

Université de Montréal

**La pédagogie constructiviste: méthode innovatrice d'éducation à
la foi chrétienne des jeunes de 16-19 ans**

par

Steve Tremblay

Faculté de Théologie

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de
Maître ès arts (M.A.)
en Théologie - études pastorales

Janvier 1997

© Steve Tremblay, 1997



National Library
of Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services

395 Wellington Street
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Acquisitions et
services bibliographiques

395, rue Wellington
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Your file Votre référence

Our file Notre référence

The author has granted a non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of this thesis in microform, paper or electronic formats.

The author retains ownership of the copyright in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de cette thèse sous la forme de microfiche/film, de reproduction sur papier ou sur format électronique.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

0-612-25801-7

SOMMAIRE

Un sujet de recherche comme «la co-éducation de la foi des jeunes âgés de 16 à 19 ans» n'est pas un sujet comme les autres. En effet, l'éducation à la foi chrétienne de ces jeunes se révèle être un des problèmes les plus criants dans notre système confessionnel d'éducation au Québec. Que ce soit dans le cadre de l'enseignement au Secondaire ou encore dans les milieux de petits groupes restreints d'apostolat laïc, le constat est ineffable: les jeunes âgés de 16 à 19 ans sont rébarbatifs, voire très récalcitrants envers la foi chrétienne: ils la rejettent carrément du revers de la main!

Devant un tel constat, que faire en tant qu'enseignant des sciences morales et religieuses au secondaire, en tant qu'animateur de pastorale ou même en tant que chercheur à l'université? Voilà donc la question fondamentale qui m'a conduit progressivement à rédiger un mémoire de maîtrise en théologie pratique.

Mon but en effectuant cette recherche de maîtrise est de répondre adéquatement à la question précédente ou, si vous voulez, de savoir s'il est réaliste de penser bâtir une nouvelle méthode (démarche) de «co-éducation à la foi chrétienne» qui puisse rejoindre des jeunes de 16-19 ans dans leurs milieux respectifs...

Pour arriver à solutionner une telle problématique, je suis arrivé à proposer l'hypothèse de travail suivante: "Il est possible d'éduquer la foi chrétienne des jeunes âgés de 16 à 19 ans du Québec, pourvu que l'on travaille avec, pour, en fonction, au service des jeunes, et ce, d'une façon communautaire, collégiale, responsable, en synergie inter-relationnelle et interactionnelle qui soit signifiante pour l'éducateur (enseignant ou animateur) et également pour ces jeunes en découverte de leur véritable identité afin de poser les jalons d'un développement de leur foi chrétienne et de leur croissance humaine intégrale".

Mais, une question vient sûrement en tête au lecteur. Comment en suis-je arrivé à suggérer une méthode révisée d'éducation à la foi chrétienne? Je me suis servi allégrement de courants pédagogiques modernes tels que les pédagogies ouverte, interactive, différenciée et stratégique pour construire un modèle opérationnel qui soit pertinent et efficace dans le concret de la vie de ces jeunes âgés entre 16 et 19 ans. Néanmoins, bien avant la rédaction finale de ma recherche, je savais qu'il n'existait pas de pédagogie miracle ou de panacée qui viendrait colmater, résoudre une fois pour toutes une telle problématique. Alors, pourquoi ai-je continué? Tout simplement parce que la pédagogie constructiviste (terme synthétisant les courants pédagogiques modernes) permet d'intégrer harmonieusement le «savoir», le «savoir-faire» et le «savoir-être» des éduqués (ici, les jeunes) et, aussi de voir la relation «éducateur/jeune» comme une relation bilatérale et bidirectionnelle où les deux membres sont tous les deux au même niveau (des «s'éduquant»).

Bref, le présent mémoire a pour objectif spécifique de démontrer qu'il est possible de «co-éduquer à la foi chrétienne» des jeunes âgés entre 16 et 19 ans évoluant en milieu scolaire ou dans des petits groupes d'éveil à la foi chrétienne, pourvu que les jeunes construisent eux-mêmes, avec leurs outils, leurs instruments didactiques et leurs méthodes d'apprentissage, une démarche innovatrice sollicitant l'aide de spécialistes de la dynamique des groupes comme, par exemple, des enseignants et des animateurs de pastorale scolaire.

J'ajouterais en terminant que si l'on veut que les jeunes âgés de 16 à 19 ans aient à cœur le développement de leur dimension religieuse et spirituelle, il faut que l'éducation à la foi chrétienne de ces jeunes soit considérée inéluctablement comme une priorité d'action pastorale dans la mission de l'Église au cœur du monde.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	ii
TABLE DES MATIÈRES	v
LISTE DES TABLEAUX	xiv
DÉDICACE	xvi
REMERCIEMENTS	xvii
INTRODUCTION	1
<u>CHAPITRE I. Un premier champ d'observation: un programme de co-éducation de la foi en milieu adulte</u>	5
1.1 La méthode (point de vue théorique).....	5
1.1.1 Acteurs adultes ayant vécu la démarche de «co-éducation de la foi» des adultes à l'hiver 1995.....	6
1.1.2 Acteurs externes ou personnes-ressources.....	6
1.1.3 Les objectifs généraux de la pratique.....	12
1.1.4 L'objectif spécifique de la démarche.....	13
1.1.5 Besoins et aspirations de la pratique.....	13
1.1.6 Destinataires de la méthode «co-éducation de la foi».....	14
1.1.7 Les principales activités de la pratique.....	14

1.1.8	Impacts de la pratique.....	18
1.1.9	L'agenda et l'échéancier de la pratique.....	20
1.1.10	Fonctionnement de la pratique chez les adultes et portée future.....	20
1.1.11	Éléments d'histoire de la pratique: genèse et développements.....	22
1.2	Mes pointes d'observation.....	23
	Première observation.....	23
	Deuxième observation.....	26
	Troisième observation.....	27
	Quatrième observation.....	28
	Cinquième observation.....	29
	Sixième observation.....	30
	Septième observation.....	31

**CHAPITRE II. Un deuxième champ d'observation:
des pratiques d'éducation de la foi
chez les jeunes de 16-19 ans.....** 32

A.	Mes pointes d'observation.....	32
2.1	Milieu scolaire (Secondaire V).....	32
	Première observation.....	33
	Deuxième observation.....	34
	Troisième observation.....	35

Quatrième observation.....	36
Cinquième observation.....	37
Sixième observation.....	37
Septième observation.....	38
2.2 Milieu collégial.....	39
Première observation.....	39
Deuxième observation.....	39
Troisième observation.....	40
Quatrième observation.....	40
Cinquième observation.....	41
Sixième observation.....	41
Septième observation.....	42
2.3 Milieu universitaire (première année).....	43
Première observation.....	44
Deuxième observation.....	44
Troisième observation.....	44
Quatrième observation.....	45

2.4	Groupes d'éveil à la foi chrétienne (Flambée, SAPIC).....	46
	Première observation.....	48
	Deuxième observation.....	49
	Troisième observation.....	50
	Quatrième observation.....	52
	Cinquième observation.....	53
	Sixième observation.....	55
	Septième observation.....	55
B.	Confirmation par des enquêtes plus approfondies.....	56
2.5	Jacques Grand'Maison.....	56
2.6	François Coudreau.....	60
2.7	Jean Richard.....	61
2.8	Jacques Goulet.....	62
2.9	Marguerite Lavoie.....	63
2.10	Conclusion des deux parties du présent chapitre.....	65

<u>CHAPITRE III. Problématisation: les chances de succès d'un programme de «co-éducation de la foi» adapté à des jeunes de 16 à 19 ans.....</u>	69
3.1 Les forces et les difficultés de la pratique dégagées par l'analyse de la grille des six pôles structurels.....	69
3.2 Correspondances entre les éléments de la liste des forces et des difficultés de la pratique.....	74
3.3 Constat se dégageant de l'opération de correspondance.....	75
3.4 Élaboration et confrontation de la problématique fondamentale..	76
3.5 Serait-il possible que l'éducation de la foi soit assujettie à un registre d'apprentissage tout comme n'importe quel autre apprentissage cognitif, affectif ou psychomoteur?.....	82
3.6 Des indicateurs pour élaborer une consigne plus précise en didactique pédagogique catéchétique.....	86
3.7 Une analogie qui pose bien le problème de la durée d'un apprentissage.....	86
3.8 Hypothèse de sens pastorale.....	88
<u>CHAPITRE IV. Points d'appui dans l'Écriture et la tradition chrétienne.....</u>	90
4.1 Lecture praxéologique de récits de l'Écriture.....	90
4.1.1 Présupposé herméneutique des trois récits de l'évangile de Jean (Nicodème-la Samaritaine-le fonctionnaire royal)..	91

4.1.2	Notes exégétiques sur le récit de Nicodème (Jn 2,23-3,36).....	92
4.1.3	Notes exégétiques sur le récit de la femme de Samarie (Jn 4, 1-42).....	93
4.1.4	Notes exégétiques sur le récit du fonctionnaire royal (Jn 4, 43-54).....	94
4.1.5	Déductions herméneutiques sur les trois récits de foi.....	94
4.2	Lecture praxéologique de déclarations du magistère.....	100
4.2.1	Exhortation apostolique «Catechesi tradendae».....	100
4.2.1.1	L'exhortation elle-même.....	101
4.2.1.2	Formation chrétienne, expérience d'être et de croissance personnelle.....	109
4.2.2	Messages aux pasteurs et aux éducateurs du Canada lors de la visite du pape en 1984.....	110
4.2.3	La pensée du magistère dans le «Catéchisme de l'Église catholique».....	111
<u>CHAPITRE V. Stratégies d'intervention pédagogiques</u>		115
5.1	La solution de la pédagogie différenciée selon Gérard de Vecchi.....	115
5.1.1	Vers des approches globales de type constructiviste.....	116
5.1.2	Faire évoluer quelques conceptions fausses dans le travail d'équipe.....	118
5.2	La solution de la pédagogie ouverte (organique) et interactive d'André Paré et de Claude Paquette.....	119
5.2.1	Excursus sur la pédagogie ouverte et interactive.....	120

5.3	L'apport de la psychologie cognitive de Jacques Tardif: une intégration aux pédagogies ouverte, interactive et différenciée.....	132
5.4	Plan d'action opérationnel en huit phases.....	133
5.4.1	Orientation.....	134
5.4.1.1	Solutions souhaitables, recevables et réalisables....	134
5.4.1.1.1	La solution de la pédagogie différenciée de Gérard de Vecchi.....	134
5.4.1.1.2	La solution de la pédagogie ouverte et interactive de Paré et Paquette.....	135
5.4.1.1.3	La solution de la psychologie cognitive de Jacques Tardif.....	135
5.4.1.2	Solution optimale à court et moyen terme.....	137
5.4.1.3	Les objectifs pédagogiques.....	139
5.4.1.3.1	Objectifs généraux.....	139
5.4.1.3.2	Objectifs spécifiques.....	139
5.4.2	Organisation.....	140
5.4.2.1	Types d'interventions.....	140
5.4.2.2	Liste du matériel didactique.....	141
5.4.2.3	Activités pédagogiques.....	141

5.4.3	Participation.....	144
5.4.3.1	Motivation.....	144
5.4.3.1.1	Théorie appliquée de la motivation scolaire.....	144
5.4.3.2	Niveaux d'interventions des acteurs.....	145
5.4.3.3	Exigences pour les différents acteurs.....	145
5.4.3.3.1	Exigences pour les enseignants ou les éducateurs.....	145
5.4.3.3.2	Exigences pour les animateurs de pastorale.....	147
5.4.3.3.3	Exigences pour les jeunes âgés de 16 à 19 ans.....	148
5.4.4	Formation et information.....	149
5.4.5	Gestion (administration).....	150
5.4.6	Animation pédagogique.....	150
5.4.6.1	Formules pédagogiques.....	151
5.4.7	Concertation.....	151
5.4.7.1	Groupes connexes.....	151
5.4.8	Évaluation des apprentissages.....	153

CONCLUSION GÉNÉRALE.....	156
Évaluation de la pratique.....	156
Impacts de la démarche.....	158
Prospective.....	168
 BIBLIOGRAPHIE.....	 172
 ANNEXES.....	 186
Annexe 1 (Questionnaire utilisé lors des entrevues individuelles ou de groupes).....	186
Annexe 2 (Les voies d'accès à la foi chrétienne selon l'étude de Grand'Maison).....	189
Annexe 3 (Une recherche originale sur l'éducation de la foi des jeunes par une enseignante de secondaire V).....	195
Annexe 4 (De quels éducateurs les jeunes âgés de 16 à 19 ans ont-ils besoin pour une saine éducation à la foi chrétienne?).....	201
Annexe 5 (La motivation en milieu éducatif selon l'étude de Viau).....	209

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1.1	Modèle opérationnel correspondant au déroulement du processus de croissance dans le développement de la foi chrétienne.....	9
TABLEAU 1.2	Tableau analytique du modèle opérationnel selon les diverses opérations réalisées dans son mouvement.....	10
TABLEAU 1.3	La hiérarchie des besoins fondamentaux selon Abraham Maslow.....	13
TABLEAU 2.1	Pédagogies d'accès (Grand'Maison).....	59
TABLEAU 3.1	Schéma de pédagogie ouverte, interactive et différenciée.....	76
TABLEAU 3.2	Liste des forces et des difficultés de la pratique.....	81
TABLEAU 4.1	Lectures praxéologiques de textes bibliques (méthode inédite).....	98
TABLEAU 4.2	Lectures praxéologiques de trois récits de l'évangile de Jean.....	99

TABLEAU 5.1	Les quatre courants pédagogiques.....	122
TABLEAU 5.2	Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie encyclopédique.....	123
TABLEAU 5.3	Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie libre.....	124
TABLEAU 5.4	Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie fermée et formelle.....	125
TABLEAU 5.5	Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie ouverte et informelle ou interactive.....	126
TABLEAU 5.6	L'environnement éducatif.....	127
TABLEAU 5.7	Le modèle interactionnel d'apprentissage.....	128
TABLEAU 5.8	Le continuum ouverture/fermeture dans une activité d'apprentissage.....	129
TABLEAU 5.9	Des questions autour de l'utilisation de l'activité ouverte.....	130
TABLEAU 5.10	Éléments d'une pédagogie ouverte pour le secondaire, le collégial et l'université.....	131

DÉDICACE

Je veux rendre hommage ici à mes parents, Roland et Jeannine, qui m'ont donné la vie et qui ont contribué à ce que je suis devenu aujourd'hui. À mon père, Roland, qui nous a quittés il y a quatre ans, qui, par son amour filial indéfectible a toujours su m'aider et m'encourager dans ma vie de tous les jours. À ma mère, cette tendre Jeannine, qui a toujours démontré son affection profonde pour son fils Steve ainsi que pour son appui et sa confiance inconditionnels.

Enfin, je rends aussi hommage à tous les membres de ma famille: Bernard, Johanne, Christine et Dany qui m'ont soutenu (encore aujourd'hui) dans ce long parcours aux études supérieures et qui m'ont toujours aidé dans mon cheminement personnel, professionnel et de foi au Dieu vivant.

REMERCIEMENTS

J'aimerais, par la présente, remercier cordialement mon directeur de recherche, le professeur Marc Girard, pour les nombreuses rencontres que nous avons eues ensemble, pour son accueil et sa compréhension tout au long de ma démarche à la maîtrise en théologie. Par sa rigueur intellectuelle, son ouverture d'esprit et son amitié, il a su m'aider, m'appuyer et me solidifier dans mon cheminement personnel, professionnel et de foi chrétienne. Bref, à l'instar du maître-éducateur de la foi par excellence, Jésus-Christ, l'abbé Girard m'a permis, d'une certaine façon, de «co-éduquer» ma propre foi au Dieu vivant. Je l'en remercie profondément.

En terminant, j'aimerais également remercier tous les membres de ma famille pour leur support et leur encouragement continu, les professeurs du département des sciences religieuses de l'U.Q.A.C., les étudiants aux études avancées (2^e et 3^e cycles) ainsi que toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de cette recherche.

INTRODUCTION

Quel plus beau sujet de recherche que la «co-éducation de la foi» des jeunes âgés entre 16 et 19 ans! En effet, en pleine époque post-moderne, notre civilisation "démocratisée" est en pleine effervescence sur tous les plans: le plan politique, pilier de notre société québécoise: le plan éducatif, où toute personne possédant les capacités intellectuelles nécessaires au développement de l'intelligence humaine peut évoluer dans un milieu éducatif sain et équilibré: le plan juridique, où les droits et les devoirs fondamentaux de tout bon citoyen sont prépondérants: le plan économique, qui fait problème aujourd'hui, étant donné la mondialisation des marchés ainsi que l'influence évidente de la compétition, à la fois moteur de l'économie et danger pour l'économie: le plan spirituel (religieux) et moral, qui constitue une quête incessante face aux grandes questions existentielles et essentielles que tout être humain doué de raison se pose: Qui suis-je? Pourquoi j'existe? Qu'y a-t-il après la mort? Quel est le sens de mon existence? Et, je pourrais continuer longtemps sur les différents plans de notre société civilisée....

La quête ou encore la recherche incessante et insatiable de l'homme et de la femme d'aujourd'hui face à leur dimension spirituelle ou religieuse ne date pas d'hier. En effet, depuis que l'*homo sapiens* existe sur la Terre, il se pose les grandes questions du SENS. Il est capital de voir que la dimension religieuse et spirituelle de l'homme fait partie intrinsèquement de son identité profonde: que ce dernier soit athée ou croyant en une quelconque divinité.

Ce que je viens d'affirmer peut paraître pour certains scientifiques ou tout autre "connaisseur" une affirmation obsolète... Mais tel n'est pas le cas. Pourquoi? Notamment, parce que l'être humain est doué d'une intelligence qui lui permet de toujours chercher à comprendre les multiples mystères de la vie et aussi qu'il y a présence en lui d'une dimension qui le dépasse. Elle transcende et lui exige d'aller au-delà du simple sens existentiel ou matériel de la vie biologique et physique. Ainsi, la plupart des êtres humains croient qu'il existe une autre vie après la mort biologique, une «plus-que-vie» et cela leur ouvre grandes les portes sur la découverte fascinante de leur dimension spirituelle et religieuse. De plus, l'homme savant ou toute espèce d'*homo sapiens sapiens* n'arrivera jamais à prouver l'existence de Dieu tout comme son inexistence. Dieu est au-delà de l'intelligence humaine et il se révèle avant tout au cœur même de l'expérience existentielle et essentielle de l'être humain, dans sa quotidienneté. En effet, Dieu seul vient de Dieu. Cela nous amène au cœur même de la foi chrétienne: Dieu s'est incarné en son fils unique, Jésus-Christ, libérateur et sauveur du genre humain. De plus, il y a 2000 ans en Israël, le Christ a vécu pleinement la condition humaine tellement qu'il a accepté de mourir sur une croix, comme un vulgaire criminel de son époque. Mais, justement, c'est à travers cet événement que Jésus-Christ a vécu la mort, l'a vaincue une fois pour toutes, et qu'il est ressuscité éternellement. Je crois que mon sujet de recherche de mémoire de maîtrise en théologie pratique, vient à point, notamment parce que je me qualifie comme un chercheur de Dieu et que je suis fondamentalement un croyant, un homme qui croit pleinement au Christ ressuscité. Ce qui veut dire évidemment que j'ai un penchant naturel pour tout ce qui touche la religiosité de l'homme ainsi que sa dimension morale et spirituelle. Qui plus est, j'ajouterais même que le sens de ma vie est voué à la recherche ou encore à la quête du Dieu vivant. C'est ce qui m'a amené dans le parcours

sinueux de mon existence, à faire des études universitaires en théologie. en animation de même qu'en enseignement. Bref, tout ça pour arriver à rédiger un mémoire de maîtrise portant sur la «co-éducation de la foi» des jeunes âgés entre 16 et 19 ans!

Qui plus est, à notre époque moderne, comme je l'ai déjà mentionné, nous assistons à une explosion du phénomène religieux à travers le monde, et ce, dans toutes les cultures, les civilisations et les sociétés humaines. Il suffit simplement de mentionner le foisonnement des sectes et des gnosés issues du fameux rêve américain apprêté à la sauce californienne (tendance spirituelle) pour en saisir toute l'ampleur.

Le Québec, quant à lui, a vécu et continue de vivre une sorte de révolution de sa dimension spirituelle et religieuse -que l'on se rappelle les événements de la Révolution tranquille des années 70 amorcée par le gouvernement libéral de Jean Lesage, l'influence du concile œcuménique Vatican II ainsi que très récemment, le débat épineux sur la laïcisation des écoles (déconfessionnalisation) et l'établissement d'éventuelles commissions scolaires linguistiques! Ces réflexions sous-jacentes nous amènent à réfléchir à une valeur fondamentale, tenue pour précieuse dans notre société québécoise, soit l'ÉDUCATION; plus particulièrement, l'éducation à la foi ou encore l'éducation de la foi des jeunes.

Justement, mon sujet de maîtrise traite d'une problématique fort actuelle: est-il possible d'éduquer à la foi chrétienne, ou encore d'éveiller à la foi chrétienne un jeune âgé entre 16 et 19 ans inclusivement, quand celui-ci est encore en pleine croissance physique, personnelle et sociale, et qu'en plus, il est «sursaturé» des démarches ou des méthodes de type chrétien? Tel est l'élément essentiel et central de ma problématique fondamentale.

Ce mémoire de maîtrise présentera d'une manière aussi rigoureuse que possible les résultats de ma recherche qui a duré deux ans et demi. Dans le premier chapitre du mémoire, je porterai un regard d'observation sur un programme de «co-éducation de la foi» en milieu adulte. Puis, au chapitre deux, je dresserai un portrait réel des jeunes âgés de 16 à 19 ans évoluant en milieux éducatifs (d'enseignement secondaire, collégial et universitaire) ainsi que dans des mouvements d'apostolat laïc (Flambée, SAPIC, etc.) Ce premier portrait constituera ma phase d'observation. Puis, au chapitre trois, j'élaborerai une problématique fondamentale dont j'ai révélé, il y a quelques instants, l'élément essentiel et central. Ensuite, au quatrième chapitre du mémoire, je prendrai le rôle de l'herméneute pour interpréter pastoralement et bibliquement ma problématique de base. C'est-à-dire que je vais appliquer deux lectures praxéologiques. L'une concernera trois récits provenant de l'évangile de Jean (mettant en scène Nicodème, la Samaritaine et le fonctionnaire royal); l'autre nous révélera la pensée de la tradition chrétienne et du magistère romain. De plus, au chapitre cinq, je tenterai de résoudre ma problématique fondamentale en suggérant des solutions pertinentes, réalisables et acceptables. Ici, il est important d'ajouter que j'utiliserai les solutions de l'école constructiviste (pédagogie ouverte). Dans le jargon intellectuel du monde de l'enseignement, on appelle cela faire du «design pédagogique» consistant à construire un plan d'action opérationnel en huit phases.

En guise de conclusion générale, je poserai un regard d'évaluation et de prospective sur ma démarche de recherche. Voilà ce qui constitue le parcours rédactionnel de ce mémoire.

CHAPITRE I

UN PREMIER CHAMP D'OBSERVATION: UN PROGRAMME DE CO-EDUCATION DE LA FOI EN MILIEU ADULTE

Dans ma recherche de maîtrise en théologie (études pastorales) portant sur des jeunes âgés de 16 à 19 ans, la phase d'observation fut la plus longue quant à la durée (une année complète) et la plus élaborée quant à son contenu descriptif.

Le chapitre premier de mon mémoire contient des éléments d'observation sur la pratique de «co-éducation de la foi» des adultes. Dans un premier temps, je décrirai d'un point de vue théorique la méthode de didactique pédagogique catéchétique que constitue la «co-éducation de la foi» et, dans un deuxième temps je systématiserai les pointes d'observation.

1.1 La méthode (point de vue théorique)

Dans ma recherche de maîtrise, il est essentiel d'élaborer sur l'expérience de la «co-éducation de la foi» des adultes provenant du diocèse de Chicoutimi, qui, constitue véritablement une expérience formidable ayant d'innombrables retombées positives pour les participants. Ainsi en est-il de l'investissement des seize dernières années dans la formation des animatrices bénévoles et les différents ressourcements données par les responsables diocésains.

1.1.1 Acteurs adultes ayant vécu la démarche de «co-éducation de la foi» des adultes (session «Accueil») à l'hiver 1995

D'abord, la session auquel j'ai participé regroupait neuf participants dont deux animatrices, cinq parents (trois mères de famille, un homme étant fonctionnaire au ministère du Revenu et un homme étant animateur à l'Office diocésain d'éducation) et deux hommes célibataires (l'un étant prêtre, l'autre étant étudiant à la maîtrise en théologie). Il faut mentionner que cette session fut réalisée dans le diocèse de Chicoutimi à l'intérieur des murs de l'église Saint-Luc. De plus, cinq membres de la session «Accueil» faisaient partie intégrante de l'équipe pastorale de la paroisse Saint-Luc.

La paroisse Saint-Luc possède une population active de chrétiens baptisés au nombre de 8860 personnes. Elle fut érigée en 1950 par l'évêque de l'époque, Mgr Georges Melançon (1940-1961). Elle est reconnue pour son dynamisme à la tâche, son esprit d'ouverture ainsi que son accueil chaleureux et enthousiaste.

1.1.2 Acteurs externes ou personnes-ressources

Pour ce qui est des personnes-ressources, je peux dire qu'elles furent nombreuses et qu'elles m'apportèrent, nombre de fois, de l'aide ou encore des moyens, des outils pour mieux encadrer et structurer adéquatement et efficacement ma méthodologie de recherche à la maîtrise. Donc, voici une liste de ces acteurs externes:

- 1° Dix animateurs de pastorale scolaire évoluant dans les polyvalentes de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean (cf. *supra*);
- 2° Trois enseignants des sciences religieuses au secondaire dans les polyvalentes du Saguenay-Lac-Saint-Jean;
- 3° Un animateur de pastorale travaillant aux Cégeps de Chicoutimi et de Jonquière;
- 4° Un animateur de pastorale ayant comme mandat l'Université du Québec à Chicoutimi (U.Q.A.C.);
- 5° Quatre animatrices de zones pastorales du diocèse de Chicoutimi;
- 6° Cinq professeurs enseignant la théologie à l'U.Q.A.C.;
- 7° Deux professeurs de didactique à l'U.Q.A.C. (dont l'un à la retraite);
- 8° Une responsable diocésaine, secteur «co-éducation de la foi» des adultes;
- 9° Un animateur à l'Office diocésain d'éducation dans le diocèse de Chicoutimi.
- 10° Plusieurs étudiants aux études avancées (2^e et 3^e cycle) du Département des sciences religieuses et d'éthique de l'U.Q.A.C.

Bref, il y a eu, en tout et pour tout, plus de 292 personnes, hommes et femmes, jeunes (âgés de 16 à 19 ans) et adultes, qui ont participé et collaboré, d'une manière ou d'une autre, à ma recherche.

La manière de faire ou encore la méthode utilisée par les agents de la pratique se ramène essentiellement au modèle opérationnel construit et élaboré par le professeur Raymond Girard. Pour un éclairage adéquat et approprié, j'ai inclus dans ma recherche de maîtrise les deux tableaux-synthèses contenant le modèle opérationnel de la pratique.

Le tableau 1.1 montre le modèle opérationnel correspondant au déroulement du processus de croissance de l'être humain dans le développement de la foi chrétienne. Comme on peut l'observer, ce modèle comporte onze étapes bien déterminées et spécifiques. Je renvoie le lecteur au tableau 1 pour une bonne compréhension du modèle¹.

Quant au tableau 1.2, plus analytique, il montre le modèle opérationnel selon les diverses opérations réalisées dans son mouvement². Ajoutons, sommairement, que l'être humain qui accepte librement de vivre une démarche de «co-éducation de la foi» passe à travers un long processus de la signification initiale vers une nouvelle signification en Jésus-Christ, Fils de Dieu.

De plus, le modèle opérationnel se divise en trois parties: la composante cognitive où l'on traite de la fonction de signification; la composante affective où l'on traite des fonctions émotionnelle, symbolique, et d'intégration; et, la composante comportementale où l'on travaille la fonction motivationnelle.

1. Cf. R. Girard, *Éducation à la foi chrétienne et développement humain*, Ste-Foy, PUQ, 1992, p. 345.

2. Cf. *Ibid.*, p. 346.

Tableau 1.1
Modèle opérationnel correspondant au déroulement du processus de
croissance dans le développement de la foi chrétienne.

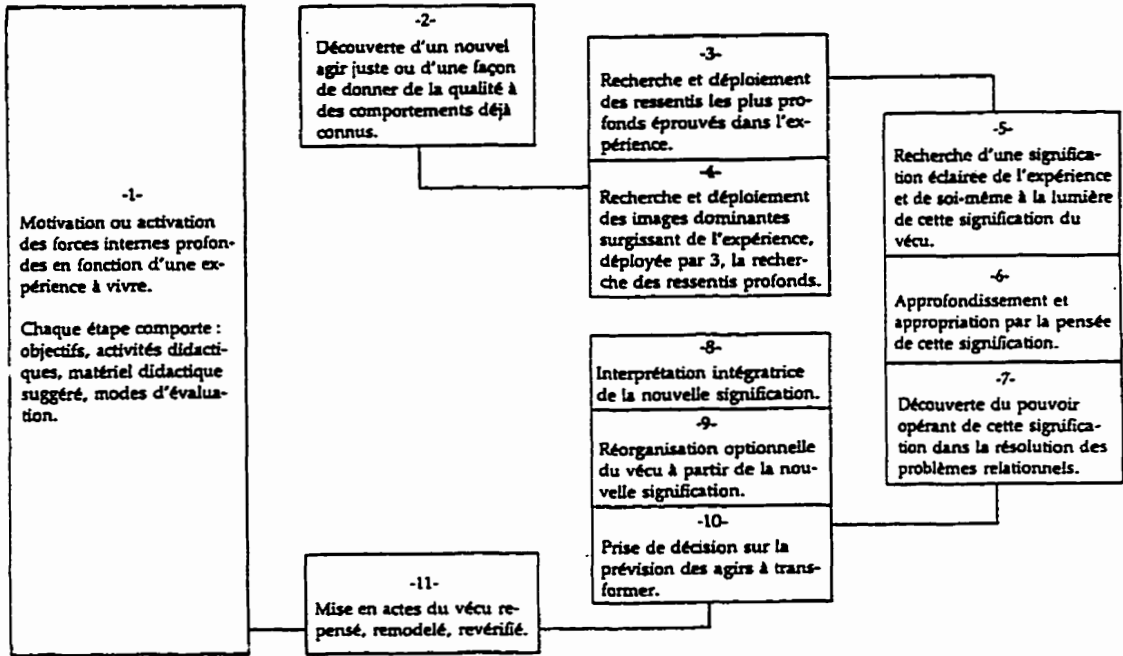
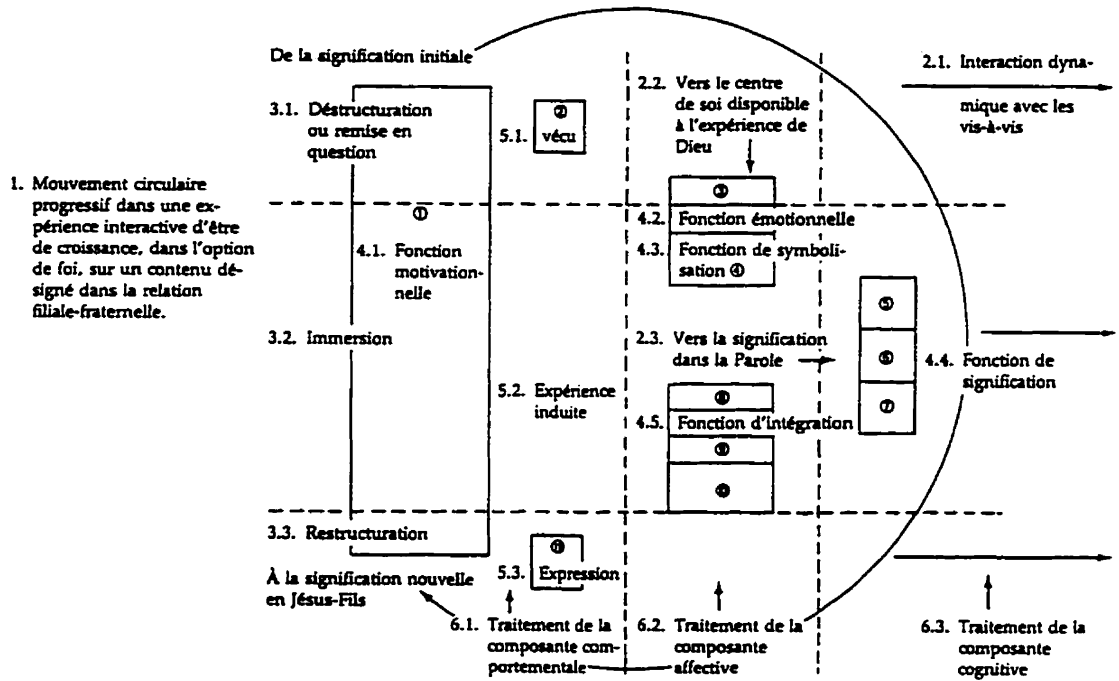


Tableau 1.2
Tableau analytique du modèle opérationnel selon les diverses opérations
réalisées dans son mouvement.



Un autre facteur fort important dans la méthodologie concerne les différentes habiletés requises pour animer correctement les six sessions de la démarche de «co-éducation de la foi». D'abord, que veut-on dire exactement par «habiletés requises»? J'entends par habiletés requises les éléments du savoir (connaissances appropriées du mystère chrétien, connaissances pédagogiques et didactiques suffisantes concernant le modèle opérationnel et connaissances pertinentes des différentes techniques d'animation); du savoir-faire (connaissances et maîtrise adéquates des instruments ou outils didactiques, techniques d'animation éprouvées: clarification, facilitation et contrôle); du savoir-être (connaissances et démonstrations d'attitudes comportant les dimensions expressive, symbolique, cognitive, émotionnelle, significative, motivationnelle et d'intégration chez la personne humaine en quête de sens et d'identité). Dans mon observation, j'ai noté que certaines animatrices possédaient très bien cette maîtrise alors que d'autres démontrèrent des difficultés marquées.

Un autre point important dans la réalisation de la démarche touche aux types de langage utilisés par la pratique. Premièrement, le langage dominant est le langage «parlé» où les animatrices s'exercent, de manière magistro-centrée, à élaborer des explications cognitives, affectives et comportementales pour ce qui est de la compréhension de mystère chrétien. Deuxièmement, d'autres langages substitués vont collaborer au bon déroulement des six sessions tels les langages auditifs, écrits, visuels et parfois corporels.

1.1.3 Les objectifs généraux de la pratique

- 1° Concevoir la formation chrétienne comme un développement (croissance) de la communion filiale-fraternelle en Jésus, Fils de Dieu.
- 2° Être capable de rendre les parents qui suivent la démarche, éveilleurs, accompagnateurs, intervenants, témoins de la foi de leurs enfants.
- 3° Promouvoir une formation chrétienne qui rejoint les parents des enfants d'âge primaire, cela provoquant un renouvellement du cheminement des parents en tant que chrétiens.
- 4° Découvrir Jésus-Christ à travers les six attitudes évangéliques de base, à savoir: l'accueil, l'émerveillement, l'écoute, la confiance, la disponibilité et l'engagement.
- 5° Redonner aux parents leur juste rôle d'éducateurs de la foi auprès de leurs enfants.
- 6° Développer, pour les parents, des attitudes et des habiletés pour mieux intervenir auprès de leurs enfants (savoir, savoir-faire et savoir-être).
- 7° Habilitier les parents à accompagner leurs enfants dans leur cheminement de croissance de la foi chrétienne.

1.1.4 L'objectif spécifique de la démarche

"L'opération ordonnée à aider les parents à prendre efficacement en main leur responsabilité de co-éducateurs de la foi chrétienne de leurs jeunes enfants a été perçue et définie, dans cette démarche, en termes de tâche «d'éveilleurs». Éveiller la foi, c'est la susciter, c'est préparer son avènement dans le cœur du jeune, c'est aménager concrètement les conditions et circonstances favorables à une expérience de rencontre de Jésus-Christ, personnelle et valorisante, dans le sens d'une réponse ou d'une collaboration intime de l'individu au projet d'amour que propose le Père à chacun de ses fils. Telle que définie, cette tâche constitue la fin propre de cette opération. C'est pourquoi nous avons fait de "l'attitude d'éveilleur", l'objectif principal de ce programme, objectif à partir duquel nous avons fixé les attitudes particulières à développer, et que nous avons élaboré les contenus et les stratégies³".

3. Cf. R. Girard, *De l'accueil à l'engagement: cheminement vers une foi adulte*, Atelier de Productions Didactiques/Département des Sciences Religieuses, U.Q.A.C., 1980, p. 4-6.

1.1.5 Besoins et aspirations de la pratique

Les deux principaux besoins auxquels aspirent les acteurs de la pratique sont celui d'un épanouissement humain équilibré et celui d'un épanouissement de la foi chrétienne. De plus, afin de mieux saisir les besoins et les aspirations de la pratique, il est bon de rappeler la théorie de Maslow sur les besoins fondamentaux chez l'être humain⁴.

Tableau 1.3 La hiérarchie des besoins fondamentaux selon A. Maslow.

Méta-motivation
Besoins d'actualisation, de réalisation de soi
Besoins d'estime (être estimé par soi-même et par les autres)
Besoin d'amour et d'appartenance (besoin d'être aimé, d'appartenir à un groupe, à une famille, etc.)
Besoins de sécurité (besoin de conserver la vie, besoin de protection, de libération de la peur, besoin d'ordre, etc.)
Besoins physiologiques (faim, soif, sexualité, élimination, etc.)

4. Cf. S. Amégan, *Facteurs, principes et modèles d'apprentissage*, p. 183-189.

1.1.6 Destinataires de la méthode "co-éducation de la foi"

"Cette démarche s'adresse avant tout aux parents qui ont des enfants d'âge scolaire, au niveau primaire. L'importance de regrouper une clientèle homogène s'impose devant le besoin urgent des parents à solutionner les questions particulières que comporte la formation des jeunes chrétiens inscrits aux cours élémentaires. Sans sous-estimer l'intérêt que pourraient avoir d'autres clientèles pour une telle forme d'expérience «revitalisante», nous sommes portés à espérer que des instruments adéquats seront bientôt créés en vue de donner une réponse satisfaisante aux attentes de toutes sortes qui ont été perçues dans le milieu⁵".

1.1.7 Les principales activités de la pratique

La démarche d'inspiration chrétienne de «co-éducation de la foi» est le fruit d'une longue recherche et d'un long cheminement d'un professeur spécialisé en didactique religieuse au secondaire, Raymond Girard, qui fut «sur les planches» durant plus de trente ans au service de l'éducation. Cette démarche amène progressivement, mais sûrement, la personne qui s'y engage à se découvrir comme personne humaine à part entière, à découvrir les autres et l'environnement afférent ainsi qu'à découvrir le Dieu vivant qu'est Jésus-Christ.

Puis les animatrices conduisent graduellement les participants de la méthode à la découverte de Jésus à travers les six attitudes fondamentales suivantes: l'accueil, l'émerveillement, l'écoute, la confiance, la disponibilité, l'engagement en regard de soi, des autres et de Dieu.

5. Cf. R. Girard, *op.cit.*, p. 4.

Rappelons dans un premier temps que l'attitude constitue une réalité fort complexe où se retrouvent à la fois des composantes émotionnelles, comportementales et cognitives. En utilisant une approche inductive, ces trois composantes devraient, d'une manière progressive et succincte, s'intégrer dans un ordre où l'expérimental apparaît d'abord, qui est poursuivi par la réaction émotionnelle pour être ensuite objectivée et totalisée dans une signification personnalisante.

"L'accueil" constitue une prédisposition à s'accepter soi-même d'une part, à accepter les autres et l'Autre (Dieu) et à recevoir avec un certain empressement, d'autre part. Que l'on parle alors d'un comportement envers soi ou envers les autres, ou encore qu'il s'agisse d'une expérience de la Parole vivante, chaque expérience de ce genre fut spécifiquement choisie pour que sa réalisation provoque des réactions émotionnelles agréables, un degré élevé de satisfaction personnelle. Ce qui veut dire que "l'aspect cognitif de l'attitude se retrouve dans les significations personnelles de foi que l'individu dégage de son expérience, signification que vient à chaque fois authentifier l'expérience de toute l'Église offerte comme un don à partager⁶".

Pour la deuxième attitude, "l'émerveillement", qui est une prédisposition à considérer ce qui suscite l'admiration en soi-même et chez autrui; le contenu quant à lui, autant expérientiel que biblique, a été sélectionné de telle sorte que l'individu ait la possibilité de s'arrêter, de prendre conscience, de découvrir ce qui est en mesure «d'éveiller» chez lui des réactions joviales et reconnaissantes.

6. Cf. R. Girard, *op. cit.*, 1980, p. 8.

L'attitude d'"écoute", parce qu'elle est attention à ce qui se passe à l'intérieur et à l'extérieur de soi-même et des autres (Autre), renvoie au niveau du contenu, des expériences communicatives véridiques (authentiques) avec soi-même et les autres (Autre). De son côté, pour que soit élaborée et développée l'attitude de "confiance" dans le sens d'une tendance à "miser" sur sa valeur personnelle et celle des autres, le parcours a retenu des expériences d'exploitation de soi-même, des autres (Autre) en mesure de susciter et de raffermir l'espérance d'une personne en elle-même et dans les autres (Autre).

Pour ce qui est des attitudes de "disponibilité" et d'"engagement", je laisse parler Raymond Girard lui-même:

"Nous retrouvons dans la "disponibilité", à la fois l'idée de vigilance, d'état de veille, et l'idée de prédisposition à répondre, à disposer de son temps, de ses efforts, sans préavis, comme celui qui est "à la disposition de". L'itinéraire proposé pour l'acquisition de cette attitude prévoit des situations où se retrouvent ces deux aspects, des situations où l'individu peut vivre l'expérience de se mettre concrètement et efficacement à la disposition de lui-même et des Autres. L'attitude "d'engagement" prend ici le sens d'une prédisposition à s'impliquer dans des tâches durables, planifiées, qui requièrent une participation authentique dans un projet, une véritable prise en charge. Des expériences spécifiquement ordonnées à l'acquisition de cette attitude ont également été planifiées dans ce cheminement. Le souci de favoriser des réactions émotionnelles agréables a constamment guidé le choix du contenu dans l'élaboration de chacun des thèmes proposés au programme.⁷"

Les éléments de contenu théologique retrouvés dans l'aspect cognitif de chacune des six attitudes furent totalement intégrés comme la "proclamation" ou encore le "partage" d'un message adressé par la communauté tout entière. Ce contenu est justifié et présenté dans le sens d'un message propre et explicite à éclairer la dimension filiale et fraternelle de l'expérience humaine.

7. Cf. *Ibid.*, p. 9.

De plus, chaque partie du message apparaît sous la forme de généralisations enracinées dans l'expérience de foi, dans l'Écriture et la théologie. Ces généralisations reconstituent le même langage que la catéchèse des jeunes. Bref, ces mêmes généralisations globalisent l'ensemble du message. Elles ont été disposées dans un ordre progressif, ont été exprimées simplement et, touchent, dans la mesure du possible, tous les aspects ou les composantes de l'expérience chrétienne: prières, sacrements, lectures bibliques, etc. Une remarque ici s'impose: puisque la démarche de "co-éducation de la foi" est axée sur la croissance, le message ne s'apprend pas cognitivement, il se vit.

En ce qui a trait à l'apprentissage pédagogique prévu dans cette méthode originale, le contenu a été "connecté" à chacun des objectifs opérationnels développés dans chaque thème selon les étapes du modèle opérationnel. Ainsi, les participants "s'entraîneront" auprès de leurs enfants à bien maîtriser chacune des habiletés exigées par une relation d'aide axée sur la croissance personnelle. Dans chacun des thèmes élaborés, le programme prévoit et dispose des activités spécifiquement ordonnées à ces apprentissages pertinents à acquérir.

Girard a tenté de concilier deux développements qui, a priori, sont forts différents: celui de la croissance humaine et celui de la croissance de la foi chrétienne. Tout au long de son ouvrage, l'on s'aperçoit rapidement qu'il concilie adéquatement le développement interactionnel et interrelationnel de la croissance humaine en étroite collaboration avec le développement de la foi chrétienne, plus particulièrement de la communion filiale-fraternelle en Jésus-Christ, Fils aimé du Père⁸.

8. Cf. *Ibid.*, p. 92.

Également, il y a une multitude d'interventions des animatrices de même que des participants qui conduisent directement aux éléments suivants: 1° climat de détente et d'humour; 2° partages d'évangiles ou partages sur un terme particulier; 3° libre expression des participants; 4° accueil chaleureux et respect de l'autre; 5° échanges entre les participants et les animatrices; 6° exercices de travail sur soi et d'analyse personnelle; 7° travail en équipe ou sous forme individuelle; 8° méditations, contemplations et prières; 9° lectures dirigées de la Bible; 10° traitement de l'aspect sacramental: chants, textes bibliques, célébrations de la Parole; 11° exégèse de quelques récits bibliques; 12° exercices de créativité par le dessin et, 13° différents diaporamas présentés, commentés (baptême, création, etc.)

Bref, cet ensemble d'actes pédagogiques a pour objectif spécifique de faire prendre conscience aux participants de la démarche, qu'ils ont en eux le potentiel pour actualiser leurs richesses intérieures (dons, talents, capacités, habiletés, qualités, etc.) en lien avec eux-mêmes, les autres et Dieu.

1.1.8 Impacts de la pratique

On pourrait dire facilement que les impacts de la pratique correspondent aux transformations (fruits) de la foi des gens qui ont vécu et réalisé une ou plusieurs sessions de la méthode «co-éducation de la foi». Suite à mon enquête (phase d'observation chez les adultes), j'ai noté que de nombreux témoignages prouvent que cette démarche est très positive. En effet, lors du dixième anniversaire de la «co-éducation de la foi» des adultes dans le diocèse de Chicoutimi, un sondage scientifique fut réalisé à la grandeur du diocèse contenant 97 paroisses.

Dans 90% des cas analysés, les personnes interrogées, suite à une démarche de «co-éducation de la foi», étaient engagées dans leur communauté chrétienne respective, dans des C.L.S.C. ou encore dans des comités d'écoles et de parents. Bref, il y a un constat qui se dégage de ce sondage: il y a un engagement fidèle des participants à leur vocation de baptisés chrétiens au service du monde et de l'Église universelle⁹.

En résumé, retenons deux dimensions très importantes de la démarche: 1° un épanouissement humain intégral et 2° un épanouissement de la foi chrétienne. Et, je le redis, de nombreux témoignages de personnes montrent qu'elles ont été transformées par cette démarche de «co-éducation de la foi», ces personnes affirmant clairement qu'elles sont vivantes et ressuscitées.

La dimension du temps est un autre aspect fort important dans la démarche dite de «co-éducation de la foi». D'abord, je dresserai concrètement l'agenda et l'échéancier de la pratique. Puis, j'expliquerai comment fonctionne la pratique (court, moyen, long terme) ainsi que la centration de la pratique (passé, présent, futur). Enfin, je donnerai quelques éléments d'histoire de la pratique (genèse et développements).

⁹. La méthode utilisée fut celle appliquée chez Statistiques Canada où la marge d'erreur était de 1,5 %.

1.1.9 L'agenda et l'échéancier de la pratique

Au niveau des six sessions de «co-éducation de la foi» des adultes, le programme consiste en dix rencontres de trois heures chacune, échelonnées sur une période de trois mois. Rappelons simplement que la méthode de «co-éducation de la foi» comporte six sessions différentes ayant une politique de prérequis en prérequis; et les six thèmes auxquels les animateurs et les animatrices vont faire appel se nomment: l'accueil, l'émerveillement, l'écoute, la confiance, la disponibilité et l'engagement.

De plus, chaque thème fait référence spécifiquement aux valeurs proposées par Jésus-Christ dans l'Évangile. De même, chaque session est structurée et élaborée dans le sens didactique auquel se réfère constamment Girard.

1.1.10 Fonctionnement de la pratique chez les adultes et portée future

La démarche de «co-éducation de la foi» des adultes existe depuis une quinzaine d'années dans le diocèse de Chicoutimi. Il y a une équipe de direction qui supervise les huit zones du diocèse afin qu'il y ait une bonne coordination et une concertation dynamique. De plus, un couple ou un répondant par zone s'occupe de la gestion administrative du projet.

Il est important de mentionner que 95% des personnes-animatrices sont des femmes. Pour une compréhension plus facile de l'organisation de la méthode "co-éducation de la foi", je résume ici les points essentiels d'une manière schématique:

- 1° il y a deux sessions par année (une à l'automne. l'autre à l'hiver);
- 2° on compte quinze à vingt groupes par session;
- 3° on distingue trois catégories dans la démarche:
 - la «co-éducation de la foi» des adultes;
 - la «co-éducation de la foi» des aînés;
 - la «co-éducation-plus», qui regroupe des personnes ayant vécu les six sessions et qui forment une cellule de base pour continuer à croître dans leur cheminement de foi.
- 4° des sessions de formation et de ressourcement sont données par des personnes-ressources;
- 5° la formation des animatrices est continue et leur évaluation est systématique.

De plus, la pratique pédagogique se base sur les différentes expériences de l'individu, ses connaissances théoriques et pratiques, de même que sur les expériences spirituelles des participants pour arriver à favoriser progressivement la croissance personnelle ainsi que la croissance de la foi chrétienne chez les individus participants et engagés dans le processus.

1.1.11 Éléments d'histoire de la pratique: genèse et développements

Genèse

Nous l'avons dit, la méthode de «co-éducation de la foi» est née de l'expérience ainsi que des études de Raymond Girard, enseignant des sciences religieuses au primaire, puis au secondaire ainsi qu'à l'université comme professeur de didactique religieuse. C'est plus particulièrement lorsqu'il a entrepris ses études doctorales à l'université Laval, que Girard a réussi à construire un modèle opérationnel de didactique pédagogique catéchétique pour favoriser une approche ou une démarche adéquate afin de dispenser une formation chrétienne crédible tout en assurant une animation pastorale de qualité, féconde et enrichissante.

Développements

La démarche de «co-éducation de la foi» a connu, depuis son origine, une croissance rapide: nombre de sessions et par conséquent, nombre important de gens qui ont vécu et réalisé ce type de démarche. En effet, plusieurs centaines de personnes, hommes et femmes, mariés ou célibataires, ont parcouru et suivi les différentes sessions. Par exemple, au Saguenay-Lac-Saint-Jean, il y a une équipe de direction qui supervise les huit zones pastorales du diocèse de Chicoutimi. Dans ce même diocèse, il y a de quinze à vingt groupes par session qui vivent la démarche comme telle par année, et ce, depuis les tout débuts de l'application de la méthode.

Néanmoins, aujourd'hui, en 1996, on note une diminution de la participation active des gens qui suivent la démarche. Il est important de mentionner qu'il n'y a pas de problèmes majeurs au niveau de l'expérience des adultes. Mon sujet de recherche, je le rappelle, concerne les jeunes âgés entre 16 et 19 ans.

1.2 Mes pointes d'observation

Cette partie synthétisera les pointes d'observation qui ont retenu mon attention face à la pratique chez les adultes. J'ai répertorié sept pointes d'observation parmi une multitude de témoignages recueillis auprès des personnes suivantes: 1° une enquête effectuée en 1990 auprès des participants qui ont réalisé une ou plusieurs sessions de la méthode de «co-éducation de la foi des adultes» dans le diocèse de Chicoutimi. 2° une centaine de témoignages recueillis auprès d'adultes ayant participé à trois enregistrements audio-visuels ("J'y crois... j'embarque!", "Second Regard", "Pour vous parents, un outil de formation chrétienne") et, 3° des entrevues individuelles et de groupes recueillies auprès de responsables diocésains qui coordonnent la démarche de «co-éducation de la foi» des adultes dans le diocèse de Chicoutimi. La méthode que j'utiliserai pour présenter ces pointes se présente comme suit: j'indiquerai une pointe à la fois, tout en y ajoutant des exemples de témoignages (citations de personnes) qui démontreront clairement la cohérence de mes affirmations.

1 - Épanouissement de la croissance humaine: la démarche de «co-éducation de la foi» représente un cheminement qui transforme la personne humaine dans toutes les dimensions de sa personnalité (physique, spirituelle, sociale, éthique, familiale, etc.)

"Cette étape de ma démarche m'a appris à m'aimer et à m'accepter tel que je suis." (homme)

"L'accueil me porte à une meilleure valorisation de la personne humaine". (femme)

"Grâce à cette session, j'accepte plus facilement les événements du quotidien." (femme)

"Je suis en mesure d'identifier correctement mes besoins." (femme)

"L'écoute de soi est nécessaire et fondamentale pour l'épanouissement personnel" (femme)

"L'écoute est une clé extraordinaire; c'est une clé du dialogue pour avancer dans la vie." (femme)

"La «co-éducation de la foi» représente pour moi, une «poussée» pour mieux réussir ma vie". (femme)

"La session «confiance» permet une reconstruction de soi par une démarche andragogique et valorisante" (homme)

"La «co-éducation de la foi» est une porte entre-ouverte vers l'intérieur de la personne... la démarche répond à des questions... on va à la découverte de soi, de l'autre et de Dieu... il y a recherche du sens de la vie... c'est un projet positif et constructif qui va chercher ce qu'il y a de beau à l'intérieur de la personne, ce que les gens aiment... Dieu est au centre du projet de la «co-éducation de la foi» et il est au cœur des rencontres." (animatrice)

"Avant de vivre la «co-éducation de la foi», j'étais une femme timide, dépassée par mon rôle de mère, impatiente, ordinaire... Après avoir vécu la «co-éducation de la foi», je suis devenue une femme plus épanouie, j'ai solidifié ma famille, j'ai même découvert le sens profond de ma vie... j'ai redécouvert mon potentiel, mon conjoint, mes propres enfants, ma confiance en moi... il y a eu une transformation de ma personnalité, de mes aspirations profondes... je suis maintenant plus aimante, plus patiente et plus tolérante... j'ai choisi de vivre librement les valeurs de l'Évangile et les fruits observés sont la paix intérieure, l'harmonie de l'être et la joie du cœur. Ça m'a fait beaucoup de bien!" (animatrice)

"Cette démarche m'a aidé à changer quelque chose d'important en moi: j'ai découvert que j'avais des talents et des qualités, que chaque personne est unique avec ses richesses". (femme)

"Il est important de faire des choix et de prendre des décisions pour exploiter au maximum son potentiel et ainsi de changer vers le positif pour être heureux." (homme)

"Lorsque l'être humain s'accepte définitivement, cela constitue une source intarissable de croissance humaine et chrétienne." (femme)

"Je suis davantage consciente de certains blocages dans ma vie de tous les jours" (femme)

"J'ai fait entrer l'amour dans ma vie." (femme)

"La session «confiance» fut capitale pour mon épanouissement humain." (femme)

"Nous avons en nous tout ce que nous avons besoin pour être heureux." (femme)

"Maintenant, j'ai développé la confiance à actualiser mon potentiel créateur, mes talents, mes dons et mes habiletés." (homme)

"Croire qu'on a les forces pour réussir sa vie." (homme)

"Depuis que notre mère suit des sessions de «co-éducation de la foi», l'on s'est aperçu de changements importants: elle a beaucoup plus de confiance en elle et en nous... elle est plus ouverte... c'est véritablement un cheminement qui la transforme et on le vit avec elle... on sent une amélioration positive dans la transmission des valeurs traditionnelles." (deux sœurs)

"Avant de vivre la démarche de «co-éducation de la foi», je prenais ces rencontres pour éduquer mes enfants dans la foi (au niveau du comment-faire)... au fil des rencontres, je me suis aperçue que je venais pour moi-même!" (mère de famille)

2 - Épanouissement de la foi chrétienne: la démarche permet de développer (permettre) la communion filiale et la relation fraternelle en Jésus-Christ.

"C'est drôle, suite à cette session ma foi en Jésus-Christ est devenue plus grande!" (femme)

"La session «émerveillement» m'a permis de prendre conscience que je suis important aux yeux de Dieu. Je me suis rencontré et cela m'a conduit à rencontrer Dieu le Père... c'est pourquoi cette démarche fut une expérience spirituelle." (homme)

"J'étais «tout autre», plus attentive à ce qui se passait autour de moi." (femme)

"J'ai développé une attention bénéfique envers Dieu ce qui m'a permis d'être plus proche de mes enfants." (femme)

"Mettre en pratique la Parole de Dieu dans ma vie de tous les jours." (femme)

"Maintenant, je suis capable de regarder les autres avec un cœur de pauvre, avec miséricorde et simplicité." (femme)

"J'ai développé mon «oreille du cœur» pour une plus grande qualité d'écoute envers les autres et Dieu." (femme)

"Aujourd'hui je suis capable d'écouter avec les yeux du cœur et non avec ma seule raison." (femme)

"Par la session «confiance», j'ai réussi à renouveler ma foi... j'ai plus approfondie mon vécu et j'ai développé des instruments pour mieux faire confiance aux autres ." (femme)

"Avec la session «confiance», ma foi est plus mature, je possède un recueillement meilleur et j'ai une plus grand soif du Dieu Vivant." (femme)

"Avec du recul, je suis capable de dire que je chemine au quotidien, je me prends de plus en plus en main...que Dieu est le compagnon de mes jours. Bref, je mets Dieu dans ma vie et j'ai développé une plus grande paix intérieure." (femme)

"La foi est un don de Dieu qui mène à la confiance." (femme)

*"Avoir la confiance en Dieu, c'est croire en son amour inconditionnel."
(femme)*

3 - La démarche fait progresser activement le développement des six attitudes évangéliques de base, à savoir: l'accueil, l'émerveillement, l'écoute, la confiance, la disponibilité et l'engagement.

"Cette rencontre favorise chez moi l'accueil, la fraternité, le dialogue et l'implication avec les autres, plus particulièrement avec les membres de ma famille." (femme)

"Quand je suis capable de voir Jésus-Christ en l'autre, alors l'accueil devient plus facile." (femme)

"Je suis maintenant plus à l'écoute de mes enfants." (femme)

"Si je n'accueille pas l'autre, alors je ne peux accueillir Dieu." (femme)

"Dieu m'aime comme je suis et il veut mon bonheur." (femme)

"Maintenant je suis plus réceptif aux signes d'amour que Dieu me donne et m'envoie." (homme)

*"Je comprends que les autres ont les mêmes besoins: d'être accueillis!"
(femme)*

"L'accueil de Dieu signifie aimer et écouter sa Parole et le laisser envahir tout son être." (femme)

"Quand j'accueille l'autre je peux accueillir Dieu." (femme)

*"L'accueil représente un geste naturel d'amour envers les autres, c'est pourquoi il est essentiel d'écouter, de comprendre et de respecter l'autre."
(femme)*

"L'accueil est un guide sûr pour un cheminement responsable dans le respect des valeurs humaines et chrétiennes." (homme)

"L'accueil donne un sens à ma vie et c'est véritablement un chemin de guérison." (homme)

"L'accueil, c'est la base de l'amour." (femme)

"L'écoute est un outil extraordinaire, c'est une clé du dialogue pour avancer dans la vie." (femme)

"La disponibilité, c'est une ouverture plus grande envers soi, les autres et Dieu." (femme)

"Être disponible, c'est être capable de répondre aux besoins des autres, de sa famille et aussi de moi!" (femme)

"La disponibilité, c'est donner avec joie et amour sans aucun retour!" (femme)

"La disponibilité représente une porte ouverte par laquelle circule la volonté de la Parole de Dieu." (femme)

"La foi, ça fait peur! Par l'entremise du projet d'évangélisation «co-éducation de la foi» des adultes, les parents vivent une expérience valable pour découvrir Jésus à travers six attitudes de base... ainsi les animateurs et les participants découvrent des choses nouvelles..." (curé d'une paroisse)

4 - L'approche pédagogique est adéquate: les pratiques pédagogiques des animatrices respectent les étapes du développement psychologique de la personne humaine.

"Cela m'a fait un grand bien dans ma vie." (homme)

"Il faut croire au beau projet de l'accueil." (homme)

"J'ai fait un pas de plus dans ma démarche d'accueil." (femme)

"J'apprends à découvrir mes propres richesses et celles des autres et je me sens respectée dans mon cheminement humain et chrétien." (femme)

"La démarche de «co-éducation de la foi» respecte le cheminement psychologique de ma personnalité... durant les six sessions que j'ai réalisées, l'animation des animatrices fut excellente... de plus, j'ai constaté que la démarche est douce et progressive." (femme)

"Grâce aux animatrices, lorsque j'ai suivi la session sur l'émerveillement, j'ai développé une meilleure appréciation de ma famille et de mon environnement au travail." (homme)

"La session «confiance» permet une reconstruction de soi par une démarche andragogique et valorisante qui me rejoint fondamentalement." (femme)

"La méthode d'animation employée par les deux animatrices m'a aider à ouvrir mon cœur à l'autre, à Dieu... maintenant, je chemine de l'avant et je crois que je vais réussir dans mes projets qui s'en viennent..." (homme)

"La co-éducation de la foi est une priorité en pastorale à tous les niveaux... c'est un projet simple et profond qui marche par lui-même... les animatrices sont appuyées au niveau diocésain et ils ont une formation appropriée pour utiliser des outils didactiques pertinents... en cela, les pratiques d'animation pédagogiques sont mise-à-jour régulièrement." (responsable diocésain)

5 - Développement adéquat des parents dans leur rôle d'éducateurs (éveilleurs) de la foi auprès de leurs enfants.

"Aujourd'hui, nous sommes un couple plus engagé. Nous avons conçu un calendrier dans le but d'impliquer nos enfants pour les introduire à la présence de Dieu dans leur vie... dans le cadre du Carême, ce calendrier contient un geste, une pensée ou une action du jeune qu'il doit faire au quotidien." (un couple)

"Le Seigneur me guide vers une route de lumière, il y a un renouvellement intérieur... ainsi je peux m'épanouir et devenir de plus en plus éducateur de la foi auprès de mes enfants." (femme)

"La session «engagement» a provoqué chez moi un changement dans l'attitude par rapport à mes trois enfants." (femme)

"En essayant tous les jours d'éveiller ou d'éduquer la foi à mes jeunes enfants, je me suis aperçu qu'il faut être toujours cohérent avec mes dires et mes actions... ainsi j'ai pu vérifier que l'adage suivant est vrai: "Ce que tu fais parle plus que ce que tu dis" (femme)

6 - Il y a un engagement concret au sein de la communauté humaine et chrétienne: des parents s'impliquent en pastorale, en initiation sacramentelle, dans des mouvements séculiers tels les comités de parents, les comités d'écoles, comme bénévoles dans des CLSC ou des organismes d'apostolat laïc (Flambée, Cursillos, etc.)

"La démarche de «co-éducation de la foi» donne un chemin, une direction vers lequel s'en aller... la démarche a permis de se retrouver... on avait besoin de ça pour se rapprocher. Aujourd'hui, à partir de la «co-éducation de la foi», nous commençons à faire carrière avec le Seigneur... cela nous a permis d'agrandir la famille... nous sommes maintenant engagés dans la Flambée, au travail, dans une coopérative de quartier, etc... Notre climat familial est meilleur, bref... la «co-éducation de la foi» a eu un effet d'entraînement positif dans notre couple." (des parents engagés)

"Avant de vivre la démarche de «co-éducation de la foi», j'étais une personne très tiède au niveau de ma foi... après, je me suis engagée dans un cheminement... la session «émerveillement» fut frappante pour moi: j'ai appris à m'émerveiller devant les petites choses de la vie." (femme)

"J'ai développé une meilleure empathie et je suis plus responsable, ...l'autre est plus important à mes yeux. Bref, je sors gagnant de cette démarche et je m'engage de plus en plus dans ma communauté chrétienne: ma paroisse." (homme)

"Suite aux six sessions que j'ai réalisées à travers la démarche de «co-éducation de la foi», je suis capable de donner du temps généreusement qui correspond à mes affinités... pour moi, l'engagement c'est être responsable de ce que j'entreprends avec conviction et persévérance." (femme)

7 - La démarche de «co-éducation de la foi» des adultes constitue un signe du renouveau dans l'Église, un signe de co-responsabilité: elle est une mission dans la vie de l'Église, peuple de Dieu.

"La «co-éducation de la foi» est vraiment un signe du renouveau de l'Église... c'est même missionnaire... il y a des conséquences importantes dans la vie familiale et communautaire des personnes qui réalisent ces six sessions... c'est même un signe de co-responsabilité: on peut voir que l'Église n'est pas uniquement l'affaire des prêtres... les parents ont aussi une mission extraordinaire et irremplaçable: apprendre à écouter l'autre, l'aider à cheminer... j'ajouterais que c'est important de vivre la démarche de «co-éducation de la foi» en couple car il faut noter une certaine difficulté pour les hommes de partager un petit morceau de leur vie... finalement, c'est le fait d'avoir la foi en Jésus-Christ qui permet de continuer dans un cheminement humain et chrétien... cela devient donc profitable avec le temps." (un prêtre, curé d'une paroisse)

CHAPITRE II

UN DEUXIÈME CHAMP D'OBSERVATION: DES PRATIQUES D'ÉDUCATION DE LA FOI CHEZ LES JEUNES DE 16-19 ANS

A. MES POINTES D'OBSERVATION

2.1 Milieu scolaire (Secondaire V)

L'observation en milieu scolaire s'est déroulée pendant une année complète dans les polyvalentes de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean, soit: Charles-Gravel, Dominique-Racine, Laure-Conan et Lafontaine (Commission scolaire de Chicoutimi); La Baie (Commission scolaire Baie-des-Ha! Ha!); Arvida et Jonquière (Commission scolaire De La Jonquière); des Quatre-Vents (Commission scolaire La Vallière) ainsi que dans deux institutions d'enseignement privé, soit: le Séminaire de Chicoutimi et le Séminaire Marie-Reine-du-Clergé de Métabetchouan. De plus, il est important d'ajouter que l'observation effectuée touchait une clientèle-cible de jeunes âgés de 16 à 17 ans du Secondaire V, secteur général.

Quantitativement, j'ai rencontré dix animateurs de pastorale travaillant à temps plein dans ces différentes polyvalentes et institutions privées, ces animateurs possédant plus de dix ans d'expérience chacun, et j'ai rencontré individuellement et/ou en groupes 230 élèves évoluant en milieu scolaire.

Qui plus est, j'ai compilé plusieurs observations que j'ai systématisées d'une façon analytique de manière à obtenir sept pointes d'observations. J'ajouterai plusieurs témoignages qui démontreront avec cohérence et rigueur la pertinence de mes sept pointes d'observation.

1^{re} observation: il est primordial de partir du vécu des jeunes de 16-17 ans, de leur réalité concrète et d'avoir un langage adapté qui les rejoint dans leur propre culture.

"Les jeunes ont besoin d'actions et de réalisations à court terme, qu'on leur propose des «choses» où ils se sentiront utiles... Les jeunes n'ont pas le goût de faire comme nous autres (les adultes): des individus les uns à côté des autres... Ils ont besoin de choses concrètes réalisables à court terme...que ce qu'on fait puisse servir à quelque chose... de passer à l'action..." (animateur de pastorale)

"Il faudrait que le discours de l'Église soit adapté à la situation des jeunes... Il y a une nécessité d'avoir un langage cohérent et adapté pour les jeunes... Cela dépend du contexte actuel. Par exemple, on propose un Jésus-Christ libérateur en l'imposant par des lois et des règles... ça manque d'adaptation... Voyons donc, ça dépend de la culture ambiante!..." (animateur de pastorale scolaire)

"Si on veut être significatif et signifiant!... envers les jeunes, il faut prendre en compte leur réalité... si on ne prend pas en compte la culture des jeunes, leur façon d'être, leur soif de vivre, leur besoin d'explorer, leur mode d'expression... on est quelque part en marge... C'est pour ça que l'Église est complètement évacuée par les jeunes... La catéchèse n'est pas assez centrée sur la vie des jeunes, sur ses étapes de développement psychologique..." (animateur de pastorale scolaire)

"... Culture, il y a des cultures... elles doivent être au service de la religion. Pour qu'une religion continue à faire sens, il faut qu'elle intègre les éléments de la culture... Si on arrive pas à cerner, à encadrer, à définir, à caractériser la culture des jeunes, la religion qu'on veut leur proposer... ça va être une religion structurée sur une ancienne culture... il y aura donc un fossé inaliénable..."

La religion doit se mettre à la mode de la culture... il est nécessaire de réinventer et de réactualiser les symbolismes religieux si l'on veut que les jeunes embarquent!

Au secondaire, il y a une importance accordée à l'opinion du voisin dans sa quête d'identité... cela provoque une paralysie de la communication... Pour des jeunes de 16-17 ans, il faut une bonne séquence-temps, un nombre approprié de jeunes, adapter les stratégies en fonction de la culture et des besoins du groupe (des jeunes)..." (professeur de didactique à l'université)

2^e observation: dans une démarche de «co-éducation de la foi», il est nécessaire de travailler sur la cognition et la métacognition des jeunes si on veut obtenir des résultats positifs.

"Le modèle opérationnel de «co-éducation de la foi» des adultes serait adaptable à une clientèle de jeunes au secondaire. Il faudrait respecter des règles qui s'imposent. 1° Le modèle obéit à un cycle d'étapes qui fait le tour d'un véritable apprentissage catéchétique (comportemental, affectif, cognitif). 2° Le modèle opérationnel théorique tel que présenté par Raymond Girard ne semble pas avoir de failles (prise de conscience des ressentis, symbolisation, etc.) 3° La partie cognitive du modèle est la plus problématique (perception-compréhension-application). 4° La métacognition est aussi problématique. Est-ce que le jeune de 16-19 ans obéit aux mêmes étapes ou est-ce qu'on peut réussir à trouver des manières de faire qui sont assez spécifiques à l'intelligence d'un jeune de 16-19 ans?... Entre autres, par l'entremise de la psychologie des adolescents ou la psychologie de l'apprentissage..., comment arriver à aider chaque personne à identifier par quoi elle réussit à mieux apprendre (techniques de mémorisation, schémas, résumés, mots-mystères...) Dans la même ligne, il serait bon de faire des recherches sur un modèle opérationnel analogique." (professeur de didactique à l'université)

3^e observation: développer des attitudes et des habiletés (authenticité, empathie, respect, écoute, confiance, ouverture, acceptation et accueil inconditionnel, etc.) concernant la manière de faire avec les jeunes (approches pédagogiques).

"La soif des jeunes d'aujourd'hui? : c'est d'aimer et d'être aimés. Il est essentiel aussi de développer une attitude d'écoute... les jeunes veulent des réponses à leurs questions..." (animateur de pastorale)

"Les éléments qui sont pertinents pour susciter chez les jeunes de 16-19 ans un désir de réaliser une démarche de «co-éducation de la foi» se concrétisent ainsi: être capable d'établir avec un groupe de jeunes un climat de confiance, réussir à leur donner le goût de se prendre en main, s'activer, leur donner des objectifs, leur faire comprendre que... en terme de motivation, quels sont les avantages qu'ils auraient à t'accompagner pour vivre avec toi cette expérience... une fois que tu as réussi ça... De plus, présenter ça à l'aide du concept de défi à relever, de projet à bâtir dans le cadre d'expérience de para-scolaire. Je vais juste te donner un exemple: lorsque j'enseignais au Secondaire, j'ai confié aux jeunes un projet: les jeunes avaient en commun la passion de la musique. Alors j'ai animé une soirée de "gospel night"... ce fut un projet grandiose pour les jeunes! J'ai procédé comme suit: premièrement, j'ai exploité les talents des jeunes, deuxièmement, les jeunes ont mis ensemble leurs possibilités et troisièmement, les jeunes ont exploité leurs talents par la créativité artistique..." (professeur de didactique à l'université)

"Il faut canaliser les talents des jeunes, réussir à maintenir leurs motivations... présenter un projet captivant dans lequel ils se sentent impliqués en termes de responsabilités... Il faut être patient avec les jeunes, leur laisser beaucoup d'initiatives et de places... Le professeur ou l'éducateur n'est plus alors l'unique locomotive qui contrôle et qui dirige tout... Être démocratique avec les jeunes, être astucieux... être capable de trouver un bon leader chez les jeunes... faire aussi de la dynamique de groupe, les responsabiliser... Le professeur doit accepter de se laisser exploiter dans son temps, son énergie, servir même à l'occasion de «bouche-trou», être celui qui solutionne un petit problème avec la direction de l'école..." (professeur d'université)

"La démarche de «co-éducation de la foi» est transposable aux jeunes du secondaire pourvu que l'on respecte les étapes suivantes: 1° respecter les jeunes; 2° avoir une attitude de non-jugement à leur égard; 3° arrêter de prendre les jeunes pour des enfants, mais les traiter plutôt comme des adultes; 4° respecter les jeunes dans leur soif de la vérité. J'ajouterais que la valeur première du jeune d'aujourd'hui, c'est l'authenticité." (animateur de pastorale scolaire)

"Les jeunes sont appelés à voir la foi comme une composante dans une recherche de sens... c'est ça qui est important. Les éléments pour rejoindre les jeunes du Secondaire sont l'accueil, l'authenticité, l'ouverture, l'acceptation inconditionnelle, la présence ainsi que le souci et le respect de la personne du jeune... Ce que l'on remarque dans le milieu de l'enseignement secondaire, c'est qu'à la longue, avec le temps, les gens (professionnels de l'éducation) deviennent désabusés... ils n'ont plus le même regard envers les jeunes que lorsqu'ils étaient au début de leur travail d'éducateur... donc, il faut «re-développer» les attitudes que je viens de te dire... Les concepts de base et les paramètres importants dans la planification et la structuration d'activités pour les jeunes se résumeraient ainsi: 1° avoir une fidélité à la Parole de Dieu; 2° une solidarité; 3° une authenticité bien réelle; 4° une attention aux autres et 5° une prise en charge des responsabilités collectives dans sa vie personnelle et collective." (animateur de pastorale scolaire)

4^e observation: tenir compte de la gestion du temps des élèves qui possèdent des horaires conflictuels.

"Une difficulté d'implantation majeure en milieu scolaire est celle de la gestion du temps parce que l'explication du modèle opérationnel aux élèves demanderait une séquence consécutive de trois heures. Le problème, c'est qu'en milieu secondaire, le temps est très compartimenté pour chaque matière d'enseignement (français, mathématiques, enseignement religieux, etc.) Briser la séquence du modèle opérationnel en trois modules de cinquante minutes n'est pas évident... Cela constitue le principal handicap par rapport au modèle opérationnel. Cela devient difficile d'assumer un lien logique quand il y a un espace-temps trop long entre deux interventions... C'est donc difficile d'avoir les conditions psychologiques motivationnelles pour faire des liens, des concentrations de recherche. De plus, en Secondaire V, cela demanderait plus de temps pour la préparation ainsi que pour les outils didactiques". (professeur de didactique à l'université)

5^e observation: appliquer la méthode de «co-éducation de la foi» dans un contexte para-scolaire, en dehors des séances d'enseignement habituelles.

"La transposition du modèle opérationnel au Secondaire serait plus appropriée à une clientèle de jeunes en contexte para-scolaire ou, à la limite, paroissial... Il faudrait un contexte du style «SAPIC» (profession de foi) ou encore de JEC (Jeunesse Étudiante Chrétienne)... et ainsi être capable de présenter la théorie du modèle opérationnel en une tranche allant de deux heures trente à trois heures consécutivement pour faire le tour des objectifs et des séquences... Dans le cadre d'un cours d'enseignement religieux, les jeunes avaient l'impression d'un «parachutage», d'un «placage» qui venait se rajouter à une expérience enrichissante... Autrement dit, il faut réussir à transposer le modèle opérationnel sans faire de concordisme, de placage trop étroit entre l'enseignement religieux et le message, la théologie et l'expérience" (professeur de didactique à l'université)

6^e observation: considérer l'éducation de la foi des jeunes comme une problématique bien réelle dans l'enseignement secondaire.

"Il faut arrêter de mettre des critères et des obligations pour évaluer la foi des jeunes et des adultes aussi! Quand on pense aux jeunes, qu'est-ce qu'on dit: quand est-ce que tu vas nous les emmener à l'église? Non mais, le problème réel n'est pas au niveau des jeunes, mais il est au niveau des adultes!" (animateur de pastorale scolaire)

"Les jeunes se cherchent des leaders... les modèles des jeunes sont des modèles de morts... or, les jeunes sont pleins de vie... ils recherchent la vie... Les témoins actuels des jeunes sont les chanteurs de la musique rock, heavy-metal... Ils se suicident... nous sommes dans une culture de mort... Il n'y a plus d'aspirations, d'avenir pour les jeunes... Les diplômés universitaires ne sont pas garants d'un avenir... L'endettement des universitaires... l'augmentation flagrante des frais de scolarité... tout ça mis ensemble décourage les jeunes... Les jeunes se voient dans un monde sans avenir... c'est là que l'éducation de la foi devrait jouer son rôle..." (animateur de pastorale scolaire)

"Moi, je suis un jeune croyant qui a vécu une expérience spirituelle profonde... Quand je suis allé à Denver au Colorado, lors de la huitième journée mondiale de la jeunesse en compagnie du pape... ce fut une véritable expérience de foi: les jeunes avec qui j'étais n'avaient pas peur de parler et d'exprimer leur foi en Jésus-Christ... Tout le monde a la foi... le problème, c'est de réussir à l'éveiller... par un simple geste ou par des millions de gestes!" (un jeune)

"Les jeunes ne se retrouvent pas... C'est difficile pour eux de trouver leur place exactement... On dira ce qu'on voudra, la foi ça transmet des bonnes valeurs... Les gens qui ont éduqué les jeunes n'ont peut-être pas assez accordé d'importance à la foi... Je crois qu'il y a une mauvaise transmission de la foi des parents envers leurs jeunes... (une jeune)

7^e observation: les jeunes âgés de 16 à 19 ans ont besoin de personnes-témoins (jeunes ou adultes) capables d'exprimer leur foi avec cohérence et dynamisme.

"Les jeunes ont besoin de témoins... de quelqu'un qui n'est pas ambigu dans ce qu'il est... qui n'a pas peur d'affirmer sa foi... Il y a des gens qui se disent chrétiens mais qui ne connaissent même pas leur foi... Le monde d'aujourd'hui n'a plus besoin de maîtres... il a besoin de témoins..." (animateur de pastorale scolaire)

"C'est important d'avoir de jeunes témoins... une jeune comme Julie Liebman, par exemple, qui n'avait pas la foi et qui du jour au lendemain décide de rentrer chez les sœurs contemplatives à Montréal... Il serait intéressant d'aller voir ce qui s'est passé chez cette jeune fille..." (animateur de pastorale scolaire)

"... J'ai expérimenté le mouvement «Marie-Jeunesse»... Qu'il y ait seulement quelques jeunes qui se rassemblent pour prier, c'est assez... parce qu'ils deviennent de jeunes-témoins... Il y a beaucoup d'espérance pour ces jeunes!" (animateur de pastorale)

2.2 Milieu collégial

Le milieu d'enseignement collégial que j'ai observé regroupe le Cégep de Chicoutimi et le Cégep de Jonquière. Dans le cadre de cette enquête, j'ai rencontré la même personne-ressource, un prêtre, qui travaille dans les deux institutions d'enseignement. J'ai répertorié sept pointes d'observation qui révèlent le vécu des jeunes âgés de 16 à 19 ans. La manière de procéder se déroulera ainsi: je mentionnerai une pointe d'observation à la fois tout en ajoutant des citations ou des témoignages explicites qui en démontreront l'univocité et la pertinence.

1^{re} observation: l'ignorance du contenu du projet évangélique.

"... Il y a une ignorance religieuse qui est là... Qu'est-ce que ça donne d'avoir la foi aujourd'hui? Quels sont les avantages d'être chrétien?"

"Les jeunes qui sont au Cégep ne connaissent pas le langage et le contenu des évangiles, alors, c'est difficile de les sensibiliser à ce moment-là. Comment leur faire comprendre la pertinence de l'expérience chrétienne s'ils ne savent même pas en quoi elle consiste au départ?"

2^e observation: l'utilisation d'un langage déphasé pour exprimer le projet évangélique.

"Quel langage utilise-t-on pour parler du projet évangélique?... L'Église a un langage décroché, loin de la réalité des jeunes et de tout le monde... Par exemple, la foi, c'est très spiritualisant... Après la mort, c'est dans les nuages pour beaucoup de jeunes. L'Église possède la vérité et toute la vérité... et ça,

dans le contexte d'aujourd'hui, c'est dangereux... Ça se rapporte au langage des sectes religieuses, des groupes plus refermés sur eux-mêmes... Alors, les jeunes rejettent ça et décrochent..."

3^e observation: il est nécessaire de respecter la croissance du jeune collégien dans son cheminement humain et spirituel.

"Les jeunes ne veulent plus se faire imposer des choses... des démarches... Il y a un cheminement à respecter: il faut partir de la réalité humaine pour saisir Dieu aujourd'hui."

4^e observation: centrer les efforts d'éducation à la foi chrétienne sur la connaissance des valeurs évangéliques et non sur le discours de l'Église.

"... Ce dont il faut parler avec les jeunes, c'est du projet évangélique... Revenir aux racines... Les jeunes, au-delà des apparences, parfois, ont le souci de certaines valeurs qui donnent un sens à leur vie."

"... Les valeurs évangéliques doivent transiter par la vie étudiante du cégep, il ne peut pas en être autrement!"

"Plusieurs jeunes vivent des expériences extraordinaires... Quand des jeunes s'embarquent dans un projet de solidarité internationale ou encore dans un projet de soupe populaire auprès des plus démunis de la région... ils vivent sans s'en rendre compte des expériences nettement évangéliques!"

5^e observation: les jeunes âgés de 16 à 19 ans sont beaucoup plus préoccupés de leur avenir immédiat (matériel) que de leur avenir spirituel ou religieux.

"À dix-sept ou dix-neuf ans, ce qui est premier pour les jeunes, ce n'est pas l'engagement ecclésial... mais c'est l'avenir, la carrière, l'emploi, l'argent... pour être capables de vivre. Ce qui préoccupe davantage les jeunes, c'est la survie: ils recherchent ce qu'il faut comme base..."

6^e observation: les jeunes sont rejoints dans leur dimension spirituelle quand on leur propose des projets et des actions concrètes.

"Ils (les jeunes) s'impliquent dans du bénévolat auprès des gens souffrants au bas de l'échelle... Ils s'engagent dans des actions et des projets bien concrets comme la visite des malades âgés dans les hôpitaux, dans les prisons..."

"... Il faut relire l'Évangile à travers les réalités du quotidien..."

"Être capable de se réaliser le plus pleinement possible à travers l'engagement qui est le nôtre... à travers les tâches qui nous sont confiées... la base, c'est le projet évangélique."

7^e observation: il est primordial de développer des attitudes évangéliques: "être-avec" les jeunes d'une manière simple, i.e. être capable de les aider dans leur vie quotidienne, de les accueillir, de les accepter inconditionnellement et de cheminer avec eux respectueusement.

"«Être-avec» signifie être présent dans la réalité du jeune au fil des jours... Ce n'est pas en étant dans les bureaux qu'on trouve tout... il faut être proche des jeunes et les accompagner... Il y a un temps pour la réflexion et un autre pour l'action... Il doit y avoir interaction entre la réflexion et l'action qui est nécessaire."

"L'accueil et l'acceptation de l'autre est fondamentale dans une démarche qui se veut respectueuse de la personne humaine. Il faut dépasser l'aspect du paraître chez le jeune pour aller plus en profondeur... être capable d'ouvrir son cœur en accueillant et en acceptant le jeune d'une manière inconditionnelle..."

2.3 Milieu universitaire (première année)

Mon observation en milieu universitaire s'est effectuée auprès d'une clientèle de jeunes âgés de 18-19 ans étudiant à l'U.Q.A.C. et ce, dans tous les champs disciplinaires (sciences humaines, sciences économiques et administratives, sciences appliquées, sciences religieuses et éthique, sciences fondamentales, sciences de l'éducation, sciences de la santé).

Étant donné qu'à l'université, les étudiants possèdent des horaires très différents, il fut donc difficile d'observer adéquatement cette clientèle par l'entremise d'interviews. Néanmoins, j'ai résolu cette difficulté en rencontrant une personne-ressource qui s'occupe de l'animation pastorale à l'université.

De plus, avant de mentionner les pointes d'observations, il faut ajouter que l'animateur de pastorale à l'U.Q.A.C. est responsable des trois dossiers suivants:

- 1° la relation d'aide: rencontrer les étudiants individuellement qui ont des problèmes en les aidant à retrouver leur équilibre afin qu'ils aient une vie étudiante "normale";
- 2° la responsabilité de l'accueil des étudiants étrangers;
- 3° la pastorale proprement dite: célébrations de la Parole, etc.

Les pointes d'observations se répertorient comme suit:

- 1^{re} observation:** tenir compte de la compétence des personnes-ressources (animateur de pastorale, professeurs, conseillers en orientation) évoluant auprès des jeunes adultes et de développer des attitudes de relation d'aide (empathie, authenticité, confiance, accueil, ouverture, écoute).

- 2^e observation:** la méthode de «co-éducation de la foi» des adultes est transposable à des jeunes de 16 à 25 ans pourvu qu'on tienne compte de leur maturité et de leur cheminement de vie.

- 3^e observation:** tenir compte de la problématique des jeunes de 16-19 ans: ils sont «écœurés» des démarches ou des méthodes à saveur chrétienne... On ne doit donc pas chercher à imposer une autre démarche! Mais plutôt, travailler avec eux sur le terrain pour élaborer une méthode qui corresponde à leur identité, leurs besoins et leurs aspirations profondes.

4^e observation: la problématique de l'éducation à la foi chrétienne n'est pas cantonnée aux seuls jeunes, mais plutôt aux adultes qui doivent devenir de véritables croyants (éducateurs, éveilleurs) qui donneront le «goût» de la foi par leurs témoignages (attitudes, manières de vivre) au travail, dans leurs familles et dans leur environnement.

2.4 Groupes d'éveil à la foi chrétienne (Flambée, SAPIC)

Les groupes ou les mouvements d'éveil à la foi chrétienne que j'ai observés sont la «Flambée» du Saguenay-Lac-Saint-Jean et le «SAPIC» de la polyvalente La Baie de la Commission scolaire Baie-des-Ha! Ha!

Le mouvement la «Flambée» est un regroupement de jeunes entre 18 et 25 ans qui a pour objectif spécifique d'éveiller ou de faire prendre conscience aux jeunes de leur foi chrétienne. Il faut ajouter que le mouvement la «Flambée» est né à la suite d'une concertation entre des parents, soucieux du développement de la foi chrétienne de leurs jeunes et, de quelques prêtres du diocèse de Chicoutimi.

Afin d'aider le lecteur de ce mémoire à bien saisir ce que représente la «Flambée», j'élabore ici une courte description de ce groupe lié à l'Église catholique. D'abord, ce mouvement est centré sur les quatre aspects fonctionnels suivants: la découverte de soi, la relation familiale, la relation sociale ainsi que la relation au Dieu des chrétiens. J'entends par la découverte de soi, toutes sortes d'activités et de moyens pédagogiques pour aider le jeune qui participe à cette session à découvrir son potentiel d'être humain (qualités, talents, capacités intellectuelles, sociales, etc.) Pour ce qui est de la relation familiale, il est question, notamment, de découvrir sa famille par l'entremise d'attitudes, de comportements et de jeux initiatiques favorisant un plein épanouissement de la personne humaine. Quant à la dimension spirituelle, elle est abordée sous l'aspect de la foi chrétienne, ecclésiale et même sacramentelle.

Pour ce qui est du mouvement «SAPIC», il regroupe des jeunes âgés de 16 à 17 ans de Secondaire V de la polyvalente La Baie. Il se définit comme un service d'ateliers de profession de foi chrétienne où les jeunes ont à réaliser une démarche pour s'éveiller et même s'engager dans leur foi, porteuse d'espérance et de vie.

Les groupes d'éveil à la foi chrétienne constituent une partie importante de ma recherche car c'est à partir des observations recueillies que je serai en mesure d'élaborer ma problématique fondamentale et donc, de poursuivre ma recherche d'une manière rigoureuse et précise. De plus, il faut mentionner que j'ai rencontré individuellement et/ou en groupe une quarantaine de jeunes âgés entre seize et dix-neuf ans provenant soit de la «Flambée» soit de «SAPIC».

Mon observation attentive des milieux éducatifs et des mouvements d'éveil à la foi chrétienne m'amène à un premier constat (que j'explicitai plus loin): la démarche actuelle de «co-éducation de la foi des adultes» ne fonctionnerait pas telle quelle avec une clientèle-cible de jeunes âgés de 16 à 19 ans. Pourquoi? Parce que cette démarche n'a pas du tout été conçue pour une clientèle de jeunes. Mais je me pose tout de même la questions suivante: *est-il possible de transposer, d'adapter le modèle opérationnel de Girard pour qu'il puisse fonctionner adéquatement avec des jeunes âgés de 16 à 19 ans?*

Pour la suite de la démarche, je vais procéder de la même manière que dans les parties précédentes. J'exposerai les sept pointes qui se dégagent de mon observation de ce milieu, non sans les émailler d'abondantes citations de personnes rencontrées.

1^{re} observation: L'élément déterminant pour rejoindre les jeunes de 16-19 ans dans leur dimension spirituelle est le témoignage.

"Le meilleur moyen d'y aller avec le jeune c'est le témoignage... plus particulièrement le témoignage d'un jeune avec un autre jeune... Ça demande plus de force, l'Esprit doit nous aider énormément et le message passe mieux... Quand les jeunes se sentent rejoint par un témoin, ils participent activement à une démarche de foi... ils aiment ça..." (un flambiste)

"C'est possible d'éduquer à la foi de Jésus-Christ, mais il faut prêcher par l'exemple... le témoignage... Trouver des moyens pertinents pour accrocher les jeunes, ça prend de la patience et de la compréhension... Il n'y a pas une manière spécifique pour atteindre les jeunes qui marcherait à tout coup!" (un flambiste)

"Il faut prêcher par l'exemple, les témoignages sont les meilleurs moyens pour transmettre la foi... des mises en situation dans le but de faire réfléchir les jeunes sur leur foi..." (une flambiste)

"Il faut avoir un adulte ou un jeune qui soit charismatique au niveau de la communication, un leader, un témoin authentique qui respire l'Évangile... C'est important aussi de faire pédagogie, d'être capable de dépasser le sentiment religieux (feeling), l'aspect extérieur pour se rendre à la véritable expérience spirituelle... Le message véhiculé par le leader doit être nécessairement cohérent pour les jeunes. Autrement dit, il doit y avoir une cohérence entre le message dit et le message véhiculé" (un jeune de SAPIC)

"On n'a pas besoin d'adultes qui jouent aux ados, ni de jeunes adultes qui jouent aux ados... Simplement être capable de se faire proche des jeunes, «être-avec», être témoin, se tenir debout... être cohérent... La dimension témoignage est essentielle pour rejoindre les jeunes, quels qu'ils soient: c'est par ce que tu es, ce que tu fais, ce que tu portes, ta manière de faire, que le jeune va se sentir rejoint... Mais, attention d'utiliser un leadership trop mou ou trop charismatique... style «guru», qui peut nuire aux jeunes. C'est un grand danger car les jeunes sont en construction... ils sont influençables à cause de leur recherche d'identité... ils ne possèdent pas de balises, de fonds, de références..." (une flambiste)

"Il n'y a pas de recettes magiques... hélas!... trouver des leaders de communautés qui passeraient au niveau des jeunes, qui iraient sur leurs terrains pour jaser avec eux." (une animatrice à la Flambée)

2^e observation: si l'on veut rejoindre les jeunes de 16-19 ans par une démarche de «co-éducation de la foi», il est nécessaire de tenir compte de leur réalité quotidienne, de leur culture et de leur développement psychique, personnel et social.

"Il faut que l'Église, les organismes communautaires reliés à la foi s'adaptent à la réalité des jeunes d'aujourd'hui pour aller chercher les jeunes au plus profond d'eux-mêmes... Je dirais que trouver des solutions pour réveiller la foi des jeunes... ce n'est pas utopique!" (un animateur de la Flambée)

"Il est capital de travailler sur le terrain avec les jeunes, d'aller les voir directement pour proposer des actions et des engagements concrets." (un jeune de SAPIC)

"Avoir des agents pastoraux situés dans les endroits où se trouvent les jeunes: les dépanneurs, les parcs... avoir des travailleurs de rue... Les jeunes sont à la recherche de témoins qui les rejoignent dans leur réalité quotidienne et qui respectent leur développement humain..." (un animateur de SAPIC)

3^e observation: développer, susciter, acquérir et maintenir des attitudes de relation d'aide (empathie, accueil, respect, ouverture, authenticité, confiance, etc.) qui amènent progressivement les jeunes à faire confiance à l'éducateur et, ainsi, être plus réceptifs à s'engager dans une démarche de «co-éducation de la foi chrétienne».

"Il faut respecter la personne du jeune dans un premier temps ainsi que ses valeurs (partage, amour). Dans un deuxième temps, respecter la pratique de foi des jeunes: amener les jeunes non pas à notre propre façon de pratiquer notre religion, mais amener les jeunes à pratiquer à leur façon et à leur manière." (un flambiste)

"Les jeunes ont besoin d'un adulte sûr de lui, qui se tient debout, confiant, déterminé, authentique... Les valeurs sont importantes pour les jeunes... ça les emmène à la dimension comportementale..."

L'attitude fondamentale c'est d'apprendre à «être-avec» les jeunes... Si les jeunes sont de prime abord fermés, on aura beau avoir la plus belle démarche au monde, elle ne fonctionnera pas s'il n'y a pas d'abord les attitudes d'accueil et d'ouverture des jeunes" (une animatrice de la Flambée)

"Les jeunes rejettent le discours non-cohérent de l'Église catholique... ils rejettent les structures ecclésiales... Au départ, il faut reconnaître la place des jeunes dans l'Église... Les jeunes font Église dans leur recherche de foi, dans leur quête d'identité... L'Église se doit d'être dans le monde... Avoir le goût de se faire proche des jeunes simplement... ça prend des attitudes de respect et d'accueil vis-à-vis des jeunes... accepter d'aller vers les jeunes simplement, gratuitement, sans qu'il y ait une célébration ou un sacrement au bout... Le sacrement, c'est le steak... Pour les jeunes il faut commencer avec du «pabulum» et du «petit lait» avant de leur donner un morceau de steak..." (une animatrice de la Flambée)

"L'Église catholique doit nécessairement se déplacer pour rejoindre les jeunes, là où ils sont... elle doit développer des attitudes, des manières de faire avec les jeunes..." (un flambiste)

"Dans un premier temps, ne pas arriver avec une démarche toute préparée d'avance. Dans un deuxième temps, préparer quelque chose avec les jeunes, «être-avec»... C'est important d'essayer d'avoir des liens avec les jeunes..."

En plus, il faut être professionnel avec les jeunes, savoir faire la part des choses (attention de développer des liens affectifs trop profonds avec eux)... avoir le langage des jeunes, être à leur niveau, ne pas se faire sentir supérieur vis-à-vis d'eux... être quelqu'un en qui le jeune peut avoir confiance... Il faut aussi faire confiance aux jeunes..." (un jeune de SAPIC)

"Les jeunes sont à la recherche de témoins... ils aiment les personnes authentiques, franches, honnêtes... les jeunes savent très vite à qui ils ont affaire... on a besoin de leaders qui n'ont pas peur des jeunes... Dépasser ce que les jeunes présentent au premier degré: l'aspect extérieur, le superficiel... Je dirais que le milieu familial a un rôle primordial dans l'éducation de la foi des jeunes..."

Amener les jeunes à s'ouvrir à leur propre intériorité, faire un bout de chemin avec eux autres... Les jeunes ont besoin d'une forme d'encadrement d'amour sous l'apparence du respect, de la confiance et de l'écoute... C'est tout un défi à relever pour les parents, l'école, l'Église catholique, la société... D'où l'importance de partir avec un petit groupe de jeunes pour provoquer ensuite le levain dans la pâte..." (une animatrice de Flambée)

4^e observation: Les éducateurs de la foi (parents, enseignants, animateurs de pastorale, amis, ministres ordonnés) doivent obtenir un consensus clair et univoque concernant la définition de «l'éducation de la foi». Sans quoi, la démarche proposée aux jeunes de 16-19 ans sera toujours ambiguë et inadéquate.

"L'idéal de l'éducation de la foi serait de faire vivre des choses très intenses dans la foi... de faire grandir des petits groupes de partage de foi" (un jeune de SAPIC)

"Je définis la co-éducation de la foi comme une sorte de capacité de transmettre ce que l'on croit... On ne peut donc pas dire aux autres des choses auxquelles on n'attache aucune importance..." (un animateur de Flambée)

"Il faut partir du principe que la foi peut se transmettre... La foi est un don universel... L'environnement, le milieu, le mode de vie, les valeurs véhiculées par les parents influencent fortement la foi de leurs jeunes..." (un animateur de SAPIC)

"Le mot éducation dans l'expression «co-éducation de la foi» fait problème! on ne parle pas de cours, mais d'échanges... L'éducation de la foi diffère de l'enseignement de tel type de cours... Éduquer à la foi signifie éveiller, apprendre à écouter, faire jaillir la foi, «co-naître»... Pour les jeunes de 16-17 ans, la foi et la religion chrétienne représentent des notions d'enseignement de type cours... ils voient ça comme d'autres cours (mathématiques ou français, etc.)" (un animateur de pastorale scolaire)

"S'il n'y a pas de foi en soi, il ne peut avoir de foi en l'autre... et de foi chrétienne par conséquent. Je me réfère ici à la thèse doctorale de Jean-Claude Barreau «Foi en soi et confiance fondamentale»...Éduquer à la foi veut dire... quelles sont les conditions pour amener ou faire prendre conscience à quelqu'un de ce qu'est la foi...En partant de la définition que la foi est un don de Dieu... hé bien! en partant je ne me donne pas le don... la foi ça vient de quelqu'un... En tant qu'animateur de pastorale, je ne donne pas la foi, je la favorise par des exemples d'accompagnement de vie qui vont amener le jeune à s'inquiéter, à s'interroger sur le sens... à l'inscrire dans

une recherche de sens... et à prendre une option, un geste... Exemple: une marche de solidarité pour les gens du tiers monde... Bref, pour la co-éducation de la foi, je synthétiserais en disant qu'il faut avoir une pédagogie de la proposition et de l'invitation." (un animateur de SAPIC)

"Ce qui différencie l'expérience de croire et les façons dont on l'exprime la foi par des rites... c'est l'écart majeur, la difficulté majeure chez les jeunes d'aujourd'hui... la véritable éducation de la foi, c'est d'amener le jeune à être critique, parce que fondamentalement, quand on regarde l'expérience chrétienne dès son origine, elle était critique... La foi se doit d'être un discours qui rassemble, qui doit viser à donner ou à établir un véritable projet de société... (un jeune de SAPIC engagé activement)

5^e observation: combler deux besoins essentiels tellement évidents que parfois on les oublie: les jeunes de 16-19 ans ont besoin d'aimer et d'être aimés pour ce qu'ils sont, des jeunes en quête d'identité et d'autonomie.

Aujourd'hui, nous sommes devant un constat ineffable: le relativisme des valeurs et l'explosion axiologique du jeune de 16-19 ans en quête d'identité et d'autonomie. Bien souvent la société moderne actuelle traite les jeunes comme des éléments de consommation à outrance, laissant peu de place au développement harmonieux de leur personnalité. Par exemple, les designers de mode vont même jusqu'à créer une nouvelle culture de jeunes (vêtements grana, extra-larges, gaminets arborés de toutes sortes de dessins abstraits, etc.). Cela emmène chez beaucoup de jeunes une sorte de valorisation du «paraître» au détriment de «l'être». D'où le constat d'effritement et d'explosion des valeurs "traditionnelles".

C'est ainsi, entre autres, qu'en dissolvant le besoin spirituel de l'être humain contemporain, il y a absence de sens. Donc, pour combler ce manque de sens existentiel et matériel, l'on cherche à tout prix à retrouver, à acquérir sa dimension spirituelle quelque peu oubliée... et longtemps négligée. Ce qui correspond au besoin d'amour et d'appartenance qui se doit d'être comblé si l'on veut bien que l'être humain passe à une étape ultérieure. Preuves à l'appui, écoutons quelques témoignages de jeunes et d'éducateurs:

"Il est important d'aimer les jeunes. Les prendre où ils sont... Certaines gens travaillent avec des jeunes mais ils en ont peur... Il faut être cohérent avec son propre discours... Les jeunes n'aiment plus les cours d'enseignement religieux, ils ne veulent pas avoir un cheminement de type «cours»... Il faut savoir prendre le temps... Cela nécessite donc un temps d'apprivoisement."
(animateur de SAPIC)

"Les jeunes sont en mal d'amour, c'est flagrant!... les jeunes ont besoin d'une quête d'amour. La foi ne se montre pas, ça se démontre par des actes... L'éducation de la foi des jeunes... ce n'est pas utopique... Les jeunes en ont tellement besoin!... Il faut centrer la société sur l'être et non sur l'avoir".
(animateur de Flambée)

"Il n'y a pas de recettes magiques pour aller chercher les jeunes... Il faut aimer les jeunes et accepter de se laisser déranger par eux-autres... puisque les jeunes confrontent beaucoup les adultes, ces derniers doivent donc être solides (dans tous les sens du mot)... Si je me sens mis au pied du mur, je ne saurais jamais capable de les rejoindre..." (un jeune flambiste)

"La soif des jeunes d'aujourd'hui, c'est d'aimer et d'être aimé. Beaucoup de jeunes proviennent de familles décroisées... de familles perturbées où ils ne se sentent pas aimés... Les jeunes courent après l'amour!... ils ont besoin de sentir qu'ils sont aimés pour ce qu'ils sont... ils ont besoin d'une fraternité et d'une reconnaissance d'amour... Il faut répondre aux besoins des jeunes en étant simplement disponibles..." (un animateur de Flambée)

6^e observation: les jeunes de 16-19 ans ont besoin de s'estimer eux-mêmes et d'être estimés par les autres.

"Autre besoin flagrant qui est négligé beaucoup chez les jeunes: leur besoin d'être estimés par leurs pairs de même que le besoin de s'estimer eux-mêmes... Comment voulez-vous passer à ce besoin si celui de l'amour et de l'appartenance n'est pas comblé! Je crois qu'il y a là une question fondamentale par une recherche chez les jeunes désireux de s'éduquer à la foi..." (animateur de SAPIC)

"L'on sait que l'adolescent de 16-17 ans est en pleine construction, que ce soit sur les plans physique, intellectuel, personnel et social. Donc, pour aider ces jeunes il serait si facile de les valoriser. Pourquoi ne le fait-on pas? A-t-on peur d'eux? Je dirais que le besoin d'estime de soi est capital dans une démarche de construction positive de sa vie. J'ajouterais que l'estime de soi constitue le «moteur» pour avancer sereinement dans la vie de tous les jours. Cela correspond également à une vision positive de l'être humain en quête de sens et d'identité." (un flambiste engagé en pastorale)

7^e observation: les jeunes âgés de 16 à 19 ans expriment un besoin d'actualisation et de réalisation de soi.

"Le besoin d'estime engendre celui de s'actualiser et de se réaliser pleinement... Le jeune âgé de 16 à 19 ans en prend pleinement conscience et il désire ardemment s'actualiser et se réaliser afin d'être heureux dans sa vie actuelle et future. De plus, c'est vers l'âge de 16 ans que s'affine la pensée hypothético-déductive du jeune et qu'il peut alors extrapoler sur ce que sera sa vie future comme citoyen à part entière. Il pourra alors prendre des décisions importantes concernant sa carrière comme travailleur, son choix de se marier ou non, etc. Bref, l'actualisation et la réalisation de soi est un besoin de haut niveau permettant au jeune de poser ses pieds dans notre société et de se rendre compte qu'il doit se prendre en main pour être heureux..." (un flambiste étudiant au baccalauréat en théologie à l'U.Q.A.C.)

B. CONFIRMATION PAR DES ENQUÊTES PLUS APPROFONDIES

Dans cette partie de mon deuxième chapitre, je ferai état de mémoires de maîtrise, de thèses de doctorat et d'œuvres théologiques réalisés des années '80 à aujourd'hui. Évidemment, ces thèses et mémoires ne sont pas fleuve, mais il est utile de s'y référer pour bien comprendre la problématique de ces jeunes évoluant soit en milieu scolaire (dans les grandes polyvalentes du Québec, les cégeps et les universités), soit dans des milieux de groupes d'éveil à la foi chrétienne (Flambée, SAPIC, etc).

2.5 Jacques Grand'Maison

Grand'Maison dans son volume intitulé *Le drame spirituel des adolescents* démontre clairement qu'il y a chez les jeunes un vide essentiel et existentiel ou encore une absence de sens spirituel. Autrement dit, le jeune âgé entre 16 et 19 ans est perdu dans sa sphère spirituelle et il ne sait plus où chercher Dieu.

Grand'Maison identifie trois phases cruciales dans le développement personnel et social du jeune. La première se dénomme «l'affirmation rationnelle et pragmatique (12-14 ans)», la deuxième s'intitule «la personnalisation (15-16 ans)» et la troisième, «l'intériorisation et la restructuration (17-20 ans)». Ce qui nous intéresse dans notre recherche de maîtrise concerne les jeunes âgés entre 16 et 19 ans. Écoutons donc Grand'Maison nous parler d'abord de la phase cruciale de la personnalisation (15-16 ans):

"*Une critique à dépasser*. Nous avons tôt fait de placer une critique toute prête pour stigmatiser ici une culture individualiste, narcissique qui sacralise un moi sublimé. L'enfant roi de parents narcissiques devient à l'adolescence un petit dieu à ses propres yeux, avec le monde entier à ses pieds, toute la société et son père. *Me generation: Me, Myself and I*. Boucle suprême de l'idolâtrie dénoncée vertement par la Bible. Drame spirituel d'une civilisation, d'une société organisée en fonction de l'individu... beau, jeune, instruit, en santé, performant, libre de toute contrainte. Ce fameux mythe californien livre la très grande majorité des gens à une convoitise illimitée, inaccessible, frustrante et est la source de bien des violences, avec les trois tentations bibliques-évangéliques bien connues: posséder, dominer, consommer-jouir. Une enquête récente de CROP (1989) auprès des adolescents de 15-16 ans révélait qu'ils sont avant tout matérialistes, hédonistes et narcissiques.

Une crise identitaire à nommer. La perspective de longues études, d'une longue dépendance sans l'exercice de responsabilités sociales, affectives et économiques soumet les jeunes à un long moratoire durant lequel leurs forces vives risquent de tourner à vide dans la mesure où leur manquent des lieux de véritable expérimentation des rôles sociaux. Privés de cet horizon de personnalisation et de responsabilisation sociale anticipée, les jeunes sont livrés aux engouements de l'instant, à un "ludique" de fuite pour oublier ou anesthésier une angoisse innommable. Leur imaginaire se rétrécit et leur intériorité risque d'être dévorée par les valeurs de l'apparence. Si bien qu'on peut se demander si la société qui prétend prioriser ces jeunes ne les abandonne pas pratiquement à eux-mêmes, tout en faisant un marché-cible pour les industries du show-bizz, du sport, de la bière et des modes vestimentaires. En dessous de cette dramatique sommairement décrite, les adolescents de cet âge nous révèlent d'énormes défis d'identité personnelle et sociale comme axe majeur de préoccupation¹.

Plus loin, Grand'Maison décrit la phase d'intériorisation et de restructuration (17-20 ans).

"*Un profil majoritaire*. Chez ceux et celles qui ont connu toutes sortes de situations éclatées, d'expériences-limites, d'excès blessés et déçus, on sent une recherche d'un nouvel équilibre sur des bases plus solides. La vie, la nature, l'écologie sont leur principale référence pour trouver une cohérence même intérieure. Ils ne comptent pas, en majorité, sur la politique, les idéologies, les traditions, la religion pour se construire et construire un monde plus humain. Ils n'ont pas de culture historique même s'ils ont un certain bagage d'informations en la matière.

Leurs options de vie s'appuient sur un petit nombre de valeurs. Mais celles auxquelles ils tiennent doivent être profondes: l'autonomie personnelle, le respect de soi et des autres, l'entraide, les droits fondamentaux. Très occupés à se trouver ou à se faire une place par les études, par la quête d'un emploi rémunérateur et épanouissant, ils jugent n'avoir pas le temps pour un engagement social soutenu, même s'ils y sont ouverts².

1. Cf. Jacques Grand'Maison, *Le drame spirituel des adolescents: profils sociaux et religieux*, Montréal, Fides, 1992, p. 47-49.

2. Cf. *Ibid.*, p. 64-67.

De plus, Grand'Maison nous amène graduellement à un autre constat chez les jeunes âgés de plus de 16 ans: la foi des jeunes, c'est une affaire de famille. Par ailleurs, pour les jeunes, les voies d'accès à la foi chrétienne ne sont pas liées à des connaissances académiques ou à des rites religieux, mais, avant tout, les voies d'accès sont séculières, relèvent du quotidien profane et sont d'ordre affectif. C'est donc au cœur des relations humaines quotidiennes que se tisse et s'incarne la foi. Qui plus est, la dimension axiologique la plus notoire chez ces jeunes est la FAMILLE. Ils rêvent de fonder un foyer stable et heureux tout en s'épanouissant pleinement.

Ce constat nous conduit à penser que sans transmission familiale, la foi chrétienne s'évanouit dans la nuit des temps... Quand la foi chrétienne n'est qu'une affaire de famille, elle devient comme un héritage culturel convenu où trop souvent la foi en l'Évangile de Jésus-Christ arrive à peine à émerger. Tout se passe ici comme si on ne parvenait pas à une foi "adulte".

Ce qui est encore plus intéressant concerne les différentes voies et les pédagogies d'accès à la foi chrétienne que préconise Grand'Maison (cf. annexe 2). Je vais résumer l'essentiel de sa pensée par le tableau 2.1 suivant³:

3. Cf. *Ibid.*, p. 180.

Tableau 2.1
Pédagogies d'accès (Grand'Maison).

	ENSEIGNEMENT	APPRENTISSAGE	INITIATION
<i>Acteurs</i> (qui, à qui?)	maîtres élèves	maître d'œuvre apprentis	maître d'initiation novices
<i>Contenu</i> (quoi?)	contenu matière idées vérité	tours de main procédures aptitudes	épreuves
<i>Modalités</i> (comment?)	discours expositions démonstrations mémorisation	exercices répétés et motivés	affrontement
<i>Objectifs</i> (dans quel but?)	application compréhension	transformation	franchissement d'une étape
<i>Clé du mécanisme</i>	représentation conceptuelle	la pratique	structuration symbolique
	SAVOIR	SAVOIR-FAIRE	SAVOIR-ETRE
<i>Point de départ</i>	la matière (contenu)	le matériau	la personne

Les trois points suivants traiteront de lectures de pratiques pastorales des années 80-90. Ici, je laisse la place entière aux auteurs Coudreau, Richard et Goulet pour exprimer leur vision conceptuelle et pratique concernant l'éducation de la foi des jeunes. J'ai cru bon de citer intégralement des passages de ces trois auteurs, passages qui n'ont pas besoin de commentaires ou d'explications afférentes tellement ils sont explicites.

2.6 François Coudreau⁴

"Alors se pose la question: la Foi s'enseigne-t-elle? La réponse est capitale pour élaborer une "pédagogie de la Foi". Elle suppose d'abord une théologie de la Foi: c'est en précisant la nature du contenu de la Foi, comme Révélation saisie dans l'Écriture et la Tradition, et la nature de l'acte de Foi dans ses composantes divine et humaine que le théologien donnera l'éclairage nécessaire pour répondre à la question." "La Foi s'enseigne-t-elle?" La tentation serait grande de répondre simplement par oui ou par non à cette question, ou d'engager prématurément la discussion; on serait vite dans l'impasse, les points de vue complémentaires devant sans doute tous être retenus avant que l'on puisse trouver la réponse. Seule, la théologie de la Foi la plus biblique et la plus constante, c'est-à-dire la plus traditionnelle au sens ecclésiale du mot, peut apporter les éléments fondamentaux et la lumière nécessaire permettant d'apercevoir le chemin de la réponse."

Cette démarche de l'homme dans la Foi l'engage personnellement en sept directions:

- la Foi est rencontre et accueil,
- la Foi est écoute et découverte,
- la Foi est réponse et décision,
- la Foi est communion et engagement,
- la Foi est événement et relation,
- la Foi est signifiante de la vie,
- la Foi est insertion dans une communauté".

4. Cf. F. Coudreau, *La foi s'enseigne-t-elle: réflexions et orientations pour une pédagogie de la foi*, Paris, Centurion, 1974, p. 79-81; 150-151.

"La Foi est accueil de l'autre dans un monde invisible. Pour croire, l'être humain doit déjà avoir une certaine connaturalité avec l'invisible. Le candidat à la Foi doit déjà, consciemment ou inconsciemment, donner une certaine densité au monde de l'au-delà. Cette exigence est particulièrement importante aujourd'hui où le matérialisme, l'extériorité, l'activisme nous font vivre dans un monde sensible, immédiat, opaque, sans hauteur ni perspective, tout relié aux "choses d'en bas". L'éducateur de la Foi aura à enseigner, pour le faire vivre, ce sens de l'invisible. La Foi est reconnaissance de l'autre comme celui que l'on attend et qui apporte la plénitude qui épanouit, la complémentarité qui comble. Encore faut-il avoir développé le sens de ses limites pour être ouvert à l'autre. Ne vivons-nous pas dans un monde où l'homme s'enferme dans sa réussite? Y a-t-il meilleure conclusion à cette étude sur "la Foi s'enseigne-t-elle?" que l'affirmation paulinienne (Rm 10.17): la Foi naît de la PAROLE de Dieu et de la PRÉDICATION ? ... La Foi ne s'enseigne pas: elle naît de la PAROLE de Dieu; il n'y a pas de Foi sans enseignement: elle naît de la PRÉDICATION".

2.7 Jean Richard⁵

"Nous en arrivons ainsi à la croyance religieuse, qui est l'expression doctrinale et dogmatique de la foi chrétienne. Puisque la foi est fondamentalement une affaire de confiance, et puisqu'il s'agit fondamentalement de confiance au sens du monde et de l'histoire, il va de soi que la foi cherche et trouve une expression rationnelle dans les formules doctrinales de la croyance religieuse. La foi devient alors à proprement parler matière d'enseignement et de communication rationnelle. Il importe cependant, tout au long de cet enseignement, de ne pas perdre de vue les deux principes suivants: d'abord les vérités de foi sont des vérités de salut, qui répondent à nos questions les plus existentielles sur le sens du monde et de l'histoire; ensuite le langage, même le plus doctrinal, de la foi demeure toujours un langage symbolique, qui ne doit jamais être interprété à la lettre, comme s'il s'agissait des éléments constitutifs de notre monde et de notre histoire. Nous venons de décrire la foi sous son aspect théorique, comme croyance religieuse. Il nous reste maintenant à la considérer sous son aspect actif et pratique, en tant qu'engagement. Car la foi n'est pas seulement la reconnaissance de l'action de Dieu dans notre monde et notre histoire; c'est aussi notre réponse active et concrète à cette initiative divine, par une action de notre part dans le sens de la création et du salut du monde. Ce qui caractérise cette action en tant qu'engagement de foi, c'est son exigence inconditionnelle et sa promesse d'accomplissement ultime.

5. Cf. J.Richard, Société canadienne d'histoire de l'Église catholique, *Enseigner la foi ou former des croyants?*, Montréal, Col. Héritage et projet, 1989, p. 189-191.

2.8 Jacques Goulet⁶

L'éducation de la foi: bonne foi ou vraie foi?

"Si la bonne foi seule nous permet de toucher la vraie foi, alors le but de toute évangélisation, de toute catéchèse, est de développer la bonne foi de tous ceux qui sont engagés dans le dialogue, dans la rencontre. L'éducation de la foi est comprise comme un cheminement, comme un pèlerinage où les catéchisés et les catéchètes marchent ensemble, la main dans la main, s'entraînant mutuellement dans un dialogue respectueux. Tous sont à la recherche de la Vérité. Vatican II nous le rappela succinctement dans sa constitution pastorale sur l'Église dans le monde moderne (N° 16): "Fidèles à leur conscience, les chrétiens marchent ensemble avec le reste de l'humanité à la recherche de la Vérité". Évangéliser, catéchiser, ne consiste pas nécessairement à convaincre ou à convertir quelqu'un à ma foi, à ma vérité, à ma religion, à mon Dieu. L'imposition de notre foi aux autres est plutôt affaire de vanité que de service.

Évangéliser, catéchiser, c'est dialoguer, c'est partager, c'est échanger avec respect et gratitude, c'est chercher ensemble une plus grande justice. Croire, c'est être en relation d'espérance et d'amour! Croire, c'est avoir confiance en quelqu'un. Croire, c'est devenir vulnérable, ouvert, transparent, réceptif, vierge, fécond. Aussi l'éducation de la foi, c'est-à-dire la formation de croyants, ne peut s'accomplir que dans des relations d'acceptation mutuelle, dans une relation personnelle "moi-toi" (et non "moi-lui, moi-elle, moi-eux"). Ici comme ailleurs, l'Incarnation demeure la voie par excellence. La révélation, l'attraction à Dieu par l'Esprit en nous n'est pas qu'un problème d'information, mais bien de relations mutuelles. Une expérience personnelle intérieure toute de confiance et de loyauté est la base et la source de la foi. Cette foi devient une foi réfléchie, une croyance, lorsque nous interprétons cette expérience pour en discerner la signification profonde. Dans ce contexte, il importe que chaque croyant et croyante fasse sien et sienne cette prière que le père de l'enfant malade adressa à Jésus: "Je crois! Viens en aide à mon peu de foi!" (Marc 9:24)."

6. Cf. Jacques Goulet, Société canadienne d'histoire de l'Église catholique, *Enseigner la foi ou former des croyants?*, Montréal, Col. Héritage et projet, 1989, p. 107-108.

2.9 Marguerite Lavoie⁷

Lavoie déduit de son observation sur les jeunes de 16-17 ans évoluant en secondaire V que le problème fondamental est la pédagogie du «contact» avec les réalités du christianisme. Puisque les jeunes veulent être rejoints par des actions et des projets concrets, ils accepteront difficilement des théories, des principes, des règles et des dogmes religieux émanants du passé (cours d'enseignement religieux sous forme magistrale).

En effet, le jeune de 16-17 ans est une personne humaine qui change, qui évolue et qui appelle le changement. Pour lui, il exprime sa foi chrétienne d'une manière différente des générations qui l'ont précédé. Ainsi, l'orthopraxie prendra la place de l'orthodoxie: son vécu personnel passera avant l'enseignement de l'Église.

De plus, les jeunes étudiants du secondaire V constituent des «voyants» et des «chercheurs» selon Lavoie. De par leur développement personnel, social et moral les jeunes recherchent constamment des réponses à leurs questions existentielles. Ils se révèlent être aussi des personnes ouvertes sur le monde et sur les idées nouvelles dont ils révoquent l'esprit de compétition et la surconsommation à outrance. Donc, puisque les jeunes évoluent et grandissent dans une société qui valorise au plus haut point le besoin de consommer, ils exigeront de consommer activement et ce, même dans le domaine de la foi chrétienne.

7. Pour une compréhension adéquate de la recherche de Lavoie, je renvoie le lecteur à l'annexe 3 de mon mémoire ainsi qu'à son volume: Marguerite Lavoie, *Une religion de sens pour des adolescents nouveaux*, Montréal, Bellarmin, 1983.

Ainsi, comme nous l'avons déjà exprimé, ils sont rejoints par des personnes franches, honnêtes, authentiques et ouvertes. L'on sait d'après la recherche de Lavoie que, dans le domaine de la foi chrétienne, les jeunes ont beaucoup plus de relations interpersonnelles avec leur professeur d'enseignement moral et religieux qu'avec leurs propres parents. De là, il en résulte que si ces derniers ne sont pas cohérents avec leur propre discours religieux et leur manière de vivre, ils rejettent catégoriquement la religion chrétienne.

Qui plus est, puisqu'ils aiment bien la dimension concrète de la vie quotidienne, ils vont se référer à un critère d'évaluation pour vérifier si les adultes (enseignants, animateurs de pastorale, parents) qui leur «parlent» religion sont bel et bien cohérents: «Aimez-vous les uns les autres» de l'Évangile qui constitue la manière de vivre du chrétien d'aujourd'hui.

Lavoie énumère les deux principales fonctions du catéchète moderne: un animateur qui invite au savoir en utilisant à bon escient la dynamique des groupes pour aider les jeunes à actualiser leur potentiel créateur et, un témoin de l'Évangile qui, par sa manière de vivre, ses gestes quotidiens, ses relations avec les autres démontre sa passion pour le Dieu de Jésus-Christ.

Finalement, le phénomène religieux se présente chez les jeunes âgés de 16 à 17 ans (Secondaire V) comme un besoin essentiel qu'ils veulent combler afin de les aider à résoudre leurs différents problèmes, à mieux vivre en harmonie avec eux-mêmes et les autres, à pardonner, à bâtir leur système de valeurs et à utiliser la dimension morale et éthique de leur personnalité pour se guider à avancer sereinement dans la vie de tous les jours.

2.10 Conclusion des deux parties du présent chapitre

Nous avons parcouru ensemble, tout au long de ce chapitre, une longue observation des jeunes âgés de 16 à 19 ans. Une première conclusion s'impose ici: suite au dévoilement des mes pointes d'observation des milieux scolaire, collégial, universitaire (première année) et des groupes d'éveil à la foi chrétienne (Flambée, SAPIC-profession de foi), on constate qu'eiles se confirment mutuellement.

Afin de bien comprendre la pertinence et la cohérence des observations compilées lors de la phase d'observation, je vais maintenant déployer douze pointes d'observations provenant des chapitres I et II qui synthétiseront mon champ d'observation chez les adultes et chez les jeunes âgés de 16-19 ans. Je rappelle au lecteur que le premier chapitre traitait de la «co-éducation de la foi» chez les adultes et que le deuxième chapitre discutait de pratiques pédagogiques de certains adultes qui intervenaient auprès des jeunes de 16-19 ans.

1^{re} observation: il est primordial de partir du vécu des jeunes âgés de 16-19 ans, de leur réalité concrète, d'avoir un langage adapté qui les rejoint dans leur propre culture, et de tenir compte de leur développement psychique, personnel et social.

- 2^e observation:** il est nécessaire de travailler sur les dimensions cognitive et métacognitive des jeunes si on veut obtenir des résultats tangibles et positifs.
- 3^e observation:** il importe de développer des attitudes (authenticité, empathie, respect, écoute, confiance, ouverture, acceptation et accueil inconditionnels) et des habiletés concernant la manière de faire (approches et pratiques pédagogiques) avec les jeunes.
- 4^e observation:** il faut tenir compte de la gestion du temps des jeunes provenant du milieu scolaire qui possèdent des conflits d'horaires.
- 5^e observation:** il convient d'appliquer la méthode de «co-éducation de la foi» dans un contexte parascolaire, en dehors des séances d'enseignement habituelles.
- 6^e observation:** on n'a pas le choix de considérer l'éducation de la foi des jeunes comme une problématique bien réelle dans l'enseignement secondaire.

- 7^e observation:** les jeunes âgés de 16 à 19 ans ont besoin de personnes-témoins (jeunes ou adultes) capables d'exprimer leur foi avec cohérence et dynamisme.
- 8^e observation:** les jeunes provenant du milieu collégial ignorent le contenu du projet évangélique.
- 9^e observation:** il convient de centrer les efforts d'éducation à la foi chrétienne sur la connaissance des valeurs évangéliques plutôt que sur le discours de l'Église.
- 10^e observation:** les jeunes âgés de 16 à 19 ans sont «écœurés» des démarches ou des méthodes à connotation chrétienne; on ne doit donc pas imposer une autre démarche, mais plutôt travailler avec eux sur le terrain pour élaborer une méthode qui corresponde à leur identité, leurs besoins et leurs aspirations profondes.

11^e observation: les éducateurs de la foi (parents, enseignants, animateurs de pastorale, amis, ministres ordonnés) doivent obtenir un consensus clair et univoque concernant la définition de «l'éducation de la foi», sans quoi la démarche proposée aux jeunes sera toujours ambiguë et inadéquate.

12^e observation: combler les besoins fondamentaux déficitaires chez les jeunes âgés de 16 à 19 ans: 1° les besoins d'amour et d'appartenance (aimer et être aimé comme des personnes en quête d'identité et d'autonomie. 2° les besoins d'estime (être estimé par soi-même et par les autres). 3° les besoins d'actualisation et de réalisation de soi.

CHAPITRE III

PROBLÉMATISATION: LES CHANCES DE SUCCÈS D'UN PROGRAMME DE «CO-ÉDUCATION DE LA FOI» ADAPTÉ À DES JEUNES DE 16 À 19 ANS

3.1 Les forces et les difficultés de la pratique dégagées par l'analyse de la grille des six pôles structurels

Suite à une longue compilation des données d'observations, je suis arrivé à un tableau des forces et des difficultés de la pratique «co-éducation de la foi». Donc, dans un premier temps, j'analyserai les forces de la démarche, puis dans un deuxième temps, j'en ferai de même pour ce qui est des difficultés de la pratique.

1° Les forces de la méthode «co-éducation de la foi» des adultes

Une première force, c'est que cette méthode suscite un éclaircissement intérieur conduisant à la découverte de la foi chrétienne. Autrement dit, les animateurs utilisent à bon escient leur savoir, leur savoir-faire ainsi que leur savoir-être pour inculquer ou du moins préparer le terrain à cette semence potentiellement extraordinaire qu'est la foi en Jésus-Christ.

Une deuxième force concerne l'aspect andragogique de la méthode, i.e. que l'on part de la personne humaine, de son propre cheminement et de sa croissance de foi.

Troisième force. le respect des personnes est fondamental parce que l'on traite l'individu tel qu'il est, avec ses qualités et ses défauts. En plus, le respect constitue une attitude essentielle en relation d'aide selon Rogers, psychothérapeute¹. Ne perdons pas de vue qu'une démarche de «co-éducation de la foi» est en soi, une sorte de relation d'aide groupale où l'on considère l'individu à part entière, d'où l'attitude du «respect».

Une quatrième force est l'expérience d'Église et de groupe. Autrement dit, il y a un enthousiasme dynamique pour la vie en communauté chez les participants.

Une cinquième force réside dans la grande soif d'Évangile des participants qui vivent et réalisent la démarche de «co-éducation de la foi». Je m'explique. Suite à une compilation des évaluations d'une centaine de personnes ayant vécu la démarche, j'ai noté que ces gens possédaient intrinsèquement ce goût évangélique qui se manifestait par l'amour des autres, le respect, la joie du cœur, l'harmonie intérieure et surtout, l'enthousiasme.

Une sixième force, ce sont les impacts que la démarche a eus sur les participants (cf. le point 1.1.8 du chapitre premier). C'est-à-dire que j'ai pu observer à court, moyen et long terme des changements réels chez les participants et ce, au niveau de la vie familiale, du travail et même au niveau des loisirs et du socio-culturel des individus.

1. Cf. Carl Rogers, *Le développement de la personne*, Paris, col. "Organisations et Sciences humaines", Dunod, 1967.

Rendre davantage les gens aptes à «réfléchir» sur leur foi constitue la septième force de la méthode. En effet, j'ai observé que les individus avaient une plus grande facilité à exprimer cognitivement et intellectuellement le contenu de leur foi.

Finalement, une huitième force concerne les habiletés de certaines animatrices à travailler efficacement en groupe de tâche. Néanmoins, un haut pourcentage des animatrices (qui constituent à elles seules, 98% des personnes qui animent) ont des difficultés notoires face à l'animation proprement dite. C'est ce que l'analyse du point suivant nous permettra de découvrir.

2° Les difficultés de la méthode «co-éducation de la foi» pour des jeunes âgés de 16 à 19 ans

Première faiblesse: les jeunes âgés entre 16 et 19 ans sont tout simplement «écœurés» des démarches à saveur chrétienne! C'est bien malheureusement le constat de ma recherche sur les jeunes âgés de 16 à 19 ans évoluant soit en milieu éducatif d'enseignement secondaire ou soit en milieu de mouvements religieux catholiques tels «La Flambée» ou le «SAPIC» (cf. chapitre deuxième sous 2.1, 2.2, 2.3 et 2.4).

Deuxième difficulté, est celle de la transposition ou de l'adaptation du modèle opérationnel de didactique pédagogique catéchétique élaboré par Girard, pour ces dits jeunes par rapport à leurs besoins, leur maturité et leurs propres cheminements personnels. Je crois que c'est un défi de taille... notamment, parce qu'avec les jeunes âgés de 16 à 19 ans (fin de l'adolescence et début de l'âge adulte), la méthode ou la démarche importe peu... Nous le verrons plus tard dans le chapitre portant sur l'interprétation pastorale.

Troisième difficulté: la démarche de «co-éducation de la foi» conduit-elle à un engagement véritable de la personne et est-ce que cette même démarche peut nourrir une grande communauté chrétienne? Autrement formulée, la question serait la suivante: est-il possible que survienne une «sclérose» qui guette le groupe vivant les six sessions ou les six attitudes ensemble?

Quatrième difficulté: que faire avec le facteur temps (les personnes doivent investir du temps pour obtenir des résultats positifs; or, aujourd'hui, le facteur temps est de plus en plus rare et difficile à gérer) et les facteurs sociologiques (travail à temps partiel, travail sur appel, vie quotidienne compartimentée, famille éclatée, etc.) qui sont inéluctables lorsque l'on vit une démarche de «co-éducation de la foi»?

Cinquième difficulté: comment habiliter les animateurs de la méthode «co-éducation de la foi» de Girard à acquérir et surtout à maîtriser le savoir, le savoir-faire et le savoir-être nécessaires et pertinents pour que la dite méthode porte des «fruits en abondance» au service de la communauté non seulement chrétienne mais également civile. Ici, il est important de définir ce que j'entends par les termes "savoir", "savoir-faire" et "savoir-être".

1° Savoir: *informations, notions, connaissances théoriques et pratiques* sur le mystère chrétien, connaissances pédagogiques et didactiques suffisantes concernant le modèle opérationnel et connaissances pertinentes des techniques d'animation.

2° Savoir-faire: *habiletés, talents et capacités*. Maîtrise des instruments ou outils didactiques, des techniques d'animation éprouvées: clarification, facilitation et contrôle;

3° Savoir-être: *attitudes, convictions et valeurs*. Démonstration des dimensions expressive, symbolique, cognitive, émotionnelle, significative, motivationnelle et d'intégration chez la personne humaine en quête de sens et d'identité.

Sixième difficulté: demande beaucoup d'énergie pour la formation des animateurs. En effet, j'ai constaté que l'énergie totale investie pour former correctement des animateurs était de beaucoup supérieure à l'énergie investie dans le recrutement des participants.

Septième difficulté: les outils didactiques ne sont pas conçus pour une clientèle de jeunes âgés de 16 à 19 ans. Il faudrait donc bâtir de nouveaux instruments didactiques correspondant à la réalité des jeunes.

Dernière difficulté: l'unisexualité des personnes animatrices. En effet, 98% des sessions de «co-éducation de la foi» que j'ai analysées dans ma recherche de maîtrise, étaient animées par des femmes. Alors, ma question est la suivante: pourquoi les hommes sont si peu présents comme animateurs des sessions de «co-éducation de la foi»?

3.2 Correspondances (causes, conséquences, facteurs, homologues) entre les éléments de la liste des forces et des difficultés de la pratique

D'après l'analyse de la liste des forces et des difficultés de la pratique, je dénote les éléments problématiques suivants:

1° corrélation entre une "volonté" de mieux connaître sa dimension spirituelle (réfléchir sur sa foi chrétienne, s'engager dans une démarche de croissance) afin de mieux gérer ou encore mieux équilibrer sa vie personnelle et une "demande" d'adaptation de la démarche ou d'une transposition du modèle opérationnel pour les jeunes âgés de 16 à 19 ans (tenir compte de la réalité concrète et de la culture des jeunes):

2° la métacognition des jeunes âgés entre 16 et 19 ans, i.e. les stratégies d'apprentissage utilisées pour accéder à une compréhension adéquate de leur propre fonctionnement cognitif;

3° demande une démarche concrète construite à partir des jeunes, qui tienne compte de leurs besoins et de leurs stratégies d'apprentissage, de leur fonctionnement sociétal;

4° nécessite des outils ou des instruments didactiques appropriés;

5° les personnes-animatrices doivent développer, acquérir et maîtriser des habiletés suffisantes (savoir, savoir-faire et savoir-être) pour qu'une démarche d'éducation à la foi chrétienne puisse fonctionner avec des jeunes de 16-19 ans.

3.3 Constat se dégageant de l'opération de correspondance

Puisque je ne peux prouver l'existence de Dieu de même que sa manifestation au cœur de l'être humain, i.e. la foi, alors... comment puis-je faire pour justifier une démarche de «co-éducation de la foi» envers les jeunes de 16-19 ans? À l'aide de ma vision, de ma vie de foi, je peux aider et soutenir les jeunes dans leur vie spirituelle. Non pas dans l'objectif de leur faire vivre une démarche quelconque imposée, car ils en sont tout simplement écœurés, mais je peux leur proposer une démarche qui tienne compte de leurs processus d'apprentissage, de leur évolution personnelle, de leurs expériences dans la vie de tous les jours... Attention, je ne dis pas que j'ai la prétention de faire surgir l'Inconditionné dans le cœur de ces jeunes!

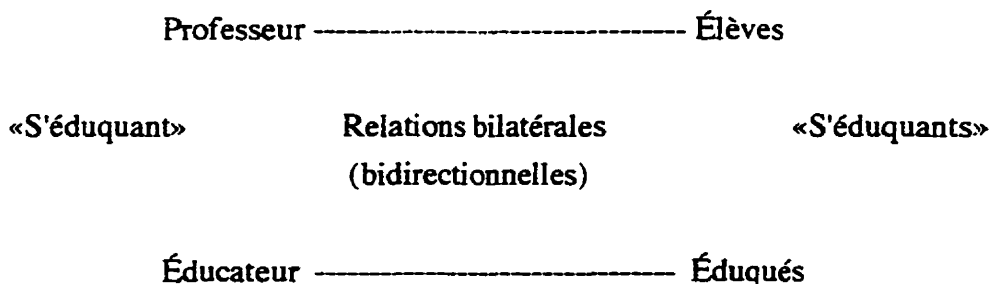
Je crois cependant qu'il est possible de faire prendre conscience aux jeunes du Dieu vivant au cœur de leur vie quotidienne et ce, en leur suggérant , en leur proposant une démarche expérientielle basée sur leurs structures cognitives et métacognitives. Je ne peux, en tant que chercheur et praticien, que susciter en eux un goût de mieux se connaître dans toutes les dimensions de leur personnalité: physique, intellectuelle, économique, spirituelle, relationnelle, ludique, etc... Bref, un élément important à retenir serait de construire une démarche avec les jeunes sur le terrain, dans leurs milieux éducatifs principalement.

3.4 Élaboration et confrontation de la problématique fondamentale

Suite aux lectures de plusieurs ouvrages scientifiques (sciences de l'éducation, sciences humaines-psychologie, philosophie, droit, sciences religieuses, éthique, etc.) je me suis aperçu qu'un certain modèle constructiviste serait pertinent pour bien saisir ma problématique fondamentale.

Le modèle théorique qui représente le mieux, pour l'instant, ma problématique de base, est le modèle de la pédagogie ouverte (organique), interactive et différenciée où je compare l'éducateur de la foi en dehors du système scolaire à un professeur d'école et les jeunes âgés entre 16 et 19 ans aux élèves. Voyons donc ensemble, à l'aide d'un tableau, cette représentation du courant pédagogique ouvert:

Tableau 3.1 Schéma de pédagogie ouverte, interactive et différenciée.



J'ai emprunté cette terminologie au psychothérapeute Carl Rogers² ainsi qu'à de nombreux psychopédagogues dont Gérard de Vecchi³, André Paré⁴, Claude Paquette⁵, qui préconisent effectivement une relation bidirectionnelle ou bilatérale entre l'éducateur et l'élève. De plus, les deux membres de la relation pédagogique sont représentés par le terme «s'éduquant»⁶, i.e. qu'ils sont tous les deux sur un même pied d'égalité pour ce qui est de la relation psychopédagogique et qu'ils ont à apprendre autant l'un de l'autre.

Qui plus est, ce qui est encore plus important dans ce modèle de pédagogie ouverte, interactive et différenciée, c'est que pour construire ce type de relations bilatérales ou bidirectionnelles, il faut absolument et inéluctablement élaborer une démarche éducative ensemble. Voyons, dès lors, les caractéristiques essentielles de ce courant pédagogique:

- 1° L'éducateur et l'éduqué (jeune âgé entre 16 et 19 ans) ont autant à apprendre l'un de l'autre.
- 2° Il y a intégration des champs de connaissances.
- 3° L'éduqué (jeune) est capital dans le processus éducatif et il possède des talents et des capacités multiples: il n'a qu'à les actualiser.

2. Cf. *Ibid.*

3. Cf. Gérard de Vecchi, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette Éducation, 1992.

4. Cf. André Paré, *Créativité et pédagogie ouverte*, Victoriaville, NHP, 3 tomes, 1977.

5. Cf. Claude Paquette, *Une pédagogie ouverte et interactive*, 2 tomes, Montréal, Québec-Amérique, 1992.

6. Rogers emploiera le terme «s'éduquant» dans son processus psychopédagogique pour illustrer simplement que les enseignants ont autant à apprendre des élèves que les élèves ont à apprendre des enseignants (voir son ouvrage *Liberté pour apprendre*, Paris, Dunod, 1968).

4° Les valeurs éducatives privilégiées dans ce type de pédagogie sont les suivantes: liberté et responsabilisation, autonomie et interdépendance, démocratie et participation.

5° L'éducateur n'est plus vu comme un maître ayant la science infuse, mais plutôt comme un allié, une personne-ressource et un animateur spécialiste de la dynamique des groupes.

6° L'environnement, les styles cognitifs ainsi que les styles d'apprentissage de l'éducateur et de l'éduqué (jeune) ont une place très importante dans ce type de pédagogie.

7° Les objets ou domaines d'apprentissage, la cognition et la métacognition sont tous des éléments interreliés synergiquement pour favoriser et déployer l'éducation holistique de l'éduqué (jeune).

8° Le matériel didactique a une prépondérance efficiente.

9° Les dimensions suivantes de l'être humain font partie intégrante du processus psychopédagogique: physique, relationnelle, économique, politique, sociale, ludique, axiologique, spirituelle, religieuse, intellectuelle, affective, comportementale, cognitive, métacognitive et environnementale.

D'autres facteurs importants sont essentiels à bien saisir, parce qu'ils exercent des influences notables sur les jeunes âgés de 16 à 19 ans, à savoir les facteurs suivants: les télécommunications, la science et la technologie, le concept de «village global», les guerres qui explosent partout sur la planète, le pluralisme religieux actuel, les différentes «cultures» de jeunes, etc.

J'amène un autre point fort important que j'ai recueilli lors de ma phase d'observation auprès de la majorité d'agents de pastorale scolaire et d'animateurs de Flambée ou de SAPIC: les éducateurs ont une tendance prononcée à «plaquer», à «parachuter», voire à «imposer» une démarche ou une méthode d'éducation à la foi chrétienne pour les jeunes de 16-19 ans dans l'objectif précis et déterminé de les faire revenir à l'Église. Bref, les éducateurs ont pour objectif spécifique de faire de la sacramentalisation envers les jeunes de 16-19 ans, entre autres. Écoutons comme preuve à l'appui le témoignage suivant qui est ressorti chez plus de 85% des personnes interviewées:

"Pourquoi toujours chercher à imposer une démarche aux jeunes... pourquoi toujours avoir ce fameux «réflexe» d'aller les chercher... afin de les faire embarquer dans notre «patente ecclésiale» pour leur donner un «sacrement doré» au bout de la ligne?"

Bref, ma **problématique fondamentale** se résumerait à ceci:

Est-il possible d'adapter, de transposer une démarche (méthode) de «co-éducation de la foi» des adultes à une clientèle-cible composée de jeunes âgés entre 16 et 19 ans dans le contexte catholique québécois et ce, même si ces jeunes n'en veulent pas de cette démarche?

Réponse: S'il y a une **démarche** ou une **méthode** de «co-éducation de la foi» à faire vivre aux **jeunes** âgés entre 16 et 19 ans, il faut qu'elle soit inéluctablement **construite avec eux, par eux et pour eux**, dans le cadre d'une **pédagogie ouverte, interactive, différenciée et stratégique** qui tienne compte des styles et des stratégies d'apprentissage des jeunes, de l'intégration des champs de connaissances, des relations synergiques interrelationnelles bi-latérales (bi-directionnelles) et de ce que j'appellerais une «osmose constructiviste» entre l'éducateur et l'éduqué (jeune).

Tableau 3.2

Liste des forces et des difficultés de la pratique

Forces

- 1° suscite un éclairage intérieur concernant la découverte de la foi chrétienne;
- 2° démarche andragogique: on part de la personne, de son cheminement, dans sa croissance de foi;
- 3° respect des personnes (attitude);
- 4° expérience d'Église et de groupe;
- 5° grande soif d'Évangile;
- 6° impacts de la démarche: changements réels chez les participants (famille, travail et loisirs);
- 7° capacité d'exprimer la foi dans des mots intelligibles;
- 8° habiletés des animatrices (savoir, savoir-faire, savoir-être).

Difficultés

- 1° les jeunes sont «écœurés» des démarches de type chrétien;
- 2° transposition ou adaptation du modèle pour les jeunes adultes (besoins, maturité, étapes);
- 3° la démarche emmène-t-elle un engagement véritable de la personne ou la démarche nourrit-elle une communauté?
- 4° facteurs temps (investissements) et sociologiques (travail, vie au quotidien, etc);
- 5° habiletés requises (exigences) pour l'animation: savoir, savoir-faire et savoir-être;
- 6° demande beaucoup d'énergie pour la formation des animatrices;
- 7° nécessité de bâtir de nouveaux outils didactiques pour les jeunes;
- 8° animation unisexuée des six sessions de la démarche (98% des personnes qui animent sont des femmes).

3.5 Serait-il possible que l'éducation de la foi soit assujettie à un registre d'apprentissage tout comme n'importe quel autre apprentissage cognitif, affectif ou psychomoteur?

D'abord, il est fondamental de mieux se connaître pour mieux apprendre à connaître sa foi. Ma phase d'observation a démontré que pour éduquer à la foi chrétienne, il est indispensable de bien connaître l'autre, celui ou celle qui veut bien, librement, se faire éduquer à sa propre foi. De là découle le constat suivant: pour apprendre à mieux se connaître ou encore à mieux découvrir ce don de la foi au cœur de l'être humain, il faut se connaître pleinement dans toutes les dimensions de sa personnalité (dimensions physique, intellectuelle, sociale, affective, morale, spirituelle, etc.) et s'organiser adéquatement justement afin de mieux personnaliser sa foi au Dieu vivant.

De plus, si l'on veut bien qu'une démarche de «co-éducation de la foi» fonctionne correctement et sans "embâcles" avec des jeunes âgés entre 16 et 19 ans, il faut, dans un premier temps, connaître les jeunes à qui l'on à affaire.

J'ajouterais dans la même lignée que l'éducateur de la foi (ou le professeur), lui non plus ne se connaît pas bien. En effet, il serait bon de se poser la question suivante en tant qu'éducateur (ou enseignant) de la foi: "Quelles sont les raisons profondes qui ont fait que je suis devenu éducateur de la foi ou enseignant de la foi?" Plusieurs réponses peuvent survenir à cette question fort épineuse telles les suivantes: transmettre une passion; être porteur et messenger authentique de la foi en Jésus-Christ, Fils du Dieu vivant; construire le Royaume de Dieu inauguré sur terre par Jésus-Christ lui-

même: ou encore, imposer ma foi ou ma vision de foi, ma perception de ce qu'est en réalité de la foi... et finalement, chercher à démontrer en tant que chrétien catholique l'existence de Dieu, du Christ, Sauveur de l'humanité toute entière, au cœur de l'être humain ou si vous voulez, chercher à prouver, hors de tout doute spirituel, l'irruption de l'Inconditionné dans le tréfonds du cœur humain. Cela peut paraître "gros" comme affirmation, mais c'est le fruit de mon observation qui démontre ce qu'il en est de la réalité de l'éducation de la foi, aujourd'hui, au Québec: l'on cherche par toutes sortes de moyens, d'instruments, de méthodes, de cours, de sessions donnés à démontrer à tout prix que Dieu s'est incarné en Jésus-Christ, et qu'il est l'aboutissement enfin réalisé d'une longue recherche incessante de l'être humain, d'aussi loin que le premier hominidé, en quête de sens. Non mais, qui sommes-nous pour oser parler de la preuve de l'existence de Dieu en Jésus-Christ? Pourquoi donc, chercher au juste à imposer une vision de Dieu ainsi qu'une vision de foi? Ne dit-on pas que Dieu seul vient de Dieu... Comment alors être capable d'éduquer à la foi, si la foi constitue un don immanent de Dieu lui-même... si elle est un courage d'être comme l'a si bien affirmé Tillich?

Dans un deuxième temps, bien des chercheurs se sont efforcés et s'efforcent encore de démontrer qu'une méthode révolutionnaire, une soi-disant pédagogie miracle, servirait de panacée à toutes les problématiques surgissant du processus éducatif. En soi, la didactique pédagogique catéchétique proposée par Girard est appropriée et pertinente dans la mesure où les adultes qui vivent pendant douze semaines une démarche sessionnelle ayant pour thèmes: l'accueil, l'émerveillement, l'écoute, la confiance, la disponibilité et l'engagement, acceptent de collaborer judicieusement à la découverte de la relation filiale en Jésus-Christ... Mais il ne faut pas oublier que ces adultes sont, dans la majorité des cas, déjà gagnés d'avance: en effet,

ces derniers furent élevés dans un milieu québécois socio-culturo-politico-religieux à saveur "super catholique"; ce qui veut dire que, dans le fond, leur prétexte pour réaliser cette démarche de «co-éducation de la foi» était sensiblement et sporadiquement, une certaine vérification de leur dimension «foi» en Jésus-Christ! Les résultats de mes observations sur les jeunes âgés de 16 à 19 ans démontrent que ce n'est essentiellement pas le cas... Et voyons pourquoi.

Je lance l'expression suivante: À CHACUN SA MÉTHODE! Oui, parce que, justement en éducation de la foi ou en éducation tout court, il n'y a pas de solution miracle qui "panserait" définitivement, une fois pour toutes, la fameuse problématique de l'éducation de la foi. Je crois que fondamentalement, pour faire prendre conscience à ces jeunes âgés entre 16 et 19 ans de leur foi enfouie, cachée dans leur tréfonds de leur cœur, qu'il faut accepter de laisser tomber la barrière de LA MÉTHODE ABSOLUE, car il n'y en a pas et il n'y en aura jamais. Sûrement, il y a des méthodes plus efficaces, plus rentables, plus souhaitables, mais il reste qu'aucune méthode ne remplacera jamais l'être humain adulte en face de ces jeunes qui ont le goût de découvrir ou encore de faire simplement croître normalement leur foi au Dieu vivant. Autrement dit, chaque éducateur propose sa méthode, la possède presque intrinsèquement, et il a naturellement tendance à penser et à considérer que ceux et celles qu'il éduque ont à s'approprier cette méthode afin qu'il y ait des apprentissages fructueux et porteurs de sens.

Et c'est à ce moment-là que l'éducateur de la foi risque de faire fausse route avec ces jeunes... Pourquoi, tout simplement parce que ces jeunes fonctionnent selon leurs propres styles et stratégies d'apprentissage et qu'ils n'ont pas nécessairement celui de l'éducateur qui leur fait face. Attention, je ne dis pas que toutes les méthodes se valent en pédagogie, au contraire. ce que je dis, c'est qu'il n'existe pas de didactique pédagogique catéchétique qui soit absolue et qui, par là, actualiserait au maximum les potentialités humaines et spirituelles de l'être humain à la recherche d'un sens existentiel.

Néanmoins, d'après mes pointes d'observation recueillies sur des pratiques éducatives du milieu scolaire, collégial, universitaire (première année) et de groupes d'éveil à la foi chrétienne (cf. chapitre 2) je réitère ce que j'ai déjà affirmé, à savoir que la pédagogie ouverte, interactive, différenciée et stratégique semblerait la "meilleure" et la plus "complète" jusqu'à ce jour pour amener et apporter progressivement une saine éducation de la foi à ces jeunes âgés entre 16 et 19 ans. Pourquoi? Parce que cette pédagogie organique et différenciée centre l'éduqué au cœur même du processus d'apprentissage, qu'elle développe une approche psychologique humaniste et personnaliste (école constructiviste) en donnant, en apportant à l'éduqué en question ce dont il a le plus besoin fondamentalement pour s'éduquer à sa propre foi catholique: l'accueil, la compréhension et la communication. Il est important de souligner ce passage parce qu'il rejoint la définition et la méthode de co-éducation de la foi des adultes inaugurée par le professeur Raymond Girard. Bref, une personne qui apprend utilise une stratégie d'apprentissage qui lui est propre, même en éducation de la foi... Il ne s'agit donc pas de fournir une méthode à tous mais d'amener chacun à se construire sa propre stratégie d'éducation à leur propre foi.

3.6 Des indicateurs pour élaborer une consigne plus précise en didactique pédagogique catéchétique

Voici donc des indicateurs qui peuvent aider à élaborer une consigne avec plus de précision:

- Pourquoi?** (quel intérêt pour l'éduqué);
- Quoi?** (ce que l'éduqué doit être capable de réaliser);
- Comment, avec quoi?** (dans quelles conditions matérielles, de temps...);
- Jusqu'où, quel degré d'achèvement ou de réussite?** (ce qu'il faut faire pour que le travail soit considéré comme terminé et conforme au but recherché).

3.7 Une analogie qui pose bien le problème de la durée d'un apprentissage

Il est pertinent de mentionner l'analogie suivante, empruntée au monde de l'enseignement⁷, afin de bien circonscrire la problématique que l'on traite:

"S'approprier un savoir en classe c'est se construire sa propre maison avec les matériaux que le maître apporte et qui viennent s'ajouter à ceux que l'on possède déjà. Or, traditionnellement, l'enseignant fournit une maison toute construite (une leçon bien structurée avec un plan, son plan!) et il pense que l'élève n'a qu'à la prendre (l'apprendre). En réalité, pour qu'il y ait intégration, il faut que l'élève décompose le savoir fourni et qu'il le reconstruise à sa manière, afin de le faire entrer dans sa structure cognitive. Le maître ne peut donc qu'apporter des briques et, pour ne pas assimiler les matériaux fournis à une maison terminée, il doit laisser à l'élève la possibilité (donc le temps!) de construire sa maison-savoir."

7. Cf. G. de Vecchi, Aider les élèves à apprendre, Paris, Édition Hachette, 1992, p. 121.

De plus, apprendre est un processus qui mobilise l'ensemble de la personne humaine. En effet, quand on parle d'éducation à la foi ou encore d'éducation générale ou spécialisée, il y a le concept fort important d'"APPRENDRE". Apprendre, cela dépend de tout ce que l'on est: son origine socio-culturelle, son histoire personnelle, sa dimension psycho-affective, ses motivations du moment et ses projets personnels, l'image que l'on a de soi et le degré de confiance dans ses possibilités de réussite, ses valeurs, sa vision du monde ...et on apprend aussi avec son corps!

En résumé, le savoir ne se donne pas: il ne peut être élaboré que par celui qui apprend. Et mettre l'éduqué (jeune âgé de 16 à 19 ans) au centre du processus éducatif c'est, en réalité, le placer face à un savoir qu'il va pouvoir lui-même se construire.

Au lieu de faire un cours (ou une quelconque leçon) et de proposer des exercices d'application, placer les éduqués (jeunes âgés de 16 à 19 ans) dans une situation qui les incite à se poser des questions (leurs questions) ainsi que de leur fournir les matériaux bruts leur permettant de trouver eux-mêmes les réponses peut être fortement plus adapté. De plus, l'enseignant en définissant des objectifs en fonction d'une appropriation de connaissances conceptuelles (générales et abstraites) à élaborer à partir de la comparaison d'un certain nombre de faits ponctuels peut ainsi aider les jeunes éduqués à trouver ce qu'ils ont en commun.

3.8 Hypothèse de sens pastorale

Suite à une longue cueillette d'observations et à l'identification d'une problématique fondamentale, j'en suis arrivé à proposer une hypothèse de sens pastorale.

Attendu,

1° que les jeunes âgés de 16 à 19 ans sont «écœurés» des démarches ou des méthodes de type chrétien;

2° que la dimension de la foi chrétienne de ces jeunes est comme perdue dans la nuit des temps, diluée dans l'infini du vide existentiel de l'ère consummatrice moderne, que l'on assiste à une crise spirituelle profonde chez ces jeunes;

3° que la foi chrétienne, telle que présentée et véhiculée aujourd'hui, n'apporte plus guère de réponses satisfaisantes à la soif insatiable de ces jeunes en quête de sens et d'identité profonde;

4° qu'il y a moins de maîtres, d'enseignants ou de guides capables de les «éveiller» (éduquer) à leur foi chrétienne;

alors, une alternative possible et revitalisante pour ces jeunes serait:

d'élaborer une pédagogie constructiviste⁸ où les jeunes âgés de 16 à 19 ans construiront leur propre démarche ou leur propre méthode à l'aide d'éducateurs compétents (enseignants, animateurs de pastorale, parents, catéchètes bénévoles, etc.) et, où ces différents intervenants agiront à titre de conseillers, de personnes-ressources spécialisés dans le processus de la dynamique des groupes.

8. La pédagogie constructiviste intègre plusieurs modèles pédagogiques modernes dont les suivants: pédagogie ouverte et interactive (informelle), pédagogie différenciée, pédagogie de la communication stratégique, pédagogie par projets, pédagogie organique, pédagogie variée, pédagogie diversifiée et neuro-pédagogie.

CHAPITRE IV

POINTS D'APPUI DANS L'ÉCRITURE **ET LA TRADITION CHRÉTIENNE**

4.1 Lecture praxéologique de récits de l'Écriture

L'évangile de Jean fournit un certain cadre pour évaluer la qualité de la foi chrétienne. Plus particulièrement, je me servirai du trptyque dans Jn 2,23-4,54 qui montre clairement les divers degrés qualitatifs de la foi en Jésus-Christ.

Ma recherche de maîtrise analysera méticuleusement les trois portraits correspondant à trois types de foi différent:

- 1° un Juif de Jérusalem, Nicodème (Jn 2,23-3,36);
- 2° une femme de Samarie (Jn 4,1-42);
- 3° un fonctionnaire royal à Cana de Galilée (Jn 4,43-54).

Ceci, en lien avec ma problématique fondamentale qui, je le rappelle, s'énonce comme suit: est-il possible d'adapter, de transposer une démarche (méthode) de «co-éducation de la foi» des adultes à une clientèle-cible composée de jeunes âgés entre 16 et 19 ans dans le contexte catholique québécois et ce, même si ces jeunes n'en veulent pas?

De plus, j'interpréterai la méthode de «co-éducation de la foi» des jeunes âgés entre 16 et 19 ans à la lumière de l'exégèse moderne et de la théologie biblique.

Qui plus est, ce triptyque construit soit par l'évangéliste Jean lui-même ou encore soit par son école dite "johannique" met en scène deux thèmes fort importants que l'on retrouve constamment dans l'Écriture Sainte (Ancien et Nouveau Testament): le tandem LOI et FOI. En effet, dans l'Ancien Testament, la loi fut un don gratuit "donné" par Dieu à son peuple chéri et élu: Israël. Un millénaire plus tard, suite à une longue série de grands prophètes annonçant tous, sans équivoque, la venue du Messie rédempteur tant attendu, arrive soudainement dans l'histoire humaine, le Sauveur du monde, le Christ Jésus. Puis, c'est à partir de la résurrection de Jésus-Christ que commence à naître dans le cœur des premiers chrétiens, la foi au Christ ressuscité éternellement.

Quand on revient au triptyque sur la réponse de l'homme au projet proposé par Dieu, l'on s'aperçoit qu'il y est question, d'une part, d'une décroissance de la LOI (plus forte chez Nicodème et plus faible chez le fonctionnaire royal de Cana) et, d'autre part, d'une croissance de la FOI en Jésus-Christ, Sauveur et Libérateur du genre humain (faible chez Nicodème et forte chez le fonctionnaire royal de Cana).

4.1.1 Présupposé herméneutique des trois récits de l'Évangile de Jean (Nicodème, la Samaritaine, le fonctionnaire royal)

Les trois récits évangéliques montrent explicitement le rôle de la loi et de la foi en Jésus-Christ ressuscité. Ainsi, on constate que si l'éducateur de la foi veut, tout comme Jésus, être un accompagnateur, un éveilleur de la foi auprès des jeunes âgés de 16 à 19 ans, il faut qu'il les accompagne dans leur développement personnel, social et spirituel. Et, cela n'est pas une tâche facile!

Suite à une lecture attentive et assidue, j'en suis venu à poser une hypothèse herméneutique:

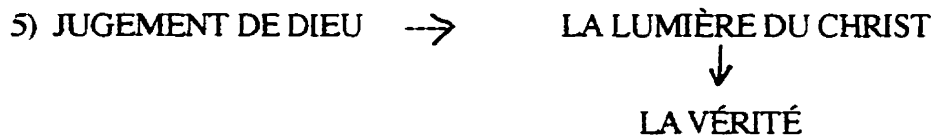
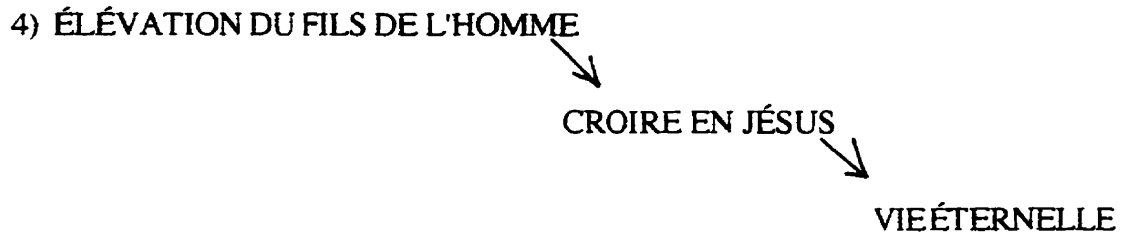
Un véritable enseignant (éducateur de la foi) est celui qui motive les jeunes de 16-19 ans, leur donne des explications suffisantes et pertinentes, qui favorise des exercices permettant des apprentissages fructueux de la foi et qui, en plus, leur donne une évaluation formative correspondant non seulement aux stratégies cognitives et métacognitives mais aussi aux nouvelles capacités ou habiletés acquises dans le domaine de la foi chrétienne (attitudes).

Dans les parties qui suivent nous allons voir comment s'explique une telle présupposition herméneutique et nous allons synthétiser les données essentielles de l'Écriture dans les trois récits correspondants (le maître Nicodème, la femme de Samarie et le fonctionnaire royal de Cana).

4.1.2 Notes exégétiques sur le récit de Nicodème (Jn 2,23-3,36)

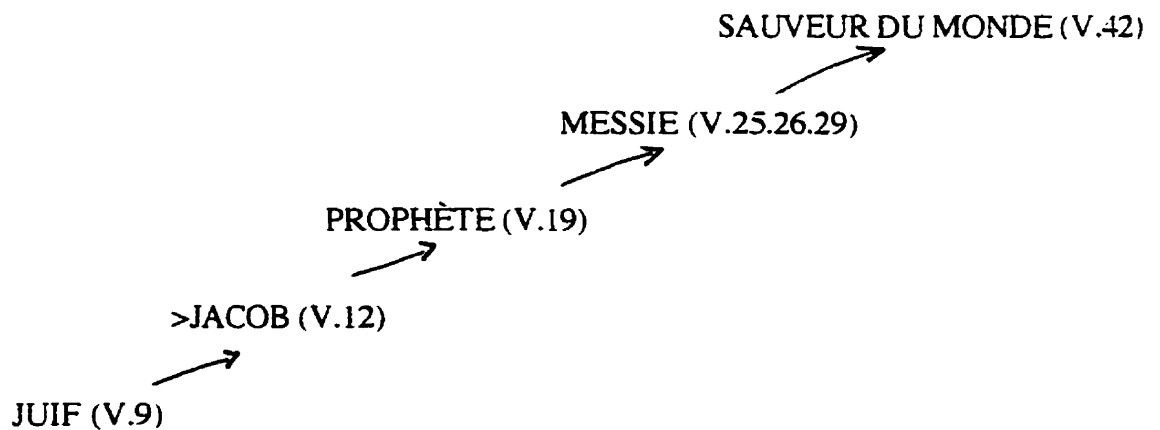
Ici, tout comme dans les deux autres textes suivants, je résumerai uniquement les points essentiels de l'exégèse de la péricope en ce qui touche l'éducation de la foi. J'utiliserai une description schématique pour arriver à mes fins.

- 1) NAÎTRE DE NOUVEAU → VOIR LE ROYAUME DE DIEU
- 2) NAÎTRE D'EAU ET D'ESPRIT → ENTRER DANS LE ROYAUME DE DIEU
- 3) «TU ES MAÎTRE EN ISRAËL (NICODÈME) ET TU N'AS PAS LA CONNAISSANCE DE CES CHOSES!» (SAVOIR)



4.1.3 Notes exégétiques sur le récit de la femme de Samarie **(Jn 4, 1-42)**

Le récit de la femme de Samarie constitue un long dialogue entre Jésus et la Samaritaine. Tout au long du dialogue l'on s'aperçoit rapidement que l'évangéliste Jean veut démontrer une auto-révélation progressive du mystère de la personne de Jésus. Voici le schéma récapitulatif d'une telle affirmation:



4.1.4 Notes exégétiques sur le récit du fonctionnaire royal **(Jn 4, 43-54)**

- 1) UN PROPHÈTE N'EST PAS HONORÉ DANS SA PROPRE PATRIE.
- 2) JÉSUS AGIT EN TERRE PAÏENNE (CANA DE GALILÉE).
- 3) LE FONCTIONNAIRE ROYAL DEMANDE À JÉSUS DE GUÉRIR SON FILS.
- 4) JÉSUS: «SI VOUS NE VOYEZ SIGNES ET PRODIGES, VOUS NE CROIREZ DONC JAMAIS.»
- 5) FONCTIONNAIRE ROYAL: «SEIGNEUR, DESCENDS AVANT QUE MON FILS NE MEURE!»
- 6) JÉSUS: «VA, TON FILS VIT!»
- 7) SERVITEURS DU FONCTIONNAIRE ROYAL: «C'EST HIER, A LA SEPTIÈME HEURE. QUE LA FIÈVRE L'A QUITTÉ.»
- 8) C'ÉTAIT À LA MÊME HEURE QUE JÉSUS AVAIT DIT AU FONCTIONNAIRE ROYAL QUE SON FILS ÉTAIT GUÉRIT.

4.1.5 Dédutions herméneutiques sur les trois récits de foi

On observe dans les trois récits de foi (Nicodème, la femme de Samarie et le fonctionnaire royal) que Jésus est représenté comme étant le maître-éducateur de la foi par excellence, ou comme le catéchète, le pédagogue et l'enseignant thaumaturge par excellence au niveau de la dimension spirituelle des trois personnages bibliques.

De plus, par des techniques herméneutiques de nomination et d'identification, on arrive à représenter les mêmes trois personnages comme suit:

- **Nicodème** s'identifie au **jeune âgé entre 16 et 19 ans** qui se questionne beaucoup sur sa dimension spirituelle;

- la **Samaritaine** s'identifie au **jeune âgé entre 16 et 19 ans** qui est distant de l'Église, qui se coupe et sent rejeté par cette même Église:

- le **fonctionnaire royal** s'identifie au **jeune âgé entre 16 et 19 ans** qu'on pourrait appeler un païen sympathique, ouvert. Il croit subitement et promptement à la Parole de Jésus, il possède une foi authentique prête à déplacer des montagnes. Bref, le jeune qui a une foi en dépit de ... l'absurde.

Ce que j'interprète dans ces trois récits évangéliques concerne le dialogue ouvert entre Jésus et ses interlocuteurs, ses attitudes de relation d'aide (empathie, respect, authenticité, confiance, assurance, spécificité) envers les trois personnages (Nicodème, la Samaritaine et le fonctionnaire royal) ainsi qu'une relation interpersonnelle de type constructif où Jésus se met au même niveau que ses interlocuteurs.

Autrement dit, il faut se laisser convertir par Jésus-Christ, l'Enseignant par excellence qui est le seul instigateur et le seul responsable d'une attitude d'ouverture et d'accueil envers les personnes qui demandent cordialement de connaître le Royaume de Dieu et la vie éternelle. Donc, il faut se laisser appeler par Lui, être capable d'ouvrir suffisamment son cœur au Dieu vivant.

De plus, il est primordial de favoriser, de planifier et de construire des stratégies cognitives et métacognitives à partir des besoins et des aspirations des jeunes âgés de 16 à 19 ans. C'est-à-dire, d'être capable en tant qu'éducateur de la foi de partir de «l'endroit spirituel» où les jeunes sont rendus dans leur maturation de foi chrétienne pour les amener progressivement à rencontrer l'éducateur de la foi par excellence, Jésus-Christ. Ce qui signifie qu'il faut élaborer, organiser et instaurer des pratiques pédagogiques qui tiennent compte des courants pédagogiques modernes tels ceux des pédagogie ouverte, interactive, différenciée et stratégique.

Bref, les enseignants, les animateurs de pastorale de même que d'autres personnes-ressources (parents, bénévoles, ministres ordonnés) se doivent d'utiliser un modèle d'intervention basé sur la relation interpersonnelle de Jésus-Christ et du jeune âgé de 16 à 19 ans. Et, ce modèle, je le définis comme la **pédagogie de l'Évangile**. Mais, qu'est-ce que je veux dire par «pédagogie de l'Évangile»? Tout simplement, c'est la pédagogie qu'a employée Jésus durant ses trois années de ministère en Palestine: il a prôné des attitudes de relations d'aide telles l'accueil, l'écoute, l'émerveillement, la confiance, la disponibilité, l'engagement, l'empathie, le respect, l'authenticité, la spécificité, la confrontation, l'acceptation inconditionnel de l'autre, etc. L'on peut ajouter le mode de vie de tout bon chrétien, à savoir les Béatitudes (cf. Mt 5, 1-12 et Lc 6, 20-26), le contenu explicite de la Bonne Nouvelle: le commandement de l'amour de soi, des autres et de l'Autre (Dieu).

Dans les deux prochaines pages, je synthétiserai dans deux tableaux correspondants des lectures praxéologiques des trois textes bibliques suivants: Jn 2,23-3,36 (Nicodème), Jn 4, 1-42 (la Samaritaine) et Jn 4, 43-54 (fonctionnaire royal).

Pour bien situer les deux prochains tableaux, je vais expliquer sommairement un modèle de lecture praxéologique des textes de l'Écriture mis au point par le professeur Marc Girard et encore inédit.

La méthode innovatrice du professeur Girard se compose de cinq parties différentes. La première partie s'intitule *l'observation de la praxis du texte* où le chercheur identifie si le texte biblique est une praxis de l'action ou une praxis de la parole. Puis, il faut ensuite utiliser une lecture exégétique courante (historico-critique, sémiotique, rhétorique, structurelle): c'est la méthode d'observation.

La deuxième partie de la méthode consiste à faire une *problématisation sur la praxis du texte* où le chercheur va confronter différentes méthodes pertinentes (théologies bibliques, lectures exogènes de la Bible) pour arriver à bien saisir la problématique fondamentale.

La troisième partie de la méthode consiste à *interpréter la praxis du texte* à travers le prisme de l'aujourd'hui du lecteur. C'est à ce moment-là que le chercheur utilisera des *techniques de nomination*, i.e. de nommer la situation clef en termes modernes, ainsi que des *techniques d'identification*, i.e. par delà l'identité de surface (historique), attribuer aux personnages bibliques une identité profonde (contemporaine).

La quatrième partie concerne *l'intervention dans la praxis du texte* où il s'agit de réécrire la praxis en fonction de notre aujourd'hui à nous. Finalement, la dernière partie exige *l'idéalisation de la praxis du texte* où il est question d'une libération quasi onirique des utopies (pastorales) constructives.

Tableau 4.1
Lectures praxéologiques de textes bibliques (méthode inédite).

Sigles utilisés	
I	L'OBSERVATION DU TEXTE
IA	L'agent de la praxis
IB	Le destinataire de la praxis
II	LA PROBLÉMATISATION SUR LA PRAXIS DU TEXTE
IIA	Situation de la praxis du texte en regard d'autres textes bibliques
IIB	Situation de la praxis du texte en regard de la praxis actuelle
III	L'INTERPRÉTATION
IIIA	Technique d'identification
IIIB	Technique de nomination
IV	L'INTERVENTION
V	L'IDÉALISATION

Lectures praxéologiques de trois récits de l'évangile de Jean.

	IIA	IIB	IIIA	IIIB	V
<p>Jn 2,23-3,36</p> <p>Nicodème</p>	<p>Jn 4,1-42,6,1-59</p>	<p>didactique pédagogique catéchétique</p>	<p>Jésus=Maître, Éducateur de la foi par excellence Nicodème=le jeune âgé de 16 à 19 ans</p>	<p>l'accompagnement des jeunes spirituellement inquiets</p>	<p>une théologie et une catéchèse basées sur une pédagogie constructiviste</p>
<p>Jn 4,1-42</p> <p>Samaritaine</p>	<p>Gn 24,Nb 5,24-27, Jg 4,19,Mt 25,35</p>	<p>nos réponses aux soifs (questions) des jeunes de 16-19 ans</p>	<p>Jésus=catéchète, pédagogue des jeunes de 16-19 ans la Samaritaine=les distants i.e. les jeunes de 16-19 ans</p>	<p>l'interpellation des distants, l'éducation à la foi chrétienne des jeunes de 16-19 ans</p>	<p>une Église qui reconnaisse sa fatigue et demande de l'eau à boire, une Église de Samaritains qui se laisse convertir par les jeunes de 16-19 ans</p>
<p>Jn 4,43-54</p> <p>Fonctionnaire royal</p>	<p>Mt 8,5-13;Lc 7,1-10; Sg 8,8,1R 17,23, Ac 11,14,16,14-15,31 1 Col,22</p>	<p>les païens exclus les jeunes, rejetés de la société, les sans-avenir</p>	<p>Jésus=enseignant et guérisseur par excellence, le grand accueillant qui accepte inconditionnellement toute personne humaine, le fonctionnaire=le jeune qui croit en la Parole de Jésus, qui accepte de se mettre en marche, qui a une foi en dépit de</p>	<p>pastorale de l'accueil et du cheminement</p>	<p>méthode ouverte pour éduquer ou éveiller la foi chrétienne des jeunes âgés de 16-19 ans où la foi constitue une véritable mise en route dans le désert de l'existence</p>

4.2 Lecture praxéologique de déclarations du magistère

Pour cette partie, j'utiliserai certaines déclarations de l'Église-institution. Dans un premier temps, l'exhortation apostolique de Jean-Paul II *La catéchèse en notre temps* où je m'attarderai au discours du pape en tant que magistère de l'Église universelle. Puis, dans un deuxième temps, je ressortirai quelques messages adressés aux pasteurs et aux éducateurs du Canada lors de sa visite en 1984. Finalement, je me référerai brièvement au *Catéchisme de l'Église catholique*.

4.2.1 Exhortation apostolique «Catechesi tradendae»

Cette partie résumera la pensée du pape Jean-Paul II, chef de l'Église universelle, sur la catéchèse des enfants, des adolescents, des jeunes adultes et des adultes. L'exhortation apostolique «Catechesi tradendae» date de 1979. C'est tout de même la plus récente déclaration du magistère concernant l'éducation de la foi que l'on dénomme par le terme plus général de «catéchèse». Je synthétiserai la pensée du Saint-Père dans les six points suivants: 1° buts et objectifs spécifique de la catéchèse; 2° définition de la catéchèse; 3° les Évangiles en tant qu'exemples de catéchèses écrites; 4° Jésus-Christ comme maître-éducateur par excellence de la foi; 5° les conditions pédagogiques d'une catéchèse adaptée; 6° rôles des parents et de l'école dans la catéchèse actuelle. Puis, dans un autre point, j'élaborerai sommairement sur la formation chrétienne comme expérience d'être et de croissance personnelle.

4.2.1.1 L'exhortation elle-même

1° Buts et objectifs spécifiques de la catéchèse

Ce point rapportera cinq affirmations du magistère expliquant le but et les objectifs spécifique de la catéchèse. D'abord, le but général:

"Le but définitif de la catéchèse est de mettre quelqu'un non seulement en contact mais en communion, en intimité avec Jésus-Christ: lui seul peut conduire à l'amour du Père dans l'Esprit et nous faire participer à la vie de la Trinité Sainte.¹"

L'essentiel de la catéchèse réside dans la personne de Jésus de Nazareth, qui a souffert, est mort et est ressuscité pour toujours. D'où l'affirmation de l'évangéliste Jean, à savoir que Jésus est le «chemin, la vérité et la vie» (Jn 14,6).

Un peu plus loin dans son exhortation, le pape redit en d'autres mots l'objectif spécifique de la catéchèse:

"Le but spécifique de la catéchèse n'en demeure pas moins de développer, avec le secours de Dieu, une foi encore initiale, de promouvoir en plénitude et de nourrir quotidiennement la vie chrétienne des fidèles de tous âges.²"

Bref, la catéchèse poursuit un double objectif: «faire mûrir la foi initiale du croyant» et, «éduquer le vrai disciple du Christ par le moyen d'une connaissance plus approfondie et plus systématique de la personne et du message du Christ»³.

1. Cf. Jean-Paul II, *La catéchèse en notre temps: exhortation apostolique «Catechesi tradendae»*, adressée à l'épiscopat, au clergé et aux fidèles de toute l'Église, collection L'Église aux quatre vents, Montréal, Fides, 1980, p. 9.

2. *Ibid.*, p. 28.

3. *Ibid.*, p. 27.

2° Définition de la catéchèse

La catéchèse se définit comme une éducation de la foi des croyants (peuple de Dieu) comprenant un enseignement de la doctrine chrétienne. Je cite ici la pensée du Saint-Père lui-même:

"Globalement, on peut retenir ici que la catéchèse est une éducation de la foi des enfants, des jeunes et des adultes, qui comprend spécialement un enseignement de la doctrine chrétienne, donné en général de façon organique et systématique, en vue de les initier à la plénitude de la vie chrétienne. À ce titre, sans se confondre formellement avec eux, elle s'articule sur un certain nombre d'éléments de la mission pastorale de l'Église, qui ont un aspect catéchétique, qui préparent la catéchèse ou qui en découlent: première annonce de l'Évangile ou prédication missionnaire par le kérygme pour susciter la foi; apologétique ou recherche des raisons de croire; expérience de vie chrétienne; célébration des sacrements, intégration dans la communauté ecclésiale; témoignage apostolique et missionnaire.⁴"

3° Les Évangiles sont des exemples de catéchèses écrites

L'on sait par des études exégétiques modernes (analyse structurale, méthode historico-critique, etc.) que les quatre évangiles sont des témoignages de foi des disciples qui crurent à la résurrection de Jésus. Également, les quatre écrits hagiographiques furent lancés, sinon composés par des disciples mêmes de Jésus (Matthieu, Jean), des amis fidèles des disciples (Marc, Luc) ou encore par des écoles rattachées aux pensées théologiques de ces derniers.

4. Cf. *Ibid.*, p. 26.

Par exemple, l'évangile de Matthieu fut élaboré dans l'objectif spécifique de catéchiser les Juifs après la mort-résurrection de Jésus qui s'opposaient farouchement à l'idée que Jésus pouvait être le Fils du Dieu vivant, de Yahvé. En effet, l'on sait que les Juifs ne croyaient pas à la résurrection du Christ, Fils de l'homme et Fils de Dieu (encore aujourd'hui). C'est pourquoi Matthieu ou son école théologique correspondante, a insisté beaucoup sur la Loi, les Écritures anciennes et les coutumes juives dans son évangile.

Voici ce que nous en dit l'exhortation apostolique⁵:

"Les Évangiles, qui, avant d'être écrits, ont été l'expression d'un enseignement moral transmis aux communautés chrétiennes, portent plus ou moins clairement une structure catéchétique. Le récit de saint Matthieu n'a-t-il pas été appelé l'Évangile du catéchiste et celui de saint Marc l'Évangile du catéchumène?"

4° Jésus-Christ constitue le maître-éducateur de la foi excellence

Jésus a exercé deux activités primordiales lors de son passage sur terre. Il fut guérisseur et prédicateur (enseignant). Ainsi, que de fois tout au long du Nouveau Testament et plus particulièrement dans les quatre évangiles, le titre de maître ne lui est-il pas donné! Jésus est l'«Enseignant par excellence», celui qui connaît le Père et nous le révèle. Plusieurs occurrences scripturaires montrent que Jésus enseignait avec autorité. Voici deux affirmations du magistère qui viennent corroborer mes propos:

⁵. Cf. *Ibid.*, p. 17.

"Celui qui enseigne ainsi mérite à un titre unique le nom de «Maître». Que de fois, tout au long du Nouveau Testament et spécialement dans les Évangiles, ce titre de maître ne lui est-il pas donné! Ce sont évidemment les Douze, les autres disciples, les foules d'auditeurs qui l'appellent «Maître», avec un accent à la fois d'admiration, de confiance et de tendresse. Même les Pharisiens et les Sadducéens, les Docteurs de la Loi, les Juifs en général, ne lui refusent pas cette désignation: «Maître, nous voulons que tu nous fasses voir un signe»; «Maître, que dois-je faire pour avoir en héritage la vie éternelle?». Mais c'est surtout Jésus lui-même, en des moments particulièrement solennels et très significatifs, qui s'appelle Maître..."

"Dans ce sens, toute la vie du Christ fut un continuel enseignement: ses silences, ses miracles, ses gestes, sa prière, son amour de l'homme, sa prédilection pour les petits et les pauvres, l'acceptation du sacrifice total sur la croix pour la rédemption du monde, sa résurrection sont l'actuation de sa parole et l'accomplissement de la révélation.⁶"

5° Conditions pédagogiques d'une catéchèse adaptée

Le Saint-Père est très clair lorsqu'il parle de pédagogie en catéchèse: un enseignement centré sur la vie du Christ, sa mort et sa résurrection; une maturation de la foi suffisante pour le témoignage; une diversité des approches et pratiques pédagogiques afin d'une transposition ou d'une adaptation réaliste au milieu socio-culturel des croyants. Bref, le pape désire ardemment que la catéchèse soit ajustée, adaptée, modifiée selon la clientèle chrétienne et pour arriver à cette fin, il semble préconiser une pédagogie ouverte. Voici quelques citations à l'appui:

⁶. Cf. *Ibid.*, p. 12-14.

"Face aux difficultés pratiques, quelques caractéristiques de cet enseignement sont à souligner parmi d'autres:

- il doit être un enseignement non pas improvisé mais systématique, selon un programme qui lui permette d'arriver à un but précis;
- un enseignement qui porte sur l'essentiel sans prétendre aborder toutes les questions disputées ni se transformer en recherche théologique ou en exégèse scientifique;
- un enseignement assez complet, toutefois, qui ne s'arrête pas à la première annonce du mystère chrétien, tel que nous l'avons dans le kérygme;
- une initiation chrétienne intégrale, ouverte à toutes les composantes de la vie chrétienne. Sans oublier l'intérêt des multiples occasions de catéchèse en relation avec la vie personnelle, familiale, sociale ou ecclésiale qu'il faut savoir saisir.⁷"

"En définitive, la catéchèse est nécessaire aussi bien pour la maturation de la foi des chrétiens que pour leur témoignage dans le monde: elle veut amener les chrétiens à ne faire plus qu'un dans la foi et la connaissance du Fils de Dieu et à constituer cet homme parfait, dans la force de l'âge, qui réalise la plénitude du Christ: elle veut aussi les rendre prêts à justifier leur espérance devant tous ceux qui leur en demandent compte.⁸"

"Or, il y aussi une pédagogie de la foi et l'on ne dira jamais assez ce qu'une telle pédagogie de la foi peut apporter à la catéchèse. Il est normal en effet d'adapter au profit de l'éducation de la foi les techniques perfectionnées et éprouvées de l'éducation tout court. Il importe cependant de tenir compte à chaque instant de l'originalité foncière de la foi. Quand on parle de pédagogie de la foi, il ne s'agit pas de transmettre un savoir humain, même le plus élevé; il s'agit de communiquer dans son intégrité la Révélation de Dieu. Or, Dieu lui-même, tout au long de l'histoire sainte et surtout dans l'Évangile, s'est servi d'une pédagogie qui doit rester un modèle pour la pédagogie de la foi. Une technique n'a de valeur en catéchèse que dans la mesure où elle se met au service de la foi à transmettre et à éduquer; elle n'en a pas dans le cas contraire.⁹"

7. Cf. *Ibid.*, p. 30-31.

8. Cf. *Ibid.*, p. 35.

9. Cf. *Ibid.*, p. 77-78.

"Une catéchèse capable de conduire l'adolescent à une révision de sa propre vie et au dialogue, une catéchèse qui n'ignore pas ses grandes questions -le don de soi, la croyance, l'amour et sa médiation qu'est la sexualité- pourra être décisive. La révélation de Jésus-Christ comme ami, comme guide et comme modèle, admirable et pourtant imitable; la révélation de son message qui apporte réponse aux questions fondamentales; la révélation du dessein d'amour du Christ Sauveur comme incarnation du seul véritable amour et comme possibilité d'unir les hommes, tout cela pourra offrir la base d'une authentique éducation dans la foi.¹⁰"

"Il ne suffit donc pas que se multiplient les ouvrages catéchétiques. Pour qu'ils correspondent à leur finalité, plusieurs conditions sont indispensables:

- qu'ils s'attachent à la vie concrète de la génération à laquelle ils s'adressent, connaissant de près ses inquiétudes et ses interrogations, ses combats et ses espoirs;

- qu'ils s'efforcent de trouver le langage compréhensible à cette génération;

- qu'ils visent vraiment à provoquer chez ceux qui s'en servent une plus grande connaissance des mystères du Christ en vue d'une vraie conversion et d'une vie désormais plus conforme au vouloir de Dieu.¹¹"

"L'âge et le développement intellectuel des chrétiens, leur degré de maturité ecclésiale et spirituelle et beaucoup d'autres circonstances personnelles exigent que la catéchèse adopte des méthodes bien diverses, pour atteindre son but spécifique: l'éducation de la foi. Cette variété est requise aussi, à un plan plus général, par le milieu socio-culturel dans lequel l'Église accomplit son œuvre catéchétique."

"L'originalité irréductible de l'identité chrétienne a pour corollaire et condition une pédagogie non moins originale de la foi. Parmi les nombreuses et prestigieuses sciences de l'homme qui connaissent de nos jours un immense progrès, la pédagogie est certainement l'une des plus importantes. Les conquêtes des autres sciences -biologie, psychologie, sociologie- lui apportent des éléments précieux. La science de l'éducation et l'art d'enseigner sont l'objet de continuelles remises en question, en vue d'une meilleure adaptation ou d'une plus grande efficacité, avec des succès d'ailleurs divers.¹²"

10. Cf. *Ibid.*, p. 53.

11. Cf. *Ibid.*, p. 65-66.

12. Cf. *Ibid.*, p. 68.

6° Rôles des parents et de l'école

Le pape exhorte les parents croyants à éduquer la foi de leurs enfants en leur expliquant qu'ils sont les premiers responsables de la catéchèse de leurs enfants. Ainsi, ils ont un rôle primordial, capital face à la catéchèse de leurs jeunes âgés, entre autres, de 16 à 19 ans en quête de sens et d'identité. De plus, ces mêmes parents doivent exercer cette responsabilité avec confiance, assurance et dynamisme:

"La catéchèse familiale précède donc, accompagne, enrichit toute autre forme de catéchèse... Aussi les parents chrétiens ne feront-ils jamais assez d'efforts pour ce préparer à ce ministère de catéchistes de leurs propres enfants et pour l'exercer avec un zèle infatigable. Et il faut également encourager les personnes ou les institutions qui, par des contacts individuels, par des rencontres ou réunions, par toutes sortes de moyens pédagogiques, aident ces parents à accomplir leur tâche: ils rendent à la catéchèse un service inestimable.¹³"

Puis, en collaboration avec ces mêmes parents, le magistère explique le rôle, lui aussi fondamental, de l'école dans l'éducation de la foi des jeunes qui la fréquentent: la catéchèse scolaire se doit de partir de la réalité concrète des jeunes, de leur culture, de leur mode de vie afin de créer et de soutenir des approches et des pratiques pédagogiques adaptées, soucieuses du développement intégral de la personne humaine dans toutes les dimensions de sa personnalité. Voici quelques affirmations du Saint-Père:

13. Cf. *Ibid.*, p. 94.

"À côté de la famille et en liaison avec elle, l'école offre à la catéchèse des possibilités non négligeables... Le caractère propre et la raison profonde de l'école catholique, ce pour quoi les parents catholiques devraient la préférer, c'est précisément la qualité de l'enseignement religieux intégré dans l'éducation des élèves. Si les institutions catholiques doivent respecter la liberté de conscience, c'est-à-dire éviter de peser sur celle-ci de l'extérieur, par des pressions physiques ou morales, spécialement en ce qui concerne les actes religieux des adolescents, elles ont le grave devoir de proposer une formation religieuse adaptée aux situations souvent très diverses des élèves, et aussi de leur faire comprendre que l'appel de Dieu à le servir en esprit et en vérité, selon les commandements de Dieu et les préceptes de l'Église, sans contraindre l'homme, ne l'oblige pas moins en conscience.

Certes, beaucoup d'éléments vitaux autres que l'école contribuent à influencer les mentalités des jeunes: loisirs, milieu social, milieu de travail. Mais ceux qui font des études sont forcément marqués par celles-ci, initiés à des valeurs culturelles ou morales dans le climat de l'institution d'enseignement, confrontés à des multiples idées reçues à l'école: il importe que la catéchèse tienne largement compte de cette scolarisation pour rejoindre vraiment les autres éléments du savoir et de l'éducation, afin que l'Évangile imprègne la mentalité des élèves sur le terrain de leur formation et que l'harmonisation de leur culture se fasse à la lumière de la foi. J'encourage donc les prêtres, les religieux, les religieuses et les laïcs qui s'emploient à soutenir la foi de ces élèves. C'est par ailleurs l'occasion de réaffirmer ici ma ferme conviction que le respect manifesté à la foi catholique des jeunes jusqu'à en faciliter l'éducation, l'enracinement, la consolidation, la libre profession et la pratique ferait certainement honneur à tout Gouvernement, quel que soit le système sur lequel il se base ou l'idéologie qui l'inspire.¹⁴"

14. Cf. *Ibid.*, p. 95-97.

4.2.1.2 Formation chrétienne, expérience d'être et de croissance personnelle

La vie de foi inaugurée par le message de Jésus-Christ est pour les Pères de l'Église, une grandiose expérience d'être et de croissance personnelle et collective. De plus, l'être humain possède en lui cette tendance naturelle à aimer et à adorer le Dieu vivant. En se positionnant dans son expérience d'être, dans le champ où le Dieu vivant intervient comme Source de son être, la personne humaine est amené jusqu'au champ de la foi, là où Dieu se fait reconnaître. Ainsi, c'est dans un acte de foi gratuit et de communion sincère à ce don que l'individu découvre son ouverture à la plénitude divine. C'est dans la mesure où l'être humain se rend au bout de son humanité qu'il lui est donné de rencontrer Dieu. La catéchèse se doit inéluctablement d'atteindre le fond de la personne humaine (CNT, p.69), «pour l'aider à se comprendre lui-même jusqu'au fond, pour entrer dans le Christ avec son être tout entier, pour «s'approprier et assimiler la réalité de l'Incarnation et de la Rédemption, pour se retrouver soi-même» (CNT, p.83-84).

Donc, de ce constat on peut conclure que la foi n'est pas qu'un simple événement de surface. "Elle n'est possible à quiconque que dans la mesure où l'être profond est accueilli: on ne peut avoir plus de foi que d'être, la foi étant elle-même, expérience d'être et faisant advenir l'être. L'être se déployant au rythme de la foi y trouve sa vocation. Ainsi donc, toute vocation chrétienne quelle qu'elle soit est appel à l'être et n'acquiert son titre que dans la mesure où elle est expérience d'être et cheminement de croissance¹⁵".

15. Cf. Raymond Girard, *Éducation à la foi chrétienne et développement humain*, Ste-Foy, PUQ, 1992, p. 61.

Ce qui signifie que refuser le questionnement de son être profond jusqu'au point de contact à la Source divine, se faire la sourde oreille, préférer une option périphérique du paraître, c'est «obstruer» le passage à la foi chrétienne. Une formation chrétienne œuvrant dans l'oubli ou encore l'omission de cette donnée fondamentale travaille contre l'être, contre l'incarnation et la foi chrétienne elle-même, entendu que la foi doit susciter l'exploitation jusqu'au bout de ce que chacun porte de meilleur en lui-même (potentialités, capacités, dons, etc.)

4.2.2 Messages aux pasteurs et aux éducateurs du Canada lors de la visite du pape en 1984

Lorsque le Saint-Père a effectué son voyage au Canada, il s'est adressé, entre autres, aux pasteurs et aux éducateurs (enseignants) travaillant soit dans le monde scolaire ou soit dans le monde pastoral. Ce que je retiens d'essentiel dans la pensée du magistère, c'est qu'il considère les pasteurs et les enseignants travaillant auprès des jeunes adolescents comme des personnes appelées à réfléchir avec foi et discernement la présence de l'Esprit de Jésus à travers le monde.

De plus, il est beaucoup plus invitant et beaucoup plus facile pour les jeunes du Secondaire de comprendre la foi en Jésus-Christ si les éducateurs qui leur font face sont cohérents dans leur message, qu'ils vivent ce qu'ils prêchent et qu'ils deviennent alors pour ces jeunes, de véritables et authentiques témoins du Christ ressuscité. Écoutons la voix du magistère qui confirme mon argumentation dans les citations suivantes:

"Enseigner signifie non seulement communiquer ce que nous savons, mais également révéler qui nous sommes en vivant ce que nous croyons. Les jeunes d'aujourd'hui ont faim de vérité et de justice parce qu'ils ont faim de Dieu. Et nourrir cette faim est la vocation la plus noble de l'éducateur chrétien. Associé aux parents, à qui incombe en premier lieu l'éducation des enfants, l'enseignant est appelé à refléter, avec foi et discernement, la présence de Dieu dans le monde.

Les enseignants comme les parents doivent s'attacher à imprimer à leur propre vie cette maturité spirituelle, cette force et cette justesse de la foi, qui pourront résister à l'assaut des valeurs contradictoires qui assaillent le foyer comme l'école. Si l'enseignement de l'Évangile est visible dans votre vie quotidienne, il aura une influence visible sur les jeunes qui sont vos élèves. Lorsque les jeunes constatent combien leurs enseignants et leurs parents qu'ils aiment bien, s'engagent pour Jésus-Christ, lorsqu'ils voient à quel point leur vie est inspirée par cet engagement, la signification et le message de la foi leur parviennent spontanément et ainsi la bonne nouvelle est une fois de plus annoncée au monde et sur la terre.

L'éducation chrétienne... vise principalement à ce que les baptisés deviennent chaque jour plus conscients de ce don de la foi qu'ils ont reçu, apprennent à adorer Dieu le Père en esprit en en vérité (cf. Jn 4,23) avant tout dans l'action liturgique, soient transformés de façon à mener leur vie personnelle selon l'homme nouveau et qu'ainsi constituant cet homme parfait, dans la force de l'âge, qui réalise la plénitude du Christ (cf. Ep 4,13), ils apportent leur contribution à la croissance du Corps mystique(Gravissimum Educationis,2)¹⁶"

4.2.3 La pensée du magistère dans le «catéchisme de l'Église catholique»

Voyons maintenant ce que dit le *Catéchisme de l'Église catholique*. Je m'inspire ici de la première partie du catéchisme, à savoir: "La profession de foi¹⁷".

16. Cf. Jean-Paul II, *Message aux pasteurs et aux éducateurs*, coll. L'Église aux quatre vents, Montréal, Fides, 1984, p. 28-31.

17. Cf. *Catéchisme de l'église catholique*, Service des Éditions-Conférence des Évêques catholiques du Canada, Ottawa, 1993, p. 21-227.

Dans le prologue du *Catéchisme de l'Église catholique*, le magistère romain définit explicitement la catéchèse comme suit:

Art. 5 «La catéchèse est une éducation de la foi des enfants, des jeunes et des adultes, qui comprend spécialement un enseignement de la doctrine chrétienne, donné en général de façon organique et systématique, en vue d'initier à la plénitude de la vie chrétienne¹⁸.»

Au chapitre 3 de la première partie du catéchisme, il est question, notamment de la réponse de l'être humain à l'invitation faite par Dieu. La réponse de l'homme face à la révélation finale en Jésus-Christ est la FOI (cf. art.142-143). Je dirais que ce chapitre constitue la partie majeure de ma phase d'herméneutique pastorale concernant l'éducation de la foi chrétienne. Il serait bon de citer ici les propos même du magistère par ce qu'il entend par le terme «foi»:

Art. 176 La foi est une adhésion personnelle de l'homme tout entier à Dieu qui se révèle. Elle comporte une adhésion de l'intelligence et de la volonté à la Révélation que Dieu a faite de Lui-même par ses actions et ses paroles¹⁹.

Art. 177 «Croire» a donc une double référence: à la personne et à la vérité; à la vérité par confiance en la personne qui l'atteste.

Art. 178 Nous ne devons croire en nul autre que Dieu, le Père, le Fils et le Saint-Esprit.

Art. 179 La foi est un don surnaturel de Dieu. Pour croire, l'homme a besoin des secours intérieurs du Saint-Esprit.

Art. 180 «Croire» est un acte humain, conscient et libre, qui correspond à la dignité de la personne humaine.

Art. 181 «Croire » est un acte ecclésial. La foi de l'Église précède, engendre, porte et nourrit notre foi. L'Église est la mère de tous les croyants.«Nul ne peut avoir Dieu pour Père qui n'a pas l'Église pour mère.»

18. Cf. *Ibid.*, p. 12.

19. Cf. *Ibid.*, p. 49.

Art. 182 «Nous croyons tout ce qui est contenu dans la Parole de Dieu, écrite ou transmise, et que l'Église propose à croire comme divinement révélé.»

Art. 183 La foi est nécessaire au salut. Le Seigneur lui-même l'affirme: «Celui qui croira et sera baptisé, sera sauvé; celui qui ne croira pas, sera condamné» (Mc16,16).

Art. 184 «La foi est un avant-goût de la connaissance qui nous rendra bienheureux dans la vie future.»

Le magistère accorde une place prépondérante, capitale aux parents des jeunes. Ainsi, comme l'affirme l'article 2221:

"La fécondité de l'amour conjugal ne se réduit pas à la seule procréation des enfants, mais doit s'étendre à leur éducation morale et à leur formation spirituelle. Le rôle des parents dans l'éducation est d'une telle importance qu'il est presque impossible de les remplacer. Le droit et le devoir d'éducation sont pour les parents primordiaux et inaliénables²⁰."

Qui plus est, lorsque le magistère définit la foi comme une vertu théologique, ce dernier insiste sur le fait que "par la foi, l'homme s'en remet tout entier librement à Dieu". Il ajoute également que "sans les œuvres, la foi est morte". Finalement, le chrétien se doit de professer sa foi avec assurance tout en ayant un souci de propagation. Ce qui signifie que le "service et le témoignage de la foi sont requis pour le salut". (cf. art. 1814-1816).

20. Cf. *Ibid.*, p. 456.

Le magistère romain préconise donc la foi, progressivement, en dépit de ... l'absurde. La foi doit primer et c'est uniquement par la foi que l'on peut croire que le Christ est ressuscité. Comme l'a si bien affirmé saint Paul: "S'il n'y a pas de résurrection des morts, Christ non plus n'est pas ressuscité, et si le Christ n'est pas ressuscité, notre prédication est vide et vide aussi votre foi."(1Co 15,13-14). Bref, s'il n'y a pas de résurrection, il n'y a pas de foi chrétienne. Mais n'oublions pas que la foi chrétienne est une mise en marche dans le désert de l'existence humaine, elle est une confiance inaltérable et inaliénable en l'Absolu, au Dieu vivant: *«Aux hommes c'est impossible, mais à Dieu tout est possible (Mt 19, 26)»*.

CHAPITRE V

STRATÉGIES D'INTERVENTION PÉDAGOGIQUES

Suite aux données d'observation, à leur analyse systématique puis à l'élaboration d'une problématique, j'en suis venu à interpréter pastoralement mon hypothèse de sens et finalement, je suis parvenu à une phase d'intervention que je vais planifier, démontrer et déployer dès maintenant.

5.1 La solution de la pédagogie différenciée selon Gérard de Vecchi

Quand on parle de pédagogie différenciée, que veut-on dire exactement? La pédagogie différenciée s'apparente à la pédagogie organique ou ouverte. D'abord, on peut affirmer que la pédagogie différenciée emploie successivement plusieurs méthodes tout en mettant en œuvre plusieurs techniques en même temps, en rapport avec des objectifs bien précis qui peuvent aussi être différents d'un élève à l'autre. De plus, cette pédagogie différenciée utilise abondamment des variations concernant les contenus notionnels.

Qui plus est, cette pédagogie s'adresse à des personnes réunies dans une même structure (classe, groupe...), mais pouvant être différentes de par leur âge, leurs conceptions, leur profil pédagogique, les stratégies qu'elles sont

capables de mettre en œuvre...Elle propose une diversité de situations, de techniques, d'outils...Elle permet à chacun d'atteindre les mêmes objectifs (ou un certain nombre d'objectifs communs).

Ce n'est donc pas, comme le dit d'ailleurs Philippe Meirieu, "*un nouveau système pédagogique dont la mode pourrait être passagère: toute pédagogie qui a réussi a été différenciée c'est-à-dire adaptée aux individus à qui elle était proposée*"¹. La diversité ne doit donc plus être considérée uniquement comme un handicap, mais peut devenir une base qui permettra d'obtenir de bien meilleurs résultats et qui, quelquefois, mettra en évidence les richesses de chacun.

5.1.1 Vers des approches globales de type constructiviste

Les approches de type constructiviste sont celles que l'on peut considérer comme étant les plus complètes et les plus globales en ce sens qu'elles prennent aussi en compte un ensemble de connaissances fournies par la psychologie du jeune âgé de 16 à 19 ans et la psychologie cognitive.

De plus, ces approches constructivistes font en sorte que la relation *éduqué-savoir* est privilégiée, que l'on tient compte de la spécificité de ceux qui apprennent et qu'on les place en situation de construire leur propre savoir à travers des démarches de recherche, d'*intervention*.

1. D'après P. Meirieu, *Apprendre: oui, mais comment*, E.S.F., 1987.

Aider l'éduqué (jeune) correspondra donc à le placer dans la situation la plus propice pour qu'il puisse lui-même apprendre, l'enseignant ou les parents lui fournissant l'ensemble des éléments utiles pour que ce travail se réalise.

Se préparer à aider le jeune âgé entre 16 et 19 ans consistera donc, pour l'adulte (éducateur), à s'approprier un éventail de possibles au plan pédagogique, ce qui lui permettra de proposer, à un moment donné, la situation ou les outils les plus pertinents.

Bref, ce qui est pertinent dans cette psychopédagogie, c'est que l'analyse des différentes méthodes d'enseignement-apprentissage (styles d'interventions, formules pédagogiques) nous montre qu'il n'y a pas une bonne méthode qui, à elle seule, résoudrait tous les problèmes. Mais, attention, comme je l'ai déjà dit auparavant (cf. *supra*), cela ne signifie pas que toutes les méthodes se valent.

Autrement dit, il n'existe pas de panacée ou de solution miracle qui résoudrait, à elle seule, tous les problèmes pédagogiques. Il en résulte le constat suivant: employer des stratégies nouvelles en enrichissant la palette des possibles en puisant dans chaque méthode ce qu'il y a de bon en elle, ce qu'elle peut apporter avec ses points forts. Bref, il ne faut plus être simplement des techniciens psychopédagogiques, mais il est irrémédiable de devenir des chercheurs, des inventeurs psychopédagogiques!

5.1.2 Faire évoluer quelques conceptions fausses dans le travail d'équipe

- "Travailler en équipe ça fait perdre du temps."

- "Travailler en équipe c'est devoir être tous d'accord sur tout, c'est ne plus exister dans ses différences, en un mot c'est avoir la même pédagogie."

- "L'équipe est un but en soi..."

Ces trois affirmations provenant de personnes ayant travaillé en groupe de tâche, montrent clairement les faussetés qu'il peut y avoir, les préjugés et les préconceptions de ce que peut être la réalité concrète du travail d'équipe. Ayant une formation en enseignement de même qu'en animation, je peux affirmer que les remèdes à de tels maux sont les applications correctives de St-Arnaud et de Pfeiffer soit:

1° donner du feedback (rétroactions ou échanges d'impressions);

2° le groupe se donne un animateur pour:

-définir les règles, les structures et les procédures

-appliquer correctement les 3 fonctions d'animation:

1) clarification---- contenu de la discussion

2) facilitation ----- climat du groupe

3) contrôle ----- procédures.

(organisation)

3° le groupe se donne des périodes de temps pour effectuer des auto-évaluations du fonctionnement du groupe de tâche;

4° les prises de décision du groupe de travail sont toujours le résultat de consensus.

Donc, un groupe devient une véritable équipe lorsqu'il y a constitution d'un véritable projet commun, avec des objectifs communs, une répartition des tâches, un passage de l'information et une saine régulation².

5.2 La solution de la pédagogie ouverte (organique) et interactive d'André Paré et de Claude Paquette

Paré et Paquette sont deux professeurs-chercheurs qui ont consacré plusieurs années de leur vie à la recherche en éducation portant sur une pédagogie ouverte (organique) et interactive. Rappelons ici que les valeurs essentielles de ce courant pédagogique sont les suivantes: liberté et responsabilisation (capacité de faire des choix et de les assumer), autonomie (potentiel interne de l'individu) et interdépendance, démocratie et participation³.

D'abord, à partir de mes observations, je déduis que la méthode de «co-éducation de la foi» proposée et réalisée par Raymond Girard auprès des adultes relève plutôt d'une pédagogie encyclopédique ou encore d'une pédagogie formelle. Notamment, parce que, premièrement, c'est une pédagogie passablement centrée sur l'intervenant (éducateur) et les objets de connaissance; que, deuxièmement, c'est une pédagogie quelque peu articulée sur un *curriculum* par objectifs pré-établis. De plus, j'ajouterais que l'approche pédagogique de Girard est pertinente en soi mais qu'elle fut construite avant tout pour une clientèle «adulte».

2. Cf. Yves St-Arnaud, *Les petits groupes: participation et communication*, Montréal, PUM, 1989, p. 134.

3. Cf. Claude Paquette, *Une pédagogie ouverte et interactive, tome 1: l'approche*, Montréal, Québec-Amérique, 1992, p. 37.

De plus, avant d'expliquer en détails ma solution interventionnelle portant sur la «co-éducation de la foi» de jeunes âgés entre 16 et 19 ans, je vais effectuer un *excursus* sur des éléments de définition et de compréhension de la pédagogie ouverte et interactive.

5.2.1 Excursus sur la pédagogie ouverte et interactive

Afin que le lecteur de ce mémoire comprenne bien sans équivoque le courant pédagogique ouvert et interactif, je présente ici quelques tableaux⁴ tirés du volume de Claude Paquette, un spécialiste de la pédagogie ouverte et interactive. Ainsi, dans la tableau 5.1, nous avons les quatre courants pédagogiques représentés, tels qu'ils sont vécu dans la réalité du monde de l'enseignement: encyclopédique (quadrant IV), libre (quadrant II), fermé ou formel (quadrant III) et ouvert (quadrant I).

De même, les quatre prochaines pages du mémoire synthétisent correctement les différentes conceptions sous-jacentes à chaque courant pédagogique: encyclopédique (tableau 5.2), libre (tableau 5.3), fermé (tableau 5.4) et ouvert (tableau 5.5).

De plus, les deux tableaux suivants représentent schématiquement l'environnement éducatif (tableau 5.6) ainsi que le modèle interactionnel d'apprentissage (tableau 5.7) en pédagogie ouverte et interactive.

4. Cf. Claude Paquette, *Une pédagogie ouverte et interactive*, 2 tomes, Montréal, Québec/Amérique, 1992.

Puis, au tableau 5.8, il est question du continuum ouverture/fermeture dans une activité d'apprentissage. À l'aide de ce tableau, il est facile de détecter les différences fondamentales entre la pédagogie ouverte et la pédagogie fermée. Ensuite, au tableau 5.9, nous observons en quoi consiste les variations de l'activité ouverte.

Qui plus est, je me suis permis de présenter intégralement la mosaïque de la pédagogie ouverte et interactive selon Paquette (cf. *supra*) et ce, pour les niveaux d'enseignement secondaire, collégial et universitaire (tableau 5.10).

Tableau 5.1
Les quatre courants pédagogiques.

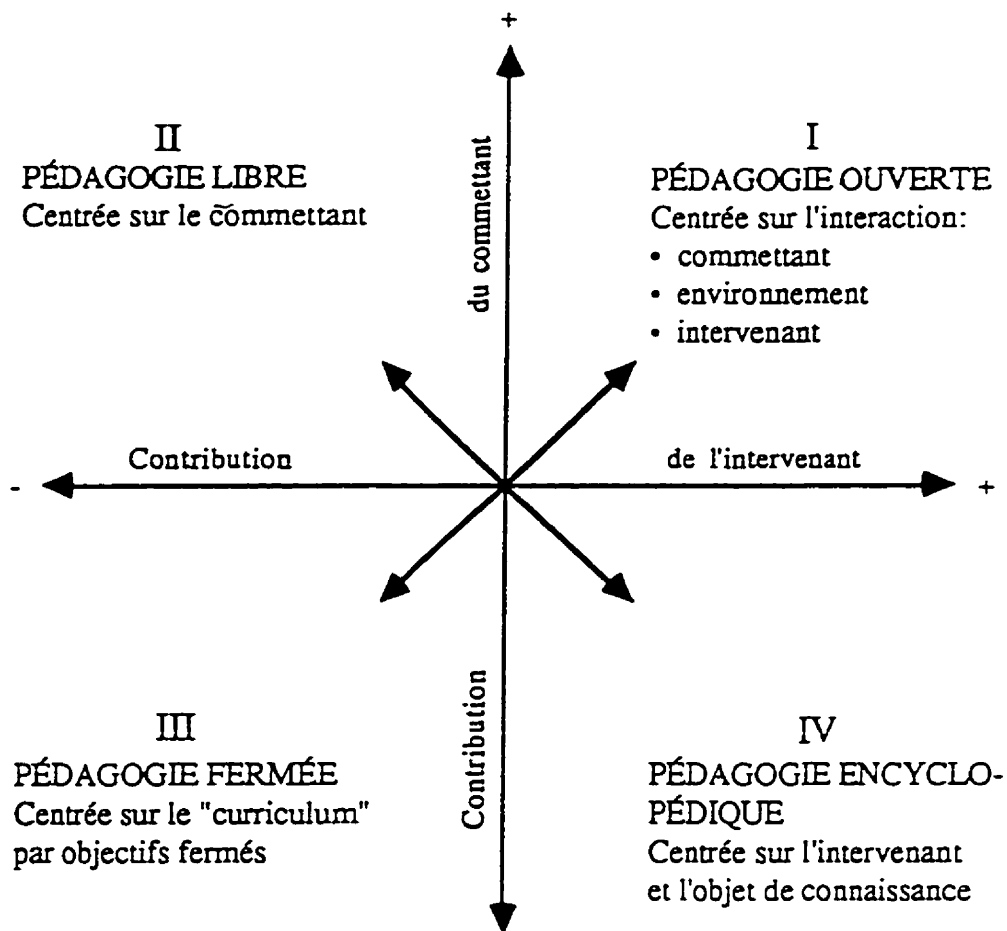


Tableau 5.2
Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie encyclopédique.

Paramètres	Conception
Commettant	<ul style="list-style-type: none"> • Le commettant doit se modeler sur les attentes exprimées par l'intervenant. • Il est un être à former selon des principes établis par la tradition.
Formulation des objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • L'objectif est la notion à montrer. Celle-ci est présentée comme une finalité pour le commettant. • Les programmes sont basés sur un certain encyclopédisme.
Dominantes favorisant l'individualisation	<ul style="list-style-type: none"> • Le souci n'est pas d'individualiser le processus d'apprentissage; il est de donner un enseignement individuel et parfois correctif.
Conception de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Information = Enseignement d'un contenu = Apprentissage.
Les valeurs premières	<ul style="list-style-type: none"> • Mémoire. • Volonté. • Obéissance à l'autorité.

Tableau 5.3
Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie libre.

Paramètres	Conception
Commettant	<ul style="list-style-type: none"> • Il est roi. • «La personne est conçue comme départ absolu de toute action: caractère passif de l'enseignement.»
Formulation des objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Viennent du commettant. • «S'il le veut, comme il le veut, quand il le veut et jusqu'où il le veut.»
Dominantes favorisant l'individualisation	<ul style="list-style-type: none"> • L'objet de la connaissance est individualisé dans la mesure où il est perçu différemment par le commettant.
Conception de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • L'apprentissage est aléatoire par rapport à « l'expérience et à l'aventure individuelle».
Les valeurs premières	<ul style="list-style-type: none"> • Schèmes de valeurs construits par le «commettant à travers son aventure quotidienne».

Tableau 5.4**Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie fermée et formelle.**

Paramètres	Conception
Commettant	<ul style="list-style-type: none"> • Extérieurement au commettant, on formule des compétences à lui faire acquérir selon une certaine analyse des besoins de la société. • Il s'agit de rendre le commettant capable de... • Il deviendra autonome dans la mesure où il aura acquis certains compétences.
Formulation des objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Les objectifs doivent être formulés de manière univoque et avec des critères de performance acceptables. • Un objectif précis et univoque. • Un moyen ou un choix de moyens pour l'atteindre. • Un contrôle de l'objectif atteint. • L'intervention est formelle pour que le commettant atteigne l'objectif.
Dominantes favorisant l'individualisation	<ul style="list-style-type: none"> • Le rythme de progression dans les objectifs prédéterminés.
Conception de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Une politique de préalable en préalable. • Apprendre, c'est assimiler dans un ordre logique les éléments d'une discipline donnée. Cet ordre logique est établi par rapport à la discipline et non pas par rapport à la démarche du commettant. • Une échelle où chaque marche est un support pour la suivante.
Les valeurs premières	<ul style="list-style-type: none"> • Productivité. • Rationalité. • Efficacité.

Tableau 5.5
Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie ouverte
et informelle ou interactive.

Paramètres	Conception
Commettant	<ul style="list-style-type: none"> • Il possède des talents multiples et il faut les utiliser constamment dans une interaction éducative. • Il est capable de: produire des idées, créer, communiquer, prévoir, décider, planifier, etc. • Chacun possède ces talents mais à des degrés différents. • Le commettant, de par son potentiel, est un être initialement autonome.
Formulation des objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Les objectifs sont formulés en termes d'utilisation des talents multiples (objectifs de développement). • Les apprentissages sont décodés après l'expérience vécue. • L'intervention se fait de diverses manières selon les situations qui se présentent (intervention informelle). • Globalité des objectifs.
Dominantes favorisant l'individualisation	<ul style="list-style-type: none"> • Le rythme de croissance personnelle (développement des talents multiples). • Le style ou la manière de devenir dans cette croissance.
Conception de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • L'apprentissage est une prise de conscience de plus en plus systématique des relations existant dans un environnement donné.
Les valeurs premières	<ul style="list-style-type: none"> • Liberté et responsabilisation (capacité de faire des choix et de les assumer). • Autonomie (potentiel interne de l'individu) et interdépendance. • Démocratie participative.

Tableau 5.6
L'environnement éducatif.

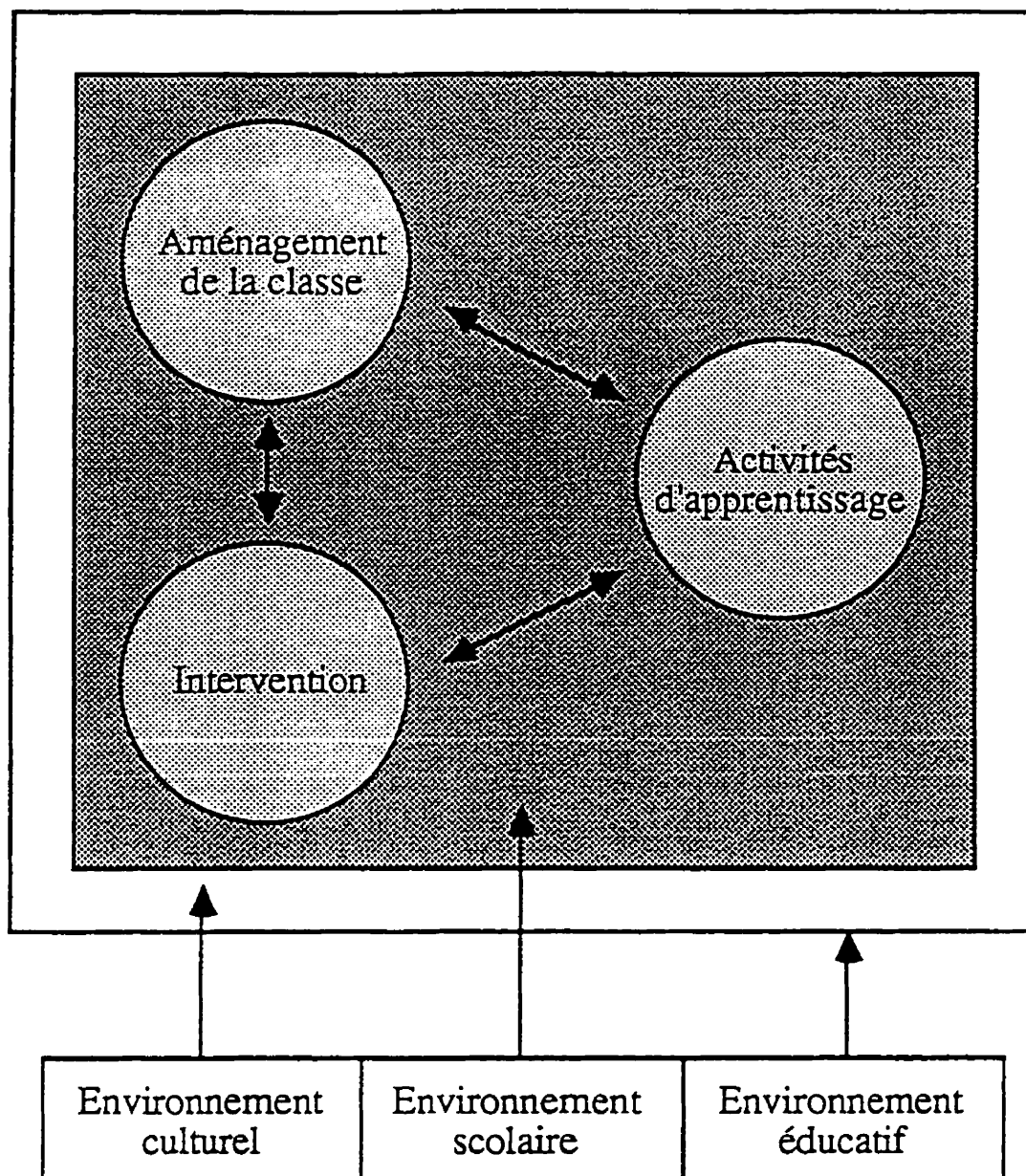
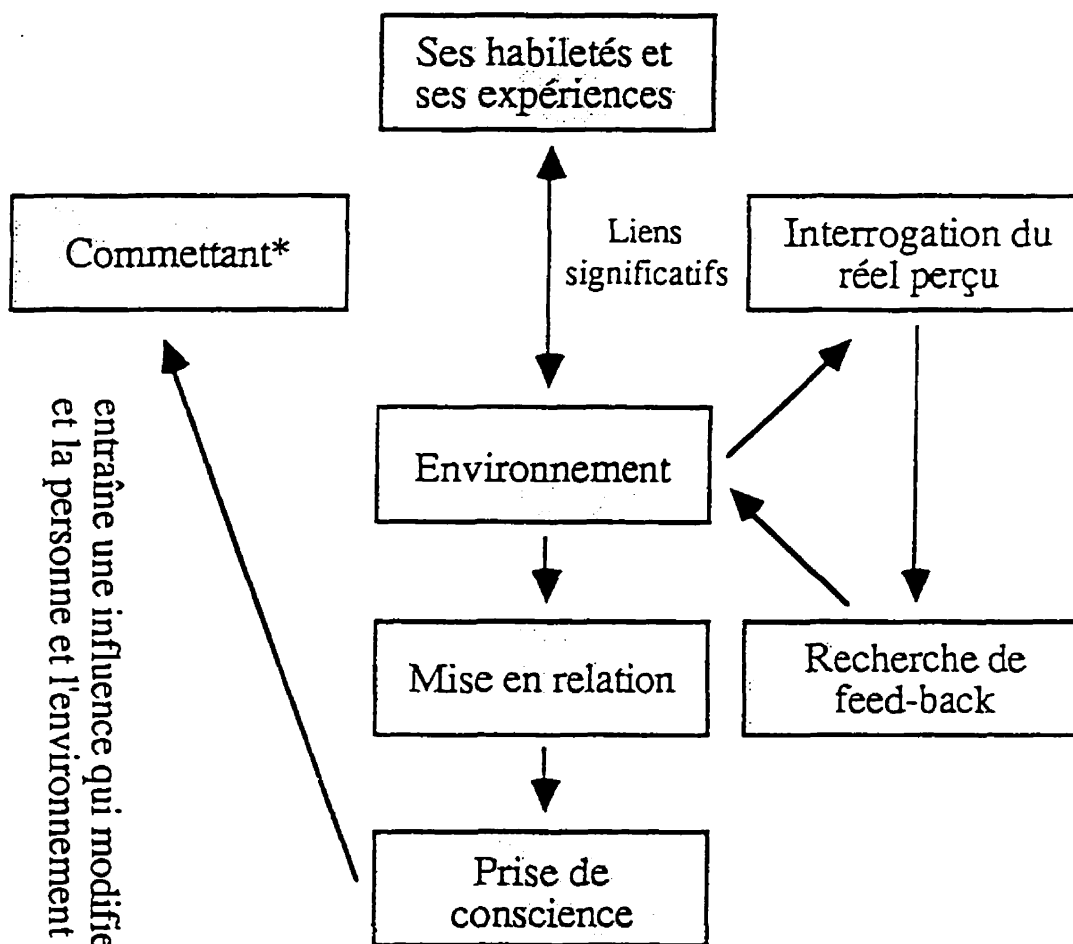


Tableau 5.7
Le modèle interactionnel d'apprentissage.



* Élève, apprenant ou toute personne en situation d'apprentissage

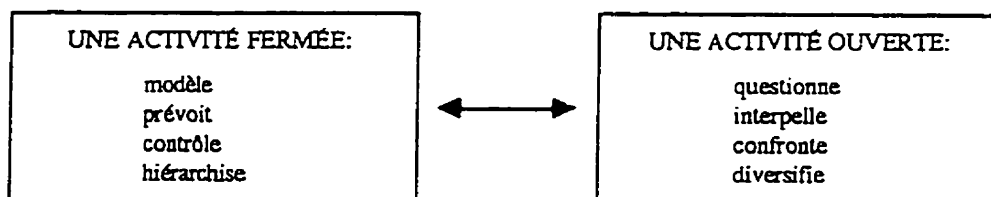
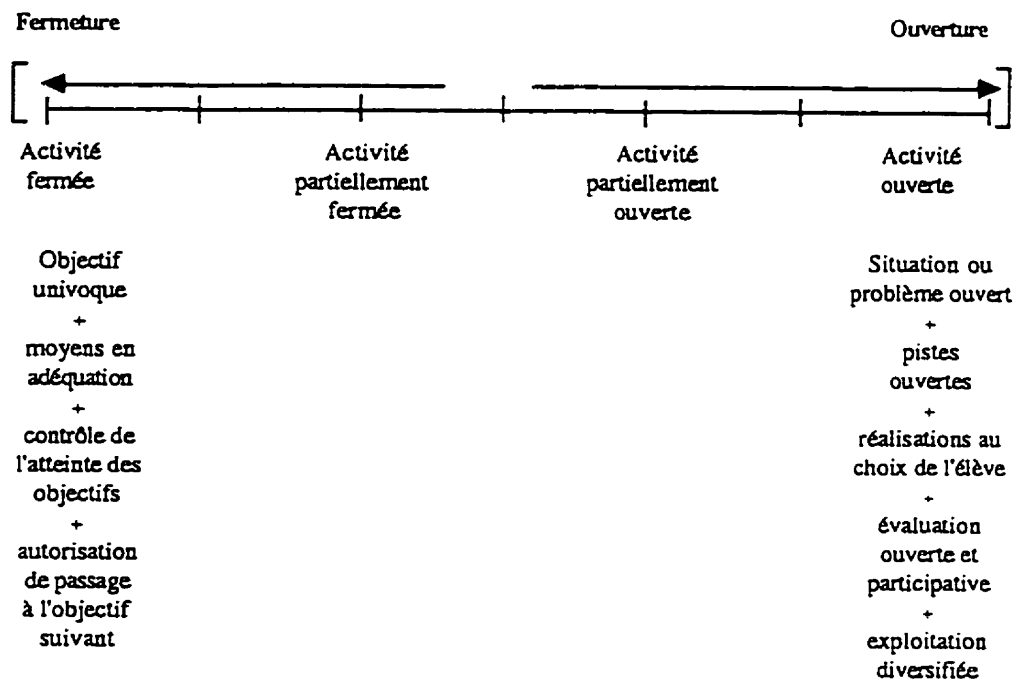
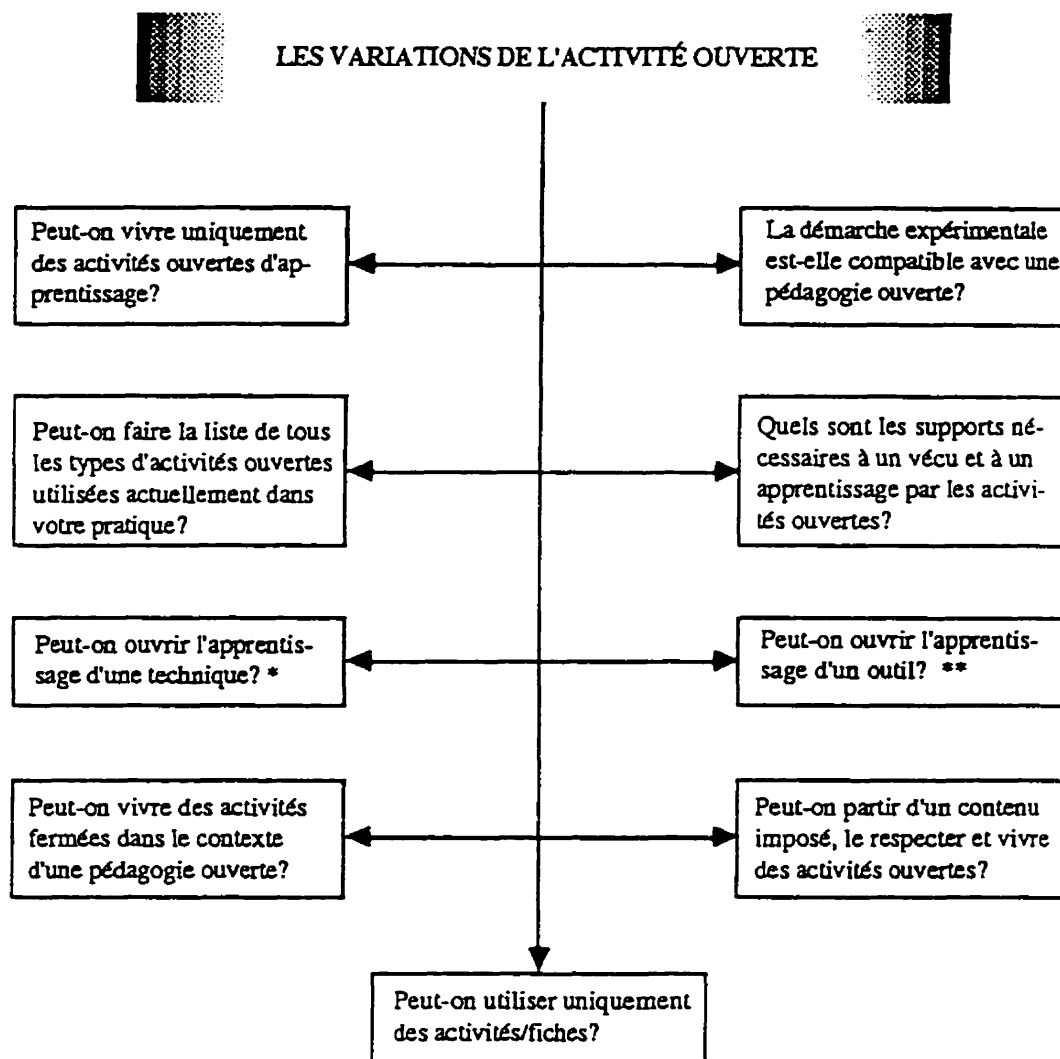
Tableau 5.8**Le continuum ouverture/fermeture dans une activité d'apprentissage.**

Tableau 5.9
Des questions autour de l'utilisation de l'activité ouverte.

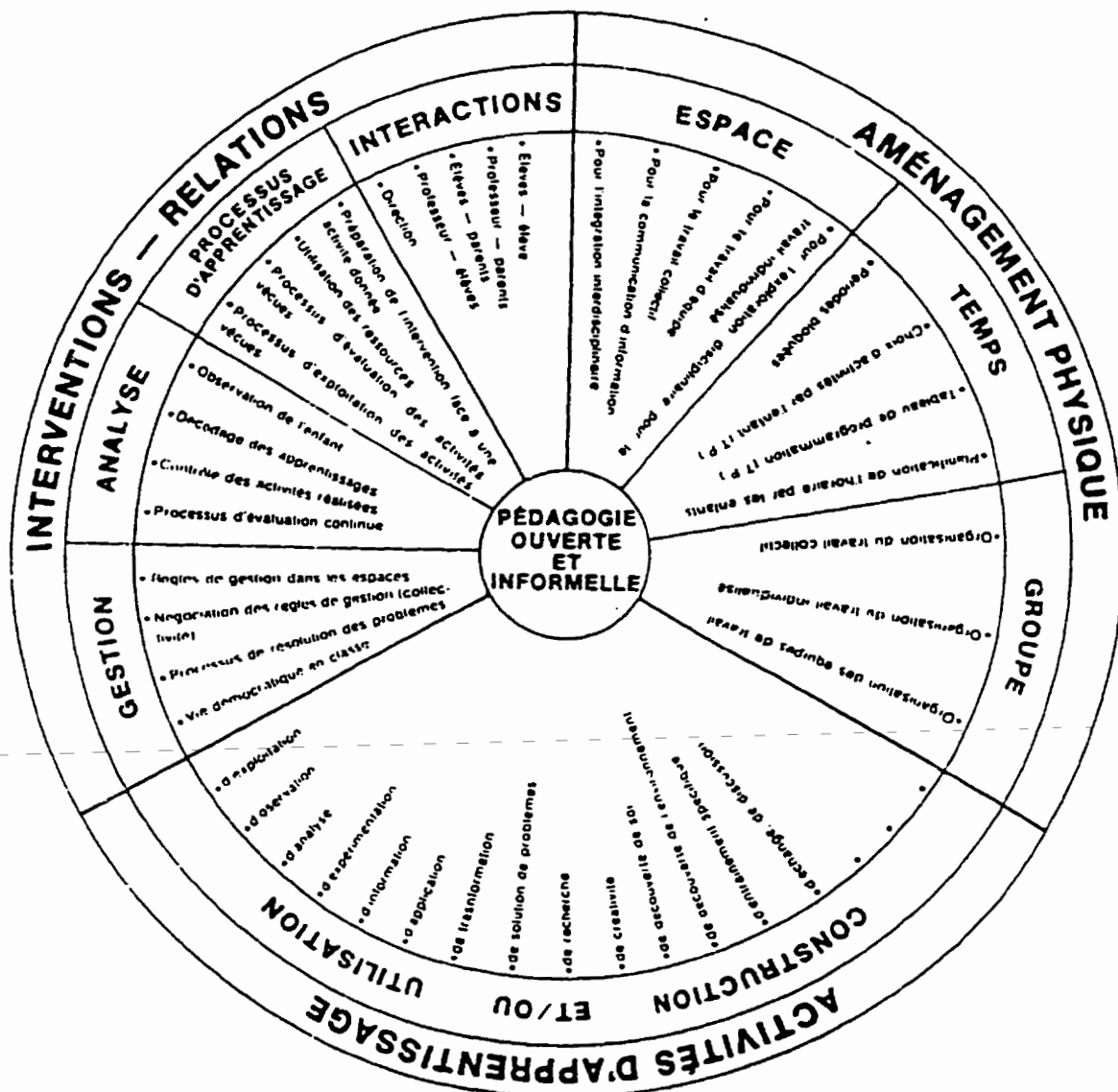


* Exemples d'une technique: tenir un pinceau, diviser à deux chiffres...

** Exemples d'outils: un dictionnaire, une grammaire, une calculatrice...

Tableau 5.10

Éléments d'une pédagogie ouverte pour le secondaire, le collégial et l'université.



5.3 L'apport de la psychologie cognitive de Jacques Tardif: une intégration aux pédagogies ouverte, interactive et différenciée

L'approche cognitiviste de Tardif⁵ semble très innovatrice dans le processus psychopédagogique de tout apprentissage. Je m'explique. Tardif, dans son ouvrage *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*, illustre d'une manière remarquable, ce que Paré et Paquette affirment clairement dans leur ouvrage sur la pédagogie ouverte et interactive⁶, soit que l'éduqué (jeune âgé de 16 à 19 ans) est au centre de l'acte éducatif et que l'éducateur (enseignant) agit selon les circonstances et l'environnement, comme une «personne-ressource-animateur» compétente d'une manière tripartite sur le savoir, le savoir-faire et le savoir-être.

Bref, la solution de la pédagogie organique de Paré et Paquette ainsi que celle élaborée par Tardif (enseignement stratégique) sont complémentaires et concomitantes. Autrement dit, la pédagogie ouverte et interactive constitue la meilleure voie possible afin de construire et d'élaborer adéquatement un apprentissage sain et équilibré de la foi chrétienne. De même, l'on pourrait facilement intégrer la pédagogie différenciée de Gérard de Vecchi à celles des Paré, Paquette et Tardif. Pourquoi? Tout simplement parce que le modèle pédagogique ouvert et interactif est, par définition, un modèle ouvert

5. Cf. J. Tardif, *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Éditions Logiques, 1992.

6. Cf. C. Paquette, *op.cit.* et A. Paré, *Créativité et pédagogie ouverte*, Victoriaville, NHP, 3 tomes, 1977.

et donc, qu'il n'est pas borné à la seule théorie; bien au contraire, il ouvre grandes ses portes à tout courant ou modèle pédagogique, pourvu que l'on tienne compte des valeurs fondamentales suivantes: la liberté et la responsabilisation, l'autonomie et l'interdépendance, la démocratie et la participation.

5.4 Plan d'action opérationnel en huit phases

Le plan d'action opérationnel est ce qu'on appelle, dans le jargon éducatif, le «design pédagogique» (conception), i.e. la planification détaillée de la mise en application interventionnelle. Dans le cadre de ma recherche de maîtrise en théologie pastorale, j'utiliserai le «design pédagogique» de Gagné et Briggs⁷ ainsi que celui suggéré dans le volume *Cahiers d'études pastorales* #5, tome II⁸. Voici donc la planification détaillée de mon intervention pastorale:

7. Cf. Robert M. Gagné, *Les principes fondamentaux de l'apprentissage: application à l'enseignement*, traduit par Brien, Robert et Paquin, Raymond, Montréal, Éditions HRW Ltée, 1976.

8. Cf. *Cahiers d'études pastorales. La praxéologie pastorale: orientations et parcours*, tome II, Montréal, Fides, 1987, p. 303-306.

5.4.1. ORIENTATION

5.4.1.1 Solutions souhaitables, recevables et réalisables

5.4.1.1.1 La solution de la pédagogie différenciée de Gérard de Vecchi

En évitant autant que possible les redondances, je vais résumer globalement ce courant pédagogique privilégié par de Vecchi. Premièrement, la pédagogie différenciée emploie successivement plusieurs méthodes tout en mettant en œuvre une panoplie de techniques et d'outils en même temps, en rapport avec des objectifs bien précis qui peuvent être différents d'un jeune à un autre. Deuxièmement, cette pédagogie s'adresse à des personnes réunies dans une même structure (groupe restreint), mais pouvant être différentes de par leur âge, leurs conceptions, leur profil pédagogique, les stratégies qu'elles sont capables de mettre en œuvre. Troisièmement, elle propose une diversité de situations, de techniques et d'outils didactiques. Quatrièmement, elle permet à chaque individu d'atteindre les mêmes objectifs (ou un certain nombre d'objectifs communs).

Bien entendu, il n'existe pas de solution miracle en pédagogie différenciée. L'éducateur va plutôt utiliser des stratégies nouvelles en enrichissant la palette des possibles, en puisant ce qu'il y a de meilleur dans chacune des méthodes. Finalement, cette même pédagogie va se servir abondamment du travail d'équipe pour réaliser des apprentissages fructueux et permanents (projet commun, objectifs clairs, répartition des tâches, passage de l'information, autorégulation).

5.4.1.1.2 La solution de la pédagogie ouverte et interactive de Paré et Paquette

Afin de bien saisir l'essentiel de la pédagogie ouverte et interactive, je cite Paquette lui-même:

"La pédagogie ouverte et interactive est une manière de concevoir et de vivre l'apprentissage. Faire de valeurs, de principes et de pratiques, elle est une pédagogie de choix et de contribution. Elle propose une vision différente du développement personnel. Elle est recherchée parce qu'elle ne constitue pas un modèle fini, mais se construit au fur et à mesure des expériences individuelles et collectives.

La pédagogie ouverte et interactive est une pédagogie de l'individuation. Elle mise sur ce qui distingue un individu d'un autre. Elle différencie en respectant les rythmes et les styles individuels d'apprentissage. Elle favorise le déploiement des talents et des habiletés multiples et cultive l'unique tout en favorisant l'interaction avec la différence. C'est une pédagogie de l'auto-exo-développement⁹."

5.4.1.1.3 La solution de la psychologie cognitive de Jacques Tardif

L'approche de l'enseignement stratégique de Tardif possède des équivalences avec les deux autres courants pédagogiques précédemment étudiés (pédagogie différenciée; pédagogie ouverte et interactive). Je vais résumer ici, l'essentiel de cette méthode¹⁰.

9. Cf. C. Paquette, *Une pédagogie ouverte et interactive, tome 1: l'approche*, Montréal, Québec-Amérique, 1992, p. 269-270.

10. Cf. J. Tardif, *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal, Logiques, 1992.

- 1° La classe ou le groupe restreint est un environnement linguistique unique et très spécialisé.
- 2° La communication pédagogique stratégique concerne la construction de la représentation que l'éducateur a de l'éduqué (jeune âgé entre 16 et 19 ans).
- 3° La communication pédagogique stratégique concerne la planification et l'orchestration des interventions axées sur l'acquisition des connaissances.
- 4° La communication pédagogique stratégique est conçue selon un modèle systémique où les interactions des participants sont plus significatives que leurs caractéristiques individuelles.
- 5° Dans la communication pédagogique, les interactions des participants sont complémentaires, et l'éducateur occupe la position haute par rapport à l'éduqué.
- 6° La représentation que l'éducateur a de l'éduqué est basée sur les conditions requises à l'atteinte des objectifs d'apprentissage.
- 7° La représentation que l'éducateur a de l'éduqué est basée sur le respect des normes de la classe ou du groupe restreint en tant que groupe social fonctionnel d'apprentissage.
- 8° La représentation que l'éducateur a de l'éduqué contient des prédictions qui se vérifient d'elle-mêmes.
- 9° Dans toutes ses actions, même le silence, l'éducateur est toujours en communication avec l'éduqué.
- 10° La représentation que l'éducateur a de l'éduqué est restreinte et restrictive.
- 11° L'efficacité de la communication pédagogique est déterminée par les conséquences qu'elle suscite.
- 12° Les influences de la communication pédagogique sont plus grandes si l'éducateur rencontre l'éduqué dans sa représentation du monde.

- 13° Dans ses actions, l'éduqué fait toujours le meilleur choix parmi les choix possibles.
- 14° Dans la communication pédagogique stratégique, l'éducateur estime que l'éduqué possède en lui-même les ressources dont il a besoin.
- 15° Le cadre dans lequel une situation est perçue par l'éducateur et par l'éduqué détermine la signification qu'ils lui attribuent.

5.4.1.2 Solution optimale à court et moyen terme

Même sans chercher de méthode miracle, l'intégration des trois courants pédagogiques, la pédagogie différenciée de Vecchi, la pédagogie ouverte et interactive de Paré et Paquette de même que l'enseignement stratégique de Tardif, constitue, peut-être, à mon avis, la solution optimale.

L'intervention pastorale que je propose ici se fonde sur une intégration des méthodes pédagogiques modernes où il y a préséance d'un modèle systémique organique, ouvert et interactif. Par définition, un système ouvert est capable d'intégrer harmonieusement n'importe quelle dimension méthodologique afin de favoriser une actualisation, un épanouissement approprié de la méthode. Bref, un modèle systémique possédant ses entrants et ses extrants est adaptable en soi, puisqu'il est en mesure de répondre à la demande en se modifiant, en se transposant et tout ça en utilisant ce qu'il y a de meilleur en chaque méthode ou courant pédagogique.

Dans un modèle ouvert et interactif, on peut considérer comme fondamentales les dimensions axiologique, structurelle et environnementale. Axiologique, parce que les valeurs établies sont la liberté et la responsabilisation, l'autonomie et l'interdépendance ainsi que la démocratie et la participation. Structurelle, parce qu'un plan, une structure de base doit être élaboré inéluctablement pour savoir dans quelle direction on s'en va. Et, finalement, environnementale, parce que cet environnement est façonné d'une manière tripartite entre le culturel, le scolaire et l'éducatif.

Mentionnons un autre aspect important dans une pédagogie ouverte: celui des conceptions sous-jacentes que l'éducateur ou l'enseignant a du commettant, de la formulation des objectifs, des dominantes favorisant l'individualisation, de l'apprentissage ainsi que des valeurs premières dont j'ai précisé les termes au paragraphe précédent. Je réfère ici le lecteur au tableau 5.5 s'intitulant "Les conceptions sous-jacentes à la pédagogie ouverte et informelle ou interactive" (cf.*supra*).

De plus, puisque le jeune âgé entre 16 et 19 ans occupe la place centrale dans le processus d'apprentissage, c'est lui qui a la possibilité de choisir et de construire avec ses pairs, ses collègues, une méthode qui leur convienne.

En donnant la place réelle qui revient au jeune, i.e. en le responsabilisant, en croyant en son potentiel créateur, de même qu'en le guidant, l'éducateur peut parvenir à des résultats impressionnants et ainsi aider le jeune en question à mieux éduquer sa foi chrétienne et pourquoi pas à stimuler la foi de l'éducateur lui-même.

5.4.1.3 Les objectifs pédagogiques

5.4.1.3.1 Objectifs généraux

1° Faire prendre conscience aux jeunes âgés entre 16 et 19 ans de leur foi chrétienne et de leur dimension spirituelle et religieuse en tant que dimension inéluctable de la personne humaine.

2° Amener progressivement les jeunes âgés entre 16 et 19 ans à prendre conscience que la foi chrétienne peut effectivement être assujettie à un registre d'apprentissage.

3° Rendre les jeunes âgés de 16 à 19 ans aptes à se prendre en main pour actualiser leur potentiel intellectuel, affectif, social et spirituel.

4° Favoriser, chez les jeunes âgés de 16 à 19 ans, une intégration adéquate et pertinente du développement de leur croissance humaine en équilibre avec le développement de leur croissance de foi en Jésus-Christ, Fils de Dieu.

5.4.1.3.2 Objectifs spécifiques

1° Rendre les jeunes âgés de 16 à 19 ans capables d'identifier leur foi en Jésus-Christ en employant une méthode de pédagogie ouverte, interactive et ce, en leur donnant les outils didactiques appropriés.

2° Donner aux jeunes de 16 à 19 ans la capacité de s'exprimer sur le mystère de la foi chrétienne à l'aide d'un groupe d'entraide ou de support.

3° Rendre les jeunes de 16 à 19 ans capables de choisir, d'identifier des outils et des instruments leur permettant de prendre en main leur destinée afin d'actualiser leur potentiel créateur d'homme et de femme par rapport à leur développement personnel et social.

5.4.2. ORGANISATION

5.4.2.1 Types d'interventions

On favorisera des démarches inductives et déductives puisque le jeune âgé entre 16 et 19 ans devra d'une part, expérimenter, découvrir par lui-même certains éléments concernant le fonctionnement de la démarche ainsi que ses règles, principes ou lois et, d'autre part, il devra également savoir comprendre et interpréter d'autres éléments de la démarche proposés par l'éducateur adulte (enseignant), tenant de la pédagogie ouverte, interactive et différenciée.

Donc, par l'entremise de la pédagogie ouverte et interactive, l'éducateur amènera progressivement le jeune (16-19 ans) à se mobiliser, à se prendre en main et ce, en utilisant une multitude d'outils ou d'instruments didactiques pour acquérir des apprentissages reliés au domaine de la foi chrétienne.

L'éducateur se servira de sa maîtrise de la dynamique des groupes pour aller chercher le jeune, soutenir son intérêt et sa motivation par la construction et la réalisation d'ateliers ouverts où le jeune en question aura à devenir de plus en plus responsable, confiant, autonome et co-créateur de méthodes favorisant pleinement son intégration à la vie scolaire, sociale, familiale, ludique, relationnelle, etc.

5.4.2.2 Liste du matériel didactique

- papiers
- crayons, stylos
- acétates conventionnels ou électroniques
- projecteur traditionnel ou électronique
- cartes géographiques des époques vétéro-testamentaire et néo-testamentaire
- documentations sur la psychologie des adolescents
- documentations sur les cinq grandes religions mondiales
- documents inédits sur les sectes et gnosés contemporaines
- documents vidéoscopiques sur les sectes et gnosés, les grandes religions, la vie monastique, la présence du mal dans le monde, etc.
- plusieurs copies de la TOB (traduction œcuménique de la Bible)
- etc.

5.4.2.3 Activités pédagogiques

Différents ateliers ouverts seront suggérés aux jeunes âgés de 16 à 19 ans où ils auront la possibilité de choisir lequel ou lesquels ils veulent réaliser. Voici donc une liste de ces neuf ateliers.

1° Atelier sur les six valeurs évangéliques essentielles (accueil, émerveillement, écoute, confiance, disponibilité et engagement), bien mises en relief dans la démarche de «co-éducation de la foi des adultes» élaborée par Raymond Girard.

2° Atelier sur quelques sectes et groupes gnostiques existant au Saguenay-Lac-Saint-Jean.

Sectes d'inspiration chrétienne:

- Témoins de Jéhovah
- Évangélistes
- Mormons.

Groupes gnostiques:

- Méditation transcendantale
- Raëliens
- Eckankar
- Nouvel Âge.

3° Atelier sur le mystère du mal dans le monde: par exemple, pour la région du Saguenay, le séisme de novembre 1988 et les inondations de juillet 1996.

4° Atelier sur le phénomène de l'athéisme chez les jeunes âgés de 16 à 19 ans dans les polyvalentes du Saguenay-Lac-Saint-Jean.

5° Atelier sur le sens du travail chez les jeunes âgés de 16 à 19 ans dans une région à haut taux de chômage: le Saguenay-Lac-Saint-Jean.

6° Atelier sur le système économique du Québec: la démocratie participative en regard des idéaux évangéliques.

7° Atelier portant sur un témoignage d'un jeune adulte, éducateur de la foi chrétienne (enseignant, travailleur manuel, une personne marginale, etc.)

8° Atelier portant sur un modèle, une idole pour les jeunes âgés de 16 à 19 ans, qui a réussi sur le plan humain et social: le modèle choisi pourra provenir du domaine artistique, professionnel ou sportif.

9° Atelier ouvert, à élaborer par les jeunes eux-mêmes, et qui servira à d'autres jeunes en quête de sens et d'identité personnelle, sociale et spirituelle.

Des enseignants qualifiés en enseignement religieux de même que des animateurs de pastorale mandatés serviront d'éducateurs et de médiateurs dans les neuf ateliers. Ils emploieront à bon escient les théories des courants pédagogiques modernes (école constructiviste) ainsi que la méthode de la dynamique des groupes.

De plus, les règles pédagogiques seront celles édictées par la pédagogie ouverte, interactive, différenciée ainsi que de la communication pédagogique stratégique.

Qui plus est, des séances d'information (enseignement) seront prodiguées aux jeunes âgés de 16 à 19 ans à raison d'une heure par rencontre, et ce du lundi au jeudi pendant quatre semaines consécutives. Les groupes de jeunes seront restreints à quatre élèves par équipe dans un groupe-classe de seize jeunes.

5.4.3. PARTICIPATION

5.4.3.1 Motivation

La motivation a une place centrale dans tout processus d'apprentissage, que ce soit dans le domaine de l'éducation ou tout autre domaine. L'on sait que la motivation constitue une force qui pousse l'individu à agir en fonction d'un objectif spécifique pour réussir à obtenir telle performance, résultat ou comportement. Pour ce faire, j'amène ici la théorie concernant la motivation scolaire de Jacques Tardif ainsi que celle de Rolland Viau, tout deux professeurs-chercheurs à l'université de Sherbrooke. Il est important de souligner que la motivation scolaire peut s'appliquer à n'importe quel registre d'apprentissage, même celui de l'éducation de la foi chrétienne.

5.4.3.1.1 Théorie appliquée de la motivation scolaire¹¹

Pour cette partie j'utiliserai un document que j'ai construit lors d'un cours au certificat en enseignement au secondaire (puisqu'il est assez volumineux, j'ai pris soin de l'intégrer à l'annexe 5). Bref, vous retrouverez dans ce document inédit l'explication holistique de la théorie motivationnelle de Viau et de Tardif ainsi que -et c'est le point essentiel de mon intervention- les différentes stratégies d'intervention sur la motivation des jeunes âgés de 16 à 19 ans. Il est à noter que tout au long du document initial, je fais l'usage des termes «enseignant» et «élèves»; étant donné le contexte de ma recherche de maîtrise, il a suffi, dans l'annexe 5, de remplacer ces deux termes par «éducateur» et «éduqué» ou «jeune de 16 à 19 ans».

11. Cf. J. Tardif, *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Logiques, 1992; et R. Viau, *La motivation en contexte scolaire*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1994.

5.4.3.2 Niveaux d'interventions des acteurs

Dans un premier temps, les acteurs (jeunes de 16 à 19 ans) auront à définir adéquatement leurs besoins d'apprenants ou de commettants concernant la foi chrétienne. Ils se réuniront en groupe de quatre personnes sous la supervision d'un animateur qualifié formé en la matière.

Puis, dans un deuxième temps, les acteurs auront la possibilité de sélectionner les objectifs pré-établis (cf. supra) ou encore ils définiront eux-mêmes ces objectifs.

Et, dans un troisième temps, les acteurs n'auront qu'à suivre les indications élaborées dans le plan d'action opérationnel donné ou bien encore celui de leur propre plan d'action (cf. atelier #9). Bref, la participation des acteurs sera fortement sollicitée et appréciée puisque ce sont eux-mêmes qui en retireront les meilleurs profits.

5.4.3.3 Exigences pour les différents acteurs

5.4.3.3.1 Exigences pour les enseignants ou les éducateurs

Les enseignants ou les éducateurs devront tout d'abord démontrer un intérêt certain pour cette démarche ou cette nouvelle méthode d'éducation à la foi chrétienne. De plus, je suggère qu'une année d'expérience dans l'enseignement (peut-être moins si un jeune professeur a du talent) sera exigée pour tout éducateur désireux de parfaire sa formation pédagogique et d'améliorer sa performance pédagogique auprès des jeunes.

Il y aura un comité de sélection qui prédéterminera les meilleurs candidats à recevoir une formation digne de la pédagogie ouverte. Les critères utilisés pour choisir les candidats les plus aptes à de tels postes sont les suivants: les traits comportementaux propres à la profession d'enseignant (compétence, aimer son travail et aimer les jeunes, passion de l'enseignement, etc.), la planification des interventions d'enseignement, les interventions d'enseignement à proprement parler, l'évaluation de l'apprentissage ainsi que l'auto-évaluation, et finalement, l'engagement dynamique de l'éducateur au sein de la communauté scolaire.

De plus, les éducateurs sélectionnés seront tous qualifiés en éducation de même qu'en sciences morales et religieuses. Les qualifications d'enseignement seront issues de l'ordre d'enseignement au Secondaire. J'ajoute qu'il serait pertinent pour les enseignants de s'inspirer de l'approche de Monique Turcotte-Delisle, conseillère pédagogique de français qui a publié l'article "De quels enseignants les élèves du secondaire ont-ils besoins?". Je renvoie donc le lecteur à l'annexe 4 de mon mémoire.

D'autres critères concernant la personnalité du candidat seront nécessaires tels: l'équilibre socio-affectif de la personne éducatrice, la reconnaissance du milieu éducatif concernant la pédagogie de l'éducateur auprès de sa clientèle de jeunes, sa passion de l'enseignement (feu sacré) ainsi que sa recherche de Dieu. Telles seront donc les exigences fondamentales et essentielles pour tout éducateur désireux d'éveiller, de susciter ou encore d'éduquer à la foi chrétienne des jeunes âgés entre 16 et 19 ans.

5.4.3.3.2 Exigences pour les animateurs de pastorale

Les animateurs de pastorale devront avoir un minimum d'une année d'expérience auprès d'une clientèle-cible de jeunes âgés de 16 à 19 ans. Les animateurs œuvrant dans le domaine de groupes d'éveil à la foi chrétienne seront privilégiés (ex: Flambée, SAPIC, Cursillos), de même que ceux et celles travaillant au sein des commissions scolaires participantes à titre d'animateurs de pastorale au Secondaire.

Qui plus est, une condition *sine qua non* pour les enseignants ainsi que les animateurs de pastorale concerne l'aspect "vocationnel". Je m'explique. Travailler avec des jeunes, c'est plus qu'un simple travail... cela constitue une véritable vocation. En effet, lorsqu'on travaille avec des jeunes âgés de 16 à 19 ans, il faut aimer les jeunes d'une manière authentique, presque "viscérale". De même, des attitudes d'empathie, de respect, de spécificité et d'authenticité sont nécessaires dans les relations fraternelles et interpersonnelles entre l'éducateur et les jeunes éduqués. Mais, que veut-on dire par ces termes? Voyons-en, dès lors, les explications.

1° L'empathie constitue une habileté capitale dans tout processus communicationnel. Elle est cette communication à l'autre de ce que nous comprenons de lui, au-delà des mots, au-delà de nous, par l'écoute, l'observation et la présence à son égard. En pénétrant l'univers de l'autre et en faisant abstraction de notre propre univers, on peut communiquer notre compréhension par une manière d'être et un savoir-faire.

2° Le respect constitue le besoin le plus profond de l'être humain. Attitude de base de la relation interpersonnelle, elle est une façon de regarder les autres, de les considérer comme personnes acceptables et objet d'amour.

Respecter quelqu'un, c'est l'estimer parce qu'il est un être humain, c'est reconnaître ses sentiments, son individualité, entrer dans son univers pour comprendre ses résistances au changement. C'est aussi personnaliser, appliquer le processus éducatif en fonction des besoins, des capacités et des ressources de la personne.

3° La spécificité est décrite comme une attitude de l'éducateur se caractérisant par la clarté et la précision de ses communications verbales. Les échanges sans spécificité laisseront les communications à un niveau cérébral et abstrait, tandis que les communications présentant un haut niveau de spécificité entraîneront le jeune éduqué à discuter couramment et complètement de ses sentiments et expériences spécifiques.

4° L'authenticité constitue une attitude véridique. Elle consiste en la correspondance exacte entre ce que l'éducateur pense intérieurement et ce qu'il communique à l'éduqué. La personne authentique est à l'aise avec elle-même et n'éprouve pas de gêne à rester elle-même dans toutes ses interactions. L'authenticité, que l'on désigne aussi par le terme «congruence», constitue donc un état d'accord entre le moi et l'expérience.

5.4.3.3 Exigences pour les jeunes âgés de 16 à 19 ans

Les jeunes âgés de 16 à 19 ans constituent la "matière première" dans le processus d'éducation à la foi chrétienne. Je m'explique. Le jeune est donc au centre du processus d'apprentissage et il est considéré comme un "s'éduquant", i.e. comme une personne humaine à part entière qui apprend, évolue et change au gré du temps tout comme l'éducateur en face de lui...

De plus, une condition *sine qua non* concernant ces mêmes jeunes est la liberté d'apprentissage ou encore le choix de suivre une démarche de «co-éducation de la foi» chrétienne avec tout ce que cela implique: principalement, l'engagement profond, réfléchi et cordial du jeune éduqué qui désire s'approprier pleinement son éveil à la foi chrétienne afin d'actualiser son potentiel créateur et ainsi se prendre en main pour s'accomplir et s'épanouir intégralement.

Bref, il n'y a aucun préalable spécifique dans cette démarche (méthode) de «co-éducation de la foi», si ce n'est celui d'avoir choisi librement et cordialement de parcourir et de vivre une telle démarche.

5.4.4 FORMATION ET INFORMATION

Pour ce qui est des éducateurs, ils auront à acquérir une formation continue sur les différentes théories appliquées de l'école constructiviste (pédagogies différenciée, ouverte et interactive, stratégique). Je pourrais envisager de leur donner moi-même cette formation puisque je possède les qualifications requises (théologien, animateur, enseignant).

Quant aux animateurs de pastorale, étant donné qu'ils ont déjà acquis l'expérience de l'animation en paroisse, ils n'auront qu'à acquérir et maîtriser des notions modernes de pédagogie différenciée, ouverte et interactive, de même que les concepts fondamentaux de la communication pédagogique stratégique. Soit que je leur donne moi-même cette formation, soit qu'ils l'obtiennent par des cours universitaires en éducation.

5.4.5 GESTION (ADMINISTRATION)

La formation continue se déroulera exclusivement en soirée de 19h à 22h, quatre jours par semaine et ce pendant quatre semaines. Évidemment, il y aura des coûts reliés à cette formation; néanmoins, pour l'instant il ne m'appartient pas de fixer ces coûts, puisque cela reviendrait logiquement au diocèse de Chicoutimi ou encore à l'U.Q.A.C.

Quant aux différents mécanismes pour gérer correctement les résistances ou les rétroactions du milieu, j'utiliserai les services professionnels de consultants comme personnes-ressources pour résoudre cette problématique, si effectivement elle se présente. Entre autres, les consultants interviendront avec cohérence concernant différents aspects de la vie d'un groupe de tâche soit: l'animation, la psychologie, la théorie, les conseils, les feedbacks et même à l'occasion comme agents de liaison et formateurs.

5.4.6 ANIMATION PÉDAGOGIQUE

L'animation pédagogique se sert de différentes formules pédagogiques pour arriver à ces fins. Ainsi, j'utiliserai celles de la pédagogie différenciée, ouverte et interactive de même que celles de l'enseignement stratégique¹². Les formules pédagogiques que j'ai choisies me semblent les plus pertinentes pour le type de travail envisagé avec des jeunes âgés entre 16 et 19 ans.

12. Il est à noter que j'ai réalisé la planification de l'animation pédagogique par l'entremise de onze formules pédagogiques de base tirées intégralement du volume de G. Chamberland, L. Lavoie et D. Marquis, *20 formules pédagogiques*, Ste-Foy, PUQ, 1995. Je trouve ce volume très pertinent: il synthétise les vingt principales formules pédagogiques les plus utilisées et les plus performantes dans le domaine de l'éducation. De plus, ces formules s'appliquent d'une manière remarquable et je l'ai vérifié à nombre d'occasions d'abord par moi-même et avec d'autres enseignants évoluant en milieu secondaire.

5.4.6.1 Formules pédagogiques

- | | |
|---------------------------------|-------------------------------|
| 1° L'exposé | 7° Le travail en équipes |
| 2° L'enseignement modulaire | 8° Le projet |
| 3° Le jeu | 9° L'apprentissage coopératif |
| 4° Le jeu de rôle | 10° Le groupe de discussion |
| 5° L'étude de cas | 11° La recherche guidée. |
| 6° L'enseignement par les pairs | |

5.4.7 CONCERTATION

La concertation correspond aux relations existantes avec d'autres groupes restreints ou plus élargis, de réseaux et même d'institutions du milieu œuvrant dans un même champ disciplinaire. Ici, le champ disciplinaire est celui de l'éducation de la foi chrétienne des jeunes ou d'adultes de tous âges.

5.4.7.1 Groupes connexes

Je dirais que la méthodologie utilisée pour «éveiller» la foi chrétienne des jeunes âgés entre 16 et 19 ans s'applique non seulement au niveau d'enseignement secondaire, mais également à des groupes connexes tels «la Flambée», le mouvement de profession de foi «SAPIC» (exclure: mouvements d'adultes -donc, hors mémoire)ainsi que «les cursillos». De même, mon intervention pastorale pourrait aussi jouer un certain rôle dans les différentes institutions civiles (les universités québécoises) et religieuses (Églises diocésaines du Québec). Je m'explique.

Pour les groupes connexes, il y a une concertation évidente et inéluctable puisqu'à l'origine ces mouvements naquirent de la même source, d'une même nécessité de développer et de maintenir une saine éducation de la foi catholique. Ainsi, par exemple, le mouvement «les cursillos» est le "père génétique" du mouvement «la Flambée», le premier s'adressant à une clientèle adulte et le deuxième, s'adressant à une clientèle composée de jeunes âgés entre 18 et 25 ans. Donc, il n'y a qu'un pas à faire pour transposer ou adapter une démarche originale de «co-éducation de la foi chrétienne».

Quant aux institutions (Églises diocésaines et universités québécoises), les concertations s'exerceront d'une manière bilatérale, collégiale et co-responsable afin qu'il y ait existence de relations interpersonnelles synergiques entre les différents acteurs participants. De plus, mon intervention pastorale proposée vise également à développer cette concertation dynamique pour qu'il y ait des résultats tangibles et appréciables. J'entends par «relations interpersonnelles synergiques», celles s'exerçant au sein des principaux comités et conseils diocésains, de même que des conseils d'administration attirés au secteur de la «co-éducation de la foi», des permanents responsables de la formation en animation pastorale ainsi que des ministres mandatés ou ordonnés.

Finalement, les cadres et les fonctionnaires de haut niveau de l'administration universitaire, tels ceux et celles s'occupant des départements des sciences de l'éducation ainsi que des départements des sciences religieuses et d'éthique des universités québécoises, collaboreront efficacement dans un esprit créateur d'échanges synergiques afin que la formation académique donnée puisse porter des fruits en abondance (cours de psychopédagogie et de théologie).

Je n'ai pas, en tant que chercheur, à dicter une démarche ou une quelconque règle de conduite pour gérer adéquatement le dossier de l'éducation de la foi chrétienne au Québec. Néanmoins, de par ma formation universitaire en enseignement, en animation et en théologie, je pourrais offrir une certaine collaboration vis-à-vis l'aspect gestionnel. Je considère les personnes à la tête des groupes connexes à la «co-éducation de la foi» tels le mouvement «la Flambée», le groupe de profession de foi au secondaire «SAPIC» ainsi que le mouvement d'apostolat laïc «les cursillos» de même que les institutions civiles et religieuses (universités et Églises diocésaines) assez mûres et assez responsables pour engager elles-mêmes des processus de concertation efficaces et porteurs de sens pour l'Église d'aujourd'hui et de demain. Telle est donc ma vision de l'approche systémique ouverte que je préconise ardemment.

5.4.8 ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

La «co-éducation de la foi» n'est pas un simple apprentissage comme les autres, puisqu'elle relève de la dimension spirituelle et religieuse de la personne humaine. Par conséquent, il est impossible d'appliquer une évaluation sommative et encore moins dichotomique.

La seule évaluation pertinente et profitable pour ces jeunes âgés de 16 à 19 ans est l'évaluation formative. C'est-à-dire l'évaluation qui se sert des rétroactions, pour s'ajuster, se modifier, se recentrer sur la bonne ligne de tir afin que les jeunes puissent acquérir des apprentissages porteurs de sens. Autrement dit, l'évaluation formative aide l'éducateur ou l'enseignant à s'adapter à sa clientèle, en fonction des besoins et aspirations de celle-ci.

Qui plus est, les jeunes n'ont pas besoin qu'on leur "colle" une "note" correspondant à l'apprentissage de leur dimension spirituelle et religieuse, puisque cette note ne révélerait qu'en partie des changements difficilement identifiables à l'œil nu. En d'autres termes cela signifie que les jeunes -et cela vaut pour toute personne- apprennent selon leurs propres styles et stratégies d'apprentissage, selon leurs propres styles ou types cognitifs de même que selon la compréhension qu'ils ont de leur propre fonctionnement d'apprendre, ce qu'on appelle, en termes pédagogiques, la «cognition» et la «métacognition».

En outre, l'évaluation des apprentissages s'adresse également aux éducateurs ou aux enseignants! N'oublions pas qu'en pédagogie ouverte ou organique, l'éducateur et l'éduqué sont tous les deux sur un pied d'égalité et ils ont autant à apprendre l'un de l'autre («s'éduquant»). À cette fin, je propose d'utiliser une évaluation "ouverte", par exemple celle de Paquette¹³.

L'évaluation en pédagogie ouverte est axée sur une analyse de la réalité vécue, tout en misant sur la compréhension de cette réalité et sur un raisonnement portant sur celle-ci. Donc, l'évaluation est réflexive d'une part, et elle est anticipative d'autre part. Elle mène directement à un processus de prise de décision qui a pour objectif spécifique d'améliorer ce qui a été fait ou encore qui permet de s'engager dans des activités nouvelles. Autrement dit, l'évaluation en pédagogie ouverte et interactive constitue un processus interactif, en ce sens qu'il permet une contribution bi-directionnelle de l'éduqué (jeune âgé de 16 à 19 ans) et de l'éducateur (ou enseignant).

13. Cf. Claude Paquette, *Une pédagogie ouverte et interactive*, tome 1: l'approche; tome 2: démarches et outils, Montréal, Québec-Amériques, 1992.

Enfin, en pédagogie ouverte, nous avons quatre grands moments dans le processus éducatif, soit: la clarification, la collecte des données, l'analyse évaluative de même que les propositions de développement. Ces quatre grands moments sont en interaction constante et ils s'emboîtent les uns dans les autres.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Évaluation de la pratique

Cela fait plus de deux ans que je suis inscrit à une démarche de maîtrise en théologie pastorale avec option recherche et je peux affirmer, d'un premier regard, que ma recherche fut très assidue, pleine de défis et qu'elle a dépassé mes attentes ainsi que mes objectifs spécifiques.

Dans un premier temps, j'ai réalisé et accompli une recherche rigoureuse portant sur une méthode de «co-éducation de la foi» d'adultes qui ont des enfants au primaire ainsi que de jeunes âgés entre 16 et 19 ans. Dans un deuxième temps, cette recherche de maîtrise m'a permis de me rapprocher davantage des jeunes avec qui je travaille quotidiennement dans ma profession d'enseignant des sciences religieuses au secondaire. Dans un troisième temps, j'ai constaté le vide profond ou plutôt l'absence de sens spirituel chez ces jeunes âgés entre 16 et 19 ans, ce que Grand'Maison dénomme le «drame spirituel» des adolescents et des jeunes adultes. Et, dans un quatrième temps, j'ai vérifié par l'entremise d'agents pastoraux laïcs agissant en milieu éducatif ou paroissial, que ma démarche d'intervention adaptée ou transposée auprès d'une clientèle-cible de jeunes âgés de 16 à 19 ans portait des fruits en abondance et qu'ainsi cette méthode d'intervention opérationnelle était prometteuse. Il n'en tient qu'aux agents pastoraux laïcs, aux ministres ordonnés ainsi bien sûr qu'aux professionnels de l'enseignement au secondaire, de rendre cette réélaboration de la pratique

efficace et surtout, basée sur le développement personnel, social et intellectuel du jeune âgé entre 16 et 19 ans¹.

L'intervention proposée dans le cadre de ce mémoire de maîtrise semble pertinente et appropriée pour une clientèle de jeunes âgés de 16 à 19 ans. Notamment, parce qu'elle rejoint les jeunes dans leurs préoccupations quotidiennes soit en milieu scolaire soit en milieu de petits groupes restreints tels les groupes d'éveil à la foi chrétienne (Flambée, SAPIC).

De plus, l'objectif fondamental de ma recherche fut atteint puisque j'ai su transposer ou adapter une démarche (méthode) pédagogique qui s'adapte au développement personnel et social du jeune et qui fait appel à son potentiel créateur de manière à construire lui-même une méthode qui corresponde à ses besoins, ses aspirations et sa vie future.

Ici, je tiens à rappeler que ma recherche de maîtrise avait pour objectif général de construire et d'élaborer une démarche à l'aide de la méthode praxéologique pastorale issue de la Faculté des Études Supérieures de l'Université de Montréal. Cela veut dire que l'intervention proposée n'avait pas besoin d'être vérifiée à court terme. Bien entendu, la méthode trouvée, celle d'une intégration des pédagogies ouverte, interactive, différenciée et stratégique, ne pourra être vérifiée qu'à long terme par des enseignants et des animateurs compétents.

1. Cf. Jacques Grand'Maison, *Le drame spirituel des adolescents: profils sociaux et religieux*, Montréal, Éditions Fides, 1992.

Qui plus est, le plan d'intervention opérationnel semble répondre aux demandes des jeunes et du milieu pastoral du diocèse de Chicoutimi, notamment pour ce qui touche une méthode de «co-éducation de la foi» qui sache rejoindre les jeunes âgés entre 16 et 19 ans évoluant en milieu scolaire ou dans des petits groupes restreints. En effet, suite aux résultats tangibles de la méthode de «co-éducation de la foi des adultes» proposée par Raymond Girard du diocèse de Chicoutimi, les autorités ecclésiales se demandaient s'il serait possible d'obtenir de semblables résultats avec des jeunes âgés de 16 à 19 ans. Je pense pouvoir répondre positivement à leurs attentes par l'élaboration de cette recherche de maîtrise.

Impacts de la démarche sur l'auteur de ce mémoire

Les découvertes réalisées

Je suis parvenu à dénouer une problématique assez fondamentale concernant les jeunes âgés de 16 à 19 ans: «Est-il possible de transposer ou d'adapter une démarche (méthode) de co-éducation de la foi des adultes pour des jeunes âgés entre 16 et 19 ans évoluant en milieu scolaire ou des groupes restreints d'éveil à la foi chrétienne, même si ces jeunes n'en veulent pas trop?»

Par la suite, je suis arrivé à ériger un modèle opérationnel de didactique pédagogique catéchétique à partir du développement intellectuel, personnel et social du jeune et ce, par l'entremise d'une intégration des pédagogies ouverte, interactive, différenciée et stratégique. Ce que j'ai découvert en réalisant ce parcours de maîtrise se résume en quatre points principaux.

1° Être capable d'utiliser une méthode en praxéologie pastorale pour résoudre une problématique fondamentale

D'un premier regard, faire une recherche en praxéologie pastorale représente un travail très exigeant, rigoureux, assidu et de longue haleine. Étant donné qu'une de mes forces est le raisonnement intellectuel, je n'avais point peur de réaliser une telle recherche. Néanmoins, quelle ne fut pas ma surprise de constater que ma phase d'observation et celle de la problématisation furent des plus laborieuses et des plus exigeantes quant à la quête de données (énorme quantité de données accumulées) et même quant à l'expression de la véritable problématique fondamentale.

De plus, puisque je suis enseignant des sciences morales et religieuses au secondaire, il fut relativement facile de bâtir un plan opérationnel d'intervention en utilisant les théories et les pratiques émanant de la pédagogie constructiviste. Cependant, j'ai dû inéluctablement me réajuster à plusieurs reprises pour que mon intervention soit porteuse de sens et surtout, qu'elle soit applicable à des jeunes âgés de 16 à 19 ans qui ont laissé de côté leur dimension religieuse et spirituelle.

En plus, les cinq cours que j'ai réalisés dans le cadre de mon programme de maîtrise en théologie pratique (études pastorales) furent bénéfiques et profitables en ce qui à trait à la production de ce mémoire. En effet, grâce à la démarche de base déployée à la maîtrise, je me suis imbibé de cette substance éclairante qui m'a permis d'aller au fond des choses et d'actualiser ainsi mon potentiel de chercheur.

Enfin, j'ai employé la méthode praxéologique d'une manière rigoureuse, analytique et systématique pour exploiter au maximum les données de la recherche, proposer une interprétation et oser ainsi structurer un plan d'action opérationnel au bénéfice des jeunes âgés entre 16 et 19 ans.

2° Développement d'une passion pour les jeunes âgés de 16 à 19 ans : l'éducation à la foi chrétienne

Pour bien des éducateurs, travailler quotidiennement avec des jeunes âgés de 16 à 19 ans ne constitue pas une sinécure. Malheureusement, plusieurs enseignants du secondaire de même que des animateurs travaillant en pastorale scolaire n'aiment tout simplement pas les jeunes... Ils ont plutôt peur d'eux ! Ce constat révélateur nous montre à quel point il peut être difficile, pour ces éducateurs, de développer et de nourrir une passion pour les jeunes.

Personnellement, tel ne fut pas mon cas. Je m'explique. Si j'ai choisi la carrière de l'enseignement, c'est justement que je prends à cœur la cause des jeunes et que je les aime profondément. En effet, j'aime les jeunes pour ce qu'ils sont : des hommes et des femmes en devenir. Et cela constitue une énorme responsabilité d'éduquer ou d'éveiller à la foi chrétienne ces jeunes d'aujourd'hui. Être enseignant au secondaire n'est pas une profession ordinaire. Enseigner à des jeunes de 16-19 ans représente beaucoup plus qu'un simple travail : c'est une véritable vocation. Être éducateur de la foi chrétienne implique d'immenses responsabilités : former des jeunes dans toutes les dimensions de leur personnalité, les rendre capables de se servir d'outils ou d'instruments afin qu'ils puissent s'épanouir et s'accomplir pleinement. Bref, enseigner, c'est transmettre aux jeunes cette passion de la

matière que l'on adore et c'est aussi les rendre disponibles à acquérir les capacités nécessaires (habiletés) pour qu'ils actualisent leur potentiel créateur afin d'être heureux dans la vie de tous les jours.

3° Le véritable maître-éducateur de la foi par excellence, c'est Jésus-Christ lui-même

En effet, seul Jésus-Christ peut ouvrir le cœur du jeune âgé entre 16 et 19 ans pour l'éveiller à la foi. Quelle que soit la méthode ou la démarche utilisée, même une pédagogie constructiviste ne sera toujours qu'une méthode et c'est à l'Esprit de Jésus qu'il revient d'ouvrir le cœur du jeune en question pour faire surgir le don de la foi. Si le jeune n'est pas prêt à vivre une telle démarche, alors la percée méthodologique n'aura servi à rien sinon qu'à consolider une plus grande fermeture du cœur du jeune face à la foi chrétienne.

Bref, le Christ constitue le seul véritable maître-éducateur de la foi et c'est seulement lui qui permet de faire le passage à l'acte de foi. Car ne l'oublions pas, la foi est bel et bien un don de Dieu, une marche ou une mise en route dans le désert de l'existence humaine. Ce qui signifie que la foi chrétienne représente une foi en dépit de ... l'absurde.

4° Écrire un mémoire de maîtrise qui puisse servir dans le concret pour des jeunes âgés de 16 à 19 ans voulant s'éveiller à la foi chrétienne

D'après mes lectures de mémoires de maîtrise, de thèses de doctorat et d'œuvres théologiques récentes, je me suis aperçu que beaucoup d'entre eux contenaient des interventions théoriques. Je crois que c'est une tendance pour des chercheurs de se servir d'un modèle théorique pour résoudre leur

problématique de base. Je n'ai rien contre le modèle théorique en soi, pourvu qu'il soit orienté vers l'action et le concret, et qu'il ne soit pas lettre morte ou encore qu'il dorme au fond d'une tablette dans une bibliothèque universitaire.

Tout au long de ma recherche de maîtrise, je me suis toujours demandé si je n'étais pas justement en train de construire uniquement un modèle d'intervention théorique... Je crois que mon intervention possède une solide base théorique en courants pédagogiques modernes et qu'elle contient suffisamment d'outils didactiques concrets adaptés au développement équilibré d'un jeune âgé entre 16 et 19 ans qui a soif de spiritualité chrétienne. Je n'ai qu'à mentionner le modèle pédagogique ouvert et interactif pour montrer à quel point mon modèle opérationnel correspond adéquatement aux besoins et aux aspirations de ces jeunes.

De plus, les résultats de ma recherche sur les jeunes âgés de 16 à 19 ans pourront être appliqués par les différents acteurs de la pratique (enseignants et animateurs de pastorale au secondaire). Évidemment, les retombées positives d'une telle recherche se feront à long terme, et je laisse la place entière aux éducateurs qualifiés ou aux agents de transformation de réajuster le tir de cette nouvelle démarche (méthode) d'éducation à la foi chrétienne.

Les habiletés développées

La maîtrise avec mémoire en théologie pratique (études pastorales) est axée sur la recherche et cette orientation met davantage l'accent sur la formation fondamentale en théologie, la distanciation critique, l'articulation théorique et la communication scientifique et littéraire.

De plus, tout au long de ma recherche, j'ai développé des habiletés d'analyse, d'interprétation et d'élaboration de pratiques pastorales dans une perspective praxéologique et théologique.

1° Observer adéquatement une pratique pastorale et faire la synthèse des données observées

La phase d'observation constitue la première étape dans une démarche praxéologique. Cela peut paraître simple à dire, mais exercer son sens de l'observation n'est pas une sinécure. Je m'explique.

Observer, ce n'est pas que "voir" avec ses yeux physiques la culture et l'environnement ambiants; observer, c'est utiliser toutes les ressources du chercheur pour qu'il puisse «voir» avec ses cinq sens, contempler d'un second regard les éléments d'une pratique, qui à première vue, semblent évidents. Attention! cela se révèle être tout un art "qu'observer". En effet, il faut savoir s'outiller correctement pour voir les différents langages de la pratique (écrit, visuel, parlé, auditif, etc.), d'une manière plus systématique à partir d'interrogations de base. Et, finalement, être capable de poser un diagnostic sur les points forts et les points faibles de la pratique afin de «voir» en quoi constitue la réelle problématique.

Qui plus est, il faut être capable de pratiquer le «second regard» en praxéologie pastorale. En effet, en lisant les deux volumes sur la praxéologie pastorale-orientations et parcours-tomes I et II provenant de la faculté de théologie de l'université de Montréal, je me suis rendu compte qu'un regard (une observation) peut être fonction de ma propre perception du «voir», de mes propres lunettes herméneutiques.

Je dirais que mon "regard" sur l'autre est en fonction de plusieurs facteurs: ma vision du monde et de l'univers existentiel, mon éducation, mon milieu familial, mon environnement dans lequel je vis, etc... Donc, la phase d'observation n'est pas évidente de prime abord. C'est-à-dire que c'est relativement facile d'observer mais, cela se révèle beaucoup plus difficile lorsque vient le moment d'utiliser ses éléments observatifs pour les «regarder» d'une autre manière afin de passer à une seconde étape: celle de la problématisation. D'où l'importance de revenir, si besoin est, bien entendu vers la phase d'observation, i.e. de «re-voir» la pratique de mon sujet de recherche, la co-éducation de la foi des jeunes âgés de 16 à 19 ans.

C'est pourquoi, il est nécessaire pour moi, de passer de mon expérience spontanée à une expérience structurée puis finalement à une expérience signifiée. Bref, j'arrive à être plus critique, plus ouvert et plus créatif à travers le regard que je porte sur l'expérience de co-éducation de la foi, sur les différents témoignages et échanges que j'ai effectués avec des acteurs de la pratique tels les jeunes provenant de la Flambée, les agents de pastorale laïcs, les professeurs, etc. Par là, j'arrive à être assez ouvert pour se laisser déranger par le regard de l'autre...

2° Problématiser, c'est-à-dire être capable de poser le problème fondamental d'une manière cohérente et efficiente

La phase de problématisation est celle qui collige tous les éléments pertinents à l'élaboration d'une éventuelle intervention future. Être capable de problématiser, c'est exercer son raisonnement intellectuel pour arriver à faire une synthèse en ce qui touche le réel problème dans la pratique pastorale. C'est également être en mesure de sortir les grandes pointes d'observation pour faire surgir la problématique fondamentale.

Problématiser consiste aussi à utiliser abondamment des modèles théoriques, analogiques, factoriels ou psycho-pédagogiques afin de bâtir la question essentielle et primordiale émanant de la problématique d'ensemble. Trouver une problématique de base, c'est être capable d'énoncer une «hypothèse de sens» plausible pour poursuivre une démarche de maîtrise en théologie pratique qui se tienne et qui se développe adéquatement. Bref, problématiser, c'est "presser" au maximum les données de la phase d'observation pour en extirper le "jus révélateur" de la problématique fondamentale et ainsi donc de persévérer dans une démarche praxéologique. Et ce, je pense l'avoir exercé d'une manière pertinente.

3° Interpréter pastoralement et bibliquement constitue une étape capitale dans la démarche praxéologique

Cela revient à dire qu'interpréter consiste à interroger la tradition chrétienne pour obtenir une compréhension renouvelée de la pratique de la méthode «co-éducation de la foi» des jeunes âgés de 16 à 19 ans.

De plus, l'interprétation pastorale vise à vérifier la qualité évangélique des identités, des significations, des expériences de Dieu, des rapports communautaires et de l'éthique élaborés par la pratique. Nos pratiques et la tradition chrétienne mettent en jeu et proposent un certain nombre de possibilités d'être historiques. L'herméneutique vise à confronter ces possibilités, à en vérifier l'authenticité chrétienne, à dégager des alternatives pertinentes pour aujourd'hui et à choisir celle qui paraît la plus féconde pour la pratique. Autrement dit, interpréter des données d'observation et de problématisation se révèle être tout un «art». En effet, n'est pas herméneute qui veut!

Il faut donc interpréter avec méthode et être cohérent dans nos propos face à l'agir pastoral. Aller à l'encontre de la méthode ferait dire des choses "farfelues" ou "bizarres" aux données de base de la part du chercheur...

Interpréter pastoralement et bibliquement, c'est être capable d'assumer avec autonomie son art communicationnel pour extrapoler, réajuster, adapter ou encore transposer une pratique déjà existante pour la renouveler originalement. Donc, il faut avoir très bien «observé» et très bien «problématisé» pour arriver à interpréter théologiquement les fondements intégrateurs des pédagogies ouverte, interactive, différenciée et stratégique i.e. de confronter ma problématique fondamentale avec la tradition chrétienne et le magistère romain.

Qui plus est, la dimension de la foi chrétienne n'échappe pas non plus au cycle de l'interprétation. La foi en Jésus-Christ, révélation finale de Dieu, est elle-même déchiffrement d'un signe. Jésus se présente: il pose des gestes signifiants et propose un enseignement nouveau. Devant lui, les gens sont invités à «croire». La prédication kérygmatisée des apôtres ne s'est pas faite autrement: Jésus de Nazareth a vécu parmi nous, il est mort sur une croix à Jérusalem, est ressuscité d'entre les morts une fois pour toutes et c'est par conséquent, l'Envoyé de Dieu par excellence selon l'évangéliste Jean. Finalement, les hommes et les femmes ont à répondre à la question christologique essentielle: "*Et vous, qui dites-vous que je suis?*"

4° Intervenir efficacement, c'est-à-dire élaborer une nouvelle pratique pastorale, en l'occurrence une intégration des pédagogies ouverte, interactive, différenciée et stratégique, d'une manière critique et créative, sensible à sa pertinence, sa cohérence et son efficience

L'intervention ou la réélaboration opérationnelle consiste à dégager les effets de l'herméneutique sur la pratique de façon à choisir, à planifier et à gérer une ou des intervention(s) responsables(s) sur celle-ci. Au terme et en tenant compte des différents "feedbacks" (rétroactions), le chercheur aura structuré et organisé un plan d'action concret visant à améliorer la pratique.

Là encore, intervenir d'une manière pertinente se révèle être tout un «art». En effet, à partir de son hypothèse de sens pastorale et de modèles opérationnels connus, le chercheur tente d'intervenir avec cohérence et d'éliminer les «zones grises» de l'intervention pour poser les jalons d'une nouvelle pratique qui actualise le potentiel créateur des acteurs humains dans l'objectif spécifique de créer une homéostasie entre l'offre du chercheur et la demande des participants envers cette nouvelle pratique qui, rappelons-le, se doit d'être innovatrice.

Je crois que l'intervention proposée correspond bien à la réalité quotidienne des jeunes âgés entre 16 et 19 ans évoluant en milieu scolaire ou en milieu de groupes restreints d'éveil à la foi chrétienne (Flambée, SAPIC). J'ai choisi justement le modèle de la pédagogie constructiviste (terme général comprenant les pédagogies ouverte, interactive, différenciée et stratégique) pour montrer à quel point les jeunes de 16-19 ans sont très rébarbatifs à toute méthode d'éveil à la foi chrétienne qui tente de les embarquer dans une autre «patente» ecclésiale... En effet, l'intégration des pédagogies ouverte,

interactive, différenciée et stratégique suppose la liberté, l'autonomie, la responsabilisation, la démocratie participative et l'interdépendance de la part du jeune qui s'implique dans une telle démarche (méthode) pour qu'il puisse lui-même être en mesure d'acquérir la méthode opérationnelle qui lui corresponde le mieux, favorisant ainsi une meilleure intégration des savoir, savoir-faire et savoir-être pour qu'ils soient porteurs de sens et surtout d'avenir.

Prospective

J'ai déjà mentionné dans ce mémoire le fait que l'éducation à la foi chrétienne et la pédagogie constructiviste moderne me semblent être grandement dévalorisées tant dans l'opinion publique que chez les individus eux-mêmes. Tout se passe comme si l'éducation à la foi et la pédagogie étaient tellement intégrées dans la vie quotidienne qu'il s'agit d'une banalité.

À mon sens, il nous faut prendre davantage au sérieux l'éducation de la foi chrétienne des jeunes de 16-19 ans ainsi que les différentes méthodes pédagogiques dont on se sert pour y parvenir. Elles font tellement partie de la vie courante d'un éducateur (enseignant et animateur) que souvent elles se banalisent. Et pourtant, plusieurs de nos gestes quotidiens ont une portée éducative bien réelle. Que l'on pense à nos rapports avec nos enfants, à nos relations interpersonnelles dans le cadre d'un travail qui suscite l'intervention, à nos pratiques dans le contexte d'une relation d'aide, etc. Ces gestes influencent notre propre développement et celui des autres qui nous entourent.

Il est, à mon sens, primordial et capital de prendre du temps pour questionner nos différentes pratiques et pour articuler davantage nos interventions présentes et futures. C'est une question d'éthique. Comment peut-on prétendre aider les autres si nous n'avons pas réfléchi sur les impacts et les conséquences de nos propres gestes? Comment peut-on prétendre éduquer lorsque nous agissons selon nos intérêts et nos comportements momentanés? Comment peut-on penser que le processus éducatif moderne peut avoir des effets durables quand il est vécu dans des situations paradoxales continues?

Il me semble essentiel que chacun d'entre nous prenne la responsabilité de se définir et d'articuler avec un souci de cohérence les interventions à vivre. C'est donc dans ce contexte qu'il deviendra possible de valoriser le processus de l'éducation à la foi chrétienne. Donner de la valeur à l'éducation spirituelle et à la pédagogie qui lui est associée passe par un souci constant d'en faire un acte réfléchi et conscientisé. Évidemment cette attitude ne règle pas tous les problèmes mais elle a au moins le mérite de clarifier les gestes et les actions posés. Elle donne la possibilité de parler de l'intervention en des termes explicites et non pas en des termes suffisamment généraux pour qu'il y ait un semblant de compréhension.

Je crois profondément en tant que professeur et chercheur que cette connaissance/reconnaissance de son style d'intervention pédagogique envers les jeunes âgés entre 16 et 19 ans peut contribuer à valoriser cette activité si essentielle dans le développement de ces jeunes: l'éducation à la foi chrétienne.

Il est évident que l'idéal ou encore le fameux «rêve» de l'éducation de la foi chez les jeunes, plus particulièrement, ceux et celles âgés entre 16 et 19 ans, relève de l'utopie. Je m'explique. Suite à ma recherche de maîtrise, j'ai découvert qu'il était possible d'éduquer à la foi chrétienne, ces dits jeunes, mais si et seulement si, ce sont eux, ces jeunes qui planifient, élaborent et perfectionnent la méthode ou la démarche de «co-éducation de la foi». Nous avons vu, entre autres, tout au long de notre parcours de recherche à la maîtrise, qu'il doit y avoir inextriquablement et inéluctablement une option préférentielle pour une pédagogie ouverte, interactive, différenciée et stratégique. Notamment, parce que c'est le seul courant ou modèle pédagogique où il y a construction du savoir, du savoir-faire et du savoir-être à la fois chez l'éducateur (enseignant) et chez l'éduqué (jeunes âgés entre 16 et 19 ans).

Cela veut dire que la «co-éducation de la foi» est comme telle assujettie à un registre d'apprentissage comme n'importe quel autre apprentissage cognitif, affectif ou psychomoteur. Donc, l'agent de pastorale ou un quelconque professionnel d'éducation spirituelle et religieuse (on parle ici de la dimension de foi en Jésus-Christ) doit préparer adéquatement le terrain au jeune âgé entre 16 et 19 ans, pour que celui-ci puisse construire sa «maison» avec ses propres matériaux, ses propres plans et sa propre méthode d'apprentissage. J'ai utilisé ici une analogie tirée du marché de la construction en bâtiments pour montrer à quel point, la cognition et la métacognition sont capitales dans une démarche ou encore une méthode d'apprentissage. Ainsi en est-il pour la méthode de «co-éducation de la foi», initialement fondée puis élaborée par Girard et modestement adaptée par l'auteur du présent mémoire de maîtrise.

Quant aux suites à donner à mon intervention, je dirais tout simplement qu'il serait bienvenu et pertinent de poursuivre ma recherche au niveau des études doctorales en théologie pastorale. Notamment, parce que j'ai débuté dans la bonne ligne de la méthode de «co-éducation de la foi» selon Girard et que j'ai su tracer un chemin pour transposer cette démarche chez les jeunes âgés entre 16 et 19 ans. Tel est mon désir actuel...

BIBLIOGRAPHIE

A. VOLUMES

Assaggioli, Roberto. The Act of Will, New York, Penguin, 1973.

Association cultures et croyances. Avec des adolescents prendre le temps pour croire: des éducateurs proposent l'éveil de la foi chez les adolescents, Paris, DDB, 1981.

Babin, Pierre et McLuhan, M., Autre homme autre chrétien à l'âge électronique, Paris, Chalet, 1977.

Bagot, J.P. et Debray, P., Les jeunes et Dieu: éducation de la foi/dialogue entre Jean-Pierre Bagot et Pierre Debray, Paris, Beauchesne, 1968.

Bataille, M. et al., Psychologie du développement, Toulouse, Université de Toulouse-le-Mirail, 1984. (Deuxième édition)

Bernard, Charles-A., Théologie affective, Paris, Cerf, 1984.

Bernard, Charles-A., Théologie symbolique, Paris, Téqui, 1978.

Binswanger, Ludwig. Introduction à l'analyse existentielle, Paris, Minuit, 1971.

Bloom, B.S., Taxonomie des objectifs pédagogiques, 2 vol.: 1. Domaine cognitif, 1969; 11. Domaine affectif, 1970, Montréal, Éducation Nouvelle.

Bossé, Michel. Connaissance et langage: Une perspective structuro-génétique intégrée, Trois-Rivières, Épistémis, 1984.

Brien, Robert. Design pédagogique: introduction à l'approche de Gagné et de Briggs, Ste-Foy, Québec, Éditions St-Yves, 1981.

Bugental, J.F.T., Psychologie et libération de l'homme, Verviers, Gérard, 1973.

Camus, Albert. Le mythe de Sisyphe, Paris, col. "Idées", Gallimard, 1956.

Catéchisme de l'Église catholique, Ottawa, Service des Éditions, Conférence des Évêques catholiques du Canada, 1992.

Christ, Source de Vie. Essai de catéchisme pour adultes selon Vatican II, Paris, DDB, 1978.

Cloutier, Richard. Psychologie de l'adolescence, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Ltée, 1982.

Collerette, Pierre. Pouvoir, leadership et autorité dans les organisations, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1994.

Commission régionale Centre-est pour la catéchèse des jeunes des collèges. La foi, c'est quoi?, Lyon: Diffusion catéchistique, 1978.

Coudreau, François. La foi s'enseigne-t-elle: réflexions et orientations pour une pédagogie de la foi, Paris, Centurion, 1974.

Cusson, Gilles. Pédagogie de l'expérience spirituelle, Bruges, DDB, 1968.

Denis, Michel. Les images mentales, Paris, PUF, 1979.

DeVillers, Marie-Éva. Multidictionnaire des difficultés de la langue française, Montréal, Québec/Amérique, 1992.

Dolto, Françoise et Severin, Gérard. L'Évangile au risque de la psychanalyse, tome I, Paris, Seuil, 1978.

Dolto, Françoise et Severin, Gérard. Jésus et le désir, L'Évangile au risque de la psychanalyse, tome II, Montréal, France-Amérique, 1979.

Dufour, Roger. Écouter le rêve, Le Rêve-Éveillé-Dirigé analytique. Écoute et repères de l'inconscient. Poésie et mythe en psychanalyse, Paris, Robert Laffont, 1978.

Dupré, L., L'autre dimension, Paris, col."Essai de philosophie de la religion", Cerf, 1977.

Durand, Gilbert. L'imagination symbolique, Paris, PUF, 1964.

Dürckheim, K.G., La percée de l'être, Paris, Le Courrier du Livre, 1971.

Dürckheim, K.G., L'expérience de la transcendance, Paris, Cerf, 1987.

Dürckheim, K.G., Pratique de la voie intérieure, Paris, Le Courrier du Livre, 1968.

Eckhart, Maître. Les Traités, Paris, Seuil, 1971.

Erikson, Erik Homburger. Éthique et psychanalyse, Paris, Flamarrion, 1971.

Faculté de Théologie. Université de Montréal. La praxéologie pastorale: orientations et parcours, Cahiers d'Études Pastorales, vol. 4 et 5, Fides, Montréal, 1991.

Faculté des études supérieures. Université de Montréal. Procédure d'acceptation et guide de présentation des mémoires et des thèses, Montréal, Université de Montréal, 1994.

Foisson, André. Adultes dans la foi: pédagogie et catéchèse, Paris, Desclée, 1987.

Fretigny, R. et Virel, A., L'imagerie mentale, Genève, Mont-Blanc, 1968.

Gendlin, E.T., Une théorie du changement de la personnalité, Montréal, Éditions interdisciplinaires de Montréal, 1975.

Giguère, Paul-André et al. Andragogie et maturité dans la foi, Ottawa: Novalis; Montréal: Office de catéchèse du Québec, col. "Dossiers d'andragogie religieuse" #5, 1983.

Giguère, Paul-André et al. Comment bâtir une activité éducative, Ottawa: Novalis; Montréal: Office de catéchèse du Québec, col. "Dossiers d'andragogie religieuse" #6-7, 2 vol., 1983.

Giguère, Paul-André et al. Éducateurs de la foi: compétences et convictions, Ottawa: Novalis; Montréal: Office de catéchèse du Québec, col. "Dossiers d'andragogie religieuse" #10, 1985.

Giguère, Paul-André et al. Savoir, savoir-être, savoir-faire, Ottawa: Novalis; Montréal: Office de catéchèse du Québec, col. "Dossiers d'andragogie religieuse" #2, 1982.

Girard, Marc. Les symboles dans la Bible: essai de théologie biblique enracinée dans l'expérience humaine universelle, Montréal/Paris, Bellarmin/Cerf, 1991.

Girard, Raymond. Éducation à la foi chrétienne et développement humain, Ste-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1992.

Goulet, L. et Lépine, G., Cahier de méthodologie, Montréal, U.Q.A.M., 1987.

Grand'Maison, Jacques. La seconde évangélisation, 2 tomes en 3 volumes, Montréal, col. "Héritage et projet" 1-2, Fides, 1973.

Grand'Maison, Jacques. Le drame spirituel des adolescents: profils sociaux et religieux, Montréal, Fides, 1992.

Grand'Maison, Jacques. Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation, Montréal, Alain Stanké, 1976.

Gutiérrez, Gustavo. Théologie de la libération, perspectives, Bruxelles, Lumen Vitae, 1974.

Héty, J.-L., Quelle foi? Une rencontre entre l'évangile et la psychologie, Montréal, Léméac, 1978.

Jacquard, Albert. L'héritage de la liberté, Paris, Seuil, 1986.

Jean-Paul II. La catéchèse en notre temps; exhortation apostolique. «Catechesi tradendae», adressée à l'épiscopat, au clergé et aux fidèles de toute l'Église, Montréal, Éditions Paulines, 1979.

Jean-Paul II au Canada. Messages aux jeunes, Montréal, col. "L'Église aux quatre vents", Fides, 1984.

Jean-Paul II au Canada. Messages aux pasteurs et aux éducateurs, Montréal, col. "L'Église aux quatre vents", Fides, 1984.

Jean-Paul II. Le Saint-Père parle aux jeunes 1980-1985, Paris, Fayard, 1985.

Jourard, Sydney M., Disclosing Man to Himself, Princeton Van Nostrand Co., 1968.

Jousse, Marcel. La manducation de la parole, Paris, Gallimard, 1975.

Jousse, Marcel. L'anthropologie du geste, Paris, Gallimard, 1975.

Jungmann, Joseph-André. Catéchèse; objectifs et méthodes de l'enseignement religieux, Bruxelles, Lumen Vitae, 1965.

Korenfeld, Edouard. Les paroles du corps. Pour une pédagogie du bien-être, Paris, Payot, 1986.

Küng, Hans. Être chrétien, Paris, Seuil, 1978.

Lacelle, E.J. et Potvin, R. (dir.), L'expérience comme lieu théologique: discussions actuelles, Congrès de la société canadienne de théologie (Montréal, 1981), Montréal, Fides, 1983.

Lafranchi, Geneviève. De la vie intérieure à la vie de relation, Paris, Les Éditions sociales françaises, 1966.

Lagarde, Claude et Jacqueline. Animer une équipe en catéchèse, L'enfance 4-12 ans, tome I, Paris, Centurion, 1983.

Lagarde, Claude et Jacqueline. L'adolescent et la foi de l'Église: 12-16 ans, Paris, Centurion, 1990.

Lamothe, Paul. Guide pastoral de l'enseignement catholique: pour la réflexion et l'action, Limoges, Droguet-Ardant, 1989.

Lavoie, Marguerite. Une religion de sens pour des adolescents nouveaux, Montréal, Bellarmin, 1983.

Lescarbeau, R., Payette, M. et Saint-Arnaud, Y., Profession: consultant, Montréal, col. "Intervention", Presses de l'Université de Montréal, 1990.

Lewin, Kurt. Psychologie dynamique, 3^e édition, Paris, PUF, 1967.

Loew, Jacques. Mon Dieu dont je suis sûr, Paris, Fayard-Mame, 1982.

Lorimier, Jacques de, Graveline, Roger et April, Aubert. Identité et foi: les 18-21 ans, Montréal, Fides, 1971.

Madinier, Gabriel. Conscience et signification, Paris, PUF, 1953.

Madinier, Gabriel. Conscience et amour, Paris, PUF, 1962.

Mailhiot, Bernard. L'acceptation inconditionnelle d'autrui, Montréal, Lévier, 1966.

Mehl, Roger. Vie intérieure et transcendance de Dieu, Paris, Cerf, 1980.

Milcent, Pierre. Maîtrise de soi et expérience de Dieu, Paris, Cerf, 1983.

Moltmann, Jürgen. Théologie de l'espérance; études sur les fondements et les conséquences d'une eschatologie chrétienne, 1979.

Office de catéchèse du Québec. Les nouveaux défis de l'éducation de la foi des adultes au Québec, Montréal, Fides, 1988.

Office de catéchèse du Québec. Questions et débats. Manuel de l'élève de cinquième secondaire d'enseignement moral et religieux catholique, Québec, FPR/CEC, 1995.

Parent, Michèle. Expériences de Dieu, Montréal, Paulines, 1983.

Pelletier, D., Noiseux, G. et Bujold, C., Développement vocationnel et croissance personnelle, Montréal, McGraw Hill, 1974.

Perls, Frédérick, Hefferline, R.E. et Goodman, P., Gestalt thérapie, Vers une théorie du self: nouveauté, excitation, croissance, Montréal, Stanké, 1981.

Petit, Marie. La gestalt thérapie de l'ici et maintenant, Paris, Les Éditions sociales françaises, 1984.

Piveteau, Didier. Comment ouvrir les jeunes à la foi, Paris, DDB, 1977.

Portelance, Colette. Relation d'aide et amour de soi, Québec, Éditions du Cran, 1992.

Pouliot, Élise. Au-delà de l'intelligence humaine, La réalisation du soi, Montréal, L'Homme, 1983.

Puimatto, G., Multimédia, Enseignement, Formation et Téléformation, Numéro hors série, Dossiers de l'ingénierie éducative, Paris, France, CNDP, Montréal, Québec, 1995.

Québec (Province), Conseil supérieur de l'Éducation, Les valeurs des jeunes de 16 à 20 ans, Québec, Service général des communications, 1980.

Québec (Ville), Université Laval, Facultés des sciences de l'Éducation, Les valeurs chrétiennes et l'éducation, Québec, Presses de l'Université Laval, 1967.

Rabut, Olivier A., La vérification religieuse, Paris, Cerf, 1964.

Rabut, Olivier A., L'expérience religieuse fondamentale, Paris, Casterman, 1969.

Rabut, Olivier A., Valeur spirituelle du profane, Paris, Cerf, 1963.

Rahner, Karl. Est-il possible aujourd'hui de croire?, Paris, Mame, 1966.

Rahner, Karl. Les chances de la foi; éléments d'une spiritualité pour notre temps, Paris, Centurion, 1974.

Richard, Réginald et Germain, Élisabeth. Religion de l'adolescent, Québec, PUL, 1985.

Ricœur, Paul. Plénitude et culpabilité II. La symbolique du mal, Paris, Aubier Montaigne, 1960.

Rogers, Carl. Le développement de la personne, Paris, col. "Organisations et Sciences humaines", Dunod, 1967.

Rogers, Carl et Kinget, G.M., Psychothérapie et relations humaines, vol. II. La pratique, Louvain, Publications Universitaires, 1965.

Saint-Arnaud, Yves. La personne humaine. Introduction à l'étude de la personne et des relations interpersonnelles, Montréal, L'Homme, 1974.

Saint-Arnaud, Yves. Les petits groupes: participation et communication, Montréal, PUM/CIM, 1989.

Saint-Germain, Gisèle. Psychothérapie et vie spirituelle, Montréal, Fides, 1979.

Sartre, J.P., L'être et le néant, Paris, col. "Bibliothèque des Idées", Gallimard, 1943.

Sauvy, Alfred. La révolte des jeunes, Paris, col. "Questions d'actualité", Calmann-Lévy, 1970.

Schillebeeckx, Edward. Dieu en révision, Bruxelles, col. "Foi vivante", Éditions du Cep, 1965.

Siman, E.-P., L'expérience de l'Esprit par l'Église, Paris, Beauchesne, 1971.

Société canadienne d'histoire de l'Église catholique. Enseigner la foi ou former des croyants, Montréal, col. "Héritage et projet", 1989.

Teilhard de Chardin, Pierre. Le milieu divin, Paris, Seuil, 1957.

Thomas, Joseph. Croire au vrai Dieu, Paris, Le Centurion, 1975.

Thomas, Joseph. Jésus dans l'expérience chrétienne, Paris, DDB, 1979.

Thomas, Pascal. Croire pratiquement, Paris, Fayard-Mame, 1983.

Tillich, Paul. Dynamique de la foi, Tournai, col. "Cahiers de l'actualité religieuse", Casterman, 1968.

Tillich, Paul. La dimension oubliée, Paris, DDB, 1969.

Tillich, Paul. Le christianisme et les religions, Paris, col. "La philosophie en poche", Aubier-Montaigne, 1968.

Tillich, Paul. Le courage d'être. Casterman, 1952.

Tillich, Paul. Théologie de la culture, Paris, col. "L'expérience intérieure: section Recherches", Planète, 1968.

Tome, Hector Rodriguez. Le Moi et l'Autre dans la conscience de l'adolescent, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1972.

Traduction œcuménique de la Bible (TOB-édition intégrale). Paris, Cerf/SBF, 1989.

Un Moine bénédictin. L'expérience intérieure: la vie dans le Christ, Paris, DDB, 1979.

Vasse, Denis. Le temps du désir, Paris, Seuil, 1969.

Viau, Rolland. La motivation en contexte scolaire, Montréal, Renouveau pédagogique, 1994.

Vibert, Paul. Les parents face à la formation religieuse de leurs enfants: étude scientifique réalisée par les étudiants de l'I.S.P.C. promotion 1966-1967 sous la direction technique de Paul Vibert, Paris, Fayard-Mame, 1969.

B) VOLUMES SUR LES PÉDAGOGIES OUVERTE, INTERACTIVE, DIFFÉRENCIÉE ET STRATÉGIQUE

Ausubel, P. David, Robinson, G. Floyd, School Learning: An Introduction to Educational Psychology, Montréal, Holt, Rinehart and Winston Inc, 1969.

Bloom, S. Benjamin, Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires, traduit par De Landsheere Viviane, Fernand Nathan, Paris, Éditions Labor, Bruxelles, 1979.

Bloom, S. Benjamin et ses collaborateurs, Taxonomie des objectifs pédagogiques, tome 1: domaine cognitif, traduit par Lavallée Marcel, Montréal, Éducation Nouvelle, 1969.

Brief, Jean-Claude. Savoir, penser et agir, Montréal, Logiques, 1993.

Chamberland, G., Lavoie, L. et Marquis, D., 20 formules pédagogiques, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1995.

Chevrier, Jacques. La recherche en éducation, Montréal, Logiques, 1992.

Côté, L. Richard, Psychologie de l'apprentissage et enseignement, Une approche modulaire d'autoformation, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur, 1987.

De Koninck, Godelieve. À quand l'enseignement? Plaidoyer pour la pédagogie, Montréal, Logiques, 1996.

Demers, Bernard, Le béhaviorisme, Principes et bases, Montréal, Décarie Éditeur, 1984.

De Vecchy, Gérard, Aider les élèves à apprendre, Paris, Hachette Éducation, 1992.

De Vecchy, G., et Giordan, A., L'enseignement scientifique: comment faire pour que ça «marche»?, Z'édicions, 1990.

Dufour, M., Allégorie pour guérir et grandir, Éditions JCL, 1993.

Fortier, Gilles. Ordinateur, enseignement et apprentissage, Montréal, Logiques, 1995.

Fugitt, E.D. et Paré, A., C'est lui qui a commencé le premier: activités d'entraînement au choix, à l'autodiscipline, à la responsabilité et à l'estime de soi, Québec, Éditions CIP, 1984.

Gagné, M. Robert. Les principes fondamentaux de l'apprentissage: application à l'enseignement, traduit par Brien, Robert et Paquin, Raymond. Montréal, Éditions HRW Ltée, 1976.

Gauthier, C., Mellouki, M. et Tardif, M., Le savoir des enseignants, Montréal, Logiques, 1995.

Gohier, Christiane. La formation fondamentale, Montréal, Logiques, 1992.

Harrow, J. Anita. Taxonomie des objectifs pédagogiques, tome 3: domaine psychomoteur, traduit par Lavallée Marcel, Montréal, Éducation Nouvelle, 1977.

Holborn, P., Wideen, M. et Andrews, I., Devenir enseignant. À la conquête de l'identité professionnelle, tome 1, Montréal, Logiques, 1992.

Holborn, P., Wideen, M. et Andrews, I., Devenir enseignant. D'une expérience de survie à la maîtrise d'une pratique professionnelle, tome 2, Montréal, Logiques, 1992.

Krathwohl, R. David, Bloom, S. Benjamin, Masia B. Bertram. Taxonomie des objectifs pédagogiques, tome 2: domaine affectif, traduit pas Lavallée Marcel, Montréal, Éducation Nouvelle, 1970.

Lafortune, L. et Saint-Pierre, L., Les processus mentaux et les émotions dans l'apprentissage, Montréal, Logiques, 1990.

Landry, Y., Le Processus créateur et l'intervention éducative, NHP, Victoriaville, Québec/Amérique, 1985.

Legault, J. P., La gestion disciplinaire de la classe, Montréal, Logiques, 1993.

Lépine, G., Éduquer avec amour, Québec, Éditions comparatives Albert Saint-Martin, Laval, 1980.

Michalski, S. et Paradis, L., Liberté sans limites, Montréal, Logiques, 1991.

Nault, Thérèse. L'enseignant et la gestion de la classe. Comment se donner la liberté d'enseigner, Montréal, Logiques, 1994.

Paquette, C., Des idées d'avenir pour un monde qui vacille, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1991.

Paquette, C., Des pratiques évaluatives, Victoriaville, Éditions NHP, 1984.

Paquette, C., Éducation aux valeurs et projet éducatif, 2 tomes, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1991.

Paquette, C., Évaluation et pédagogie ouverte, Victoriaville, Éditions NHP, 1981.

Paquette, C., Grille d'analyse réflexive pour cheminer en pédagogie ouverte, Victoriaville, Éditions NHP, 1980.

Paquette, C., Intervenir avec cohérence, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1985.

Paquette, C., L'effet caméléon: à la recherche d'une cohérence dans nos valeurs, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1991.

Paquette, C., Le projet éducatif, Victoriaville, Éditions NHP, 1979.

Paquette, C., Pédagogie ouverte et autodéveloppement, Victoriaville, Éditions NHP, 1985.

Paquette, C., Plans d'études et pédagogie ouverte, Victoriaville, Éditions NHP, 1977.

Paquette, C., Techniques sociométriques et pratique pédagogique, Victoriaville, Éditions NHP, 1971.

Paquette, C., Une pédagogie ouverte et interactive, 2 tomes, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1992.

Paquette, C., Vers une pratique de la supervision interactionnelle, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1986.

Paré, A., Créativité et pédagogie ouverte, Victoriaville, NHP, 3 tomes. Tome 1: pp. 35-55; Tome 2: pp. 19-67, 77-156, 219-283; Tome 3: pp. 99-182, 195-255.

Przesmycki, H., Pédagogie différenciée, Montréal, Hachette Éducation, 1991.

Psychosynthèse et éducation holistique, documentaire vidéocassette inédit, U.Q.A.C., 1986.

Robidoux, L., L'art de parler en public, Montréal, Guérin Éditeur Ltée, 1989.

Rogers, Carl. Liberté pour apprendre, Paris, Dunod, 1976.

Safty, A., Pour un enseignement dynamique et efficace, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1990.

Saint-Laurent, Lise. L'éducation intégrée à la communauté, Montréal, Logiques, 1991.

Savoie-Zajc, Lorraine. Les modèles de changement planifié en éducation, Montréal, Logiques, 1992.

Shleifer, Michael. La formation du jugement, Montréal, Logiques, 1994.

Tardif, Jacques. Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive, Montréal, Logiques, 1992.

Thériault, M. et al., Coordonner et planifier les enseignements aux groupes multiples et aux grands groupes, Montréal, Logiques, 1993.

Wagner, M.C., Pratique du micro-enseignement, Bruxelles, De Boek, 1988.

Woodruff, D. Asahel. Basic Concepts of Teaching, Chandler Publishing Company, Scranton, Pennsylvania, 1961.

C) ARTICLES DE REVUES

Artaud, Gérard. «Démarche scientifique et expérience religieuse», dans Nouveau dialogue, no. 72, novembre 1987, p. 28-31.

Brossard, L. «Portraits de bons profs», dans Vie pédagogique, no. 39, novembre 1985, p. 17-36.

Brossard, L., Corriveau, G., «Portraits de bons et de bonnes élèves», dans Vie pédagogique, no. 59, mars 1989, p. 37-38.

Charron, André. «À propos de la foi ou de l'incroyance des jeunes: une grille de lecture», dans Nouveau Dialogue, no. 12, août 1975, p. 17-30.

De Landsheere, G., «Les comportements non verbaux des enseignants», dans Vie pédagogique, no. 8, septembre 1980, p. 5-10.

Exeler, Adolf. «Catéchèse et pédagogie: comment l'approfondissement de la foi mène à l'épanouissement de la personne humaine», dans Concilium, no. 53, mars 1970, p. 31-39.

Laurin, Camille. «L'objet de l'éducation n'a pas changé, c'est d'aider l'enfant à se développer», entrevue recueillie par André Pardoën dans Informe, no. 53, janvier 1981, p. 1-2.

Lucier, Pierre. «Foi, catéchèse et interprétation pour une théologie de l'acte catéchétique», dans Le Souffle, no. 50, janvier 1975, p. 72-96.

Provencher, N., «Révélation et expérience selon A. Loisy», dans L'expérience comme lieu théologique: discussions actuelles, Montréal, Fides, 1983, p. 166-180.

Roy, Louis. «Les composantes de l'expérience chrétienne», dans Nouveau Dialogue, no. 33, janvier 1980, p. 12-18.

Tremblay, Paul. «Quand ils parlent de leur foi, les gens sont gênés de revenir à des mots en culottes courtes», dans Revue Notre-Dame, [s.l.n.d.], p. 16-28.

D) NOTES DE COURS ET RAPPORTS

Amégan, Samuel. Facteurs, principes et modèles d'apprentissage, 1995.

Bonneau, Gilles. Créativité et résolution de problèmes, 1993.

Bordeleau, Claude. Didactique générale, 1995.

Bouchard, Karl. Développement personnel et social à l'adolescence, 1996

Bourdeau, Jacqueline. Technologies médiatiques, 1996.

Girard, Marc. Les Écrits johanniques, 1991.

Mounivongs, Khamlay. Évaluation des apprentissages, 1995.

Parisé, Robert. Systeme d'éducation du Québec, 1995.

Tremblay, Lorraine. Pratiques éducatives et gestion de la classe, 1995.

Tremblay, Steve. Rapport de stages d'enseignement I-II, 1996.

Annexe 1

Questionnaire utilisé lors des entrevues individuelles ou de groupes

1. Expliquez-moi en quoi consiste votre travail par rapport à vos activités, vos objectifs et vos fonctions s'il y a lieu?
2. Quels sont les besoins et les aspirations de votre pratique?
3. Comment percevez-vous les motivations et les intentions des agents pastoraux, des bénévoles, des gens avec qui vous travaillez régulièrement?
4. Donnez-moi une définition de la «co-éducation de la foi» des adultes dans le contexte de la catholicité québécoise?
5. Quelles sont les forces et les difficultés de cette démarche?
6. Parlez-moi d'une expérience qui vous a marqué avec des jeunes?
7. Quels seraient les éléments pertinents pour aller chercher les jeunes âgés de 16 à 19 ans afin de leur faire vivre une démarche de «co-éducation de la foi chrétienne»?
8. Le discours de l'Église catholique-institution est-il cohérent pour les jeunes âgés de 16 à 19 ans du Québec d'aujourd'hui?

9. Expliquez-moi le rapport foi chrétienne(religion)/culture dans le contexte québécois?

10. Si l'Église catholique représente une belle grosse grappe de raisin et que le pape est un beau gros raisin rouge, quelle sorte de raisin êtes-vous (non dans un sens péjoratif, mais figuré)?

11. De quel milieu socio-culturel provenez-vous?

12. Le Christ est-il Dieu pour vous ou une voie quelconque, un chemin qui mène au Dieu vivant?

13. Maintenant, j'aimerais que vous utilisiez vos dons de prophéties... Pouvez-vous me faire une prédiction concernant l'avenir de l'Église catholique d'ici vingt, trente ou quarante ans?

14. Croyez-vous que la démarche de «co-éducation de la foi» des adultes élaborée par le professeur Raymond Girard soit transposable et applicable pour des jeunes âgés de 16 à 19 ans provenant du milieu catholique québécois? Expliquez votre réponse.

15. Qu'est-ce qui est le plus important pour vous: la foi ou la religion?

16. Développer ou éduquer la foi chrétienne pour des jeunes âgés de 16 à 19 ans, est-ce utopique? Est-ce rêver en couleurs?

17. Selon vous, qu'est-ce qui fait réellement problème avec les jeunes québécois âgés de 16 à 19 ans par rapport à la foi chrétienne et la religion catholique?

18. Quelles seraient les recherches à faire (universitaires ou autres) pour favoriser davantage l'engagement des jeunes québécois âgés de 16 à 19 ans dans l'Église actuelle?

19. Avez-vous un idéal (prospective) de ce que devrait-être l'éducation de la foi chrétienne pour les jeunes, les adultes? (toutes générations confondues)

20. Selon vous, est-ce utopique ou encore irréalisable d'effectuer une recherche de maîtrise en théologie pastorale sur l'éducation de la foi chrétienne des jeunes âgés de 16 à 19 ans dans un contexte de religion catholique québécoise? Si non, dites pourquoi?

Annexe 2

Les voies d'accès à la foi chrétienne selon l'étude de Grand'Maison¹

"Sommes-nous capables, comme éducateurs, de nous mettre au service des jeunes et non pas au service d'une matière à transmettre? L'Esprit agit et il habite nos jeunes. Quel Dieu nous révèlent-ils? Disons-leur à quel point ils travaillent au Royaume dans leurs rêves et leurs espoirs, dans leurs cris et leurs tâtonnements. Ils découvriront l'Évangile au présent et continueront d'y croire et de s'y engager. Sommes-nous capables de lire l'Évangile au présent et de leur dire: Jésus Christ est vivant quand tu pleures pour une injustice. Pouvons-nous leur faire découvrir leurs affinités avec l'Évangile, leur complicité avec Jésus Christ?"

Utiliser des approches nouvelles, mieux articulées à leurs façons propres de comprendre. Expérimenter dans l'action des projets concrets comme un lave-auto pour démunis, leur présenter des témoins engagés dans leur foi, des témoins à qui ils peuvent s'identifier, les aider à voir, entendre et sentir la présence de Dieu dans leur vie de maintenant, leur faire réaliser leur proximité à l'Évangile, en vivre un «cinquième» et le publier. Devenir des guides spirituels plus que des transmetteurs de connaissances".

1. Le texte entier de l'annexe contient des parties intégrales citées dans le volume suivant: Jacques Grand'Maison, *Le drame spirituel des adolescents: profils sociaux et religieux*, Montréal, Fides, 1992, p. 182-229.

DEUX PISTES PASTORALES IMPORTANTES

1. Susciter la créativité communautaire

Une évidence pédagogique: inscription sociale de la foi

"Si les chrétiens sont encore témoins de quelque chose, voilà un chantier qui ne manque pas de les interpeller à deux niveaux.

-D'abord, une présence auprès des jeunes les plus démunis: à cet égard, la roulotte du père jésuite qui distribue chaleur, café et nourriture aux jeunes sans-abri, de même que l'expérience du prêtre motard constituent des initiatives prophétiques.

-Ensuite, des efforts concertés d'animation des jeunes dans leur communauté naturelle seraient plus que bienvenus. À ce titre, certains projets aménagés dans les écoles par la pastorale montrent de quelle ardeur sont capables les jeunes quand on les invite à travailler pour une cause qui les transcende".

Développer avec eux de nouveaux scénarios initiatiques

"La démarche initiatique comporte d'autres composantes: des épreuves à passer, des étapes à franchir et un rapport au monde, à la société sous un mode ou l'autre d'intégration, de contestation ou de rejet. On trouve souvent un ersatz d'initiation dans les bandes de jeunes. Et on peut se demander si ce n'est pas, du moins partiellement, une façon de compenser l'absence de cette fonction initiatique dans la société sécularisée, absence aussi de cette fonction en éducation où l'on a développé la transmission des savoirs et les apprentissages correspondants, en ignorant la troisième fonction, celle de l'initiation".

2. L'apprentissage de la foi par des rites initiatiques

"Que faire avec des jeunes de 15 ans et plus? Plusieurs personnes prennent la fuite ne sachant pas par où commencer. Les jeunes d'aujourd'hui sont différents de ceux des générations passées; ils ne forment plus un bloc homogène, c'est bien le contraire. La majorité d'entre eux sont en recherche de leur propre identité, et aussi, ils se posent une multitude de questions sur la société, sur les gens autour d'eux et sur Dieu. Les jeunes ne sont pas indifférents à la foi, ils sont curieux et ouverts à la découverte. Ils contestent le rôle des institutions et, aussi, de l'Église.

Mais les jeunes sont fatigués d'entendre des sermons, des réponses toutes faites. Ils sont confrontés, presque tous les jours, à des cours magistraux, ils sont saturés de cette méthode d'apprentissage.

Ils ont le goût de vivre des expériences fortes qui feront appel à leur sens et à leurs émotions. Ils ont aussi le goût de «tripper», de sortir de la routine, de l'ordinaire".

Des activités possibles

"Pour révéler qu'une personne doit s'aimer elle-même, on peut toujours utiliser le jeu du miroir. C'est simple mais combien interpellant. Il suffit de fabriquer une boîte dans le fond de laquelle on installe un miroir, et un rideau à l'avant, le tout éclairé par une lampe de poche, dirigée vers le haut. Vous invitez la personne à venir découvrir quelqu'un qu'elle a le plus à aimer, en soulignant que vous avez choisi cette personne selon sa personnalité, etc.

Vous invitez le non-initié à écarter le rideau les yeux fermés, puis à les ouvrir quelques secondes plus tard. En se voyant dans le miroir, la personne est étonnée. Il faut ensuite lui dire qu'elle se trouve devant la personne qu'elle doit aimer. Si elle n'arrive pas à s'aimer, elle ne peut arriver à aimer personne d'autre, même Dieu. Vous pouvez ensuite faire des liens avec certaines paroles du Nouveau Testament, par exemple: «Il lui dit: "Tu aimeras le Seigneur ton Dieu de tout ton cœur, de toute ton âme, de toute ta force et de tout ton esprit, et ton prochain comme toi-même." Jésus lui dit: "Tu as bien répondu. Fais cela et tu auras la vie.» (Luc 10, 27-28)

Il y a aussi le jeu du pont. Vous prenez un madrier de 15 cm de large sur 4 cm d'épaisseur et long de quelques mètres. Vous l'installez à 10 cm du sol. Vous bandez les yeux du non-initié et, avec son bandeau sur les yeux, vous l'invitez à monter et à descendre plusieurs fois des marches improvisées en le guidant. Vous lui dites que vous le ferez passer sur le pont qui mène à la découverte spirituelle. L'initiateur l'invite sur le pont et lui souligne qu'il y a de l'eau de chaque côté. Vous pouvez utiliser un bruit d'eau... L'important, c'est que le non-initié vive un moment d'incertitude. Lorsqu'il se sentira sur le madrier de bois il va bien sûr avoir peur et ne prendra aucun risque. Il suivra l'initiateur pas à pas. Après avoir franchi le pont, vous revivez l'expérience avec les autres non-initiés. Ensuite, vous pouvez les inviter à enlever leur bandeau. Vous pouvez installer devant eux des symboles qui suggèrent des moyens possibles pour arriver à Dieu. Vous faites ensuite des liens avec l'expérience qu'ils viennent de vivre et la vie spirituelle -par exemple en expliquant que pour rencontrer Dieu, il est nécessaire d'avoir la foi, cela n'est pas facile, c'est comparable à la confiance qu'ils ont eue en

l'initiateur. Ensuite, vous pouvez leur présenter différents objets symboliques qui représentent des guides qu'ils ont pour arriver à Dieu. Cela peut être une grosse Bible, du pain et du vin, le chiffre sept pour expliquer les sacrements et les dons de l'Esprit, etc. Les jeunes feront les liens eux-mêmes et souligneront des aspects auxquels vous n'auriez pas pensé.

Laissons parler les jeunes

"Cette expérience que je vis depuis trois ans m'a convaincu que la dimension initiatique est une vraie voie d'accès à la foi pour les jeunes, aujourd'hui. Ce qui est remarquable, c'est l'intégration vécue à travers ces activités. Ce qui me donne beaucoup d'espérance, c'est que plusieurs jeunes ayant quitté le groupe parce qu'ils travaillent maintenant à plein temps gardent toujours vivant cet héritage reçu. Ils poursuivent leur cheminement spirituel. Par la démarche initiatique, ils se sont reconnus responsables de leur itinéraire et ont découvert un Dieu qui leur est proche".

LE NŒUD DRAMATIQUE DE LA CRISE SPIRITUELLE DES ADOLESCENTS

La dimension la plus occultée

"Ce sont toutes les dimensions de sa vie que le jeune doit assumer. Il ne peut, lui, se séparer en filières parallèles, spécialisées, en se promenant d'un intervenant à l'autre. Il lui faut trouver quelque part des accompagnateurs, des expériences, des lieux où personnellement et communautairement il peut ressaisir l'ensemble de sa vie, de sa personnalité. Voilà ce qui manque le plus aux jeunes d'aujourd'hui. Ils nous l'ont dit clairement, sans équivoque".

Les mettre au défi

"En bout de ligne, on se demande si tout rebondissement individuel et collectif ne dépendra pas d'un formidable acte de foi, au-delà d'une lucidité qui sait trop bien les gros déficits actuels. Nous misons justement sur cette capacité de rebondissement des êtres humains tout au long de leur histoire. Elle est toujours là. Nous l'avons senti chez combien de jeunes. Encore faut-il les mettre vraiment au défi. Au-delà des solutions politiques et socio-économiques nécessaires, les jeunes ont besoin de rencontrer des adultes crédibles qui croient à ce qu'ils font, qui tiennent leur engagement, qui ne démissionnent pas devant l'avenir à faire. Les jeunes les plus blessés sont ceux qui vivent dans des milieux où l'on ne croit en rien ni personne. Ces milieux ne sont pas seulement dans le monde de la marginalité. On en trouve aussi dans les classes les plus aisées. Oui, il y a un drame spirituel en dessous de cela. Qui ose en parler?"

"À mon avis ce dont les jeunes ont le plus besoin, c'est d'être aimés, mais aussi d'être accompagnés par des adultes témoins. Des personnes qui par leur vie, leurs valeurs rendent témoignage de la présence du Christ en eux. Les jeunes sont capables d'une expérience de foi. Ce dont ils ont besoin, c'est d'être aidés pour avancer et nommer cette présence de Dieu en eux".

Annexe 3

Une recherche originale sur l'éducation de la foi des jeunes par une enseignante de secondaire V¹.

Le problème dans son expression concrète

"Ce qui fait problème, c'est la manière de le mettre en contact avec les réalités de la religion. Il est réfractaire à la transmission de connaissances religieuses, qu'il n'a pas souhaitées, et il ne veut pas de réponse à des questions qu'il ne se pose pas. Pour lui, toute vérité inopportune est aussi nuisible qu'un mensonge.

Surtout, ils refusent d'être les récepteurs silencieux des traditions du passé. Ils refusent, ils récusent tout enseignement qui les obligerait à «gober» ce qu'on leur dit. Ils ne veulent pas être les pigeons que l'on gave. Ils désirent avoir leur mot à dire. Impossible pour eux d'adhérer aveuglement aux théories, principes, règles en dogmes d'hier. Ils n'ont pas envie qu'on fasse d'eux des «bêtes à concours», mais des «chercheurs»".

1. La présente annexe contient des citations intégrales de sa recherche. Cf. Marguerite Lavoie, *Une religion de sens pour des adolescents nouveaux*, Montréal, Bellarmin, 1983, p. 27-132.

Un être qui change et qui appelle le changement

"Les jeunes sont conscients d'appartenir à une génération nouvelle, et comme sans filiation: ils ne peuvent exprimer leur foi de la même façon que les générations précédentes. Ils constatent que leurs parents ont des idées autres que les leurs sur le christianisme et, surtout, une façon différente de vivre. Pour les adolescents, l'orthopraxie prend le pas sur l'orthodoxie; le vécu personnel passe avant l'enseignement officiel. Ce n'est plus le respect d'un ordre fixé qui prévaut, mais la foi vécue dans un monde humain à transformer.

Un voyant et un chercheur

"Ils sont incapables d'engagement profond et de longue durée, mais il y a en eux un «vouloir-vivre» qui est un défi lancé à l'avenir. Dans leurs groupes se trouvent des conservateurs, voire des intégristes, mais la plupart sont en instance de découvertes: ils cherchent, parce qu'ils ne sont pas satisfaits. Même s'ils apparaissent repus, ils sont à la recherche d'un «ailleurs», «d'autres choses». J'ai pu observer plusieurs signes qui révèlent le désir sérieux d'un christianisme exigeant, intelligent, sainement critique et inventif, fidèle au valable de la Tradition. L'attention à ces intuitions pourrait être la vraie suite du Concile.

Le mouvement de désacralisation de la dernière décennie s'est opéré presque à leur insu et sans trop de heurts; ce qui retient l'attention, c'est que les jeunes cherchent à instaurer de nouvelles formes mythiques et symboliques, ce sur quoi je reviendrai, d'ailleurs. Ils sont ouverts et attentifs aux idées nouvelles, sur la conception du monde et de l'homme, dont ils dénoncent l'esprit compétitif et le besoin de surconsommation.

Le fait d'être consommateur

"Les adolescents ne veulent pas être des consommateurs passifs, spectateurs béats d'une société de production, et ce refus se transpose dans le domaine de la foi, où ils n'acceptent pas d'être les récepteurs silencieux des traditions du passé, et se refusent à tout enseignement qui les oblige à assimiler des connaissances sans motivation. Ils prônent un autre langage, qui donne de l'importance à certains mots: amitié, amour, mort, vivre, bonheur. Le mot «Dieu» n'est pas nommé tout de suite: il vient au terme d'une expérience d'amitié, de vie, de mort.

Pour eux, les exposés, les théories sur les mots dont souffrent les gens n'ont d'utilité que s'ils aboutissent à des gestes concrets de soulagement. C'est leur façon d'adhérer au message de charité de Jésus Christ; ils ne veulent pas de justification ou de preuves de la foi, et sont réfractaires aux longues dissertations sur le sujet. Ils veulent trouver une cohérence entre la foi et leur vie, et le critère d'évaluation est: notre manière de vivre est-elle conforme au «Aimez-vous les uns les autres», qui est le leitmotiv du chrétien?"

L'endoctrinement

"L'un des dangers qui peut affecter le catéchète est celui de vouloir instruire l'adolescent dans le sens des aspects du phénomène religieux, que lui-même, comme adulte, trouve intéressants. Aussi, il peut arriver qu'un zèle intempestif dévore l'éducateur, qui catapulte à haute dose les données d'un savoir religieux pour lesquelles il a un intérêt particulier et qu'il interprète à

sa façon, qu'il considère comme les seules valables. Cette dictature intellectuelle est, à mon avis, une injustice qui lèse les jeunes dans leur droit à faire des choix".

LE ROLE DU CATÉCHÈTE

Un animateur qui invite au savoir

"Je conçois le rôle d'animation du catéchète comme un effort créateur pour faire face à une situation, positivement et utilement, en rendant conscients, autodéterminés, responsables et adaptables, les jeunes qui ont à accueillir le message de Jésus Christ.

Animer, c'est faire sourdre les dynamismes de vie chez l'adolescent, et le provoquer à une prise de conscience lucide et active de ses capacités latentes; ce n'est pas un simple effort d'intégration à la doctrine et à la pratique morale et rituelle: c'est une ouverture vers un futur meilleur. Il m'appartient de faire découvrir le potentiel révolutionnaire contenu dans l'Évangile; la foi a alors plus de chance d'être redécouverte comme substance des choses qu'on espère".

L'importance de la religion pour les adolescents

"De prime abord, la religion ne semble pas intéresser particulièrement les jeunes, alors que c'est le point d'attraction qui centre leurs besoins intérieurs dans une relation à un Être puissant; à lui ils attribuent le pouvoir de les protéger. Non pas à titre d'examen, mais simplement comme service à me rendre, j'ai posé à quelque deux cent étudiants en cinquième secondaire, la question que voici: «Crois-tu pouvoir vivre pleinement sans religion?»-Je

n'ai, au préalable, donné aucune définition de la religion, justement pour percevoir les champs de signification qu'elle pouvait rejoindre.

Les constatations suivantes ont retenu mon attention:

Le phénomène religieux se présente d'abord, chez les adolescents, comme un besoin qu'ils tendent à combler pour les aider à affronter les problèmes, à mieux vivre dans la paix, à pardonner, à établir leur système de valeurs, à distinguer ce qui est bien et ce qui est mal, et à remplir un vide. Pour eux, la religion n'est pas une évasion vers l'irréel, mais une approche du mystère, de la vie, de la mort, du temps et du bonheur, qui les sécurise. Un étudiant écrit:

Je crois que vivre à plein sans religion est impossible, parce que notre condition humaine nous impose une sorte de dépendance d'un Être supérieur. Beaudelaire disait: «Le jour décroît, la Nuit augmente, souviens-toi, le gouffre a toujours soif». Cette pensée du Gouffre nous force à s'assurer d'une sorte de sécurité non définie..."

Déroulement d'un cours d'éducation religieuse

"Dans l'élaboration d'un cours d'éducation religieuse tel que je le conçois, je distingue trois étapes, dont la première me semble très importante: c'est celle de la provocation, dont le projet collectif est à l'origine. Un deuxième point marquant relève de la réaction de l'adolescent à la communication de la Bonne Nouvelle, qui a une connivence d'opportunité avec les gestes qu'il a posés lors de la réalisation d'une œuvre collective. En dernier lieu, les participants mettent en commun leurs découvertes respectives, permettant ainsi un approfondissement des apports de chacun, qui suscitent de nouvelles questions favorisant la conscientisation au niveau du groupe. Des moments de

réflexion invitent chacun à vérifier sa propre perception à l'aide de celle des autres, et il peut ainsi franchir une nouvelle étape. La structure globale qui donne consistance à l'activité catéchétique se caractérise par les fonctions suivantes, que j'attribue au cours d'éducation religieuse: -un lieu de rencontre; -un lieu d'apprentissage; -un lieu de savoir".

Un lieu de rencontre

"À un moment donné de leur évolution, les jeunes ont besoin d'être rejoints au plus intime d'eux-mêmes. Quelqu'un qui ne serait que professeur ou animateur ne suffit pas; seul un être éveillé à ce qui fait la dignité d'un homme, vivant non de la loi, mais de la nécessité intérieure de l'Esprit, peut inciter à réfléchir".

Annexe 4

De quels éducateurs les jeunes âgés de 16 à 19 ans ont-ils besoin pour une saine éducation à la foi chrétienne?

Le texte résumé ici concerne celui de Monique Turcotte-Delisle¹ et a pour thème: "De quels enseignants les élèves du secondaire ont-ils besoin?" Comme vous allez le voir, ce résumé critique traitera de la typologie des enseignants ou des éducateurs tels que nécessité par les besoins du milieu éducatif au niveau secondaire. L'on peut facilement faire le parallèle à ce qui touche l'éducation de la foi chrétienne des jeunes âgés de 16 à 19 ans.

Voyons, dès lors, le plan général de l'article. La première partie de l'article constitue la problématique, à savoir: qui sont réellement ces adolescents du secondaire? Quant à la deuxième partie, l'auteure amène des solutions pour répondre à la problématique préalablement posée. Passons maintenant au contenu explicite de l'article.

Qui sont ces adolescents du secondaire?

L'auteure tente de définir l'adolescence dans le contexte socio-économico-culturel québécois des années '90. Turcotte-Delisle y arrive en utilisant trois arguments fondamentaux.

1. La nature de l'article est une critique façonnée par une conseillère pédagogique de français, Monique Turcotte-Delisle, provenant de la Commission scolaire des Découvreurs. Pour plus d'informations voir: M. Turcotte-Delisle, "De quels enseignants les élèves du secondaire ont-ils besoins?" in Vie pédagogique, no.90, sept.-oct. 1994, Québec, p. 36-40.

Dans un premier temps, elle nous explique que l'adolescence est un phénomène universel et pour ce faire, elle nous fournit cinq éléments descriptifs provenant de la psychanalyste Françoise Dolto, à savoir que l'adolescence est: une seconde naissance, un temps d'insécurité, une pente sur laquelle les jeunes n'ont pas de contrôle, un mouvement vers la vie et, un temps de grandes douleurs et de grandes joies.

Dans un deuxième temps, elle décrit l'adolescence dans la mouvance de la décennie actuelle. Turcotte-Delisle amorce sa réflexion en utilisant l'étude sur les adolescents de l'équipe de Jacques Grand'Maison et elle fait le constat suivant: il y a bel et bien un «drame spirituel» chez les adolescents, i.e. que ce constat résulte de l'incapacité de la société québécoise de répondre adéquatement aux besoins des adolescents et d'une absence de message d'espérance...

Qui plus est, elle apporte deux caractéristiques du contexte actuel du vécu adolescent: 1° La scolarité obligatoire et l'accès du plus grand nombre possible d'élèves aux études supérieures prolongent inéluctablement l'état de dépendance des adolescents envers leurs parents; 2° Les adultes d'aujourd'hui qui vivent quotidiennement avec des adolescents ont vécu la Révolution tranquille ainsi que ses transformations afférentes. Ces deux caractéristiques amènent des conséquences désastreuses pour les adolescents de notre époque: ils ont l'impression de vivre les mêmes débats que les adultes qui les entourent et que ces derniers ne sont tout simplement pas aptes à les comprendre et à les aider.

Dans un troisième temps, l'auteure exprime les six hypothèses de réponse aux besoins des adolescents (étude de Grand'Maison) évoluant dans le milieu éducatif québécois, à savoir:

- 1° Mieux entendre leur besoin de sécurité;
- 2° Leur faire confiance et mériter leur confiance;
- 3° Rencontrer de vrais adultes;
- 4° Répondre intelligemment à leur besoin de modèles;
- 5° Reconnaître la chance des groupes et la responsabilisation;
- 6° Donner à entendre des pensées cohérentes, des convictions éprouvées.

Comment les enseignants peuvent-ils répondre adéquatement aux besoins des jeunes?

L'auteure indique deux éléments de solutions pour résoudre la problématique: en effet, pour que les enseignants répondent adéquatement aux besoins des adolescents, ils doivent réaliser les propositions suivantes: 1° clarifier les exigences nouvelles de l'enseignement et, 2° faire de la classe un lieu de rencontre privilégié entre adolescents et adultes. Voyons donc ces deux propositions séparément.

1° Clarifier les exigences nouvelles de l'enseignement.

Concernant ce premier point j'utiliserai les mots mêmes de l'auteure qui résume très bien la solution proposée:

"Ainsi, une éthique de l'enseignement qui conduirait les enseignants à miser de toutes leurs forces sur le développement des élèves et à leur en fournir les moyens; le "recentrage" de l'activité pédagogique sur l'apprentissage qui aurait pour effet de favoriser le cheminement conduisant au savoir; la reconnaissance des limites de la spécialisation à partir d'une matière au profit d'un enseignement centré sur la recherche de sens et sur l'établissement de liens entre les champs du savoir; enfin, une conception de la réussite

éducative qui réconcilierait accessibilité, qualité et formation, voilà bien quatre voies ouvertes au personnel enseignant pour apporter des réponses aux besoins des adolescents en tant qu'élèves².

2° Pour ce qui est du deuxième élément de solution, faire de la classe un lieu de rencontre privilégié entre adolescents et adultes, Turcotte-Delisle l'explique de cette manière:

Premièrement, elle mentionne l'importance du pouvoir du personnel enseignant, i.e. celui concernant les attitudes, le choix des activités et celui des représentations du monde et des valeurs correspondantes.

Deuxièmement, elle insiste fortement sur les six hypothèses de l'équipe de Jacques Grand'Maison que nous venons d'énumérer.

En guise de conclusion, l'auteure mentionne qu'il existe des enseignants qui répondent correctement aux critères submentionnés mais que bien souvent, les administrateurs scolaires leur mettent des bâtons dans les roues pour mener à bien leurs différents projets...

Bref, Turcotte-Delisle termine en affirmant que l'école d'aujourd'hui doit "résister aux pressions indues sur son activité éducative" et qu'elle doit faire confiance au personnel enseignant et lui laisser libre cours pour répondre aux besoins des adolescents qui la fréquente.

2. Cf. M. Turcotte-Delisle, *op.cit.*, p. 39.

Que penser de cette contribution?

1° Critique interne

La problématique est cohérente et clairement identifiée. En effet, l'auteure identifie très bien le problème: qui sont ces adolescents d'aujourd'hui? La dite problématique n'est pas nuancée et elle est appuyée sur des données vérifiées telles les études de Dolto en psychanalyse et celles de Grand'Maison en praxéologie pastorale.

Pour ce qui est des idées de l'auteure, elles sont claires et bien établies. En effet, on dénote deux parties clairement distinctes dans le texte soient: 1° la problématique: définition de l'adolescence et 2° les solutions: les enseignants doivent répondre adéquatement aux besoins des adolescents. Quant aux idées principales il y en a cinq: 1° l'adolescence: un phénomène universel; 2° l'adolescence dans la mouvance de la décennie actuelle; 3° que veulent-ils ou de quoi ont-ils besoin?; 4° clarifier les exigences nouvelles de l'enseignement; 5° faire de la classe un lieu de rencontre privilégié entre adolescents et adultes. Finalement, les idées secondaires sont au nombre de dix-neuf. Je ne les mentionnerai pas ici, car elles sont explicitées dans la première partie du travail.

Qui plus est, les solutions présentées par l'auteure, i.e. clarifier les exigences nouvelles de l'enseignement et faire de la classe un lieu de rencontre privilégié entre adolescents et adultes sont acceptables, pertinentes et réalisables à court, moyen et long terme. Néanmoins, il serait intéressant de vérifier si ces solutions s'appliqueraient réellement... Pour ce faire, il faudrait réaliser une autre étude du style de l'équipe de Grand'Maison.

Bref, dans l'ensemble, l'article de Turcotte-Delisle est intéressant, pertinent, très bien structuré logiquement (facile à lire), argumenté et cohérent.

2° Critique externe

En ce qui concerne la critique externe, je me baserai en premier lieu sur la pensée de Raymond Girard, et en deuxième lieu, j'utiliserai ma propre pensée en tant que professeur d'enseignement moral et religieux au secondaire.

1. La pensée de Raymond Girard

Raymond Girard a enseigné pendant plus de vingt-cinq ans à des jeunes du secondaire. Par la suite, il a continué sa carrière d'enseignant à l'U.Q.A.C. comme professeur en didactique des sciences religieuses. Si je résume sa vision de l'adolescent vivant dans le système d'éducation du Québec, il affirme que présentement l'adolescent est en quête de sens, en quête d'identité. Et puisque ce dernier vit dans une société capitaliste où la consommation à tout prix prime sur les valeurs essentielles de la vie, que la famille nucléaire est éclatée au Québec, etc... il en revient à la question fondamentale suivante: qui suis-je?

Girard serait donc en accord substantiel avec Turcotte-Delisle concernant le drame spirituel des adolescents ainsi que des besoins à combler chez les adolescents québécois. Mais, il y a d'autres facettes du problème chez les jeunes adolescents à prendre en compte: le système d'éducation lui-même, le contexte familial, l'aspect socio-économique, la dimension axiologique (valeurs), le travail, l'avenir, etc... Donc, Girard mentionnerait à Turcotte-

Delisle qu'il faut pousser davantage la recherche et envisager plusieurs aspects concernant le vécu adolescent québécois.

2. Ma pensée en tant qu'enseignant au secondaire

Subjectivement, je suis en accord partiel avec l'auteure Turcotte-Delisle. Oui... c'est vrai qu'il y a effectivement un drame spirituel chez les adolescents québécois et qu'il faut répondre à leurs besoins. Mais, je crois qu'il y a plus que ça... En effet, la problématique identitaire de l'adolescent québécois dans notre système d'éducation est beaucoup plus large. Que penser des questions suivantes:

- 1° La gestion du système d'éducation au Québec est-elle appropriée?
- 2° Tient-on compte vraiment des aspirations de nos jeunes?
- 3° Utilise-t-on le facteur motivation à bon escient pour nos jeunes?
- 4° Le système économique actuel, i.e. l'impérialisme capitaliste américain est-il pertinent et viable pour nos jeunes adolescents en recherche de sens, d'identité?
- 5° Quelles places réserve-t-on aux jeunes québécois instruits? (niveaux secondaire, collégial et universitaire)
- 6° Que fait-on de la dimension religieuse et spirituelle de nos jeunes?
- 7° Quelles places occupent nos jeunes adolescents dans la société nord-américaine?

Comme vous pouvez le voir, ces questions n'ont pas de réponses explicites, toutes faites d'avance... et elles résument à elles seules que la problématique adolescente actuelle est beaucoup plus qu'un constat spirituel ou qu'une dynamique adolescent-enseignant...

Oui... Turcotte-Delisle a en partie vu juste. Mais, il faudrait considérer d'autres dimensions du jeune adolescent québécois. Autrement dit, dans une perspective holistique, il serait fondamental d'étudier d'autres avenues telles l'économie, la culture, la langue, l'origine ethnique, le contexte social, les valeurs, le phénomène religieux, la politique, l'histoire, le droit, etc. qui concernent explicitement la vie quotidienne de l'adolescent québécois. Bref, je crois que pour qu'il y ait une étude exhaustive du phénomène adolescent en contexte de milieu éducatif, il faudrait réunir plusieurs spécialistes des disciplines susmentionnées pour élaborer et résoudre la problématique des jeunes adolescents. Mais... ce beau projet ne serait-il qu'une utopie? L'avenir nous le dira...

Annexe 5

La motivation en milieu éducatif selon l'étude de Viau¹

Plusieurs recherches sur la motivation en milieu scolaire démontrent que lorsqu'on demande aux intervenants de définir spontanément la motivation, ces derniers éprouvent beaucoup de difficultés à le faire.

Fait à souligner cependant, la majorité des gens s'entend pour dire que la motivation est un aspect important de la dimension scolaire. "C'est ce qui fait que les éduqués écoutent avec intérêt et qu'ils s'engagent dans des activités d'apprentissage" (Viau, 1994).

Afin d'aider les éducateurs à intervenir sur la motivation des jeunes âgés de 16 à 19 ans, Rolland Viau¹ nous présente un modèle sur les différentes composantes de la motivation basé sur une approche sociocognitive.

Parmi les principales composantes de ce modèle, nous retrouvons les déterminants et les indicateurs de la motivation. Les déterminants sont reliés à la perception de l'éduqué quant à la valeur d'une activité, sa compétence à réussir cette activité et la contrôlabilité. Les indicateurs, quant à eux, représentent le choix de l'éduqué à s'engager ou non dans l'activité, son engagement cognitif, sa persévérance et la performance qui en résulte.

1. Cette annexe contient des passages entiers de l'étude de Viau ainsi que plusieurs reformulations de ma part. Cf. Rolland Viau, *La motivation en contexte scolaire*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1994.

Définition de la motivation en milieu scolaire

Shrunk, Zimmerman (1990), Pintrinch et Schraubuen (1992) définissent la motivation comme "un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un éduqué a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer afin d'atteindre un but".

Une remarque ici s'impose: ne pas confondre la motivation avec la passion ou l'intérêt immédiat et spontané qu'un jeune de 16-19 ans a pour certaines activités comme par exemple, la pratique d'une activité sportive, d'un jeu vidéo, etc. La motivation est un état moins spontané car elle implique que l'éduqué choisisse délibérément de faire des activités, de s'y engager et de persévérer dans leur accomplissement afin d'atteindre un but (Viau, 1994).

La motivation et l'apprentissage scolaire

Il existe une interaction entre les variables relatives à l'apprentissage scolaire. Les modèles existant pour expliquer cette dynamique démontrent que la relation pédagogique entre l'éduqué, l'éducateur et la matière sur laquelle se fonde l'apprentissage scolaire, est influencée par de nombreuses variables dont les principales sont: la famille, l'institution scolaire, la société, l'éduqué, la personnalité de l'éducateur.

De plus, les différents modèles explicatifs de l'apprentissage scolaire font ressortir que l'acquisition des connaissances, à l'aide de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation différent selon les éduqués. Cette différence significative résiderait, en grande partie, au niveau des différences existant dans les caractéristiques individuelles de l'éduqué.

La dynamique motivationnelle et l'approche socio-cognitive

Cette approche stipule que l'étude des phénomènes humains dont la motivation, s'inscrit dans un cadre interactionnel entre les comportements d'un individu, ses caractéristiques individuelles et l'environnement dans lequel il évolue. Viau intitule cette interaction "le déterminisme réciproque".

Le même principe est appliqué pour expliquer la motivation en milieu éducatif. Étant une caractéristique individuelle, la motivation de l'éduqué influence ses comportements et la relation pédagogique qui s'établit entre ce dernier, l'éducateur et la matière. La motivation est également influencée par ceux-ci.

Le modèle de motivation scolaire s'inspire de la définition de la motivation scolaire, i.e. qu'elle est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un éduqué a de lui-même (image de soi = estime de soi = confiance en soi) et de son environnement (milieu scolaire-la représentation symbolique de l'école-la valeur et le sérieux qu'il attribue à ce lieu de culture) et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but.

Voici les composantes de ce modèle:

	<u>1-DÉTERMINANTS</u> (sources)		<u>2-INDICATEURS</u> (conséquences)
	Perception de l'éduqué		
	-de la valeur d'une activité		Engagement cognitif
CONTEXTE	-de sa compétence	CHOIX	Performance
	-de la contrôlabilité d'une activité		Persévérance

CONTEXTE

Le contexte est la première composante de ce modèle. Même s'il ne fait pas partie des caractéristiques relatives à l'éduqué, il faut reconnaître que le contexte est à l'origine de la dynamique motivationnelle. Il définit celui-ci comme étant les activités d'enseignement et d'apprentissage qui sont offertes à l'éduqué (Viau, 1994).

LES DÉTERMINANTS (sources)

1° La perception de la valeur d'une activité par l'éduqué

La perception de la valeur d'une activité est un jugement que porte l'éduqué sur l'utilité de celle-ci, afin d'atteindre les buts qu'il poursuit (Viau, 1994). Dans cette définition, l'auteur retient deux notions importantes, celles de "l'utilité de l'activité et le type de buts" que se fixe l'éduqué dans l'accomplissement de cette tâche.

Concernant le premier point, l'auteur spécifie qu'il est plutôt rare qu'un éduqué s'engage dans une activité d'apprentissage simplement pour le plaisir de le faire. L'éduqué se demande presque toujours ce que la dite activité va lui apporter.

Les buts dans la perception de la valeur d'une activité deviennent alors très importants. L'auteur distingue deux types de buts (conscients ou inconscients), soit les buts sociaux et les buts scolaires.

Les buts sociaux sont les relations qu'un éduqué établit afin de s'identifier à des jeunes de son âge, à un éducateur ou à un groupe d'éduqués quelconque. Comme le soulignent certains auteurs dont Wentzel (1993), un grand nombre d'éducateurs croient qu'il s'agit pour certains éduqués des seuls buts qui les incitent à venir à l'école. Bien qu'ils sont importants, ce n'est pas ces buts qui motivent les éduqués à s'engager dans une activité d'apprentissage et à y persévérer, et c'est pour cette raison que l'auteur insiste davantage sur les buts scolaires.

Les buts scolaires sont reliés à l'apprentissage et ses conséquences. L'auteur distingue deux types de buts scolaires. Ceux qui sont reliés à l'apprentissage ou à l'acquisition de nouvelles connaissances (motivation intrinsèque-provenant de l'intérieur de la personne) et ceux qui sont reliés à la performance (motivation extrinsèque-provenant de récompenses extérieures: payes, louanges sociales, prix , etc). Concernant ces deux types de motivation, l'auteur n'élabore pas plus qu'il le faut puisqu'il dit: "la plupart des éduqués, même ceux qui sont animés d'une motivation intrinsèque forte, sont motivés par des récompenses et des buts extrinsèques. Les sources de

motivation extrinsèque n'ont rien de répréhensibles, à moins qu'elles ne nuisent à la motivation intrinsèque (Viau, 1994)".

Au lieu de confronter les deux types de motivation, il met en relief un nouveau concept qu'il appelle "le concept de perspective future". Ce concept est défini comme étant les buts d'une personne s'étalant sur une période de temps comprenant le court, moyen et long terme. En milieu scolaire, le niveau de perspective future de l'éduqué influence sa perception de la valeur d'une activité.

Ainsi, ceux et celles dont les aspirations sont claires et que les buts sont étalés dans le temps (long terme) ont plus de chance de réussir parce qu'ils sont en mesure de percevoir la valeur d'une activité, même si cette dernière n'offre pas de récompenses immédiates. Dans le cas contraire, ceux et celles qui ont une perspective future limitée et dont les buts sont confus, ne pourront alors se fixer de points de références pour juger de la valeur d'une activité, surtout si celle-ci ne leur apporte pas de satisfactions immédiates.

Comme le souligne l'auteur, il n'est pas étonnant de voir plusieurs adolescents qui sont à la recherche de satisfactions immédiates (ex: les jeux vidéos, les vidéoclips, etc) d'éprouver beaucoup de difficultés à l'école car les activités scolaires demandent du travail et de la persévérance tout en s'engageant cognitivement. D'autres auteurs comme Lens (1992) ont démontré que plus un éduqué est capable de se représenter ce qu'il désire faire dans le futur, plus il est motivé. Il peut ainsi percevoir les activités qu'on lui propose comme des moyens afin d'atteindre ses buts.

2° La perception de l'éduqué de sa compétence à accomplir une activité

La perception de l'éduqué vis-à-vis sa compétence à accomplir une activité est une perception de soi par laquelle une personne avant d'entreprendre une activité, qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à accomplir une tâche de manière adéquate (Bandura in Viau 1994).

Quatre facteurs principaux sont à l'origine de cette perception de la compétence:

1 - Les performances antérieures de l'éduqué

Plus spécifiquement, les performances antérieures de l'éduqué correspondent à son histoire scolaire (ses succès et ses échecs passés). Par exemple, lorsqu'un éducateur propose à l'éduqué une activité d'apprentissage qui comporte un degré d'incertitude, ses succès et ses échecs passés deviennent alors un point de référence important pour celui-ci.

2 - L'observation et l'exécution d'une activité par d'autres personnes

En plus d'apprendre à faire une nouvelle tâche (ex: lors de la démonstration d'une tâche par l'éducateur ou par un autre éduqué), l'éduqué évaluera sa compétence à réussir lorsqu'il aura à faire cette même tâche en se comparant avec les autres et plus particulièrement, avec les autres éduqués de son groupe (le groupe de référence = la norme).

3 - La persuasion

Pour sa part, la persuasion est reliée aux interventions des intervenants scolaires (éducateurs, directeurs, aides pédagogiques) pour convaincre l'éduqué de s'engager dans une activité. Cette persuasion est pour la plupart du temps traduite par des engagements de l'intervenant lors de l'exécution d'une tâche.

4 - Les réactions physiologiques et émotives

En ce qui concerne les réactions physiologiques et émotives de l'éduqué, elles sont reliées à la persuasion. Ainsi, un éduqué peu préparé à un examen, peut réagir nerveusement à celui-ci (poussés de chaleur, blanc de mémoire, etc). Il peut alors évaluer la situation comme étant une "incapacité" de sa part à exécuter ce type de démarche.

Par ailleurs, les recherches portant sur la perception des éduqués qui ont une bonne opinion quant à leurs chances de réussite, démontrent qu'ils seront portés à s'engager et à persévérer dans les activités qu'on leur demande de faire. Au contraire, une perception négative concernant leurs capacités à réussir une activité provoque l'effet contraire, i.e. qu'ils auront tendance à se désengager rapidement ou simplement éviter l'activité proposée.

3° La perception de la contrôlabilité d'une activité

Celle-ci est définie comme étant la perception qu'un éduqué a du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité proposée. Les facteurs qui influencent cette dernière sont la perception de sa

compétence et les perceptions attributionnelles. Nous ne reviendrons pas sur le premier facteur puisque nous en avons préalablement traité. Nous allons donc définir et expliquer le deuxième facteur.

Les perceptions attributionnelles

Pour expliquer l'importance de celles-ci, Viau (1994) s'est basé sur des travaux de Weiner (1989, 1992). Weiner prétend que le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit "les cause de ce qui lui arrive".

Voici les dimensions attributionnelles de la théorie de Weiner.

La première dimension est appelée "le lieu de la cause". Le lieu de la cause (interne ou externe) joue un rôle important dans la perception de l'éduqué. En effet, un éduqué peut attribuer un échec, dans une matière quelconque, à une cause externe (ex: qualité du éducateur, la chance, tâche trop difficile, etc) ou à une cause interne (manque d'effort, aptitude intellectuelle insuffisante ou non pertinente, fatigue, perturbations émotives, etc).

La deuxième dimension est la "stabilité de la cause". Une cause peut être jugée stable ou modifiable. Les causes stables sont celles qui ont "un caractère permanent" aux yeux de l'éduqué (ex: l'intelligence). Les causes modifiables sont celles qui peuvent fluctuer. La chance et l'effort font parties de cette catégorie.

La troisième dimension est celle qui paraît la plus importante. Elle est appelée le "contrôle de la cause". Une cause peut être jugée contrôlable si un éduqué perçoit qu'il aurait pu éviter une situation difficile (ex: échec dans un

examen) s'il avait voulu. Par contre, elle est perçue comme incontrôlable si l'éduqué "croit" ne pas pouvoir éviter celle-ci.

LES INDICATEURS DE LA MOTIVATION (conséquences)

1° Le choix d'une activité

Le choix d'entreprendre ou non l'activité est le premier indicateur. Il paraît évident qu'un éduqué motivé choisira d'entreprendre une activité et celui qui ne l'est pas, pourra éviter de le faire. Comme le souligne l'auteur, il est important de noter que le choix de faire une activité ou non est menacé non seulement par l'éduqué démotivé, mais également par celui qui est trop motivé par un autre type d'activité.

2° La persévérance

Ici, la persévérance doit être traduite non pas dans le sens d'entêtement à accomplir quelque chose mais plutôt associée à la durée d'un travail. Le temps qu'un éduqué consacre à des activités d'apprentissage comme la prise de notes, l'accomplissement d'exercices préparatoires à un examen, etc, en sont des exemples. En plus d'être un indicateur de la motivation, la persévérance peut également s'avérer un indicateur de réussite car l'éduqué qui accorde le temps nécessaire pour accomplir une activité aura plus de chances de réussite.

3° L'engagement cognitif

Il se définit comme étant "l'utilisation par l'éduqué de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation lorsque ce dernier s'engage dans une activité" (Viau, 1994). La majorité des éducateurs considère ces stratégies très importantes car pour eux, elles désignent "le degré d'attention et de concentration de l'éduqué dans l'accomplissement d'une tâche". Les stratégies d'apprentissage identifiées par l'auteur sont les stratégies de mémorisation, d'organisation et d'élaboration. Les stratégies d'autorégulation sont les stratégies métacognitives, de gestion et motivationnelles.

4° La performance

Selon l'approche socio-cognitive, la performance ne se traduit pas seulement par les résultats observables de l'apprentissage (comme plusieurs intervenants scolaires ont tendance à croire). Elle correspond plutôt aux comportements qui traduisent l'utilisation par l'éduqué soit de connaissances déclaratives, soit de connaissances procédurales ou encore de stratégies d'apprentissage ou d'autorégulation. Ce qui est intéressant dans cette approche, c'est qu'en plus de reconnaître l'influence de la motivation sur la performance, elle reconnaît également la relation inverse, i.e. l'influence de la performance sur la motivation. En effet, la performance devient alors une référence qui influence grandement la perception qu'il a de lui-même et qui sont du même coup à l'origine de sa motivation.

Les stratégies d'intervention sur la motivation des jeunes âgés entre 16 et 19 ans

1° Ne pas nuire à la motivation des jeunes de 16-19 ans

Il s'agit tout d'abord d'éliminer certains traits personnels qui pourraient nuire à la motivation des éduqués, et tenter d'en neutraliser les effets négatifs. C'est une réflexion qui permet à l'éducateur d'être plus cohérent dans l'acte éducatif, tout en l'invitant à prendre conscience de ce qu'il ne devrait pas faire. La compétence et la motivation de l'éducateur sont deux facteurs importants à considérer en milieu scolaire. Certains constats ont démontré que le manque de motivation de la part de l'éducateur est un problème aussi grave que son incompetence. En réalité, si l'on veut motiver quelqu'un, il faut être motivé soi-même. Conséquemment, il est important que les éducateurs soient compétents et motivés à enseigner pour pouvoir être une source d'inspiration et de motivation pour les éduqués.

Un second aspect motivationnel à considérer est la perception d'un éducateur vis-à-vis la capacité à apprendre de ses éduqués. Celle-ci influence grandement son comportement en classe. Une série de recherches ont démontré que les éducateurs étaient portés à négliger les éduqués qu'ils jugeaient faibles en s'occupant surtout de ceux qu'ils estimaient intelligents et motivés. Les conséquences de cette discrimination sont souvent tragiques pour l'éduqué. D'ailleurs, beaucoup d'éduqués jugés faibles par leur éducateur, font moins d'efforts pour apprendre et sont d'autant plus réprimander. N'étant pas encouragés à travailler, ils sont ainsi moins motivés et ne travaillant pas, ils deviennent faibles.

2° Améliorer son enseignement pour augmenter la motivation de ses élèves

Plusieurs éducateurs reprochent à leurs élèves de ne pas fournir les efforts nécessaires pour apprendre. C'est à ce moment que certains disent "nous avons beau leur expliquer, ils ne nous écoutent plus" ou bien "plus rien ne les motive". Il est peut-être normal pour les élèves de ne pas être motivés si on leur demande seulement d'écouter leur éducateur et de mémoriser des connaissances qui semblent inutiles et de les évaluer ainsi. Bon nombre d'éducateurs privilégient encore une approche traditionnelle de l'enseignement. Le rôle de l'éducateur est alors de transmettre des connaissances et celui des élèves, d'écouter et de les mémoriser. La solution qui serait très appropriée et efficace pourrait être la suivante: "plus l'éducateur invite les élèves à jouer un rôle actif et dynamique en classe, plus ils seront motivés à s'engager dans les activités qu'on leur propose" (Stigler et Stevenson, 1991).

En terme de contenu, la matière scolaire est composée principalement de connaissances déclaratives et de connaissances procédurales. Chacun de ces types de connaissances nécessite des stratégies d'enseignement différentes afin de motiver les élèves à apprendre.

L'enseignement de connaissances déclaratives suscite peu d'enthousiasme de la part des apprenants. Ceux-ci n'y voient que des connaissances théoriques et abstraites qui ne servent à rien. En effet, on enseigne trop souvent les connaissances déclaratives en définissant des concepts isolés qui n'ont souvent aucun lien avec la matière qui précède et celle qui suit. Plus ou moins inconsciemment, on transforme les élèves en "perroquets savants". C'est un principe qui va à l'encontre de la motivation. Pour aider l'élève dans son apprentissage, on peut présenter une leçon en la débutant par exemple avec

une mise en situation, une anecdote ou une histoire cocasse qui suscitera l'intérêt et la curiosité des éduqués (pincipes de base de la pédagogie). Chaque éducateur aura avantage à utiliser ce genre d'approche pour créer un lien significatif entre les théories qu'ils doivent apprendre et ce qu'ils savent déjà (ce que l'on appelle l'intégration des matières).

Par ailleurs, il s'avère pertinent de questionner les apprenants sur leurs préconceptions. Chaque éducateur doit ainsi mettre en relation les connaissances antérieures dans un but purement stratégique (point d'ancrage). L'éducateur questionnera ses éduqués dans le but de semer le doute dans leur esprit et de les inciter à comparer leurs connaissances à celles enseignées.

Il est fortement suggéré de présenter les connaissances déclaratives sous forme de schémas afin de mettre en évidence les relations hiérarchiques existant entre les concepts. Le premier avantage de ces schémas réside dans le fait qu'ils montrent bien aux éduqués que la matière est organisée de façon cohérente et que les concepts qu'ils doivent apprendre et ceux qu'ils maîtrisent déjà ne sont pas isolés. On doit ainsi démontrer qu'ils forment un tout indissociable. Le deuxième avantage est que les éduqués peuvent ainsi constater que les connaissances qu'on leur enseigne sont imbriquées les unes dans les autres et qu'il est difficile d'acquérir de nouvelles connaissances sans maîtriser les précédentes et les préalables s'y rapportant.

Le fait de donner des exemples aux éduqués sur des sujets d'actualité qui les intéressent (vidéo-clips, le sport, le cinéma, etc) peut s'avérer un bon moyen. Malheureusement, les éducateurs utilisent trop souvent des exemples qui les concernent sans se demander s'ils ont une signification pour les éduqués. De plus, on peut demander aux éduqués de construire eux-mêmes des exemples

qui les obligent à réfléchir de façon constructive. Ceci pourra permettre à l'éducateur de voir comment ceux-ci appliquent les connaissances qu'on leur enseigne. Cette méthode ouvre la voie vers un enseignement cognitif plus concret.

En ce qui concerne les connaissances procédurales, il est bon de mentionner qu'elles sont faites de deux types de connaissances: celles qui nous permettent de reconnaître un problème et qui sont appelées "séquences de procédures" (ou connaissances conditionnelles), et celles que nous utilisons pour les résoudre (ou connaissances procédurales).

Les éducateurs mettent souvent l'accent sur les séquences de procédures en expliquant comment résoudre un problème mais ils oublient souvent de leur enseigner les procédures qui permettraient de reconnaître de quel type de problème il s'agit. Afin d'aider à l'assimilation de connaissances procédurales, l'éducateur devrait se servir de modèles. En effet, au lieu de leur dire "quoi faire", il peut plutôt aider l'éduqué à appliquer, lui-même, chaque procédure à suivre. Il pourra ainsi offrir à ce dernier la possibilité de voir comment un problème semblable à celui qu'il vient de résoudre peut être solutionné (reconnaître le type de problème auquel il fait face afin d'être capable de le résoudre). On devrait donc pousser l'éduqué à s'interroger davantage sur le processus et non sur le produit fini.

Il est donc important pour des éducateurs de proposer des exercices variés afin de mettre en pratique les connaissances procédurales enseignées. Tous ces facteurs nous ont démontré que pour accroître la motivation des éduqués, il est nécessaire que l'éducateur crée un environnement dans lequel ses éduqués peuvent jouer un rôle dynamique tout en étant plus actif sur le plan cognitif.

3° Les évaluations

Un autre point important concerne les évaluations. À ce sujet, on constate que pour la majorité des éducateurs, l'évaluation se résume à donner des notes aux éduqués. Cette conception de la notation stimule certains apprenants et en démotive malheureusement beaucoup d'autres. Il s'avérerait important d'utiliser d'autres formes d'évaluation plus motivantes pour les éduqués. Par exemple, le fait de souligner la progression d'un éduqué dans un domaine quelconque (évaluation formative) peut l'influencer davantage à s'y engager cognitivement.

On note entre autres trois stratégies d'évaluation qui risquent de stimuler davantage l'éduqué afin qu'il s'engage dans une activité et à y persévérer dans son accomplissement (Viau, 1994):

- 1 - Dans les travaux qui doivent être évalués, les commentaires devraient portés sur la notation.*
- 2 - Les commentaires de l'éducateur doivent permettre aux éduqués, non seulement de savoir ce qu'ils ont échoué, mais également ce qu'ils ont fait de bien.*
- 3 - On doit également donner aux éduqués des outils qui leur permettent de s'autoévaluer.*

Les trois principes énoncés ci-haut n'apportent pas de solutions à tous les problèmes que pose l'évaluation des apprentissages aux éducateurs, cependant ils permettent d'envisager l'évaluation comme un processus de rétroaction sur l'apprentissage, et de la rendre ainsi plus motivante pour l'éduqué.

4° Intervenir sur les composantes motivationnelles de l'éduqué

L'intervention proposée porte sur les déterminants de la motivation, i.e. sur les trois types de perceptions de l'éduqué et ses indicateurs (plus particulièrement les stratégies d'apprentissage et d'autorégulation).

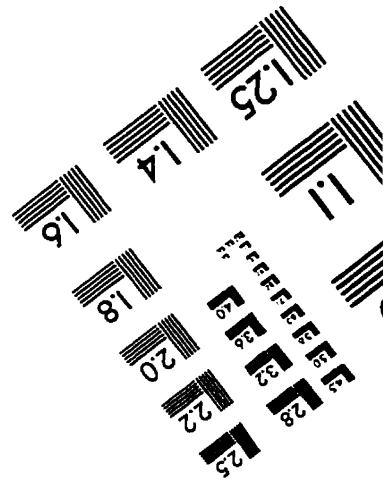
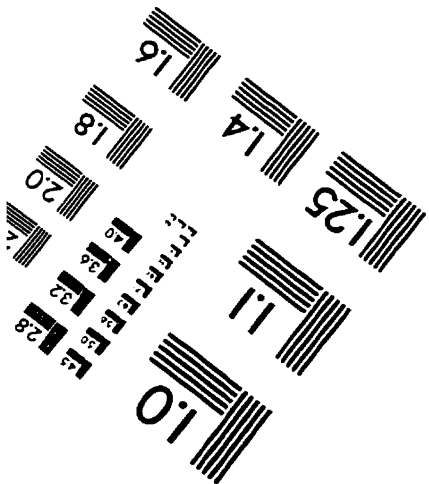
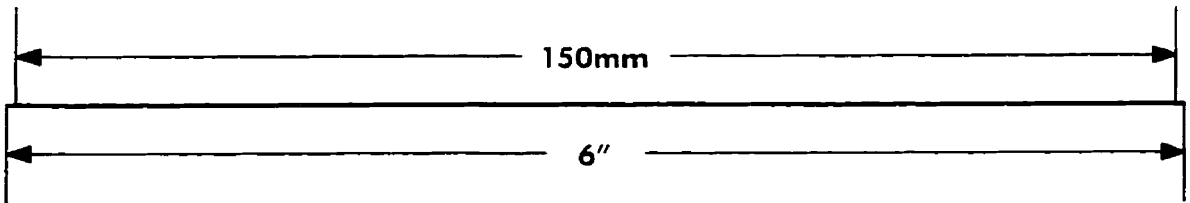
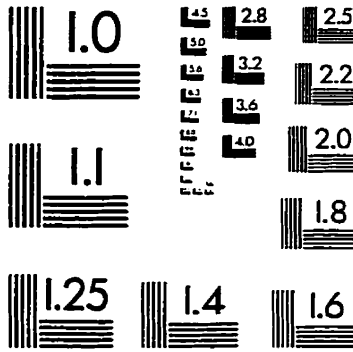
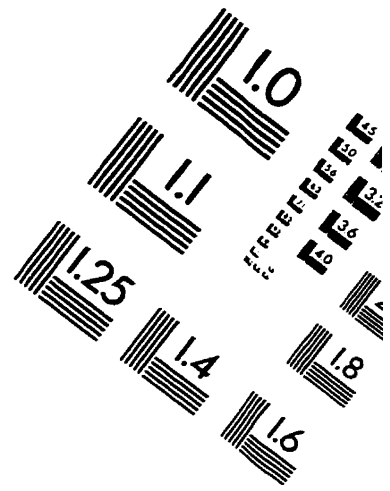
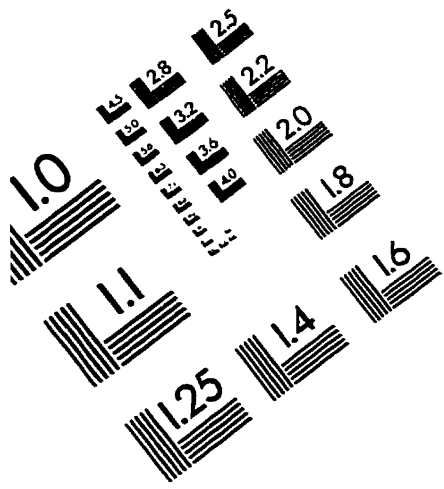
Afin d'agir directement sur la motivation d'un éduqué, l'éducateur doit tout d'abord poser un diagnostic pour établir le profil motivationnel de l'éduqué. Il pourra par la suite chercher à améliorer les composantes motivationnelles de ce profil qui posent problèmes. Il s'agit en quelque sorte du portrait des perceptions qu'un éduqué a de la valeur d'une activité, de sa capacité à la réussir ainsi que sa perception de la contrôlabilité de cette même activité. On peut également vérifier quelles sont les stratégies d'apprentissage et d'autorégulation que les éduqués utilisent.

La raison pourquoi il faut établir un profil motivationnel, c'est d'abord pour déceler chez l'éduqué l'existence ou non d'un problème de motivation. Cela n'est possible que par l'observation attentive de ses comportements en classe. Pour analyser ce profil, on procède par l'analyse de différentes informations recueillies grâce à des entrevues ou des questionnaires qui permettent d'identifier des stratégies mentionnées auparavant et pour ce faire, l'intervenant pourra utiliser des techniques d'animation (discussions ou débats en classe) afin de démontrer aux éduqués leur importance.

Pour de meilleures chances de réussite, il est important d'établir des stratégies d'intervention relatives aux perceptions de l'éduqué vis-à-vis les tâches qu'on lui propose. Premièrement, on doit démontrer la valeur de l'activité à accomplir afin d'inciter l'éduqué à s'y engager. Deuxièmement, il s'agit d'établir avec l'éduqué ses acquis pour qu'il puisse identifier ses forces et ses faiblesses qui ont trait à la perception qu'il a de sa compétence à réussir l'activité ou non. La troisième étape consiste à aider l'éduqué à identifier des moyens réalistes afin qu'il puisse avoir le "contrôle" de l'activité en cours pour qu'il puisse augmenter ses chances de réussite.

Cette dernière composante paraît la plus importante pour plusieurs raisons. Par exemple, le fait que les éduqués "faibles" croient que les éduqués "forts" réussissent parce qu'ils sont plus talentueux (causes internes, stables et incontrôlables) amène l'éducateur à chercher à modifier cette perception. Il peut démontrer par exemple que plusieurs recherches font état que les éduqués "forts" attribuent une grande part de leur succès aux efforts qu'ils consacrent à leurs travaux scolaires (causes externes, modifiables et contrôlables). L'éducateur peut aussi donner des exemples du monde artistique, vedettes de la chanson, du cinéma, du théâtre, qui attribuent également leur succès à l'effort qu'ils ont investi dans l'accomplissement de leur profession.

IMAGE EVALUATION TEST TARGET (QA-3)



APPLIED IMAGE, Inc
 1653 East Main Street
 Rochester, NY 14609 USA
 Phone: 716/482-0300
 Fax: 716/288-5989

© 1993, Applied Image, Inc., All Rights Reserved