

Voies et impasses

5

l'animation pastorale



Gouvernement du Québec
Conseil supérieur de l'éducation
Comité catholique

Voies et impasses

DOC - 01259



5

V
486
5

426044

E359

C65

V6

1974-80

V.5

GCSE

**l'animation
pastorale**



Gouvernement du Québec
Conseil supérieur de l'éducation
Comité catholique

Québec 1980

ISBN 2-550-00915-0
Dépôt légal: deuxième trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec

Il faudrait moins de discours; un point de morale n'est pas un point de rencontre. Alors que faire? Prendre un balai et nettoyer la maison de quelqu'un. Cela dit assez.

Mère Teresa de Calcutta

table des matières

	<i>pages</i>
Avant-propos	7
Introduction	10
1. Comme une énigme	11
Première partie: Qu'est-ce que l'animation pastorale?	17
2. Un atelier de pratique évangélique	19
3. Ses raisons d'être à l'école	25
4. La pédagogie pastorale	29
Deuxième partie: L'animation pastorale à l'école primaire	37
5. Une présence désirée mais insuffisante	39
6. Une réalité à déployer	47
7. Une présence à articuler	55
8. Les aménagements	73
Troisième partie: L'animation pastorale à l'école secondaire	91
9. Deux courants majeurs	93
10. Les parcours spécifiques	103
11. Un développement organique	125
12. Les aménagements	151
Conclusion	177
Notes	181

avant-propos

Le Comité catholique est heureux de présenter cet ouvrage consacré à l'une des activités privilégiées de l'éducation chrétienne scolaire: l'animation pastorale.

En 1969, au premier temps de la réforme scolaire, le Comité catholique publiait **Perspectives de pastorale scolaire** dans le but d'éclairer et de soutenir l'action pastorale dans une école alors en pleine mutation. Aujourd'hui, dix ans après, alors que l'école entre dans une nouvelle phase, dite de la qualité de l'éducation, il a paru utile de faire à nouveau le point.

Ce document d'orientation cherche à préciser les voies et les moyens de l'action pastorale dans les écoles primaires et secondaires reconnues comme catholiques. Il s'adresse à tous ceux et celles qui, d'une manière ou d'une autre, sont appelés à réaliser ou à gérer l'action pastorale: les animateurs, les parents, les administrateurs, l'ensemble des éducateurs, les responsables des services diocésains d'éducation chrétienne et des services éducatifs gouvernementaux.

Le Comité catholique souhaite que ce document serve au renouveau de l'animation pastorale, à la fois dans son inspiration et dans son exercice. Or, comme chacun sait, le propre de tout véritable renouveau c'est de ramener aux sources de la fécondité. Pour l'animation pastorale, la source première se trouve et se trouvera toujours dans la communauté ecclésiale. C'est donc dans la communauté ecclésiale qu'elle doit chercher et puiser son élan foncier et durable. Ce document-ci ne peut que modestement servir à favoriser dans l'école une animation pastorale efficace et cohérente.

Cet ouvrage complète la série VOIES ET IMPASSES, qui s'était donnée comme objectif, en 1974, de tracer ou de retracer les voies de l'éducation chrétienne dans l'école québécoise d'aujourd'hui. Les cinq points majeurs que la loi inclut dans le mandat du Comité catholique auront ainsi successivement fait l'objet d'un examen approfondi. Ce sont: la confessionnalité dans le projet scolaire, l'enseignement religieux, les maîtres et l'éducation religieuse, l'enseignement moral, l'animation pastorale.

Une conviction de base traverse cette série de documents et c'est la suivante: l'éducation religieuse et morale demeure profondément pertinente dans le projet d'éducation des jeunes de ce pays, à l'aube de l'an 2000.

VOIES ET IMPASSES aura fourni des mots pour dire ce projet. Les mots sont importants, mais en ce domaine, comme en tant d'autres, les mots ne suffiront jamais . . . Pour que le projet soit, il faut qu'il se trouve des gens décidés à le réaliser.

Paul Tremblay, président

Le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation

introduction

1. comme une énigme

1. Il existe dans les écoles publiques catholiques du Québec une animation pastorale qui est une réalité distincte de l'enseignement religieux. L'animation pastorale a pour fonction d'animer le milieu scolaire au plan chrétien, c'est-à-dire de donner souffle et appui aux dynamismes des croyants, jeunes et adultes, qui vivent à l'école. Ce travail d'animation s'accomplit sous l'impulsion des «animateurs de pastorale». Au niveau primaire, l'animateur de pastorale est généralement un prêtre de paroisse, qui accorde à l'école un certain nombre d'heures par semaine. Au niveau secondaire, les animateurs de pastorale sont pour la plupart des permanents, laïcs et prêtres, à l'emploi de la commission scolaire; ils font partie du personnel professionnel non enseignant.

2. Autrefois, l'école avait son «aumônier». Et le rôle de l'aumônier semblait tout tracé d'avance; on attendait de lui les sacrements et la direction spirituelle. Si l'appellation d'aumônier est aujourd'hui tombée en désuétude, c'est que la réalité qu'elle recouvrait s'est modifiée. En effet, sous la force du renouveau pédagogique qui a traversé l'école, sous la force également du renouveau pastoral qui s'est manifesté dans l'Église catholique au cours des dernières décennies, la pastorale scolaire a pris un nouveau visage. Ou plutôt, elle se présente aujourd'hui sous des visages variés, multiples. À telle enseigne que l'animation pastorale actuelle apparaît aux yeux de plusieurs comme une énigme.

3. On pose bien des questions à son sujet. Que fait-elle dans l'école? À quoi sert-elle? À quels besoins, à quelles attentes veut-elle répondre? On connaît peu ou on comprend mal ses objectifs, ses moyens d'action, sa pédagogie. On la juge tantôt trop marginale, tantôt trop engagée. Parfois trop mystique, parfois trop séculière. Ici trop tranquille et conservatrice, là trop avant-gardiste et contestataire. Comment vérifier? Comment savoir si ce qu'elle fait est valable ou discutable, si elle est bien orientée ou si elle tourne en rond? Que doit viser au juste l'animation pastorale? Peut-on la considérer comme un appoint pour l'école? Ou comme un reliquat du passé que l'on maintient pour éviter des problèmes?

4. Le présent document veut tenter de répondre à ces multiples interrogations. Il veut notamment tenter de dissiper l'impression de confusion qui entoure trop souvent l'animation pastorale. Pour y parvenir, nous commencerons par examiner les raisons d'être de l'animation pastorale, ou plus précisément le pourquoi de sa présence à l'école. Nous formulerons ainsi dès le départ une sorte de définition de l'animation pastorale dans l'école, précisant à grands traits sa nature, ses caractéristiques essentielles et sa contribution spécifique à la vie scolaire. Ce sera la première partie.

5. Dans les deux autres parties, nous regarderons la situation concrète de l'animation pastorale dans les écoles primaires d'abord, et dans les écoles secondaires ensuite. Cette division s'impose car il existe de profondes différences d'un niveau à l'autre. L'analyse portera sur les diverses facettes de l'action pastorale: ses points forts et ses points faibles, ses objectifs, ses effectifs, ses liens avec les autres activités scolaires, son financement, etc. Nous chercherons principalement à dégager des orientations concrètes en vue de stimuler et de guider non seulement l'action des animateurs mais également les interventions de tous ceux qui, à divers titres, se trouvent appelés à orienter, à soutenir, à gérer et à évaluer l'animation pastorale dans l'école.

Une patiente observation

6. En abordant ces questions, le Comité catholique n'a pas du tout l'illusion de réfléchir, d'écrire ou d'innover en solitaire. Ces pages sont nées d'une patiente observation du travail des animateurs de pastorale au cours des dernières années, et de l'écoute attentive de plusieurs groupes d'élèves et de parents rencontrés au cours d'audiences et de visites d'écoles. Elles font suite à l'examen de nombreux projets et rapports d'activité d'équipes de pastorale scolaire. Elles s'inspirent également de travaux d'analyses, d'enquêtes, de sondages, d'articles de revues et de bulletins de pastorale qui sont parus au cours des dernières années, de même que de certaines études plus approfondies sur la pastorale en général et sur la pastorale scolaire en particulier¹. Au cours des quinze dernières années, le champ de la pastorale scolaire s'est révélé foisonnant d'expériences, de recherches, d'innovations. Il paraît aujourd'hui opportun d'ordonner cette luxuriance même. Du reste, les animateurs de pastorale sont les premiers à vouloir vérifier leur action pour la rendre plus vraie et plus féconde.

La responsabilité première des évêques

7. En abordant ce sujet de nature pastorale, il convient que le Comité catholique précise à quel titre il intervient dans un domaine qui est prioritairement du ressort des autorités ecclésiales. Le Comité catholique présente ce document d'orientation dans le cadre de la responsabilité générale que lui confie la loi d'assurer le caractère confessionnel des écoles catholiques. Il entend exercer cette compétence dans le plein respect de la responsabilité première et inaliénable des évêques de l'Église catholique en ce qui touche le contenu et les modalités essentielles de l'action pastorale. Il revient en effet aux pasteurs de régir l'acte pastoral. Tout comme les médecins, analogiquement, régissent l'acte médical.

Les attributions du Comité catholique

8. Cela dit, le Comité catholique a aussi une part de responsabilités à exercer puisque l'animation pastorale dont il est ici question se déroule dans une école reconnue comme catholique. Or, la loi scolaire donne aux comités confessionnels le mandat formel de faire des règlements concernant les écoles confessionnelles, et notamment concernant «le service religieux» dans ces écoles². C'est ainsi que l'on trouve dans le Règlement du Comité catholique des articles relatifs à l'animation pastorale. On a souvent souhaité et demandé que le sens et la portée de ces articles soient développés à l'intention des administrateurs scolaires et des praticiens de l'animation pastorale. Ce document veut répondre à cette demande; il s'inscrit dans le prolongement des attributions spécifiques du Comité catholique.

9. Il n'est pas possible par ailleurs de donner des orientations concrètes à l'animation pastorale sans se faire une idée de ce qu'elle peut être et de ce qu'elle doit être. Comme de fait, dans ce document, le Comité catholique s'appuie sur une certaine conception de l'animation pastorale dans les écoles reconnues comme catholiques. Il l'expose du reste ouvertement dans les premiers chapitres. On notera cependant que cette conception n'est pas une création de sa part; elle ne fait qu'articuler un ensemble de convictions et de points de vue largement répandus parmi les animateurs et les théologiens de la pastorale. On notera aussi qu'avant de fixer cette conception qui préside aux orientations, le Comité catholique a procédé à plusieurs consultations auprès de groupes d'animateurs, auprès de responsables diocésains, et de manière toute particulière auprès de l'Assemblée des évêques du Québec.

10. Il n'est pas facile de tracer une nette ligne de démarcation entre ce qui touche le contenu de la pastorale et ce qui concerne ses conditions d'exercice dans l'école. Retenons, en tout état de cause, que l'intention de ce document n'est pas de faire oeuvre de théologie pastorale. Ce qu'il vise avant tout, ce qui constitue son propos spécifique, c'est l'insertion de la pastorale dans l'école et dans le processus éducatif. Autrement dit, il veut indiquer les contours principaux de la route à suivre pour une action pastorale efficace et cohérente dans l'école. Il ne lui revient pas de dire le Mystère même où conduit cette route. Ni d'approfondir la Parole et les Signes qui le révèlent. Ce genre de questions ou de développements appartient d'emblée à la théologie pastorale et au Magistère de l'Église.

**première
partie**

qu'est-ce que l'animation pastorale?

Avant de chercher à décrire l'état et les besoins de l'animation pastorale dans les écoles, il est indispensable de préciser quelques critères de départ. Il faut pouvoir répondre, au moins de façon sommaire, à ces questions premières. Qu'est-ce que l'animation pastorale? À quoi sert-elle dans l'école? Quelle est sa pédagogie?

Ce sera l'objectif de cette première partie de fixer certains jalons essentiels concernant la nature de l'animation pastorale, sa pertinence dans l'école, et les traits caractéristiques de sa pédagogie.

2. un atelier de pratique évangélique

11. Pour dire les choses très simplement, partons de la définition suivante: l'animation pastorale veut être dans l'école un **atelier de pratique évangélique**. Qu'est-ce à dire? Chacun sait que l'école ne se réduit pas à des cours et à des salles de cours. Ainsi, par exemple, pour assurer l'éducation physique des jeunes, l'école offre, d'une part, des cours d'hygiène et de santé; elle prévoit aussi, d'autre part, des activités et exercices physiques qui se déroulent au gymnase ou dans la cour de récréation, de même que des rencontres sportives intrascolaires et extrascolaires. Il en va de même pour l'éducation religieuse. Celle-ci s'accomplit en partie dans les cours d'enseignement religieux; mais elle se déploie également dans des activités et exercices variés, à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, visant à développer les convictions et les attitudes chrétiennes des jeunes. L'ensemble de ces exercices et activités forment ce que l'on appelle l'animation pastorale. D'où la définition descriptive: l'animation pastorale est un atelier de pratique évangélique.

Atelier

12. L'animation pastorale se conçoit comme un **atelier**, où les jeunes, par des exercices pratiques, peuvent faire l'expérience et l'apprentissage de la vie et des valeurs évangéliques. Exercices et expériences. Initiation par l'action. Apprentissage au coeur de situations concrètes. Voilà ce qui caractérise en tout premier lieu l'atelier. Par conséquent, dire que l'animation pastorale est un atelier, c'est indiquer que tout s'y déroule sous le mode du **faire**, de l'**agir**, du **vivre**. L'animation pastorale est un atelier pour la mise en pratique de la foi, et pour l'apprentissage de la foi par la pratique.

13. Dans le langage courant, le mot atelier désigne aussi un **lieu**. Il s'agit du lieu physique où travaillent des artisans, des ouvriers. En ce sens bien matériel, l'école secondaire compte plusieurs ateliers: atelier de couture, atelier de mécanique, atelier de peinture, etc. Elle compte aussi, généralement, un atelier de pastorale, c'est-à-dire un local réservé spécialement aux activités pastorales. Il faut évidemment se garder de confondre l'animation pastorale avec le «salon de pastorale» (qui du reste n'existe pas au primaire), ou même avec ce qui se passe dans ce seul local de pastorale; cependant l'aménagement même de ce local, souvent situé au carrefour de la vie scolaire, montre déjà ce que veut être l'animation pastorale: un lieu de rencontres et d'expériences, ouvert à tous, sous le signe de l'Évangile.

14. Le mot atelier désigne enfin les **personnes** elles-mêmes travaillant à un même ouvrage. C'est ainsi, par exemple, que l'on parle couramment de travail par atelier. L'atelier, c'est alors un groupe de personnes attelées à une tâche commune. L'animation pastorale est un atelier en ce sens fort qu'elle veut amener les jeunes et les adultes à créer dans l'école des espaces où ils puissent, ensemble, faire l'expérience de la vie chrétienne.

15. Quel que soit son niveau de sens, qu'il évoque une initiation par la pratique, ou un lieu, ou des personnes, le concept d'atelier appliqué à l'animation pastorale demeure un concept «ajustable». Cet atelier se réalise tantôt sous la forme de petits groupes agissant dans l'école ou oeuvrant au local de pastorale, tantôt sous la forme d'un effort plus large, voire collectif, qui engage une partie ou l'ensemble de la communauté scolaire: élèves, éducateurs, parents, administrateurs. Il s'agit donc d'un concept à géométrie variable. Loin de vouloir enfermer la pastorale dans les quatre murs d'une section réservée, le concept d'atelier veut plutôt lui assurer la possibilité d'un plus ou moins large rayon d'action, extensible à toute la vie scolaire et à tous les agents scolaires.

De pratique évangélique

16. Par pratique évangélique, il faut entendre la pratique chrétienne dans son ensemble, c'est-à-dire la mise en pratique de l'Évangile dans tous les secteurs de la vie. Cela inclut la pratique de la charité, la pratique des commandements, la pratique des béatitudes, la pratique du culte. Ou encore, pour reprendre la belle expression par laquelle un théologien résume la vie et les gestes de Jésus, «la pratique de Dieu»³. Pratique s'oppose ici à pure théorie ou simple discours sur Dieu. C'est ainsi, par exemple, que les moindres faits et gestes de Jean XXIII faisaient leur tour du monde parce que les gens y reconnaissaient «la pratique de l'Évangile». Nous disons pratique, au singulier, pour qu'on ne confonde pas avec les «pratiques religieuses» ou les «pratiques cultuelles», comme la messe du dimanche, qui constituent une seule facette d'une pratique chrétienne beaucoup plus large.

17. La pratique évangélique suppose un entraînement. Elle n'est aucunement spontanée. Elle exige des exercices, des essais et des reprises; elle comporte des étapes et des seuils. Elle comporte aussi des ruptures nécessaires. Faire l'apprentissage de la pratique évangélique c'est chercher à porter au point du réflexe les attitudes que peut inspirer l'Évangile devant la création, le mal, l'amour, la violence, la pauvreté, la richesse, l'ensemble des situations de vie. Ces attitudes «réflexes» ne peuvent naître que d'une pratique répétée, méthodique. «C'est en forgeant qu'on devient forgeron», dit le proverbe.

Cinq apprentissages fondamentaux

18. Précisons davantage les cinq apprentissages constitutifs de la pratique évangélique en suivant la grille des cinq fonctions de la religion que nous avons déjà présentée dans les premiers fascicules de **Voies et impasses**⁴. Il est clair que ces apprentissages ne se font pas qu'à l'école, mais l'école peut à sa manière y collaborer. Elle y collabore de fait par l'enseignement religieux. Elle y collabore aussi par l'animation pastorale, dont nous dirons ici sommairement l'apport particulier, pour ensuite le reprendre en détail au niveau de l'école primaire et de l'école secondaire.

a) *Donner un sens à sa vie*

19. L'animation pastorale veut exercer les jeunes à donner un sens à leur vie, par un dialogue constant entre l'Évangile et les réalités de leur existence personnelle et collective. Elle les met en situation concrète de réfléchir sur eux-mêmes, sur leur croissance, sur les faits de la vie scolaire et de la vie familiale, sur les événements du monde. L'animation pastorale est ainsi un lieu de recherche, un lieu de prise de conscience. Un lieu où les élèves s'adonnent à cette tâche difficile et cruciale de déchiffrer leur vie et de lui imprimer progressivement une direction. C'est un atelier de recherche de sens, à la lumière de l'Évangile.

b) *Vivre en communion avec les autres*

20. L'animation pastorale aménage aussi des temps et des espaces pour que les jeunes s'exercent à vivre en relations. C'est-à-dire à s'ouvrir, à communiquer, à communier. À cette fin, elle multiplie les expériences vécues d'accueil, d'écoute, de fraternité, de partage. Elle est un atelier d'échange et de rencontre. Un atelier où les jeunes apprennent dans le concret à s'exprimer, à voir les exigences de la solidarité, à comprendre et à dépasser les conflits, à rechercher ensemble les façons de vivre l'Évangile, à s'interpeller réciproquement au nom de leur foi. C'est un atelier d'apprentissage de la vie en commun, de la vie en communion.

c) *Entrer en contact avec Dieu*

21. L'animation pastorale veut aussi procurer aux jeunes l'occasion d'entrer en contact véritable avec Dieu. Les cours ou les discours sur Dieu seraient bien courts si l'occasion n'était donnée aux jeunes de faire l'expérience du dialogue intime avec Lui. L'animation pastorale cherche à créer un environnement favorable à la rencontre de Dieu en suscitant des lieux et des moments propices à la prière, au silence, à la lecture de la Parole, à des célébrations sacramentelles intensément vécues. C'est un atelier d'apprentissage de la prière, de la méditation, de la célébration.

d) *Orienter ses conduites morales*

22. L'animation pastorale propose encore aux jeunes des projets ou des engagements à la mesure de leurs intérêts et de leurs capacités. Elle veut être un lieu où jeunes et adultes cherchent ensemble à articuler la foi et la pratique morale, sans quitter le terrain de leur vie quotidienne, au cœur même des expériences et des tâches qui s'imposent à eux. Chacun s'y exerce à nommer et poursuivre des valeurs, à devenir sensible aux appels et aux cris du monde, en commençant par ceux qui surgissent à l'intérieur même de l'école et dans le voisinage. C'est un lieu de l'expérience directe du partage et du don. C'est un atelier d'apprentissage de la conduite morale, de l'engagement inspiré et motivé par la foi en Jésus-Christ.

e) *Établir des liens*

23. L'animation pastorale se présente enfin comme un lieu où les jeunes s'exercent à relier leurs divers apprentissages, dans les sciences, dans les arts, en littérature et en histoire, avec leur évolution personnelle au plan humain et spirituel. L'atelier de pastorale a ceci de spécifique qu'il propose aux jeunes une approche globale qui leur permet de ressaisir leur vie dans sa totalité et de tisser des liens entre ce que leur révèle la foi chrétienne et ce qu'ils découvrent en eux-mêmes, dans leurs études, dans leur milieu, dans le monde où ils grandissent. C'est un atelier d'apprentissage de l'intégration personnelle de la culture et de la foi, un atelier où se forment les premières synthèses de vie.

24. Tels sont les apprentissages fondamentaux auxquels l'animation pastorale veut contribuer, selon son génie et ses ressources propres. Il faut y voir autant de manières d'appivoiser l'Évangile, autant de façons de s'initier à la pratique évangélique. Nous les avons distingués ici nettement parce que souvent on ne comprend bien qu'en distinguant, qu'en épelant les choses. Dans la pratique pastorale courante, il sera parfois utile de distinguer ou d'étaler ainsi les apprentissages afin de mieux analyser l'action pastorale, de vérifier ses objectifs, de lui donner un accent particulier ou d'évaluer son équilibre d'ensemble. Mais il va sans dire que, dans le déroulement de l'action pastorale elle-même, ces divers apprentissages se complètent et se conjuguent pour conduire à une même et unique réalité: l'expérience évangélique.

Animation pastorale et enseignement religieux

25. Nous y avons fait allusion, l'animation pastorale et l'enseignement religieux concourent tous deux à ces apprentissages, chacun selon sa manière. L'enseignement religieux y contribue à la manière propre d'un enseignement, c'est-à-dire dans le cadre d'un cours régulier, à partir d'un programme systématique, à l'aide des techniques et des stratégies usuelles dans l'enseignement (travaux de recherche, exposés, tests, échanges, etc.). Pour autant, l'enseignement religieux n'est pas purement notionnel et sèchement didactique; bien au

contraire, il mise beaucoup sur la participation des élèves et se veut en lien étroit avec leur vie. Mais il demeure un enseignement, qui est inscrit parmi les activités académiques et qui se déroule sous la responsabilité d'un professeur.

26. L'animation pastorale contribue aux mêmes apprentissages à la manière d'un atelier, comme nous l'avons indiqué. Elle s'inscrit parmi les activités d'animation, qui sont occasionnelles et libres. Elle fait appel à des animateurs, qui se distinguent des enseignants. Elle construit son programme à partir du vécu des jeunes, du vécu de l'institution scolaire, du vécu liturgique et apostolique de la communauté chrétienne. Par exemple, c'est une chose de donner un cours sur le sens liturgique de Noël, c'en est une autre de monter des activités préparatoires à cette fête: célébrations diverses, campagnes de partage, décorations, etc. L'animation pastorale et l'enseignement religieux sont deux réalités distinctes, mais complémentaires.

Centration sur les élèves

27. On voit, par la définition que nous en avons donnée, que l'animation pastorale concerne primordiallement les jeunes. Cela se comprend aisément, puisque cette animation s'accomplit dans l'école, et que l'école est toute entière pour l'enfant. Marquer ce point de centration ne signifie toutefois pas prononcer l'exclusive. Quand on insiste sur une école centrée sur l'enfant, on ne veut minimiser d'aucune manière le rôle indispensable de maîtres compétents et dévoués, de même que le soutien des familles et du milieu. Ainsi en est-il pour l'animation pastorale. L'atelier de pratique évangélique dont nous avons parlé vise d'abord les jeunes, mais il ne peut se réaliser sans l'apport d'animateurs compétents, sans un appui de l'équipe scolaire, sans un soutien quelconque de la part des parents et des communautés chrétiennes. Dans cet atelier, les jeunes sont les apprentis. Mais il doit s'y trouver, de toute évidence, des artisans adultes.

3. ses raisons d'être à l'école

28. On peut considérer que l'animation pastorale, telle que définie dans le chapitre précédent, constitue un facteur important dans la croissance morale et religieuse des jeunes. Pour autant, la question de la pertinence d'une telle animation dans le cadre scolaire n'est pas résolue. Car on peut aisément objecter: Pourquoi faut-il que cette animation pastorale s'accomplisse à l'école? Il y a les familles! Et il y a les paroisses! N'est-ce pas leur rôle d'éveiller les enfants et les adolescents à la pratique chrétienne? Pourquoi l'école devrait-elle s'en mêler? Si elle le fait, ne remplit-elle pas alors un rôle de suppléance, pour paroisses et familles défaillantes?

29. La question de l'opportunité de l'animation pastorale à l'école doit être posée dans le contexte pluraliste actuel. Au temps où le Québec était pratiquement unanime au plan religieux, cette présence pastorale à l'école paraissait aller de soi. Mais aujourd'hui, avec la diversité socio-religieuse qui se manifeste chez les parents, les élèves et les enseignants, l'action pastorale d'une Église particulière dans l'école publique garde-t-elle son sens? Tout en admettant l'idée d'un cours d'enseignement religieux offert aux élèves catholiques, certains se montrent réticents à l'idée d'une animation pastorale ouverte sur l'ensemble de la vie scolaire. Il faut donc tenter de mettre au clair la raison d'être de l'animation pastorale à l'école.

Une exigence du projet éducatif de l'école catholique

30. L'animation pastorale à l'école répond tout d'abord à une exigence du projet éducatif que poursuit l'école catholique. Celle-ci veut en effet permettre aux jeunes de se développer à tous les plans de leur être et selon toutes leurs capacités. Aux apprentissages de base que propose toute école — apprentissages d'ordre intellectuel, social, affectif, technique, manuel, artistique, moral — l'école catholique ajoute l'apprentissage au plan religieux. Elle veut du moins offrir cette possibilité à tous les élèves, sans cependant l'imposer à personne. On reconnaît là «l'argument éducatif» que développait le premier fascicule de la série **Voies et impasses** et qui fait une place à l'éducation religieuse à l'école.

31. Afin de favoriser cette croissance morale et religieuse, l'école catholique ne se limite pas à une présentation de la foi chrétienne par le moyen du cours d'enseignement religieux catholique. Pour un apprentissage authentique de la dimension religieuse, elle veut mettre l'enfant ou l'adolescent en situation de vivre sa foi, de la célébrer au sein d'un groupe ou d'une communauté de croyants, d'accomplir les gestes et les actions qu'elle inspire et qu'elle appelle. Pour permettre aux convictions de naître et de s'affirmer, l'école catholique offre donc, en plus des cours de religion, des activités d'animation pastorale.

32. En d'autres mots, l'école catholique veut être un milieu, un «environnement» dans lequel puisse s'enraciner et s'exprimer la foi. Pour elle, la foi n'est pas condamnée à n'être qu'intime et pour ainsi dire «privatisée» ou refoulée dans les recoins de la conscience; elle doit pouvoir se manifester explicitement et communautairement dans la vie scolaire. Voilà qui constitue une différence fondamentale avec une école non confessionnelle, où l'enseignement religieux, quand il est donné, se trouve strictement confiné aux périodes qui lui sont allouées; où l'animation pastorale, quand elle est donnée, s'adresse exclusivement aux élèves inscrits à l'enseignement religieux⁵.

33. On justifie quelquefois la présence ou le maintien de l'animation pastorale à l'école par des raisons qui n'ont pas beaucoup à voir avec sa visée spécifique. Ainsi certains administrateurs et directeurs déclarent tenir à l'animation pastorale «parce qu'elle met de la vie dans l'école», ou «parce qu'elle constitue un facteur important d'humanisation». Semblablement, des élèves du secondaire se diront en faveur de l'animation pastorale «parce que c'est le seul lieu dans l'école où l'on peut respirer et s'exprimer». Ces commentaires, tout favorables qu'ils soient, demeurent ambigus. Les motifs allégués peuvent laisser croire que l'animation pastorale vient d'abord combler les lacunes dans le climat relationnel de l'école. Si ces lacunes existent, l'animation pastorale ne peut s'en désintéresser et, avec les autres services, elle doit s'efforcer d'y remédier. Mais il est clair qu'elle est autre chose qu'une suppléance, ou qu'une bonne-à-tout-faire. Dans une école catholique dynamique, où régnerait un excellent climat, l'animation pastorale ne serait pas moins nécessaire, pour y remplir son rôle spécifique.

34. Il faut donc inscrire l'animation pastorale d'abord et avant tout dans la visée de l'éducation de la foi que l'école catholique intègre dans son projet éducatif. Avec l'enseignement religieux, l'animation pastorale affirme que les jeunes ne vivent pas seulement de pain, de science, de technique et de loisirs. Ils ont d'autres soifs. Soif de valeurs, soif d'être, soif d'une vérité qui fait vivre. Dans l'école l'animation pastorale est comme un puits, près duquel les jeunes peuvent s'arrêter à volonté. Et si elle disparaissait de l'école, il y manquerait de l'eau...

Une réponse à l'attente des parents

35. L'animation pastorale correspond à un vœu, à une attente des parents. Cette attente est liée à l'image que beaucoup d'adultes se font de l'école et de son influence éducative qui doit, à leurs yeux, s'étendre jusqu'à la mise en oeuvre des valeurs morales et religieuses. Cette attente demeure généralement implicite, mais elle ne manque pas de s'exprimer ouvertement lorsque l'on interroge les parents à ce sujet. Ainsi, dans deux sondages effectués l'un à Montréal et l'autre dans une région semi-rurale, les parents réclament, à 70% et plus, que l'école propose des activités religieuses amenant les enfants à vivre leur religion⁶.

36. Il est certain que cette demande des parents doit être interprétée. Car des ambiguïtés existent dans les rapports entre les familles et l'école touchant l'éducation religieuse, et il faut chercher à les clarifier. Par exemple, il est évident que certains réclament, à peu de frais, une éducation chrétienne à l'école, alors qu'ils n'osent même pas y faire la moindre allusion dans leur propre foyer. L'animation pastorale à l'école ne doit pas encourager indirectement la passivité ou la démission possible des parents. Mais elle ne doit pas non plus, face aux problèmes que pose la diversité religieuse présente, verser dans la solution du tout ou du rien. Ce serait se montrer ou élitiste, ou simplificateur.

37. Puisque la gamme des appartenances religieuses s'est aujourd'hui tellement élargie, puisque désormais tant de nuances existent dans les options ou convictions des individus, la réponse de l'école à ce défi de la diversité doit elle-même se montrer nuancée. Nous reviendrons plus loin sur ce sujet de l'animation pastorale face au pluralisme. Mais affirmons immédiatement ce point: il faut cesser de débattre des questions d'éducation religieuse à l'école à partir du seul indicateur de la pratique religieuse des parents. Les attentes de ces derniers en matière d'éducation morale et religieuse rejoignent un phénomène culturel plus large et fort complexe, qu'on ne peut solutionner avec la seule statistique de la pratique dominicale⁷.

Un élément et un apport culturel

38. On peut dire enfin que l'animation pastorale constitue sinon un élément du patrimoine scolaire québécois, du moins un de ses traits historiques caractéristiques. En ce pays, comme en d'autres du reste, l'Église a eu partie liée avec l'école. Et l'école publique québécoise a toujours accordé une large place à la présence de l'Église. La réforme scolaire des deux dernières décennies n'a pas voulu rompre avec ce fait culturel. Bien au contraire, elle a provoqué, voire favorisé, le développement d'une pastorale renouvelée et inventive, instituant ainsi un nouveau type de rapport entre l'école et l'Église.

39. Rappelons une idée-force de la réforme scolaire: l'école doit s'ouvrir sur son milieu. C'est en effet une des fonctions essentielles de l'école de favoriser l'insertion sociale et culturelle des jeunes. L'institution scolaire n'existe en fait que par la volonté des parents et de la collectivité qui lui confient une mission éducative. «Ce nécessaire enracinement socio-culturel fait de l'école à la fois un lieu de développement de la culture d'un peuple et un foyer de réflexion où convergent les actions culturelles»⁸.

40. Guidée par cette volonté de s'enraciner dans la culture d'ici, d'être proche de son milieu, l'école québécoise ne peut ignorer le fait sociologique des Églises; elle le reconnaît ouvertement comme l'un des facteurs culturels importants. C'est donc sciemment, sans esprit de condescendance ou de compromis, qu'elle fait appel aux ressources éducatives et culturelles des communautés croyantes, tout comme elle sollicite et utilise l'apport particulier du monde des arts et de l'industrie.

41. Dans ce contexte, l'animation pastorale constitue un moyen par lequel l'école s'enracine dans son milieu socio-religieux. En retour, elle est aussi un moyen par lequel la communauté catholique apporte son appoint et son appui à l'effort éducatif de l'école. L'animation pastorale se situe donc au confluent de deux courants: celui de l'ouverture de l'école sur son milieu ambiant, et celui de la participation du milieu au projet éducatif de l'école.

42. Cette façon de voir l'animation pastorale, qui est déjà largement répandue parmi les agents pastoraux, témoigne d'une évolution considérable dans la conception des rapports entre l'école et l'Église. Ainsi comprise, l'animation pastorale ne cherche pas à assurer un contrôle de l'Église sur l'école, mais à y accomplir un service pastoral éducatif. Elle ne vise pas à faire intrusion ou exception dans la vie scolaire, mais à s'insérer organiquement dans le processus éducatif. Elle n'ambitionne pas d'embrigader les jeunes dans les milices ecclésiales, mais veut favoriser respectueusement leur maturation morale et religieuse. Ainsi conçue, ainsi perçue, l'animation pastorale apparaît dans l'école ni comme une réalité étrange, ni comme une réalité étrangère, mais comme un apport positif au projet global d'éducation.

4. la pédagogie pastorale

43. Nous venons d'esquisser à grands traits ce que veut être l'animation pastorale et quelles sont les raisons d'être de sa présence à l'école. Regardons maintenant les choses d'un autre point de vue, non plus du côté de l'élève et de ses apprentissages, mais du côté de l'éducateur adulte qui est appelé à mener l'action pastorale. Quelle sera sa pédagogie? Existe-t-il une manière proprement pastorale de conduire les apprentissages dont nous avons parlé?

44. L'animateur de pastorale tire son inspiration d'abord et avant tout de l'Évangile. Il n'invente pas sa pédagogie au hasard ou sous le coup de l'intuition. Il ne l'induit pas principalement des sciences humaines ou des techniques d'animation de groupe, même si les unes et les autres lui fournissent un éclairage et des stratégies fort utiles. Il adopte comme première référence la pratique même de Jésus. C'est Lui le bon pasteur. C'est à partir de Lui que la pédagogie pastorale trouve son identité.

45. Pour ouvrir aux jeunes les chemins de la foi, il faut donc sans cesse revenir aux sources de l'Évangile, revoir comment Jésus agissait, comment les gens à son contact découvraient la Bonne Nouvelle, proche et réelle. Il revient à la théologie pastorale de développer et d'approfondir cette pratique de Jésus. Mais, tout en demeurant à l'intérieur des limites fixées à ce document, il nous paraît indispensable d'illustrer quelque peu ce qui caractérise la pédagogie pastorale. Nous le ferons à partir de l'Évangile, comme il se doit, et plus précisément à partir d'un épisode choisi parmi tant d'autres, celui des disciples d'Emmaüs⁹. Sans prétendre faire une lecture exégétique serrée de ce récit, celui-ci nous paraît particulièrement éclairant pour notre propos. Car c'est un peu le même chemin que l'animation pastorale veut refaire parmi les jeunes du monde scolaire.

Pédagogie de la présence

46. Les deux disciples revenaient de Jérusalem à la suite des événements tragiques qu'ils venaient de vivre dans cette ville. Un voyageur, d'abord inconnu, les rejoint. «Il advint, comme ils conversaient entre eux, que Jésus en personne s'approcha.» Jésus se rend présent au ras de leur vie. Il les rejoint dans l'événement qui les frappe. Il veut partager le souci qui les trouble: «Quels sont donc ces propos que vous échangez en marchant?»

47. L'animation pastorale est ainsi présence aux jeunes, à leurs propos, à leurs besoins, à leurs recherches. Présence à toutes leurs routes. De quoi s'entretiennent-ils? Quels sont leurs chemins? Le mot «présence» revient souvent dans la bouche des animateurs. Il risque d'être compris parfois comme une pure stratégie, ou comme une perte de temps, ou pis encore comme du «racollage». Pourtant la présence semble bien être un trait caractéristique de la pédagogie pastorale. Le vrai pasteur se laisse reconnaître d'abord à sa gratuité, à sa disponibilité, à sa proximité.

Pédagogie d'accompagnement

48. «Jésus fit route avec eux». Il s'entretient avec les disciples de ce qui s'est passé et qui les a si profondément bouleversés. Marcher avec... c'est la pédagogie première, essentielle. Pas à pas, Jésus les aide à ressaisir ce qui est arrivé, ce qui leur arrive. Peu à peu, il amorce avec eux un cheminement de la pensée. Ils disent et redisent leur histoire. «Nous avions espéré que c'était lui qui allait délivrer Israël...» Pas à pas, Jésus les aide à se situer dans le temps, à passer du rêve à la réalité historique: la délivrance attendue ne s'accomplira pas instantanément, elle passe par la vérité historique des humbles débuts et des lentes germinations. Dans ce cheminement même, le regard des disciples se modifie, leur vie se transforme.

49. L'animateur de pastorale cherche également à suivre le cheminement des jeunes, à faire route avec eux. Comme un guide, il les accompagne dans leur marche tâtonnante vers la maturité personnelle et la maturité dans la foi. Il les aide à se situer dans le temps, à reconnaître les temps et les délais nécessaires à la croissance. Au moment des passages difficiles de l'enfance à l'adolescence, de l'adolescence à l'âge adulte, il leur apprend à renoncer au rêve du moi idéal, du monde parfait, de la foi entière, pour accepter un moi ambigu, un monde conflictuel, une foi évolutive, sans cesse donnée et sans cesse à conquérir. L'animateur de pastorale n'ignore pas les détours, les lenteurs et les incompréhensions qui peuvent jalonner cet itinéraire. Mais à chacun selon sa mesure! Il fait confiance, il invite à marcher, à aller plus loin. Littéralement, il achemine.

Pédagogie d'interprétation

50. En cours de route, Jésus «leur interpréta dans toutes les Écritures ce qui le concernait». Là où les disciples n'avaient vu qu'un grand rêve tragiquement brisé, Jésus les amène à découvrir, à la lumière de l'Écriture, le mystère d'une rupture et d'une nouveauté inattendue, un mystère annoncé et commencé. Leur drame s'éclaire peu à peu. Lents à croire, ils commencent à entrer dans le sens et l'intelligence des événements et de l'Écriture. Leur cœur se ranime pendant qu'ils découvrent que tout est relié: ce qui les consternait, et ce qui Le concernait.

51. Le travail d'animation pastorale se conçoit et se déroule comme une démarche d'interprétation, comme un patient exerce de lecture de la vie éclairée par la Parole de Dieu, et de la Parole de Dieu éclairée par la vie. Certes, l'enseignement religieux accomplit déjà ce travail d'interprétation, mais il le fait dans le contexte d'un enseignement. L'animation pastorale, elle, le réalise sur la route, sous le choc des événements. C'est tout une différence. L'interprétation, on le comprend, est alors autre chose que des explications. Elle prend un sens singulièrement actif, vital. L'animateur est premier interprète, en ce sens qu'il maintient une interpellation soutenue à partir de l'Écriture, à partir de l'expérience ecclésiale, à partir des valeurs évangéliques. Mais les jeunes aussi interprètent, au sens où l'on dit d'un musicien qu'il interprète une oeuvre. Ce sont eux, en effet, qui à partir de leur vie découvrent des résonances neuves et donnent un son nouveau aux mots de l'Écriture. L'animation pastorale doit savoir conduire ces démarches d'interprétation et les mener à terme.

Pédagogie de la célébration

52. Arrivés à Emmaüs, les disciples pressèrent leur compagnon de rester avec eux à l'auberge. «Et il advint, comme il était à table avec eux, qu'il prit du pain, puis le rompit et le leur donna. Leurs yeux s'ouvrirent et ils le reconnurent.» C'est donc au cours du repas partagé qu'ils ont vraiment saisi ce qu'ils venaient de vivre. C'est à la pédagogie de la fraction du pain, c'est-à-dire du sacrement qui fait signe, que leurs yeux se sont finalement ouverts. Ils accédèrent alors à l'expérience même de la foi, qui fait reconnaître le Seigneur présent... et absent. «Ils le reconnurent... mais il avait disparu de leurs yeux.»

53. Depuis deux mille ans, des générations de fidèles «vivent de ce pain rompu et multiplié pour eux», comme dit Mauriac, et l'animation pastorale veut apprendre aux jeunes à venir à leur tour y alimenter leur foi. Tout au long du chemin de leur croissance, elle veut aménager des étapes et des relais proprement sacramentels, de telle sorte que les jeunes soient vraiment interpellés par ces signes, qu'ils y découvrent et y célèbrent en vérité le Seigneur Jésus, qu'ils fassent l'apprentissage à la fois de sa présence et de son absence, qui fonde la condition même du croyant. Dans la pédagogie de l'animation pastorale, l'initiation à la célébration et aux sacrements occupe donc une place importante, non seulement dans la petite enfance mais à toutes les étapes de la croissance humaine et chrétienne.

Pédagogie de l'envoi

54. «À cette heure même, les disciples partirent et s'en retournèrent à Jérusalem.» Eux qui avaient décidé de se retirer pour broyer, solitaires, leur désillusion, voici qu'ils rebroussement chemin et s'en retournent vers leurs frères. Puisque Jésus est vivant, leur première réaction consiste à resouder la communion avec les Douze, à recréer avec eux le réseau d'espérance. Quand Jésus rencontre quelqu'un, il le remet en marche, il le rétablit dans la communion, il l'envoie comme témoin.

55. La pédagogie pastorale vise à faire naître des témoins. C'est-à-dire des jeunes assez maîtres d'eux-mêmes pour devenir capables de répondre spontanément de leur espérance, capables de vivifier la vie scolaire et d'y incarner la solidarité et la charité. Par des témoignages personnels et par des témoignages collectifs. Non dans des engagements abstraits, mais dans des tâches concrètes. L'animation pastorale se trahirait elle-même si elle allait se replier sur des petits groupes superficiellement festifs et mystiques, sans prise sur le réel. Le vrai témoin ne décroche pas de son milieu; il s'y enracine. L'animation pastorale doit renvoyer les jeunes à ces exigences concrètes du témoignage chrétien.

Cinq critères d'authenticité

56. À l'aide du récit des disciples d'Emmaüs, nous venons de souligner cinq caractéristiques de la pédagogie pastorale. Chacun pourrait évidemment citer à l'appui d'autres textes évangéliques et ajouter ou souligner d'autres traits. Ce qu'il importe avant tout de retenir, c'est que la pédagogie pastorale doit être conçue et comprise à partir de l'Évangile. Elle doit s'enraciner dans la pratique même de Jésus, pour qui le service et le témoignage importaient plus que l'enseignement, les personnes plus que les institutions, et parmi les personnes, les pauvres d'abord.

57. La pratique pastorale ne saurait négliger l'une ou l'autre de ces cinq caractéristiques essentielles de la pédagogie pastorale. On est fondé d'y voir cinq critères d'authenticité de l'action pastorale. Précisons que c'est de leur synthèse que jaillit le vif de l'Évangile, et le spécifique de l'action pastorale. À négliger ou délaisser délibérément l'une ou l'autre, on risque de perdre de vue ce pourquoi on s'épuise, ou encore de se réveiller à la fin dans un autre secteur d'activité, l'animation culturelle ou sociale peut-être, mais certainement plus l'animation pastorale.

En résumé, voici les principales propositions et conclusions concernant la nature de l'animation pastorale:

- 1. L'animation pastorale est à concevoir sous le mode d'un atelier de pratique évangélique.**
- 2. Le mot atelier met l'accent sur le faire, l'agir, le vivre. Il désigne un lieu où travaillent des artisans, mais aussi un groupe de personnes attelées à une tâche commune. L'animation pastorale est un atelier en ce sens qu'elle veut amener les jeunes et les adultes à créer dans l'école des espaces où ils puissent ensemble faire l'expérience de la vie chrétienne.**
- 3. Par pratique évangélique, il faut entendre la grande pratique chrétienne, qui inclut la pratique de la charité, la pratique des commandements, la pratique des béatitudes, la pratique du culte.**
- 4. Dans une perspective d'éducation, on peut considérer que la pratique évangélique implique les cinq apprentissages suivants: donner un sens à sa vie, vivre en communion avec les autres, entrer en contact avec Dieu, orienter ses conduites morales, établir des liens entre la culture et la foi.**
- 5. L'enseignement religieux et l'animation pastorale concourent tous deux à ces apprentissages mais chacun selon sa manière propre. L'enseignement religieux utilise les techniques et les méthodes propres à tout enseignement; l'animation pastorale procède à la manière particulière d'un atelier pratique.**
- 6. L'animation pastorale à l'école concerne primordialement les élèves. Elle ne peut toutefois se réaliser sans l'apport de l'équipe scolaire, et sans un soutien quelconque de la part des familles et de la communauté chrétienne.**
- 7. Trois raisons principales légitiment la présence à l'école de l'animation pastorale: celle-ci est une exigence du projet éducatif d'une école catholique; elle répond à une attente des parents; elle constitue un apport culturel dans l'activité éducative.**
- 8. La pédagogie pastorale tire son inspiration d'abord et avant tout de l'Évangile. On peut ainsi caractériser la pédagogie de l'animateur de pastorale auprès des jeunes: il s'agit d'une pédagogie de présence, d'accompagnement, d'interprétation, de célébration, d'envoi.**

deuxième partie

l'animation pastorale à l'école primaire

*Cette seconde partie contiendra tout d'abord une **analyse de la situation** de l'animation pastorale au primaire.*

*Puis, nous indiquerons les **orientations** à prendre en vue de répondre aux attentes et aux besoins observés. Deux chapitres y seront consacrés.*

*Nous considérerons enfin les **aménagements** qui s'imposent pour la mise en oeuvre des orientations proposées.*

5. une présence désirée mais insuffisante

58. Tentons de cerner quelle est la situation de l'animation pastorale dans les écoles primaires reconnues comme catholiques. Il faut dire, dès le départ, qu'il n'existe pas d'étude exhaustive concernant ce secteur de la vie scolaire. Il est possible toutefois, à partir de certains relevés et de quelques analyses régionales, de se faire une assez juste idée de la situation d'ensemble¹⁰.

59. La lecture de l'état et des besoins qui va suivre n'a rien d'une description détaillée ou d'un bilan complet. Elle veut aller tout droit aux traits essentiels de l'animation pastorale au primaire, à ce qui constitue ses points forts et ses points faibles, afin de dégager par la suite des orientations pour l'action. Nous regrouperons nos remarques autour des trois points suivants: les agents, le contenu et le statut de l'animation pastorale.

1. LES AGENTS

60. Un premier facteur conditionne très largement l'animation pastorale au primaire et c'est le responsable habituel de cette fonction, savoir le prêtre de paroisse. En effet, dès qu'on parle de pastorale à l'école primaire, chacun pense spontanément aux visites qu'y effectue le curé ou le vicaire de la paroisse. Cette association est significative: au primaire, la fonction pastorale s'identifie pratiquement avec la personne qui l'exerce. Aussi l'expression même «animation pastorale» y est-elle peu répandue; on parle tout bonnement du prêtre ou de l'aumônier de l'école.

61. Si la qualité et la fréquence des interventions pastorales dépendent pour une part des conditions que chaque école fait à l'animation pastorale, des possibilités et des contraintes qu'offre l'aménagement scolaire, elles dépendent largement aussi de la disponibilité des pasteurs, de leur intérêt pour l'école et de leur aptitude à dialoguer avec les enfants. Un relevé effectué en 1977 dans neuf commissions scolaires de la région de Montréal indique que les prêtres de paroisse visitaient régulièrement 45% des classes, alors qu'ils se rendaient présents sur demande dans 44% des cas et se révélaient absents dans le 10% qui reste¹¹. Pour l'ensemble du Québec, selon une approximation sérieuse, on estime que 35 à 50% des classes accueillent le prêtre au moins une fois par mois, pour une rencontre d'une durée de vingt minutes¹².

62. Les prêtres de paroisse inscrivent ces visites à l'école dans leur tâche pastorale régulière, si bien qu'ils ne sont pas rémunérés pour ce service. Notons que l'accès à l'école leur est explicitement garanti par l'article 23 de la Loi sur l'Instruction publique. «Les prêtres catholiques romains et les ministres protestants peuvent visiter les écoles de toute municipalité scolaire ou partie de municipalité scolaire où ils exercent leur ministère»¹³.

63. Ces dernières années, dans quelques commissions scolaires, on a vu apparaître des animateurs de pastorale dégagés à temps partiel ou à temps plein pour assurer le service pastoral à l'école primaire. Ce sont tantôt des religieux et religieuses, tantôt des mères de famille, tantôt des diacres ou séminaristes, issus de la communauté paroissiale ou diocésaine et affectés, de manière permanente, à la pastorale dans une ou plusieurs écoles¹⁴.

64. Il ne fait pas de doute que la présence pastorale à l'école est désirée et acceptée par tous, dès lors que l'animateur a le moindre sens des relations et manifeste un souci de compétence au plan pastoral et pédagogique. Il est tout aussi vrai cependant que cette présence risque de devenir encombrante si l'animateur ne sait pas s'adapter aux enfants, s'il ne respecte pas les horaires de l'école, s'il cherche à s'imposer à temps et à contre-temps, ou encore s'il ignore ou contrecarre les orientations pastorales contenues dans les programmes de catéchèse.

65. Présence désirée certes, mais elle demeure insuffisante. En effet, les prêtres de paroisse arrivent difficilement à accorder à l'école tout le temps qu'y réclamerait l'exercice plénier de la fonction pastorale. Bien d'autres tâches pastorales les pressent... L'école le sait et elle hésite à exiger davantage de ses animateurs. Même si l'action pastorale effectivement exercée peut être considérée comme «valable» et même «fort valable», on doit néanmoins constater que, dans deux écoles sur trois, la présence pastorale n'est pas suffisante¹⁵. Trois constatations reviennent dans beaucoup de milieux. Premièrement, il existe ici et là des carences manifestes, voire un manque complet de présence pastorale. Deuxièmement, l'école désire et demande une animation pastorale moins épisodique et plus suivie. Troisièmement, il devient apparent que les prêtres seuls pourront de moins en moins répondre aux exigences de cette fonction.

2. LE CONTENU

66. Dans son contenu, l'animation pastorale au primaire est en grande partie déterminée par deux réalités qui s'imposent à elle. Première réalité: les programmes de catéchèse. Ces programmes prévoient un bon nombre d'interventions pastorales à l'occasion de célébrations, de messes, de visites à l'église, de témoignages divers pour lesquels on fait appel au prêtre et à la communauté paroissiale. C'est ainsi qu'en plusieurs régions on présente aux animateurs, dès le début de l'année, un calendrier indiquant toutes les interventions «prévues» dans les programmes de catéchèse de la première à la sixième année.

Un lien étroit avec la catéchèse

67. Il y a lieu de se réjouir de ce lien étroit qui unit la pastorale et la catéchèse au primaire, alors qu'au secondaire on déplorera souvent un manque de collaboration entre les deux. En fait, les programmes catéchétiques proposent un premier cadre d'action qui est clair, et qui permet des interventions opportunes. Ce rattachement présente toutefois un danger: on peut en venir à considérer l'animation pastorale comme un pur complément de la catéchèse. Or, comme nous l'indiquions dans la première partie, la visée de l'action pastorale est plus large; elle déborde l'enseignement religieux, et doit tendre à s'ouvrir à toute la vie scolaire.

La préparation sacramentelle

68. L'autre réalité qui commande l'action pastorale au primaire est bien connue; il s'agit de la préparation des enfants aux premiers sacrements. Première communion, première confession, confirmation. Ces célébrations marquent des étapes importantes dans la vie des enfants; elles constituent également des «événements» dans la vie de leurs familles et dans la vie des communautés chrétiennes, paroissiales ou autres. En règle générale, les parents et les pasteurs s'attendent et tiennent à ce que l'école collabore à la préparation de ces célébrations. C'est là un travail exigeant et délicat, qui requiert une bonne communication entre les familles et les paroisses. En ce domaine, l'animation pastorale a souvent fait oeuvre de pionnier. Aux frontières des relations entre l'école et son milieu, l'animation pastorale cherche à frayer les voies d'une action concertée des enseignants, des parents et des pasteurs.

69. Dans cet effort de concertation à l'occasion des premiers sacrements, l'animation pastorale rencontre deux difficultés particulières. Premièrement, la part qui revient à l'école dans cet effort tripartite école-familles-paroisses n'est pas encore suffisamment définie, ni clairement perçue. Le deuxième fascicule de **Voies et impasses**, publié en 1975, esquissait une certaine répartition des rôles: il indiquait que dans la préparation immédiate des enfants aux sacrements les familles et les paroisses devaient prendre une part plus grande, voire assumer une responsabilité première. En même temps, il précisait le rôle que l'école devait continuer de remplir, notamment en dispensant l'enseignement catéchétique régulier et en apportant son appui aux initiatives prises par les familles et les communautés chrétiennes¹⁸. Ce schéma est déjà adopté et mis en oeuvre en plusieurs régions, mais il y a encore bien des endroits où le partage des responsabilités demeure flou et où l'on continue de se renvoyer mutuellement la balle. Il sera nécessaire d'apporter sur ce point des précisions supplémentaires.

70. L'autre difficulté rejoint un problème très profond. Dès qu'elle s'engage dans le dialogue avec les parents au sujet des sacrements, l'animation pastorale se trouve affrontée au phénomène de la diversité socio-religieuse qui se manifeste au sein de la population. Comment préparer les enfants aux

sacrements tout en tenant compte de la situation spirituelle de leur famille? Ces situations spirituelles varient tellement! Que faire avec les enfants de foyers peu ou pas pratiquants? Avec les enfants exemptés du cours de catéchèse mais dont les parents demandent quand même l'accès aux sacrements? Avec les enfants non baptisés qui se retrouvent inopinément au cours de catéchèse? Voilà des questions plutôt nouvelles, qui appellent des réponses pastorales précises, et une pédagogie adaptée dont le moins qu'on puisse dire est qu'elles ne sont pas encore au point.

71. Ces deux tâches majeures — répondre aux exigences des programmes de catéchèse et préparer les enfants aux sacrements — mobilisent presque totalement l'animation pastorale au primaire. Elles suffisent à remplir le programme d'activités de la plupart des animateurs. Ce sont des tâches inéluctables, et importantes. Elles caractérisent l'animation pastorale au primaire; elles en font un lieu de liaison, un point de jonction entre la catéchèse et la vie familiale et paroissiale. C'est là un aspect certainement positif.

Des secteurs inexplorés

72. Mais toute médaille a son revers. Parce qu'elle se concentre presque totalement sur les deux réalités mentionnées, l'animation pastorale au primaire laisse trop souvent dans l'ombre des pans entiers de la vie scolaire, qui ne relèvent pas nécessairement d'elle mais dont elle-même et les autres éducateurs ne sauraient se désintéresser en raison de leur influence sur le climat scolaire. S'il est vrai que l'école tout entière est appelée à devenir un atelier de pratique évangélique, force est de reconnaître que plusieurs secteurs de la vie scolaire demeurent peu explorés, voire totalement absents des préoccupations pastorales.

73. Signalons, par exemple, les secteurs suivants: l'examen du vécu scolaire et de tout ce qu'il charrie en fait de valeurs et de jugements de valeurs; la participation au travail d'élaboration d'un projet éducatif; le soutien pastoral à offrir aux élèves handicapés; la relation d'aide à assurer auprès de certains élèves en difficulté d'adaptation et les contacts à établir avec leurs parents; la préoccupation pastorale à porter au sein de l'équipe des enseignants, au sein du conseil d'orientation et du comité d'école. Cette simple énumération montre quelle extension pourrait prendre une présence pastorale déployée sur l'ensemble de la vie scolaire. Elle montre aussi, une fois de plus, que l'action pastorale à l'école primaire demeure généralement limitée et partielle.

3. LE STATUT

74. Dans beaucoup d'écoles primaires, l'animation pastorale, bien que désirée, est souvent considérée et traitée comme une réalité marginale. Cette situation peut s'expliquer de diverses façons. Elle est rarement le résultat d'une volonté délibérée de marginaliser l'animation pastorale, que ce soit par hostilité ou par indifférence. C'est plutôt un ensemble de conditions objectives qui fait que l'animation pastorale se retrouve finalement, comme un appendice ou une enclave, à la périphérie de la vie scolaire.

75. Cette position marginale résulte, en premier lieu, du statut même des animateurs, qui ne relèvent pas de la structure scolaire et qui ne peuvent assurer concrètement qu'une présence occasionnelle à l'école. Si l'on excepte les quelques animateurs à temps plein, il est rare que le préposé à la pastorale puisse être assez présent et assez impliqué dans l'école pour pouvoir être effectivement considéré comme membre à part entière du personnel. Même si le Règlement du Comité catholique affirme que «l'animateur de pastorale est membre du personnel de l'institution», cet énoncé demeure plutôt théorique dans la plupart des écoles primaires.

76. Un deuxième facteur joue également. Au cours des dernières décennies, l'école a conquis une relative indépendance, si bien que l'on ne peut plus dire qu'elle évolue dans le champ de gravitation de la paroisse. Attentifs à cette nouvelle et légitime autonomie, certains agents scolaires se montrent ultrasensibles dès qu'il est question de relations avec les paroisses. Comme il arrive aussi à certains pasteurs d'ignorer l'évolution qu'a connue l'école et de vouloir s'y comporter comme s'il s'agissait d'une succursale de la paroisse! Il faudra ici et là décriper les rapports, chercher à mieux articuler la nécessaire relation de l'école à son milieu, incluant le milieu paroissial.

77. Enfin, une autre raison explique que la pastorale soit mise en marge: c'est l'imprécision qui trop souvent la caractérise. Les tâches concrètes de l'animation pastorale ne sont pas suffisamment définies; il est par conséquent difficile de les planifier et de les insérer dans le programme d'activités de l'école. Il n'est pas étonnant dès lors que l'animation pastorale donne l'impression de se dérouler sous la forme d'épisodes, souvent circonstanciels, peut-être accessoires, rattachés plus ou moins naturellement à la vie scolaire. Cette insertion, incertaine et malaisée, oblige à revoir le mode d'intervention des animateurs de pastorale. Mais elle oblige aussi à vérifier la conception que le personnel enseignant et dirigeant se fait de l'animation pastorale à l'école. Il appert que les raisons d'être et les objectifs de la pastorale ne sont pas clairement perçus par un bon nombre d'agents scolaires.

Les moyens matériels

78. Au plan matériel, les écoles primaires en général ne fournissent guère de facilités pour l'exercice de la pastorale. Rares sont celles qui offrent à l'animateur une forme quelconque de pied-à-terre, que ce soit un bureau ou un local pouvant décemment servir aux activités pastorales. Quand l'animateur est à l'école, on le trouve dans les salles de classe, au salon des professeurs, à la cour de récréation, dans le bureau du principal, ou parfois . . . au bout d'un couloir pour les confessions! En règle générale, il n'existe pas non plus de budget pour l'animation pastorale, bien que certaines commissions scolaires prévoient un montant compensatoire pour les dépenses encourues dans les activités pastorales ou pour les déplacements de l'animateur.

Le soutien pédagogique

79. Quel soutien pédagogique et pastoral offre-t-on aux animateurs de pastorale pour les aider dans l'accomplissement de leur tâche? Du côté ecclésial, les animateurs peuvent généralement compter sur les services diocésains de pastorale, et plus spécifiquement sur l'office diocésain d'éducation chrétienne, qui leur proposent des journées ou des sessions de perfectionnement pastoral, qui leur procurent même en certains cas des matériaux ou instruments directement utilisables dans l'action pastorale.

80. Du côté scolaire, il faut noter que la plupart des commissions scolaires ont tenu à se donner les services d'un conseiller en éducation chrétienne, ou ont été fortement incitées à le faire dans le cadre du Plan de développement de l'éducation chrétienne, qui prévoyait des subventions spéciales à cet effet¹⁷. La présence d'un conseiller en éducation chrétienne — il faudrait dire aussi celle d'un conseiller pédagogique en enseignement religieux car, au primaire, ce poste, lorsqu'il existe, comporte de nombreuses incidences pastorales en raison de la nature même de la catéchèse — constitue une structure d'animation et de soutien singulièrement importante.

81. Le conseiller en éducation chrétienne a notamment comme fonction d'assurer l'animation et la coordination de tout ce qui s'accomplit en animation pastorale et en enseignement religieux. Il n'est certes pas exclusivement affecté à la pastorale, même dans les cas où existe le poste de conseiller pédagogique en enseignement religieux; mais on est en droit d'attendre de lui qu'il possède les habiletés et la compétence nécessaires pour soutenir et stimuler les animateurs de pastorale qui oeuvrent dans les écoles.

82. Ce rôle d'animation et de soutien auprès des animateurs pastoraux paraît inégalement rempli. Plusieurs conseillers se disent accaparés par le travail auprès des professeurs d'enseignement religieux et ne trouvent guère de temps à consacrer pour le soutien des animateurs. D'autres perçoivent peut-être la nécessité d'un tel soutien mais ne savent pas quel type d'aide apporter

ou par quel bout commencer. Il arrive également que les animateurs eux-mêmes se montrent peu disponibles, voire peu intéressés à une animation provenant de la structure scolaire. Un fait demeure, que le Comité catholique a souvent noté lors de ses audiences: là où est assuré un véritable soutien, là s'accomplit une animation pastorale mieux inspirée, mieux intégrée, et plus satisfaisante pour tous.

83. L'encadrement prévu pour les animateurs de pastorale par la plupart des milieux scolaires demeure donc encore plutôt timide. C'est la conclusion que tirait un rapport produit par le Service de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation, en 1977, à la suite de rencontres tenues dans toutes les régions du Québec. «Le clergé paroissial est bienvenu à l'école, mais l'accueil de l'école est imprécis»¹⁸. Depuis cette date, le Plan de développement de l'éducation chrétienne a favorisé l'éclosion de plusieurs initiatives locales qui révèlent notamment qu'en animation pastorale il est possible de tirer un meilleur parti des journées pédagogiques et des autres possibilités de perfectionnement qu'offre la structure scolaire.

84. Pour conclure cette lecture de la situation, on peut dire que l'animation pastorale au primaire opère une jonction importante et désirée avec la catéchèse, d'une part, avec la vie des familles et des paroisses, d'autre part. C'est là sa principale force. Elle se révèle cependant insuffisamment présente à la vie scolaire et comme enclavée à la marge de l'école. C'est là sa principale faiblesse. Dans les orientations qui suivent, on cherchera à consolider l'une, et à corriger l'autre.

6. une réalité à déployer

85. À la suite de la lecture de la situation que nous venons de faire, voici les orientations qu'il convient de donner à l'animation pastorale dans les écoles primaires reconnues comme catholiques. Nous proposons ces orientations à l'attention de tous ceux qui, à un titre ou à un autre, ont à réaliser, à conseiller ou à gérer l'animation pastorale à l'école.

86. Ces orientations visent essentiellement deux choses. Premièrement **déployer** l'animation pastorale au primaire, c'est-à-dire lui donner toute son extension, en faire une réalité moins limitée, moins partielle. Ce sera l'objet de ce chapitre qui développera, en l'appliquant spécifiquement à l'école primaire, la conception de base de l'animation pastorale esquissée dans la première partie. Deuxièmement, mieux **articuler** la présence pastorale, notamment en diversifiant les modes de prise en charge et en précisant les rôles. Ce sera l'objet du chapitre suivant.

87. La première orientation que nous proposons est la suivante: il faut situer l'animation pastorale dans le projet de l'école catholique en explicitant les apprentissages qui lui sont propres. Si l'on veut en effet ressaisir la visée de l'animation pastorale, évaluer sa pertinence, ajuster ses perspectives et ses pratiques, il est nécessaire de l'envisager d'abord et avant tout à partir des enfants auxquels elle s'adresse et du projet de l'école dans laquelle elle s'inscrit.

88. On a trop souvent défini ou orienté l'animation pastorale à partir de points de vue particuliers, qui de toute évidence ne manquent pas d'à-propos mais qui demeurent des points de vue partiels. Ainsi, par exemple, on conçoit parfois l'animation pastorale à partir de ceux qui en sont le plus souvent les agents principaux, les prêtres de paroisses, ou à partir des activités les plus courantes, telles la préparation aux sacrements et les célébrations liées à la catéchèse. On l'envisage encore à partir d'un angle strictement paroissial (comment les enfants participent-ils à la messe le dimanche?) ou strictement scolaire (comment insérer les activités pastorales dans l'horaire?). Nous croyons qu'il faut élargir la perspective et aborder la pastorale sous l'angle global de sa contribution au projet d'éducation de l'école catholique. Mettant donc de côté pour un temps — pour un temps seulement car nous y reviendrons plus loin — les préoccupations qui sont à chacun familières, essayons de saisir la tâche pastorale dans toute son ampleur et examinons les apprentissages auxquels elle veut spécifiquement contribuer.

89. Nous avons mentionné dans la première partie ces apprentissages qu'entend favoriser l'animation pastorale, selon ses moyens et sa pédagogie propres. Ce sont l'apprentissage d'un sens à la vie; l'apprentissage de la vie en commun et en communion; l'apprentissage du contact avec Dieu; l'apprentissage de la conduite morale; l'apprentissage des liens à tisser au fur et à mesure de la croissance humaine et chrétienne. Il s'agit maintenant de voir la signification concrète de ces apprentissages dans le cas des élèves de l'école primaire.

90. Rappelons au départ, comme nous l'avons déjà indiqué, que l'animation pastorale n'est pas seule responsable de la conduite de ces apprentissages. La catéchèse y concourt également, à la manière d'un enseignement. De même, les autres activités scolaires, soi-disant profanes, peuvent aussi y contribuer, de manière implicite ou explicite. Le propre de l'animation pastorale avons-nous dit, c'est de favoriser ces apprentissages par le moyen de l'expérience concrète, de la pratique vécue. Il lui revient de créer des espaces pour la pratique évangélique. Précisons de quelle manière.

a) *apprentissage d'un sens à la vie*

91. Dans son projet d'éducation, l'école catholique se propose d'aider les jeunes à donner un sens à leur vie, sous la lumière de l'Évangile. Concrètement, pour les enfants du primaire, cela signifie avant tout la possibilité de vivre des expériences qui soient porteuses de sens et la possibilité d'entrer en contact avec des maîtres au sens plein, c'est-à-dire des adultes qui soient «signifiants», ou pleins de sens.

92. C'est d'abord dans sa famille que l'enfant trouve le terreau où germent ses premières convictions et s'enracinent ses premières valeurs. L'école vient élargir l'aura familiale, elle agrandit le cercle, elle fait faire un pas important «dans le monde des grands». Dans ce terrain agrandi, l'enfant va désormais revivre et renouveler plusieurs expériences fondatrices. Expériences de la confiance, de l'apprentissage du langage et de la connaissance, du partage avec les autres, de la rivalité et des querelles, du pardon, de l'amitié, de la liberté grandissante. Dans ce terrain neuf, l'enfant va puiser d'abondantes provisions de sens. Il va s'y alimenter pas seulement par son esprit, mais par tous ses sens, par tout son désir, par tout son être.

93. D'où l'importance du climat scolaire pour l'apprentissage d'un sens à la vie. D'où l'importance aussi de la densité personnelle des éducateurs, car c'est beaucoup à partir d'eux que l'enfant se met à modeler ses croyances et ses premières visions du monde. L'institutrice, «elle 'sait tout'»... ou en tout cas assez pour être aussi crédible, sinon plus, que les parents! Il revient donc à l'animation pastorale, parmi ses tâches prioritaires, de veiller à ce que l'école soit un lieu de respiration humaine et chrétienne, un lieu d'expériences valorisantes et signifiantes. Il lui revient aussi de soutenir le dynamisme et le témoignage des adultes qui oeuvrent dans l'école. Travail «atmosphérique», travail «environnemental» diraient les écologistes, qu'il est certes difficile de planifier, mais qui demeure fondamental. Il suppose une présence pastorale attentive, patiente, intense.

94. Le cours de catéchèse joue sans contredit un rôle important dans cet apprentissage d'un sens chrétien à la vie. Il développe, à partir de l'Évangile, la vision d'un monde tout entier tenu dans les mains de Dieu, maintenu par sa bienveillance, soutenu dans l'espérance. Sur cette vision du monde, qui constitue comme la toile de fond à toute existence croyante, chacun est appelé à inscrire son histoire personnelle, à incarner son rôle propre. C'est ici qu'intervient l'animation pastorale. Pour aider les enfants à traduire leur foi en actes. Pour ouvrir des pistes concrètes qui leur permettent de «marcher à la suite de Jésus». Pour les mettre en contact avec des personnes et des groupes qui témoignent et vivent de l'Évangile.

95. Soulignons ici le rôle pastoral singulier que peuvent jouer les titulaires de classe au primaire, qui dispensent habituellement le cours de catéchèse, et qui accompagnent un même groupe d'enfants jour après jour, semaine après semaine. Ces titulaires peuvent donner un écho à l'enseignement catéchétique, l'approfondir et le relancer à partir du vécu quotidien. S'ils en ont le souci et le tact, ils peuvent ainsi réaliser un heureux va-et-vient de la Parole à la vie, et de la vie à la Parole. De toute manière leur témoignage de vie et leurs valeurs n'échappent pas aux enfants; ces éducateurs se trouvent placés comme médiateurs et médiatrices privilégiés de la formation chrétienne des enfants qui leur sont confiés. Pour eux, ils sont des points d'appui importants dans la découverte d'un sens à la vie.

b) apprentissage de la vie en commun, en communion

96. Dans tout son fonctionnement, l'école primaire attache beaucoup d'importance à la socialisation des enfants. Elle veut leur apprendre à vivre en groupe, à partager des tâches en commun, à réaliser des projets en équipes. L'animation pastorale veut contribuer à cet objectif en cherchant notamment à lui donner son enracinement profond. Pour le croyant, l'apprentissage de la vie en commun prend racine dans une communion fondée sur le Christ et sur le commandement de l'amour. C'est pourquoi l'animation pastorale se soucie de favoriser la qualité des relations entre les élèves, entre les élèves et les adultes, et de célébrer opportunément la source première de cette communion.

97. L'animation pastorale au primaire a donc un rôle d'éveil et de soutien à jouer en regard des multiples situations scolaires où devrait s'actualiser le vivre-ensemble dans la fraternité et la communion. Citons quelques situations particulièrement révélatrices à cet égard: l'accueil des nouveaux élèves, le traitement réservé aux enfants d'immigrants, les conditions faites aux élèves exemptés du cours d'enseignement religieux, la façon de vivre les tensions et les conflits de travail, l'insertion des élèves handicapés, l'application des mesures disciplinaires.

98. Il revient en propre à l'animation pastorale d'aménager des moments et des lieux propices à l'expression communautaire de la solidarité vécue et recherchée au nom même de la foi. Les temps liturgiques s'y prêtent tout naturellement: périodes de l'Avent et de Noël, du Carême et de Pâques. Mais il faut

drait ajouter aussi les moments et les événements qui marquent la vie de la communauté scolaire. Pensons à une victoire sportive éclatante, à une tragédie, au carnaval, à la fête du printemps, à la fête de fin d'année. Il ne s'agit aucunement de plaquer des célébrations sur un vécu profane. Mais la foi, pour être, a besoin de s'exprimer et d'être nommée à partir du vécu réel, personnel et collectif.

c) apprentissage du contact avec Dieu

99. Dans le projet de l'école catholique, il est essentiel que l'enfant puisse faire l'expérience de la rencontre personnelle et intime avec Dieu. On sait que la catéchèse au primaire attache déjà un soin tout particulier à l'apprentissage de la prière personnelle et collective, de la célébration liturgique, de la rencontre sacramentelle. L'animation pastorale vient accompagner l'effort entrepris en ces domaines par la catéchèse, l'enrichir, le pousser plus loin.

100. Touchant l'initiation à la prière, il importe de souligner que l'animation pastorale, comme la catéchèse, doit viser tout particulièrement à apprendre aux jeunes à prier. Apprendre à «poser sa vie dans sa Parole»¹⁹. Alors que la catéchèse met l'accent sur la prière personnelle et spontanée, il revient à l'animation pastorale de développer le sens de la prière collective, la prière avec les autres, la prière avec la communauté. C'est ainsi, par exemple, qu'il conviendrait de familiariser les enfants avec les formules communes de prière et les chants usuels de la grande communauté chrétienne.

101. Plus spécifiquement, il revient à l'animation pastorale d'aider l'école à trouver les moments opportuns pour la réflexion et la prière collectives. On a beaucoup critiqué l'école d'autrefois parce qu'elle faisait une place très large à la prière et aux exercices religieux. Par contre, certains s'étonnent de ne retrouver dans l'école actuelle que de très rares instants de réflexion et de prière en commun. Il y a effectivement lieu, croyons-nous, de revoir la pratique actuelle dans la perspective d'apprentissage ici proposée.

102. Concernant l'apprentissage de la célébration, à la fois comme expression de la vie, comme fête et comme louange à Dieu, la catéchèse et l'animation pastorale accomplissent un effort qu'on peut qualifier de remarquable. Nous soulignerons seulement la perspective proprement éducative qui inspire et caractérise cet apprentissage. Les nombreuses célébrations n'ont pas pour objectif de transformer l'école en lieu de culte, ni de préparer immédiatement des célébrants pour les paroisses. Elles proposent avant tout une démarche active d'entrée en contact avec Dieu: par le chant, les gestes, l'écoute de la Parole, le silence, les rites. Elles veulent créer un espace spirituel pour la rencontre personnelle avec Dieu. Il faut donc les concevoir, et les réaliser, de telle manière qu'elles se révèlent véritablement éducatrices du sens de la prière et de la contemplation, «conductrices» d'un courant qui relie vraiment l'enfant à son Seigneur.

103. Concernant enfin l'initiation sacramentelle, nous préciserons plus loin quel doit être l'apport de l'école. Mais indiquons tout de suite ceci: comme la pastorale scolaire doit favoriser l'apprentissage liturgique, on voit mal comment elle pourrait ne pas se préoccuper de l'initiation sacramentelle des enfants. Cette initiation tient trop de place dans la vie des enfants pour que l'école feigne de l'ignorer, au nom d'un découpage fictif entre le scolaire et le paroissial. Pour l'enfant, ce sont là des frontières artificielles. La pastorale, scolaire et paroissiale, doit tenter de le rejoindre dans son pays réel.

d) *apprentissage de la conduite morale*

104. On souligne de plus en plus la nécessité pour l'école de veiller à l'éducation aux valeurs et de soigner davantage la formation morale et sociale des enfants²⁰. Cette prise de conscience tient à plusieurs causes que nous avons développées dans le fascicule précédent consacré à l'éducation morale²¹. Qu'il suffise de noter ici que les enfants grandissent dans un contexte moral pour le moins fluctuant, témoins qu'ils sont quotidiennement d'une grande diversité de conduites et de l'éclatement des bornes morales. «Mon copain vole ses stylos au magasin . . . Mon père ne vient jamais à la messe . . . Dans Kojak à la télévision, j'ai vu . . .» Comment aider l'enfant à se donner des points de repère et à décoder tant de messages discordants? L'école tout entière, et l'animation pastorale en particulier, ont à repenser et à préciser leur rôle en matière d'apprentissage moral.

105. Quelle place les valeurs tiennent-elles dans le projet scolaire? Les valeurs y sont-elles effectivement nommées? Quelles valeurs l'école promeut-elle implicitement dans son fonctionnement quotidien? La confiance ou la méfiance? La compétition ou la solidarité? La franchise ou la sournoiserie? Ces questions concernent tous les agents scolaires, directeurs, enseignants, professionnels des services éducatifs, et ce n'est que collectivement qu'ils peuvent y apporter réponse. L'animation pastorale devrait se montrer spontanément intéressée à tout effort de clarification et de prise en charge en ce domaine des valeurs, non seulement pour y promouvoir les grandes valeurs morales et religieuses (gratuité, vérité, sens du sacré, justice, respect d'autrui, intériorité, etc.) mais aussi pour affirmer d'autres valeurs (amitié, liberté, sens de la participation, loyauté, etc.) qui ont une incidence morale certaine et qui surtout contribuent à créer un environnement scolaire favorable à l'éclosion de personnalités responsables. De manière plus particulière, l'animation pastorale devrait appuyer l'effort entrepris par l'enseignement religieux pour mieux mettre en relief les objectifs d'une formation morale catholique, véritablement inspirée de l'Évangile et en même temps adaptée à de jeunes croyants qui auront à vivre dans un monde pluraliste.

106. Pour l'apprentissage de l'engagement, les mouvements de jeunes ont développé une pédagogie qui sait canaliser leurs intérêts et développer chez eux le sens de la responsabilité. L'animation pastorale devrait ouvrir la porte à ces mouvements, comme Mond'Ami, les louveteaux, les jeannettes, les clubs 4-H et autres, qui à leur tour ouvrent aux enfants une porte sur leur monde réel, sur des engagements à leur mesure. L'insertion de ces mouvements est sou-

vent compliquée en raison du programme journalier de l'école et des horaires inflexibles des autobus; mais la difficulté à recruter des animateurs parmi les enseignants constitue la principale entrave. Pour y remédier, il convient de faire appel davantage à des bénévoles, comme des parents du voisinage, des jeunes adultes intéressés, des animateurs paroissiaux, pour autant que ces derniers puissent assurer une certaine continuité. Car pour la vie des mouvements, la continuité dans l'animation est capitale. L'articulation entre les mouvements, la catéchèse et la pastorale se fera en fonction des apprentissages à développer chez les enfants.

e) *apprentissage des liens à tisser au fur et à mesure de la croissance*

107. Cet apprentissage vise l'intégration ou l'assimilation de toutes les dimensions de la croissance: physique, intellectuelle, affective, culturelle, sociale, spirituelle, religieuse. Il s'accomplit déjà implicitement dans l'effort de l'animation pastorale et de la catéchèse pour interpréter et signifier les événements, ordinaires et exceptionnels, de la vie scolaire et de la vie des jeunes. Mais il nous semble opportun de le dégager et d'en faire un apprentissage explicite, au moins vers la fin du primaire, alors que les enfants terminent l'âge dit de **l'enfance adulte** et s'apprentent à passer au seuil de la préadolescence.

108. Traditionnellement, l'animation pastorale a du reste senti le besoin de marquer cette période par une activité intégrante et récapitulative, que ce soit la «profession de foi», le sacrement de la confirmation, ou toute autre célébration qui procure aux enfants l'occasion de ressaisir la croissance humaine et chrétienne qui s'est opérée au cours de leur enfance, et d'exprimer solennellement, devant leurs pairs et leurs parents, leur volonté d'occuper leur place dans leur milieu et dans la communauté chrétienne. Il s'agit d'un temps fort de l'animation pastorale au primaire.

109. C'est aussi pour favoriser cette intégration de la formation chrétienne que l'animation pastorale s'efforce de maintenir des liens vitaux avec les familles et les communautés chrétiennes. Elle sait que sans le concours actif des parents et des communautés chrétiennes, les apprentissages scolaires tournent court. La foi, pour s'exprimer et se développer, a besoin d'appuis culturels; elle a besoin d'un milieu de croissance. Ce qui est visé dans cet effort en direction des familles et des paroisses, ce n'est pas une concordance superficielle au plan du langage catéchétique ou des pratiques rituelles. Il ne s'agit pas, même si parfois l'idée en est venue, d'ajuster tout le monde aux manières de dire et aux manières de faire de la «nouvelle catéchèse». Ce qu'on doit viser d'abord, c'est une certaine cohésion dans les signes, un accord au plan des valeurs de base, une concordance substantielle au plan des attitudes et des comportements. Ce qui forme un milieu de croissance, une «culture» ambiante, un lieu d'intégration.

Une pratique unifiée

110. Les cinq apprentissages que nous venons de décrire précisent la visée et les objectifs fondamentaux de l'animation pastorale au primaire. Dans la pratique, ces cinq aspects se recoupent et se conjuguent. Nous les avons distingués et épelés afin de rendre plus explicite la contribution que l'animation pastorale apporte au projet scolaire. Telle est l'optique qu'il convient de retenir: l'animation pastorale doit être conçue, conduite et évaluée en fonction de ces apprentissages spécifiques et du projet de l'école catholique.

7. une présence à articuler

111. Après avoir montré l'extension possible de l'animation pastorale, il faut faire un pas de plus et chercher à mieux articuler la présence pastorale à l'école primaire. Mieux articuler, qu'est-ce à dire? La lecture de la situation a révélé que l'animation pastorale au primaire demeurait en beaucoup d'endroits une réalité imprécise et insuffisamment organisée. Même si nous avons reconnu une ligne de force qui fait d'elle une réalité-relais, une réalité lieuse, rassemblant les énergies à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, il reste que lui font défaut trop souvent les rouages ou les articulations indispensables à son bon fonctionnement. Elle paraît **inarticulée**. Comme un langage qui manque de netteté et dont on arrive mal à saisir la différence dans les sons. Comme un organisme qui serait privé des jointures essentielles à son mouvement.

112. Les trois orientations qui suivent visent à procurer à l'animation pastorale une meilleure articulation à trois plans. Une meilleure articulation au plan des agents, par une diversification dans les modes de prise en charge. Une meilleure articulation au plan des rôles, par une définition plus précise des responsabilités des divers intervenants, notamment en matière d'initiation sacramentelle. Une meilleure articulation enfin au plan du vécu spirituel des enfants eux-mêmes et de leur famille, par une incitation à chercher des réponses mieux adaptées aux situations de pluralisme qui se multiplient.

1. DIVERSIFIER LES MODES DE PRISE EN CHARGE

113. Dès qu'on déploie la fonction pastorale dans toutes ses dimensions, une question immanquablement surgit: comment peut-on arriver à remplir cette fonction dans sa totalité? D'une part, chacun constate que la fonction pastorale, telle qu'explicitée, déborde assez largement ce qui se réalise dans la pratique courante. D'autre part, chacun sait aussi qu'il serait irréaliste de compter sur une disponibilité plus grande des prêtres de paroisse. Que faire alors? L'orientation suivante s'impose d'elle-même: il faut diversifier les modes de prise en charge de l'animation pastorale au primaire.

114. Diversifier les modes de prise en charge, c'est d'abord faire en sorte que l'animation pastorale ne retombe pas sur les épaules d'une seule et unique personne, en l'occurrence et la plupart du temps, le prêtre. Nous croyons qu'au primaire l'animation pastorale doit devenir graduellement une responsabilité d'équipe, une responsabilité collective. Nous disons bien **graduellement**. Car il s'agit ni plus ni moins que d'inventer de nouvelles façons d'assurer l'animation pastorale. Déjà des essais sont en cours. Certains milieux ont voulu s'engager dans ce sens, et pas toujours parce que la pénurie des prêtres les y poussait. Il faut y aller par étapes, mais il faut y aller.

115. Nous croyons que cette prise en charge collective engage à la fois la communauté chrétienne et l'école. Chacune a sa part de responsabilité à assumer. Il faudra définir l'apport respectif de l'une et de l'autre, et nous y reviendrons. Notons auparavant la portée de l'orientation proposée. La prise en charge diversifiée dont nous parlons part du principe d'une responsabilité partagée entre la communauté chrétienne et l'école.

116. Nous ne retenons donc pas l'idée, parfois mise de l'avant, voulant que l'animation pastorale au primaire soit totalement confiée aux communautés paroissiales²². Suivant cette idée, l'école s'intéresserait au fait religieux exclusivement sous l'angle éducatif, laissant ainsi aux communautés paroissiales toute la dimension pastorale. Nous avons déjà qualifié ce découpage d'artificiel. Comme le montre l'examen de la situation, il est clair que la population en général désire voir à l'école un véritable relais pastoral. De plus, il faut se garder de confondre communautés paroissiales et communauté chrétienne. Celle-ci, la communauté chrétienne, comporte de multiples relais; elle n'est pas du tout réductible à la seule paroisse. Elle naît de la participation à la foi au Christ, de la recherche commune de cette foi, et de son expression dans l'amour, le service, la louange. Elle se réalise sous diverses formes dans la paroisse, dans la famille, dans les mouvements, et dans l'école. C'est pourquoi selon le projet de l'école catholique, la communauté chrétienne ne peut être considérée comme une réalité extérieure. Elle peut advenir à l'école même et s'y donner les moyens de vivre et de s'exprimer, au plan éducatif et pastoral.

117. Nous ne retenons pas non plus l'idée que l'animation pastorale au primaire doive être confiée totalement à l'école, suivant un modèle analogue à celui du secondaire. Il faut en effet tenir compte des traits particuliers de l'école primaire: elle demeure assez étroitement reliée à son milieu géographique et sociologique; les parents portent une attention particulière aux premières années de scolarisation de leurs enfants; un lien demeure perceptible entre l'école et la paroisse ou les paroisses du territoire. Il faut surtout observer que l'initiation sacramentelle tient une telle place au primaire que l'animation pastorale se définit tout naturellement comme une réalité-charnière entre l'école, les familles et les paroisses. Ce faisant, elle se conforme tout simplement à une vérité première: l'enfant appartient avant tout à son milieu.

118. Il convient donc de favoriser la recherche de modèles variés de prise en charge de l'animation pastorale à la fois du côté des paroisses et du côté de l'école. Soulignons que cette recherche n'est pas seulement motivée, ou ne devrait pas être d'abord motivée, par la volonté de trouver un substitut au manque de disponibilité des prêtres. Cette pénurie n'est qu'une occasion; elle accélère une prise de conscience bénéfique. L'animation pastorale, pour être vraie, a besoin de s'appuyer sur un réseau de témoins. Elle doit être portée par le peuple de Dieu, disent les théologiens. Il est indispensable que les enfants, dans leur apprentissage de la foi, découvrent les ressources et les témoignages multiformes de la foi au sein de la communauté chrétienne.

Plusieurs modèles possibles

119. Les modèles varieront selon les possibilités et les dynamismes de chaque milieu, scolaire et paroissial. Ils varieront surtout en fonction du projet de l'école et de sa volonté de se doter d'un service de pastorale plus ou moins actif. Déjà la pratique pastorale suggère une pluralité de modèles, qui reflètent des intérêts et des besoins différents.

Du côté des paroisses

120. Certaines communautés paroissiales essaient depuis quelques années de diversifier leur rapport pastoral avec l'école. Citons quelques-uns des modèles que nous avons relevés:

- un prêtre de la paroisse assure une présence régulière à l'école (un ou deux jours fixes chaque semaine);
- les prêtres de plusieurs paroisses s'entendent entre eux et avec les autorités scolaires pour partager les tâches d'animation pastorale dans les écoles de leur territoire (répartition par école, par cycle, ou par degré);
- quelques paroisses libèrent une personne, prêtre, diacre ou laïque, pour remplir de manière permanente la fonction pastorale dans les écoles de leur territoire;
- la communauté paroissiale forme une équipe de pastorale qui s'engage à assurer l'animation pastorale à l'école.

L'un ou l'autre de ces modèles n'est pas au-delà des ressources et des possibilités de la plupart des milieux paroissiaux. Il ne manque pas en effet de personnes — femmes au foyer, animateurs paroissiaux, jeunes adultes, religieux, voire des personnes âgées — qui seraient susceptibles d'apporter un élément positif à l'animation pastorale au primaire. Dans les audiences publiques du Comité catholique, les parents ont souvent demandé d'être associés à l'animation pastorale dans l'école.

121. De ce côté également, les expériences se multiplient en vue de diversifier et de préciser les modes de prise en charge de la pastorale, au plan de l'école comme au plan de la commission scolaire. Notons plus particulièrement les points suivants:

- la plupart des commissions scolaires se sont dotées du service d'un conseiller en éducation chrétienne, qui est appelé à exercer une fonction-clé de coordination et d'animation auprès des animateurs de pastorale;
- bon nombre de directeurs et de principaux sont désormais mieux préparés, à la suite d'un travail important de sensibilisation, à s'acquitter de leur responsabilité touchant l'insertion de la pastorale dans les écoles;

- en quelques écoles, on a dégagé un professeur, pour une fraction de son temps, afin de lui permettre de vaquer à des tâches pastorales;
- certaines commissions scolaires ont voulu s'assurer les services d'animateurs de pastorale à temps plein ou font appel à des collaborateurs et collaboratrices occasionnels qui assistent les animateurs dans leur tâche;
- des comités d'écoles ont mis sur pied un sous-comité d'éducation chrétienne composé de parents qui entendent collaborer au travail pastoral; d'autres ont prévu une place à l'animateur de pastorale au sein du groupe porteur du projet éducatif.

122. Le plan de développement de l'éducation chrétienne, inscrit dans les priorités du ministère de l'Éducation en 1977, a notamment cherché à favoriser l'éclosion de formules nouvelles et d'initiatives locales pour la prise en charge de l'animation pastorale. Avec le temps, on verra peut-être émerger davantage l'un ou l'autre modèle; pour l'instant, il convient d'insister sur la recherche de modèles adaptés aux milieux. L'important, c'est que l'animation pastorale au primaire suive le mouvement actuel qui porte les écoles à prendre en main leur projet, à se donner des services éducatifs qui correspondent de près aux attentes et à la volonté des parents. C'est dans cette dynamique qu'il faut situer cette recherche d'une prise en charge pastorale diversifiée.

Des conditions à remplir

123. La diversification souhaitée ne doit pas conduire à la confusion dans les responsabilités ou à une dilution de la qualité de l'animation. C'est pourquoi certaines conditions de réalisation sont à prévoir. Mentionnons-en deux.

124. Dans le cas où c'est une équipe qui assume l'animation pastorale, il faut qu'une personne soit clairement identifiée comme répondant pastoral dans l'école. Ce répondant aura la charge de voir à l'organisation du travail de ses collaborateurs et collaboratrices. Il devra détenir un mandat pastoral émis par les autorités religieuses. Le mandat pastoral attestera que la personne désignée possède la préparation ou l'expérience suffisante pour remplir son rôle.

125. Quant aux collaborateurs et collaboratrices, il est important qu'ils soient clairement identifiés au début de l'année scolaire, à la fois auprès des écoles où ils seront appelés à oeuvrer et auprès des communautés paroissiales auxquelles ils seront reliés. On n'exigera pas qu'ils détiennent un mandat pastoral, mais il est à souhaiter qu'ils soient reconnus officiellement, sous une forme ou sous une autre, par les responsables de la communauté chrétienne du milieu.

2. PARTICIPER À L'INITIATION SACRAMENTELLE DANS LA PERSPECTIVE D'UNE RESPONSABILITÉ COMMUNE ET DIFFÉRENCIÉE

126. L'initiation sacramentelle des enfants constitue une zone importante d'intervention pastorale au primaire. Il s'agit d'une zone frontière entre l'école, les familles et les communautés paroissiales. Une zone où se réalisent d'intéressantes expériences, mais où se manifestent également des ambiguïtés, de la confusion, voire des conflits de responsabilité. On a noté, dans la lecture de la situation, un besoin pressant de clarification en ce domaine.

127. Il ne nous revient pas de traiter ici des questions relatives au contenu même de l'initiation, ni de la séquence dans la réception des premiers sacrements, ni des diverses manières de célébrer ces sacrements. Cela relève des autorités ecclésiales. Il ne nous appartient pas davantage de préciser quel doit être le rôle des familles et des paroisses. Nous proposons ici une orientation qui concerne strictement la participation de l'école. Et nous la formulons ainsi: l'école doit collaborer à l'initiation sacramentelle des enfants dans la perspective d'une responsabilité commune et différenciée.

Une responsabilité commune

128. Marquons d'abord la perspective. Il y a une responsabilité commune à exercer. Cela signifie que l'école est appelée à participer à un travail commun. Elle n'est pas la seule à porter la responsabilité de la préparation des enfants à l'eucharistie, au pardon ou à la confirmation. Elle a un devoir propre à remplir, mais elle est aussi en droit de s'attendre à ce que les autres parties intéressées — les familles et les paroisses — fournissent leur contribution. En certains cas limites, elle peut même s'obliger à ne pas tout faire, fût-ce par suppléance, afin de promouvoir véritablement une responsabilité commune.

129. Cette affirmation d'une responsabilité commune appelle des modifications dans les façons de penser et les façons de faire. Elle devrait décourager pour de bon ce jeu stérile qui consiste à se renvoyer la balle d'une institution à une autre. Elle devrait également remettre en question le schéma du «triangle», trop fréquemment utilisé pour parler des relations tripartites école-familles-paroisses. À écouter certains propos, il suffirait de changer la base de ce triangle pour régler tous les problèmes. Non plus l'école comme base, ce qui est trop souvent le cas, mais plutôt la paroisse... ou les familles! Ce jeu du triangle magique n'apporte rien; c'est en vain que l'on cherchera des solutions dans la ligne d'une simple substitution des rôles.

130. La perspective d'une responsabilité commune exige que l'on place les trois intervenants — l'école, la famille, la paroisse, entendues ici dans leur sens le plus familier — à la base d'un effort commun en vue de faire apparaître un groupe ou une communauté d'accompagnement, qui guide, soutienne et accueille les enfants dans leur initiation. S'il fallait employer encore une image géométrique, c'est celle de la pyramide trièdre qui conviendrait. À partir de l'effort singulier de la famille, de l'école et de la paroisse, il s'agit de faire surgir une «communauté chrétienne», qui résulte du témoignage conjugué des parents, des chrétiens de l'école, des chrétiens et des pasteurs de la paroisse, et qui procure aux jeunes un milieu d'initiation suffisamment large et chargé de sens. À l'approche de la célébration des sacrements, il est normal que cette communauté chrétienne prenne les devants et devienne le point de coalition des efforts de tous.

Une responsabilité différenciée

131. Voilà l'autre élément indissociable de l'optique à adopter. Responsabilité commune et **différenciée**. C'est dire qu'il faut également favoriser une différenciation des rôles, qui jusqu'ici en beaucoup d'endroits sont demeurés indistincts. Il y a des responsabilités spécifiques à définir, si l'on veut éviter la confusion ou le double emploi. En clair, cela veut dire qu'il y a des choses que l'école peut faire et d'autres qu'elle n'est pas en mesure d'accomplir. De même pour les paroisses. De même pour les familles. Celles-ci ont des contributions singulières à fournir, que jamais l'école ne saurait remplacer.

132. Ce principe d'une responsabilité commune et différenciée se trouve clairement énoncé dans un document pastoral du pape Jean-Paul II sur la catéchèse en notre temps. Le document souligne l'importance «d'éveiller, dans toute l'Église et dans chacun de ses secteurs, une conscience vive et agissante de cette responsabilité différenciée et commune»²³. Cette conscience est à développer tout particulièrement dans la question qui nous intéresse. S'il existe encore de la confusion dans le domaine de l'initiation sacramentelle, c'est qu'on cherche peut-être à faire de la substitution, ou qu'on est pas allé assez loin dans la différenciation des rôles. L'indifférenciation des rôles ne peut qu'entretenir la passivité ou la démission chez les uns, la surcharge et la lassitude chez les autres.

133. Dans la perspective indiquée, considérons maintenant les exigences concrètes de l'initiation sacramentelle des enfants. Faut-il le préciser? L'expression initiation sacramentelle ne se limite pas à ce qui entoure immédiatement la réception des sacrements. Elle renvoie à la riche tradition de «l'initiation chrétienne», c'est-à-dire à l'ensemble des rites et fonctions qui jalonnent l'entrée dans la foi et l'introduction dans la vie de la communauté ecclésiale. Parlant précédemment de l'apprentissage de la pratique chrétienne, et notamment de l'apprentissage liturgique, nous avons révélé des aspects importants de cette initiation et indiqué comment l'école est appelée à y contribuer par sa catéchèse et par son animation pastorale. Il ne faut pas perdre de vue ce pano-

rama d'ensemble, même si nous devons maintenant concentrer l'attention sur ces temps forts que constituent la préparation et la célébration des premiers sacrements. Temps forts pour les enfants dans leur démarche d'apprentissage, temps forts aussi dans l'exercice des responsabilités propres de l'école, des familles et des paroisses. Comme c'est souvent ici que le bât blesse, c'est ici qu'il faut tenter de mieux définir les responsabilités à la fois communes et différenciées.

Quatre points d'application

134. La préparation pastorale des enfants aux sacrements comprend quatre éléments principaux. 1) La catéchèse antécédente, qui constitue comme une préparation plus ou moins prochaine. 2) La catéchèse plus proprement initiatique, qui précède immédiatement la célébration d'un sacrement et qui fait entrer dans le cœur du mystère. 3) Le travail de sensibilisation auprès des parents. 4) La mise au point de la célébration elle-même: moment, lieu, style, déroulement. Nous allons reprendre chacun de ces points en cherchant à déterminer à qui incombe la responsabilité première, ou encore à qui revient d'abord l'initiative. Pour l'exercice d'une responsabilité commune et différenciée, il est indispensable de bien répartir les rôles.

Catéchèse antécédente

135. Il revient à l'école d'assurer la responsabilité première de la catéchèse antécédente. Elle s'en acquitte du reste dans la mesure où les professeurs dispensent fidèlement les programmes officiels d'enseignement religieux. En effet, tout au long de l'année et de manière progressive, ces programmes développent la dimension sacramentelle de la vie chrétienne. De manière plus explicite, ils comprennent des modules préparatoires, c'est-à-dire des blocs de cours et d'activités, dont se servent les professeurs pour préparer les enfants à la célébration prochaine d'un sacrement. Cette catéchèse préparatoire peut s'étaler sur plusieurs semaines.

Catéchèse initiatique

136. À l'intérieur de la catéchèse préparatoire, on trouve quelques séances particulièrement denses au plan du contenu, séances qui révèlent le cœur même du mystère à célébrer ou qui supposent un lien étroit avec la foi vécue dans la communauté paroissiale. Cette catéchèse centrale — que nous appelons ici, pour fin de clarification, catéchèse initiatique — ne peut être valablement dispensée que par des personnes engagées personnellement dans leur foi et reliées à la vie des communautés paroissiales. Pour garantir ce point, il y a lieu de prévoir une intervention de l'animateur de pastorale de l'école, qui a reçu un mandat pastoral et qui à ce titre peut être considéré comme le porte-parole autorisé de la communauté chrétienne. L'animateur de pastorale doit

pouvoir répondre de la qualité spirituelle et pédagogique de la catéchèse initiatique. Pour être en mesure de le faire, il lui revient de déterminer qui peut le mieux assurer cette catéchèse essentielle. Ce peut être le professeur de catéchèse, si ce dernier peut s'en acquitter valablement et s'il est suffisamment en lien avec les communautés paroissiales. Ce peut être aussi des personnes-témoins de la communauté paroissiale, des parents ou des animateurs de mouvements. Ce peut être l'animateur de pastorale lui-même. Plusieurs modèles sont possibles. Plusieurs modèles peuvent coexister. L'important, c'est que l'intervention pastorale puisse répondre de la valeur de la catéchèse initiatique immédiatement préparatoire au sacrement.

137. Indiquons ici les raisons qui militent en faveur de cette intervention de celui ou celle qui a reçu un mandat pour exercer l'animation pastorale. La première raison, mais qui n'est peut-être pas la plus importante, c'est que beaucoup d'enseignants, en milieu urbain surtout, ne sont pas assez solidaires de la communauté paroissiale locale pour mener à terme, seuls, l'intégration des enfants à celle-ci. Comment pourraient-ils introduire les jeunes dans une communauté vivante qui ne leur est pas familière? De plus, une fraction non négligeable d'enseignants se sent particulièrement mal à l'aise quand approche ce moment décisif de la préparation aux sacrements, et certains se disent incapables d'annoncer avec vérité ce qui est au coeur du sacrement: le pardon du Père, la présence du Christ dans l'eucharistie, l'action de l'Esprit.

138. La seconde raison est la plus décisive. L'initiation sacramentelle comporte en effet un mouvement d'insertion dans une communauté plus large que l'école. Sans doute l'école regroupe-t-elle les enfants dans des célébrations qui donnent aux groupes scolaires les traits d'une communauté de foi, mais cela ne remplacera jamais la communauté plus large, paroissiale ou autre, où l'enfant reçoit le témoignage de la foi des plus grands, de ses parents, des chrétiens de son milieu de vie. «La fonction d'intégration des enfants à la vie sacramentelle de la communauté revient en premier lieu à la communauté elle-même»²⁴. Cette orientation déjà donnée en 1975, nous voulons la confirmer, en insistant pour qu'une intervention pastorale vienne confirmer cette prise en charge des enfants par des représentants autorisés de la communauté chrétienne.

Sensibilisation des parents

139. Concernant le travail de sensibilisation auprès des parents, l'école assume également une part de responsabilité, conjointement avec les parents et les communautés paroissiales. Au plan de l'organisation des rencontres de parents, c'est parfois le directeur de l'école, parfois le curé de la paroisse, parfois le comité paroissial d'éducation chrétienne qui fait les convocations. Au plan du contenu des rencontres, l'animateur de pastorale de l'école joue le rôle de personne-ressource. La présence d'un enseignant, au titre de professeur de catéchèse, est habituellement souhaitée. Précisons qu'au moment des premiers sacrements l'animation pastorale scolaire n'a pas à entreprendre un travail d'évangélisation auprès des parents. Cette mission dépasse sa compé-

tence et ses possibilités. Si l'on juge opportun de l'entreprendre à cette occasion, la responsabilité doit en être clairement assumée par la ou les communautés paroissiales.

Mise au point de la célébration

140. Enfin, pour ce qui touche au style, au moment, au lieu, au déroulement de la célébration elle-même, l'initiative première appartient aux responsables paroissiaux. En accord avec eux et avec les parents, l'école pourra éventuellement prolonger la fête en ses murs.

Des objectifs convergents et limités

141. Dans cette entreprise de collaboration, il faut reconnaître que chaque partenaire intervient avec ses objectifs propres, et aussi, inévitablement, avec ses intérêts. Du côté scolaire, l'initiation est perçue avant tout comme une étape dans la croissance du jeune, étape que l'on souhaite lui faire parcourir dans le respect de son rythme de développement, avec un accompagnement favorable, afin qu'elle soit pour lui éducative et signifiante au plan humain, spirituel et religieux. Du côté paroissial, on se montre plus particulièrement attentif à la dimension mystérique de l'initiation et à sa dimension communautaire. Elle est en effet un rite d'appartenance, d'entrée progressive dans la communauté paroissiale. C'est pourquoi les pasteurs gardent le souci d'assurer des lendemains à cette initiation. Pour les parents enfin, l'initiation représente une série de pas importants dans la marche de leurs enfants vers la maturité; ils souhaitent que toutes les conditions favorables soient rassemblées, y compris un climat de foi plus marqué que ce qui se vit implicitement au fil des jours. Ils veulent que ces moments soient vécus par leurs enfants comme une véritable fête, fête humaine et fête religieuse, dans la famille, à l'école et en paroisse.

142. Évoquer ces objectifs spécifiques, c'est aussi marquer les limites de chaque intervention. Soulignons une de ces limites en ce qui concerne la contribution de l'école. Par souci éducatif et pastoral, l'école s'occupe de l'initiation sacramentelle des enfants, mais il ne faut ni s'étonner ni la blâmer si elle ne parvient pas à préparer des «pratiquants réguliers» assidus aux messes du dimanche. Cet objectif de l'intégration dans la paroisse est d'emblée du ressort des familles et des communautés paroissiales, parce que la pratique régulière des enfants est souvent dépendante du rythme de pratique de leurs parents et de la place qu'on leur fait à l'église paroissiale.

Pour l'école: un souci éducatif et pastoral

143. Nous avons jusqu'ici souligné surtout la nécessité de promouvoir une prise en charge commune et différenciée dans la préparation des enfants aux sacrements. Cette insistance s'explique en raison du fait que, dans la pratique,

il existe de nombreuses lacunes à ce sujet. Mais l'orientation préconisée, et telle que formulée au départ, comporte une affirmation première qui ne doit pas passer inaperçue. Avant même qu'il soit question de concertation, il est dit: l'école doit collaborer à l'initiation sacramentelle. Cette affirmation ne va pas nécessairement de soi. À preuve cette question, ou cette objection, qu'il n'est pas rare d'entendre: l'école a-t-elle vraiment à s'impliquer dans l'initiation sacramentelle? Il ne suffit donc pas d'insister sur le partage des responsabilités, il faut encore remonter aux raisons qui motivent la participation de l'école à la préparation sacramentelle des enfants.

144. L'école collabore à la préparation sacramentelle parce que les parents, à une forte proportion, le demandent. Est-ce par conviction réelle? ou par conformisme culturel? ou par démission devant leur propre responsabilité? Certains n'hésitent pas à répondre promptement à ces questions, dans tous les sens d'ailleurs. Nous nous refusons, pour notre compte, à faire le départage rapide entre ce qui relève de la tradition, de la culture et de la foi. Nous estimons qu'il n'y a pas plus de raisons de soupçonner le choix des parents qui réclament cette participation de l'école qu'il en existe de suspecter ceux qui font un autre choix. L'école doit respecter cette attente des parents, tout en soulignant clairement les limites de son action.

145. D'ailleurs, même si la demande des parents n'existait pas, on voit mal comment une école qui se veut attentive à la vie des enfants pourrait ignorer les étapes de l'initiation sacramentelle. Comme chacun le sait, ce phénomène de l'initiation religieuse existe dans toutes les sociétés; il n'est pas exclusif au Québec, ni même aux sociétés marquées par le catholicisme. Toutes les religions, et même les religions séculières, possèdent leur rituel d'initiation. Pensons au Bar Mitsvah' chez les Juifs, ou encore aux célébrations de la jeunesse dans les écoles d'URSS. Dans la mesure même où elle se veut ouverte au milieu, l'école ne saurait fermer les yeux sur ce fait socio-religieux et dire tout bonnement aux familles et aux églises: cela ne me regarde pas.

146. L'école catholique va plus loin que ces raisonnements. Bien sûr, elle prend acte du désir des parents et du phénomène culturel, mais elle s'engage en plus, en raison même de son projet éducatif, à aider positivement les enfants dans leur démarche d'initiation. Elle inscrit cette aide dans l'ensemble du cheminement et de la croissance des enfants. Elle estime qu'elle n'a pas à faire un sort restrictif à l'expression communautaire de la foi et à se montrer pointilleuse quand il est question d'initiation sacramentelle. Certes, pour le succès même de cette initiation, elle tient à ce que les autres partenaires s'impliquent activement, mais elle sait reconnaître son rôle propre et s'acquitter d'une responsabilité à la fois différenciée et commune.

3. RECHERCHER DES SOLUTIONS DIVERSIFIÉES AU DÉFI DE LA DIVERSITÉ SOCIO-RELIGIEUSE

147. Dans l'action pastorale à l'école, les animateurs se trouvent de plus en plus souvent confrontés au phénomène de la diversité socio-religieuse qui marque aujourd'hui la société québécoise. Il s'agit d'un phénomène relativement nouveau, fort complexe, devant lequel, il faut l'admettre, nous demeurons collectivement encore assez démunis, à la fois au plan de la pensée et au plan des moyens d'action. Sur ce sujet de la diversité et du pluralisme, le Comité catholique a proposé, dans son rapport de 1978 concernant l'état et les besoins de l'éducation catholique, une réflexion de nature théorique et pratique à laquelle il renvoie les lecteurs intéressés²⁵. Sans reprendre ici cette réflexion, mais en s'appuyant sur elle et en la prolongeant, le Comité catholique formule l'orientation suivante: l'animation pastorale doit s'appliquer à rechercher des solutions diversifiées au défi que représente la diversité socio-religieuse grandissante.

148. Cette orientation n'est pas autre chose qu'une incitation à l'imagination, à la réflexion et à l'invention des animateurs de pastorale. Elle ne peut être élaborée qu'en tenant compte des réalités concrètes de chaque milieu. Elle suppose un examen attentif des formes de diversité réellement présentes dans telle école, dans tel quartier, dans telle région. Diversité ethnique, culturelle, spirituelle, religieuse. Est-il besoin de le dire? Il serait illusoire d'attendre des solutions communes, inspirées d'en-haut, alors que les situations se révèlent tellement particulières. Mais il n'est pas inopportun, croyons-nous, de souligner ici certains types de problèmes et de situations qui se présentent un peu partout et qui méritent d'être pris en considération de façon prioritaire.

Les élèves exemptés de l'enseignement religieux

149. Dans la plupart des milieux, les élèves exemptés de l'enseignement religieux sont très peu nombreux, si l'on excepte certains quartiers urbains cosmopolites où le taux d'exemption peut atteindre le seuil de 10%, 20%, voire 30% et plus. Toutefois, en matière de droit des personnes, et singulièrement lorsqu'il s'agit du droit à la liberté de conscience, le petit nombre ne peut être réputé comme sans importance. C'est pourquoi l'école catholique a des responsabilités précises à l'endroit des élèves exemptés, même lorsque leur nombre est très faible²⁶. Qu'en est-il de l'animation pastorale? A-t-elle quelque chose à faire au sujet des élèves exemptés? On sait que l'exemption de l'enseignement religieux entraîne de soi l'exemption des activités religieuses. Pour autant, l'animation pastorale ne peut se désintéresser de l'application effective de l'exemption, ni ignorer totalement les élèves exemptés.

150. Dans un esprit de collaboration, l'animation pastorale doit inciter l'école à assurer soigneusement l'exercice du droit à l'exemption. Elle peut notamment favoriser le travail d'information et de sensibilisation à mener auprès des directeurs, des parents et des administrateurs scolaires, afin que soient mieux compris le sens de la clause d'exemption et le devoir qui incombe

à l'école d'accorder cette exemption lorsque les parents en font la demande. Certaines réticences ou oppositions face à l'exemption, ou face aux exigences concrètes qu'elle entraîne, témoignent d'un manque d'ouverture qui dessert sérieusement le projet de l'école catholique.

151. L'animation pastorale doit encore tenir compte **positivement** de la présence des élèves exemptés. Tout en respectant pleinement le choix fait par les parents, elle fait en sorte que ne se crée pas un mur de séparation entre les élèves exemptés et les autres. Il ne peut s'agir pour elle de se replier à l'intérieur des périodes de catéchèse et de se sentir paralysée par la présence des élèves exemptés chaque fois qu'elle désire entreprendre une activité collective rassemblant un groupe de classes ou l'école tout entière. Il est clair en effet que l'école reconnue comme catholique admet spontanément l'expression collective de la foi. Mais dans ses activités de nature collective, l'animation pastorale veillera à ce que les enfants exemptés ne soient pas entraînés, contre leur gré et contre le gré de leurs parents, dans des actions ou des gestes proprement confessionnels ou culturels, par exemple dans une célébration communautaire de la pénitence.

152. Il serait cependant antiéducatif et antipastoral d'exclure systématiquement les élèves exemptés de toutes les activités pastorales collectives, car les objectifs de celles-ci peuvent être multiples, et donc pas uniquement ou exclusivement d'ordre religieux et confessionnel. Par exemple, certaines activités préparatoires à Noël, comme les campagnes de partage, la confection des décorations, la présentation de chants de Noël, comportent manifestement, en plus du sens religieux qu'on peut leur donner, une signification sociale et culturelle à laquelle il paraît difficile de s'objecter. De même en serait-il d'une fête du printemps, qui commencerait à l'érablière ou dans les sous-bois, pour conduire à une expression ludique et poétique, et ensuite à une expression religieuse explicite au cours de catéchèse. Il y a moyen de relier certaines activités aux objectifs de la formation morale proposée aux élèves exemptés. Rien ne paraît plus normal. Si les élèves peuvent être exemptés de l'enseignement religieux, exemptés aussi des activités culturelles, personne ne saurait les exempter de connaître et de comprendre les phénomènes culturels de leur milieu, à moins de vouloir à tout prix les exclure de la vie collective. Ce que nous allons dire à l'instant touchant le besoin de compréhension entre élèves de traditions religieuses et culturelles diverses vaut éminemment dans le cas des élèves exemptés.

Les enfants de traditions religieuses et culturelles diverses

153. On note dans beaucoup d'écoles primaires la présence croissante d'enfants d'immigrants venant de traditions culturelles et religieuses fort diverses. Une brochure publiée par le Comité catholique, en 1979, et intitulée **Dans ce pays**, traite précisément de cette question. Elle invite l'école catholique à accroître ses capacités d'accueil envers ces jeunes immigrants; elle formule de nombreuses suggestions pratiques concernant les attitudes pédagogiques et

pastorales à développer pour que soient respectées non seulement leur liberté de conscience — notamment par l'exemption de l'enseignement religieux catholique — mais aussi leur culture et leur religion d'origine.

154. Cette brochure souligne le fait que l'éducation religieuse et morale a une contribution particulière à apporter dans la recherche d'un climat de sympathie et de respect entre jeunes d'origines ethniques et religieuses différentes. «Elle devrait se montrer attentive à un double besoin qui se manifeste tant chez les jeunes de souche québécoise que chez les jeunes d'une autre origine. Les jeunes d'origine québécoise ont besoin de comprendre leur propre tradition religieuse chrétienne, celle de leur famille ou de leur milieu; ils ont aussi besoin d'apprendre à apprécier la culture et les croyances religieuses de leurs camarades qui appartiennent à d'autres traditions. De la même manière, les jeunes néo-québécois ont besoin de connaître l'héritage de leur famille et de leur groupe culturel ou religieux; ils ont également besoin de comprendre les traditions religieuses chrétiennes de la société dans laquelle ils arrivent et veulent s'insérer. Une éducation morale et religieuse qui s'appliquerait à répondre à ce double besoin deviendrait un facteur important de compréhension réciproque 'en esprit et en vérité'»²⁷.

155. La brochure suggère, entre autres, de faire une place dans la vie de l'école aux fêtes des groupes ethniques. «De même que l'école tient compte des congés civiques et des grandes fêtes chrétiennes (Noël et Pâques), ainsi pourrait-elle, de multiples façons, souligner les fêtes et les anniversaires chers aux communautés ethniques. Diverses initiatives commencent d'ailleurs à se multiplier, dans le cadre des activités culturelles ou des activités pastorales. Telle école qui accueille une minorité juive a célébré l'Hannukah, ou fête de la Lumière, en mettant en relief l'héritage juif et chrétien. Ailleurs, pour marquer la présence de quelques jeunes Vietnamiens et la fête du Têt, ou fête du début de l'année, un spectacle de chants et de diapositives du Vietnam a été présenté»²⁸.

156. Relevons enfin cette suggestion qui concerne directement l'animation pastorale. «On pourrait inviter occasionnellement les ministres, rabbins ou agents pastoraux des autres religions auprès de leurs coreligionnaires présents dans l'école. De même dans un esprit oecuménique, on pourrait organiser des rencontres entre élèves catholiques et élèves d'autres traditions. De telles pratiques pourraient se révéler éducativement enrichissantes et propres à déraciner une certaine xénophobie latente»²⁹.

La diversité au sein de la population catholique

157. Il existe un autre fait, massif, difficile à cerner, tout aussi déconcertant qu'interrogateur pour l'animation pastorale. C'est le fait de la diversité au sein de la communauté chrétienne elle-même. Diversité dans l'appartenance ecclésiale, qui peut être explicite ou très vague, avec toutes les positions intermédiaires. Diversité dans les mentalités, des plus conservatrices aux plus radicales.

Diversité dans les situations spirituelles, une même personne pouvant changer d'option au long des âges et des expériences. Diversité dans les croyances religieuses, parfois bien intégrées, parfois complètement désarrimées. Diversité dans les courants de pensée, depuis la sécularité totale jusqu'au mysticisme débridé. Cette diversité, les animateurs de pastorale la rencontrent un peu partout, chez les parents et chez les enseignants. Et il y a de quoi être désarmé devant ce carrousel de la diversité.

158. Il fallait s'y attendre, ce phénomène déteint aujourd'hui sur les enfants. Ils sont les enfants de la diversité. Et aussi les enfants d'un certain désarroi spirituel. Les éducateurs le constatent dès leur arrivée à l'école. Pour plusieurs élèves de première année, la foi est une réalité totalement étrangère. Dieu? La prière? L'évangile? On ne leur a pas appris à la maison... Les professeurs ne manquent pas de noter, et citent parfois, les mots simples et vrais par lesquels les enfants peuvent dire leur foi en Jésus. Ils entendent également des commentaires, et se font poser des questions, qui révèlent d'autres champs d'influence. «Tu y crois, toi, à la résurrection?» «L'évangile, c'est des histoires, m'a dit mon père.» «La prière ça sert à rien.» Voilà qui oblige à une sérieuse réflexion: on observe, parmi les enfants d'une même classe, des situations spirituelles très diverses. Comment mener l'action pastorale dans une école publique catholique ainsi ouverte à toutes les vagues de la diversité?

159. Il n'existe pas de réponse toute faite à cette brûlante question. La réponse, il faudra l'inventer à partir d'une meilleure connaissance du vécu réel des enfants et de leurs familles. À partir d'une réflexion serrée sur la pratique pastorale actuelle, ses modes d'intervention, ses résultats. À partir d'une volonté de mieux comprendre toutes ces «fois» qui ont cours aujourd'hui — foi humaine, foi sociale, foi religieuse, foi chrétienne — et qui se relient toujours à des attentes, à des situations et à des événements humains, personnels et collectifs, qui les rendent compréhensibles et qui indiquent parfois le point de départ obligé de toute pastorale efficace.

Un éclairage pastoral attendu

160. Il faudra aussi, indispensablement, un éclairage proprement ecclésial, concernant certains choix pastoraux à faire, que les animateurs de pastorale formulent déjà comme à tâtons. Faut-il à l'école se montrer accueillant envers toutes les mentalités et toutes les «fois» qui s'expriment, ou procéder à un certain départage? Où situer l'animation pastorale scolaire entre l'héritage culturel à reconnaître et la mission évangélique à promouvoir? Les sacrements sont-ils pour les enfants des points de départ, ou des étapes, ou l'aboutissement d'un long processus d'apprentissage? Lorsque leurs parents ne peuvent pas ou ne veulent pas les accompagner, jusqu'où l'école peut-elle mener les enfants dans les sentiers de la foi? Quel lien faut-il faire entre une fête humaine (fête de l'amitié, fête de la première communion) et le sacrement? Quelle attitude convient-il d'adopter devant ce qu'on appelle la religion populaire et ses expressions toujours vivaces? Autant de questions qui surgissent dès que la pastorale

s'adresse à une clientèle hétérogène. Autant de questions qui prennent, d'année en année, plus d'actualité et plus d'acuité. On les entend formuler le plus souvent sous la forme de dilemmes simplificateurs. Pour arriver à trouver des réponses satisfaisantes, un éclairage théologique et pastoral est requis, et il est attendu.

Deux points de repère

161. Dans les limites de ce document, et sans prétendre d'aucune manière être exhaustif, voici deux points de repère qui peuvent servir à orienter l'action pastorale en situation pluraliste. Nous tirons ces deux points de la pratique pédagogique à l'école primaire. À sa manière, chacun invite à prendre au sérieux la diversité, tout en assurant une pastorale qui ne soit pas diluée.

Une pastorale du progrès continu

162. On sait que l'école primaire fonde sa pédagogie sur le principe d'une progression suivie dans les apprentissages, selon le rythme et les capacités des individus et des groupes. Ce principe dit du «progrès continu» remet en cause une pratique pédagogique uniforme, conçue en fonction de groupes scolaires qui seraient homogènes. Il appelle une pédagogie attentive à tous les élèves d'une classe, quels que soient leur rythme ou leur niveau d'acquisitions. Il entraîne une pratique différenciée: individualisation de l'enseignement, travail en petits groupes, mesures de soutien et d'approfondissement. Traduit dans les faits, ce principe du progrès continu permet d'accueillir la diversité qui se manifeste parmi les élèves d'une même classe ou d'une même école.

163. Ce principe peut éclairer l'action pastorale dans son effort pour relever le défi de la diversité spirituelle qui existe chez les élèves et dans les familles. Il invite à conduire l'action pastorale de manière à faire avancer progressivement les enfants vers l'âge adulte dans la foi, et non à provoquer quelques bonds subits ou quelques expériences éphémères dans «le monde de la religion». Il exige une action pastorale adaptée et différenciée, qui tienne compte non seulement des rythmes différents, mais aussi des situations spirituelles des enfants et de leurs parents. Il oblige à remettre en cause une pratique pastorale figée et uniforme.

164. Dans la perspective d'une pastorale du progrès continu, le groupe-classe ne peut plus être la seule unité de référence pour les activités pastorales. On comprend en effet que l'expression de la foi ne peut se commander uniformément dans toutes les écoles ou dans toutes les classes, au même moment et de la même manière. À l'intérieur d'une même classe, il n'est pas non plus évident que tous les élèves doivent accomplir en même temps les mêmes gestes sacramentels. Le principe du progrès continu appliqué en pastorale inviterait à introduire plus de variété dans les interventions pastorales, plus

de flexibilité dans les calendriers, plus d'imagination dans les types de regroupements d'élèves et dans les méthodes de travail. C'est tout un défi à relever.

165. Les cinq voies d'apprentissage que nous avons décrites précédemment suggèrent déjà des chemins divers pour une pratique pastorale plurielle. Elles permettent de tenir compte de niveaux de foi différents, de varier les approches et les voies d'accès à l'Évangile, de prévoir certains accents qu'on juge adaptés à telle personne ou à tel groupe. Par exemple, l'expérience montre que la voie symbolique est plus particulièrement accessible aux enfants déficients. Avec les enfants de familles peu pratiquantes, certains privilégient au départ l'apprentissage de la vie en communion et de la conduite morale. Il ne s'agit évidemment pas d'instaurer une «pastorale de libre service», ou une pastorale «à la carte». Il s'agit de prendre les enfants là où ils se trouvent, et de viser à les mettre en route et à les tenir en marche, dans une progression continue.

La cohésion dans les signes

166. Une pédagogie différenciée appelle un complément indispensable: la concertation des enseignants sur certains objectifs communs. Autrement, la confusion s'installe. Il convient de voir dans la recherche actuelle sur «le projet éducatif» l'expression de ce besoin de cohérence, et la nécessité de fixer certaines références à l'activité éducative commune. Le même besoin, la même exigence existe en éducation chrétienne. Plus s'accroît la recherche d'une pastorale diversifiée, plus il apparaît nécessaire d'assurer une cohésion dans les signes évangéliques essentiels. Cohésion ne signifie pas uniformité. La cohésion à promouvoir suppose des critères qui permettent aux individus et aux groupes de discerner le sens de leur évolution, et de se maintenir dans la voie et dans la vérité de l'Évangile. Action différenciée et souci de cohésion, ce sont les deux versants inséparables d'une pastorale en contexte pluraliste.

167. Dans le message qu'ils adressaient, en 1978, aux responsables de l'éducation, les évêques du Québec proposaient, à partir de l'Évangile, différentes «pistes de lecture et d'interprétation, susceptibles d'éclairer la réalité éducative»³⁰. Ils indiquaient notamment, comme référence, les trois routes suivantes. La route d'Emmaüs, qui conduit à la rencontre de Jésus ressuscité. La route de Damas, qui mène à la conversion du cœur. La route de Jéricho, qui conduit au service attentif et dévoué des blessés de la vie. Ce rappel symbolique est opportun. Dans un temps marqué par la diversité des chemins et des chemineurs, il importe que ceux qui se veulent chrétiens ne perdent pas de vue ces trois routes principales. Sur elles doivent finalement converger les démarches personnelles et les itinéraires pastoraux.

168. Ces quelques indications touchant les problèmes posés par la diversité demeurent bien partielles. Mais l'énoncé même de la troisième orientation soulignait que c'est avant tout dans la capacité d'imagination pastorale que

réside une bonne part des solutions à apporter aux questions que soulève la diversité. Voilà du reste pourquoi ces pages n'ont pas été écrites sur un ton très affirmatif. À situations particulières, solutions particulières. Pour répondre valablement à la diversité multiforme qui existe et qui grandit, il faut ouvrir des voies à l'initiative et à la recherche.

CONCLUSION

169. Prise en charge diversifiée de l'animation pastorale, définition plus précise des rôles notamment en matière d'initiation sacramentelle, recherches de solutions diverses aux situations de pluralisme. Ces trois orientations indiquent ce qui paraît le plus essentiel, ce qui doit être recherché en priorité, si l'on veut que l'animation pastorale au primaire cesse d'être une réalité flottante et devienne une réalité articulée et cohérente. Il ne faut pas en induire que ces trois aspects seraient présentement absents des préoccupations pastorales. Nous disons seulement que ce sont trois lignes d'action, trois dominantes à développer. Et tant mieux si l'on peut y voir une incitation à poursuivre dans les voies où l'on se trouve déjà engagé.

8. les aménagements

170. L'expérience révèle que le sort des meilleures intuitions se joue souvent au plan des mécanismes concrets de réalisation. «Ce fut la foi qui a construit les cathédrales du Moyen-Âge; mais ce fut aussi la géométrie» disait avec humour le pape Albino Luciani. C'est pourquoi il ne suffit pas d'esquisser des orientations pour l'animation pastorale; il faut également prévoir les mesures et les moyens qui permettront de les concrétiser. Nous traiterons dans ce chapitre des aménagements de l'animation pastorale au primaire, en considérant successivement les aspects suivants: le statut des animateurs; la collaboration des autres agents; le mode d'insertion de la pastorale dans l'école; la pastorale auprès des enfants en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage; les moyens pédagogiques et matériels; la formation et le perfectionnement des animateurs. Nous terminerons par quelques remarques concernant la pastorale dans une école non confessionnelle.

1. LE STATUT DES ANIMATEURS

171. Dès le départ, il importe de clarifier le statut des animateurs et de faire en sorte que ces derniers se sentent psychologiquement et fonctionnellement intégrés dans l'école. Cela suppose plusieurs interventions: celle des autorités pastorales, celle des autorités scolaires, celle du directeur de l'école.

Un mandat pastoral

172. L'animateur de pastorale au primaire devrait détenir un mandat pastoral. Le mandat est un acte par lequel une personne, appelée mandant, donne à une autre, dite mandataire, le pouvoir de faire quelque chose pour le mandant et en son nom. Le mandat pastoral est un acte officiel par lequel l'autorité pastorale donne à un animateur le pouvoir de conduire l'action pastorale à l'école en son nom et au nom de la communauté chrétienne. Pour l'exercice de la pastorale au primaire, le mandat peut être conféré soit par l'évêque du diocèse, soit par le curé de la paroisse où l'école est située, ou encore le responsable d'un secteur pastoral lorsque l'école reçoit des enfants de plusieurs paroisses. Cette pratique de la remise d'un mandat pastoral n'est pas encore courante au primaire, mais il paraît utile de l'étendre afin de clarifier le statut des animateurs.

173. Celui qui reçoit le mandat pastoral devient le mandataire de la communauté chrétienne à l'école. C'est dire que par sa personne et son action il représente autre chose que lui-même. Il renvoie à un message et à une foi portée et vécue dans une communauté plus large que l'école. Le mandat pastoral atteste de plus que le mandataire possède, aux yeux des autorités pastorales, les qualités et les habiletés suffisantes pour exercer la mission confiée.

Une désignation officielle par l'autorité scolaire

174. Il revient à la commission scolaire d'agréer les noms proposés pour l'animation pastorale et de procéder à la désignation officielle des animateurs de pastorale qui oeuvreront dans les écoles relevant de sa juridiction. Cette ratification est demeurée jusqu'ici plutôt informelle. Il y a lieu de la rendre plus explicite, et de faire connaître officiellement les noms des animateurs de pastorale désignés pour chaque école. Il ne s'agit pas là d'une pure formalité juridique ou administrative. Par ce geste officiel, signifié en temps utile aux écoles et à leur personnel, la commission scolaire contribue à préciser le statut des animateurs dans l'esprit de tous. Elle peut même y adjoindre une définition des tâches de l'animateur de pastorale et des indications concernant son insertion dans l'école.

175. Vient ensuite une seconde étape: l'accueil et l'intégration de l'animateur de pastorale dans l'école. Le directeur de l'institution joue ici un grand rôle. C'est lui qui peut ouvrir les portes à l'animateur ou à l'équipe d'animation, et leur faire une place dès le début de l'année. Concrètement, cela signifie que les animateurs de pastorale devraient être invités aux journées de mise en route de l'année scolaire et aux célébrations de la rentrée. Ils seront alors présentés aux membres du personnel et aux élèves. On en profitera pour esquisser le programme d'activités pastorales de l'année. De telles initiatives facilitent grandement l'insertion des animateurs de pastorale dans le vif de la vie scolaire.

176. Il ne s'agit pas d'accorder aux animateurs de pastorale un traitement particulier. Il s'agit de faire à leur endroit ce qu'on accomplit généralement pour les professeurs itinérants ou les spécialistes qui viennent à l'école par intermitte-
tence soit pour l'éducation physique, les services de santé ou autres. On considère ces spécialistes comme des membres du personnel et on tient à souligner leur présence et leur collaboration. Ainsi doit-il en être de l'animateur de pastorale. Il y a lieu de lui signifier qu'il est bienvenu dans l'école et qu'il fait partie de son personnel.

177. Il reste une autre étape à franchir, celle qui consiste à développer chez les animateurs de pastorale le sens de l'appartenance à l'équipe-école. On sait qu'à l'école primaire, dès lors que le personnel y est le moins stable, il se crée souvent un réel esprit d'équipe parmi le groupe des enseignants, les élèves et la direction. Plus facilement qu'au secondaire où l'école est d'une autre taille, on peut y développer un esprit communautaire, un sentiment d'appartenance. L'animateur de pastorale ne peut donc se contenter de venir à l'école pour y rendre certains services occasionnels. Il est important qu'il arrive à faire corps avec l'équipe-école, et que celle-ci le sente solidaire du projet de l'école.

178. Ce rapport d'appartenance ne peut toutefois exister sans l'apport personnel de l'animateur. On attend de lui qu'il manifeste un souci de présence, d'attention, d'ouverture, d'initiative, qui révèle son désir d'être un partenaire du projet éducatif de l'école. Certes la qualité de la présence importe plus que la quantité du temps passé à l'école, mais un animateur très peu présent risque de demeurer un simple «visiteur». L'animateur doit savoir se rendre disponible aux moments importants et aux moments opportuns. Il y a des activités éducatives et sociales auxquelles il devrait se faire un devoir de participer. Quel que soit son âge, l'animateur de pastorale ne doit pas s'imposer en donnant des ordres; il doit se révéler d'un abord simple et soucieux de collaborer avec les autres éducateurs. L'école n'est pas au service de l'animateur de pastorale; il est là pour servir l'école et l'éducation chrétienne des jeunes.

179. Le rapport d'appartenance se fonde également sur une perception claire par les éducateurs scolaires du sens et de la pertinence de l'action pastorale. L'animateur de pastorale pose au fond à l'école la question de sa capacité d'ouverture au milieu qui l'entoure. Car il est une personne-lien. Il établit des ponts. À plus forte raison s'il est prêtre, son rôle de pontifex, faiseur de ponts, devient central. Il apporte sa connaissance des familles et de la communauté chrétienne. Il promeut la cohésion entre l'influence éducative de l'école, celle des familles et celle des communautés paroissiales. Si l'on veut clarifier, en théorie et en pratique, le statut de l'animateur de pastorale, il y a lieu de revoir et d'évaluer la relation de l'école à son milieu en général, et sa relation au milieu paroissial en particulier. Le statut qu'on accorde implicitement ou explicitement à l'animateur de pastorale constitue souvent un bon indicateur à ce sujet.

2. LA COLLABORATION DES AUTRES AGENTS

180. L'animation pastorale à l'école primaire appelle une prise en charge diversifiée, avons-nous établi au chapitre précédent. S'il va de soi que l'animateur de pastorale dans l'école se trouve au cœur de l'action pastorale, il n'en est pas l'unique agent. Il importe donc de préciser les autres responsabilités et de prévoir les collaborations à assurer à divers niveaux.

Au niveau de l'école

181. Comme la dimension religieuse entre dans le projet éducatif de l'école reconnue comme catholique, le directeur et les enseignants ont une part de responsabilités à assumer dans l'animation pastorale. Le directeur, qui «préside à la définition de l'orientation et des activités de l'école»³¹, doit veiller à l'insertion, à la planification et à l'évaluation de l'animation pastorale. Les enseignants, en tant que titulaires de classe, ont pour leur part à favoriser l'insertion de la pastorale dans l'horaire et la démarche pédagogique de leur groupe d'élèves. Il est souhaitable que les enseignants et le directeur puissent participer au déroulement des activités pastorales elles-mêmes. De cette collaboration, à la fois fonctionnelle et personnelle, dépend en grande partie l'efficacité de l'action pastorale.

Au niveau de la commission scolaire

182. Nous avons déjà noté que la plupart des commissions scolaires se sont donné les services d'un conseiller en éducation chrétienne afin de soutenir et de coordonner l'ensemble des activités en éducation chrétienne. Ce conseiller assure «des fonctions de conseil auprès du directeur général et du personnel de cadre, de même que des fonctions d'animation du personnel affecté à la pastorale et à l'enseignement religieux quant à l'orientation, l'organisation et l'évaluation des activités relatives à l'éducation chrétienne»³². Il a donc une responsabilité précise concernant l'animation pastorale, même si sa fonction est manifestement plus large, et même si dans son rôle de conseiller au directeur général il ne se trouve pas en lien hiérarchique avec les animateurs dans les écoles.

183. Le conseiller en éducation chrétienne sensibilise les autorités scolaires — commissaires, directeurs et personnel de cadre, directeurs d'écoles — aux exigences d'une école confessionnelle. En particulier, il est de son devoir de leur faire connaître le sens, les objectifs et les besoins de l'animation pastorale. À cette fin, il doit se tenir au courant de l'évolution du projet éducatif dans chaque école et apporter au besoin les informations ou l'éclairage requis soit par le directeur d'école, soit par le conseil d'orientation, soit par le comité d'école.

184.auprès des animateurs, il assure un soutien pédagogique et pastoral. Il doit les conseiller et les aider dans la préparation de leur programme d'activités, la mise au point de leurs interventions, l'évaluation de leur action pastorale. En leur nom et avec eux, il assure la coordination pastorale entre les écoles, entre les paroisses et avec l'Église diocésaine.

185. Pour ce qui regarde le travail auprès des professeurs, le conseiller en éducation chrétienne peut parfois compter sur la présence d'un conseiller pédagogique en enseignement religieux, dont la tâche consiste essentiellement à assurer l'animation pédagogique des enseignants qui dispensent la catéchèse³³. Dans ce cas, il va sans dire que les deux conseillers, même s'ils sont situés différemment dans la structure scolaire, se doivent de travailler en étroite collaboration. À défaut de conseiller pédagogique, il revient au conseiller en éducation chrétienne d'apporter aux enseignants le soutien pédagogique nécessaire pour la mise en oeuvre des programmes catéchétiques. D'une manière toute particulière, c'est lui qui doit inciter et aider les professeurs et les animateurs de pastorale à définir et partager leurs tâches respectives au moment de l'initiation sacramentelle. L'expérience montre que l'animation des professeurs de catéchèse peut être très accaparante; mais si importante qu'elle soit, le conseiller en éducation chrétienne ne peut se laisser mobiliser totalement par elle, car le soutien à apporter aux animateurs de pastorale est non moins primordial.

Sur le plan de la région administrative

186. Une part de soutien peut également venir de la Direction régionale du ministère de l'Éducation, qui compte parmi son personnel un responsable désigné pour le dossier de l'éducation chrétienne. Cette personne peut apporter une information de première main concernant les aspects proprement pédagogiques et administratifs de l'action pastorale. Elle peut notamment faire connaître les mesures et les moyens mis à la disposition des milieux scolaires pour le développement et le soutien de l'action pastorale à l'école. Par ce responsable, le lien est aussi établi avec le Service de l'enseignement catholique et le sous-ministre associé de foi catholique au ministère de l'Éducation.

Sur le plan du diocèse

187. L'Église diocésaine a sans contredit un rôle de leadership et de concertation à jouer concernant les orientations et les priorités de l'action pastorale dans les écoles. Puisque c'est elle qui accorde un mandat officiel aux conseillers en éducation chrétienne et aux animateurs de pastorale, il est normal qu'elle leur procure ensuite, dans l'exercice de leurs tâches, une part de soutien et de ressourcement pastoral. À cette fin, et pour qu'il y ait un interlocuteur clairement identifié du côté pastoral, il est important que chaque Église diocésaine établisse un canal officiel de communication, qui est généralement l'Office d'éducation chrétienne.

188. L'Office diocésain d'éducation chrétienne constitue l'intermédiaire habituel pour traiter avec les autorités scolaires des questions relatives à l'éducation chrétienne: remise ou retrait du mandat pastoral, recrutement du personnel d'animation, définition des tâches, etc. L'Office diocésain de l'éducation chrétienne peut également agir comme un lieu de ressourcement, offrant certains services de documentation et d'expertise.

189. Le lien entre la commission scolaire et l'Office diocésain d'éducation chrétienne s'effectue normalement par l'intermédiaire du conseiller en éducation chrétienne. Il est donc normal que ce dernier puisse participer à certaines rencontres convoquées par l'Office diocésain d'éducation chrétienne et visant à assurer la concertation entre la pastorale scolaire et la pastorale d'ensemble de la communauté chrétienne.

3. L'INSERTION DE L'ANIMATION PASTORALE

La programmation: objectifs et activités

190. Conseillers en éducation chrétienne et animateurs se feront un devoir de définir chaque année un plan d'action qui comprenne à la fois les priorités et les objectifs poursuivis dans la commission scolaire et dans les écoles, de même qu'un calendrier des activités prévues. Ce plan répartira les rôles concrets de chacun dans la réalisation des activités: rôle du conseiller en éducation chrétienne, rôle des animateurs locaux ou des équipes d'animation, rôle du principal, rôle des professeurs, rôle des parents. On prendra soin de préciser également les mécanismes de communication entre ces personnes et ces groupes, de telle sorte que la participation attendue se concrétise en temps opportun.

191. À partir de ce plan, le conseiller en éducation chrétienne tracera, à l'intention des animateurs et des équipes d'animation, un projet d'intervention, qui indique les temps et les lieux particulièrement propices à une visite dans les classes. On y prévoiera la liste des célébrations de la Parole ou des célébrations liturgiques en lien avec les programmes catéchétiques, les projets pour l'Avent et le Carême, la célébration de certains événements prévisibles de la vie scolaire. On constate l'ampleur de la tâche; d'où la nécessité de préciser quels sont les moments clefs et quel est le minimum exigible en fait de présence pastorale.

192. Ajoutons que pour plus d'un animateur, il serait utile de recevoir du conseiller en éducation chrétienne quelques scénarios d'intervention auprès des élèves, notamment ceux du premier cycle du primaire. Car tous les animateurs n'ont pas la même aptitude à entrer en dialogue avec les enfants. Plusieurs s'abstiennent d'aller dans les classes, faute de savoir comment s'y prendre, ou comment rejoindre le vécu des élèves. Certaines indications toutes simples sur la façon d'aborder un groupe de jeunes enfants et de converser avec eux pourraient sûrement aider à accroître la qualité de la présence pastorale.

Champs d'action: école, familles, communautés

193. Les orientations que nous avons tracées indiquent clairement que le champ d'action de l'animation pastorale ne se limite pas à l'école. Il s'étend, dans une perspective de cohérence éducative, aux familles et aux communautés croyantes. Au sujet du lien avec les paroisses, nous avons déjà suffisamment parlé. Nous voulons cependant ajouter un mot touchant les efforts qu'accomplit la pastorale scolaire pour rejoindre les familles.

194. C'est là, de toute évidence, un champ immense d'intervention, un champ à vrai dire illimité. Le travail en direction des parents est à concevoir dans la ligne d'une cohésion à établir entre l'action éducative de l'école et celle des parents. Dans le passé, les efforts tentés du côté des parents ont parfois contribué à maintenir chez eux une sorte de dépendance vis-à-vis de l'école. Résultat indésiré d'une collaboration établie sur une base trop étroite, à savoir les programmes catéchétiques et les méthodes scolaires. Cette approche «scolarisante» n'est pas de nature à habiliter les parents à jouer leur rôle propre. Elle risque même d'engendrer chez eux une sorte de mutisme ou de mimétisme au plan religieux. Ou les parents n'osent plus parler de religion avec leurs enfants parce qu'ils ne savent pas «les mots de la catéchèse scolaire»! Ou ils essaient de répéter servilement à la maison ce qui a été dit ou vécu à l'école!

195. Sans doute y a-t-il une part d'information à livrer aux parents touchant la formation religieuse de leurs enfants à l'école, mais le véritable terrain de la collaboration avec les familles doit se situer ailleurs. Il est à situer dans l'expérience humaine et chrétienne des parents telle que vécue au fil des jours; dans ces multiples situations de vie familiale et professionnelle où les pères et mères se font éducateurs de leurs enfants et leur transmettent leurs valeurs et leur foi; dans ces savoirs-dire, savoirs-faire et savoirs-vivre typiques d'une famille, que jamais les savoirs scolaires ne pourront remplacer. C'est avant tout sur ce terrain des savoirs parentaux et des aptitudes éducatives propres aux familles qu'il convient d'engager le dialogue entre l'école et les parents. Et beaucoup moins sur le sujet des méthodes pédagogiques scolaires et des subtilités du langage catéchétique!

La présence pastorale à la maternelle

196. C'est aux confins de la collaboration familles-école qu'il convient de situer la présence pastorale auprès des enfants des classes de maternelle. De quelle présence s'agit-il? L'animation pastorale doit-elle s'occuper des petits du pré-scolaire? En 1967, le ministère de l'Éducation mettait à la disposition des jardinières un guide concernant les activités d'éveil religieux. En 1975, un nouveau guide était publié, qui porte le titre **Vers l'éveil spirituel et l'éducation de la foi des tout-petits (4-5 ans)**. L'implantation de ce guide a permis à un certain nombre de jardinières, d'animateurs de pastorale, de conseillers en éducation chrétienne et de conseillers pédagogiques, de se sensibiliser au rôle que la maternelle peut jouer dans l'éveil des petits aux réalités spirituelles, morales, religieuses.

197. La maternelle n'est pas le lieu d'une instruction religieuse proprement dite, mais selon la pédagogie qui lui est propre elle peut faire germer chez les petits ces capacités qui se révéleront ensuite si importantes dans la formation morale et religieuse: sens de l'émerveillement, sens de la gratitude, sens du partage, sens de l'intériorité. C'est pourquoi l'on peut parler d'une certaine présence pastorale à la maternelle, qui vienne appuyer les jardinières dans leur rôle d'éveil spirituel, et qui surtout établisse des ponts avec la pastorale auprès des jeunes foyers.

4. LA PASTORALE AUPRÈS DES ENFANTS EN DIFFICULTÉ

198. L'animation pastorale demeure loin des enfants handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Telle est la conclusion que tiraient les animateurs de pastorale eux-mêmes réunis en congrès sur ce thème au printemps de 1979³⁴. Au primaire, l'animation pastorale auprès des enfants en difficulté a été assurée en quelques endroits par des personnes ou des équipes particulièrement compétentes, qui ont démontré par leurs travaux qu'il était possible de mener une action pastorale vraiment significative parmi ces groupes de jeunes. Par contre, il faut dire qu'en beaucoup d'autres endroits les enfants des classes spéciales n'ont pas reçu l'attention pastorale que nécessiterait leur condition, ni ce traitement privilégié que l'Évangile réclame pour les plus démunis. Il y a donc lieu de revoir la qualité du service pastoral donné dans les classes spéciales.

199. La pastorale auprès des enfants en difficulté comporte plusieurs accents spécifiques que nous nous contenterons ici d'énumérer. Comme ces enfants se trouvent confrontés à des situations négatives et à des attitudes dévalorisantes, la pastorale doit s'efforcer de leur faire vivre des expériences positives et valorisantes. Elle doit se montrer particulièrement soucieuse de respecter leur rythme d'évolution, et de leur procurer un accompagnement suivi, voire un counseling individuel. Elle se développera en lien étroit avec les principes et les méthodes de la catéchèse spécialisée pour ces groupes de jeunes³⁵. Elle demande une relation humaine vraie, éprouvée, effectivement sentie et ressentie. Elle suppose enfin un travail de collaboration avec les professeurs permanents et les spécialistes de l'école, comme le psychologue et le travailleur social, mais surtout une communication étroite avec les familles, car les problèmes qui affectent ces enfants sont souvent d'origine familiale.

200. L'animation pastorale doit également prendre en considération un fait nouveau; il s'agit de la situation qui résulte de l'application de la politique dite d'intégration, qui consiste à ramener dans les classes régulières un certain nombre d'enfants qui étaient jusqu'ici inscrits — certains diraient parqués — dans des classes spéciales. Cette situation nouvelle interpelle tous les éducateurs. Car pour des classes hétérogènes, il faudra développer une pédagogie différenciée. Cela vaut aussi pour l'animation pastorale. Sans entrer dans les détails, soulignons quelques exigences découlant de cette politique.

201. Avec les autres éducateurs, les animateurs de pastorale auront à découvrir les richesses éducatives implicitement contenues dans les groupes hétérogènes. Parmi les avantages les plus apparents que l'on cite en faveur de cette mesure, il y a la suppression de la marginalisation institutionnelle des moins favorisés; la possibilité de reconnaître et de valoriser les différences dans ce qu'elles ont de positif; le développement de l'aide mutuelle entre les élèves. Précisons que ces effets positifs ne se produisent pas d'eux-mêmes, tant s'en faut! Les groupes hétérogènes engendrent aussi leurs phénomènes

de rejet, de marginalisation, de conflit. L'animation pastorale participera à l'effort incessant pour que les enfants s'acceptent différents, vivent en bonne entente et s'entraident réellement.

202. En même temps que les autres éducateurs, les animateurs de pastorale auront également à développer de nouvelles aptitudes pour faire face aux problèmes des classes hétérogènes. Mentionnons, par exemple, l'aptitude à comprendre la psychologie des élèves en difficulté; la capacité de faire des interventions plus personnalisées; la capacité de communiquer ses observations aux autres éducateurs et aux parents afin d'enrichir la concertation; la volonté de collaborer à des actions de soutien, à un travail en relation avec les familles. Ce sont là autant de points sur lesquels un travail de perfectionnement s'avérera nécessaire, si l'on ne veut pas rester désarmé devant les enfants en difficulté et risquer de les ancrer dans une situation d'échec.

5. LES MOYENS PÉDAGOGIQUES ET MATÉRIELS

203. L'animation pastorale n'est pas un enseignement, mais elle requiert néanmoins un certain matériel pédagogique de base. Il y a tout d'abord certains instruments et documents de référence qui devraient être mis à la disposition de tout animateur. Citons, par exemple, certaines publications comme **Les enfants célèbrent, Prévoir le présent**, les documents du Service Mond'Ami, ainsi que diverses brochures ou ensembles pédagogiques relatifs à la première communion, à la confirmation, au pardon. L'animation pastorale étant très reliée à la catéchèse, il est indispensable que l'école fournisse à l'animateur de pastorale la série des livres du maître servant à la catéchèse. Il y a d'autres instruments dont l'utilisation est plus occasionnelle et qui peuvent être assez coûteux, comme les disques, les films et les diaporamas. De tels instruments devraient se retrouver dans un centre de documentation accessible aux animateurs.

Locaux

204. L'école primaire doit s'efforcer de fournir à l'animation pastorale une forme de pied-à-terre. On pense, par exemple, à un bureau qui pourrait être utilisé par l'animateur de pastorale et ses collaborateurs. Là où la diminution du nombre d'élèves permet plus de flexibilité dans l'utilisation des locaux, il serait souhaitable qu'une salle puisse servir occasionnellement à une célébration importante ou à une activité pastorale qui exige un certain déploiement, comme la préparation d'une exposition ou le montage d'une grande fresque. En certaines écoles, on a réussi à aménager un espace permanent pour la réflexion et la prière.

205. Puisqu'il est question de lieu propice à l'action pastorale, il vaut la peine de rappeler que l'église paroissiale dispose souvent de salles qui se prêtent très bien à des rencontres de groupes. De même que les élèves se déplacent assez régulièrement pour aller à la piscine ou à la patinoire du quartier, il n'est pas interdit de penser qu'ils puissent occasionnellement se rendre à l'église paroissiale soit pour une célébration, soit pour une rencontre avec des représentants de la communauté paroissiale ou les pasteurs. Notons que la catéchèse de cinquième année suggère, lorsque les distances le permettent, une rencontre avec l'évêque du diocèse, à son lieu de résidence ou à la cathédrale.

Budget

206. L'intégration de l'animation pastorale au projet de l'école entraîne des répercussions d'ordre budgétaire qu'il faut ici préciser. Nous considérerons d'abord le budget d'opération de l'animation pastorale. Par la suite, traitant des effectifs, nous aborderons la question de la rémunération des animateurs.

207. Au plan de l'école, il faut prévoir un budget d'opération qui couvre les dépenses courantes en animation pastorale: matériel pour les activités, frais de déplacement de l'animateur et de ses collaborateurs éventuels, frais de transport occasionnel des élèves.

208. Au plan de la commission scolaire, il faut assurer au conseiller en éducation chrétienne un budget approprié pour ses déplacements, pour le matériel didactique à fournir aux animateurs et pour les stages de perfectionnement. On notera que la fonction de conseiller en éducation chrétienne exige plus de mobilité que celle d'autres conseillers et partant, des coûts plus élevés. Elle implique notamment la participation à plusieurs sessions à l'extérieur: rencontres avec l'Office diocésain d'éducation chrétienne, journées d'études organisées par le ministère de l'Éducation et les associations professionnelles reliées à l'éducation chrétienne, rencontres régionales du Service de l'enseignement catholique, sessions pour l'implantation des programmes. Sans le budget approprié et les autorisations opportunes, le conseiller en éducation chrétienne se trouve handicapé dans l'accomplissement de sa tâche.

Effectifs

209. Comment déterminer les effectifs requis pour l'animation pastorale au primaire? Compte tenu des orientations données plus haut, on doit dire que l'engagement d'un conseiller en éducation chrétienne constitue une priorité, car c'est lui qui anime, coordonne et soutient le travail de tous les autres agents. Il est vrai que dans les petites commissions scolaires cette fonction de conseiller peut ne pas réclamer une personne employée à plein temps. On suivra la norme suivante, qui a servi dans la mise en oeuvre du Plan de développement

relatif à l'éducation chrétienne et qui paraît raisonnable: un conseiller à plein temps pour 4000 élèves et plus. Ou encore, dans les petites commissions scolaires, l'équivalent d'une journée de travail pour 800 élèves.

210. Il est plus difficile de donner des indications touchant le nombre d'animateurs de pastorale dans les écoles, et surtout le temps qu'ils devraient normalement consacrer à leur fonction. Ces deux paramètres varient beaucoup selon la dimension de l'école, la qualité des rapports avec les paroisses, le degré d'engagement chrétien du personnel enseignant; ils varient surtout en fonction des modèles d'organisation de l'animation pastorale. L'orientation que nous avons donnée et qui vise à favoriser l'émergence de divers modèles de prise en charge de l'animation pastorale, aura pour effet d'accroître les différences d'une école à une autre, d'une région à une autre. Il faut donc envisager de multiples formes dans les prestations de services et éviter de se river à une seule formule.

211. Concrètement, cela signifie qu'en certains milieux les animateurs seront employés à plein temps et rémunérés comme des professionnels non enseignants, alors qu'ailleurs ils pourront être considérés comme des occasionnels et des bénévoles. Entre les deux, des modèles mixtes apparaîtront. Précisons en ce qui concerne les prêtres qu'ils se trouvent déjà rémunérés par leur communauté paroissiale et que le service qu'ils accordent à l'école est inclus dans leur tâche pastorale.

212. Le bénévolat dans l'exercice de l'animation pastorale au primaire demeure une valeur à affirmer, sans exclusive cependant et comme une formule parmi d'autres. Ce service gratuit, dans une organisation scolaire où le travail est parfois compté à la minute et relativement bien payé, a valeur de signe. Il témoigne d'une dimension parfois oubliée dans la société actuelle. Il atteste l'intérêt de l'Église pour l'école, et pour l'éducation chrétienne. Notons que le bénévolat n'est pas exclusif à l'animation pastorale. La participation des parents à la vie scolaire ne repose-t-elle pas également sur un effort gratuit? Le bénévolat toutefois comporte ses limites, et là où il réduit l'animation pastorale à n'être plus qu'une réalité intermittente et épisodique, il ne faut pas hésiter à recourir à d'autres modèles. «L'ouvrier a droit à son salaire» dit l'Écriture.

213. Il est du reste souhaitable que d'autres modèles coexistent, qui souligneront d'autres aspects à ne pas sous-estimer. C'est ainsi que la rémunération permet de fixer certaines exigences qu'on hésite à signifier à un bénévole. Certes l'efficacité n'est pas liée au salariat, mais celui-ci permet plus aisément d'envisager un service continu, permanent. On peut croire également que la rémunération pourrait permettre à un certain nombre de laïcs d'assumer la fonction pastorale. Quel que soit finalement le modèle d'organisation et de rémunération, il faudra toujours veiller à ce que les animateurs demeurent étroitement reliés aux communautés chrétiennes paroissiales. Ce qui importe avant tout, c'est d'assurer une bonne animation pastorale. Dans cette perspective, le bénévolat ou le salariat ne sauraient constituer des a priori.

6. LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT DES ANIMATEURS

214. La question de la formation initiale des animateurs de pastorale au primaire ne s'est guère posée à ce jour, pour la bonne et simple raison que ce sont les prêtres qui ont assuré jusqu'ici cette fonction. Elle va commencer cependant à se poser dans la mesure où s'effectuera la diversification dans les modes de prise en charge de la pastorale dont nous avons parlé. Déjà, en quelques endroits, on a commencé à prévoir des sessions ou stages de formation pour laïcs et religieux intéressés à collaborer à l'animation pastorale. Nous avons indiqué précédemment que le mandat pastoral donné à un animateur, ou encore la reconnaissance que lui confère la communauté chrétienne locale, atteste que cette personne possède la compétence suffisante pour remplir cette fonction. Trois champs de connaissances ou d'expériences devraient entrer en ligne de compte: les connaissances théologiques, la compétence pédagogique, les aptitudes à l'animation. Pour combler des lacunes en l'un ou l'autre champ, on pourrait exiger d'un animateur qu'il s'engage à suivre un programme de perfectionnement.

215. Le perfectionnement des animateurs de pastorale, prêtres et laïcs, constitue un enjeu très important pour la qualité de l'animation pastorale. Il existe en effet des besoins constants de mise à jour, qu'il s'agisse, par exemple, de la révision des programmes de catéchèse, des changements dans la pratique pastorale des sacrements ou des modes de collaboration avec les familles. Il surgit également des besoins inédits, qui appellent une réflexion et des pratiques renouvelées; citons, à titre d'exemple, les problèmes posés par la diversité socio-religieuse, ou encore le besoin de préciser les objectifs en pastorale et d'en faire l'évaluation. Au cours des dernières années, le Plan de développement relatif à l'éducation chrétienne a permis à plusieurs milieux scolaires de mettre au point des projets locaux de perfectionnement et de recyclage de leurs animateurs de pastorale. C'est là un phénomène plutôt nouveau, qui répond à de véritables besoins.

216. Au plan de la commission scolaire, c'est au conseiller en éducation chrétienne, en lien avec les responsables des services au personnel, que revient la responsabilité de planifier le perfectionnement pastoral des animateurs, de même que le travail de sensibilisation et d'information à mener auprès des directeurs et des enseignants. Soulignons toutefois que les besoins en perfectionnement n'interpellent pas seulement la structure scolaire, mais aussi et plus largement tous les organismes intéressés à l'éducation chrétienne: organismes diocésains, universités, associations professionnelles. Il convient de conjuguer et de renouveler les efforts, de telle sorte que le perfectionnement s'opère à partir de la pratique pastorale et au bénéfice des praticiens.

7. L'ANIMATION PASTORALE DANS LES ÉCOLES NON CONFESSIONNELLES

217. Ce document dans son entier traite de l'animation pastorale telle qu'elle peut se déployer dans les écoles reconnues officiellement comme catholiques. Mais en terminant cette section sur l'animation pastorale à l'école primaire, il n'est pas inopportun de dire un mot au sujet de la pastorale dans une école qui ne serait pas reconnue comme catholique.

218. On sait en effet que la législation scolaire du Québec permet d'entrevoir la possibilité d'écoles autres que catholiques et protestantes, comme l'expose d'ailleurs le document gouvernemental **L'école québécoise**³⁶. Ces écoles, dites non confessionnelles, pourraient se donner des orientations pédagogiques et idéologiques diverses, certaines acceptant d'offrir l'enseignement religieux et le service de l'animation pastorale aux élèves qui le désirent. En l'occurrence, comment concevoir l'insertion de la pastorale? Pareille éventualité demeure encore plutôt rare au niveau primaire et au niveau secondaire, mais il convient d'observer qu'au niveau collégial c'est la situation commune: aucun des collèges publics d'enseignement général et professionnel n'est officiellement reconnu comme confessionnel, mais plus de la moitié offrent un service de pastorale et des cours optionnels de sciences religieuses.

219. Exercée dans une école non confessionnelle, l'action pastorale ne change pas fondamentalement de sens. Elle demeure un atelier de pratique évangélique, proposant aux jeunes les apprentissages que nous avons décrits plus haut. Elle ne peut être une pastorale au rabais. Cependant, sa clientèle est réduite. Elle n'est plus un service offert à toute l'école; elle s'adresse exclusivement à un groupe d'élèves, ceux qui ont demandé ou choisi de participer aux activités pastorales. De même ses possibilités d'insertion institutionnelle se trouvent limitées: elle doit s'inscrire soit à l'intérieur des périodes prévues pour l'enseignement religieux, soit éventuellement en marge des cours réguliers.

220. Compte tenu du contexte qui n'est pas confessionnel, l'animation pastorale doit compter davantage sur la participation active des parents et des communautés paroissiales, dont la responsabilité d'ailleurs se trouve très directement mise en cause. Il lui appartient d'annoncer clairement ses objectifs évangéliques au sein du groupe d'élèves catholiques auxquels elle s'adresse, mais elle doit éviter toute forme de prosélytisme envers les autres. Précisons cependant que, dans ce genre d'écoles à population hétérogène, toutes les activités scolaires, y compris la pastorale, doivent s'efforcer de cultiver le sens du dialogue, de la compréhension et de la cohérence entre les divers groupes. Ajoutons enfin que dans les écoles où ne se donnerait aucun enseignement religieux, l'animation pastorale serait alors tenue de faire de la suppléance et d'accentuer la dimension catéchétique.

En résumé, voici les principales propositions et conclusions concernant l'animation pastorale au primaire:

1. L'animation pastorale à l'école primaire est désirée, mais elle paraît en beaucoup d'endroits insuffisante, en raison notamment d'un manque de disponibilité de ses agents principaux, d'une présence partielle à la vie scolaire, d'un statut qui demeure souvent marginal.
2. Il importe de déployer les apprentissages spécifiques auxquels contribue l'animation pastorale: apprentissage d'un sens à la vie; apprentissage de la vie en commun et en communion; apprentissage du contact avec Dieu; apprentissage de la conduite morale; apprentissage des liens à tisser au fur et à mesure de la croissance.
3. Afin de mieux articuler la présence pastorale au primaire, il faut chercher à diversifier les modes de prise en charge de telle sorte que l'animation pastorale devienne graduellement une responsabilité d'équipe.
4. Il faut également préciser la participation de l'école primaire à l'initiation sacramentelle des enfants dans la perspective d'une responsabilité commune et différenciée avec les familles et les paroisses.
5. Il faut encore s'appliquer à trouver des réponses diversifiées au défi de la diversité socio-religieuse qui apparaît chez les élèves catholiques et leurs parents, et qui se manifeste aussi par la présence d'élèves exemptés de l'enseignement religieux ou issus d'autres traditions religieuses ou culturelles.
6. Pour clarifier le statut de l'animateur de pastorale au primaire, il y a lieu d'exiger qu'il détienne un mandat pastoral, accordé soit par l'autorité diocésaine soit par les responsables de la communauté paroissiale ou des communautés paroissiales du territoire desservi par l'école.
7. Il revient au directeur de l'école d'assurer l'intégration fonctionnelle de l'animateur de pastorale au sein de l'équipe-école et de voir à l'insertion des activités pastorales dans le régime pédagogique de l'école.
8. L'animation pastorale au primaire suppose la collaboration d'autres agents, notamment celle des enseignants de l'école, celle du conseiller en éducation chrétienne de la commission scolaire, et celle des services diocésains d'éducation chrétienne.
9. Les agents de l'action pastorale verront à définir chaque année un plan de travail qui précise les priorités et les objectifs poursuivis dans la commission scolaire et dans les écoles, ainsi qu'un calendrier des principales activités.
10. Le champ d'action de l'animation pastorale s'étend, dans une perspective de cohérence éducative, aux familles des élèves et aux communautés paroissiales auxquelles ils appartiennent.

11. Il faut assurer aux élèves inscrits dans les classes spéciales une animation pastorale adaptée à leur condition. Il faut de plus prendre en considération la situation nouvelle qui résulte de l'application de la politique dite d'intégration qui ramène dans les classes régulières un certain nombre d'élèves inscrits dans les classes spéciales.
12. On fournira à l'animation pastorale les moyens pédagogiques et matériels de base: les instruments et documents de référence indispensables, un bureau qui serve de pied-à-terre à l'animateur, un budget de fonctionnement comparable à ce que l'on accorde à des services similaires dans l'école.
13. L'engagement d'un conseiller en éducation chrétienne constitue une priorité, car c'est lui qui anime, coordonne et soutient le travail de tous les autres agents.
14. Il convient d'envisager de multiples formes en ce qui concerne les modalités d'engagement et la rémunération des animateurs de pastorale au primaire. Le bénévolat demeure une valeur à affirmer, sans exclusive cependant et comme une formule parmi d'autres.
15. Le perfectionnement des animateurs de pastorale, prêtres et laïcs, constitue un enjeu important pour la qualité de l'animation pastorale. En lien avec les services au personnel, le conseiller en éducation chrétienne doit planifier le perfectionnement pastoral des animateurs.
16. Lorsqu'elle est offerte dans une école non reconnue comme catholique, l'animation pastorale ne change pas fondamentalement de sens. Cependant sa clientèle-cible et ses possibilités institutionnelles se trouvent réduites. Elle doit compter davantage sur la participation des parents et l'appui des communautés paroissiales.

troisième partie

The first part of the paper discusses the importance of maintaining accurate records of all transactions, including sales, purchases, and expenses. This is essential for ensuring the integrity of the financial statements and for providing a clear audit trail. The second part of the paper focuses on the importance of maintaining accurate records of all assets and liabilities, including property, equipment, and accounts payable. This is essential for ensuring the accuracy of the balance sheet and for providing a clear audit trail. The third part of the paper discusses the importance of maintaining accurate records of all income and expenses, including salaries, wages, and interest. This is essential for ensuring the accuracy of the income statement and for providing a clear audit trail. The fourth part of the paper focuses on the importance of maintaining accurate records of all cash flows, including receipts and payments. This is essential for ensuring the accuracy of the cash flow statement and for providing a clear audit trail. The fifth part of the paper discusses the importance of maintaining accurate records of all taxes, including income tax, sales tax, and property tax. This is essential for ensuring the accuracy of the tax return and for providing a clear audit trail. The sixth part of the paper focuses on the importance of maintaining accurate records of all other financial information, including bank statements, credit card statements, and insurance policies. This is essential for ensuring the accuracy of the financial statements and for providing a clear audit trail.

l'animation pastorale à l'école secondaire

Dans cette troisième partie, nous verrons tout d'abord le chemin que l'animation pastorale a parcouru depuis vingt ans et quels sont aujourd'hui ses points forts et ses points faibles.

Nous préciserons, dans les deux chapitres suivants, les axes selon lesquels il convient d'orienter le développement de l'animation pastorale dans les écoles secondaires du Québec au cours des prochaines années. La première orientation portera sur les apprentissages spécifiques à l'animation pastorale. La seconde, sur les liens organiques qu'elle doit tisser dans l'école et en dehors de l'école.

Nous traiterons enfin du partage des rôles dans l'exercice de l'animation pastorale, ainsi que des mesures et des moyens à prendre pour assurer la mise en œuvre des orientations tracées.

9. deux courants majeurs

221. Passant de l'école primaire à l'école secondaire, on peut certes établir un lien de continuité dans le contenu et les objectifs de l'animation pastorale exercée à l'un et l'autre niveau. Mais, d'emblée, la situation de l'animation pastorale au secondaire diffère sensiblement de celle que nous avons décrite au primaire. Cette différence ne résulte pas seulement du fait que les animateurs de pastorale au secondaire sont en majorité des «spécialistes» et des permanents de l'école, sans lien officiel avec les paroisses. Ainsi, en 1978-1979, on comptait dans les écoles secondaires du Québec 442 animateurs à temps plein et 129 à temps partiel, pour un total de 500 postes à plein temps³⁷. Bien d'autres facteurs contribuent à forger une situation fort différente, notamment la grandeur des écoles secondaires, l'absence du groupe-classe, l'autonomie naissante des adolescents, la diversité plus large au sein de l'équipe des enseignants, les liens plus ténus avec les paroisses du territoire. Dans l'examen de la situation de l'animation pastorale au secondaire, il faut donc se garder d'emprunter les images ou les schèmes hérités de l'action pastorale à l'école primaire ou en paroisse.

222. Il existe de nombreuses études sur le sujet de l'animation pastorale au secondaire. Mentionnons en premier lieu l'ensemble des **Cahiers de pastorale scolaire** qui ont voulu refléter l'évolution de la pastorale à l'école et qui ont présenté au cours des années plusieurs articles, travaux et monographies relatifs à la pratique pastorale à l'école secondaire³⁸. Certaines commissions scolaires, quelques régions ou diocèses ont procédé à l'examen de la situation de l'animation pastorale dans leurs écoles secondaires et ont préparé des guides ou documents d'orientation à l'intention des animateurs³⁹. Pour sa part, le Service de l'enseignement catholique a effectué certains relevés et recueilli de nombreuses informations lors de tournées régionales. Citons enfin quelques études qui ont cherché à faire l'histoire de l'éducation religieuse scolaire en lien avec les phases de la réforme scolaire et l'évolution du contexte socio-religieux québécois⁴⁰.

223. Ce n'est pas le lieu de reprendre ici de long en large un travail de description et d'analyse déjà effectué, passablement connu et largement accessible. Certains thèmes nécessiteraient du reste une recherche constante. C'est le cas en particulier de l'attitude des jeunes face à la religion, ce que l'on nomme, dans le jargon, leur «vécu religieux». À lui seul ce sujet exigerait de longs développements⁴¹. Notre intention est à la fois plus limitée et plus précise. En nous appuyant sur les données existantes, en tenant compte également des perceptions et des opinions exprimées lors des audiences et visites d'écoles qu'effectue le Comité catholique, nous chercherons à dégager un diagnostic sur l'état et les besoins de l'animation pastorale au secondaire.

224. Ce n'est donc pas un bilan exhaustif que nous entreprenons, encore moins une recherche scientifique. Il s'agit bien d'un effort de discernement politique, au sens premier de cette épithète, c'est-à-dire un effort pour discerner les possibles, à travers les réussites et les insuccès de l'animation pastorale. Nous chercherons à identifier ce qui est valable et mérite d'être consolidé, ce qui demeure ambigu et doit être clarifié, ce qui enfin paraît moins désirable et doit être corrigé. Pareil diagnostic ne va pas sans risque, car il implique un jugement. Ce jugement, nous le porterons, conscient cependant qu'il est toujours plus facile de commenter la course que de la faire . . .

225. Pour saisir le sens et l'évolution de l'animation pastorale au secondaire, nous suivrons les deux courants principaux qui l'ont portée jusqu'ici et la porte toujours. Bien sûr, l'animation pastorale a subi au cours des années de multiples influences et son évolution s'est articulée à de nombreux facteurs que les historiens de la pastorale sauraient, mieux que nous, analyser. Mais, nous semble-t-il, deux courants majeurs l'ont surtout influencée et l'influencent encore. C'est d'abord le courant d'une certaine **impulsion créatrice**, qui, depuis les débuts, pousse l'animation pastorale dans la voie de l'invention et de la créativité. C'est aussi, depuis quelques années, un deuxième courant qui pousse vers une meilleure **insertion éducative**, qui engage l'animation pastorale dans la recherche d'une intégration plus serrée à l'action éducative de l'école. Dans la poussée de ces deux courants, l'animation pastorale a réussi à s'affirmer dans l'école et elle a été amenée à de réels approfondissements. C'est peut-être aussi dans leur sillage que nous pourrions le mieux discerner où va l'animation pastorale et où elle devrait aller.

Premier courant: l'impulsion créatrice

226. L'animation pastorale est née et s'est développée dans un contexte où elle a dû constamment inventer. En effet, s'est imposée à elle dès le début l'obligation de créer pour ainsi dire de toutes pièces sa place et son rôle dans l'école secondaire publique. Contrairement à ce qu'on peut parfois penser, ce n'est ni par choix, ni par fantaisie que l'animation pastorale s'est portée du côté de la nouveauté et de l'inédit. C'est tout un ensemble de facteurs qui la poussait dans ce sens, dans une sorte d'impulsion créatrice. À plus d'un égard, il fallait inventer une pastorale pour un «monde nouveau».

227. L'animation pastorale est apparue dans **une école en chantier**. La construction a duré près de dix ans. Ce fut l'expérience massive des années 1964-1974. L'animation pastorale ne pouvait pas ne pas s'y intéresser. Effectivement, elle s'est montrée tout particulièrement attentive à l'«humanisation» des super-écoles que l'on était en train de bâtir. Ce n'était pas là une simple réaction humaine devant un nouvel univers de béton, c'était un réflexe de croyants. «Humanisez la terre et soumettez-la.» Telle est, depuis la Genèse, la première consigne pastorale pour les jours de création. Rien de plus normal, dès lors, que le thème de l'humanisation ait tenu une place très importante au cours de ces années.

228. L'animation pastorale est apparue dans **une Église en mutation**. Ce fut, de 1962 à 1965, le temps du concile Vatican II. Ce fut le temps de l'aggiornamento, des fenêtres ouvertes. Ce fut le temps où se manifesta l'éclatement de l'unanimité religieuse au Québec. Dans l'école secondaire, cet éclatement ou ce dégel se produisit plus vite. Si bien que l'école s'est trouvée comme une saison en avance sur les familles et sur les paroisses. D'où une impression de distance, voire de rupture, ressentie douloureusement, cruellement, par bien des parents et des pasteurs. Cette impression ne s'est pas dissipée; elle demeure, tenace. Plus hâtivement aussi qu'ailleurs, l'école fut le lieu d'expression des renouveaux: dans la liturgie, dans la lecture de la Bible, dans les pratiques chrétiennes. Dans une école sans habitudes et sans tradition, ces pratiques nouvelles furent accueillies sans hésitation. C'est pourquoi le modèle de la pastorale de paroisse, qui a sûrement habité un moment l'esprit d'un certain nombre d'animateurs, n'a pu s'implanter dans l'école secondaire. Et là où on a tenté de le faire, il n'a pas survécu.

229. L'animation pastorale est apparue enfin dans **une société en révolution**, tranquille certes, mais néanmoins profonde. La pastorale scolaire a voulu coller de près au renouveau social et culturel qui a marqué l'histoire du Québec depuis 1960. Elle a notamment participé avec ardeur à l'effort de renouveau pédagogique dans l'école; libre des contraintes des programmes officiels et des notations académiques, elle a abondé dans le sens de la pédagogie nouvelle. Elle s'est montrée également fort attentive aux nouvelles formes d'expressions culturelles: audio-visuel, télévision, musique, culture-jeunesse. Elle reste cependant encore démunie devant le phénomène de la diversité sociale et idéologique qui se manifeste aujourd'hui parmi les adultes de l'école, et aussi parmi les jeunes. Elle est encore embarrassée devant les inévitables tensions entre les groupes et la nécessité d'inventer de nouvelles formes de cohésion dans l'école.

230. Globalement, sous l'effet de ces multiples incitations au changement, la présence pastorale dans l'école secondaire s'est profondément modifiée par rapport à ce que pouvait être la présence de l'aumônier dans l'école d'autrefois ou dans le collège classique. Les préposés à la pastorale se sont vite rendus compte qu'il n'était pas possible de plaquer sur l'école secondaire des modèles tout faits. Dans une école en chantier, la pastorale l'est aussi. Ils ont donc accepté de construire à partir des questions des jeunes. Ils ont voulu resituer la question religieuse au cœur même de leur expérience. Ainsi ont-ils cherché et inventé des voies nouvelles dans la ligne de la présence directe à la vie des jeunes; de l'attention à leur environnement humain; d'une liturgie adaptée à leurs modes d'expression et à leurs rythmes, de formes diversifiées d'engagement chrétien.

231. C'est ainsi que l'animation pastorale a évolué sous la pression constante des jeunes eux-mêmes. Des jeunes qui veulent discuter d'égal à égal, qui préfèrent la vie en petits groupes, qui posent directement toutes les questions, qui osent se dire peu croyants ou pas croyants. Des jeunes rarement agressifs au plan religieux, mais souvent apathiques ou indifférents, quelquefois saturés. Des jeunes habitués, dans les polyvalentes, à multiplier les expériences et les découvertes, friands de la nouveauté, réfractaires à la routine. Des jeunes formés par une pédagogie qui les incite à prendre conscience de leur responsabilité, qui prend pour acquis qu'ils ont un mot à dire. Ils ont effectivement pris la parole en pastorale. Et ils ont vite fait éclater les moules.

232. Le répertoire des activités pastorales témoigne du changement intervenu. Les retraites du début de l'année ont fait place à des journées d'accueil; les récollections, à des stages ou à des «camps». Pour l'engagement apostolique, autrefois limité à un ou deux mouvements, on compte aujourd'hui une multitude de groupes ou de «projets»: Jeunesse en marche, Jeunes du monde, Service de préparation à la vie, groupes d'animation liturgique (Aclé, Alpec), équipes de Jeunesse étudiante chrétienne, rallye Tiers-Monde, etc. Sans compter les groupes les plus divers qui se forment à l'intérieur d'une école pour la prière ou pour un projet d'entraide. Les célébrations liturgiques de masse, beaucoup moins fréquentes, ont fait place à des célébrations en petits groupes. Se sont multipliées également les «rencontres de réflexion», les célébrations de la Parole, les «Gospel Night», etc. Bref, il y a eu une effervescence de recherches et d'expériences, une floraison de projets.

233. Dans ce processus d'adaptation et de renouvellement, la pastorale est devenue «l'animation pastorale». Le pasteur ou l'aumônier a pris le titre d'animateur de pastorale. Ce n'est pas là une simple mode langagière. D'une part, autour des années 1960-1970, il était beaucoup question d'animation, sociale et culturelle. En pédagogie notamment, les pratiques d'animation de groupes se diffusèrent largement, sous l'influence de la pensée de Carl Rogers. Inspirés à la fois par ce nouveau pédagogisme et par le nouveau conciliaire, les pasteurs scolaires ont cherché une nouvelle définition de leurs relations aux jeunes et de leur influence éducative. Le passage du terme «aumônier» à celui d'«animateur» traduit bien cette évolution des mentalités. Ajoutons, d'autre part, qu'il fallait un mot nouveau pour dire une réalité en grande partie nouvelle: dans sa pédagogie, dans ses objectifs, dans sa clientèle, dans ses agents. Qu'on songe, par exemple, que la tâche pastorale n'est plus désormais confiée uniquement à des prêtres, mais également à des laïques (30% des effectifs en 1976-1977), et à des religieux et religieuses (10%).

Les apports majeurs

234. Ce courant d'impulsion créatrice a contribué et contribue encore largement à faire de l'animation pastorale une réalité dynamique dans beaucoup d'écoles. Sans prétendre être exhaustifs, nous signalerons trois points qu'on peut considérer comme des apports majeurs.

235. **Une pastorale de service.** L'animation pastorale a reconnu l'école secondaire comme un terrain neuf, avec ses contraintes et ses possibilités. Elle a cherché à s'y inscrire comme un service, non comme un pouvoir. Elle a admis et respecté l'autonomie de l'école, sans dessein de mainmise. On peut penser aujourd'hui que cela va de soi. Ce n'était pas encore une conviction commune il y a quinze ans. L'animation pastorale a vraiment incarné un mode nouveau de présence ecclésiale dans l'école.

236. **Une pastorale en lien avec la vie des jeunes.** D'une pastorale qui était auparavant davantage axée sur la transmission de vérités et de pratiques bien définies, on est passé à une pastorale davantage centrée sur la vie des jeunes, sur leurs expériences d'adolescents et d'étudiants, sur leurs aspirations, dont on essaie de faire une interprétation chrétienne. Il est heureux et fécond que l'animation pastorale ait choisi de se situer ainsi dans le contexte culturel nouveau où évoluent les jeunes.

237. **Une pastorale d'animation.** La faveur qu'a connue la pensée «rogérienne» et la diffusion des pratiques d'animation de groupe ont permis à l'animation pastorale de développer un ensemble de stratégies et d'activités visant à susciter la participation des jeunes et la prise en charge de leur propre développement religieux. D'une pastorale de consolidation ou d'entretien, on est ainsi passé à une pastorale d'animation, plus attentive au cheminement des individus et des groupes. Cela a amené une transformation profonde de l'esprit et du déroulement même des activités collectives et des rencontres individuelles.

Les principales lacunes

238. Tout effort créateur comporte fatalement ses limites, ses excès toujours possibles, ses tâtonnements et ses dérives. L'animation pastorale ne fait pas exception. Le courant de créativité qui la caractérise comporte aussi des revers, des lacunes. Et il faut tenter de les nommer.

239. **Une réalité encore mal définie.** L'animation pastorale s'est insérée dans l'école comme un service, disions-nous, mais elle paraît encore une réalité incertaine, imprécise dans ses objectifs, papillonnante dans ses démarches. Créer, ce n'est pas improviser. Or, l'improvisation était et demeure le reproche le plus fréquemment adressé à l'animation pastorale⁴². Elle ressemble parfois à un jardin trop luxuriant, où l'on n'arrive plus à distinguer les cultures premières. Se pose donc à l'animation pastorale la question de sa cohérence et de sa consistance. Comme elle prétend parfois répondre à tous les besoins des jeunes, on a raison de l'interroger au sujet de son caractère spécifique et de ses objectifs propres.

240. **Une difficile continuité.** En éducation, il ne suffit pas de créer un tourbillon d'activités et d'expériences. Il faut aussi veiller à une double continuité. Continuité dans les apprentissages d'abord. À travers ses multiples activités et compte tenu du nombre d'élèves auxquels elle s'adresse, l'animation pastorale peut-elle conduire des apprentissages continus et progressifs? Elle donne quelquefois l'impression de tourner en rond ou de faire mille choses disparates. Continuité également dans les influences éducatives. L'animation pastorale n'a pas encore réussi à établir les conciliations nécessaires entre les jeunes, leurs familles, et la grande communauté chrétienne. À certains égards, elle a même contribué à élargir le décalage culturel qui existe entre le monde des jeunes et celui des adultes. On l'accuse parfois de former de «nouveaux chrétiens» pour une Église qui semble partir de zéro, dans laquelle les parents ont du mal à se reconnaître.

241. **Des défaillances pédagogiques.** L'animation pastorale a profité de l'apport des pratiques de groupes, mais elle a aussi hérité de leurs carences connaturelles. C'est ainsi qu'on lui fait fréquemment l'objection de négliger les tâches ou les apprentissages spécifiques à la pastorale pour donner la priorité, sinon l'exclusivité, aux problèmes ponctuels des groupes. À force de miser sur le vécu, l'animation pastorale hésite parfois à proposer des démarches qui ne sont pas spontanées aux jeunes et qui exigeraient une médiation plus forte des animateurs eux-mêmes. Il arrive que ces derniers se muent en praticiens séculiers de l'animation. Sans correctifs, la centration sur les personnes et sur les groupes peut occulter des pans importants de la réalité, comme l'environnement scolaire, la dimension socio-politique de l'école, l'ouverture à la société et à l'Église.

Deuxième courant: l'insertion éducative

242. Un deuxième courant influence fortement l'animation pastorale depuis quelques années. C'est un courant qui conduit l'animation pastorale à s'inscrire et à se fonder plus efficacement et plus organiquement dans l'action éducative de l'école. Alors que le premier courant d'impulsion créatrice s'alimentait surtout à une pensée pastorale renouvelée, ce deuxième courant d'insertion éducative prend sa source dans la réflexion pédagogique sur l'apprentissage et sur les exigences de la croissance des jeunes. Ce courant s'est élargi et s'est approfondi depuis que plusieurs milieux scolaires se sont mis à réfléchir en termes de projet éducatif.

243. Comment expliquer cet afflux nouveau et cet intérêt marqué pour les perspectives éducatives de l'apprentissage et de la croissance? En premier lieu, il est certain que l'animation pastorale a pris acte des critiques formulées à son endroit concernant l'imprécision de ses visées. En conséquence, elle a voulu amorcer un effort systématique d'approfondissement de ses activités en termes d'éducation et d'apprentissage. Jusqu'ici, cet effort s'est révélé éclairant pour beaucoup d'animateurs.

244. Plusieurs autres facteurs sont venus appuyer et soutenir cette recherche d'une insertion éducative plus authentique. Il y eut, en 1973, la parution de la directive administrative (document 27.01) qui décrivait et déterminait la fonction d'animateur de pastorale dans l'école de même que celle du conseiller en éducation chrétienne, auquel est confiée la tâche de coordonner au plan de la commission scolaire, l'ensemble des activités relatives à l'éducation chrétienne. Il y eut, en 1974, la diffusion des premiers fascicules de la série **Voies et impasses**, dans lesquels le Comité catholique incitait les agents d'éducation chrétienne à revoir et repenser leur action en termes éducatifs, et non plus simplement en termes théologiques ou pastoraux. Il y eut également la syndicalisation des animateurs de pastorale, qui a permis d'affermir juridiquement leur enracinement scolaire, et qui a également amené une définition plus précise des devoirs et des attributions de l'animateur de pastorale. Ajoutons enfin que la présence croissante d'animateurs laïques, dont plusieurs ont eu auparavant une expérience d'enseignement, a sûrement contribué à rendre l'animation pastorale plus sensible aux exigences d'une démarche foncièrement éducative.

245. Ce courant d'insertion éducative a notamment conduit les animateurs à amorcer un travail important de définition et de précision de leurs objectifs pastoraux. Appelés en effet à soumettre un plan d'action au début de chaque année, ils ont été contraints de traduire leurs visées et leurs activités en termes d'objectifs éducatifs compréhensibles et vérifiables. Les premiers essais demeurent encore tâtonnants. Sous le vocable d'objectifs, on mélange encore bien des choses: les finalités, les activités, les objectifs généraux et spécifiques, les objectifs de contenu et les objectifs administratifs. Ce qui importe, c'est que le processus de clarification des objectifs soit engagé et qu'on s'y adonne avec attention. S'il doit conduire à autre chose qu'à des formulations sublimes mais sans portée réelle, genre de parapluies ou de fourre-tout inutiles, ce processus sera long. Pour l'instant, il suscite chez l'ensemble des animateurs une réflexion utile sur leur action et sur leur raison d'être spécifique.

246. La volonté d'insertion éducative a également provoqué un intérêt renouvelé pour le projet éducatif de l'école. Au temps de la construction des écoles, l'animation pastorale se préoccupait d'humanisation. Au temps de la contestation étudiante autour des années 1968-1972, elle s'est faite parfois contestataire et revendicative. La réflexion éducative qui a cours actuellement pousse l'animation pastorale à poser des questions majeures sur les orientations explicites ou implicites de l'école. Ces interrogations peuvent être radicales. Mais on les soulève aujourd'hui de manière moins romantique, moins globale que lors de la contestation des années 60. Si l'ambition est moins grande, on fait preuve cependant de plus de pragmatisme et de plus de tolérance qu'auparavant. Dans un temps où doit primer «la qualité de l'éducation», on vise avant tout des expériences modestes de prise en charge des problèmes quotidiens en vue d'une éducation qui soit plus respectueuse du jeune et de son développement intégral. Les animateurs sont peut-être devenus moins «dérangeurs», mais ils demeurent tout aussi «entrepreneurs» au ras du quotidien, sans perdre de vue un projet qui englobe à la fois les structures de l'école et toute la vie scolaire.

Les apports majeurs

247. Il est difficile de mesurer les effets, positifs et négatifs, de ce deuxième courant d'insertion éducative, parce qu'il ne date que de quelques années. Osons quand même nommer ce qui constitue d'ores et déjà des apports bénéfiques pour l'animation pastorale.

248. **La recherche d'un meilleur enracinement scolaire.** L'animation pastorale a longtemps souffert d'un sentiment de marginalité dans l'école et on l'a effectivement tenue parfois dans la marge. Son statut semble bien s'être amélioré en plusieurs endroits au cours des récentes années, mais, dans l'ensemble, la partie est loin d'être gagnée. L'animation pastorale doit donc continuer ses efforts pour se situer de plain-pied sur le terrain de l'éducation. Le souci qu'elle porte présentement à accroître la qualité éducative de ses interventions n'est pas tactique; il se révèle profitable à elle-même d'abord. Beaucoup d'animateurs en effet désiraient et souhaitaient se donner des priorités et approfondir les lois de l'apprentissage. Le courant éducatif leur fournit les moyens de le faire.

249. **L'affirmation plus nette de sa visée spécifique.** Grâce à l'effort actuel de définition des objectifs, l'animation pastorale est amenée à exprimer plus clairement sa visée évangélique première. Sur ce point, un véritable tournant s'est opéré depuis quelques années. Plusieurs animateurs le disent: refusant désormais de faire n'importe quoi, ils entendent favoriser une annonce plus explicite de l'Évangile par des activités dont le contenu spirituel et chrétien soit sans équivoque. Comme un peu toute l'école, l'animation pastorale sent le besoin d'annoncer sa couleur.

250. **L'ouverture à l'environnement scolaire.** Depuis ses débuts, l'animation pastorale s'est toujours présentée comme un service offert non seulement aux élèves, mais à tout le personnel de l'école. Elle se disait intéressée à tous les aspects de la vie scolaire. Dans les faits, son travail s'est plutôt limité aux élèves et elle s'est préoccupée du climat scolaire surtout lorsque les élèves étaient directement touchés. La sensibilisation actuelle au projet éducatif d'ensemble de l'école permet à l'animation pastorale de concrétiser sa volonté d'agir sur toute l'école; elle donne prise, elle ouvre des brèches sur le vécu scolaire d'ensemble.

Les lacunes

251. Le courant d'insertion éducative charrie aussi des ambiguïtés, qu'il faudra lever si l'on veut éviter d'inutiles dérives. Signalons ici trois de ces lacunes ou dérives possibles.

252. **La «scolarisation» de l'animation pastorale.** Dans sa recherche d'intégration l'animation pastorale pourrait être «assimilée» par l'école. Nous avons déjà parlé de la tendance assimilatrice de l'école, c'est-à-dire cette tendance à tout ramener à d'étroites perspectives scolaires, à récupérer les forces vives pour les faire entrer dans le moule, dans les normes, dans les cadres, dans les horaires, dans les conventions, bref dans le terne rituel scolaire que déplorent beaucoup d'éducateurs. À la fin, on aurait une pastorale bien intégrée, mais «programmée», rationalisée, minutée. Ainsi encadrée, l'animation pastorale risquerait de perdre sa marge de liberté, et son élan créateur. L'insertion scolaire de la pastorale n'est pas à faire à n'importe quel prix.

253. **Le repliement sur le religieux.** L'animation pastorale s'est tellement fait reprocher de ne pas proposer suffisamment d'activités explicitement religieuses que certains peuvent être aujourd'hui tentés de se porter exclusivement de ce côté. Le renouveau actuel des groupes spirituels rend la chose possible, peut-être même séduisante. Il faut se méfier pourtant de l'attrait du fatal balancier. On ne corrigerait rien à vouloir simplement inverser de bout en bout l'ordre des préoccupations. C'est un nouvel équilibre qu'il faut trouver, où le religieux et le profane ne se cloisonnent pas.

254. **Un simple changement de discours.** Le courant éducatif actuel propose sa panoplie de mots nouveaux: projet éducatif, apprentissage, définition des objectifs éducatifs, etc. La réalité qui sous-tend ces mots peut certainement stimuler ou enrichir la pratique éducative et pastorale. Mais qu'on se méfie! Il est toujours possible de parler un langage nouveau tout en continuant de faire exactement la même chose... Cela peut se produire en animation pastorale comme ailleurs, par exemple dans l'affairement autour des objectifs. Les belles intentions et les discours renouvelés ne suffiront jamais à changer la réalité. Surtout pas en animation pastorale, où la pratique doit primer.

Ombres et lumières

255. La lecture de la situation qui précède représente l'essentiel du diagnostic que porte le Comité catholique sur l'état et les besoins de l'animation pastorale dans les écoles secondaires catholiques. Les deux courants que nous avons examinés — impulsion créatrice et insertion éducative — indiquent avec suffisamment de justesse, croyons-nous, l'évolution de l'animation pastorale au cours des quinze dernières années. Bien sûr, il demeure possible de lire cette évolution avec d'autres yeux, ou avec une autre grille, pour déceler d'autres affluents et d'autres influences. Mais la trajectoire essentielle de cette évolution n'en serait guère changée, car nous avons identifié deux courants de fond.

256. Il se dégage de cette lecture un tableau d'ensemble qui comporte des ombres et des lumières, mais qui demeure, au total, positif. Nous y avons noté des tendances fécondes, qu'il conviendra de développer, mais aussi des lacunes qui seront à combler, et des dérives qu'il faudra endiguer. Connaissant ainsi les courants, leurs forces et leur sens, il devient possible d'indiquer quelles directions prendre.

10. les parcours spécifiques

257. Les orientations que nous allons tracer, dans ce chapitre et le suivant, s'inscrivent dans une double ligne. D'abord une ligne de **continuité** avec le cheminement collectif accompli par les agents de l'animation pastorale au cours des dernières années. Les directions à prendre sont donc, dans une certaine mesure, des directions déjà prises. Il ne sera cependant pas superflu de les confirmer, en invitant à d'éventuels approfondissements. Ensuite une ligne de **dépassement**, car il ne fait pas de doute qu'au tournant des années quatre-vingts le contexte socio-éducatif et le contexte pastoral obligent à la fois à des révisions de parcours et à des avancées nouvelles.

258. La première orientation veut centrer l'attention sur ce qui constitue le cœur même de l'animation pastorale. Le meilleur des efforts à accomplir au cours des prochaines années devrait porter sur **les apprentissages de base** que propose l'animation pastorale. Il s'agit d'accomplir dans ce secteur particulier de l'éducation ce qui est aujourd'hui réclamé de l'ensemble des activités scolaires, c'est-à-dire **mettre en relief l'essentiel**. Cela signifie que l'animation pastorale devrait se centrer résolument sur les apprentissages fondamentaux qui lui sont propres, pour en creuser les exigences de contenu, de progression et d'efficacité. Nous croyons que c'est par une attention nouvelle portée à ces apprentissages spécifiques que l'animation pastorale pourra le mieux se renouveler elle-même, maintenir son dynamisme et contribuer à l'effort collectif en vue d'une éducation de qualité.

259. Au premier abord, cette insistance sur l'essentiel peut revêtir les apparences d'un discours conservateur. Elle peut soulever la crainte d'un retour à des pratiques pastorales dépassées, à une rationalité pastorale étroite. Qu'on nous entende bien. Cette première orientation ne dissimule aucune nostalgie, et nulle tendance misonéiste. Nous indiquerons du reste un peu plus loin que l'animation pastorale doit demeurer novatrice et sensible à l'évolution du climat scolaire. Et nous soulignerons également qu'elle ne peut se concevoir et se développer qu'en lien constant avec le projet scolaire d'ensemble.

260. Mettre en relief l'essentiel, ce n'est donc pas vouloir confiner l'animation pastorale à des exercices religieux étroitement définis, comme si on devait en faire une sorte de chapelle ou de parenthèse spirituelle dans l'école. C'est plutôt l'inviter à cerner davantage les apprentissages qui lui sont propres de manière à mieux percevoir quel est son projet essentiel d'influence éducative, quel est son dessein foncier d'intervention dans l'école. C'est appeler les animateurs à éviter la dispersion, à faire un tri à travers les expériences et les innovations des récentes années, à proposer un apprentissage plus rigoureux des voies propres à la religion chrétienne. C'est les inviter à s'investir, à frais nouveaux, dans une recherche qui est déjà amorcée mais qu'il convient de pousser plus loin en vue d'une pratique pastorale mieux fondée, plus articulée, plus efficace.

Les apprentissages de base

261. Quels sont ces apprentissages de base qu'il convient de dégager et de mettre en valeur? Rappelons la définition sommaire donnée au départ de cette étude: l'animation pastorale est un atelier qui propose aux jeunes des apprentissages concrets menant au coeur de l'expérience chrétienne. Or les voies d'accès à l'expérience chrétienne sont multiples. Ce sont l'expérience de la vie, l'écoute de la Parole de Dieu, le témoignage de l'amour, le service d'autrui, la liturgie. L'enseignement religieux explore et balise déjà ces voies, à la manière d'un enseignement, c'est-à-dire en faisant appel aux techniques et aux stratégies propres à tout enseignement qui se veut progressif et systématique. L'animation pastorale, elle, fait découvrir et explorer ces routes par l'expérience directe. Elle met les jeunes en route, elle leur demande de faire un bout de chemin. Elle leur propose des parcours à effectuer.

262. C'est à dessein que nous introduisons ici le mot **parcours** pour désigner les apprentissages de base en animation pastorale. Ce terme évoque immédiatement l'idée de cheminement, d'itinéraire, de distance à parcourir, de progression dans une direction voulue et désirée. Il souligne que l'apprentissage implique un entraînement continu et progressif. Il suppose le passage, pas à pas, d'une situation de départ A à une situation désirée B, en suivant des étapes ou des stades prévisibles. L'apprentissage s'accomplit ainsi en effectuant un **parcours**.

263. Cette affirmation peut paraître en soi banale. Mais il y a lieu de se demander si l'animation pastorale ne s'est pas définie jusqu'ici trop exclusivement en termes d'expérience ressentie, savourée, partagée, mettant ainsi en veilleuse l'aspect de progression et de parcours inhérent à tout apprentissage. Par exemple, pour exprimer en quelques mots leur visée éducative, les animateurs disent spontanément: «Nous voulons faire vivre aux jeunes des expériences de vie chrétienne.» Le mot expérience n'est pas impropre, loin de là. Il dit bien l'approche directe et existentielle que pratique l'animation pastorale, et notamment l'élargissement qu'elle veut provoquer par rapport à la démarche plus notionnelle et plus didactique de l'enseignement religieux.

264. Mais l'animation pastorale ne peut se limiter à susciter des expériences ponctuelles, fussent-elles très intenses. Elle ne peut se réduire au simple jaillissement de cris, de chants ou de happenings spirituels. Ni à un pur alignement d'activités religieuses qui seraient sans suite, sans lien, sans projet, qui jailliraient comme des feux d'artifice... ou des feux de paille. Il importe que l'animation pastorale énonce plus clairement sa visée dans l'ordre de l'éducation de la foi et cherche à mieux articuler ses pratiques. À cette fin, le mot **parcours** sera utile pour approfondir les cinq apprentissages de base auxquels l'animation pastorale doit apporter son concours.

265. Nous préciserons ces apprentissages en nous servant encore ici de la grille des cinq fonctions de la religion, déjà présentée dans les premiers fascicules de **Voies et impasses**⁴³. Un souci évident de continuité explique ce choix, mais aussi le fait que cette grille s'est révélée, à l'expérience, un schéma commode pour démêler l'action pastorale. Ce n'est bien sûr qu'un outil. On pourrait imaginer d'autres références, et d'autres points de départ. Par exemple, la pratique montre que certains animateurs construisent leur programme pastoral à partir des principes de l'apprentissage, ou à partir des grandes fonctions de la mission ecclésiale, ou encore à partir d'une nomenclature des besoins fondamentaux des jeunes⁴⁴. Quel que soit le cadre de référence, il convient de noter qu'au-delà des différences de démarches et de terminologie il existe de multiples recoupements et convergences dans ces diverses approches.

266. Ajoutons cette remarque. Dans l'examen de chacun des apprentissages ou parcours, nous nous attacherons à préciser quel est l'apport spécifique de l'animation pastorale. Mais qu'on se garde d'en conclure que l'animation pastorale serait la seule responsable de ces apprentissages! Ces derniers ne seront jamais que la résultante de multiples influences: celle de la pastorale, celle de l'enseignement religieux, celle des autres disciplines scolaires et du climat d'ensemble de l'école, et plus largement celle des familles et des autres milieux. Il vaut la peine de chercher à mieux cerner la contribution singulière de l'animation pastorale, mais sans l'isoler des autres efforts accomplis en éducation chrétienne ou en éducation tout court.

PARCOURS 1: L'APPRENTISSAGE D'UN SENS À LA VIE

267. C'est une des visées essentielles de l'éducation d'aider les jeunes à se prendre en charge et à donner progressivement un sens à leur existence. Toute la vie pédagogique d'une école doit normalement y contribuer, y compris l'ensemble des disciplines: sciences, histoire, éducation physique et autres. Dans une école qui se présente comme catholique, la proposition de la foi évangélique compte parmi les éléments majeurs de cette recherche d'un sens à la vie. Cette proposition se fait à travers le cours d'enseignement religieux. Elle se fait aussi par la voie de l'animation pastorale, sous le mode spécifique de ce qu'on pourrait appeler une **pratique de signification**. Entendons par là une pratique ou un apprentissage par lequel un jeune apprend à lire le sens de sa vie et de son aventure chrétienne.

268. L'animation pastorale organise en effet des lieux et des temps où les jeunes peuvent explorer leur vie, se découvrir eux-mêmes, pénétrer dans ces régions de leur être où commence à poindre leur identité foncière. Elle invite à un voyage de ressourcement intérieur. Elle est un lieu ou un temps pour respirer. Pour s'exprimer. Pour voir plus clair au fond de soi. S'écouter vivre. Se sentir exister. Apercevoir les forces qui montent en soi. Reconnaître les valeurs qui y germent. Cette pratique de l'écoute intérieure permet le discernement: elle fait pressentir l'existence comme un devenir à orienter, comme un tracé à faire,

comme une route à inventer, en marchant. Telle est bien la signification vitale, existentielle, que revêt l'expression «donner un sens à la vie». Elle ne se réduit pas à une quelconque explication conceptuelle, à l'énoncé d'abstraites raisons d'être. Elle parle d'une direction, d'un sens à faire apparaître au coeur même de l'existence, saisie dans toute sa densité.

Un sens à la vie, qu'est-ce à dire?

269. Il en va du sens de la vie, disait Claudel, comme du sens d'un fleuve, comme du sens d'une route, comme du sens d'une étoffe. Inventer un sens à la vie, c'est vérifier dans quel sens elle va, vouloir lui donner une direction. C'est refuser de se laisser vivre sans dessus dessous, pour vivre à l'endroit, en affichant sa couleur et ses valeurs. Cet effort pour imprimer un sens à la vie déborde donc largement une recherche de type intellectuel ou notionnel; elle engage à fond et globalement toute la personne.

270. Cette approche globale et existentielle, qui prend les jeunes au ras de leur vie, et dans un contexte de pleine gratuité, constitue certainement un trait caractéristique de l'animation pastorale. Dans une école qu'ils perçoivent souvent comme mécanique et très fonctionnelle, les jeunes ne manquent pas de noter que la pastorale tranche par son insistance à parler de leur vie. «C'est le seul endroit où on peut être nous-mêmes» disent-ils parfois. L'animation pastorale multiplie en effet les coups de sonde dans ce que le jargon actuel appelle «le vécu», afin d'en saisir les lignes de force et d'y provoquer peu à peu une apparition de sens.

271. On connaît les moyens qu'utilise l'animation pastorale pour favoriser ce déchiffrement de sens: discussions libres, séances ou stages de réflexion, activités de méditation et de silence, retour sur le vécu scolaire, analyse et évaluation de faits et de situation. De multiples manières, l'animation pastorale veut permettre aux jeunes de se dire, de se raconter, sans se sentir à priori critiqués ou récusés. Ces récits, ces confidences, ces témoignages de vie forment pour ainsi dire le matériau premier d'une pastorale concrète, qui part de l'histoire même des jeunes, telle qu'ils la racontent. Relations avec les amis, avec les parents, avec la famille. Incompréhensions et oppositions. Attachement et confiance. Conflits de générations. Idéal de vie et incertitudes. Succès et échecs. Petites et grandes misères du monde. Voilà le terreau d'où pourra jaillir un sens. Comme on laboure la terre pour que la semence germe, comme on râtelle les feuilles pour découvrir les tiges qui pointent, ainsi faut-il remuer cette histoire pour qu'y émerge peu à peu un courant, un sens.

Au-delà de l'introspection

272. L'animation pastorale s'arrêterait cependant à mi-chemin si elle se limitait à des exercices d'allure «psychologisante», à des séances de «racontage de soi». Ce serait trop court, manifestement, que d'accueillir les récits des

jeunes comme on le fait, par exemple, dans les séances de dynamique des groupes. Le propre de l'animation pastorale c'est de mener plus loin dans ce voyage intérieur, c'est de renvoyer à un autre récit, à une autre histoire, celle de Jésus Christ, celle de l'expérience et des souvenirs accumulés du peuple chrétien. Dans cette histoire biblique, chacun peut entrevoir non pas une autre vie, mais une profondeur et une ouverture insoupçonnées de sa propre vie, de la vie de chaque homme. Chacun peut entrevoir le poids réel, inattendu, de son aventure humaine. Chacun ou chaque groupe peut soudain reconnaître sa propre vérité, une vérité qui affleurerait déjà certes, mais qui prend désormais une perspective et une force nouvelle parce qu'elle se trouve insérée dans l'histoire du peuple de Dieu.

273. L'épisode de la rencontre des disciples d'Emmaüs avec Jésus, rapporté au début de cette étude, illustre bien qu'un authentique parcours pastoral débouche, au-delà de toute attente, sur un surcroît de sens et d'élan que prend la vie humaine lorsqu'elle entre dans le mouvement de libération commencée en Jésus Christ. «Si souvent, affirme le pape Jean-Paul II, l'homme ignore ce qu'il porte au-dedans de lui, dans les profondeurs de son esprit et de son cœur, si souvent il est incertain du sens de sa vie sur cette terre. Le Christ sait ce qu'il y a dans l'homme. Et Lui seul le sait»⁴⁵.

274. Tout l'art pastoral consiste à «permettre au Christ de parler à l'homme», à opérer cette jonction entre l'histoire individuelle et l'histoire biblique d'une manière qui soit signifiante, c'est-à-dire que les personnes s'en trouvent renouvelées et éclairées, comme soudainement chargées de possibilités et de responsabilités neuves, «converties» pourrait-on dire, en reprenant un terme typiquement évangélique, à la fois dans leur regard et dans leur mode de vie. Art difficile? Sans aucun doute. Mystère aussi, il faut le dire. Mystère d'une Parole qui propose une alliance dans la liberté! Ce qui ne dispense pas cependant de chercher comment l'éclair ou le contact peut se produire.

275. L'éclair se produit rarement lorsque la pastorale — ou la catéchèse — vient simplement plaquer sur l'expérience humaine un discours religieux, fût-il cousu de citations bibliques. Loin de se révéler éclairante, cette pratique peut même parfois engendrer l'effet contraire. Il arrive que le discours religieux tombe sur l'expérience humaine comme un couvercle posé sur elle, qui l'éteint et l'étouffe. «Ce que dit l'Écriture, voilà ce que nous vivons!» Quand tout est ainsi expliqué, banalement, on dirait que l'émerveillement n'est plus possible... et que le mystère s'évanouit. Au fond, plutôt que de vouloir expliquer la vie par la Parole, il faut avant tout chercher à si bien s'insérer dans une situation concrète qu'à la fin puisse en jaillir un sens neuf, inattendu, libérateur. Un sens qui relie à l'expérience du Christ et des premiers chrétiens. «Ce que nous vivons nous établit dans la continuité profonde de l'oeuvre de libération inaugurée par Jésus...» Parti pour un voyage intérieur, le croyant se découvre finalement inséré dans un courant plus large, un mouvement porteur, qui le précède de loin et qui le mène au-delà de toute prévision. Alors se dévoile à lui une trame de fond à son existence, un sens possible, auquel la foi permet de consentir.

Un lent processus

276. Ce parcours est long et exigeant. Qui s'y engage doit s'armer de patience. Il faut en effet du temps pour que les jeunes arrivent à parler véritablement le langage de leur expérience et s'expriment avec aisance et vérité, sur leur propre longueur d'ondes. Il faut de la compréhension pour accueillir ce langage, souvent frustré et indigent, toujours approximatif, généralement très éloigné du langage «objectif» de la foi chrétienne. La pastorale peut s'enliser dans ces récits tout humains, comme elle peut aussi être tentée de brûler les étapes et de passer rapidement à la langue commune de la foi. Mais elle ne gagnerait rien à vouloir court-circuiter les processus affectifs et culturels par lesquels un jeune arrive progressivement à prendre la parole et à faire la lecture de sa vie. Ce sont des processus lents, tâtonnants, toujours ouverts sur des rebondissements imprévisibles. À la fin d'un stage de pastorale, un jeune avouait, étonné et fier de lui-même: «C'est la première fois que je parle dans un groupe. Pour moi, c'est tout un commencement . . .» Le sens à la vie affleure souvent dans ces instants de «première fois», dans un premier mot, un premier pas, un premier choc, un premier engagement, où se dévoile tout d'un coup un horizon inattendu, où naît le désir grandissant d'aller plus loin. Souvent, c'est à partir d'un fait ou d'une expérience aux apparences banales que le reste peut venir. C'est parfois en suivant fidèlement un petit sentier que l'on a soi-même découvert que la vie commence à prendre sens.

Les lieux-sources

277. La théologie actuelle explore ce terrain de l'expérience pour déceler ces lieux-sources d'où peut jaillir un sens et une échappée de mystère. Impossible d'en établir la carte précise, car tout peut devenir expérience-source: une promenade au bord de la mer, la voiture devant soi qui se met à dérapier et s'écrase dans le ravin, la bienheureuse fatigue qui suit une journée de ski. Le sociologue P. Berger parle de cinq expériences-types qui conduisent à la prise de conscience que le monde, apparemment plat et sans profondeur, recèle au contraire des nappes de mystère. Ce sont l'expérience de l'ordre dans l'univers, l'expérience du jeu, l'expérience de l'espoir, l'expérience de la détresse, l'expérience de l'humour et du rire⁴⁶. Le théologien J. Shea dresse ainsi la carte des principales «voies de sens»: les hasards de la vie, le dialogue et la communion, l'échec, l'ambiguïté de nos choix humains, le désenchantement⁴⁷. Au fond, la vie est comme une marche dans la forêt; on en sort tous un peu par les mêmes clairières. Aider les jeunes à faire l'apprentissage d'un sens à leur vie, c'est leur apprendre à repérer ces clairières, et à les suivre.

Un début de cohérence

278. Ce parcours veut mener à une forme de cohérence vitale, qui permette aux jeunes de recomposer une vie ressentie souvent comme morcelée, éparpillée. Dans le cas des élèves du secondaire, il s'agit bien sûr d'un point de départ, d'un début de cohérence, relative, provisoire, promise à des déve-

loppements ultérieurs. Donner un sens à sa vie, c'est la tâche de toute une vie. Et ce sens se construit pas à pas. L'expérience spirituelle en est une de passage, de marche. C'est peu à peu que l'Évangile se révèle, avec ses promesses et ses exigences. En animation pastorale, la pratique de signification est fondamentalement une pratique de cheminement. L'important est d'amener les jeunes à se mettre en marche et à trouver leur allure.

PARCOURS 2: L'APPRENTISSAGE DE LA VIE EN COMMUN, EN COMMUNION

279. L'expérience de la communion ecclésiale est constitutive d'une foi authentiquement chrétienne. D'une part, parce qu'elle est une expérience fondatrice, comme le montre le témoignage des premières communautés chrétiennes. D'autre part, parce qu'elle est une condition même de l'existence croyante: le chrétien ne chemine pas seul dans sa foi. Il convient donc, dans une école qui entend favoriser l'éducation chrétienne des jeunes, qu'on puisse aménager des lieux et des temps pour cette expérience de la vie communautaire. C'est précisément l'un des rôles de l'animation pastorale d'organiser cet apprentissage, de proposer un parcours de vie communautaire.

De la vie en commun

280. L'apprentissage de la vie en communion commence au plan bien concret des exigences élémentaires de la vie en commun dans une école. À ce palier, il est évident que l'animation pastorale ne porte pas seule le souci d'éveiller le sens de la solidarité et d'instaurer des relations humaines vraies, détendues, confiantes. C'est là une préoccupation qui doit normalement habiter l'ensemble des éducateurs et inspirer le projet éducatif de toute l'école. C'est du reste une préoccupation qui se situe aujourd'hui à l'avant-plan de l'effort éducatif. Qu'il suffise de mentionner, à titre d'exemple, les nombreuses initiatives qui se prennent en vue d'améliorer l'encadrement humain et pédagogique des élèves, ou encore la prise de conscience collective, à travers les soubresauts des dernières années, de l'impossibilité de faire oeuvre éducative dans un climat de tension continue.

281. L'animation pastorale ne peut que se réjouir de ce tournant actuel, elle qui, pendant des années, n'a cessé de dénoncer avec insistance les défaillances considérables de l'école secondaire au plan relationnel. Quand alors elle mettait l'accent sur des activités dites d'«humanisation», elle ne remplissait pas, quoi qu'on dise, un rôle de pure suppléance. Elle exerçait un rôle de vigie, qui lui convient bien, en raison notamment du parcours communautaire qu'elle a charge de rendre possible dans l'école. Ce serait en effet un leurre ou une fuite en avant que de parler de communion dans un milieu où les exigences de base de la vie en commun ne sont pas reconnues et satisfaites. Ce rôle de vigie sur la qualité de la vie relationnelle à l'école, l'animation pastorale ne doit pas y renoncer, même si aujourd'hui les responsabilités à ce sujet se trouvent mieux définies et plus largement réparties. De même, il est normal et utile qu'elle continue de participer, à sa manière, aux activités qui soudent et soutiennent la vie

scolaire, telle la fête de l'accueil au début de l'année ou encore tout projet qui marque un temps fort dans la vie de la communauté scolaire.

À la vie en communion

282. Dans le contexte actuel, l'animation pastorale se trouve en mesure de déployer à fond le caractère spécifique de son parcours communautaire. Elle est même pressée de le faire. Il est clair qu'elle ne peut se contenter de répondre au seul besoin des jeunes d'être acceptés et compris, d'être traités comme des personnes et non comme des numéros. D'autres s'en occupent... La communion qu'elle vise dépasse la bonne entente et les compromis de la vie ensemble, elle dépasse aussi l'espèce d'explosion ou d'implosion affective qui se produit parfois dans un groupe en fusion. L'animation pastorale a pour rôle de mener jusqu'à la découverte d'une communion qui vient d'une autre source, qui jaillit de la présence et de l'action d'un même Esprit. Elle veut mener jusqu'à l'expérience de former Église, c'est-à-dire ce peuple qui croit à un Amour premier et qui l'accueille par-delà et à travers les tensions et les particularismes. Qu'on mesure bien la distance à parcourir. Déjà, pour constituer l'école en communauté scolaire, il faut un effort communautaire considérable. L'animation pastorale veut aller plus loin: au sein de cette communauté scolaire, elle veut faire apparaître des groupes, une ou des «communautés de foi» qui soutiennent les croyants, mais qui vivifient également dans le concret la vie communautaire de l'école.

Par l'expérience des petits groupes

283. Ce parcours passe par l'expérience des petits groupes, où se manifestent de façon directe et sensible la richesse et les exigences de la communion. À travers le contact humain d'un groupe restreint, il est certain que la foi s'éprouve plus aisément comme accueil et échange, comme unité spirituelle antérieure à toute union exprimée en paroles. À travers les relations humaines d'un petit groupe «vivant», chacun est à même de s'initier aux diverses facettes de la communion vécue: attention à la dimension socio-affective de tout rapport humain, découverte des problèmes de communication, écoute d'autrui, acceptation des différences, des tensions et des conflits, partage des rôles, etc. Dans le sillage de la pédagogie nouvelle et des techniques d'animation, l'animation pastorale a beaucoup développé cette pratique du petit groupe. C'est une pratique révélatrice et féconde. Elle ne représente toutefois qu'une étape dans un parcours communautaire qui doit mener plus loin.

Et des groupes plus larges

284. La foi exige en effet des chrétiens qu'ils s'ouvrent sans cesse aux autres, croyants et non-croyants. Elle n'encourage aucune forme de repliement sur soi ou de narcissisme religieux. Elle invite les personnes et les groupes à élargir constamment leur perception du Royaume, à ne pas le croire trop vite

arrivé, à ne pas le confondre avec l'un ou l'autre de ses accomplissements, toujours partiels et toujours perfectibles. Il est donc important que, dans son initiation à la communion ecclésiale, l'animation pastorale sache inclure la pratique d'une appartenance élargie et diversifiée.

285. S'il lui revient de faire surgir des petits groupes porteurs de la foi, il lui appartient aussi de savoir les faire éclater, pour que les jeunes puissent s'ouvrir peu à peu à d'autres formes de regroupement, à d'autres manières de vivre la communion. Les possibilités d'ouverture sont multiples: ouverture à d'autres groupes de l'école, à l'ensemble de l'école, aux divers âges, aux diverses familles spirituelles, aux assemblées plus larges et moins cohésives, aux rassemblements paroissiaux, etc. Comme dans la communauté chrétienne les types de regroupement et les modes d'appartenance sont aujourd'hui très variables, l'animation pastorale est appelée à favoriser une pratique communionnelle diversifiée. On est loin ici de l'esprit de chapelle qui se manifeste quelquefois, loin surtout d'une certaine opposition simpliste entre la pastorale scolaire et la pastorale paroissiale. Le parcours communautaire élargi que nous préconisons embrasse à la fois l'école et la paroisse, et il les déborde.

La dérive intimiste

286. Ce parcours connaît parfois des dérives dans l'effusion sentimentale, le bavardage intimiste, la fuite des engagements, bref la coterie des «clubs de chums». Ces dérives trouvent parfois leur origine et leur excuse dans une conception assez romantique et peu critique de la non-directivité. Une utilisation mal éclairée des techniques de groupe, qui comme techniques demeurent ambiguës, ouvre aussi la voie à ces débordements. De tels glissements, lorsqu'ils se produisent, causent du tort à l'animation pastorale qui se voit vite accusée de pratiquer la fusion groupiste et la culture des «états d'âme».

287. Comment faire en sorte que le parcours communautaire ne tourne pas au repliement sur de petites cellules? L'animation pastorale se trouve souvent placée devant le dilemme suivant: d'une part, elle doit animer des petits groupes afin d'y faire vivre une authentique expérience de communion et, d'autre part, elle doit proposer à l'ensemble des élèves des activités éveilleuses du sens communautaire. Comment surmonter ce dilemme? Un premier moyen consiste à créer des groupes qui soient centrés sur l'ensemble de la vie scolaire, telles les équipes de JEC par exemple. Un second moyen, c'est de croire aux responsabilités étudiantes, de prôner la participation, d'encourager les initiatives en ce sens, avec les risques inhérents. Un autre moyen, c'est de garder constamment une préoccupation pour les groupes d'élèves qui se trouvent, d'une manière ou d'une autre, défavorisés ou marginalisés.

Foi en la communion

288. Au départ de ce parcours, il est requis de croire que la communion est possible, qu'elle peut exister entre les jeunes, entre les élèves et leurs éducateurs. Il est requis de croire qu'elle peut survenir même dans une école perçue souvent comme une «usine de connaissances». Malheureusement, le mot communauté est galvaudé... Mais croire en la communauté, ce n'est pas oublier, de façon irréaliste, que l'école secondaire est d'abord une société, un «vaste village», qui ne peut pas fonctionner comme un groupe «primaire» à l'état pur. Vaine serait donc la négation lyrique de ses inévitables contraintes. Mais la pastorale doit y maintenir l'idéal communautaire et y faire surgir des expériences qui montrent que la communion est possible de multiples façons, à des degrés divers, dans des groupes plus ou moins larges. C'est la pastorale qui peut croire le plus aux valeurs communautaires, à cause de son inspiration: la foi en Jésus qui a prêché l'amour et la fraternité, et qui a confié son message à une communauté.

PARCOURS 3: L'APPRENTISSAGE DE LA SYMBOLIQUE CHRÉTIENNE

289. L'expérience chrétienne, on le sait bien, ne s'expose pas comme un cours d'anatomie. La parole essaie d'en dire le mystère, elle ne le contient jamais totalement. Elle peut même devenir en certain cas un obstacle. Surtout en notre temps où la parole quotidiennement coule à flot, peut-être surtout dans l'école où l'usage rationnel massif du langage parlé contribue à le dépouiller de ses harmoniques non conceptuelles et de ses capacités symboliques. Le «parolisme» électronique et scolaire a beaucoup banalisé la parole. Or, de tout temps, les traditions religieuses ont su les limites des mots. Elles ont toujours cherché à dire et vivre les choses essentielles sous un autre mode, le mode symbolique, celui de l'image, du poème, du chant, du rite, de la fête, du sacrement, de la prière, de la liturgie. Elles posent des symboles et les laissent faire leur chemin dans le cœur et dans la vie des gens. Et les symboles mènent loin, jusqu'au cœur du mystère...

Un parcours à réhabiliter

290. Ce chemin de la symbolique chrétienne est un autre parcours essentiel à faire découvrir aux jeunes. Peut-être faut-il parler d'un parcours à réhabiliter car, dès l'abord, il suscite chez beaucoup une sorte de malaise, peut-être même une répulsion. L'homme moderne éprouve en effet de la difficulté à entrer dans l'univers symbolique. Habitué au langage des faits, de la science, de l'actualité, il demeure comme étranger et insensible au langage symbolique. Il est, a-t-on pu dire, «analphabète en matière de symbole»⁴⁸. Cela explique en partie la gêne que beaucoup de chrétiens occidentaux ressentent face à la liturgie, et l'embarras de bien des animateurs lorsqu'on aborde ce secteur de leurs activités. Quand les jeunes demandent «à quoi ça sert, la liturgie?» ou qu'ils se plaignent de «ne pas y comprendre grand-chose», ils dénoncent parfois à juste

titre une liturgie froide et lointaine, mais ils révèlent le plus souvent une incapacité première, le sous-développement ou l'engourdissement de leur sens symbolique. Là se trouve le point de départ du parcours à revaloriser. Il faut ni plus ni moins redécouvrir et réapprendre les voies de la pensée et de l'expression symboliques. Le parcours à effectuer ne peut d'aucune manière se résumer à faire le décodage, la traduction ou l'adaptation du langage liturgique. C'est la fonction même de symbolisation qu'il faut tenter de construire ou de reconstruire patiemment chez les jeunes, de telle sorte qu'ils deviennent capables de s'exprimer dans et à travers les symboles de la foi.

Une piste à explorer

291. Voilà un filon encore relativement peu exploré en animation pastorale. Quelles sont les voies et les exigences d'un authentique apprentissage de la symbolisation chrétienne? Nous ne faisons que poser la question car la réponse appartient à la pratique et à la réflexion pastorales. Précisons cependant dans quel sens peut porter la recherche.

292. Il n'y a apprentissage, on le sait, que là où il y a accès à l'initiative. Par exemple, il y a apprentissage ou prise de la parole, quand les mots cessent d'être simplement donnés et redonnés, répétés ou traduits, pour subitement jaillir du fond de l'expérience. Il y a apprentissage de la route quand le marcheur sent qu'il n'a plus à suivre servilement les traces, qu'il vient de trouver son pas et peut désormais se permettre de danser sur sa route. De même, il y a apprentissage de la symbolique quand le besoin d'expliquer, de traduire ou d'adapter les symboles fait place au désir de répondre à leur appel, de parler leur langue, d'entrer dans leur danse.

293. Les symboles en effet ne s'expliquent pas. Expliquer un symbole, c'est comme effeuiller la fleur qu'on s'apprêtait à offrir. On ne demande pas non plus aux symboles de répondre à nos questions. Il faut plutôt apprendre à jouer avec eux, à regarder à travers: ils sont autant de prismes qui font entrevoir le monde sous un autre jour. Qui entre dans l'univers symbolique apprend à créer et recréer les symboles; il apprend aussi à chérir les symboles dits anciens, dont il cherche à retrouver la lumière et la couleur.

294. À ces quelques traits, bien rapidement esquissés, on devine que la notion d'apprentissage appliquée à l'initiation symbolique et liturgique oblige à revoir et à dépasser plusieurs concepts fréquemment utilisés. Qu'on pense au concept de la «conformité» rituelle absolue. Ou au concept de «l'adaptation» aux jeunes. Ou à celui de l'«expression liturgique spontanée» ou «sauvage». La notion d'apprentissage invite à reprendre, à frais nouveaux, la réflexion sur la pratique liturgique en animation pastorale. Elle appelle des approfondissements de nature théologique et anthropologique, qui paraissent à peine amorcés.

295. Illustrons par un exemple, à vrai dire très limité, ce que peut signifier un apprentissage symbolique dont on voudrait déployer à fond les possibilités. Dans un camp de pastorale, on s'était donné comme objectif de découvrir que la foi chrétienne révèle moins une autre vie que la profondeur insoupçonnée de toute vie humaine. On se mit d'accord pour adopter une démarche de type symbolique. Tout le camp fut donc axé sur la découverte du versant caché de la réalité, appelé pour la circonstance le versant «nocturne» des choses (celui de l'affectivité, de l'imaginaire, de l'expérience religieuse), par opposition au versant «diurne» de la réalité (celui de la raison, de la science, de l'objectivité). On décida, entre autres, de miser à fond sur l'expérience de la nuit, une nuit qu'il fallut aller chercher loin des néons de la ville. Longue plongée dans la nuit, marche dans l'obscurité, observation, silence . . . Et puis expression, lente, spontanée: des impressions, une image, un silence, un satellite aperçu dans les étoiles, un début de poème, un souvenir, silence encore . . . La nuit renverse les perceptions: elle révèle la vraie dimension du cosmos; elle remet la terre et le soleil à leur place: ils ne sont pas le centre du monde, mais deux petits points au sein d'innombrables galaxies. La nuit renverse aussi le langage et le renouvelle: lumière, présence, feu, souffle, aurore . . . À son insu, chacun parle une langue riche en images, chargée de résonnances, intégrante. Plus tard, on rappela l'expérience de Nicodème qui, dans la nuit, se rendit voir Jésus. Et les mots de Jésus qui parle de l'autre versant de la vie, de renaissance par l'eau et l'Esprit. On ajouta un rite: dans une vasque d'eau, chaque participant est venu plonger ses mains pour ensuite les porter à son visage en se dessillant les yeux. «Mets dans mon regard un peu de lumière . . .» Pas de césure, pas d'explication. Le langage et les gestes portent. Les symboles ouvrent leur chemin. Ils conduisent au mystère . . . Voilà un exemple d'une démarche qui, répétée quelquefois, pourrait vraiment déclencher les capacités symboliques des jeunes, tout en leur révélant l'étonnante valeur porteuse des symboles et du langage de la foi.

296. Dans cet effort pour régénérer la pensée symbolique, l'animation pastorale n'est pas seule. Elle peut compter sur ce qui s'accomplit déjà dans le domaine de l'éducation artistique, musicale, dramatique, graphique. Le secteur des arts a développé une pédagogie et des techniques favorisant l'expression et la communication par une vaste gamme de moyens d'expression. L'animation pastorale trouverait profit non pas à emprunter quelques stratégies ou techniques toutes faites, mais à scruter l'inspiration qui préside à ces apprentissages. Une pratique sérieuse de l'expression artistique peut ouvrir la voie à une redécouverte de la symbolique biblique et chrétienne.

Initiation à la prière

297. Ce troisième parcours commence au niveau de la fonction même de symbolisation; il conduit jusqu'à la contemplation et au contact avec Dieu. Pour vraiment mener jusque là, l'animation pastorale doit veiller tout particulièrement à l'initiation à la prière. Nous croyons qu'en ce domaine il est possible de dépasser l'empirisme habituel et les limites d'une tradition figée. Devant l'attrait que suscitent la méditation transcendantale et les gourous orientaux, ou

pseudo-orientaux, force est de constater que nous demeurons plutôt démunis en ce qui concerne les approches initiatiques à la contemplation et à la prière. Des approfondissements semblent pourtant possibles; des pratiques existent, qui ne sont pas suffisamment connues ou demeurent trop timidement suggérées. Pensons à l'expérience des moines, à l'expérience des groupes de prière, des foyers spirituels, des lieux de rencontre et de dialogue entre les traditions spirituelles comme le Centre Monchanin.

298. L'initiation à la prière, voilà un élément qui appartient en propre à l'animation pastorale et au sujet duquel elle doit faire preuve de compétence. Elle serait déficiente si elle laissait se répandre l'idée que la prière est le lot de quelques groupes d'initiés ou de charismatiques, qui en auraient le monopole. La prière est au cœur de l'expérience chrétienne. Elle ne peut être considérée comme une sorte d'à-côté spirituel de la pastorale.

Initiation aux sacrements

299. Autre élément qui entre dans ce parcours: la part d'initiation qu'il est raisonnable de proposer aux adolescents et d'exiger de l'école en ce qui touche les sacrements, notamment l'eucharistie et le pardon. Autant il faut se garder de réduire l'animation pastorale aux seules activités sacramentelles, autant il faut accorder à ces activités la juste place qui leur revient dans l'expérience chrétienne. Au sujet de leur fréquence, la pastorale souvent hésite . . . ou se fait questionner. Entre le trop grand nombre ou l'extrême rareté, il y a un équilibre à trouver. Cet équilibre se situe dans la ligne des exigences de l'apprentissage liturgique, et des possibilités éducatives que recèlent les sacrements.

Des lieux et occasions à inventer

300. L'initiation à la prière et aux sacrements exige de l'animation pastorale qu'elle se montre alerte et inventive pour créer et trouver les lieux propices, saisir et susciter les occasions favorables. Les lieux? Ce peut être un coin de silence et de prière au salon de pastorale, un monastère des environs où on ira faire un stage, un chalet dans les bois où l'on se retirera pour une journée de réflexion ou une nuit de veille. Les occasions? Elles sont multiples: les anniversaires des élèves que l'on souligne en rappelant le baptême; le début de journée qui se prête à un moment de recueillement entre l'autobus et le premier cours; une célébration eucharistique annoncée à un jour fixe, à une heure favorable; les temps et les fêtes liturgiques, etc. Les stages de jeunes constituent des occasions privilégiées pour introduire un moment de prière et une célébration, à condition qu'on y mette le temps et qu'ils soient présentés et vécus d'une manière signifiante et éducative. Signalons aussi les accidents et les deuils qui surviennent en cours d'année et qui marquent les jeunes et les adultes de l'école; c'est l'occasion de déployer avec tact la symbolique chrétienne du mystère de la vie et de la mort, et de collaborer étroitement avec les responsables paroissiaux pour que les célébrations liturgiques en ces circonstances soient chargées de sens.

Une visée éducative à maintenir

301. Dans le domaine de l'initiation à la prière et aux sacrements, l'objectif ne peut se limiter à «faire quelque chose» à l'occasion de Noël et de Pâques, ou à organiser ici et là quelques célébrations, fussent-elles très actives et très festives. Il importe surtout d'inscrire les activités prévues dans la perspective d'un apprentissage cohérent, échelonné tout au long du cours secondaire. Il n'est pas sûr que cela puisse se réaliser en tablant tout bonnement sur les suggestions de la dernière revue pastorale ou l'improvisation du moment. À nouveau, s'impose ici un sérieux travail de réflexion sur la pratique habituelle, et sur la théologie et la pédagogie de cette pratique.

302. Pour mener à bien cette réflexion, il sera nécessaire d'engager une collaboration plus suivie entre les praticiens de la pastorale dans les écoles, les responsables diocésains de la pastorale et les théologiens des centres universitaires. Il faudra éventuellement reviser certaines pratiques séculaires, comme il faudra aussi mettre en cause certaines évidences faciles des dernières lunes. Par exemple, il est devenu banal de dire que la liturgie avec les jeunes doit se faire novatrice. Oui, et pourtant cela ne constitue par le dernier mot sur le sujet. À preuve cette réflexion de l'apologiste par excellence du changement, Alvin Toffler, que cite un liturgiste pour montrer que, même dans la liturgie, il importe d'allier le changement et la permanence. «Le geste répétitif, quelles que soient ses autres fonctions, aide à donner un sens aux événements non répétitifs en fournissant l'arrière-fond sur lequel se silhouette la nouveauté»⁴⁹. Toffler va jusqu'à suggérer ceci: «Quand nous accélérons le pas du changement et introduisons des schémas arythmiques, il nous faut marquer certaines régularités à préserver», un peu à la manière dont nous désignons des forêts, des monuments nationaux ou des parcs animaliers à protéger. On pourrait se demander, au sujet de l'initiation liturgique, quelles sont les «régularités à préserver» et quelles sont les zones d'adaptation libre?

303. Nous pourrions énumérer plusieurs autres questions «chaudes» qui sont présentement agitées dans la pratique pastorale à l'école et qui nécessiteraient à la fois des approfondissements théologiques sérieux et des orientations pastorales mieux définies. Citons: le mode d'apprentissage de la pratique dominicale chez les enfants et les adolescents, les modes de célébration du sacrement du pardon à l'école, la valeur des célébrations en grand groupe et en petit groupe dans l'école, l'élargissement de l'initiation chrétienne à la période de l'adolescence. Pour l'examen fouillé de l'une ou l'autre de ces questions, il sera nécessaire de faire avancer la réflexion de fond sur les voies qui s'offrent aux jeunes pour l'apprentissage de la symbolique chrétienne.

PARCOURS 4: L'APPRENTISSAGE DE L'ACTION, DE L'ENGAGEMENT CHRÉTIEN

304. Le consentement à l'Évangile n'est pas d'abord un consentement intellectuel, il s'exprime avant tout dans un retournement de la conduite, dans une pratique effective de la charité. La foi vivante est une foi laborieuse. Elle

donne des mains pour agir. Et le geste devient le test de la foi. Il peut aussi en être la source. Car l'action n'est pas seulement révélatrice de la foi, elle est également révélatrice. Elle parle le langage des faits, elle a force de révélation. «Si vous ne croyez pas les paroles, croyez au moins les oeuvres.» Elle livre la tradition du geste, cette tradition à laquelle on reconnaît les artisans de paix et de justice.

305. Dans les visées essentielles qu'elle poursuit, l'animation pastorale inclut l'apprentissage du geste cohérent avec la foi proclamée, de la conduite morale accordée à cette foi. Il s'agit d'un apprentissage complexe, qui exige une mise en oeuvre soignée, comme le montrent les travaux en éducation morale⁵⁰. Pour favoriser cet apprentissage, l'animation pastorale ouvre des chantiers où les jeunes peuvent déployer leurs dynamismes d'action, découvrir de facto les dimensions concrètes de la justice et de la charité, s'exercer vraiment à développer une conduite responsable et esquisser, au coeur même de l'engagement et de l'action, une option de vie. Elle ne peut se contenter de faire une place dans l'école aux mouvements d'action apostolique pour les jeunes, ni de créer en cours d'année quelques occasions propices au partage ou à l'entraide. Certains engagements isolés, parfois aussi généreux qu'éphémères, ne sont pas particulièrement éducateurs de la pratique chrétienne; ils peuvent même n'être qu'une tentation de «faire le bien». C'est un véritable parcours qu'il faut instituer, pour l'apprentissage d'une conduite conséquente et cohérente avec les options de foi.

Le premier terrain: l'école

306. Le premier terrain qui s'offre à l'apprentissage de l'engagement, c'est l'école. Celle-ci présente en effet de multiples occasions de plongée concrète dans l'action: organisation de la vie scolaire, conseil étudiant, activités sociales et sportives, besoins particuliers d'élèves ou de groupes d'élèves en raison de handicaps, de discrimination, de pauvreté. En lien avec l'effort de participation qui prévaut dans l'école, l'animation pastorale cherchera à valoriser ces engagements dans le vif de la vie scolaire. Elle a notamment un rôle d'éveil, de critique et d'aiguillon à jouer en ce qui regarde les valeurs véhiculées par l'école. Il lui revient également de faire surgir des groupes plus spécifiquement axés sur une prise en charge du milieu scolaire au nom de la foi chrétienne.

Des engagements plus larges

307. Progressivement, on invitera les jeunes à élargir leur prise de conscience et à s'ouvrir à des engagements dans la société. On visera une véritable éducation au service et à la justice, à partir des besoins perçus dans leur milieu. La liste est longue des engagements possibles: problèmes de solitude chez les jeunes, d'abandon scolaire, de drogue, d'intégration culturelle difficile pour les jeunes immigrants; présence aux personnes âgées; préoccupations écologiques et d'aiguillon à jouer en ce qui regarde les valeurs véhiculées par l'école. Il

pés. Il ne s'agit pas de relever tous les problèmes de l'heure, mais de conduire et de creuser si bien un engagement précis que se développent peu à peu les réflexes et la réflexion d'une personne capable d'un effort cohérent pour la justice et la solidarité.

308. Quel que soit le champ d'action choisi, on sera attentif à faire découvrir aux jeunes la complexité du réel et des situations de vie. Par exemple, dans le difficile problème des relations de domination et de dépendance entre les groupes sociaux et entre les peuples, les jeunes peuvent être séduits par certaines explications simplificatrices et manichéennes qui ont cours. L'apprentissage que nous préconisons n'a évidemment pas pour but de mener les jeunes en croisade, comme des Dons Quichottes, pour des combats de mots dont ils rougiraient dans quelques années. C'est pourquoi il convient avant tout de leur proposer des projets à leur mesure, qui leur apprennent à construire d'abord sur leur propre sol, dans leur école, dans leur village ou leur quartier, dans leur paroisse.

Mouvements de jeunes et groupes divers

309. Ce parcours d'initiation à l'action passe à la fois par l'expérience de mouvements structurés de jeunes et par l'expérience de groupes éphémères. Les mouvements de jeunes — Aclé, JEC, mouvement biblique, Jeunes du Monde — présentent le grand avantage d'offrir un encadrement et des engagements précis, selon une méthode éprouvée, et dans une volonté de continuité. Les groupes éphémères naissent d'un besoin particulier et durent le temps d'une campagne ou d'un projet, tels par exemple l'accueil d'un groupe d'immigrés, la distribution de paniers de Noël ou une troupe de secours pour des foyers sinistrés. Les uns et les autres permettent d'avancer dans l'apprentissage de l'action concrète et de la présence chrétienne à son milieu.

PARCOURS 5: L'APPRENTISSAGE DE L'INTÉGRATION CULTURE ET FOI

310. Nous ajoutons un cinquième parcours, qui vise à favoriser l'intégration de la culture et de la foi chez les jeunes. Bien sûr, cette intégration s'accomplit déjà dans les parcours dont nous venons de parler. En effet, quand l'animation pastorale propose aux jeunes l'apprentissage d'un sens à leur vie (premier parcours), l'apprentissage de la communion (deuxième parcours), l'apprentissage de la célébration et de la prière (troisième parcours), l'apprentissage des dynamismes d'action (quatrième parcours), elle leur permet déjà de s'approprier la foi dans leur propre langage, en l'articulant à leur croissance humaine. Mais nous croyons qu'il est possible et même souhaitable d'aller plus loin et d'esquisser un parcours qui facilite l'osmose entre la foi et les acquisitions culturelles des jeunes.

311. Apprendre, c'est comprendre, c'est-à-dire mettre ensemble, embrasser dans un ensemble, intégrer. Tout apprentissage implique une mise en place des acquis culturels, une ébauche ou une brique de synthèse. Il faut reconnaître

que de nos jours, plus que par le passé, il est difficile d'accomplir cet effort de synthèse entre les différentes disciplines et branches du savoir. Même les jeunes du secondaire s'en rendent bien compte, eux à qui l'école polyvalente offre déjà le choix de tant de biens culturels, et qui se trouvent parfois submergés par la masse d'informations et de connaissances qui s'accumule à raison de cinq ou six périodes d'enseignement par jour. L'école en effet a cloisonné les savoirs et émietté les connaissances. Dans la société globale, on dit souvent que la culture ou les cultures, entendues comme «des ensembles plus ou moins vastes de façons de parler, de penser, de vivre»⁵¹, sont aujourd'hui «éclatées» en de nombreuses sous-cultures. En raison de cette conjoncture, il n'est pas superflu, en éducation religieuse, de veiller étroitement à l'articulation de la foi avec la culture des jeunes, qui se sentent eux-mêmes divisés et comme atomisés dans l'espèce de bazar culturel qui les entoure.

312. Ce cinquième parcours prévoiera donc la pratique d'un va-et-vient entre les acquisitions culturelles des jeunes et leur foi. Car la foi, qui donne une vision intégrante, doit englober dans son regard et dans sa lumière le développement culturel des personnes et des sociétés. C'est pourquoi du reste l'école catholique, en même temps qu'elle transmet les contenus de culture et les moyens de l'acquérir, cherche à éclairer cette culture par la référence à la foi. On sait que la foi a été et demeure une source de culture. Qui dit culte dit culture. Si la foi a besoin d'appuis culturels, c'est-à-dire besoin de s'incarner dans les façons de penser, de parler et de vivre des individus et des communautés, elle est aussi, en retour, un foyer d'impulsion culturelle.

313. Reconnaissons que l'animation pastorale a relativement peu exploré jusqu'ici ce champ d'apprentissage. Elle a eu tendance à faire porter son effort de façon prioritaire sur le «vécu» des jeunes, entendu surtout sous son double aspect d'expériences et de relations personnelles. Cet effort est important bien sûr, mais il demeure insuffisant. Dans le vécu scolaire des jeunes, il y a une part majeure consacrée à la découverte du patrimoine culturel par la langue, les arts, les sciences, la technologie, l'histoire. Cette dimension proprement culturelle de l'école, la pastorale lui accorde trop peu d'importance; il s'agit là pourtant d'une dimension essentielle de l'école, qui est un lieu majeur d'élaboration de la culture. Il ne suffit pas que la pastorale s'intéresse à aider les jeunes à inventer un sens personnel à leur vie (premier parcours). Elle doit faire un pas de plus, et les aider à donner un sens à leur culture.

314. Ce parcours consiste essentiellement à établir une «circulation de sens» entre les diverses activités scolaires et la pastorale, à faire des brèches dans les cloisons étanches qui s'élèvent trop souvent entre «les périodes d'enseignement» et les «activités étudiantes» parmi lesquelles s'inscrit la pastorale. Ce parcours vise à établir des «correspondances» entre la pastorale et les questions qui sont d'actualité pour les jeunes, soit à cause des contenus de cours qu'ils sont en train de découvrir, soit à cause des manchettes des nouvelles locales, nationales, internationales. Il suppose un travail de collaboration avec les professeurs des autres disciplines, ou avec des personnes ressources; à tout le moins il exige que la pastorale tienne compte dans ses propres activités de réalités culturelles qui habitent les jeunes.

315. Voici quelques propositions ou réalisations qui illustrent comment peut se concrétiser cet effort d'intégration de la culture et de la foi. Rencontres ou mini-cours où des thèmes d'intérêt général — comme l'origine de la vie, la terre en l'an 2000, les ressources énergétiques, l'avortement — sont étudiés et présentés par une équipe de spécialistes de plusieurs disciplines: géographie, histoire, économique, sciences religieuses, biologie, pastorale. Dans de telles rencontres, éducateurs et jeunes donnent plus ouvertement leur témoignage personnel et chacun peut saisir, à travers la diversité des points de vue, la complémentarité des savoirs, en même temps que leurs limites. Présentation de films ou discussion de téléromans populaires en vue d'en déceler les contenus culturels au plan de la pensée, des attitudes, des valeurs. Préparation de soirées-spectacles, pour souligner une fête ou un événement scolaire — par exemple Noël ou la fête de la remise des trophées — qui devient l'occasion d'intégrer les divers savoirs et savoir-faire dans l'école. Examen de la culture informelle qu'on peut induire des structures de l'école, des comportements qui y sont promus ou rejetés, des rapports hiérarchiques, des clivages sociaux. Bref, ce parcours peut comprendre un ensemble d'activités «récapitulantes», où les jeunes peuvent identifier et recomposer leurs acquis culturels en lien avec leur foi.

316. Ce parcours devrait encore se donner comme objectif d'aider les jeunes à intégrer, dans l'éclairage de la foi, les nombreuses inconnues qui persistent en dépit du progrès de la science, les zones d'ombres encore insondées ou insondables, les univers encore indomptés ou indomptables, tels les profondeurs de l'inconscient, personnel et collectif, les divisions entre les peuples, l'avenir du monde. L'actualité apporte toujours son lot de faits et d'événements qui questionnent notre culture et qui interpellent la foi, que ce soit le bébé-éprouvette, le suicide d'un élève, Soweto ou les peurs de l'an 2000. Il importe que les jeunes éprouvent leur foi comme culturellement intégrante, et non comme un objet culturel parmi bien d'autres, bon pour le musée des consciences.

317. L'intégration dont nous parlons ici n'a rien à voir avec la récupération que constituerait une apologétique maladroite cherchant à annexer les autres disciplines ou les événements au bénéfice de la foi. Ces disciplines et ces faits culturels ont leur originalité et leur autonomie propre, que la foi elle-même invite à respecter. Il ne s'agit pas davantage de faire entrer les jeunes dans le système fermé d'une idéologie chrétienne. Le christianisme n'est pas une idéologie. Il est une invitation à recevoir la bonne nouvelle d'une libération, qui est indissociablement personnelle et collective, et qui a des retentissements non seulement au plus intime de l'être mais également dans la vie et la culture du croyant, dans la vie et la culture des peuples.

EN CONCLUSION

318. Tels sont les apprentissages de base que l'animation pastorale devrait s'efforcer de mettre en valeur si elle veut donner suite à la première orientation

que nous proposons: faire place à l'essentiel. Nous croyons que c'est à partir de ces apprentissages qu'elle pourra affirmer plus clairement sa spécificité et maintenir son dynamisme. Les parcours proposés invitent à dépasser une pastorale fantaisiste et purement événementielle. Ils énoncent un projet résolu d'intervention éducative. Ils remettent en lumière la question des contenus d'apprentissage, et pas seulement la question du processus à suivre, qui retient parfois toute l'attention des éducateurs. Nous n'avons fait évidemment qu'esquisser ces cinq parcours; seule la pratique pastorale pourra en dessiner ou déterminer l'évolution concrète. Mais avant de conclure sur cette première orientation, nous voulons faire deux remarques importantes.

Équilibre

319. Premièrement, c'est l'ensemble des parcours proposés qui est structurant et éducateur de la foi. C'est l'ensemble qui crée vraiment une situation d'apprentissage de la pratique chrétienne. Les cinq parcours indiquent bien que cette pratique est plurielle: si elle laisse place à des accents, selon les besoins et les charismes des personnes et des groupes, elle n'admet pas d'exclusive. Tous les élèves ne peuvent effectuer également tous les parcours, mais on devrait donner à chacun l'occasion de saisir quelque chose de chaque parcours. D'ailleurs, dans la pratique, ces parcours s'entrecroisent et se recoupent, même si dans la présentation nous avons cherché à bien les distinguer. Nous avons étalé ces cinq apprentissages, un peu comme l'arc-en-ciel décompose la lumière en ses composantes essentielles. En fait, l'expérience chrétienne intègre ces divers apprentissages en un tout, comme la lumière intègre tous les registres de couleur.

320. Conséquemment, l'animation pastorale serait bancale si elle voulait se limiter à un ou deux parcours, à l'exclusion des autres. Des excès de ce genre ont été constatés. Parfois, on a axé exclusivement l'action pastorale sur la recherche de sens, ou sur l'engagement socio-politique; parfois on l'a confiné à l'action liturgique ou à la prière charismatique. Il faut démêler entre les choix personnels des responsables de l'animation et la proposition d'un ensemble de pistes à des adolescents qui connaissent des intérêts fort divers. Autrement, on risque de préparer la voie à de nouvelles aliénations. On aura éventuellement de belles liturgies, mais qui n'émergent d'aucun sol où seraient plantés de réels engagements. Ou des recherches de sens qui risquent de verser dans le narcissisme religieux. Ou des engagements qui ressemblent à la fuite de soi dans l'impersonnel et l'idéologique. Comme chacun sait, les tensions sont fréquentes entre ces divers courants et elles peuvent stériliser l'animation pastorale. Il faut dire que l'Évangile ne se réduira jamais ni à une morale, ni à une esthétique, ni à l'engagement socio-politique, ni à la contemplation intérieure. Il est donc capital d'assurer un bon équilibre dans la mise en oeuvre de ces parcours. On ne saurait s'enclorre en l'un ou l'autre, dans un oubli pratique de leur complémentarité essentielle.

Créativité

321. Deuxièmement, les cinq parcours renvoient au coeur de la pratique pastorale, à la source où doit s'alimenter tout effort de renouveau véritable. C'est en creusant ces apprentissages de base que l'animation pastorale pourra le mieux faire preuve d'esprit créateur. C'est en cherchant dans la ligne du contenu et du processus de ces apprentissages qu'elle pourra le mieux continuer d'ouvrir des voies de création. L'impulsion créatrice qui l'a animée à ce jour doit demeurer, mais centrée avant tout sur ces apprentissages de base. La pastorale scolaire reste une pastorale «de première ligne», aux frontières d'un monde neuf, jeune, changeant, sensible. Si sa créativité a parfois dérangé et agacé dans le passé, elle peut être aujourd'hui mieux comprise et mieux acceptée si elle se centre résolument sur ces parcours spécifiques.

322. Cela signifie que l'animation pastorale doit poursuivre son effort créateur dans le domaine de la formulation et de l'expression diversifiée de la foi. Ce sont des voies de création que les évêques ont eux-mêmes reconnues et désignées⁵². L'animation pastorale ne peut «s'enfermer dans le ghetto d'une pédagogie passée» mais chercher, selon le mot d'un évêque québécois au synode de 1977, à s'associer «avec courage et sympathie à la marche de notre temps pour y faire retentir l'Évangile»⁵³. Il convient donc d'assurer à l'animation pastorale une marge de créativité suffisante pour permettre cette révision du langage, l'apprentissage de nouvelles démarches pastorales, l'ouverture à un contexte culturel nouveau.

323. Il ne s'agit nullement de donner libre cours à la fantaisie, de vouloir créer du neuf pour faire neuf ou pour ne pas faire comme les autres. Il existe bien des modes en pédagogie, peut-être aussi en pastorale. Et la mode contre la mode n'est qu'une autre mode. Dans une école parfois sujette au prurit de la nouveauté, l'animation pastorale n'a pas à provoquer une surenchère de l'innovation incessante. Le contexte éducatif et pastoral actuel l'invite à concilier son effort créateur avec la mise en valeur de ses apprentissages de base.

11. un développement organique

324. La deuxième orientation qui devrait guider l'animation pastorale au cours des prochaines années peut se formuler ainsi: rechercher un développement organique au sein de la vie scolaire. L'animation pastorale ne saurait en effet constituer un monde à part; elle ne peut vivre en autarcie, ni se développer de manière totalement autonome. Elle est appelée à s'insérer dans une école bien concrète, dans un contexte éducatif et pastoral qui demeure en évolution constante. Elle est marquée par ce contexte et en partie déterminée par lui. Elle ne peut pas ne pas en tenir compte dans la conduite des apprentissages spécifiques que nous venons de préciser dans le chapitre précédent. Bien plus, c'est dans la mesure où elle cherchera à s'inscrire vraiment dans ce contexte qu'elle pourra le mieux développer ses parcours propres et agir positivement dans l'école.

325. La seconde orientation portera donc sur les relations de l'animation pastorale avec ce qu'on pourrait appeler, d'une manière très générale, son «environnement». Il sera question de ses rapports: 1) avec le projet éducatif de l'école; 2) avec l'ensemble des activités scolaires et notamment l'enseignement religieux et moral; 3) avec les principaux courants de la réflexion éducative actuelle; 4) enfin avec l'action pastorale qui s'accomplit dans les autres milieux, c'est-à-dire les familles et les diverses formes de regroupements chrétiens.

326. Nous disons que ces relations sont à concevoir et à développer de façon **organique**. Qu'est-ce à dire? L'épithète organique renvoie d'abord à la biologie et au modèle de l'organisme vivant. On sait que la croissance du vivant, qu'il s'agisse de la cellule ou du corps humain, ne s'effectue pas au hasard mais selon des lois propres qui allient à la fois un «programme» et une interprétation personnelle du programme; en d'autres mots, tout vivant se caractérise par un donné génétique invariant et par une capacité étonnante d'adaptation. Le qualificatif organique renvoie aussi à l'écologie et fait penser aux interrelations vitales qui existent entre l'homme et l'univers ambiant. C'est sur cet arrière-fond de biologie et d'écologie que nous parlons ici d'un développement organique de l'animation pastorale. Nous voulons signifier par là que l'animation doit s'appliquer à déployer ses apprentissages spécifiques, qui constituent comme son «noyau» stable, tout en s'efforçant de garder un lien vital avec le tissu d'ensemble de la vie scolaire, avec les courants pédagogiques dominants, et aussi avec les autres lieux d'influence pastorale. C'est d'une pastorale **vivante** que nous voulons parler. Une pastorale qui ne saurait se développer comme une excroissance ou comme une parenthèse, ni dans l'école, ni dans l'Église, ni dans la vie des jeunes.

1. EN LIEN AVEC LE PROJET ÉDUCATIF DE L'ÉCOLE

327. L'animation pastorale est à inscrire dans le projet éducatif de l'école catholique. Cela signifie qu'elle ne peut rester en marge des courants de fond qui traversent l'école et qui marquent son climat, sa pédagogie, son organisation, sa gestion, en marge de ce qui forme la trame quotidienne de la vie scolaire. On l'imagine attentive aux grandes gestations de l'école, présente là où l'action se passe, «en plein trafic» comme on dit familièrement. Dans une école catholique, l'animation pastorale est appelée à jouer un rôle actif, à être un ferment. C'est pourquoi elle devrait spontanément s'intéresser à l'effort actuel de bien des écoles pour reprendre en main leur projet d'éducation et s'engager dans une nouvelle étape de la réforme scolaire.

328. Depuis la parution du **Livre vert** de l'enseignement primaire et secondaire (1977) et la publication de l'énoncé de politique contenu dans **L'école québécoise** (1979), l'idée de projet éducatif connaît une large diffusion. Elle faisait du reste déjà son chemin depuis que **Voies et impasses**, publié en 1974, l'avait mise de l'avant. Ce concept de projet éducatif pourrait n'être qu'une velléité de plus dans une école déjà pavée de bonnes intentions... Mais il peut aussi devenir un vecteur important du renouveau scolaire; il peut donner lieu à un engagement collectif et permettre aux éducateurs à la base d'avoir vraiment prise sur leur école. Ce n'est pas ici le lieu de développer les composantes et les modes de réalisation du projet éducatif; des guides existent à ce sujet⁵⁴. Qu'il suffise de dire que le projet éducatif implique une clarification des orientations qu'un milieu entend donner à l'école et la volonté de rassembler les moyens pour leur mise en oeuvre. La loi définit ainsi le projet éducatif: «démarche par laquelle une école précise ses objectifs propres, se donne un plan d'action, le réalise et le révisé périodiquement avec la participation de tous les agents concernés»⁵⁵. Les agents intéressés sont les enseignants, les directeurs, les parents, les élèves (au secondaire), les professionnels reliés aux services éducatifs.

329. Sorte de fenêtre ouverte sur tout ce qui vit à l'école, l'animation pastorale se trouve particulièrement bien placée pour participer à l'élaboration d'un tel projet, dont elle a souvent déploré l'absence et dont elle s'est faite en plusieurs endroits la promotrice. Il lui est même arrivé en certains cas de s'en voir confier l'entière responsabilité, ce qui ne pouvait être que par pure suppléance. Car il est clair que la responsabilité première du projet éducatif incombe à la direction de l'école, ou éventuellement à un groupe représentatif des partenaires scolaires. L'animation pastorale est partie prenante du projet éducatif; elle n'en est évidemment pas l'unique, ni même le principal définisseur.

330. Il s'agit donc pour l'animation pastorale de s'insérer dans le projet éducatif. Comment peut-elle le faire? Commençons à répondre d'une manière négative. Inscrire l'animation pastorale dans le projet éducatif, c'est dire non à une animation pastorale enfermée dans une spiritualité sans prise sur le vécu scolaire. C'est aussi refuser de s'accommoder facilement du cloisonnement qui

existe entre les diverses activités scolaires, pour vivre à l'abri dans les frontières d'une «spécialité». C'est encore refuser de vivre dans les marges de l'école, soit qu'un climat d'indifférence y refoule l'animation pastorale, soit qu'elle-même s'y confine par manque d'initiative ou pusillanimité. C'est également rejeter l'idée de camper hors les murs du système scolaire, comme certains sont parfois tentés de le faire pour éviter, comme ils disent, «de se faire embarquer dans le système». Notons ce dernier point: inscrire l'animation pastorale dans le projet éducatif c'est accepter de ne pas la situer à la pointe extrême de la révolution éducative et consentir à oeuvrer dans une école souvent prosaïque.

Points d'insertion

331. Cherchons maintenant à exprimer de manière positive comment l'animation pastorale peut collaborer à l'élaboration et à la réalisation du projet éducatif. Cette façon de poser la question implique déjà un renversement de perspective par rapport à la revendication fréquente des animateurs de pastorale: «Que l'école se donne d'abord un projet éducatif, et alors la pastorale pourra avoir un sens!» L'orientation ici est tout autre: l'animation pastorale participe à la mise en place d'un projet éducatif, lequel ne sera jamais donné d'avance, et qui sera d'ailleurs toujours à reprendre et à réajuster. L'apport de la pastorale peut prendre plusieurs formes; il peut se situer à divers plans de la vie scolaire. Soulignons quatre points d'insertion qui nous semblent particulièrement importants.

Le dimension religieuse et morale

332. Le premier point d'insertion qui s'offre à l'animation pastorale, celui auquel on songe en tout premier lieu, c'est la dimension religieuse et morale à affirmer et à déployer dans le projet scolaire. L'école catholique reconnaît officiellement l'importance d'aider les jeunes dans leur croissance au plan moral et religieux; elle organise à cette fin des cours et des activités propres à développer chez eux le sens moral et un esprit chrétien. Encore faut-il que cette ouverture ne soit pas perçue et concédée comme une sorte de privilège accordé à l'Église, ou comme un appendice à la vie scolaire, pour faire droit aux consciences individuelles. Il importe que, dans les faits, cette dimension morale et religieuse soit ouvertement assumée par la majorité des éducateurs et puisse s'exprimer au grand jour. Un travail constant d'information et de sensibilisation s'impose donc auprès des responsables de l'école et des enseignants, pour que ces derniers perçoivent la pertinence de l'éducation morale et religieuse dans la formation des jeunes, et que la réalité vécue dans l'école corresponde le moins imparfaitement possible au discours officiel. Dans l'élaboration du projet éducatif, c'est sans contredit une tâche de l'animation pastorale de rappeler et de promouvoir la cohérence à établir entre ce que l'école catholique proclame au sujet de la dimension morale et religieuse et ce qu'elle fait vivre quotidiennement à ceux qui la fréquentent.

Le dialogue des valeurs

333. L'éducation aux valeurs constitue un deuxième point d'insertion de l'animation pastorale dans le projet éducatif. Au cours des dernières années, le milieu scolaire est devenu attentif à la question des valeurs en éducation. De multiples raisons ont conduit à cette «redécouverte» de la place centrale des valeurs aussi bien dans la construction d'une personnalité que dans l'émergence d'un projet éducatif dynamisant. On pressent notamment que la «revalorisation de l'école» passe, entre autres choses, par la réévaluation du sort qu'on y fait aux valeurs. Si bien qu'il n'est pas possible de parler du projet éducatif sans qu'apparaisse tôt ou tard la nécessité d'identifier les valeurs que la communauté scolaire entend promouvoir⁵⁶.

334. L'animation pastorale se sent spontanément de connivence avec cet effort de clarification des valeurs à poursuivre au coeur du projet scolaire. Qu'on se le dise cependant, l'effort ne sera pas partout facile et simple, car il existe une grande diversité d'opinions et d'options au sujet des valeurs. Mais nul doute que dans le dialogue qui s'amorce sur ce point, l'animation pastorale pourra avoir une contribution importante, si seulement elle sait «tirer du neuf et du vieux» de l'idéal des valeurs évangéliques et de l'héritage de la pensée sociale catholique. Nous parlons bien de participation à un dialogue sur les valeurs, ce qui exclut l'idée saugrenue que l'animation pastorale pourrait s'annexer pareille question et monopoliser l'apprentissage des valeurs. Faut-il insister? Cette question et cet apprentissage font partie du projet scolaire d'ensemble et engagent par conséquent la responsabilité de tous les agents d'éducation.

L'analyse de l'école

335. Dans la tradition de l'enseignement catholique, une attention spéciale a toujours été accordée à ce qu'il était convenu d'appeler «le climat de l'école». Concept autrefois prégnant de sens, il paraît aujourd'hui plutôt volatile et peu critique. Nous disposons cependant de moyens d'analyse qui permettent de cerner de plus près le «climat» d'une institution et, pour ainsi dire, de radiographier l'école. Il existe en effet des grilles d'analyse qui servent à établir une typologie des écoles et à sonder le fonctionnement interne de l'institution scolaire, en révélant ses forces et ses faiblesses. Mentionnons à ce sujet, en nous limitant aux travaux québécois, les études de P. Angers, de J. Desclos, de G. Marier, de même que les recherches en analyse institutionnelle⁵⁷. On peut ajouter les analyses socio-politiques effectuées par la Centrale de l'enseignement du Québec, qui, à partir de la grille d'analyse qui semble devenue de convenance depuis les travaux de Bourdieu et Passeron en France, s'attachent à faire ressortir les rapports de pouvoir et les contradictions qui affectent l'école⁵⁸. Les radiographies de l'école que ces analyses procurent peuvent être contestables et contestées, il reste qu'elles révèlent la complexité même des contraintes et des forces qui interviennent pour former le climat scolaire.

336. L'animation pastorale ne peut demeurer étrangère à ce type d'analyse, en raison de l'intérêt qu'elle porte au vécu scolaire. Dans ses engagements passés, elle a pu parfois témoigner d'une carence d'analyse pédagogique, sociologique et politique de l'école. Aujourd'hui, pour une action pastorale fondée et éclairée, elle gagnerait à mieux connaître ces essais d'analyse et d'évaluation de l'école. Afin de les interpréter et de les critiquer au besoin. Afin d'éclairer et de mieux appuyer ses interventions. Afin de relever surtout les interpellations qui s'en dégagent tant pour le projet éducatif de l'école que pour l'éducation religieuse. On connaît certainement quelques-unes des graves interpellations qui découlent de ces analyses. Quel sort l'école réserve-t-elle aux enfants moins favorisés? De quelle manière se fait l'orientation des élèves pendant et à la fin de leurs études? Quelle importance accorde-t-on à la compétition et à l'entraide dans le travail scolaire? Autant de questions que ne peut éluder une communauté scolaire qui entend définir son projet éducatif. Autant de questions dont l'enjeu est très lourd au plan des valeurs. Une pastorale proche de la vie ne saurait s'en désintéresser. Il est certain que ce genre d'analyses oblige à bien sonder le terrain sur lequel on veut bâtir un projet éducatif ou enraciner une action pastorale. Il faut prendre conscience que le discours des intentions, habituellement très généreux, peut facilement être contredit par le langage informulé des structures et des infrastructures.

Le rapport entre le projet éducatif et la foi

337. Dans le travail d'élaboration du projet éducatif, il est à prévoir que se posera la question du rapport entre l'action éducative et la foi chrétienne. En d'autres mots, l'école catholique qui cherche à préciser son projet éducatif sera vraisemblablement amenée à vérifier la signification concrète de son caractère confessionnel. Il est du reste souhaitable et désirable que la question se pose, pour faire la vérité sur ce point. L'animation pastorale aura alors un travail d'information et d'éclairage à opérer.

338. Comment concevoir le rapport entre la foi chrétienne et le projet éducatif? S'agit-il d'un rapport de domination ou d'un rapport de service? D'un rapport d'assimilation, où la foi récupérerait pour ainsi dire le pédagogique, ou bien d'un rapport d'intégration, la foi apportant une inspiration et un éclairage à l'action pédagogique? Poser ainsi le problème, c'est reconnaître, à juste titre, que le projet éducatif est de soi une réalité séculière, une entreprise humaine dans l'ordre de la culture. Et l'école catholique elle-même est et demeure avant tout une école.

339. Pour préciser l'articulation entre le projet éducatif et la foi, il faut revenir aux intuitions fondamentales du document conciliaire **L'Église dans le monde de ce temps**. Ce document établit comme «fondement au rapport qui existe entre L'Église et le monde» et comme «base de leur dialogue mutuel» les trois principes suivants. Service de l'homme, promotion de la communauté humaine, reconnaissance de la valeur et de la juste autonomie de l'activité humaine⁵⁹. Ce sont ces trois principes qu'il convient d'adapter et de traduire dans la mise en oeuvre du projet éducatif.

340. Le rapport entre le projet éducatif et la foi est donc à concevoir d'abord et avant tout sous l'angle du **service de l'homme**. En l'occurrence, il s'agit du service du jeune, dans sa croissance humaine et selon toutes les dimensions de son être. Remarquons que le projet éducatif lui-même n'est rien d'autre qu'un effort collectif en vue de concerter les forces vives de l'école et de les «humaniser», en les mettant résolument au service de l'éducation des jeunes, entendue dans son sens plénier. On voit donc que l'articulation peut se réaliser concrètement dans la recherche commune des orientations souhaitées pour l'école, et dans la volonté collective de se soumettre en tout au critère premier qui doit être le service des jeunes. Nul doute que des gens d'options différentes peuvent s'entendre sur cette visée commune et sur les conditions facilitantes à créer, même si leurs motivations et leurs visions du monde ne concordent pas en tout point.

341. Le rapport entre le projet éducatif et la foi chrétienne est à envisager également sous l'angle de la **promotion de la communauté humaine**. Comme le notaient les évêques du Québec dans un message adressé en 1978, «l'éducation est un bien collectif de première valeur que l'État se doit de promouvoir en faisant appel à toutes les forces vives de la société. À la promotion de ce bien culturel, les chrétiens d'aujourd'hui, comme ceux d'hier, veulent contribuer en y apportant le souffle de l'Évangile»⁶⁰. Tout effort pour assurer la qualité de l'éducation retentit inévitablement sur la communauté humaine.

342. Un troisième principe éclaire le rapport entre la foi et le projet éducatif: **l'autonomie des démarches pédagogiques**. La théologie des réalités terrestres et de la sécularisation a suffisamment souligné ce point au cours des vingt dernières années pour que l'on ne reprenne pas le faux débat des mathématiques chrétiennes et de la géographie catholique. L'apport de la foi se situe du côté de la motivation et de la vision de l'homme. Source et inspiration, la foi apporte aux chrétiens un surcroît de motivation dans leur engagement pour la revalorisation de l'école, une meilleure égalisation des chances, la promotion collective des jeunes québécois. Elle apporte surtout une vision de l'homme, qu'elle tient du Christ, «Lui qui connaît l'homme» et qui en a révélé la hauteur, la largeur et la profondeur. Cette vision de l'homme, «considéré dans son unité et sa totalité, corps et âme, cœur et conscience, pensée et volonté»⁶¹, la foi chrétienne l'affirme comme une «norme», c'est-à-dire comme une mesure, comme une règle de la dimension à donner à tout homme, à son devenir, à son éducation. Ces considérations ne sont pas neuves; elle se trouvent déjà contenues succinctement dans le préambule du Règlement du Comité catholique où on lit: «L'institution scolaire confessionnelle catholique doit être conçue comme l'institution d'enseignement qui accepte ouvertement la dimension religieuse comme partie intégrante de son projet éducatif et la conception chrétienne de l'homme et de la vie comme principe d'inspiration et comme norme de son action éducative.»

343. De ces considérations sur le projet éducatif et la foi chrétienne, il convient de tirer une dernière observation, relative à l'expression «projet éducatif chrétien». Cette expression est communément utilisée, mais elle comporte des ambiguïtés. Notons tout d'abord qu'il n'y a pas un projet éducatif uniforme pour l'ensemble des écoles; il existe des projets éducatifs — au pluriel — c'est-à-dire que chaque école est appelée à formuler un projet qui lui soit propre et qui corresponde aux attentes et aux possibilités de son milieu, tout en intégrant les objectifs déterminés pour l'ensemble du réseau scolaire. De même, en toute rigueur de terme, il n'y a pas de «projet éducatif chrétien», cette expression laissant quasiment entendre qu'existerait un projet standard, valable pour toutes les écoles catholiques. Chaque école catholique est appelée à développer un projet éducatif qu'elle cherchera à articuler à la foi chrétienne. Cette articulation est susceptible de varier, en fonction des attentes et des possibilités de chaque milieu, à l'intérieur toutefois de la définition générale d'école catholique donnée par le Règlement du Comité catholique. Nous ne voulons pas dire par là que tous les projets éducatifs sont de même valeur et que toutes les articulations à la foi chrétienne sont d'égale qualité. Loin de là! Mais comme l'idée de projet éducatif veut susciter un dynamisme de recherche et de renouveau, il faut éviter qu'elle ne serve à instaurer une nouvelle conformité à un modèle préétabli. Un peu plus de rigueur dans le vocabulaire pourra aider. Mieux vaut parler, plus simplement, du projet éducatif d'une école catholique⁸².

2. EN LIEN AVEC LES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES

344. Nous avons proposé que l'animation pastorale se développe, de manière organique, en continuité avec la vie scolaire. Cette orientation générale implique que l'animation pastorale s'intéresse au projet éducatif de l'école et à son climat, comme nous venons de le souligner. Elle implique encore que l'animation pastorale cherche à nouer des liens, fonctionnels et organiques, avec les diverses activités scolaires. Nous pensons ici aux divers cours ou disciplines d'enseignement, notamment à l'enseignement religieux et moral, et aux activités d'animation et de soutien de la vie étudiante.

Lien avec les disciplines d'enseignement

345. Une première préoccupation, purement fonctionnelle, incite l'animation pastorale à entrer en contact avec les professeurs des diverses matières: il s'agit de son insertion dans l'horaire des élèves et dans le programme des activités scolaires. Il y a une information réciproque à donner concernant les possibilités offertes aux élèves de s'absenter d'un cours pour participer à une activité pastorale; il y a aussi une «négociation» à faire concernant l'utilisation éventuelle de périodes d'enseignement pour les activités pastorales. Nous reviendrons plus loin sur ce point, mais notons ici que ce premier échange, parfois aisé, parfois ardu, en dit long sur l'intérêt que portent les enseignants à l'animation pastorale, ainsi que sur les possibilités d'aller plus avant dans la collaboration.

346. Car il est bien évident que la collaboration devrait dépasser la simple question d'horaire, pour déboucher sur les contenus d'enseignement et de formation. C'est à ce niveau surtout qu'il faudrait chercher à faire des liens. Prenons par exemple un objectif comme l'éveil des jeunes aux problèmes du Tiers-Monde. Une animation pastorale bien insérée dans son milieu ne songerait pas à développer pareil sujet sans tenir compte de l'apport propre du cours de géographie ou d'initiation économique. Comme nous l'avons noté précédemment, l'animation pastorale devrait avoir le souci d'établir des ponts entre la foi et les découvertes des jeunes à l'intérieur des cours qui composent leur journée scolaire: sciences, arts, histoire, sports et autres activités.

Lien privilégié avec l'enseignement religieux catholique

347. Assurément, c'est avec l'enseignement religieux que l'animation pastorale doit entretenir les liens les plus étroits. Vérité banale, pensera-t-on, puisqu'il existe une proximité naturelle entre les deux. Cela est vrai. Pourtant, dans les faits, la collaboration est loin d'être acquise partout. Il n'est donc pas superflu d'y insister. D'autant plus que le rappel de cette collaboration, déjà maintes fois affirmée, soulève encore des craintes et des soupçons qu'il faut tenter de dissiper une fois pour toutes.

348. Dans la réalité, on constate que la collaboration entre l'animation pastorale et l'enseignement religieux est très inégale d'une école à une autre, d'une région à une autre. Ici, la collaboration est constante et efficace. Là, elle paraît épisodique et compliquée. En certains endroits, on a presque fusionné l'enseignement religieux et la pastorale. En d'autres, ils co-existent, comme deux solitudes.

349. La qualité de la collaboration dépend évidemment, pour une part, de la qualité de communication qui existe entre les animateurs de pastorale et les professeurs de religion. Pour une part seulement, car des facteurs structurels interviennent qui entravent ou alourdissent des rapports qu'on aurait cru tout naturels et spontanés. Pèse manifestement sur ces rapports le fait que l'enseignement religieux relève du secteur de l'enseignement, et l'animation pastorale du secteur dit de la vie étudiante, avec les nombreuses connotations institutionnelles que cette «séparation» implique. Il est bon de le noter, car cela indique que tout ne dépend pas de la bonne volonté, et qu'il y a des conditions facilitantes à créer, comme nous le soulignerons plus loin. Nous croyons cependant utile de faire ressortir les raisons qui devraient inciter l'animation pastorale à rechercher et à promouvoir une collaboration soutenue avec l'enseignement religieux.

En raison d'une visée commune

350. La première raison est obvie: l'animation pastorale et l'enseignement religieux ont une visée commune. Ils sont en effet les deux activités privilégiées au service de l'éducation chrétienne scolaire. Cette unité de visée éclate, nous semble-t-il, à la suite des développements sur les parcours spécifiques de l'animation pastorale. Elle consiste à faire entrer dans l'expérience chrétienne, mais par des approches ou des pédagogies distinctes. Les chemins sont différents, mais ils convergent. Un peu comme ces pistes qui sillonnent la montagne, en se raccordant au sommet.

351. En conséquence, il convient de réviser un point de vue qui a trop longtemps servi à définir les rapports entre l'enseignement religieux et l'animation pastorale et qui tend à réduire celle-ci à un rôle de simple complément. L'animation pastorale est plus que le prolongement ou l'achèvement de l'enseignement religieux. En durcissant ce point de vue, l'animation pastorale se résumerait à des célébrations pour conclure les thèmes catéchétiques, et à quelques activités pour concrétiser l'enseignement religieux. De là à penser que celui-ci est initial, premier, principal, et celle-là terminale, secondaire, facultative, il n'y aurait qu'un pas. Ce schéma de pure complémentarité linéaire est simpliste et réducteur. Il conduit à des partages artificiels du genre: les concepts à l'enseignement religieux, l'expérience à l'animation pastorale; le didactisme à l'un, le vécu à l'autre. Faux déparages, qui ne peuvent qu'embrouiller les rapports réciproques! L'animation pastorale vient moins ajouter quelque chose à l'enseignement religieux que proposer de faire **autrement** l'entrée dans le mystère chrétien. Elle n'ajoute pas un bout de chemin à l'itinéraire de l'enseignement religieux, elle ouvre d'autres sentiers dans une réalité immense, aux versants multiples.

Pour la cohérence éducative

352. La collaboration entre l'animation pastorale et l'enseignement religieux s'impose pour une deuxième raison de cohérence éducative. Les apprentissages proposés dans l'une et l'autre activités appellent une étroite concertation. Élèves et enseignants ont vite fait de déceler les accords, les distances ou les désaccords entre la pastorale et l'enseignement religieux. Il en résulte parfois des contrastes étonnants: on a vu, dans une même école, une pastorale très charismatique à côté d'un enseignement religieux strictement humaniste, ou encore un enseignement religieux plutôt conformiste et une pastorale contestataire. Chaque fois, ces contrastes surprennent et choquent; ils font littéralement scandale, c'est-à-dire qu'ils mettent obstacle à la crédibilité même de toute l'éducation religieuse.

353. Il y a une forme de cohérence à rechercher pour que les jeunes et les adultes dans l'école puissent cheminer dans leur foi et ne se trouvent pas devant des voies parallèles. Le cheminement dans la foi suppose des points de raccord et des carrefours. G. Paiement écrit: «L'expérience chrétienne consiste

à entrer, avec d'autres, dans un réseau d'expériences. Aucune de celles-ci ne peut se comprendre et se vivre indépendamment des autres, du moins à long terme. Tôt ou tard, chacune renvoie à une autre et à toutes les autres. Certes, le croyant privilégie un chemin. Mais ce dernier le conduit, s'il est docile, c'est-à-dire enseignable, au carrefour des autres chemins, si bien que le déplacement, le passage d'un lieu à un autre devient la condition même du chrétien»⁶³.

Trois champs de collaboration

354. Signalons trois champs où la collaboration entre l'animation pastorale et l'enseignement religieux s'avérerait mutuellement bénéfique. Premier champ: l'information concernant les programmes et les stratégies d'apprentissage. Il n'est pas rare de constater une ignorance presque totale des programmes respectifs. Ces deux activités sont pourtant si voisines dans leurs thèmes et leurs pratiques qu'il est important de prévenir les recoupements, et quelquefois même le maraudage des méthodes et des techniques pédagogiques. «On est pas loin des thèmes traités en catéchèse» reconnaissent les animateurs. «On est pas loin de la vie» disent de leur côté les professeurs de religion. D'où l'importance pour eux de clarifier ensemble les zones spécifiques et les zones communes d'intervention.

355. Deuxième domaine de collaboration: l'analyse des besoins du milieu en ce qui regarde l'éducation morale et religieuse. Professeurs et animateurs sont également intéressés à mieux connaître le vécu religieux des jeunes, l'évolution des groupes scolaires, les attentes des parents. Un effort commun dans l'observation du terrain où ils oeuvrent, et dans l'évaluation de leurs activités, profiterait aux deux groupes.

356. Troisième champ de collaboration: la participation au projet éducatif de l'école, selon les perspectives indiquées plus haut. Là encore les animateurs de pastorale et les professeurs d'enseignement religieux gagneront à unir leurs efforts.

Ni le creuset, ni la remorque

357. Il serait futile de vouloir esquisser ici un modèle de collaboration. Dans chaque école, on devra trouver le *modus vivendi* le plus souhaitable. Il faut cependant repousser le modèle du «creuset», où l'animation pastorale et l'enseignement religieux se fondent en une seule réalité. Toute cette étude tend à le démontrer: le développement et l'affirmation d'une pastorale distincte de l'enseignement religieux constitue un acquis à maintenir. Il faut exclure également le modèle de la «remorque». Pas plus les animateurs que les professeurs de religion ne veulent être, comme ils disent, «à la remorque les uns des autres». Au-delà de la rivalité stérile, au-delà de la co-existence paisible, c'est à une stimulation mutuelle que se trouvent conviés l'animation pastorale et l'enseignement religieux, à un échange constant qui renforcerait leur influence éducative.

Lien avec les autres activités d'animation et de consultation

358. Si importante que soit la relation avec l'enseignement religieux, elle n'est pas exclusive. L'animation pastorale a également des rapports à établir avec les activités d'animation et de consultation que l'on place souvent sous la catégorie de «vie étudiante». Par exemple, il y a lieu d'assurer une communication facile entre les services de psychologie, d'orientation et d'animation pastorale, de telle sorte que, dans les consultations individuelles, une réelle concertation existe. Cela est particulièrement important pour le traitement des cas-problèmes. En plusieurs endroits, on cherche fort justement à donner au travail d'animation et de consultation un véritable esprit pluridisciplinaire.

3. EN LIEN AVEC LA RÉFLEXION PÉDAGOGIQUE

359. Au cours des années, l'animation pastorale a su tirer profit du progrès dans la pensée pédagogique qui a inspiré l'école québécoise depuis le début de la réforme scolaire. Ainsi a-t-elle été stimulée et enrichie par les thèmes de la pédagogie nouvelle, par les méthodes et les techniques d'animation de groupe, par l'apport des sciences humaines, notamment de la psychologie génétique et sociale. Il est important que l'animation pastorale demeure attentive à l'évolution de la réflexion pédagogique. Car celle-ci ne cesse d'évoluer... Avec la décennie des années 80, la conjoncture éducative et culturelle n'est plus ce qu'elle était il y a cinq ou dix ans. Pour dire aujourd'hui l'état du système éducatif, certains mots clefs reviennent avec insistance: revalorisation, redressement, recherche de la qualité. La publication, en 1977, du **Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire**, suivi par le plan d'action **L'école québécoise**, a amorcé un changement significatif dans le discours sur l'école. Plusieurs mutations socio-économiques et culturelles expliquent ce changement.

360. L'animation pastorale doit être sensible à ce nouvel air du temps. Non pas pour suivre les modes éducatives et se laisser gagner par les derniers thèmes à la vogue, qu'ils soient de style rétro ou futuro. Mais d'abord pour faire elle-même, en ce temps de révision et de relance, son propre examen. Car l'animation pastorale aussi reçoit des griefs et se voit demander des comptes. Elle aussi a des redressements à opérer et des revalorisations à entreprendre.

361. Il faut encore observer l'air du temps pour pouvoir y déceler d'éventuelles voies d'avenir. Dans cet esprit, nous croyons utile d'attirer l'attention sur trois courants qui marquent l'évolution actuelle de la pensée et de la pratique pédagogiques. À très grands traits, nous présenterons chacun de ces courants en cherchant à prévoir leurs répercussions sur l'animation pastorale. Le premier courant institue la critique des thèmes de la pédagogie nouvelle. Le second remet en valeur la didactique et insiste sur la définition des objectifs pédagogiques. Le troisième enfin souligne la nécessité de l'évaluation.

Premier courant: la critique d'un enchantement

362. On connaît les idées-force qui ont été au coeur du renouveau pédagogique depuis vingt ans: créativité, découverte, apprentissage, autonomie, liberté, épanouissement personnel. Issue de la tradition démocratique, à la manière de Dewey, et de la pensée sociale progressiste, la pédagogie nouvelle a trouvé pour ainsi dire son expression privilégiée dans la psychologie de Carl Rogers et le concept de non-directivité. Le renouveau pédagogique qu'elle a inspiré s'est accompli, dans une large mesure, sous la force de ce qu'on pourrait appeler, à la suite de D. Hameline, «l'enchantement rogérien». Enchantement, c'est-à-dire enthousiasme, intuition forte et mobilisante. Oui, mais aussi, pour une part, sortilège et séduction!

363. Dans son rapport de 1969-1970, intitulé **L'Activité éducative**, le Conseil supérieur de l'éducation proposait que l'on adopte, comme clef de voûte à tout le système éducatif, la conception dite «organique» de l'éducation. Axée sur la croissance globale de la personne, d'inspiration typiquement rogérienne, cette conception devait prévaloir sur la conception traditionnelle, dite «mécaniste», qui met davantage l'accent sur la transmission des connaissances. C'est dans cette foulée que les premiers fascicules de **Voies et impasses**, publiés en 1974, mettaient de l'avant les postulats de base de la conception organique de l'éducation pour le secteur spécifique de la formation morale et religieuse.

364. Il n'est pas exagéré de dire que les animateurs de pastorale et les professeurs d'enseignement religieux, comme bien d'autres éducateurs, se sont pour la plupart «reconnus» dans cette conception organique. Ils y ont trouvé pour ainsi dire la théorie de leur pratique. «Cela dit bien ce que nous essayons de faire» affirmèrent plusieurs d'entre eux. Pareil commentaire ne surprend pas: il existe de nombreuses affinités entre l'éducation chrétienne et la conception organique de l'éducation. Qu'il suffise de mentionner quelques-uns des accents majeurs de l'éducation chrétienne depuis le concile Vatican II: confiance dans les ressources intérieures de toute personne, primauté donnée à l'expérience sur le discours, insistance sur la relation fraternelle plutôt que sur l'autorité, volonté d'annoncer l'Évangile dans le respect de la liberté, sans volonté d'endoctrinement. Manifestement, ces thèmes sont voisins de ceux de l'éducation nouvelle. N'oublions pas, comme nous l'avons indiqué dans la lecture de situation, que le renouveau pédagogique a coïncidé avec le renouveau conciliaire. Ce fut d'ailleurs plus qu'une coïncidence. Il y a eu une sorte de confluence qui a fait que l'enthousiasme de la période conciliaire est venu renforcer «l'enchantement rogérien».

365. Rappeler cette évolution, ce n'est pas laisser entendre qu'au cours de la dernière décennie l'école et l'éducation chrétienne auraient simplement fluctué sous l'effet d'un snobisme, ou d'une mode passagère. Pas du tout. Il est bien certain que la conception organique de l'éducation a fécondé le renouveau de l'école. Et il n'y a rien à renier de la parenté ou des affinités entre l'éducation chrétienne et les thèmes de la pédagogie nouvelle. Il y a lieu de réaffirmer les

énoncés essentiels d'une conception organique de l'éducation, mais il convient de le faire avec moins de naïveté et sur un ton moins absolu qu'autrefois. Une certaine «déflation» du langage s'impose. Et certains compléments et contre-poids paraissent aujourd'hui indispensables.

366. La réflexion pédagogique commence en effet à reconnaître les limites, sinon les failles, de la conception organique de l'éducation telle qu'on l'a souvent présentée depuis quinze ans. L'enchantement a cessé... à partir des parents surtout qui n'ont pas toujours reconnu chez leurs enfants tous les fruits que la pédagogie nouvelle avait laissé entrevoir ou téméairement promis. Quelques articles et certaines études sérieuses invitent aujourd'hui à faire l'examen critique des thèmes et des pratiques de l'éducation organique⁶⁴. On y souligne notamment les faiblesses ou limites suivantes. La conception organique met en relief le sujet «apprenant», mais cet apprenant paraît seul dans ses apprentissages. Elle donne trop peu de place aux médiations sociales et culturelles et à l'environnement socio-éducatif. En fixant exagérément l'attention sur le processus éducatif, elle conduit souvent à une dépréciation des contenus d'enseignement. Elle laisse dans l'ombre la dimension socio-politique de l'école. Enfin, elle avalise, sans discernement suffisant, le principe de la non-directivité, qui fut défini originellement en vue d'une thérapie et qui demande des utilisateurs avisés. Il est possible d'admettre les limites de la pédagogie organique sans pour autant renoncer aux intuitions fécondes et toujours valables qu'elle comporte.

367. Ce n'est pas un procès de la pédagogie nouvelle ou de la pastorale nouvelle qu'il faut instituer, mais une autocritique et une révision des principes qui les ont nourries jusqu'à ce jour. Les procès ne font jamais qu'encourager le mouvement du pendule qui porte, de dix ans en dix ans, d'un extrême à un autre, sans avancée réelle. Même s'il est tentant et plus facile de suivre le pendule, mieux vaut chercher à décaper patiemment la part de vérité et d'illusion qu'il y a dans tout renouveau. C'est à ce départage que nous convions l'animation pastorale. Comme elle a beaucoup misé sur la pédagogie nouvelle et qu'elle a subi l'enchantement rogerien, elle ne peut se soustraire aux interrogations et interpellations qui s'élèvent aujourd'hui à leur sujet.

Le counseling pastoral

368. Cela nous amène à parler d'un domaine où l'animation pastorale a voulu tirer profit de nouvelles connaissances et pratiques issues du courant non directif, le counseling pastoral. Parfois trop perçu comme l'art de laisser faire à l'autre ce qu'il veut, le counseling désigne en fait une discipline pratique de la relation d'aide. Il consiste essentiellement à faciliter chez celui qui demande une aide, la reconnaissance de sa situation, la possibilité de «voir» sa réalité et de développer une réponse adaptée à cette réalité. Utilisé en pastorale, le counseling se veut un processus qui aide la personne à prendre conscience de son système de valeurs et, éventuellement, à le réviser.

369. La pratique du counseling pastoral a sa place en animation pastorale⁶⁵. Il est même à souhaiter que les animateurs, sans être des cliniciens du counseling, soient informés de la réflexion et des méthodes reliées à cette pratique, car celles-ci apportent un éclairage utile dans ces rencontres individuelles et collectives où tant de choses affluent: le mystère de chaque personne, les richesses et les souffrances de chacun, la recherche des valeurs et le projet de vie à esquisser. Pour autant, le counseling ne saurait se substituer à la fonction plus large de «guidance» et de conseil — on parlait naguère de direction spirituelle — qui fait partie de la tâche pastorale. Par exemple, dans la conduite des cinq apprentissages dont nous avons parlé, il est certain que les animateurs doivent tout au long se faire les accompagnateurs et les guides des jeunes. L'expérience chrétienne sera toujours, indissociablement, lecture attentive de sa propre vie, mais aussi écoute et réponse à un appel. «Que cherchez-vous? fut-il dit aux premiers disciples, et aussi «Viens suis-moi».

Deuxième courant: la définition des objectifs pédagogiques

370. La pédagogie nouvelle a parfois fait naître l'espoir d'une sorte de redéfinition totale de l'éducation, qui aurait pour ainsi dire rendu caduques les préoccupations proprement didactiques. Mais la spontanéité et la non-directivité ne peuvent suffire à tout. On reflue présentement vers une sorte de néo-directivité centrée sur les lois de l'apprentissage. La vogue de la pédagogie par objectifs en témoigne.

371. Ce courant vise à introduire plus de rigueur dans l'enseignement. Il propose une rationalisation des procédures pédagogiques: objectifs clairs, stratégies bien définies, évaluation stricte. La pédagogie par objectifs demande que l'on détermine, d'abord les résultats attendus, et ensuite les démarches ou les stratégies pour y parvenir. Il s'agit en fait d'une approche organisationnelle du pédagogique. C'est donc un outil, et non une fin. Pour en respecter les règles, une certaine formation technique est requise.

372. Nous avons noté précédemment que l'animation pastorale est entrée dans ce courant et que beaucoup d'animateurs sont engagés dans la définition de leurs objectifs pastoraux. Cet effort demeure encore hésitant parce qu'il est à ses débuts: il convient de le poursuivre et de le consolider. On peut notamment souhaiter que l'animation pastorale arrive, à l'aide de cette technique, à mieux circonscrire ses objectifs et à construire des séquences d'apprentissage dont la progression soit véritablement accordée aux rythmes et aux possibilités des adolescents de 12 à 17 ans.

373. Il est bon que l'animation pastorale planifie ainsi son action de façon sérieuse selon les meilleurs critères de planification. À l'heure actuelle, force est de reconnaître que le discours sur les objectifs de l'animation pastorale demeure encore plutôt confus. Finalités, visées, objectifs globaux et spécifiques, programmes d'action, activités, tout paraît mélangé. Les intentions sont

grandes, elles prolifèrent même, dans la confusion du langage. On ne saurait en ce domaine, se satisfaire d'énoncés d'intentions, même très généreuses, ni de visées globales impossibles à maîtriser, ni, à l'autre extrême, d'un pur alignement d'activités. Il faut donc continuer à débroussailler cette confuse luxuriance du langage au sujet des objectifs.

Objectifs généraux

374. Dans un premier temps, il paraît indispensable de faire la distinction entre, d'une part, la visée générale ou les objectifs généraux de l'animation pastorale et, d'autre part, les objectifs spécifiques que l'on entend poursuivre dans telle région, dans telle école, à tel degré. Dans ce document d'orientation, nous avons tenté de définir la visée générale de l'animation pastorale. Pour rappeler en un mot le contenu de la première section, on peut dire que l'animation pastorale a comme visée fondamentale de **favoriser dans l'école l'apprentissage de la pratique évangélique**. Nous avons montré que cette pratique est plurielle: elle comporte des expressions diverses, des «pratiques» diverses. Elle se déploie principalement dans les parcours que nous avons esquissés, qui sont autant de chemins conduisant au coeur de l'expérience chrétienne, c'est-à-dire à la connaissance et à la reconnaissance du Dieu de Jésus-Christ. Ces parcours délimitent les apprentissages fondamentaux que propose l'animation pastorale. On peut y voir une manière concrète parmi d'autres, de désigner des champs qui permettront de définir des objectifs d'apprentissage de l'animation pastorale.

Objectifs spécifiques

375. Les objectifs spécifiques viendront ensuite préciser comment, dans chaque milieu, on se propose de traduire ou de concrétiser ces objectifs généraux. Il va sans dire que la traduction va varier d'une école à une autre, en fonction des besoins perçus, des possibilités offertes, des habiletés propres aux animateurs, des réalisations antérieures, du projet éducatif de l'école. Les objectifs spécifiques doivent notamment préciser ce qu'on entend faire à l'intention des clientèles visées par l'animation pastorale: les élèves, le personnel enseignant et non enseignant, la direction, les parents, les communautés ecclésiales. C'est à partir de ces objectifs spécifiques que l'on pourra, par après, dresser un programme d'action détaillé, incluant les stratégies d'apprentissage et les activités.

376. Dans cette opération qui consiste à préciser les objectifs, il est important de bien faire la différence entre les **objectifs proprement pastoraux** et les **objectifs d'ordre administratif**. Ces derniers concernent les conditions objectives de réalisation de l'animation pastorale et visent à répondre aux exigences de l'administration et du bon fonctionnement d'une structure scolaire complexe. Ils touchent, par exemple, des points comme la répartition du temps de l'animation pastorale, ses échéances, le nombre de rencontres ou d'activités à prévoir, l'utilisation des locaux, l'affectation du budget. Les objectifs pastoraux, eux,

portent sur le contenu même de l'animation pastorale. Ils supposent une lecture attentive des besoins et des possibilités de chaque milieu, ils exigent des assises sérieuses en fait de réflexion pastorale. Pour préciser les uns et les autres, un certain appui technique en taxonomie paraît indispensable. Des guides pratiques viendront heureusement appuyer le travail des animateurs⁶⁶.

Des objectifs progressifs

377. Dans la recherche d'objectifs plus précis, on sera vraisemblablement conduit à tenir davantage compte des données psychosociologiques de base touchant l'évolution des jeunes entre 12 et 17 ans. En effet, si l'animation pastorale veut dépasser le stade des intuitions, si elle veut éviter d'être réductive aux yeux des jeunes, il lui faudra prendre en compte, de manière plus explicite, les traits caractéristiques des divers âges ou groupes d'âge. Voilà en tout cas un registre de considérations qu'on ne saurait sous-estimer au moment de construire un programme d'action pastorale. On aura noté, par exemple, que les introductions aux programmes d'enseignement religieux prennent soin d'esquisser la physionomie fondamentale des jeunes à chacune des années de l'adolescence. Ces grands traits de la psychologie génétique servent du reste de toile de fond à presque tous les programmes d'enseignement. Ils peuvent servir également dans la planification de l'animation pastorale. À partir de ces données et tout en tenant compte des autres facteurs déjà mentionnés, on pourrait envisager des objectifs d'animation qui soient progressifs, c'est-à-dire reliés plus étroitement au développement des capacités natives et des intérêts profonds des jeunes de 12 à 17 ans.

378. Qu'on nous comprenne bien: il ne s'agit pas ici d'encarcaner l'animation pastorale dans une série d'objectifs rigides et artificiels, ni de l'obliger à emprunter des parcours linéaires et systématiques plus aptes à décrire les contenus de programmes que des étapes de croissance. Nous suggérons d'accorder une attention plus explicite à des données psychosociologiques fondamentales que tout animateur intuitionne déjà en partie, par instinct pédagogique. Il y a là, croyons-nous, une piste qui permettrait d'apporter des éléments de réponse aux questions qui se posent inmanquablement sitôt que l'on cherche à cerner de plus près les objectifs de l'animation. Qu'est-ce qui est spécifique aux jeunes de Secondaire I et II? Quelle approche, quel mouvement, quel parcours, quel projet convient plus particulièrement aux finissants de Secondaire V ou aux élèves du cours professionnel? L'animateur de pastorale qui reçoit durant la même matinée trois groupes différents peut-il se limiter à une même et unique démarche et à un contenu identique? Ces questions et d'autres du même genre renvoient à une observation plus sérieuse du développement psychosocial des jeunes et des traits caractéristiques des groupes d'âge et des cycles scolaires.

379. Ajoutons un dernier mot concernant cette orientation qui porte sur les objectifs. L'effort qui est amorcé et que nous suggérons de poursuivre en vue de mieux définir les objectifs de l'animation pastorale soulève ici et là des soupçons, qui ne sont pas toujours sans fondement. Serait-ce un exercice futile se demandent certains? Il est vrai que derrière la façade repeinte des objectifs rénovés, on retrouve souvent une réalité inchangée. Serait-ce un possible can-can? Il arrive en effet qu'on se laisse parfois si bien prendre par la mécanique des objectifs qu'on devient prisonnier de cette nouvelle technologie. L'abondante production littéraire sur les objectifs et les longues litanies d'infinitifs ont parfois de quoi rendre perplexe.

380. Il faut être conscient des limites de cette planification rationnelle, conscient aussi de ses dérives possibles. Nous croyons cependant que l'effort proposé vaut la peine et qu'il porte déjà des fruits. Par exemple, en recentrant l'attention des animateurs sur les apprentissages, il a déjà permis à l'animation pastorale de s'arracher à certaines dichotomies abstraites qui la paralysaient encore il y a quelques années (humanisation ou christianisation, action sur les personnes ou action sur les structures, etc.). Il a rendu possible une collaboration plus étroite des animateurs à l'effort identique qui s'accomplit du côté de l'enseignement religieux. La pédagogie par objectifs ne vise pas à caporaliser l'animation pastorale, mais à la rendre plus alerte, plus mordante. Elle oblige à coller de plus près à la réalité scolaire et au vécu des jeunes. Elle astreint à ne pas se payer de mots. Elle incite à mieux faire transparaître l'Évangile. Disons enfin qu'elle permet de développer chez les animateurs une capacité d'analyse et d'organisation de leur action, ce qui constitue un stimulant et un dynamisme de recherche.

Troisième courant: l'évaluation

381. La définition des objectifs entraîne un troisième courant typique de l'évolution pédagogique actuelle: l'insistance sur l'évaluation. Cette pression s'exerce sur l'ensemble du système scolaire en vue de rationaliser la croissance des coûts, mais aussi en vue de jauger et d'accroître la qualité de l'éducation. Il est question de «s'évaluer pour évoluer». Notons que l'évaluation comporte plusieurs volets: évaluation des apprentissages des élèves, évaluation des programmes, évaluation des enseignants et, en l'occurrence, des responsables de l'animation, évaluation de l'école comme institution. Nous nous arrêterons ici uniquement à l'évaluation des apprentissages en animation pastorale, les autres aspects de l'évaluation étant abordés ailleurs dans ce document.

382. Écartons au départ l'idée que les apprentissages en animation pastorale puissent un jour se mesurer de façon aussi nette que certains apprentissages physiques ou mécaniques. Dans un stage intensif de quinze jours, un jeune peut apprendre à nager ou à converser quelque peu dans une langue seconde. On n'apprend pas à vivre en chrétien en trois activités, deux stages, ou une fin de semaine. Il n'empêche que l'animation pastorale, tout comme les autres ser-

vices scolaires, a besoin de s'évaluer pour progresser. Le discours sur l'évaluation y est du reste déjà présent, mais il paraît aussi embrouillé que celui sur les objectifs. Les manières de faire, elles, ne changent pas aisément. En ce domaine comme en d'autres, on déplore le manque d'outils et d'instruments d'évaluation. On a raison de demander l'appui des services compétents en mesure et évaluation, mais il faudra aussi apprendre à évaluer en comptant sur ses propres moyens.

383. Faisons ici trois remarques. Premièrement, l'évaluation n'est possible que s'il y a eu une planification préalable. C'est dans la mesure où l'animation pastorale s'appliquera à préciser ses objectifs qu'il deviendra possible de procéder à une évaluation significative des activités qu'elle propose aux jeunes. Deuxièmement, il sera nécessaire de dégager certains indicateurs ou critères permettant de juger de la qualité éducative et pastorale, d'une activité ou d'un programme. Trop souvent, on se limite encore à des retours impressionnistes qui ne dépassent guère les constats superficiels du genre: «les jeunes ont aimé ça», «tout a bien marché», «c'était le fun». Cette question des «indicateurs de performance» mériterait de faire l'objet d'une recherche collective au cours des prochaines années. Enfin, troisièmement, l'évaluation de la pastorale ne peut se réaliser en vase clos. Elle doit donc déborder le cercle des animateurs de pastorale pour faire appel à d'autres enseignants ou professionnels non enseignants, à la direction de l'école, à des parents, à d'autres pasteurs.

4. EN LIEN AVEC L'ACTION PASTORALE DES AUTRES MILIEUX

384. L'animation pastorale ne se limite pas à une présence à la vie scolaire. Par sa nature même, elle est appelée à déborder le cadre de l'école pour s'ouvrir à l'action pastorale qui s'accomplit ailleurs: dans les familles, dans les mouvements, dans les multiples formes de regroupements de la communauté chrétienne, locale et diocésaine. En d'autres mots, l'animation pastorale à l'école secondaire ne peut fonctionner en circuit fermé. Elle a à s'insérer dans un vaste réseau, le réseau des lieux ecclésiaux où s'alimente et grandit la foi. L'animation pastorale scolaire n'est elle-même qu'un relais dans ce réseau de transmission du message et de l'expérience évangéliques. Il lui revient donc d'assurer la communication et la concertation avec les autres lieux relais.

385. Certains pourraient croire que cette nécessaire insertion de l'animation pastorale dans un réseau ecclésial plus vaste constitue quelque chose d'exceptionnel, une sorte de commande extérieure un peu gênante pour une école qui se veut autonome. Pourtant, ne souligne-t-on pas aujourd'hui la nécessité pour toute l'école de s'ouvrir sur son milieu et de se laisser interpeller par lui? Et si l'on adopte la perspective de l'éducation permanente, c'est alors toute la vie scolaire qu'il faut accepter de repenser en fonction des possibilités éducatives extérieures à l'école et accessibles tout au long de la vie. En ce sens, l'ouverture de l'animation pastorale sur le réseau des lieux ecclésiaux peut être considérée comme une exigence éducative.

386. C'est aussi, évidemment, une exigence pastorale. Comme nous l'avons montré précédemment, l'expérience chrétienne suppose le soutien et l'appui d'une communauté de foi et de ses multiples relais. Impossible de dire «je crois» sans se rapporter à d'autres croyants, à des groupes nourriciers et porteurs de la foi. À l'origine, l'expression même de «symbole de la foi» désignait un signe-témoin, une sorte de mot-de-passe qui permettait aux croyants d'attester leur appartenance lorsqu'ils passaient d'une communauté à une autre. Dans l'antique initiation chrétienne, on donnait aux catéchumènes le symbole de la foi et ceux-ci le redonnaient au jour du baptême, complétant de la sorte la transmission du credo. Ainsi se relayait-on la foi, non pas comme un objet certes, mais comme une entrée en relations, comme un laissez-passer ouvrant à toutes les expressions de la vie ecclésiale. Tel est encore aujourd'hui l'aboutissement normal de toute démarche d'initiation à la vie chrétienne. Pour l'animation pastorale, ce n'est donc pas une tâche supplémentaire, ou facultative, que d'habiliter les jeunes à entrer dans le réseau de la communion ecclésiale, à passer d'un relais à un autre pour y trouver les stimulants et les appuis nécessaires à leur croissance et à leur persévérance dans la foi. Il s'agit bien d'une tâche inhérente au devenir chrétien. La foi est une relation: entre un Dieu trinitaire et un homme communautaire.

Distance

387. Cela dit, la question pratique qui se pose est la suivante: comment l'animation pastorale peut-elle s'insérer concrètement dans ce réseau des lieux ecclésiaux? Ou encore: comment va-t-elle aménager ses rapports avec les autres relais? Pour répondre valablement à cette question, reconnaissons tout d'abord qu'il y a dans l'image du relais deux idées: celle de distance et celle de continuité. Distance d'abord. Qu'on songe, par exemple, au relais de télévision qui retransmet à distance un signal radio-électrique. Parler ici de relais, c'est reconnaître qu'il existe une distance entre, d'un côté, l'école secondaire et, de l'autre, les familles, les paroisses et autres regroupements chrétiens. Distance variable bien sûr, mais distance nécessaire. Il serait en effet illusoire d'entretenir un rêve de fusion parfaite où serait aboli tout écart entre ce que vivent les jeunes au foyer, à l'école et à la paroisse.

388. Mieux vaut admettre, au départ, qu'entre ces divers lieux il y a place pour des différences légitimes, pour des prises de distance bénéfiques, pour des avances et des retards acceptables et compréhensibles. «Ils ne sont pas perdus pour la paroisse; ils sont ailleurs» disait un curé au sujet des adolescents qu'il voyait peu présents aux activités paroissiales mais dont il acceptait un certain éloignement. Ils sont ailleurs, disait-il, en pensant aux autres lieux d'influence pastorale: l'école, la famille, quelques mouvements, etc. La communauté ecclésiale ne se réduit pas à un lieu, elle n'exige pas une quête fictive d'uniformité. Elle admet des distances, et des «ailleurs» où l'on fait «autrement». Voilà une première prise de conscience sans laquelle il paraît vain de parler de relais.

Continuité

389. Par-delà la distance, l'image de relais implique aussi l'idée de continuité. C'est la fonction du relais de reproduire fidèlement le son et l'image, sur la bonne fréquence. Entre les relais de la communion ecclésiale, cet aspect de continuité est singulièrement important. Si, par exemple, l'un des relais se définit comme un lieu de rupture et se met à inventer ses propres messages, toute la communication se trouve faussée. Que de fois s'est-on plaint de constater que l'école, les familles et les paroisses diffusaient sur des longueurs d'ondes différentes! Ou parlaient des langues étrangères! En résulte alors une impression globale de confusion et de désorientation. Pour assurer la continuité, il y a donc plus que des informations à échanger entre les divers relais, il y a des ajustements à faire, des accords à établir, des renvois à assurer, des limites à respecter. Continuité et distance: c'est sous ce double principe qu'il convient d'aménager les rapports de l'animation pastorale avec les familles et avec les communautés chrétiennes.

Relais avec les familles

390. Un nouveau contexte invite l'animation pastorale à renouveler et à intensifier ses liens avec les familles des élèves. Jusqu'ici, au niveau secondaire, ces relations ont été plutôt faibles et floues; elles se sont limitées la plupart du temps à un simple échange d'informations, comme l'envoi du programme pastoral ou l'invitation à participer à une activité spéciale. Il faut dire que le climat général des relations entre l'école et les familles ne permettait guère d'envisager ou d'espérer davantage. Après quelques tentatives plus ou moins réussies, plusieurs animateurs ont senti qu'il fallait attendre un premier déblocage au niveau des relations école-familles avant d'oser entreprendre un nouvel effort. Sur ce plan, un premier pas important a été franchi avec la mise sur pied, en 1972, des premières structures officielles de participation des parents, savoir le comité d'école et le comité de parents. En 1977-1978, la consultation sur le **Livre vert** de l'enseignement primaire et secondaire révélait que beaucoup de parents étaient prêts à faire un pas de plus dans leur collaboration avec l'école et des mesures appropriées ont été prises à ce sujet: élargissement du rôle des comités d'école, présence des parents au conseil d'orientation de l'école, etc.⁶⁷. Il faut prendre acte de cette évolution importante. Pour l'animation pastorale, c'est une occasion à saisir.

391. La collaboration accrue des parents s'explique par un souci de participation démocratique au service collectif qu'est l'école. Elle se fonde également sur la conviction que les parents, «premiers responsables de l'éducation de leurs enfants», peuvent aider l'école dans son action éducative et dans son effort de revalorisation. Comme toutes les activités scolaires, l'animation pastorale se trouve directement interpellée par cet intérêt grandissant — ou serait-ce

une inquiétude croissante? — des parents vis-à-vis de l'école. Désire-t-elle vraiment les voir participer à l'orientation de ses activités? Estime-t-elle que cette participation pourra l'éclairer dans ses choix et l'enrichir dans ses pratiques? Questions préalables qu'il faut poser, car elles permettent d'anticiper avec quelle conviction on cherchera par la suite à organiser concrètement cette participation.

Des motifs particuliers de collaboration

392. On peut se résigner à la participation demandée par les parents, comme à une nouvelle fatalité. On peut aussi la désirer et l'accueillir positivement, comme un appoint bénéfique. Nous croyons qu'en plus des motifs démocratiques et éducatifs communément invoqués, l'animation pastorale a des raisons bien particulières d'appeler et d'encourager la collaboration des parents. Même s'il est vrai que les adolescents ont besoin, dans leur démarche d'autonomisation, de prendre une distance face à leur famille, même s'il est vrai que le foyer familial n'est pas toujours ce havre de paix et d'entente que l'on pourrait souhaiter, il n'empêche qu'il demeure le lieu primordial où s'acquièrent les valeurs de vie et l'esprit chrétien. Il est partant capital que l'animation pastorale soit bien informée au sujet du milieu d'origine des jeunes et des clivages sociaux et religieux qui existent, et s'efforce de tenir compte des attentes des parents et de leur sensibilité propre. Si ces derniers se sont sentis passablement bousculés par l'évolution de l'école ces dernières années, l'éducation religieuse y est bien pour une part. On peut même dire qu'au plan religieux un décalage culturel majeur s'est opéré entre les parents et l'école, au plan du langage d'abord, mais aussi au plan des attitudes et des comportements. Ce décalage désoriente souvent les jeunes, il handicape aussi les parents et les éducateurs scolaires dans leur action respective. À lui seul, ce constat devrait conduire à une collaboration beaucoup plus étroite entre les familles et l'école en vue de réduire ce que d'aucuns appellent un véritable fossé culturel.

393. On articule généralement la collaboration des parents avec l'école autour des trois points suivants: l'information, la consultation, la participation. L'animation pastorale examinera ce qu'elle a déjà fait et ce qu'elle pourrait entreprendre à ces trois chapitres. Autant il serait normal qu'elle se montre résolue et novatrice dans son effort pour rejoindre les familles, autant il sera nécessaire qu'elle suive et respecte en ce domaine le rythme d'évolution du milieu. D'une part, tous les milieux ne sont pas rendus au même stade dans la recherche de la collaboration école-familles. D'autre part, on doit solliciter les parents en tenant compte des multiples invitations qui leur sont adressées pour collaborer soit au projet éducatif, soit au comité d'école, soit au conseil d'orientation, soit à d'autres activités scolaires. L'effort de l'animation pastorale cherchera donc à s'harmoniser avec celui qui prévaut dans l'ensemble de l'école.

L'information des parents

394. L'animation pastorale verra à assurer une bonne information aux parents en ce qui concerne ses objectifs et ses principales activités, que ce soit par un feuillet spécial, par des articles dans le journal de l'école, par des rencontres avec le comité d'école ou avec tout regroupement de parents à l'école ou en dehors de l'école. À ceux qui demandent individuellement une information pour pouvoir mieux suivre le cheminement de leur enfant, on apportera une réponse attentive. Parmi les questions posées par les parents, rares sont celles qui s'adressent exclusivement à un service spécialisé; elles concernent souvent l'ensemble de l'école et appellent par conséquent une réponse impliquant plusieurs éducateurs. L'animation pastorale participera activement à l'examen de ces questions qui ne la touchent peut-être qu'incidemment, qui sont souvent des questions «piégées» (par exemple: la pratique religieuse des jeunes, l'éducation sexuelle, la violence, etc.) mais qui demeurent des questions bien réelles pour des pères et mères de familles.

La consultation des parents

395. L'animation pastorale tirerait sans doute profit à demander plus souvent l'avis de parents ou de groupes de parents en ce qui touche son programme, son type d'insertion dans l'école, son fonctionnement, l'évaluation de ses activités. On peut penser à une consultation ponctuelle auprès de quelques parents ou encore à une consultation plus formelle auprès du comité d'école ou du comité de parents de la commission scolaire.

La participation des parents

396. Il faut distinguer entre la participation individuelle et la participation collective. Depuis le début, à des degrés divers, l'animation pastorale a encouragé la participation individuelle des parents à des célébrations, à des camps, à des soirées de réflexion jeunes-adultes. C'est une pratique à maintenir et à accentuer. Il est bon que les parents entrent en relations personnelles avec des groupes de jeunes et leurs animateurs, qu'ils puissent prendre part au déroulement complet de l'une ou l'autre activité.

397. Il faudrait songer à prolonger cette participation individuelle dans une participation plus formelle, peut-être de type institutionnel. Par exemple, on pourrait envisager la présence de parents au sein même de l'équipe ou comité de pastorale de l'école, ce qui permettrait d'élargir la prise en charge des responsabilités et, éventuellement, de développer le travail en direction des parents. Dans certaines écoles, on a demandé à des couples de prendre la responsabilité de mouvements qui jusque-là étaient animés uniquement par des éducateurs scolaires. En d'autres endroits, le comité d'école a mis sur pied un sous-comité de parents chargé d'assurer un lien pastoral avec les familles et de réaliser une série de rencontres jeunes-adultes autour du difficile thème du

conflit des générations. Les formules de participation peuvent donc varier; l'important c'est de faire une place vraie aux parents, de telle sorte que la responsabilité de l'animation pastorale ne retombe pas uniquement sur les bras des permanents de l'école. Ces derniers n'avouent-ils pas souvent qu'ils se sentent seuls dans leur tâche?

398. En concluant ces paragraphes sur les rapports de l'animation pastorale avec les parents, il faut dire un mot du sentiment d'impuissance qui peut facilement envahir les responsables et les animateurs lorsque l'on évoque cette dimension de leur tâche. Il est vrai que les inviter à établir des liens avec les familles, c'est ouvrir la porte sur un champ illimité . . . Et tant d'autres tâches les accaparent déjà à l'intérieur de l'école! Redisons cependant que les interventions de l'animation pastorale auprès des parents doivent au moins suivre l'évolution de l'école, qui est précisément en train de se doter de moyens et de canaux pour oeuvrer avec les parents. Par ailleurs, n'allons pas grossir indûment la tâche: l'appui des parents peut apporter un stimulant et même un allègement dans la tâche pastorale. Au demeurant, la pastorale scolaire n'a pas à se faire «l'éducatrice des parents»; elle n'a pas à se charger de l'éducation de leur foi; d'autres instances ont mission d'y pourvoir . . . Dans les faits, la part des actions pastorales qui seront axées directement sur les parents demeurera vraisemblablement minime. Mais le point de vue des parents et le milieu d'origine des jeunes doivent, eux, devenir constamment présents à l'esprit des animateurs.

Relais dans la communauté chrétienne

399. Depuis quelques décennies, on assiste à une multiplication des formes de rassemblement ecclésial. En plus de la paroisse traditionnelle, il existe des groupes de prières, des mouvements apostoliques, quelques communautés de base, des groupes de foyers, des cursillos, des groupes «rencontre», des communautés de vacances, etc. Chacun peut donc se trouver dans plusieurs groupes d'appartenance, provisoires peut-être, mais correspondant pour un temps à un besoin précis, à une situation ou un engagement particuliers. C'est à l'intérieur de ces divers groupes que peut apparaître la dimension spécifiquement chrétienne de la communauté. Il faut donc éviter de parler de la communauté chrétienne comme s'il s'agissait d'une réalité unique et définitive, identifiée la plupart du temps à la paroisse. La communauté chrétienne est aujourd'hui diversiforme.

400. Il est important que l'animation pastorale aide les jeunes à faire l'apprentissage d'une Église «plurielle», c'est-à-dire les entraîne à «faire l'Église» de diverses manières et en divers lieux. Faire l'Église à l'école, mais aussi dans un sous-sol et éventuellement au stade. Faire l'Église en petit groupe familial, mais aussi dans un peuple immense et divers. Faire l'Église entre jeunes, mais aussi avec toutes les générations. Faire l'Église en prière, mais aussi l'Église en action. Faire l'Église du dimanche, mais aussi l'Église des engagements quotidiens. Faire l'Église en fête, mais aussi l'Église de tous les jours. Il importe d'apprendre aux jeunes cette communauté «à géométrie variable». Un large

réseau existe, il faut leur faire expérimenter, en invitant des témoins à l'école, et en envoyant les jeunes dans d'autres lieux. Il importe de leur faire découvrir la communauté chrétienne comme un réseau de communautés.

Lien avec la paroisse

401. Disons un mot particulier au sujet de la paroisse. Car celle-ci demeure, quantitativement, le lieu de rassemblement le plus important. On sait que les adolescents manifestent fréquemment une sorte de résistance ou de réticence par rapport à la paroisse. Pour plusieurs, elle est du reste comme la maison qu'ils ont cessé d'habiter... Cette résistance s'explique de diverses manières: distanciation envers tout ce qui est institutionnel, anonymat de l'assemblée dominicale, manque de participation, etc. Ajoutons qu'il y a aussi des manques ou des erreurs de pédagogie qui peuvent accentuer ce désintérêt. Il existe, par exemple, une manière légère et méprisante de parler de la paroisse qui encourage cette réaction. Et l'animation pastorale à l'école a parfois ignoré totalement la paroisse.

402. Nous estimons qu'il y a une découverte à proposer aux jeunes, sinon une redécouverte. Redécouverte non pas peut-être de la paroisse elle-même, mais au moins de la dimension paroissiale. Soulignons à l'attention de la pastorale scolaire les trois points suivants. Premier point: il faut prendre au sérieux la place du territorial dans la vie de tout homme. Personne ne réside entre ciel et terre. Personne n'est totalement nomade. Chacun a un pied-à-terre. On plante toujours ses racines quelque part. Et cet enracinement est précieux. L'intérêt, voire même le romantisme qui se développe présentement au sujet du quartier ou du village d'origine rappelle opportunément cette dimension territoriale à des urbains qui souffrent de déracinement. On peut se rapporter à l'Église par un territoire. C'est la paroisse. Elle constitue un mode parmi d'autres de se rapporter à l'Église, qui n'est pas dénué de signification. Comme elle invite les jeunes à devenir attentifs aux besoins de leur quartier ou de leur milieu, l'animation pastorale devrait aussi les aider à détecter les projets qui pourraient faire avancer leur paroisse. L'animation pastorale devrait être capable de faire naître des jeunes-ressources pour leur milieu.

403. Deuxième point: la paroisse soulève le défi de l'être-ensemble dans l'acceptation et la confrontation des différences, différences d'âge, de condition, de culture, de foi. On manifeste aujourd'hui plus d'attrait pour les rassemblements homogènes qui permettent des relations chaudes et fraternelles. La paroisse affirme autre chose: la nécessaire ouverture à tout homme, sans acception de personne, sans égard au visage. Elle affirme une proximité, par-delà la chair et le sang, par-delà l'âge et la culture, par-delà la gauche et la droite. La paroisse, c'est l'anti-narcissisme. C'est le chrétien à l'état commun et ordinaire. Vu sous cet angle, même l'anonymat dont on accuse la paroisse pourrait être valorisé.

404. Troisième point: la paroisse suggère un mode spécifique de pratique culturelle et communautaire, celui du rassemblement dominical. Il est évident que la diversification actuelle des modes de rassemblements chrétiens entraîne la diversification des modes de pratique culturelle. À appartenances nouvelles, rythmes nouveaux. Pour sa part, la paroisse propose un rythme fréquent et régulier: elle convoque chaque dimanche, pour une célébration de la foi commune. Si l'on peut appartenir à l'Église grâce à des rythmes variés, il y a certainement lieu d'aider les jeunes à reconnaître le sens et la portée du rythme sur lequel repose la paroisse.

EN CONCLUSION

405. Dans ce chapitre et le précédent, nous avons tenté de préciser des orientations pour l'animation pastorale au cours des prochaines années dans les écoles secondaires. Nous y avons dégagé deux orientations de fond: 1) centrer résolument l'animation pastorale sur les apprentissages évangéliques de base et 2) lui assurer un développement cohérent avec l'évolution de l'école et de la vie pastorale. Ces deux points indiquent clairement l'aiguillage essentiel à opérer au moment où l'école amorce un tournant majeur dans son projet de renouveau. En prenant ces deux orientations, l'animation pastorale pourra répondre plus exactement aux besoins du milieu et acquérir une maturité qui la mette à l'abri des expériences improvisées ou des modes éphémères. La voie est donc tracée à l'initiative et à la recherche de tous ceux qui s'intéressent à l'animation pastorale. Il reste à voir les moyens à prendre pour effectivement suivre la route indiquée.

12. les aménagements

406. Pour traduire dans la réalité les orientations qui viennent d'être tracées, il faut voir attentivement aux moyens, aux ressources, au contexte et aux étapes de réalisation de l'action pastorale. C'est à ce stade concret qu'achoppent souvent les meilleures intentions, faute de prévision, ou faute de provisions. Dans ce chapitre, nous passerons en revue les principaux facteurs à considérer dans la mise en oeuvre de l'animation pastorale. Il sera successivement question : des agents de l'animation pastorale ; de son insertion dans le cadre scolaire ; de la diversité des groupes d'élèves auxquels elle s'adresse ; des moyens matériels et pédagogiques à mettre à sa disposition ; des effectifs à prévoir et des modalités d'engagement ; de la formation et du perfectionnement des animateurs. Finalement, nous ajouterons de brèves remarques concernant la pastorale dans les écoles non confessionnelles.

1. LES AGENTS DE L'ANIMATION PASTORALE

407. Dans la présentation des orientations, nous avons parlé de l'animation pastorale comme d'une **fonction** à assurer dans l'école. Telle que définie, cette fonction paraît manifestement trop large pour être assumée et remplie par une seule personne, ou une seule catégorie de personnes. Autrement dit, l'animateur de pastorale ou les animateurs de pastorale ne sont pas les seuls responsables de l'animation pastorale. Ils en sont les agents premiers, mais pas les agents uniques. La fonction pastorale appelle en effet l'apport spécifique d'autres agents. Il importe dès lors de bien situer le rôle et la contribution de chacun, à l'école d'abord, puis à la commission scolaire, à la région administrative et au diocèse.

Au niveau de l'école

408. À l'intérieur de l'école, l'animation pastorale repose tout d'abord sur la présence et l'action d'un ou de plusieurs animateurs de pastorale, qui constituent la cheville ouvrière du service de pastorale. Elle s'appuie également sur l'appoint spécifique que peut apporter le directeur de l'école, ainsi que sur la collaboration des autres éducateurs.

Les animateurs de pastorale

409. Les animateurs de pastorale soutiennent, éveillent, inspirent les dynamismes et la responsabilité des chrétiens dans l'école. Animateurs de projets pastoraux auprès des élèves, ils sont aussi animateurs d'école, d'une école catholique qui veut procurer aux jeunes un environnement favorable à la formation chrétienne. Qu'ils soient prêtres ou laïcs, ils agissent comme éducateurs mandatés par la communauté ecclésiale. Leur lien d'appartenance ou de rela-

tion avec les communautés paroissiales, les groupes chrétiens et l'Église diocésaine doit être évident.

410. Dans le langage administratif de la classification des emplois, voici comment l'on définit les attributions caractéristiques de l'animateur de pastorale⁶⁸.

- L'animateur de pastorale suscite dans la communauté scolaire les conditions favorables à des expériences de vie chrétienne au sein des activités d'apprentissage et de formation proposées par l'école.
- Il sensibilise le personnel de l'école aux finalités de l'éducation chrétienne.
- Il collabore de façon particulière avec le personnel chargé de l'enseignement religieux et moral.
- Il réalise, avec les élèves et le personnel de l'école, des expériences variées de vie chrétienne, et fournit, notamment, des occasions de participation liturgique et apostolique.
- Il répond au besoin de counseling spirituel ou moral.
- Il contribue à l'information des parents sur la vie chrétienne de l'école et favorise la participation des communautés chrétiennes à l'éducation de la foi des élèves.

Cette description de tâche indique bien les secteurs majeurs d'activité des animateurs de pastorale: action sur la vie scolaire dans son ensemble pour y créer les conditions favorables à l'expérience chrétienne; action auprès des élèves, auprès du personnel de l'école, auprès des parents et des communautés chrétiennes. C'est sur ce canevas de base qu'il convient d'inscrire les orientations que nous avons données.

Le service de pastorale

411. L'expression «service de pastorale» désigne couramment l'action organisée des animateurs de pastorale dans l'école, tout comme le service d'orientation et le service de santé désignent le travail du conseiller en orientation et celui de l'infirmier. L'expression service de pastorale revêt aussi, en plusieurs endroits, un sens plus riche. Ceux qui s'engagent dans l'action pastorale s'aperçoivent très vite en effet de la nécessité de travailler dans un esprit de co-responsabilité et de partage. C'est pourquoi ils tiennent à exercer la pastorale comme une entreprise d'équipe, qui peut se structurer de multiples manières, mais qui conduit souvent à la mise sur pied d'une «équipe de pastorale» responsable, avec les animateurs du programme des activités pastorales. Le service de pastorale désigne alors cette équipe élargie, au sein de laquelle les animateurs permanents se définissent comme «en état de service».

412. Là où cette équipe pastorale n'existe pas, on devrait chercher à la constituer, étant bien entendu que son mode de composition et son fonctionne-

ment devraient correspondre aux possibilités et aux besoins de chaque école. Dans une grande école polyvalente, l'équipe pourra comprendre les deux ou trois animateurs de pastorale, un ou deux enseignants, quelques élèves, un ou deux parents, un professionnel non enseignant. Dans une petite école, l'équipe sera réduite, mais l'animateur appréciera de ne pas agir seul et de pouvoir compter sur un appui permanent; il pourra encore s'associer à d'autres animateurs oeuvrant dans des écoles de même dimension. Quel que soit le modèle retenu, l'important c'est que l'animateur ou les animateurs sentent le soutien d'une équipe, et que ce ne soit pas une ou deux personnes qui portent seules la tâche pastorale.

413. En toutes circonstances, il est capital que le service de pastorale demeure un véritable **service**. Ce mot dit bien ce que veut être et ce que doit être l'animation pastorale dans les écoles. L'équipe de pastorale est elle-même au service de la fonction d'animation pastorale. Elle doit éviter de se transformer en cénacle, et d'en venir à se considérer comme «la» pastorale dans l'école. Pour parer ce danger, et surtout pour refléter la co-responsabilité inhérente à la fonction pastorale, il sera utile et bénéfique d'introduire au sein du service de pastorale, si ce n'est déjà fait, des représentants des élèves, des parents et des enseignants.

Le directeur de l'école

414. Il entre dans les fonctions de directeur d'une école reconnue comme catholique de «favoriser l'insertion de l'animation pastorale dans le cadre scolaire»⁶⁹. Cette responsabilité ne se limite pas à aménager une place pour la pastorale dans l'horaire de l'école et dans l'affectation des locaux. Elle implique une réelle attention à des sujets comme le choix des animateurs, leur nombre, la supervision et l'évaluation de leur programme d'activités. Elle implique aussi le souci d'instaurer la cohérence dans l'ensemble des activités scolaires et des interventions des éducateurs, conformément au projet éducatif d'une école catholique. «Comme premier responsable de l'institution, le directeur doit veiller à créer les conditions favorables à la participation active des étudiants et des membres du personnel enseignant et non enseignant à la réalisation d'un projet éducatif en harmonie avec la conception chrétienne de l'homme» (article 23 du Règlement du Comité catholique).

415. De manière concrète, puisqu'il «préside à la définition de l'orientation et des activités de l'école»⁷⁰, le directeur d'une école catholique doit être capable de représenter valablement les objectifs de l'éducation chrétienne en général, et de l'animation pastorale en particulier. Il devrait donc être en mesure de présenter ces objectifs à son équipe-école avec suffisamment d'à-propos et de conviction pour susciter un sentiment de co-responsabilité chez l'ensemble des éducateurs face à cette dimension éducative. Cela implique qu'il a lui-même dépassé certaines conceptions utilitaristes de la pastorale, telle la pastorale de façade pour une bonne image de l'école publique, ou la pastorale dépanneuse et bonne-à-tout-faire, ou la pastorale du «bon ordre». Par ses interventions, le directeur peut beaucoup contribuer à faire saisir la pertinence de l'animation

pastorale et inciter celle-ci à se centrer sur ses apprentissages évangéliques spécifiques. Dans le travail d'élaboration du projet éducatif, c'est le directeur qui doit, au moins initialement, porter le souci d'inclure la dimension religieuse et la question des valeurs dans l'analyse et l'évaluation de son école. Pour remplir son rôle vis-à-vis de la pastorale, le directeur n'est évidemment pas seul: en tout temps, il peut compter sur le service de pastorale à l'interne, et sur l'appui du conseiller en éducation chrétienne au niveau de la commission scolaire.

Lien avec les lieux de décision et de consultation

416. À titre de service d'école, l'animation pastorale ne saurait manquer de s'intéresser aux orientations générales de l'école. Nous avons trop souligné le fait qu'elle doit se montrer attentive au langage institutionnel de l'école et participer à l'élaboration de son projet éducatif pour ne pas souhaiter que le service de pastorale demeure en relation avec ces lieux de décision et de participation où se définissent et se discutent les orientations de l'école: conseil d'école, comité de gestion, comité d'école, conseil d'orientation. Il n'est pas exclu qu'un animateur de pastorale soit membre de l'une ou l'autre structure, mais c'est normalement par le directeur de l'école que peut être établi et maintenu un lien fonctionnel entre l'animation pastorale et les structures de l'école.

Concertation avec les enseignants

417. Le service de pastorale doit souvent solliciter l'aide de professeurs: pour établir sa planification, pour monter certains projets, pour favoriser l'intégration de la culture et de la foi dont nous avons parlé. Mais, entre professeurs et animateurs de pastorale, est-il possible de dépasser le stade de la collaboration purement occasionnelle? Nous le croyons, par divers moyens. Par des rencontres entre animateurs et chefs de groupe des principales disciplines. Par la participation d'enseignants aux activités pastorales, compte tenu de leur compétence spécifique et des dispositions prévues dans les conventions collectives au sujet des périodes dites d'encadrement. Par la présence d'enseignants dans le service de pastorale. Par la présence de l'animateur de pastorale au comité de vie sociale des professeurs. Par la mise au point d'une action pastorale pour les enseignants eux-mêmes, correspondant à leurs attentes ou à leurs souhaits. À travers ces multiples formes de collaboration, l'animation pastorale serait en mesure de déceler ceux et celles qui, parmi les enseignants, sont prêts et désireux de pousser plus loin leur engagement chrétien, et d'apporter leur concours à l'action pastorale dans l'école.

Concertation avec les professeurs d'enseignement religieux et moral

418. Afin de réaliser la collaboration tout à fait particulière ici souhaitée, il convient de rappeler l'importance d'une information réciproque sur les contenus et les méthodes des programmes d'enseignement religieux et moral, d'une part, et sur les plans d'activités pastorales, d'autre part. À cette fin, la participa-

tion commune aux sessions d'implantation des nouveaux programmes paraît une mesure à préconiser. Il convient également de prévoir la participation de l'animateur de pastorale aux principales réunions de planification et d'évaluation de l'enseignement religieux et moral. Et vice versa, celle du chef de groupe en enseignement religieux aux réunions du service de pastorale. En évitant cependant de confondre les rôles! L'animateur de pastorale ne doit pas se substituer au chef de groupe en enseignement religieux ou au conseiller pédagogique en cette matière, dont c'est la responsabilité d'animer et de soutenir les professeurs de religion dans la mise en oeuvre des programmes. Mais, sans empiéter sur le terrain pédagogique, l'animateur de pastorale peut certainement apporter aux professeurs de religion une aide appréciée, soit au plan théologique, soit au plan pastoral. Ajoutons que dans les communications avec les parents, animateurs de pastorale et professeurs d'enseignement religieux auraient profit à travailler plus souvent ensemble, car la grande majorité des parents ne fait pas — et n'a pas à faire — la distinction entre l'action des uns et des autres.

Concertation avec les professionnels non enseignants

419. Nous avons indiqué que les animateurs de pastorale auraient tout avantage à travailler en relation avec leurs collègues qui ont comme eux le statut de professionnel non enseignant, tels les conseillers en orientation, les psychologues, les travailleurs sociaux. Ils peuvent faire équipe avec eux pour des projets communs, comme l'analyse des besoins des élèves, le traitement des cas-problèmes, l'organisation d'activités pluridisciplinaires, par exemple une «semaine de santé» au cours de laquelle on ferait la promotion de la santé physique, intellectuelle, psychologique et morale. Soulignons, au risque de le répéter, que la nature même du travail des professionnels non enseignants les met en contact avec des aspects souvent oubliés de la vie scolaire et du vécu des jeunes. Ils peuvent donc, à l'occasion, et de manière opportune, intervenir ensemble.

Recours à des ressources plus larges

420. Pour l'exercice de la pastorale, l'école ne dispose pas seulement de ses ressources internes, elle peut aussi compter sur l'apport et l'appui qui lui viennent de la commission scolaire, des services administratifs régionaux et des services diocésains. Ainsi la prise en charge des responsabilités pastorales et le partage des rôles doivent-ils s'effectuer en tenant compte de ces ressources élargies au plan de la commission scolaire, de la région administrative et du diocèse.

Au niveau de la commission scolaire

421. Aux autorités de la commission scolaire incombe la responsabilité d'assurer l'animation et la coordination nécessaires au bon fonctionnement des

activités d'enseignement religieux et d'animation pastorale. Comme l'indique l'article 26 du Règlement du Comité catholique, «les autorités scolaires doivent prendre les mesures pour assurer les tâches d'animation et de coordination des activités d'enseignement religieux et de pastorale dans les institutions soumises à leur juridiction.» C'est notamment pour s'acquitter de cette responsabilité que la commission scolaire se dote des services d'un conseiller en éducation chrétienne.

Le conseiller en éducation chrétienne

422. Le plan de classification des emplois définit ainsi la tâche du conseiller en éducation chrétienne: il remplit «des fonctions de conseil auprès du directeur général et du personnel de cadre, de même que des fonctions d'animation du personnel affecté à la pastorale et à l'enseignement religieux quant à l'orientation, l'organisation et l'évaluation des activités relatives à l'éducation chrétienne»⁷¹. Cette définition fait du conseiller en éducation chrétienne un responsable de pastorale très important. Il vaut la peine de s'arrêter à la dimension proprement pastorale de cette tâche, trop souvent ignorée.

423. Tout d'abord, le conseiller en éducation chrétienne remplit une fonction de conseil auprès du directeur général, de ses collaborateurs immédiats et des directeurs d'écoles, pour toutes les questions relatives à l'éducation chrétienne. C'est dire qu'il est chargé de les sensibiliser aux exigences d'un projet éducatif consonant avec le caractère confessionnel des écoles sous leur juridiction, et à leur responsabilité propre à cet égard. En particulier, il est de son devoir de leur faire connaître la pertinence, les objectifs et les besoins de l'animation pastorale dans les écoles. Il agit, précise-t-on, «sous l'autorité du directeur général»⁷². Associé à la direction générale pour un rôle de conseil, il peut donc en devenir le porte-parole auprès des services éducatifs et des directions d'école.

424. Le conseiller en éducation chrétienne se voit aussi confier la fonction «d'animation du personnel affecté à la pastorale et à l'enseignement religieux»⁷². Pour ce qui touche l'enseignement religieux, il peut parfois compter sur la présence d'un conseiller pédagogique en enseignement religieux et moral, chargé de l'animation et de la coordination de cette discipline. Pour ce qui touche l'animation pastorale, le conseiller en éducation chrétienne demeure la première personne-ressource. Les animateurs à la base sont donc en droit d'attendre de lui qu'il exerce un vrai leadership en ce qui concerne l'orientation, l'organisation et l'évaluation des activités pastorales. C'est ainsi que pour la mise en oeuvre des orientations données plus haut, le conseiller en éducation chrétienne devrait être en mesure d'offrir aux animateurs le ressourcement et les ressources nécessaires.

425. Le conseiller en éducation chrétienne joue encore le rôle de trait d'union entre la commission scolaire et l'Église diocésaine. Entrent en effet dans la définition de sa tâche «les relations avec les autorités religieuses com-

pétentes en vue de favoriser l'information, l'animation et la participation des collectivités religieuses»⁷⁴. Le conseiller en éducation chrétienne est donc le relais principal des orientations pastorales et des mandats pastoraux que donne l'évêque du diocèse. C'est lui qui doit notamment faire valoir les priorités pastorales diocésaines et les traduire de façon à ce qu'elles s'insèrent organiquement dans la pastorale scolaire.

426. Notons que le conseiller en éducation chrétienne est lui-même mandaté par l'évêque. À ce titre, il est investi d'un rôle pastoral, il se trouve placé en situation de ministère auprès de la structure scolaire. On doit donc se garder de le considérer, et lui-même doit éviter de se présenter comme un administrateur ou un directeur. Certes, il travaille en lien avec le directeur général et le directeur des services pédagogiques mais la dimension pastorale de sa fonction doit être clairement affirmée et sauvegardée.

Au niveau de la région administrative

427. Une part de soutien à l'action pastorale dans les écoles peut également venir de la Direction régionale du ministère de l'Éducation, qui compte parmi son personnel un responsable désigné pour le dossier de l'éducation chrétienne. Cette personne peut fournir une information de première main concernant les aspects proprement pédagogiques et administratifs de l'action pastorale. Elle peut notamment faire connaître les mesures et les moyens mis à la disposition des milieux scolaires pour le développement et le soutien de l'animation pastorale à l'école. Par ce responsable, le lien peut aussi être établi avec le Service de l'enseignement catholique et le sous-ministre associé de foi catholique au ministère de l'Éducation.

Au niveau du diocèse

428. L'Église diocésaine a sans contredit un rôle de leadership et de concertation à jouer concernant les orientations et les priorités de l'action pastorale dans les écoles. Puisque c'est elle qui accorde un mandat officiel aux conseillers en éducation chrétienne et aux animateurs de pastorale, il est normal qu'elle leur procure ensuite, dans l'exercice de leurs tâches, une part de soutien et de ressourcement pastoral. À cette fin, et pour qu'il y ait un interlocuteur clairement identifié du côté pastoral, il est important que chaque Église diocésaine établisse un canal officiel de communication, qui est généralement l'Office d'éducation chrétienne.

429. L'Office diocésain d'éducation chrétienne constitue l'intermédiaire désigné pour traiter avec les autorités scolaires des questions relatives à l'éducation chrétienne: remise ou retrait du mandat pastoral, recrutement du personnel d'animation, définition des tâches, etc. L'Office diocésain de l'éducation chrétienne peut également agir comme organisme ressource, offrant certains services de documentation, d'expertise, de ressourcement. Cela suppose que

les modes de collaboration avec les structures scolaires sont clairement établis. Ainsi, dans plusieurs régions, l'Office d'éducation chrétienne regroupe à une table de travail les conseillers en éducation chrétienne de son territoire, ou offre certaines sessions régulières de perfectionnement pour les animateurs de pastorale.

430. Le lien entre la commission scolaire et l'Office diocésain d'éducation chrétienne s'effectue principalement par l'intermédiaire du conseiller en éducation chrétienne. Il est donc normal que ce dernier puisse participer à certaines rencontres convoquées par l'Office diocésain d'éducation chrétienne et visant à assurer la concertation entre la pastorale scolaire et la pastorale d'ensemble de la communauté chrétienne. De même il revient au conseiller en éducation chrétienne de prévoir, avec les autorisations nécessaires, la participation des animateurs de pastorale aux tables de travail ou aux journées d'études de la pastorale diocésaine.

Respect des compétences

431. Que ce soit au niveau local, entre les écoles et les communautés paroissiales, ou au niveau régional, entre la commission scolaire et l'Église diocésaine, les relations entre le réseau scolaire et le réseau ecclésial demeurent complexes, en raison de la complexité même des deux réseaux. Il est primordial qu'elles se déroulent sous le signe de la confiance réciproque, et dans le respect des compétences et des rôles respectifs.

2. LE MODE D'INSERTION DANS LE CADRE SCOLAIRE

432. Si l'on veut favoriser l'insertion de l'animation pastorale; il faut lui faire une place réelle dans l'organigramme et dans le régime pédagogique de l'école. Il faut également que l'animation pastorale se soumette à une programmation conforme à ce qu'on demande aux autres services et activités scolaires.

La place dans l'organigramme

433. Où situer la pastorale dans l'organigramme de l'école? Il y a eu, au cours des ans, une incessante recherche et une évolution à ce sujet. Jusqu'à ces dernières années, l'animation pastorale s'inscrivait parmi les «services aux étudiants», même s'il était clair que, dans sa visée, elle débordait sur l'ensemble de la vie scolaire et sur l'ensemble du personnel de l'école. Aujourd'hui, avec l'introduction de nouveaux arrangements administratifs et la disparition progressive de l'expression «services aux étudiants», l'animation pastorale se retrouve parmi les activités d'animation. Ce qui la distingue nettement des activités de consultation et des activités d'enseignement. Tout en lui conservant ses responsabilités d'assurer le counseling pastoral, ce rattachement l'ouvre à l'ensemble de la vie scolaire.

La place dans le régime pédagogique

434. En certaines écoles, l'animation pastorale est inscrite à l'horaire régulier des élèves; par exemple, à raison d'une période par mois pour chaque groupe-classe de chaque niveau. Tous les services de pastorale cependant n'organisent pas leurs activités de façon aussi régulière. Ils préfèrent les concentrer ou les regrouper en des périodes plus longues, soit au début de l'année, soit aux temps forts de l'année liturgique, soit à l'occasion de stages intensifs. C'est ainsi que certaines activités, sans être formellement inscrites à l'horaire personnel des élèves, se réalisent durant des périodes ou des jours de classe: journées de fraternité, camps de réflexion, retraites, montée pascalle, etc.; d'autres activités se déroulent le midi, le soir ou en fin de semaine.

435. Il n'y a pas de règle fixe à préconiser concernant l'inscription à l'horaire, car les deux formules évoquées comportent leur part d'avantages et d'inconvénients. Toutefois, un principe mérite d'être affirmé et respecté: il faut que les activités pastorales soient clairement inscrites dans le régime pédagogique de l'école. C'est dire qu'une place doit leur être faite à l'intérieur du projet de l'école, à l'intérieur du déroulement normal des activités scolaires. Il serait donc anormal et inacceptable que l'animation pastorale ait à se loger constamment en dehors de l'école, en dehors des périodes d'enseignement, le midi, le soir ou en fin de semaine. Une école confessionnelle ne met pas ainsi la pastorale dans la marge, ou sur le trottoir.

436. Faire une place dans le régime pédagogique de l'école pour l'animation pastorale ne signifie pas l'inscrire à la maquette horaire comme une discipline d'enseignement. Cela signifie rendre possible l'intégration des activités pastorales en permettant notamment: d'utiliser à cette fin les périodes où il n'y a pas de cours; d'utiliser aussi un certain nombre de périodes consacrées aux matières d'enseignement, et pas seulement celles prévues pour l'enseignement religieux; enfin de «voir» des élèves durant les heures de cours. Tout cela avec souplesse, dans des limites planifiées, selon les temps les plus propices, et en tenant compte des impératifs pastoraux, comme le temps du Carême, et des exigences scolaires, comme le temps des examens.

La programmation des activités pastorales

437. Il est indispensable, disions-nous au chapitre des orientations, que la pastorale se soumette aux critères d'une bonne planification. Cela inclut, outre la définition des objectifs, la présentation d'un plan d'action cohérent au directeur de l'école et au conseiller en éducation chrétienne, le contrôle des échéances prévues, ainsi que l'évaluation en cours et en fin d'année.

438. L'examen d'un bon nombre de plans d'action pastorale révèle une grande diversité dans les façons de procéder et dans les canevas de base. Certains partent de la description de tâche contenue dans les documents adminis-

tratifs (document 27.01 ou, depuis 1976, plan de classification des emplois). D'autres construisent leur projet à partir des valeurs qu'ils entendent développer: fraternité, respect de la vie, attention aux plus faibles, etc. D'autres encore partent de l'analyse des besoins du milieu, ou des apprentissages à conduire, ou des fonctions de la religion. Il n'existe pas de schéma parfait ou universel. Et il est certain qu'un plan d'action ne peut tout contenir, comme il serait peu sage de vouloir tout entreprendre. Encore faut-il savoir ce qu'on laisse de côté et pour quelles raisons! Il faut aussi pouvoir répondre de l'équilibre et de la progression du plan qu'on a défini pour une année scolaire, ou pour l'ensemble du cours secondaire.

439. Ce qui a été dit précédemment concernant la détermination et l'évaluation des objectifs devrait permettre de faire les vérifications et les ajustements qui s'imposent dans la programmation⁷⁵. Ajoutons cependant une considération supplémentaire. Les services de pastorale offrent habituellement aux élèves un large éventail d'activités, et c'est tant mieux! À condition toutefois que la pastorale ne devienne pas une simple brochette d'activités détachées. Comme on l'a souligné, quinze activités variées ne forment pas nécessairement un parcours ou un apprentissage suivi. À condition également que ces activités appellent vraiment la participation des jeunes. Le service de pastorale ne doit pas tourner en centre de consommation d'activités pastorales. Pour éviter cette déviation, qui guette un peu tous les services scolaires, il faut miser sur l'engagement actif des jeunes dans la préparation et le déroulement des activités pastorales. On a envie de dire, paraphrasant le vieux principe pastoral qui fut à l'origine de l'Action catholique spécialisée: les premiers évangélisateurs des jeunes seront les jeunes eux-mêmes.

3. LA DIVERSITÉ DANS LES GROUPES D'ÉLÈVES

440. Dans l'action pastorale à l'école secondaire, les animateurs se trouvent directement confrontés au phénomène de la diversité parmi les élèves. Diversité parmi les groupes d'abord: secteur général, secteur professionnel court et long, classes spéciales. Diversité à l'intérieur des groupes eux-mêmes: les clivages sociaux et culturels sont évidents, les niveaux de foi et le lien à l'Église varient beaucoup; il y a les élèves exemptés de l'enseignement religieux et ceux, de plus en plus nombreux, qui viennent de traditions religieuses diverses. Ce pluralisme de fait ne manque pas de poser des questions à la pastorale. Comment arriver à diversifier les approches pour rejoindre ou respecter tous ces groupes? Il n'est pas possible de développer ici des pistes appropriées pour chacun des groupes qui composent ce paysage très diversifié de l'école secondaire. À bien des égards d'ailleurs, on ne fait que commencer à chercher des réponses adaptées à cette situation nouvelle. Les quelques jalons qui suivent veulent modestement ouvrir des voies à l'initiative et à la recherche.

Les élèves inscrits au cours d'enseignement religieux catholique

441. Il s'agit de la très grande majorité des élèves, ceux qu'on retrouve quotidiennement dans les activités pastorales. Parmi ces adolescents s'expri-

ment déjà des options assez diverses vis-à-vis de la foi et de l'Église. Plusieurs ne demandent pas mieux que d'approfondir leur foi et de la mettre en pratique; mais plusieurs également manifestent un intérêt distant et relâché. La pastorale se trouve constamment devant le défi de proposer clairement à ces jeunes les apprentissages de la foi chrétienne, tout en cherchant à les rejoindre là où ils sont.

442. Il faudrait reprendre ici les considérations que nous faisons précédemment, au chapitre sept, concernant la diversité chez les élèves du primaire⁷⁶. Avec encore plus d'à-propos quand il s'agit des élèves du secondaire, il convient de souligner la nécessaire attention aux cheminements individuels et la non moins nécessaire recherche de cohésion dans les signes évangéliques essentiels. Constaté le fait du pluralisme ne suffit pas; pas plus que de brandir ce mot comme un alibi ou comme un étendard. Face à cette réalité, il importe surtout de définir une position, une attitude pastorale. On peut voir dans le pluralisme une sorte d'avatar inéluctable dans la société et dans l'école; ou le considérer comme un fait contraignant auquel il faut bien se résigner. On peut aussi y voir une interpellation qui dynamise, une invitation à mieux définir les rapports entre des humains différents mais solidaires, un appel à creuser davantage le rapport entre les hommes et la foi. Par exemple, devant «le visage pluraliste de la société contemporaine», le Concile Vatican II s'est efforcé de lire «les signes des temps», définissant ainsi une approche nouvelle face à un monde inédit⁷⁷. Dans la même foulée, la pastorale au secondaire, affrontée à la diversité des jeunes, cherche à analyser et à comprendre leur vécu humain et religieux, afin de rejoindre leurs aspirations profondes en lesquelles on peut discerner, malgré des maladresses et des contradictions, certains appels de l'Esprit à l'histoire humaine⁷⁸.

443. On notera que les cinq apprentissages développés plus haut permettent déjà d'accueillir le fait de la diversité, puisqu'ils proposent des voies d'accès multiples à l'expérience chrétienne. Ils offrent un cadre de référence, qui invite à prendre en compte les attentes des jeunes et leur niveau d'évolution dans la foi. Ce cadre de référence permet également de dépasser les propos parfois incantatoires et inconsistants sur l'ouverture au monde et un «pluralisme» peu ou pas défini.

Les élèves du cours professionnel

444. L'animation pastorale auprès des élèves du cours professionnel devrait se faire «ouvrière», commentait un responsable de ce secteur en rappelant l'expérience des prêtres-ouvriers. Cette remarque résume bien les accents particuliers que pourrait prendre l'animation pastorale auprès de ces jeunes. Plus qu'avec tout autre groupe, cette pastorale doit se faire «atelier de pratique»; elle devrait se dérouler dans les ateliers, sur le terrain même du métier à apprendre. C'est à partir du métier en effet qu'il convient de soulever les interrogations pratiques touchant l'éthique professionnelle, les problèmes de santé, la préparation au monde du travail, la participation, le sens de la justice.

445. Cette pastorale peut trouver une excellente inspiration dans un mouvement spécialisé comme la JOC, ou encore dans le Service de préparation à la vie. La pastorale auprès de ces jeunes vaut dans la mesure où elle les met véritablement en relation avec une communauté croyante extérieure à l'école, avec des témoins de leur milieu, et singulièrement avec des jeunes de leur âge et de même condition. Ces groupes d'élèves se caractérisent souvent par leur maturité humaine et par leur franc parler; ils se montrent réceptifs à un counseling, individuel ou collectif, en lien direct avec leurs situations de vie.

Les élèves des classes spéciales

446. L'animation pastorale auprès des enfants en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage varie évidemment en fonction de la composition des groupes, selon qu'il s'agit de mésadaptés socio-affectifs ou de déficients. Ceux qui ont à assurer l'animation pastorale dans ces classes spéciales ont beaucoup à apprendre de la pédagogie spécialisée qui s'est développée au cours des années, comme ils ont aussi à découvrir la somme importante de réflexion catéchétique et d'expériences pastorales menées dans ces groupes de jeunes⁷⁹. Sur la base de cette réflexion et de ces expériences, on doit affirmer que la pastorale a un sens dans la croissance de ces jeunes et qu'elle a sa place dans l'effort éducatif accompli auprès d'eux.

447. La pastorale dans les classes spéciales comporte ses insurances propres. Nous nous contenterons d'énumérer les suivantes: faire vivre à ces jeunes des projets concrets et des expériences valorisantes; se montrer particulièrement attentif à leur rythme d'évolution et se concerter avec les autres éducateurs afin de mieux comprendre le cheminement de chacun; développer une pastorale en étroite continuité avec l'enseignement religieux; accompagner individuellement les jeunes en misant sur une relation humaine chaleureuse et sur un counseling personnel; collaborer avec les familles et se montrer prêt à engager avec elles un travail commun. Ce dernier point est capital, puisque les difficultés que connaissent les jeunes ont très souvent leurs incidences et parfois leur origine dans les familles.

448. Comme nous l'avons mentionné dans la section du primaire, l'animation pastorale doit prendre en considération un fait nouveau: il s'agit de la situation qui résulte de l'application de la politique dite d'intégration, qui consiste à ramener dans les classes régulières un certain nombre d'enfants qui étaient jusque là inscrits dans des classes spéciales. Cette situation nouvelle interpelle déjà les animateurs et les enseignants. L'animation pastorale devra tenir compte des exigences qui en découlent et que nous avons esquissées précédemment⁸⁰.

Les élèves exemptés de l'enseignement religieux

449. L'exemption de l'enseignement religieux entraîne de soi l'exemption des activités religieuses cultuelles. Pour autant, l'animation pastorale ne peut

se désintéresser de l'application effective de la clause d'exemption, ni ignorer purement et simplement les élèves exemptés.

450. Dans un esprit de collaboration, l'animation pastorale doit inciter l'école à assurer soigneusement l'exercice du droit à l'exemption. Elle peut notamment favoriser le travail d'information et de sensibilisation à mener auprès des directeurs, des parents et des administrateurs scolaires, afin que soient mieux compris le sens de la clause d'exemption et le devoir qui incombe à l'école d'accorder cette exemption lorsque les parents en font la demande. Certaines réticences ou oppositions face à l'exemption, ou face aux exigences concrètes qu'elle entraîne, témoignent d'un manque d'ouverture qui dessert sérieusement le projet de l'école catholique.

451. L'animation pastorale doit encore tenir compte positivement de la présence des élèves exemptés. Tout en respectant pleinement le choix fait par les parents, ou éventuellement par le jeune, elle doit veiller à ce que ne se crée pas un mur de séparation entre ces élèves et les autres. Avant et après l'exemption, la règle de la bienveillance et de la compréhension réciproque demeure. Et aussi celle du respect du cheminement personnel d'un adolescent! C'est ainsi qu'il arrive que des élèves exemptés se présentent occasionnellement pour une activité pastorale parce qu'ils désirent s'engager en quelque manière dans un projet qui leur plaît ou pour se confronter à des questions religieuses.

452. Lorsqu'une école présente les options en enseignement religieux et moral à compter de Secondaire III, il est clair que les élèves qui optent pour la formation morale le font pour des motifs très variés, qui vont du simple désir de suivre le groupe d'amis ou de se retrouver avec tel professeur, jusqu'à la volonté explicite de ne pas recevoir d'éducation religieuse, en passant par le souhait de connaître l'approche spécifique de la morale ou le désir de distanciation par rapport à l'éducation religieuse reçue depuis l'enfance. Il importe donc de prendre en compte les motivations et les intérêts très divers qui existent parmi ces groupes de jeunes inscrits en formation morale. En conséquence, les activités pastorales leur seront offertes sur une base facultative. Dès que la collaboration existe entre les animateurs de pastorale et les professeurs de morale, il est facile de bien informer les jeunes au sujet des activités pastorales et de respecter le choix libre de chacun. Concrètement, il n'y a pas à s'étonner que des élèves inscrits au cours de morale s'engagent dans des projets pastoraux parce qu'ils désirent conserver un lieu d'approfondissement et d'actualisation de leurs convictions religieuses, et que d'autres élèves choisissent de ne pas participer. Notons que la présence des groupes d'élèves en formation morale pose aux animateurs le défi de s'habiller à développer des activités d'apprentissage qui tiennent compte des objectifs propres à la formation morale.

Les élèves de traditions religieuses et culturelles diverses

453. On note dans beaucoup d'écoles secondaires la présence croissante d'élèves appartenant à des groupes ethniques minoritaires et héritiers de tradi-

tions culturelles et religieuses fort diverses. Une brochure publiée par le Comité catholique, en 1979, et intitulée **Dans ce pays**, traite précisément de cette question. Elle invite l'école catholique à accroître ses capacités d'accueil envers ces jeunes; elle formule de nombreuses suggestions pratiques concernant les attitudes pédagogiques et pastorales à développer pour que soient respectées non seulement leur liberté de conscience mais aussi leur culture et leur religion d'origine⁸¹.

4. LES MOYENS PÉDAGOGIQUES ET MATÉRIELS

454. L'exercice de l'animation pastorale requiert un certain équipement de base: un local approprié, des instruments d'animation, le matériel requis pour les activités et célébrations, enfin un budget de fonctionnement.

La salle de pastorale

455. L'article 20 du Règlement du Comité catholique souligne que les écoles secondaires «doivent prévoir un local qui se prête aux activités pastorales» et fournir «un bureau au personnel de l'animation pastorale». Dans les grandes écoles polyvalentes, ces choses sont généralement acquises et la salle de pastorale est habituellement bien aménagée et fonctionnelle. Telle n'est pas la situation cependant dans plusieurs petites écoles, où la pastorale cherche encore où se loger. Nous rappelons l'importance, voire la nécessité, pour la pastorale de pouvoir disposer d'un lieu où elle puisse accomplir un véritable travail d'animation.

456. On peut ainsi décrire les caractéristiques d'une salle adaptée aux besoins de l'animation pastorale. Il s'agit d'un local placé au coeur de la circulation et de la vie scolaire. Un local assez grand pour accueillir deux groupes d'élèves en même temps. Un local que les animateurs et les élèves peuvent aménager à leur gré, pour y créer une ambiance favorable. Enfin un local exclusif, de telle sorte que la pastorale n'ait pas à plier constamment la tente, ce qui n'exclut pas cependant qu'il puisse servir occasionnellement à d'autres fins. Le salon de pastorale n'est pas le lieu unique de l'animation pastorale, mais il demeure un moyen important; son aménagement mérite d'être soigneusement prévu⁸².

Le matériel d'animation

457. Jusqu'ici la pastorale a principalement misé sur l'esprit inventif des animateurs et des élèves pour composer ses programmes et ses activités. C'est bien sûr à cette source qu'il faut continuer de puiser d'abord et avant tout. Mais pour subvenir à une créativité parfois défaillante, il paraît opportun de procurer aux animateurs quelques instruments qui les aideraient dans la mise en oeuvre des orientations ici suggérées. On sait la place et l'utilité du matériel

didactique dans le domaine des activités d'enseignement. Dans le travail d'animation, on peut croire que certains outils, qui ont manqué jusqu'à ce jour, pourraient se révéler utiles.

458. Mentionnons, à simple titre de suggestion et sans vouloir être exhaustif, certains instruments qui sont parfois souhaités, qui commencent à paraître ou sont en voie de réalisation. Par exemple: un répertoire des activités pastorales, où l'on pourrait assurer une remontée constante des expériences vécues dans les écoles; un guide pour la pratique du counseling pastoral auprès des jeunes; un guide pour aider à préciser les objectifs d'apprentissage en pastorale; un dossier d'initiation à la tâche pastorale à l'intention des nouveaux animateurs; une banque d'activités pastorales; des propositions d'activités sur des thèmes, pour un degré, pour des groupes particuliers d'élèves (élèves du cours professionnel, élèves inscrits au cours de morale, élèves du Secondaire VI, etc.). Nul doute que des instruments de ce genre, et d'autres à inventer, pourraient aider l'animation pastorale dans son effort de précision de ses objectifs et d'ajustement à des groupes diversifiés⁸³. Ajoutons que la salle de pastorale devrait posséder une banque de disques et diapositives.

Le budget de fonctionnement

459. L'intégration de l'animation pastorale au projet de l'école entraîne des répercussions d'ordre budgétaire qu'il faut ici préciser. Nous considérerons d'abord le budget de fonctionnement de l'animation pastorale. Par la suite, traitant des effectifs, nous aborderons la question du personnel requis pour les tâches d'animateur et de conseiller en éducation chrétienne.

460. Au plan de l'école, il faut prévoir un budget de fonctionnement qui couvre les dépenses courantes en animation pastorale: matériel pour les activités et les célébrations, frais de déplacement des animateurs et de leurs collaborateurs éventuels, frais de transport occasionnel, frais de stages. Dans le domaine pastoral, il faut prévoir financer en tout ou en partie des séjours de réflexion pour les jeunes, des stages de ressourcement, les activités des mouvements, certains projets particuliers au salon de pastorale, des sessions de perfectionnement pour les animateurs. En tout temps, mais plus particulièrement en période de restriction budgétaire, le service de pastorale doit faire preuve d'imagination et d'ingéniosité dans ses prévisions, se gardant de vouloir fonctionner comme un service de riches et désireux de participer à la recherche de modes économiques d'action.

461. On accordera au service de pastorale un budget de fonctionnement comparable à celui qu'on alloue aux autres activités de même genre promues dans l'école. Comme se répand la pratique d'un budget décentralisé par école, il est important que la pastorale reçoive un traitement équitable lors du choix des priorités et de l'allocation des ressources. Dans les dépenses courantes du service de pastorale, il convient d'inscrire les frais de certains activités spéciales jugées utiles pour le développement ou le soutien de l'action pastorale à

l'école. Par exemple, il est normal de prévoir la participation d'un certain nombre de jeunes à des sessions spécialisées de formation liturgique ou apostolique (Aclé, Alpec, camps de JEC, etc.). Même si ces sessions coûtent relativement cher, on peut les justifier au plan éducatif et pastoral; leurs coûts du reste ne détonnent pas par rapport à ceux de certains voyages à but éducatif et culturel, ou de certaines rencontres sportives. Notons que la pastorale fait souvent appel à la technique du stage hors des cadres scolaires, ce qui entraîne des frais de déplacement et d'hébergement; pour réduire les coûts, certains ont pris l'initiative d'utiliser plus fréquemment les locaux disponibles dans les paroisses, ou encore d'organiser une modeste maison de stages. Dans l'organisation de ces activités, on tiendra compte des élèves qui sont intéressés à participer mais qui peuvent difficilement verser leur quote-part.

462. Au plan de la commission scolaire, il faut assurer au conseiller en éducation chrétienne un budget approprié pour ses déplacements, pour le matériel didactique à fournir aux animateurs et pour les stages de perfectionnement. On notera que la fonction de conseiller en éducation chrétienne exige plus de mobilité que celle d'autres conseillers et partant, des coûts plus élevés. Elle implique notamment la participation à plusieurs sessions à l'extérieur: rencontres avec l'Office diocésain d'éducation chrétienne, journées d'études organisées par le ministère de l'Éducation et les associations professionnelles reliées à l'éducation chrétienne, rencontres régionales du Service de l'enseignement catholique, sessions pour l'implantation des programmes. Sans le budget approprié et les autorisations opportunes, le conseiller en éducation chrétienne se trouve handicapé dans l'accomplissement de sa tâche.

5. LES EFFECTIFS ET LES MODES D'ENGAGEMENT

463. Il est incontestable que la qualité de l'animation pastorale dépend dans une bonne mesure de la qualité et de la compétence de l'animateur, et aussi des conditions objectives du travail pastoral dans l'école. Mais le nombre de personnes affectées à l'animation pastorale joue également un rôle primordial. Compte tenu des exigences de la tâche telle que nous l'avons décrite, il est bien évident qu'un même animateur ne donnera pas la même qualité de service selon qu'il se voit confier 900 ou 2000 élèves. Il faut donc chercher à préciser certaines balises concernant le nombre d'animateurs à engager.

464. Voyons d'abord les effectifs actuels et l'évolution constatée au cours des récentes années. Il y avait en 1978-1979:

nombre total d'élèves au secondaire:	497 828
nombre d'animateurs à temps plein:	442
à temps partiel:	129
nombre total d'animateurs:	571
équivalence en temps plein:	500
moyenne provinciale:	1 animateur par 995 élèves

À titre de comparaison, il y avait en 1973-1974, l'équivalent de 642 animateurs à temps plein, pour une moyenne de 1/923. De plus, il est intéressant de noter qu'en 1978-1979, la moyenne était de 1/899 dans les commissions scolaires régionales, et 1/1200 dans les commissions scolaires intégrées, pour une moyenne générale de 1/995⁸⁴.

465. Cette évolution dans les effectifs des animateurs traduit les effets des compressions budgétaires imposées depuis quelques années. Certes, tous les services éducatifs se trouvent dans cette situation difficile. Des administrateurs eux-mêmes font face à un terrible dilemme: choisir entre l'urgent et l'important. Devant les nécessités vitales, comme chauffer l'école et procurer aux élèves les manuels de base, on risque de reléguer fatalement au second rang des activités ou des services moins pressants. Mais à la longue, à force de répondre aux urgences, on risque de laisser échapper des choses importantes.

466. Rappelons le principe affirmé tout au long de ces pages: le service de l'animation pastorale est essentiel à la poursuite du projet éducatif de l'école catholique. Ce service doit donc compter sur un personnel suffisant. Il y va du sérieux que l'on met à prétendre ou à vouloir réaliser une école confessionnelle.

467. Le Comité catholique n'entend pas proposer ici une moyenne normative pour l'ensemble des écoles secondaires du Québec qui sont reconnues comme catholiques. D'une part, dans le contexte actuel de décentralisation administrative et de remise de pouvoirs aux commissions scolaires, ce serait aller à contre-courant que de fixer une moyenne stricte pour l'animation pastorale. En ce domaine comme en d'autres, il faut miser sur l'autonomie de gestion des autorités locales et sur leur responsabilité démocratique face à l'école catholique. D'autre part, une moyenne déterminée au niveau provincial ne réussirait pas à prendre en compte de multiples facteurs qui appellent ou qui justifient des écarts considérables dans la répartition des animateurs. Par exemple, le nombre d'élèves desservis par un animateur peut varier assez largement en fonction du style de l'école, de sa situation géographique, des objectifs pastoraux qu'elle se donne, de la collaboration apportée par les autres éducateurs.

468. Cela dit, nous ne pouvons pas non plus ignorer que le contexte actuel pousse les responsables locaux à effectuer, bon an mal an, bon gré mal gré, des réductions significatives dans les services pédagogiques. L'animation pastorale n'est pas à mettre à l'abri de toute coupure rendue nécessaire. Mais il importe de noter ceci: lorsqu'une équipe de professeurs d'une même discipline passe de 10 à 9, l'effet n'est pas le même que lorsque le service de pastorale passe de 2 à 1. Et dans ce cas, il est trompeur de comparer avec un autre service (santé ou psychologie), car l'évaluation doit se faire à partir des tâches confiées, des objectifs assignés à chaque service et du caractère confessionnel de l'école. C'est pourquoi nous voulons affirmer qu'on ne peut couper, et couper... en se disant qu'il y aura toujours un service de pastorale! Passé un certain seuil, le service devient ou impuissant, ou insignifiant.

469. Il faut éviter également de transformer des formules d'appoint en formules de rechange. Il est intéressant pour l'animation pastorale de pouvoir compter sur l'apport de professeurs venant participer à la pastorale en utilisant à cette fin certaines périodes dites d'encadrement. Il est illusoire cependant de vouloir construire un service cohérent et d'assurer la continuité dans les apprentissages en ne comptant que sur ce genre d'interventions.

470. Dans les effectifs pastoraux à prévoir, il importe de tenir compte de l'engagement d'un conseiller en éducation chrétienne, distinct des animateurs de pastorale, dont le rôle clef a été clairement évoqué.

471. Pour aider les responsables locaux à se donner quelques repères statistiques à ce sujet, il existe un document intitulé **Répertoire d'activités et estimation des ressources humaines**, publié en décembre 1976 par le ministère de l'Éducation⁸⁵. Ce document, qui visait à estimer les «ressources humaines nécessaires au bon fonctionnement», distingue trois niveaux dans la prestation des services: services essentiels, services de qualité, services exceptionnels. Il résulte d'une analyse fouillée de la situation à travers le Québec et d'une participation de nombreux professionnels et cadres. On y trouvera une référence certainement utile à l'heure des choix et des décisions concernant les effectifs en animation pastorale.

Modalités d'engagement

472. Dans la plupart des cas, les animateurs de pastorale et les conseillers en éducation chrétienne sont engagés par la commission scolaire qui s'assure, au préalable, du mandat pastoral accordé par l'autorité diocésaine. S'appliquent alors toutes les règles et prescriptions contenues dans les conventions collectives touchant ces catégories de personnel. En certains cas, des animateurs de pastorale et des conseillers en éducation chrétienne font l'objet d'un contrat de service entre la commission scolaire et le diocèse. Par une telle entente, le diocèse s'engage, en retour d'un montant forfaitaire, à assurer le personnel nécessaire à l'animation et à la coordination de la pastorale.

473. Quel que soit le mode utilisé, il importe de remplir les conditions suivantes. On doit assurer le respect des attributions spécifiques à la fonction d'animateur de pastorale et à celle de conseiller en éducation chrétienne. Il faut concilier le bien de l'école et le désir de poursuivre les meilleurs intérêts de l'éducation chrétienne et de l'action pastorale. Il faut enfin assurer au personnel un statut qui soit légitime et raisonnable du point de vue de l'Église, de la commission scolaire et des personnes en cause.

6. LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT DES ANIMATEURS

474. Au plan administratif, on pose deux exigences pour l'exercice du rôle d'animateur de pastorale ou de conseiller en éducation chrétienne. La première porte sur la formation théologique préalable, la seconde sur le mandat pastoral.

Formation professionnelle

475. Le candidat doit détenir un diplôme universitaire de premier cycle dans un champ de spécialisation approprié, notamment la théologie, la pastorale ou les sciences religieuses⁶⁶. Il s'agit d'une exigence minimale pour l'emploi.

476. L'exercice concret de l'animation pastorale requiert d'autres éléments de formation dont il convient de tenir compte, sinon au moment de l'engagement, du moins dans les projets de perfectionnement. Citons la connaissance des principes et des techniques de l'animation; la connaissance des lois de l'apprentissage; la connaissance de la psychologie génétique de l'enfant et de l'adolescent; la connaissance des programmes d'enseignement religieux; la connaissance du réseau scolaire et du réseau ecclésial.

477. Ajoutons également certaines «habiletés» pastorales que l'on s'attend à retrouver chez un animateur de pastorale. Habileté de **témoin**: celui qui veut conduire au cœur de l'expérience chrétienne doit y avoir déjà pénétré un peu lui-même. Habileté du **célébrant**: l'animateur doit faire jaillir la célébration au cœur de la vie. Habileté du **rassembleur**: l'animateur est essentiellement celui qui rassemble et met en communion. Habileté du **guide** et du conseiller: l'animateur est celui qui voit plus loin, et qui sait soutenir tout au long de la route.

478. La fonction pastorale n'est pas réservée aux prêtres seuls. De nombreux laïcs et religieux se trouvent déjà engagés dans le champ de l'animation pastorale. Cette présence constitue un enrichissement pour l'action pastorale auprès des jeunes. Il s'agit d'une forme de ministère à promouvoir.

Le mandat pastoral

479. La deuxième exigence est la suivante: «détenir un mandat pastoral émis par l'évêque du diocèse où se trouve l'école»⁶⁷. Un mandat, c'est un acte par lequel une personne, le mandant, donne à une autre, le mandataire, le pouvoir de faire quelque chose pour le mandant et en son nom. Le mandat pastoral, c'est donc cet acte par lequel l'évêque donne à l'animateur le pouvoir de conduire l'action pastorale en son nom et au nom de la communauté chrétienne.

480. En recevant le mandat de son évêque, l'animateur de pastorale devient le mandataire de la communauté ecclésiale. C'est dire que dans son action il représente autre chose que lui-même. Il n'est pas à lui-même son propre message. Il a en quelque sorte à s'effacer devant ce qu'il rapporte, ce qu'il professe, ce qu'il anime. Le mandat pastoral constitue donc pour l'animateur une exigence de transparence. Par sa personne et son action, il renvoie à la communauté croyante.

481. Pour les autorités scolaires, le mandat pastoral a pour effet de désigner officiellement quelqu'un comme animateur au nom de la communauté catholique. Cette désignation publique est importante. Elle atteste la référence ecclésiale de l'animation qui sera menée dans l'école. Elle atteste que le mandataire, aux yeux du mandant, a les qualités et les «habiletés» suffisantes pour exercer la mission confiée, pour «professer» ou annoncer publiquement ce pourquoi on l'envoie. Ainsi compris, le mandat fait partie des exigences professionnelles de l'emploi d'animateur de pastorale ou de conseiller en éducation chrétienne.

482. Certains voient dans ce mandat pastoral la source d'un possible écartèlement, l'animateur de pastorale se retrouvant comme partagé entre son allégeance ecclésiale et son allégeance professionnelle ou scolaire. Il n'y a pas lieu, croyons-nous, d'opposer ainsi les exigences pastorales qui découlent du mandat et celles qui découlent du caractère professionnel du travail d'animation. Loin de s'opposer, ces deux types d'exigences s'appellent. Lorsque les autorités scolaires cherchent un professionnel pour le travail d'animation pastorale, elles désirent avant tout un vrai pasteur. Incidemment, cette double référence n'est pas exclusive à l'animation pastorale: les «professionnels» des services de santé ou de psychologie sont également responsables devant les autorités scolaires et devant leur ordre professionnel.

Le perfectionnement

483. On s'épuise vite en pastorale des jeunes. Il faut sans cesse créer, et chacun doit se renouveler, non seulement dans ses thèmes et ses moyens pédagogiques, mais aussi et peut-être surtout dans sa réflexion théologique et pastorale, dans son engagement personnel et dans sa foi. Autrement, on risque de devenir les tenanciers de l'ordinaire... L'animateur de pastorale peut rarement revendiquer le mérite de grandes réalisations académiques ou culturelles; il reçoit rarement les signes d'appréciation ou d'encouragement qui dynamisent. D'où l'importance de prévoir diverses formes de perfectionnement.

484. Il convient d'encourager la participation à des sessions brèves, journées d'études régionales, rencontres de pastorale diocésaine. Il revient au conseiller en éducation chrétienne de tirer profit des dispositions ou mesures générales prévues pour le perfectionnement des personnels. Les commissions scolaires, pour leur part, peuvent faire valoir auprès des universités et des orga-

nismes de formation leurs besoins en terme de perfectionnement pastoral et mettre au point conjointement une programmation qui réponde à ces besoins. Mentionnons aussi le rôle important que peut jouer en matière de perfectionnement l'association professionnelle des animateurs de pastorale, désignée Conférence de la pastorale du Québec, qui diffuse de l'information et organise des congrès sur des thèmes pratiques de l'action pastorale.

7. L'ANIMATION PASTORALE DANS LES ÉCOLES NON CONFESSIONNELLES

485. Les aménagements dont nous venons de parler concernent directement l'action pastorale dans les écoles secondaires reconnues comme catholiques. Tel que mentionné précédemment au chapitre huit, on peut également entrevoir la possibilité que des écoles non confessionnelles offrent un service d'animation pastorale. Nous avons alors indiqué comment l'animation pastorale pourrait s'insérer dans une école primaire non confessionnelle. Les mêmes considérations valent dans le cas d'une école secondaire qui serait non confessionnelle⁸⁸.

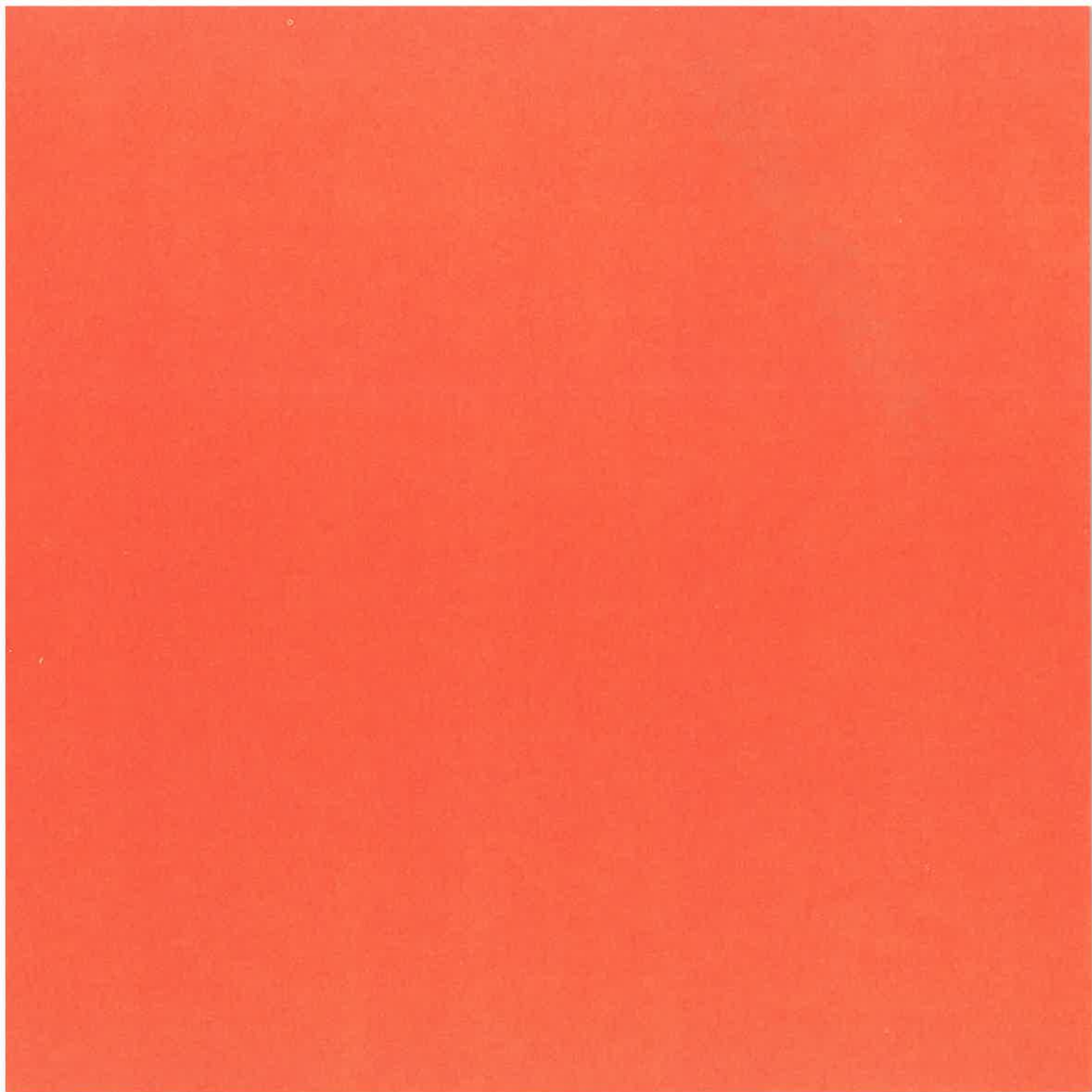
486. L'animation pastorale y garderait au fond un sens identique à celui que nous avons développé ici, mais sa clientèle-cible et ses possibilités institutionnelles seraient réduites. Elle se déroulerait un peu comme la pastorale au collège, avec toutefois un accent particulier sur la collaboration avec les familles et les communautés paroissiales, et aussi sur le dialogue et la compréhension entre groupes différents. Lorsqu'une école non confessionnelle choisit d'offrir le service de la pastorale, elle devrait normalement offrir aussi le service d'enseignement religieux. Et vice versa. En cas contraire, l'animation pastorale devrait suppléer en accentuant sa dimension catéchétique.

En résumé, voici les principales propositions et conclusions concernant l'animation pastorale au secondaire:

- 1. Deux courants majeurs ont influencé et influencent encore l'animation pastorale au secondaire: ie courant d'une certaine impulsion créatrice, qui pousse dans les voies de l'invention et de la créativité pastorale, et un courant dit d'insertion éducative, qui pousse vers une intégration plus serrée de l'animation pastorale à l'action éducative de l'ensemble de l'école.**
- 2. L'animation pastorale au secondaire doit chercher à mettre en relief les apprentissages de base de l'éducation chrétienne. Cela signifie qu'elle doit se centrer résolument sur ces apprentissages fondamentaux pour en creuser les exigences de contenu, de progression et d'efficacité.**
- 3. On peut ainsi épeler ces apprentissages de base, que nous avons appelés ici «parcours» pour bien marquer la nécessité d'assurer une continuité et une progression dans les activités pastorales: apprentissage d'un sens à la vie; apprentissage de la vie en commun et en communion; apprentissage de la symbolique chrétienne; apprentissage de l'action et de l'engagement chrétien; apprentissage de l'intégration de la culture et de la foi.**
- 4. L'animation pastorale doit aussi rechercher un développement organique au sein de la vie scolaire. C'est dire qu'elle doit se soucier d'être en lien avec le projet éducatif de l'école, en lien avec l'ensemble des activités scolaires, en lien avec les courants de pensée actuels sur l'éducation, en lien aussi avec l'action pastorale des autres milieux.**
- 5. Il convient que l'animation pastorale collabore activement à l'élaboration d'un projet éducatif dans l'école. Cela implique qu'elle s'intéresse et participe à l'affirmation de la pertinence de l'éducation morale et religieuse pour les jeunes, au dialogue sur les valeurs à promouvoir, à l'analyse socio-pédagogique du vécu de l'école, à la définition de son rapport à la foi et de son caractère confessionnel.**
- 6. L'animation pastorale doit nouer des liens, au plan du fonctionnement et au plan des contenus, avec les diverses activités scolaires, notamment avec l'enseignement religieux et moral.**
- 7. L'animation pastorale doit tenir compte de la réflexion éducative actuelle qui institue une critique des thèmes et des pratiques de la pédagogie nouvelle et de la non-directivité. Elle peut en tirer profit notamment en ce qui a trait à sa pédagogie de l'accompagnement et à la pratique du counseling.**
- 8. L'animation pastorale peut également tirer parti de l'effort actuel qui s'accomplit pour la définition des objectifs pédagogiques. Elle doit chercher à mieux circonscrire ses propres objectifs et à mieux construire les séquences d'apprentissage qu'elle propose aux jeunes.**

9. En éducation, on souligne de plus en plus la nécessité de l'évaluation. Cette exigence s'adresse aussi à l'animation pastorale, qui doit chercher à mieux évaluer ses activités, à définir des indicateurs ou des critères de qualité, à associer des parents et d'autres éducateurs dans cette tâche d'évaluation.
10. L'animation pastorale doit s'ouvrir à l'action pastorale qui s'accomplit ailleurs: dans les familles, dans les mouvements, dans les multiples formes de regroupements de la communauté chrétienne. Il ne s'agit pas là pour l'animation pastorale d'une tâche facultative ou supplémentaire; il s'agit d'une exigence inhérente à l'apprentissage du devenir chrétien.
11. L'animation pastorale a des motifs particuliers de se garder en relation avec les parents, car les familles demeurent le lieu primordial où s'acquièrent les valeurs de vie. Dans le contexte actuel où s'exprime la volonté des parents de participer à la vie scolaire et où se multiplient les mécanismes démocratiques de collaboration entre l'école et les parents, il importe que l'animation pastorale développe elle-même l'information, la consultation et l'appel à la participation des parents.
12. L'animation pastorale doit aider les jeunes à faire l'expérience de l'Église comme un réseau de regroupements et de communautés plus ou moins larges, incluant la paroisse, qui marque un certain type d'appartenance ecclésiale.
13. Dans l'école, l'animation pastorale repose tout d'abord sur la présence et l'action d'un ou de plusieurs animateurs de pastorale, qui constituent la cheville ouvrière du service de pastorale. Elle s'appuie également sur l'apport spécifique du directeur et sur la collaboration des autres éducateurs.
14. L'animation pastorale peut aussi compter sur les ressources plus larges qu'offre la commission scolaire, notamment par la personne du conseiller en éducation chrétienne, et que peuvent également fournir la Direction régionale du ministère de l'Éducation et les services diocésains d'éducation chrétienne.
15. Sur le plan des aménagements concrets, l'école reconnue comme catholique doit faire une place réelle dans son régime pédagogique à l'animation pastorale. De même, l'animation pastorale doit se soumettre à une programmation conforme à ce qui est exigé des autres services et activités scolaires.
16. Dans l'action pastorale, il faudra de plus en plus prendre en compte la diversité qui existe chez les élèves: niveaux de foi différents parmi les jeunes, exigences particulières des élèves du cours professionnel, des élèves des classes spéciales, des élèves exemptés de l'enseignement religieux, des élèves issus de traditions religieuses et culturelles diverses.

17. L'animation pastorale doit pouvoir disposer d'un local qui se prête aux activités pastorales et d'un bureau approprié pour le ou les animateurs. On verra également à lui assurer le matériel nécessaire à l'animation, ainsi qu'un budget de fonctionnement comparable à celui qu'on alloue aux activités de même genre dans l'école.
18. Il faut prévoir pour l'animation pastorale des effectifs suffisants. Si la qualité de l'animation dépend de la qualité et de la compétence de l'animateur, elle dépend aussi du nombre et de la disponibilité des personnes affectées à cette tâche. On ne peut couper et couper... Passé un certain seuil, le service pastoral devient ou impuissant, ou insignifiant.
19. Pour exercer l'animation pastorale, un animateur doit posséder un diplôme de premier cycle universitaire dans un champ de spécialisation appropriée; il doit également détenir un mandat pastoral.
20. Le mandat pastoral, conféré par l'autorité ecclésiale, désigne officiellement quelqu'un comme animateur au nom de la communauté catholique. Cette attestation assure la référence ecclésiale de l'action pastorale qui sera conduite à l'école et témoigne que le mandataire a les qualités et les habiletés suffisantes pour exercer la mission confiée.
21. Il est important de prévoir diverses formes de perfectionnement pour les animateurs: participation à des sessions, à des journées d'études régionales, à des rencontres de pastorale diocésaines.
22. Dans une école non confessionnelle, l'animation pastorale, si elle est offerte, garde un sens identique à celui développé ici pour l'école catholique. Sa clientèle-cible et ses possibilités institutionnelles se trouvent cependant réduites. Elle s'exerce un peu comme la pastorale au collège.



conclusion

«Nous courons toujours le risque de devenir simplement des travailleurs sociaux, ou de ne faire le travail que pour le travail. C'est un risque si nous oublions à qui nous faisons ce que nous faisons.»

Mère Teresa

Le défi majeur qui confronte l'animation pastorale aujourd'hui est d'explorer les ressources proprement spirituelles et chrétiennes, tout en intégrant le meilleur de ce qu'offrent la pédagogie et les sciences humaines. Tout ce document illustre ce propos. Il invite à respecter, d'un côté, les apprentissages spécifiques à l'expérience chrétienne et, de l'autre, les exigences de l'action éducative à l'école. Tant il est vrai que lorsque les gens demandent «dites-moi, qu'est-ce que l'animation pastorale apporte à l'école?» il faut recevoir cette question comme une double requête: celle de bien situer la pastorale dans l'école, celle aussi de dépasser les frontières scolaires pour affirmer avec ferveur Jésus ressuscité.

On peut dire que l'animation pastorale est en voie de devenir une profession. Ce mot évoque l'idée de spécialisation, de compétence, d'habiletés spécifiques; c'est ainsi que ce document a voulu souligner les exigences professionnelles de l'animation pastorale. Mais on doit dire également que l'animation pastorale est, essentiellement, une **profession**. C'est-à-dire une proclamation, un témoignage, un engagement. Et ce document a effectivement développé cette autre dimension «professante» de l'animation pastorale. Il a voulu conjuguer les exigences professionnelles et professantes, qui ne sont pas dissociables. À telle enseigne que vouloir professer le Christ sans égard aux habiletés et aux conditions objectives de l'action pastorale, ce serait crier dans le désert. De même, à l'inverse, on aurait beau devenir un expert en counseling et en pédagogie de l'apprentissage, si on a rien à professer, on se mue en technicien séculier de l'animation.

Le défi est exigeant. On peut être tenté d'en sortir en se repliant sur le professionnalisme. Mais les enfants et les jeunes demanderont toujours autre chose... Terminons par cette histoire du rabbin désenchanté.

Le rabbin se dit qu'il en avait assez d'annoncer aux pécheurs la justice de Dieu et de reconforter les pauvres par ses gestes de bonté. Il quitta sa synagogue et se mit à voyager incognito.

Il rencontra une femme âgée qui se mourait dans une mansarde. «Pourquoi suis-je née, lui demanda-t-elle, ma vie n'a été qu'une longue peine?» — «Pour que vous la portiez» répondit le rabbin en lui fermant les yeux pour son dernier repos. Puis, tirant le drap sur son visage, il résolut qu'à l'avenir il ne dirait plus un mot.

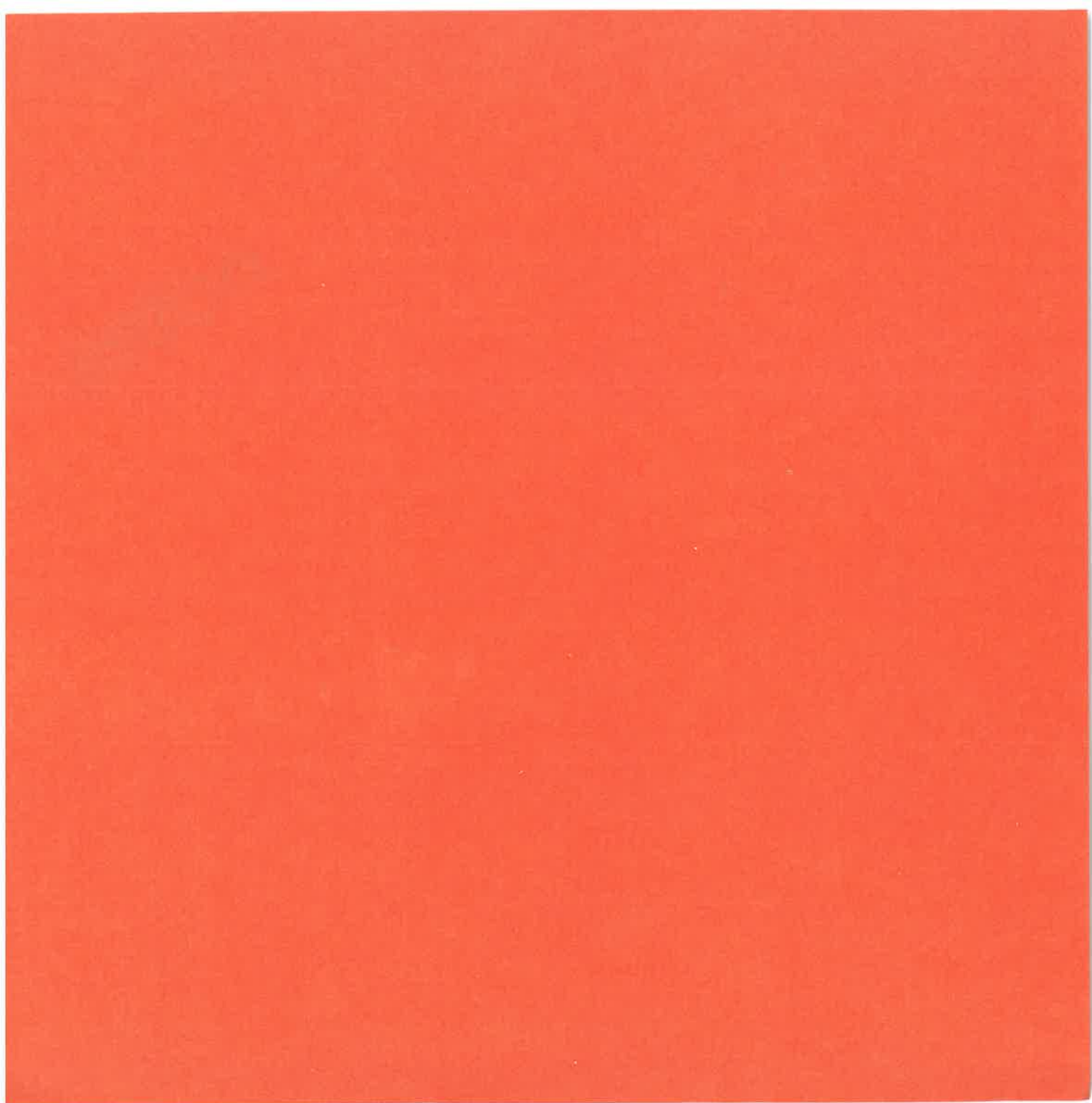
Trois jours plus tard, il rencontra une jeune femme qui portait sur son dos un enfant, mort. Le rabbin l'aida à creuser la fosse; il enveloppa

l'enfant de linge, le déposa au fond de la fosse, le couvrit de terre, puis il rompit le pain. Chaque fois que la femme s'adressait à lui, il se contentait de répondre par un geste. «Pauvre petit! Il n'a connu ni plaisir ni peine. Valait-il la peine qu'il naisse?» Pendant un long moment, le rabbin demeura figé, ne faisant aucun signe. Mais devant l'insistance de la mère, il inclina la tête, d'un signe affirmatif . . . À partir de ce moment-là, il décida de se montrer muet et sourd.

Il se retira du monde pour vivre dans une caverne. Là il n'aperçut plus personne, excepté un petit renard, tout boîteux de la patte. Il plaça des herbes sur la blessure et la bête y ajouta sa salive. Le rabbin fit sa prière, le renard remua du museau, et les deux devinrent des amis.

Un après-midi que le petit renard se reposait au soleil à l'entrée de la caverne, surgit de très haut un condor qui se précipita sur lui. Le rabbin le vit disparaître sous ses yeux. Il se demanda s'il ne devrait pas aussi fermer les yeux. Mais une fois sourd, muet et aveugle, que faire? sinon attendre la mort . . . Le rabbin se ressaisit et il retourna vers ses frères. Il recommença à leur parler du bien et du mal, selon la loi de Dieu. Il se remit à faire ce qu'il avait toujours fait, mais grandi dans sa faiblesse⁸⁹.

La tâche pastorale est souvent ardue. On peut toujours s'en évader et jouer au muet, au sourd et à l'aveugle. L'école elle-même peut parfois choisir de fermer les yeux. Mais tant de choses rappellent à la tâche . . . et pas seulement les deuils ou les questions des jeunes. Ce livre invite à y retourner, avec modestie et confiance.



notes

- (1) Mentionnons les sept numéros de **Cahier de pastorale scolaire**, Faculté de théologie, Université de Sherbrooke; **Bulletin de liaison**, publié depuis 1965 par l'Association des animateurs de pastorale scolaire du Québec et depuis 1979 par la Conférence de la pastorale scolaire; **Intercom**, publié par l'Association des conseillers en éducation chrétienne. Voir aussi les articles, sondages et travaux cités aux notes 5, 10, 40, 41 et 43.
- (2) Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, Lois refondues du Québec, chapitre C-60, article 22, paragraphe c.
- (3) Voir Schafer, «Le discours indirect et la pratique de Jésus au sujet de Dieu» dans **Concilium** no 76, pages 59-65; également C. Duquoc, «Le Dieu de Jésus» dans **Lumière et Vie** no 122, pages 67-68. Voir également J. Harvey, «La crise actuelle de la pratique religieuse et la pastorale des marginaux» dans **Église canadienne**, octobre 1972.
- (4) Voir **Voies et impasses** 1, numéro 75.
- (5) Voir plus loin aux numéros 217 à 220.
- (6) Voir sondage effectué par le Conseil scolaire de l'île de Montréal, **Les aspirations des parents de l'île de Montréal face à la religion et l'école**, par N. Wener, pages 46-47 et le sondage effectué par la Commission scolaire Lac-St-Pierre, **Projet Boussole**, 1977.
- (7) Voir **Voies et impasses** 1, numéros 97-99.
- (8) **L'école québécoise**, Gouvernement du Québec, 1979, p. 17.
- (9) Luc 24, 13-35.
- (10) Voir **Rapport général** des douze rencontres régionales organisées par le Service de l'enseignement catholique (octobre 1976 — février 1977) sur la pastorale scolaire à l'élémentaire, ministère de l'Éducation, Québec, mars 1977, code 32-1008; J.-P. Duchesne, **L'animation pastorale à l'élémentaire**, résultat d'une étude effectuée pour l'Association des Commissions scolaires de la région de Montréal, mai 1977; voir également, passim, **La situation de l'enseignement religieux au niveau élémentaire**, Fédération des Commissions scolaires catholiques du Québec, février 1976, doc. 6679.
- (11) J.-P. Duchesne, **doc. cit.**, p. 13.

- (12) D'après des données recueillies au ministère de l'Éducation, dans le cadre du Plan de développement relatif à l'éducation chrétienne (1977).
- (13) Loi sur l'Instruction publique, Lois refondues du Québec, chapitre I-14, article 23.
- (14) On comptait, en 1979-1980, 30 personnes engagées à plein temps et 44 à temps partiel pour le travail d'animation pastorale au primaire dans les commissions scolaires de Montréal, Verdun, Ste-Croix, LeRoyer et Repentigny. Ces animateurs permanents ou quasi permanents commencent à apparaître aussi dans d'autres régions du Québec.
- (15) Voir J.-P. Duchesne, **doc. cit.**, p. 16.
- (16) **Voies et Impasses 2, L'enseignement religieux**, numéros 74-81.
- (17) Voir **Plan de développement relatif à l'éducation chrétienne**, Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Service de l'enseignement catholique, 32-1010, 1977, pages 81 à 100.
- (18) **Loc. cit.**, p. 28.
- (19) A. Pilon-Quiviger, **Enfants de nos amours**, Leméac 1979, p. 106.
- (20) Voir **Voies et Impasses 4, L'éducation morale**, Comité catholique, Gouvernement du Québec, 1978; A. Naud et L. Morin, **L'esquive**, Conseil supérieur de l'éducation, Gouvernement du Québec, 1979.
- (21) **Voies et Impasses 4, L'éducation morale**, numéros 1 à 14.
- (22) Voir L. Ferland, «Éducation religieuse des enfants: problèmes scolaires et pastoraux» dans **Cahier de pastorale scolaire** no 6, février 1976, pages 136 à 167; et les commentaires du Comité provincial de pastorale au primaire «Quelques réflexions sur l'étude de Ferland», **Cahier de pastorale scolaire** no 7, pages 95-102.
- (23) Exhortation apostolique sur **La catéchèse en notre temps**, 1979, no 16, Ed. Anne Sigier, Québec 1979, p. 22.
- (24) **Voies et Impasses 2, L'enseignement religieux**, numéro 75.

- (25) Voir **Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 1977-1978**, Conseil supérieur de l'éducation, pages 101 à 106.
- (26) Voir Déclaration de la commission des droits de la personne du Québec sur le droit à l'exemption de l'enseignement religieux et à l'enseignement de la morale au primaire, 15 février 1978, 6 pages.
- (27) **Dans ce pays**, Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation, Comité catholique, p. 24.
- (28) **Ibid.**, p. 22.
- (29) **Ibid.**, p. 25.
- (30) **Message des évêques du Québec aux responsables de l'éducation**, octobre 1978, no 8, p. 6.
- (31) Loi sur l'Instruction publique, Lois refondues du Québec, chapitre I-14, article 32.3.
- (32) **Plan de classification des emplois**, ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1976, pp. 16-17.
- (33) Le conseiller pédagogique en enseignement religieux relève des services de l'enseignement d'une commission scolaire et il agit comme les conseillers pédagogiques dans les autres disciplines. Toutefois, au primaire, étant donné les liens étroits qui existent entre la catéchèse et l'animation pastorale, il arrive que le conseiller pédagogique en enseignement religieux joue, dans les faits, un rôle qui s'apparente à celui du conseiller en éducation chrétienne.
- (34) Voir **Bulletin de liaison**, mai-juin 1979.
- (35) Office de catéchèse du Québec, **Qu'ils aient la vie**, guide de l'éducateur (catéchèse pour déficients légers 6-8 ans), Fides, Montréal 1972; **Que notre joie éclate**, guide de l'éducateur (catéchèse pour déficients légers 8-10 ans), Fides, Montréal 1973; **Que chantent les saisons** (catéchèse pour déficients légers 10-12 ans), Fides, Montréal 1974.
- (36) **L'école québécoise**, pages 22-23.

- (37) D'après un relevé du Service de l'enseignement catholique, ministère de l'Éducation, août 1979.
- (38) **Cahier de pastorale scolaire**, Faculté de théologie, Université de Sherbrooke, sept cahiers parus.
- (39) Voir, par exemple, **Pour une pastorale concertée au secondaire**, Office de l'éducation du diocèse de Montréal, juin 1976; **Orientation de la pastorale scolaire**, Commission scolaire régionale de l'Estrie, juin 1976; **Secondary Pastoral Animators' Handbook**, Office de l'éducation du diocèse de Montréal, 1979; **Responsabilités majeures de l'animateur de pastorale**, Commission scolaire régionale Lac-St-Jean, avril 1976.
- (40) Voir Racine L., Ferland L., **Pastorale scolaire au Québec**, Fides, Montréal, 1975; Raymond G., **L'éducation chrétienne dans quatre projets scolaires différents**, Office d'éducation chrétienne, Longueuil, 1974.
- (41) Voir **Cahier de pastorale scolaire**, no 6 — février 1976, qui porte spécialement sur le «vécu religieux» du jeune au secondaire; St-Arnaud, J.-G., Situation religieuse du jeune au Québec: crise de foi ou crise de conscience dans **Dialogue** no 5; Six, J.-F., **Les jeunes, l'avenir et la foi**, Centurion, 1976.
- (42) **La Pastorale scolaire**, 2e partie. Entrevues de groupes auprès des directeurs généraux et principaux d'écoles secondaires. Document du Service de l'enseignement catholique 7.15, novembre 1972.
- (43) Voir **Voies et impasses 1**, no 49. Cette grille des cinq fonctions de la religion est tirée de l'ouvrage de A. Greeley, **Unsecular Man**, Schocken Press, New York 1972, p. 66. Elle s'apparente beaucoup à la typologie de C. Glock et R. Stark utilisée par A. Duplessis dans l'article «La religion des étudiants d'une école secondaire», **Cahier de pastorale scolaire**, 1, septembre 1971, pages 47 à 58.
- (44) À partir de principes pastoraux, voir les quatre axes d'apprentissage — de l'interpellation, du partage fraternel, des rêveries célébrées, de la responsabilité collective — proposés par G. Paiement dans **Communauté**, vol. 7 no 7, 1977, Montréal, pages 77-78. À partir des fonctions de la mission ecclésiale — annonce de la Parole, célébration, témoignage —, voir l'**Exhortation apostolique sur L'évangélisation dans le monde moderne**, Paul VI, 18 décembre 1975. À partir des besoins des jeunes, voir la pyramide des besoins d'A. Maslow: besoin de survie, besoin d'appartenance, besoin d'estime des autres, besoin d'estime de soi, besoin d'actualisation de soi.

- (45) Jean-Paul II, homélie lors de la cérémonie d'inauguration de son pontificat, 22 octobre 1978.
- (46) P. Berger, **La rumeur de Dieu**, Centurion, Paris, 1972.
- (47) Shea, J., **Stories of God**, Thomas More Press, Chicago, 1978.
- (48) Shea, J., **What a Modern Catholic Believes about Heaven and Hell**, Thomas More Press, Chicago, 1972, p. 44.
- (49) Kavanaugh, A., «Les événements de la vie, le rituel civil et les chrétiens» dans **Concilium no 132, février 1978, p. 34**; A. Toffler, **Le choc du futur**, New York 1970, p. 394.
- (50) Voir **Voies et impasses 4, L'éducation morale**, pages 106-110.
- (51) **La politique québécoise du développement culturel**, Livre blanc du Gouvernement du Québec, 1978, p. 11.
- (52) À la suite d'un colloque sur l'éducation permanente de la foi, tenu en février 1979, les évêques du Québec ont voté, entre autres, la résolution suivante: «Il est proposé que les évêques apportent un soutien vigoureux aux agents de l'éducation religieuse du secondaire: conseillers en éducation chrétienne, catéchètes et animateurs de pastorale, en s'assurant qu'ils ont à leur disposition des moyens de formation et de perfectionnement de qualité, en encourageant leurs efforts de toutes les façons possibles. Il est proposé également que les évêques appuient fortement au sein des communautés chrétiennes, l'émergence des groupes d'adolescents où se vit, dans un esprit de créativité, l'expérience de foi entre les adolescents et les adultes.» Secréariat de l'Assemblée des évêques du Québec, mars 1979, 4 pages.
- (53) Mgr Hubert, B., dans l'**Église canadienne**, octobre 1977, page 101.
- (54) Voir **L'école québécoise**, Gouvernement du Québec, 1979, pages 33-41; M. Henripin et G. Ayotte, **Se prendre en main pour les enfants**, Le projet éducatif de l'école, Conseil supérieur de l'éducation, 1980. Citons également, en ce qui regarde l'école catholique, le document **L'école catholique en projet. Guide de mise en route**, ministère de l'Éducation, 1980.
- (55) Loi sur l'Instruction publique, Lois refondues du Québec, chapitre I-14, article 1, paragraphe 30.

- (56) Voir Naud, A. et Morin, L., **L'esquive. L'école et les valeurs**, Conseil supérieur de l'éducation, Gouvernement du Québec, 1978. Voir aussi les pages consacrées à cette question dans **L'école québécoise**, chapitre 2, pages 27-29. Voir aussi «La pastorale scolaire et le projet éducatif de l'école» dans **Bulletin de liaison**, septembre-octobre 1977.
- (57) Voir Angers, P., **Les modèles de l'institution scolaire**, Contribution à l'analyse institutionnelle, Centre de développement en environnement scolaire, Trois-Rivières, 1976; Desclos, J., Inventaire de quelques conceptions et essais de typologie dans **Cahier de pastorale scolaire** no 4, octobre 1973, pages 117-136; Marier, G., **Sondage Consensus**, Université du Québec, Trois-Rivières.
- (58) Voir C.E.Q., **L'école au service de la classe dominante**, Québec, 1972, et **École et luttes de classes au Québec**, 1974; Bourdier, P. et Passeron, J.-C., *La reproduction*, Minuit, Paris 1971.
- (59) Constitution **L'Église dans le monde de ce temps**, Vatican II, numéros 3, 12, 23 et 36.
- (60) **Message des évêques du Québec aux responsables de l'éducation**, octobre 1978, no 9, page 7.
- (61) Constitution **L'Église dans le monde de ce temps**, Vatican II, no 3.
- (62) Voir **Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 1978-1979**, Conseil supérieur de l'éducation, pages 33 à 44.
- (63) Paiement, G., Les quatre axes de l'expérience chrétienne, dans **Communauté**, volume 7, numéro 7, 1977.
- (64) Voir Jasmin, B., Le malaise de l'enseignement, dans **Prospectives**, volume 13, numéro 1, février 1977, Montréal, pp. 15-22; Angers, P., Innovation et pédagogie, dans **Relations**, septembre 1977; Denault, B., L'impasse du modèle organique, dans **Cahier de pastorale scolaire** no 7, avril 1977. Voir aussi les études de Avanzini, G., **Immobilisme et novation dans l'éducation scolaire**, Toulouse, Privat, 1975; Reuchlin, M., **L'éducation en l'an 2000**, Paris, Presses Universitaires de France, 1974; Hameline, D., **La liberté d'apprendre**, Situation II, Éditions Ouvrières, Paris, 1977.
- (65) Le Service de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation publiera pour 1980-1981 un document qui précisera les caractéristiques et les exigences de la relation d'aide pastorale.

- (66) Ces guides, actuellement en élaboration au Service de l'enseignement catholique, détermineront les objectifs généraux de l'animation pastorale auprès des élèves. Ils détailleront, pour chaque degré du secondaire, les apprentissages pédagogiques qui sont contenus dans chacun des cinq parcours spécifiques.
- (67) Voir **L'école québécoise**, pages 44-45.
- (68) **Plan de classification des emplois**, ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, novembre 1979, pp. 16-17.
- (69) Règlement du Comité catholique, 1974, article 19.
- (70) Loi sur l'Instruction publique, article 32.3.
- (71) **Plan de classification des emplois**, p. 24.
- (72) **Ibidem.**
- (73) **Ibidem.**
- (74) **Ibidem.**
- (75) Voir au chapitre 11, numéros 370 à 380.
- (76) Voir au chapitre 7, numéros 157 à 168.
- (77) Voir **Constitution** «L'Église dans le monde de ce temps», Vatican II.
- (78) Voir **Cahier de pastorale scolaire**, no 6 — février 1976, qui porte spécialement sur le «vécu religieux» du jeune au secondaire.
- (79) Voir E. Paulhus, J. Mesny, **L'enseignement chrétien du jeune inadapté**, Fleurus, Paris 1968; E. Paulhus, **L'éducabilité religieuse des déficients mentaux**, Vitte, Lyon 1962; H. Bissonnier, **Éducation religieuse et troubles de la personnalité**, Fleurus, Paris 1966.
- (80) Voir au chapitre 7, numéros 200 à 202.

- (81) Voir **Dans ce pays**, Conseil supérieur de l'éducation, Comité catholique, 1979, notamment les pages 24-25. Voir aussi ce qui a été évoqué aux numéros 153 à 156.
- (82) Voir **Guide d'aménagement de la pastorale**, Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Québec 1978, Code 44-2015.
- (83) Voir J.-P. Labelle, **Suggestions pratiques d'animation pastorale au secondaire**, Montréal, Éditions Bellarmin 1977; **La Banque d'idées présente Jésus-Christ**, Montréal, Éditions Bellarmin 1979; groupe de recherche de la fondation Georges Perras, **À la Rencontre de l'Autre, La découverte de Jésus-Christ au coeur des relations interpersonnelles**, Montréal, septembre 1978.
- (84) D'après un relevé effectué par le Service de l'enseignement catholique, ministère de l'Éducation, août 1979.
- (85) Document 38-60-01.01, Services aux étudiants, ministère de l'Éducation, Québec, 1976. Ce document donne les points de référence suivants: pour les services essentiels, 1,34 animateur de pastorale par mille élèves (soit 1/746); pour des services de qualité, 1,56 animateur de pastorale par mille élèves (soit 1/641); pour des services exceptionnels, 1,66 animateur de pastorale par mille élèves (soit 1/602). Ce qui est suggéré pour les «services essentiels» rend possible une animation pastorale de qualité.
- (86) **Plan de classification des emplois**, pages 16, 24.
- (87) **Ibidem.**
- (88) Voir au chapitre 7, numéros 217 à 220.
- (89) Cité par G. Konrad, **The Case Worker**, New York, Harcourt Brace Jovanovich, 1974, pp. 130-131.



**Conseil
supérieur
de l'éducation**
Québec

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION



QCSE003090

8081-374

50-1006