

# D'ÉDUCATION ADVENTISTE

LA PHILOSOPHIE  
DE L'ÉDUCATION  
ADVENTISTE



GEORGE R. KNIGHT

33:2012

**Éditorial****3 Une éducation distincte**

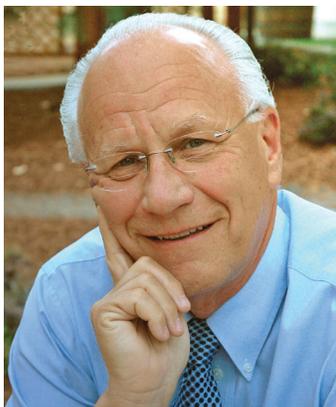
Luis A. Schulz

**Une Éducation Rédemptrice\***

George R. Knight

**4 1ère partie  
Un fondement philosophique****24 2ème partie  
Répercussions de la philosophie sur  
l'éducation adventiste****43 3ème partie  
Répercussions de la philosophie sur  
l'éducation adventiste (suite)**

\*Cet article sur la philosophie de l'éducation adventiste est présenté en trois parties et a été revu par un comité de lecture.



*Le Dr George R. Knight a enseigné aux niveaux élémentaire, secondaire et universitaire, et il a aussi servi l'Église adventiste en tant qu'administrateur scolaire et pasteur. Il a à son actif de nombreuses publications sur la philosophie éducative adventiste, ainsi que sur l'histoire de l'Église et de l'éducation adventiste. À présent retraité, il continue à écrire et à prendre la parole dans les conventions et les camps-meetings. Il vit à Rogue River, Oregon, États-Unis.*

## RÉDACTRICE

**Beverly J. Robinson-Rumble**

## RÉDACTEUR ADJOINT

**Luis A. Schulz**

## CONSULTANTS

**Lisa Beardsley-Hardy****Benjamin Schoun****Ella Simmons**

DIVISION AFRIQUE DU SUD Océan Indien

**Ellah Kamwendo**

DIVISION ASIE-PACIFIQUE NORD

**Chek Yat Phoon**

DIVISION ASIE-PACIFIQUE SUD

**Lawrence Domingo**

DIVISION DU CENTRE-EST DE L'AFRIQUE

**Andrew Mutero**

DIVISION DU CENTRE-OUEST DE L'AFRIQUE

**Chiemela Ikonne**

DIVISION EURAFRICAINNE

**Barna Magyarosi**

DIVISION EURO-ASIATIQUE

**Branislav Mirilov**

DIVISION INTERAMÉRICAINNE

**Gamaliel Florez**

DIVISION NORD-AMÉRICAINNE

**Larry Blackmer**

DIVISION PACIFIQUE SUD

**Malcom Coulson**

DIVISION SUD-AMÉRICAINNE

**Edgard Luz**

DIVISION SUD-ASIATIQUE

**Nageshwar Rao**

DIVISION TRANSEUROPEENNE

**Daniel Duda**

## GRAPHISTE

**Glen Milam**

La REVUE D'ÉDUCATION ADVENTISTE publie des articles relatifs à divers thèmes liés à l'éducateur adventiste. Les opinions publiées dans la Revue sont celles de leurs auteurs et ne représentent pas nécessairement celles des éditeurs ou le point de vue officiel du Département de l'Éducation de la Conférence Générale.

La REVUE D'ÉDUCATION ADVENTISTE est produite par le Département de l'Éducation, Conférence Générale des Adventistes du Septième Jour, 12501 Old Columbia Pike, Silver Spring, MD 20904-6600, U.S.A.; Tél: (301) 680-5062; Fax (301) 622-9627.

COPYRIGHT © 2012 GENERAL CONFERENCE OF SEVENTH-DAY ADVENTISTS.



Luis A. Schulz

# Une éducation distincte

Dans ce numéro spécial de la *Revue d'Éducation Adventiste* nous voulons présenter un sujet que nous considérons de la plus haute importance pour les enseignants des écoles, lycées, séminaires et universités adventistes. Cet exposé peut être profitable à chaque salle de classe dans ses activités en l'aidant à se fonder sur la sûre philosophie adventiste de l'éducation qui lui donne clairement son identité.

L'Église adventiste du septième jour maintient et gère l'un des plus importants réseaux unifiés d'enseignement privé de la planète ; une compréhension éclairée et une intégration équilibrée de la philosophie adventiste de l'éducation font partie des éléments stratégiques qui lui permettent de fortifier cette unité et cette intégrité.

Cette philosophie adventiste de l'éducation, sous nos yeux aujourd'hui et partagée au moyen de cette édition spéciale de la *Revue d'Éducation Adventiste*, ne serait pas devenue réalité si Ellen White n'avait pas existé. La philosophie adventiste de l'éducation est un exemple de plus de la façon dont elle s'acquitta de sa tâche, « consoler le peuple de Dieu et corriger ceux qui s'éloignent des vérités bibliques ». Nous pourrions passer en revue les différentes philosophies de l'éducation, de Platon aux auteurs contemporains, nous chercherions en vain semblable déclaration. Toutes les autres théories ne projettent que des lueurs partielles de la vérité sur un océan de contradictions. Ellen White nous a apporté quelque chose d'unique en développant les notions de sa vision sur la philosophie adventiste de l'éducation : elle part d'un principe théologique qui a déterminé tout ce qu'elle a écrit plus tard sur le sujet.

Bien que notre revue présente en général des sujets qui penchent plutôt du côté pratique, nous pensons qu'il est essentiel que chaque éducateur adventiste consacre du temps et de la réflexion aux trois parties de l'exposé du Dr George R. Knight sur la philosophie adventiste de l'éducation. L'auteur inclut dans chaque section une synthèse des sujets qu'il expose plus à fond dans ses ouvrages *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective* et *Myths in Adventism : An Interpretive Study of Ellen White, Education, and Related Issues*.

La première partie est consacrée à l'éducation rédemptrice. L'auteur y examine l'importance du thème, décrit la structure de base qu'adopte la philosophie en termes de réalité (métaphysique), vérité (épistémologie) et valeurs éthiques et esthétiques (axiologie) ; il projette également un éclairage biblique sur chacune de ces questions philosophiques pour arriver à l'établissement des bases de la vision du monde que nous

soutenons et qui est unique et irremplaçable lorsqu'il s'agit de mettre au point une approche authentiquement adventiste de l'éducation.

Sur la base de cette fondation philosophique qui nous distingue en tant qu'éducateurs adventistes, l'auteur s'attache à montrer dans la deuxième partie les répercussions de cette perspective philosophique biblique pour la pratique éducative, en insistant particulièrement sur les éléments en rapport avec la nature et les besoins de l'apprenant, tout en mettant en relief les objectifs de l'éducation adventiste et le rôle pastoral de chaque enseignant.

Enfin, dans la troisième partie, l'auteur présente une discussion en faveur de la création d'un programme qui puisse faire rayonner dans la pratique ces croyances qui nous identifient, en même temps que la description de son influence sur les méthodologies pédagogiques et la fonction sociale des écoles adventistes, sans distinction de niveau, de situation géographique ou d'importance. Cette approche biblique peut non seulement résoudre les doutes ou les problèmes liés à notre pratique éducative, mais aussi fortifier l'identité adventiste que chaque enseignant devrait communiquer par son comportement de tous les jours, et en particulier pendant ses cours en intégrant la foi au processus enseignement-apprentissage.

C'est ainsi que se referme ce cercle sacré de l'éducation adventiste. Dans ce genre d'éducation, il n'y a aucun doute que chaque éducateur doit devenir un pilier solide. En même temps, afin d'être un tel pilier, il doit être fidèle dans l'application de la philosophie adventiste de l'éducation, car elle constitue le fondement de chacune des écoles qui font partie du grand réseau mondial de l'éducation adventiste. Que l'enseignant soit en montagne ou en plaine, au bord de la mer ou dans une grande ville, son labeur accompli selon cette base philosophique unifiée aura pour couronnement la belle tâche d'éducation et de rédemption. Tel est le grand privilège d'un éducateur, sa profonde satisfaction : elle transcende le terrestre pour s'élever vers les hauteurs célestes.

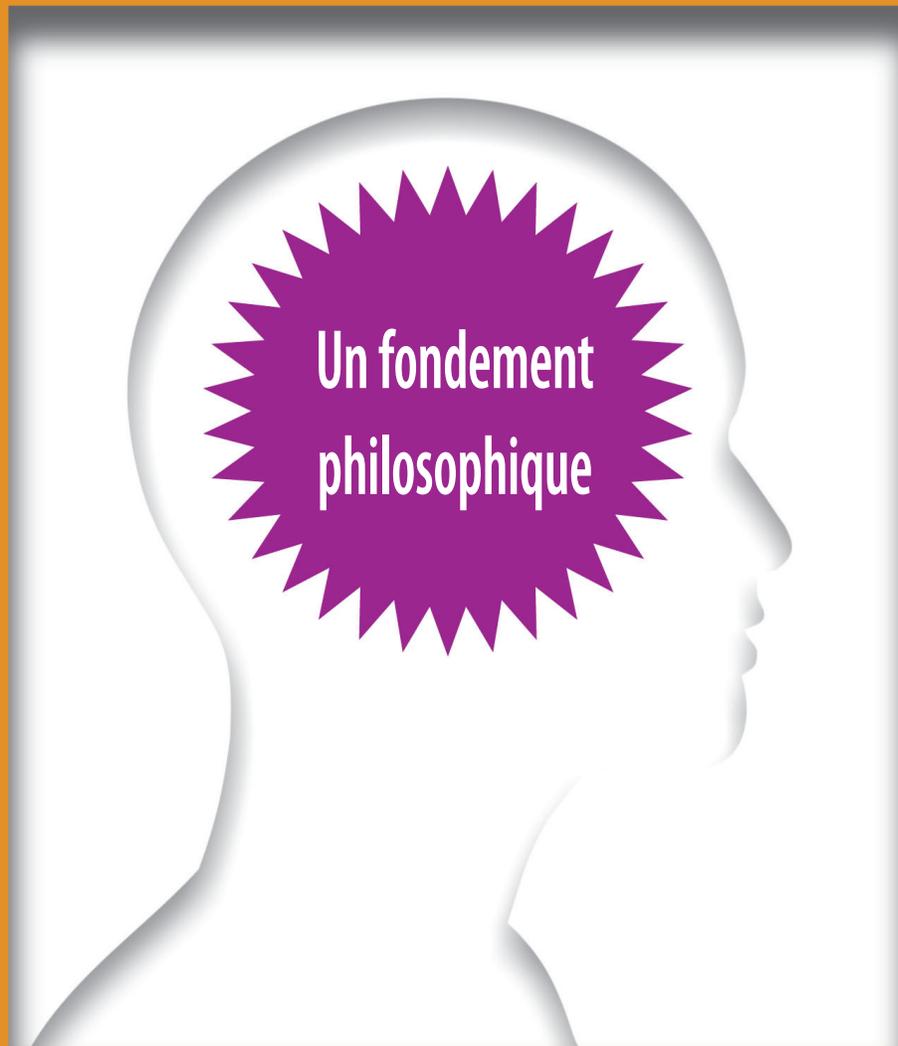
Que Dieu bénisse chaque éducateur adventiste. « Que Dieu [...] fasse briller sur nous sa face ! — Afin que l'on connaisse [...] ton salut parmi toutes les nations ! » (Psaume 67.2,3, NBS)

*Le Dr Luis A. Schulz est directeur associé du Département de l'Éducation à la Conférence générale des adventistes du septième jour, Silver Spring, Maryland, U.S.A.*

**U N E É D U C A T I O N**

**R É D E M P T R I C E**

**1 è r e p a r t i e**



**G E O R G E R . K N I G H T**

**P**ourquoi étudier la philosophie de l'éducation ? Après tout, le temps est court, et il y a tant de choses bien plus utiles à apprendre. Pourquoi donc perdre de précieuses heures pour une étude à la fois ésotérique et inutile ?

Ce sont de bonnes questions qui me rappellent la multitude de lois qui régissent notre monde. En effet, nous savons que le monde est soumis à de multiples lois, non seulement dans le domaine physique, mais également en société. Je collectionne depuis quelques années ces lois qui nous éclairent l'esprit.

Prenons par exemple la LOI DE SCHMIDT : « Si vous manipulez un objet trop longtemps, il cassera. »

Ou bien la LOI DE WEILER : « Rien n'est impossible à celui qui n'a pas à le faire lui-même. »

Puis la LOI DE JONES : « Quiconque sourit quand tout va mal a déjà trouvé qui blâmer. »

Il n'est pas question non plus de faire abstraction de la LOI DE BOOB : « On trouve toujours ce qu'on cherche au dernier endroit où on l'a cherché. »

Éclairé par la sagesse populaire, j'ai fini par tenter de formuler une sagesse cryptique et ésotérique de ma propre plume.

Le résultat en est la LOI DE KNIGHT, avec deux corollaires. Formulée simplement, voici la LOI DE KNIGHT : « Il est impossible d'arriver à destination si on ne sait pas où on va. » Premier corollaire : « Un établissement scolaire qui ne parvient pas à approcher de près ses objectifs perdra tôt ou tard le soutien de ses constituants. » Second corollaire : « C'est seulement quand on souffre qu'on réfléchit. »

J'ai formulé ces riens à l'époque où j'étais jeune professeur de philosophie de l'éducation. À l'époque, en effet, je croyais, et je le crois encore fermement, qu'un enseignant doit posséder une solide philosophie de l'éducation, laquelle constituera un atout majeur parmi ses compétences. Ceci s'avère vrai, en partie, dans la mesure où la philosophie traite des questions fondamentales de l'existence, telle la nature de la réalité, de la vérité et de la valeur. En rapport étroit avec la philosophie se trouve le concept de la vision du monde [*Weltanschauung*, conception qu'on se fait de la vie], ce qui « grosso modo [...] a trait à l'interprétation personnelle de la réalité et à la vision fondamentale de la vie »<sup>1</sup>.

Les croyances que nous cultivons concernant les questions philosophiques de réalité, vérité et valeur vont déterminer notre comportement dans la vie personnelle et la vie professionnelle. Il s'ensuit

que sans une prise de position philosophique bien définie sur ces trois catégories, il est impossible, que ce soit individuellement ou collectivement, de prendre des décisions, d'établir un programme d'études, d'évaluer les progrès institutionnels ou individuels. En revanche, à l'aide d'une philosophie de l'éducation bien définie, une personne ou un groupe peut fixer clairement ses objectifs et établir des plans d'action pour les atteindre.

Certes, un être humain peut choisir soit de traverser sa vie professionnelle sans véritable but, soit de construire sa carrière en fonction de la volonté d'un tiers. Si on choisit la première option comme ligne de conduite, on présuppose une philosophie de la vie caractérisée par une existence sans véritables buts et sans finalité bien définie, alors que la seconde option donnerait lieu à une philosophie de l'éducation assurément bien réfléchie, mais qui aurait comme résultat déconcertant de faire prendre la mauvaise direction.

J'aimerais suggérer qu'une philosophie de l'éducation bien réfléchie n'est pas seulement l'atout le plus utile de l'éducateur, mais aussi le plus important. Ce point de vue est partagé par Ellen White (1827-1915), la voix prophétique de l'Église adventiste du septième jour. Elle écrit : « Une conception erronée de la nature et de l'objet véritable de l'éducation a conduit de nombreux éducateurs à faire des erreurs graves ou même fatales [éternellement fatales dans le contexte général de ses écrits] — notamment en négligeant la maîtrise des émotions ou l'enracinement des principes au profit d'efforts accomplis en vue d'une culture intellectuelle ou en désirant si fortement obtenir des avantages matériels que les intérêts éternels sont oubliés. »<sup>2</sup>

Elle écrit aussi : « Il m'est apparu comme étant urgent d'établir des écoles chrétiennes. En effet, dans les écoles d'aujourd'hui, on enseigne bien des choses néfastes qui vont à l'encontre de la véritable nature de l'éducation et en empêchent l'aspect bienfaisant. On a besoin de créer des écoles où la parole de Dieu constitue la base de l'éducation. Satan est le grand ennemi de Dieu, et son objectif constant est de fourvoyer les âmes et de les empêcher de faire allégeance à Jésus-Christ, le Roi des cieux. De plus, Satan souhaiterait que les esprits des hommes et des femmes exercent une influence en faveur du mal, de l'erreur, de la corruption, au lieu d'utiliser leurs talents au service de Dieu. Il atteint son but lorsqu'en pervertissant leurs notions de l'éducation, il réussit à rallier à sa cause parents et enseignants ; car une fausse éducation induit souvent l'esprit à emprunter le chemin de l'infidélité. »<sup>3</sup>

Ce sont de telles pensées qui au cours des années ont conduit plusieurs Églises chrétiennes, y compris l'Église adventiste, à fonder leurs propres écoles, au prix de grands efforts et de dépenses considérables. Le mouvement a été accentué par la conviction des adventistes que chacun des enfants de l'Église est confronté au grand conflit entre le bien et le mal. C'est ainsi que l'Église adventiste a jugé bon de prendre les devants pour établir un système d'éducation fondé non seulement sur un entendement chrétien général de la réalité, de la vérité et de la valeur, mais aussi sur un système d'éducation qui reflète ses propres vues distinctives.

Saisir les idées sous-jacentes qui ont conduit à l'établissement et au fonctionnement des écoles adventistes est du domaine d'une philosophie adventiste de l'éducation. Il est évident que connaître les concepts fondamentaux n'est qu'un aspect de la tâche. D'autres aspects comprennent, pour la vie scolaire, le développement et l'application de méthodes conformes à ces concepts. Les deux premiers objectifs se rangent sous la rubrique de philosophie éducationnelle. Les aspects pratiques sont la responsabilité de l'éducateur. Il les mettra en œuvre après avoir consciencieusement réfléchi non seulement à ses croyances de base, mais aussi à la façon dont ces croyances peuvent et doivent influencer sa vie de tous les jours et la conduite de sa profession.

Avant de discuter des aspects fondamentaux de la philosophie, il convient de souligner qu'une philosophie de l'éducation est bien plus vaste qu'une philosophie scolaire. En effet, quel que soit le groupement social, les écoles ne sont qu'un seul aspect d'un système éducatif dans lequel la famille, les médias, les élèves et étudiants, ainsi que l'église partagent la responsabilité d'éduquer la génération montante, la famille jouant le rôle prépondérant. Ce fait doit être reconnu, bien que cet exposé se serve de catégories le plus souvent liées à la scolarité. Mais les questions que nous étudions ici sont d'une importance égale à la fois pour l'église, pour les familles individuelles et pour les enseignants eux-mêmes. On obtient les meilleurs résultats lorsque les parents d'élèves, les enseignants et les responsables d'église partagent les mêmes préoccupations et assurent un milieu d'étude dans lequel chaque apprenant profite d'un enseignement unifié, contrairement à un enseignement schizophrénique s'il arrivait que les éducateurs adoptent des perspectives divergentes. Ce n'est donc pas par hasard que

**La philosophie traite des questions fondamentales auxquelles chaque être humain doit faire face. On voit mieux le fond de la philosophie en questions à poser au lieu de réponses à fournir.**

l'Église adventiste a établi un réseau éducatif qui compte actuellement presque 8 000 écoles.

Chaque système d'éducation a ses objectifs propres, objectifs définis bien sûr en fonction de sa philosophie éducative. En gardant ceci à l'esprit, procédons maintenant à un examen des questions de base propres à la philosophie, suivi par une vue d'ensemble sur la perspective chrétienne/adventiste de ces questions. Enfin, nous examinerons les pratiques éducatives qui découlent de cette perspective.

### **Les questions philosophiques et leur pertinence pour l'éducation**

La philosophie traite des questions fondamentales auxquelles chaque être humain doit faire face. On voit mieux le fond de la philosophie en questions à poser au lieu de réponses à fournir. On pourrait même dire que la philosophie est l'étude des questions. Van Cleve Morris observe que l'essentiel est de poser les *bonnes* questions. Les *bonnes* questions, selon lui, sont celles qui sont significatives, celles auxquelles on cherche sincèrement les réponses, celles qui feront réellement la différence dans la manière dont nous vivons et travaillons<sup>4</sup>.

Le contenu philosophique de cette étude s'articule autour de trois catégories fondamentales :

1. *Métaphysique* — l'étude des questions concernant la nature de la réalité ;
2. *Épistémologie* — l'étude de la nature de la vérité, de la science et de la connaissance, de la manière dont on y accède et dont on les évalue ;
3. *Axiologie* — l'étude de la question de valeur.

Sans une philosophie distincte de la réalité, de la vérité et de la valeur, une personne ou un groupe ne pourrait pas prendre des décisions judicieuses, que ce soit pour la conduite de la vie ou pour le développement d'un système éducatif.

Les questions dont traite la philosophie sont fondamentales, au point qu'on ne peut guère y échapper. Il s'ensuit que tout être humain, quel qu'il soit, qu'il comprenne consciemment ou non les implications philosophiques de l'existence, mène sa vie personnelle et collective en fonction des « réponses » aux questions philosophiques fondamentales de la vie. Toute prise de décision est liée aux questions de réalité, vérité et valeur. Autrement dit, *la philosophie motive la prise de décision*. Ne serait-ce que pour cette seule raison, l'étude des questions philosophiques fondamentales est importante. Après tout, il vaut mieux agir dans l'entendement au lieu d'errer

pendant toute l'existence oublieux des facteurs qui déterminent nos choix.

En gardant à l'esprit l'importance des questions fondamentales, nous passerons brièvement en revue les trois principales catégories philosophiques, avant d'aborder une perspective adventiste de chacune d'elle.

### MÉTAPHYSIQUE

La métaphysique est l'un des aspects fondamentaux de la philosophie. Ce terme vient en fait de deux mots grecs qui signifient « au-delà du physique ». Ainsi, la métaphysique constitue une branche de la philosophie qui traite des questions concernant la nature de la réalité : « En fin de compte, qu'est-ce qui est réel ? » est la question fondamentale que pose la métaphysique. À première vue, la réponse à cette question semble plutôt évidente. Après tout, la plupart des gens pensent être tout à fait certains de la « réalité » de leur monde. Si vous le leur demandez, ils vous diront d'ouvrir les yeux, de regarder l'horloge au mur, d'écouter le train qui passe ou de vous baisser pour toucher le plancher sous vos pieds. En fin de compte, disent-ils, voilà ce qui est réel.

Mais est-ce vraiment le cas ? Leurs réponses se situent sur le plan physique et non sur celui de la métaphysique. Il y a sûrement d'autres questions plus fondamentales à poser. Par exemple, d'où viennent les matériaux du plancher, l'énergie qui fait avancer le train, la régularité du temps ? Peu importe que votre réponse ait trait au dessein, à l'accident ou au mystère, car une fois que vous êtes allé au-delà du physique, vous pénétrez dans le domaine de la métaphysique.

Nous pouvons avoir un aperçu du domaine de la métaphysique en passant en revue une série de questions qui concernent la nature de la réalité. Les interrogations du métaphysicien figurent parmi les questions les plus générales que l'on puisse poser, et les gens ont besoin de leur trouver des réponses, avant même de trouver des réponses satisfaisantes à leurs questions spécifiques. Toutefois, une vérification complète de toute réponse à ces questions dépasse la pensée rationnelle de l'être humain. Mais ces questions restent pertinentes ; même si l'être humain n'arrive pas à les comprendre consciemment, il n'en demeure pas moins vrai que ses activités quotidiennes et ses objectifs à long terme sont fonction d'un ensemble de croyances métaphysiques. On observe également que ceux qui cherchent des réponses à des questions plus

spécifiques — physiciens ou biologistes ou historiens, par exemple — ne peuvent pas non plus ignorer les questions métaphysiques. Ainsi, l'armature de la science est la philosophie de la connaissance orale et écrite, et l'armature de l'histoire est la proto-philologie orale et écrite. En effet, la philosophie de la connaissance et la proto-philologie fournissent un cadre théorique de base pour accéder à une bonne compréhension et à une bonne interprétation des faits dans chaque domaine.

Les questions métaphysiques peuvent être réparties en quatre catégories distinctes : Premièrement, l'*aspect cosmologique*. La cosmologie est l'étude des théories sur l'origine, la nature et le développement de l'univers en un système ordonné. Certaines questions peuplent le domaine de la cosmologie : « Quelle est l'origine de l'univers ? Comment s'est-il formé ? Accident ou dessein ? Son existence a-t-elle un but ? »

Un deuxième aspect de la métaphysique est *théologique*. La théologie fait partie de la théorie religieuse qui traite des concepts concernant Dieu : « Y a-t-il un Dieu ? Si c'est le cas, y en a-t-il un ou plusieurs ? Quels sont les attributs de Dieu ? Si Dieu est à la fois bon et tout-puissant, pourquoi le mal existe-t-il ? Si Dieu existe, quelles sont ses relations avec les êtres humains et avec le monde "réel" de la vie quotidienne ? »

À de telles questions, on répond de manière très diverse selon les mentalités. Les *athées* prétendent qu'il n'y a pas de Dieu, alors que les *panthéistes* affirment que Dieu est identique à l'univers ; il est partout et en tout. Les *déistes* voient Dieu comme le créateur de la nature et des lois morales ; cependant, ils affirment que Dieu ne s'intéresse pas particulièrement aux événements de la vie quotidienne des êtres humains, ni à ceux de l'univers physique. Par ailleurs, les *théistes* croient en un Dieu créateur et personnel qui s'intéresse profondément et continuellement à sa création. Le *polythéisme*, en revanche, affirme qu'il y a plusieurs dieux, alors que les *théistes* croient en un Dieu unique<sup>5</sup>.

Un troisième aspect de la *métaphysique* est *anthropologique*. L'anthropologie consiste en l'étude des êtres humains, et de ce fait pose les questions suivantes : « Quelle est la relation entre l'esprit et le corps ? L'esprit est-il plus important que le corps ? Le corps dépend-t-il de l'esprit, ou est-ce le contraire ? Quel est l'état moral de l'humanité ? Les êtres humains naissent-ils bons, mauvais, ou moralement

# MÉTAPHYSIQUE

neutres ? Dans quelle mesure les êtres humains sont-ils libres ? Jouissent-ils du libre arbitre, ou leurs pensées et leurs actes sont-ils déterminés par l'environnement, l'hérédité ou un Être divin ? Chaque être humain possède-t-il une âme ? Si c'est le cas, qu'est-ce l'âme ? » Les réponses à ces questions et les prises de position qui s'ensuivent sont multiples et variées ; elles déterminent dans une large mesure les valeurs, les idéaux et les pratiques d'une société sur les plans politique, social, religieux et éducatif.

Le quatrième aspect de la métaphysique est *ontologique*. L'ontologie est l'étude de la nature de l'existence, autrement dit ce que signifie le fait d'exister. Plusieurs questions sont essentielles en ontologie : « La réalité se situe-t-elle au niveau de l'énergie physique de la matière que l'on peut toucher et percevoir, ou bien se situe-t-elle au niveau de l'énergie de l'esprit ? Est-elle composée d'un seul élément (par exemple, matière ou esprit), ou de deux éléments (par exemple, matière et esprit), ou de multiples éléments ? La réalité est-elle en soi ordonnée selon des lois bien déterminées, ou bien est-elle désordonnée en attendant que l'esprit humain lui donne une organisation structurée ? La réalité est-elle fixe et stable, ou bien est-ce le changement perpétuel qui la caractérise ? Cette réalité est-elle favorable, défavorable ou neutre envers l'humanité ? »

#### Métaphysique et éducation

Ne serait-ce qu'une étude sommaire des sociétés anciennes ou modernes révèle l'effet des aspects cosmologique, théologique, anthropologique et ontologique de la *métaphysique* sur leurs croyances et pratiques sociales, politiques, économiques et scientifiques. Tous les habitants de la planète accueillent volontiers les réponses à ces diverses questions métaphysiques ; ils gèrent leur vie quotidienne en fonction de ces valeurs et croyances culturelles. On ne peut pas échapper aux décisions métaphysiques, à moins d'opter pour une vie d'inaction ; mais ce choix même serait métaphysique quant à la nature et à la fonction de l'humanité.

L'éducation, comme d'autres activités humaines, ne peut se dérouler en dehors du domaine de la métaphysique. La métaphysique, soit la question de l'ultime réalité, se trouve au cœur même de tout concept éducatif, car il importe que le programme de l'école (ou de la famille, ou de l'église) repose sur le socle solide et factuel de la réalité, et non sur des bases fantaisistes,

illusoires, trompeuses ou imaginaires. Diverses croyances métaphysiques donnent lieu à diverses approches éducatives, et même à des systèmes d'éducation très divergents.

Pourquoi les adventistes et d'autres chrétiens investissent-ils tant d'argent chaque année pour l'instruction privée, alors que les écoles publiques sont gratuites et à la portée de tous ? À cause de leurs croyances métaphysiques quant à la nature de l'ultime réalité, l'existence de Dieu, le rôle de Dieu dans les affaires humaines et la nature et le rôle des êtres humains en tant qu'enfants de Dieu. Au niveau le plus profond de leur conscience, hommes et femmes sont motivés par leurs croyances métaphysiques. L'histoire démontre que les êtres humains sont prêts à mourir pour leurs convictions et désirent par conséquent créer un environnement éducatif dans lequel leurs croyances fondamentales seront enseignées à leurs enfants.

L'aspect anthropologique de la métaphysique revêt une importance particulière pour les éducateurs de toutes tendances. Après tout, ils ont affaire à des êtres humains malléables lors d'une période des plus impressionnables de leur existence. Le but même de l'éducation dans toutes les philosophies est lié de près à ces vues. C'est ainsi que les considérations anthropologiques sont extrêmement proches des buts de l'éducation. Le philosophe D. Elton Trueblood l'a bien exprimé en affirmant : « Tant que nous ne sommes pas sûrs de la véritable nature de l'homme, nous ne serons pas sûrs de grand-chose d'autre. »<sup>6</sup>

Il existe une vaste différence entre considérer l'étudiant en enfant de Dieu et ne voir en lui qu'un « singe nu », selon l'expression de Desmond Morris. Par ailleurs, il est important de savoir si le mal est un penchant inné chez l'enfant, ou si l'enfant est essentiellement bon, ou s'il est bon mais radicalement déformé par les effets du péché. Ainsi, les prises de position anthropologiques donneront lieu à des approches sensiblement différentes dans le processus éducatif. D'autres exemples de l'impact de la métaphysique sur l'éducation deviendront évidents plus avant dans notre étude.

#### ÉPISTÉMOLOGIE

L'épistémologie est étroitement liée à la métaphysique. En effet, l'épistémologie cherche à répondre à des questions fondamentales telles « Qu'est-ce que la vérité ? Comment la reconnaissons-nous ? » L'étude de l'épistémologie aborde les questions de fiabilité de la connaissance

et de validité des sources d'information. Ainsi, l'épistémologie se trouve, avec la métaphysique, au centre du processus éducatif. Étant donné que ces deux concepts sont concernés par l'acquisition de la connaissance, et que les enseignants le sont également, nous observons que l'éducation est essentiellement une activité épistémologique.

L'épistémologie cherche à répondre à un certain nombre de questions fondamentales, l'une d'elles étant : « Peut-on connaître la réalité ? » Le *scepticisme*, dans son acception la plus étroite, prétend qu'on ne peut pas acquérir de connaissances fiables, et que la quête de la vérité est chose vaine. Cette pensée a été exprimée par le sophiste grec Gorgias (ca. 483-376 av. J.-C.), qui affirmait que rien n'existe, et que, même s'il existe quelque chose, l'homme ne peut l'appréhender. Un scepticisme à outrance rendrait donc l'action intelligente impossible. Une autre position, proche du scepticisme, est l'*agnosticisme*, une profession d'ignorance quant à l'existence ou à la non-existence de Dieu.

La plupart des gens affirment que la réalité peut être appréhendée. Pourtant, une fois dans cette logique de pensée, ils sont obligés de déterminer les sources à travers lesquelles cette réalité peut être appréhendée, et ils doivent avoir une notion de la façon de juger de la validité de leur connaissance.

D'autres questions sont relatives à l'épistémologie : Toute vérité est-elle relative ? Ou certaines vérités sont-elles absolues ? La vérité est-elle soumise au temps et au changement, de sorte que ce qui est vrai aujourd'hui, ne l'est plus le lendemain ? Si la réponse est « oui », de telles vérités sont relatives. En revanche, si la vérité absolue existe, celle-ci par définition est éternelle et universelle, et insensible au temps et à l'espace. Si, dans l'univers, une vérité absolue existe, les éducateurs voudront à coup sûr la découvrir et la placer au cœur du programme scolaire. Par ailleurs, étroitement liée à la notion de vérité relative et de vérité absolue, il y a aussi la notion de connaissance subjective ou objective, ainsi que la question de savoir s'il existe une vérité indépendante de l'expérience humaine.

Un aspect majeur de l'épistémologie a trait aux sources de la connaissance humaine. Si on accepte l'idée qu'il y a vérité et même Vérité dans l'univers, comment les êtres humains peuvent-ils comprendre de telles vérités ? Comment deviennent-elles connaissance humaine ?

C'est là précisément où la notion de connais-

---

**L'étude de l'épistémologie aborde les questions de fiabilité de la connaissance et de validité des sources d'information.**

---

sance empirique entre en jeu. La connaissance *empirique*, c'est-à-dire celle qu'on acquiert par les facultés sensorielles, s'avère être inhérente à la structure de la conscience humaine. Ainsi, en sortant de chez soi un jour de printemps, en contemplant la beauté du paysage, en entendant le chant des oiseaux, en se sentant enveloppé par les rayons du soleil et en humant le parfum des fleurs, on « sait » que le printemps est arrivé. La connaissance sensorielle est immédiate et universelle, et elle constitue, sous bien des aspects, le fondement d'une bonne partie de la connaissance humaine.

L'existence de données d'ordre sensoriel ne peut donc pas être niée, et la plupart des gens l'acceptent en tant que « réalité », sans se poser de questions. Cependant, en se basant uniquement sur les données sensorielles, le danger existe de recueillir des informations qui ne sont ni complètes ni fiables. (Par exemple : la plupart des gens ont déjà été confrontés à la contradiction de voir un bâton qui a l'air tordu quand il est partiellement submergé dans l'eau, mais paraît droit une fois examiné à l'air libre.) La fatigue, la frustration, la maladie déforment et limitent aussi la perception sensorielle. De plus, il existe les ondes sonores et les ondes lumineuses inaudibles et invisibles à l'oreille nue et à l'œil nu.

L'être humain a inventé des instruments scientifiques afin d'accroître les possibilités de ses sens ; toutefois, étant donné que l'on ne peut pas mesurer précisément la capacité de l'esprit humain ni dans l'enregistrement, ni dans l'interprétation, ni dans la distorsion de la perception sensorielle, il est difficile de déterminer avec exactitude la fiabilité de ces instruments. De plus, le degré de confiance qu'inspirent ces instruments scientifiques est fonction du bien-fondé des théories métaphysiques spéculatives qui les concernent. La validité desdites théories est renforcée par l'expérimentation, selon laquelle on fait des pronostics basés sur des observations et des hypothèses formulées, puis, par la suite, sur les conclusions qu'on en tire.

En résumé, la connaissance sensorielle est fondée sur des hypothèses qui sont admises par la foi en la fiabilité des mécanismes sensoriels humains. L'avantage que représente la connaissance empirique réside dans le fait que nombre d'expériences sensorielles peuvent être répétées et examinées par le public.

Une deuxième source influente de connaissance, observée dans l'histoire de l'humanité, a été la

*révélation*. La connaissance révélée a toujours été de première importance dans le domaine de la religion. Elle se différencie d'autres sources de connaissance en ce qu'elle présuppose une réalité surnaturelle et transcendante qui fait éruption dans l'ordre naturel des choses. Les chrétiens croient qu'une telle révélation est communiquée par Dieu et exprime sa volonté.

Ceux qui croient en la révélation surnaturelle estiment que cette forme de connaissance a l'avantage distinct d'être une source d'information omnisciente qu'on ne peut obtenir par d'autres méthodes épistémologiques. La vérité révélée par cette source est tenue par les chrétiens pour vérité absolue et pure. D'autre part, on réalise qu'elle peut être déformée par les interprétations humaines. Certains estiment que le désavantage majeur de la connaissance révélée est qu'elle doit être acceptée par la foi et ne peut être ni prouvée ni réfutée empiriquement.

Une troisième source de connaissance humaine est l'*autorité*. La véracité de la connaissance autoritaire est acceptée parce qu'elle provient d'experts ou parce qu'elle a été consacrée par la tradition. En salle de classe, par exemple, la source d'information la plus courante est une autorité —enseignant, manuel scolaire ou ouvrage de recherche.

Accepter l'autorité d'un expert comme source de connaissance a ses avantages et ses dangers. La civilisation végéterait si on refusait d'accepter toute déclaration sans l'avoir vérifiée par l'expérience personnelle. D'autre part, si la connaissance autoritaire repose sur une base de suppositions incorrectes, une telle connaissance sera biaisée.

Une quatrième source de connaissance humaine est la *raison*. La source de connaissance fondée sur le raisonnement, la pensée ou la logique est appelée *rationalisme*. Ce courant de pensée donne priorité au pouvoir du raisonnement par l'esprit comme source de connaissance. Le rationaliste aurait tendance à dire que sans le raisonnement, les sens à eux seuls ne suffisent pas pour fournir des jugements cohérents et ordonnés. Les sensations et les expériences humaines ne constituent que la matière première de la connaissance. Ces sensations doivent donc être organisées par l'esprit en un système cohérent avant de devenir connaissance.

Dans sa forme équilibrée, le rationalisme avance que l'être humain a le pouvoir de connaître avec certitude certaines vérités concernant l'univers que les sens à eux seuls ne peuvent pas procurer.

---

**En  
épistémologie  
chrétienne,  
les  
conclusions  
de la raison  
doivent  
toujours être  
contrôlées  
à la lumière  
de la vérité  
scripturaire.**

---

Dans sa forme moins équilibrée, le rationalisme prétend que l'être humain est capable d'accéder à des connaissances irréfutables indépendamment des perceptions sensorielles.

La logique est un outil des rationalistes. La logique a des schémas intérieurement bien ordonnés, mais qui risquent d'être déconnectés du monde extérieur. La validité des schémas de pensée fondés sur la logique dépend inévitablement de la qualité des arguments sur lesquels ils sont construits.

Une cinquième source de connaissance est l'*intuition*, la saisie directe de connaissance sans passer par la réflexion consciente ou la perception sensorielle immédiate. On trouve en effet dans les écrits sur l'intuition des expressions telle « une sensation immédiate de certitude ». L'intuition survient sous le seuil de la conscience et on la ressent souvent comme une perception soudaine, un éclair de lumière. Dans diverses circonstances, on la considère comme une source de connaissance religieuse ou profane. Bien des découvertes scientifiques ont eu pour source des intuitions qui ont été confirmées par de rigoureuses expériences.

La faiblesse ou le danger de l'intuition est qu'à elle seule elle ne semble pas être une méthode sûre d'acquérir la connaissance. Elle se fourvoie facilement et peut mener à des conclusions aberrantes, à moins d'être contrôlée et vérifiée par d'autres méthodes d'acquisition de la connaissance. La connaissance intuitive, cependant, a le net avantage d'être un raccourci capable de passer outre aux limitations de l'expérience humaine.

Soulignons à ce point qu'aucune source d'information ne peut procurer toute la connaissance. Les différentes sources devraient être considérées comme complémentaires, non pas antagonistes. Ceci étant, la plupart des gens optent pour une seule source de connaissance ou d'information, l'estimant fondamentale et préférable aux autres. Cette source est ensuite prise comme critère de base pour mesurer les autres sources. À titre d'exemple, dans le monde contemporain, l'information obtenue empiriquement est considérée de manière générale comme étant la plus fondamentale et la plus fiable. La plupart des gens dénigrent toute information avancée qui n'est pas en accord avec la théorie scientifique. Par contre, la chrétienté biblique considère que la révélation est le critère de base d'après lequel les autres sources de connaissance doivent être éprouvées.

## Épistémologie et éducation

À chaque instant, l'épistémologie exerce un impact direct sur l'éducation. À titre d'exemple, les assomptions d'un éducateur sur l'importance des diverses sources de connaissance dirigera inévitablement son choix épistémologique quant aux méthodes d'enseignement qu'il adoptera. L'éducateur chrétien croyant en la révélation comme source valide de connaissance, il choisira un programme d'études conforme à la Bible, lequel sera sensiblement différent du choix d'un athée. Il en résulte que sa conception philosophique du monde et sa foi religieuse détermineront le contenu de ses cours. Ce principe s'applique à tous les enseignants, quelle que soit leur appartenance philosophique, un important argument pour promouvoir l'instruction des jeunes adventistes dans des écoles adventistes.

## Le dilemme métaphysique-épistémologique

Le lecteur attentif se sera déjà rendu compte que l'humanité se trouve en quelque sorte tiraillée entre la métaphysique et l'épistémologie. Notre problème : il est impossible de faire des déclarations sur la réalité avant d'adopter une théorie appropriée pour aboutir à la vérité. D'autre part, on ne peut pas élaborer une théorie de la vérité sans avoir préalablement une conception claire de la réalité. Nous sommes pris dans un cercle vicieux.

En étudiant ces questions fondamentales, l'être humain est contraint de reconnaître sa petitesse, ses limites et sa fragilité face à l'immensité de l'univers. Il se rend compte qu'on ne sait rien avec certitude, et qu'il n'y a pas de preuves irréfutables concernant la réalité, même pas dans le cadre des sciences naturelles. Trueblood l'affirme en écrivant : « Il est à présent largement reconnu que la preuve irréfutable est une chose que l'être humain ne peut pas obtenir. Il en résulte forcément ce double constat : le raisonnement déductif ne peut aboutir à la certitude de ses prémisses ; le raisonnement inductif ne peut arriver avec certitude à ses conclusions. La notion qu'en sciences naturelles on a à la fois la certitude et la preuve irréfutables n'est en fait qu'une superstition de notre époque. »<sup>8</sup> Chacun — sceptique et agnostique, scientifique et homme d'affaires, hindou et chrétien — vit selon une foi. L'acceptation d'une prise de position métaphysique et épistémologique est un acte de foi qui implique l'engagement envers un certain mode de vie.

Le cercle vicieux du dilemme réalité-vérité est certes l'un des aspects des plus déroutants de la pensée philosophique ; cependant, puisqu'il en est ainsi, l'être humains est obligé de prendre conscience de ses implications. Certes, ce dilemme ne surprend pas les scientifiques chevronnés qui ont saisi les limites de leurs diverses disciplines ainsi que les limites des philosophies sur lesquelles ces mêmes disciplines ont été érigées. Ce n'est pas non plus une menace pour les fidèles de certaines religions, ceux qui fondent leurs croyances sur la décision, la foi et l'engagement personnels. Par contre, ce dilemme suscite en l'homme profane un état de profonde détresse.

Il résulte du dilemme métaphysique-épistémologique que tout être humain vit par la foi selon les croyances de base qu'il a choisies. Le défi n'est pas d'avoir à prendre une décision, mais de prendre la meilleure décision en tenant compte de tout l'éventail des réalités et des connaissances que possède l'être humain. Nous commencerons plus loin l'exploration d'une approche chrétienne et adventiste des principales questions philosophiques. Mais nous devons d'abord explorer la troisième grande question philosophique, l'*axiologie* ou la question des valeurs.

## AXIOLOGIE

L'axiologie est une branche de la philosophie qui cherche à répondre à la question : « Qu'est-ce qui a de la valeur ? » Toute vie rationnelle, individuelle ou collective, est fondée sur un ensemble de valeurs. Les systèmes de valeurs ne sont pas unanimement acceptés ; différentes positions sur les questions de métaphysique et d'épistémologie suscitent différents systèmes de valeurs, car les systèmes axiologiques sont édifiés sur des conceptions de la réalité et de la vérité.

La question des valeurs concerne les notions de ce qu'une personne ou une société considère bon ou préférable. L'axiologie, comme la métaphysique et l'épistémologie, se trouve à la base même du processus éducatif. L'acquisition des valeurs appropriées constitue l'un des aspects majeurs de l'éducation ; et dans cette perspective, la salle de classe est, en quelque sorte, un théâtre axiologique où les enseignants jouent à découvert sur le plan moral. Par leurs actions, ils instruisent de façon continue des groupes de jeunes personnes impressionnables qui absorbent et imitent à un degré significatif la hiérarchie des valeurs de leurs aînés.

# AXIOLOGIE

# PRATIQUES

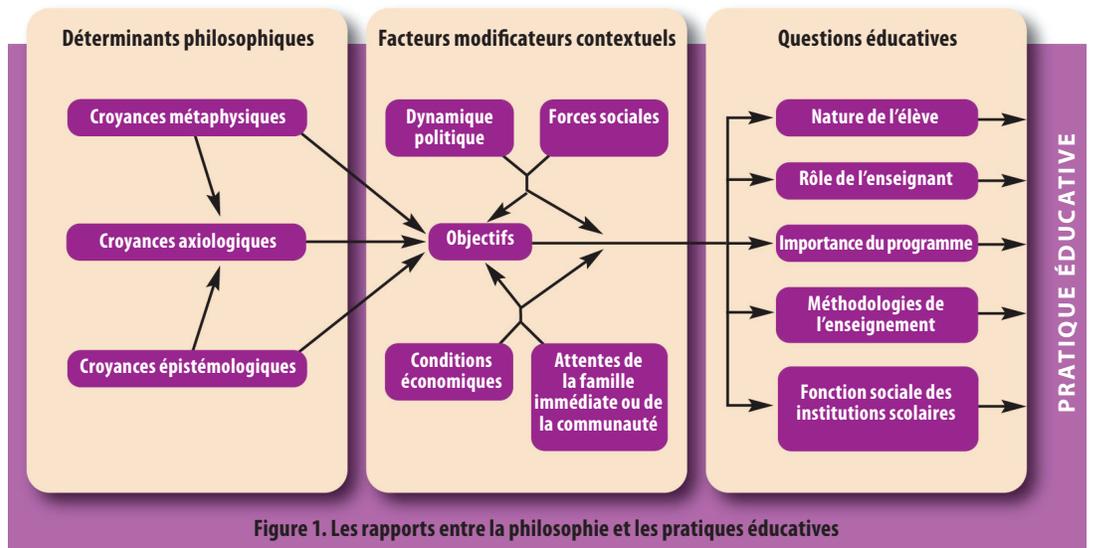


Figure 1. Les rapports entre la philosophie et les pratiques éducatives

L'axiologie a deux branches principales, l'éthique et l'esthétique. L'éthique est l'étude des valeurs morales et du comportement. « Comment devrais-je me conduire ? » est une question éthique. La théorie éthique cherche à avancer les valeurs du bien comme base d'une bonne conduite. Sous bien des aspects, l'éthique est la question brûlante de notre époque. Les sociétés contemporaines ont réalisé des avancées technologiques sans précédent, mais elles n'ont fait que peu ou pas de progrès dans leurs notions morales.

Individuellement et en société, l'être humain évolue dans un monde où il ne peut pas éviter de prendre des décisions morales significatives. C'est pourquoi les écoles doivent inculquer les notions d'éthique à leurs élèves. Les difficultés surgissent parce que les gens adhèrent à différents systèmes d'éthique et sont peu enclins à voir leurs enfants subir un « endoctrinement » étranger à leurs propres convictions. Ce fait a placé les écoles au cœur de différents « conflits culturels » qui ont secoué la société<sup>9</sup>. Cette situation a conduit les adventistes et d'autres chrétiens à ouvrir leurs propres écoles. La plupart des parents sont motivés par un profond désir de transmettre à leurs enfants un système spécifique de valeurs morales.

Au cœur même des discussions d'éthique on pose des questions de ce genre : « Les règles d'éthiques et les valeurs morales sont-elles absolues ou relatives ? Existe-t-il des valeurs morales universelles ? Peut-on séparer la morale de la religion ? Qu'est-ce qui constitue la base de l'autorité éthique ? »

La seconde branche majeure de l'axiologie est l'esthétique, qui implique les questions suivantes : « Qu'est-ce que la beauté ? Qu'est-ce qui devrait me plaire ? » L'esthétique est le domaine de la valeur qui approfondit les principes régisseurs de la création artistique et de l'appréciation du beau. Il peut s'agir des beaux-arts ou des choses de la vie quotidienne : l'architecture scolaire, les programmes de télévision ou encore les panneaux publicitaires. L'évaluation de la beauté et de la laideur est du domaine de l'esthétique. On ne peut éviter d'évaluer les choses esthétiquement ; c'est un élément de tous les jours.

Le vécu esthétique est intimement lié au phénomène cognitif et intellectuel ; toutefois il le dépasse pour atteindre le domaine des sensations et des émotions. Les expériences esthétiques nous permettent d'aller au-delà des limites que nous imposent la pensée purement rationnelle et le langage humain. Un tableau, une chanson ou un récit peuvent susciter des impressions que le plus éloquent des discours rationnels ne pourrait évoquer.

L'homme est un être esthétique ; il est donc impossible d'éviter d'enseigner l'esthétique à l'école, au foyer, dans les médias ou à l'église, de même qu'il est impossible d'éviter d'inculquer les valeurs éthiques. Cependant le domaine de l'esthétique n'existe pas en vase clos. En fait, l'esthétique est directement liée aux autres aspects de la philosophie. Par exemple, si la subjectivité et le hasard font partie de l'épistémologie et de la métaphysique, celles-ci trouveront naturellement

leur place au cœur de l'esthétique et de l'éthique. Les valeurs esthétiques de l'être humain reflètent l'ensemble de sa philosophie de la vie.

### Les questions philosophiques face aux objectifs et aux pratiques de l'éducation

La figure 1<sup>10</sup> illustre la relation entre les croyances et les pratiques philosophiques. Elle montre clairement qu'un point de vue métaphysique et épistémologique distinctif conduira l'enseignant à une prise de position impliquant les valeurs. Cette orientation, avec ses vues correspondantes sur la réalité et la vérité, détermine le choix de ses objectifs pour sa classe, où il s'efforcera d'appliquer ses croyances philosophiques.

Par conséquent, les objectifs de l'éducateur suggèrent des décisions appropriées dans plusieurs domaines : les besoins des élèves, le rôle de l'enseignant en classe, les sujets les plus importants à souligner dans le programme, les méthodes d'instruction qui mettront ce dernier en valeur et la fonction sociale de l'école. Si l'éducateur a pris position sur ces points, il pourra mettre en œuvre une pédagogie appropriée.

Comme l'indique la figure 1, la philosophie ne constitue pas le seul facteur déterminant des pratiques éducatives. Les éléments de la vie quotidienne — facteurs politiques, conditions économiques, conflits sociaux, attentes des étudiants, des familles ou de la communauté — tout joue un rôle significatif dans l'élaboration et la modification des pratiques éducatives. Cependant, il est important de comprendre que la philosophie fournit toujours un cadre de base.

Lorsque l'éducateur comprend clairement sa propre philosophie ; lorsqu'il examine et évalue ses implications pour les activités quotidiennes dans un milieu adventiste, il travaillera avec efficacité pour atteindre ses objectifs personnels et ceux de l'école où il enseigne. Il en est ainsi parce que, d'après la LOI DE KNIGHT, « il est impossible d'arriver à destination si on ne sait pas où on va ».

Le premier corollaire est aussi important pour chaque éducateur et chaque école : « Un établissement scolaire qui ne parvient pas à approcher de près ses objectifs perdra tôt ou tard le soutien de ses constituants. »

Le mécontentement monte quand les écoles adventistes perdent leurs caractéristiques et que les enseignants adventistes manquent de comprendre pourquoi leurs établissements doivent être distinctifs. De telles écoles, de

tels enseignants, *devraient* perdre leur soutien, car l'éducation adventiste sans une philosophie clairement comprise et mise en pratique est une contradiction inadmissible et un gaspillage des ressources financières.

Le second corollaire est donc essentiel au bien-être et même à la survie des écoles adventistes, ainsi que de leurs éducateurs : « C'est seulement quand on souffre qu'on réfléchit. » L'éducation adventiste souffre déjà dans bien trop d'endroits. Les plus grands dons que nous, éducateurs, puissions faire au système éducatif adventiste et à la société sont (1) examiner consciencieusement notre philosophie d'éducation selon la perspective biblique chrétienne, (2) passer attentivement en revue les répercussions de cette philosophie dans le cadre des activités quotidiennes en classe, (3) mettre cette philosophie en pratique systématiquement et efficacement.

### UNE APPROCHE ADVENTISTE DE LA PHILOSOPHIE

#### Vers une métaphysique chrétienne

Chaque être humain doit faire face à cette observation fondamentale et inévitable : la réalité et le mystère d'une existence personnelle dans un environnement complexe. Le philosophe athée Jean-Paul Sartre (1905-1980) a soulevé cette question en affirmant que la problématique existentielle de base est le constat du quelque chose d'existentiel et de quantifiable, plutôt que celui du néant non-quantifiable. Francis Schaeffer (1912-1984), commente ainsi cette notion : « Aucune philosophie qui se vaut ne peut passer outre au fait que les choses existent réellement, et qu'elles existent dans leur forme et leur complexité actuelles. »<sup>11</sup>

Le mot clé de cette déclaration est *complexité*. Toutefois, en dépit de sa complexité, l'existence semble être intelligible. L'être humain ne vit pas dans un univers « fou à lier » ni dans un univers au comportement erratique. Au contraire, le monde autour de nous et l'univers qui nous englobe opèrent et l'un et l'autre, semble-t-il, selon des lois qui peuvent être découvertes, communiquées et étudiées dans le but de formuler des pronostics fiables. En effet, la science moderne repose sur une telle prévisibilité.

Un autre aspect de l'univers est qu'il s'avère dans l'ensemble favorable à l'être humain et aux autres formes de vie. S'il y était hostile, la vie serait certainement anéantie par les agressions incessantes d'un environnement destructeur

**Il est impossible d'arriver à destination si on ne sait pas où on va.**

sur des organismes fragiles. Le monde naturel semble avoir été conçu sur mesure afin de fournir la nourriture, l'eau, le climat, la lumière, un ensemble d'éléments essentiels à la continuité de la vie. Les paramètres des conditions nécessaires à la vie sont plutôt étroits, et ne serait-ce que de menus changements au niveau des nécessités vitales menaceraient notre existence. Donc, la continuité de la vie indique qu'au fond l'univers est congénial.

Mais l'est-il *vraiment* ? On n'a pas à être particulièrement brillant pour se rendre compte que bien des choses vont de travers dans ce bas monde. Nous constatons tous les jours que nous vivons dans un monde magnifique, apparemment conçu pour le bonheur, mais débordant d'animosité, de dégradation et de mort. Un problème semble presque sans solution, celui de la souffrance et de la mort qui coexistent avec le déroulement ordonné de la vie. Il semble que nous assistions à un conflit d'envergure entre les forces du bien et les forces du mal ; et cette lutte se manifeste dans tous les aspects de la vie. Certes, l'univers est favorable à l'existence ; toutefois, on ne peut pas nier qu'il soit le plus souvent opposé à la paix, au maintien de l'ordre, à la vie même. L'habitat de l'humanité n'est pas un endroit neutre ; bien au contraire, il s'agit le plus souvent du théâtre de violents conflits.

Le problème auquel nous sommes confrontés est de comprendre ce monde complexe dans lequel nous vivons. Le désir presque universel de trouver un sens à leur existence a inspiré les habitants de la planète à poser ces questions qui forment le cœur de la philosophie.

Certains croient que l'existence n'a aucun sens. D'autres, en revanche, ne sont pas satisfaits de suggérer que l'intelligence découle de l'ignorance, l'ordre du chaos, la personnalité de l'impersonnalité et quelque chose de rien. Il semble plus vraisemblable qu'un univers infini présuppose un Créateur infini, qu'un univers ordonné et intelligent présuppose une Intelligence suprême, qu'un univers plutôt favorable à la vie présuppose un Être bienveillant et que la personnalité humaine reflète une Personnalité d'après laquelle chaque personne a été modelée. On qualifie ce Créateur infini d'ultime Intelligence, d'Être bienveillant, de Personnalité originelle, de « dieu », tout en comprenant en même temps que ce mot n'a aucun sens s'il n'est pas défini.

Mais définir *dieu* est un problème très réel, en particulier lorsque nous admettons les limitations mentale de la race humaine. Nous ne sommes

**Chaque être humain doit faire face à cette observation fondamentale et inévitable : la réalité et le mystère d'une existence personnelle dans un environnement complexe.**

pas seulement confrontés à notre ignorance aiguë des complexités de notre environnement immédiat, mais aussi à notre incapacité de comprendre l'infini du temps, de l'espace et de la complexité de l'univers. Et puis, évidemment, si nous éprouvons de la difficulté à saisir la complexité de la création, nous avons encore plus de mal à comprendre le Créateur, car un créateur doit être plus complexe et plus grand que ce qui est créé.

Et cette réalité nous conduit à la frontière sinieuse entre la métaphysique et l'épistémologie. Étant donné notre incapacité innée à comprendre la réalité complexe du monde dans lequel nous vivons, le Créateur-Dieu a jugé bon de nous donner dans la Bible une révélation de sa personne, de son monde et de la condition humaine.

« Au commencement Dieu » (Genèse 1.1)<sup>12</sup> sont les premiers mots de la Bible. Nous trouvons en eux l'ultime fondement d'une approche adventiste de la métaphysique. Tout est secondaire à l'existence de Dieu. Dieu est la raison d'être de toute chose. Et si Dieu est au centre de la Bible et de la réalité même, il doit aussi être au centre de l'éducation. Un système d'éducation qui exclut Dieu de son programme est par conséquent déficient. Comment pourrait-il être adéquat sans cet élément primordial de son approche éducative ?

Mais Dieu n'existe pas seulement, il agit. Le tout premier verset de la Bible continue : « Dieu créa le ciel et la terre. » Le monde matériel tel que nous le connaissons n'a pas surgi par hasard, au contraire, car sa complexité reflète une conception et un Concepteur. Le livre de la Genèse indique que Dieu n'a pas créé un monde défectueux, mais un monde qu'il a qualifié de « très bon » (Genèse 1.31) vers la fin de la semaine de création.

Deux points retiennent notre attention au sujet de ce « très bon ». D'abord, Dieu a créé un monde parfait. Ensuite, le monde matériel est essentiellement bon et d'une grande valeur ; il n'est pas, selon certains courants de la philosophie grecque, un aspect maléfique de la réalité. Selon la perspective biblique, nous devons respecter le milieu physique que nous habitons et en prendre soin car il s'agit de la bonne création de Dieu.

Le dernier acte de la semaine de la création fut l'instauration d'un mémorial qui devait rappeler à l'humanité qui est Dieu et ce qu'il a fait. « Ainsi furent achevés le ciel et la terre, et toute leur armée. Le septième jour, Dieu avait achevé

tout le travail qu'il avait fait ; le septième jour, il se reposa de tout le travail qu'il avait fait. Dieu bénit le septième jour et en fit un jour sacré, car en ce jour Dieu se reposa de tout le travail qu'il avait fait en créant. » (Genèse 2.1-3)

Le sabbat est l'un des premiers éléments éducatifs de la Genèse. Cette leçon de choses hebdomadaire est enchâssée dans le quatrième commandement (Exode 20.8-11) et elle est restée pertinente au cours de l'histoire. L'un des derniers messages qui sera proclamé aux habitants de la terre avant le second avènement de Jésus-Christ est : « Prosternez-vous devant celui qui a fait le ciel, la terre, la mer et les sources d'eaux ! » (Apocalypse 14.7) Il s'agit d'une référence évidente aux dix commandements, et par leur intermédiaire, au mémorial de la création (Genèse 2).

Dieu existe et il a agi lors de la création du monde : ces faits se trouvent au cœur de la métaphysique chrétienne. Il n'a pas seulement créé les oiseaux et les arbres, il a formé l'être humain à sa propre image (Genèse 1.26,27). Parmi toutes ses créatures, l'homme et la femme sont les seuls que Dieu a façonnés à sa ressemblance. Dans son état originel, l'humanité était sans péché et pure. De plus, l'être humain a été créé dans une relation de responsabilité envers son Créateur. Dieu lui a donné la domination sur toute créature vivante et sur toute la terre. Il l'a créé pour le rôle d'intendant de la planète.

Un quatrième élément important dans la perspective chrétienne de la réalité est l'« invention » du péché par Lucifer, lequel a perdu de vue son propre rang de créature et a cherché à usurper la place de Dieu (Ésaïe 14.12-14 ; Ézéchiel 28.14-17). L'irruption du péché sur la terre marque le début de la controverse entre le bien et le mal, la lutte dont nous éprouvons les effets autour de nous.

Le péché est grave dans l'abstrait, mais la Bible nous dit qu'il n'est pas resté quelque part dans l'univers. Lucifer l'a répandu sur la terre. Le chapitre 3 de la Genèse explique la corruption de l'humanité comme conséquence de ce que les théologiens appellent « la chute ».

Les effets du péché ont ravagé la race humaine. Le péché n'a pas seulement causé la rupture entre Dieu et les êtres humains (Genèse 3.8-11), entre les êtres humains (v. 12), entre l'individu et son moi (v. 13), entre les hommes et le reste du monde créé par Dieu (v. 17, 18), mais il a aussi introduit la mort (v. 19), ainsi qu'une perte partielle de l'image divine (Genèse 9.6 ; 5.3 ; Jacques 3.9).

Le conflit sans trêve entre le Christ et Satan

(appelé aussi « la tragédie des siècles »), accompagné par l'introduction du péché dans l'univers par Lucifer, puis sur la terre parmi les êtres humains, a commencé avant la création. Il sera éliminé par la destruction du diable et de ses œuvres à la fin du millénium (Apocalypse 20.11-15). Ce conflit domine les pages de la Bible de Genèse 3 à Apocalypse 20. Le point focal du conflit est l'acharnement de Satan à discréditer le caractère de Dieu et à altérer la perception humaine de la loi de Dieu, qui est toute d'amour (Matthieu 22.36-40 ; Romains 13.8-10). La manifestation la plus éclatante de l'amour de Dieu fut non seulement d'envoyer son Fils afin de sauver une race déchue, mais plus encore, ce fut la mort du Christ sur la croix. Le livre de l'Apocalypse précise que la loi d'amour de Dieu sera l'un des éléments de la lutte entre les forces du bien et les forces du mal jusqu'à la fin de l'histoire terrestre (Apocalypse 12.17 ; 14.12).

La chute de l'homme décrite dans Genèse 3 est un dogme central de la vision biblique du monde. Abstraction faite de la chute de l'homme, le reste de la Bible n'a aucun sens. À partir de Genèse 3, la Bible met en relief à la fois les conséquences de la transgression humaine et le plan de rédemption prévu par Dieu. Comme nous le verrons plus loin en discutant les besoins des élèves, la chute de l'homme et ses conséquences sont des questions fondamentales en éducation chrétienne. Au cours de l'histoire, ce sont ces questions fondamentales qui ont distingué l'éducation chrétienne des autres philosophies de l'éducation.

Un autre aspect de la métaphysique chrétienne est que sans l'aide divine, l'être humain est incapable de transformer sa propre nature, de surmonter son état de péché inhérent ou de restaurer en lui-même l'image perdue de Dieu. Il est perdu, selon la description biblique de la condition humaine. Les actualités quotidiennes reflètent cet état de perdition dans leurs reportages sur l'avidité, la perversion, la violence... Comme si les nouvelles ne suffisaient pas, l'industrie du divertissement s'attache à illustrer le sexe illicite et la violence. La Bible décrit ces mêmes maux affligeant aussi les héros de Dieu.

Depuis la chute, une partie de l'humanité n'a jamais rien voulu entendre de Dieu et de ses principes, mais beaucoup ont voulu se ranger du côté du bien. On compte parmi eux ceux qui dressent de longues listes de résolutions et tentent de vivre dans la perfection. Mais ils échouent sans cesse tandis que leurs passions, leurs appé-

## RÉALITÉ

tits, leurs inclinaisons naturelles à l'égoïsme l'emportent sur leurs meilleures intentions. Ils vivent et revivent leur chute personnelle selon la même dynamique que la chute originelle. D'autres encore ont atteint une bonne proportion de droiture et d'honorabilité en exerçant la maîtrise de soi et le respect des lois, mais ils ont fini par s'enorgueillir de leur propre justice. Parmi eux figurent les pharisiens de tous les âges qui avec suffisance se déclarent meilleurs que les autres, aveugles à la réalité de leur propre condition (Luc 8.9-14). Quels que soient leurs efforts vertueux pour atteindre la droiture, ils n'en sont pas moins perdus et confus.

En vue de son état de perte universelle dans toutes ses variations, la Bible montre Dieu prenant l'initiative du salut et de la régénération de l'humanité par l'incarnation, la vie, la mort, la résurrection et le ministère céleste de Jésus-Christ. La preuve de l'initiative divine dans le plan du salut paraît dans toute la Bible. Nous le constatons d'abord dans Genèse 3.9, mais le fil conducteur parcourt l'Ancien Testament et continue dans le Nouveau, où il nous est dit : « Dieu a tant aimé le monde qu'il a donné son Fils unique, pour que quiconque met sa foi en lui ne se perde pas, mais ait la vie éternelle. » (Jean 3.16) Et Jésus l'a formulé un peu différemment : « Car le Fils de l'homme est venu chercher et sauver ce qui était perdu. » (Luc 19.10)

Un aspect important de l'incarnation du Christ est que cet acte mystérieux révèle le caractère de Dieu. Nous lisons dans l'Épître aux Hébreux : « Après avoir autrefois, à bien des reprises et de bien des manières, parlé aux pères par les prophètes, Dieu nous a parlé, en ces jours qui sont les derniers, par un Fils qu'il a constitué héritier de tout et par qui il a fait les mondes. Ce Fils, qui est le rayonnement de sa gloire et l'expression de sa réalité même, soutient tout par sa parole puissante. » (Hébreux 1.1-3). Jésus est donc la révélation la plus complète du caractère de Dieu. La Bible déclare que « Dieu est amour » (1 Jean 4.8), mais d'autres passages le décrivant moins qu'aimant donnent à réfléchir sur sa véritable nature. La vie terrestre de Jésus, cependant, illustre l'amour de Dieu et souligne d'autres attributs de son caractère, ce qui constitue un idéal éthique pour ses disciples.

En raison de cet état de perte, Dieu a envoyé le Saint-Esprit pour mettre en œuvre son plan de restauration de son image en l'humanité déchue. Cette œuvre implique son appel solen-

nel à une communauté de croyants. La Bible décrit le sauvetage de l'humanité perdue comme un acte divin lors duquel la personne naît de l'Esprit (Jean 3.3-6) par le renouvellement de son intelligence (Romains 12.2), pour ressusciter à une nouvelle façon de vivre dont le modèle est Jésus-Christ (Romains 6.6-14). Chacun de ces actes de régénération vient du Saint Esprit, la troisième personne de la Trinité.

Ceux qui réagissent positivement à l'œuvre du Saint-Esprit deviennent membres de la communauté des saints, que la Bible appelle l'Église ou le corps du Christ (Éphésiens 1.22,23). Cependant, nous ne devons pas confondre l'Église visible sur terre, composée d'adhérents qui sont ou non sous l'influence du Saint-Esprit, et l'Église de Dieu composée de ceux qui ont véritablement donné leur cœur à Dieu, sont nés de l'Esprit de Dieu, le centre du grand plan de sauvetage des perdus et de restauration des idéaux divins.

Certains de ces idéaux sont en rapport avec l'action sociale. Dieu ordonne à son peuple de nourrir les affamés, de soigner les malades, de chercher à préserver et améliorer la Terre par tous les moyens. Quant tout est dit, Dieu sait que même les meilleurs efforts pour effectuer des réformes ne suffiront pas pour éliminer le gâchis créé par le péché. L'action sociale constitue une fonction importante du peuple de Dieu, mais elle est n'a pas le pouvoir d'éradiquer le problème.

Le Christ, lui, a promis de revenir à la fin de l'histoire terrestre afin d'abolir le péché et ses conséquences. Il ne nourrira pas seulement les affamés ; il ne consolera pas seulement les affligés, mais il éliminera la mort. Le second avènement est la bienheureuse espérance réalisée (Tite 2.13). La Bible évoque l'acte final du drame du salut et de la restauration de l'état édénique de la Terre et de ses habitants (2 Pierre 3.10-13) : « un nouveau ciel et une nouvelle terre » (Apocalypse 21.1-4). Le tableau d'une Terre restaurée prend fin par l'invitation aux êtres humains de se joindre à Dieu et au Christ dans leur grande œuvre de rédemption et de régénération (Apocalypse 21 et 22).

#### Résumé du cadre biblique de la réalité

- L'existence d'un Dieu vivant, le Créateur.
- La création par Dieu d'un monde et d'un univers parfaits.
- Les êtres humains créés selon l'image de Dieu, en tant que ses représentants responsables sur la terre.

- L'« invention » du péché par Lucifer qui, ayant perdu de vue son propre état de créature, chercha à usurper la place de Dieu.
- La propagation du péché sur la terre par Lucifer, la chute de l'humanité et la perte partielle de l'image de Dieu.
- Le conflit entre le Christ et Satan — la tragédie des siècles —, au sujet du caractère de Dieu et de sa loi d'amour, au cours de l'histoire de la terre.
- L'impuissance de l'être humain, sans l'aide de divine, à transformer sa propre nature, à surmonter son état de péché inhérent ou à restaurer en lui-même l'image perdue de Dieu.
- L'initiative divine pour le salut et la régénération de l'humanité par l'incarnation, la vie, la mort, la résurrection et le ministère céleste de Jésus Christ.
- La révélation du caractère de Dieu à travers la vie et les enseignements du Christ, le fondement de l'éthique chrétienne.
- L'œuvre du Saint-Esprit dans le plan de restauration de l'image de Dieu en l'humanité déchue, son appel solennel à une communauté de croyants, l'Église.
- Le mandat du Christ pour l'action sociale de l'Église entre son premier et son second avènement.
- Le retour du Christ à la fin de l'histoire terrestre pour éliminer le péché et résoudre les difficultés que l'action sociale humaine n'a pas pu supprimer.
- L'éventuelle restauration de l'état originel de la Terre et de ses habitants restés fidèles à Dieu.

### La métaphysique et l'éducation adventiste

La discussion ci-dessus présente le schéma de base d'une perspective chrétienne de la réalité. Étant donné que le christianisme est une religion surnaturelle, il est totalement à l'opposé de toute forme de naturalisme, de tout aspect du théisme qui ne situe pas Dieu au centre du vécu éducatif humain, et de l'humanisme, qui donne à croire que l'humanité peut se sauver par sa sagesse et sa bonté. L'éducation adventiste, pour être plus que chrétienne de nom, doit l'être en réalité et avoir pour fondement une métaphysique biblique.

Une perspective chrétienne de la métaphysique donne une base à l'éducation adventiste. Des systèmes éducatifs chrétiens ont été établis parce que Dieu existe et parce que son existence éclaire la signification de chaque aspect de la vie. D'autres systèmes éducatifs ont des bases

différentes et ne peuvent remplacer l'éducation chrétienne. La croyance en la perspective chrétienne de la réalité motive ses adhérents à faire des sacrifices de temps et d'argent pour établir des écoles chrétiennes. Il en est de même pour l'éducation adventiste qui n'avance pas seulement les enseignements qu'elle a en commun avec d'autres courants chrétiens, mais aussi les principes bibliques qui font de l'Église adventiste un mouvement chrétien distinct, doté d'un message eschatologique à répandre sur la terre. Les établissements scolaires adventistes qui enseignent uniquement les croyances que l'Église adventiste partage avec d'autres Églises chrétiennes n'ont aucune raison d'exister.

Une métaphysique biblique détermine l'instruction donnée à l'école et le cadre dans lequel chaque sujet est présenté. De cette manière, la perspective biblique de la réalité fournit les critères d'après lesquels choisir et mettre en valeur les sujets des programmes d'étude. Un programme fondé sur la Bible met en particulier l'accent sur la perspective métaphysique chrétienne. L'éducation adventiste se doit de traiter toutes les matières d'un point de vue biblique et selon la vision mondiale de l'enseignement biblique. Chaque cours se doit d'être rédigé en rapport avec l'existence et le dessein du Dieu créateur.

Ainsi, chaque aspect de l'éducation adventiste est déterminé par la perspective biblique de la réalité. Les présuppositions métaphysiques de la Bible déterminent et justifient l'existence des programmes d'études et leurs fonctions sociales pour l'éducation adventiste ; de plus, elles clarifient la nature, les besoins et le potentiel des apprenants ; elles fournissent les critères de sélection des méthodes pédagogiques. Ces sujets seront développés dans les deux autres parties.

### Une perspective chrétienne de l'épistémologie

L'épistémologie, comme indiqué plus haut, traite de la façon dont on accède à la connaissance. Elle touche donc à l'un des problèmes fondamentaux de l'existence. Si notre épistémologie est incorrecte, notre compréhension de la philosophie sera également erronée, ou en tout cas faussée. Nous avons observé plus haut que tout système philosophique développe des sources épistémologiques qui deviennent fondamentales.

Pour les chrétiens, la révélation divine de la Bible constitue la source la plus importante de connaissance et l'autorité épistémologique essentielle. Toute autre source de connaissance

**Le tableau d'une Terre restaurée prend fin par l'invitation aux êtres humains de se joindre à Dieu et au Christ dans leur grande œuvre de rédemption et de régénération.**

doit être éprouvée et vérifiée à la lumière des Écritures. Le rôle d'autorité de la Bible implique plusieurs présuppositions :

- L'être humain existe dans un univers surnaturel où le Dieu créateur infini s'est révélé à l'esprit mortel limité, à un niveau qu'il ne peut comprendre que partiellement.
- L'être humain a été créé à l'image de Dieu. Bien que déchu, il est capables de pensée rationnelle.
- La communication avec d'autres êtres intelligents (les personnes et Dieu) est possible, malgré les limites de l'être humain et les imperfections de son langage.
- Le Dieu qui a aimé le monde au point de se révéler a aussi veillé à protéger la substance de cette révélation au cours de sa transmission de génération en génération.
- L'être humain, guidé par le Saint-Esprit, est capable d'interpréter la Bible avec suffisamment d'exactitude pour accéder à une vérité valable.

La Bible fait autorité comme source de vérités, des vérités au-delà de la portée des esprits mortels sauf par révélation. Cette source de connaissance traite des grandes questions, telles la signification de la vie et de la mort, l'origine et le destin du monde, l'origine du péché et comment y faire face, etc. Le but de l'Écriture est d'instruire l'homme pour son salut par la foi en Christ. De plus, elle est « utile pour enseigner, pour convaincre, pour corriger, pour éduquer dans la justice » (2 Timothée 3.15,16). Il devrait donc être évident que la Bible n'est pas une source de connaissance inépuisable et n'a jamais été destinée à devenir une « encyclopédie divine ». Elle laisse bien des questions sans réponse. D'autre part, étant donné qu'elle répond aux questions les plus fondamentales de l'humanité, elle apporte une perspective et un cadre métaphysiques grâce auxquels il est possible d'explorer les questions en suspens, afin d'aboutir à des réponses cohérentes et coordonnées.

La Bible ne cherche pas à justifier ce qu'elle avance ; son contenu doit donc être accepté par la foi, sur la base de preuves extérieures et intérieures : découvertes archéologiques, prophéties accomplies, satisfaction du cœur à l'étude du message biblique. Cette notion est renforcée dans *Vers Jésus* : « Dieu ne nous demande jamais de croire sans donner à notre foi des preuves suffisantes. Son existence, son caractère, la véracité de sa Parole, tout cela est établi par des témoignages qui en appellent à notre raison ; et ces témoignages sont abondants. Toutefois, Dieu n'a jamais enlevé la possibilité du doute. Notre foi doit reposer sur des preuves et non

**Si notre épistémologie est incorrecte, notre compréhension de la philosophie sera également erronée, ou en tout cas faussée.**

sur une démonstration. Ceux qui désirent douter en auront l'occasion, tandis que ceux qui veulent réellement connaître la vérité, trouveront des preuves abondantes qui affermiront leur foi. »<sup>13</sup>

Les adventistes croient selon la Bible que le don prophétique restera dans l'Église jusqu'au second avènement (Ephésiens 4.8,11-13) ; que les chrétiens ne doivent pas rejeter les déclarations de ceux qui affirment posséder le don de prophétie, mais examiner ces déclarations d'après le témoignage biblique (voir 1 Thessaloniens 5.19-21 ; Matthieu 7.15-20 ; 1 Jean 4.1,2).

Ayant procédé à ces tests, l'Église adventiste a conclu qu'Ellen White possédait un véritable don de prophétie révélatrice destiné à aider les adventistes à rester fidèles aux principes bibliques pendant la période précédant le retour du Christ. Ce don n'a pas été donné pour prendre la place de la Bible ni pour fournir de nouvelles doctrines, mais afin d'aider le peuple de Dieu à comprendre, et ensuite à mettre en pratique, la parole de Dieu telle qu'elle est exprimée dans la Bible. À ce propos, Ellen White écrit : « Les Témoignages écrits ne sont pas destinés à apporter de nouvelles lumières, mais à graver d'une manière plus vivante dans les cœurs les vérités déjà révélées. Le devoir de l'homme envers Dieu et envers ses semblables a été distinctement indiqué dans la Parole de Dieu ; cependant, peu d'entre vous marchent selon la lumière reçue. Des vérités supplémentaires ne sont pas envoyées, mais à l'aide des Témoignages, Dieu a simplifié les grandes vérités déjà données, et par le moyen qu'il a choisi il les a présentées afin de réveiller et de toucher les esprits. »<sup>14</sup>

Il est important de noter qu'Ellen White a eu beaucoup à dire sur l'éducation dans le cadre de la perspective mondiale biblique. Nous citerons ses remarques perspicaces là où elles contribuent à compléter la philosophie de l'éducation adventiste.

En importance, la seconde source de connaissance pour le chrétien est la nature, telle qu'elle est perçue dans la vie quotidienne et au moyen des études scientifiques. Le monde qui nous entoure est une révélation du Dieu créateur (Psaume 19.2-5 ; Romains 1.20). Les théologiens qualifient la nature de « révélation générale » ; ils qualifient les Écritures de « révélation spéciale ».

Concernant la relation entre la révélation spéciale et la révélation générale, Ellen White écrit : « Puisque le livre de la nature et le livre de la révélation portent le sceau du même puis-

sant esprit, ils ne peuvent être en désaccord. Ils témoignent des mêmes grandes vérités par des méthodes différentes et dans un autre langage. La science découvre sans cesse de nouvelles merveilles ; mais ses recherches n'amènent rien au jour qui, bien compris, soit en désaccord avec la révélation divine. Le livre de la nature et la parole écrite s'éclairent mutuellement. Ils nous font connaître Dieu en nous dévoilant quelque chose des lois selon lesquelles il opère. »<sup>5</sup>

Cependant, même un observateur superficiel se rendra compte tôt ou tard des problèmes d'interprétation du livre de la nature. Il observe non seulement l'amour et la vie, mais aussi la haine et la mort. Le monde naturel, observé par l'humanité faillible, transmet un message confus et contradictoire quant à l'ultime réalité. L'apôtre Paul a noté que la création entière a été affectée par la chute originelle (Romains 8.22). Les conséquences du conflit entre le bien et le mal ont rendu la révélation générale insuffisante à elle seule comme source de connaissance au sujet de Dieu et de l'ultime réalité. Les découvertes de la science et les expériences de tous les jours doivent être interprétées à la lumière de la révélation scripturaire qui fournit le cadre de l'interprétation épistémologique<sup>6</sup>.

Grâce à l'étude de la nature, l'être humain comprend mieux son environnement. Il trouve dans la nature des réponses à nombre de questions que la Bible n'aborde pas. Cependant, la valeur investigatrice de la recherche scientifique ne doit pas être surestimée. Comme Frank Gaebelien le remarque, les scientifiques n'ont pas découvert la vérité de la science, ils n'ont fait que soulever le voile qui cachait ce qui était déjà là. Les indices obtenus par de patientes recherches scientifiques permettant de mieux saisir la vérité ne sont pas le fruit du hasard. Bien au contraire, ils font partie de la révélation de la vérité prévue par Dieu à l'intention de l'humanité<sup>7</sup>.

Une troisième source épistémologique pour le chrétien est le rationalisme. L'être humain, créé à l'image de Dieu, possède une nature rationnelle. Il est capable de réfléchir dans l'abstrait et de raisonner de cause à effet. Comme conséquence de la chute, son pouvoir de raisonnement s'est amoindri mais il n'a pas été détruit. Dieu fait appel au pécheur et lui demande de discuter avec lui de sa situation difficile et de sa solution (Ésaïe 1.18).

Le rôle du rationalisme dans l'épistémologie chrétienne doit être clairement défini. La foi chrétienne n'est pas affaire de rationalisme. On

ne parvient pas à appréhender la vérité par soi-même en élaborant un système de pensée qui mène à de justes vues sur Dieu, sur l'humanité, sur la nature du péché et sur le salut. Par contre, le christianisme est une religion révélée. Livrée à elle-même, la raison humaine risque de tromper et d'éloigner le croyant de la vérité. Les chrétiens ne sont pas rationalistes dans le plein sens du terme, mais ils sont rationnels. Bernard Ramm a souligné avec justesse que la raison n'est pas une source d'autorité religieuse, mais plutôt un moyen d'appréhender la vérité : « C'est la vérité appréhendée qui constitue l'autorité, et non la raison elle-même. »<sup>8</sup>

L'aspect rationnel de l'épistémologie est un élément essentiel du processus cognitif mais il n'en est pas le seul. L'aspect rationnel nous aide à comprendre la vérité obtenue grâce à la révélation générale et à la révélation spéciale. Il nous permet d'avancer vers l'inconnu. En épistémologie chrétienne, les conclusions de la raison doivent toujours être contrôlées à la lumière de la vérité scripturaire. Le même principe doit être appliqué à la connaissance obtenue par l'intuition et par l'étude des experts en la matière. Le grand test épistémologique consiste à comparer toute vérité avancée au critère des Écritures.

Pour conclure, il convient de faire plusieurs observations sur une approche chrétienne de l'épistémologie :

- Selon la perspective biblique, toute vérité est la vérité de Dieu, puisque la vérité a sa source en Dieu, Créateur et Auteur<sup>9</sup>.
- Une grande controverse est en cours dans le domaine de l'épistémologie, de même qu'une tension similaire existe dans la nature. Les forces du mal cherchent constamment à miner la Bible, à déformer le raisonnement humain et à convaincre la personne en quête de vérité de compter sur son intelligence d'être humain déchu. Le conflit épistémologique revêt une importance capitale, car si on s'égare dans ce domaine, on risque de déstabiliser toute autre tentative humaine.
- L'univers renferme des vérités absolues mais l'humanité déchue ne peut les saisir que relativement ou imparfaitement.
- La Bible ne s'attache pas à la vérité abstraite. Elle présente la vérité en rapport avec la vie. Connaître, dans son plein sens biblique, signifie appliquer la connaissance perçue à la vie quotidienne.
- Les diverses sources de connaissance à la disposition du chrétien sont complémentaires.

Ainsi, tandis que toutes les sources de connaissance peuvent et doivent être utilisées par le chrétien, chacune d'elles devrait être examinée à la lumière du modèle biblique.

- On ne peut pas séparer l'épistémologie chrétienne de la métaphysique chrétienne. Accepter l'une c'est accepter l'autre.

### L'épistémologie et l'éducation adventiste

Le point de vue chrétien de la vérité, en même temps que la métaphysique chrétienne, se trouve à la base de l'existence même du concept adventiste de l'éducation. Admettre que l'information acquise par révélation est la source fondamentale de l'autorité place la Bible au cœur de l'éducation chrétienne et fournit un cadre cognitif selon lequel toutes les matières doivent être évaluées, ce qui retentit sur le programme d'études. Nous verrons plus loin dans notre discussion sur le programme d'études que la révélation biblique fournit à la fois le fondement et le cadre de tous les sujets enseignés dans les écoles chrétiennes. L'épistémologie chrétienne, étant donné qu'elle traite du processus cognitif, influence également le choix et l'application des méthodologies pédagogiques.

### Aspects de l'axiologie chrétienne

Les valeurs chrétiennes sont édifiées directement sur une perspective biblique de la métaphysique et de l'épistémologie. Une éthique chrétienne et une esthétique chrétienne sont enracinées dans la doctrine biblique de la création. Les valeurs éthiques et esthétiques existent parce que le Créateur a délibérément créé un monde qui comprend ces dimensions. Les principes de l'axiologie chrétienne sont dérivés de la Bible qui, dans son sens ultime, est une révélation du caractère et des valeurs de Dieu.

En axiologie chrétienne, il est important de considérer que la position de la métaphysique chrétienne se trouve en discontinuité radicale avec d'autres visions du monde en ce qui concerne la normalité de l'ordre actuel des choses. Tandis que la plupart des non-chrétiens croient que la présente condition de l'humanité et des affaires terrestres représente l'état normal, la Bible enseigne que l'être humain déchu a perdu sa relation avec Dieu, avec ses semblables, avec sa propre personne et avec le monde qui l'entoure. Selon la perspective biblique, le péché et ses conséquences ont altéré la nature de l'être humain et affecté ses idéaux et ses facultés d'évaluation.

À cause de l'anormalité du monde actuel, on a tendance à prendre de mauvaises décisions quant à la valeur des choses. De plus, on tend à appeler le mal « bien » et le bien « mal » à cause d'un cadre de référence inexact.

Le Christ lui-même était radical en axiologie. Son radicalisme venait en partie du fait qu'il croyait que la vraie demeure de l'humanité était au ciel, et non sur la terre. Toutefois, il n'enseignait pas que la vie présente était dépourvue de valeur ; il affirmait que certaines choses ont davantage de valeur et qu'elles devraient être le fondement de l'activité humaine. Quand le chrétien met en pratique l'enseignement du Christ, sa vie est fondée sur un ensemble de valeurs différentes de celles du non-croyant qui se sent à l'aise dans le monde anormal du péché. Un chrétien normal dans le sens qu'il adopte les idéaux de Dieu le fera passer pour anormal selon les critères du présent ordre social.

Les valeurs chrétiennes doivent être fondées sur des principes chrétiens. Elles ne sont pas un simple prolongement des valeurs culturelles non chrétiennes, mêmes si elles se chevauchent dans certains domaines. Comme nous l'avons vu plus haut, les deux sous-catégories de l'axiologie sont l'éthique (le domaine du bien) et l'esthétique (le domaine du beau). Le fondement absolu de l'éthique chrétienne est Dieu ; au-delà de Dieu il n'y a ni critère ni loi. La loi, telle qu'elle est révélée dans l'Écriture, est fondée sur le caractère de Dieu, dont les traits essentiels sont l'amour et la justice (Exode 34.6,7 ; 1 Jean 4.8 ; Apocalypse 16.7 ; 19.2). L'histoire biblique fournit de nombreux exemples de l'amour de Dieu et de sa justice.

Le concept « amour » ne signifie rien s'il n'est pas défini. Le chrétien consulte la Bible pour lui trouver une définition, car c'est là que le Dieu qui est amour s'est révélé de manière concrète, accessible à l'être humain. La Bible a élucidé pleinement la signification de l'amour par les actes et les attitudes de Jésus, par un exposé dans 1 Corinthiens 13 et par le sens implicite des dix commandements. Ne serait-ce qu'une brève étude du sujet révèle une différence distincte et qualitative entre ce que l'être humain « normal » appelle l'amour et le concept biblique de l'amour divin. John Powell a saisi la substance de l'amour divin en soulignant que l'amour se focalise sur donner plutôt que sur recevoir<sup>20</sup>. L'amour œuvre pour le souverain bien des autres, même de ceux qui agissent en ennemis. Dans ce même ordre d'idée, Carl Henry a écrit avec

justesse : « L'éthique chrétienne est une éthique de service. »<sup>21</sup> Ainsi, on observe que l'éthique chrétienne et l'amour chrétien se trouvent en discontinuité radicale avec ce que l'être humain entend en général par « amour ».

Ce concept nous mène à l'expression éthique de Dieu par sa loi révélée. Bien trop de chrétiens croient que la loi divine fondamentale se borne aux dix commandements. Ce n'est pas la position de Jésus. Interrogé sur le plus grand commandement, il répondit : « Tu aimeras le Seigneur, ton Dieu, de tout ton cœur, de toute ton âme et de toute ton intelligence. C'est là le grand commandement, le premier. Un second cependant lui est semblable : Tu aimeras ton prochain comme toi-même. De ces deux commandements dépendent toute la Loi et les Prophètes. » (Matthieu 22.37-40) Les dix commandements sont donc un développement et une illustration concrète de la loi d'amour. Les quatre premiers commandements expliquent les devoirs de la personne qui aime Dieu, tandis que les six derniers expliquent les divers aspects de l'amour d'une personne pour autrui (voir Romains 13.8-10). En un sens, les dix commandements peuvent être perçus comme la version négative de la loi d'amour. Toutefois, ils sont exprimés de manière à indiquer aux croyants une ligne de conduite bien définie qui s'applique à la vie de tous les jours.

Un canon éthique exprimé négativement soulève une difficulté majeure lorsqu'on cherche les limites de la loi, c'est-à-dire le moment où on peut cesser d'aimer son prochain, où on a atteint la limite. La question de Pierre sur les limites du pardon illustre le problème. Comme tous les gens « normaux », Pierre voulait surtout savoir quand il pourrait cesser d'aimer son prochain au lieu de se demander comment il pourrait continuer à l'aimer. La réponse du Christ : « Je ne te dis pas jusqu'à sept fois, mais jusqu'à soixante-dix fois sept fois », indique qu'il n'y a pas de limite à l'amour (Matthieu 18.21-35). Cesser d'aimer son prochain, abandonner ses principes et « être soi-même » n'est pas une option. Tel est le message des deux grands commandements du Christ.

La perspective éthique chrétienne est surtout positive plutôt que négative. L'éthique chrétienne s'attache avant tout à une vie agissant par amour et seulement en second lieu à ce qu'il faudrait éviter. La croissance chrétienne ne résulte pas de ce que nous nous abstenons de faire, mais elle est le produit de ce que nous faisons activement de jour en jour. Et cette éthique positive est fondée

**La Bible apporte une perspective et un cadre métaphysiques grâce auxquels il est possible d'explorer des questions restées en suspens, afin d'aboutir à des réponses cohérentes et coordonnées.**

sur l'expérience de la nouvelle naissance (Jean 3.3-6). Le chrétien ne meurt pas seulement à son ancien mode de vie ; il ressuscite pour mener un nouveau mode de vie tout en marchant avec Christ (Romains 6.1-11).

Avant de clore cette discussion sur l'éthique chrétienne, il convient de souligner plusieurs autres points. Premièrement, une éthique biblique est intérieure plutôt qu'extérieure. Jésus, par exemple, a fait remarquer que les pensées de haine ou d'adultère sont aussi immorales que les actes eux-mêmes (Matthieu 5.21-28). Il enseigna aussi que les paroles et les actes viennent du cœur (Matthieu 15.18,19).

Deuxièmement, l'éthique chrétienne est fondée sur une relation personnelle avec Dieu et avec autrui. Il s'agit en fait d'aimer véritablement à la fois Dieu et ses semblables et de ne pas se contenter de relations simplement correctes et superficielles. Il est évident que nos relations doivent être légitimes, mais elles doivent aller plus loin et devenir personnelles.

Troisièmement, l'éthique biblique est fondée sur le fait que chaque personne est créée à l'image de Dieu ; elle est capable de raisonner de cause à effet, de prendre des décisions éthiques, de choisir de faire du bien ou du mal. C'est ainsi que l'éthique chrétienne est une entreprise morale. Une moralité irréfléchie est une contradiction dans les termes.

Quatrièmement, la moralité chrétienne ne se préoccupe pas seulement des besoins fondamentaux de l'être humain. Elle souhaite ce qu'il y a de mieux pour lui.

Cinquièmement, une éthique chrétienne, contrairement aux vues de bien des gens, ne s'oppose pas au bien-être. « En réalité, les règles morales constituent le mode d'emploi de la machine humaine. Chaque règle morale a pour but d'empêcher une panne, une surcharge, une surchauffe de cette machine. »<sup>22</sup>

Sixièmement, la fonction de l'éthique chrétienne est rédemptrice et régénératrice. En raison de la chute, l'être humain est séparé de Dieu, de ses semblables, de sa propre personne et de son environnement physique. Le rôle de l'éthique est de lui permettre de vivre d'une manière qui l'aide à rétablir ces relations brisées et à recouvrer sa condition première.

### **L'esthétique**

La seconde branche majeure de l'axiologie est l'esthétique. C'est une fonction importante de tout

système d'éducation que d'inculquer aux élèves une notion saine du beau et du laid.

Qu'est-ce qu'une esthétique chrétienne ? Afin d'arriver à une bonne définition, il convient d'abord de préciser plusieurs points. Premièrement, l'être humain est par nature un être esthétique. Il n'apprécie pas seulement la beauté, il semble être poussé à la créer. C'est la conséquence d'avoir été créé à l'image de Dieu. La création divine n'est pas seulement fonctionnelle, elle regorge de beauté. Dieu aurait pu créer un monde dépourvu de couleurs agréables, du doux parfum des fleurs, de la multitude d'oiseaux et d'animaux. L'existence de la beauté dans la nature en dit long sur le Créateur. Bien sûr, une chose différencie les créations de l'être humain et la création divine : Dieu a tout créé de rien (Hébreux 11.3), alors que l'être humain au cerveau limité doit se servir de matériaux en existence.

Deuxièmement, la créativité est bonne, mais tout ce que l'être humain crée n'est pas bon, beau ou édifiant. C'est vrai, car bien qu'il ait été créé à l'image de Dieu, il a chuté et il ne peut avoir qu'une image déformée de la réalité, de la vérité et de la valeur. Il s'ensuit que les expressions artistiques représentent non seulement la vérité, la beauté et la bonté originelles, mais aussi tout ce qui est grotesque, faux et pervers. Le conflit cosmique entre le bien et le mal ayant envahi tous les aspects de la vie humaine, le domaine de l'esthétique se trouve aussi puissamment affecté ; c'est particulièrement vrai dans les arts en raison de leur impact émotionnel et de leurs liens étroits avec les complexités de l'existence humaine.

Dans le domaine de l'esthétique chrétienne, l'une des questions qui se posent le plus souvent est de décider si les sujets d'expression artistique doivent être bons et beaux ou s'ils doivent aussi inclure le grotesque et le laid. En prenant la Bible comme modèle, nous constatons qu'elle ne traite pas seulement du bon et du beau. Mais elle ne glorifie pas non plus le mal ou la laideur. Au contraire, la Bible met le péché, le mal, la laideur en perspective et s'en sert pour souligner à quel point l'humanité a besoin d'un Sauveur qui lui indique l'issue de secours. En somme, la Bible traite la relation du beau et du laid de manière réaliste, afin que le chrétien, par les yeux de la foi, apprenne à haïr la laideur grâce à sa relation avec le Dieu de beauté, de vérité et de bonté.

Se pencher sur le rapport entre le beau et le laid dans l'expression artistique est vital pour l'esthétique chrétienne à cause de l'avertissement de Paul : nous

**La croissance chrétienne ne résulte pas de ce que nous nous abstenons de faire, mais elle est le produit de ce que nous faisons activement de jour en jour.**

contemplons et nous sommes transformés (voir 2 Corinthien 3.18). L'esthétique influence sur l'éthique. Ce que nous lisons, regardons, écoutons, touchons retentit sur notre existence quotidienne. L'esthétique se trouve donc au cœur de la vie chrétienne et au cœur du système religieux d'éducation. Il en résulte qu'un artiste chrétien (ce qui en un sens s'applique à chacun de nous) est idéalement un serviteur de Dieu responsable. En tant que tel et le cœur rempli d'amour fraternel, il agit « pour rendre la vie meilleure, plus satisfaisante, en créant le son, la forme, le récit, le décor, l'environnement qui soit significatif et agréable et source de joie pour l'humanité »<sup>23</sup>.

Le plus beau d'après la perspective chrétienne est sans aucun doute tout ce qui contribue à la restauration des relations harmonieuses entre un être humain et son Créateur, ses semblables, sa propre personne et son environnement. Tout ce qui fait obstacle au processus de régénération est par définition mauvais et laid. Le but ultime de l'esthétique chrétienne est la formation d'un beau caractère.

#### L'axiologie et l'éducation adventiste

« L'éducation, écrit Arthur Holmes, concerne la transmission de valeurs. »<sup>24</sup> C'est ce truisme qui place l'axiologie à côté de la métaphysique et de l'épistémologie à l'origine de la décision des adventistes d'établir et de maintenir un réseau scolaire séparé.

Une perspective chrétienne sur des sujets axiologiques tels que l'éthique et l'esthétique est un important apport de l'éducation adventiste en un monde qui a perdu une orientation équilibrée et saine. La tension culturelle entre les différents systèmes de valeurs est au centre de ce que David Naugle appelle « la guerre des visions du monde »<sup>25</sup>. D'autre part, James D. Hunter et Jonathan Zimmermann explorent les implications explosives de ces questions axiologiques dans des ouvrages aux titres très parlants : *Culture Wars : The Struggle to Define America* [Guerres des cultures : le combat pour définir l'Amérique] et *Whose America ? Culture Wars in the Public Schools* [L'Amérique de qui ? Guerres des cultures dans les écoles publiques]<sup>26</sup>.

Transmettre les valeurs de base par l'éducation, voilà le point central et la raison d'être des écoles adventistes. Et les éducateurs adventistes doivent être à la fois informés et actifs tandis qu'ils s'efforcent d'inculquer à leurs élèves une approche des valeurs fondée sur la Bible.

## La philosophie et l'éducation adventistes

L'existence des établissements scolaires adventistes n'est pas le fait du hasard. Au contraire, au début de son histoire l'Église adventiste a compris que sa philosophie étant sensiblement différente de celle d'autres secteurs de la société, elle était responsable de transmettre cette philosophie aux jeunes par l'organisation d'un système d'éducation. Ce fut un choix conscient fondé sur des principes philosophiques. Le résultat a été la création d'un réseau d'éducation adventiste qui compte actuellement presque 8 000 établissements scolaires, en l'occurrence : écoles primaires, secondaires et universités.

Ce réseau scolaire et les dépenses qui le soutiennent ne sont justifiés que dans la mesure où les écoles demeurent fidèles aux fondements philosophiques sur lesquels elles ont été établies. Dans le langage descriptif de Shane Anderson, le meilleur moyen de « tuer l'éducation adventiste » est de négliger ces fondations<sup>27</sup>. C'est la raison pour laquelle l'étude de la philosophie de l'éducation adventiste est d'une importance capitale pour les enseignants, les membres des conseils d'administration, les pasteurs et les parents.

Jusqu'ici nous avons examiné en détail l'approche philosophique biblique qui doit guider la pratique de l'éducation adventiste. Dans les deux autres parties, nous exposerons ce que cette philosophie signifie quant aux besoins des étudiants, au rôle des enseignants, à l'organisation du programme d'études, au choix des méthodes pédagogiques et à la fonction sociale de l'école adventiste dans l'Église et dans le monde.

### MATIÈRE À RÉFLEXION

- Pourquoi la métaphysique est-elle aussi importante pour l'éducation ?
- Quelles sont les implications de l'épistémologie dans la gestion d'une école chrétienne ?
- De quelles façons spécifiques l'éthique chrétienne peut-elle (ou devrait-elle) influencer les activités quotidiennes d'un enseignant ?
- Pourquoi l'esthétique est-elle un sujet à controverse en milieu chrétien (ou même en milieu non chrétien) ?

### NOTES ET RÉFÉRENCES

1. David K. Naugle, *Worldview : The History of a Concept* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 2002), p. 260.
2. Ellen G. White, *Conseils aux Éducateurs, aux Parents*

et aux Étudiants (Dammarié-les-Lys, France : Éditions Vie et Santé, 2007), p. 42.

3. Ellen G. White, *Fundamentals of Christian Education* (Nashville, Tenn. : Southern Publ. Assn., 1923), p. 541.

4. Van Cleve Morris, *Philosophy and the American School* (Boston : Houghton Mifflin, 1961), p. 19, 20.

5. Pour en savoir plus sur ces courants de pensée, voir Norman L. Geisler et William D. Watkins, *Worlds Apart : A Handbook on World Views*, 2e édition (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1989) ; voir aussi James W. Sire, *The Universe Next Door : A Basic Worldview Catalog*, 3e édition (Downers Grove, Ill. : InterVarsity, 1997).

6. David Elton Trueblood, *Philosophy of Religion* (New York : Harper and Row, 1957), p. xiv.

7. Desmond Morris, *The Naked Ape* (New York : Dell, 1967).

8. David Elton Trueblood, *A Place to Stand* (New York : Harper and Row, 1969), p. 22. Pour une discussion plus approfondie sur les limites des preuves scientifiques, voir du même auteur *General Philosophy* (New York : Harper and Row, 1963), p. 92-111.

9. Voir James Davison Hunter, *Culture Wars : The Struggle to Define America* (New York : Basic Books, 1991) ; Jonathan Zimmerman, *Whose America ? Culture Wars in the Public Schools* (Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 2002).

10. Tirée de George R. Knight, *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective*, 4e éd. (Berrien Springs, Mich. : Andrews University Press, 2006), p. 34. Reproduction autorisée.

11. Francis A. Schaeffer, *He Is There and He Is Not Silent* (Wheaton, Ill. : Tyndale House, 1972), p. 1.

12. Sauf indication contraire, les textes bibliques cités sont tirés de la *Nouvelle Bible Segond (NSB)*, Alliance biblique universelle, 2002.

13. Ellen G. White, *Vers Jésus* (Ellen G. White Estate, livres en ligne, 2012), p. 73.

14. Ellen G. White, *Témoignages pour l'Église* (Dammarié-les-Lys, France : Éditions S.D.T., 1953), vol. 2, p. 330.

15. Ellen G. White, *Éducation* (Dammarié-les-Lys, France : Éditions S.D.T., 1954), p. 125.

16. Voir *ibid.*, p. 131.

17. Frank E. Gaebelein, « Toward a Philosophy of Christian Education », dans *An Introduction to Evangelical Christian Education*, J. Edward Hakes, éd. (Chicago : Moody, 1964), p. 44.

18. Bernard Ramm, *The Pattern of Religious Authority* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1959), p. 44.

19. Voir Arthur F. Holmes, *All Truth Is God's Truth* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1977), p. 8-15.

20. John Powell, *The Secret of Staying in Love* (Niles, Ill. : Argus Communications, 1974), p. 44, 48.

21. Carl F. H. Henry, *Christian Personal Ethics* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1957), p. 219.

22. C. S. Lewis, *Mere Christianity* (New York : Macmillan, 1960), p. 69.

23. H. R. Rookmaaker, *Modern Art and the Death of a Culture*, 2e éd. (Downers Grove, Ill. : InterVarsity, 1973), p. 243.

24. Arthur F. Holmes, *Shaping Character : Moral Education in the Christian College* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1991), p. vii.

25. David Naugle, *Worldview*, op. cit., p. xvii.

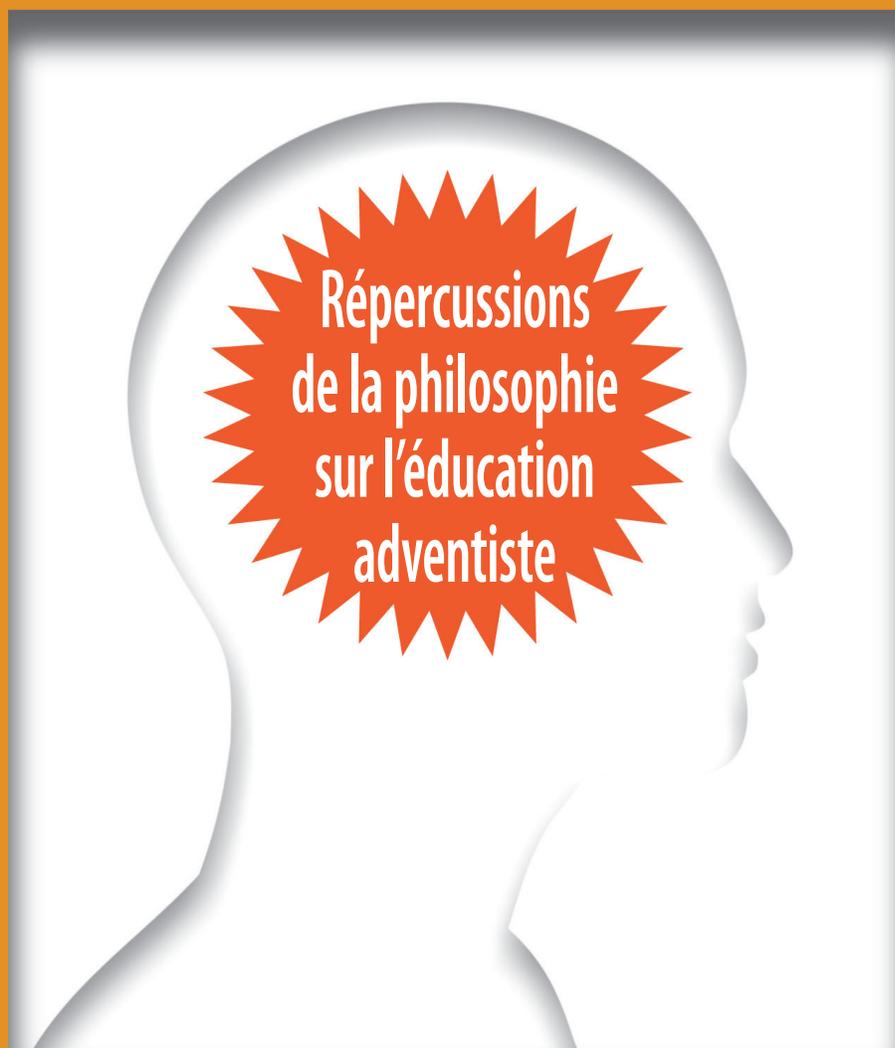
26. James D. Hunter, *Culture Wars : The Struggle to Define America*, op. cit. ; Jonathan Zimmerman, *Whose America ? Culture Wars in the Public Schools*, op. cit.

27. Shane Anderson, *How to Kill Adventist Education (and How to Give It a Fighting Chance !)* (Hagerstown, Md. : Review and Herald Publ. Assn., 2009).

**U N E É D U C A T I O N**

**R É D E M P T R I C E**

**2 è m e p a r t i e**



**G E O R G E R . K N I G H T**

**Q**u'il soit nécessaire d'instituer dans les écoles adventistes du septième jour une philosophie adventiste, chrétienne et biblique, devrait être évident. Cependant, trop souvent, cette synthèse n'est pas manifeste dans les écoles ou dans la pratique des éducateurs qui les dirigent. Lors d'une réunion de l'Association of Lutheran College Faculties, l'un des principaux intervenants aborda précisément ce point dans le contexte de l'éducation luthérienne ; il fit remarquer que les collèges luthériens « ne fonctionnent conformément à aucune philosophie luthérienne distinctive ou même chrétienne de l'éducation, mais qu'ils ont simplement imité les modèles séculiers en y ajoutant des cultes à la chapelle, des cours de religion et une "atmosphère" chrétienne »<sup>1</sup>.

Malheureusement cette observation s'applique également à un certain nombre d'écoles adventistes. Trop souvent, l'éducation adventiste n'a pas été intentionnellement édifiée sur une philosophie résolument adventiste. En conséquence, de nombreuses écoles d'église ont offert une forme amoindrie d'éducation adventiste, et ont ainsi failli à l'accomplissement du but pour lequel elles ont été établies.

Le philosophe Gordon Clark a dit un jour que ce qu'on appelle éducation chrétienne est parfois un programme « d'éducation païenne sous un glaçage chocolaté de christianisme ». Et d'ajouter que ce qui marche c'est la pilule, et non son enrobage<sup>2</sup>. L'éducation adventiste, elle aussi, a tendance à souffrir de ce problème. Les éducateurs et les institutions qu'ils servent ont besoin de procéder à une analyse, une évaluation et une correction complètes et continues de leurs pratiques éducatives afin de s'assurer qu'elles correspondent aux croyances philosophiques fondamentales de l'Église. Ces lignes vont vous permettre d'étoffer une base pour cette évaluation et cette orientation continues<sup>3</sup>.

Cet exposé se concentre sur l'éducation adventiste à l'école, mais une bonne partie de son contenu s'applique au foyer et à l'église locale, car les parents et les responsables d'église sont aussi des éducateurs. Le foyer, l'église locale et l'école : chaque entité s'occupe des mêmes enfants, qui manifestent la même nature et les mêmes besoins dans les différents cadres de leur éducation. De plus, le foyer et l'église locale ont un programme, un style d'enseignement et une fonction sociale semblables à ceux de l'école. Les parents, les responsables d'église et les éducateurs professionnels ont grandement besoin

de mieux comprendre la nature interdépendante de leurs fonctions éducatives, et de développer des moyens efficaces pour communiquer entre eux et renforcer leurs activités respectives. Il est important qu'une collaboration s'établisse entre l'enseignant adventiste de l'école et les enseignants adventistes du foyer et de l'église locale, car *l'éducation adventiste, c'est plus qu'une scolarité adventiste*. Le foyer, l'église et l'école ont été chargés de la responsabilité de s'occuper du bien le plus précieux sur terre, les enfants de Dieu, et idéalement chaque entité est établie sur les mêmes principes. Ceci dit, je souligne que les catégories éducatives dont je vais parler dans les pages suivantes sont volontairement liées à la scolarité plutôt qu'au domaine plus vaste de l'éducation. Cependant les mêmes principes sont importants dans les divers contextes éducatifs.

## NATURE DE L'ÉLÈVE ET OBJECTIFS DE L'ÉDUCATION ADVENTISTE

### Le cœur de la philosophie éducative d'Ellen White

Pour définir les objectifs de l'éducation adventiste, les premières pages du livre *Éducation* offrent un excellent point de départ. Dès la deuxième page, on tombe sur l'un des paragraphes les plus perspicaces et importants de tout l'ouvrage. « Si nous voulons embrasser le champ d'action de l'éducation, écrit Ellen White, nous devons considérer non seulement [1] la nature de l'homme et [2] l'intention de Dieu en le créant, mais aussi [3] le bouleversement qu'entraîna, pour la condition humaine, la connaissance du mal, et [4] le plan conçu par Dieu pour éduquer l'homme selon son glorieux projet, malgré cela. »<sup>4</sup>

Les quelques paragraphes qui suivent étoffent l'essentiel de sa philosophie éducative en raffinant ces quatre points. Premièrement, réfléchissant à la nature humaine, elle insiste sur le fait qu'Adam a été créé à l'image de Dieu — physiquement, mentalement et spirituellement. Deuxièmement, elle souligne que le dessein de Dieu en créant l'être humain était qu'il connaisse une croissance continue afin de refléter au mieux « la gloire du Créateur ». À cette fin, Dieu l'a doté de facultés pouvant être développées presque à l'infini.

« Mais », c'est le troisième point qu'elle note au sujet de l'entrée du péché, « par sa désobéissance, tout fut perdu. À cause du péché, la ressemblance de l'homme avec Dieu s'estompée, jusqu'à disparaître presque totalement. Les capacités physiques de

l'homme s'affaiblirent, ses facultés intellectuelles s'amoindrirent, sa vision spirituelle se voila. »

Bien que ces trois points soient fondamentaux dans la philosophie éducative d'Ellen White, c'est son quatrième et dernier point qui est absolument crucial et qui, selon elle, exprime le but principal de l'éducation. Elle remarque qu'en dépit de sa rébellion et de sa chute, « la race n'était pas abandonnée au désespoir. Dans l'infini de son amour et de sa miséricorde, Dieu avait conçu le plan du salut et accordé à l'homme une seconde chance. Restaurer en l'homme l'image de son Créateur, le rendre à la perfection pour laquelle il avait été créé, assurer le développement de son corps, de sa pensée, de son âme, pour que le plan divin de la création soit réalisé, devaient être l'œuvre de la rédemption. C'est le but de l'éducation, l'objet grandiose de la vie. »<sup>5</sup>

Ellen White revient sur ce thème dans le quatrième chapitre d'*Éducation* où elle décrit la vie de chaque être humain comme étant la scène d'une grande controverse microcosmique entre le bien et le mal ; cet être est doué d'une aspiration vers le bien mais aussi d'« une tendance au mal ». Reprenant l'idée que l'image de Dieu n'était pas totalement effacée dans l'humanité déchue, elle remarque que chaque être humain « reçoit un peu de la lumière divine. Au fond de tout homme gisent des aspirations intellectuelles, mais aussi spirituelles, un sens de la justice, une aspiration vers le bien. Mais une puissance contraire combat ces principes. » En héritage de la chute en Éden, il y a dans la nature de l'homme une force maléfique « à laquelle il ne peut résister seul. Pour l'aider à la repousser, à atteindre cet idéal qu'il reconnaît au fond de lui-même comme seul valable, il n'y a qu'une seule puissance : celle du Christ. Le plus grand besoin de l'homme est de coopérer avec cette puissance. Ne devons-nous pas considérer que cette coopération est l'objectif suprême de tout effort d'éducation ? »<sup>6</sup>

À la page suivante, elle développe un peu plus ce point et écrit : « Si l'on y réfléchit profondément, on comprend qu'éducation et rédemption sont une seule et même chose, car pour l'une comme pour l'autre, "personne ne peut poser un autre fondement que celui qui a été posé, savoir Jésus-Christ". [...] L'effort fondamental, l'objectif constant du maître devraient être d'aider l'élève à les [les grands principes d'éducation] appréhender et à engager avec le Christ une relation qui fera de ces principes une

**Ellen White n'était pas philosophe diplômée, mais elle a touché le point pivotant de la philosophie éducative en plaçant, au centre même de l'entreprise éducative, le problème humain du péché.**

force de vie. Le maître qui accepte cet objectif est réellement un collaborateur du Christ, un ouvrier avec Dieu. »<sup>7</sup>

Ellen White n'était pas philosophe diplômée, mais elle a touché le point pivotant de la philosophie de l'éducation en plaçant, au centre même de l'entreprise éducative, le problème humain du péché. Les livres de Paul Nash, *Models of Man : Explorations in the Western Educational Tradition* et *The Educated Man : Studies in the History of Educational Thought*, ce dernier écrit avec la participation de deux autres auteurs<sup>8</sup>, illustrent cette vision des choses. Les deux livres démontrent que les opinions sur l'anthropologie philosophique ou la nature humaine sont au centre de toutes les philosophies éducatives. En guise d'exemples, voici quelques titres de chapitres : « L'homme conditionné : Skinner », « L'homme réfléchi : Dewey », « L'homme collectif : Marx », et « L'homme naturel : Rousseau ». Alors que le point central de l'éducation devrait être, à mon avis, les besoins de l'étudiant, personne, que je sache, n'a encore publié une approche systématique et synthétisée d'une philosophie éducative dans la perspective des diverses opinions sur la nature et les besoins de l'être humain.

Il n'est pas difficile d'ajouter la philosophie d'Ellen White à l'énumération de Nash. Le titre du chapitre qui la concernerait pourrait être « L'homme racheté : Ellen White ». (Pour les lecteurs modernes, on devrait dire, « la personne rachetée ».) Le problème du péché et son remède — la rédemption et la restauration — dominent son approche de l'éducation.

On retrouve, bien sûr, la même insistance dans le cadre de la Bible qui débute avec des humains au potentiel infini créés à l'image de Dieu, continue par la chute et l'introduction du péché, et poursuit son chemin vers le grand plan de la rédemption dans lequel Dieu cherche, à travers une multitude d'intermédiaires, à tirer les êtres humains de leur mauvais pas et à les rétablir dans leur condition première. Cette séquence reflète le plan de la Bible en ce que les deux premiers chapitres (Genèse 1 et 2) et les deux derniers (Apocalypse 21 et 22) décrivent un monde parfait. Le troisième chapitre de la Bible (Genèse 3) présente l'entrée du péché, et le troisième chapitre à partir de la fin (Apocalypse 20) se concentre sur la destruction finale du péché. Dans l'intervalle, de Genèse 4 à Apocalypse 19, la Bible dévoile le plan de

Dieu pour racheter et régénérer la race déchue.

Tous ces points constituent la doctrine chrétienne de base, mais il est surprenant qu'ils aient trop souvent échappé à une étude approfondie par les philosophes chrétiens de l'éducation. En fait, je ne connais aucun livre qui leur donne la même dimension centrale à part *Éducation* d'Ellen White. *What's Lutheran in Education ?* par Allan Hart Jahsmann est l'ouvrage qui s'en rapproche le plus : il souligne dans un essai les mêmes points fondamentaux qu'Ellen White pour conclure en affirmant que « le premier souci de l'éducation luthérienne doit toujours être de conduire un peuple à la conviction du péché et à une foi personnelle en Jésus Christ, l'Agneau de Dieu »<sup>9</sup>. Malheureusement, les idées de Jahsmann sur la chute et la restauration de l'image de Dieu ne sont pas bien représentées dans la théorie éducative évangélique. Comme nous l'avons déjà mentionné, ces concepts sont au cœur même de ce qu'Ellen White comprend par « éducation » et ils sont sous-entendus dans la Bible. C'est avec ces enseignements à l'esprit que j'ai écrit cette phrase il y a quelques années : « *La nature, la condition et les besoins de l'élève constituent l'essentiel de la philosophie de l'éducation chrétienne et conduisent les éducateurs vers les objectifs de l'éducation chrétienne.* »<sup>10</sup>

Avant de nous éloigner de la vue d'ensemble d'Ellen White sur la philosophie éducative, nous devons examiner une autre déclaration. Le tout premier paragraphe d'*Éducation* présente un autre pilier essentiel dans son approche de l'éducation. Nous lisons : « Nos idées en matière d'éducation sont trop étroites, trop limitées. Il nous faut les élargir et viser plus haut. La véritable éducation implique bien plus que la poursuite de certaines études. Elle implique bien plus qu'une préparation à la vie présente. Elle intéresse l'être tout entier, et toute la durée de l'existence qui s'offre à l'homme. C'est le développement harmonieux des facultés physiques, mentales et spirituelles. Elle prépare l'étudiant à la joie du service qui sera le sien dans ce monde, et à la joie plus grande encore du vaste service qui l'attend dans le monde à venir. »<sup>11</sup>

Les mots clé de ce paragraphe sont *tout* et *toute* utilisés en deux dimensions. Premièrement, l'éducation adventiste doit insister sur *toute la durée* de l'existence. Il n'est pas seulement question d'enseigner aux élèves à gagner leur vie ou à devenir cultivés selon les standards du monde présent. Ces buts peuvent être louables

et importants, mais ils ne suffisent pas. Le domaine de l'éternité et de la préparation pour y parvenir doit aussi relever de la compétence d'une éducation adventiste digne de l'appui de l'Église. D'un autre côté, certaines personnes pieuses mais mal renseignées pourraient être tentées de faire du ciel le point central de leur éducation et de négliger le domaine actuel : la préparation pour le monde du travail et la participation à la société humaine. Ellen White a affirmé que ces deux extrêmes étaient incorrects. Au contraire, l'éducation adventiste doit inclure la préparation pour les deux mondes, l'éternel et le temporel, et ils doivent être placés dans une relation adéquate l'un par rapport à l'autre.

Le second aspect de l'intégralité dans le paragraphe cité plus haut est l'obligation de former *l'être tout entier*. L'éducation adventiste doit viser à développer tous les aspects de l'être humain et ne pas se concentrer uniquement sur l'aspect intellectuel ou spirituel ou physique ou social ou professionnel. Simplement dit, le but de l'éducation adventiste est l'épanouissement de la personne entière pour toute la période d'existence qui s'offre à elle, à la fois dans ce monde et dans le monde à venir. Dans ce sens, l'éducation transcende les possibilités de l'éducation séculière ainsi que de nombreuses formes d'éducation chrétienne, et, malheureusement, certaines formes d'une éducation prétendue adventiste.

Un autre mot clé du premier paragraphe d'*Éducation* est *service* (« la joie du service dans ce monde et la joie plus grande encore du vaste service dans le monde à venir »). Il faudrait remarquer que l'aspect essentiel du service n'est pas seulement présenté à la première page du livre, mais aussi à la dernière : « La plus grande joie, la plus noble éducation que puisse nous apporter notre vie terrestre, si marquée qu'elle soit par le péché, sont de servir. Dans la vie à venir, qui ne sera pas limitée ainsi, notre plus grande joie, notre plus noble éducation seront de servir. »<sup>12</sup>

Cette insistance sur le service ne devrait surprendre aucun lecteur de la Bible. Plus d'une fois, Jésus a dit à ses disciples que l'essence même du caractère chrétien était l'amour et le service du prochain. De telles caractéristiques, bien sûr, ne sont pas des traits naturels à l'être humain. Les gens « normaux » sont plus soucieux de leurs besoins personnels et du désir d'être servis que d'une vie passée au service des autres. La vision chrétienne des choses

## FONDEMENT

et cet ensemble de valeurs sont autres, et ne jaillissent pas spontanément. La Bible en parle plutôt comme venant d'une transformation de l'esprit et du cœur (Romains 12.2). Paul nous conjure d'avoir en nous les dispositions qui étaient en Jésus-Christ, nous faisant remarquer que lui qui était Dieu s'est vraiment fait serviteur (Philippiens 2.5-7).

Dans notre survol rapide des concepts clé de l'éducation telle qu'Ellen White la comprend, trois éléments ressortent :

- En essence, bonne éducation est synonyme de rédemption.
- L'éducation doit viser à la préparation de l'être humain tout entier et pour toute la durée de l'existence qui s'offre à lui.
- La joie du service se trouve au cœur même du processus éducatif.

Ces concepts sont fondamentaux, non seulement pour l'éducation mais aussi pour la vie. Ainsi, ils doivent imprégner toute approche authentique de la théorie et de la pratique éducatives adventistes.

#### Autres remarques concernant la nature humaine

Jim Wilhoit souligne que la conception biblique « de la nature humaine ne connaît aucun parallèle dans les théories séculières de l'éducation, et elle constitue donc le principal obstacle à l'adoption en bloc de cette théorie par les chrétiens »<sup>13</sup>. C'est la raison pour laquelle je dois à nouveau insister sur cette vérité : les éléments d'une approche adventiste de l'éducation doivent toujours être volontairement conçus à la lumière du besoin humain et de la condition humaine. Nous retournerons aux objectifs de l'éducation adventiste quand nous nous pencherons sur le rôle de l'enseignant. Mais avant d'aborder ce sujet, nous devons examiner attentivement divers aspects de la nature humaine qui sont importants dans l'éducation adventiste.

Premièrement, notons cet état de perplexité dans lequel se trouvent éducateurs et élèves. D'une part, nous avons les tenants des perspectives négatives sur la nature humaine ; Thomas Hobbes, philosophe du XVII<sup>e</sup> siècle, les a exprimées ainsi : la vie humaine est « solitaire, pauvre, mesquine, brutale et courte »<sup>14</sup>. Puis nous avons des lumières de premier plan comme celles du psychologue B. F. Skinner au XX<sup>e</sup> siècle et du théologien Jonathan Edwards au XVIII<sup>e</sup> siècle. Le premier a affirmé que les gens n'ont ni liberté ni dignité<sup>15</sup>, alors que le

second, dans son sermon le plus célèbre, a décrit les êtres humains comme de dégoûtants insectes suspendus au-dessus du gouffre de l'enfer par un Dieu furieux<sup>16</sup>. Arrêtons-nous aussi à la conception du biologiste Desmond Morris : « Il existe cent quatre-vingt-treize espèces de singes. Cent quatre-vingt-douze sont recouvertes de poils. » Le point capital de son raisonnement est que les êtres humains font exception car ils sont essentiellement « des singes nus »<sup>17</sup>.

Le sont-ils vraiment ? D'un avis opposé, les intellectuels du Siècle des lumières ont développé la doctrine de la perfectibilité infinie de l'humanité, de la bonté et de la dignité innées des êtres humains. Des psychologues modernes comme Carl Rogers ont embrassé cette perspective ; ils ont défendu des théories éducatives basées sur la supposition qu'en laissant les enfants suffisamment « libres » dans un environnement éducatif, on permettrait à leur bonté naturelle de s'affirmer d'elle-même<sup>18</sup>.

En tant qu'éducateurs que devons-nous croire ? Quelle est la nature fondamentale de nos élèves ? Animale ou un peu divine ? Bonne ou mauvaise ? La réponse brève est « tout ce qui précède ».

Dépassons notre réaction émotionnelle au darwinisme, et il est difficile de nier que les humains sont des animaux. Nous avons beaucoup en commun avec le règne animal : des similarités structurelles de notre organisme physique à nos processus digestif et respiratoire. De plus, nous participons à de nombreuses activités identiques. L'être humain et le chien apprécient les promenades en voiture, une bonne nourriture et des caresses sur la tête. Vraiment, nous partageons beaucoup avec nos amis canins ou autres.

L'élément qui doit être souligné, cependant, n'est pas que les humains sont des animaux mais qu'ils sont *plus* que des animaux. Qu'est-ce que cela signifie ? Le philosophe juif Abraham Heschel a remarqué que « l'animalité de l'homme se comprend assez clairement. La perplexité s'installe quand on essaie d'expliquer clairement ce que l'on comprend par l'*humanité* de l'homme. »<sup>19</sup>

Le théoricien E. F. Schumacher a écrit que l'être humain a beaucoup en commun avec le domaine minéral, puisque tous deux sont constitués de matière ; l'être humain a davantage en commun avec le monde végétal qu'avec le monde

matériel, puisque plantes et êtres humains ont la vie, en plus de leur base minérale ; et que l'être humain a encore plus en commun avec le monde animal, puisque personnes et animaux ont la conscience en plus de la vie et d'une base minérale. Mais, remarque Schumacher, lui seul possède la conscience de soi réfléchie. Il n'y a aucun doute que les animaux pensent, affirme-t-il, mais l'originalité de l'humanité est que l'homme est conscient de ce qu'il pense. Schumacher a indiqué qu'on peut en apprendre beaucoup sur l'être humain en l'étudiant aux niveaux minéral, végétal et animal — « en fait, on peut tout apprendre à son sujet *excepté ce qui fait de lui un humain* »<sup>20</sup>. Pour posséder cette connaissance fondamentale, comme nous l'avons déjà dit, nous devons nous tourner vers la Bible où la Genèse décrit la nature humaine créée à l'image et à la ressemblance de Dieu (Genèse 1.26,27), bien que cette image, après la chute (Genèse 3), se soit « estompée jusqu'à disparaître presque totalement »<sup>21</sup>.

En tant qu'éducateurs chrétiens, la question que nous devons regarder lucidement est de savoir comment faire face aux complexités de la nature humaine. Une chose que nous devons reconnaître est que personne ne se montre à la hauteur de son plein potentiel en tant que porteur de l'image de Dieu. En fait, nombreux sont ceux qui existent à des niveaux inférieurs, soit le niveau minéral par la mort, le niveau végétal à la suite d'accidents paralysants destructeurs du cerveau, ou au niveau animal en ne vivant que pour satisfaire leurs appétits et leurs passions.

Peu choisissent de vivre au niveau minéral et végétal, mais beaucoup décident de vivre au niveau animal. Le proverbe « chaque homme a son prix » n'est pas une plaisanterie futile. Elle relève de l'expérience et de l'observation. Pensez-y un instant. Si je vous offrais 5 dollars pour commettre un seul acte indécent ou malhonnête qui ne sera jamais ni vu ni connu, vous refuseriez certainement. Mais si je vous en offrais 500, vous commenceriez peut-être à réfléchir. En portant mon offre à 50 000 dollars, je trouverais maints preneurs, et même les purs et durs commenceraient à faiblir si j'allais jusqu'à offrir 5 millions, puis 50 millions.

Les psychologues behavioristes ont découvert qu'il est possible de contrôler le comportement animal par des récompenses et des punitions. En d'autres termes, les animaux n'ont pas la liberté du choix ; leurs besoins et leur environ-

nement les contrôlent. Avec des récompenses et des punitions, on peut dresser un animal à faire, sur un ordre, tout ce dont il est capable, y compris se laisser mourir de faim.

La question qui divise psychologues, éducateurs, philosophes et théologiens est la suivante : « Les êtres humains peuvent-ils être dressés à faire tout ce dont ils sont capables ? » Pour ceux qui vivent à un niveau animal, la réponse est un oui définitif. Les gens qui vivent au niveau de la satisfaction de leurs appétits et passions, tout comme les animaux, peuvent être contrôlés par des récompenses et des punitions.

Malheureusement, la plupart des gens passent la plus grande partie de leur vie au niveau de leur « animalité ». Ce fait sous-tend l'apparente validité des affirmations behavioristes, à savoir que l'être humain n'est pas libre et que son comportement peut être modelé à volonté si le contrôleur a le temps et connaît suffisamment cette personne et son environnement.

Le point essentiel que les éducateurs doivent garder à l'esprit est que leurs élèves peuvent s'élever au-dessus du niveau animal de l'existence. Ils en sont capables car ils sont apparentés d'une façon unique à Dieu, et parce qu'il leur a donné et la conscience de soi, et l'aide que le Christ offre par le Saint-Esprit.

L'être humain portant l'image de Dieu, il est capable de raisonner de cause à effet et de prendre des décisions responsables et spirituellement inspirées. Sa liberté de choix n'est pas absolue car il n'est pas autonome et ne peut pas vivre sans Dieu. Mais elle est authentique car il peut soit choisir Jésus comme Seigneur et vivre selon ses principes, soit choisir Satan comme maître et se soumettre à la loi du péché et de la mort (voir Romains 6.12-23).

L'éducateur adventiste travaille dans une école peuplée de jeunes en pleine crise d'identité, ce qui affecte leur vie simultanément à différents niveaux. L'une des questions les plus importantes qui se présentent à eux est de choisir de vivre surtout au niveau de leurs tendances animales ou de s'élever vers leurs possibilités divines. Il y a également, étroitement apparentés, les choix entre le bien et le mal. Les choses ne sont pas facilitées par le fait que les éducateurs, eux aussi, sont quotidiennement impliqués dans une lutte continue portant sur les mêmes questions.

Cependant, la grande vérité de l'Évangile est que chacun peut devenir pleinement humain grâce à une relation personnelle avec Dieu par

**L'élément  
qui doit être  
souligné,  
cependant,  
n'est pas que  
les humains  
sont des  
animaux mais  
qu'ils sont  
plus que des  
animaux.**

Jésus-Christ. Ce fait est un pilier central d'une éducation dont le but principal est de conduire l'être humain à retrouver une relation confiante avec Dieu, qui voit en chaque personne un enfant de Dieu et qui cherche à aider chaque élève à accroître son potentiel. Ellen White a souligné avec vigueur les possibilités infinies et éternelles propres à chaque personne quand elle écrit que « l'idéal que Dieu propose à ses enfants dépasse de beaucoup tout ce qu'ils peuvent imaginer de meilleur. Le but à atteindre, c'est l'amour de Dieu — la ressemblance avec Dieu. »<sup>22</sup> La raison d'être de l'éducation adventiste au foyer, à l'école et à l'église est de transformer cet idéal potentiel en réalité.

Le second aspect de la nature humaine qui affecte l'éducation adventiste est étroitement lié au premier : les problèmes de la race humaine n'ont pas changé depuis la chute. Tout au long de l'histoire, l'être humain a été affecté par la lutte entre les forces du bien et celles du mal. Depuis l'irruption du péché, il existe deux catégories d'hommes — ceux qui continuent à se révolter et ceux qui ont fait la paix avec Jésus. Les deux catégories sont représentées dans la plupart des écoles et des salles de classe. Les éducateurs adventistes doivent absolument être conscients de ce fait, ayant chaque jour à faire face à de complexes interactions avec les deux genres d'élèves.

Reconnaître qu'il existe deux genres d'êtres humains nous mène au fait que les principes sous-jacents de la grande controverse entre le bien et le mal sont restés constants, en dépit des changements dans les détails de la condition humaine au cours des siècles. Par conséquent, aujourd'hui, les gens font face aux mêmes tentations et aux mêmes défis fondamentaux auxquels Moïse, David et Paul furent confrontés. Si les Écritures sont intemporelles et communiquent un message universel à tous les peuples, c'est précisément parce que la nature du problème humain dans le temps et dans l'espace (emplacement géographique) n'a pas changé. La Bible est une ressource vitale en éducation parce qu'elle touche au cœur du problème du péché et à sa solution — des questions auxquelles chacun doit faire face quotidiennement dans une école.

Le troisième aspect de la nature humaine qui doit être pris en considération dans une école adventiste est la tension entre l'individu et le groupe. D'une part, l'éducateur chrétien doit reconnaître et respecter l'individualité, l'originalité et la valeur propre de chaque personne.

---

**Les  
éducateurs  
chrétiens  
voient sous  
le vernis du  
comporte-  
ment  
apparent  
et vont à  
l'essentiel  
du problème  
humain —  
le péché, la  
séparation  
de la vie et du  
caractère de  
Dieu.**

---

Tout au long de sa vie, Jésus a démontré son respect de l'individualité et de la valeur des êtres humains. Ses relations avec ses disciples et la population en général contrastaient avec la mentalité des pharisiens, des sadducéens et même des disciples qui avaient tendance à qualifier les « autres » de « populace ». De manière distinctive, une philosophie chrétienne, alors qu'elle cherche à instruire un apprenant, ne peut jamais perdre de vue l'importance de l'individualité.

Cependant, un juste respect pour l'individualité n'annule pas l'importance du groupe. Écrivant aux Corinthiens au sujet des dons spirituels, Paul a rehaussé la valeur du tout social ainsi que la valeur unique de chaque personne (1 Corinthiens 12.12-31). Il a écrit que le corps (le groupe social) sera sain si l'importance et l'originalité de ses membres individuels sont respectées. C'est aussi vrai pour les institutions éducatives que pour les églises. La salle de classe saine, dans cette perspective, ne connaît pas un individualisme sans limites, mais plutôt un respect pour l'individu, équilibré par un respect des besoins du groupe.

Un dernier point important à souligner sur la nature humaine est que pour Dieu c'est la personne dans sa totalité qui compte. Nous avons déjà abordé ce sujet en signalant l'insistance d'Ellen White sur l'éducation de tous les aspects de la personne. Mais nous voulons préciser ce point. L'éducation traditionnelle a placé la dimension mentale des étudiants au-dessus de la dimension physique tandis que certaines approches modernes ont fait exactement le contraire. D'autres approches ont insisté sur la dimension spirituelle. Pourtant tout ce qui affecte un aspect de la personne finira par affecter l'ensemble. L'idéal, illustré par la croissance de Jésus (Luc 2.52), c'est l'équilibre entre les aspects spirituel, social, physique et mental de la personne. Le dilemme actuel de l'humanité vient en partie du fait que depuis la chute l'être humain souffre d'un déséquilibre dans chacun de ces domaines ainsi que dans leurs corrélations. Il faut alors qu'une partie de la fonction rédemptrice de l'éducation s'attache à rendre à l'homme la santé dans chacun de ces aspects et dans son être tout entier. La restauration de l'image de Dieu a donc des ramifications sociales, spirituelles, mentales et physiques, tout comme l'éducation. Le comprendre vraiment aura une influence réelle sur le choix des programmes.

Les éducateurs chrétiens, comprenant la complexité des élèves, réalisent que chacun est un candidat pour le royaume de Dieu et mérite la meilleure éducation qu'il soit possible d'offrir. Ils voient sous le vernis du comportement apparent et vont à l'essentiel du problème humain — le péché, la séparation de la vie et du caractère de Dieu. Dans son sens le plus complet, l'éducation chrétienne est rédemption, restauration et réconciliation. Il faut donc que chaque école adventiste cherche à atteindre un équilibre entre les aspects social, spirituel, mental et physique de chaque élève dans toutes ses activités et pendant tout son programme. La raison d'être et le but de l'éducation adventiste sont la restauration de l'image de Dieu en chaque élève et sa réconciliation avec Dieu, ses camarades, sa propre personne et le monde naturel. Ces notions nous conduisent au rôle de l'enseignant adventiste.

### Rôle de l'enseignant et objectifs de l'éducation adventiste

À l'école, c'est l'enseignant qui est l'élément clé de la réussite scolaire car c'est lui qui communique le programme à l'élève. Pour améliorer les résultats scolaires, il ne suffit pas d'avoir les meilleurs locaux, les meilleures méthodes ou même le meilleur programme, aussi importants que soient ces éléments, mais il faut engager et retenir des éducateurs de qualité. Elton Trueblood témoigne de cette réalité quand il affirme que « s'il y a une conclusion qui jouit de l'accord de tous quant à notre philosophie éducative actuelle, c'est bien l'importance suprême du bon maître. Il est facile d'envisager un bon collègue avec des installations insuffisantes, mais il n'est pas possible d'envisager un bon collègue avec de médiocres maîtres. »<sup>23</sup> On peut dire, bien sûr, la même chose d'une école primaire ou secondaire. Trueblood a également écrit dans un autre rapport : « Il vaut mieux recevoir un brillant enseignement dans une cabane qu'un enseignement laxiste dans un palais. »<sup>24</sup>

Il y a quelques années, l'imposante étude de James Coleman sur les écoles américaines a appuyé ces observations de façon empirique. Il a trouvé que les facteurs qui avaient la plus forte influence sur la réussite scolaire (indépendamment des antécédents familiaux) étaient les caractéristiques de l'enseignant et non les installations ou le programme<sup>25</sup>. Engager des enseignants de qualité constitue aussi l'élément primordial pour améliorer l'influence spirituelle

d'un programme éducatif. Roger Dudley, dans son étude sur les élèves des écoles secondaires adventistes aux États-Unis, a constaté qu'« *aucun autre facteur à part la sincérité religieuse de leurs enseignants n'était aussi fortement lié au rejet de la religion par les adolescents* »<sup>26</sup>.

Si des éducateurs de qualité constituent le facteur critique pour la réussite dans un système scolaire qui ne pense qu'à préparer les jeunes pour vivre et travailler sur cette terre, ils sont encore bien plus importants pour une éducation en vue de l'éternité ! Cette pensée à l'esprit, il est absolument indispensable que les parents, les enseignants, les administrateurs et les comités scolaires adventistes comprennent le ministère de l'enseignement, comment ce ministère facilite la poursuite des objectifs de l'école, et quelles sont les qualifications essentielles de ceux qui sont appelés à entreprendre la tâche impressionnante de former la prochaine génération.

### L'enseignement, une forme de ministère

L'éducation et la rédemption ne faisant qu'un<sup>27</sup>, l'enseignement adventiste est par définition une forme de ministère chrétien et une fonction pastorale. Dans le Nouveau Testament, enseigner est clairement présenté comme étant un appel divin (Éphésiens 4.11 ; 1 Corinthiens 12.28 ; Romains 12.6-8). De plus, dans la Bible, les fonctions de l'enseignant et du pasteur ne sont pas séparées. Au contraire, Paul indique à Timothée qu'un évêque (pasteur) doit être « apte à l'enseignement »<sup>28</sup> (1 Timothée 3.2). Quand Paul écrit aux Éphésiens que Jésus « a donné les uns comme apôtres, d'autres comme prophètes, d'autres comme annonciateurs de la bonne nouvelle, d'autres comme *bergers et maîtres* » (Éphésiens 4.11), il utilise une construction de phrase grecque indiquant que la même personne exerce les deux fonctions de pasteur et d'enseignant. F. F. Bruce, dans son commentaire sur ce passage, a fait remarquer que « les deux termes pasteurs (*bergers*) et enseignants (*maîtres*) indiquent la même classe d'hommes »<sup>29</sup>. Par contre, la Bible énumère les autres dons séparément. Cela signifie qu'on ne peut pas séparer ces deux dons si on veut qu'ils restent fonctionnels. Un pasteur doit non seulement prendre soin des âmes de son troupeau, mais aussi enseigner par le précepte et par l'exemple chacun des membres individuellement et l'église dans son ensemble. De la même façon, les enseignants ne doivent pas

RESTAURATION

## MINISTÈRE

seulement transmettre la vérité mais également se soucier de la santé spirituelle de ceux qui sont sous leur tutelle. C'est ainsi que les enseignants chrétiens exercent leur rôle pastoral envers leurs élèves.

La grande différence entre les rôles de pasteur et d'enseignant, à notre époque, tient à la division actuelle du travail. Dans notre société du XXI<sup>e</sup> siècle, l'enseignant chrétien est perçu comme exerçant un ministère dans le contexte « école » alors que le pasteur enseigne dans le contexte plus large de « communauté religieuse ». Il est important de se souvenir que leur fonction est essentiellement la même, quoique selon les définitions modernes, ils s'occupent de différents secteurs dans la vigne du Seigneur.

Enseigner les jeunes est non seulement une fonction pastorale mais aussi l'une des formes de ministère les plus efficaces, puisqu'elle touche la population entière à l'âge où elle est le plus impressionnable. Le réformateur Martin Luther en était conscient quand il écrivait : « Si je devais renoncer à la prédication et à mes autres devoirs, aucun poste ne me plairait davantage que celui d'instituteur. Je sais, en effet, que tout de suite après le pastorat, c'est le ministère le plus utile, le plus important et le meilleur, et je ne suis pas sûr lequel des deux il faut préférer. Il est difficile de dresser de vieux chiens à la docilité et de vieux coquins à la piété, et pourtant c'est à cela que s'efforce le ministère pastoral, et très souvent en vain ; mais de jeunes arbres [...] sont plus facilement courbés et redressés. Ainsi, qu'instruire fidèlement les enfants des autres soit considéré comme l'une des plus grandes vertus sur la terre, ce devoir étant accompli par très peu de parents. »<sup>30</sup>

La plus parfaite intégration du don de pasteur/enseignant s'est manifestée dans le ministère du Christ. La plupart du temps, on l'appelait « Maître », le sens véritable de ce mot étant « Enseignant ». Jésus peut être considéré comme donnant le meilleur exemple d'éducation, à la fois en méthodologie et en relations interpersonnelles significatives. Une étude des Évangiles à travers la perspective du Christ en tant qu'enseignant nous aidera grandement à comprendre l'idéal de l'instruction chrétienne.

Nous nous pencherons sur la méthodologie de l'enseignement du Christ dans une autre section. Ici, nous étudierons l'aspect relationnel de son ministère d'éducateur, un sujet particulièrement important puisque de bonnes relations sont

essentielles pour réussir dans l'enseignement.

Les gens savaient que Jésus se souciait sincèrement d'eux ; c'était l'une des raisons du succès de son ministère. « Au cours de ses prédications publiques, le Christ ne perdait jamais les enfants de vue. [...] Sa présence ne les repoussait jamais. Son grand cœur plein d'amour connaissait leurs épreuves et leurs besoins, trouvant du bonheur à leurs joies simples. Il les prenait dans ses bras et les bénissait. »<sup>31</sup> Les enfants sont assez perspicaces. Ils savent reconnaître, après avoir parlé à un adulte, si ce dernier ne faisait qu'écouter leurs « petites » joies et leurs tracasseries pour être poli, ou s'il éprouvait un intérêt véritable, s'il se souciait réellement d'eux ou non. Combien de fois, en tant que parents ou enseignants, avons-nous écouté nos enfants, hoché la tête, pour les envoyer ensuite jouer sans avoir la moindre idée de ce qu'ils essayaient de communiquer ? Une excellente façon d'aliéner les enfants est de leur faire sentir que les adultes sont beaucoup plus préoccupés par leurs propres affaires « importantes » que par le bien-être des plus petits. Ellen White a suggéré que même si les enseignants ont des qualifications livresques limitées mais se soucient réellement de leurs élèves, comprennent l'ampleur de leur tâche et veulent faire des progrès, ils auront du succès<sup>32</sup>. Une relation d'amour était au cœur même du ministère d'enseignement du Christ.

Dans son cas, il se dégageait de cette relation un halo de confiance dans le potentiel de chaque vie. Et ainsi, même s'il « dénonçait le mal avec fidélité », « en chaque être humain, même déchu, il voyait un fils de Dieu qui pouvait, à travers lui, le Sauveur, renouer avec Dieu des relations privilégiées. [...] En regardant les hommes, leurs souffrances, leur déchéance, le Christ trouvait des raisons d'espérer là où il semblait n'y avoir que désolation et ruine. Chaque fois qu'un homme mesurait son dénuement, il voyait pour lui une occasion de progrès. Il allait au-devant des âmes, qu'elles fussent tentées, brisées, égarrées, prêtes à sombrer, non pour les confondre, mais pour les bénir. [...]

« En chaque être humain il discernait des possibilités infinies. Il voyait les hommes tels qu'ils pouvaient être, transfigurés par sa grâce. [...] Mettant en eux son espoir, il leur inspirait l'espoir. Allant à eux avec confiance, il faisait naître leur confiance. Offrant en sa personne le véritable idéal de l'homme, il suscitait le désir et l'assurance d'atteindre cet idéal. À son

contact ceux qui étaient méprisés et déçus prenaient conscience d'être toujours des hommes, et aspiraient à se montrer dignes de son attention. Plus d'un cœur mort en apparence à toutes les choses saintes frémissait à des appels nouveaux. Plus d'un être désespéré voyait poindre devant lui l'aurore d'une vie nouvelle. Le Christ s'attachait les hommes par des liens d'amour et de dévouement. »<sup>33</sup>

Ce passage met en relief l'esprit du ministère d'éducation du Christ qui a fait de lui une telle force pour le bien dans la vie de ceux qu'il enseignait. Cette déclaration présente le défi ultime pour les enseignants, les parents et quiconque travaille avec des êtres humains. Il faut recevoir une infusion de la grâce de Dieu pour voir d'innombrables possibilités dans chaque personne, pour avoir de l'espoir pour les sans espoir. Pourtant, c'est là la clé d'un bon enseignement. Sinon, on regarde les gens avec désespoir, ce qui ne peut que leur inspirer le désespoir.

Le psychologue Arthur Combs cite plusieurs études indiquant qu'il est possible de distinguer clairement les bons maîtres des mauvais sur la base de leurs opinions sur leurs semblables<sup>34</sup>. Dans la même veine, William Glasser, le psychiatre qui a développé la « thérapie de la réalité », croit que les échecs à l'école et dans la vie ont leurs racines dans deux problèmes connexes — le manque d'amour et une piètre estime de soi<sup>35</sup>. Nous développons notre estime de soi d'après ce que les gens pensent de nous. Quand parents et enseignants transmettent constamment aux enfants le message de leur stupidité, de leur délinquance et de leur nullité, ils façonnent en ces enfants une image d'eux-mêmes que ces derniers extérioriseront dans la vie quotidienne.

Heureusement, la prophétie autoréalisatrice fonctionne aussi dans le bon sens. Earl Pullias et James Young remarquent : « Quand on demande aux gens de décrire l'enseignant qui les a le plus marqués, ils ne manquent presque jamais de mentionner — et c'est souvent le seul de toute leur expérience — celui qui a cru en eux, qui a vu leurs talents particuliers, non seulement ce qu'ils étaient, mais plus encore ce qu'ils voulaient être et pourraient être. Ils se sont alors mis à apprendre, non seulement dans le domaine qui les intéressait, mais dans de nombreux autres. » C'est ainsi que l'enseignant inspire une vision<sup>36</sup>.

D'autre part, la capacité du Christ pour voir le potentiel de chaque personne ne l'a pas aveuglé sur les limitations humaines. Dans le cadre

biblique, personne n'a tous les talents, mais chacun en a quelques-uns. Par moments, les élèves ont besoin de directives précises dans les domaines où leur personnalité et leurs dons naturels leur permettront d'être le plus efficaces. Il en fut ainsi au cours du ministère de Jésus. Il connaissait les besoins spéciaux de Pierre, Jean et André, et il les guidait en conséquence.

Une relation aimante était au centre du ministère éducatif de Jésus, mais cette relation était soigneusement équilibrée dans la pratique quotidienne. Ellen White écrit : « Il faisait preuve d'une cohérence dénuée d'obstination, d'une bienveillance dénuée de faiblesse, d'une tendresse et d'une sympathie dénuées de sentimentalisme. Il était d'une grande sociabilité, tout en témoignant une réserve qui décourageait toute familiarité. Sa tempérance n'est jamais allée jusqu'à la bigoterie ou l'austérité. Il ne se conformait pas au monde et cependant il était attentif aux besoins du moindre des hommes. »<sup>37</sup>

Les enseignants adventistes et ceux qui s'intéressent au système d'éducation de l'Église gagneront beaucoup à étudier le Christ en tant que Maître des maîtres. Une telle étude les confrontera aussi aux buts et aux objectifs de l'éducation chrétienne.

#### **Le but de l'éducation et l'enseignant adventiste en tant qu'agent de rédemption**

Nous avons déjà noté que, dans la perspective biblique et celle d'Ellen White, le plus grand besoin humain est de nouer une relation correcte avec Dieu. Autrement dit, la perdition humaine fournit la raison d'être de l'éducation chrétienne. Le plus grand besoin humain, c'est cesser d'être perdu. Jésus n'a-t-il pas déclaré qu'il était « venu chercher et sauver ce qui était perdu » (Luc 19.10) ? Une telle quête et un tel salut constituent le thème de la Bible, de la Genèse à l'Apocalypse.

Luc 15, où l'on trouve les paraboles de la brebis perdue, de la drachme perdue et du fils perdu, est particulièrement pertinent quand on réfléchit au rôle de l'enseignant chrétien. Dans l'optique de ce chapitre, l'enseignant est quelqu'un qui dans le but de les secourir part à la recherche de ceux qui sont perdus et piégés par les filets du péché, qu'ils ressemblent (1) à la brebis (ceux qui voient qu'ils sont perdus et ne savent pas comment retourner à la maison) ; (2) à la drachme ou au fils aîné (ceux qui n'ont pas suffisamment de sens spirituel pour réaliser

**Par moments, les élèves ont besoin de directives précises dans les domaines où leur personnalité et leurs dons naturels leur permettront d'être le plus efficaces.**

qu'ils sont perdus) ; ou (3) au plus jeune fils (ceux qui savent qu'ils sont perdus et savent comment rentrer à la maison, mais ne veulent pas revenir tant que leur rébellion n'a pas suivi son cours). Il y a plusieurs variétés d'égarement, et on les retrouve toutes dans chaque école et dans chaque salle de classe. Mais les rebelles et les pharisiens, de même que tous les genres d'êtres humains, ont un même besoin : cesser d'être perdus. Il n'est donc pas surprenant que Jésus ait affirmé que l'essentiel de sa mission consistait à chercher et à sauver les perdus (Luc 19.10).

À ces passages, on peut ajouter l'expérience du Christ parmi les Samaritains ingrats et hostiles qui lui refusèrent l'hospitalité parce qu'ils se doutaient qu'il se dirigeait vers Jérusalem. Alors Jacques et Jean, furieux de leur ingratitude, demandèrent à Jésus la permission de faire descendre le feu du ciel pour les détruire. Jésus leur répondit : « Le Fils de l'homme n'est pas venu pour perdre des vies d'hommes, mais pour les sauver. » (Luc 9. 51-56)

On voit aussi le but primordial de la vie du Christ et de l'éducation chrétienne dans le verset clé de l'Évangile de Matthieu où il est prédit que Marie aurait un fils qui « sauverait son peuple de ses péchés » (Matthieu 1.21). On retrouve la même pensée dans l'Évangile de Jean qui proclame que « Dieu a tant aimé le monde qu'il a donné son Fils unique, pour que quiconque met sa foi en lui ne se perde pas, mais ait la vie éternelle. Dieu, en effet, n'a pas envoyé son Fils dans le monde pour juger le monde, mais pour que le monde soit sauvé par lui. » (Jean 3.16,17)

Les enseignants adventistes sont les représentants de Dieu dans le plan de la rédemption et de la réconciliation. Tout comme celle du Christ, leur fonction essentielle est « de chercher et sauver » ceux qui sont perdus. Ils doivent désirer travailler dans l'esprit du Christ afin que leurs élèves puissent être réconciliés avec Dieu par le sacrifice de Jésus et régénérés à l'image de Dieu.

L'enseignement, c'est bien plus que la transmission des informations et le remplissage des têtes ; plus que la préparation des élèves au monde du travail. La fonction primordiale de l'éducateur chrétien est de rester en contact avec le Maître des maîtres afin de devenir le représentant de Dieu dans le plan de la rédemption.

Edwin Rian a bien compris ce point lorsqu'il

**La fonction primordiale de l'éducateur chrétien est de rester en contact avec le Maître des maîtres afin de devenir le représentant de Dieu dans le plan de la rédemption.**

remarque que la plupart des auteurs en philosophie éducative, quelles que soient leurs perspectives philosophiques ou religieuses, « s'accordent pour estimer que le problème "du péché et de la mort", qui est le problème de l'homme d'après la théologie pauline et protestante réformée, est sans rapport avec les questions d'objectif et de fonction de l'éducation ». Une telle position, dit-il, ne peut faire autrement que contribuer à produire « méséducation et frustration pour l'individu et la société ». Dans la perspective de la situation difficile où se trouve l'humanité, Rian a plaidé pour une « éducation qui soit conversion »<sup>38</sup>. Hebert Welch, président de l'Ohio Wesleyan University au début du XX<sup>e</sup> siècle, a fait la même remarque : « Attirer ses élèves du péché à la justice est [...] le plus grand accomplissement d'un collège chrétien. »<sup>39</sup>

L'éducation chrétienne est la seule éducation qui puisse combler les besoins les plus profonds de l'humanité, car seuls les éducateurs chrétiens comprennent le fond du problème humain. Ce qui fait que l'éducation chrétienne est chrétienne, c'est son but rédempteur. Le but primordial de l'éducation chrétienne à l'école, au foyer et à l'église, est de conduire l'être humain à une relation salutaire avec Jésus-Christ. Rétablie, cette relation guérit la principale aliénation de Genèse 3, la rupture entre l'homme et Dieu. La réconciliation de l'homme avec Dieu entraîne l'élimination des autres aliénations de base de l'humanité. Ainsi, l'éducation fait partie du grand plan divin de rédemption ou expiation. Son rôle est d'aider l'être humain à retrouver l'harmonie avec Dieu, les autres, sa personne et le monde naturel. La totalité du message biblique tend vers le jour où le travail de régénération sera achevé, où la nature aura retrouvé sa condition édenique grâce à la guérison de l'humanité tirée de son état de perdition (Apocalypse 21.22 ; Ésaïe 11. 6-9 ; 35).

Cette décision de l'être humain, mettre au centre de sa vie le moi au lieu de Dieu, est la cause de la chute. La rédemption rétablit Dieu au centre de l'existence humaine. Il s'agit d'une expérience dynamique à laquelle on prête de nombreux noms, dont conversion et nouvelle naissance. La Bible l'assimile à l'obtention d'un cœur nouveau et d'un esprit nouveau. Paul décrit cette expérience de façon frappante : il déclare que toute la manière de penser et de vivre du chrétien est transformée (Romains 12.2). Le grec *metamorphosis* décrit la transformation

de la chenille en papillon. C'est un changement radical qui implique une rupture avec le passé et un nouveau commencement. Carlyle B. Haynes a saisi la nature profonde de cette expérience. Il écrit : « La vie chrétienne n'est pas une simple modification de l'ancienne vie ; elle ne la qualifie en rien, elle ne la développe en rien, elle ne la fait progresser en rien, elle n'ajoute rien à sa culture, elle ne la raffine en rien, elle n'ajoute rien à son éducation. Elle ne s'édifie en rien d'après l'ancienne vie. Elle n'en tire pas son origine. C'est une tout autre vie — une vie entièrement nouvelle. C'est en fait la vie de Jésus-Christ lui-même dans ma chair. »<sup>40</sup>

Le plus grand besoin de l'élève est donc une nouvelle naissance spirituelle qui installe Dieu au cœur de sa vie quotidienne. Paul déclare qu'il s'agit là d'une expérience quotidienne (1 Corinthiens 15.31) et Jésus a enseigné que le Saint-Esprit est l'auteur de la transformation (Jean 3.5, 6). L'éducation chrétienne est donc impossible sans la puissance dynamique du Saint-Esprit.

Ellen White écrit qu'en éducation « le plus important devrait être la conversion des [...] élèves afin qu'ils puissent avoir un cœur nouveau, une vie nouvelle. Le but du grand Maître est la restauration de l'image de Dieu dans l'âme, et chaque enseignant de nos écoles devrait travailler en harmonie avec cet objectif. »<sup>41</sup> Pour accomplir ses autres objectifs et fonctions, l'éducation adventiste peut construire sur la base de l'expérience de la nouvelle naissance ; mais si elle échoue sur ce point fondamental et primordial, elle a totalement échoué.

### Quelques buts secondaires de l'éducation adventiste

Le rétablissement des relations brisées entre Dieu et l'homme ouvre la porte au traitement de ses autres aliénations de base et permet ainsi de définir les buts secondaires de l'éducation. Nous avons souligné plusieurs fois que l'éducation fait partie du grand plan divin de la rédemption ; que le rôle de l'éducation est d'aider l'être humain à se réconcilier avec Dieu, ses semblables, sa propre personne et le monde naturel. Dans ce contexte, le point central de l'éducation chrétienne est le rétablissement des relations rompues avec Dieu. La voie s'ouvre alors pour l'accomplissement des buts secondaires de l'éducation chrétienne, soit la formation du caractère, l'acquisition des connaissances, la préparation pour un métier et le développement

social, émotionnel et physique des élèves.

La formation du caractère fait partie des grands buts de l'éducation adventiste. Ellen White a souligné que le caractère détermine notre destinée pour cette vie et la vie à venir. « Former le caractère ! Jamais œuvre plus importante n'a été confiée aux hommes. »<sup>42</sup> C. B. Eavey a rattaché la formation du caractère au but fondamental de l'éducation en déclarant que ce but « est de conduire la personne au Christ afin qu'elle soit sauvée. Avant qu'un homme de Dieu ne puisse être perfectionné, il faut qu'il y ait un homme de Dieu à perfectionner ; sans la nouvelle naissance, il n'y a pas d'homme de Dieu. »<sup>43</sup> En d'autres termes, le véritable caractère ne peut se former qu'en un chrétien né de nouveau. Lorsque nous mettons sur le même pied le but primordial de l'éducation chrétienne — conduire les élèves à une relation avec Christ — et des concepts théologiques tels que la conversion, la nouvelle naissance et la justification, il s'ensuit que la formation du caractère, en tant que but secondaire, devient synonyme de sanctification et de croissance chrétienne en grâce.

Une telle équation est exactement ce que nous trouvons dans les écrits d'Ellen White. « Former les caractères — chercher à restaurer l'image de Dieu chez les jeunes placés sous leur responsabilité — telle est la tâche remarquable de tout parent et éducateur. Les connaissances littéraires et scientifiques comparées à ce noble objectif perdent leur importance ; toute véritable éducation doit avoir pour but le développement d'un caractère intègre. C'est le travail d'une vie entière et c'est en vue de l'éternité. »<sup>44</sup>

Formation du caractère et sanctification disent essentiellement la même chose. Malheureusement, éducateurs et théologiens ont chacun élaboré leur propre vocabulaire pour décrire le même processus. Il est important, à ce point, de rappeler qu'il y a opposition entre le concept de la formation du caractère chrétien et la vue humaniste qui suppose un simple raffinement de la personne naturelle, non régénérée. La formation du caractère chrétien ne se produit jamais en dehors de l'expérience de la conversion ou en dehors du Christ et de l'œuvre du Saint-Esprit (Philippiens 2.12,13 ; Jean 15.1-17). Seule la puissance dynamique du Saint-Esprit a le pouvoir de développer l'image de Dieu en l'être humain et de produire le fruit de l'Esprit — amour, joie, paix, patience, bonté,

RÉDEMPTION

## SERVICE

fidélité, douceur, et maîtrise de soi — dans la vie de chaque élève (Galates 5.22-24). Hans LaRondelle a signalé que le processus de régénération se produit, au moins en partie, tandis que nous contemplons « la beauté attrayante du caractère du Christ ». Cette expérience nous permet d'assimiler son image<sup>45</sup>. Il est alors impératif que chaque facette de l'éducation adventiste — le caractère de l'enseignant, le programme, les méthodes de discipline et tout autre aspect — reflète le Christ.

Le commencement, le milieu et la fin de l'éducation adventiste, c'est Jésus-Christ. Le Saint-Esprit cherche à implanter la ressemblance du caractère de Jésus en chaque éducateur, en chacun de nos enfants et de nos élèves. L'Esprit se sert des parents, des enseignants et d'autres éducateurs comme agents ou médiateurs du salut. Cependant, chaque personne doit constamment abandonner sa volonté à la puissance que Dieu lui communique puis suivre les directives du Saint-Esprit pour sa vie. La formation du caractère est un acte de la grâce de Dieu tout autant que la justification. La science du développement du caractère, vu son rôle vital, devrait être un pilier central dans la préparation des enseignants, des parents et de tous ceux en position d'influencer l'éducation d'autrui.

Évidemment, l'éducation adventiste a d'autres buts secondaires tels que l'acquisition des connaissances et la préparation pour le monde du travail ; mais de tels buts sombrent dans l'insignifiance comparés à l'œuvre rédemptrice de l'éducation en relation avec la conversion et la formation du caractère<sup>46</sup>. Après tout, « à quoi servira-t-il à un être humain de gagner le monde entier, s'il perd sa vie ? » (Matthieu 16.26).

Au-delà de la formation du caractère, la formation d'un esprit chrétien est un autre but secondaire. Cette tâche réclame la transmission d'informations, mais elle englobe beaucoup plus. Il s'agit d'aider les élèves à obtenir une manière d'appréhender la réalité et d'organiser la connaissance dans le cadre d'une vision du monde chrétienne. Gene Garrick relève l'importance secondaire de l'acquisition de la connaissance quand il écrit : « Un véritable esprit chrétien ne peut exister en dehors de la nouvelle naissance, puisqu'une vérité spirituelle est appréhendée et appliquée spirituellement (1 Corinthiens 2. 1-16). »<sup>47</sup>

Nous reprendrons plus longuement notre discussion sur la formation d'un esprit chrétien dans

la section sur le programme. Cependant, avant de laisser ce sujet, il est important de souligner qu'un chrétien ne cherche jamais à acquérir des connaissances, et même des connaissances bibliques ou chrétiennes, en tant que fin en soi. En approfondissant leurs connaissances et en cultivant un esprit chrétien, les enseignants chrétiens ne doivent jamais perdre de vue le but ultime à atteindre en faveur de leurs élèves, soit servir Dieu et leur prochain toujours plus efficacement. Ainsi, dans une perspective chrétienne, la connaissance est un instrument plutôt qu'une fin en soi.

Un autre but secondaire de l'éducation adventiste est l'épanouissement de la santé physique et émotionnelle. Ellen White écrit : « Étant donné que l'esprit et l'âme s'expriment au moyen du corps, l'énergie mentale et spirituelle dépendent dans une grande mesure de la robustesse et de l'activité de ce corps ; tout ce qui favorise la santé physique favorise également le développement d'un esprit solide et d'un caractère équilibré. Sans la santé, personne ne peut concevoir clairement ses obligations envers soi-même, ses semblables, son Créateur, ni, à plus forte raison, s'en acquitter entièrement. Il faut donc veiller sur la santé aussi attentivement que sur le caractère. À la base de tout effort d'éducation il devrait y avoir une connaissance assurée de la physiologie et de l'hygiène. »<sup>48</sup>

Le déséquilibre d'un aspect de la nature humaine — spirituel, mental, physique — l'affecte dans son ensemble ; il est donc crucial que le système d'éducation favorise la santé émotionnelle. En effet, des individus en colère, déprimés, ne peuvent pas agir de manière fonctionnelle envers Dieu ou envers leurs semblables. La chute ayant fracturé l'image de Dieu spirituellement, socialement, mentalement et physiquement, le but de l'éducation doit être de restaurer la santé et l'intégralité de chacun de ces aspects, de même que dans leurs interactions.

Un dernier but secondaire de l'éducation adventiste est de préparer les élèves au monde du travail, un sujet sur lequel Ellen White a beaucoup parlé. Selon elle, le travail manuel est une bénédiction à la fois pour l'individu et pour son milieu, car « il devient ainsi partie du plan de rédemption divin »<sup>49</sup>. La préparation pour une carrière, cependant, comme tous les autres aspects de la vie chrétienne, ne peut pas être séparée de la nouvelle naissance, de la formation du caractère, de l'approfondissement d'un esprit chrétien, de la

poursuite du bien-être physique et mental et du développement du sens de responsabilité sociale. La vie chrétienne est un tout, et chacun de ses aspects interagit avec autrui et avec la totalité de la personne. Les enseignants adventistes vont donc encourager leurs élèves à considérer même des métiers séculiers dans le contexte d'une vocation plus large, car ils sont serviteurs de Dieu et de l'humanité. Cette idée nous conduit au but ultime et final de l'éducation adventiste.

### Le but ultime de l'éducation adventiste

La vie de Jésus a été toute de service pour l'humanité. Il est venu sur notre planète pour se consacrer aux progrès d'autrui. Ses disciples ont donc la même fonction, et la fin ultime (le résultat final) de l'éducation est de préparer les élèves pour cette tâche. Conformément à ce principe, Herbert Welch a conclu que « l'éducation pour l'éducation est aussi pernicieuse que l'art pour l'art ; mais la culture gardée en fiducie pour permettre à un individu de mieux servir ses semblables, le sage pour les ignorants, le fort pour les faibles » constitue le meilleur but de l'éducation. « Le caractère chrétien qui ne trouve pas son expression dans le service, affirme-t-il, n'est pas digne de ce nom<sup>50</sup>. »

Oui, appuie Ellen White. Son classique *Éducation* commence et prend fin par la « joie » du service qu'elle qualifie de « véritable éducation supérieure »<sup>51</sup>. Elle remarque : « Le maître digne de ce nom ne se satisfait pas d'un travail de second ordre. Il ne se satisfait pas de mener ses élèves à un niveau inférieur à celui qu'ils pourraient atteindre. Il ne peut pas se contenter de leur transmettre simplement des connaissances techniques, qui feront d'eux des comptables habiles, des artisans adroits, des commerçants prospères — et c'est tout. Son ambition, c'est de leur insuffler les principes de vérité, obéissance, honneur, intégrité, pureté — des principes leur permettant de devenir des forces qui participeront effectivement à l'équilibre et à l'élévation de la société. Il souhaite, par-dessus tout, que ses élèves apprennent de la vie la grande leçon de l'altruisme<sup>52</sup>. »

La figure 1<sup>53</sup> ci-contre montre que la conversion, la formation du caractère, l'acquisition d'un esprit chrétien mûr et d'une bonne santé, et une préparation professionnelle ne sont pas des fins en elles-mêmes. Chacune est, au contraire, un élément essentiel de la préparation d'une personne pour servir l'humanité et participer

au plan de Dieu qui mettra fin à ce qui sépare les êtres humains depuis la chute. L'essence de l'amour chrétien et d'un caractère à l'image du Christ est le service du prochain.

Les enseignants devraient aider leurs élèves à se rendre compte que la plupart des gens ont leurs priorités éducatives à l'envers. On peut les entendre dire : « La société me doit un bon revenu car j'ai investi toutes ces années à m'instruire. » « Je mérite les bienfaits d'une vie de bien-être à cause de mon succès. » Souvent, les chrétiens eux-mêmes éprouvent ou expriment de tels sentiments. Malheureusement, ces idées représentent l'antithèse du but ultime du christianisme.

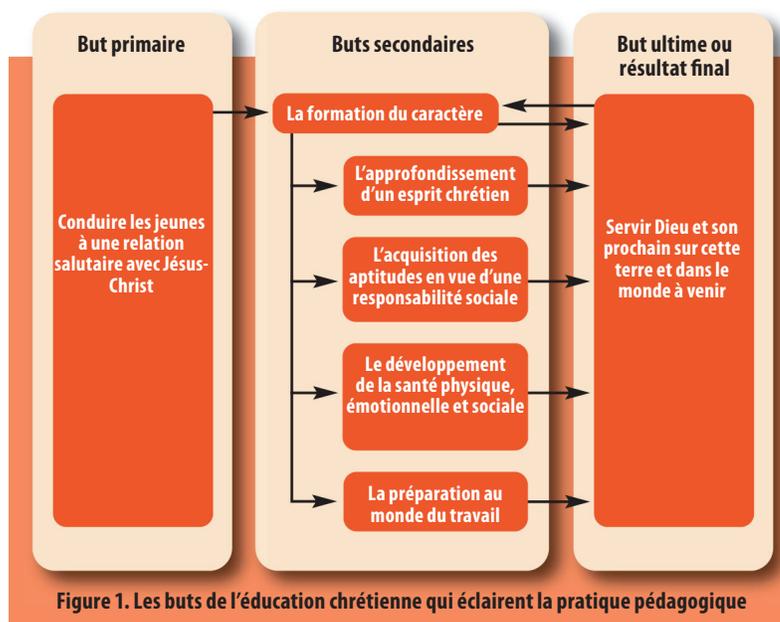


Figure 1. Les buts de l'éducation chrétienne qui éclairent la pratique pédagogique

Il est moralement mal de profiter des avantages du privilège de l'éducation qu'offre la société à des fins d'autoglorification. Écrivant dans une perspective humaniste, George S. Counts remarque : « À chaque instant, on doit insister sur l'obligation sociale que les avantages d'une éducation supérieure imposent : nous avons trop souvent prêché la valeur monétaire d'une éducation supérieure ; nous avons trop engendré la conviction que la formation est avantageuse car elle permet à l'individu d'avancer ; nous avons trop insidieusement répandu la doctrine que l'université ouvre des voies pour exploiter des hommes moins compétents. L'éducation supérieure entraîne une responsabilité supérieure ;

[...] cette vérité cardinale doit être gravée dans l'esprit de chaque récipiendaire de ces avantages. En tout temps et hors du temps, le service social, et non l'avancement individuel, doit être la motivation d'une formation supérieure. »<sup>54</sup> Si Counts, de sa perspective séculière, a pu voir ce fait si clairement, le chrétien engagé ne devrait-il pas le voir plus clairement encore ?

Le message de la parabole des talents est que plus une personne a de qualités naturelles et d'occasions de les cultiver, plus elle est responsable de représenter le Christ par un service fidèle envers ceux qui ont des besoins mentaux, spirituels, sociaux, émotionnels ou physiques (Matthieu 25.14-30).

L'éducateur chrétien a le devoir non seulement d'enseigner l'idéal du service mais aussi d'en donner l'exemple. Ainsi, l'une des principales tâches de l'éducation chrétienne est d'« aider les élèves à débarrasser les cadeaux que Dieu leur a donnés » afin qu'ils trouvent leur place au service d'autrui<sup>55</sup>.

Pour conclure, disons que le service chrétien est une réponse à l'amour de Dieu plutôt qu'un humanisme altruiste qui permet encore aux gens de se féliciter pour leur bonté personnelle et leurs sacrifices. La gratitude du chrétien envers Dieu pour son salut l'inspire à devenir un canal de l'amour de Dieu tandis qu'il participe à son ministère de réconciliation.

Dans un sens, comme nous le signalons dans la figure 1, la formation du caractère pose les bases du service. Mais un tel service favorise aussi la formation du caractère. (C'est la raison du double sens entre le développement du caractère et le service.) Les deux travaillent alors en tandem, chacun favorisant l'autre. La formation du caractère ne peut pas se produire sans le service ; c'est une lapalissade, mais il est également vrai que le caractère mène au service.

Les enseignants devraient chercher à inculquer à leurs élèves la conviction que le service n'est pas une activité qui commence après la remise des diplômes ou dans leur maturité. Non, à partir de la conversion, le service est inséparable de la vie chrétienne. À l'église locale, au foyer et à l'école, les éducateurs doivent offrir aux plus jeunes des occasions de servir les autres, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de leurs groupes religieux. On peut dire qu'une fonction fondamentale de l'enseignement chrétien est d'aider les élèves non seulement à interioriser l'amour de Dieu mais aussi à exterioriser. Les enseignants, en

tant qu'agents de rédemption, sont tenus d'aider ceux qui leur sont confiés à découvrir leur rôle personnel dans le plan divin de réconciliation et de régénération.

### Les qualifications de l'éducateur adventiste

Pilier central du processus éducatif, l'éducateur se doit d'être en complète harmonie avec la philosophie et les buts de l'école où il enseigne. C'est ce qui a inspiré Frank Gaebelein à écrire qu'il ne peut y avoir « aucune éducation chrétienne sans enseignants chrétiens »<sup>56</sup>. Il est tout aussi vrai qu'il ne peut y avoir d'éducation adventiste sans enseignants adventistes. Il en est ainsi à cause de la compréhension doctrinale distincte et de la mission apocalyptique qui différencient l'adventisme des autres perspectives chrétiennes et qui doivent pénétrer toute l'éducation adventiste.

Pour toute école, le choix d'éducateurs et d'employés qualifiés est d'une importance capitale à cause de leur rôle prépondérant dans le processus éducatif. Ellen White le confirme en insistant ainsi : « Il faudrait prendre beaucoup de précautions en choisissant les enseignants, nous souvenant que ce choix a tout autant d'importance que celui des personnes préparées au ministère. [...] Jamais on n'aura trop de talent pour éduquer et modeler l'esprit des jeunes, pour poursuivre avec succès les différentes activités qui sont l'apanage de ceux qui ont la charge de nos écoles. »<sup>57</sup>

Qui engagerait des médecins, avocats ou pilotes d'avion incompetents, même s'ils sont « moins chers » ? Pourquoi mettre des œillères quand il s'agit d'engager des enseignants qualifiés, des hommes et des femmes qui travailleront avec les êtres les plus précieux de la planète, les enfants de la génération montante ?

L'élément spirituel vient au premier rang des qualifications, car l'essence du problème humain est le péché ou une désorientation spirituelle, la séparation de Dieu. Comme nous l'avons remarqué plus haut, c'est le péché qui est à la racine des dégradations et désorientations si destructives tant pour les individus que pour les sociétés. La Bible enseigne que l'humanité, dans sa condition « naturelle », souffre d'un genre de mort spirituelle (Genèse 3), et que le plus grand besoin de l'être humain est une renaissance spirituelle (Jean 3.3,5). C. B. Eavey écrit : « Seul celui qui est devenu une nouvelle créature en Christ peut présenter la grâce de

**Pourquoi  
mettre des  
œillères  
quand il s'agit  
d'engager des  
enseignants  
qualifiés,  
des hommes  
et des  
femmes qui  
travailleront  
avec les  
êtres les plus  
précieux de la  
planète, les  
enfants de la  
génération  
montante ?**

Dieu aux autres ou éduquer les autres dans cette grâce. » En conséquence, ceux qui servent dans l'éducation chrétienne « doivent avoir en eux-mêmes la vie du Christ et être remplis de l'Esprit de Dieu. L'éducation chrétienne, ce n'est pas une question de simple activité humaine ; il s'agit de personnes individuelles qui rencontrent Dieu en Christ. »<sup>58</sup>

Ellen White amplifie cette idée : « Seule la vie peut engendrer la vie. Celui-là seul a la vie qui est en rapport avec la Source de la vie, et seul il peut être un canal de vie. Pour que le maître puisse réaliser l'objectif de son travail, il doit être une personnification vivante de la vérité, un canal vivant à travers lequel la sagesse et la vie coulent. Une vie pure, résultant de principes justes et de bonnes habitudes, devrait donc être considérée comme sa qualification la plus essentielle. »<sup>59</sup>

Les enseignants adventistes doivent avoir pour qualification ultime une relation salvatrice personnelle avec Jésus. Leur vie spirituelle étant en harmonie avec la volonté révélée de Dieu, ils auront le respect du sacré et leurs élèves pourront bénéficier de leur exemple quotidien.

Une deuxième qualification se rapporte à l'acquisition et à l'épanouissement de leurs capacités mentales. « S'il est absolument nécessaire que l'enseignant ait des principes justes et des habitudes correctes, écrit Ellen White, il est indispensable qu'il ait une connaissance approfondie des diverses sciences. L'intégrité du caractère s'accompagnera d'acquisitions livresques de grande qualité. »<sup>60</sup>

Les éducateurs adventistes ne doivent pas seulement être bien versés dans la connaissance générale de leur culture, il faut aussi qu'ils saisissent les vérités des Écritures, et qu'ils soient capables de communiquer les matières qu'ils enseignent dans le contexte d'une vision du monde chrétienne et adventiste. Ils devraient être capables de conduire leurs élèves au-delà des limites étroites de leur champ d'étude en rattachant chaque cours à la signification ultime de l'existence humaine.

Un troisième domaine de développement sous-jacent aux qualifications des enseignants adventistes est l'aspect social. Il est intéressant et profitable d'étudier dans les Évangiles les relations sociales du Christ avec ses « élèves ». Il ne cherchait pas à s'isoler de ceux qu'il enseignait. Au contraire, il se mêlait à eux et il participait à leurs activités sociales.

Ellen White écrit : « Un maître authentique ne peut guère faire à ses élèves de cadeau plus précieux que celui de son amitié. [...] Pour resserrer les liens entre le maître et l'étudiant, il y a peu de moyens aussi efficaces que les rapports qui dépassent le cadre de la salle de classe. »<sup>61</sup> Ailleurs elle suggère que si les maîtres « rassemblaient les enfants autour d'eux, et s'intéressaient à tous leurs efforts, et même à leurs sports, allant jusqu'à être parfois des enfants parmi les enfants, ils les rendraient très heureux, et gagneraient leur cœur et leur confiance. Les enfants seraient alors plus enclins à respecter et apprécier [...] leur autorité. »<sup>62</sup> L'attitude et le comportement de l'enseignant envers son élève hors de la salle de classe colore et modèle, en grande partie, leur relation en classe.

Une quatrième sphère des qualifications de l'enseignant est une bonne santé émotionnelle, mentale et physique. Sans une santé équilibrée, il est presque impossible de conserver un tempérament heureux et une humeur égale reflétant l'image du Christ.

Les éducateurs chrétiens doivent constamment s'efforcer d'améliorer leurs compétences. Ils doivent avoir pour eux-mêmes le même but que pour leurs élèves, soit la restauration de l'image de Dieu physiquement, mentalement, spirituellement. La base de leur activité professionnelle sera cet équilibre que l'on trouve dans la vie du Christ. L'enseignement étant l'art d'aimer les enfants de Dieu, les maîtres adventistes devraient être animés du désir que Dieu fasse d'eux les amis les plus efficaces.

Disons-le autrement : la qualification globale des maîtres chrétiens est d'être l'exemple de ce qu'ils veulent que leurs élèves deviennent dans tous les aspects de leur vie. Il est presque impossible d'exagérer le pouvoir d'un éducateur en tant qu'exemple pour le bien ou le mal. Pullias et Young le soulignent : « Être un exemple découle de la nature même de l'enseignement. » « Être un modèle est un aspect de l'enseignement auquel aucun maître ne peut échapper. »<sup>63</sup> Ellen White s'exprime ainsi : « L'enseignant doit être à l'image de ce qu'il attend de ses étudiants. » « La vie du Christ appuyait et illustrait parfaitement ses paroles. [...] C'est ce qui donnait tant de puissance à son enseignement. »<sup>64</sup>

Ce que nous avons dit au sujet des qualifications des enseignants s'applique également aux autres employés de l'école adventiste. Ils ont

eux aussi une grande influence sur les élèves. Ils doivent être des chefs spirituels, jouir d'une bonne santé et être équilibrés à tous points de vue. Les enseignants ne constituent qu'une partie d'une équipe éducative efficace et intégrée.

Cette deuxième partie sur la philosophie de l'éducation adventiste a examiné, dans la perspective d'une philosophie biblique, la nature de l'élève, le rôle de l'enseignant et les objectifs d'une éducation adventiste. La dernière partie exposera une approche adventiste du programme, explorera les implications d'une perspective biblique sur la méthodologie pédagogique et discutera le rôle social de l'éducation adventiste dans le contexte de la grande controverse entre le bien et le mal.

### MATIÈRE À RÉFLEXION

- En quoi, précisément, la conception adventiste de la nature humaine va-t-elle influencer l'éducation chrétienne ?
- En quoi l'enseignement biblique sur la nature humaine exige-t-il que l'éducation chrétienne soit différente des autres philosophies de l'éducation ?
- En quoi l'enseignement chrétien est-il un ministère ?
- Comment sa fonction pastorale affecte-t-elle les buts de l'enseignant ?
- En quoi la conception que l'enseignement est un ministère enrichit-elle notre compréhension de l'importance de l'éducation adventiste ?
- En vos propres mots, décrivez le(s) but(s) de l'éducation adventiste.
- Quelles sont les implications de ce(s) but(s) pour vous personnellement en tant qu'enseignant ?

### NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Harold H. Ditmanson, Harold V. Hong, Warren A. Quanbeck, éd., *Christian Faith and the Liberal Arts* (Minneapolis, Minn. : Augsburg, 1960), p. iii.
2. Gordon H. Clark, *A Christian Philosophy of Education* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1946), p. 210.
3. Cet exposé n'est pas le premier à formuler une philosophie éducative adventiste. Voir particulièrement « A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy » développé par un groupe d'éducateurs adventistes pour être examiné à la First International Conference on the Seventh-day Adventist Philosophy of Education convoquée par le Département de l'éducation de la Conférence générale et tenue à l'université Andrews, du 7 au 9 avril 2001. Cet exposé a été publié dans le *Journal of Research on Christian Education*, vol. 10, édition spéciale, p. 347-355, et disponible sur le site Web du Département de l'éducation de la Conférence générale. Aller à : <http://education.gc.adventist.org>. Cliquer sur « Publications » et choisir le titre du document cité ci-dessus.
4. Ellen G. White, *Éducation* (Dammarie-les-Lys, France : Éditions Vie et Santé, 1986), p. 17.

5. Ibid., p. 18.
6. Ibid., p. 34.
7. Ibid., p. 34, 35.
8. Paul Nash, *Models of Man Explorations in the Western Educational Tradition* (New York : John Wiley and Sons, 1968) ; Paul Nash, Andreas M. Kazamias, Henry J. Perkinson, *The Educated Man : Studies in the History of Educational Thought* (New York : John Wiley and Sons, 1965.)
9. Allan Hart Jahsmann, *What's Lutheran in Education ? Exploration Into Principles and Practices* (St. Louis : Concordia, 1960), p. 8.
10. George R. Knight, *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective*, 4e éd. (Berrien Springs, Mich. : Andrews University Press, 2006), p. 207.
11. White, *Éducation*, p. 15.
12. Ibid., p. 15, 341.
13. Jim Wilhoit, *Christian Education and the Search for Meaning*, 2e éd. (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1991), p. 61.
14. Thomas Hobbes, *Leviathan*, Richard E. Flathman et David Johnston, éd. (New York : W. W. Norton, 1997), p. 70.
15. B. F. Skinner, *Beyond Freedom and Dignity* (New York : Bantam, 1971).
16. Jonathan Edwards, « Sinners in the Hands of an Angry God », dans Thomas H. Johnson, éd., *Jonathan Edwards*, éd. revue (New York : Hill and Wang, 1962), p. 155-172.
17. Desmond Morris, *The Naked Ape* (New York : Dell, 1969), p. 9.
18. Carl B. Rogers, *Freedom to Learn* (Columbus, Ohio : Charles E. Merrill, 1969).
19. Abraham J. Heschel, *Who Is Man ?* (Stanford, Calif. : Stanford University Press, 1965), p. 3.
20. E. F. Schumacher, *A Guide for the Perplexed* (New York : Harper Colophon, 1978), p. 18, 20.
21. White, *Éducation*, p. 18.
22. Ibid., p. 21.
23. David Elton Trueblood, *The Idea of a College* (New York : Harper and Brothers, 1959), p. 33.
24. \_\_\_\_\_, « The Marks of a Christian College » dans John Paul von Gruening, éd., *Towards a Christian Philosophy of Higher Education* (Philadelphie : Westminster, 1957), p. 168.
25. James Coleman et coll., *Equality of Educational Opportunity* (Washington, D. C. : U.S. Department of Health, Education, and Welfare, 1966).
26. Roger L. Dudley, *Why Teenagers Reject Religion and What to Do About It* (Washington, D. C. : Review and Herald Publ. Assn., 1978), p. 80.
27. White, *Éducation*, p. 18, 35.
28. Sauf indication contraire, les textes bibliques cités sont tirés de la *Nouvelle Bible Segond (NSB)*, Alliance biblique universelle, 2002.
29. F. F. Bruce, *The Epistle to the Ephesians* (Westwood, N. J. : Fleming H. Revell, 1961), p. 85.
30. Martin Luther, « Sermons on the Duty of Sending Children to School », dans *Luther on Education*, F. V. N. Painter, éd., (Philadelphie : Lutheran Publication Society, 1889), p. 264.
31. Ellen G. White, *Conseils aux Éducatrices, aux Parents et aux Étudiants* (Dammarie-les-Lys, France : Éditions Vie et Santé, 2007), p. 145.
32. \_\_\_\_\_, *Éducation*, p. 311.
33. Ibid., p. 89, 90.
34. Arthur W. Combs, *Myths in Education : Beliefs That Hinder Progress and Their Alternatives* (Boston : Allyn and Bacon, 1979), p. 196, 197.
35. William Glasser, *Schools Without Failure* (New York : Harper and Row, 1975), p. 14. Pour plus d'information sur Glasser, voir Jim Roy, *Soul Shapers : A Better Plan for Parents and Educators* (Hagerstown, Md : Review and Herald Publ. Assn., 2005).
36. Earl V. Pullias et James D. Young, *A Teacher Is Many Things*, 2e éd. (Bloomington, Ind. : Indiana University Press, 1977), p. 128.

37. White, *Conseils aux Édicateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 210.
38. Edwin H. Rian, « The Need : A World View », dans John Paul von Gruening, éd. *Toward a Christian Philosophy of Higher Education* (Philadelphie : Westminster, 1957), p. 30, 31.
39. Herbert Welch, « The Ideals and Aims of the Christian College » dans *The Christian College* (New York : Methodist Book Concern, 1916), p. 21.
40. Carlyle B. Haynes, *Righteousness in Christ : A Preacher's Personal Experience* (Takoma Park, Md. : General Conference Ministerial Association, n.d.), p. 9, 10.
41. Ellen G. White, *Fundamentals of Christian Education* (Nashville, Tenn. : Southern Publ. Assn., 1923), p. 436.
42. \_\_\_\_\_, *Éducation*, p. 255.
43. C. B. Eavy, « Aims and Objectives of Christian Education », dans J. Edward Hakes éd., *An Introduction to Evangelical Christian Education* (Chicago : Moody, 1964), p. 62.
44. White, *Conseils aux Édicateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 51.
45. Hans K. La Rondelle, *Christ Our Salvation : What God Does for Us and in Us* (Mountain View, Calif. : Pacific Press Publ. Assn., 1980), p. 81, 82.
46. White, *Conseils aux Édicateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 42, 51 ; \_\_\_\_\_, *Fundamentals of Christian Education*, p. 27.
47. Gene Garrick, « Developing Educational Objectives for the Christian School », dans Paul A. Kienel, éd., *The Philosophy of Christian School Education*, 2<sup>e</sup> éd. (Whittier, Calif. : Association of Christian Schools International, 1978), p. 73.
48. White, *Éducation*, p. 221.
49. Ibid., p. 243.
50. Welch, « The Ideals and Aims of the Christian College », dans *The Christian College*, opus cité, p. 23, 22.
51. White, *Éducation*, p. 12, 341.
52. Ibid., p. 34, 35.
53. Tiré de George R. Knight, *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective*, 4<sup>e</sup> éd. (Berrien Springs, Mich. : Andrews University Press, 2006), p. 216. Reproduction autorisée.
54. J. Crosby Chapman, George S. Counts, *Principles of Education* (Boston : Houghton Mifflin, 1924), p. 498.
55. Gloria Goris Stronks, Doug Blomberg, éd., *A Vision With a Task : Christian Schooling for Responsive Discipleship* (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1993), p. 25.
56. Frank E. Gaebelein, *The Pattern of God's Truth : Problems of Integration in Christian Education* (Chicago : Moody, 1968), p. 35.
57. Ellen G. White, *Conseils aux Édicateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 141 ; cf. \_\_\_\_\_, *Témoignages pour l'Église*, vol. 2 (Dammarié-les-Lys, France : Éditions S.D.T., 1953), p. 534, 535.
58. Eavey, « Aims and Objectives of Christian Education » dans *An Introduction to Evangelical Christian Education*, ouvrage cité, p. 61.
59. White, *Conseils aux Édicateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 27.
60. Ibid., p. 160.
61. White, *Éducation*, p. 240 ; cf. \_\_\_\_\_, *Conseils aux Édicateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 407 ; \_\_\_\_\_, *Fundamentals of Christian Education*, p. 116.
62. \_\_\_\_\_, *Fundamentals of Christian Education*, p. 18, 19.
63. Pullias, Young, *A teacher Is Many Things*, opus cité, p. 68.
64. White, *Conseils aux Édicateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 54 ; \_\_\_\_\_, *Éducation*, p. 88, 89.

International University Publishers - Editorial Universitaria Iberoamericana  
Editorial Universitária Iberoamerica - Éditions Universitaires Internationales



# Adventus

Editorial Adventus représente une alliance interuniversitaire créée dans le but de promouvoir, de distribuer et de publier des ouvrages académiques, des revues de recherche et des vidéos éducatives dans la ligne de la cosmovision biblicochrétienne, au bénéfice des éducateurs, des bibliothèques, des étudiants, des professionnels et des lecteurs en général.

*From the publisher to your door*  
*Del editor a su puerta*  
*Do editor a sua porta*  
*De l'éditeur à chez vous*

Catalogue **2012-2013**

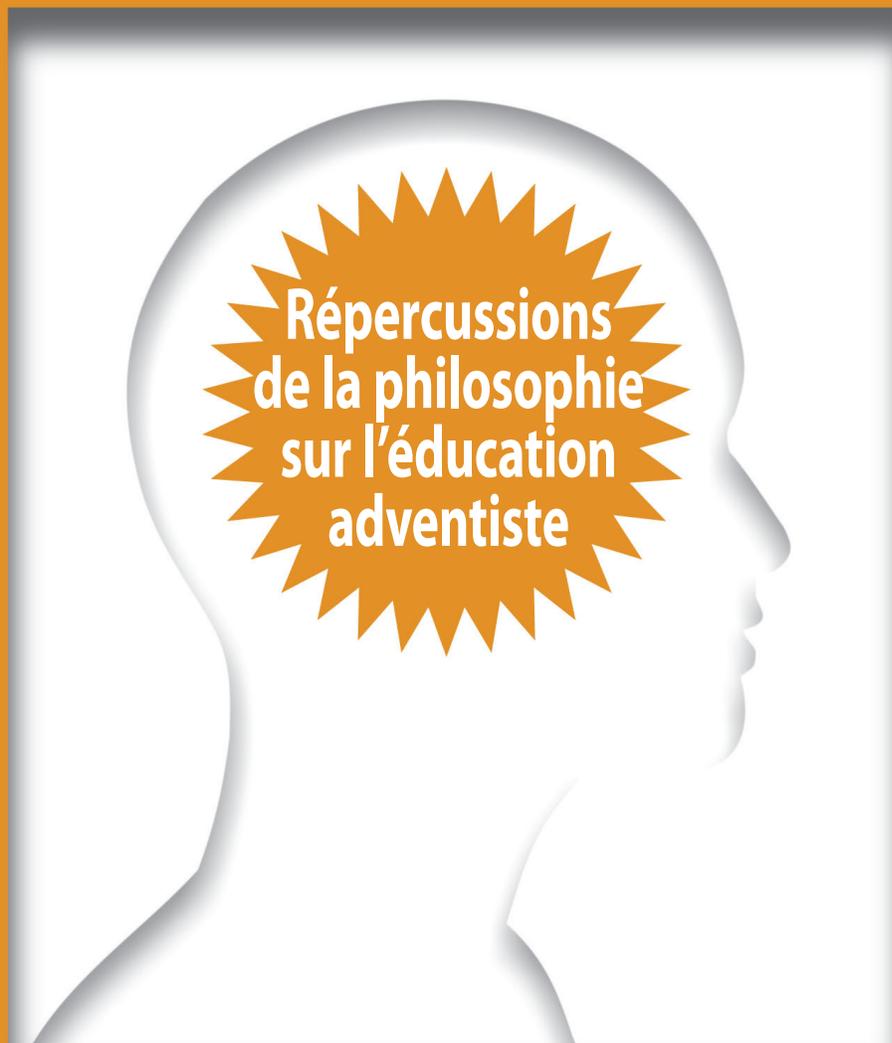


 [www.adventus21.com](http://www.adventus21.com)

**U N E É D U C A T I O N**

**R É D E M P T R I C E**

**3 è m e p a r t i e**



**G E O R G E R . K N I G H T**

Le terme *curriculum* est un mot latin qui signifie « participer à une course ». On l'emploie en anglais pour signifier « tous les cours et expériences d'une institution »<sup>1</sup>. Un auteur en parle comme d'« une carte dont les grandes lignes indiquent la direction de la maturité chrétienne »<sup>2</sup>.

Il faut se demander ce qu'on devrait mettre sur cette carte, et sur quelles bases on devrait prendre des décisions. Ces questions soulèvent un autre problème : comment choisir la connaissance qui a le plus de valeur.

### Quel savoir a le plus de prix ?

L'un des essais les plus révélateurs et cohérents jamais publiés sur le lien entre les croyances philosophiques et le contenu du programme scolaire (*curriculum* en anglais) a été rédigé en 1854 par Herbert Spencer, un éminent darwiniste social. « Quel savoir a le plus de prix ? » était à la fois le titre et la question centrale de son essai. Pour Spencer c'était la « question des questions » dans le domaine de l'éducation. « Avant qu'il puisse y avoir un programme rationnel, argumentait-il, il faut décider ce qui nous importe le plus de savoir ; [...] nous devons déterminer la valeur relative des connaissances. »<sup>3</sup>

Cherchant à répondre à sa propre question, Spencer a classé les domaines de l'activité humaine selon un ordre hiérarchique : (1) les activités rattachées directement à l'instinct de conservation, (2) les activités qui indirectement servent l'instinct de conservation, (3) les activités en relation avec l'éducation des enfants, (4) les activités en rapport avec les relations politiques et sociales, (5) les activités touchant aux loisirs et consacrées à la satisfaction des goûts et des appétits<sup>4</sup>.

Il analyse ensuite les affaires humaines dans une perspective évolutionniste naturaliste, et il finit par répondre sans équivoque à sa question principale, « Quel savoir a le plus de prix ? », en affirmant avec constance qu'à tous les égards, c'est la Science. Spencer explique sa réponse en rattachant la Science (conçue dans son sens large pour inclure les sciences sociales et pratiques tout autant que les sciences physiques et du vivant) à sa hiérarchie en cinq points des activités les plus importantes de la vie. Il construit sa réponse sur le principe voulant que toutes les activités périphériques à la vie soient aussi marginales dans le programme scolaire, et que les activités essentielles à la vie reçoivent la place la plus importante au cours des études<sup>5</sup>.

Les chrétiens rejeteront nécessairement les conclusions de Spencer, celles-ci étant construites sur une métaphysique et une épistémologie naturalistes, mais ils ne doivent pas passer à côté de la question plus ample sous-jacente à son argument. Les adventistes doivent absolument comprendre la logique qui sous-tend le programme de leurs institutions d'enseignement. Mark Van Doren a remarqué qu'« un collège sans programme est dénué de sens, mais il l'est d'autant plus s'il a un programme dénué de sens »<sup>6</sup>.

L'éducateur adventiste, avec Spencer, doit régler cette question : « Quel savoir a le plus de prix ? » La réponse à cette question, comme Spencer l'a signalé, mène directement à une compréhension de la valeur relative des divers domaines de connaissance du programme. Les éducateurs adventistes pourraient étudier l'essai de Spencer et sa méthodologie, et en retirer des idées convaincantes quant à l'importante tâche de l'élaboration d'un programme dans le contexte de leur conception particulière du monde.

Il faut préparer des programmes viables et authentiques à partir des bases axiologiques, épistémologiques et métaphysiques d'une école et en harmonie avec ces bases. Cette vérité est alors incontournable : différentes approches philosophiques insisteront sur différents programmes. Ce fait implique, entre autres, que le programme des écoles adventistes ne sera pas un réajustement ou une adaptation du programme séculier de la société dans son ensemble. Le christianisme biblique est exceptionnel. Donc, l'orientation du programme de l'éducation adventiste sera exceptionnelle.

Une autre question importante pour le développement d'un programme est de préciser le plan qui l'unifie. Alfred North Whitehead affirme que les programmes scolaires souffrent généralement du manque d'un principe intégrant. « Au lieu de cette simple harmonie, nous offrons à nos enfants de l'algèbre qui ne débouche sur rien ; de la géométrie qui ne débouche sur rien ; de la science qui ne débouche sur rien ; de l'histoire qui ne débouche sur rien ; quelques langues jamais maîtrisées ; et finalement, pire que tout le reste, de la littérature représentée par des pièces de Shakespeare, accompagnées de notes philologiques et de courtes analyses de l'intrigue et des personnages, à apprendre généralement par cœur. Peut-on dire qu'une telle liste reflète la vraie vie ? Le mieux qu'on puisse en dire, c'est qu'il s'agit d'une table des matières expéditive qu'une divinité pourrait récapituler dans son esprit, tout en pensant créer

un monde sans avoir encore décidé de la façon de l'organiser<sup>7</sup>. »

Pourtant, le nœud du problème n'a pas été d'ignorer le besoin d'un quelconque plan global dans lequel on puisse intégrer les divers sujets du programme de façon logique, mais de découvrir un tel plan. Nous vivons en un monde tellement compartimenté dans ses connaissances qu'il est difficile de percevoir comment nos divers champs d'expertise se rapportent au tout. C'est dans ce contexte que l'exposé de C. P. Snow sur les « deux cultures », avec sa discussion du gouffre séparant les humanités des sciences, prend une importance et un sens particuliers<sup>8</sup>.

Notre monde en est un où les universitaires spécialisés dans un seul domaine d'études ont trop souvent perdu la capacité de communiquer les uns avec les autres, car ils n'arrivent pas à saisir l'importance de leur matière par rapport à une vue d'ensemble. Pour compliquer les choses, des existentialistes et des postmodernistes affirment que le monde est dépourvu de sens ; des philosophes analytiques suggèrent qu'étant donné que l'on ne peut pas en découvrir le sens, on devrait se concentrer sur la définition des mots et le raffinement de la syntaxe.

La recherche du sens dans une expérience éducative totale fait l'objet d'une quête majeure depuis plus d'un siècle. Certains ont défini le centre intégrateur comme étant l'unité des classiques alors que d'autres l'ont vu comme étant les besoins de la société, la formation professionnelle ou la science. Cependant, aucune de ces approches n'a été suffisamment ample, et chaque affirmation a généralement créé des divisions au lieu d'entraîner l'unité. Il semble que nous vivions dans une société schizophrène où nombreux sont ceux qui déclarent que le monde est dépourvu de sens, alors que d'autres basent leurs recherches scientifiques sur des postulats qui permettent de croire qu'il a un sens général. Les gens séculiers d'aujourd'hui ont rejeté le christianisme en tant que force unificatrice et ont cherché à se concentrer sur les détails de leur savoir plutôt que sur sa globalité. Il s'ensuit que la fragmentation intellectuelle continue d'être un réel problème alors que les êtres humains cherchent à déterminer quel savoir a le plus de prix.

Pour les éducateurs adventistes, le problème se pose différemment. Ils savent bien quelle connaissance a le plus de prix, car ils comprennent les plus grands besoins de l'humani-

**Les gens séculiers d'aujourd'hui ont rejeté le christianisme en tant que force unificatrice et ont cherché à se concentrer sur les détails de leur connaissance plutôt que sur sa globalité.**

nité. Ils savent que la Bible est une révélation cosmique qui transcende le domaine restreint de l'humanité, et qu'elle révèle non seulement la condition humaine mais aussi le remède à cette condition. Ils réalisent, de plus, que tous les sujets ne prennent leur plein sens que lorsqu'ils sont vus à la lumière de la Bible et de la grande controverse entre le bien et le mal. Pour les éducateurs adventistes, le problème n'a pas été de *trouver* un plan de connaissance en relation avec son centre intégrateur, mais plutôt d'*appliquer* ce qu'ils savent.

Trop souvent le programme des écoles chrétiennes, les institutions adventistes comprises, a été « un assemblage d'idées naturalistes mélangées à des vérités bibliques », ce qui a conduit, déclare Frank Gaebelein, à « une schizophrénie scholastique dans laquelle une théologie extrêmement orthodoxe coexiste avec un enseignement de sujets non religieux qui diffèrent peu de ceux des institutions laïques »<sup>9</sup>. Le défi qu'un concepteur de programme doit relever dans une école adventiste est de dépasser une vision du programme basée sur des pièces détachées, et de trouver une façon d'intégrer clairement et délibérément les détails de la connaissance dans le cadre biblique. Cette tâche nous mène à l'unité de la vérité.

#### L'unité de la vérité

Un postulat fondamental à la base d'un programme chrétien est que « toute vérité est vérité divine »<sup>10</sup>. Du point de vue biblique, Dieu est le Créateur de toutes choses. Ainsi, la vérité dans tous les domaines a sa source en Dieu. Ne pas le voir clairement en a conduit beaucoup à construire une fausse dichotomie entre ce qui est séculier et ce qui est religieux. Cette dichotomie implique que le fait religieux regarde Dieu et que le fait séculier en est divorcé. De ce point de vue, l'étude des sciences, de l'histoire et des mathématiques est considérée comme fondamentalement séculière alors que l'étude de la religion, de l'histoire de l'Église et de l'éthique est considérée comme religieuse.

Telle n'est pas la perspective biblique. Dans les Écritures, Dieu est présenté comme le Créateur de tous les objets et de toutes les configurations des sciences et des mathématiques, ainsi que le Directeur des événements historiques. Essentiellement, le programme n'a pas d'aspects « séculiers ». John Henry Newman exprime ainsi cette vérité : « Il est assez facile » au niveau

de la pensée « de diviser la connaissance en connaissance humaine et divine, séculière et religieuse, et de s'imposer de traiter l'une sans toucher à l'autre ; mais, dans les faits, c'est une impossibilité. »<sup>11</sup>

Chaque vérité du programme chrétien, qu'il s'agisse de la nature, de l'humanité, de la société ou des arts, doit être considérée en relation appropriée avec Jésus-Christ en tant que Créateur et Rédempteur. Il est vrai que les Écritures ne parlent pas de certaines formes de vérité. Par exemple, la Bible n'explique pas la physique nucléaire. Mais cela ne signifie pas que la physique nucléaire est en dehors des lois naturelles divines ou qu'elle n'a pas d'implications morales ou éthiques dans la mesure où ses applications affectent la vie des hommes. Le Christ est le Créateur de toutes choses, et non pas seulement de ces choses que l'être humain a décidé d'appeler religieuses (Jean 1.1-3 ; Colossiens 1.16).

Toute vérité, si elle est réellement vérité, est vérité divine, peu importe où on la trouve. Par conséquent, le programme d'une école chrétienne doit être envisagé comme un tout unifié et non comme un assortiment fragmenté composé de sujets vaguement connectés. Une fois ce point de vue reconnu, l'éducation aura fait un énorme bond en avant vers la mise en place d'une atmosphère dans laquelle « la mentalité chrétienne » peut se développer, un contexte éducatif dans lequel les jeunes peuvent apprendre à réfléchir de « façon chrétienne » à chaque aspect de la réalité<sup>12</sup>.

### Le rôle stratégique de la Bible dans le programme

Un second postulat suit celui de l'unité de toute vérité : la Bible est le document fondamental et contextuel de tous les éléments du programme d'une école chrétienne. Ce postulat est le résultat naturel d'une épistémologie révélée et centrée sur la Bible. Tout comme cette révélation spéciale constitue la base de l'autorité épistémologique, elle doit aussi être le fondement du programme. Notre discussion sur l'épistémologie mentionnait que la Bible n'est pas une source exhaustive de vérité. Il existe beaucoup de vérité en dehors de la Bible, mais il est important de noter qu'il n'existe aucune vérité en dehors du cadre métaphysique de la Bible. Arthur Holmes affirme que « la magistère des Écritures engage le croyant envers certains

éléments prioritaires, et fournit ainsi un *cadre interprétatif*, un aperçu général de la façon dont tout se rapporte à Dieu »<sup>13</sup>.

Il est constamment nécessaire d'insister sur le concept d'un cadre interprétatif dans l'éducation adventiste. La Bible ne représente pas la somme de toutes les connaissances, mais elle fournit un cadre de référence à l'intérieur duquel on peut étudier et interpréter tous les sujets. La différence est de taille selon que le cadre interprétatif est la vision du naturalisme évolutionniste, celle des classiques grecs ou romains, la vision biblique du monde ou toute autre perspective. Une école adventiste n'est chrétienne que si elle enseigne tous les sujets selon la perspective de la Parole de Dieu.

Elton Trueblood a remarqué que « la question clé n'est pas : offrez-vous un cours de religion ? N'importe quelle institution peut offrir un tel cours. La question pertinente est : votre profession de foi fait-elle une différence ? [...] Un simple département de religion peut être relativement insignifiant. L'enseignement de la Bible, c'est bien, mais ce n'est qu'un début. Infiniment plus importante est la pénétration des principales convictions chrétiennes dans l'enseignement » de chaque matière<sup>14</sup>.

Frank Gaebelein faisait remarquer la même chose quand il écrivait qu'il existe « une vaste différence entre une éducation où les exercices de dévotion et l'étude de la Bible trouvent une place, et une éducation dans laquelle le christianisme de la Bible est la matrice de la totalité du programme ou, pour changer d'image, le lit dans lequel coule le fleuve de l'enseignement et de l'apprentissage »<sup>15</sup>.

Un système d'éducation qui maintient une séparation entre des domaines qu'il définit comme étant religieux ou séculiers, peut justifier d'agrafer des éléments religieux sur un programme foncièrement séculier. Il peut même aller jusqu'à traiter la Bible comme « la première parmi des égaux » en termes d'importance. Mais l'école dont les constituants et les enseignants ont embrassé l'idée que « toute vérité est vérité divine » se trouvera liée par cette conviction, et elle développera un modèle pédagogique dans lequel la vision biblique du monde imprègne chaque aspect du programme.

Selon Ellen White, « la science de la rédemption est la science suprême », et la Bible est « le Livre des livres »<sup>16</sup>. Seule une compréhension de cette « science » et de ce « Livre » donne

## CADRE DE RÉFÉRENCE

à tout le reste sa pleine signification. Vu à la lumière du « thème central de la Bible », « chaque sujet prend alors un sens nouveau »<sup>17</sup>. Ailleurs, Ellen White dit encore que chaque étudiant doit obtenir une connaissance du « thème central du saint Livre : le plan original de Dieu pour le monde, la montée du grand conflit, l'œuvre de la rédemption. Il doit comprendre la nature des deux forces qui se combattent, apprendre à en relever l'empreinte dans les récits de l'histoire et de la prophétie, jusqu'à l'accomplissement de toutes choses. Il doit voir que cette lutte se poursuit à tous les instants de l'expérience humaine, que dans chacun de ses actes il agit lui-même selon l'une ou l'autre de ces forces antagonistes et qu'à chaque instant il choisit son camp, qu'il le veuille ou non. »<sup>18</sup>

Le conflit entre le bien et le mal n'a laissé intact aucun aspect de l'existence. Du côté négatif, nous observons la controverse dans la détérioration de la nature, dans les guerres et la souffrance — domaine de l'histoire et des sciences sociales, et dans les inquiétudes de l'humanité face à sa perdition — domaine des lettres classiques. Du côté positif, nous découvrons les merveilles d'un ordre naturel qui semble organisé à dessein, la capacité de l'humanité pour créer des liens, se soucier de ses semblables dans la société et exprimer ses visions et ses désirs d'intégrité et de signification. Chacun est obligé de se demander : « Pourquoi le mal existe-t-il en un monde qui semble si bon ? Pourquoi la mort et la souffrance dans une existence qui est si délicatement organisée pour la vie ? »

Sans aide surnaturelle, les êtres terrestres sont impuissants dans leur quête de réponses ultimes à ces questions sans fin. Ils peuvent découvrir de petites parcelles de vérité et construire des théories sur leur signification, mais le sens ultime qu'ils recherchent se trouve uniquement dans cette percée cosmique divine envers l'humanité dans sa petitesse et sa perdition.

La révélation spéciale de Dieu apporte à l'humanité les réponses à ses « grandes questions ». C'est cette révélation qui doit alors fournir le fondement et le contexte de chaque étude humaine. Chaque sujet du programme, et même la vie humaine, acquiert une nouvelle signification à la lumière de la Parole de Dieu. Il est donc impératif que les écoles adventistes enseignent chaque sujet dans une perspective biblique.

Gaebelein, dans son traitement classique de cette question, a suggéré que ce dont on a besoin c'est l'« intégration » de chaque aspect du programme scolaire dans la vision biblique du monde. Intégration « signifie assemblage des parties dans le tout »<sup>19</sup>. « L'appel est alors, dit-il, pour une vision du monde totalement chrétienne de la part de notre éducation. Nous devons reconnaître, par exemple, que nous avons besoin d'enseignants qui voient leurs sujets, qu'ils soient scientifiques, historiques, mathématiques, littéraires ou artistiques, comme inclus à l'intérieur du schéma de la vérité de Dieu. »<sup>20</sup> Henry P. Van Dusen, dans ses cours Rockwell, a déclaré que c'était là la juste place de la religion dans l'éducation, non parce que l'Église le dit ou que la tradition le dicte, mais « à cause de la nature de la Réalité »<sup>21</sup>. En fait, Dieu est l'Être dont l'existence donne à l'univers son unité et son sens, et c'est sa révélation qui donne au programme son unité et son sens.

Malheureusement, dans la conception habituelle des programmes, la Bible ou la religion figure seulement comme un sujet parmi d'autres. (Voir la figure 1<sup>22</sup>, page 47.) Selon ce modèle, chaque sujet est étudié dans le contexte de sa propre logique et considéré indépendant des autres. Les professeurs d'histoire ou de littérature ne se soucient pas de religion, et les professeurs de religion ne s'impliquent pas dans l'histoire ou la littérature, chacun se cantonnant dans sa propre spécialité. Chaque sujet a son territoire bien délimité et son approche traditionnelle. Ce modèle se penche rarement sur la relation entre les domaines de connaissance, et moins encore sur leur « sens ultime ».

Dans un effort pour corriger le problème ci-dessus mentionné, d'enthousiastes réformateurs ont versé dans l'autre extrême et développé un modèle illustré par la figure 2<sup>23</sup>. Ce modèle cherche à faire de la Bible et de la religion la totalité du programme ; le résultat est un échec car la Bible ne prétend pas être la source exhaustive de la vérité. Elle fournit un cadre pour l'étude de l'histoire et de la science, elle touche à ces sujets, mais elle n'est pas un « manuel » pour tous les domaines que les élèves ont à maîtriser. Par contre, elle est un « manuel » de la science du salut et une source d'information inspirée à la fois sur l'ordre et l'anormalité de notre monde actuel, tout en ne proclamant jamais être une autorité suffisante dans tous les domaines des vérités possibles.

Un troisième schéma organisationnel pourrait être le modèle fondamental et contextuel. (Voir la figure 3<sup>24</sup>.) Ce schéma implique que la Bible (et sa vision du monde) fournit un fondement et un contexte pour toute connaissance humaine, et que son sens global infuse tous les aspects du programme en ajoutant à la signification de chaque sujet. Ceci correspond à ce que Richard Edlin nomme obligeamment la « fonction d'imprégnation de la Bible ». Il note : « La Bible n'est pas le glaçage d'un



Figure 1. Modèle de programme : chaque matière est autonome



Figure 2. Modèle de programme : la Bible est tout

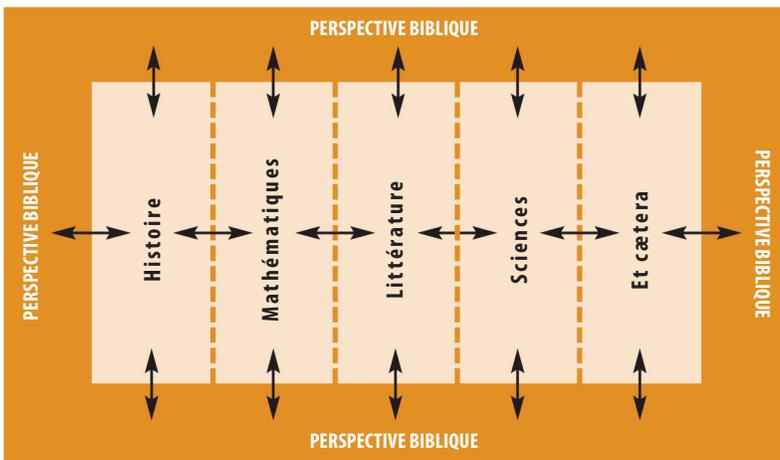


Figure 3. Modèle de programme : la Bible est fondement et contexte

gâteau humaniste qui par ailleurs reste tel quel. Elle doit être le levain dans le pain éducatif, modelant le programme dans sa totalité, de la base au sommet, imprégnant toute l'idéologie de l'école. »<sup>25</sup> La figure 3 présente un modèle d'intégration, signalant que les éducateurs adventistes doivent aborder chaque sujet à la lumière de la perspective biblique pour en comprendre la pleine signification.

Les lignes discontinues de la figure 3 indiquent l'absence de divisions rigides entre les diverses matières, et l'absence de toute fausse dichotomie entre le sacré et le séculier. Les doubles flèches indiquent que la Bible ne nous aide pas seulement à comprendre chaque sujet du programme, mais aussi que l'étude de l'histoire, des sciences, etc., jette une lumière sur le sens de la Bible. Dieu s'est exprimé à travers la Bible dans une révélation spéciale, et à travers le monde qu'il a créé dans une révélation générale. Nous pouvons saisir le sens de la seconde seulement à la lumière de la première, mais l'une et l'autre s'éclairent mutuellement, étant donné que toute vérité a son origine en Dieu. Chaque sujet du programme a une influence sur les autres, et tous, intégrés dans le contexte biblique, acquièrent leur sens maximal.

### Le christianisme et la réorientation radicale du programme

Les éducateurs du XXI<sup>e</sup> siècle qui désirent développer un programme orienté sur la Bible ont, entre autres, un défi particulier à relever : il s'agit des diverses visions du monde qui imprègnent notre société, dont le postmodernisme qui proclame qu'il n'existe pas de vision du monde authentique ancrée dans la réalité, toutes les visions du monde ou tous les grands récits étant des constructions humaines. Cependant, cette affirmation est une vision du monde en soi avec des présuppositions métaphysiques et épistémologiques précises<sup>26</sup>.

Cette idée soulève la question du manque général de prise de conscience manifesté par la majorité des gens. Réfléchissant à cette question, Harry Lee Poe écrit que « chaque discipline scolaire accepte d'énormes hypothèses et va son chemin sans tester ni défier ces présuppositions. Nous en avons l'habitude. Hypothèses et présuppositions font tellement partie du tissu de notre vie que nous n'en remarquons plus les fils. Ces fils tissent la vision du monde de la culture dans laquelle nous vivons. Ce sont les

choses que “tout le monde connaît” et qui par conséquent ne sont jamais testées. Elles sont si profondément enracinées en nous que nous n’en sommes que rarement conscients. »<sup>27</sup> En un mot, les visions du monde, chez bien des gens, restent subliminales ; elles font partie d’une culture plus vaste que l’on accepte sans discuter.

D’autre part, Poe remarque que « sur la place publique des idées, les hypothèses fondamentales [...] auxquelles les gens tiennent correspondent exactement à ce que le Christ remet en question »<sup>28</sup>. Il est clair que la vision biblique du monde et la mentalité culturelle générale sont souvent en contradiction ; et il existe différentes visions religieuses et même chrétiennes du monde. Amener les gens à prendre conscience de ces contrastes débouche sur ce que le sociologue Peter Berger appelle « les collisions de la conscience »<sup>29</sup> et ce que le philosophe David Naugle intitule « la guerre des visions du monde »<sup>30</sup>.

Dans cette perspective, de par sa nature même, un programme basé sur la Bible met au défi les autres méthodes d’organisation des programmes et suggère une réorientation radicale des matières dans les écoles adventistes. L’éducateur adventiste doit saisir ce point essentiel : *Dans une école adventiste, l’enseignement de n’importe quel sujet ne doit pas être une modification de l’approche utilisée dans les écoles non chrétiennes. Il s’agit d’une réorientation radicale de ce sujet à l’intérieur du cadre philosophique du christianisme.*

Examiner cette réorientation radicale du programme dans le domaine des études littéraires est un bon commencement<sup>31</sup>. L’étude de la littérature tient une place stratégique dans tout système scolaire, car elle présente les questions humaines les plus importantes et cherche à y répondre ; elle révèle les désirs, les souhaits et les frustrations de base de l’humanité ; elle permet d’approfondir l’expérience humaine. En plus de raffiner la sensibilité esthétique, l’étude de la littérature conduit à des aperçus inductifs dans des domaines tels que la psychologie, la philosophie, la religion, l’histoire et la sociologie ; elle informe sur des sujets tels que la nature humaine, le péché, le sens de l’existence humaine et sa raison d’être.

La littérature a une influence d’autant plus forte qu’elle se présente dans un emballage auquel l’être humain s’identifie émotionnellement. Elle touche les gens simultanément aux

**La littérature a une influence d’autant plus forte qu’elle se présente dans un emballage auquel l’être humain s’identifie émotionnellement.**

niveaux affectif et cognitif. En réalité, le contenu littéraire est philosophique et religieux parce qu’il traite de questions, problèmes et réponses philosophiques et religieux. L’étude de la littérature tient donc une position centrale dans les structures du programme, et elle constitue l’un des outils éducatifs les plus puissants pour l’enseignement des valeurs religieuses.

John Steinbeck, un auteur séculier, a saisi l’essence de la grande littérature dans son classique *East of Eden*, où il écrit : « Je crois que le monde a une histoire, mais une seule. [...] Dans leur vie, leurs pensées, leurs faims et leurs ambitions, dans leur avarice et leur cruauté, mais aussi dans leur bonté et leur générosité, les humains sont pris dans un filet de bien et de mal. [...] Il n’y a pas d’autre histoire. »<sup>32</sup>

Il se peut qu’il n’y ait pas d’autre histoire, mais il y a certainement de multiples interprétations des implications de cette histoire. Selon la perspective terre à terre de Steinbeck, il n’y a pas d’espoir. La fin sera toujours désastreuse en dépit de quelques signes encourageants le long du chemin. La Bible offre un contraste marquant : elle affiche l’espoir en dépit de graves problèmes. Elle aussi explore « la seule histoire », mais avec des regards révélateurs sur le sens d’un monde qui est le champ de bataille d’une confrontation cosmique entre les forces du bien et celles du mal<sup>33</sup>.

La responsabilité du professeur de littérature d’une institution adventiste est d’aider ses étudiants à faire une lecture critique afin qu’ils puissent saisir le sens de leurs devoirs dans les termes de la grande controverse entre le bien et le mal. L’étude de la littérature n’est pas simplement une excursion reposante dans le domaine de l’art. T. S. Eliot a observé que ce que nous lisons affecte « la totalité de ce que nous sommes. [...] Bien que l’on puisse lire juste pour le plaisir de lire, pour le divertissement ou pour une jouissance esthétique, cette lecture n’affecte jamais simplement une sorte de sens spécial ; elle affecte notre expérience morale et religieuse. »<sup>34</sup> La neutralité artistique n’existe pas. Le rôle des études littéraires dans une école adventiste n’est pas seulement d’aider les étudiants à se cultiver en lisant les grands écrivains du passé et du présent ; il s’agit de les aider à voir, avec plus de clarté et de sensibilité, les enjeux de la controverse entre le bien et le mal.

Dans ce contexte, la Bible propose un cadre

interprétatif qui transcende les idées humaines. « Chaque sujet prend alors un sens nouveau, suggère Ellen White, lorsque vu à la lumière de la grande pensée centrale<sup>35</sup> » des Écritures. La Bible est un livre tout à fait réaliste. Les extrêmes en littérature qui d'un côté ignorent le mal, et de l'autre le glorifient, ne sont ni vrais ni honnêtes, et ne laissent aucune place à un concept de justice viable. Le défi pour les chrétiens est d'aborder l'étude de la littérature de manière à voir l'humanité et le monde tels qu'ils sont, soit remplis de péchés et de souffrances, mais non pas sans l'espoir d'être à la portée de la grâce rédemptrice d'un Dieu aimant.

On entreprend généralement la fonction interprétative de l'enseignement de la littérature de deux différentes manières (voir les dessins A et B de la figure 4<sup>36</sup>, ci-contre). Le dessin A représente une approche en classe qui insiste sur les qualités littéraires du texte et utilise la Bible ou des idées tirées de la Bible à l'occasion et en aparté. La seule différence entre cette approche et celle des institutions non chrétiennes est l'ajout de notions bibliques.

Le dessin B décrit l'étude de la littérature dans le contexte de la perspective biblique et de ses implications pour les dilemmes universels et personnels de l'humanité. Il interprète la littérature du point de vue caractéristique du christianisme, reconnaissant l'anormalité du monde actuel et l'intervention de Dieu dans ce monde. Cette approche, dans une institution chrétienne, permet une étude de la littérature plus riche que dans une institution séculière. En effet, les non-chrétiens sont handicapés par leur manque d'une vision biblique du péché et du salut, car cette vision est de la plus haute importance en termes de discernement et d'interprétation. Nous ne voulons pas dire que des éléments littéraires comme l'intrigue et le style sont accessoires ; plutôt, dans le contexte du christianisme, ils ne constituent pas les aspects les plus substantiels de l'étude littéraire.

Remarquez aussi que dans le dessin B les flèches indiquent une transaction dans les deux sens entre la perspective biblique et l'étude littéraire. La vision biblique du monde ne nous aide pas seulement à interpréter la littérature ; les aperçus de la littérature nous aident aussi à mieux comprendre l'expérience religieuse dans le contexte de la vérité religieuse.

Les enseignants adventistes doivent aider leurs élèves à dépasser l'intrigue et à se pencher sur

la pertinence des idées pour la vie quotidienne. Virginia Grabill<sup>37</sup> a écrit que la fonction des études littéraires dans une institution chrétienne est d'aider les jeunes à apprendre à « réfléchir » aux questions de la vie : leur identité personnelle et leur raison d'être, l'existence du bien et du mal, la justice et le pardon, le beau et le laid, la sexualité et la spiritualité, l'ambition et l'humilité, la pureté et la culpabilité, etc.

C. S. Lewis a exprimé une opinion semblable : « L'une des récompenses mineures de la conversion est d'être enfin capable de voir l'essentiel de toute la littérature qu'on nous a appris à lire mais en laissant de côté l'essentiel. »<sup>38</sup> Le but de l'étude littéraire dans une école chrétienne n'est pas de transmettre une somme de connaissances, mais de développer la faculté de penser de façon critique et d'interpréter les idées littéraires dans la perspective de la vision biblique du monde.

Nous avons passé beaucoup de temps à examiner l'étude de la littérature dans un programme chrétien réorienté. On pourrait faire les mêmes remarques au sujet de l'histoire ou des études sociales. Dans le programme chrétien, on envisage l'histoire à la lumière du message biblique d'un Dieu qui cherche à accomplir ses desseins à travers les affaires humaines. On considère que la Bible offre le cadre interprétatif des événements, de la chute d'Adam jusqu'au second avènement de Jésus. La Bible n'est pas considérée comme un manuel d'histoire complet, mais comme un récit qui se concentre sur l'histoire du salut. Il existe, bien sûr, des points d'intersection entre l'histoire générale et la Bible en termes d'événements,

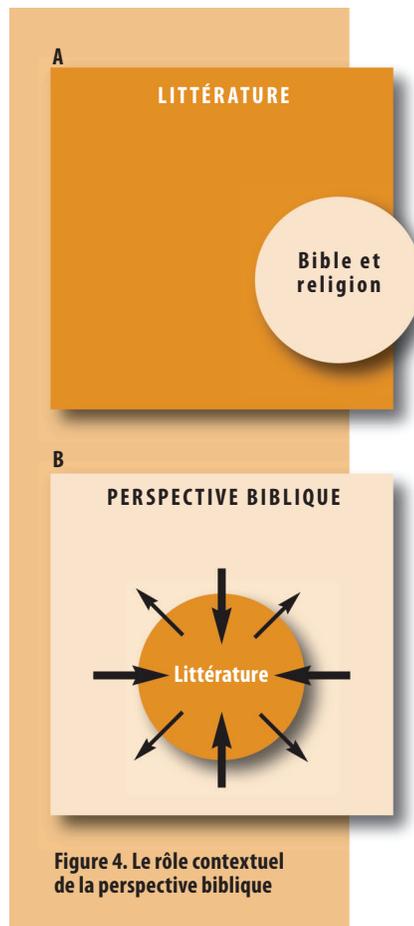


Figure 4. Le rôle contextuel de la perspective biblique

## ÉQUILIBRE

de prophétie et d'archéologie. Le professeur d'histoire reconnaît que ces points d'intersection spécifiques sont en minorité et que la fonction majeure de la Bible est de lui proposer une perspective pour comprendre sa matière.

On peut dire la même chose de la vie, des sciences physiques et sociales, ou de l'éducation physique, ou de l'agriculture dans le programme d'une institution scolaire adventiste. La Bible présente un cadre qui permet de comprendre notre monde troublé, tandis que les différentes matières donnent du relief aux détails. La Bible fournit le cadre qui donne leur sens interprétatif aux détails, autrement sans grande signification, découverts par l'érudit. La Bible devient ainsi le point de convergence pour l'intégration de toute la connaissance humaine.

Ce fait prend une importance particulière dans les sciences, un domaine qui, au cours du siècle dernier, a connu l'une des « guerres culturelles » les plus sérieuses de tous les temps. Malheureusement, des hypothèses non prouvées d'une macroévolution<sup>39</sup> ont trop souvent reçu le statut de « faits », pour être ensuite utilisées afin de fournir le cadre interprétatif des sciences dans la majorité des écoles.

Le problème de base est que les cosmologies de macroévolution et de créationnisme biblique sont incompatibles. Ce dernier commence par une création parfaite, continue par la chute de l'humanité dans le péché, puis transite aux solutions de Dieu pour éliminer les effets de la chute. Le scénario de macroévolution est diamétralement opposé au modèle biblique. Dans la perspective d'une macroévolution, toutes les créatures proviennent d'organismes moins complexes et se sont améliorées à travers les processus de sélection naturelle. Ce modèle n'a besoin ni de rédemption ni de restauration.

Le cadre biblique d'interprétation de l'histoire naturelle provient du récit de la Genèse qui déclare que Dieu a créé la terre en six jours, et les êtres humains à son image. Les faits de base du récit de la création dans la Genèse ne laissent aucune place à la macroévolution (dans laquelle Dieu ne joue aucun rôle) ou à l'évolution théiste (qui limite Dieu au simple rôle d'initiateur du processus évolutif). Les écoles adventistes ne doivent pas se cacher d'être créationnistes. La métaphysique biblique est au cœur même de la raison pour laquelle les adventistes du septième jour ont choisi d'établir leur propre système d'éducation.

Il est important d'intégrer la connaissance humaine au cadre biblique, mais il faut le faire avec prudence et sagesse. Frank Gaebelein, dans sa discussion sur le développement des corrélations entre les concepts chrétiens et les matières des différentes disciplines, souligne quelques mises en garde. Le principal piège, selon lui, est le danger « d'une fausse intégration par le biais de corrélations exagérées qui ne relèvent pas vraiment du sujet en question. Un tel trimbalage de corrélations empruntées, même si elles sont motivées par un zèle chrétien, font plus de mal que de bien en donnant l'impression que l'intégration de sujets spécifiques à la vérité de Dieu est une étrange machination.

« Il serait peut-être nécessaire d'attaquer le problème de manière plus détendue et de réaliser plus clairement quelles sont les limites dans lesquelles nous travaillons. Ici, une suggestion d'Emil Brunner est utile. Parlant de la distorsion que le péché a introduite dans notre pensée, il constate qu'elle est à son plus haut point en théologie, philosophie et littérature, ces matières étant celles qui nous rapprochent le plus de Dieu, et qui sont donc les plus radicalement déformées par la chute. Elles ont nécessairement le plus grand besoin de correction, et ce sont ces matières qui offrent le plus de corrélation avec le christianisme. Mais en passant des humanités aux sciences et aux mathématiques, on voit le trouble causé par le péché disparaître presque totalement. Le maître chrétien qui enseigne les sujets les plus objectifs, les mathématiques en particulier, ne devrait pas rechercher les corrélations détaillées et systématiques que ses collègues en psychologie, littérature ou histoire peuvent établir avec raison. »<sup>40</sup>

Gaebelein ne veut pas dire qu'il n'existe aucun point de contact entre le christianisme et des sujets comme les mathématiques, mais plutôt que ces points sont moindres et peu évidents<sup>41</sup>. Les enseignants chrétiens les utiliseront sans chercher à les intégrer artificiellement.

Cependant, l'intégration des mathématiques et des sciences physiques à la conception chrétienne pourrait être plus importante encore que celle de la littérature et des sciences sociales, parce que beaucoup d'élèves ont accepté l'idée que ces matières sont « objectives », neutres et fonctionnelles, et ne comportent pas de présuppositions philosophiques, préjugés par rapport à la réalité ou implications cosmologiques.

Au contraire, l'étude des mathématiques et des sciences « pures » est totalement enchâssée dans des préjugés et des hypothèses.

Les mathématiques, par exemple, tout comme le christianisme, sont fondées sur des postulats non vérifiables. De plus, les hypothèses comme l'ordre de l'univers et la validité de l'observation empirique sont des présuppositions métaphysiques et épistémologiques qui sous-tendent la science, mais qui sont rejetées par bien des tenants du modernisme et du post-modernisme, tant dans la culture occidentale qu'orientale. Il est essentiel de démasquer ces hypothèses dans les cours, celles-ci étant souvent prises pour des faits et demeurant « invisibles » pour l'élève moyen élevé à une époque qui a placé une foi aveugle dans la science et les mathématiques plutôt que dans le Créateur de la réalité scientifique et mathématique. Cette intégration est plus naturelle aux niveaux élémentaire, secondaire et pré-universitaire, ces sujets fournissant, à ces niveaux, le contexte intellectuel pour des cours aussi sophistiqués que la mécanique rationnelle et le calcul différentiel.

Les chrétiens qui enseignent les mathématiques et les sciences utiliseront aussi, de façon créative, les points naturels d'intégration entre leur matière et la religion. Par exemple, les mathématiques permettent certainement des points de contact avec la foi chrétienne quand elles traitent de la notion de l'infini et de l'existence des nombres dans d'autres domaines de la vie quotidienne, de la musique à la cristallographie et à l'astronomie. Le monde de la précision mathématique est le monde de Dieu ; ainsi, les mathématiques ne se trouvent pas en dehors du schéma de la vérité divine<sup>42</sup>.

Avant de laisser le sujet de la réorientation radicale du programme, nous voulons insister sur l'importance suprême, pour les éducateurs adventistes et leurs constituants, de réaliser que *le programme de nos écoles doit être dominé par la vision biblique du monde, si ces dernières veulent prétendre être adventistes dans les faits et pas seulement de nom*. Les éducateurs adventistes ont une question pénétrante à se poser : si moi, en tant qu'éducateur dans une école adventiste, j'enseigne le même matériel de la même manière qu'on le fait dans une école publique, quel droit ai-je d'accepter l'argent durement gagné de mes constituants ? La réponse est tout à la fois évidente et effrayante. Une éducation adventiste qui n'offre pas une compréhension biblique des

arts, des sciences, des lettres classiques et du monde du travail, n'est pas chrétienne. L'un des grands buts de l'éducation adventiste est d'aider les élèves à réfléchir en chrétiens.

### Un programme équilibré

Au-delà de la question spécifique des matières à étudier dans les institutions adventistes, il y a celle plus vaste de l'intégration d'un programme scolaire qui favorisera un développement équilibré des diverses aptitudes des élèves tandis qu'ils sont encouragés à retrouver leur position originale d'êtres créés à l'image de Dieu. Dans la section sur la nature de l'élève, nous avons remarqué qu'à la chute, l'humanité, en grande partie, a subi une fracture de cette image aux niveaux spirituel, social, mental et physique. Nous avons aussi vu que l'éducation est fondamentalement un agent de rédemption et de restauration et que Dieu fait appel à des éducateurs humains pour régénérer des êtres déçus.

Le programme doit donc instaurer un équilibre intégré facilitant cette restauration. Il ne peut pas se concentrer simplement sur le développement mental ou la préparation à une carrière. Il doit développer la personne totale en répondant aux besoins physiques, sociaux, spirituels et professionnels autant qu'aux besoins intellectuels de chaque élève.

Malheureusement, l'éducation traditionnelle s'attache presque exclusivement à l'aspect mental. L'idéalisme grec a préparé le terrain à deux millénaires d'une éducation inadéquate qui a ignoré ou méprisé tant le développement physique que la préparation à des professions utiles.

La Bible, elle, n'est ni contre le physique ni contre le travail. Après tout, Dieu a créé une terre physique qu'il a déclarée « très bonne » (Genèse 1.31<sup>43</sup>) et il désire ressusciter les êtres humains à la fin des temps (I Thessaloniens 4.13-18 ; Philippiens 3.21). De plus, Jésus a reçu une formation de menuisier, et Paul, qui était fortuné, celle de faiseur de tentes, même si apparemment il n'aurait jamais été obligé d'exercer ce métier.

Ces principes bibliques ont été obscurcis dans les premiers siècles du christianisme alors que sa théologie s'amalgamait à la pensée grecque. Il en résulta des théories et des pratiques pédagogiques tout à fait contraires à la Bible.

Le XIX<sup>e</sup> siècle a connu une vague de réforme et des appels à relancer une éducation équilibrée. Ellen White a parlé de cette réforme nécessaire,

**Une éducation adventiste qui n'offre pas une compréhension biblique des arts, des sciences, des lettres classiques et du monde du travail, n'est pas chrétienne.**

qui se trouve en fait au centre de sa philosophie de l'éducation. Nous l'avons constaté dans le tout premier paragraphe du livre où elle affirme que « la véritable éducation [...] est le développement harmonieux des facultés physiques, mentales et spirituelles »<sup>44</sup>.

Si elle désire le rétablissement de l'être humain dans toute sa personne, l'éducation adventiste ne peut pas négliger l'équilibre entre le physique et le mental. L'importance de cet équilibre est soulignée par le fait que c'est le corps qui héberge le cerveau, et c'est au cerveau qu'on fait appel pour prendre des décisions spirituelles responsables. Tout ce qui affecte une partie du corps, l'affecte tout entier. Les élèves sont des unités globales, et le programme de l'école adventiste doit répondre aux besoins de tous les aspects de leur personne afin qu'ils puissent profiter au maximum de leurs facultés. Ellen White signalait le déséquilibre traditionnel de l'éducation quand elle écrivait que « dans un effort impatient pour obtenir une culture intellectuelle, la formation physique et morale a été négligée. Beaucoup de jeunes sortent des institutions éducatives avilis dans leur moralité et affaiblis physiquement ; ils ignorent tout de la vie pratique et ils n'ont que peu de force pour en accomplir les devoirs. »<sup>45</sup> Pour Ellen White, une éducation équilibrée devait tenir compte des aspects pratiques de la vie. C'est ce qui lui a permis d'écrire que « pour leur propre santé physique et morale, les enfants doivent apprendre à travailler, même s'ils ne manquent de rien »<sup>46</sup>.

L'équilibre est également important dans les aspects informels ou périscolaires du programme. Il s'agit de la multiplicité d'organisations et d'activités — clubs, groupes musicaux, athlétisme, expériences de travail, publications scolaires, etc. — qui doivent toutes s'aligner harmonieusement avec le but de l'institution et s'incorporer à son message chrétien, tout comme le programme régulier, afin que l'école ne projette pas un message dichotomique à ses élèves, à ses constituants et à ceux qui l'observent. L'école adventiste a deux principaux devoirs par rapport au programme informel — le choix des activités et la création des directives pour la mise en place des activités choisies. Ces deux devoirs doivent être fondés sur les valeurs bibliques.

Cette réflexion introduit le sujet de l'enseignement des valeurs dans l'ensemble du programme. Arthur Holmes a marqué un point important en notant que « l'éducation concerne la transmission des valeurs »<sup>47</sup>. La question des valeurs

**La culture moderne ayant perdu le concept d'un Dieu éternel, elle a également perdu la notion qu'il existe des valeurs éternelles qui s'appliquent en tout temps, à tout le monde et dans toutes les cultures.**

est aujourd'hui au centre d'une bonne partie du conflit au sujet de l'éducation. On constate presque partout, y compris dans les écoles, un relativisme éthique qui va à l'encontre de l'essence des enseignements de la Bible. La culture moderne ayant perdu le concept d'un Dieu éternel, elle a également perdu la notion qu'il existe des valeurs éternelles qui s'appliquent en tout temps, à tout le monde et dans toutes les cultures. Ronald Nash affirmait correctement que « la crise de l'éducation en Amérique n'est pas exclusivement une crise de l'esprit », mais aussi une crise du « cœur », une crise des valeurs<sup>48</sup>. Cette crise est manifeste non seulement dans les écoles mais aussi dans les médias publics qui trop souvent encouragent des valeurs non chrétiennes ou même antichrétiennes.

L'école adventiste ne peut pas se permettre d'ignorer ces réalités. La bonne nouvelle est que les éducateurs chrétiens qui agissent selon le cadre biblique ont, grâce à l'assise épistémologique et métaphysique de leur système de valeurs, un avantage stratégique sur ceux qui ont d'autres orientations et sont ainsi privés de cette assise. Comme le dit Robert Pazmiño, « l'éducateur chrétien peut proposer des valeurs supérieures car il sait répondre à ce genre de questions : Qu'est-ce que les personnes et quelle est leur fin ultime ? Quel est le sens et le but de l'activité humaine ? Qu'est-ce, ou plutôt qui est Dieu ? Il peut répondre à ces questions avec une conviction et une assurance qu'il est impossible d'avoir sans une foi révélée. »<sup>49</sup>

Pazmiño fait aussi remarquer qu'il existe une hiérarchie des valeurs, les valeurs spirituelles procurant le contexte pour évaluer les options éthiques et esthétiques ainsi que celles des domaines scientifiques, politiques et sociaux<sup>50</sup>. C'est pourquoi les éducateurs chrétiens doivent délibérément concevoir des programmes formels et informels à la lumière des valeurs bibliques. Le système des valeurs bibliques constitue le fondement même de l'éducation chrétienne.

Il faut noter que les valeurs enseignées dans un système scolaire basé sur la Bible n'auront pas seulement une influence sur les prises de décision individuelles mais aussi sur le Tout social. Semblable aux prophètes de l'Ancien Testament, l'éducation adventiste soulèvera des questions en relation avec la justice sociale dans un monde injuste, les valeurs bibliques impliquant le grand public tout autant que le monde privé des croyants.

En considérant le programme chrétien dans toute sa complexité, nous ne devons jamais oublier la controverse entre les puissances du bien et les forces du mal à l'intérieur de notre métaphysique, épistémologie et axiologie, de même que dans notre existence. Le conflit entre le Christ et Satan est manifeste dans le programme. Chaque école adventiste est un champ de bataille sur lequel les légions de Satan s'opposent aux puissances du Christ. C'est la place donnée à la Bible dans les écoles adventistes qui déterminera, en grande partie, l'issue de la bataille. Pour être de véritables écoles chrétiennes, les écoles adventistes doivent faire de la perspective biblique le fondement et le contexte de toutes leurs activités.

### CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES POUR LES ÉDUCATEURS ADVENTISTES

Dans toute philosophie éducative, les objectifs éducatifs ainsi que le cadre épistémologique et métaphysique dans lequel ils sont formulés, représentent le facteur déterminant des méthodologies d'enseignement et d'apprentissage. Les buts de l'éducation adventiste dépassent l'accumulation des connaissances, l'acquisition de la prise de conscience et la réussite dans un milieu donné. Certes, l'éducation adventiste partage ces aspects de l'apprentissage avec les autres systèmes d'éducation, mais ses buts sont d'une portée beaucoup plus grande, car il s'agit de la réconciliation de l'être humain avec Dieu et de la restauration de son image en lui. Dans son choix de méthodologies, l'éducateur adventiste doit prendre en considération ces objectifs prééminents.

Bien sûr, cela ne veut pas dire que l'éducation adventiste inventera des méthodes d'enseignement uniques et originales dans le même sens que le christianisme est une religion unique et le Christ une Personne unique. Il est évident que les éducateurs adventistes emploieront, en partie ou en totalité, les mêmes méthodes que les non-adventistes. Ils choisiront cependant ces méthodologies qui les aideront le mieux à encourager leurs élèves à cultiver un caractère chrétien et à atteindre les autres buts de l'éducation adventiste.

#### Éducation, réflexion, maîtrise de soi et discipline

Au sujet de la formation du caractère chrétien, il est indispensable de reconnaître que l'être

humain n'est pas simplement un animal très évolué qui réagit positivement aux récompenses et aux punitions. La Bible le décrit en être créé à l'image de Dieu et possédant, même dans son état déchu, la faculté de penser et réfléchir.

L'être humain, doué de pensée réfléchie, est capable de prendre des décisions sensées en rapport avec ses actions et sa destinée. Dans une école adventiste, les élèves doivent être éduqués à penser par eux-mêmes ; ils ne doivent pas être dressés comme des animaux à réagir aux signaux de leur environnement. Créés à l'image de Dieu, ils doivent être éduqués « à penser par eux-mêmes, à ne pas se contenter d'être le miroir de la pensée des autres »<sup>51</sup>. Certes le processus d'apprentissage humain comporte quelques aspects de l'entraînement, mais ces approches ne sont dominantes que lorsque l'enfant est très jeune ou que la personne est handicapée mentalement. Comme nous le verrons plus loin, l'idéal est de passer le plus rapidement possible, avec n'importe quel élève, du processus d'entraînement au processus d'éducation réfléchie.

Entraîner, former les élèves à penser et à agir de manière réfléchie, par eux-mêmes, au lieu de réagir à la parole ou à la volonté d'une figure d'autorité, est le but primordial de l'éducation adventiste. L'éducation et la discipline adventistes sont fondées sur la maîtrise de soi plutôt que sur un contrôle imposé de l'extérieur. Ellen White s'exprime avec tact sur cette question : « L'éducation d'un être humain doué de raison n'a rien à voir avec le dressage d'un animal. Celui-ci apprend uniquement à se soumettre à son maître, qui est pour lui l'intelligence et la volonté. Cette méthode, employée parfois avec les enfants, fait d'eux des sortes d'automates : leur esprit, leur volonté, leur conscience sont soumis à quelqu'un d'autre. Ce n'est pas le dessein de Dieu qu'un esprit soit ainsi asservi. Ceux qui affaiblissent ou asservissent l'individu endossent des responsabilités lourdes de conséquences. Les enfants qui se plient à l'autorité peuvent ressembler à des soldats bien entraînés ; mais quand elle n'est plus là, on constate que leur caractère manque de force, de fermeté. Ils n'ont jamais appris à se diriger eux-mêmes et ne connaissent aucune contrainte, sinon les exigences de leurs parents, de leurs maîtres ; loin d'elles, ils ne savent comment user de leur liberté et souvent se laissent aller à une faiblesse désastreuse<sup>52</sup>. »

## DISCIPLINE

On comprend qu'Ellen White ne se soit jamais lassée d'insister sur le fait que « l'objectif de la discipline est de préparer les enfants à devenir autonomes. Ils doivent apprendre à se conduire, à se maîtriser. Aussi, dès qu'ils sont capables de comprendre, de raisonner, il faut leur enseigner la valeur de l'obéissance. Nos rapports avec eux doivent être tels qu'elle s'avère justifiée et raisonnable. Montrons-leur que tout est régi par des lois, dont la transgression mène finalement au désastre, à la souffrance. »<sup>53</sup>

Prenez note que dans les citations ci-dessus, Ellen White rattache l'éducation à la réflexion, à la maîtrise de soi et à la discipline. Il y a là une idée importante, souvent négligée. En fait, la plupart des gens pensent que discipline égale punition. Pourtant ce sont deux concepts tout à fait distincts. Idéalement, la punition ne doit survenir que si la discipline est restée sans effet. Punir est une activité de redressement négative, alors que la discipline est positive et se trouve au cœur de la formation d'un caractère chrétien.

Dans une approche chrétienne de l'éducation, l'être humain doit être amené à prendre ses propres décisions et à assumer la responsabilité de ses propres choix sans qu'on ait à le persuader, à le diriger et/ou à le forcer constamment d'une main ferme. Quand ce but est atteint, et que la faculté de réfléchir et d'agir selon ses propres pensées est internalisée, l'être humain a atteint la maturité morale. Il n'est plus sous le contrôle d'autrui ; il prend ses propres décisions morales quant à son comportement envers Dieu et envers son prochain. Tel est le rôle de la maîtrise de soi dans la formation de l'être humain à l'image de Dieu. Le psychiatre Erich Fromm appuie ce concept par cette phrase : « La personne mûre est arrivée au point où elle est sa propre mère et son propre père<sup>54</sup>. »

La discipline, ce n'est pas ce qu'une figure d'autorité fait à un enfant, c'est ce que les adultes aident les enfants à apprendre à faire pour eux-mêmes. John Dewey, l'un des philosophes les plus influents du XX<sup>e</sup> siècle, réfléchissait à ce sujet quand il écrivait : « Une personne qui est formée à examiner ses actions, à les entreprendre délibérément [...], est disciplinée. Ajoutez à cette aptitude la force de persévérer dans la voie intelligemment choisie en dépit des distractions, de la confusion et des difficultés, et vous avez l'essence même de la discipline. La discipline, c'est un pouvoir sur commande ; la maîtrise des ressources disponibles pour

mener à bien l'action entreprise. Être discipliné, c'est savoir ce qu'il faut faire et l'entreprendre promptement, en utilisant les moyens requis. »<sup>55</sup>

La discipline en tant que maîtrise de soi a ses racines profondément ancrées dans les concepts chrétiens de formation du caractère, de responsabilité et de persévérance. Nous avons noté plus haut que la formation du caractère est l'un des grands buts de l'éducation adventiste. La formation du caractère et la discipline sont inextricablement liées. Ellen White a écrit : « La force de caractère tient à deux choses : une volonté forte et une bonne maîtrise de soi. »<sup>56</sup> De plus, la volonté « est la force qui permet à l'homme de se gouverner, de décider, de choisir »<sup>57</sup>. Le rôle de la discipline au foyer et à l'école est, en partie, de guider et former la force de la volonté alors que les jeunes évoluent vers la maturité.

La discipline intérieure s'attache au développement de la volonté de l'enfant en lui permettant de faire des choix et d'en subir les conséquences. Arthur Combs a signalé qu'« on apprend à être responsable en recevant des responsabilités, jamais en en étant privé. [...] Apprendre à être responsable exige la permission de prendre des décisions, d'en observer les résultats et d'en supporter les conséquences. Un programme conçu pour apprendre à être responsable doit pouvoir offrir aux élèves des occasions continues de se livrer à un tel processus. Cependant, un tel cours d'action exige aussi de prendre des risques, une perspective qui effraie de nombreux enseignants et administrateurs. »<sup>58</sup>

Permettre aux autres de faire des erreurs découle de la nature de Dieu et de son amour. Après tout, n'a-t-il pas créé un univers dans lequel les erreurs sont possibles, alors qu'il aurait pu rendre cet univers infaillible ? Dans ce cas il aurait dû créer des êtres humains qui ne soient pas à son image. Ceux qui n'ont aucune décision réelle à prendre sont des automates et non des agents moraux libres. Dieu a créé les êtres humains de manière à ce que la formation du caractère soit une possibilité certaine. Il faut se rappeler que si on n'a pas l'option de faire de mauvais choix, on n'a pas non plus l'aptitude d'en faire de bons. On ne peut pas enrichir son caractère si on est constamment contrôlé en n'ayant que des choix limités. On devient alors essentiellement une machine complexe plutôt qu'un agent moral créé à l'image de

Dieu. L'amour et la liberté sont de dangereux risques, mais c'est ainsi que Dieu a choisi de gouverner son univers.

Dans un cadre chrétien, la réaction au manque de discipline ne consiste pas à adopter d'autres stratégies pour restreindre les jeunes, mais à chercher consciencieusement à développer et à appliquer des techniques qui encouragent la maîtrise de soi et le sens des responsabilités de chacun. Nous ne gagnons rien si, par des méthodologies autoritaires, nous réussissons à imposer aux élèves le calme, l'ordre et la conformité, au préjudice d'une conduite intelligente, de la responsabilité personnelle et de la créativité.

Il n'est pas facile de développer chez les autres une maîtrise de soi intelligente. Ellen White écrit : « Cette tâche est la plus délicate, la plus difficile qui ait jamais été confiée à un être humain. Elle nécessite un tact, une sensibilité extrêmes, une connaissance profonde de l'être humain, une foi et une patience célestes, une volonté intense de travailler, de veiller, d'attendre. C'est une œuvre plus importante que toute autre. »<sup>59</sup>

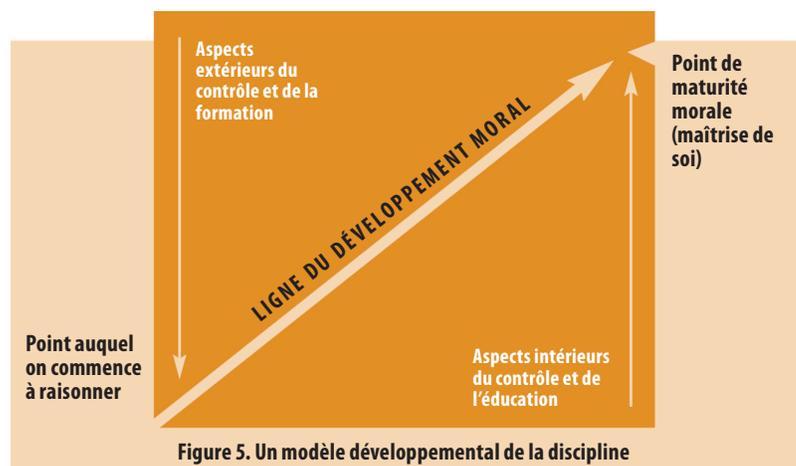
Peu de livres d'inspiration biblique se penchent sur cet aspect crucial de l'éducation adventiste. Le chapitre « La discipline », dans le livre *Éducation*<sup>60</sup>, est le meilleur point de départ. Ce chapitre est peut-être le plus profond qu'Ellen White ait écrit dans le domaine de l'éducation. Totalement enracinée dans une philosophie chrétienne, cette exposition méthodologique est inégalée. La lecture hebdomadaire de cette dizaine de pages enrichirait le ministère de chaque éducateur. En voici quelques extraits :

- « L'éducateur sage cherche à établir la confiance, à développer le sens de l'honneur. Les enfants et les jeunes ont besoin qu'on leur fasse confiance. [...] La méfiance décourage et suscite les maux que l'on voulait justement prévenir. [...] Tant d'esprits, des plus sensibles surtout, ne peuvent donner leur mesure dans une ambiance lourde de blâmes sans bienveillance. »<sup>61</sup>
- « La réprimande n'atteint son objectif que lorsque celui qui a commis une erreur la reconnaît et souhaite la corriger. Alors il faut le guider vers la source du pardon et de la puissance. »<sup>62</sup>
- « Beaucoup de jeunes que l'on croit incorrigibles ne sont pas, au fond, si durs qu'ils le paraissent. Nombre de ceux qui semblent être des cas désespérés peuvent se corriger sous l'effet d'une saine discipline. La bonté vient souvent aisément à bout de ces enfants-là. Que

le maître gagne leur confiance ; en discernant et en les aidant à développer ce qu'il y a de bon en eux, il peut, dans la plupart des cas, corriger le mal sans attirer l'attention sur lui. »<sup>63</sup>

Ce sont là les défis et les possibilités d'une discipline rédemptrice conforme au ministère du Christ, soit : chercher les perdus et former le caractère de ceux qui sont en relation avec Dieu par lui. Les nombreux principes de la discipline rédemptrice sont exposés de façon très pratique dans le livre *Soul Shapers* de Jim Roy<sup>64</sup>. L'auteur décrit les méthodologies qui sont à la base de la pratique de l'éducation adventiste.

La figure 5<sup>65</sup> présente un modèle décrivant l'intériorisation progressive de la discipline. Elle illustre de façon générale la relation entre contrôle intérieur et contrôle extérieur dans le processus du sevrage qui est le but de la discipline rédemptrice. Les bébés et les très jeunes enfants ont besoin d'énormément de contrôle extérieur, mais le processus vers la maturité devrait être marqué par une plus grande maîtrise de soi et moins de contrôle extérieur jusqu'à ce qu'ils atteignent le point de maturité morale. C'est alors qu'ils sont prêts à prendre leur place de personnes responsables dans le monde des adultes. La discipline chrétienne est ainsi un processus à la fois positif et libérateur. Comme le dit A. S. De Jong, « elle ne cherche pas à mater un enfant ou à le briser, mais à le relever ou à le guérir ; c'est pourquoi on peut faire appel à la discipline pour réprimer, mais seulement dans le but de libérer, de former les enfants à l'exercice de la liberté des enfants de Dieu. »<sup>66</sup> La discipline chrétienne aura pour résultat des jeunes qui « font le bien car ils croient que c'est bien, et non parce qu'une



autorité quelconque le leur ordonne »<sup>67</sup>.

Le lien entre la formation de la maîtrise de soi et la restauration de l'image de Dieu implique que les éducateurs auront à choisir des méthodologies appropriées pour l'école chrétienne. Pour les éducateurs adventistes, ce concept agit comme un processus de sélection dans leurs choix de stratégies d'apprentissage ou d'enseignement en classe. Ils doivent utiliser les méthodologies qui aideront à produire ce que Harro Van Brummelen nomme des « disciples responsables »<sup>68</sup>.

#### Au-delà de la connaissance, vers l'engagement et l'action responsable

Il faut étroitement lier à la discussion présentée plus haut la notion que la connaissance chrétienne n'est pas simplement passive. Comme nous l'avons souligné dans notre discussion sur l'épistémologie, il s'agit d'une expérience active, dynamique. Ainsi, dans une école chrétienne, la méthodologie pédagogique doit dépasser les stratégies de transmission des informations. Nicholas Wolterstorff soutient énergiquement que l'éducation chrétienne « doit viser à produire des modifications selon ce que les élèves ont tendance (ou sont disposés ou enclins) à faire. Elle doit viser à l'apprentissage selon ces tendances. » Il souligne que les écoles chrétiennes doivent dépasser les techniques qui ne font qu'enseigner les connaissances et les aptitudes nécessaires pour agir de façon responsable, les élèves pouvant assimiler ces idées sans nécessairement acquérir la « tendance à s'engager dans telle ou telle activité ». Ainsi, « un programme d'éducation chrétienne ira un pas plus loin, et cultivera les *tendances* appropriées chez l'enfant. L'un de ses buts fondamentaux sera l'apprentissage selon les tendances. »<sup>69</sup>

Donald Oppewal a mis au point une méthodologie d'apprentissage explicitement fondée sur l'épistémologie dynamique des Écritures. Oppewal, tout en notant que la pratique concrète est l'idéal, suggère une méthodologie pédagogique en trois étapes visant à offrir une expérience d'apprentissage dynamique. À l'étape de *considération*, l'apprenant prend connaissance des nouveaux thèmes. À la deuxième étape, celle du *choix*, « les options possibles sont clarifiées et les implications mieux comprises. [...] Si la première étape accentue ce que l'apprenant doit absorber, la deuxième souligne ce que l'apprenant *doit faire* dans telle ou telle situation. »

**L'instruction ne doit pas être imposée à des esprits non préparés ; c'est l'un des principes fondamentaux de la pédagogie de l'Ancien Testament.**

À la troisième étape, *l'engagement*, l'apprenant évolue « au-delà de la simple compréhension intellectuelle, de l'exposition des considérations morales et d'autres considérations, vers l'engagement à agir en rapport avec ce qui *est* et ce qui *devrait être* ». L'engagement dans l'action, dit Oppewal, est une obligation minimale dans le contexte de la connaissance et de l'enseignement bibliques<sup>70</sup>. Bien sûr, il faut ajouter une quatrième étape chaque fois que c'est possible et pratique ; il s'agit de la phase *action* : fournir autant d'occasions que possible d'agir selon les engagements pris.

#### La Bible et la méthodologie pédagogique

La principale source épistémologique pour les chrétiens, la Bible, fournit une profusion d'informations sur les méthodologies dont Dieu se sert pour l'éducation de l'être humain. Une lecture même superficielle de l'Ancien Testament révèle que l'ancien Israël était immergé dans un environnement entièrement pédagogique dont le but avoué était de faciliter la formation spirituelle, intellectuelle, sociale et physique de ses citoyens. Cet environnement était structuré afin de procurer des expériences formatrices tout au long de la vie au moyen des fêtes, des années sabbatiques, des commémorations historiques, des arts, de l'instruction au foyer, des lectures publiques de la Torah et d'une multitude d'autres procédés.

La Bible indique clairement que cet environnement didactique devait servir à susciter des questions et à éveiller la curiosité dans l'esprit des jeunes. Une fois l'intérêt soulevé, il fallait l'entretenir par une instruction délibérée. Par exemple, pensez aux instructions données pour l'observance très symbolique de la Pâque. Moïse a écrit que cette fête inspirerait les jeunes à demander : « Que signifie pour vous ce rite ? » et que les chefs de famille auraient alors une occasion naturelle de frapper l'esprit des jeunes par une profonde expérience pédagogique (Exode 12.25-27 ; voir aussi 13.3-16 ; Deutéronome 6.20-25).

L'instruction ne doit pas être imposée à des esprits non préparés ; c'est l'un des principes fondamentaux de la pédagogie de l'Ancien Testament, dont les méthodes profitent de l'intérêt naturel de l'être humain pour un sujet donné afin d'attirer son attention et de susciter un échange dynamique. Au centre même de tout le complexe éducatif de l'ancien Israël, le

système des sacrifices annonçait la vie, la mort et le ministère de Jésus. Ce système, avec sa pompe et sa beauté, avec la fascination du don de la vie, offrait l'une des grandes leçons de choses des temps anciens. C'était une formule éducative qui touchait les sens tout en éveillant la curiosité.

Dans le Nouveau Testament, nous trouvons Jésus, le modèle du parfait éducateur. Ellen White affirme : « Ce Maître envoyé de Dieu est le centre de tout travail d'éducation authentique. »<sup>71</sup> L'analyse des différentes techniques dont Jésus se servait pour enseigner et l'observation de sa façon de communiquer avec les gens nous permettent d'en apprendre beaucoup sur les meilleures méthodes de transmission du message chrétien, à l'école comme ailleurs. Dans la deuxième partie de cet exposé, la section « L'enseignement, une forme de ministère » examinait l'aspect relationnel de l'enseignement du Christ. Ici, nous voulons nous concentrer sur ses méthodes d'instruction. Cette courte discussion ne peut être qu'une introduction du sujet. L'éducateur chrétien profitera grandement d'une étude inductive et analytique des méthodes de Jésus dans les Évangiles. Les livres d'Ellen White en relation avec l'éducation sont également très pénétrants sur ce sujet<sup>72</sup>.

Roy Zuck a déclaré que le Christ « réussissait en tant que Maître incomparable » surtout à cause de « la remarquable capacité qu'il possédait pour retenir l'intérêt de ses auditeurs ». Il éveillait « leur désir d'apprendre ce qu'il enseignait »<sup>73</sup>. Son emploi de paraboles, de leçons de choses et de questions provocantes en est un exemple marquant.

Peut-être que l'une des méthodes éducatives les plus évidentes de Jésus était sa façon d'avoir recours à la métaphore (par les images, les comparaisons, les exemples). Il se servait souvent de la parabole et de la leçon de choses. Les paraboles forment une grande partie des enseignements de Jésus rapportés dans le Nouveau Testament ; environ 25 pour cent de Marc et 50 pour cent de Luc sont des paraboles. La parabole a l'avantage d'être concrète, de stimuler l'imagination et d'avoir un intérêt intrinsèque. John Price a écrit que « ceux qui restent sourds aux faits et aux arguments écoutent volontiers une histoire. De plus, ils s'en souviendront et se laisseront influencer par elle. »<sup>74</sup>

La puissance des paraboles du Christ (la brebis perdue, les semailles, le bon Samaritain) découle

en partie de leur rapport avec la vie quotidienne de ses auditeurs. Ces histoires suscitaient leur intérêt, stimulaient leur esprit, éveillaient des souvenirs. La leçon à en tirer leur revenait en mémoire lorsqu'ils se trouvaient face aux sujets de ces paraboles dans leurs expériences quotidiennes.

Une seconde méthode d'illustration utilisée par Jésus était la leçon de choses. Au sommet d'une colline, il présente le sujet de l'anxiété. Se penchant pour cueillir un lis, il signale sa beauté et en tire cette leçon : « Si Dieu habille ainsi l'herbe des champs qui est là aujourd'hui et demain sera jetée au four, ne le fera-t-il pas à bien plus forte raison pour vous ? » (Matthieu 6.30) Au cours de sa discussion sur l'impôt, la pièce de monnaie qu'il avait dans la main a certainement donné de la force à ses paroles (Matthieu 22. 15-22).

Ellen White a fait ces commentaires sur les méthodes pédagogiques du Christ : « Il trouvait que paraboles et leçons de choses servaient au mieux la communication de la vérité divine. Dans un langage simple, tirant du monde naturel des figures et des exemples, il révélait à ses auditeurs la vérité spirituelle et il exprimait de précieux principes qu'ils auraient vite oubliés s'il ne les avait pas associés à de passionnantes expériences de la vie ou de la nature. C'est ainsi qu'il réveillait leur intérêt et suscitait leurs questions ; quand il avait pleinement capté leur attention, il leur faisait vraiment comprendre le témoignage de la vérité. Il était capable de toucher suffisamment le cœur de ses auditeurs afin que, par la suite, en voyant ce qu'il avait lié à son enseignement, ils puissent se rappeler les paroles du divin Maître. »<sup>75</sup>

Une autre des méthodes de Jésus était l'emploi de questions qui forçaient à la réflexion. Il s'est servi des 213 questions rapportées dans les Évangiles pour faire admettre des vérités spirituelles, pour obtenir des réponses d'engagement et pour traiter avec ses détracteurs. En ce qui concerne ce dernier point, il arrive aux enseignants d'avoir des élèves qui cherchent à les coincer. Jésus répondait aux questions de ses détracteurs en leur posant des questions. Grâce à cette stratégie, il arrivait à les pousser à répondre à leurs propres questions. Il se servait habilement de cette méthode, au point qu'après une série de questions conçues pour le piéger, « personne n'osait plus l'interroger » (Marc 12.34).

John A. Marquis, parlant de l'utilisation des questions comme moyen d'apprentissage, a écrit : « Enseigner, ce n'est pas raconter, une grande partie de ce qu'on raconte ne suscitant aucune réponse mentale. Ainsi notre Seigneur avait cette habitude de lancer une question de temps à autre, ce qui rompait la sérénité de sa classe et forçait ses élèves à se redresser et à réfléchir. »<sup>76</sup> Le but de l'éducateur chrétien n'est pas de contrôler les esprits mais de les former.

La méthodologie de Jésus avait recours tant à la théorie qu'à la pratique. Par exemple, il alternait les périodes d'instruction consacrées à ses disciples et les périodes où il les envoyait appliquer ce qu'ils avaient appris (Matthieu 10.5-15 ; Luc 10.1-20). C'est ce qui leur permettait, sans aucun doute, de comprendre qu'ils avaient besoin de davantage d'instruction, tout en fixant les leçons fructueuses dans leur esprit et en les empêchant de séparer le théorique de l'expérientiel. Le côté pratique de l'éducation est l'une des facettes les plus efficaces de l'enseignement et de l'apprentissage. Jésus se souciait de communiquer concrètement une connaissance qui serait utile aux hommes et aux femmes dans leur vie quotidienne au lieu de la leur enseigner de façon abstraite. C'est ainsi qu'il associait la connaissance théorique à la fois à la vie pratique et aux réalités du royaume de Dieu, ainsi qu'à la grande controverse entre le bien et le mal.

Il y aurait tellement plus à dire sur les méthodes éducatives de Jésus, mais nous y reviendrons une autre fois. En attendant, concluons avec trois citations perspicaces d'Ellen White. D'abord, « le Christ utilisait toujours un langage simple » avec ses élèves, pourtant ses paroles avaient une signification profonde et allaient droit au cœur<sup>77</sup>. « Il adaptait son enseignement à leur niveau. »<sup>78</sup> Finalement, « il ne dédaignait pas de répéter les mêmes vieilles vérités familières » ; cependant, « il les séparait de l'erreur » et « il les replaçait dans le cadre approprié »<sup>79</sup>. Cette dernière citation présente la fonction informative, intégrative et interprétative de la méthodologie éducative du Christ ; une fonction, comme nous l'avons signalé dans notre étude sur le programme, qui doit être au centre même de l'éducation adventiste.

#### LA FONCTION SOCIALE DE L'ÉDUCATION ADVENTISTE

Avant de nous plonger dans les détails de la fonction sociale de l'éducation adventiste, il nous faut considérer la fonction de transmis-

sion culturelle de l'éducation. Nous trouvons cette fonction dans la Bible. Abraham a été choisi parce que Dieu a vu qu'il enseignerait fidèlement sa maison (Genèse 18.19). Dieu, par l'intermédiaire de Moïse, a donné aux Israélites un système éducatif qui touchait tous les aspects de leur vie. Jésus, à la fin de son séjour terrestre, dit encore : « Enseignez toutes les nations. » (Matthieu 28.19,20)

#### Le rôle stratégique de l'éducation

Dans toute société, l'éducation jouit d'une position stratégique parce que chaque jeune doit passer par une expérience éducative pour le préparer à remplir ses devoirs de responsabilité sociale. L'avenir d'une société est façonné par sa jeunesse, et la direction que cette dernière adoptera sera en grande partie déterminée par l'éducation qu'elle aura reçue dans cette société. Ainsi le contrôle des institutions éducatives et de leurs programmes a toujours été un problème social.

George S. Counts a remarqué qu'« influencer les politiques éducatives, c'est défendre le chemin qui mène du présent à l'avenir. [...] Au cours des siècles, dès que furent établies des institutions éducatives, la position stratégique de l'école a été reconnue par les rois, les empereurs et les papes, par les rebelles, les réformateurs et les prophètes. Par conséquent, parmi ces forces opposées, présentes dans toutes les sociétés complexes, on observe une lutte pour le contrôle de l'école. Chaque groupe ou secte cherche à transmettre à ses enfants et aux enfants des autres la culture qu'il chérit ; et chaque classe privilégiée cherche à perpétuer sa position avantagée dans la société au moyen de l'éducation. »<sup>80</sup>

De la même manière, selon Counts, l'échec des révolutions peut être attribué à leur incapacité de mettre l'éducation au service de leur cause. Les groupements révolutionnaires ne seront pas plus permanents que les noyaux d'idéalistes qui les ont conçus, à moins que les enfants de la génération suivante ne soient persuadés d'embrasser les valeurs de leurs prédécesseurs. L'une des premières mesures prises par deux gouvernements révolutionnaires, le soviétisme et le national-socialisme, fut de placer toutes les institutions éducatives sous le contrôle direct de l'État, et de donner aux écoles une place centrale dans l'élaboration de la nouvelle société<sup>81</sup>.

Une même logique, bien sûr, a stimulé la for-

mation des systèmes éducatifs américains ou des autres démocraties. C'est dans cette logique que nous trouvons la genèse de l'intérêt adventiste pour l'éducation sous toutes ses formes. Ellen White est revenue sur ce raisonnement quand elle a écrit : « Avec l'armée que formeraient nos jeunes, bien préparés, la bonne nouvelle de notre Sauveur crucifié, ressuscité, prêt à revenir, serait vite portée au monde entier ! Comme la fin viendrait vite — la fin de la souffrance, du chagrin, du péché ! Au lieu de possessions terrestres, marquées par le mal et la douleur, nos enfants recevraient bientôt l'héritage divin : “Les justes posséderont le pays et ils y demeureront à jamais.” Psaume 37.29. »<sup>82</sup>

### Les rôles conservateur et révolutionnaire de l'éducation adventiste

L'idéal de Dieu pour l'éducation adventiste reflète une fonction sociale conservatrice et une fonction sociale révolutionnaire. Elle doit être conservatrice dans le sens où elle cherche à transmettre les vérités inaltérables de la Bible dans tous les temps, mais elle doit être révolutionnaire en tant qu'agent de changement d'un Dieu juste dans un monde pécheur.

Dans cette dernière position, elle cherche à changer le *statu quo* au niveau individuel au moyen de la conversion de l'être humain, le détournant de son ancienne façon de vivre pour le conduire au mode de vie chrétien. *Conversion* et *mort et nouvelle naissance* sont des termes que la Bible applique à la dynamique du christianisme tandis qu'il transforme la vie des personnes qui, d'égoïstes, se centrent dès lors sur Dieu, son service et celui d'autrui.

Mais le changement individuel n'est qu'un aspect du rôle révolutionnaire de l'Église. Il doit aussi être l'agent d'un changement plus étendu dans la lutte en cours pour la justice sociale en un monde de péché. Idéalement, Dieu veut non seulement que chacun donne à manger aux pauvres (Matthieu 25.31-46), mais aussi qu'il fasse sa part pour que ce monde soit un meilleur endroit où vivre grâce aux réformes sociales.

Encore une fois, ce rôle révolutionnaire ne doit pas s'arrêter là. Selon la Bible, les réformes sociales, aussi utiles qu'elles soient, n'arriveront jamais à redresser un monde malhonnête motivé par les forces du mal et la cupidité humaine. La seule véritable solution au problème du péché, selon la Bible, est le retour de Jésus. Cette vérité présentée par les Évangiles (voir Matthieu 24)

est particulièrement évidente dans l'Apocalypse. Ce livre indique la solution divine aux maux de la planète. Ainsi, le point culminant de la fonction révolutionnaire de l'Église n'est pas de simplement transformer des pécheurs égoïstes en serviteurs dévoués, ou de les former pour qu'ils deviennent les agents du changement dans une réforme terrestre, mais de prêcher un message qui aide le monde à se préparer pour la fin de l'histoire et l'établissement d'une nouvelle terre fondée sur les principes divins. La Bible nous dit que la nouvelle terre ne surviendra pas sous l'effort humain, mais qu'elle sera le résultat de l'intervention divine dans l'histoire humaine au moyen du retour de Jésus. Il s'agit là de l'événement des événements de l'histoire du monde, de l'ultime révolution.

Dès son origine, l'adventisme du septième jour s'est considéré mandataire de Dieu dans cette ultime révolution. Il s'est particulièrement senti appelé à prêcher le message des trois anges qui est au cœur du livre de l'Apocalypse (Apocalypse 14.6-12) ; un message que Dieu ordonne de proclamer juste avant le second avènement du Christ (v. 14-20). Ce message est mondial ; il appelle les habitants de la terre à revenir à Dieu et à lui être fidèles, alors que les sociétés humaines se dirigent vers leur fin. C'est un message du retour de Jésus qui non seulement nourrira les pauvres, mais abolira la faim ; qui non seulement consolera les endeuillés, mais éliminera la mort (Apocalypse 21.1-4). Les adventistes ont été appelés à prêcher en un monde perdu l'ultime espoir qui en comparaison fait pâlir tous les autres espoirs. Le but central de l'adventisme est de prêcher cet ultime espoir ; la raison première de l'ouverture d'écoles adventistes est de préparer les êtres humains pour cet événement et pour la mission de répandre la bonne nouvelle de la venue du Sauveur.

Dans ce contexte apocalyptique révolutionnaire, la fonction conservatrice de l'éducation adventiste est double : (1) transmettre l'héritage de la vérité biblique, et (2) offrir une atmosphère protégée dans laquelle cette transmission puisse se faire, et dans laquelle les valeurs chrétiennes puissent être communiquées aux jeunes pendant leurs années de formation, à la fois par le programme formel et par les aspects informels des projets éducatifs, tels les groupes d'amis et les activités périscolaires.

L'Église chrétienne et ses membres ont le

rôle unique d'être dans le monde sans être du monde (Jean 17.14-18). Le défi pour l'Église, depuis l'époque du Christ, a été de savoir comment occuper cette position apparemment contradictoire.

Le fil séparatiste de ce paradoxe a poussé l'Église à procurer à sa jeunesse, pendant ses années de formation, des ambiances protégées sous forme d'écoles religieuses ou de groupes de jeunes. Ces organisations jouent le rôle de refuges où les jeunes des familles adventistes peuvent acquérir des compétences et des connaissances, cultiver des attitudes et des valeurs, sans être bouleversés par la vision du monde et les mœurs culturelles du reste de la société. L'ambiance dans laquelle se déroulent ces activités a pour but le transfert de la culture adventiste à la génération montante. Parents et membres d'église sont prêts à soutenir ce genre d'éducation, car ils reconnaissent qu'il diffère philosophiquement du milieu culturel du reste de la société ; ils croient que la vision adventiste du monde est correcte du point de vue métaphysique, épistémologique et axiologique.

Vue sous cet angle, la fonction primordiale de l'école adventiste n'est pas celle d'une organisation évangélique ayant pour but de convertir les non-croyants (bien que cela puisse être un résultat de plus), mais plutôt d'aider les jeunes des foyers adventistes à rencontrer Jésus et à lui consacrer leur vie. Une notion implicite à cette fonction est la réalisation que si la plupart des étudiants n'épousent pas les valeurs adventistes, la mission spirituelle de l'école échouera probablement. La fonction conservatrice de l'éducation adventiste offre donc une ambiance protégée pour l'éducation des enfants et des jeunes de l'Église ; un milieu dans lequel les valeurs, les compétences et les aspects de la connaissance peuvent être enseignés selon la perspective philosophique adventiste.

Au-delà de sa fonction conservatrice, l'éducation adventiste a son rôle révolutionnaire. Au début de l'ère chrétienne, le grand mandat évangélique du Christ fut d'envoyer ses disciples dans le monde entier pour faire des disciples de toutes les nations, et pour leur enseigner tout ce qu'il leur avait commandé (Matthieu 28.19,20). Et à la fin de l'ère chrétienne, le Christ a ordonné que la bonne nouvelle du salut, le second avènement et le jugement à venir soient aussi prêchés « à toute nation, tribu, langue et peuple » (Apocalypse 14.6). Toute la chrétienté

**Selon la Bible, les réformes sociales, aussi bienfaisantes soient-elles, n'arriveront jamais à redresser un monde malhonnête motivé par les forces du mal et la cupidité humaine.**

s'est chargée du mandat de Matthieu 28, mais l'Église a négligé l'impératif d'Apocalypse 14. C'est ce dernier mandat qui a donné naissance à l'Église adventiste du septième jour. Dès sa création, l'Église a cru qu'elle avait le mandat unique de prêcher le message des trois anges d'Apocalypse 14.6-12 au monde entier avant la fin (voir les versets 14 à 20). Le message adventiste est un appel à la fidélité envers Dieu alors que l'histoire humaine tire à sa fin. L'impératif évangélique d'Apocalypse 14 a littéralement porté l'adventisme aux quatre coins du monde.

Les Églises chrétiennes (l'adventisme n'étant pas une exception) ont trop souvent été les bastions conservateurs de la société, alors qu'elles devraient être des agents de transformation. On voit bien que la vie de Jésus, telle que nous la dépeint la Bible, a provoqué des changements plutôt que le conservatisme. Il fut le Réformateur des réformateurs, et il a suscité un peuple qui doit devenir, au sein de sa mission continue, un catalyseur de changement.

Les fonctions conservatrices d'une école chrétienne sont importantes parce qu'elles jouent un rôle dans la tâche révolutionnaire de l'Église, qui est de préparer sa jeunesse à devenir des ouvriers évangéliques. Il faut souligner que cela ne veut pas dire que tous les étudiants deviendront des employés de l'Église. Cependant, ils seront formés pour devenir des témoins de l'amour de Dieu dans un monde pécheur, quelle que soit la carrière qu'ils envisagent.

Ainsi, on peut concevoir l'école adventiste comme une base pour le militantisme chrétien et le travail missionnaire. Idéalement, elle offre non seulement la connaissance sous-jacente à l'impératif évangélique de l'Église, mais aussi des activités pratiques dirigées, menées dans la localité générale, ce qui permet aux élèves d'acquérir les aptitudes nécessaires pour présenter aux habitants le message de Jésus, et pour remplir leur rôle individuel dans le contexte de l'Église de Dieu sur la terre. Edward Sutherland a écrit que dans le plan de Dieu « l'école chrétienne devrait être la pépinière où naissent et se développent les réformateurs, ces réformateurs qui sortiraient de l'école brûlants de zèle pratique et d'enthousiasme pour prendre leur place en tant que leaders de ces réformes »<sup>83</sup>.

En résumé, la fonction sociale de l'école adventiste a un aspect à la fois conservateur et révolutionnaire. Le chevauchement de ces deux rôles donne à l'élève en formation la capacité

d'être dans le monde sans être du monde. Essentiellement, la fonction de l'école adventiste est d'éduquer les jeunes de l'Église pour le service de Dieu et du prochain, plutôt que de les éduquer pour un service intéressé grâce à un « bon emploi » et à un revenu confortable. Bien sûr, ces résultats peuvent être un produit dérivé de l'éducation adventiste, mais ils ne constituent pas le point central de son dessein.

L'essence de la vie du Christ était le service d'autrui, ce qui doit être le but ultime de l'éducation adventiste. En harmonie avec la Bible, l'éducation adventiste formera des chrétiens qui savent bien communiquer avec leurs semblables en ce monde ; mais plus encore, les écoles adventistes éduqueront des élèves en vue de leur citoyenneté dans le royaume des cieux.

### PERSPECTIVE FINALE

« Une éducation qui ne donne pas des connaissances aussi durables que l'éternité est sans objet. »<sup>84</sup> Cette affirmation directe n'a pas été faite par un bigot aux idées étroites mais par une personne qui écrit dans le même paragraphe : « Il est juste que vous ayez l'ambition de gravir l'échelle de l'instruction jusqu'à son sommet. La philosophie et l'histoire sont des sujets importants, mais vous ferez d'inutiles sacrifices de temps et d'argent si vous n'employez pas les connaissances acquises à l'honneur de Dieu et au bien de l'humanité. Toute science est inutile qui n'est pas un marchepied d'où vous vous élancez vers des buts plus élevés. [...] Vos acquisitions n'auront pas une valeur permanente si le ciel et la vie future, immortelle, ne sont pas constamment présents à votre pensée. Si Jésus est votre Maître, non pas seulement un jour par semaine, mais chaque jour et à chaque heure, son sourire vous accompagne au cours de vos études littéraires. »<sup>85</sup> Pour Ellen White, la valeur de l'éducation était liée au point de vue. Une vaste éducation littéraire est avantageuse si les réalités, les buts et les valeurs éternelles restent au premier plan.

Cette perspective nous mène aux ultimes questions que les parents, les comités d'école, les professionnels de l'enseignement adventiste et l'Église doivent se poser concernant l'éducation adventiste : Pourquoi avoir des écoles adventistes ? Pourquoi l'Église devrait-elle dépenser des centaines de millions de dollars chaque année pour soutenir des milliers d'écoles dans le monde quand on peut souvent avoir accès à

une éducation publique gratuite, de très bonne qualité ? Comment notre organisation peut-elle justifier de telles dépenses à la lumière de tant d'autres besoins pressants dans l'Église et dans le monde qu'elle sert ? La réponse à de telles questions est évidemment liée au but de l'éducation adventiste. Si les écoles adventistes remplissent un but suffisamment distinct et important, la poursuite de ce but vaut la dépense.

Cette réponse nous conduit à la frontière de la raison pour laquelle il devrait y avoir des écoles chrétiennes en général (plutôt que spécifiquement adventistes). Nous avons souligné au cours de l'étude de ce sujet, que l'éducation chrétienne est la seule éducation qui puisse répondre aux besoins les plus profonds des gens, car seuls les éducateurs chrétiens comprennent le cœur du problème humain. Le but rédempteur de l'éducation chrétienne est ce qui la rend chrétienne. La fonction première de l'éducation chrétienne est de conduire les jeunes à une rencontre transformatrice et salutaire avec Jésus-Christ. Ses fonctions secondaires, comme la réussite scolaire, la formation du caractère, le développement d'un esprit chrétien et l'enseignement de la responsabilité envers la société et le monde du travail, doivent nécessairement se produire dans le contexte de cette relation. Mais il est crucial de réaliser que tous ces buts secondaires, sauf un, peuvent être atteints dans une école non chrétienne. C'est pourquoi, quand les éducateurs chrétiens visent seulement les buts qui tombent dans le domaine habituel de l'éducation, ils ont échoué avant même d'avoir commencé. Il en résulte que *lorsque les éducateurs chrétiens négligent d'insister sur le rôle rédempteur de leurs écoles, ils les rendent à la fois insignifiantes et superflues.*

Qu'en est-il des écoles vraiment chrétiennes adventistes ? Qu'est-ce qui justifie leur existence si, idéalement, toutes les écoles chrétiennes ont pour but la fonction rédemptrice de l'éducation ? La réponse à ces questions conduit au cœur même de la raison pour laquelle l'Église adventiste du septième jour existe en tant qu'Église chrétienne distincte.

Nous voyons trop souvent l'adventisme simplement comme une autre Église, avec quelques doctrines particulières et quelques pratiques diététiques contre-culturelles. Mais le fond de l'identité adventiste, dès ses débuts, a été sa conviction d'être un mouvement prophétique, une Église avec un message particulier à proclamer

# CONCLUSION

## NOTES ET RÉFÉRENCES

au monde entier, comme l'indique l'Apocalypse de Jean<sup>86</sup>. Cette conviction a de solides bases bibliques. Apocalypse 12.17 souligne le fait qu'à la fin des temps, Dieu aura un peuple qui garde tous ses commandements, et que son obéissance provoquera finalement une réaction de la puissance du dragon des derniers jours. Jean a écrit : « En colère contre la femme, le dragon s'en alla faire la guerre au reste de sa descendance, à ceux qui gardent les commandements de Dieu. » Apocalypse 13 et 14 reprennent ce thème, le chapitre 13 développant la dynamique de cette puissance du dragon dans les derniers jours, et le chapitre 14 présentant le message de la femme des derniers jours (l'Église), avec pour apogée le second avènement du Christ. Dans ce contexte, les messages des trois anges d'Apocalypse 14.6-12 insistent sur un Évangile éternel qui doit être prêché au monde entier, une heure du jugement, heure à laquelle l'histoire de cette terre touche à sa fin, un appel à l'adoration du Dieu Créateur contrairement à l'adoration de la bête, et une déclaration sur la chute de l'oppressive Babylone qui a troublé l'humanité en remplaçant la Parole de Dieu par des paroles humaines. Le message du troisième ange atteint son point culminant au verset 12 où on lit : « C'est ici la persévérance des saints qui gardent les commandements de Dieu et la foi de Jésus. »

Dès leur origine, les adventistes du septième jour ont remarqué que les chapitres 12 à 14 de l'Apocalypse insistent sur le commandement du sabbat. Apocalypse 14 nous dit qu'à la fin des temps, tout le monde adorera quelqu'un : soit le Dieu Créateur du sabbat qui a fait les cieux, la terre et la mer (14.7 ; Exode 20.8-11), soit la bête (Apocalypse 14.9). Ils ont aussi rapidement remarqué qu'immédiatement après la proclamation des messages des trois anges, le Christ revient moissonner la terre (v. 14-20).

En général, l'ensemble de la communauté chrétienne a ignoré ces passages dans leur contexte eschatologique, mais l'adventisme du septième jour y a trouvé sa mission et son but en tant qu'Église distincte. C'est ce but qui a littéralement poussé l'adventisme aux confins de la terre jusqu'à ce qu'il devienne l'organisme protestant unifié le plus répandu dans l'histoire du christianisme. Les adventistes ont volontairement sacrifié leur vie et leur argent pour atteindre ce but. Avec le temps, ils ont mis au point une organisation religieuse pour diriger

cet élan, un système éducatif et un ministère des publications pour instruire et convaincre leurs membres, et les préparer soit à aller personnellement dans le monde entier, soit à soutenir d'autres membres afin de remplir la mission particulière de leur Église. Ce n'est pas par hasard que les adventistes ont envoyé leur premier missionnaire et ouvert leur première école parrainée par l'Église en la même année (1874). Ce n'est pas une coïncidence non plus que chaque réveil important de l'éducation adventiste ait été stimulé par un réveil de sa mission apocalyptique<sup>87</sup>.

Nous ne devons pas être timides dans l'accomplissement de cette mission. Elle est la seule raison valide à l'existence de l'adventisme du septième jour. Ce qui menace le plus l'Église et son système éducatif, c'est la perte de leur vision apocalyptique et de leur place dans l'histoire prophétique<sup>88</sup>.

Cette menace me conduit au prochain point. *Un ministère éducatif adventiste qui s'est détaché de la vision apocalyptique a échoué, non pas en partie, mais totalement.*

Permettez-moi de vous donner un exemple de l'ampleur du problème. Il y a quelque temps, j'ai reçu un appel d'un directeur d'école secondaire qui avait été inspiré par mon exposé introductif à la Convention éducative de la Division nord-américaine en 2006 sur « l'éducation adventiste du septième jour et la vision apocalyptique »<sup>89</sup>. Il avait alors décidé d'engager des enseignants qui comprenaient réellement le caractère unique de l'adventisme et sa mission particulière dans le monde. Cette décision à l'esprit, il se rendit au collègue adventiste le plus proche pour interroger les jeunes qui terminaient leurs études avec une majeure en éducation. Il posa à chacun d'entre eux la même question : Quelle est la différence entre l'éducation adventiste et l'éducation chrétienne évangélique ? Pas un n'a su lui répondre. Il en a conclu que ce collègue, d'une certaine manière, n'avait pas réussi à communiquer l'identité et la mission particulières de l'adventisme, bien que cette institution ait été fondée dans le but de former des professionnels de l'enseignement.

Et voilà le fond du problème : *l'éducation adventiste n'est importante que si elle est réellement adventiste.* Une école qui a perdu sa raison d'être, qui a oublié son message et sa mission, perdra à la longue son appui, et c'est juste. Pour être absolument franc, *une école adventiste qui n'est pas à la fois chrétienne et*

*adventiste est une institution inutile.* Toutes ses fonctions peuvent être remplies par les écoles du secteur évangélique, et la majorité par les écoles publiques.

Le pasteur Shane Anderson a raison quand il affirme, dans son livre *How to Kill Adventist Education*, que « de plus en plus, les parents adventistes cessent de vouloir payer le prix nécessaire pour envoyer leurs enfants » dans des institutions qui ont perdu leur but. « *Après tout, pourquoi payer des milliers de dollars pour envoyer son enfant dans une école qui, au fond, n'est plus nettement différente de l'école chrétienne moyenne, ou même de l'école publique au coin de la rue ?* »<sup>90</sup>

Cette réflexion nous ramène à l'importance de l'étude de la philosophie de l'éducation et à la loi de KNIGHT avec ses deux corollaires. La loi de KNIGHT dit simplement : « Il est impossible d'arriver à destination si on ne sait pas où on va. » Premier corollaire : « Un établissement scolaire qui ne parvient pas à approcher de près ses objectifs perdra tôt ou tard le soutien de ses constituants. » Second corollaire : « C'est seulement quand on souffre qu'on réfléchit. » La raison d'être de la philosophie de l'enseignement adventiste est de pousser les enseignants et les administrateurs des écoles adventistes à réfléchir avant de souffrir, et de les inspirer à adopter des méthodes proactives afin d'organiser des écoles qui soient pleinement éducatives, et en même temps délibérément chrétiennes et adventistes.

### MATIÈRE À RÉFLEXION

- Examinez les raisons de l'importance de la Bible dans l'éducation chrétienne.
- Comment la question de Herbert Spencer (« Quel savoir a le plus de prix ? ») nous aide-t-elle à comprendre un programme chrétien ?
- Que veut-on exprimer quand on dit que la Bible est le fondement et le contexte d'une approche chrétienne du programme ?
- Pourquoi une méthodologie d'enseignement chrétienne ne sera-t-elle pas unique ?
- Quelles sont les principales leçons méthodologiques que nous pouvons tirer du ministère d'enseignement de Jésus ?
- Comment se fait-il que l'école chrétienne puisse avoir en même temps une fonction sociale conservatrice et une fonction sociale révolutionnaire ? Une fonction est-elle plus importante que l'autre ? Pourquoi ?

- Examinez les implications de la déclaration selon laquelle les écoles de l'Église doivent être et chrétiennes et adventistes.

### NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Daryl Eldridge, « Curriculum » dans *Evangelical Dictionary of Christian Education*, Michael J. Anthony, éd. (Grand Rapids, Mich. : Baker, 2001), p. 188.
2. Les L. Steele, *On the Way : A Practical Theology of Christian Education* (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1990), p. 186.
3. Herbert Spencer, *Education : Intellectual, Moral, and Physical* (New York : D. Appleton, 1909), p. 1-87 ; voir en particulier les pages 10 et 11.
4. Ibid., p. 13, 14.
5. Ibid., p. 84-86, 63.
6. Mark van Doren, *Liberal Education* (Boston : Beacon Press, 1959), p. 108.
7. Alfred North Whitehead, *The Aims of Education and Other Essays* (New York : Free Press, 1967), p. 7.
8. C. P. Snow, *The Two Cultures : And a Second Look* (New York : Cambridge University Press, 1964).
9. Frank E. Gaebelein, « Toward a Philosophy of Christian Education », dans *An Introduction to Evangelical Christian Education*, J. Hakes, éd. (Chicago : Moody, 1964), p. 41.
10. Arthur F. Holmes, *All Truth Is God's Truth* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1977).
11. John Henry Newman, *The Idea of a University* (Notre Dame, Ind. : University of Notre Dame Press, 1982), p. 19. Sur la dichotomie erronée entre le sacré et le séculier, voir George R. Knight, *Myths in Adventism : An Interpretative Study of Ellen White, Education, and Related Issues* (Hagerstown, Md. : Review and Herald Publ. Assn., 2010), p. 127-138.
12. Harry Blamires, *The Christian Mind* (London, S. P. C. K., 1963) ; Holmes, *All Truth Is God's Truth*, ouvrage cité, p. 125.
13. Arthur F. Holmes, *The Idea of a Christian College*, éd. revue (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1987), p. 18. C'est nous qui soulignons.
14. David Elton Trueblood, « The Marks of a Christian College », dans John Paul Gruening, éd., *Toward a Christian Philosophy of Higher Education* (Philadelphie : Westminster, 1957), p. 163.
15. Frank E. Gaebelein, « Toward a Philosophy of Christian Education », ouvrage cité, p. 37.
16. Ellen G. White, *Éducation* (Dammarie-les-Lys, France : Éditions Vie et Santé, 1986), p. 142 ; Ellen G. White, *Conseils aux Éducateurs, aux Parents et aux Étudiants* (Dammarie-les-Lys, France : Éditions Vie et Santé, 2007), p. 356.
17. White, *Éducation*, p. 141.
18. Ibid., p. 216.
19. Frank E. Gaebelein, *The Pattern of God's Truth : Problems of Integration in Christian Education* (Chicago : Moody, 1968), p. 7.
20. Ibid., p. 23.
21. Henry P. Van Dusen, *God in Education* (New York : Charles Scribner's Sons, 1951), p. 82.
22. Tiré de George R. Knight, *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective*, 4<sup>e</sup> éd. (Berrien Springs, Mich. : Andrews University Press, 2006), p. 227. Reproduction autorisée.
23. Ibid. Reproduction autorisée.
24. Ibid., p. 228. Reproduction autorisée.
25. Richard J. Edlin, *The Cause of Christian Education* (Northport, Ala. : Vision Press, 1994), p. 63-66.

26. Voir Harry Lee Poe, *Christianity in the Academy Teaching at the Intersection of Faith and Learning* (Grand Rapids, Mich. : Baker, 2004), p. 22, 23.
27. Ibid.
28. Ibid., p. 22.
29. Cité dans David K. Naugle, *Worldview : The History of a Concept* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 2002), p. xvii.
30. Ibid.
31. Pour une étude plus élaborée sur le sujet de la littérature dans le programme adventiste, voir Knight, *Myths in Adventism*, ouvrage cité, p. 153-174 ; \_\_\_\_\_, *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective*, 4<sup>e</sup> éd. (Berrien Springs, Mich. : Andrews University Press, 2006), p. 239-233.
32. John Steinbeck, *East of Eden* (New York : Bantam, 1955), p. 355.
33. James W. Sire, *How to Read Slowly : A Christian Guide to Reading With the Mind* (Downers Grove, Ill. : InterVarsity, 1978) offre une aide utile pour une lecture selon la perspective chrétienne.
34. T. S. Eliot, « Religion and Literature », dans Leland Ryken, éd., *The Christian Imagination* (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1981), p. 148-150.
35. White, *Éducation*, p. 141, 216.
36. Tiré de George R. Knight, *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective*, 4<sup>e</sup> éd., p. 232. Reproduction autorisée.
37. Virginia Lowell Grabill, « English Literature », dans Robert W. Smith, éd., *Christ and the Modern Mind* (Downers Grove, Ill. : InterVarsity, 1972), p. 21.
38. Cité dans Frank E. Gaebelein, *The Christian, the Arts, and Truth : Regaining the Vision of Greatness* (Portland, Ore. : Multnomah Press, 1985), p. 91, 92.
39. On définit la macroévolution (ou évolution verticale) comme « une évolution portant sur des périodes et des échelles très étendues, et qui implique l'apparition de nouvelles familles et de nouveaux genres d'organismes ». (Le Petit Robert)
40. Gaebelein, « Toward a Philosophy of Christian Education », ouvrage cité, p. 47, 48.
41. Pour la discussion de Gaebelein sur l'intégration du christianisme et des mathématiques, voir *The Pattern of God's Truth*, ouvrage cité, p. 57-64.
42. Pour l'un des traitements les plus sophistiqués des aspects pratiques de l'intégration des sciences, des mathématiques et d'autres matières avec le christianisme, voir Harold Heie et David L. Wolfe, *The Reality of Christian Learning : Strategies for Faith-Discipline Integration* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1987).
43. Sauf indication contraire, les textes bibliques cités sont tirés de la *Nouvelle Bible Segond (NBS)*, Alliance biblique universelle, 2002.
44. White, *Éducation*, p. 15. Cf. \_\_\_\_\_, *Les paraboles de Jésus* (Dammarie-les-Lys, France, 1977), p. 285 ; \_\_\_\_\_, *Fundamentals of Christian Education* (Nashville, Tenn. : Southern Publishing Assn., 1923), p. 15, 42.
45. White, *Fundamentals of Christian Education*, p. 71 ; cf. p. 21.
46. Ibid. p. 36.
47. Arthur F. Holmes, *Shaping Character : Moral Education in the Christian College* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1991), p. vii.
48. Ronald H. Nash, *The Closing of the American Heart : What's Really Wrong With America's Schools* ([Dallas] : Probe Books, 1990), p. 29, 30.
49. Robert W. Pazmiño, *Foundational Issues in Christian Education : An Introduction in Evangelical Perspective*, 2<sup>e</sup> éd. (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1997), p. 99.
50. Ibid., p. 101.
51. White, *Éducation*, p. 20.
52. Ibid., p. 320.
53. Ibid., p. 319.
54. Erich Fromm, *The Art of Loving* (New York : Harper and Brothers, 1956), p. 44.
55. John Dewey, *Democracy and Education* (New York : Free Press, 1966), p. 129.
56. White, *Conseils aux Éducateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 179.
57. White, *Éducation*, p. 321.
58. Arthur W. Combs, *Myths in Education : Beliefs That Hinder Progress and Their Alternatives* (Boston : Allyn and Bacon, 1979), p. 139, 140.
59. White, *Éducation*, p. 324.
60. Ibid., p. 319-329.
61. Ibid., p. 321-323.
62. Ibid., p. 323.
63. Ibid., p. 326.
64. Jim Roy, *Soul Shapers : A Better Plan for Parents and Educators* (Hagerstown, Md. : Review and Herald Publ. Assn., 2005).
65. Tiré de George R. Knight, *Philosophy and Education : An Introduction in Christian Perspective*, 4<sup>e</sup> éd., p. 247. Reproduction autorisée.
66. A. S. De Jong, « The Discipline of the Christian School », dans Cornelius Jaarsma, éd., *Fundamentals in Christian Education* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1953), p. 397.
67. Roger Dudley, *Why Teenagers Reject Religion and What to Do About It* (Washington, D. C. : Review and Herald Publ. Assn., 1978), p. 89.
68. Harro Van Brummelen, *Walking With God in the Classroom* (Burlington, Ontario : Welch Publishing, 1988), p. 34.
69. Nicholas Wolterstorff, *Educating for Responsible Action* (Grand Rapids, Mich. : Eerdmans, 1980), p. 15, 14.
70. Donald Oppewal, *Biblical Knowing and Teaching*. Calvin College Monograph Series (Grand Rapids, Mich. : Calvin College, 1985), p. 13-17.
71. White, *Éducation*, p. 93.
72. Voir p. ex., White, *Conseils aux Éducateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 208-212 ; \_\_\_\_\_, *Fundamentals of Christian Education*, p. 47-49 ; 236-241 ; \_\_\_\_\_, *Éducation*, p. 83-93.
73. Roy B. Zuck, *Teaching as Jesus Taught* (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1995), p. 148. Voir aussi du même auteur *Teaching as Paul Taught* (Grand Rapids, Mich. : Baker, 1998).
74. J. M. Price, *Jesus the Teacher* (Nashville : The Sunday School Board of the Southern Baptist Convention, 1946), p. 101.
75. White, *Fundamentals of Christian Education*, p. 236.
76. John A. Marquis, *Learning to Teach From the Master Teacher* (Philadelphie : Westminster, 1916), p. 29.
77. White, *Conseils aux Éducateurs, aux Parents et aux Étudiants*, p. 210.
78. Ibid., p. 145.
79. White, *Fundamentals of Christian Education*, p. 237.
80. J. Crosby Chapman et George S. Counts, *Principles of Education* (Boston : Houghton Mifflin, 1924), p. 601, 602.
81. Voir George S. Counts, *The Soviet Challenge to America* (New York : John Day, 1931), p. 66, 67.
82. White, *Éducation*, p. 304.
83. E. A. Sutherland, *Studies in Christian Education* (Leominster, Mass. : The Eusey Press, n.d.), p. 72.
84. White, *Fundamentals of Christian Education*, p. 192.
85. Ibid.
86. Voir George R. Knight, *A Search for Identity : The Development of Seventh-day Adventist Beliefs* (Hagerstown, Md. : Review and Herald Publ. Assn., 2000) ; \_\_\_\_\_, *The Apocalyptic Vision and Neutering of Adventism*, éd. revue (Hagerstown, Md. : Review and Herald Publ. Assn., 2009).
87. Voir George R. Knight, « The Dynamics of Educational Expansion : A Lesson From Adventist History », *The Journal of Adventist Education* 52:4 (avril/mai 1990), p. 13-19, 44, 45.
88. Voir Knight, *Apocalyptic Vision*, pour une étude plus en profondeur de cette menace.
89. George R. Knight, « Adventist Education and the Apocalyptic Vision » (en deux parties), *The Journal of Adventist Education* 69:4 (avril/mai 2007), p. 1-10 ; 69-75 (été 2007), p. 4-9.
90. Shane Anderson, *How to Kill Adventist Education (and How to Give It a Fighting Chance !)* (Hagerstown, Md. : Review and Herald Publ. Assn., 2009), p. 22, 56 ; cf p. 30.