

## Christ dans la salle de classe : Vers la complétude

D C Roy

*[Christ] est avant toutes choses, et toutes choses subsistent en lui.  
Col. 1:17 Louis Segond, version revue 1975*

### Introduction

L'éducation chrétienne est remplie de son propre jargon - « programme d'étude basé sur le Christ, » « intégration de la foi et l'étude, » « holisme, » ainsi de suite. Sans aucun doute, les termes sont appropriés, mais pour beaucoup ces termes sont devenus des clichés, et pour ainsi dire, ont perdu de leur importance. Pour quelques uns, la réalisation de la vision est malheureusement devenue difficile à atteindre. Il est important d'exposer ces concepts à une critique systématique, de les faire revivre s'ils sont valables, de les dispenser s'ils ne le sont pas. Il existe des questions fondamentales qui doivent être abordées. Dans le contexte de cet article :

*Que signifie « Christ dans la salle de classe » ?  
Quelles sont les implications de cette expression ?  
Comment sera cette salle de classe ?  
Comment quelqu'un peut-il réaliser une telle salle de classe ?*

### La situation humaine difficile

La société d'aujourd'hui souffre d'un manque de communication, d'insécurité et de signification. L'optimisme du 19. siècle a dissipé deux guerres mondiales, une dépression, ainsi que d'innombrables escarmouches importantes. L'immoralité, la corruption et la décadence de la société sous forme d'augmentation de crimes, d'asservissement de drogues, de perversion sexuelle, d'érosion de la famille et du suicide, nous rendent constamment perplexes, quand dans nos vies personnelles, nous expérimentons un éloignement accru de nous-mêmes et des autres. Hugh Mackay démontre que nous avons atteint « l'âge de la discontinuité<sup>1</sup>. »

Le sociologue Peter Berger, affirme que l'état de l'humanité moderne « sans domicile fixe » est une conséquence de la perte du « sens du transcendant<sup>2</sup>. » Selon Augustin, « un vide formé par Dieu » est laissé, qui est une expérience personnelle et corporelle. D'un point de vue chrétien, la crise est une conséquence inévitable de la chute d'Eden, quand nos premiers parents ont « détrôné

<sup>1</sup> Hugh MACKAY, *Reinventing Australia*, Sydney : Angus & Robertson, 1991.

<sup>2</sup> Peter BERGER, *Facing up to modernity*, Harmondsworth : Penguin, 1997 ; Peter BERGER, Brigitte BERGER & Hansfried KELLNER, *The homeless mind*, New York : Random House, 1973.

détrôné Dieu et se sont intronisés eux-même. » L'exubérance de l' « augmentation de l'individualisme » dans la société contemporaine est une manifestation de ce phénomène.

L'individualisme, l'autonomie et l'autodétermination atteignent des proportions de culte non déguisées dans la modernité. L'aube de la *modernité*, sous forme d'illumination, était encore une autre manifestation historique du désir de détrôner Dieu et d'introniser l'homme « raisonnable. » En faisant de l'homme la mesure de toutes choses et le créateur d'un monde à sa propre image, l'autorité omnisciente a été usurpée. Les valeurs traditionnelles, normes et absolus éthiques étaient considérés comme restrictifs. La libération, la liberté personnelle et l'indépendance étaient la clé de l'autoactualisation et de l'accomplissement.

Le résultat était un monde désolé, objectif, scientifiquement défini, sécularisé et déshumanisé. Son réductionnisme n'a pas seulement été antagoniste et holistique, mais il a aussi relégué toute connaissance d'un sentiment, de relations humaines et de comportement d'une classe et position plus basses. Au lieu d'expérimenter l'illumination, même les disciples du scientisme sont restés volontairement aveugles envers une idéologie fondée en faveur de la tendance humaine. L'accentuation sur la soi-disant valeur neutre de la connaissance technique et la tentative de séparer les valeurs des faits, a finalement prouvé être un destructeur violent et humain. La connaissance est devenue un caractère utilitaire et une simple commodité comme moyen final - le succès mesuré d'après l'acquisition égoïste de biens. De plus, l'histoire nous montre l'évidence de la façon insensible et inhumaine dont telles informations ont été utilisées pour la mort et la destruction. Dans l'analyse finale, la modernité a été un antagoniste envers la construction et la maintenance de la communauté.

Même si le *postmodernisme* est une réaction contre le modernisme, cela perpétue une culture d'individualisme et de fragmentation à travers la vertu des droits défendus de chaque individu pour créer ses propres mondes, et les considérer comme acceptables à part égale envers les autres. Par conséquent, il n'existe pas de vision du monde unique. Comme Tarnas le déclare, « le paradigme postmoderniste est de par nature, fondamentalement subversif de tous paradigmes, puisque son noyau est une conscience de la réalité, d'être en même temps multiple, local, temporaire et sans fondation distincte<sup>3</sup>. » Cela déstabilise et supprime donc les points d'ancrage moraux et éthiques ainsi que les points de références<sup>4</sup>. Par conséquent, il n'existe pas de « histoire grandiose » pour fournir une orientation, identité, motivation et un sens. Finalement, comme Walsh le démontre, c'est une « culture de fragmentation<sup>5</sup>. »

---

<sup>3</sup> Richard TARNAS, *The passion of the western mind : understanding the ideas that have shaped our world*, New York : Ballantyne Books, 1991, p. 395-413.

<sup>4</sup> Brian WALSH, « Education in precarious times » dans *The crumbling walls of certainty : towards a christian critique of postmodernity & education*, Sydney : Centre for the study of Australian Christianity, 1997, p. 8-23.

<sup>5</sup> Brian WALSH, *op. cit.*, p. 18, 19

### Le défi de l'éducation chrétienne

Le fonctionnement de chaque école dans une telle société est significatif et critique. Hargreaves, par exemple, indique que « *les gens expérimentent une crise de la communauté, et les écoles fournissent l'un de nos derniers espoirs pour la résoudre*<sup>6</sup>. » Il est cependant inquiétant de noter combien de pratiques contradictoires encourageant l'individualité et la fragmentation se sont introduites dans nos écoles et nos collèges. Ironiquement, même les théoriciens critiques ont réagi d'un point de vue humaniste, en déplorant les effets déshumanistes et anti-communautaires dans la pratique de l'enseignement. Leur appel à la *pratique*, qui est un ensemble de la théorie et de la pratique avec une opinion de changement, est lamentable. Ceci peut très bien être applicable à nous, et nous ne devons pas l'ignorer. Nous devons être préparés à nous engager dans une critique ouverte et honnête, pour nous assurer que nous accomplissons notre responsabilité venant de Dieu d'une façon authentique et efficace.

Plusieurs de nos efforts envers l'intégration de la foi et l'étude dans le passé ont été superficiels et dualistes. Malheureusement, plusieurs écoles soi-disant chrétiennes, particulièrement au niveau secondaire, ont adopté des habitudes favorisant l'individualisme et la fragmentation. Beaucoup sont préoccupés par les intérêts de « ce monde » par exemple, et fonctionnent essentiellement comme courtiers d'information en particulier pour la carrière et l'emploi et, par conséquent, l'augmentation des chances de la vie personnelle et de l'accumulation des biens. Son association avec un système d'examen publique rabaisse cette connaissance et devient un simple mécanisme pour trier les individus. La valeur et la position relatives des différents sujets sont déterminées socialement dans les termes de leur « puissance achetée. » L'intégrité de la connaissance et de sa valeur intrinsèque comme la « sagesse, » apparaît être minimisée et violée. Un service éthique et généreux est souvent minime, sinon manquant. Le terme « intégration de la foi, l'étude et la pratique » a été compris d'une façon superficielle et est devenu un cliché au point qu'il est souvent contemplé avec cynisme.

L'accentuation de « l'excellence académique » dans beaucoup d'écoles chrétiennes, connote malheureusement de l'élitisme et par conséquent de l'exclusivité. À qui remet-on les récompenses à la soirée annuelle des discours ? Quel « message » est caché dans une telle pratique ? Si l'excellence *académique* est considérée comme importante, qu'en advient-il de l'excellence *morale, sociale ou créative* ? Et si ces catégories sont reconnues et récompensées, quelle est leur position relative aux yeux des professeurs, parents et étudiants ?

L'esprit de la compétition agressive s'insinue dans notre société. L'argument que nous devons fournir une activité compétitive dans nos écoles pour enseigner aux étudiants à survivre dans un tel monde, est une justification et un soutien douteux. Nous ne pouvons pas nier que ce problème est difficile et demande une étude attentive. Ce que nous devons considérer, sont des questions comme : dans quelle mesure ces activités accentuent-elles la différence entre les gagnants et les perdants ; les succès et les échecs ; l'égoïsme et le dévouement ? Sur quel « programme d'études

---

<sup>6</sup> A. HARGREAVES, *op. cit.*, p. 5

caché » ces événements sont-ils fondés? Existe-t-il une inégalité entre ce que nous considérons comme nos buts et objectifs et ce que nous accomplissons réellement - entre la théorie et la pratique, si vous préférez ? À quel point ces activités sont-elles favorables à l'harmonie et *koinonia* ? Les paroles de Parker Palmer mentionnées si-dessous sont provocantes :

Les règles et relations d'une école comprennent un « programme d'études caché » qui peut exercer une puissance formatrice et bien plus grande sur ceux qui sont enseignés que le programme d'étude du catalogue de publicité. Une école de commerce peut avoir des cours sur la gestion d'équipe et les styles de travaux collectifs, mais si la culture de cette école exige des étudiants une survie seulement à travers la compétition, ce sera la compétition et non la coopération la vraie leçon enseignée et apprise. À travers mille façons, les relations d'une communauté académique forment les coeurs et esprits des étudiants, ainsi que leur sens et relation envers le monde<sup>7</sup>.

Ceci nous amène à poser plusieurs questions. Premièrement, les questions sur l'authenticité de ces écoles. Deuxièmement, les questions sur la façon dont nous leur fournissons une préparation pour la vie, quand beaucoup de notre génération présente, doivent confronter la possibilité du chômage permanent. C'est indéniable que l'école doit fournir la connaissance, compréhension et habilité pour que chaque individu puisse trouver un travail utile. Ceci n'est cependant *pas* la fonction principale d'une école chrétienne. Cela montre seulement les besoins de « ce monde. » La questions ce pose aussi: dans quelle mesure l'authenticité du *koinonia* peut-elle être atteinte dans un environnement égocentrique, compétitif et matérialiste ?

Pendant que beaucoup d'écoles chrétiennes ont apparemment eu un effet positif dans la vie des enfants et jeunes adultes, les faits indiquent également que nous exposons nos étudiants aux effets nuisibles des vertus de philosophies douteuses que nous adoptons sans examen minutieux, ou nous tombons par ignorance dans des pratiques qui « ne sont pas en harmonie avec le Christianisme biblique. » Comme Knight le démontre, le smorgasbord, qui en est la conséquence, risque de constituer un éclectisme incohérent produisant les inconsistances destructrices<sup>8</sup>. En ce qui concerne le thème de cet article, une telle pratique est *contraire à la restauration du lien et de la complétude*, et par conséquent une dénégation du mandat de l'éducation Chrétienne.

#### **L'éducation chrétienne : un ministère de restauration**

Les écoles chrétiennes ambitionnent le développement d'une complétude dynamique et d'une communauté. En reconnaissant ce fait, quelques uns ont pour objectif final, « la restauration de

---

<sup>7</sup> Parker PALMER, *op. cit.*, p. 19, 20.

<sup>8</sup> George KNIGHT, *Philosophy and education : an introduction in christian perspective*, Berrien Springs, Michigan : Andrews University Press, 1980, p. 142-143.

l'image de Dieu dans l'humanité. » L'idée de la restauration est profondément fondée dans une vision du monde, ainsi qu'une connaissance de la chute de l'humanité et du besoin final. Ce point de départ est signifiant et pertinent dans le contexte d'un cadre de « création-chute-rédemption-consommation<sup>9</sup>. » L'apôtre Paul fait allusion au « soupir profond » de toute la création et de notre espoir ardent « en attendant l'adoption, la rédemption de notre corps<sup>10</sup>. » L'école chrétienne est un agent du processus de cette restauration ensemble avec l'Eglise et la famille. La relation et l'unité - *koinonia* - font partie intégrante de ce processus. Les paroles de l'apôtre Paul sont pertinentes et éclairantes :

Et [Christ] a donné les uns comme apôtres, les autres comme prophètes, les autres comme évangélistes, les autres comme pasteurs et docteurs, pour le perfectionnement des saints en vue de l'oeuvre du ministère et de l'édification du corps de Christ, jusqu'à ce que nous soyons tous parvenus à l'unité de la foi et de la connaissance du Fils de Dieu, à l'état d'homme fait, à la mesure de la stature parfaite de Christ ; ....C'est de lui, et grâce à tous les liens de son assistance, que tout le corps, bien coordonné et formant un solide assemblage, tire son accroissement selon la force qui convient à chacune de ses parties, et s'édifie lui-même dans l'amour<sup>11</sup>.

Le mot traduit « perfectionnement » contient des implications intéressantes. Ce mot, *katartismos*, implique la *guérison*, par exemple d'un membre cassé, ou la restauration d'une articulation disloquée. Ce mot signifie aussi dans un sens *politique*, réconcilier des partis éloignés, pour permettre au gouvernement de continuer à fonctionner<sup>12</sup>. Essentiellement, ce processus représente *un renversement de l'éloignement dû au péché* de nos premiers parents. Les écoles chrétiennes qui acceptent une telle vision et mission imitent vraiment le ministère rédempteur et reconstituant de Jésus lui-même. Ce ministère de restauration contient des implications du salut.

Le « salut » est une réconciliation dans un sens détaillé. Westly l'explique d'une façon suivante :

Au sens biblique, le salut ne peut pas être compris d'une façon uni-dimensionnelle, étroite, réductrice et bornée. Le salut dont l'Écriture parle, offre

---

<sup>9</sup> A. M. WOLTERS, *Creation regained, biblical basics for a reformational worldview*, Grand Rapids, Michigan : Erdmans ; John STOTT, *Issues facing christian today*, Basingstoke, Hants : Marshall Morgan & Scott, 1984, p. 33-35.

<sup>10</sup> Romains 8 : 22, 23

<sup>11</sup> Ephésiens 4 : 11-13, 15, 16

<sup>12</sup> William BARCLAY, *Daily study Bible : letters to the Galatians & Ephesians (2nd edn)*, Edinburgh : Saint Andrew Press, 1958, p. 176, 177.

une complétude complète dans cette vie morcelée et étrangère. Au sens biblique, le salut est une nouvelle vie ainsi qu'une humanité réelle dans la plénitude de la divinité (Col. 2:9), c'est le salut de l'âme et du corps, de l'individuel et de la société, de l'humanité et de la création entière (Rom. 8:19)<sup>13</sup>.

Une telle vue représente un défi signifiant pour la fausse dichotomie se trouvant souvent entre le sacré et le profane. Harry Blamires indique que « l'esprit chrétien » est capable de voir les aspects les plus « profanes » de la vie d'un point de vue chrétien, à cause de l'orientation de chaque individu envers les présuppositions et valeurs, c'est-à-dire leur vision du monde<sup>14</sup>.

En résumé, nous pouvons souligner deux points de vue. Premièrement, le ministère est centré *sur le Christ*. Comme l'apôtre Paul l'écrit avec éloquence,

Car en lui ont été créées toutes les choses qui sont dans les cieux et sur la terre, les visibles et les invisibles, trônes, dignités, dominations, autorités. Tout a été créé par lui et pour lui. Il est avant toutes choses, et toutes choses subsistent en lui<sup>15</sup>.

Deuxièmement, George Knight démontre que l'éducation chrétienne est un ministère réel et que chaque professeur est un « agent du salut<sup>16</sup>. » L'éducation est également essentiellement une « religion » (Latin *religere* = lier/unir à nouveau).

Avoir le Christ dans la salle de classe signifie être Son agent visible et actif, fonctionner en Son nom, et défendre Ses objectifs.

Par conséquent, l'éducation chrétienne est un ministère épanouissant et réel.

Revenons à l'apôtre Paul et l'expression *katartismos*. Il est important de noter que l'objectif de la restauration est de faciliter « les travaux de service. » Autrement dit, *koinonia* est le résultat d'une activité généreuse, sans égard pour soi-même. Cela indique cependant que quelque chose de signifiant, dynamique et fondamental est en train de se réaliser.

---

<sup>13</sup> Dick WESTLY, *A theology of presence : the search for meaning in the american catholic experience*, Mystic, Connecticut : Twenty-Third Publications, 1988, *op. cit.*, p. 46.

<sup>14</sup> Harry BLAMIRE, *The christian mind*, SPCK, 1963.

<sup>15</sup> Colossiens 1:16, 17

<sup>16</sup> George KNIGHT, *Philosophy and education : an introduction in christian perspective*, Berrien Springs, Michigan : Andrews University Press, 1980, p. 186, 187.

*Koinonia* ressortant des « travaux de service » et motivé par l'agape pourvoit aussi à ce que le philosophe juif appelle « théophanisme, » c'est-à-dire des objectifs où l'humanité expérimente « une rencontre avec le Dieu vivant, ... dans les endroits concrets de cette vie<sup>17</sup>. »

Westly décrit également des situations comme

...des moments rares et privilégiés quand, sans avertissement, l'Amour (Dieu) intervient et fait sentir sa présence, en révélant la signification réelle du salut/de la réconciliation, en nous appelant chacun à sortir de nos problèmes individuels, au delà même de nos petites communautés, et d'aller vers un monde qui attend le « salut. »

La notion des « endroits concrets de cette vie » n'est pas limitée à un domaine matérialiste. Ces « rencontres avec le Dieu vivant » sont incarnées dans un sens *relationnel*. En vérité, c'est en témoignant vers notre prochain que nous rencontrons notre Seigneur Jésus : comme Jésus l'a lui-même prononcé, « toutes les fois que vous avez fait ces choses à l'un de ces plus petits de mes frères, c'est à moi que vous les avez faites<sup>18</sup>. »

Parler de rencontrer Dieu dans « les endroits concrets de cette vie » me fait aussi penser à l'expérience de Brother Lawrence, le frère carmélite qui pratiquait la présence de Dieu en lavant les casseroles et en témoignant envers son prochain<sup>19</sup>. Une telle pratique est dans le domaine mondain et les choses ordinaires de la vie, dans un contexte de relations inter-personnelles. Huebner indique que « d'être religieux signifie être avec Dieu dans le monde avec les autres<sup>20</sup>. » La notion de Gaebelein en ce qui concerne « l'intégration de la foi et l'étude » nous montre aussi une façon de pouvoir transférer ceci dans l'éducation chrétienne<sup>21</sup>. Par conséquent, l'éducation religieuse n'est pas réduite à un exercice discret et cognitif.

Ce n'est pas seulement un indice d'endroits, de temps, de techniques, de matériels, d'organisations ou d'activités. C'est aussi un indice d'une façon de penser à ce que nous faisons, et comment nous nous comportons avec Dieu et les autres de ce monde...Ce doit être la façon dont nous parlons qui nous permet de

---

<sup>17</sup> Westly, *op. cit.*, p. 64

<sup>18</sup> Matthieu 25 : 40

<sup>19</sup> Brother LAWRENCE, *Practicing the presence of God*, Springdale, PA : Whitaker House, 1982.

<sup>20</sup> Dwayne HUEBNER, « Religious education : practicing the presence of God » 1987 (source unknown.)

<sup>21</sup> Frank GAEBELEIN, *God's pattern of truth : problems of integration in christian education*, Chicago : Moody Press, 1968.

nos connaissances de la grâce de Dieu, de l'amour qui nous unit les uns des autres à travers et en Dieu<sup>22</sup>.

### **Transfert dans le contexte de l'école**

Il y a plus de 20 ans, Basil Bernstein a attiré l'attention sur les « systèmes de messages » dans les écoles. Il argumentait que ces « messages » reflétaient la façon dont le programme formel des études était conçu et organisé, dans les styles pédagogiques pratiqués, et dans les formes utilisées pour évaluer le succès et la réussite<sup>23</sup>. C'est à partir de ce genre, la « nouvelle sociologie de l'éducation, » que la notion d'un « programme d'études caché » ainsi que sa puissance et son influence inévitables, ont été reconnues<sup>24</sup>. Il existe un accord compatissant entre ces idées et les « *endroits, techniques, matériels, organisations et activités* » mentionnés par Huebner. En l'ignorant nous courrons le risque de produire une imposture contradictoire, une éducation chrétienne n'existant que de nom.

Ce que nous venons de contempler est un commencement :

**restaurer et vivre la complétude à travers chaque moment possible - dans les  
« endroits, techniques, matériels, organisations et activités », de l'école.**

Cela signifie qu'il y aura une véritable tentative de transformer non seulement le contenu et la présentation des sujets se trouvant dans le programme des études, mais aussi la pédagogie, la façon d'évaluer, les relations inter-personnelles, ainsi que les politiques administratives et la gestion des styles de tous les niveaux. Un portrait de caractère d'une éducation centrée sur le Christ pourrait apparaître comme si-dessous :

**Le programme d'études reflétera :**

La conscience d'une « histoire grandiose » biblique (méta-narration du Christianisme) et sa capacité de répondre aux questions fondamentales de la vie<sup>25</sup> ;

L'intégrité de la connaissance dans le sens d'aider les professeurs et les étudiants à :

---

<sup>22</sup> Dwayne HUEBNER, *op. cit.*, p. 570

<sup>23</sup> Basil BERNSTEIN, *Class, codes and control, vol. 3, towards a theory of educational transmission*, London : Routledge and Kegan Paul, 1975.

<sup>24</sup> Michael APPLE, *Ideology and curriculum*, London : Routledge and Kegan Paul, 1979.

<sup>25</sup> J. Richard MIDDLETON et Brian WALSH, *Truth is stranger than it used to be : biblical faith in a postmodern age*, Downers Grove, Illinois : IVPP, 1995, Ch. 5.



L'intégrité de la connaissance dans le sens d'aider les professeurs et les étudiants à :

- établir des relations entre le connaisseur et le connu, entre la tête et le coeur, au lieu du « sujet de matière en fragments isolés, encadrés de connaissance et dénués de sens ; »
- « créer des plans sophistiqués dans une existence complète<sup>26</sup> » (vision du monde) enrichi de « la richesse symbolique et métamorphique de la foi biblique<sup>27</sup> ; »
- se rendre compte des sujets et domaines de l'étude des programmes d'écoles en tant qu'aperçu du caractère, de l'esprit de Dieu et de Son ordre créé, ou une occasion de créer, exprimer, et se comporter d'une façon consistante avec le royaume de Dieu. (Un chrétien considère la science comme « réfléchir aux pensées de Dieu après Lui. »)

**La pédagogie :**

reconnaîtra et affirmera la diversité des intelligences et dons partagés entre l'apprenant<sup>28</sup>, et pourvoir d'une pédagogie qui encourage

- un engagement et une attention des sens multiples ;
- une réflexion personnelle, des sentiments, une identification ainsi qu'une attention pour chaque étudiant ;
- un partage de pressions ;
- une étude collaborée et coopérative<sup>29</sup> ;
- une étude active ainsi qu'une attention impliquant une participation généreuse et un service dans un grand nombre d'activités, à l'intérieur aussi bien qu'à l'extérieur de l'école.

Les procédures d'*estimation et d'évaluation* refléteront :

Une diversité d'approches et de critères pour l'estimation et l'évaluation qui incitent et soutiennent l'étude constructive ainsi que la réalisation des objectifs plutôt qu'une compétitivité

---

<sup>26</sup> Ian LAMBERT, « Thinking with the heart : educating emotional intelligence in children, » dans Ian Lambert et Suzanne Mitchell (eds), *op. cit.*, p.165-167.

<sup>27</sup> Brian WALSH, « Education in precarious times » dans *The crumbling walls of certainty : towards a christian critique of postmodernity & education*, Sydney: Centre for the study of australian christianity, 1997, p. 19

<sup>28</sup> Stuart FOWLER, « Unearthing gifts with multiple intelligences and other tools, » dans Ian Lambert et Suzanne Mitchell (eds), *op. cit.*, p. 136-153.

<sup>29</sup> Ian LAMBERT, *op. cit.*, p. 163, 164.

inter-personnelle et le classement d'individus<sup>30</sup> ;

***Les relations inter-personnelles :***

soutiendront les individus au moment où ils « résident » dans la culture de la communauté et la mettent en pratique d'une façon active et confidentielle<sup>31</sup> ;

encourageront et cultiveront les relations sociales sensibles, acceptées, incluses, affirmées et soutenues par tous les membres de la communauté de l'école.

L'éducation de ces dimensions commencerait à aborder les besoins les plus profonds des relations dans les vies de nos étudiants. À ce niveau, la notion de « l'intégration de la foi et l'étude » devient une réalité dynamique et holistique. Cela va bien plus loin que d'ajouter simplement des vieux clichés inventés et usés comme une bonne apparence dans les documents de programmes d'écoles. Cela touche toutes les facettes de ce qui se passe dans une école, que ce soit aux niveaux cachés, formels ou informels. Une telle vision permet de grandir au delà de chaque individu et des communautés de l'école dont elle en fait partie, elle permet de grandir dans le monde entier. Dans ce sens, elle représente une personnification de l'oeuvre du Saint Esprit de la restauration et récréation d'un monde perdu et brisé. De cette façon, les écoles chrétiennes peuvent vraiment faire partie du ministère du Christ, du salut et de la réconciliation dans un sens le plus complet.

---

<sup>30</sup> Stuart FOWLER, *op. cit.*, p. 150, 151.

<sup>31</sup> Harry FERNOUT, *Christian schooling : telling a world view story*, dans Ian Lambert et Suzanne Mitchell (eds), *op. cit.*, p. 75-98.