

pliquer suffit à l'objet de cette étude. Décomposer une notion en ses éléments principaux, ou bien partir des éléments pour reconstituer la notion, sont deux opérations intellectuelles d'un usage presque constant dans l'enseignement de la religion. On en trouvera plus loin des exemples nombreux ^a.

33. Ces deux opérations, d'ailleurs, se complètent réciproquement. Un tout n'est qu'imparfaitement connu sans une analyse consciencieuse de ses parties; de même les parties n'ont leur valeur entière que par leur relation avec le tout. « Percevoir un objet, dit Balmès, c'est embrasser du même coup d'œil et les parties constitutives et les relations. Une machine démontée présente d'une manière plus distincte, sans doute, les pièces qui la composent; mais pour bien comprendre l'usage de ses parties, pour apprécier le concours particulier qu'elles apportent au mouvement général, il faut qu'elles aient été remises à leur place¹. »

34. *L'analyse* et la *synthèse* ne vont pas seules. Il ne suffit pas, en effet, de décomposer un tout d'une manière quelconque; mais il est nécessaire de le faire attentivement et en suivant les règles d'une bonne *division*. La *définition* vient ensuite, qui délimite exactement chaque notion et détermine avec précision la nature de chaque partie et de l'ensemble.

Il existe d'ailleurs un lien étroit entre ces quatre opérations de la méthode. Si l'analyse doit se guider d'après les règles de la division, une division bien faite est à son tour le fruit d'une analyse attentive et sérieuse, comme une bonne définition est le produit d'une synthèse méthodique et complète.

^a Voyez en particulier troisième partie, chap. IV.

¹ *Art d'arriver au vrai* ou *El Criterio*, p. 92.

CHAPITRE II

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX

SOMMAIRE

1. Méthodes générales : méthode d'invention, méthode d'enseignement. —
2. Principal caractère d'une bonne méthode; méthode naturelle, psychologique ou intuitive. —
3. Moyens de rendre les idées sensibles : comparaisons, paraboles, exemples, histoires. —
4. Méthode historique : méthode traditionnelle. Ancien Testament, Nouveau Testament. Saint Augustin; mode d'emploi. —
5. Les images : utilité, qualités, emploi.

1. Méthodes générales.

1. La méthode est nécessaire à notre esprit lorsqu'il cherche la vérité, et que, par ses découvertes successives, il travaille à constituer la science. Elle est encore plus nécessaire, peut-être, lorsqu'il s'agit de communiquer cette science aux autres par l'enseignement. « Le succès de l'enseignement, dit M. Rendu, ne dépend pas uniquement des connaissances de l'instituteur; pour qu'il les communique avec fruit, il faut qu'il enseigne avec régularité, d'après des principes fixes et arrêtés, sinon l'esprit des élèves s'égarera dans une voie où il marche lui-même au hasard. »

« Toute instruction qui n'est pas méthodique, dit aussi M^{sr} Dupanloup, n'est suivie qu'avec peine, ne laisse que confusion dans l'esprit, ne tarde pas à sortir de la mémoire. Bien méthodique, au contraire, elle est saisie plus facilement, elle est écoutée plus volontiers, elle se retient plus longtemps. »

2. On peut se demander d'abord s'il existe une différence essentielle entre la méthode de recherche ou d'invention, et la méthode d'enseignement. Saint Thomas ne voit entre ces deux méthodes que celle qui existe entre la nature et l'art. « Car, dit-il, dans la méthode d'invention, nous nous servons de notre propre esprit pour trouver la vérité; tandis que dans la méthode d'ensei-

gnement, nous avons besoin de l'art du professeur au moyen duquel la vérité nous est communiquée. » La méthode d'enseignement doit donc être une imitation de la méthode d'invention.

3. Si nous parlions ici des sciences d'observation, nous aurions à distinguer entre l'enseignement élémentaire et l'enseignement supérieur. Un élève du cours primaire ne peut être traité comme un aspirant à la profession de savant. Il apprend par la voie d'autorité les quelques notions scientifiques qui lui sont nécessaires. La méthode d'induction, qui sert à former et à développer ces sciences, serait, à l'école élémentaire, beaucoup trop longue, trop laborieuse, et, à cause des expériences nécessaires, absolument impraticable. Mais lorsque l'élève est déjà un peu plus avancé, il est très utile de lui donner au moins une première initiation à cette méthode si féconde en résultats.

4. Pour l'enseignement religieux, nous n'avons pas à faire cette restriction. Les premières vérités sont enseignées d'autorité, comme ayant été révélées de Dieu. Les vérités secondaires et les applications pratiques en seront déduites par des raisonnements simples, appropriés à l'âge et à la capacité des élèves.

On emploiera aussi l'induction. Si l'on veut, par exemple, donner aux élèves une haute idée et un profond sentiment de la bonté de Dieu, quel moyen plus efficace que de passer d'abord en revue la série de ses bienfaits? — Le pardon si libéral accordé à de grands pécheurs : Adam, David, saint Pierre, etc.; les sacrements établis dans l'Église pour faciliter la réconciliation des hommes avec Dieu : voilà des faits qui peuvent servir de base à une excellente instruction sur sa miséricorde.

Veut-on faire voir que la confession, l'aveu du péché est une marque de la vraie contrition, un intime besoin de l'âme repentante? qu'on étudie cette vertu dans les modèles de pénitence que la sainte Écriture nous fournit : David, humilié sous la parole du prophète, s'écrie : *J'ai péché*¹. Le bon larron, au milieu de son supplice, s'adresse à son compagnon de crime et d'infortune : *Pour nous, dit-il, c'est avec justice que nous souffrons*². L'enfant prodigue, ramené au bien par l'excès même de sa détresse, veut revenir à son père : *Je me lèverai, dit-il, et j'irai vers mon père, et je lui dirai : Mon père, j'ai péché contre le Ciel et contre vous*³.

¹ II Rois, xii, 13. — ² S. Luc, xxiii, 41. — ³ S. Luc, xv, 18.

Il serait facile de multiplier les exemples; ceux que nous venons de donner suffisent pour montrer le parti que le Catéchiste peut tirer de cette méthode.

5. Comme le but premier de l'enseignement religieux est de rendre claires à l'esprit des élèves les formules dans lesquelles l'Église a résumé sa doctrine, l'analyse de ces formules et une explication détaillée des termes s'imposent presque toujours. Même lorsque le Catéchiste, pour expliquer un texte, veut suivre la voie synthétique, un premier travail a dû se faire dans son esprit. Il a dû reconnaître et séparer les caractères principaux de la notion à expliquer; de sorte qu'une analyse personnelle a servi de préparation à son enseignement synthétique^a.

L'analyse a d'ailleurs sa valeur propre. Elle sert à donner aux idées de la précision et de la clarté. C'est une sorte d'inventaire intellectuel de tous les détails de la chose qu'il s'agit de connaître. Pour l'esprit d'un jeune homme studieux, l'analyse a sûrement son attrait; mais, dans l'enseignement religieux surtout, il faut éviter d'en abuser. L'analyse est sèche; si elle plaît à l'esprit, elle laisse le cœur froid. C'est un instrument d'étude fort utile, mais qui a peu d'action sur la volonté.

6. A l'analyse, il faut donc unir la synthèse; à la connaissance des détails, les aperçus généraux, les vues d'ensemble.

Et tout d'abord au point de vue intellectuel. Ce que disait Pascal de la science du monde est particulièrement vrai de la science religieuse : « Les parties du monde ont toutes un tel rapport et un tel enchaînement l'une avec l'autre, que je crois impossible de connaître l'une sans l'autre et sans le tout^b. Donc toutes choses étant causées et causantes, aidées ou aidantes, médiatement et immédiatement, et toutes s'entre-tenant par un lien naturel et insensible qui lie les plus éloignées et les plus indifférentes, ... je tiens pour impossible de connaître les parties sans le tout, non plus que de connaître le tout sans connaître en même temps les parties¹. »

La science religieuse nous offre la synthèse la plus grandiose que l'on puisse imaginer. Du sommet élevé où elle réside, elle

^a Voyez troisième partie, chap. iv.

^b Pascal aurait dû dire *connaître parfaitement*; car, absolument parlant, il est possible de connaître une chose sans l'autre et sans le tout auquel elle se rattache.

¹ *Pensées*.

embrasse du regard tout ce qui existe. Son horizon est plus vaste même que cet univers. Il s'étend jusqu'au monde des esprits et jusqu'aux abîmes de la Divinité. Rien ne lui échappe de ce qui peut être connu par l'esprit humain. La philosophie est son humble servante et lui apporte le fruit de ses recherches. Mais son domaine principal, ce sont les mystères révélés : c'est la Trinité adorable, c'est l'Incarnation du Verbe et la Rédemption du genre humain, c'est enfin le monde de la grâce, promesse et prélude du monde de la gloire. Quoi de plus grand, quoi de plus noble, quoi de plus satisfaisant pour une intelligence !

Oui, mais en même temps quoi de plus propre à élever le sentiment, à échauffer la volonté ? C'est ce côté éducatif et sanctifiant de l'enseignement religieux qu'il faudrait surtout ne jamais perdre de vue. Or c'est principalement par la synthèse, c'est-à-dire par des coups d'œil d'ensemble sur des vérités ou des groupes de vérités religieuses, que l'on porte dans les cœurs la flamme de l'amour, en même temps que l'on fait briller aux yeux de l'esprit une plus éclatante lumière.

7. Nous avons parlé de la méthode et de ses éléments constitutifs, l'induction et la déduction, l'analyse et la synthèse, la division et la définition. Mais comment ces éléments vont-ils entrer en œuvre, quel sera le point de départ de notre enseignement, sous quelle forme sera-t-il donné, quelle part respective devront y prendre le maître et les élèves, quels en seront les principaux caractères ? Autant de questions qui réclament maintenant notre attention et seront traitées dans les paragraphes suivants.

2. Principal caractère d'une bonne méthode.

8. Une bonne méthode est avant tout une méthode *naturelle*, c'est-à-dire une méthode qui s'adapte aux dispositions naturelles de l'élève et aux lois qui régissent le développement de ses facultés.

Or, chez l'homme, la vie intellectuelle commence par les sens. Rien n'arrive à l'esprit que ce qui a d'abord passé par les sens, excepté toutefois l'esprit lui-même, comme l'observe justement Leibnitz. Les sens sont donc pour l'homme les portes du savoir.

Les sens perçoivent les objets extérieurs ; ces perceptions sont recueillies par l'imagination et conservées par la mémoire. Elles forment en quelque sorte les premiers matériaux de la pensée.

L'entendement s'en empare, et, par des abstractions successives, les transforme en idées et en notions générales. Il compare entre elles ces notions et forme des jugements et des raisonnements qui peuvent se multiplier à l'infini. Telle est, en quelques mots, l'histoire de notre pensée. C'est l'observation sensible qui en est la base, le commencement et la condition indispensable.

9. D'autre part, l'intelligence humaine ne se développe que lentement. Chez l'enfant, ce sont les sens qui dominent. « On peut dire qu'en naissant, les enfants sont comme les êtres qu'anime seulement la vie animale, et que l'esprit, ne se distinguant en eux de la matière qu'avec le temps, n'arrivera que peu à peu à la pleine possession de lui-même¹. »

Voilà pourquoi les termes abstraits, les phrases générales, les définitions sont pour eux une nourriture indigeste, qui ne leur inspire que du dégoût. Les enfants ne peuvent y fixer leur attention. Ces termes abstraits et ces idées générales correspondent à un âge intellectuel qu'ils n'ont pas encore atteint, et, pour le moment, ils n'y prennent aucun intérêt. C'est le particulier et le concret, le visible et le palpable, en un mot, tout ce qui est accessible aux sens, qui leur convient.

10. Cette loi psychologique montre la voie que doit suivre tout enseignement rationnel. Il doit partir de l'observation sensible et conduire l'élève pas à pas, en développant son activité spontanée, jusqu'aux notions abstraites.

Cela est facile quand l'objet de l'étude appartient au monde matériel et qu'on peut le soumettre à l'action des sens, soit directement, soit au moins en image.

Mais s'il s'agit de notions abstraites ou supra-sensibles, il faudra les transformer et les présenter à l'esprit des enfants sous une forme sensible, au moyen d'exemples ou de comparaisons. Dans ce cas, à défaut des sens, c'est surtout à l'imagination que l'on s'adresse. Or, écrit un auteur moderne, « le cerveau de l'enfant est très imaginaire et n'est sollicité que par ce qui frappe son imagination². »

11. C'est ce qui a lieu particulièrement pour l'enseignement religieux, dont la matière est si souvent relevée, et où les idées

¹ S. JEAN-BAPTISTE DE LA SALLE, 197^e méd., p. 538. — ² Docteur X, *Confits de la science*, p. 38.

abstraites et générales abondent. C'est ici surtout que l'éducateur doit s'ingénier pour se mettre à la portée de ses élèves et trouver des images accessibles à leur esprit. Cela est d'autant plus nécessaire que les enfants sont plus jeunes, puisque, en raison même de leur âge, ils sont naturellement plus incapables de s'élever à des conceptions abstraites. « Les enfants, dit encore saint Jean-Baptiste de la Salle, ayant l'esprit plus borné parce qu'il est moins dégagé des sens et de la matière, ont besoin qu'on leur développe les vérités chrétiennes d'une manière plus sensible et proportionnée à la faiblesse de leur intelligence, ces vérités, pour la plupart, étant d'ailleurs supérieures à la raison humaine ¹. »

12. Pour désigner cette qualité essentielle à tout bon enseignement, les pédagogues modernes ont imaginé un mot qui, du reste, n'a eu parmi nous qu'un succès médiocre : ils l'ont appelé *enseignement intuitif*. Le mot nouveau fit croire à plusieurs que nouvelle aussi était la chose. Il n'en était rien pourtant. L'enseignement intuitif, en vérité, est aussi vieux que le monde. C'est l'enseignement divin par excellence. Qu'est-ce en effet que la Création tout entière, sinon un procédé *intuitif* destiné à rendre visibles et pour ainsi dire palpables les perfections invisibles de Dieu ²? Et combien merveilleux ce langage, combien magnifique ce tableau!... Avec quelle évidence irrésistible ne manifeste-t-il pas les choses les plus élevées et les plus secrètes, la toute-puissance, la sagesse infinie, la divinité même du Créateur!

Après avoir écrit pour l'homme ce livre immense, Dieu continue à l'instruire à travers les âges par les mêmes moyens, par des événements, des cérémonies symboliques, des monuments, des histoires. Les cantiques sacrés rappellent le souvenir des prodiges anciens opérés en faveur du peuple élu. Ce sont souvent des histoires chantées. Les prophètes n'emploient pas une autre méthode. Leurs discours sont remplis de comparaisons et d'allégories.

13. Et Jésus-Christ, le Maître par excellence, comment enseignait-il? Nous ne trouvons dans son Évangile ni dissertation, ni définition savante. Et pourtant, qui mieux que lui aurait pu en formuler? Au lieu de cela, il s'attache à revêtir de formes sensibles les vérités les plus sublimes. Veut-il, par exemple, donner une idée de la Providence de son Père? Il ne la définit pas, mais

¹ 197^e méd., p. 539. — ² Rom., I, 20.

il la montre en action dans le monde, revêtant le lis des champs d'une parure que n'égalait jamais aucun manteau royal, donnant au passereau le grain qui le nourrit, et veillant avec une sollicitude toute maternelle jusque sur les cheveux de notre tête ¹.

Un docteur de la loi lui demande : « Qui donc est mon prochain? » Ce n'est point par une définition que Jésus répond, mais par l'admirable parabole du bon Samaritain ². Ses discours n'étaient que paraboles et comparaisons : *Il les enseignait ainsi*, dit saint Marc, *par diverses paraboles, selon qu'ils étaient capables de l'entendre. — Et il ne leur parlait point sans paraboles*, ajoutait-il, mais en particulier il expliquait tout à ses disciples ³.

Et lui-même, le Christ Jésus, n'est-il pas comme une création abrégée, un livre sublime, dans lequel Dieu s'est en quelque sorte mis à notre portée, un livre où sont enfermés tous les trésors de la science et de la sagesse de Dieu ⁴? C'est Dieu lui-même devenu visible, marchant et conversant avec nous; c'est le Verbe divin, parole unique et substantielle du Père, se traduisant pour nous en un langage humain, tangible, concret ⁵. *Et le Verbe a été fait chair et il a habité parmi nous, plein de grâce et de vérité, et nous avons contemplé sa gloire, une gloire comme celle du Fils unique du Père* ⁶.

14. L'Église a continué d'enseigner par la même méthode. Dans ses offices reviennent périodiquement les traits d'histoire les plus instructifs et toutes les paraboles de Notre-Seigneur. Histoires et paraboles sont commentées au peuple par ses ministres. Elle appelle à son aide la peinture et la sculpture pour placer sous les yeux des fidèles la représentation des mystères et l'image de ses héros. Son culte, sa liturgie, les cérémonies des sacrements, qu'est-ce autre chose encore qu'un magnifique enseignement intuitif? « De même, dit le R. P. Ruiz Amado ⁷, qu'elle spiritualise les choses matérielles pour les faire servir à la gloire de Dieu, de même elle donne un corps aux choses spirituelles enseignées par son divin Maître, » pour les rendre plus accessibles à l'esprit des ignorants.

15. Parler aux yeux des enfants, quand c'est possible, et en tous cas parler à leur imagination, est donc la voie la plus naturelle, la plus raisonnable, pour arriver à leur intelligence et à

¹ S. Matth., VI, 26, 28, 29. — ² S. Luc, X, 29, 36. — ³ S. Marc, IV, 33, 34. — ⁴ Col., II, 3. — ⁵ I Jean, I, 1. — ⁶ S. Jean, I, 14. — ⁷ *Enseñanza popular de la religión*.

leur cœur. Dieu, qui est un Esprit souverainement pur et immuable, n'a pas dédaigné, pour se faire comprendre des hommes, d'emprunter leur langage et de s'attribuer à lui-même des formes corporelles, et jusqu'aux vicissitudes de notre changeante nature. Ne craignons donc pas de l'imiter. « Suivez, dit Fénelon, la méthode de l'Écriture : frappez vivement l'imagination des enfants ; ne leur proposez rien qui ne soit revêtu d'images sensibles. Représentez Dieu assis sur son trône, avec des yeux plus brillants que les rayons du soleil, et plus perçants que les éclairs ; faites-le parler ; donnez-lui des oreilles qui écoutent tout, des mains qui portent l'univers, des bras toujours levés pour punir les méchants, un cœur tendre et paternel pour rendre heureux ceux qui l'aiment. Viendra le temps où vous rendrez ces connaissances plus exactes. Observez toutes les ouvertures que l'esprit de l'enfant vous donnera ; tâchez-le par divers endroits, pour mieux découvrir par où les grandes vérités peuvent mieux entrer dans sa tête ; surtout ne lui dites rien de nouveau sans le lui rendre familier par quelque comparaison sensible¹. »

3. Moyens de rendre les idées sensibles.

(Moyens d'intuition.)

16. Les moyens de rendre sensibles les idées abstraites sont les *comparaisons* et les *paraboles*, les *exemples* et les *histoires*. On peut y ajouter les *images*, qui se rapportent indirectement aux idées, puisque généralement elles représentent des personnages ou des scènes historiques. C'est comme un moyen de second ordre qui se rapporte lui-même aux premiers.

Les comparaisons.

17. Les comparaisons servent à faire saisir plus facilement un objet inconnu, abstrait ou subtil, à l'aide d'un objet connu et sensible dans lequel on découvre quelque analogie avec le premier. Dans l'enseignement religieux, les comparaisons sont d'un fréquent usage. Elles peuvent aider à faire comprendre soit des vérités d'ordre intellectuel ou vérités spéculatives, soit des vérités morales ou vérités pratiques.

18. Pour que la comparaison plaise et porte son fruit, la pre-

¹ *Éducation des filles*, ch. VII.

mière condition est qu'elle soit *claire*. Pour cela, le point de départ, ce que l'on appelle le *terme de comparaison*, doit être pris dans un objet connu des enfants. Si le terme de comparaison est lui-même inconnu de la plupart des auditeurs, il n'explique rien, et l'esprit ne peut s'y attacher. Prenez pour modèle Notre-Seigneur prêchant son Évangile. Lorsqu'il parlait aux pauvres, dont l'esprit inculte a souvent beaucoup de rapport avec celui des enfants, il tirait ses comparaisons des choses les plus communes : un père de famille, un fils, un serviteur, un repas, un flambeau, le sol, un champ, un arbre, une fleur, etc.

19. Une deuxième qualité de la comparaison est qu'elle soit *juste*. Il faut que l'auditeur trouve dans la comparaison quelque chose d'ingénieux qu'il n'aurait pas remarqué lui-même, que le rapport entre les deux objets éclate tout à coup aux yeux de son esprit. Alors il s'y arrête et y prend plaisir. La surprise et la joie qu'il éprouve ouvrent toutes grandes les portes de son âme, et la vérité y est accueillie avec bonheur.

20. Enfin la comparaison doit être *brève*, sans pour cela devenir obscure. Si on l'étend trop, elle dégénère en description ; les enfants, incapables d'une application suivie, se lassent bientôt et ne voient plus le rapport entre les deux idées. Une comparaison trop longue ou trop subtile détourne du sujet au lieu d'y ramener.

21. On peut indiquer trois sources principales de comparaisons :

1^o Les choses naturelles ou artificielles, qui frappent les sens et dont les propriétés sont connues de l'auditoire. « Le livre de la nature, dit saint François de Sales, est bon pour les similitudes, pour les comparaisons du moins au plus, et pour mille autres choses. » On sait combien il en usait lui-même. « C'était un contentement non pareil, dit son historien, d'ouïr combien familièrement il exposait aux enfants les rudiments de notre foi ; à chaque propos les riches comparaisons lui naissaient en la bouche pour s'exprimer¹. »

2^o L'Écriture sainte. Outre les comparaisons, employées comme telles, et qu'on y trouve en grand nombre, le langage biblique est rempli d'expressions figurées dont chaque mot est une métaphore que l'on peut développer : « J'ai *couru* dans la *voie* de vos com-

¹ LE P. DE LA RIVIÈRE, *Vie de saint François de Sales*, p. 362.

mandements, lorsque vous avez *dilaté* mon cœur¹. » — « La vérité *germera* de la terre, et la justice *regardera* du haut du ciel². »

3^o La lecture d'ouvrages choisis, riches en comparaisons, tels que ceux de saint François de Sales, de Rodriguez, etc.

22. Mais les meilleures comparaisons sont celles que nous tirons de notre propre fonds. Après en avoir été frappés nous-mêmes et en avoir fait l'aliment de nos réflexions, nous trouvons plus facilement et l'occasion de les employer, et le tour heureux qui les fait accepter. Pour acquérir cette fécondité d'esprit si désirable, le grand moyen est de s'accoutumer, comme le prescrit saint Jean-Baptiste de la Salle, à faire toutes ses actions dans des vues et des sentiments de foi, soit à l'aide d'un texte de la sainte Écriture que l'on se met dans l'esprit, soit en considérant ces actions elles-mêmes comme des symboles, et nous en servant comme d'échelons pour nous élever à Dieu.

Si tout l'Ancien Testament est une grande allégorie, qui montre en figure ce qui devait arriver³, nous pouvons dire que ce vaste univers en est une autre. Le monde matériel est une image du monde intellectuel; et l'un et l'autre figurent ce qui se passe dans le monde de la grâce. Mais pour beaucoup ce livre merveilleux est écrit en caractères inintelligibles. Ils regardent et ne voient pas. Leur esprit est distrait ou absorbé par les apparences, par les phénomènes matériels. Il faut apprendre à lire cette langue inconnue, et pourtant si facile; il faut arriver à déchiffrer ces hiéroglyphes et à pénétrer ces symboles. Pour cela un peu d'attention et de bonne volonté suffisent. Et quel profit n'en peut-on pas tirer pour soi-même et pour les autres?...

23. Il ne reste qu'à ajouter quelques conseils pratiques :

1^o Dans son objet ou dans sa forme, la comparaison doit toujours être digne, n'avoir rien de bas ni de trivial. Nous employons la comparaison pour élever l'esprit des enfants, non pour le ravalier. C'est une échelle pour monter, non pour descendre. L'esprit de l'homme, et surtout de l'enfant, n'est déjà que trop enclin, hélas! à se porter vers les choses basses et les régions animales de la nature. Cherchons plutôt à l'en dégager.

2^o Il ne faut pas trop les multiplier, mais les entremêler habi-

¹ Ps. cxviii. — ² Ps. lxxxiv, 11. — ³ Gal., iv, 24; I Cor., x, 6.

lement avec le fond des choses, de manière que l'auditeur, attentif à ce qu'on lui enseigne, remarque à peine l'artifice.

Pour expliquer une même idée, une seule comparaison suffit. Si l'on en donne plusieurs, l'esprit ne sait à laquelle se fixer. Il est distrait. « C'est, dit un auteur, comme si l'on enfonçait plusieurs chevilles dans un même trou. Chacune d'elles est chassée par la suivante. »

C'est surtout lorsqu'on expose les mystères de la foi qu'il faut user d'une grande réserve. Toute comparaison cloche. Souvent la notion d'un mystère est plutôt obscurcie qu'expliquée par une comparaison.

3^o Il faut amener les comparaisons par des tours de phrase variés. Tantôt on emploie les conjonctions *comme, de même que*, etc.; tantôt ces manières de parler : *figurez-vous, représentez-vous, vous savez*; tantôt des interrogations : *qui n'a vu telle chose? qui ne sait que...?* etc.

Les paraboles.

24. La *parabole* est une comparaison plus développée ou une allégorie que l'on déguise sous la forme d'une fiction historique, dans laquelle on fait apparaître tous les traits principaux de la vérité que l'on veut expliquer. Le saint Évangile est rempli de paraboles admirables, et, comme nous l'avons dit, c'était le mode presque exclusif d'enseignement qu'avait adopté Notre-Seigneur. C'est une mine que le Catéchiste peut exploiter, et, s'il veut en composer lui-même, c'est là qu'il trouvera ses meilleurs modèles. Qu'il les étudie donc pour le fond et aussi pour la forme, afin d'apprendre comment on y enferme un concept, une idée, et comment on l'expose à ses auditeurs.

25. Les paraboles évangéliques sont de plusieurs genres. Quelques-unes sont purement narratives. C'est une histoire simplement racontée, dont Notre-Seigneur tire ensuite des enseignements. Par exemple, la parabole de la semence qui tombe sur différentes sortes de terrains¹. D'autres se dramatisent : les personnages parlent et agissent, l'intérêt devient beaucoup plus puissant. Nous en trouvons un exemple dans le même chapitre de saint Matthieu. « Le royaume des cieux, dit Notre-Seigneur, est semblable à un homme qui avait semé du bon grain dans son

¹ S. Matth., xiii, 3 et suiv.

champ. Mais pendant qu'il dormait, son ennemi vint, sema de l'ivraie et s'en alla. Lorsque les serviteurs s'en aperçoivent, ils viennent trouver le père de famille : Seigneur, disent-ils, n'avez-vous pas semé du bon grain dans votre champ ? D'où vient donc qu'il s'y trouve de l'ivraie ? Le maître répond : C'est un ennemi qui a fait cela. » Et le dialogue continue. Et lorsque le père de famille annonce aux serviteurs ses intentions pour l'époque de la moisson, c'est encore le discours direct qui est employé : « Je dirai aux moissonneurs : Cueillez d'abord l'ivraie et liez-la en gerbes pour la brûler, et amassez le froment dans mon grenier. »

Quelquefois des sentiments et des passions viennent se mêler au récit, et l'intérêt se trouve encore augmenté. Voyez, par exemple, la parabole du serviteur gracié, qui refuse de pardonner à son tour¹. Menacé de perdre sa liberté avec toute sa famille, il se jette aux pieds de son maître ; il le conjure, disant : « Ayez patience envers moi, et je vous rendrai tout. » Le roi en a pitié et lui remet sa dette. Et voilà qu'à peine sorti, il rencontre un de ses compagnons qui lui devait cent deniers. Il le saisit à la gorge en criant : « Rends-moi ce que tu me dois. » L'autre se jette à ses pieds et le supplie ; mais rien n'est capable de l'émouvoir. Impitoyable, il le fait mettre en prison. Les autres serviteurs, contristés, racontent au roi ce qui se passe. Celui-ci rappelle le serviteur méchant, lui reproche sa dureté et le livre aux exécuteurs. — Quelle belle occasion pour expliquer aux enfants la nécessité de pardonner aux autres si nous voulons que Dieu nous pardonne ! Quel touchant commentaire à la cinquième demande de l'Oraison dominicale : *Pardonnez-nous...* C'est d'ailleurs le but évident de cette parabole. Elle vient en réponse à cette question de saint Pierre : « Combien de fois pardonnerai-je à mon frère ? » Et Notre-Seigneur la termine par ce grave avertissement : « Ainsi vous traitera mon Père céleste, si chacun de vous ne pardonne à son frère du fond du cœur. »

D'autres paraboles sont doublées d'un contraste qui en multiplie la force. Dans le saint Évangile, nous avons sous cette forme la double parabole de l'homme qui bâtit sa maison sur le roc et de celui qui la bâtit sur le sable², la parabole des vierges sages et des vierges folles³, celle des talents⁴, celle du mauvais

¹ S. Matth., xviii, 23 et suiv. — ² S. Matth., vii, 24, 27. — ³ S. Matth., xxv, 1-13. — ⁴ S. Matth., xxv, 14-30.

riche et du pauvre Lazare¹, celle du pharisien et du publicain², du mercenaire et du bon Pasteur³, etc.

26. Au point de vue de l'enseignement, les actions et les miracles de Notre-Seigneur jouent souvent le même rôle que les paraboles. Ils sont instructifs au même degré. « Notre-Seigneur, dit saint Augustin, voulait que ce qu'il faisait corporellement fût compris spirituellement. Il n'opérait pas ses miracles seulement pour faire des miracles, mais pour que ses œuvres parussent des merveilles à ceux qui les voyaient, et des vérités à ceux qui les comprenaient⁴. »

27. Les règles pour la composition et l'emploi des paraboles sont les mêmes que pour les comparaisons : la dignité du fond et de la forme, une brièveté relative, une certaine sobriété et l'exactitude dans le choix des caractères qu'on veut représenter. Il ne faut rien de subtil ni d'exagéré. Ne pas vouloir tirer en une seule fois d'un sujet tout ce qu'il pourrait donner, mais avoir un but bien précis et s'y tenir ; en un mot, envisager le sujet sous un seul point de vue à la fois.

28. Sous le rapport du style et de la diction, les paraboles sont assimilées aux histoires^a. Il faut les exposer à l'aise, sans se presser, ne pas se contenter de les rappeler en peu de mots, si ce n'est lorsque les enfants les savent très bien. Imitons l'Église, qui ne craint pas de les répéter tous les ans. La doctrine qu'elles renferment est presque toujours de la plus haute importance.

Les exemples.

29. Il ne s'agit pas ici de traits édifiants, propres à encourager les enfants à la pratique du bien. Cette sorte d'exemples appartient plutôt à l'article suivant, où nous traiterons des histoires. Le mot *exemple* est employé ici dans le même sens que dans les grammaires ou d'autres traités didactiques. C'est un cas d'application de la doctrine, une illustration, comme on dirait aujourd'hui, pour en préciser le sens et la portée.

C'est surtout dans l'enseignement de la morale que nous avons besoin de recourir aux exemples. Ce sont alors comme de petits cas de conscience que l'on propose aux enfants et qu'on leur fait

^a Voyez plus loin, page 122, n° 37.

¹ S. Luc. xvi, 19-31. — ² S. Luc. xviii, 10-14. — ³ S. Jean, x, 11-16. — ⁴ De Verb. Dom., serm. 44.

résoudre. Ils le font en appliquant les principes et les règles qu'on vient de leur expliquer, et, par cet exercice sagement conduit, ils arrivent à se faire une idée exacte de ce que nous appelons matière *grave*, matière *légère*, consentement *parfait*, consentement *imparfait*, *connaissance*, *advertance* ou *inadvertance*, ignorance *vincible* ou *invincible*, etc. C'est surtout lorsqu'on veut leur faire comprendre en quoi consistent les péchés intérieurs de *pensée*, de *désir*, de *volonté*, de *complaisance*, que de tels exemples sont nécessaires¹.

Louis entre un soir chez Paul, son ami, pour le saluer. Paul est sorti; mais là, sur la table, se trouve sa montre, qui attire le regard de Louis par son léger tic-tac. Louis n'a pas de montre. La pensée de prendre celle de son ami se présente aussitôt à son esprit. « Personne ne m'a vu, se dit-il, on ne saura pas que c'est moi. » Et le voilà déjà qui s'approche de la table et qui tend la main pour la saisir.

Au moment même, il entend du bruit dans l'escalier. C'est Paul qui rentre. Louis se retourne et salue son ami, sans laisser voir aucune impression. Il s'éloigne ensuite, regrettant la montre, mais se croyant la conscience pure, parce qu'effectivement il ne l'a pas volée. — Dites-moi, Étienne, a-t-il raison? — A-t-il péché, ou n'a-t-il pas péché?

ÉTIENNE. — Non, monsieur, il n'a pas péché.

LE MAITRE. — Et vous, Joseph, qu'en pensez-vous?

JOSEPH. — Si, monsieur, il a péché.

LE MAITRE. — Étienne, pourquoi Louis n'a-t-il pas péché?

ÉTIENNE. — Parce qu'il n'a pas volé la montre.

LE MAITRE. — Et vous, Joseph, pourquoi Louis a-t-il péché?

JOSEPH. — Il a voulu prendre la montre. S'il ne l'a pas fait, c'est qu'il n'a pas pu.

LE MAITRE. — C'est vrai, Louis a consenti au vol dans son cœur. Il a donc péché. C'est un péché intérieur, un péché de *volonté*.

Ce cas étant résolu, on en propose un autre :

LE MAITRE. — Je suppose maintenant que Louis n'a pas consenti à voler. Au moment où la pensée lui en est venue, il s'est dit : « Certainement je voudrais bien prendre la montre, mais on me verrait, ou l'on saurait que c'est moi, et on me mettrait en prison. Je ne

¹ HAMON, *Traité de la prédication*, p. 478.

veux pas aller en prison, alors je ne prends pas la montre. C'est dommage!

— Dans ce cas, Louis a-t-il péché?

— Quel péché a-t-il commis?

— Quelle différence y a-t-il entre ce péché de *désir* et le péché de *volonté*?

LE MAITRE. — Si Louis avait repoussé la première idée du vol, en se disant à lui-même : Non, Dieu défend de voler, je ne volerai pas, aurait-il péché?

— Pourquoi n'aurait-il pas péché?

— Et si la pensée était restée longtemps dans son esprit, la montre lui paraissant de plus en plus jolie, mais que chaque fois il ait répondu : Non, je ne volerai pas, aurait-il péché?

— Quand est-ce qu'on pêche par pensée?

C'est quand on prend volontairement plaisir à l'idée de mal faire. Mais lorsqu'on repousse énergiquement cette idée, au lieu de pécher, on fait un acte bon, agréable à Dieu, et d'autant plus méritoire que la tentation est plus forte.

Je suppose encore que Louis a réellement pris la montre. Il la porte sur lui et il s'en sert, et voilà qu'au lieu de se repentir de son péché et de restituer ce qui ne lui appartient pas, il s'attache au contraire à cet objet, s'approuve lui-même de l'avoir pris et s'en réjouit. — Comment-il encore un péché? — Comment nomme-t-on ce nouveau péché?...

On le nomme péché de *complaisance*.

LE MAITRE. — Récapitulons. Combien connaissez-vous de péchés intérieurs?

— Quand est-ce qu'on pêche par *pensée*? par *désir*? par *volonté*? par *complaisance*?

— Montrez quand Louis a péché de chacune de ces manières.

— Tâchez de trouver d'autres exemples...

30. Les exemples doivent être bien choisis, et pour cela trois conditions sont nécessaires :

1^o Il faut que l'exemple soit vraiment un cas de la vérité ou de la règle qu'on explique. Autrement, au lieu d'éclairer, il rendrait la question plus confuse et détournerait l'esprit du point étudié;

2^o Il faut prendre les exemples parmi les choses connues des auditeurs auxquels on s'adresse. Que l'exemple s'adapte à leur âge, à leur état d'esprit, en un mot, qu'il soit facilement compréhensible;

3^o L'exemple doit être toujours digne et n'avoir rien qui puisse