

La formation théologique dans un monde en perpétuel mouvement

Résumé : L'auteur commence par présenter le modèle de l'École supérieure de Théologie d'Örebro, en Suède, dont l'évolution, depuis sa fondation, en 1908, va servir de référence : d'Institut biblique et missionnaire, à Séminaire théologique, puis École supérieure de théologie, et enfin École supérieure en symbiose avec un Institut pastoral et une formation basée dans les Églises locales. De cette évolution, il tire un modèle de formation théologique prenant en compte les nouvelles données pédagogiques du processus de Bologne, et y ajoute les notions de « cellule de formation », d'« intégration », d'« approche interdisciplinaire » et d'« ouverture d'esprit ».

Abstract : The author describes the model of the Örebro School of Theology, in Sweden, whose development, since its foundation (1908), is going to be used as reference: from biblical and missionary institute, to theological seminary, to school of theology, and finally to school linked to a pastoral institute and to a Church based training program. From this development, he draws a theological training model taking into account the new pedagogical factors of the Bologna Process, adding the notion of "training cell", of "integration", and of "open-mindedness".

L'interaction dynamique entre la fidélité à l'Évangile et l'adaptation au contexte rend l'Église et la mission de l'Église pertinentes pour l'homme contemporain et les jeunes en particulier. Tel est également le défi de la formation théologique. Le monde évolue, les étudiants d'aujourd'hui sont – sur certains points au moins – différents de ceux d'il y a cinquante ans.

Je ne prétends pas proposer une réflexion originale de philosophie d'éducation, ni une analyse spécifiquement adaptée au contexte français, avec ses particularités, ni une évaluation d'études comme celle de Robert Banks, dans son

livre *Reenvisioning Theological Education*¹. Mais je chercherai plutôt, à partir de mon propre contexte de formation théologique, en Suède, à dépeindre les grandes lignes de l'évolution de la formation, à en tirer quelques conclusions, puis à proposer des suggestions pratiques.

Mon expérience au sein de l'Association évangélique européenne d'accréditation montre cependant qu'un bon nombre d'institutions, dans bien des pays européens, ont entrepris ou sont en train d'entreprendre le même « voyage éducatif ». C'est bien le cas, par exemple, en Scandinavie, en Grande-Bretagne et en Allemagne, ainsi que de plus en plus en Europe de l'Est². De ce fait, la perspective sera européenne et pertinente pour la comparaison avec le modèle français.

Ce qui est aujourd'hui l'École supérieure de Théologie d'Örebro fut fondé en 1908. Son histoire centenaire peut être divisée en trois époques, une quatrième étant en train de s'ouvrir. Différents modèles ont successivement caractérisé l'école.

Modèle 1 : Institut biblique et missionnaire (1908-1969)

La première époque, de 1908 à 1969, fut celle du modèle « Institut biblique et missionnaire ». Le fondateur avait déjà lancé une société missionnaire baptiste, visant aussi bien la mission à l'intérieur de la Suède que la mission à l'étranger. C'est donc dans une mouvance missionnaire que l'école fut fondée, comme souvent dans ce qui a été appelé en anglais *The Bible College Movement*³.

Son nom, École missionnaire d'Örebro, reflétait l'accent de l'école sur la mission, intérieure comme extérieure, mais la distinguait aussi du séminaire théologique de l'Union baptiste de Stockholm dont les ambitions académiques, à l'époque, étaient considérées avec scepticisme et dont les principes de recrutement excluaient les femmes, d'une part, et aussi les hommes n'ayant pas une bonne instruction générale⁴.

¹ Robert BANKS, *Reenvisioning Theological Education. Exploring a Missional Alternative to Current Models*, Grand Rapids, Eerdmans, 1999.

² Voir Bernard OTT, « Mission Oriented Theological Education : Moving Beyond Traditional Models of Theological Education », *Transformation* 18, avril 2001; et idem, *Beyond Fragmentation : Integrating Mission and Theological Education. A Critical Assessment of some Recent Developments in Evangelical Theological Education*, Oxford, Regnum Books International, 2001.

³ Graham CHEESMAN, *The Bible College Movement in the UK. A History and Interpretation*, Saarbrücken, VDM Verlag, 2009. Voir aussi l'étude de ce mouvement dans le monde allemand dans OTT, *Beyond Fragmentation*.

⁴ Peut-être Jean-François ZORN a-t-il raison lorsqu'il écrit dans *La missiologie : Émergence d'une discipline théologique*, Genève, Labor et Fides, 2004, p. 10, que certains milieux évangéliques ont préféré « user d'un substantif jugé plus dynamique (mission) que d'une notion jugée trop métaphysique (Dieu) », comme dans le mot théologie.

S'il y eut donc une certaine tension vis-à-vis de l'école sœur, dans le mouvement baptiste, la distance critique était bien sûr encore plus marquée vis-à-vis des facultés de théologie universitaires, qui étaient considérées à l'époque comme non seulement à prédominance luthérienne mais aussi de tendance libérale.

Le programme en trois ans de cette école est resté plus ou moins intact jusque dans les années 1960. La pédagogie dominante était celle de la transmission de connaissances. Les étudiants vivaient en internat et recevaient une formation spirituelle relativement stricte. Ils poursuivaient leur carrière à l'intérieur de l'Église et de la mission. Il n'y avait donc pas besoin d'une relation avec le système d'éducation supérieure de la société environnante.

Après une nouvelle loi sur la liberté religieuse, en 1951, l'État-providence commença à tisser des rapports avec les Églises de professants. Dans la société d'après-guerre, il y eut une explosion de la formation, avec des réformes de l'éducation secondaire et universitaire. Les institutions de formation professionnelle furent intégrées au système universitaire, comme écoles supérieures. Leurs étudiants furent inclus dans le système de financement des études. Tout ceci devint un défi pour une école pastorale relativement traditionnelle et isolée.

Modèle 2 : Séminaire théologique (1969–1993)

C'est pourquoi, dans une deuxième époque, de 1969 à 1993, l'institut adopta le modèle du « Séminaire théologique ». En reflet de ce qui se passait dans la société environnante, le niveau d'entrée ne cessait d'augmenter. Le point crucial fut la décision du gouvernement, impensable en France semble-t-il, d'offrir aux étudiants des institutions théologiques non gouvernementales le même soutien financier de l'État que celui dont bénéficient les étudiants des universités.

Trois conditions furent pourtant posées : que l'institution soit liée à une Église et constitue sa formation au ministère ecclésiastique, qu'elle ait le niveau universitaire, avec le baccalauréat comme exigence d'entrée, et qu'elle accepte d'être « sous la surveillance » de l'Agence nationale de l'éducation supérieure. Cette surveillance était surtout d'ordre administratif. L'école d'Örebro entra dans ce système en 1969. Les étudiants appréciaient de suivre une formation plus à jour et reconnue par la société, leur donnant la même possibilité de financer leurs études que tous les autres étudiants de leur génération.

Le passage de génération, parmi les professeurs, facilita cette transformation radicale. Elle fut en partie inspirée par le processus de réflexion internationale

qui allait aboutir en 1983 au manifeste pour un renouvellement de la formation théologique évangélique⁵. Voici sept expressions-clés de cette transformation :

Niveau universitaire. Ce niveau académique a impliqué l'adoption d'une pédagogie mettant l'accent sur l'analyse critique, ainsi que l'évaluation et la réflexion indépendantes des étudiants. Il s'agissait d'un passage « d'une transmission de la théologie à l'art de faire de la théologie⁶ ».

Perspective théologique. Même si l'école est restée la propriété d'une Église particulière, sa vision a été élargie à une perspective théologique évangélique plus globale, diffusée en Suède par la déclaration de Lausanne de 1974.

Contextualisation. Cette perspective nouvelle fut liée à la compréhension de la nature contextuelle de la théologie. Il était par conséquent important de repenser une éducation théologique contextualisée au milieu local et en dialogue avec d'autres milieux de l'Église universelle.

Ouverture œcuménique. Le corps étudiant se diversifiait en appartenance ecclésiastique, et de même le corps professoral. L'école reflétait aussi l'influence du mouvement charismatique émergent et des relations qui se développaient avec d'autres institutions théologiques.

Différentiation. Jusque-là, la formation des pasteurs et missionnaires était assez uniforme. Sur la base d'une analyse des besoins futurs, les étudiants furent désormais recrutés et formés en vue de ministères plus diversifiés, avec différentes orientations possibles dans le programme théologique, mais aussi avec un institut de formation d'animateurs de jeunesse, un institut biblique et un institut missionnaire. Un programme « à distance » fut lancé, visant surtout les laïcs.

Vision globale de la formation. Les objectifs de la formation furent conçus en rapport avec les notions-clés d'« être, connaître et faire ». Il s'agissait d'une intégration de la formation spirituelle et personnelle du modèle « institut biblique » à l'orientation académique du modèle universitaire et à l'orientation « professionnelle » du séminaire théologique.

Recherche d'excellence. Inspiré par l'AEEA, dont l'école était membre fondateur, un travail minutieux fut entrepris pour atteindre la qualité ou l'excellence

⁵ Le manifeste mettait en lumière douze éléments d'un tel renouvellement. Voir *Manifesto on the Renewal of Evangelical Theological Education*, 1983, 21990 (en ligne : www.icete-edu.org/manifesto).

⁶ Bernard OTT, dans Dietrich WERNER, David ESTERLINE, Namsoon KANG et Joshva RAJA, sous dir., *Handbook of Theological Education in World Christianity. Theological Perspectives – Regional Surveys – Ecumenical Trends*, Oxford, Regnum Books International, 2010, p. 706.

dans tous les aspects de formation ainsi que dans la direction et l'administration⁷.

Le programme de quatre ans fut évalué par l'AEEA. C'est ainsi que fut obtenue, en 1991, après un long processus de réformes et d'autoévaluation, la validation de la formation au niveau *master of divinity*.

Modèle 3 : École supérieure de théologie (1993-2010)

La troisième époque, de 1993 à 2010, fut celle d'une institution du modèle « École supérieure de théologie ». Le parlement suédois vota une nouvelle loi, en 1992, qui permettait aux institutions non gouvernementales d'obtenir une reconnaissance et d'offrir des diplômes officiels. Après examen rigoureux, selon les critères établis à cet effet, l'école reçut l'accréditation officielle en 1993.

Cette accréditation rendit cependant nécessaire une négociation avec le Ministre de l'Éducation lui-même, afin de recevoir – selon l'expression utilisée par la suite – le droit de se fixer une orientation théologique et d'engager les professeurs compétents sur cette base. Cependant, le principe du volontariat devait s'appliquer à la participation des étudiants aux éléments dits culturels de la formation.

Ce nouveau statut donnait aux étudiants la possibilité de combiner un ministère ecclésiastique à temps partiel avec, par exemple, un poste d'enseignant dans une école secondaire. Autre effet, la collaboration avec l'université locale se développa, surtout dans la formation des enseignants en « religion » des écoles primaires et secondaires, ainsi que dans l'acceptation par l'Église luthérienne de candidats au pastorat en formation à Örebro, avant d'achever la formation dans leur propre Institut pastoral.

Voici quelques caractéristiques-clés de cette époque :

Interaction entre un travail académique critique et la perspective de la foi, avec une orientation évangélique. L'école a dû et doit encore montrer comment il est possible de produire un travail académique sérieux tout en ayant une orientation théologique donnée.

De l'internat à l'Internet. Le nombre d'étudiants voulant vivre dans un internat avait diminué rapidement. Avec la construction de nouveaux locaux, en 1983, l'internat disparut. Ensuite, la révolution technologique de l'Internet

⁷ Voir les différentes éditions du manuel de l'AEEA (en anglais EEAA), la plus récente étant la quatrième édition de 2006 (en ligne: www.eeaa.org, rubrique « Downloads and Tools/The EEAA Manual »), et, par exemple, le guide de la recherche de l'excellence dans l'éducation théologique (Steven HARDY, *Excellence in Theological Education. Effective Training for Church Leaders*, Peradeniya, Sri Lanka, LBCS Publishing, 2007).

permet à un nombre croissant d'étudiants de se connecter à l'école tout en étant ailleurs, soit à la maison soit au loin.

D'un modèle orienté par les apports des enseignants à un modèle orienté par les actions d'apprentissage des étudiants. Les professeurs donnent encore des cours magistraux – il en faut pour introduire les étudiants à une matière et pour les inciter à l'approfondir – mais ils occupent plus qu'auparavant un rôle de « facilitateurs » et de « ressource » pour la formation des étudiants.

Demandes accrues d'options individualisées. La différenciation tend à se poursuivre. Le temps d'un programme unifié et résidentiel pour tous est révolu. Toutes sortes de variantes de forme et de contenu, de lieu et de durée, de cours et d'examens, sont accessibles aux étudiants, de plus en plus marqués par l'individualisme et l'esprit postmoderne. Cela va souvent à l'encontre de l'intention formative et il convient donc de mettre certaines limites à ces tendances.

Différenciation sur le plan des antécédents des étudiants. Ils n'ont plus, comme auparavant, un point de départ relativement homogène lorsqu'ils s'orientent vers un ministère et une formation théologiques. Il est de plus en plus difficile de maintenir une exigence d'entrée commune en ce qui concerne par exemple l'apprentissage du ministère ecclésiastique, la connaissance biblique et les convictions doctrinales. Les étudiants viennent de milieux de plus en plus hétérogènes et sont de moins en moins prêts à se conformer à un milieu donné. Ceci fait partie de l'esprit du temps. Bien que certains étudiants sentent le besoin d'une structure de vie plus stable et s'ouvrent à un encadrement spirituel, d'autres sont soucieux de préserver sur leur vie privée et n'acceptent guère de tels éléments de formation.

Réorganisation de la formation et de l'enseignement selon les « résultats attendus de formation », en anglais learning outcomes⁸. Le rôle classique de l'université, avec un enseignement qui prépare l'étudiant à la recherche, a cédé de plus en plus la place, au moins au niveau licence, à la préparation des étudiants à une carrière professionnelle. La réforme de l'enseignement supérieur selon le processus de Bologne, commun à l'Union européenne, concerne les structures de formation aussi bien que le contenu. Sur le dernier point, le processus de Bologne introduit une réforme des programmes d'étude selon le principe des « résultats attendus de formation ».

⁸ Processus de Bologne 2020, *L'espace européen de l'enseignement supérieur au cours de la prochaine décennie*, 2009 (disponible en ligne : www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2009_Louvain_Louvain-la-Neuve_Communiqé_FR). Voir aussi les trois essais du chap. 8 et la contribution de Reinhold BERNHARD, chap. 26, dans Dietrich WERNER, David ESTERLINE, Namsoon KANG et Joshva RAJA, sous dir., *Handbook of Theological Education in World Christianity. Theological Perspectives – Regional Surveys – Ecumenical Trends*, Oxford, Regnum Books International, 2010.

Ces résultats attendus s'apprécient en termes de connaissances, compétences et capacités. L'employabilité est une valeur clé et les résultats attendus de formation doivent être formulés en étroite collaboration avec les employeurs potentiels et autres parties prenantes. Ces résultats attendus de la formation doivent déterminer chaque niveau de la formation : en commençant par le niveau du diplôme et allant jusqu'au niveau des cours, avec un contenu de plus en plus concret. La qualité de l'enseignement est évaluée en fonction de la capacité des étudiants, sortant d'un cours, d'un programme et d'une formation, à se conformer aux résultats attendus et ainsi à acquérir une aptitude conforme au but de la formation (*fitness for purpose*). L'AEEA a choisi de remodeler le système d'évaluation, dans le dernier manuel de 2006, selon ces directives de Bologne⁹.

Ce nouveau système constitue un bouleversement radical de la tradition universitaire. Le programme de cette dernière doit être réorienté en fonction des résultats attendus de formation. Ceux-ci ne seront pas formulés par les professeurs et administrateurs seuls, mais en coopération avec les employeurs potentiels. Ces derniers contribuent donc à préciser le profil ou les profils désirés de l'étudiant sortant de la formation. Dans le cas de la formation théologique, cette approche augmenterait l'influence des Églises et des œuvres sur la formation.

Modèle 4 : École supérieure en symbiose avec un Institut pastoral et une formation basée dans les églises locales (2011-)

Un quatrième modèle se dessine actuellement, dans lequel l'École supérieure entre en symbiose avec un Institut pastoral et une formation basée dans les Églises locales. Suite la mise en question récente, de la part des autorités, de toute pratique confessionnelle à l'intérieur des cours d'une formation soutenue par l'État, l'École d'Örebro a décidé de créer un Institut pastoral. Ses cours sont suivis en dehors du programme de licence, formant ainsi une quatrième année répartie sur deux ans. Cette solution donne une plus grande liberté en théologie pratique et permet une application du principe de Bologne, en associant davantage les Églises à la formation, jusqu'à l'insertion professionnelle, expression-clé de Bologne.

Au début de l'année 2011, il a aussi été décidé de créer un nouveau programme de formation dans lequel s'intégreront deux autres écoles dénominations n'ayant pas réussi à obtenir le statut d'École supérieure. Ce programme est décentralisé dans quelques lieux d'étude liés à des écoles de formation

⁹. Quatrième édition (2006) du manuel de l'EAAA. Voir aussi les articles d'Hubert Jurgensen dans *The Theological Educator*, 1/2, Septembre 2006.

d'adultes. Chaque étudiant est basé, en partie, dans une Église locale, avec un pasteur comme mentor et, en partie, dans un de ces centres. L'action et la réflexion sont ainsi plus directement reliées. Comme l'écrit Banks, la réflexion *sur* le ministère doit être enracinée dans une réflexion *dans* le ministère. C'est ainsi que se forme ce qui a été appelé des *reflective practitioners*, des praticiens qui analysent et réfléchissent sur leur pratique¹⁰.

L'École supérieure d'Örebro est le nœud académique de ce projet. Les professeurs y apporteront certaines contributions, parfois par le moyen de vidéoconférences. Les étudiants qui désirent obtenir un diplôme officiel peuvent, sous certaines conditions, intégrer la troisième année de l'École d'Örebro.

Éléments d'analyse

Certaines des caractéristiques des modèles évoqués ici font réfléchir et invitent à introduire des changements de forme et de contenu. Ils sont probablement déjà appliqués ou étudiés ici ou là. Je terminerai en évoquant quelques suggestions pratiques à prendre en compte dans la réflexion sur la formation d'aujourd'hui.

Approche pédagogique. L'approche pédagogique traditionnelle est bien présente dans les milieux de la formation supérieure. Elle garde ses avantages, mais compte tenu de la mentalité différente d'aujourd'hui, il serait préférable : (1) d'inviter les étudiants à plus d'interaction, d'intégrer plus souvent leurs expériences, leur « récit de vie », dans le processus de l'enseignement¹¹, mais aussi d'organiser des expériences communes ; (2) de chercher autant que possible à entrer dans un domaine théologique par la voie de l'expérience humaine plutôt qu'au niveau théorique ; (3) d'utiliser plus souvent une méthode pédagogique narrative ; (4) de se servir plus souvent d'images comme point de départ ou illustration d'un raisonnement théorique – images au sens concret comme au sens figuré.

Cellules de formation. En général, les étudiants ne vivent plus en communauté proche et considèrent tout règlement ordonnant la vie privée comme caduc. Comment faut-il alors promouvoir la formation du caractère, des relations en communauté, de la vie spirituelle, dans le cadre d'une formation théologique ? Ou alors faut-il renvoyer cette responsabilité à l'Église locale ? Les

¹⁰. BANKS, *op. cit.*, p. 137ss, 159ss.

¹¹. Andrew KIRK, *The Mission of Theology and Theology as Mission*, Valley Forge, Trinity Press International, 1997, p. 53ss, propose que l'analyse et la réflexion par rapport au développement personnel doivent constituer le premier stade de la formation théologique.

étudiants, à Örebro, sont organisés en cellules de base. Celles-ci se retrouvent deux heures par semaine, regroupant environ huit étudiants et un enseignant. Ce groupe reste intact toute une année. Les cellules sont libres de déterminer leur programme et le déroulement de chaque réunion. Il y a cependant un thème établi pour chaque semestre qui oriente certaines des réunions. Le groupe prie ensemble, échange et s'entraide sur les problèmes de la vie, discute de questions théologiques ou de problèmes pratiques, regarde un film et en discute, prépare une sortie dans une église, etc. L'enseignant complète ces moments collectifs par un entretien individuel avec chacun, au moins une fois par semestre. Il a ainsi un ministère d'accompagnement dans la formation personnelle et spirituelle. Il y a toujours quelques étudiants qui cherchent à échapper à la formation qui a lieu dans ces cellules, mais elle est généralement bien appréciée.

Intégration. Vu les faibles et fragiles connaissances antérieures de la Bible et de la théologie qu'ont certains étudiants, vu le besoin d'atteindre des « résultats attendus de formation » et vu la difficulté d'un bon nombre à assimiler et à acquérir une vision d'ensemble des différentes disciplines, des différents cours, des différentes lectures et des différentes activités, il est important de combattre la fragmentation et de promouvoir l'intégration. Les cellules de formation aident, certes, mais ne faut-il pas le faire consciemment aussi dans le programme d'étude ? Nous avons à Örebro, par exemple, un cours qui a ce but au début et à la fin du programme.

Le premier de ces cours donne une introduction à l'institution, à la théologie, aux méthodes de base, au programme d'étude et aux « résultats attendus de formation », tout en cherchant à promouvoir un esprit d'intégration. Parallèlement, et comme première discipline théologique, les étudiants suivent le cours de base de missiologie dans le but d'adopter une perspective missiologique dès le début, dans la théologie en tant que telle et dans la formation. À la fin de la formation, les étudiants suivent un cours appelé « intégration théologique », dans lequel ils doivent traiter différents thèmes et différents cas de manière intégrée, en se référant à tout ce qu'ils ont appris et vu pendant les années de formation.

Approche interdisciplinaire. Il ne suffit pas de placer de tels cours au début et à la fin pour atteindre le but d'intégration. Chaque professeur doit avoir un esprit interdisciplinaire. De temps à autre, une collaboration doit s'établir entre deux ou plusieurs disciplines pour promouvoir l'intégration. Dans des sessions interdisciplinaires, les professeurs offrent des perspectives en tension ou complémentaires, et participent à un débat avec les étudiants.

Une journée ou un séminaire thématique peut voir la participation, à tour de rôle, de plusieurs professeurs qui donnent leurs points de vue respectifs sur le thème choisi. Ce semestre, par exemple, le thème est : « maladie et guérison ». Selon notre expérience, il est préférable qu'un professeur soit toujours présent, pour introduire et rendre perceptibles le fil rouge et le lien entre les différentes contributions. Les thèmes d'actualité générale conviennent aussi bien pour ce genre d'approche ou comme thèmes transversaux reliant les disciplines pendant un trimestre ou un semestre.

Ouverture d'esprit et discussion critique. À une époque où beaucoup de jeunes sont plus ou moins influencés par la mentalité postmoderne, il est important d'inviter les jeunes chrétiens à une formation théologique qui soit appropriée, dans laquelle une atmosphère de liberté et de dialogue règne, et où leur questions sont respectées et traitées de manière satisfaisante. Le milieu doit pouvoir supporter une remise en question des structures et traditions ecclésiastiques ainsi que des convictions éthiques et doctrinales, et entrer en discussion critique, au vrai sens du mot, en allant à la racine biblique et théologique des questions évoquées.

Pour conclure

La contextualisation de la formation théologique, dans les formes aussi bien que dans le contenu, ne menace pas la fidélité à l'Évangile aussi longtemps que la Parole reste le texte normatif et le monde le contexte, et que l'interaction est faite avec la communauté herméneutique ecclésiale qui cherche à suivre le Christ et à vivre guidée par son Esprit. C'est plutôt la fidélité à l'Évangile qui y oblige.

Göran JANZON