

PIOTR MAGIER*

Christianisme et pédagogie. Les aspects méthodologiques choisis

Introduction

L'objet du présent article est la relation entre la pédagogie et les connaissances religieuses, et notamment le problème de «présence» du christianisme¹ dans la pédagogie: son besoin, sa portée et ses fonctions. Ce texte a un caractère métathéorique et analytique. Il est concentré sur les aspects méthodologiques qui sont caractérisés d'une manière descriptive et explicative. Le présent article n'est pas un exposé systématique mais un ensemble de remarques élémentaires concernant la relation examinée. Les idées présentées ici sont essentielles dans le contexte de la discussion sur le statut méthodologique de la pédagogie, et surtout sur le problème (la pertinence) de l'union des connaissances scientifiques et religieuses. Le présent écrit s'appuie sur l'analyse des publications pédagogiques polonaises.

Dans cet article, on formule des remarques qui constituent la réponse aux questions suivantes:

1. Quelles sont les opinions au sujet de l'union de la science et de la religion qui se font voir au cours de l'histoire? 2. Quelles sont les difficultés qui concernent la relation entre la science et la religion (le christianisme)? 3. Quelles fonctions jouent les idées de la Révélation judéo-chrétienne dans la pédagogie? Ces questions structurent en même temps le texte présenté.

* DR PIOTR MAGIER – Katedra Pedagogiki Ogólnej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II; e-mail: piotr.magier@kul.lublin.pl.

¹ Ecrivant au sujet de la religion, je pense au christianisme aussi bien en raison de sa domination dans le cercle culturel euro-atlantique que des liaisons évidentes qui existent entre lui et la science. Cf. A. Bronk, *Zrozumieć świat współczesny*, Lublin 1998, p. 208-209.

1. Le contexte historique du problème

La discussion concernant la relation entre la science et la foi est déjà apparue dans l'Antiquité. Elle est axiale dans le processus de la formation de la philosophie, et précisément dans le discernement entre les connaissances fondées rationnellement et d'autres types de connaissances². Bien que la philosophie soit traitée comme une forme de connaissance spécifique et distinguée, le postulat de la séparer des convictions religieuses n'est pas toujours respecté. Les philosophes anciens unissent la science et la religion (la mystique). Elle constitue soit une source, soit un complément de leurs idées (Pythagore, Platon, Plotin)³.

Aux temps modernes, les discussions concernant la relation entre la science et la religion sont provoquées par l'apparition et l'expansion du christianisme. Dans la période de l'Antiquité chrétienne, elles constituent un élément d'un problème plus large: les possibilités de la perception par les chrétiens de la culture de la Grèce et de Rome. Le polythéisme et une liberté de mœurs poussées, étant dominants dans le cadre de celle-ci, renforcent la conviction qu'il est impossible de concilier la culture antique et la foi en Christ⁴.

D'autre part, le christianisme, à cette période-là, ne suscite pas grand intérêt parmi les philosophes. Il est perçu comme une religion faible, dépendante du judaïsme, orientée vers le fidéisme⁵. L'importance du christianisme pour la philosophie est diminuée par le manque d'un acquis marquant de ce groupe religieux. Les références à la philosophie qui apparaissent à cette époque-là dans son champ de recherches, concernent principalement les problèmes moraux et existentiels⁶.

À partir du III^e siècle, on commence à considérer la doctrine chrétienne d'une manière philosophique. L'intérêt des philosophes est suscité par le créationnisme, le monothéisme et la conception personnelle de Dieu et de l'homme⁷. En même

² «Depuis le début, la philosophie était le lieu traditionnel de la critique de la religion. Les philosophes grecs: Héraclite d'Ephèse, Xénophane, Hésiode, Platon, Epicure ainsi que les anciens poètes (Aristophane) critiquaient, dans le processus de la rationalisation du monde (critique du mythe à l'aide du logos), les moyens anthropomorphiques de la présentation des dieux. Le sophiste Critias prouvait que les dieux avaient été inventés pour la défense de l'ordre social (thèse souvent répétée plus tard)»: A. Bronk, *Nauka wobec religii (teoretyczne podstawy nauk o religii)*, Lublin 1996, p. 125.

³ A.M. Krąpiec, *Filozofia i Bóg*, dans: *O Bogu i o człowieku. T. 1. Problemy filozoficzne*, réd. B. Bejze Warszawa 1968, p. 12-19; J. Maritain, *Wpływ chrześcijaństwa na filozofię moralną*, dans: J. Maritain, *Pisma filozoficzne*, trad. par J. Fenrychowa, Kraków 1988, p. 220-221.

⁴ A. Danysz, *Św. Hieronim i Św. Augustyn a literatura świecka*, Lwów, p. 3-4.

⁵ D. Rops, *Kościół pierwszych wieków*, trad. par K. Ostrowska, Warszawa 1969, p.407-512.

⁶ Voir: S. Manson, *Najwcześniejsze próby przyswojenie sobie filozofii u żydów i chrześcijan*, dans: *Historia filozofii zachodniej*, réd. R. H. Popkin, trad. par G. Soczewka, Poznań 2003, p. 145-147.

⁷ Por.: Z. J. Zdybicka, E. I. Zieliński, *Chrześcijańska filozofia*, dans: *Powszechna Encyklopedia Filozofii T. 2*, réd. A. Maryniarczyk, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2001, p. 167-172.

temps, les chrétiens, surtout ceux de l'est de l'Empire, commencent à se servir de la philosophie en vue de mettre en pratique leurs exégèses et l'apologie de la Révélation. En conséquence, parmi les chrétiens, se répand la conviction du besoin de faire de la philosophie, bien que ses types et son étendue soient soumis à une sélection (acceptation, soit critique). Surtout la métaphysique, anthropologie et éthique obtiennent l'approbation. Pareillement, le platonisme, le stoïcisme et, avec le temps, l'aristotélisme⁸ gagnent la faveur des chrétiens. La perception de la philosophie sur le terrain du christianisme amène à la création, au III^e siècle, de la première école philosophique chrétienne à Alexandrie ainsi qu'à l'élaboration du premier système philosophique par Augustin de Hippone (354-430)⁹.

La conviction qu'il faut systématiquement unir la philosophie (science) et le christianisme gagne l'approbation commune au Moyen Âge. L'élément spécifique de cette période, c'est l'opposition de la suprématie de la religion sur la philosophie et des tendances de garder leurs distinctions (indépendances). On attribue à la philosophie des fonctions subordonnées par rapport à la foi (*ancilla theologiae*). En outre, l'Eglise s'ingère considérablement dans la pratique philosophique (science) dans un aspect administratif. Néanmoins, les conditions rationnelles et réalistes du christianisme forment un «climat intellectuel» favorable au développement de la philosophie (science)¹⁰. Les philosophes classiques de cette époque (Anselme de Cantorbéry, Pierre Abélard, Thomas d'Aquin), en reconnaissant la conformité de la Révélation avec la connaissance rationnelle, indiquent leur disparité méthodologique. Finalement, la philosophie (science) conserve son indépendance administrative et méthodologique. L'autonomie de l'université est son expression institutionnelle et dans l'aspect méthodologique elle trouve son expression dans une méthode de recherches scholastiques qui ordonne une argumentation critique et rationnelle des thèses discutées¹¹.

Une nette distinction des connaissances religieuses et scientifiques est introduite au XIV^e siècle par Guillaume d'Ockham (ou d'Occam). Il postule l'explication des phénomènes grâce au recours à leurs causes naturelles (physiques) – rasoir d'Ockham – et il estime que les Vérités de la Foi ne sont pas soumises aux recherches rationnelles¹².

Le discernement entre la foi et la science s'universalise avec le développement des sciences mathématiques de la nature. Le changement du moyen de pratiquer une science: puisqu'elle est entendue comme un savoir se rapportant aux

⁸ A.M. Krąpiec, *Filozofia ...*, p. 20.

⁹ A. Danysz, *Św. Hieronim ...*, p. 3-4.

¹⁰ J. Życiński, *Inspiracje chrześcijańskie w powstaniu nauki nowożytnej*, Lublin 2000, p. 11-15; 38-48.

¹¹ A. Bronk, A. Salamucha, *Dialog jako droga do prawdy o człowieku*, „Paedagogia Christiana” 2010, n° 1/25, p. 14.

¹² R. Majeran, *Ockham Wilhelm*, dans: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 7, réd. A. Maryniarczyk, Lublin 2006, p. 763-764.

phénomènes naturels, qui est générée inductivement, vérifiée d'une manière empirique et exprimée avec le langage mathématique, elle cause l'élimination de son champ de réflexions relatives aux sources non empiriques: spéculatives, intuitives, fondées sur une autorité¹³. Parallèlement à la critique de la métaphysique procède la critique de la religion¹⁴. Leur expression de système sont les Lumières et le positivisme, dans le cadre desquels la religion et la philosophie sont traitées comme des formes de connaissance préscientifiques¹⁵.

Les tendances des Lumières à expliquer scientifiquement le monde trouvent leur expression dans le postulat d'entreprendre des recherches critiques sur la religion. Dans le cadre de la philosophie apparaissent des thèses sur un caractère irrationnel de la religion (du christianisme). On la traite comme un produit du psychisme de l'homme: un effet d'effroi ou de fascination des forces de la nature, soit une forme d'objectivisation des normes sociales, comme une manifestation de retard mental et d'ignorance (K. Marks. N. Hartmann)¹⁶. Parallèlement, la religion devient l'objet de recherches empiriques: histoire, psychologie, sociologie, pédagogie et avant tout études religieuses. Dans leur cadre, on explique la religion (religiosité) d'une manière descriptive et empirique: comme un ensemble de procédés psychiques et socioculturels¹⁷.

La culmination de la discussion sur la relation entre la religion et la science est suscitée par l'évolutionnisme, car on attribue à celui-ci une interprétation antireligieuse (antichrétienne). Le sujet-clé de la discussion entre l'évolutionnisme et le christianisme s'avèrent les questions anthropologiques (phylogenèse de l'homme) ainsi qu'ontologiques¹⁸. D'un côté elles sont introduites par la doctrine du créationnisme, de l'autre par le développement de la biologie, la génétique et l'astrophysique¹⁹.

Le problème de la relation entre la science (sciences mathématiques de la nature) et le christianisme suscite l'intérêt non seulement des chercheurs, mais aussi des représentants de l'Eglise. Ils montrent les dangers cognitifs, religieux et moraux découlant de l'idéologisation des découvertes scientifiques²⁰. Cette

¹³ S. Kamiński, *Nauka i metoda. Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*, Lublin 1992, p. 77-81; 100-102.

¹⁴ Cf. J. Życiński, *Inspiracje ...*, p. 28-37.

¹⁵ M.A. Krąpiec, *Filozofia ...*, p. 32-33.

¹⁶ Cf.: J. Bartyzel, *Humanizm*, dans: *Encyklopedia Białych Plam*, réd. A. Winiarczyk, Radom 2002, p. 110-114; P. Magier, *Esej postantypedagogiczny*, Lublin 2016, p. 112-114.

¹⁷ A. Bronk, *Nauka ...*, p. 25-29, 125-127.

¹⁸ Cf.: B. Russell, *Religia i nauka*, trad. par B. Stanosz, Warszawa 2006, p. 34-54; K.A. Kneller, *Chrześcijaństwo a przedstawiciele nowoczesnej wiedzy przyrodniczej*, trad. par S. Barszczewski, Warszawa 1909, p. 245-265.

¹⁹ Cf., J. Lamine, *Nauka Kościoła wobec nowożytnej wiedzy*, Warszawa 1910, p. 25-31.

²⁰ Cf.: A. Bronk, *Zrozumieć...*, p. 244-247; et les travaux cités supra: K.A. Kneller, *Chrześcijaństwo*; J. Lamine, *Nauka..*

thématique trouve sa place aussi dans les documents officiels de l'Église. Les idées qui y sont exprimées évoluent, en se détachant de la critique catégorique des découvertes et théories scientifiques, eu égard à leur signification contradictoire à celle de la Bible²¹, et se dirigent vers l'affirmation de l'absence de contradiction et même de la cohérence de la foi et la science (Pie XII, Encyclique *Humani Generis* 1950; Jean Paul II, Message du Saint Père aux membres de l'Académie pontificale des sciences 1996; Encyclique *Fides et Ratio*)²².

Les discussions concernant la relation entre le christianisme et les sciences humaines ont un caractère moins intensif. Bien que leur progrès abonde aussi en découvertes et conceptions qui provoquent des discussions sur la vision du monde (béhaviorisme, freudisme), il ne conduit pas à la cristallisation d'un discours net et systémique dans ce cadre-ci. On peut supposer que la cause en est la perception des sciences humaines comme «plus faibles» méthodologiquement et qui génèrent plutôt des interprétations que certaines affirmations à l'égard de la réalité, d'où la considération qu'elles sont moins «dangereuses» pour le christianisme²³.

Le problème de la présence du christianisme dans le domaine de la pédagogie voit enfin ses propres analyses. Sous l'influence des tendances réformatrices et en raison du progrès de la théologie critique, on distingue les recherches consacrées à l'éducation chrétienne (religieuse). Au début, elles sont inspirées par le catéchisme et à cause de cela elles restent sous l'influence de la théologie chrétienne. Dans ce cadre, on utilise les connaissances pédagogiques en leur attribuant une fonction d'appui, comme un «outil» qui sert à communiquer efficacement les idées et à former des attitudes religieuses²⁴.

Le domaine des recherches pédagogiques, méthodologiquement indépendant de la théologie et consacré à l'éducation religieuse (dit «pédagogie de la religion») se forme à la charnière des XIX^e et XX^e siècles en Allemagne et aux États-Unis. On estime que c'est en Allemagne qu'on utilise pour la première fois le terme «la pédagogie de la religion» (en 1889) qu'on attribue à Max Reischle²⁵. Le progrès de la pédagogie de la religion dans le milieu protestant s'effectue grâce aux ouvrages

²¹ „Les protestants étaient au commencement des critiques plus sévères de Copernic que les catholiques. Luther a dit: >>Les gens écoutent un astrologue novice qui essaie de démontrer que c'est la Terre qui tourne et non pas les cieux ou le firmament, le Soleil ou la Lune. [...] Cet imbécile veut retourner toute la science astronomique; mais les Saintes Ecritures nous disent que Josué a ordonné au Soleil de s'arrêter et non pas à la Terre <<”: B. Russell, *Religia* ..., p. 19 et passim.; Voir aussi: J. Życkiński, *Inspiracje* ..., p. 38. 40-48.

²² W.B. Drees, *Nauka wobec religii. Spory, debaty konteksty*, trad. par K. Skonieczny, Kraków 2016, p. 35-38.

²³ Voir: A. Bronk, *Zrozumieć* ..., p. 205.

²⁴ Por.: C. Rogowski, *Pedagogika religii*, dans: *Leksykon pedagogiki religii*, réd. C. Rogowski, Warszawa 2007, p. 561-565.

²⁵ C. Rogowski, *Pedagogika religii. Podręcznik akademicki*, Toruń 2011, p. 65.

d'Otto Baumgarten, Richard Kabisch, Friedrich Niebergall, tandis que dans le milieu catholique grâce à l'activité de Heinrich Stieglitz ainsi que Joseph Göttler qu'on reconnaît comme le créateur de la pédagogie de la religion en tant que discipline scientifique. Le contexte théorique de la formation de cette discipline est constitué par la discussion liée aux convictions libérales et concernant le fondement scientifique de la théologie protestante. Il est conditionné aussi par le débat inspiré par ce que l'on appelle «la pédagogie des réformes» qui concerne la place de la religion (de l'Eglise) dans l'espace public. Ses éléments principaux sont les problèmes de la présence du catéchisme dans l'enseignement scolaire ainsi que de la fonction de la religion dans l'éducation humaniste²⁶.

Pour le moment initiant les recherches du domaine de la pédagogie de la religion aux Etats-Unis on reconnaît l'année 1903, lorsque William R. Harper et George A. Coe instituent *The Religious Education Association* – REA (Association d'Education Religieuse) avec son siège à Chicago. Les principes du programme de l'Association identifient l'éducation religieuse avec l'éducation humaniste (reconnaissance de l'éducation religieuse comme un élément de l'éducation humaniste), «ouverte» aux réalisations les plus récentes de la science²⁷.

Le progrès des théories pédagogiques concernant l'éducation chrétienne (religieuse) en Pologne surviennent à l'époque des deux décennies de l'entre-deux-guerres. En raison du fait que c'est les églises chrétiennes ainsi que les organisations d'indépendance (ayant des traditions éducatives non négligeables)²⁸ qui sont l'initiateur de la réflexion dans ce domaine, au début, elle prend la forme pastorale et celle d'un guide d'orientation²⁹. Néanmoins, on développe parallèlement une pensée philosophique consacrée à cette question. Théoriquement et méthodologiquement elle incorpore l'éducation chrétienne dans l'acquis de la théologie d'alors (traités de la Création, l'Incarnation, le Salut, l'Eglise) ainsi que de la philosophie thomiste (*philosophia perennis*), en identifiant la pédagogie avec l'éthique appliquée³⁰.

Après la II^e Guerre mondiale les recherches sur l'éducation religieuse ainsi que la pédagogie chrétienne sont soumises aux répressions par les autorités

²⁶ Z. Marek, *Tożsamości pedagogiki religii*, „Peagogia Christiana“ 2013, n^o 1 (31), p. 95; B. Milerski, *Pedagogika religii...*, p. 48-49; C. Rogowski, *Pedagogika religii. Podręcznik...*, p. 66; voir aussi: A. Danysz, *O kształceniu*, Lwów 1918, p. 163-169.

²⁷ B. Milerski, *Pedagogika religii*, dans: *Pedagogika. T. 4. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, réd. B. Śliwowski, Gdańsk 2010, p. 47-48.

²⁸ S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba zarysu encyklopedycznego*, Warszawa 1993, p. 84-86.

²⁹ Cf.: S. Podoleński, *Podręcznik pedagogiczny. Wskazówki dla rodziców i wychowawców*, Kraków 1921, p. 5.

³⁰ Voir.: J. Woroniecki, *Program pedagogiki katolickiej*, dans: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, réd. A. Rynio, Stalowa Wola 1999, p. 21-30; S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa: 2001, p. 95-96; voir aussi: C. Rogowski. *Pedagogika religii. Podręcznik...*, s. 83.

communistes. Leur expression est la liquidation de la plupart des institutions scientifiques représentant les courants pédagogiques indépendants de l'idéologie marxiste, dont les centres de recherches sur la pédagogie chrétienne³¹. Ce n'est que la fin des années 80 et le début des années 90 du XX^e siècle apportent leur renouveau. La chute du système communiste en Pologne permet un progrès libre de plusieurs courants pédagogiques, parmi lesquels se trouve la pédagogie chrétienne³².

Les recherches contemporaines concernant l'éducation religieuse en Pologne s'appuient sur deux modèles: normatif et théorique ainsi que descriptif. Dans le premier modèle, elles fonctionnent comme une conception éducative chrétienne et donc confessionnelle (catholique et protestante, rarement orthodoxe), dans le second comme un ensemble de recherches relatives à diverses formes d'éducation religieuse (pédagogie de la religion). Malgré les nettes différences génétiques (historiques) et méthodologiques, il arrive qu'en pratique les deux modèles soient pratiqués d'une manière convergente³³. En raison de la domination du christianisme dans le cercle culturel européen (surtout en Pologne), les recherches dans le domaine de la pédagogie de la religion concernent en majorité l'éducation chrétienne (catholique), alors que quant à l'aspect méthodologique, l'approche normative et postulative³⁴ reste dominant.

2. Les difficultés dans la description de la relation entre le christianisme (religion) et la science

Designer la relation entre le christianisme et la science est un acte compliqué. Déjà au commencement, il exige une définition du christianisme et de la science et confère bien des problèmes. Les désignations «christianisme» et «science» sont polysémiques et conditionnées théoriquement et par une vision du monde, alors que leurs référents (c'est-à-dire les phénomènes qui leur correspondent) sont polymorphes et historiquement variables³⁵.

La formulation d'une définition communément acceptée de la science est difficile, sinon impossible³⁶. La science peut être définie comme: type de connais-

³¹ En 1956 la liquidation a atteint l'Institut de Pédagogie de la KUL, présidé par Stefan Kunowski: R. Skrzyniarz, *Wychowawcza misja Kościoła. Pedagogika pastoralna w ujęciu Stefana Kunowskiego*, „Ateneum Kapłańskie” 2018, n° 656, p. 11-12.

³² Voir aussi: C. Rogowski, *Pedagogika religii. Podręcznik...*, p. 414-415.

³³ Cf.: Ibidem, p. 53-54.

³⁴ Cf., R. Jusiak, *Kościół katolicki wobec wybranych kwestii społecznych i religijnych w Polsce*, Lublin 2009, p. 257-261.

³⁵ Por.: A. Bronk, *Zrozumieć...*, p. 203-208.

³⁶ M. Walczak, *Racjonalność nauki. Problemy, koncepcje, argumenty*, Lublin 2006, p. 23; W.B. Drees, *Nauka wobec...*, s. 90.

sance, savoir, domaine de culture³⁷. Elle est décrite dans le modèle: objectiviste (platonicien et aristotélien); subjectiviste (kantien); sensualiste (d'A. Comte)³⁸. En plus, on désigne différemment son essence (but, objet, langue, structure) selon le type des sciences à propos duquel la définition est générée: sciences humaines soit mathématiques et naturelles, philosophie ou théologie³⁹.

Pareillement, le christianisme se débat avec le problème de la désignation univoque de sa propre substance⁴⁰. Ses changements historiques ainsi que son polymorphisme contemporain font qu'il échappe facilement à une définition quelconque. Les différences doctrinales ainsi qu'une diversité rituelle considérable et celle des mœurs quant aux dénominations chrétiennes font naître la conviction de l'absence des valeurs substantielles et constantes qui définissent le christianisme⁴¹.

En conséquence, il est difficile de reconnaître les définitions des deux phénomènes comme arbitraires ou bien étant universellement de rigueur. Elles ont un caractère de projection soit de régulation. La résolution positive ou négative du problème de la relation entre le christianisme et la science dépend du *background* théorique ou de celui qui présente une vision du monde, dans le cadre duquel on désigne cette relation: une conception acceptée de la science⁴² et la compréhension de l'essence du christianisme⁴³.

Accepter une résolution positive du présent problème, c'est-à-dire reconnaître la possibilité de l'application du christianisme à la science introduit d'autres difficultés plus détaillées. Il faudrait avant tout expliquer la nature de la relation entre les phénomènes analysés. Par analogie avec la distinction faite par A. Bronk⁴⁴, on peut parler d'une présence systémique et non systémique du

³⁷ S. Kamiński, *Nauka* ..., p. 14-15.

³⁸ M.A. Krąpiec, *Filozofia nauki*, dans: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, T. 3, réd. A. Maryniarczyk, Lublin 2002, p. 480-490.

³⁹ Cf.: S. Kamiński, *Nauka*..., p. 19-32, 207-208.

⁴⁰ La définition du christianisme en tant que religion est empêtrée dans le problème de la définition de la religion. Sur le problème de la définition de la religion voir: W. B. Drees, *Nauka wobec...*, p.121-144.

⁴¹ P. Biłgorajski, *Paradoksy chrześcijańskiego kryzysu*, „*Filo-Sofia*” 2016/3/II n° 34, p. 54-55.

⁴² M.A. Krąpiec, *Filozofia* ..., s. 29.

⁴³ „Les communautés religieuses ne sont pas homogènes – dans leur cadre, il y a des discussions au sujet d'une attitude convenable de la tradition face au monde moderne. Les apostats, les défenseurs des positions minoritaires, pareillement aux autorités religieuses honorables, peuvent faire des tentatives pour que leurs positions soient légitimées par la science. Argumentant pour la véracité de ses idées, on manifeste aussi une autorité. >>La religion et la science<< ainsi comprises sont le champ principal de bataille entre les révisionnistes et traditionalistes dans le cadre de chaque tradition”: W. B. Drees, *Nauka* ..., p. 50.

⁴⁴ Pour le besoin des présentes analyses, j'introduis une modification dans le classement présenté dans l'ouvrage de référence d'A. Bronk, *Pedagogika i filozofia. Uwagi metafizyczne*, dans: *Filozofia a pedagogika. Studia i szkice*, réd. P. Dehnel, P. Gutowski, Wrocław 2005, p. 22-24.

christianisme dans la science. La présence systémique signifierait l'accord pour analyser les problèmes scientifiques du point de vue d'une religion ainsi que les problèmes religieux (dogmatiques) du point de vue de la science; elle admettrait l'introduction du contenu religieux et dans la structure des connaissances scientifiques ainsi que du contenu scientifique dans les discussions religieuses et théologiques dont la fonction serait révélatrice ou bien justificative. La présence non systémique consisterait alors à inspirer les chercheurs à aborder des questions (des champs) de recherche⁴⁵ ainsi qu'à une procédure spécifique de recherche, conforme aux principes moraux de la religion professée par les chercheurs⁴⁶.

Un autre aspect de présence non systémique dans le cadre d'une science concerne les questions morales. Que la religion justifie un système moral est un fait qui ne devient pas non plus indifférent à la profession d'une science. Car la fiabilité des recherches scientifiques est conditionnée non seulement par le code déontique, mais elle reste associée à la morale des chercheurs.

La situation la plus acceptée est sans doute la présence non systémique de la religion dans la science⁴⁷. En revanche, quant à la présence systématique, les jugements en sont sceptiques et même hostiles. Le postulat d'objectivité dans les recherches scientifiques entraîne une nette distinction de compétences des chercheurs et des représentants de religion, l'élimination du contenu religieux dans la structure des connaissances scientifiques ainsi que le refus de pouvoir l'appliquer en tant qu'argument⁴⁸.

L'absence d'accord avec la présence systémique de la religion dans la science n'est pas cependant évidente⁴⁹. Sans doute constitue-t-elle une thèse axiale de la conception naturaliste (scientiste) de la science. En dehors de cette conception, la présence de la religion dans la science n'est plus dénoncée avec une telle fermeté. Les représentants de la conception classique (platonicienne et aristotélicienne) de la science, bien qu'ils défendent aussi l'objectivité et l'autonomie de la science, reconnaissent pourtant la valeur cognitive de la religion (du christianisme)⁵⁰.

⁴⁵ M.A. Krąpiec, *Konfesyjność uczelni i wolność nauki*, „Zeszyty Naukowe KUL” 1958 R. I n° 1, p. 18; Cette résolution semble être conforme aux conceptions contemporaines de pratique de la science, comme par exemple la distinction faite par Imre Lakatos du contexte de découverte et du contexte de justification Hans Reichenbach, ainsi que de l'anti-inductionnisme et de l'hypothétisme de Karl Popper. Cf.: W.B. Drees, *Nauka...*, p. 45, 83-86; A. Bronk, *Pedagogika i filozofia...*, p. 22.

⁴⁶ Cf.: M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin 1999, p. 25-26, 31-34.

⁴⁷ L'exemple de l'union non systématique du christianisme et de la science est l'emploi des termes «philosophie chrétienne» ou «université catholique» pour désigner le milieu dans lequel une science est pratiquée. Cf.: A. M. Krąpiec, *Konfesyjność ...*, p. 5.

⁴⁸ Russell, *Religia ...*, p. 13-15;

⁴⁹ Voir: W.B. Drees, *Nauka ...*, p. 31-34.

⁵⁰ M. A. Krąpiec, *Konfesyjność ...*, p. 18; B. Kiereś, *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, Lublin 2015, p. 137-141.

Pareillement, dans le cadre du postmodernisme, on reconnaît l'égalité de divers types de connaissances (catégorie de la narration)⁵¹.

L'admission de la possibilité qu'il existe une relation entre la science et la religion requiert l'indication du domaine de celle-ci. Selon M. A. Krąpiec, il y a quelques possibilités, différentes les unes des autres, qui fonctionnent dans cet aspect. C'est d'une autre situation qu'il s'agit, lorsque la relation science – religion (christianisme) concerne les découvertes scientifiques concrètes et les vérités (principes) de la foi, d'une autre encore, lorsqu'elle concerne les théories scientifiques et les théories théologiques. La relation entre les théories scientifiques et les vérités de la foi est bien différente de celle entre les théories théologiques et les découvertes scientifiques. En plus, il est essentiel, à son avis, de différencier les types des sciences qui entrent en relation avec la foi. Cette relation a lieu d'une autre manière, lorsqu'elle se réfère aux sciences naturelles, d'une autre encore, lorsqu'il s'agit des sciences humaines et de la philosophie. En conséquence, Krąpiec distingue trois types de relations entre la science et la foi: 1. L'indépendance mutuelle, l'absence de confirmation soit de réfutation mutuelle (sont concernées les relations entre les théories scientifiques et les théories théologiques, les découvertes scientifiques et les vérités de la foi); 2. La dépendance mutuelle (les théories ayant un bon fondement philosophique ainsi que les principes de foi peuvent se confirmer ou s'exclure mutuellement). Dans la situation d'un conflit manifeste quant au fond, la règle qui désigne le fonctionnement des «savants croyants» est celle qu'on appelle «la règle négative de la foi», c'est-à-dire le principe de refuser les conceptions (humanistes) qui nient directement les vérités de la foi. 3. L'indépendance méthodologique mutuelle de la science et de la foi qui a cependant une signification psychologique (les divergences entre les théories des sciences humaines et naturelles peuvent causer des dilemmes intérieurs chez les savants qui cherchent à percevoir d'une manière cohérente la réalité). La résolution de ce conflit reste dans une large mesure une décision de la conscience du savant⁵².

En conséquence, Krąpiec estime que le problème de la dépendance mutuelle entre le savoir religieux (pour nous: de la Révélation chrétienne) et la science concerne les relations entre les théories des sciences (sciences humaines et sociales) philosophiquement engagées et les vérités de la foi (Révélation). Il ne se rapporte pas toutefois à la relation foi – sciences naturelles et ne concerne pas les relations entre les théories scientifiques et théologiques. Dans ces cas, la comparaison des deux phénomènes n'est pas pertinente. Les découvertes des sciences naturelles et les vérités de la foi fonctionnent à des niveaux différents⁵³.

⁵¹ A. Bronk, *Zrozumieć...*, s. 60-62, 225-226.

⁵² M. A. Krąpiec, *Konfesyjność...*, p. 13-17.

⁵³ Ibidem, p. 17-19; voir aussi: A. McGrath *Bóg Dawkinsa. Geny, memy i sens życia*, trad. par J. Gilewicz, Kraków 2008, s. 54-58.

Pareillement, si les théories scientifiques et les théories théologiques ne s'excluent pas ou ne se confirment pas mutuellement, c'est pour la raison qu'elles sont des théories et non pas des vérités, donc certains moyens de description et d'explication de la réalité⁵⁴.

3. Le besoin, les limites et les fonctions de l'idée de la Révélation judéo-chrétienne dans la pédagogie

Les débuts de la formation⁵⁵ de la doctrine éducative chrétienne remontent à l'époque de l'Antiquité chrétienne⁵⁶. Malgré les transformations fondamentales auxquelles se soumet le christianisme au cours des siècles, il conserve une position pro pédagogique évidente. Son expression sont les nombreuses déclarations des Pères de l'Eglise et ensuite des hiérarques d'églises chrétiennes (entre autres celles de Clément d'Alexandrie, Hiéronymme, Augustin, Martin Luther, Philippe Mélancthon, documents du Saint-Siège) exprimant la conviction que l'éducation a une valeur religieuse, morale, sociale et culturelle⁵⁷.

Le christianisme ne se limite pas à former la majorité des systèmes européens modernes d'éducation, mais il constitue un ressort pour le progrès de la pédagogie scientifique. Aussi bien les travaux de O. Willman⁵⁸ que ceux des classiques polonais de la pédagogie se réfèrent au christianisme en tant qu'une vision du monde fondamentale de cette discipline⁵⁹. L'aversion à l'égard de la présence des idées chrétiennes se popularise avec le progrès de l'anthropocentrisme humaniste des Lumières. Le couronnement du processus de la «sécularisation» de la pédagogie est le modèle positiviste (naturaliste) de pratiquer celle-ci⁶⁰, modèle qui est lié après la II^e Guerre mondiale avec l'idéologie marxiste ainsi

⁵⁴ M. A. Krapiec, *Konfesyjność ...*, p. 17-19.

⁵⁵ Le doctrine éducative de l'Eglise a été inspirée d'un côté par l'héritage culturel d'Israël ainsi que l'enseignement de Jésus, de l'autre par le système de l'éducation qui fonctionnait sur le territoire de l'Empire romain, cf.: J. Maritain, *Wpływ ...*, p. 221-222.

⁵⁶ Voir: M. Nowak, *Podstawy...*, s. 20-21.

⁵⁷ Voir: R. Skrzyniarz, *Wychowawcza...*, p. 9-11; C. Rogowski, *Edukacja religijna. Założenia – uwarunkowania – perspektywy rozwoju*, Lublin 2002, p. 11-41.

⁵⁸ M. Nowak, *Tożsamość pedagogiki chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana” 2013, n^o 1/31, p. 32-34.

⁵⁹ Voir: J. A. Komieński, *Szkoła dzieciństwa, czyli o przewidyującym wychowaniu dzieci w pierwszych sześciu latach*, dans: J. A. Komieński, *Pisma wybrane*, trad. par K. Remerowa, Wrocław-Warszawa-Kraków 1964, p. 5-16; A. Danysz, *O kształceniu...*, p. 163-169; Z. Kukulski, *Główne momenty myśli i badań pedagogicznych*, Lublin 1923, p. 97-98; A. Niesiołowski, *Zarys pedagogiki ogólnej: rękopisy z oflagu. Odczytanie i opracowanie Janina Kostkiewicz*, Kraków 2017, p. 95-96; M. Nowak, *Tożsamość ...*, p. 34.

⁶⁰ Un tournant dans la direction de la pédagogie expérimentale est visible dans les écrits des classiques polonais de la pédagogie des XIX^e et XX^e siècles, cf.: J. W. Dawid, *O duchu peda-*

que sanctionné, en Pologne et dans d'autres pays communistes, d'une manière systématique (selon le régime politique). En conséquence, la conviction qu'il est impossible d'unir la religion (christianisme) avec la pédagogie est traitée comme une chose évidente et compréhensible en elle-même.

Cependant la conviction qu'il est impossible d'appliquer le christianisme dans la pédagogie n'est pas évidente. Conformément à l'affirmation de M. A. Krąpiec, les sciences humaines et la religion restent en relations mutuelles d'idées, bien que l'essence de ces relations n'est pas évidente. Au contraire, elles sont conditionnées théoriquement et selon la vision du monde adoptée.

Il est difficile de justifier l'utilisation de l'idée de la Révélation judéo-chrétienne dans la pédagogie pratiquée sur le modèle naturaliste. La conviction démarcationniste à propos de l'exclusivité de la science exclut la présence systémique du savoir religieux dans la science⁶¹, donc aussi dans la pédagogie. La négation de la présence du christianisme dans la pédagogie concerne non seulement l'aspect cognitif et argumentatif, elle se rapporte aussi à la fonction normative. Les doutes concernant la possibilité de tirer des valeurs des phrases descriptives (D. Hume) ainsi que la critique positiviste de la normativité de la science (A. Comte) entraînent la conviction qu'il est nécessaire de pratiquer la pédagogie uniquement en tant qu'une science descriptive⁶². Dans le cadre du paradigme naturaliste, le christianisme (éducation chrétienne) ne peut constituer que l'objet de recherches pédagogiques descriptives (critiques)⁶³.

Cependant la relation entre le christianisme et la pédagogie peut avoir un caractère non systématique⁶⁴. Même lorsqu'on fait des recherches selon le para-

gogiki doświadczalnej, dans: J.W. Dawid, *Pisma pedagogiczne*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1961, p. 146-149; Z. Kukulski, *Główne ...*, p. 65-72, 87- 91.

⁶¹ „Il faut distinguer deux catégories de savants; je me permets d'appeler les uns les savants exclusifs, les autres libéraux [...]. Le savants >>exclusifs<< sont systématiquement convaincus que la science est le seul genre de connaissance véritable de la raison dont l'homme est capable. A leur avis, la raison humaine ne peut rien connaître autrement que par le métier intellectuel et les moyens scientifiques. Les savants exclusifs peuvent être des gens ayant des convictions naturalistes et ils peuvent réfuter toute foi religieuse, peut-être à l'exception d'une sorte de religion athée de construction mythique que fut la religion de l'humanité d'Auguste Comte”: J. Maritain, *Bóg i nauka*, dans: J. Maritain, *Pisma filozoficzne*, trad. par J. Fenrychowa, Kraków 1988, p. 173.

⁶² A. Salmucha, P. Magier, *W obronie pedagogiki chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana” 2013, n° 1/31, s. 164-165.

⁶³ Por.: M. Nowak, *Podstawy...*, s. 203-206; M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s. 145.

⁶⁴ „Parmi les savants, il ne manque pas sans aucun doute d'athées, comme il n'en manque pas non plus dans toute catégorie de gens, mais ils n'estiment pas que l'athéisme constitue une base exigée par la science. L'ancienne idée d'une contradiction fondamentale entre la science et la religion disparaît peu à peu. Robert Millikan affirme même qu'un conflit entre elles n'est pas possible. Plusieurs savants penchent pour une religiosité plus ou moins indéfinie, soit pour une foi bien définie. Il existe aussi une tendance à l'unification philosophique de la science [...]»: J. Maritain, *Bóg ...*, p. 169.

digme naturaliste (niant la légitimité de l'argumentation et des références religieuses dans la science), le christianisme peut inspirer les savants à choisir une problématique de recherche ainsi qu'à les incliner à une démarche qui respecte les exigences de solidité, d'honnêteté soit d'objectivité dans le processus de leur recherche⁶⁵.

Ce n'est que le paradigme humaniste qui ouvre les perspectives de l'utilisation systémique du christianisme dans la pédagogie. L'essentiel est de reconnaître la normativité des sciences humaines ainsi que la conviction du caractère interprétatif et idiographique des connaissances humanistes⁶⁶. Néanmoins, dans le cadre du paradigme humaniste, la relation entre le christianisme et la pédagogie n'est pas libre de problèmes méthodologiques et théoriques. Il s'agit surtout des fonctions (pour quelle raison?) et des limites de l'utilisation (dans quels aspects?) des connaissances révélées dans la pédagogie, mais aussi des aspects terminologiques et typologiques.

Dans la pédagogie, le christianisme (connaissances révélées) fonctionne de deux manières: (1) il génère des systèmes spécifiques, des courants, des directions, mais aussi (2) il est utilisé instrumentalement dans les théories pédagogiques comme une source de normes, de buts et de valeurs (fonction pratique, normative), comme une source de savoir descriptif (fonction cognitive) ou bien pour justifier les affirmations (fonction argumentative)⁶⁷.

(1) Les difficultés apparaissent dans le premier cas déjà au niveau de la terminologie. Pour désigner le courant pédagogique qui est né à la suite de l'adoption sur son terrain du christianisme (connaissances religieuses) on utilise des termes divers. Hormis la désignation «pédagogie chrétienne» on voit fonctionner aussi des termes comme: «pédagogie du christianisme», «pédagogie de la religion», «pédagogie religieuse», «pédagogie théologique», «pédagogie catholique», «pédagogie transcendante», «transcendentalisme». Dans les relations de sens entre les mots, on retrouve aussi les désignations suivantes: «pédagogie personnaliste», «*paedagogia perennis*», «pédagogie intégrale»⁶⁸.

Dans la terminologie utilisée, les différences n'ont pas uniquement une signification lexicale. Elles entraînent des ambiguïtés de définition (de sens), de limites ainsi que de typologie. Les noms cités ci-dessus sont utilisés d'une

⁶⁵ M. Nowak, *Podstawy...*, s. 25-26, 31-34; J. Horowski, *O pedagogice...*, s. 222.

⁶⁶ Zob.: S. Kamiński, *Nauka...*, p. 148-150.

⁶⁷ Dans le présent article je ne prends pas en compte l'analyse de cette fonction. Les remarques qui la concernent se trouvent dans le travail: P. Magier, *Autorytety religijne w pedagogice. Uwagi metateoretyczne*, „*Paedagogia Christiana*” 2015, n° 1/35, p. 161-179.

⁶⁸ A. Salamucha, P. Magier, *W obronie...*, p. 157; A. Niesiołowski, *Zarys...*, p. 263; B. Kiereś, *U podstaw...*, p. 137-141; R. Jusiak, *Kościół...*, p. 256-261; Z. Marek, A. Walulik, *Pedagogika katolicka w perspektywie pedagogiki transcendentnej*, „*Horyzonty Wychowania*” 2017, n° 16(38), p. 127-128.

façon inconséquente et interchangeable (synonymes et mots de sens proche). En conséquence, les doutes concernent la spécificité (nature) des référents, leurs relations mutuelles et les critères de distinction⁶⁹.

La difficulté élémentaire consiste à attribuer la pédagogie chrétienne à un élément de la structure de la pédagogie, c'est-à-dire à la situer dans les sous-disciplines ou bien les courants pédagogiques. Le fonctionnement de la pédagogie chrétienne dans les structures administratives universitaires prouve qu'elle est classifiée comme une matière autonome de recherches pédagogiques et donc en tant qu'une science spécifique (sous-discipline pédagogique). Cependant, la «pédagogie chrétienne» est désignée aussi comme un modèle d'éducation dépendant d'une vision du monde. Dans ce cas, elle ne constitue pas, en effet, une science distincte, car elle ne réalise pas les buts cognitifs (ou elle le fait à un degré minime). Elle est un ensemble de postulats éducatifs, une conception ou un «message» indiquant comment il faut éduquer «selon les valeurs chrétiennes»⁷⁰.

(2) L'utilisation instrumentale des idées de la Révélation judéo-chrétienne dans la pédagogie concerne la fonction normative et cognitive qui lui est attribuée. Il semble que les idées chrétiennes aient le plus souvent des fonctions normatives et postulatives. À côté des sources théoriques (éthique, axiologie) le christianisme constitue une base de détermination des objectifs, normes et valeurs dans la pédagogie⁷¹. Comme leur formulation dépasse le cadre naturaliste (ce que je mentionne plus haut), il est difficile de soutenir la thèse qu'ils doivent être générés uniquement d'une «manière scientifique». Il semble alors que la discussion dans cet aspect concerne moins la légitimité de l'introduction des normes, principes et objectifs du christianisme que leurs idées (quels en sont les objectifs et normes?) ainsi que leur universalité (à qui sont-elles applicables?).

La situation où la dépendance est la plus évidente est sans doute celle de voir le christianisme «fournir» des normes et principes moraux à la pédagogie. Le code moral qu'il génère est parfois utilisé comme le fondement de la théologie et de l'axiologie pédagogique⁷². Néanmoins la perception des normes et des valeurs chrétiennes dans la pédagogie concerne aussi d'autres aspects: cognitif ou social (connaissance véridique, principe du bien commun, respect de la dignité de l'homme). La dépendance génétique qui unit la culture euro-atlantique (la science et la philosophie aussi) et le christianisme⁷³ fait transférer les valeurs

⁶⁹ Por.: J. Kostkiewicz, *Aksjologiczne...*, p. 16-18.

⁷⁰ A. Salamucha, P. Magier, *W obronie...*, s. 159-161; M. Nowak, *Tożsamość...*, s. 30-31.

⁷¹ Voir: R. Rybicki, *Wprowadzenie do pedagogiki chrześcijańskiej*, Częstochowa 1997, p. 11-15; J. Kostkiewicz..., *Aksjologiczne...*, p. 13-14.

⁷² Cf.: M. Nowak, *Podstawy...*, s. 23-24; R. Rybicki, *Wprowadzenie...*, s. 25-35; J. Horowski, *O pedagogice chrześcijańskiej. Refleksja w kontekście poglądów Jacques'a Maritaina na temat filozofii chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana” 2013, n° 1/31, s. 212.

⁷³ Zob.: J. Maritain, *Wpływ...*, p. 219-248.

chrétiennes sur le terrain de la pédagogie en forme «anonyme», sans qu'on leur donne le nom de «chrétiennes»⁷⁴.

L'utilisation des idées chrétiennes dans la pédagogie dans leur fonction cognitive est plus discutable. Aspirant à l'élaboration d'un modèle d'éducation, la pédagogie se réfère aux sources (connaissances) qui dépassent son propre domaine de recherches. Elle profite, certes, de l'acquis des sciences naturelles et sciences humaines, de la philosophie et la théologie, mais aussi des données concernant la vision du monde. Il semble donc que la religion (christianisme) puisse fournir à la pédagogie des connaissances aussi importantes que les découvertes scientifiques⁷⁵. Les partisans de ce type de résolution affirment que le christianisme n'est pas en contradiction avec les connaissances scientifiques, qu'il ne nie pas la raison mais la dépasse et l'enrichit cognitivement⁷⁶.

Ce qui reste pourtant problématique, c'est le champ (domaine) des connaissances dans le cadre duquel la Révélation judéo-chrétienne peut être utilisée. Il est difficile d'admettre qu'elle constitue une source de connaissances naturelles et sociales. Dans ces domaines, le christianisme (religion) a des compétences limitées. La négation de ses possibilités cognitives concernant les connaissances philosophiques – ontologiques, anthropologiques, éthiques est moins évidente⁷⁷. Dans ces aspects, le christianisme influe sans doute théoriquement sur la pédagogie. Indiquer le niveau et la portée de cette influence n'est pourtant pas simple. Car quant aux connaissances humanistes il n'y a pas de nettes distinctions entre ce qui est scientifique et non scientifique et les idées de la culture au sens large du terme pénètrent de façon multidirectionnelle dans les sciences humaines⁷⁸.

Le christianisme n'est pas, en effet, un système scientifique et les vérités qu'il prêche ne peuvent pas être considérées comme affirmations scientifiques, il est cependant vrai qu'il avait promu au cours des siècles la philosophie et la science (au moins certains de leurs modèles et conceptions), en influant sur leur progrès. Par conséquent, même si on estime qu'il est impossible que le christianisme ait une influence directe sur la pédagogie, une telle influence s'effectue indirectement, à travers les positions philosophiques inspirées par le christianisme. Ce qui est fondamental pour la pédagogie, c'est par exemple les conceptions personnalistes, surtout le thomisme⁷⁹. Les catégories et les thèses élaborées sur son terrain sont conditionnées par l'influence du christianisme. Il s'agit par

⁷⁴ Cf.: I. Skubiś, *Wstęp*, dans: R. Rybicki, *Wprowadzenie do pedagogiki chrześcijańskiej*, Częstochowa 1997, p. 5-7.

⁷⁵ J. Kostkiewicz, *Aksjologiczne...*, p. 19;

⁷⁶ Cf.: R. Rybicki, *Wprowadzenie...*, p. 71-75; A. Samaucha, P. Magier, *W obronie...*, s. 167.

⁷⁷ J. Horowski, *O pedagogice...*, s. 221.

⁷⁸ Cf.: J. Bartmiński, *Głos w dyskusji o polskiej humanistyce*, „PAUza Akademicka” 2013, n° 223, s. 2; J. Prokop, *Debata nad polską humanistyką*, „PAUza Akademicka” 2013, n° 223, s. 4.

⁷⁹ Voir: J. Horowski, *O pedagogice...*, s. 215-221.

exemple de la thèse de la dignité personnelle de l'homme (correspondant à la vérité chrétienne de la création de l'homme à l'image et à la ressemblance de Dieu) ainsi que de celle de la potentialité et l'imperfection de la nature humaine (correspondant à la vérité du péché originel)⁸⁰.

Conclusion

La pédagogie peut être pratiquée de deux manières: comme une science descriptive et explicative ou bien comme une science normative. La relation entre le christianisme et la pédagogie fait nettement penser à sa pratique normative. Ce qui est pourtant discutable, c'est la question de savoir si, et de quelle manière, le christianisme peut avoir des fonctions cognitives. Essayer de résoudre ce problème, c'est de faire la distinction entre les paradigmes dans le cadre desquels la pédagogie est pratiquée. Il s'agit avant tout de deux paradigmes dominants: le paradigme naturaliste et le paradigme humaniste.

L'importance théorique du christianisme pour la pédagogie devient visible dans l'aspect anthropologique. Il introduit des informations étant hors de l'acquis des sciences naturelles sans lesquelles il est impossible de construire un modèle quelconque d'éducation. Les descriptions anthropologiques générées sur le terrain du christianisme possèdent en plus une valeur méthodologique. Dans la situation d'une autonomie poussée et d'un morcellement des sciences éducatives, elles créent une base de cohérence de la pédagogie⁸¹.

Il semble que le paradigme souhaitable pour la pratique de la pédagogie inspirée par le christianisme soit le paradigme humaniste. Cependant, l'utilisation des connaissances révélées, exprimées avec des termes atteignant un niveau élevé d'abstraction (de généralité), génère le problème d'une nette distinction de critères entre sa fonction descriptive et normative dans la pédagogie. Il s'agit d'une situation où les postulats sont pris pour les descriptions de la réalité. Les confusions dans cette matière sont d'autant plus réelles que le message normatif du christianisme est immense. La pédagogie inspirée par le christianisme ne décrit ni n'explique alors la réalité, mais elle la projette. Dans cette situation (paradoxalement), le paradigme naturaliste revêt une importance croissante de la pratique de la pédagogie dans le cadre duquel on postule des recherches descriptives. Leur pratique donne une vision réelle de l'éducation et par cela – la

⁸⁰ Il est difficile de surestimer l'importance des deux thèses pour la pédagogie. Elles conditionnent les affirmations fondamentales (de base) de la pédagogie: du besoin et de la nécessité de l'éducation, ainsi que de la conservation de la subjectivité lors de sa réalisation. Cf. J. Woroniecki, *Program...*, p. 21-30; M. Marczewski, *Teoretyczne podstawy wychowania. Przedłożenie zagadnień*, Gdańsk: 2018, p. 12-15; M. Nowak, *Tożsamość ...*, p. 37-39.

⁸¹ M. Nowak, *Tożsamość...*, s. 35-36.

compréhension des dépendances et des conditions auxquelles le christianisme est soumis⁸².

Bibliographie:

- Bartmiński J., *Głos w dyskusji o polskiej humanistyce*, „PAUza Akademicka” 2013, n° 223, s. 2.
- Bartyzel J., *Humanizm*, dans: *Encyklopedia Białych Plam*, réd. A. Winiarczyk, Radom 2002, p. 96-120.
- Biłgorajski P., *Paradoksy chrześcijańskiego kryzysu*, „Filo-Sofia” 2016, 3/II n° 34, p. 51-60.
- Bronk A., *Nauka wobec religii (teoretyczne podstawy nauk o religii)*, Lublin 1996.
- Bronk A., *Pedagogika i filozofia. Uwagi metafizyczne*, dans: *Filozofia a pedagogika. Studia i szkice*, réd. P. Dehnel, P. Gutowski, Wrocław 2005, p. 9-27.
- Bronk A., Salamucha A., *Dialog jako droga do prawdy o człowieku*, „Paedagogia Christiana” 2010, n° 1/25, p. 11-32.
- Bronk A., *Zrozumieć świat współczesny*, Lublin 1998.
- Danysz A., *O kształceniu*, Lwów 1918.
- Danysz A., *Św. Hieronim i Św. Augustyn a literatura świecka*, Lwów 1900.
- Drees W. B., *Nauka wobec religii. Spory, debaty konteksty*, traduction K. Skonieczny, Kraków 2016.
- Horowski J., *O pedagogice chrześcijańskiej. Refleksja w kontekście poglądów Jacques'a Maritaina na temat filozofii chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana” 2013, n° 1/31, s. 211-228.
- Jusiak R., *Kościół katolicki wobec wybranych kwestii społecznych i religijnych w Polsce*, Lublin 2009.
- Kamiński S., *Nauka i metoda. Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*, Lublin 1992.
- Kiereś B., *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, Lublin 2015.
- Komieński J. A., *Szkoła dzieciństwa, czyli o przewidującym wychowaniu dzieci w pierwszych sześciu latach*, dans: J. A. Komieński, *Pisma wybrane*, traduction K. Remerowa, Wrocław-Warszawa-Kraków 1964, p. 5-65.
- Kostkiewicz J., *Aksjologiczne podstawy katolickich koncepcji pedagogicznych*, dans: *Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, réd. J. Kostkiewicz, Kraków 2011, p. 13-29.
- Kot S., *Historia wychowania*, t. 1, Warszawa 1996.
- Krąpiec A.M., *Filozofia i Bóg*, dans: *O Bogu i o człowieku. T. 1. Problemy filozoficzne*, B. Bejze, Warszawa 1968, p. 11-55.
- Krąpiec M.A., *Filozofia nauki* dans: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 3, réd. A. Maryniarczyk, Lublin 2002, p. 480-490.
- Krąpiec M.A., *Konfesyjność uczelni i wolność nauki*, „Zeszyty Naukowe KUL” 1958, R. I n° 1, p. 5-19.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2001.
- Lamine Jakób, *Nauka Kościoła wobec nowożytnej wiedzy*, traduction B. Pawłowski, Warszawa 1910.
- Magier P., *Autorytety religijne w pedagogice. Uwagi metateoretyczne*, „Paedagogia Christiana” 2015, n° 1/35, p. 161-179.
- Magier P., *Esej postantypedagogiczny*, Lublin 2016.
- Majeran R., *Ockham Wilhelm*, dans: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 7, réd. A. Maryniarczyk, Lublin 2006, p. 761-769.
- Manson S., *Najwcześniejsze próby przyswojenie sobie filozofii u żydów i chrześcijan*, dans: *Historia filozofii zachodniej*, réd. R. H. Popkin, traduction G. Soczewka, Poznań 2003, p. 140-147.
- Marek Z., *Tożsamości pedagogiki religii*, „Paedagogia Christiana” 2013, n° 1 (31), p. 93-105.
- Maritain J., *Bóg i nauka*, dans: J. Maritain, *Pisma filozoficzne*, traduction J. Fenrychowa, Kraków 1988, p. 169-188.

⁸² R. Jusiak, *Kościół...*, p. 256-261.

- Maritain J., *Wpływ chrześcijaństwa na filozofię moralną*, dans: J. Maritain, *Pisma filozoficzne*, traduction J. Fenrychowa, Kraków 1988, p. 219-248.
- McGrath A., *Bóg Dawkinsa. Geny, memy i sens życia*, trans. par J. Gilewicz, Kraków 2008.
- Milerski B., *Pedagogika religii*, dans: *Pedagogika. Tom 4. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, réd. B. Śliwowski, Gdańsk 2010, p. 45-68.
- Niesiołowski A., *Zarys pedagogiki ogólnej: rękopisy z oflagu. Odczytanie i opracowanie Janina Kostkiewicz*, Kraków 2017.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin 1999.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008.
- Nowak M., *Tożsamość pedagogiki chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana” 2013, n° 1/31, s. 25-44.
- Podoleński S., *Podręcznik pedagogiczny. Wskazówki dla rodziców i wychowawców*, Kraków 1921.
- Prokop J., *Debata nad polską humanistyką*, „PAUza Akademicka” 2013, n° 223, s. 4.
- Rogowski C., *Edukacja religijna. Założenia – uwarunkowania – perspektywy rozwoju*, Lublin 2002.
- Rogowski C., *Pedagogika religii*, dans: *Leksykon pedagogiki religii*, réd. C. Rogowski, Warszawa 2007, p. 561-565.
- Rogowski C., *Pedagogika religii. Podręcznik akademicki*, Toruń 2011.
- Rops D., *Kościół pierwszych wieków*, traduction K. Ostrowska, Warszawa 1969.
- Russell B., *Religia i nauka*, traduction B. Stanosz, Warszawa 2006.
- Rybicki R., *Wprowadzenie do pedagogiki chrześcijańskiej*, Częstochowa 1997.
- Skrzyniarz R., *Wychowawcza misja Kościoła. Pedagogika pastoralna w ujęciu Stefana Kunowskiego*, „Ateneum Kapłańskie” 2018, n° 656 *Pedagogika Pastoralna*, p. 9-19.
- Skubiś I., *Wstęp*, dans: R. Rybicki, *Wprowadzenie do pedagogiki chrześcijańskiej*, Częstochowa 1997, p. 5-8.
- Walczak M., *Racjonalność nauki. Problemy, koncepcje, argumenty*, Lublin 2006.
- Wołoszyn S., *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba zarysu encyklopedycznego*, Warszawa 1993.
- Woroniecki J., *Program pedagogiki katolickiej*, dans: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, réd. A. Rynio, Stalowa Wola 1999, p. 15-36.
- Zdybicka Z. J., Zieliński E. I., *Chrześcijańska filozofia*, dans: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 2, réd. A. Maryniarczyk, Lublin 2001, p. 167-173.
- Życiński J., *Inspiracje chrześcijańskie w powstaniu nauki nowożytnej*, Lublin 2000.

Résumé

Le présent article a un caractère métathéorique, analytique ainsi que celui de rapport. Son objet est la relation entre le christianisme et la pédagogie. L'auteur analyse des problèmes méthodologiques choisis qui apparaissent à la suite de l'application des idées de la Révélation judéo-chrétienne dans la pédagogie. Les questions qui ont été soulevées concernent la possibilité (légitimité) de l'introduction des connaissances religieuses dans la structure des théories pédagogiques, leurs fonctions et leur portée. Le texte se compose de trois parties relatives au progrès historique des convictions au sujet des relations de la religion (christianisme) et de la science, aux principaux problèmes méthodologiques générés grâce à l'exploitation des connaissances religieuses sur le terrain de la science (dont les sciences humaines) ainsi qu'à la fonction de la Révélation judéo-chrétienne dans la pédagogie.

Mots-clés: christianisme, pédagogie, pédagogie chrétienne, présence systémique du christianisme dans la pédagogie

Christianity and Pedagogy. Selected Methodological Aspects.

Summary

The article is metatheoretical, analytical and reporting. It shows the relationship between Christianity and pedagogy. The author analyses selected methodological problems that arise as a result of using the content of Judeo-Christian Revelation in pedagogy. Issues related to the possibility (legitimacy) of introducing religious knowledge into the structure of pedagogical theory, its functions and scope are discussed in the article. The text consists of three parts referring to: historical development of views on the relationship of religion (Christianity) to science; main methodological problems generated by using religious knowledge in the area of science (including the humanities) and the function of Christian Revelation in the field of pedagogy.

Keywords: Christianity, pedagogy, Christian pedagogy, systemic presence of Christianity in pedagogy.

Streszczenie

Artykuł ma charakter metateoretyczny, analityczny oraz sprawozdawczy. Jego przedmiotem jest relacja między chrześcijaństwem a pedagogiką. Autor analizuje wybrane metodologiczne problemy jakie powstają w wyniku zastosowania treści Objawienia judeochrześcijańskiego w pedagogice. Poruszone zostały zagadnienia dotyczące: możliwości (zasadności) wprowadzania wiedzy religijnej w strukturę teorii pedagogicznych, jej funkcji oraz zakresu. Tekst składa się z trzech części, odnoszących się do: historycznego rozwoju poglądów na temat relacji religii (chrześcijaństwa) do nauki; głównych metodologicznych problemów generowanych przy wykorzystaniu wiedzy religijnej na terenie nauki (w tym humanistyki) oraz funkcji Objawienia judeochrześcijańskiego na terenie pedagogiki.

Słowa kluczowe: chrześcijaństwo, pedagogika, pedagogika chrześcijańska, systemowa obecność chrześcijaństwa w pedagogice.
