

REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE L'ÉDUCATION THÉOLOGIQUE INTÉGRALE CHEZ LES ÉLÈVES- PASTEURS DE L'INSTITUT BIBLIQUE DU BÉNIN (IBB)

Bonaventure Migningbessou AKOWANOU

Université de l'Alliance Chrétienne d'Abidjan (UACA)

mbonako@yahoo.fr

Mme TOURÉ Ya Eveline épouse JOHNSON

(Enseignante-Chercheuse,

Maître de Conférences des Universités du CAMES),

École Normale Supérieure. Abidjan/Côte d'Ivoire,

yaeveline@yahoo.fr.

Résumé

L'article explore les représentations sociales de l'éducation théologique intégrale auprès des élèves-pasteurs de l'Institut Biblique du Bénin (IBB) à Parakou et à Cotonou. L'objectif général de cette étude est d'analyser la nature, la structure et l'organisation des représentations sociales de cette forme d'éducation chez ces apprenants. Adoptant une approche mixte, combinant méthodes quantitatives et qualitatives, la recherche repose sur un échantillonnage non probabiliste ayant permis d'interroger 196 élèves-pasteurs, dont 28 issus de l'IBB Parakou et 168 de l'IBB Cotonou. Le cadre théorique mobilisé s'appuie sur la théorie du noyau central des représentations sociales développée par J.-C. Abric (1976, 2003). Le recueil des données a été assuré par un questionnaire d'évocations hiérarchisées, tandis que leur traitement s'est appuyé sur des analyses prototypique, de similitude, catégorielle et de contenu. L'identification des éléments fondamentaux du noyau central a servi de point d'ancrage aux analyses approfondies. L'examen croisé des réponses des différents acteurs sociaux a permis de dégager la structuration des représentations. Il ressort que les représentations sociales de l'éducation théologique intégrale diffèrent sensiblement entre les deux groupes étudiés.

Mots clés : *Représentations sociales, éducation théologique intégrale, élèves-pasteurs, IBB, organisation sémantique.*

Abstract

The article explores the social representations of integral theological education among student pastors of Benin Bible Institute (BBI) in Parakou and Cotonou. The general objective of this study is to analyze the nature, structure and organization of social representations of this form of education among these learners. Adopting a mixed approach, combining quantitative and qualitative methods, the research is based on a non-probability sampling that allowed us to interview 196 student pastors, including 28 from the BBI Parakou and 168 from the BBI Cotonou. The theoretical framework used is based on the theory of the central core of social representations developed by J.-C. Abric (1976, 2003). Data collection was carried out using a questionnaire of hierarchical evocations, while their processing was based on prototypical, similarity, categorical and content analyses. The identification of the fundamental elements of the central core served as an anchor for in-depth analyses. A cross-examination of the responses of the various social actors made it possible to identify the structure of the representations. It emerged that social representations of integral theological education differ significantly between the two groups studied.

Keywords: Social representations, integral theological education, student pastors, BBI, semantic organization.

Introduction

L'éducation théologique intégrale, en tant que formation visant à allier la connaissance doctrinale à la pratique spirituelle et sociale, occupe une place essentielle dans la préparation des élèves-pasteurs. Elle ne se limite pas à une simple transmission de savoirs académiques, mais cherche à façonner l'être humain dans sa globalité, en tenant compte de ses dimensions intellectuelle, spirituelle, morale et sociale. Toutefois, la perception que les élèves-pasteurs en ont, peut varier en fonction de multiples facteurs, notamment leur parcours personnel, leur environnement ecclésiastique et leur expérience de la foi.

Les recherches antérieures sur l'éducation théologique montrent que celle-ci repose sur une articulation entre la théorie et la pratique, entre la réflexion théologique et l'engagement pastoral.

Selon R. S. Anderson (2001), une éducation théologique efficace ne saurait être dissociée de la mission ecclésiale et de l'implication sociale du futur pasteur. Dans le contexte africain, l'intégration d'une dimension holistique dans la formation théologique a souvent été mise en avant (K. Bediako, 1995). Cette approche vise à dépasser une vision strictement académique du savoir théologique pour embrasser une perspective transformationnelle, à l'image des enseignements de Jésus qui, tout en instruisant ses disciples, leur donnait des missions concrètes d'engagement auprès des communautés (Matthieu 28 :19-20).

J. Van der Walt (2008) soutient également que l'éducation théologique intégrale doit répondre aux réalités contextuelles des ministères ecclésiastiques, notamment en Afrique, où les défis sociaux, économiques et politiques influencent profondément l'engagement pastoral. Dans cette optique, une éducation théologique qui ne prend pas en compte ces réalités risque de produire des pasteurs déconnectés des besoins concrets des fidèles. De même, C. Ott, S. Strauss et T. C. Tennent (2010) insistent sur la nécessité d'une approche missiologique dans la formation théologique, soulignant que l'apprentissage doit être orienté vers l'action et la transformation des sociétés, conformément à la mission de l'Église.

Cependant, il subsiste des divergences dans les représentations sociales que les élèves-pasteurs peuvent se faire de cette éducation. Certains la perçoivent comme un cadre de transmission de connaissances doctrinales, sans lien immédiat avec les réalités sociales et missionnaires. D'autres y voient un processus intégratif, destiné à façonner leur vocation et à leur permettre d'incarner pleinement les valeurs chrétiennes dans leur futur ministère. Cette dualité de perception peut être influencée par la tradition théologique dans laquelle s'inscrit l'Institut Biblique du Bénin (IBB), mais aussi par le rôle que les Églises locales assignent à la formation pastorale.

Les Saintes Écritures apportent des éclairages précieux sur la nécessité d'une éducation intégrale. Dans Proverbes 4 :7, il est écrit : « La sagesse est la principale chose ; acquiers la sagesse, et avec tout ce que tu possèdes, acquiers l'intelligence. » Cette exhortation met en évidence la nécessité d'un apprentissage approfondi qui dépasse la simple connaissance pour englober la sagesse pratique et spirituelle. De même, dans 2 Timothée 3:16-17, il est souligné que « Toute Écriture est inspirée de Dieu et utile pour enseigner, pour convaincre, pour corriger, pour instruire dans la justice, afin que l'homme de Dieu soit accompli et propre à toute bonne œuvre. » Ce passage illustre la vocation de l'éducation théologique intégrale : elle ne se limite pas à l'acquisition d'un savoir, mais doit conduire à une transformation personnelle et à une action juste et éclairée.

Des études contemporaines, notamment celles de R. Banks (1999), montrent que la formation théologique doit favoriser une réflexion critique et une posture éthique dans la prise de décision pastorale. Dans cette logique, une formation intégrale ne doit pas seulement enseigner la théologie, mais aussi équiper les futurs pasteurs d'outils leur permettant d'affronter les défis moraux et sociaux auxquels ils seront confrontés. Dans une perspective semblable, D. H. Kelsey (2009) met en avant l'importance d'une formation théologique qui favorise une compréhension profonde de la vocation pastorale, articulant la foi à l'engagement concret dans le monde.

La problématique soulevée revêt une importance majeure dans un contexte où les Églises, en particulier en Afrique, sont confrontées à des défis multidimensionnels : pauvreté, instabilité politique, crises identitaires, déclin moral, etc. Face à ces enjeux, la formation des leaders religieux ne peut se réduire à une simple transmission de connaissances doctrinales. Il devient impératif de promouvoir une éducation théologique intégrale, capable de former des pasteurs aptes non seulement à proclamer la Parole,

mais aussi à discerner, accompagner et intervenir avec sagesse dans les réalités complexes de la vie quotidienne des fidèles.

Or, si les élèves-pasteurs perçoivent leur formation comme étant déconnectée de ces réalités sociales, ecclésiales et missionnaires, cela risque d'entraver la mission de transformation spirituelle et sociale que l'Église est appelée à accomplir. À l'inverse, une conception intégrative de l'éducation théologique enracinée dans les Écritures et attentive aux besoins contemporains, peut favoriser l'émergence de leaders ancrés dans la foi, compétents dans leur ministère et pertinents dans leur action pastorale.

Dans ce cadre, les représentations sociales que se font les élèves-pasteurs de l'Institut Biblique du Bénin (IBB) à propos de l'éducation théologique intégrale revêtent une portée significative. Ces représentations, souvent marquées par des tensions entre une approche strictement académique et une vision plus pragmatique et spirituelle, influencent directement leur engagement futur dans le ministère. La manière dont ces futurs pasteurs conçoivent leur formation conditionne leur capacité à répondre aux défis actuels de l'évangélisation et de l'encadrement pastoral.

Dès lors, interroger ces représentations ne constitue pas seulement un exercice analytique, mais une démarche essentielle pour cerner les attentes et les résistances face à la formation théologique intégrale. Cela permet également d'identifier les ajustements pédagogiques nécessaires en vue d'optimiser son impact et de garantir une préparation cohérente, contextualisée et transformatrice des leaders religieux de demain. C'est pourquoi nous nous sommes posé la question de savoir : Comment les élèves-pasteurs de l'IBB Parakou et ceux de Cotonou se représentent-ils l'éducation théologique intégrale ? Deux questions spécifiques découlent de cette question : quels sont les éléments saillants des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale des élèves-pasteurs de Parakou

et de ceux de Cotonou ? Comment s'organisent les éléments constitutifs des structures sociocognitives de l'éducation théologique intégrale des élèves-pasteurs de Parakou et de ceux de Cotonou ?

Hypothèses :

- Les éléments saillants des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale, sont spécifiques à chaque groupe d'acteurs sociaux respectifs ;
- Les éléments constitutifs des structures sociocognitives de l'éducation théologique intégrale des élèves-pasteurs de Parakou sont centrés sur les vérités bibliques fondamentales qui poussent chaque étudiant à l'action alors que ceux de Cotonou privilégient la dimension contribuant à construire une communauté plus forte et plus unie.

Objectif général :

Notre étude a pour objectif général d'analyser les représentations sociales, c'est-à-dire les formes de connaissances socialement élaborées et partagées par les élèves-pasteurs de l'IBB Parakou et ceux de Cotonou, à propos de l'éducation théologique intégrale.

Objectifs spécifiques

- Identifier les éléments saillants des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale des élèves-pasteurs de Parakou et de ceux de Cotonou.
- Déterminer l'organisation des éléments constitutifs des structures sociocognitives de l'éducation théologique intégrale des élèves-pasteurs de Parakou et de ceux de Cotonou.

1. Cadre théorique

Cette recherche s'inscrit dans le cadre théorique des

représentations sociales tel qu'élaboré par J.-C. Abric et ses collaborateurs. Elle vise à comprendre comment les élèves-pasteurs de l'Institut Biblique du Bénin (IBB), sur les sites de Parakou et de Cotonou, construisent et structurent leurs représentations de l'éducation théologique intégrale. En tant que formation alliant savoir théologique, pratique spirituelle et engagement social, l'éducation théologique intégrale constitue un objet socialement investi, porteur de significations multiples et de débats, tant au sein des milieux ecclésiastiques que dans les institutions de formation pastorale.

Conformément à la théorie du noyau central développée par J.-C. Abric (1994a, 2005, 2011), les représentations sociales des élèves-pasteurs s'organisent autour d'un noyau central qui reflète les valeurs, les normes et les principes fondamentaux que le groupe attache à l'objet « éducation théologique intégrale ». Ce noyau est stable, résistant au changement, et confère une cohérence globale à la représentation. Il pourrait inclure, par exemple, des éléments fortement valorisés comme la fidélité à la Parole, l'appel divin ou la vocation au service pastoral — autant de notions perçues comme essentielles à une formation véritablement « intégrale » et bibliquement fondée.

Autour de ce noyau gravitent les éléments périphériques, plus flexibles et adaptables, qui permettent à chaque élève-pasteur d'ajuster sa représentation en fonction de son expérience personnelle, de son contexte ecclésial ou encore des défis sociaux auxquels il est confronté. Ces éléments peuvent inclure des dimensions telles que les méthodes pédagogiques utilisées, la qualité des stages pratiques, la pertinence des enseignements contextuels ou encore la relation avec les formateurs. C'est dans ce système périphérique que se manifestent les variations individuelles, les ajustements contextuels, ainsi que les résistances ou les ouvertures au changement.

L'éducation théologique intégrale répond également aux critères définis par P. Moliner (1993) pour qu'un objet soit étudié sous

l'angle des représentations sociales. Elle possède une spécificité marquée en tant que modèle pédagogique particulier. Elle concerne un groupe défini, ici les élèves-pasteurs de l'IBB, engagés dans une trajectoire vocationnelle spécifique. Elle est investie d'enjeux sociaux importants, notamment en lien avec l'efficacité pastorale et l'impact de l'Église dans la société. Elle s'inscrit dans une dynamique sociale vivante, alimentée par les tensions entre traditions théologiques, réalités contextuelles africaines et mutations contemporaines. Enfin, elle est dépourvue d'une orthodoxie unanimement reconnue, puisque les conceptions de la « formation intégrale » varient selon les courants théologiques, les enseignants, les institutions et les réalités locales.

Dès lors, interroger les représentations sociales de l'éducation théologique intégrale chez les élèves-pasteurs de l'IBB revient à explorer comment ces futurs leaders religieux donnent sens à leur formation, comment ils articulent théorie et pratique, et comment leurs représentations influencent leur préparation au ministère. Cette analyse permettra de mettre en lumière à la fois les éléments stabilisateurs du discours commun et les zones de flexibilité ou de tension, contribuant ainsi à une meilleure compréhension des attentes, des résistances et des dynamiques internes à la formation pastorale.

En définitive, la théorie des représentations sociales offre un cadre d'analyse particulièrement fécond pour appréhender les perceptions des élèves-pasteurs, en ce qu'elle prend en compte à la fois les dimensions symboliques, les logiques d'appartenance et les enjeux concrets liés à la construction identitaire, vocationnelle et ministérielle dans le champ de l'éducation théologique intégrale.

2. Méthodologie

Il s'agit ici de présenter la démarche suivie pour une analyse

efficace des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale des élèves-pasteurs de Parakou et de ceux de Cotonou.

2.1. Echantillon de l'étude

Cette recherche a porté sur 196 sujets, dont 28 élèves-pasteurs de l'IBB de Parakou et

168 de l'institut de Cotonou. La constitution de notre échantillon s'est effectuée selon des critères non probabilistes, à travers la méthode accidentelle ou tout venant. Il s'est agi d'un échantillonnage opportun, c'est-à-dire une utilisation de sujets disponibles selon les circonstances et le contexte. Les sujets interrogés sont des élèves-pasteurs des deux sexes, en formation à l'IBB Parakou et Cotonou.

2.2. Outils de recueil des données

Le mode de recueil des données est essentiellement quantitatif. Nous avons ainsi utilisé, pour recueillir les données en ce qui concerne les représentations sociales des sujets, le questionnaire d'évocation hiérarchisée. Ce questionnaire est composé de deux parties essentielles. La première visant l'évocation proprement dite, demandait aux sujets de citer au moins cinq (5) mots ou expressions qui leurs viennent à l'esprit quand ils entendent : éducation théologique intégrale. Ensuite, ils ont été invités à hiérarchiser leurs réponses de 1 à 5, en partant de la caractéristique la plus importante à la moins importante. La deuxième partie visant l'identification des sujets a pris en compte les variables « âge », « sexe », « niveau d'instruction » et « statut ».

2.3. Outils de traitement des données

Pour le traitement des données, deux logiciels ont été exploités : le logiciel EVOC (2005) et le logiciel SIMI. L'analyse de

contenu et l'analyse de similitude ont servi pour l'interprétation des résultats.

3. Résultats et Discussion

3.1. Analyse prototypique des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale selon les élèves-pasteurs de l'IBB de Parakou

L'ensemble des mots cités par les élèves-pasteurs ayant un niveau secondaire a permis de réaliser le tableau ci-dessous :

Tableau 1 : Répartition des évocations de l'éducation théologique intégrale en fonction du Rang et de la Fréquence chez les étudiants de Parakou

| | Rang Moyen inférieur à 3.00 | Rang Moyen supérieur ou égal à 3.00 |
|--------------------------------------|--|--|
| Fréquences supérieures ou égale à 15 | 15 évite perte foi 2,333 | 17 évite erreurs doctrinales 3,118 18 holistique 3,333 |
| Fréquences inférieures à 15 | 9 fondement croissance 2,556 9 parole Dieu maîtrise 1,444 7 renforce foi fidèles 2,857 5 amour prochain 2,800 | 13 renverse faux raisonnements 3,077 8 renforce foi fidèles 3,375 6 crée ordre vie église 3,500 6 épanouissements 3,667 |

Source : données de terrain

Ici, vingt-huit (28) enquêtés dans le nord du Bénin (Parakou), ont répondu à la question suivante : « A votre avis, quels sont les cinq mots auxquels vous pensez lorsqu'on vous parle de l'éducation théologique intégrale ? ».

Les réponses recueillies ont donné les résultats suivants :

Mots cités : 139

Mots différents : 26

Moyenne générale des mots : 3,00

Fréquence minimale des mots : 5

• La case du haut à gauche : le noyau central

L'observation de la première case à gauche révèle ostensiblement que l'élément susceptible de structurer la représentation des étudiants de Parakou est : « Evite la perte de foi » (15). C'est un item qui décrit le niveau de croyance des étudiants qui reçoivent une formation fondée sur les vérités bibliques. L'expression « évite la perte de foi » peut être interprétée de deux manières distinctes. D'un point de vue spirituel, elle peut signifier préserver sa confiance en une croyance religieuse ou en des principes spirituels face aux épreuves, aux doutes ou aux influences extérieures qui pourraient ébranler cette conviction. Cela peut impliquer la recherche de réponses, la prière, la méditation ou l'engagement dans une communauté de foi pour maintenir son ancrage spirituel.

D'un point de vue plus large et métaphorique, elle peut aussi renvoyer au maintien de la confiance en soi, en autrui ou en un projet. Dans ce cas, il s'agit d'éviter le découragement, de garder espoir malgré les obstacles et de continuer à croire en ses capacités, en ses idéaux ou en une cause. Cela peut passer par le soutien moral, la persévérance et l'adaptation face aux difficultés rencontrées.

Les résultats obtenus auprès des étudiants de Parakou illustrent la centralité de la dimension spirituelle dans leur perception de l'éducation théologique intégrale. L'expression « évite la perte de foi » apparaît comme un élément structurant de leur

représentation sociale, ce qui s'inscrit dans les travaux de S. Moscovici (1961) sur les représentations sociales, selon lesquels les éléments centraux sont ceux qui assurent la stabilité et la cohérence d'une représentation collective. Dans le cadre de la formation théologique, cet ancrage dans la foi est essentiel pour les apprenants, comme l'ont également souligné P. L. Berger et T. Luckmann (1966), qui expliquent que les constructions sociales de la réalité s'appuient fortement sur des références culturelles et spirituelles partagées.

Par ailleurs, plusieurs recherches en psychologie de la religion, notamment celles de R. W. Hood, P. C. Hill et B. Spilka (2009), montrent que la foi joue un rôle fondamental dans le bien-être psychologique des croyants. Le fait que les étudiants associent spontanément l'éducation théologique à la préservation de la foi souligne leur besoin d'un cadre structurant qui renforce leur identité religieuse et leur engagement spirituel. Cette observation rejoint les conclusions de R. Wuthnow (1998) sur la manière dont l'éducation religieuse façonne les perceptions et les pratiques des croyants en leur fournissant un cadre interprétatif pour comprendre le monde.

En outre, les résultats de cette étude peuvent être rapprochés des travaux de H. S. Astin et A. W. Astin (2010) sur la spiritualité dans l'éducation, qui soulignent que l'enseignement religieux ne se limite pas à la transmission de connaissances doctrinales, mais vise aussi à fortifier les croyances et les valeurs des étudiants. Dans un contexte comme celui du Bénin, où la religion occupe une place prépondérante dans la vie quotidienne et sociale, la formation théologique apparaît comme un vecteur de consolidation identitaire et communautaire, comme l'ont mis en évidence les recherches de P. Gifford (2015) sur l'impact des formations religieuses en Afrique subsaharienne.

Enfin, en élargissant cette discussion à la sociologie de la religion, E. Durkheim (1912) avait déjà montré que les croyances religieuses ne sont pas uniquement des éléments

individuels, mais qu'elles participent à la cohésion sociale et à la structuration des groupes. L'éducation théologique intégrale, en renforçant la foi des étudiants, peut donc être perçue comme un outil de socialisation et d'intégration, ce qui expliquerait pourquoi des mots liés à la préservation de la foi émergent de manière récurrente dans les représentations des étudiants interrogés.

Ainsi, l'importance accordée à l'expression « évite la perte de foi » dans cette étude rejoint un ensemble de travaux qui mettent en évidence le rôle de l'éducation religieuse dans le maintien des convictions et dans la structuration identitaire des croyants, particulièrement dans les contextes où la foi joue un rôle central dans la vie sociale et culturelle.

• **La case du haut à droite : c'est la première périphérie**

Elle est constituée de : Evite des erreurs doctrinales (17), Holistique (18),

Les éléments périphériques constitués par la zone contrastée et la deuxième périphérie sont : Fondement croissance (9), Parole de Dieu maîtrise (9), Renforce la foi des fidèles (7) et Amour du prochain (5).

Dans l'ensemble, la représentation de l'éducation théologique intégrale chez les étudiants de Parakou s'organisent autour d'items à connotation positive.

Une analyse attentive de ces items permet d'observer que ce sont des items essentiellement centrés sur la dimension spirituelle. En considérant qu'une des propriétés fondamentales des éléments centraux est leur saillance, nous sommes amenés à poser que la dimension spirituelle est centrale dans la représentation des élèves-pasteurs de Parakou.

Quand on y adjoint les items de la deuxième case en haut, c'est à dire si on prend les items considérés comme les plus importants nous pouvons constituer les dimensions suivantes :

- Une dimension spirituelle : **évite erreurs doctrinales**
- Dimension méthodologique : **holistique**

Comme on le constate à travers l'analyse des dimensions prioritaires dans la formation, les élèves-pasteurs de Parakou accordent une grande importance à la dimension spirituelle, qu'ils placent au cœur de leur conception de l'éducation théologique intégrale. Toutefois, cette centralité de la spiritualité ne signifie pas une négligence des autres aspects de la formation. Juste après cette dimension spirituelle, la dimension méthodologique occupe une place significative dans leur représentation. Cela traduit une compréhension plus globale du processus éducatif, dans lequel la vie intérieure et la compétence intellectuelle doivent être articulées de manière cohérente.

En effet, pour ces futurs pasteurs, une formation authentique ne saurait reposer uniquement sur la piété personnelle ou sur l'inspiration divine, aussi essentielles soient-elles. Elle requiert également une série de conditions méthodologiques indispensables, qui en garantissent la rigueur et l'efficacité. L'enseignant, en tant que médiateur du savoir et guide spirituel, doit disposer d'une solide culture générale, d'une bonne maîtrise des outils pédagogiques, et d'une capacité à contextualiser l'enseignement théologique. Cette exigence méthodologique apparaît non pas comme une alternative à la dimension spirituelle, mais comme son prolongement naturel et son garant pratique. Autrement dit, la qualité de l'enseignement spirituel dépend en partie de la méthode avec laquelle il est transmis.

Cette articulation entre spiritualité et méthodologie trouve des échos dans plusieurs travaux de recherche. A. Vergote (1993) insiste sur l'importance d'une immersion spirituelle dans tout

parcours de formation théologique, affirmant que la théologie ne peut être réduite à une science académique neutre, mais qu'elle suppose une dynamique intérieure de foi, de conversion et de croissance. De même, A. W. Astin (2004) souligne que la formation religieuse authentique implique une transformation existentielle des apprenants, transformation que seule une expérience spirituelle accompagnée peut produire. Ces auteurs convergent vers l'idée que la formation théologique, pour être intégrale, doit favoriser une maturation spirituelle en profondeur, tout en mobilisant des moyens intellectuels adaptés. Dans cette même ligne, J. Bertrand (2010) définit la théologie comme un espace holistique, où la transmission du savoir s'articule à une expérience de sens, de communion et d'engagement. Il soutient que la formation des pasteurs doit intégrer la complexité de la vie chrétienne : foi, connaissance, action, et éthique. C'est précisément là qu'intervient la dimension méthodologique, comme support de cette intégration. Par ailleurs, la réflexion de R. Wuthnow (1998) éclaire davantage l'importance d'un ancrage méthodologique solide dans l'éducation théologique. Selon lui, l'une des faiblesses des formations pastorales réside parfois dans leur incapacité à fournir des outils critiques et analytiques permettant aux futurs pasteurs de dialoguer avec les défis contemporains, qu'ils soient sociaux, éthiques ou doctrinaux. Il défend donc une approche équilibrée où la rigueur intellectuelle ne s'oppose pas à la ferveur spirituelle, mais la soutient.

Cette idée est aussi développée par R. J. Foster (1989), pour qui toute pédagogie théologique authentique doit allier foi et méthode. Il estime que c'est dans la rigueur de la démarche, dans la clarté des objectifs pédagogiques et dans la cohérence des contenus que se manifeste une véritable fidélité à l'Évangile, capable de former des pasteurs solides et lucides.

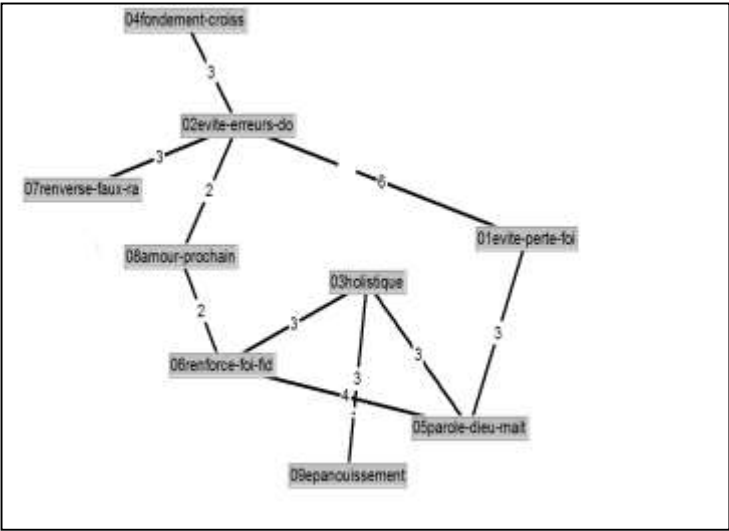
Ainsi, la représentation de l'éducation théologique intégrale chez les élèves-pasteurs de Parakou reflète cette conception

dialectique, dans laquelle la spiritualité constitue le noyau central — le cœur vivant de la formation — tandis que les dimensions méthodologiques et pédagogiques apparaissent comme des éléments périphériques, mais néanmoins indispensables, assurant l’ancrage et l’efficacité de l’ensemble. Cette articulation confère à la formation une cohérence à la fois spirituelle, intellectuelle et pratique, en accord avec les défis contemporains auxquels les pasteurs sont confrontés.

3.2. Analyse de similitude des représentations sociales de l’éducation théologique intégrale selon les élèves-pasteurs de Parakou

L’organisation qualitative des représentations sociales de l’éducation théologique intégrale selon les élèves-pasteurs de Parakou est décrite au travers de la figure 1 ci-après.

Figure 1 : Graphe de similitude des représentations sociales de l’éducation théologique intégrale selon les élèves-pasteurs de l’IBB Parakou (seuil 2)



Source : données de terrain

L'analyse des résultats (fig. 1) met en évidence un attachement marqué des élèves-pasteurs de Parakou aux dimensions spirituelles de l'éducation théologique intégrale, ce qui rejoint les conclusions de J.W. Fowler (1981) sur le développement de la foi comme un processus structuré où la doctrine et l'expérience personnelle s'entrelacent. L'importance des items « évite des erreurs doctrinales » et « holistique » dans le réseau relationnel observé traduit une conception intégrée de la formation théologique, où la maîtrise des enseignements religieux est perçue comme indissociable du développement personnel et spirituel. Cette approche trouve un écho dans les travaux de J. Astley (2002), qui souligne que la théologie intégrale repose sur une articulation entre connaissance doctrinale, pratiques religieuses et vécu spirituel.

Par ailleurs, la relation entre les éléments « holistique », « renforce la foi des fidèles », « épanouissement » et « maîtrise de la Parole de Dieu » témoigne d'une vision de l'éducation théologique qui ne se limite pas à l'acquisition de savoirs, mais qui favorise également un ancrage spirituel profond. Cette perspective est en accord avec les travaux de P. Tillich (1951), selon lesquels la formation religieuse doit permettre une transformation existentielle du croyant en l'aidant à intégrer la doctrine dans son expérience de foi. De plus, l'accent mis sur l'importance de la cooccurrence entre « évite des erreurs doctrinales », « fondement de croissance », « renverse les faux raisonnements » et « amour du prochain » illustre une approche visant à renforcer la solidité spirituelle des individus tout en prévenant les déviations doctrinales. Cette dynamique rappelle les analyses de L. S. Vygotsky (1978) sur l'apprentissage comme un processus social et interactif, où les croyances et les

pratiques sont façonnées par les interactions avec la communauté.

Ainsi, ces résultats confirment que l'éducation théologique intégrale repose sur une dialectique entre connaissance et expérience, doctrine et engagement personnel, rejoignant ainsi les réflexions contemporaines sur la formation religieuse comme un processus de transformation à la fois intellectuelle et spirituelle.

3.3. Analyse prototypique des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale selon les élèves-pasteurs de l'IBB Cotonou

L'ensemble des mots cités par les enseignants interrogés nous a permis de réaliser le tableau ci-après.

Tableau 2 : Répartition des évocations de l'éducation théologique intégrale en fonction du Rang et de la Fréquence chez les élèves-pasteurs de l'IBB Cotonou

| | Rang Moyen inférieur à 3 | | Rang Moyen supérieur ou égal à 3 |
|--------------------------------------|--------------------------|-------|----------------------------------|
| Fréquences supérieures ou égale à 24 | 127 Holistique | 2,992 | 31 Leadership |
| | 36 Dieu | 2,556 | 3,032 |
| | 26 Epanoui | 2,769 | 24 bien être intégral |
| | | | 3,583 |
| Fréquences inférieures à 24 | 20 Satisfait | 2,650 | 18 Faire disciples |
| | 18 Parole de Dieu | 2,444 | 3,111 |
| | 14 Utile | 2,929 | 16 Equilibre social |
| | 11 Parfait | 2,545 | 3,313 |
| | 11 Très bien | | 8 Richesse |
| | | 2,091 | 4,125 |
| | 10 Spirituel | 1,500 | 7 Formidable |
| | 7 Travail d'équipe | 2,857 | 7 Prière |
| | | | 4,000 |
| | | | 7 Prospérité spirituelle |
| | | | 3,571 |
| | | | 3,429 |

Source : données de terrain

Cent soixante-huit (168) étudiants ont répondu à la question suivante : « A votre avis quels sont les cinq mots auxquels vous pensez lorsqu'on vous parle de l'éducation théologique intégrale ? » Les réponses ont donné les résultats ci-dessus :

- Mots cités : 840, ce qui équivaut à (N) ;
- Mots différents : 214, ce qui donne (T) ;
- Moyenne générale des rangs : 3.00 .

Les résultats obtenus mettent en évidence la centralité des items « Holistique », « Dieu » et « Épanoui » dans la représentation sociale de l'éducation théologique intégrale. Cette structuration rejoint les travaux de J.C. Abric (2003) sur la théorie du noyau central, qui postule que certaines représentations sociales sont organisées autour d'un ensemble stable d'éléments conférant cohérence et signification à l'ensemble des perceptions d'un groupe. Ici, l'idée d'une approche holistique s'accorde avec la pensée de L. S. Vygotsky (1978), qui considère que l'apprentissage est un processus intégratif où les dimensions cognitives, sociales et spirituelles sont interdépendantes.

L'importance accordée à « Dieu » comme élément central est également en phase avec les travaux de P. L. Berger et T. Luckmann (1966) sur la construction sociale de la réalité, suggérant que la religion façonne profondément les cadres de pensée et les systèmes de croyance. Cette forte centralité de Dieu dans la représentation des étudiants révèle une orientation où la théologie intégrale est perçue comme un vecteur d'alignement spirituel et doctrinal. Par ailleurs, l'émergence de l'« épanouissement » témoigne de la pertinence des approches humanistes de l'éducation (C. R. Rogers, 1969), qui insistent sur le développement personnel comme un élément clé de l'apprentissage.

L'analyse des éléments périphériques, notamment « Leadership » et « Bien-être intégral », suggère une certaine flexibilité dans

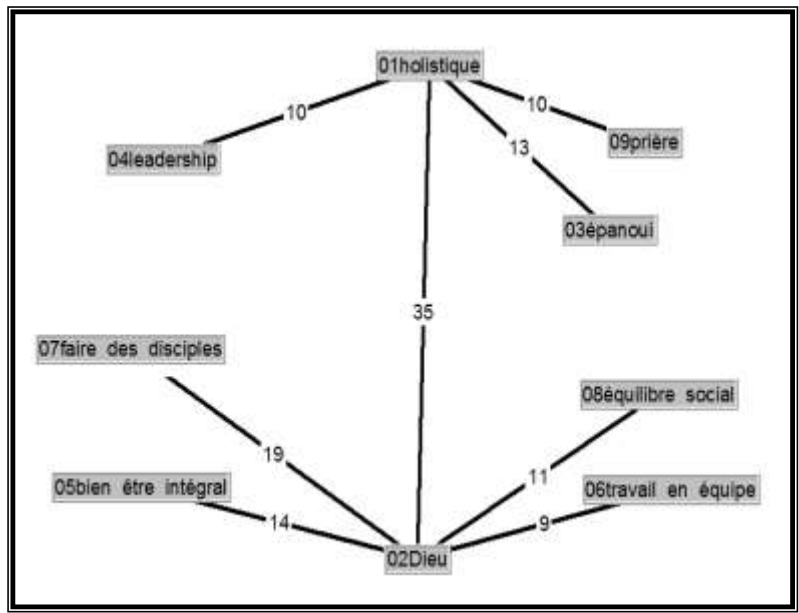
la perception de l'éducation théologique, rejoignant les conclusions de P. Moliner et C. Guimelli (1995) sur la différenciation entre noyau central et système périphérique des représentations. Ces éléments, situés dans une zone de potentiel changement, semblent indiquer une ouverture aux évolutions contextuelles et aux attentes des étudiants quant aux finalités de leur formation. L'apparition d'items comme « Travail d'équipe » et « Utile » dans la première périphérie corrobore l'idée que l'éducation théologique intégrale est perçue comme un levier d'action collective et de transformation sociale, ce qui fait écho aux études de P. Freire (1970) sur l'éducation libératrice.

Enfin, l'analyse des évocations regroupées en catégories permet de mieux comprendre la structuration des représentations. L'association entre les notions de « Parole de Dieu », « Spirituel » et « Satisfait » indique que l'expérience religieuse est perçue comme à la fois normative et source d'accomplissement personnel. Cette interconnexion

conceptuelle s'inscrit dans une logique de réseaux sémantiques telle que développée par P. Vergès (1992) dans son approche de l'analyse prototypique des représentations sociales. Ainsi, cette étude met en lumière la manière dont les étudiants articulent leurs perceptions de l'éducation théologique autour de valeurs fondamentales tout en intégrant des dimensions plus pragmatiques et évolutives.

3.4. Organisation sémantique des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale selon les élèves-pasteurs de l'IBB Cotonou

Figure 2 : Graphe de similitude au seuil 9 associé aux évocations des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale selon les élèves-pasteurs de l'IBB Cotonou



L'importance centrale de l'item « Dieu » dans l'organisation des représentations sociales des étudiants du Sud rappelle les travaux de P. L. Berger et T. Luckmann (1966) sur la construction sociale de la réalité religieuse. Pour ces auteurs, la religion structure les perceptions et les pratiques sociales en fournissant un cadre de référence stable et partagé.

L'association forte entre « Dieu » et « Holistique » (indice 35) s'inscrit dans cette logique, montrant que la foi ne se limite pas à une sphère individuelle, mais s'intègre à une vision globale de l'éducation et du développement humain. Cette idée trouve un écho dans les recherches de T. H. Groome (1998), qui souligne que l'éducation religieuse ne se contente pas de transmettre des savoirs théologiques, mais vise une transformation holistique de l'individu en lien avec sa communauté.

L'association entre « Dieu », « Faire des disciples » (indice 19) et « Bien-être intégral » (indice 14) rappelle également la perspective de P. Freire (1970) sur l'éducation comme un processus de libération. Dans une approche théologique, cette dynamique se traduit par une conception de la formation qui dépasse la simple accumulation de connaissances et engage l'individu dans un processus de croissance personnelle et collective. De même, les connexions entre « Équilibre social » (indice 11) et « Travail en équipe » (indice 9) s'alignent avec les analyses de J. Lave et E. Wenger (1991) sur l'apprentissage situé, où la connaissance se construit dans l'interaction avec les autres, dans un cadre communautaire et collaboratif.

L'item « Holistique », en tant que deuxième pôle structurant, présente des similitudes avec la conception de l'éducation intégrale développée par P. J. Palmer (1998). Selon lui, l'apprentissage doit relier la dimension intellectuelle, émotionnelle et spirituelle pour être pleinement formateur. La forte connexion entre « Holistique », « Épanoui » (indice 13) et « Leadership » (indice 10) traduit une représentation de l'éducation théologique qui va au-delà de l'instruction académique pour inclure le développement personnel et la capacité à inspirer et guider les autres. Cette conception rejoint les travaux de B. M. Bass et R. E. Riggio (2006) sur le leadership transformationnel, qui mettent en avant l'importance du

développement spirituel et éthique des leaders pour un impact durable sur leur communauté.

Enfin, la complémentarité entre les dimensions spirituelles et intégratives de l'éducation théologique intégrale, soulignée par les étudiants, s'inscrit dans la lignée des travaux de J. Astley (2002) sur la théologie pratique. Ce dernier montre que la foi ne doit pas être envisagée comme une série de concepts abstraits, mais comme un ensemble dynamique d'expériences et de pratiques qui façonnent l'identité et l'engagement des croyants. Loin d'une simple transmission de savoirs religieux, l'éducation théologique intégrale, telle qu'elle est perçue ici, semble répondre aux exigences d'une formation qui vise à unir foi, action et engagement social, dans une perspective de transformation personnelle et collective.

Conclusion :

La présente étude met en lumière la spécificité et la diversité des représentations sociales de l'éducation théologique intégrale chez les élèves-pasteurs des instituts bibliques de Parakou et de Cotonou. L'analyse des évocations recueillies révèle des différences marquées dans la perception et la structuration cognitive de cette formation, étroitement liées aux contextes culturels, institutionnels et sociaux dans lesquels évoluent les apprenants.

Les résultats obtenus auprès des élèves-pasteurs de Parakou révèlent une forte centralité de la dimension spirituelle et doctrinale dans leur représentation de l'éducation théologique intégrale. L'élément structurant de leur perception, « évite la perte de foi », témoigne d'un attachement profond aux vérités bibliques et à la fidélité doctrinale. La formation est ici perçue comme un rempart contre la déviance spirituelle et une source

de consolidation de la foi personnelle. Cette orientation traduit une quête intérieure de vérité, de cohérence spirituelle et de fidélité vocationnelle, plaçant le renforcement individuel au cœur de l'expérience théologique.

En revanche, les représentations des élèves-pasteurs de l'IBB Cotonou mettent davantage l'accent sur la dimension sociale, collective et utilitaire de la formation. Les items saillants tels que « holistique », « Dieu » et « épanoui » traduisent une vision intégrative de la théologie, orientée vers l'impact communautaire, le bien-être personnel et l'efficacité du leadership pastoral. L'éducation théologique est perçue comme un vecteur de transformation sociale, un moyen de développer des compétences relationnelles, d'influencer positivement les dynamiques communautaires, et de renforcer la cohésion sociale au sein de l'Église et de la société.

Ces divergences d'approche entre les deux sites d'étude ne sont pas seulement théoriques ; elles ont une portée concrète et opérationnelle dans la formation des futurs pasteurs. Elles soulignent que l'éducation théologique intégrale, loin d'être un concept uniforme, est investie de significations diverses selon les attentes des apprenants et les enjeux de leurs environnements. Elle peut ainsi répondre à des objectifs pluriels : renforcer la foi, transmettre des doctrines, former des leaders spirituels compétents, mais aussi promouvoir une action sociale engagée, pertinente et contextuellement adaptée.

En ce sens, cette recherche apporte une contribution précieuse à la réflexion sur les politiques pédagogiques et curriculaires dans les instituts de formation théologique. Elle invite les formateurs, concepteurs de programmes et responsables d'institutions à mieux prendre en compte les représentations sociales des apprenants, afin d'élaborer des dispositifs éducatifs

véritablement contextualisés, intégrant à la fois les dimensions spirituelles, intellectuelles et sociales de la formation.

La portée sociale et utilitaire de cette étude se manifeste donc à plusieurs niveaux. Elle éclaire les dynamiques d'appropriation de la formation théologique par les élèves-pasteurs, met en évidence les tensions entre introspection spirituelle et action communautaire, et suggère des pistes concrètes pour une éducation théologique plus équilibrée, pertinente et transformatrice. Elle permet ainsi de penser une formation pastorale qui soit à la fois fidèle au message biblique et ancrée dans les réalités vécues, capable de produire des leaders religieux solides, engagés et utiles à la société.

Références bibliographiques :

1. Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Presses Universitaires de France.
2. Abric, J.-C. (2003). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Érès.
3. Anderson, R. S. (2001). *The shape of practical theology: Empowering ministry with theological praxis*. InterVarsity Press.
4. Astin, A. W. (2004). Why spirituality deserves a central place in liberal education. *Liberal Education*, 90(2), 34–41.
5. Astin, H. S., & Astin, A. W. (2010). *Exploring spirituality and faculty lives: Academic study of spirituality and religion in higher education*. Wiley.

6. Astley, J. (2002). *Ordinary theology: Looking, listening and learning in theology*. Ashgate.
7. Banks, R. (1999). *Reenvisioning theological education: Exploring a missional alternative to current models*. Wm. B. Eerdmans Publishing.
8. Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
9. Bediako, K. (1995). *Theology and identity: The impact of culture upon Christian thought in the second century and modern Africa*. Wipf and Stock.
10. Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Anchor Books.
11. Bertrand, J. (2010). La théologie intégrale: Une approche holistique de l'enseignement religieux. *Cerf*.
12. Durkheim, É. (1912). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Félix Alcan.
13. Flament, C. (1994). Structure, dynamique et transformation des représentations sociales. In J.-C. Abric (Ed.), *Pratiques sociales et représentations* (pp. 37–57). Presses Universitaires de France.
14. Flament, C. (1997). L'analyse des centralités dans les représentations sociales. *Bulletin de Psychologie*, 50(3), 193–200.
15. Foster, R. J. (1989). *Celebration of discipline: The path to spiritual growth*. Harper & Row.
16. Fowler, J. W. (1981). *Stages of faith: The psychology of human development and the quest for meaning*. Harper & Row.
17. Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

18. Gifford, P. (2015). *Christianity, development and modernity in Africa*. Hurst Publishers.
19. Groome, T. H. (1998). *Educating for life: A spiritual vision for every teacher and parent*. Crossroad Publishing.
20. Hood, R. W., Hill, P. C., & Spilka, B. (2009). *The psychology of religion: An empirical approach*. Guilford Press.
21. Kelsey, D. H. (2009). *To understand God truly: What's theological about a theological school?* Westminster John Knox Press.
22. Lave, J., & Wenger, É. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
23. Moliner, P. (1993). *La dynamique des représentations sociales*. Presses Universitaires de Grenoble.
24. Moliner, P., & Guimelli, C. (1995). *Les représentations sociales: Structures et transformations*. Presses Universitaires de Grenoble.
25. Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France.
26. Ott, C., Strauss, S., & Tennent, T. C. (2010). *Encountering theology of mission: Biblical foundations, historical developments, and contemporary issues*. Baker Academic.
27. Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. Jossey-Bass.
28. Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*. Charles E. Merrill Publishing Company.
29. Rouquette, M.-L., & Rateau, P. (1998). *Introduction à l'étude des représentations sociales*. Presses Universitaires de France.
30. Tillich, P. (1951). *Systematic theology* (Vol. 1). University of Chicago Press.

31. Van der Walt, J. (2008). The impact of contextual realities on theological education in Africa. *Theological Studies*, 64(3), 759–778.
32. Vergès, P. (1992). L'analyse des représentations sociales par questionnaires : La méthode des évocations libres. *Bulletin de Psychologie*, 45(405), 203–209.
33. Vergote, A. (1993). *Psychology, religion, and culture: A Christian perspective*. Peeters Publishers.
34. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
35. Wuthnow, R. (1998). *After heaven: Spirituality in America since the 1950s*. University of California Press.