NOUVELLE REVUE THÉOLOGIQUE

68 Nº 5 1946

La formation religieuse à l'école primaire.

Pierre RANWEZ (s.j.)

p. 532 - 548

https://www.nrt.be/es/articulos/la-formation-religieuse-a-l-ecole-primaire-3759

Tous droits réservés. © Nouvelle revue théologique 2026

LA FORMATION RELIGIEUSE A L'ECOLE PRIMAIRE

I. ORGANISATION GENERALE, LEGISLATION SUR L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX ET STATISTIQUES

La fréquentation scolaire est actuellement obligatoire en Belgique, de 6 à 14 ans.

Avant l'âge de 6 ans (à 3, 4 et 5 ans), une partie de la population enfantine fréquente les *écoles gardiennes*. Dans les établissements organisés par les pouvoirs publics, aucun enseignement religieux n'est obligatoirement prévu. Les administrations communales ou provinciales sont laissées libres.

Les statistiques au 31 décembre 1945 attestent un nombre de 58.870 enfants dans les écoles gardiennes communales, de 120.883 dans les écoles gardiennes adoptées et de 48.355 dans les écoles gardiennes subsidiées. Ceci pour l'ensemble de la Belgique.

L'enseignement primaire proprement dit comporte quatre degrés, de deux ans chacun, entre 6 et 14 ans. Il compte des écoles confessionnelles, quelques écoles rationalistes et des écoles organisées par les pouvoirs publics.

La plupart des *écoles primaires confessionnelles* sont adoptées ou adoptables (1). Cette reconnaissance officielle leur vaut d'importants avantages financiers. Des religieuses assurent l'enseignement dans un grand nombre d'écoles primaires catholiques pour filles ; les écoles de garçons sont tenues par des Frères ou des instituteurs. Régulièrement, une heure de religion y est donnée chaque jour.

---

(1) Voir « *Loi organique de l'enseignement primaire* » annotée par L. de Paeuw, 11e éd., Bruxelles, Lebègue et Baerle-Duc, librairie belge. Les écoles primaires peuvent être communales, adoptées, adoptables ou privées. Trois facteurs peuvent intervenir dans leur constitution et leur organisation : l'Etat, la commune et un organisme privé. *L'Etat* règle l'obligation scolaire, fixe, d'une manière générale, les programmes pour les écoles dépendant des pouvoirs publics, donne des plans d'études pour ces mêmes écoles et les inspecte. En outre il fournit indirectement (c'est-à-dire sous forme de subsides accordés aux communes ou aux directions d'écoles) le traitement des instituteurs des écoles communales, adoptées ou adoptables. *Les communes* peuvent fonder des *écoles communales*, en assurer l'organisation et la direction et y nommer le personnel enseignant ou bien adopter des écoles privées qui seront de la sorte reconnues officiellement. *Les organismes privés* peuvent fonder des écoles conformément aux prescriptions légales et y accueillir des élèves à leurs frais. Les écoles privées qui remplissent certaines conditions requises par la loi (Programme, etc.) peuvent recevoir des subsides (spécialement le traitement des instituteurs) : ce sont les écoles *adoptables*. Une école devient *adoptée* si elle est agréée par une commune à la place d'une école communale. Les avantages financiers sont dans ce cas plus importants.

Dans les *écoles primaires organisées par les pouvoirs publics,* la loi prévoit un cours de religion d'au moins une demi-heure par jour : la première ou la dernière demi-heure du matin ou de l'après-midi (2). Les élèves qui désirent être dispensés de ce cours doivent présenter une demande écrite par leurs parents. Le curé (3) est responsable de ce cours. La loi l'invite, soit à les donner lui-même, soit à déléguer l'instituteur ou une autre personne agréée par le conseil communal (4). La loi donne également au curé le droit d'inspection au cours de religion.

Au 31 décembre 1945, voici les chiffres de la population scolaire dans les écoles communales, adoptées et adoptables : 1) *Agglomération Bruxelloise* (région bilingue) : écoles communales, 16.221 garçons et 13.900 filles ; écoles adoptées, aucun garçon et 186 filles ; écoles adoptables, 12.688 garçons et 12.801 filles. 2) *Brabant wallon, Hainaut, Namur, Liège et Luxembourg* : écoles communales, 85.934 garçons et 70.520 filles ; écoles adoptées, 7.312 garçons et 15.922 filles ; écoles adoptables, 32.430 garçons et 42.191 filles. Les élèves des écoles payantes ne sont pas compris dans ces listes. Il faut noter que, en certaines régions, de nombreuses écoles communales sont pratiquement confessionnelles (5).

II. PROBLEMES ET METHODES DANS L'ENSEIGNEMENT CONFESSIONNEL

C'est surtout dans le milieu des écoles catholiques qu'ont été élaborées et expérimentées les méthodes d'enseignement et de formation religieuse à l'école, préconisées aujourd'hui.

Des initiatives privées et les directives officielles des autorités religieuses y ont contribué. Celles-ci, nous le verrons plus loin, soutiennent et coordonnent les efforts des meilleurs spécialistes et assurent la vulgarisation des méthodes nouvelles.

1) POINT DE DEPART

On aurait mauvais gré à médire de l'enseignement religieux donné il y a quelque trente ans. Les maîtres d'élite ont toujours existé. Il est cependant hors de doute que nos devanciers disposaient de moins de ressources que nous n'en disposons maintenant. Les maîtres dé-

(2) Les élèves dispensés peuvent ainsi ou bien se présenter plus tard à l'école ou bien la quitter plus tôt.

(3) Ou plus exactement « les ministres des divers cultes ».

(4) Si le conseil communal persistait dans un refus d'accommodement, appel pourrait être fait au gouverneur de la province.

(5) Par exemple des écoles communales — particulièrement dans les Ardennes — tenues par des religieux, des religieuses ou d'excellents chrétiens et dans lesquelles aucun enfant ne demande la dispense du cours de religion.

pourvus d'initiative ou pauvres d'imagination n'étaient pas outillés comme aujourd'hui. Leurs cours s'en ressentaient. Sur ce point, l'avis est unanime. Bien des cours de religion donnés aux enfants étaient trop difficiles et trop abstraits pour eux. Leur cœur n'était pas touché. La doctrine chrétienne n'était souvent pas comprise.

2) DEPUIS 1922 JUSQUE 1936 : ORIENTATIONS ET ESSAIS

On sait quelle croisade fut menée pour rajeunir un enseignement qui risquait de se dessécher.

En *France,* le principal entraîneur de cette vaste entreprise fut Mgr Landrieux alors évêque de Dijon. Sa mémorable lettre pastorale de 1922 est devenue le manifeste du mouvement catéchistique (6). Avant de donner aux enfants les textes difficiles et abstraits du catéchisme, il fallait leur raconter la merveilleuse histoire de la vie de Jésus, leur faire connaître et aimer leur Sauveur dans la beauté de ses actions, dans l'attirance de sa Personne. Avant de songer à couler en formules arides la concrète éloquence de ses paraboles et de ses actes, il fallait révéler à l'imagination et au cœur des enfants Celui qui autrefois se penchait pour embrasser les petits Galiléens.

Nous ne redirons pas quelles magnifiques réalisations apparurent en France.

En *Belgique* la constatation des mêmes déficits provoqua des initiatives analogues.

Dans leur vaste et beau couvent de Namur, aujourd'hui anéanti par les bombes et le feu, les Soeurs de Notre-Dame avaient organisé leur jardin d'enfants en s'inspirant de Froebel et de Madame Montessori. Travailleuses d'avant-garde, elles se préoccupaient — spécialement Sœur Marie-Chantal — d'éviter toute routine dans l'enseignement religieux donné à leurs petits élèves. Dès 1925 elles pouvaient faire paraître les deux premiers volumes de l'*Enseignement religieux aux jeunes enfants* (7). Leur méthode était intuitive : révélation concrète de l'histoire de Notre-Seigneur, vie chré-

---

(6) La brochure du Conseil central de l'enseignement primaire catholique, *Programme des études et directives pédagogiques pour les écoles primaires catholiques,* Liége, 26-28, rue Charles Morren, publiée vers 1936, rappelle cette lettre pastorale et en souligne l'importance.

(7) Chanoines Flamion et Adam avec la collaboration d'une Sœur de Notre-Dame de Namur, *L'enseignement religieux aux jeunes enfants.* — I. *Jésus révélé à l'enfant.* II. *La vie chrétienne de l'enfant ; disciple et imitateur de Jésus.* III. *Explication des prières,* Namur, Wesmael-Charlier, 1925-1935.

tienne évoquée dans le récit de la vie de deux écoliers dont fillettes et garçonnets suivaient les intéressants événements.

Les tout-petits namurois étaient « servis ». Encore fallait-il propager les bonnes idées et faire bénéficier les plus grands d'une méthode à leur portée.

Le Chanoine Dupont et la méthode inductive.

Peu d'auteurs ont exposé les procédés de la méthode inductive avec autant de clarté que M. Dupont, inspecteur diocésain du diocèse de Tournai.

Aussi, son livre, *Pour apprendre la religion aux petits* (8), eut-il un immense succès en Wallonie. Dans sa lettre de recommandation, en 1929, son Eminence le Cardinal Van Roey marquait l'urgence d'un renouveau dans la méthode. « Si tant de nos enfants abandonnent la pratique de leurs devoirs religieux — écrivait-il — la faute en est pour la bonne part à leur ignorance des vérités de la foi. Ils ne connaissent trop souvent que des formules abstraites, vides de sens pour eux ». C'était donc à revivifier le sens des formules que s'attachait le Chanoine Dupont. Pour cela il proposait de partir non plus du texte même du catéchisme, hermétique à l'esprit des enfants, mais de le faire élaborer petit à petit par les enfants eux-mêmes.

Le point de départ serait donc une image qu'on leur ferait admirer, une histoire qui leur serait racontée. Les enfants seraient alors invités à s'exprimer librement, à laisser parler leur cœur. Petit à petit, avec délicatesse et tact, ils seraient acheminés vers la découverte de la formule du catéchisme ou du texte de la prière, dont l'image présentée au début était l'évocation concrète.

Dom Gaspar Lefebvre et la méthode liturgique.

L'influence de Dom Lefebvre dépassa de loin les frontières de la Belgique où il travailla depuis 1914. On connaît ses nombreux missels, ses multiples publications. Dans l'enseignement religieux à l'école primaire, il voulut lancer une croisade liturgique. C'est le titre du périodique qu'il propagea dans ce but (9). Dans un article publié dans le premier numéro de *Lumen vitae* (10), Dom G. Lefebvre expose sa méthode. Il veut unir l'enseignement catéchétique (Bible, dogme, morale) à l'enseignement liturgique officiel de l'Eglise. Il cherche à associer le catéchisme et le missel, afin que d'une part les formules de prières s'enrichissent des explications données et que d'autre part l'enseignement s'achève en prière et en oblation dans

(8) Tamines, Duculot, Avignon, Aubanel, 2e éd., 1930. — Une nouvelle édition notablement transformée de ce petit livre est actuellement en préparation.

(9) *La Croisade liturgique à l'école,* devenue provisoirement *Mon année avec l'Eglise,* Saint-André-lez-Bruges.

(10) *Revue internationale de la formation religieuse,* 27, rue de Spa, Bruxelles, N° de juin 1946, p. 73.

le saint Sacrifice de la messe. Cette formation se réalisera d'une façon très concrète et tout intuitive. Quelques visites à l'Eglise permettront de dégager l'enseignement silencieux que donnent le baptistère, les confessionnaux, la chaire de vérité, l'autel, le banc de communion, etc. Les messes d'enfants, « où un prêtre explique chaque semaine, en conformité avec les fêtes du cycle, ce que le célébrant dit et fait à l'autel, sont aussi des leçons de choses très instructives ». Mais c'est en classe que se donne l'essentiel du cours. Aussi, est-ce pour l'usage en classe que Dom G. Lefebvre a multiplié les moyens intuitifs, cahiers avec textes à compléter, dessins à colorier, tableau de la messe avec personnages mobiles, etc. La *Croisade liturgique à l'école* devenue aujourd'hui *Mon année avec l'Eglise* est un cahier-manuel où abondent les trouvailles originales propres à intéresser les enfants (11).

L'Abbé Poppe et la formation chrétienne de l'enfance.

L'Abbé Poppe, mort en 1924, était un prêtre flamand. Cependant, même en Wallonie, son influence indirecte n'est pas négligeable. Plus d'un mouvement se rattache à lui. Il apportait une méthode vraiment personnelle à laquelle le cardinal Mercier accordait les plus grands éloges. D'une part il se préoccupait de rendre à l'enseignement religieux sa vraie valeur de formation chrétienne. D'autre part il constatait l'essor des méthodes pédagogiques profanes. Or, se disait-il, l'éducation chrétienne qui vise à former des personnalités surnaturelles dispose à la fois de moyens surnaturels et naturels. Elle doit donc avoir un caractère unique. L'originalité de la pédagogie chrétienne doit être de subordonner les moyens naturels aux moyens surnaturels. De donner aux uns et aux autres leur plénitude d'efficacité par leur compénétration réciproque. Un éducateur chrétien doit recourir à une pédagogie humano-divine organiquement une, centrée autour du dogme de la Rédemption et de l'Eucharistie. « La présente méthode, écrit M. Poppe (12), tend à faire disparaître entre les sacrements, les exercices de piété et les procédés pédagogiques naturels, les cloisons étanches qui, trop souvent, isolent leurs influences réciproques » (13).

(11) Les Bénédictines de Liège se distinguent également par leur méthode d'enseignement liturgique adaptée aux petits : *Comment j'enseigne l'année liturgique à mes petits,* Liège, Abbaye de la Paix N.-D., Louvain, Abbaye du Mont-César, *Comment j'enseigne la messe à mes tout-petits de 6 à 7 ans,* Liège, ibid.

(12) *Méthode eucharistique,* Averbode, Bonne Presse, p. 12.

(13) La méthode met les facteurs des différents ordres en rapports organiques les uns avec les autres. Elle combine leur action respective et leur fait produire ainsi dans la vie de l'enfant tout le rendement naturel et surnaturel dont ils sont capables. « Son nom de « Méthode Eucharistique », ajoute-t-il, ne fait que mettre en relief son caractère surnaturel et son moyen pédagogique principal ».

Monsieur l'Abbé Poppe a eu le mérite de mettre fortement en relief ce que partout aujourd'hui on considère comme le but essentiel d'une leçon de catéchisme ; non seulement faire connaître mais faire vivre la religion ; non seulement éveiller l'activité de l'esprit mais susciter la prière ; non seulement utiliser les ressources d'une pédagogie ingénieuse mais puiser aux sources de vie qui sont la Messe et les sacrements.

Les Sœurs de Vorselaar dont les publications traduites en français sont spécialement utilisées dans le diocèse de Malines sont les héritières de son esprit.

3) DEPUIS 1936 : DIRECTIVES EPISCOPALES ET REALISATIONS

Il fallait coordonner ces multiples suggestions, en proposer des modes d'application, modifier les programmes en tenant compte des méthodes nouvelles et surtout peut-être, grâce à des directives claires, largement diffusées et rendues obligatoires, entraîner tout l'ensemble du personnel enseignant et non seulement une rare élite.

En parcourant les directives publiées depuis l'année 1935 environ, on est frappé de l'insistance apportée à deux points : 1° la nécessité de procéder de manière inductive en allant du connu à l'inconnu ; 2° la nécessité d'aboutir, grâce au cours de catéchisme, non seulement à la connaissance de la religion mais à la prière et à la vie chrétienne (14). Les autorités religieuses en effet constatant la

---

Le rôle du ou de la catéchiste sera donc non seulement d'enseigner mais aussi de fournir une application grâce à des directives pratiques et enfin de fournir les moyens d'exécuter l'application grâce à des moyens surnaturels qui seront la prière et les sacrements. Cette éducation dont l'Eucharistie et la vie liturgique seront le foyer sera exercée non seulement à la leçon de catéchisme ou de religion, mais aussi occasionnellement dans l'exposé des branches profanes et dans les contacts individuels avec les élèves et leurs parents (*Méthode eucharistique*, p. 32). « La leçon de catéchisme sera transformée en une véritable direction catéchétique » (*ibid.*, p. 33). On rattachera l'exposé à la Messe et à la Communion matinale, en remettant les enfants dans le sentiment de cette communion ou en les invitant à faire la communion spirituelle : on orientera l'explication très concrète et intuitive vers une application à leur vie.

(14) I. LA NECESSITE DE RECOURIR A LA METHODE INDUCTIVE. Voir notamment :

1) *Programme des études et directives pédagogiques pour les écoles primaires catholiques* par le Conseil de l'enseignement primaire catholique (publié en 1937 ?). On y décrit la méthode inductive proposée par le chanoine Dupont et on rappelle que cette méthode psychologique ou inductive doit être employée à tous les degrés (p. 26 et suiv.).

2) *Programme de l'enseignement de la religion destiné aux écoles primaires de l'Archevêché de Malines*, Lierre, Van In, 1936. Dans son introduction, le Cardinal Van Roey écrit : « ... se contenter à l'école de la seule analyse du texte du catéchisme constitue une grave erreur pédagogique. Notre Divin Sauveur, le catéchiste par excellence, n'allait-Il pas du connu à l'inconnu,

déficience de la formation religieuse en maint foyer, voulaient que l'école pût — en partie du moins — suppléer à cette carence.

Dans le *Programme* donné en 1936 pour les écoles primaires de l'Archevêché de Malines, repris pour le premier degré dans le diocèse de Liège (15) et abondamment commenté par les Sœurs de Vorselaar (16), nous trouvons tout d'abord une répartition de la matière et des questions du catéchisme, répartition progressive, tenant compte des différents âges, des périodes liturgiques et groupant les sujets d'étude en unités hebdomadaires. Ensuite l'indica-

---

étayant sa doctrine de faits, de réalités, que contemplaient les yeux de ses auditeurs, soit dans la nature, soit dans leur vie quotidienne ? »

3) *Programme de l'enseignement de la religion destiné aux écoles primaires de l'Archevêché de Malines et de l'Evêché de Liège.* 1er degré, Lierre, Van In, 1936.

« L'étude mécanique de mots et de phrases incompréhensibles est une forme de regrettable psittacisme — écrit Mgr l'Evêque de Liège dans sa lettre d'introduction —. L'exposé et l'analyse d'un tel texte force à marcher, contre toute logique, de ce qui est obscur à ce qui est clair, de ce qui est inconnu à ce que l'on connaît... il faut revenir aux exigences de la pédagogie enfantine, aux méthodes de l'Evangile ».

4) *Programme et répartition de la religion aux degrés inférieur, moyen et supérieur des écoles primaires du diocèse de Tournai,* Tournai, Paris, Casterman, 1938. « Ce programme — écrit dans la Préface Mgr Rasneur — n'arrête plus l'enfant, de prime abord, devant le texte sec et abstrait du catéchisme, mais il le conduit directement à la divine personne de N.S. J.C. qui est vraiment au centre de tout l'enseignement religieux ».

5) *Le Curé et la conduite des écoles,* par les Inspecteurs diocésains du diocèse de Namur, Delvaux et Fourneau, Namur, Wesmael-Charlier. « Avant d'étudier le texte, l'enfant doit avoir la connaissance des choses exprimées par le mot à mot : du connu à l'inconnu, du fait à l'idée, de l'idée au mot » (p. 63).

II. LA NECESSITE DE FORMER LA CONSCIENCE ET D'ENTRAINER A LA VIE CHRETIENNE.

Nous pourrions ici encore citer une collection de textes ; contentons-nous d'un témoignage de Son Exc. Mgr Rasneur, Evêque de Tournai, dans l'introduction du programme cité plus haut : « Le nouveau programme est entièrement dominé par le souci d'éveiller chez les élèves une vie religieuse profonde et personnelle, capable d'assurer leur persévérance jusque dans les milieux indifférents ou même hostiles dans lesquels pourrait se dérouler leur existence. Il tend, à tous les degrés, non seulement à faire pénétrer la vérité chrétienne dans les intelligences et à donner des connaissances religieuses claires et bien assimilées, mais à atteindre en même temps les cœurs pour les gagner, les volontés pour les stimuler et les entraîner à la pratique des vertus et au service de Dieu. C'est pourquoi la répartition des matières ne présente pas uniquement un ensemble de notions théoriques à faire apprendre aux enfants ; elle envisage, pour chaque semaine de l'année scolaire, un « centre » de formation à la vie chrétienne intégrale dans le cadre de la vie paroissiale et de la vie liturgique de l'Eglise dont tout chrétien doit être un membre actif. »

(15) Voir note plus haut.

(16) *Mon grand ami,* Averbode, Bonne Presse (manuel pour le premier degré). *Semence d'amour, germes de vie,* 3 vol., Averbode, Bonne Presse, 1937-38, les 3 vol. destinés aux trois trimestres du premier degré. Nous espérons des traductions françaises des publications plus récentes des Sœurs de Vorselaar.

tion de la manière de coordonner l'étude de l'Histoire sainte, du catéchisme, des prières, de la liturgie et d'orienter chaque semaine tout cet enseignement vers tel ou tel aspect de la formation morale et religieuse.

Le *Programme* du diocèse de Tournai (1938) s'inspire des mêmes préoccupations. Il se présente d'une manière analogue. Pour chaque semaine on trouve indiqué : 1° le point de départ (récit, image, etc.) ; 2° le sommaire des vérités à inculquer ; 3° les questions du catéchisme à apprendre ; 4° les prières à savoir ; 5° le profit spirituel à tirer de cette étude, le progrès moral à réaliser, etc.

Les écoles gardiennes n'avaient pas encore de directives officielles ; pourtant, en mainte école enfantine, des institutrices ou des religieuses — comme les Sœurs de Notre-Dame de Namur dont nous avons parlé plus haut — cherchaient théoriquement et pratiquement la manière de perfectionner leurs méthodes. Certaines d'entre elles se demandaient si les méthodes profanes appelées « actives » ne pourraient être exploitées avec succès même dans l'enseignement religieux (17).

(17) Certains traits communs caractérisent les méthodes actives : faire coopérer l'enfant spontanément et librement à la formation qui lui est donnée (certains éducateurs pousseront si loin cette exigence que l'apport du maître s'en trouvera réduit à l'extrême) ; faire percevoir par les sens et expérimenter par l'action les réalités dont l'enfant doit être instruit ; grouper les activités autour des « centres d'intérêt », et remplacer ainsi l'ennui par l'attrait ; créer une atmosphère et un cadre de joie, de beauté, de confiance, donner le pas à la collaboration sur l'émulation. C'est peut-être dans les jardins d'enfants que la méthode est le plus exploitée. Cela s'explique : Froebel et M^me^ Montessori ont adapté leur méthode à la formation des tout-petits. Quant à Decroly qui suit plus longtemps ses jeunes disciples, on s'en méfie quelque peu. D'ailleurs il n'est pas toujours aisé d'adapter sa méthode à la formation religieuse.

Note sur les méthodes Froebel, Montessori et Decroly.

Méthode Froebel. Froebel († 1852) fut l'initiateur des « jardins d'enfants ». Il donna l'essor au développement de la pédagogie de l'enfance. « L'enfant, écrit-il, est un foyer de puissances en germe qui ne demandent qu'à se développer. Le rôle de l'éducation est *de provoquer et de diriger l'activité libre* et spontanée de l'enfant. Or, c'est dans *le jeu* que se manifeste le mieux l'activité enfantine ; le jeu doit donc être considéré comme l'élément éducatif par excellence du premier âge ». Nous avons souligné les termes qui marquent le rôle de l'éducatrice, le ressort et le domaine de la formation du premier âge. Cette formation visera simultanément à l'épanouissement physique, intellectuel, moral et religieux. Les moyens techniques que préconise Froebel sont, semble-t-il, parfois, quelque peu artificiels et utopiques.

Méthode Montessori. Le principe essentiel est celui-ci : « Aucun être humain ne peut recevoir son éducation d'un autre être ». De là découlent les principes suivants :

1°) Nécessité de laisser à l'enfant la plus grande liberté afin qu'il puisse se développer dans tous les domaines où sa spontanéité et la vie le guident. Cette liberté sera limitée par l'intérêt collectif et sera cependant orientée dans le sens du « savoir vivre ».

2°) Pour que cette liberté spontanée puisse s'exercer, on créera un milieu

Déjà les Sœurs de Vorselaar avaient fait paraître deux volumes sur l'enseignement religieux à l'école gardienne ([18]).

Elles nous décrivent une leçon de religion pour les bambins de l'école gardienne. Voici la leçon d'introduction ([19]) : Les enfants sont invités à s'approcher d'une image de la Vierge portant l'Enfant-Jésus, à la saluer, à l'orner, à exprimer leur amour dans un chant tout simple. La leçon intitulée « nous pouvons converser avec le bon Dieu » ([20]) est un entraînement à la prière. Devant les enfants, la maîtresse s'est recueillie. Elle a dit à Dieu, tout bas : « Bon Dieu, je vous aime bien ». Puis elle a invité un enfant et un autre encore à parler à son tour au bon Dieu. L'auteur ajoute : « Cet exercice provoque une attention extraordinaire ; l'impression en est profonde » ([21]).

L'an dernier, en 1945, paraissait le *Programme de religion destiné*

---

adapté à la taille, à la force, aux sens, au développement total de l'enfant. Comme les adultes évoluent dans un milieu fait pour eux, les enfants ont le droit d'avoir un milieu à leur mesure.

3°) L'éducation sera individuelle pour s'adapter à la personnalité de chaque enfant.

4°) Enfin, le rôle de l'éducation sera « non pas d'enseigner mais d'observer le développement spontané de l'enfant, de le favoriser par la présentation, au moment psychologiquement opportun, du matériel approprié aux besoins de l'enfant » (on trouvera une bonne notice sur ces méthodes — notice à laquelle nous empruntons nos divisions et nos textes — dans : *Notions de psychologie et méthodologie,* par une Sœur de N.-D. de Namur, t. 2, Namur, Wesmael-Charlier, 1930, p. 20 et 21).

Méthode Decroly (1871-1932). Une école Decroly se caractérise par son aspect naturel, vivant, spontané. Il faut préparer les enfants à se débrouiller dans la vie, à devenir plus tard de bons pères de famille, à vivre en société. On y arrivera non par un enseignement abstrait et passif, mais en éveillant leur initiative et leur intérêt dans un milieu naturel, sans rien de factice ou d'apprêté, où leurs expériences puissent s'exercer. Les « centres d'intérêt Decroly » sont devenus célèbres : se nourrir — se protéger contre les intempéries — se défendre — vivre en société. C'est autour de ces centres d'intérêt que vont se grouper les activités manuelles, sensorielles, intellectuelles de l'enfant. Intéressant, vivant, adapté, éveillant la spontanéité, le goût de la recherche personnelle et de l'effort fructueux, le système Decroly ne pèche pas par excès de spiritualisme, sa formation morale, dépourvue de principes fermes et fort empirique, ne manque pas d'un certain laisser-aller un peu déconcertant. Nous reparlerons plus loin de certaines possibilités d'adaptation.

(18) *Entretiens religieux pour les enfants de trois et quatre ans,* Bonne Presse, Averbode, 1942 ; *Entretiens religieux pour les enfants de cinq ans,* ibid., 1942.

(19) *Op. cit.,* p. 2 et suiv.

(20) *Ibid.,* p. 43.

(21) Madame Damez, fondatrice de l'œuvre de la F.C.T.P. en France, exposait dans une conférence comment elle apprenait la prière à des enfants de 4, 5 ou 6 ans ; elle leur expliquait que prier était parler au bon Dieu. Puis, devant eux, assise à la même table, elle se recueillait et parlait au bon Dieu dans son cœur. Elle invitait alors ses petits auditeurs — qui avaient observé, silencieux, la prière de leur catéchiste — à essayer, eux aussi, d'entamer un dialogue secret avec l'Hôte de leur âme. L'expérience lui a montré qu'ils se prêtaient à merveille à cet exercice. N'est-ce pas là une réalisation caractéristique d'une classe active ?

aux écoles gardiennes du diocèse de Tournai (22). L'introduction expose clairement *le but* de l'instruction religieuse à l'école gardienne : « elle doit être une initiation des tout-petits à la vie chrétienne » : orienter vers Dieu et les choses divines, « seconder, faciliter et promouvoir le naturel élan des enfants vers Jésus », faire pénétrer les vérités fondamentales et former des « automatismes chrétiens ». Quant à *la méthode* elle tiendra compte : 1° de l'« impressionnabilité sensorielle et émotive » de l'enfant ; d'où nécessité d'user abondamment d'un matériel intuitif adéquat et d'utiliser « le langage émotionnel : expression de physionomie, ton de voix, gestes, silences, attitudes recueillies » ; 2° de son amour du jeu, d'où recours aux jeux éducatifs religieux ; 3° « de son instinct d'activité motrice : on donnera à l'enfant une grande part d'activité dans les leçons, les applications, les pratiques de la vie chrétienne » ; 4° « de son imagination particulièrement vive » : on aimera amener des « évocations pittoresques » « ... accentuer, par des jeux mimés, le sens des faits de l'Histoire sainte..., déterminer par la création de situations fictives, l'attitude chrétienne qu'il convient de prendre ».

La brochure attire l'attention sur l'intérêt que susciteront des croquis en couleurs tracés par la maîtresse au tableau noir, sur le profit que l'on peut retirer de l'usage de chants bien choisis, simples et beaux, enfin sur le profit que peuvent apporter les jeux religieux.

Le programme est essentiellement évangélique ; il propose « la belle histoire terrestre du Sauveur ». Il contient aussi une initiation au sens de la fraternité chrétienne, de la vie liturgique, de la morale et de la prière.

Réparti par mois et par trimestre, le programme laisse à la maîtresse une large liberté d'adaptation.

En parcourant directives et programmes, nous avons constaté l'insistance apportée à recommander *la méthode inductive* et donc *les procédés intuitifs* qui en sont le point de départ.

Nous pouvons nous convaincre qu'une meilleure connaissance de *la liturgie* sera assurée aux générations nouvelles.

Enfin nous remarquons que *la méthode active* est l'âme des méthodes officiellement recommandées.

Il serait fâcheux de confondre ici l'essentiel et l'accessoire. Les nombreux appels à l'activité manuelle, vocale ou corporelle — cahiers à colorier, modelages, chants, représentations improvisées — ne constituent qu'un aspect secondaire des méthodes actives.

L'essentiel est d'amener l'enfant à traduire en prière personnelle

---

(22) Tournai, Paris, Casterman.

l'émotion éveillée par la leçon, à réaliser dans ses journées et sa vie l'enseignement proposé.

Cependant, un grave écueil est à éviter. Certains instituteurs ou institutrices, religieux ou religieuses, sont parfois entraînés par leur zèle à suggérer à leurs élèves des gestes, des prières, des manifestations de piété ou de générosité qui dépassent le degré de foi des enfants. Les éducateurs doivent se demander si telles pratiques de piété qu'ils encouragent ne correspondent pas plutôt à leur propre style de piété qu'à celui des enfants et si ces pratiques pourront être aisément soutenues dans le milieu où vivent les enfants.

Les enfants de milieux plus ou moins déchristianisés ne sont pas toujours préparés à vibrer à l'unisson de leurs catéchistes. L'ambiance de leur famille et de leur voisinage les dresse en position de défense. Ces enfants ont entendu mainte parole d'ironie, de scepticisme, d'hostilité parfois ; aussi la moindre naïveté leur paraît ridicule. Même là où enseignent des maîtres zélés, ces enfants, dès quatorze ou quinze ans, sont souvent repris par leur milieu. Ils laissent tomber ce qu'on leur avait patiemment appris si l'on n'a pas réussi à le cimenter dans la réalité de leur vie.

Enfin, lorsqu'on parle de méthode active il est souvent question de « *centres d'intérêt* » et le vocable n'est pas étranger aux programmes officiels. On peut comprendre diversement la réalité que le mot suggère.

Le programme officiel du diocèse de Tournai expose comment le « centre d'intérêt » proposé aux enfants doit être la personne et la vie de Jésus (p. 15). Chaque semaine d'ailleurs « un centre de formation à la vie chrétienne intégrale est envisagé dans le cadre de la vie paroissiale et de la vie liturgique de l'Eglise... ».

Le programme officiel du diocèse de Malines propose des centres d'intérêt hebdomadaires, idées fondamentales qui unifient l'enseignement d'une semaine. Les Sœurs de Vorselaar définissent comme suit le centre d'intérêt : « Une idée fondamentale qui sera développée dans l'étude et traduite par des applications pratiques dans la vie de l'enfant » (23).

Que le terme « centre d'intérêt » soit opportunément choisi, personne ne le conteste. Il s'agit de provoquer un intérêt actif pour l'acceptation et la conquête de la vérité religieuse, une fervente émulation pour la pratique de la vertu.

Que le choix des centres d'intérêt proposé par les *Programmes* soit heureux, tout éducateur expérimenté devra en convenir. Mais il reste que l'on peut présenter un même objet de bien des façons différentes. Il reste aussi que parfois, pour éveiller un intérêt plus haut, il faut commencer par de modestes travaux d'approche.

(23) *Semence d'amour, germes de vie,* 1er vol., p. 7.

Certains éducateurs remarquent que, si le centre d'intérêt est trop nettement religieux, l'intérêt fait parfois défaut ; d'autre part ils constatent que, s'il est trop spontané, il risque d'être éloigné du point de vue religieux vers lequel on cherche à orienter les enfants.

Dans telle école, on avait d'abord choisi l'année liturgique comme centre d'intérêt pour de tout petits élèves. Les enfants n'y étaient pas franchement intéressés. L'année suivante (1945-46) on prit comme centre d'intérêt l'observation du relèvement de la Belgique. Les enfants voyaient en rue réapparaître les automobiles ; sur la table, ils voyaient le pain devenir moins gris ; ils apportaient en classe, qui, une réclame de friandises, qui, un prospectus de libraire, mais ils notaient aussi les « Te Deum », les fêtes religieuses, les processions dont, pour la première fois, ils étaient les témoins attentifs. L'intérêt, cette fois, était vraiment éveillé.

On peut se demander dans quelle mesure un centre d'intérêt au sens decrolyen peut être préconisé pour un cours de religion. Sans doute, exploiter l'intérêt suscité par les instincts primitifs et fondamentaux n'amènera jamais à la découverte des vérités religieuses, mais on peut cependant, dès le très jeune âge, développer les meilleures parmi les tendances spontanées, en faire pressentir la finalité dernière ou en révéler l'orientation nouvelle.

Ne pourrait-on insinuer que les centres d'intérêt decrolyens qui évoquent tantôt l'infirmité de l'homme, tantôt son besoin de vivre en société sont comme un lointain appel à une Providence bienveillante et à une charité dont la solidarité instinctive est l'imparfaite ébauche (24).

Les éducateurs des petits qui tâchent avec un réalisme sans illusion de capter l'intérêt des enfants dans des domaines très proches de la vie primitive et des instincts spontanés ne font pas fausse route. C'est jusque dans ces profondeurs qu'il faut ancrer les réflexes religieux. Le levain doit être enfermé dans la pâte humaine. En choisissant trop tôt ou trop exclusivement une zone supérieure, on risque de n'accrocher que des intérêts factices et peu durables. Les vérités religieuses groupées autour de centres d'intérêt trop éthérés seront emportées sans laisser de traces lorsqu'une bourrasque aura bousculé ces fragiles constructions. Le choix d'un centre d'intérêt ou, tout au moins, la manière de le faire valoir dépend du milieu auquel appartiennent les enfants, de leur âge, de leur tempérament. Les enfants sont nos maîtres. L'intérêt n'est jamais provoqué sur commande.

(24) En 1932, le docteur Decroly confessait à Monseigneur Dévaud : « J'ai pensé aux besoins matériels, d'abord. Ne sont-ce pas ceux de la vie ? Se nourrir, se défendre, travailler... Ce sont ceux dont on parle partout, c'est le fond des préoccupations et des conversations de tout le monde... Mais on peut les dépasser, je l'admets ; il faut savoir comprendre ce que je veux, je ne nie pas qu'il y ait des besoins plus hauts ».

III. PROBLEMES DANS L'ENSEIGNEMENT COMMUNAL

1. PROPORTION DES DISPENSES DU COURS DE RELIGION

Il est fort difficile de se rendre compte du *nombre d'enfants* qui, dans les écoles organisées par les pouvoirs publics, *sont touchés par l'enseignement religieux.*

Notons tout d'abord que, dans certains centres (p. ex. plusieurs communes du grand Bruxelles et la ville de Charleroi), aucun cours de religion n'est donné.

Notons aussi que, à partir du quatrième degré (après la communion solennelle), la proportion des dispenses s'accroît considérablement jusqu'à atteindre 100 % en certaines écoles.

Nous avons comparé un grand nombre de statistiques partielles des régions de Wallonie les plus diverses. En ne considérant que les trois premiers degrés des écoles officielles où se donne un cours de religion, nous pensons ne pas être fort éloigné de la vérité en proposant les chiffres suivants : pour les régions plus ou moins déchristianisées, une moyenne de 80 % au moins de fréquentation chez les garçons et de 85 % chez les filles ; dans les régions foncièrement chrétiennes, la proportion des dispenses est insignifiante.

Dans certains centres, un nombre assez considérable d'enfants fréquentent des écoles où aucun cours de religion n'est donné.

2. VALEUR DU COURS DE RELIGION

Que vaut le cours de religion donné à l'école communale ?

Il est souvent donné par des instituteurs d'élite pour qui leur profession est un apostolat et un sacerdoce.

Il est souvent aussi donné par des chrétiens — pratiquants ou non — sans beaucoup de méthode ni d'imagination.

Il est enfin parfois donné par des incroyants.

Même lorsque leur bonne volonté est complète, il est impossible qu'une leçon de catéchisme donnée par des instituteurs étrangers à nos croyances ait la valeur d'un témoignage. Leurs explications ressemblent à des analyses grammaticales ou logiques. La formation chrétienne est nulle.

3. DIFFICULTES

Les instituteurs qui s'appliquent de leur mieux à donner le cours de religion se heurtent à plusieurs difficultés : les programmes et les commentaires supposent habituellement une leçon quotidienne d'une heure ; or eux ne disposent souvent que d'une demi-heure (25).

(25) Nous apprenons que — tout au moins dans le diocèse de Tournai — un programme officiel est en préparation, spécialement adapté à l'horaire limité des écoles officielles.

Le milieu est souvent plus fruste au point de vue religieux qu'à l'école libre et une adaptation nouvelle devrait être faite des livres utilisés dans l'enseignement primaire libre.

Enfin les instituteurs ne se sentent pas toujours suffisamment préparés à cette fonction difficile ni guidés pour pouvoir s'en acquitter au mieux.

Les principales difficultés à résoudre de la part *du clergé* sont : 1°) l'introduction d'un cours de religion là où il n'y en a pas ; 2°) le remplacement des professeurs incapables (26) par des personnes compétentes ; 3°) la formation et le soutien nécessaire aux déléguées pour qu'elles soient capables de réussir auprès de l'auditoire difficile d'une école communale et de gagner la sympathie du personnel enseignant.

4. LES EFFORTS NECESSAIRES

De la part de l'instituteur ou des délégués (27) on attend beaucoup d'imagination et un sens aigu du réel. « Pour conserver ou accroître la population du cours de religion, écrivait M^lle^ de Besterfeld (28), il faut à tout prix le rendre intéressant, l'adapter à l'auditoire très spécial à qui s'adresse la leçon. Les enfants sont nos maîtres : ne l'oublions pas. Il faut donc absolument que la demi-heure scolaire quotidienne de catéchisme soit une fête, non seulement pour nos petits enfants, mais aussi pour leur professeur... Que l'adorable personne de Notre-Seigneur Jésus-Christ — dit-elle plus loin (29) — ait une place prépondérante dans notre enseignement religieux... A leurs yeux éblouis, ouvrons quotidiennement l'Evangile... Présentons-leur un Jésus vivant, captivant, toujours proche de nous par son Eucharistie, son Eglise, son Vicaire, et ses prêtres ». N'oublions pas que celle qui écrivait ces lignes a été, vingt années durant, la catéchiste assidue des écoles communales à Mons. Pour rien au monde les fillettes n'auraient manqué une de ses leçons. Celles qui étaient dispensées s'arrangeaient pour aller malgré tout l'entendre.

De la part de ceux qui doivent former les instituteurs ou les délégués :

---

(26) C'est-à-dire de maîtres dont la bonne volonté est manifestement déficiente (cas rare), ou bien dont la science est nettement insuffisante, ou bien encore dont la foi est inexistante et qui par conséquent ne pourraient apporter à leur cours cette chaleur de conviction qui seule rend bienfaisant un cours de catéchisme.

(27) On appelle « délégué » une personne chargée par le curé de donner le cours de religion à l'école communale. Cfr chapitre précédent.

(28) *Expériences catéchistiques,* Casterman, p. 10.

(29) *Expériences catéchistiques,* Casterman, p. 39.

A. *Dans les écoles normales.* Une personnalité fort au courant de la situation dans l'enseignement faisait remarquer que parfois les instituteurs de bonne volonté n'avaient pas assez pensé leur religion. On avait un peu l'impression qu'ils récitaient une leçon apprise. Voilà pourquoi le cours de religion à l'école normale devrait provoquer à cette conquête personnelle de la vérité (30).

B. *Dans les écoles de catéchistes.* De ce point nous avons parlé plus haut.

C. *Dans des réunions, des rencontres,* des conférences où les instituteurs puissent étudier les problèmes nouveaux, confronter leurs expériences et leurs difficultés et retrouver courage dans une atmosphère amicale. Souvent, lors de leurs années d'études à l'école normale, les futurs instituteurs étaient trop jeunes pour envisager de façon bien personnelle les problèmes religieux et humains. Lorsque l'âge et l'expérience sont venus, l'occasion devrait pouvoir être donnée d'aborder les vérités éternelles avec une mentalité d'adulte. Il est essentiel pour l'instituteur de garder l'esprit ouvert. Croire la formation achevée avec les années d'études serait une grave erreur. C'est l'origine de ce qu'on a nommé l'esprit « primaire ».

D. *Grâce à des revues et livres adaptés.* Des revues telles que la *Nouvelle revue pédagogique* (31) et le *Bulletin des écoles primaires* (32) etc. sont indispensables ; on attend encore le manuel clair, court et suggestif qui aidera les instituteurs, sans perte de temps, à aller à l'essentiel et à préparer rapidement des leçons vivantes et adaptées. Dans la région de Liège et sa banlieue, il semble que le problème de la méthode à suivre pour donner l'enseignement à l'école primaire communale ait été brillamment résolu. Toute une méthode y est élaborée. Méthode orale surtout qui se développe au long des réunions bimensuelles qui groupent les déléguées (33) ; mais méthode écrite aussi dans les directives polygraphiées (34). On y propose pour chaque leçon du premier degré un exposé clair de la leçon à donner (selon les directives du programme officiel). Une collection de croquis, que l'enfant doit colorier, fixe dans son imagination et sa sensibilité la leçon proposée... il est invité à y ajouter une prière, une réflexion spontanée.

De la part du clergé responsable.

Le rôle du clergé est de veiller à ce que le cours se donne bien.

---

(30) Voir note en fin du chapitre suivant.
(31) Revue mensuelle, Tournai, Paris, Casterman.
(32) Revue pédagogique mensuelle, ibid.
(33) Cfr le chapitre sur les catéchistes.
(34) Abbé Troquet, *Résumé du programme de religion pour le 1er (2e et 3e) trimestre à l'usage des Maîtres et Maîtresses du 1er degré et directives pédagogiques sur la méthode à employer.* 3 fascicules.
De même : Nos *croquis religieux,* 2 vol. et *Mon petit catéchisme.* Le tout

Il faudra soutenir les bonnes volontés et retirer le cours de religion aux instituteurs peu aptes à donner une formation sérieuse.

Le curé ou ses vicaires contribuent à améliorer l'enseignement en visitant l'école chaque semaine. Ils interrogent les enfants, donnent un complément d'explication, une félicitation. De la sorte ils stimulent le zèle du maître s'il s'était un peu ralenti ; ils encouragent le maître zélé car cette apparition à l'école est plutôt une visite d'ami qu'une inspection solennelle ; ils remettent au point une explication erronée ; ils établissent enfin un contact familier entre le prêtre et les enfants : la glace est rompue (35).

Le remplacement d'un instituteur pour le cours de religion est chose difficile : on risque de froisser des susceptibilités, de provoquer des émois, tant à la maison communale que dans l'école. C'est une question de doigté, de tact et de sain opportunisme.

On a vu au chapitre qui traite des catéchistes à quels moyens on a eu recours pour préparer des déléguées vraiment aptes à remplir leur rôle difficile.

Une objection arrête parfois le clergé dans son effort pour améliorer la formation religieuse à l'école officielle : les parents risquent de faire autant de cas de l'école neutre que de l'école libre ; or c'est à l'école libre que doivent aller encouragements et aides.

Il suffit pour répondre de noter l'insistance de toutes les autorités ecclésiastiques à encourager les prêtres dans leurs efforts pour améliorer l'enseignement dans toutes les écoles, confessionnelles ou non.

Pierre RANWEZ, S. I.

---

(35) Nous pourrions citer maint témoignage de l'influence profondément bienfaisante, pour l'instituteur et pour les enfants, de ce contact régulier et amical avec le prêtre.

APPENDICE

LE PROBLEME DE L'HISTOIRE SAINTE

Le contraste apparent entre l'histoire de l'humanité racontée par la Bible d'une part, par la science d'autre part, est cause de trouble en bien des âmes. Parmi les écoliers de l'école communale, les collégiens des athénées, les étudiants d'université, des défections n'ont pas d'autre cause que l'apparente naïveté de récits bibliques qu'un enseignement trop peu nuancé leur avait présentés comme étant la photographie d'événements passés.

La mise au point de l'enseignement de la Bible en Belgique date spécialement du Congrès de Luxembourg en 1936. Monsieur le chanoine Coppens y émit (1) le souhait de voir nos manuels rendre à l'Histoire Sainte son caractère 1°) d'*histoire* : que l'on remette davantage les événements dans leur cadre historique et géographique ; 2°) d'*histoire religieuse* : spécialement grâce à la mise en relief de sa signification messianique. En conséquence, et c'était son troisième souhait, il suggérait de *faire un choix* parmi les faits à raconter et tout en laissant dans l'ombre les événements dont la signification religieuse est peu marquée, de donner plus de place à l'étude des psaumes et des prophéties.

Les religieuses de Vorselaar — et les programmes officiels confirment ce choix — ont établi conformément à ces exigences un programme progressif pour l'enseignement de la Bible. Au premier degré les récits historiques s'intercalent dans le reste de l'enseignement religieux. Au second degré, sans insister sur la chronologie, on expose une succession de faits : on raconte l'histoire de Dieu et de ses amis. Au troisième degré, on dégage nettement la chronologie et la localisation dans l'espace de ce qui a été précédemment exposé. Au quatrième degré, enfin, la synthèse s'organise autour des deux grandes croyances de l'Ancien Testament, la croyance en un seul Dieu et la croyance en la venue du Messie.

---

(1) Cfr Chanoine Coppens, *Pour mieux comprendre et mieux enseigner l'Histoire Sainte et l'Ancien Testament*, Paris, Desclée De Brouwer et Cie, 1936.