



Gouvernement du Québec
Comité catholique



AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION

L'ENSEIGNEMENT MORAL
ET RELIGIEUX CATHOLIQUE
AU PRIMAIRE

POUR UN ENSEIGNEMENT
MIEUX ADAPTÉ AUX JEUNES
ET AUX CONTEXTES ACTUELS

E3S9
C65
E57
1994
QCSE

331103

DOC-09024

E3S9

C65

E57

1994

QCSE

Avis
au ministre
de l'Éducation

**L'ENSEIGNEMENT MORAL
ET RELIGIEUX CATHOLIQUE
AU PRIMAIRE**

**POUR UN ENSEIGNEMENT
MIEUX ADAPTÉ AUX JEUNES
ET AUX CONTEXTES ACTUELS**

Avril 1994



Préparation technique :
Mme Diane Fournier, Mme Monique Bouchard

ISBN : 2-550-29373-8
Dépôt légal :
Bibliothèque nationale du Québec, 1994

TABLE DES MATIÈRES

	Pages
INTRODUCTION	1
1. CLARIFIER LA VISÉE DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX AU PRIMAIRE.....	3
1.1 L'enseignement religieux catholique et la transmission de l'héritage culturel	4
1.2 L'enseignement religieux catholique et le développement de l'enfant	6
1.3 L'enseignement religieux catholique et la formation morale.....	8
2. IDENTIFIER CERTAINS APPRENTISSAGES ESSENTIELS	11
2.1 L'élève doit se familiariser avec les principaux récits et personnages de la Bible ...	11
2.2 L'élève doit découvrir les grandes convictions et les symboles majeurs de la foi chrétienne de tradition catholique	13
2.3 L'élève doit s'initier à la pratique de l'attention, du silence, de l'écoute intérieure et de la prière	13
2.4 L'élève doit apprendre à s'interroger sur ses choix et son agir.....	14
2.5 L'élève doit apprendre à respecter les personnes dans leurs particularités culturelles et religieuses	15
3. RÉVISER LE PROGRAMME D'ÉTUDES ET LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES	17
3.1 Un parcours progressif.....	17
3.2 Une plus grande pertinence sociale.....	18
3.3 Une démarche ajustée aux besoins divers	19
3.4 Une approche interrogative et interactive	20
3.5 Un meilleur équilibre dans les modes d'évaluation	21
4. AMÉLIORER LES CONDITIONS D'EXERCICE.....	23
4.1 La formation et le perfectionnement des enseignantes et des enseignants	23
4.2 Le droit de refus de dispenser l'enseignement moral et religieux catholique	24
4.3 Le temps alloué	25
4.4 La participation des parents	26
CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS	27

INTRODUCTION

L'enseignement moral et religieux catholique a fait l'objet, depuis une vingtaine d'années, d'importants efforts de renouvellement et d'adaptation. On a voulu situer plus clairement ses objectifs dans la perspective éducative qui est celle de l'école¹, définir les orientations fondamentales qui doivent l'inspirer², préciser le rôle et la responsabilité des enseignantes et des enseignants chargés de cet enseignement³. Plus récemment, on a entrepris d'apporter des ajustements aux programmes d'études du secondaire, en vue de mieux les adapter aux jeunes et à l'évolution actuelle de la société⁴.

Le présent avis sur l'enseignement moral et religieux au primaire s'inscrit dans cette foulée. Les analyses et les recommandations qu'il contient s'appuient sur des recherches qui ont été effectuées à la demande du Comité catholique, et qui portent sur la formation morale⁵, sur l'appréciation de la qualité éducative de l'enseignement moral et religieux catholique selon les situations diverses des enseignantes ou des enseignants qui en sont chargés⁶ et sur la problématique globale de cet enseignement au primaire⁷. Elles tiennent compte des avis récents du Conseil supérieur de l'éducation au sujet du primaire⁸. Le rapport-synthèse de « Carrefour 92 »⁹ et un sondage réalisé par l'Association québécoise des professeurs de morale et de religion¹⁰ ont également été consultés avec profit. Un rapport d'évaluation du ministère de l'Éducation a fourni des données utiles sur le programme du premier cycle¹¹. Ces études et rapports ont été préparés en consultation avec divers groupes de personnes concernées par l'enseignement religieux à l'école : élèves, enseignants et enseignantes, parents, conseillers et conseillères en éducation chrétienne ou en enseignement religieux, directrices et directeurs d'écoles, responsables ecclésiastiques. Ces travaux rendent compte de la valeur et des points forts du programme d'études, mais attirent également l'attention sur certaines clarifications et modifications à apporter.

1. Comité catholique, *Voies et impasses*, tomes 1 et 2, 1974.

2. Assemblée des évêques du Québec, *L'enseignement religieux catholique. Orientations pastorales*, 1984.

3. Comité catholique, *Éduquer la foi à l'école*, 1985.

4. Comité catholique, *L'enseignement moral et religieux catholique au secondaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, 1991. Ministère de l'Éducation, Direction de l'enseignement catholique, *Programmes d'études. Proposition d'allégement. Enseignement moral et religieux catholique au secondaire*, document 32-3160, Québec, 1991.

5. Guy Durand et Yvon Laroche, *L'enseignement moral catholique au primaire*, 1989.

6. Roger Girard, *L'enseignement religieux au primaire*, 1991.

7. Guy Côté et Christine Hœstlandt, *Problématique actuelle de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire*, 1993.

8. *Les visées et les pratiques de l'école primaire*, 1987; *Les enfants du primaire*, 1989; *Une pédagogie pour demain à l'école primaire*, 1991; *Évaluer les apprentissages au primaire : un équilibre à trouver*, 1992.

9. Vaste opération de consultation et de discussion sur l'éducation catholique scolaire au primaire (secteurs public et privé francophones), menée dans le diocèse de Montréal en 1991-1992.

10. *Sondage sur les conditions qui entourent l'enseignement de la morale et de la religion au niveau primaire*, 1991.

11. *Évaluation des programmes d'études. Rapport global. Enseignement religieux catholique : premier cycle du primaire*, Direction de la sanction des études, 1992.

Il y a d'abord lieu de considérer de nouveau pourquoi il y a de l'enseignement religieux à l'école. Qu'est-il possible et souhaitable de faire à cet égard dans le contexte du Québec contemporain, compte tenu notamment du pluralisme religieux et du mandat de l'école ? Comment faut-il comprendre la visée d'un enseignement confessionnel dans ce contexte ? Ces questions sont débattues depuis longtemps et elles prennent une acuité particulière aujourd'hui. Conscient de leur complexité, le Comité catholique a tenté dans cet avis d'apporter un éclairage renouvelé sur la contribution de l'enseignement moral et religieux catholique à l'initiation culturelle, au développement personnel et à la formation morale de l'enfant.

Le Comité catholique détermine ensuite cinq apprentissages essentiels qui correspondent à la visée de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire, et il propose des modifications à certains aspects du programme d'études et des pratiques pédagogiques.

Les conditions d'exercice de l'enseignement moral et religieux catholique soulèvent enfin un certain nombre de difficultés que le Comité examine dans la dernière partie de cet avis : problèmes de formation, de perfectionnement et de ressourcement du personnel enseignant, questions relatives au droit de refus de dispenser cet enseignement, au temps qui lui est consacré et au rapport école-parents.

Dans la pensée du Comité catholique, l'enseignement religieux peut apporter une contribution significative à la formation de sujets libres et éclairés, responsables et solidaires, ainsi qu'à la poursuite d'objectifs sociaux tels l'affermissement de l'identité collective et le développement de l'esprit démocratique. Vu dans cette perspective, l'enseignement moral et religieux apparaît comme une ressource dont notre société ne saurait se priver pour préparer sa jeunesse à relever les défis considérables du temps présent.

1. CLARIFIER LA VISÉE DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX AU PRIMAIRE

La visée de l'enseignement religieux dans l'école québécoise doit être réexaminée aujourd'hui, en raison d'un contexte en pleine transformation. La clientèle scolaire s'est grandement diversifiée du point de vue culturel et religieux. Les élèves inscrits en enseignement moral et religieux catholique se présentent eux-mêmes avec des dispositions très différentes. Les uns ont grandi dans un environnement marqué par les convictions chrétiennes et ont déjà été initiés aux valeurs et aux comportements qui s'y rattachent. D'autres sont issus de familles qui ont un lien fragile avec le christianisme. Des élèves de plus en plus nombreux appartiennent à des traditions religieuses non chrétiennes et, parmi eux, un certain nombre s'inscrivent à l'enseignement moral et religieux catholique dans un but d'initiation culturelle.

Dans un tel contexte, l'intention spécifique et la pertinence de l'enseignement religieux à l'école sont de plus en plus discutés. Qu'attendent les parents de cet enseignement? Que peut-il signifier de réel pour les enfants? L'éducation de la foi ne relèverait-elle pas plutôt de la famille et de la communauté chrétienne? Quelle est la place d'un enseignement confessionnel dans une école commune et pluraliste?

Dans le cadre précis du présent avis, le Comité voudrait proposer quelques éléments de réponse à ces questions. Rappelons d'emblée que le rôle de l'institution scolaire en matière d'enseignement religieux se définit dans une perspective d'éducation générale: c'est dire qu'en aidant les jeunes à s'approprier la dimension religieuse de leur existence, cette formation vise d'abord leur développement comme personnes et comme membres d'une société. L'école n'a pas la mission de susciter l'adhésion de foi ou l'appartenance ecclésiale. Cela est de plus en plus reconnu, mais demande à être réaffirmé. L'école assume sa responsabilité sous l'autorité de l'État, qui définit son mandat en fonction des besoins des enfants, des attentes des parents, et de l'intérêt public tels qu'ils sont démocratiquement interprétés.

Or l'enseignement religieux est encore souvent assimilé à la catéchèse, qui relève de la mission pastorale de l'Église. En proposant des orientations pour l'enseignement religieux en 1984, les évêques du Québec ont cherché à préciser les rapports entre la catéchèse et l'enseignement religieux scolaire¹². Ils affirment notamment que celui-ci participe mais ne s'identifie pas simplement à la mission catéchétique de l'Église¹³, qu'il « n'est pas le tout de l'éducation de la foi des jeunes et qu'on ne saurait lui demander de tout faire, ou encore de suppléer, en tout ou en partie, à la responsabilité des parents, voire de l'Église »¹⁴. C'est dire que l'enseignement religieux catholique scolaire se situe quelque part entre une simple transmission d'information et une éducation systématique de la foi.

12. Assemblée des évêques du Québec, *L'enseignement religieux catholique. Orientations pastorales*, 1984, p. 8-20.

13. *Idem*, p. 11 et 12.

14. *Idem*, p. 14.

Dans cette perspective, le Comité considère ici la visée de cet enseignement avec le souci de l'ajuster clairement aux finalités qui sont celles de l'école : croissance personnelle et socialisation des jeunes, initiation et intégration culturelles, participation au développement intégral de la société. À cette fin, il nous semble que la visée de l'enseignement religieux catholique peut être précisée dans trois directions complémentaires et simultanées.

1.1 L'enseignement religieux catholique et la transmission de l'héritage culturel

En inscrivant très majoritairement leurs enfants à l'enseignement religieux catholique¹⁵, les parents expriment le souci de leur transmettre une vision du monde et un ordre de valeurs qu'ils apprécient avoir eux-mêmes reçus du christianisme. Ces parents s'identifient encore comme catholiques, malgré les distances qui ont pu se creuser entre certains d'entre eux et l'Église, et ils souhaitent à tout le moins que leurs enfants puissent se situer à l'égard de cette même identité en connaissance de cause. Ils demandent à l'école de transmettre l'essentiel du « langage chrétien », entendu comme l'ensemble des représentations et des références qui font qu'« on s'y reconnaît » dans la tradition chrétienne, et par association, dans la culture québécoise. Cette requête expliquerait également, pour une bonne part, le fait qu'ils tiennent à faire vivre à leurs enfants les rites religieux de passage, par-delà les raisons de simple convention sociale¹⁶.

L'école a pour tâche de faire accéder les jeunes à leur héritage pour les habilitier à construire le présent et l'avenir. Elle les enracine dans leur histoire et leur fait habiter leur culture, tout en les rendant capables d'apprécier, à partir d'une conscience claire de ce qu'ils sont, les différences provenant d'autres traditions culturelles et religieuses. Le patrimoine culturel qu'elle leur transmet véhicule l'essentiel des savoirs et des sagesse dont l'humanité s'enrichit constamment aussi bien que l'ensemble des manières d'être, de voir et d'agir que telle ou telle société se donne au cours du temps. La culture ainsi comprise est ce qui permet à une collectivité d'affirmer, de préserver et de développer sa qualité humaine¹⁷. Chaque culture reflète en effet des options portant sur une certaine manière d'être humain, d'où l'importance d'une identité culturelle dynamique et ouverte,

15. 90 % des élèves du primaire sont inscrits en enseignement moral et religieux catholique en 1993-1994.

16. « Les motifs exprimés par les parents et appuyant leur désir de voir leur enfant être initié aux sacrements suggèrent (...) une interprétation du phénomène comme étant un rituel, à forme religieuse, qui vient en fait *sanctionner une vision du monde et sa transmission officielle* » Micheline Milot, *Une religion à transmettre ? Le choix des parents*, Les Presses de l'Université Laval, 1991, p. 96.

17. « Dans son sens le plus large, la culture peut aujourd'hui être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ». « La culture donne à l'homme la capacité de réflexion sur lui-même. C'est elle qui fait de nous des êtres spécifiquement humains, rationnels, critiques et éthiquement engagés. C'est par elle que nous discernons des valeurs et effectuons des choix. C'est par elle que l'homme s'exprime, prend conscience de lui-même, se reconnaît comme un projet inachevé, remet en question ses propres réalisations, recherche inlassablement de nouvelles significations et crée des œuvres qui le transcendent ». *Déclaration de Mexico*. Rapport final. Conférence mondiale de l'Unesco sur les Politiques culturelles, Mexico 26 juillet - 6 août 1982. Cette déclaration fut adoptée à l'unanimité par les représentants de 130 gouvernements.

puisant à toutes les sources de sa vitalité; d'où également le risque d'une déculturation qui ferait perdre à la collectivité ses assises morales et spirituelles¹⁸.

Parmi toutes les dimensions de la culture, les traditions religieuses constituent une source féconde d'inspiration et de consolidation des valeurs d'un peuple. Il serait difficile de saisir de l'intérieur la fibre profonde de la culture québécoise sans référer à la présence chrétienne et catholique, pour y retracer les racines d'attitudes, de mentalités et de choix collectifs qu'on retrouve de manières diverses au long de notre histoire, et qui ont contribué à garder à nos milieux un certain visage humain. Notre culture est porteuse de valeurs et de représentations chrétiennes, inscrites dans la mémoire collective, dans l'architecture, l'iconographie, la toponymie, et les différentes formes d'art. Elle nous rattache ainsi à cette composante majeure de la culture universelle qu'est la tradition chrétienne. Les valeurs et les références de cette tradition alimentent encore pour une bonne part la recherche d'humanisation qui a cours chez nous. Même dans la société séculière du Québec contemporain, elles ne peuvent être ignorées comme facteur d'identité culturelle. L'enseignement religieux peut être vu comme un moyen de s'approprier cet aspect important de l'identité québécoise et de la culture universelle, en complément à d'autres disciplines qui peuvent aussi aborder l'héritage catholique, mais d'un point de vue plus fragmentaire et extérieur.

Le Comité catholique croit que l'enseignement religieux à l'école devrait viser d'abord cette première appropriation culturelle de l'héritage catholique. Il s'agit ici de cette tradition vivante explorée dans sa juste authenticité. On sera conscient, en effet, du regard critique à porter sur cet héritage comme sur tout autre : il faut savoir y départager l'essentiel de l'accessoire, le permanent du désuet, les valeurs éprouvées des contrefaçons, ce qui libère de ce qui encombre¹⁹. On sera attentif à faire un tri qui tienne compte des acquis de la culture moderne, jusqu'à ceux du renouveau de la théologie contemporaine. Il importe que la transmission et l'appropriation de ce qu'il y a de meilleur dans l'héritage catholique permettent au jeune d'y puiser des repères significatifs pour contribuer au projet humain dans le monde d'aujourd'hui et de demain.

Un tel objectif est pertinent pour l'ensemble des élèves inscrits en enseignement moral et religieux catholique, quelle que soit leur situation par rapport à la foi chrétienne. Il convient de le mettre en valeur, plus qu'on ne l'a fait à ce jour, en dégagant la portée culturelle de l'enseignement religieux scolaire. Comprendons bien : l'appropriation culturelle dont nous parlons constitue une visée à déployer plutôt qu'une approche pédagogique particulière. Elle se distingue de ce qu'on désigne habituellement comme « l'enseignement religieux de type culturel », c'est-à-dire un enseignement défini comme une présentation neutre et détachée du phénomène religieux, sans lien particulier avec une tradition donnée. Nous parlons ici du bien-

18. Les effets d'une telle déculturation au Québec ont été analysés dans deux dossiers d'enquête publiés sous la direction de Jacques Grand'Maison et de Solange Lefebvre : *Vers un nouveau conflit de générations* (1993); *Une génération bouc émissaire* (1993); (Cahiers d'études pastorales 11 et 12), Fides, Montréal. Voir notamment la conclusion générale de ce dernier ouvrage.

19. Dans le même esprit, cf. entrevue de Fernand Dumont, dans *R.N.D.*, Mars 1993, p. 20.

fondé d'un enseignement religieux qui consiste dans l'appropriation du patrimoine culturel chrétien, présenté non comme un simple objet de curiosité intellectuelle, mais comme une voie d'humanisation possible intégrant la dimension religieuse. C'est pourquoi l'enseignement religieux s'adresse à l'expérience concrète de l'enfant. Il le met en présence d'une tradition vivante, qu'il l'aide à comprendre dans son inspiration profonde, en l'invitant à en saisir la signification pour aujourd'hui et à se situer graduellement par rapport à elle. Il en tire des éléments utiles pour la croissance de l'enfant et pour sa formation morale, conformément à l'attente des parents.

1.2 L'enseignement religieux catholique et le développement de l'enfant

La tradition religieuse catholique propose des repères à la recherche de sens et de valeurs. En confiant à l'école la transmission de cet héritage, les parents veulent qu'elle aide leurs enfants à se développer, à construire leur vie sur des bases morales et spirituelles solides. Ils s'attendent donc à ce que l'école initie leur enfant à ces références chrétiennes, c'est-à-dire lui présente les grandes données de la foi chrétienne et les valeurs morales fondamentales de la tradition catholique²⁰.

Comme les autres disciplines scolaires, l'enseignement moral et religieux catholique veut soutenir les jeunes dans l'acquisition de connaissances et d'habiletés de base, en vue de leur développement personnel et de leur socialisation²¹. Cette croissance n'exige pas seulement de savoir écrire et compter, de recevoir une éducation physique, civique, esthétique ou scientifique. Les enfants ont aussi besoin d'apprendre à répondre aux grandes questions portant sur la vie, la mort, le rapport à Dieu et aux autres, le bien et le mal, le bonheur et la souffrance. Ils ont à apprivoiser le monde de l'expérience spirituelle dans leur vie intérieure et au cœur de leurs activités quotidiennes.

20. Voir Micheline Milot, *op. cit.* Selon l'auteur, interprétant les résultats d'une recherche qualitative, l'intérêt de l'apprentissage religieux aux yeux des parents consiste à assurer à leurs enfants une « base religieuse », dont les bénéfiques se feront sentir plus tard, au cours de la vie adulte. Cette formation de base comporte quatre volets distincts, correspondant aux dimensions de l'expérience religieuse qui sont identifiés comme signifiants pour les parents eux-mêmes : un soutien dans les épreuves, un espoir d'après-mort, un sens à la vie, un cadre éthique proposant des balises minimales plutôt que des obligations précises (cf. p. 73-91). La préoccupation des parents ne serait ni ecclésiale ni confessionnelle au sens strict. Elle tiendrait de la responsabilité parentale et se situerait au niveau de la préparation à la vie plutôt qu'à celui de l'intégration institutionnelle ou de la transmission intégrale d'une doctrine. Le « contenu escompté » de l'enseignement religieux, selon les parents, doit s'articuler autour de l'« histoire de Jésus », à laquelle il faut adjoindre quelques valeurs éthiques de base : l'amour, le respect des autres, la distinction du bien et du mal. En résumé, d'après M. Milot, « il est clair que les attentes des parents à l'égard de l'école et des enseignants concernent un service de type pédagogique et éducatif et non pas d'endoctrinement ou de propagation de la foi ni d'engagement chrétien » (p. 129). C'est d'ailleurs pour cette raison que les parents déterminent généralement l'école comme lieu privilégié pour dispenser l'enseignement religieux tel qu'ils le conçoivent.

21. Par socialisation, on entend ici le processus d'identification et d'intégration à une société donnée, impliquant des connaissances au sujet de cette collectivité, une volonté de participer à sa vie de façon responsable, et une capacité de le faire avec les habiletés requises.

L'enseignement religieux catholique veut contribuer à répondre à ce besoin en puisant dans les siècles d'expérience spirituelle et morale dont il vise à transmettre l'héritage. En ce sens, il est confessionnel. Il offre un ensemble de significations articulées autour de l'événement Jésus Christ, constituant ainsi un cadre culturel de références que le jeune puisse utiliser pour faire éventuellement son propre choix en matière religieuse, librement, à son heure et à son rythme. Il faudra l'apport d'autres instances — la famille et la communauté chrétienne — pour le conduire à l'adhésion de foi. Le propos spécifique de l'enseignement religieux est de présenter une perspective éthique et un sens à la vie bien définis, dans le but de soutenir la croissance humaine de l'enfant en plaçant celle-ci au centre de sa visée éducative.

La contribution de l'enseignement moral et religieux catholique au développement de l'enfant se situe précisément ici : il veut faire découvrir et apprécier une manière d'être humain portant la marque de l'héritage et du projet chrétiens. Il indique les voies que ceux-ci ouvrent à l'intelligence et à l'aventure humaines²². Même quand l'enseignement religieux parle plus expressément de Dieu ou de l'Église, par exemple, il doit fournir un éclairage particulier sur la question du devenir humain. En ce sens, la transmission des références chrétiennes propose un chemin d'humanisation, et c'est sous cet angle que l'enseignement religieux demande à être abordé dans le cadre scolaire pour répondre à l'attente des parents.

Cette visée éducative comporte d'abord le développement d'une foi fondamentale : capacité de faire confiance, d'espérer dans l'avenir, de se laisser guider par des valeurs reconnues comme plus grandes que soi. Il s'agit ici d'initiation spirituelle dépassant la simple information. L'enfant est interpellé dans sa conscience et son désir de grandir, il est sollicité par quelque chose qui le dépasse.

Cette foi humaine pourra être confortée et relancée par la tradition biblique, telle que transmise comme partie intégrante du patrimoine culturel. Selon cette tradition, la personne est invitée et appelée à s'accomplir à l'intérieur d'une relation personnelle avec un Dieu qui se manifeste à travers la personne et le destin de Jésus, comme une présence amie, proche de la souffrance humaine, source d'espérance, d'engagement dans la liberté, de vie profonde.

Dans le cadre d'un enseignement religieux ainsi compris, qu'est-ce qui est demandé aux enseignantes et aux enseignants ? Ils ont essentiellement la responsabilité de présenter les données de l'héritage chrétien avec respect, et de manière à éveiller l'intérêt. À travers une approche largement narrative, notamment par le recours à la symbolique et à l'imaginaire, aux récits, contes et paraboles de la Bible, l'enseignement moral et religieux catholique propose à l'enfant des références, des pratiques et des

22. « (...) il apparaît que le christianisme a encore une pertinence prophétique et une parole signifiante pour notre temps, capable de susciter une aventure spirituelle incarnée au cœur des enjeux humains actuels. Un fait demeure, dans le contexte nouveau de la culture, l'Évangile a à nous proposer un certain sens de l'humain, de la vérité, de l'autre, de Dieu, une parole puissante, une manière de vivre différente, qui répondent aux aspirations les plus profondes de l'humain écartelé entre une histoire éclatée et une quête d'unité ». J. Grand'Maison et S. Lefebvre, *Une génération bouc émissaire*, p. 397.

témoignages qui lui permettent de se familiariser progressivement avec l'univers chrétien et d'y trouver du sens pour sa propre vie. Ce faisant, l'enseignement religieux peut aller jusqu'à communiquer le goût de croire. Il arrive aussi qu'il nourrisse chez les élèves une foi chrétienne déjà présente, parfois étonnamment profonde, faite de confiance en Dieu et d'ouverture à sa Parole.

Prenons l'exemple de l'histoire de Jésus, déterminante pour la conception chrétienne du devenir humain, et autour de laquelle les parents souhaitent voir s'articuler le contenu de l'enseignement religieux²³. L'objectif, ici, sera de donner aux élèves le goût de connaître cet homme, son message et sa mission. À cette fin, on le situera bien dans le contexte socioreligieux de son époque, afin de mettre en lumière sa réalité historique et de faire apparaître le caractère concret et parfois dramatique des choix qui furent les siens. On pourra ainsi mieux faire voir comment sa pratique et les grands axes de son enseignement proposent un sens à la vie et une manière d'être humain qui peuvent interpeller les jeunes au cœur des réalités qui sont les leurs aujourd'hui. L'espérance du Royaume, centrale dans la pratique et les enseignements de Jésus, ouvre notamment des perspectives susceptibles d'orienter les choix personnels tout en donnant des raisons de croire qu'il vaut la peine d'agir pour rendre le monde meilleur : plus juste, plus libre, plus ouvert à la puissance de l'amour. Le visage de Dieu qui se dévoile à travers Jésus apparaît tourné vers l'humain, source de sa libération et de son accomplissement. Une telle approche de Jésus devrait conduire à le faire estimer par les jeunes, à leur faire reconnaître en lui quelqu'un qui mérite d'être pris au sérieux, qui trace un chemin de vie, et qu'il est bon de fréquenter.

En permettant l'appropriation des références chrétiennes, l'enseignement moral et religieux catholique cherche donc à répondre aux besoins spirituels et religieux des enfants, et à leur faire apprécier une certaine manière d'être humain. S'il ne vise pas directement à susciter la foi des enfants, il en rend l'éclosion et le développement possibles au cœur de la culture, des valeurs et du contexte qui sont les leurs.

1.3 L'enseignement religieux catholique et la formation morale

En visant la transmission du patrimoine culturel chrétien et la croissance humaine du jeune à la lumière de cet héritage, l'enseignement religieux catholique cherche également à former la conscience morale des jeunes. Il veut les habiliter progressivement à faire des choix et à agir de manière réfléchie et cohérente, ajustée à la réalité. Les parents attachent une grande importance à cette dimension pour le développement de leurs enfants²⁴. Quelles sont les conditions de réalisation d'une telle formation morale dans la perspective d'une transmission de l'héritage religieux catholique ?

23. M. Milot, *op. cit.*, p. 127. Voir aussi *Problématique actuelle de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire* (1993), p. 46-47.

24. Note 20, p. 6.

En enseignement moral et religieux catholique, la composante morale de la formation s'intègre à une démarche d'éducation spirituelle et religieuse. Cela lui donne une dimension et une couleur particulières. Les objectifs de formation de la conscience personnelle et d'apprentissage d'une compétence éthique correspondent à ceux de tout enseignement moral, mais les critères de jugement, les points de référence et les démarches pédagogiques sont marqués par la perspective qui est celle de l'enseignement religieux. Ils puisent dans la mémoire d'une expérience séculaire, illustrée par de nombreux témoins à toutes les époques. Ces critères font référence au Décalogue et aux Béatitudes, ils s'inspirent des héros, des prophètes et des sages de l'Ancien Testament. De manière privilégiée, ils se définissent dans la tradition chrétienne à partir de la pratique et du message de Jésus, notamment de sa compassion, de son espérance et de son parti-pris en faveur des personnes exclues, méprisées, ou sans espoir.

Dans un tel cadre, l'analyse rationnelle et la réflexion critique sur des situations hypothétiques ou réelles ne suffisent pas. Elles demandent à être complétées par une pédagogie narrative et le recours aux témoins, laissant à chaque élève la possibilité de faire des liens avec sa situation et son cheminement personnels.

La formation morale chrétienne se situe ainsi sur un horizon de sens et dans une histoire qui amènent à dépasser les considérations utilitaristes pour ouvrir progressivement sur des perspectives telles que l'espérance d'un renouvellement du monde, le pardon des ennemis, la primauté de l'humain sur la loi, la sollicitude et la compassion, la dissidence à l'égard de certaines valeurs dominantes, la liberté d'aimer par-delà la règle juridique, jusqu'au don de sa vie si nécessaire.

Le Comité catholique tient à souligner l'intérêt d'une formation morale de ce type, pour la croissance personnelle des jeunes aussi bien que pour leur socialisation. Une telle formation propose une perspective de dépassement dont la possibilité et la fécondité sont illustrées dans l'expérience historique de nombreux témoins. Elle favorise le développement des motivations et nourrit le terreau affectif de l'engagement moral, en situant l'effort éthique dans un climat d'espérance et de fraternité.

Cette interpénétration du moral et du religieux peut toutefois entraîner un risque de confusion. Si par exemple on recourt de façon excessive à l'imitation de Jésus ou à des arguments de tradition, on risque de compromettre le développement d'une conscience morale rendant le jeune capable d'interroger ses choix et ses conduites.

Pour éviter ce malentendu, le Comité estime d'abord qu'il y aurait lieu d'accorder plus d'importance à la formation du jugement moral dans le cadre de l'enseignement religieux catholique. Il serait notamment souhaitable de faire une place plus grande aux démarches d'analyse qui conduisent à un discernement moral, en recourant à la fois aux données de l'expérience humaine et aux référents chrétiens. Au primaire, l'enfant devient de plus en plus capable d'un tel discernement. « Dorénavant, l'adulte ne lui apparaît plus comme seul détenteur de la loi et source unique du bien et du mal, à mesure que s'accroît l'influence des camarades. L'enfant commence à poser des questions et peut saisir la pertinence de la réponse en la vérifiant dans son expérience. (...) Il ou elle apprend à régler sa conduite, non plus selon une règle arbitraire, mais selon des valeurs

expérimentées²⁵ ». Les jeunes ont en effet besoin d'apprendre à appuyer leur jugement moral sur la valeur intrinsèque des choix qu'ils font, en les reliant à des valeurs telles que la réalisation de soi, la qualité des rapports à autrui, l'effet positif ou négatif que ces choix peuvent avoir sur leur milieu social ou physique. C'est même par ce biais qu'ils ont un premier accès au monde des valeurs. L'éclairage religieux vient ensuite confirmer, approfondir ou compléter ce que leur première expérience leur a permis de pressentir. Une telle approche favorise une intériorisation progressive des critères de jugement moral dans le dynamisme intérieur de la conscience, tout en maintenant l'articulation du moral et du religieux.

En second lieu, et en continuité avec ce qui précède, il faudrait prendre garde de ne pas donner du comportement moral souhaité une image idéaliste ou dogmatique. La formation morale chrétienne doit situer le jeune dans le tragique de l'existence, faire une place à la complexité de certaines situations, à leur aspect parfois conflictuel, à la difficulté de savoir alors quel comportement est appelé par les convictions et les circonstances. La place de l'échec et de la reprise, le sens du cheminement dans l'incertitude, pourraient être davantage marqués²⁶.

25. G. Artaud et C. Michaud, « Croissance et valeurs », dans *Proactions* (Ministère de l'éducation de l'Ontario), février 1993, p. 31, 33.

26. Voir Guy Durand, *L'enseignement moral catholique au primaire*, Rapport présenté avec la collaboration de Yvon Laroche, août 1989, p. 38.

2. IDENTIFIER CERTAINS APPRENTISSAGES ESSENTIELS

La visée qu'on vient d'indiquer servira à orienter l'ensemble de la structure et des composantes du programme d'études en enseignement moral et religieux catholique au primaire. Pour traduire cette visée en objectifs pédagogiques, le Comité catholique propose ici une liste d'apprentissages portant sur des connaissances, des attitudes et des compétences qui paraissent essentielles du point de vue de l'appropriation culturelle de l'héritage chrétien, du développement de l'enfant et de sa formation morale²⁷.

Au cours des six années du primaire, l'élève doit :

- * **se familiariser avec les principaux récits et personnages de la Bible;**
- * **découvrir les grandes convictions et les symboles majeurs de la foi chrétienne de tradition catholique;**
- * **s'initier à la pratique de l'attention, du silence, de l'écoute intérieure et de la prière;**
- * **apprendre à s'interroger sur ses choix et son agir;**
- * **apprendre à respecter les personnes dans leurs particularités culturelles et religieuses.**

2.1 L'élève doit se familiariser avec les principaux récits et personnages de la Bible

La découverte du monde biblique présente un intérêt éducatif du triple point de vue de l'appropriation culturelle de l'héritage chrétien, du développement de l'enfant et de sa formation morale.

L'élève du primaire est à l'âge où il meuble son imaginaire de symboles et de figures dont l'influence se fera sentir tout au long de son développement ultérieur, à la façon d'un album de famille. Les récits et les personnages historiques ou allégoriques de l'Ancien et du Nouveau Testaments offrent à cet égard des possibilités d'une grande richesse. Abraham et Sara, Moïse, David, Salomon, Job, les prophètes, les grands épisodes de « l'histoire sainte », Marie, Pierre, Paul, les paraboles et les personnages évangéliques, avec en leur centre la figure de Jésus, constituent ensemble un monument culturel incontournable, tout particulièrement pour un peuple fortement marqué par la tradition judéo-chrétienne.

27. Dans un avis récent, le Comité catholique a déjà proposé six apprentissages jugés essentiels pour les jeunes du secondaire. Voir *L'enseignement moral et religieux catholique au secondaire. Pour une enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, 1991, p. 7-10. En faisant maintenant le même exercice pour le primaire, le Comité veut favoriser le meilleur arrimage possible entre les deux ordres d'enseignement.

Les expériences dont la Bible rend compte, mises en rapport avec les réalités des élèves, sont également susceptibles d'éveiller ou de confirmer en eux des intuitions fécondes sur le sens de ce qu'ils commencent à vivre au plan spirituel ou religieux. Racontées dans des genres littéraires très variés, allant de la chronique historique au chant poétique, du proverbe au conte épique, ces expériences sont susceptibles de rejoindre les jeunes dans différents registres de leur propre sensibilité ou de leur intelligence. Puissamment évocateurs, ils peuvent ouvrir enfants comme adultes à des dimensions insoupçonnées de leur humanité²⁸.

En outre, les héros, les sages et les prophètes qui figurent dans ces récits sont des témoins qui peuvent aider l'élève à se représenter les grandes valeurs de l'existence et à former sa conscience morale. Ces types humains, à la fois exemplaires et faillibles, peuvent ainsi contribuer au développement des enfants, dans un contexte où ils sont exposés à une multitude de codes de comportement souvent divergents. Une saine confrontation critique entre les modèles disponibles peut les aider à faire la part des choses, à distinguer la pacotille de ce qui fait vivre, à se donner des références de base et à échapper ainsi à la confusion et au désarroi qui viennent de l'absence de balises fiables²⁹.

La façon de recourir à ces récits et à ces personnages bibliques doit correspondre aux besoins, aux capacités et aux défis de croissance des élèves du primaire. Le premier cycle se prête bien à une présentation quasi visuelle, anecdotique, laissant parler le texte aussi directement que possible. Il faut accepter de raconter des événements comme la traversée de la Mer Rouge avec la « première naïveté » (P. Ricoeur) qui est celle des enfants de cet âge, quitte à répondre simplement aux questions qui pourront venir. Au deuxième cycle, il devient nécessaire de tenir compte du sens critique qui s'exprime alors davantage. Tout au long du primaire, il faut de toute façon aider les enfants à passer d'un univers magique aux dimensions symbolique, historique et existentielle. En suivant bien l'évolution des enfants, on cherchera à mettre en lumière l'expérience spirituelle à l'origine de ces récits et le sens qu'ils gardent pour nous. On évitera les analogies réductrices ou des interprétations tellement serrées qu'il reste peu de place aux enfants pour trouver un sens adapté à leur réalité personnelle. Au secondaire, il sera toujours temps de pousser plus loin l'analyse critique des textes et de faire les mises au point nécessaires.

28. « Les histoires d'Adam et Ève, d'Abraham et d'Isaac, de Noé et de l'Arche, d'Abel et de Caïn, de Samson et Dalilah, de David et Goliath, se relient dans les esprits de millions d'enfants à leurs histoires personnelles, à mesure qu'ils explorent la nature de la sexualité, considèrent avec crainte, envie ou colère le pouvoir de leurs parents, se querellent avec leurs frères et sœurs, s'imaginent comme amants ou adversaires réels ou potentiels. Ces histoires représentent pour eux plus que des symboles exprimant les émotions humaines. J'observe plutôt que les enfants les adoptent parce qu'elles sont littéralement inspirantes, qu'elles éveillent leurs esprits à un nouvel univers de pensées et d'images, et qu'elles les aident à devenir plus mûrs, plus contemplatifs et sûrs d'eux-mêmes ». Robert Coles, *The Spiritual Life of Children*, Houghton and Mifflin Company, Boston, 1990, p. 121 (Traduction du Comité catholique). R. Coles, psychiatre, a travaillé avec des enfants de plusieurs régions du monde depuis plus de trente ans. Il est l'auteur de nombreux ouvrages à leur sujet. Il enseigne à l'université Harvard.

29. Conseil supérieur de l'éducation, *Les enfants du primaire*, 1989, p. 28-31.

2.2 L'élève doit découvrir les grandes convictions et les symboles majeurs de la foi chrétienne de tradition catholique

La majorité des jeunes Québécoises et Québécois sont exposés de différentes manières à la tradition catholique, à partir du moment où ils sont conscients de leur environnement familial, social et culturel. L'enseignement religieux veut leur permettre de comprendre de l'intérieur cet aspect de leur héritage, et de se situer progressivement par rapport à lui. Pour ce faire, il est nécessaire de les introduire aux grandes convictions et aux symboles majeurs de la foi chrétienne. Ces grandes convictions portent sur les croyances, les pratiques et les valeurs principales attestées concrètement, de manières diverses selon les lieux et les époques, par ceux et celles qui en vivent. Elles véhiculent une certaine image de l'humain. Elles s'appuient sur l'événement fondateur que constitue la vie de Jésus, sur la force de son enseignement, sur le sens de son destin singulier, et sur une communion à sa personne. Tout le déploiement ultérieur de la pensée et de la pratique chrétiennes trouve son point d'origine en cet événement, comme une exploration continue de la signification qu'il peut prendre pour les humains tout au long de l'histoire. Les grands symboles de la foi, tels l'eau, le feu, le pain et le vin partagés, la croix, traduisent également à leur manière le sens de cet événement originel. Ils s'adressent à l'intuition, à l'imaginaire, qui sont aussi nécessaires à l'appréhension du sens chrétien que l'intelligence et la mémoire.

Il s'agit pour les élèves du primaire de « découvrir » ces grandes données, ce qui implique de leur part une participation active, un questionnement à encourager, de même qu'une information de base qui soit juste, progressive, et communiquée de manière à susciter l'intérêt, compte tenu des besoins, des capacités et des défis de croissance particuliers à leur âge. « Découvrir » implique l'accès à des réalités neuves, « dont ils saisissent le sens et l'utilité »³⁰ et qui font une différence jusque dans l'agir. C'est là le défi du transfert des connaissances, qui seul peut permettre aux élèves de se rendre compte de l'intérêt de ce qu'ils apprennent en enseignement moral et religieux.

2.3 L'élève doit s'initier à la pratique de l'attention, du silence, de l'écoute intérieure et de la prière

Les enfants de six à douze ans sont capables d'émerveillement et d'ouverture au sacré, tout comme ils portent des doutes et des inquiétudes, des « pourquoi » et des « comment ». Ils découvrent la beauté du monde, en même temps que la bêtise et la cruauté. Ils ont besoin de mettre ensemble les pièces du casse-tête du monde et de la vie, dont ils sont prompts à décèler les incohérences et les contradictions. Ils se sentent assez spontanément liés à une réalité mystérieuse, plus grande qu'eux. Ils s'interrogent parfois sur Dieu³¹.

30. «(Les jeunes du primaire) insistent sur l'importance d'apprentissages intéressants, rattachés à leur vécu personnel; d'apprentissages dont ils saisissent le sens et l'utilité et qui déclenchent chez eux un engagement actif; d'apprentissages qui portent sur du vrai et qui ont de l'importance; d'apprentissages qui sont liés entre eux et leur permettent de saisir les liens entre les divers champs du savoir ». Conseil supérieur de l'éducation, *Les visées et les pratiques de l'école primaire*, 1987, p. 30.

31. Voir R. Coles, *The Spiritual Life of Children*, Houghton Mifflin Company, 1990; R.M. De Casablanca, *L'enfant capable de Dieu*, Fayard, 1988; F. Dolto et A. Muel, *L'éveil de l'esprit*, Aubier Montaigne, 1988.

En même temps, les enfants du primaire éprouvent de grandes difficultés à s'intérioriser. Les enseignants et les enseignantes disent combien leurs élèves peuvent avoir peine à faire attention, à penser à ce qu'ils font, à regarder par en dedans, sauf à certains moments privilégiés. Cet apprentissage est pourtant vital. Qui ne l'a pas fait risque de devenir victime du phénomène de confusion ou de dissolution des personnalités qu'on observe fréquemment aujourd'hui.

Rapprochant l'enfant de son centre et de ses émotions profondes, l'initiation à l'intériorité apparaît comme une condition pour développer le sens de l'autonomie et de la persévérance, la capacité de présence aux autres et à la vie qui bouge en soi. Cet apprentissage permet de faire contrepoids à une prédominance excessive de la science et de la raison en ouvrant au monde de l'intuition, de l'invisible, de la gratuité. Il constitue une amorce possible pour l'expérience religieuse.

L'enseignement religieux doit offrir aux élèves l'occasion d'explorer et de commencer à comprendre cet univers de l'intériorité. L'entraînement à une vie sensorielle de qualité, l'aménagement de l'espace et du temps personnels, la formation de convictions porteuses de vie, l'aptitude à voir plus loin que les apparences, l'expérience du silence, de l'écoute et du dialogue, l'initiation à certaines formules et pratiques de prière, sont autant de voies pour cultiver le sens de l'intériorité.

2.4 L'élève doit apprendre à s'interroger sur ses choix et son agir

Dès le primaire, les élèves sont entrés en contact avec divers systèmes de valeurs. L'une de leurs tâches consiste à essayer de réconcilier ces systèmes, par exemple la moralité religieuse dont ils entendent parler à l'église, comme d'autres à la synagogue ou à la mosquée, avec la moralité séculière qui est souvent celle de leur milieu ambiant. Ils cherchent les points de convergence. Ils éprouvent des désirs, des ambitions, des craintes, qui leur posent parfois des questions d'ordre moral. Ils s'interrogent sur ce qui est attendu d'eux de la part de leurs parents, des autorités, des pairs, ou de Dieu. Ils s'inquiètent déjà de leurs perspectives d'avenir en tant qu'êtres destinés à mourir³².

Ces préoccupations et ces défis font appel à une capacité de discernement que les enfants du primaire commencent graduellement à pouvoir exercer. Ils ont besoin d'être guidés et soutenus dans ces premiers tâtonnements éthiques. Pour cette raison, le Comité a indiqué que le programme d'études doit mettre davantage l'accent sur le développement du jugement moral chez les élèves du primaire, afin de les rendre de plus en plus aptes à s'interroger sur leur agir, à se faire une opinion sur les différents sens que les gens autour d'eux donnent à leur vie, à discerner les choix qui font vivre et ceux qui ne mènent nulle part³³.

32. Robert Coles, *op. cit.*, p. 109, 114.

33. Pages 9 et 10.

Cette capacité de réflexion doit progressivement servir à orienter les conduites, de sorte que la formation morale développe également l'aptitude à transcrire dans le réel les fruits du discernement et du jugement. L'agir moral, dans la perspective chrétienne, résulte d'un changement intérieur qui se traduit par une pratique nouvelle. Celle-ci se définit et se précise pour l'enfant sous l'influence des références et des modèles adoptés par lui, mais aussi à mesure que son expérience et sa réflexion l'instruisent sur ses aspirations personnelles et sur les effets de son comportement³⁴.

2.5 L'élève doit apprendre à respecter les personnes dans leurs particularités culturelles et religieuses

Les élèves de nos écoles se rattachent de plus en plus à des cultures et à des religions différentes. Ceci se remarque surtout dans la région montréalaise, mais il ne faudrait pas sous-estimer l'impact de ce contexte pluraliste dans les autres régions. Il importe donc, comme le Comité l'a déjà fait dans sa définition des apprentissages essentiels pour le secondaire, de voir comment l'enseignement religieux, aussi bien que les autres disciplines scolaires, peut dès le primaire préparer les jeunes à se situer par rapport à des visions du monde et des modes de vie différents. Il s'agit là d'un aspect de la socialisation des jeunes qui doit s'amorcer le plus tôt possible dans le contexte actuel.

Il ne pourrait s'agir d'entreprendre au primaire une présentation systématique des grandes traditions religieuses et des autres manifestations du religieux présentes chez nous. Cela s'amorcera au secondaire. Dès le primaire, les jeunes sont toutefois en mesure de reconnaître le fait du pluralisme et d'apprendre les règles fondamentales du respect et de la convivialité, du dialogue et de la coopération. De telles attitudes supposent une connaissance juste, dépassant l'opinion ou le préjugé. Elles sont fondées sur un intérêt amical plutôt que sur une simple tolérance passive. Elles se distinguent d'un relativisme réducteur qui équivaldrait à une sorte de démission. Le pluralisme fait précisément place à la juste revendication d'être soi-même, selon sa conscience ou sa propre identité culturelle.

Les élèves du primaire doivent aussi commencer à saisir que l'appartenance à une majorité entraîne, avec certains avantages, une responsabilité spécifique envers les minorités. Alors que les personnes d'origine culturelle différente ont à respecter les valeurs communes de la société d'accueil, les membres de celle-ci doivent développer une « éthique de la majorité ». Dans le contexte québécois actuel, cela constitue un enjeu primordial de la formation morale à l'école, notamment pour l'enseignement religieux catholique. Les avantages qui lui sont consentis par la loi doivent s'accompagner de l'acceptation d'une responsabilité particulière de la part du groupe majoritaire envers les autres groupes religieux. Un objectif

34. « Dans ce rapport avec la culture héritée, il ne s'agit pas de produire un simple mimétisme, une admiration de commande ou un rituel mort, mais de créer un lien avec une humanité qui a eu lieu. Cette mémoire est une réinterprétation du passé. Elle enclenche un mouvement essentiel où se produisent des influences. Ce détour par l'autre n'est pas un conditionnement ou une perte de liberté, mais le plus sûr moyen d'aller vers soi-même. Le neuf émerge par la médiation de l'ancien. (...) Entrer dans une culture, c'est toujours consentir à une dépendance qui, consentie, rend libre ». Guy Coq, *Démocratie, religion, éducation*, Éditions Mame, 1993, p. 28-29, 30.

essentiel de la formation morale et religieuse sera par conséquent de viser le développement d'attitudes et d'habiletés relatives aux rapports interculturels et au respect des droits et des aspirations légitimes des groupes minoritaires.

Une certaine attention est accordée à cet objectif dans les instruments pédagogiques actuels, que ce soit par la présentation de personnages de races différentes, ou par la mention des croyances ou des pratiques d'autres religions. Il y aurait toutefois lieu de faire une place plus importante à une reconnaissance explicite des autres visions religieuses, y compris à l'intérieur de l'univers catholique, ou non-religieuses, telles l'agnosticisme, l'athéisme, ou l'indifférence. D'autres types de différence observables dans le milieu scolaire pourraient d'ailleurs faire l'objet d'un traitement semblable : handicaps physiques ou mentaux, inégalités économiques, particularités culturelles, etc. Il est nécessaire d'apprendre aux élèves à vivre ensemble différents, et d'ouvrir, aux moments opportuns, un espace d'échange et de partage sur les questions que cela leur pose. Dans le programme d'enseignement moral et religieux catholique, on pourrait le faire, par exemple, en parlant de la richesse multiforme de la création, des différents peuples mentionnés dans la Bible, des voies spirituelles diverses empruntées par les témoins de la foi, de l'origine cosmopolite des premiers chrétiens, des fêtes religieuses chrétiennes ou autres, de la liberté de croire.

Des initiatives semblables se prennent déjà dans le milieu, grâce à la créativité d'enseignantes et d'enseignants sensibilisés à ces questions. Afin de soutenir cette créativité et d'habiliter le personnel enseignant à saisir les occasions d'une telle éducation interculturelle, il est indispensable de lui offrir des éléments de formation en ce sens.

*
* *

Tels sont les cinq apprentissages essentiels que l'enseignement moral et religieux catholique devrait s'engager fermement à développer chez les élèves tout au long du primaire. Ce sont autant de traits qu'on peut s'attendre à trouver chez les enfants comme effet d'un enseignement religieux orienté selon la visée définie au chapitre premier.

3. RÉVISER LE PROGRAMME D'ÉTUDES ET LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES

En continuité avec la réflexion précédente sur la visée éducative de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire et sur les apprentissages jugés essentiels pour la mettre en œuvre, il y a lieu de s'interroger sur certains aspects du programme d'études et des pratiques pédagogiques. Le Comité propose ici des orientations qui visent un développement progressif des contenus et une certaine diversification des parcours, une accentuation de la pertinence sociale du programme, une mise en valeur de la relation pédagogique, un meilleur équilibre entre les différentes formes d'évaluation.

3.1 Un parcours progressif

Dans l'organisation actuelle du programme, on a fait remarquer certaines redondances et le caractère abrupt de la présentation doctrinale du mystère chrétien³⁵. On y sent une certaine hâte à communiquer les grandes données de la tradition chrétienne, ce qui risque de créer un écart entre les objectifs poursuivis et la capacité d'assimilation des élèves.

L'attention au cheminement et au développement de l'enfant doit moduler le souci de communiquer une information systématisée. L'enseignement religieux au primaire se situe dans le contexte d'une première exploration qui ne peut couvrir tout le territoire du sens. Cette initiation doit se fixer comme exigence de correspondre aux intérêts, aux besoins et aux capacités des jeunes. À cet effet, il y aurait lieu de donner au programme d'enseignement religieux un caractère plus progressif, en misant davantage sur le désir de savoir des élèves : ils aiment à être sollicités, mais dans le respect de leur rythme³⁶.

Il reste que les enseignants et les enseignantes ont à transmettre un savoir cognitif, parfois exigeant, portant notamment sur les convictions centrales de la foi chrétienne. L'enseignement religieux, comme tout autre programme d'ailleurs, ne devrait pas verser dans l'« excès d'un développement intégral trop défini en fonction de la non-directivité et de l'épanouissement spontané³⁷ ». Il demeurera toujours nécessaire, pour le développement spirituel et religieux de l'enfant, de lui communiquer certains points de repère extérieurs à lui-même. Sans indications de cet ordre, notamment sur le plan historique, l'enfant se perdrait rapidement dans la confusion et l'insécurité, et son expérience finirait par se dissoudre. En outre, il a besoin de s'ouvrir graduellement à des réalités ou à des connaissances que sa seule expérience ne suffirait pas à lui faire découvrir. Par exemple, dans une culture où la recherche du bien-être individuel prédomine, on aidera les élèves à entendre l'appel au dépassement et au don de soi véhiculé par la tradition chrétienne. « Tout enseignement religieux qui se veut éducatif

35. Voir *Problématique actuelle de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire*, 1993, p. 19-20.

36. Conseil supérieur de l'éducation, *Les visées et les pratiques de l'école primaire*, Avis au ministre de l'Éducation, 1987, p. 31.

37. Conseil supérieur de l'éducation, *Les visées et les pratiques de l'école primaire*, p. 7.

doit permettre à la fois une étude objective de la religion et une recherche personnelle de signification. Il doit être dialogue avec l'expérience du jeune et dialogue avec les données de la religion³⁸. » Pour qu'un tel dialogue ait vraiment lieu, il faut que les éléments cognitifs soient intégrés à une recherche de signification qui ait prise sur l'expérience, qui vise à l'éclairer et à l'orienter.

Pour faire en sorte que l'enseignement religieux corresponde au cheminement et à l'expérience des jeunes, il conviendrait de le structurer non seulement en fonction des besoins et des capacités spécifiques auxquelles s'adressent les objectifs de cycle et de module, mais également en tenant compte des défis de croissance que les élèves rencontrent aux différentes étapes de leur développement. Il s'agit alors de puiser dans la tradition chrétienne les éléments les plus susceptibles d'aider les jeunes à relever ces défis.

Le Comité recommande donc :

que le programme d'études soit revu de manière à favoriser un accès progressif aux grandes données de la foi chrétienne, en tenant compte des capacités, des besoins et des défis de croissance propres à l'âge des élèves.

3.2 Une plus grande pertinence sociale

Pour que l'enseignement religieux atteigne ses objectifs et apparaisse pertinent aux yeux des élèves, il importe qu'il les aide à comprendre leur univers et à se situer par rapport aux réalités qu'ils vivent. Le contexte social actuel leur fait souvent connaître des expériences pénibles : pauvreté, conflits familiaux, abandon, violence. Les bulletins de nouvelles sont pleins de bruits de guerre et d'images de gens affamés. Les élèves du primaire qui prennent conscience du mal autour d'eux sont capables de s'interroger sur sa persistance alors qu'on affirme la présence d'un Dieu qui veut pour tous les humains la vie en abondance. Ils ont besoin de voir plus clair dans les questions relatives à l'injustice et à la souffrance. Il faut aider l'enfant à porter ces questions, et éviter d'associer l'expérience religieuse à toute forme de puérilité ou d'idéalisme.

À cette fin, il y aurait lieu d'établir un lien plus explicite entre l'enseignement religieux et les problématiques familiales ou sociales vécues par les enfants. Il s'agirait de légitimer le questionnement qu'ils portent au sujet de ces situations, de les amener à voir comment la tradition chrétienne peut apprendre à y faire face, en soutenant une espérance active au cœur même de la dureté du réel. Pour que cela puisse se réaliser, il importe de mettre en relief le contexte historique bien concret des événements fondateurs de l'Ancien et du Nouveau Testaments, ainsi que l'expérience humaine des personnages qui y figurent; ces récits produiront d'autant plus de fruit que l'enfant pourra y retrouver des correspondances avec l'expérience et les réalités qui sont les siennes.

³⁸. *Voies et impasses 2. L'enseignement religieux*, n. 36. Dans le même sens : « La connaissance s'enracine dans le désir et il y a de la joie à apprendre, mais on n'apprend pas à apprendre sans apprendre effectivement quelque chose », Conseil supérieur de l'éducation, *Les visées et les pratiques de l'école primaire*, p. 7.

À l'intérieur d'une telle démarche, on soulignera davantage un aspect central de l'espérance biblique : la responsabilité d'humaniser notre monde par la justice et la compassion, d'abord envers les personnes pauvres, exclues ou méprisées. Dans une culture qui valorise tant la performance et le rendement, une telle insistance sur la dignité de toute personne n'est pas sans intérêt. Le refus de la misère et de l'exclusion fait partie intégrante de la manière chrétienne d'être humain, envers et contre tous les fatalismes. Il s'accompagne d'une volonté d'engagement et de solidarité tout aussi indispensable. Dès le primaire, les enfants se montrent généralement réceptifs à ce genre de préoccupation.

Une saine collaboration peut ici s'instaurer entre les responsables de l'enseignement religieux et de l'animation pastorale, de sorte que les éléments de sagesse humaine et chrétienne appréhendés par les élèves puissent contribuer à développer leur capacité d'engagement à travers des activités de groupe. Il importe en effet que les jeunes se rendent bien compte que la foi chrétienne ne se vit pas que dans l'intimité de la conscience. Elle se traduit concrètement dans l'ensemble des rapports humains et dans une participation responsable à la vie collective, à travers une expérience communautaire et un engagement personnel marqués notamment par le sens de la compassion, du pardon, de la justice et du partage. Une telle pratique est, selon la tradition chrétienne, le lieu privilégié de la rencontre de Dieu.

Le Comité recommande donc :

que le programme d'études mette davantage en lumière le contexte historique des événements fondateurs de l'Ancien et du Nouveau Testaments, en vue d'aider l'enfant à se situer dans un environnement où il connaît souvent la pauvreté, l'abandon ou la violence.

3.3 Une démarche ajustée aux besoins divers

Une autre difficulté rencontrée dans la réalisation du programme tient à la diversité des situations socioreligieuses des élèves d'une région à une autre, et parfois d'une école à une autre. Tous n'ont pas la même préparation, ni le même intérêt, en raison du contexte culturel, social ou familial dans lequel ils se trouvent. Les milieux anglo-catholiques, par exemple, n'expriment pas les mêmes besoins ou attentes à l'égard de l'enseignement religieux dans leurs écoles : on y souhaiterait un enseignement plus nettement centré sur les caractéristiques spécifiques de la foi catholique, et lié de près à l'intervention pastorale ou liturgique. Autres exemples : les élèves de la région de Montréal se trouvent rapidement mis en contact avec diverses traditions culturelles et religieuses; la pauvreté, dans certains quartiers ou certaines régions, fait vivre durement à une majorité d'enfants des réalités qu'ils ont besoin d'interpréter et d'intégrer; sur le plan des convictions ou des pratiques religieuses, des attitudes différentes s'observent aussi selon les milieux ou parmi les élèves d'une même classe.

Pour respecter les besoins particuliers des différents groupes d'élèves, il y aurait lieu d'aménager le programme de manière à laisser aux enseignants et enseignantes plus de latitude dans l'organisation de leur cours. En consultation avec les conseillères et conseillers en éducation chrétienne, ils pourraient par exemple avoir la responsabilité de choisir un certain nombre de modules à l'intérieur d'une liste prédéterminée, en complément d'un

ensemble obligatoire défini³⁹. Les enseignantes et les enseignants doivent de toute manière être encouragés à faire preuve d'une certaine liberté dans la manière de mettre en œuvre les objectifs et les contenus du programme en fonction de la situation, des questions et des intérêts de leurs élèves. Cela suppose l'élaboration d'instruments pédagogiques qui gardent une certaine souplesse tout en offrant un soutien suffisant.

Le Comité recommande donc :

que certains éléments des parcours pédagogiques soient diversifiés en fonction des besoins des différents groupes d'élèves, de sorte que l'enseignement religieux corresponde le plus exactement possible à la situation réelle des jeunes selon les milieux.

3.4 Une approche interrogative et interactive

L'enseignement religieux vise à développer la capacité d'interroger le réel à un certain niveau de profondeur. La démarche d'apprentissage doit donc laisser aux élèves le temps de recevoir les questions posées par la réalité ou par leur expérience avant de proposer des éléments de réponse. Il importe d'aiguiser leur curiosité et leur goût d'explorer le sens des choses en utilisant une pédagogie qui tienne compte de leur questionnement et les amène à le pousser plus loin. Une telle pédagogie ne peut être principalement magistrale. Elle fait appel à la participation active des jeunes, à la réflexion sur leur expérience, à leur engagement dans la recherche des savoirs. Elle consent à ce que le rythme de progression dans le programme soit en grande mesure commandé par cette participation et cet engagement des élèves. Enfin, elle guide leur exploration dans le sens des apprentissages essentiels définis plus haut, en leur offrant des moyens d'acquérir les attitudes, les compétences et les savoirs recherchés.

Si l'on veut que l'enseignement religieux se fasse à partir de la situation réelle des jeunes, sur les plans religieux, social et existentiel, cela suppose que les enseignantes et les enseignants connaissent cette situation et s'y intéressent ouvertement, à travers une interaction et un dialogue soutenus. Dans une démarche attentive au cheminement des élèves, il convient d'accorder une grande importance à la qualité de la relation pédagogique, comme les enseignantes et les enseignants en sont d'ailleurs très conscients. Sans tomber dans la confusion des rôles, il devient plus nécessaire que jamais de créer autour des élèves un environnement de soutien et d'accompagnement, où ils puissent nouer des relations significatives avec les adultes qui travaillent à leur éducation. Cela est exigé à la fois par la situation socioreligieuse actuelle des jeunes et par l'orientation qu'on veut donner au programme d'enseignement moral et religieux catholique. Il importe de tenir compte de cette exigence dans la formation des futurs enseignants et enseignantes et dans la définition des charges de travail. Un encadrement trop rigide, des modes d'évaluation inappropriés ou des groupes d'élèves trop nombreux ne favorisent évidemment pas une telle communication.

39. Le Conseil supérieur de l'éducation a lui aussi prôné « une organisation scolaire capable de s'accorder aux divers rythmes d'apprentissage » et des programmes d'études « articulés en un certain nombre de modules que, à des rythmes divers, les élèves pourraient parcourir ». *Les visées et les pratiques de l'école primaire*, p. 32.

Une telle approche interactive suppose également qu'on responsabilise l'élève dans son rapport à son milieu — famille, groupe d'appartenance religieuse, réseau d'amis —, et que soient prises en compte les possibilités et les difficultés du cheminement qu'il est appelé à y poursuivre. Le Comité voit en cela une condition d'apprentissage significatif en enseignement moral et religieux catholique.

Le Comité recommande donc :

que les milieux scolaires mettent tout en œuvre pour rendre effective une pédagogie utilisant une approche interrogative et interactive.

3.5 Un meilleur équilibre dans les modes d'évaluation

L'évaluation des apprentissages a fait l'objet de recherches et d'expériences nombreuses depuis une vingtaine d'années dans les milieux scolaires du Québec⁴⁰. L'enseignement moral et religieux catholique n'échappe pas à ce questionnement. Que s'agit-il d'évaluer ? Selon quelle méthode ? Comme pour l'ensemble des apprentissages scolaires, l'évaluation en enseignement moral et religieux catholique porte à la fois sur un savoir, un savoir faire et un savoir être. Ce dernier occupe toutefois une place prépondérante quand il s'agit de croissance spirituelle et religieuse. Dans quelle mesure et de quelle manière cette croissance demande-t-elle à être évaluée dans un cadre académique ? L'assujettissement de l'enseignement religieux à l'ensemble des contraintes administratives n'entre-t-il pas en conflit avec une démarche pédagogique qui se voudrait davantage à l'écoute de l'expérience et de la progression des enfants ?

Les avis sont partagés parmi les enseignantes et les enseignants au sujet de l'évaluation en enseignement moral et religieux catholique⁴¹. Ils sont nombreux à penser que seules les habiletés cognitives devraient faire l'objet d'une évaluation sommative, ou qu'il faut se limiter à l'évaluation de l'intérêt et de la participation des élèves, ou qu'on ne devrait faire aucune évaluation académique de l'enseignement religieux. D'autres, par contre, attachent de l'importance à l'évaluation académique pour motiver les élèves et leur faire voir dans l'enseignement religieux une matière aussi importante que les autres.

Dans le programme d'études, on trouve une position nuancée concernant l'évaluation. Il est affirmé que l'évaluation sommative doit être maintenue mais qu'elle ne peut suffire, et différents modes d'évaluation pédagogique sont proposés selon les apprentissages visés. L'évaluation formative y occupe une place importante⁴². Dans la pratique usuelle, c'est tout de même l'évaluation sommative qui continue de prévaloir, en dépit des critiques qu'on ne cesse d'exprimer au sujet de cette prépondérance.

40. On peut citer, entre autres études sur le sujet, celles du Conseil supérieur de l'éducation, *L'évaluation des apprentissages : « ça compte-tu » ?*, Québec, 1982; *L'Évaluation : situation actuelle et voies de développement*, Rapport annuel 1982-1983 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, 1983; *Évaluer les apprentissages au primaire : un équilibre à trouver*, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, 1991.

41. Voir R. Girard, *L'enseignement religieux au primaire*, 1991, p. 31-38; *Évaluation des programmes d'études. Rapport global. Enseignement religieux catholique : premier cycle du primaire*, Québec, Direction de la sanction des études, 1992, p. 51-52; *Problématique actuelle de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire*, 1993, p. 32-35.

42. *Programme d'études*, p. 17-19.

Le Comité catholique est d'avis que sans abolir l'évaluation sommative, utile pour vérifier l'assimilation des savoirs cognitifs en enseignement religieux, il faut fixer des conditions à son utilisation et recourir davantage à l'évaluation formative. Il faudrait notamment éviter de multiplier les tests et examens de toutes sortes, portant sur tous les objectifs du programme d'études. De façon générale, la multiplication des contrôles et des prises d'indices finit en effet par imposer un carcan qui prive les enseignants et les enseignantes du temps nécessaire pour apporter l'attention requise au cheminement des élèves⁴³.

L'évaluation formative demeure pour un trop grand nombre de l'évaluation sommative déguisée, ou encore un simple concept, « une sorte d'idéal que les contraintes de la réalité scolaire actuelle empêchent de mettre réellement en place »⁴⁴. Pour aider à changer cette situation, le Comité trouve important que l'on continue à développer localement des instruments spécifiques, appropriés à l'évaluation formative et sommative du cheminement des élèves en enseignement religieux.

Parmi les autres voies à encourager, notons celles de l'auto-évaluation et de la co-évaluation, qui peuvent, dès la première année, habituer les élèves à se responsabiliser face à leurs apprentissages. Une auto-évaluation bien balisée et adaptée à leur âge a l'intérêt de contribuer à mettre plus nettement la démarche d'évaluation à leur service, en leur donnant le moyen de mieux prendre conscience des progrès réalisés. Elle peut également faciliter la communication entre l'école et la famille en offrant à chaque élève l'occasion d'expliquer à ses parents ce qu'il a appris. La co-évaluation entre pairs, ou entre élève et maître, vise les mêmes fins de la responsabilisation et de l'autonomie.

Le Comité recommande donc :

que les commissions scolaires soutiennent les enseignants et les enseignantes dans l'adaptation qu'ils doivent faire des instruments d'évaluation sommative et formative aux objectifs et visées de l'enseignement religieux.

43. Conseil supérieur de l'éducation, *Évaluer les apprentissages au primaire : un équilibre à trouver*, Québec, 1991, p. 13.

44. Conseil supérieur de l'éducation, *op. cit.*, p. 18-19.

4. AMÉLIORER LES CONDITIONS D'EXERCICE

Les améliorations au programme d'études préconisées dans le présent avis supposent la présence de certaines conditions favorables à l'exercice d'un enseignement moral et religieux de qualité. Le Comité catholique s'arrête ici à quelques questions touchant la formation du personnel enseignant, le respect de leur liberté de conscience, le temps d'enseignement prévu dans la grille horaire, la participation des parents.

4.1 La formation et le perfectionnement des enseignantes et des enseignants

Il importe d'assurer aux enseignantes et aux enseignants la formation initiale et les services de ressourcement et de perfectionnement professionnel dont ils ont besoin en rapport avec l'enseignement moral et religieux catholique. C'est de leur travail, en effet, que dépend la réalisation des objectifs proposés pour cet enseignement. On aurait beau disposer du meilleur programme d'études et des outils pédagogiques les plus sophistiqués, ils ne serviraient de rien si l'on ne pouvait compter sur des enseignantes et des enseignants bien préparés et compétents.

Des recherches récentes⁴⁵ ont fait apparaître un degré d'intérêt et un sentiment de compétence assez élevés parmi les enseignantes et les enseignants actuels, dont plusieurs voient dans l'enseignement religieux un temps privilégié de communication avec leurs élèves et une occasion d'apprentissages importants. Il faut signaler et apprécier à leur juste valeur l'ingéniosité, le dévouement et l'amour des élèves manifestés par ces éducatrices et éducateurs dans une conjoncture et des conditions professionnelles très exigeantes.

On observe en même temps un malaise évident dans les milieux scolaires, lié pour certains à un manque de conviction, de formation ou de ressourcement, pour d'autres à la difficulté d'organiser l'horaire de façon à accorder la place nécessaire à toutes les matières⁴⁶. Quant à la relève, on signale l'importance du défi que les jeunes enseignants et enseignantes ont à rencontrer, à cause de graves lacunes en ce qui a trait à la culture religieuse du plus grand nombre.

Dans ces conditions, il y a lieu de prêter attention à l'orientation et aux contenus de la formation initiale et continue, de même qu'aux mesures à prendre dans chaque école pour assurer un enseignement religieux de qualité.

45. Association québécoise des professeurs de morale et de religion, *Sondage sur les conditions qui entourent l'enseignement de la morale et de la religion au niveau primaire*, 1991; R. Girard, *L'enseignement religieux au primaire*, 1991; P. Gaudette, R. Brodeur, B. Lemay, R. Lemieux, N. Tremblay, *La formation des maîtres au primaire en enseignement moral et religieux catholique*, Rapport du Comité ad hoc de la Faculté de théologie de l'Université Laval, 1992; *Problématique actuelle de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire*, 1993.

46. *Problématique actuelle de l'enseignement moral et religieux catholique au primaire*, 1993, p. 50-54.

La formation des enseignants et enseignantes au primaire prévoit un minimum de neuf crédits portant sur les contenus et la didactique de l'enseignement moral et religieux catholique. Il y aurait moyen de raffermir ou d'ajuster certains éléments de ces programmes universitaires, de manière à tenir compte des modifications ou des accents proposés dans le présent avis. Nous pensons notamment à la formation morale et à l'éducation interreligieuse, qui devraient recevoir une attention particulière. L'assimilation des données fondamentales de la foi chrétienne doit évidemment être assurée avec le plus de rigueur possible. De plus, l'enseignement religieux fait appel à la capacité des enseignantes et des enseignants de créer des liens affectifs avec leurs élèves et de se commettre personnellement. Les universités, en concertation avec le ministère de l'Éducation, pourraient voir comment intégrer les éléments de formation nécessaires pour développer ces compétences particulières.

Cela dit, il demeure évident que les neuf crédits de cette formation initiale sont un minimum, et qu'il faut de toute nécessité offrir une formation continue de qualité aux enseignants et aux enseignantes en enseignement moral et religieux catholique. Comme le rôle de conseiller ou de conseillère en éducation chrétienne est vital en cette matière, de même que celui de conseillère ou de conseiller pédagogique en enseignement religieux, le Comité catholique tient à réaffirmer la nécessité d'en maintenir la présence dans les structures scolaires existantes ou futures, en même temps que d'assurer les conditions favorables à l'exercice de ces fonctions.

De façon complémentaire, d'autres mesures peuvent également être prises dans les écoles pour assurer la qualité de l'enseignement religieux. On pense par exemple à celle des enseignants-accompagnateurs, où certains enseignants compétents et expérimentés, libérés à cette fin pour un certain nombre d'heures et soutenus par des ressources spécialisées, partagent avec leurs collègues leur expérience et leurs connaissances. De telles initiatives sont à encourager et à soutenir par tous les moyens possibles.

Le Comité recommande donc :

que les mesures nécessaires soient prises par toutes les instances concernées pour assurer aux enseignantes et aux enseignants une formation initiale, un ressourcement et un perfectionnement professionnel aptes à soutenir leur travail dans le contexte socioreligieux actuel.

4.2 Le droit de refus de dispenser l'enseignement moral et religieux catholique

Même dans le cas où la formation initiale et continue des maîtres s'exerceraient dans les meilleures conditions, certains enseignants ou enseignantes garderaient leurs réserves à l'égard de l'enseignement religieux à l'école. C'est leur droit le plus strict d'être respectés dans leur liberté de conscience⁴⁷. À cette fin, et aussi pour s'assurer qu'on puisse compter sur la motivation et l'intérêt nécessaires de la part du personnel enseignant, il importe de souligner à nouveau la nécessité et l'importance du recours au droit de refus de dispenser l'enseignement religieux par les enseignants et

⁴⁷. Loi sur l'instruction publique, art. 20.

les enseignantes qui ne peuvent, en conscience, assumer cette responsabilité dans leur classe. Les contraintes administratives ou les inconvénients personnels ne peuvent suffire à justifier quelque mesure d'inhibition ou quelque négligence que ce soit en cette matière. Il y va de la vérité des rapports entre les enseignantes et les enseignants et leurs élèves, tout autant que du droit de ces derniers de recevoir la formation qu'on prétend leur offrir. Les façons de contourner ces difficultés existent et sont effectivement utilisées dans un bon nombre d'écoles, que ce soit par des arrangements administratifs ou par le recours à des spécialistes en enseignement religieux⁴⁸.

Le Comité recommande donc :

que dans chaque école on trouve les moyens de rendre praticable le recours au droit de refus de dispenser l'enseignement religieux pour des motifs de liberté de conscience.

4.3 Le temps alloué

Des questions sont posées à l'occasion sur le nombre d'heures à consacrer à l'enseignement moral et religieux catholique. On s'interroge sur ce temps d'enseignement garanti, alors qu'on dit manquer de temps pour d'autres matières. La situation est encore plus problématique si l'on a affaire à un programme d'études moins stimulant⁴⁹, qui exige alors des prouesses d'ingéniosité pour occuper les 60 heures prévues. Il arrive que le temps utilisé pour l'animation pastorale soit comptabilisé à l'intérieur des 60 heures allouées à l'enseignement religieux.

Le Comité reconnaît et respecte la priorité à accorder aux matières dites « de base » dans la grille horaire. Mais dans un contexte où l'on souhaite faire une place plus grande à la formation fondamentale à l'école, il paraîtrait incohérent de restreindre davantage l'un des lieux éducatifs les plus directement centrés sur le développement humain de l'enfant comme personne consciente, libre et responsable. Par ailleurs, la nécessité d'enrichir certaines composantes du programme d'études est reconnue par le Comité, et des mesures seront prises pour corriger la situation dans le sens indiqué aux chapitres précédents. Il ne semblerait donc pas opportun de réduire le temps alloué à cette discipline en raison de limites actuelles du programme.

Quant à l'animation pastorale, il devrait être clair qu'elle constitue une intervention distincte de l'enseignement moral et religieux, avec ses objectifs et ses méthodes propres⁵⁰. La collaboration et une certaine complicité sont évidemment à promouvoir entre les enseignants et enseignantes et les

48. Le Comité catholique a déjà suggéré quelques modèles d'organisation pédagogique qui facilitent le respect de ce droit du personnel enseignant. Voir *Éduquer la foi à l'école*, 1984, p. 20-21. La Direction de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation a produit un document intitulé : *Formules de remplacement. Gestion du temps des enseignantes et des enseignants dispensés de l'enseignement moral et religieux catholique*, 1991.

49. Le plus souvent mentionné est celui de 2^e année.

50. Comité catholique, *L'animation pastorale et le temps minimum qui doit être consacré à l'enseignement moral et religieux catholique*, note au sous-ministre associé, Québec, 1990.

personnes responsables de l'animation pastorale. Que celles-ci interviennent à l'occasion en classe, pour des activités connexes au programme d'enseignement religieux, cela peut se justifier. Mais il ne faudrait pas que les activités d'animation pastorale soient systématiquement intégrées à l'horaire prévu pour l'enseignement moral et religieux, ni qu'on se dispense d'aménager des interventions en dehors de la classe, à des moments et en des lieux particuliers.

Le Comité recommande donc :

que des mesures soient prises par les directions d'école pour que soit respecté le nombre d'heures prévu pour l'enseignement moral et religieux catholique au primaire dans la réglementation du Comité.

4.4 La participation des parents

On entend des enseignantes ou des enseignants déplorer le peu d'intérêt manifesté par un bon nombre de parents à l'égard de l'enseignement religieux dispensé à l'école. De leur côté, des parents se plaignent de ne pas avoir d'occasions et de moyens pour accompagner leur enfant dans l'enseignement religieux comme ils en ont pour les autres matières : travail à la maison, utilisation des manuels, etc.

La collaboration entre les parents et l'école est pourtant indispensable à l'éducation religieuse des jeunes. À cet effet, différentes mesures sont utilisées avec profit en certains endroits : rencontres en début d'année avec les groupes de parents, feuillet expliquant la démarche de l'enseignement moral et religieux catholique et les façons possibles pour les parents d'accompagner leur enfant, travaux à faire à la maison qui font appel à la participation des parents. De tels moyens sont à recommander. Ils permettent aux parents de se rendre compte que leur contribution est souhaitée et possible, à condition que les instruments mis à leur disposition soient commodes à utiliser.

Le Comité recommande donc :

que les directions d'école cherchent, en collaboration avec le personnel enseignant et les conseillers ou conseillères en éducation chrétienne et en enseignement religieux, les moyens les plus appropriés de faciliter la participation des parents à l'éducation religieuse que leur enfant reçoit à l'école.

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Avec le présent avis, le Comité catholique a voulu fournir des clarifications et des suggestions susceptibles d'améliorer la contribution de l'enseignement moral et religieux à l'éducation des élèves du primaire, à la suite des requêtes et des suggestions issues du milieu. Un tel effort d'ajustement à la réalité changeante du Québec contemporain et aux besoins variés des enfants en matière d'éducation religieuse s'avère en effet nécessaire.

C'est dans cette perspective que le Comité catholique, dans le présent avis, a jugé opportun de :

1. Clarifier la visée de l'enseignement moral et religieux catholique à l'école primaire :

- en mettant en lumière sa fonction culturelle de transmission d'un héritage religieux;
- en rappelant et précisant comment la transmission du patrimoine culturel chrétien contribue au développement de l'enfant;
- en indiquant des moyens d'assurer à la formation morale une place plus consistante dans le cadre de l'enseignement religieux;

2. Déterminer cinq apprentissages considérés comme essentiels à une formation morale et religieuse conforme à cette visée.

3. Demander que ces apprentissages guident le choix des orientations dans la conception du programme d'études et inspirent le renouvellement des pratiques pédagogiques.

4. Souligner l'importance de certaines conditions d'exercice de l'enseignement religieux au primaire.

À cet effet, le Comité recommande :

que le programme d'études soit revu de manière à favoriser un accès progressif aux grandes données de la foi chrétienne, en tenant compte des capacités, des besoins et des défis de croissance propres à l'âge des élèves;

que le programme d'études mette davantage en lumière le contexte historique des événements fondateurs de l'Ancien et du Nouveau Testaments, en vue d'aider l'enfant à se situer dans un environnement où il connaît souvent la pauvreté, l'abandon ou la violence;

que certains éléments des parcours pédagogiques soient diversifiés en fonction des besoins des différents groupes d'élèves, de sorte que l'enseignement religieux corresponde le plus exactement possible à la situation réelle des jeunes selon les milieux;

que les milieux scolaires mettent tout en œuvre pour rendre effective une pédagogie utilisant une approche interrogative et interactive;

que les commissions scolaires soutiennent les enseignants et les enseignantes dans l'adaptation qu'ils doivent faire des instruments d'évaluation sommative et formative aux objectifs et visées de l'enseignement religieux;

que les mesures nécessaires soient prises par toutes les instances concernées pour assurer aux enseignantes et aux enseignants une formation initiale, un ressourcement et un perfectionnement professionnel aptes à soutenir leur travail dans le contexte socioreligieux actuel;

que dans chaque école on trouve les moyens de rendre praticable le recours au droit de refus de dispenser l'enseignement religieux pour des motifs de liberté de conscience;

que des mesures soient prises par les directions d'école pour que soit respecté le nombre d'heures prévu pour l'enseignement moral et religieux catholique au primaire dans la réglementation du Comité;

que les directions d'école cherchent, en collaboration avec le personnel enseignant et les conseillers ou conseillères en éducation chrétienne et en enseignement religieux, les moyens les plus appropriés de faciliter la participation des parents à l'éducation religieuse que leur enfant reçoit à l'école.

COMITÉ CATHOLIQUE 1993-1994

Membres

Guy Côté

Président du Comité
Laval

Anthony Buccongello

Directeur d'école primaire à la retraite
Commission scolaire Baldwin-Cartier
Dollard-des-Ormeaux

André Charron

Professeur titulaire
Faculté de théologie
Université de Montréal
Montréal

Jean Desclos

Professeur
Faculté de théologie
Université de Sherbrooke
Katevale

Clément Fecteau

Évêque auxiliaire
Diocèse de Québec
Québec

Olga Hrycak

Conseillère pédagogique
au secteur anglophone
Commission des écoles catholiques
de Montréal
Montréal

Claire Lachance

Chargée de pastorale scolaire
Fabrique Saint-Charles-Borromée
Charlesbourg

Raynald Laplante

Directeur général à la retraite
Conseil scolaire de l'île de Montréal
Dollard-des-Ormeaux

Élie Lavoie

Directeur de l'Office d'éducation
Diocèse de Gaspé
Gaspé

Miville Morin

Directeur
École Saint-Luc
Granby

Suzanne Rousseau

Professeure
Faculté de théologie
Université du Québec
à Trois-Rivières
Saint-Mathieu du Parc

Louis Ste-Marie

Professeur titulaire à la retraite
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal
Montréal

Lisette Tremblay

Conseillère en éducation chrétienne
Commission scolaire Beauport
Beauport

Membre adjoint d'office

Paul Tremblay

Sous-ministre associé
pour la foi catholique
Ministère de l'Éducation

Secrétaire

Guy Mallette

Deux postes sont vacants depuis janvier 1994

CONSEIL
SUPÉRIEUR



DE L'ÉDUCATION

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION



QCSE005390

Édité par la Direction des communications
du Conseil supérieur de l'éducation

2050, boul. René-Lévesque Ouest
4^e étage, Sainte-Foy, G1V 2K8
Tél. : (418) 643-3851
(514) 873-5056

50-1030