



La révision du programme d'éthique et culture religieuse

Mémoire présenté à

Monsieur Jean-François Roberge

Ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

par

l'Association québécoise en éthique et culture religieuse

(AQÉCR)

3 mars 2020

Table des matières

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. L'AQÉCR..... | 3 |
| 2. Un programme historique | 5 |
| 3. L'importance et la cohérence du programme | 7 |
| 3.1 Les finalités du programme | 7 |
| 3.2 La compétence en éthique | 7 |
| 3.3 La compétence en culture religieuse | 8 |
| 3.4 La compétence relative au dialogue | 9 |
| 4. Des conditions difficiles pour la mise en œuvre du programme ÉCR..... | 11 |
| 5. En réaction à la démarche ministérielle | 13 |
| 6. Des recommandations | 18 |

1. L'AQÉCR

Présentation de notre association

L'AQÉCR (Association québécoise en éthique et culture religieuse) naît à l'automne 2006 pendant le dernier congrès de l'AQPMR (Association québécoise des professeurs de morale et de religion). Depuis sa fondation, elle regroupe surtout des enseignants du secondaire, mais aussi des enseignants du primaire, des conseillers pédagogiques, des didacticiens, des universitaires et, depuis peu, quelques professeurs de philosophie du collégial. Elle est régie par un conseil d'administration composé de neuf membres, dont les mandats de deux ans favorisent un renouvellement d'idées. Ce conseil veille au respect des grandes orientations que les membres définissent en assemblée générale.

Grâce à sa vitalité, l'association assure depuis sa fondation la tenue annuelle de *Journées provinciales de la formation continue en éthique et culture religieuse* qui prennent le relais des activités de formation mises en place par le Ministère entre 2006 et 2009 pour assurer la transition des programmes confessionnels vers le nouveau programme. Regroupant près de deux cents participants pendant deux jours dans les différentes régions du Québec (Outaouais, Estrie, Montréal, Laurentides, Québec, Bas du fleuve, etc.), ces rassemblements bénéficient de la collaboration, depuis quelques années, du Service national du RÉCIT – Domaine du développement de la personne. Pour l'essentiel, ils incluent des conférences plénières d'experts de même que des ateliers professionnels. Ces derniers permettent la présentation et l'analyse d'expérimentations vécues par les enseignants en classe ainsi que le partage de situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ). Les plénières nourrissent la réflexion fondamentale au moyen de grandes conférences auxquelles ont pris part, entre autres, Pierre Lucier, Louis Rousseau, Jean-Pierre Proulx, Georges Leroux, Solange Lefebvre, Mireille Estivalèzes, Jocelyn Maclure. À ces acteurs connus pour leur contribution à l'élaboration et à l'implantation du programme, nous pourrions ajouter des personnes actives dans les médias telles que Jocelyne Cazin, Rachida Azdouz, Alain Pronkin, ou Alain Crevier. Les journées provinciales de formation continue ont donc offert aux praticiens spécialisés en ÉCR une mise à niveau de qualité au regard de leur enseignement. En décembre dernier, par exemple, à Bromont, les participants au colloque ont pris le temps de discuter d'une mise à jour éventuelle du programme. Vous trouverez les grandes lignes de leurs réflexions dans les recommandations qui concluent notre mémoire.

Conformément à ses statuts, l'AQÉCR entend servir les finalités du programme d'éthique et culture religieuse et soutient sa mise en œuvre. Par la voix de son président, elle intervient dans les dossiers portant sur la situation de l'enseignement de l'éthique et de la culture religieuse au Québec et offre une représentation auprès des instances ministérielles. Convaincus de la pertinence des visées essentielles et de la cohérence du programme, ayant reçu, année après année, de nombreux témoignages de la part de parents satisfaits du programme, les membres de l'AQÉCR constatent au quotidien l'impact de l'enseignement de l'éthique et de la culture religieuse dans le développement des jeunes. L'AQÉCR a bâti au fil des ans une solide crédibilité et a développé une expertise qu'elle souhaite partager. C'est donc avec la même passion qui l'anime depuis les débuts de sa création que notre association manifeste son désir d'être un partenaire privilégié du Ministère dans la révision du programme que ses membres enseignent depuis onze ans.

Dans le présent mémoire, après avoir rappelé brièvement l'histoire du programme ÉCR, nous présenterons les arguments qui soutiennent son importance et sa cohérence. Nous rappellerons les conditions difficiles qui affectent sa mission et auxquelles il serait temps de remédier. Nous proposerons ensuite une réaction de notre association aux hypothèses mises de l'avant par le Ministère en vue de la révision du programme et nous conclurons par un ensemble de recommandations.

2. Un programme historique¹

Forte d'une expérimentation de 11 ans sur le terrain de l'école, l'AQÉCR entend défendre le programme d'ÉCR dont elle tient à rappeler brièvement la genèse.

Dans le milieu des années 90, la progression des connaissances, les défis nouveaux et l'évolution des mentalités amènent le gouvernement à s'engager dans une réflexion visant à réformer le système scolaire. Au lendemain des États généraux sur l'éducation, madame Pauline Marois, alors ministre de l'Éducation, confie à un groupe de travail présidé par monsieur Jean-Pierre Proulx la responsabilité de produire un rapport sur la place de la religion à l'école. En conformité avec les recommandations de ce rapport (Proulx, 1999, p. 230), le gouvernement abolit le cadre confessionnel des commissions scolaires et suggère la création d'un programme d'éthique et de culture religieuse. En 2005, l'Assemblée nationale adopte une loi abolissant le régime d'option entre l'enseignement religieux confessionnel et la formation morale, mais qui n'entrera en vigueur qu'en juillet 2008. Cette même année 2005, le ministre publie ses orientations sur le futur programme d'éthique et de culture religieuse qui lui aussi entrera en vigueur en septembre 2008. En plus d'éviter désormais le recours à la clause dérogatoire à la Charte canadienne des droits et libertés de la personne, le gouvernement, tout en demeurant enraciné dans la culture québécoise, emprunte une voie qui respecte la liberté de conscience et de religion.

Considérant ce nouveau programme comme un soutien à la « vie collective relativement harmonieuse », le rapport de la Commission Bouchard-Taylor, dans ses recommandations, enjoint au gouvernement d'en faire la promotion (Bouchard, 2008, p. 273). Ce programme couronne un fort consensus social et est le fruit d'un travail imposant. En effet, le projet de loi du ministre Jean-Marc Fournier déposé trois ans plus tôt avait reçu un accueil favorable des organismes-conseils², des partenaires de l'éducation³ et d'un ensemble important d'enseignants,

¹ Pour une synthèse de la genèse du programme, on peut consulter *École et religions : genèse du nouveau pari québécois (1996-2009)*.(Tremblay, 2010)

² C'est le cas du Comité sur les affaires religieuses, du Conseil supérieur de l'éducation, de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse et du Conseil des relations interculturelles.

³ Parmi ceux-ci, on retrouve notamment la Fédération des commissions scolaires du Québec, la Fédération des comités de parents du Québec, l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec, l'Association québécoise de l'éthique et de l'enseignement moral et l'Association professionnelle des animatrices et animateurs à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire du Québec et la Coalition pour la déconfessionnalisation du système scolaire dont fait partie la Fédération des syndicats de l'enseignement.

de parents et d'élèves consultés (MÉLS, 2005, p. 12). La forte adhésion sociale au nouveau programme ministériel a sans doute justifié les investissements financiers imposants consentis par le gouvernement pour son implantation. Pour l'élaboration du programme, des équipes de coordination et de rédaction du programme font appel à des équipes d'enseignants (comités de validation et écoles expérimentales) pour en tester la faisabilité et à des universitaires pour en confirmer le contenu. En parallèle à ce travail de plus d'une cinquantaine de personnes, des programmes de formation continue sont mis sur pied par les commissions scolaires et par les facultés universitaires pour accompagner quelque 23 000 enseignants du primaire et les 3 650 enseignants du secondaire qui sont alors en exercice. Les différents formateurs sur le terrain se regroupent également lors de six forums nationaux conçus et soutenus financièrement par le ministère de l'Éducation. C'est donc tout un chantier qu'on met en œuvre pour faire de ce programme une réussite. Les énergies déployées au service de ce projet en assurent la cohérence.

3. L'importance et la cohérence du programme

3.1 Les finalités du programme

Le pluralisme sans cesse grandissant au Québec a confirmé la nécessité du programme d'éthique et culture religieuse qui a pour finalité la reconnaissance de l'autre et la recherche du bien commun. Au fil des ans, les deux visées que le programme poursuit n'ont cessé d'apparaître aux yeux de la grande majorité des Québécois comme des facteurs favorisant le vivre-ensemble et la paix sociale. Le pluralisme devrait inviter à la reconnaissance de l'autre. En effet, comment imaginer recevoir quelque 50 000 nouveaux immigrants par année sans, du même coup, leur faire une place en conformité avec la dignité qu'ils méritent? En contrepartie, l'arrivée dans un autre pays suppose de la part de ces nouveaux venus un désir réel de découvrir et d'apprécier la culture de la société d'accueil. La reconnaissance mutuelle, une fois établie, permet alors de rechercher collectivement le bien commun. Il importe ici de souligner que les visées du programme ne promeuvent aucunement un multiculturalisme militant dont on a voulu accuser les enseignants d'ÉCR. Dans la présentation du programme d'éthique et culture religieuse, le ministère de l'Éducation souligne que la poursuite du bien commun fait référence à trois actions principales, dont « la recherche de valeurs communes avec les autres » et « la promotion des principes et des idéaux démocratiques de la société québécoise » (MÉLS, 2008, p. 3). Les explicitations des compétences, elles-mêmes au service des deux grandes finalités, viendront confirmer cette position.

3.2 La compétence en éthique

La première compétence, « Réfléchir sur des questions éthiques », apparaît comme une grande nouveauté par rapport à ce qui se faisait antérieurement en enseignement religieux catholique et en enseignement religieux protestant. Alors que ces anciens programmes cherchaient à transmettre un enseignement moral relié à une tradition religieuse, la compétence en éthique du programme ÉCR place les élèves sur le terrain de la réflexion. Il s'agit ici pour eux non plus d'apprendre et de reproduire les convictions et les comportements d'un groupe d'individus, mais bien d'entreprendre une démarche rigoureuse de réflexion sur l'agir humain. Sous la supervision de leur enseignant, les élèves doivent faire preuve de créativité et d'autonomie en se dotant graduellement d'une démarche personnelle de réflexion cohérente. Ils apprennent bien sûr à

mettre en contexte les problèmes éthiques qui leur sont soumis. Après avoir établi les valeurs et les normes en tension dans chacune des situations d'apprentissage, ils cherchent à examiner une diversité de repères qui offriront un éclairage à leur pensée. La variété de points de vue, tout en montrant la complexité des questions étudiées, les encourage alors à approfondir leur réflexion. Enfin, ils ont pour tâche d'évaluer les actions et les options possibles qui s'offrent à eux en ayant soin de privilégier celles qui favorisent le vivre-ensemble. Telle que vécue en classe, la démarche éthique se trouve donc à mille lieues des remarques exagérées de certains détracteurs du programme voulant qu'on enseigne aux élèves quoi penser. Bien au contraire, elle les oblige à structurer leur pensée en se donnant une méthode pour traiter les sujets sensibles. Ce fil conducteur doit absolument rester une compétence à développer dans la mesure où il permet de relier tous les grands enjeux sociaux et politiques du présent.

3.3 La compétence en culture religieuse

Cette compétence amène les élèves sur le terrain de la compréhension du phénomène religieux manifesté dans leur environnement social et culturel. Assez naturellement, ils sont à même de constater que tout un patrimoine culturel, matériel et immatériel, se dévoile devant eux. Les élèves s'aperçoivent que les citoyens qu'ils côtoient véhiculent des valeurs et des visions du monde qui les distinguent sans qu'ils en saisissent toute la portée. Ils sont aussi témoins de rituels et de comportements dont ils doivent mesurer le sens. Accompagnés par leur enseignant, ils sont invités à analyser différentes manifestations du phénomène religieux pour d'abord en découvrir les significations et les fonctions. Ils peuvent par la suite les associer aux traditions religieuses auxquelles elles se rattachent. Poursuivant leur recherche, ils deviennent capables d'établir des liens entre ces manifestations religieuses et l'environnement social et culturel dans lequel elles s'insèrent. C'est aussi pour eux l'occasion d'examiner plus en profondeur des façons de penser, d'être et d'agir rattachées ou non à la sphère religieuse. Le plus grand avantage du volet culture religieuse est de décentrer l'élève de lui-même et ainsi de provoquer un élargissement de ses horizons. Cette ouverture sur une diversité de penser, d'être et d'agir devient alors une clef d'interprétation d'un monde de plus en plus complexe dont les enjeux exigent un regard nuancé. De surcroît, une telle démarche permet de freiner l'intolérance et le rejet de l'autre qui, selon l'UNESCO, « proviennent souvent, d'une part, de la peur qui se nourrit

de l'ignorance et, d'autre part, de l'injustice » (UNESCO, 2001, p. 38). Cette organisation mondiale rappelait dans son plus récent rapport sur l'éducation que

les enseignants peuvent jouer un rôle significatif pour encourager la tolérance et l'esprit critique. Toutefois, la prévention de la radicalisation est une mission délicate. C'est pourquoi sans formation adéquate, les efforts des enseignants peuvent s'avérer vains, voire contre-productifs. (UNESCO, 2019, p. 217)

Un rapport déposé récemment sur la radicalisation et les médias auprès des instances ministérielles souligne que « la disqualification radicale des religions, par des instances publiques, participe aux polarisations sociales et, en ce sens, ne peut servir à promouvoir de façon constructive l'égalité. » (Lefebvre, 2019, p. 24). Il propose en outre le programme d'éthique et culture religieuse (avec sa compétence 2) comme l'une des pistes de solution pour contrer la radicalisation. Enfin, nous tenons à rappeler que le programme ÉCR, par le fait qu'il pose le patrimoine de la société d'accueil au centre d'un processus de connaissance de la diversité actuelle des visions du monde, religieuses et non religieuses., promeut une approche interculturelle; on ne cherche pas à masquer les différences culturelles. L'introduction du patrimoine autochtone complète de manière importante le socle commun de la culture présentée dans le programme. Ces références permettent aux nouveaux arrivants de découvrir le paysage culturel et national qui deviendra aussi le leur (Estivalèzes, 2019, p. 159). Ainsi, le programme évite les écueils du multiculturalisme où les cultures évoluent indépendamment l'une de l'autre et il contribue à l'appropriation d'un héritage québécois commun.

3.4 La compétence relative au dialogue

Par la diversité des repères et des visions du monde qu'elles demandent d'explorer, les compétences en éthique et culture religieuse invitent tout naturellement les élèves à pratiquer le dialogue (compétence 3) qui comporte deux dimensions qui s'interpellent. La première appelée délibération intérieure consiste essentiellement à se tourner vers soi pour organiser ses idées au regard des thèmes abordés en classe. La seconde ouvre sur les autres dans un échange où les élèves expriment différents points de vue en les fondant sur une argumentation solide. Cela suppose évidemment l'examen de ressources variées et adéquates ainsi que le respect des règles

favorables au dialogue auxquelles leur enseignant les a soigneusement initiées⁴. Dans leurs interventions, les élèves veillent à éviter les entraves trop souvent courantes telles que les attaques personnelles, les généralisations abusives, etc. Ainsi, peu à peu, les jeunes apprennent l'art du dialogue essentiel à la reconnaissance de l'autre et à la poursuite du bien commun.

L'apport du dialogue à l'éducation démocratique est indéniable pour peu qu'on prenne le temps d'y réfléchir. Se présentant d'abord comme un échange entre les individus, le dialogue vécu dans la classe d'éthique et culture religieuse encourage, par le respect et l'ouverture qu'il réclame, un contact harmonieux de la diversité des croyances, religieuses ou non. Il offre également aux élèves un espace pour clarifier leur pensée au regard de questions éthiques. Non seulement le dialogue est donc une ressource pour les deux autres compétences, mais surtout il est une voie privilégiée pour le développement d'une pensée plus critique. En effet, la diversité de normes, de convictions morales ou religieuses inhérentes à notre société moderne gêne parfois l'atteinte du consensus social. Pour y parvenir, il importe de se décentrer, de prendre une distance par rapport à ses croyances (ou ses incroyances) ou ses positions morales et de reconnaître l'importance d'adopter des règles communes à la discussion. Cette étape franchie, l'examen en groupe des principes, des valeurs et des normes qui guident la société devient alors possible et même nécessaire à l'harmonie sociale. Il éduque ainsi à une pleine participation citoyenne dans le contexte pluraliste qui est le nôtre. (Leroux, 2016)

⁴ Conformément au programme, l'enseignant prendra soin de présenter les différentes formes du dialogue, les moyens d'élaborer et d'interroger un point de vue (jugements, sophismes et types de raisonnement).

4. Des conditions difficiles pour la mise en œuvre du programme ÉCR

La cohérence du programme d'éthique et culture religieuse ne saurait occulter deux difficultés importantes dans sa mise en œuvre dans les salles de classe. La première tient à la formation contrastée des enseignants du programme. En effet, une partie d'entre eux n'a pas eu la formation adéquate pour le dispenser.

C'est le cas évidemment de tous les enseignants des autres disciplines qui ont vu et voient encore aujourd'hui leurs tâches complétées par les directions d'école en conformité avec certaines conventions collectives qui valorisent des temps pleins pour leurs membres. Le cours d'ÉCR devient alors la variable qui permet de finaliser la maquette du personnel enseignant. Nous devons le déplorer, car cette situation, devenue endémique avec le temps, empêche une mise en œuvre cohérente du programme.

C'est aussi la situation de certains enseignants issus des anciens programmes d'enseignement religieux ou d'enseignement moral qui ont dû affronter le défi de l'approche par compétences du renouveau pédagogique et opérer le changement réel vers la réflexion éthique et l'approche culturelle des religions. Pour assurer le respect de cette nouvelle orientation, il faut qu'une évaluation régulière des pratiques pédagogiques soit mise en œuvre. Il devient impératif de rappeler aux enseignants comme aux directions que, par leur inaction à cet égard, ils sont responsables de la situation actuelle.

La seconde difficulté porte sur le contexte dans lequel les directions scolaires placent leurs enseignants d'éthique et culture religieuse. Bien que la très grande majorité des enseignants des autres matières se voit attribuer une tâche d'enseignement de 24 périodes de 75 minutes / 9 jours, il n'est pas rare pour les enseignants d'ÉCR d'en assumer 26 et même 28, la convention collective permettant ces mesures organisationnelles d'exception. Plusieurs directions d'école alourdissent également la tâche en éthique et culture religieuse en ne respectant pas le temps indicatif prévu par le Régime pédagogique (Québec, 2016) comme l'a révélé une enquête interne de l'AQÉCR colligeant les grilles-matières de plus de 200 écoles secondaires provenant de 49 commissions scolaires différentes. Pendant l'année scolaire 2013-2014, le temps d'enseignement en ÉCR était réduit dans 65 % des écoles de la CSDM. Le nombre élevé de groupes à gérer combiné à une diminution des périodes d'enseignement permet difficilement d'explorer tous les

thèmes prévus au programme, de diversifier les méthodes d'enseignement et d'évaluer les élèves de façon plus adéquate.

Vu la situation d'enseignement décrite ci-haut et vécue par un certain nombre d'enseignants, il n'est donc pas étonnant d'entendre des personnes sur la place publique réclamer l'abolition d'un cours qui se vit parfois dans des contextes éprouvants. Mais a-t-on pris le temps de poser le bon diagnostic? L'ensemble de cette situation mérite une évaluation sérieuse, seule capable de mettre en place les correctifs nécessaires sur le plan organisationnel. Tout nouveau programme, quel que soit son contenu ou sa forme, s'il est soumis à de telles contraintes, devra faire face aux mêmes difficultés.

5. En réaction à la démarche ministérielle

Si l'annonce du ministre au sujet de la révision du cours d'ÉCR a grandement étonné les membres de notre association, la démarche consécutive à cette nouvelle les a tout autant surpris. Elle est porteuse de plusieurs difficultés que nous voulons ici soulever.

La première est de nature méthodologique. À nos yeux, réviser le programme suppose d'abord une évaluation rigoureuse selon des protocoles fondés sur la recherche. Quel directeur d'institution, un tant soit peu sérieux, accepterait qu'on fasse des suggestions à un programme existant sans d'abord procéder à une analyse en profondeur de ses fondements et des contenus transmis? Or, la démarche qu'on nous présente débute par une consultation sur d'éventuels thèmes qu'on pourrait insérer dans un nouveau programme sans d'abord avoir pris le temps au préalable de commander une étude sérieuse sur la mise en œuvre d'un programme qui a plus de dix années d'expérience. À notre connaissance, aucune évaluation rigoureuse n'a été réalisée avant quelque consultation que ce soit.

La seconde difficulté porte sur le processus de consultation en lui-même. Comment comprendre qu'un sondage réalisé pour le compte du ministère de l'Éducation puisse permettre à n'importe quel individu de répondre à la consultation publique autant de fois qu'il le désire? Une telle faille logistique suffit à relativiser le poids d'une telle consultation, des groupes d'intérêt pouvant par tous les moyens chercher à promouvoir un thème qui les sert. Les personnes responsables de la révision du programme sont-elles à leur tour tombées dans le piège de la partialité en introduisant la consultation publique par les mots suivants? :

Le programme d'études éthique et culture religieuse vise à développer la réflexion de l'élève sur le vivre-ensemble. À travers les finalités que sont le bien commun et la reconnaissance de l'autre, indissociables de la connaissance de soi, les outils nécessaires pour qu'il puisse exercer son rôle de citoyen de manière éthique et responsable lui sont donnés. (MÉES, 2020)

Pour un enseignant en éthique et culture religieuse, il est clair qu'une telle présentation ne rend pas justice au programme qui s'articule de façon très claire sur trois compétences. Sommes-nous en présence de réviseurs qui ont décidé de faire table rase en ignorant volontairement le travail qui se fait actuellement par les enseignants dans les classes? La question est légitime puisque parmi les huit thèmes que le Ministère annonce comme nouveaux cinq sont déjà présents à un

titre ou à un autre dans le programme d'éthique et culture religieuse comme l'illustre le tableau que nous avons placé en annexe⁵. Cette méconnaissance des thèmes prescrits par le programme actuel, nous l'avons également perçue chez la grande majorité des participants aux forums de consultation tenus à Québec et à Montréal. N'est-ce pas biaiser le processus de révision que de demander aux participants de se prononcer sur des thèmes alors qu'ils ne connaissent pas ce qui s'enseigne dans les écoles du Québec depuis onze ans?

Par la diversité des thèmes qu'il propose lors des forums de consultation, le Ministère semble tomber dans le piège de l'atomisation, troisième difficulté, dont les conséquences sont doubles. D'une part, les conférences des experts lors des forums de consultation ont confirmé que certains des thèmes présentés pourraient constituer des programmes en eux-mêmes. C'est le cas notamment de l'éducation à la sexualité ou du développement de soi et des relations interpersonnelles. D'autre part, les thèmes sont à ce point disparates qu'on peine à s'imaginer comment les centres de formation pourront concevoir un parcours unifié pour les futurs maîtres. Alors que la diplomation universitaire en éthique et culture religieuse repose sur trois disciplines universitaires (sciences de l'éducation, philosophie et sciences religieuses) qui s'articulent les unes aux autres, comment concevoir la cohérence d'un nouveau programme aux contenus tellement hétérogènes?

La quatrième difficulté repose sur une méprise concernant l'éthique. Le texte de la consultation mis en ligne par le ministère de l'Éducation définit l'éthique comme « l'ensemble des principes moraux qui guident les actions d'un individu et qui forment les règles de conduite propres à une société. » (MÉES, 2020) Cette acception est d'autant plus surprenante que les concepteurs du cours d'éthique et culture religieuse s'en sont distancés dès les premières pages du programme officiel (MÉLS, 2008). Ainsi les réviseurs du programme réduisent essentiellement l'éthique à la morale plutôt que d'en conserver le noyau dur, c'est-à-dire une réflexion critique sur la signification des conduites. Il importe également de ne pas placer l'éthique dans une liste de thèmes possibles alors qu'elle se définit comme une compétence à développer. Pour nous, l'éthique est l'exercice rigoureux de la pensée grâce auquel on peut aborder tous les thèmes déjà présents et à venir.

⁵ Voir page 20.

La cinquième difficulté consisterait à sabrer a priori la culture religieuse sans avoir mesuré la portée de sa contribution. C'est en tout cas ce que laisse présager un passage introduisant la consultation en ligne : « L'objectif principal de cette révision est d'établir de nouveaux thèmes qui enrichiront le programme d'études et remplaceront, en tout ou en partie, les notions de culture religieuse. » (MÉES, 2020) Il demeure ici intéressant de réentendre la réponse que Guy Rocher, l'un des membres de la commission Parent, donne à son neveu François qui l'interroge sur l'importance d'une plus grande culture religieuse à l'école : « Ce n'est pas seulement l'histoire des religions qui doit être connue, mais aussi ce qu'elles enseignent et ce qu'elles exigent de leurs adhérents. » (Rocher, 2010, p. 174) Les membres de notre association considèrent la culture religieuse comme une réalité incontournable qui contribue grandement aux deux finalités du cours soit la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun. Dans un monde où plus de 80 % de l'humanité se réclame d'une tradition religieuse, il devient impératif d'aller à la rencontre de l'autre pour mieux le connaître et mieux le comprendre. Il ne faudrait surtout pas céder rapidement aux critiques sans avoir pris le temps d'en avoir analysé la portée. L'une d'entre elles suggère l'abolition de la culture religieuse sur la base de manuels scolaires renfermant certaines images sexistes, rétrogrades ou porteuses de préjugés. A-t-on vraiment dans le passé remis en question un programme sur la base du matériel didactique disponible sur le marché? Une autre critique suggère le remplacement de la compétence en culture religieuse par une compétence relative à la culture en général sous prétexte que les religions ne sont qu'un aspect de la culture. Nous acceptons aisément la proposition de l'UNESCO selon laquelle la culture « englobe, outre les arts, les lettres et les sciences, les modes de vie, les lois, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ». (UNESCO, 1982) Toutefois, il ne faudrait pas oublier que les composantes culturelles autres que les valeurs et les croyances sont abondamment traitées à l'intérieur des divers programmes de formation de l'école québécoise. La spécificité du cours d'ÉCR est de traiter de la dimension religieuse des cultures. En obéissant à la pression d'une certaine opinion publique qui voudrait réduire la place de la culture religieuse dans le programme d'ÉCR, le gouvernement risque de provoquer un déséquilibre dans la transmission culturelle que l'école doit assurer. Plutôt que de la considérer comme un facteur de division, nous suggérons de voir dans la culture religieuse une occasion de bâtir le monde de demain dans un esprit inclusif. À cet égard, les propos de Louis Rousseau, un des acteurs importants dans la déconfessionnalisation scolaire, nous apparaissent particulièrement inspirants.

L'école doit jouer son rôle propre en permettant de construire l'avenir d'une mémoire commune faite du partage d'héritages particuliers. On ne construit pas à partir de rien à l'arrivée de chaque nouveau groupe immigrant. Au Québec, il existe une dense mémoire liée à l'accueil, déjà métissée par les siècles. S'y ajoute graduellement le patrimoine mémoriel des nouveaux arrivants. Le rôle de l'école est de fournir quelques clefs initiales pour que ces mémoires entrent en cohabitation et instruisent les citoyens en devenir que sont les élèves. (Rousseau, 2020)

Quand la société québécoise peut entrer en dialogue y compris sur le terrain du religieux, elle permet aux jeunes d'espérer un avenir meilleur ensemble.

Qu'on nous comprenne bien! Les remarques précédentes ne cherchent pas à discréditer tout ce qui a été réalisé par le Ministère. Les forums de consultation tenus à Québec et Montréal⁶ ont sans doute contribué à faire avancer notre réflexion. À condition qu'ils soient rendus publics, les mémoires pourraient également jouer un rôle similaire en plus de promouvoir la démocratie. Cette prise de parole offerte à certains organismes lors des forums et à tous par le dépôt de mémoires ne saurait toutefois diminuer l'importance de la concertation avec les principaux partenaires (enseignants, associations et syndicats, fédération, formateurs universitaires). Bien que trop réelles, les limites importantes du processus actuel de révision du programme d'ÉCR soulevées dans notre mémoire ne nous apparaissent pas insurmontables à condition que s'installe rapidement un dialogue transparent avec les acteurs majeurs liés à ce programme. S'il est important de relativiser la consultation en ligne et de donner accès aux mémoires déposés, il demeure urgent de procéder à un bilan rigoureux du cours d'éthique et culture religieuse. Au terme du deuxième forum, l'adjoint parlementaire au ministre de l'Éducation, monsieur Jean-Bernard Émond, disait avoir entendu la notion de bilan qui a été soulevée à plusieurs occasions. À ce sujet, il peut compter sur notre entière collaboration pour ouvrir nos classes aux fins d'une évaluation sérieuse et complète du programme que nous enseignons. Toute son équipe sera à même de constater le bel intérêt de nos élèves à l'égard du programme ÉCR. Que le gouvernement actuel retienne également notre désir ardent de travailler avec lui pour offrir à la jeunesse québécoise un programme révisé, cohérent et adapté au monde d'aujourd'hui.

Georges Leroux, l'un des artisans importants du programme écrivait en 2007 :

⁶ Au moment où nous écrivons ces lignes, le forum de Trois-Rivières a été reporté deux fois à cause des mauvaises conditions météorologiques.

Personne ne peut prévoir comment la société du Québec évoluera sur le plan des croyances, des pratiques, du métissage des identités et des cultures, mais notre devoir est de prévoir un cadre dans lequel cette évolution sera harmonieuse. Ce cadre doit intégrer la connaissance de l'autre dans toutes les composantes de sa culture, et au premier rang de ses valeurs et de ses croyances, qu'elles soient ou non religieuses. Il doit aussi stimuler la réflexion sur les principes et les normes de l'action, dont l'objet est celui-là même de l'éthique. En acceptant ce défi, l'école accepte du même coup de s'inscrire dans l'évolution complexe de la sécularisation vers une pleine laïcité. (Leroux, 2007)

Ces propos, le Ministère ne devrait-il pas s'en inspirer pour la révision du programme ÉCR, car repose en ses mains une responsabilité lourde de conséquences pour l'éducation et la société en général?

6. Des recommandations

Dans un esprit de collaboration avec le ministère de l'Éducation, l'AQÉCR lui fait les recommandations suivantes :

Au regard du processus de révision et de ses principes directeurs :

1. Procéder à une évaluation rigoureuse des pratiques actuelles dans les classes d'éthique et culture religieuse selon des protocoles fondés sur la recherche.
2. Rechercher d'abord le meilleur des consensus des partenaires de l'éducation et d'une manière particulière des enseignants d'ÉCR, des centres de formation des maîtres et des spécialistes des disciplines qui leur sont associées.
3. Mettre à profit la formation universitaire reçue qui s'appuie solidement sur trois disciplines.
4. Réfléchir à l'intégration des nouveaux thèmes suggérés par le Ministère à l'intérieur des thèmes du programme actuel.
5. Conserver une approche par compétences disciplinaires.
6. Maintenir et enrichir la cohérence du programme ainsi que son équilibre.
7. Réaffirmer les finalités qui préservent les valeurs québécoises tout en s'adaptant au pluralisme.
8. Réaffirmer le caractère laïque de l'école québécoise en ajoutant dans le préambule du programme, tel qu'inscrit dans la Loi sur l'instruction publique, que l'école a la mission de respecter, entre autres, la liberté de conscience et de religion des élèves et des parents.

Au regard des structures scolaires :

9. Exiger que les directions d'école allouent au cours d'ÉCR un nombre suffisant d'heures pour atteindre les objectifs de ce cours.
10. Rappeler aux directions d'école leur responsabilité de confier le cours d'ÉCR à des enseignants dûment formés dans la discipline qu'ils valoriseront ainsi.
11. Rappeler aux directions d'école leur responsabilité d'évaluer la qualité de l'enseignement dispensé par les enseignants d'éthique et culture religieuse.

Au regard des compétences :

12. Maintenir et enrichir la compétence en éthique puisqu'elle est le chemin de réflexion critique grâce auquel on peut aborder les différents thèmes de manière rigoureuse et structurée.
13. Maintenir et enrichir la compétence en culture religieuse puisqu'elle est un chemin incontournable pour aborder le pluralisme grandissant avec respect et ouverture (contre tous les extrémismes) et pour éduquer les élèves aux traditions religieuses qui ont contribué à construire notre identité nationale.
14. Maintenir la compétence relative au dialogue comme compétence pivot puisqu'elle contribue par ses contenus et ses exigences au développement du respect et des habiletés de délibération civique des élèves ainsi qu'à l'harmonie de leurs relations interpersonnelles.

Au regard des contenus

15. Demander au Bureau d'approbation du matériel didactique d'ajouter à son cadre d'évaluation du matériel, dans la section « Cadre socioculturel », de nouveaux critères tenant compte de l'égalité entre les genres en culture religieuse.
16. Ajouter au programme actuel, dans la compétence relative au dialogue, la philosophie pour enfants et adolescents comme une approche pédagogique possible.
17. Intégrer des éléments de contenu explicites sur l'incroyance et sur les critiques de la religion et ajouter les concepts de « savoir », de « croyance », d'« opinion », de « subjectivité » et d'« objectivité ».
18. Intégrer des éléments de contenu explicites sur le phénomène de la radicalisation dans les thèmes d'ÉCR au secondaire.

| Sur les thèmes | | | | | | | | |
|---------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Liberté | Autonomie | Ordre social | Ambivalence | Avenir de l'humanité | Justice | Tolérance | Problématique |
| Participation citoyenne et démocratie | | | L'individu, partie prenante de la société | | | | | |
| Éducation juridique | | | | | | Compréhension des droits et des responsabilités | | |
| Écocitoyenneté | | | | | Prise de responsabilités face à l'environnement | | | |
| Éducation à la sexualité | | | | Ce thème est extrêmement délicat (limites des parents à respecter) et large (Un programme en soi) qui suppose une expertise complexe. | | | | Compréhension de la sexualité et des actions respectueuses et égalitaires qu'elle suppose |
| Développement de soi et des relations interpersonnelles | Compréhension de soi et reconnaissance de l'autre (contribution du dialogue) | | | Le thème éthique tel que présenté est réduit essentiellement à la morale. L'éthique est le chemin de réflexion critique grâce auquel on abordera tous les thèmes. Il ne doit pas être un thème, mais une compétence à développer. | | | | |
| Éthique | | | | | | | | Ensemble des principes moraux qui guident les actions |
| Citoyenneté numérique | Participation positive à l'environnement numérique (contribution du dialogue) | | | | | | | |
| Culture des sociétés | | | | Ce thème est beaucoup trop large! Sur quelle discipline universitaire peut-on asseoir la culture? | | | | Connaissances, savoir-faire, traditions et coutumes influençant l'humain |

Bibliographie

- Bouchard, G. (2008). *Fonder l'avenir : le temps de la conciliation : rapport*. Québec: Québec : Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles.
- Estivalèzes, M. (2019). La culture religieuse comme objet d'apprentissage. *J Théologiques: revue interdisciplinaire d'études religieuses*, 27(1), 149-165.
- Lefebvre, S. (2019). *Peur de quoi? L'extrémisme violent au Québec et le paysage médiatique*. Retrieved from
- Leroux, G. (2007). *Éthique, culture religieuse, dialogue : arguments pour un programme*. Montréal: [Montréal] : Fides.
- Leroux, G. (2016). *Différence et liberté : enjeux actuels de l'éducation au pluralisme*: Montréal, Québec : Boréal.
- MÉES. (2020). CONSULTATION SUR LE PROGRAMME D'ÉTUDES ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE. Repéré à https://formulaire.education.gouv.qc.ca/dev/ti/consultation_en_ligne_ecri_328/fr
- MÉLS. (2005). La mise en place d'un programme d'éthique et de culture religieuse. Une orientation d'avenir pour tous les jeunes du Québec. In: Gouvernement du Québec Québec.
- MÉLS. (2008). *Éthique et culture religieuse : programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire*. Québec: [Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport].
- Proulx, J.-P. (1999). *Laïcité et religions : perspective nouvelle pour l'école québécoise* (Version intégrale ed.). Québec: [Québec] : Ministère de l'Éducation.
- Québec, G. d. (2016). *Loi sur l'instruction publique: Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire*.
- Rocher, G. (2010). *Guy Rocher : entretiens*. Montréal: [Montréal] : Boréal.
- Rousseau, L. (2020, 31 janvier 2020). Un coup de tête du ministre à repenser. Repéré à <http://blogue.revuere relations.qc.ca/2020/01/31/un-coup-de-tete-du-ministre-a-repenser/>
- Tremblay, S. (2010). *École et religions : genèse du nouveau pari québécois (1996-2009)*. Montréal: Montréal : Fides.
- UNESCO. (1982). *Conférence mondiale sur les politiques culturelles: Mexico, 26 juillet-6 août 1982: rapport final*: UNESCO.
- UNESCO. (2001). Apprendre à vivre ensemble: avons-nous échoué? Synthèse des réflexions et des contributions issues de la 46e session de la Conférence internationale de l'éducation de l'UNESCO, Genève, 5-8 septembre 2001. In.
- UNESCO. (2019). Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019: Migration, déplacement et éducation: bâtir des ponts, pas des murs. In: UNESCO.