

# *La formation à l'enseignement de l'éthique et culture religieuse au Québec : un défi qui demeure !*

NANCY BOUCHARD

*Université du Québec à Montréal*

**ABSTRACT:** In Quebec, with the implementation of the Ethics and Religious Culture Program, the deconfessionalization of public education was attained. However, this major change required equally major changes in teacher training practices. This is the subject of the present paper. First, we present an overview of this program. Second, we confront this program with the actual training followed by the teachers. Finally we highlight the significant gap between what was announced in terms of training and the training in fact provided to teachers and future teachers. The paper suggests that this gap is still a major obstacle to the teachers' appropriation of the program and, consequently, to its effective implementation.

**Keywords:** ethics; religious culture; program; teacher training

**RESUMÉ:** L'implantation du cours d'*Éthique et culture religieuse* représente l'aboutissement du processus de laïcisation des structures scolaires du Québec. Ce texte traite du défi de la formation à l'enseignement qu'un tel changement implique. L'article présente brièvement les grandes lignes du programme avant de confronter l'offre officielle de formation pour ce programme à la formation réelle suivie par les enseignants. Cette confrontation permet de mettre en lumière l'écart important entre ce qui était annoncé en termes de formation et la formation bel et bien dispensée aux enseignants et futurs enseignants. L'article suggère que cet écart constitue encore aujourd'hui un frein important à l'appropriation du programme par les enseignants et, conséquemment, à son implantation effective.

**Mots-clés:** éthique; culture religieuse; programme; formation des enseignants

## *Introduction*

Au Québec, suite aux États généraux sur l'éducation de 1995-1996, s'est mise en marche une importante réforme de l'éducation

*Journal of Educational Thought*  
Vol. 49, No. 3, 2016, 285-301

qui fut implantée progressivement sur une dizaine d'années, de la maternelle jusqu'à la fin du secondaire. Toutefois, la question de la place de la religion<sup>i</sup> dans le système d'éducation fut traitée dans un autre cadre. Elle fit l'objet d'un chantier de réflexion particulier. Ainsi, parallèlement à la réforme de l'éducation, s'est engagée une réflexion publique intense et soutenue<sup>ii</sup> qui, au fil des débats, consultations et projets de loi adoptés, a mené à l'abolition des structures confessionnelles du système d'éducation publique et de l'enseignement religieux<sup>iii</sup>.

Dans ce processus, les étapes les plus déterminantes furent :

**1998**, mise en place de commissions scolaires linguistiques et non plus confessionnelles;

**1999**, publication du rapport du Groupe de travail sur la religion à l'école, le Rapport Proulx ;

**2000**, adoption du projet de loi n° 118 sur la déconfessionnalisation du système scolaire;

**2005**, adoption du projet de loi n° 95 supprimant l'option obligatoire entre les enseignements religieux (catholique et protestant) et l'enseignement moral non confessionnel et annonçant la mise en place d'un cours d'éthique et de culture religieuse obligatoire en 2008 ;

**2007**, au terme des travaux des comités d'experts et d'élaboration et suite aux avis des groupes consultés par le ministre, le programme d'Éthique et culture religieuse (ÉCR) est approuvé;

**2008**, implantation du programme d'ÉCR dans les écoles. L'ÉCR devient un cours obligatoire pour tous les élèves des écoles publiques et privées<sup>iv</sup>.

Ainsi, l'ÉCR s'inscrit dans l'aboutissement du processus de laïcisation de l'ensemble du système scolaire québécois « pour des institutions scolaires plus respectueuses de la liberté de conscience et de religion de tous les citoyens » (MELS<sup>v</sup>, 2008a). Même si une très grande proportion d'élèves étaient inscrits en enseignement religieux catholique ou protestant<sup>vi</sup>, le ministère a choisi d'aller de l'avant pour que les jeunes puissent apprendre à vivre ensemble dans un Québec pluraliste et ouvert sur le monde, avec l'argument suivant:

Au lieu de regrouper les élèves en groupes distincts sur la base de leur horizon de croyances séculières ou religieuses, le programme d'éthique et de culture religieuse fournira à tous les élèves, sans distinction, des outils essentiels à la compréhension de la société d'ici en leur faisant partager l'héritage culturel et religieux du Québec. Il contribuera aussi à ouvrir les jeunes sur le monde et à développer chez eux la capacité d'agir avec les autres, dans le respect des différences culturelles, sociales et religieuses.

L'appréciation de la culture et des origines du Québec, l'ouverture aux autres, la tolérance et le sens de la coopération constituent des apprentissages essentiels à la paix sociale. L'école doit veiller à ce que tous les élèves les acquièrent, qu'ils soient appelés à demeurer dans leur région ou à poursuivre leur vie adulte ailleurs. Ces visées de formation s'inscrivent dans la foulée des objectifs d'éducation civique et interculturelle que poursuit déjà l'école et elles les renforcent. (MELS, 2005, p. 9)

Le programme d'ÉCR, qui a pour finalités la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun, se veut une éducation au vivre-ensemble dans une société démocratique et pluraliste (MELS, 2008a, p. 1) par le développement de trois compétences chez l'élève : (1) *Réfléchir sur des questions éthiques*<sup>vii</sup>, (2) *Manifester une compréhension du phénomène religieux*<sup>viii</sup> et (3) *Pratiquer le dialogue*<sup>ix</sup>. Il s'agit donc d'un programme aux attentes élevées et particulièrement exigeant pour l'enseignant qui en a la responsabilité, et ce, tant sur le plan de la posture professionnelle qu'au niveau des connaissances requises et des habilités à animer les échanges en classe. C'est pourquoi, dès l'adoption du projet de loi n° 95 en 2005, le ministère mit en branle la préparation du perfectionnement afin que l'ensemble des enseignants titulaires de classe au primaire ainsi que les enseignants du secondaire qui avaient alors pour tâche l'enseignement moral et/ou l'enseignement religieux puissent être suffisamment formés pour enseigner l'ÉCR dès l'année scolaire 2008-2009 (Cherblanc et Rondeau, 2010). Mais, entre l'offre officielle de formation à l'enseignement de l'ÉCR et la formation réalisée (Perrenoud, 1993), telle que suivie par les enseignants, qu'en fut-il et qu'en est-il aujourd'hui? Telle est la question à laquelle nous avons choisi de nous attarder dans le présent texte.

### *La programmation formelle de la formation des enseignants à l'ÉCR dans les universités*

Des défis à relever dans la mise en place de l'ÉCR à l'école, celui de la formation des enseignants a d'entrée de jeu été souligné. Les professeurs concernés exprimaient des inquiétudes « plus instantanées à l'égard de l'enseignement » du programme, qu'à l'égard du programme en lui-même, souligne le rapport de consultation du Comité aux affaires religieuses (CAR). Parmi ces inquiétudes, notons : le manque de connaissances des religions et la méconnaissance du patrimoine religieux du Québec chez les jeunes enseignants et les enseignants les plus sécularisés; le danger du manque d'objectivité, d'une vision biaisée de l'enseignant qui

pourrait se répercuter dans le choix des thèmes, la façon de les aborder et dans son attitude en classe ainsi que le phénomène de bouts de tâches<sup>x</sup> chez les enseignants du secondaire. Quant aux enseignants des écoles ayant expérimenté le programme avant son implantation et qui ont été consultés par le ministère<sup>xi</sup>, ils déclaraient avoir besoin d'acquérir des connaissances de base sur les cultures religieuses (MELS, 2007) et estimaient l'animation des discussions difficile, ayant été peu formés dans l'art de poser des questions (MELS, 2009). Pour le primaire, il était aussi souligné que la posture professionnelle d'impartialité entraînerait une ambivalence, certains donnant leur opinion, d'autres ne le faisant pas et qu'il y aurait donc un besoin d'être mieux outillés pour respecter la posture professionnelle (MELS, 2009). De leur côté, les conseillers pédagogiques considéraient que les enseignants avaient besoin : de temps pour élaborer des situations d'apprentissage et s'approprier les concepts; d'une formation clarifiant les liens avec les autres disciplines; d'une plus grande convivialité du guide du programme; de plus de précisions sur certaines définitions et d'une formation prenant en compte des questions éthiques fréquemment évoquées dans les paysages médiatique et quotidien (MELS, 2007). Bref, les besoins en formation à l'enseignement de l'ÉCR étaient manifestes et importants.

Pour perfectionner les enseignants en exercice, le ministère a sollicité un ensemble d'acteurs dans les commissions scolaires et les écoles, les directions régionales et les universités. Mettre à jour les savoirs et compétences de tous les enseignants du primaire et enseignants du secondaire concernés pour « assurer adéquatement l'enseignement du programme d'éthique et de culture religieuse » (MELS, 2006, p. 3) dès 2008, tel était le défi qui leur était lancé.

Le programme représentant un changement majeur, le ministère prévoyait de mettre rapidement en place le perfectionnement et l'expérimentation du programme. L'objectif était de mettre à jour les compétences de près de 23 600 titulaires du primaire et 1 400 enseignants du secondaire (MELS, 2006).

Chaque région du Québec avait la responsabilité de développer et implanter son propre plan<sup>xiii</sup> en quelques mois afin que les enseignants soient en mesure d'enseigner le programme à l'automne 2008. Les universités furent aussi mises à contribution pour former les formateurs d'enseignants (Béland et Lebuis, 2008; Cherblanc et Rondeau, 2010). Quant au ministère, en plus d'assurer le financement des opérations, il produisit une documentation complémentaire au programme et tint des forums

nationaux sur ses orientations majeures et l'évaluation des apprentissages.

Du côté de la formation initiale des enseignants, la révision des programmes universitaires ne faisait pas partie du devis dont nous venons de parler. En fait, une révision en profondeur de la formation initiale des enseignants dans tous les champs d'enseignement venait tout juste de s'achever. Cette révision s'inscrivait dans le cadre de la réforme de l'éducation et devait correspondre aux orientations et directives du ministère pour une formation initiale du personnel enseignant adaptée à ladite réforme (MEQ, 2001). Les universités avaient dû soumettre leurs programmes (préalablement révisés) au Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE<sup>xiii</sup>) pour le démarrage d'une formation des enseignants adaptée à la réforme à l'automne 2003. Comme la question de la religion était traitée en parallèle à cette réforme, le Comité d'agrément s'était limité à veiller à ce que la formation dans le domaine du « développement personnel » cadre avec les orientations et directives officielles l'époque<sup>xiv</sup>.

Ces orientations et directives stipulaient que la formation initiale des titulaires du préscolaire/primaire devait inclure le domaine du développement personnel, plus spécifiquement l'enseignement religieux (catholique ou protestant) et l'enseignement moral non confessionnel. L'analyse de la formation dans ce domaine réalisée par le CAR (2003) montre que les universités s'en tenaient généralement à un cours obligatoire de 45 heures dans ces domaines et que les contenus variaient beaucoup d'une institution à l'autre. Par exemple, à l'Université du Québec en Outaouais il s'agissait d'un cours sur les fondements de la foi catholique et des grandes religions du monde alors qu'à l'Université de Montréal il s'agissait plutôt d'un choix entre un cours de didactique de la religion et morale chrétienne ou de didactique de la morale et, à l'Université du Québec à Chicoutimi, d'un cours en culture religieuse et éducation, etc. Aujourd'hui, la formation initiale pour l'enseignement préscolaire et primaire dans les universités comprend généralement un cours obligatoire de 45 heures en « éthique et culture religieuse ».

Au niveau de la formation pour l'enseignement au secondaire, deux options étaient proposées dans les orientations ministérielles de 2001.

Une première option consistait pour les universités à insérer la formation à l'enseignement de l'éthique et de la culture religieuse dans la formation à l'enseignement de l'Univers social (histoire, géographie, monde contemporain, éducation à la

citoyenneté) en y réunissant les savoirs relatifs à l'enseignement de ces disciplines autour d'un pôle intégrateur<sup>xv</sup>. Cette proposition s'appuyait sur l'orientation annoncée du programme d'éthique et de culture religieuse<sup>xvi</sup> :

L'orientation du programme d'éthique et de culture religieuse consiste à « amener les élèves dans une réflexion commune sur les attitudes éthiques ainsi que sur les diverses options spirituelles, religieuses et humanistes qui ont marqué et marquent encore aujourd'hui l'histoire des civilisations » (Ministère de l'Éducation 2000 : 12). Aussi, compte tenu de cette orientation, une certaine complémentarité se dessine entre ce programme d'études et celui qui porte sur l'histoire et l'éducation à la citoyenneté. Il pourrait ainsi s'inscrire comme un parcours possible à l'intérieur d'un profil « univers social ». (MEQ, 2001, p. 186)

Au moment de cette révision de la formation des maîtres, quatre universités francophones choisirent d'offrir ce profil. En 2015, cinq l'offraient. Sur les quatre années de formation à l'enseignement secondaire, ce profil comprend 20 à 27 crédits de cours (300 à 405 heures) alloués à l'éthique et à la culture religieuse<sup>xvii</sup>. Une deuxième option était d'offrir une formation spécialisée dans le domaine du « développement personnel », plus spécifiquement en éthique et culture religieuse, enseignement moral et enseignement religieux confessionnel. Les exigences de formation étaient les mêmes que pour les autres domaines de l'enseignement : les savoirs disciplinaires devaient être situés dans la perspective de l'enseignement de la discipline, de l'interdisciplinarité et de l'approche culturelle de l'enseignement (MELS, 2001, p. 188).

En 2002, seule l'UQAM avait choisi d'offrir un profil de formation spécialisé en l'intitulant « Formation éthique et culture religieuse ». Par la suite, l'Université de Montréal a également décidé de l'offrir. Globalement, ce profil comprend une année de cours généraux en éducation et pédagogie, une année en culture religieuse (notamment les cours sur les grandes traditions religieuses du monde et mouvements religieux, le religieux contemporain, les sciences humaines de la religion, la Bible, sacré et littérature, les mythologies contemporaines, etc.), une année en éthique (notamment les cours d'introduction à l'éthique, sur les défis moraux contemporains, l'éthique et la société contemporaine, l'éthique des rapports sociaux, d'exploration des valeurs et des croyances, etc.) et une année de formation pratique à l'enseignement du programme d'ÉCR au secondaire<sup>xviii</sup>.

*La formation réalisée*

Concrètement, qu'en est-il de la formation des enseignants? La formation des titulaires de classe au primaire et la formation des enseignants pour le secondaire suffisent-elles pour que ce programme soit enseigné par du personnel adéquatement formé?

Pour répondre à cette question, il importe de rappeler qu'avant même l'implantation du programme d'ÉCR au primaire et au secondaire, les enseignants qui avaient pour tâche l'enseignement moral non confessionnel n'étaient généralement pas formés à cet enseignement. Au niveau de l'enseignement religieux, la situation, bien que moins catastrophique, n'était pas non plus très reluisante. En 2002, le ministre de l'Éducation confiait au CAR le mandat de faire le point et de donner son avis sur la formation des enseignants dans le domaine. L'intitulé de l'avis publié, *La formation des maîtres dans le domaine du développement personnel : une crise symptomatique* (CAR, 2003), témoigne de l'ampleur du problème. Le CAR note une baisse marquée des inscriptions et une dégradation des offres de formation en enseignement religieux et en enseignement moral dans les universités. Deux principales causes sont identifiées : la réforme du curriculum scolaire et la question de la place de la religion à l'école. Avec la réforme, la place occupée par le domaine du développement personnel dans la grille-matières a été grandement affaiblie : diminution de 40% des heures en religion et en morale et abolition des cours de *Formation personnelle et sociale* et d'*Éducation au choix de carrière*. Quant à la question de la place de la religion à l'école, à la diminution des heures dans la grille-matières s'ajoutait la progression de la déconfessionnalisation des structures, et l'absence de message clair sur le maintien de cours dans les champs de la religion et de la morale laissait planer l'idée du retrait complet de ceux-ci dans le curriculum scolaire. Même le programme d'ÉCR qui avait été annoncé au printemps 2000 pour la fin du secondaire semblait ne jamais devoir voir le jour.

En 2007, la crise ne s'était pas atténuée. Dans son avis au ministre, le Comité-conseil sur les programmes d'études souligne à son tour le problème de la formation des enseignants en exprimant clairement crainte d'une formation insuffisante. Le Comité-conseil

craint que la responsabilité dévolue au personnel enseignant soit trop lourde, [...] [souligne] que la tâche d'enseignement de ce programme est souvent attribuée à un personnel non spécialisé en la matière [...] [précise] que la formation initiale et continue du personnel enseignant de ce programme est indispensable pour sa mise en œuvre, étant donné

sa nouveauté [et qu’i]l faudrait particulièrement s’assurer de la qualité de la formation initiale. (2007, p. 5 et p. 11)

Quant aux plans de perfectionnement des enseignants qui avaient mobilisé nombre d’instances (au ministère, dans les commissions scolaires et dans les universités) et les milieux scolaires, ils ont donné des résultats pour le moins modestes (Béland et Lebuis, 2008). Le bilan officiel indique que les enseignants du primaire ont reçu en moyenne 1,46 journée de formation et les enseignants du secondaire 3,08 journées (MELS, 2008b).

Parallèlement, la formation initiale continuait à attirer – et attire toujours – trop peu de candidats pour les besoins. De nos jours, la formation spécialisée au secondaire offerte par l’UQAM et l’Université de Montréal diplôme, bon an mal an, une vingtaine d’enseignants seulement pour tout le Québec. Les cinq universités<sup>xix</sup> qui offrent le profil de formation à l’enseignement « Univers social et ÉCR » ont aussi très peu de candidats. Au total, seule une quinzaine<sup>xx</sup> d’étudiants y brevettent chaque année. De plus, le petit nombre de futurs enseignants qui suivent la formation à l’ÉCR au secondaire mène à un effritement de l’offre de cours universitaires et ne favorise pas l’accès aux différents cours spécialisés sur les traditions religieuses et en éthique. Il s’ensuit une formation affaiblie qui, nous le remarquons, n’est pas sans provoquer de vives inquiétudes chez ces futurs enseignants.

La recension de littérature scientifique que nous avons réalisée et dont nous avons publié la synthèse le confirme (Bouchard et *al.*, 2016) : il s’en dégage que « que la formation constitue un défi – sinon le défi – des plus importants pour une implantation réussie du programme » (p. 37).

### *Conclusion*

La littérature consultée ainsi que l’expérience que nous avons dans ce domaine<sup>xxi</sup>, nous oblige donc à conclure à un écart très sérieux entre la version officielle de la formation et de l’enseignement en ÉCR et ce qu’il en est réellement sur le terrain. Le perfectionnement des enseignants comme l’application du programme dans les écoles ont été particulièrement difficiles car le contexte était peu propice à une implantation réussie.

Cette situation ne serait toutefois pas particulière à l’ÉCR. De fait, selon le Conseil supérieur de l’éducation (2014a), les réformes du curriculum et des programmes d’études du début des années 2000, qui ont marqué une rupture importante avec les programmes précédents, exigeaient « une révision en profondeur des pratiques pédagogiques et professionnelles, tant chez le personnel enseignant



que chez les responsables de la formation initiale et continue des enseignants » (p. 88). Or, le déroulement en trois phases du processus de production (élaboration, implantation et appropriation) du nouveau curriculum et des programmes a rencontré d'importantes difficultés.

L'application d'un gabarit uniforme d'élaboration pour chacun des programmes d'études de même qu'une stratégie d'appropriation inefficace (agents multiplicateurs), combinées à un rythme d'implantation trop rapide et à l'insuffisance des ressources de soutien et d'accompagnement dans un contexte budgétaire difficile, ont débouché sur une implantation à géométrie très variable. (Conseil supérieur de l'éducation, 2014a, p. 88)

Par ailleurs, en ce qui concerne l'ÉCR, ce processus de production fut particulièrement ardu : il fallait perfectionner à l'enseignement d'un programme qui n'avait pas encore vu le jour, le matériel scolaire manquait, l'implantation devait être simultanée à tous les niveaux du primaire et du secondaire, la réception du programme était plutôt mitigée de la part des enseignants, les formations pouvaient être subitement abandonnées faute de fonds, alors même que le programme était particulièrement exigeant, que les débats sur les accommodements raisonnables se déroulaient en même temps, etc. Chercheurs et enseignants en sont venus aux mêmes conclusions : « Les enseignants qui enseignent ce cours considèrent généralement qu'ils n'ont pas l'ensemble des connaissances nécessaires pour enseigner la culture religieuse » (Bouchard et *al.*, 2015). La recherche menée par Bergeron (2012) indique notamment que les exigences relatives à la posture professionnelle sont inconnues des enseignants et qu'il s'ensuit une confusion entre neutralité, d'une part, et impartialité et objectivité, d'autre part, – en entendant par neutralité l'absence de préférence marquée, et par impartialité la préoccupation de s'assurer que chaque élève puisse exprimer son point de vue, ses idées, ses convictions dans un climat de respect et de liberté sans influence de la part de l'enseignant dans les limites qu'imposent les finalités de la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun (MELS, 2009). Le manque de formation, souligne Andreassen (2011), risquait d'avoir pour effet que la posture professionnelle qu'exige un tel programme soit ignorée ou incomprise et cela pouvait entraîner la promotion d'idéaux éthiques et/ou religieux de l'enseignant. L'écueil de l'endoctrinement, comme celui du relativisme du reste, ne serait donc pas écarté. À la suite de Leroux (2008), nous sommes d'avis qu'il y allait pourtant « de la responsabilité des commissions scolaires et du ministère de

l'éducation de permettre une réflexion de tous les instants sur la pratique du programme et sur l'évolution des attitudes pour éviter le relativisme comme l'endoctrinement en ÉCR » (p. 49).

À l'heure actuelle, selon les échos que nous avons des stagiaires et enseignants sur le terrain, il est fréquent que le temps d'enseignement en ÉCR ne soit pas respecté et que cet enseignement soit confié à du personnel non qualifié dans le domaine. D'ailleurs, une enquête menée par l'*Association québécoise en éthique et culture religieuse* (AQECR) montre qu'en 2013-2014 « 47%<sup>xxii</sup> des écoles secondaires n'accorde pas les 250 heures d'enseignement prévues en ÉCR. [...] Sur le territoire de la CSDM<sup>xxiii</sup>, 15 écoles secondaires sur 23 (65%) n'accordent pas les 250 heures d'enseignement » (AQECR, 2015, p. 4). Cette situation n'est pas aussi sans nuire aux taux de rétention et de diplomation des futurs enseignants en ÉCR.

Bref, alors que le ministère affirmait qu'une formation unique en éthique et en culture religieuse offrait « aux futurs enseignants et enseignantes un horizon de carrière attirant et plus respectueux de leur liberté de conscience et de religion » (MELS, 2005, p. 9), force est de constater que ce pouvoir d'attraction est demeuré faible malgré son appel à la « mobilisation rapide de tous les acteurs de l'éducation, dont les universités, autour de ce programme de formation novateur » (MELS, 2005, p. 9). Le statut de « petite matière » d'une heure par semaine recommandée par le ministère mais non respectée pour un programme aussi dense ne favorise pas, non plus, la mise en valeur de ce cours.

L'ensemble de ces conditions défavorables a entraîné une implantation incomplète et déficiente du programme d'ÉCR. Mais une implantation réussie de ce programme ambitieux, était peut-être tout simplement mission impossible, pour reprendre l'expression de Cherblanc et Lebuis (2011). Il est à souhaiter que, dans un avenir rapproché, pour une légitimité et une implantation renforcées du programme d'ÉCR, les recommandations du Conseil supérieur de l'éducation (2014a; 2014b) trouvent écho auprès du ministre de l'Éducation et des acteurs concernés, car

[l]'élaboration d'un curriculum est une œuvre politique, dans la mesure où il exprime ce qu'une société souhaite transmettre aux jeunes générations et la vision qu'elle a du monde. Qu'une pareille opération engendre des controverses dans une société pluraliste et différenciée comme la nôtre, rien n'est plus normal. Mais rien n'est plus difficile aussi à vivre au sein d'un champ qui, pour donner les fruits escomptés, doit, sur le plan de l'action, faire preuve d'une certaine cohérence et d'une continuité. Pour le Conseil, la légitimité des réformes du curriculum et des programmes d'études est un enjeu majeur et une condition essentielle de leur réussite. Elle doit

être forte au départ du changement, maintenue en cours de mise en œuvre et adaptée aux situations concrètes aux différents moments du processus<sup>xxiv</sup>. En effet, c'est souvent en cours de route que les enjeux et les conflits de valeurs, d'idées et d'intérêts se précisent. Pour autant qu'une réforme du curriculum puisse prendre plusieurs années, voire des décennies, avant de porter pleinement ses fruits, sa légitimité apparaît d'autant plus cruciale et nécessite constamment une réaffirmation et un renouvellement. (2014b, p. 4)

## RÉFÉRENCES

- Association québécoise en éthique et culture religieuse (AQECR) (2015). *Éthique et culture religieuse: Le temps indiqué au régime pédagogique n'est pas respecté au secondaire*. Rapport de recherche inédit.
- Andreassen, B.-O. (2011). On Ethics and Religious Culture in Québec: Comments and Comparative Perspectives from a Norwegian and European Context. *Religion & Education*, 38(3), 266-277.
- Beaucher, V. (2012). *Enseignement moral et enseignement de l'éthique: Analyse des ruptures et des continuités dans les programmes d'étude québécois au primaire et au secondaire depuis 1977*. Thèse de doctorat inédite, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Québec, Canada.
- Béland, J.-P. et Lebuis, P. (2008). *Les défis de la formation à l'éthique et à la culture religieuse*. Québec, Presses de l'Université Laval.
- Bergeron, C. (2012). *Les représentations des enseignants du primaire à l'égard d'une innovation scolaire : le cas de l'implantation du programme éthique et culture religieuse au Québec*. Mémoire de maîtrise inédit, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Québec, Canada.
- Bouchard, N. (2015). Quelle posture professionnelle pour l'enseignant d'éthique et de culture religieuse? Dans D. Jeffrey (dir.), *Laïcité et signes religieux à l'école* (p. 143-153), Québec, Presses de l'Université Laval.
- Bouchard, N., Haeck N., Plante, M. et Venditti R. (2015). Synthèse de la littérature académique sur le programme d'Éthique et culture religieuse : la question de l'enseignant. *Formation et profession*, 24(1), 29-41.
- Comité sur les affaires religieuses (CAR) (2007). *Consultation sur le projet de programme Éthique et culture religieuse*. Rapport à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, Gouvernement du Québec.

- Comité sur les affaires religieuses (CAR) (2004). *Éduquer à la religion à l'école : enjeux actuels et piste d'avenir*. Avis au ministre de l'Éducation, Québec, Gouvernement du Québec.
- Comité sur les affaires religieuses (CAR) (2003). *La formation des maîtres dans le domaine du développement personnel : une crise symptomatique*. Avis au ministre de l'Éducation, Québec, Gouvernement du Québec.
- Cherblanc, J. et Rondeau, D. (dir.) (2010). *La formation à l'éthique et à la culture religieuse. Un modèle d'implantation de programme*. Québec, Presses de l'Université Laval.
- Cherblanc, J. et Leblais, P. (2011). La formation du personnel éducatif aux nouveaux savoirs du programme Éthique et culture religieuse : mission impossible. *Télescope*, 17(3), 79-99.
- Comité-conseil sur les programmes d'études (2007). *Éthique et culture religieuse enseignement primaire et secondaire*. Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur l'approbation du programme de formation de l'école québécoise, Québec, Gouvernement du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation (2014a). *Pour l'amélioration continue du curriculum et des programmes d'études. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2012-2014*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation (2014b). *Pour l'amélioration continue du curriculum et des programmes d'études. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2012-2014. Sommaire*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Leroux, G. (2008). Le rôle de l'enseignant dans le programme d'ECR. *Vivre le primaire*, 21(4), 47-49.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2009). *Dossier d'information. Finalités du programme Éthique et culture religieuse*. Québec, MELS. (Inédit)
- MELS (2009). *Étude sur l'expérimentation du programme éthique et culture religieuse*. Québec, MELS. (Inédit)
- MELS (2008a). *Éthique et culture religieuse. Secondaire*. Québec, Gouvernement du Québec.
- MELS (2008b). *Rapport synthèse du premier bilan portant sur la formation en éthique et culture religieuse*. Comité national de soutien au plan de formation en éthique et culture religieuse, Québec, DGFJ/Direction des programmes. (Inédit)

- MELS (2007). *Étude sur l'expérimentation du projet de programme éthique et culture religieuse. Rapport final. Année scolaire 2006-2007*, Québec, MELS. (Inédit)
- MELS (2006). *Devis du plan de formation continue. Programme Éthique et culture religieuse. Primaire et secondaire*. Québec, Gouvernement du Québec.
- MELS (2005). *La mise en place d'un programme d'éthique et culture religieuse*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Ouellet, F. (2000). *L'enseignement culturel des religions. Le débat*. Sherbrooke, Éditions du CRP.
- Perrenoud, P. (1993). Curriculum : le formel, le réel, le caché. Dans J. Houssaye (dir.), *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui* (p. 61-76), Paris, ESF éditeur

## Notes

- <sup>i</sup> L'orientation confessionnelle de structures et de services du ministère de l'Éducation, des commissions scolaires, des écoles publiques et l'option obligatoire entre un cours d'enseignement religieux (catholique ou protestant) et un cours d'enseignement morale non confessionnel pour les élèves du primaire et du secondaire.
- ii Groupes de travail, consultations particulières et publiques, débats publics, etc.
- iii Pour plus de détails voir Ouellet (2000) et Beaucher (2012).
- iv Soulignons qu'une école secondaire, le collège privé jésuite Loyola de Montréal, dans un jugement de la Cour suprême du Canada rendu en mars 2015, a obtenu gain de cause dans sa lutte visant à lui permettre d'offrir sa version locale du programme d'ÉCR à ses élèves.
- v Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec. Anciennement ministère de l'Éducation du Québec (MEQ).
- vi En 2003-2004, seuls 16,5% des élèves du primaire et 32,7% des élèves du premier cycle du secondaire, étaient inscrits en enseignement moral. Source : Comité aux affaires religieuses/CAR (2004).
- vii Cette compétence vise à former des individus autonomes, capables d'exercer leur jugement critique, de réfléchir critiqueusement sur la signification des conduites ainsi que sur les valeurs et normes que se donnent les membres d'une société ou groupe pour guider et réguler leurs actions. Pour être en mesure de mener cette

réflexion, l'élève apprend à analyser une situation afin de bien la connaître et en comprendre le contexte, à identifier une question éthique qui s'en dégage et à cerner les tensions ou conflits de valeurs en jeu. Après quoi il s'exerce à identifier et examiner les principaux repères (culturels, moraux, religieux, scientifiques ou sociaux) présents dans les différents points de vue et à rechercher d'autres repères pouvant éclairer la situation. Enfin, il apprend à évaluer des options ou actions possibles par l'examen des conséquences prévisibles en vue de choisir celles qui favorisent le vivre-ensemble. Au niveau du contenu, ce volet « éthique » du programme traite, au primaire, des besoins des êtres vivants et des exigences de l'interdépendance, des relations interpersonnelles et des exigences de la vie de groupe et de la vie en société, et, au secondaire, de la liberté, l'autonomie, l'ordre social, la tolérance, l'avenir de l'humanité, la justice et l'ambivalence de l'être humain.

viii Cette compétence vise à ce que l'élève acquière une culture religieuse, c'est-à-dire une compréhension des éléments constitutifs des religions à travers l'exploration des univers socioculturels dans lesquels elles s'enracinent et évoluent. Pour parvenir à cette compréhension, il apprend à explorer et analyser des expressions du religieux dans l'espace ou dans le temps, du Québec et d'ailleurs, à établir des liens entre des expressions du religieux et l'environnement social et culturel et à considérer une diversité de façons de penser d'être et d'agir. Une préséance est accordée au christianisme (catholicisme et protestantisme) qui doit être traité tout au long de chaque année. Ensuite, viennent le judaïsme et les spiritualités autochtones qui doivent être traités à plusieurs reprises à chaque année. L'islam, l'hindouisme et le bouddhisme doivent pour leur part être abordés à plusieurs reprises au cours d'un cycle de deux ans. Les expressions culturelles et les représentations séculières du monde pourraient être abordées au cours d'un cycle de deux ans. Soulignons que l'accompagnement de l'élève dans sa spiritualité ou sa religion ne fait pas partie de ce programme.

ix Au cours d'un thème traité en éthique ou en culture religieuse, l'élève s'exerce à une démarche réflexive de dialogue intérieur afin d'organiser sa pensée et de bien cerner l'objet du dialogue. Ensuite, il pratique le dialogue avec ses pairs en exprimant un point de vue fondé, en étant attentif à celui des autres et en les questionnant pour mieux comprendre. Il apprend à reconnaître les arguments pertinents et cohérents. Enfin, il apprend à élaborer un point de vue étayé par une sélection judicieuse des ressources, l'approfondissement de sa compréhension des points de vue, de sa

capacité à envisager différentes hypothèses et à valider de son point de vue. Au niveau du contenu, au primaire et au secondaire, l'élève apprend graduellement différentes formes du dialogue (ex. discussion, narration), des conditions favorables à celui-ci (ex. respect des règles de fonctionnement, écoute, ouverture), des moyens pour élaborer un point de vue (ex. comparaison, justification) et des moyens pour les interroger (ex. reconnaître les types de jugements, les sophismes). Par cette compétence, l'élève développe des aptitudes et dispositions permettant de penser et d'agir de façon responsable par rapport à soi, à autrui et au vivre-ensemble.

x C'est-à-dire que le cours d'ÉCR sert à compléter la tâche des enseignants des autres matières (tel qu'il pouvait en être pour les cours d'enseignement moral et d'enseignement religieux) plutôt que d'être confié à des enseignants dûment formés.

xi Soulignons au passage que 18 enseignants du primaire ont été interrogés (soit 3 entrevues avec 6 enseignants) et que 3 enseignants du secondaire ont été interrogés individuellement.

xii Le devis du ministère (2006) précisait que les plans de formation devaient permettre l'acquisition des connaissances et le développement des compétences concernant : les orientations ministérielles, le caractère non confessionnel du programme, le regard sur le fait religieux dans la société québécoise, le programme d'éthique et de culture religieuse (éthique, culture religieuse et représentations séculières) et l'aspect didactique.

xiii Statut et mandat : « Le CAPFE est l'organisme qui a la responsabilité d'agréer les programmes de formation à l'enseignement en fonction des orientations et des directives du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Il doit interpréter les directives en fonction des programmes de formation que lui soumettent les universités. Pour ce faire, il développe des outils, des critères d'évaluation et des moyens pour effectuer l'analyse des programmes; ces outils demeurent sous l'autorité du CAPFE. Tout en respectant les pratiques de liberté universitaire, le CAPFE peut recommander des approches de formation diversifiées, originales, pour autant que soient respectées les orientations et directives du ministère. Cette réalité correspond exactement à son mandat. Le CAPFE n'est imputable qu'au ministre de la qualité des programmes de formation des maîtres qu'il agréé et qu'il recommande pour fin d'obtention d'une autorisation d'enseigner » (CAPFE, 2015). Repéré sur <http://www.capfe.gouv.qc.ca/>

xiv À cette époque, de la première année du primaire à la deuxième année du secondaire le curriculum comprenait l'option entre l'enseignement religieux confessionnel et l'enseignement moral. Au deuxième cycle du secondaire, devait figurer un cours d'éthique et de culture religieuse au curriculum mais il n'y avait pas encore de programme officiel.

xv Il laissait la possibilité aux universités d'inclure ou pas l'enseignement moral et religieux confessionnel qui était toujours en vigueur à l'époque (MEQ, 2001, p. 188).

xvi Tel qu'évoqué plus haut, le ministère avait annoncé un cours d'éthique et de culture religieuse pour le dernier cycle du secondaire mais le programme fut reporté d'année en année jusqu'en 2008.

xvii Par exemple, à l'Université Laval, on trouve les cours obligatoires sur la Bible, les morales et leurs sources, l'introduction à l'étude des religions, le christianisme et les didactiques de l'éthique et de l'ÉCR, un cours optionnel en religion (un parmi trois : Christianisme, Religion en Europe moderne ou Histoire du catholicisme au Québec) et un cours optionnel en philosophie ou en religion.

xviii Source : Université du Québec à Montréal, 2014. [www.etudier.uqam.ca/programme?code=7951](http://www.etudier.uqam.ca/programme?code=7951)

xix En l'occurrence, l'Université Laval et les Universités du Québec à Trois-Rivières, à Chicoutimi, en Abitibi-Témiscamingue et à Rimouski.

xx Selon les données fournies par les professeurs d'université que nous avons consultés en octobre 2014 et qui forment les futurs enseignants dans ce profil. De plus, lors de cette consultation, il semble assez répandu que les diplômés de ce profil se retrouvent à enseigner d'autres matières car le milieu scolaire ne respecte pas le temps d'enseignement indiqué pour l'ÉCR et maintient son émiettement dans la tâche des enseignants des autres matières.

xxi À titre de professeure formant ces futurs enseignants, de directrice du premier programme de la concentration « Formation éthique et culture religieuse » du BES, de coordonnatrice des stages dans le milieu scolaire en enseignement moral, en enseignement religieux et en ÉCR de 1998 à 2013 et de chercheure (Bouchard, 2015; Bouchard et al., 2015).

xxii Soit, 100 écoles sur 211.

xxiii Commission scolaire de Montréal.

xxiv Nous soulignons.



**Address for Correspondence**

Nancy Bouchard, Ph. D., professeure titulaire  
Directrice du Groupe de recherche sur l'éducation éthique et  
l'éthique éducation  
bouchard.nancy@uqam.ca  
Université du Québec à Montréal  
Département de sciences des religions  
W-3020, 3<sup>e</sup> étage Pav. Thérèse-Casgrain  
455, boul. René-Lévesque Est  
Montréal, Québec, H2L 4Y2  
Canada

