

**Comité sur l'éducation au phénomène religieux**

**L'enseignement culturel des religions**  
**Principes directeurs et conditions d'implantation**

**Groupe de travail sur la place de la religion à l'école.**

**Étude n° 1**

**Québec**

© Gouvernement du Québec  
Ministère de l'Éducation, 1999 — 99-0055

ISBN 2-550-34525-8

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 1999

***Marcel Aubert, Faculté de théologie et de sciences religieuses, Université Laval.***

***Halette Djandji, Conseillère pédagogique, English-Montreal School Board.***

***Fernand Ouellet, Faculté de théologie, d'éthique et de philosophie, Université de Sherbrooke, Coordonnateur des travaux du comité..***

***Marie-Bernarde Pérés, Conseillère, Direction de la participation civique, ministère des Relations avec les Citoyens et l'Immigration.***

***Michel Trudeau, Enseignant à la retraite, responsable et co-rédacteur du programme d'enseignement religieux de type culturel (1977).***

## TABLE DES MATIÈRES

Introduction .....	4
I- Opportunité d'offrir un enseignement culturel des religions dans l'école publique québécoise .....	6
II- Caractéristiques et principes directeurs d'un enseignement culturel des religions.....	8
III- Place d'un enseignement culturel des religions dans le curriculum et liens avec d'autres programmes.....	16
IV- Contenu du programme d'enseignement culturel des religions au primaire et au secondaire.....	18
V- Principaux aménagements à prévoir pour la mise en place d'un programme d'enseignement culturel des religions.....	23
VI- La préparation du personnel enseignant.....	25
VII- Comment l'approche que nous préconisons se situe-t-elle par rapport à celles qu'on retrouve dans d'autres pays occidentaux, ailleurs au Canada et au Québec.....	26
VIII- Annexes: Aperçu critique sur les principales approches de l'étude du phénomène religieux dans les écoles publiques dans plusieurs pays occidentaux.....	27
Annexe A: L'approche britannique. <i>Multi-faiths</i> religious education.....	27
Annexe B: L'enseignement de la religion ( <i>Study about religions</i> ) dans les écoles américaines .....	32
Annexe C: Le programme d'étude des religions dans les écoles publiques d'Ontario.....	39
Annexe D: Le projet de curriculum commun d'éducation religieuse de Terre Neuve.....	50
Annexe E: Les programmes d'enseignement moral et religieux catholique du ministère de l'Éducation du Québec .....	58
Annexe F: Les programmes d'enseignement moral et religieux protestant du ministère de l'Éducation du Québec.....	72
Annexe G: Le programme d'enseignement religieux de type culturel (Québec 1977-1984)	80

## INTRODUCTION

Le Groupe de travail sur la place de la religion à l'école a confié un triple mandat au comité sur l'éducation au phénomène religieux :

1. Examiner les diverses orientations éducatives en ce qui a trait à la connaissance culturelle du phénomène religieux (notamment dans les différents contextes nationaux occidentaux) et dégager les principales tendances, leurs limites et leurs avantages d'un point de vue éducatif et contextuel pour le Québec.
2. Évaluer si une éducation au phénomène religieux peut s'inscrire en lien avec le champ de l'éducation civique et si oui, selon quels fondements éducatifs et selon quelles modalités.
3. Dégager quelques orientations éducatives en matière d'enseignement culturel des religions (perspective générale, principes généraux devant guider un éventuel programme, finalités et, si possible, objectifs généraux) qui soit adaptées au contexte socioculturel québécois, évaluant pour chacune les avantages et les inconvénients qu'elles représentent. Le comité peut, le cas échéant, formuler ses propres recommandations au Groupe de travail sur la place de la religion à l'école.

Ce mandat s'éclaire par son rattachement au mandat que la ministre Marois a confié au Groupe de travail :

*Déterminer les principes, les finalités et les diverses orientations qui pourraient*

*guider l'état dans sa définition de la place de la religion à l'école et indiquer, le cas échéant, celles qu'il recommande.*

Il s'éclaire également par la déclaration de la ministre Marois, le 28 mars 1997, à l'effet qu'il « serait opportun d'explorer la possibilité d'introduire dans le curriculum une connaissance culturelle du phénomène religieux », objectif rappelé dans le Rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, de même que dans le Rapport Inchauspé.

Enfin, le mandat du comité doit tenir compte de la volonté exprimée dans les rapports mentionnés ci-dessus d'introduire dans le curriculum une éducation à la citoyenneté qui inclurait les champs de savoir ayant trait aux exigences démocratiques, aux relations sociales et à l'apprentissage à vivre en société.

Pour accomplir ce mandat, les membres du comité estiment qu'il faut apporter des réponses aux questions suivantes :

- I - Un enseignement culturel des religions est-il souhaitable pour tous les élèves au Québec ?
- II - Si oui, quels seraient les caractéristiques et les principes directeurs d'un tel enseignement ?
- III - Quelle serait la place d'un tel enseignement dans le curriculum et ses liens avec d'autres programmes ?
- IV - Quelles seraient les compétences attendues chez le jeune du primaire et du secondaire dans le cadre d'un tel type d'enseignement ?
- V - Quels seraient les principaux aménagements à prévoir pour la mise en place d'un programme commun d'enseignement culturel des religions?

- VI - Comment les maîtres devraient-ils être préparés pour l'enseignement de ce programme ?
- VII - Comment l'approche que nous préconisons se situe-t-elle par rapport à celles qu'on retrouve dans d'autres pays occidentaux, ailleurs au Canada et au Québec?

## **I - OPPORTUNITÉ D'OFFRIR UN ENSEIGNEMENT CULTUREL DES RELIGIONS DANS L'ÉCOLE PUBLIQUE QUÉBÉCOISE**

La mise en place des commissions scolaires linguistiques de même que le déplacement des pouvoirs de gestion pédagogique vers les écoles, en partenariat avec les parents, semblent indiquer une volonté gouvernementale de faire en sorte que l'école se rapproche le plus possible du milieu géographique, démographique et culturel où réside l'enfant. Par ailleurs l'école, en tant que service éducatif public, est censée traiter tout citoyen sur un pied d'égalité quant au type d'accueil qu'elle lui réserve et quant aux services qu'elle met à sa disposition. Considérer la place qui peut revenir à la « religion » comme matière d'enseignement dans un tel contexte d'égalité de droits et d'accès relève du mandat du groupe de travail lui-même. Le comité situe donc son mandat comme celui d'explicitier la possibilité que l'école offre un type d'enseignement religieux qui se situerait en dehors de toute perspective confessionnelle particulière et qui pourrait représenter une alternative viable de programme d'enseignement par lequel la religion demeurerait matière d'enseignement dans l'école publique.

Le choix d'offrir un enseignement commun sur les religions, acceptable par tous et accessible à tous, apparaît au comité comme une bonne façon d'intégrer une réalité présente à la fois dans l'univers familial des élèves et commune aux collectivités. L'analyse de l'évolution du contenu effectif des « enseignements religieux » dispensés dans les écoles publiques, aussi bien en Europe qu'en Amérique du Nord, révèle une tendance générale :

- à la déconfessionnalisation des enseignements confessionnels;
- à leur sécularisation interne;

- à une approche comparée des religions.

Cette tendance semble répondre à une préoccupation visant à faire en sorte qu'un tel enseignement exerce un rôle éducatif élargi notamment du côté:

- de la connaissance des cultures et des modes de vie;
- de l'apprentissage des relations interculturelles;
- de l'éducation à la citoyenneté en contexte de démocratie pluraliste.

Cette évolution du contenu et des objectifs des enseignements religieux apparaît répondre à la poussée de facteurs communs aux différents contextes, parmi lesquels on peut identifier :

- la circulation et la diffusion des informations culturelles mondiales présentant, au sein même des familles, des faits et des situations dont l'analyse et la compréhension nécessitent une culture religieuse qui déborde le système conceptuel propre à une confession particulière;
- la mobilité des populations à l'échelle planétaire qui s'actualise dans la multiplication des visages culturels et religieux d'une même aire géographique, avec les retombées qui s'ensuivent sur les populations scolaires;
- une clarification du rôle de l'éducation scolaire publique en tant que service rendu à l'ensemble de la population sous la responsabilité de l'État à même les fonds publics et en référence aux droits et libertés de la personne. (Cf. Boespflug, F., Dunand, F., Willaime, J.-P., *Pour une mémoire des religions*, Paris, Éd. La Découverte, p. 97-112).

Le comité considère donc pertinent d'explorer la possibilité d'introduire dans le curriculum un enseignement culturel des religions. Il le fait en greffant cette exploration sur les orientations qui se dégagent des rapports officiels d'études et de consultation instigués par le Gouvernement du Québec depuis trois ans :

Commission des États généraux de l'éducation : *Exposé de la situation et Rapport final*;

Groupe de travail sur la réforme du curriculum : *Réaffirmer l'école*;

Énoncé de politique éducative du ministère de l'Éducation : *L'école tout un programme*;

*Politique et Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*.

Tous ces documents convergent dans le sens de l'édification d'une école publique en mesure d'accueillir tous les élèves, indépendamment de leurs croyances, de leur appartenance ethnique ou culturelle et de la religion de leurs parents (États généraux, *Rapport final*, p. 54). Un souci d'adaptation du curriculum d'études aux changements sociaux exige que, face à la diversité sociale, l'école se préoccupe de la compréhension interculturelle, du phénomène du pluralisme religieux et de l'éducation à la citoyenneté, et ce, dans une conjoncture internationale et d'omniprésence des médias. Les élèves pourront ainsi acquérir des capacités critiques permettant d'évaluer les différentes offres morales, idéologiques et religieuses (*Réaffirmer l'école*, p. 31). Enfin, l'intégration scolaire entend viser « l'exclusion zéro » et souligne l'importance pour l'école d'apprendre aux élèves à « savoir vivre ensemble », ce qui suppose non seulement le respect de leurs différences mais aussi le partage de mêmes valeurs sociales (*Une école d'avenir* p. II et VII).

L'expression « enseignement culturel des religions » apparaît au comité comme préférable à celle d'« enseignement non confessionnel de la religion », d'une part par le qualificatif positif qui indique une orientation tandis que l'autre expression se réfère à une négation, et, d'autre part, parce que le pluriel du mot « religions » indique, à sa face même, le caractère pluraliste des contenus d'enseignement de ce programme. Cette désignation, fonctionnelle par sa brièveté, comporte l'inconvénient de ne pas mentionner explicitement une partie du contenu prévu par le programme soit l'étude des courants de pensée séculière. Cependant la mention de ce contenu allongerait indûment le nom du programme, le rendant peu fonctionnel pour son utilisation dans le système de programmation scolaire. Le comité insiste toutefois sur l'importance de l'étude des courants de pensée séculière dans le programme d'enseignement culturel des religions, reconnaissant ainsi que les religions ne sont pas le seul cadre d'élaboration des valeurs, des visions du monde et du sens à la vie. De plus, comme le signale le Rapport Inchauspé (page 34), « si les religions traditionnelles donnent une réponse globale aux questions qui se posent sur le sens de la vie, elles ne sont pas les seules à les donner ».

## II - CARACTÉRISTIQUES ET PRINCIPES DIRECTEURS D'UN ENSEIGNEMENT CULTUREL DES RELIGIONS

Le comité a tenté de définir les caractéristiques principales d'un programme d'enseignement culturel des religions qui s'inscrirait dans cette vision générale de l'éducation accessible à tous et accueillante pour tous, adaptée aux changements sociaux et à l'apprentissage du « savoir vivre ensemble » qui conviendrait à la situation québécoise. Ses membres sont parvenus à un consensus sur une série d'énoncés qui pourraient guider l'élaboration d'un tel programme.

Tour à tour seront abordés les aspects touchant :

*A le principe de base d'un tel enseignement;*

*B les principes directeurs de l'élaboration d'un tel enseignement:*

- ◆ ses fondements intellectuels (principe directeur 1);
- ◆ son contenu (principes directeurs 2, 3 et 4);
- ◆ ses finalités (principe directeur 5);
- ◆ son orientation pédagogique (principe directeur 6).

Comme ces énoncés ont un impact majeur sur la détermination des objectifs de l'enseignement culturel des religions et les apprentissages qui y seront proposés, il apparaît important au comité de fournir les arguments à l'appui du principe de base et des principes directeurs retenus.

*A) - Principe de base d'un enseignement culturel des religions : respect de la liberté de conscience et de religion et reconnaissance de l'égalité de tous les élèves.*

**Il s'adresse à tous les élèves, quelles que soient leurs options et celles de leurs parents sur le plan religieux.**

En tant que service public d'enseignement dispensé par l'État, le programme d'enseignement culturel des religions souscrit aux grands principes généraux des Chartes des droits et libertés de la personne en matière de liberté de conscience et de religion. Il doit se prémunir radicalement de toute forme de discrimination de sorte que chaque élève ait un statut égal dans la classe et l'école, quelles que soient ses options ou celles de ses parents en matière de religion ou de vision séculière du monde et de l'existence humaine. À ce statut d'égalité de tous les élèves, s'ajoute la reconnaissance à chacun, sur une base de réciprocité, du droit à la liberté de pensée et de religion.

Ce principe de base exclut tout enseignement confessionnel abordant la religion ou les religions du point de vue d'une confession particulière. Il écarte également toute intention de « cultiver » ou « nourrir » une foi ou une idéologie donnée, ainsi que toute sollicitation à un engagement dans une communauté religieuse spécifique ou un courant particulier de pensée séculière.

*B) - Les principes directeurs de l'élaboration d'un enseignement culturel des religions*

◆ *Principe directeur 1 : fondements intellectuels du programme.*

**Il aborde les phénomènes religieux et les courants de pensée séculière selon les perspectives des sciences humaines et sociales.**

L'enseignement culturel des religions se fonde sur les acquis de disciplines telles l'histoire, les langues, les sciences humaines, sociales et psychologiques, de même que sur l'approche critique des faits et

des sources documentaires. Un tel enseignement s'inscrit dans l'ordre de la compréhension des religions et des courants de pensée séculière en tant que composantes du patrimoine culturel universel de l'humanité. Tout en s'appuyant sur les perspectives scientifiques, l'enseignement veille à rendre compte de l'ensemble des composantes des phénomènes religieux et des courants de pensée séculière, en évitant toute approche réductrice de ces systèmes complexes.

Cet enseignement offre aux élèves la possibilité de développer leur curiosité et de se familiariser avec les systèmes de signes et de pratiques par lesquels les religions et les courants de pensée séculière se manifestent : mythes et rites, systèmes de croyances et de visions du monde, livres sacrés, œuvres et conduites spécifiques prenant place au sein des cultes, des morales, des déploiements humanitaires, etc. Il tient compte du cadre des Chartes des droits fondamentaux de la personne et des principes associés au maintien de l'ordre public, tout en adoptant une position qui exclut tout parti pris à l'égard de quelque tradition religieuse ou courant de pensée séculière que ce soit.

Le programme écarte toute notion de « vraie » ou de « fausse » religion au sens que ces expressions ont pris dans la littérature polémique ou apologétique. Il s'interdit donc d'accorder une crédibilité particulière à l'une ou l'autre des traditions religieuses ou des courants de pensée séculière étudiés dans leur estimation des « autres ». Il cherche à refléter la diversité interne de chacune des traditions religieuses et des courants de pensée séculière et à les interpréter en croisant constamment les concepts « proches de l'expérience » (point de vue du croyant) et les concepts « éloignés de l'expérience » (point de vue de l'observateur extérieur). Il permet ainsi de faire ressortir la différence entre ces deux

types de point de vue sans faire la promotion de l'un ou l'autre.

Ainsi orienté, cet enseignement permet à tout élève de se situer d'une manière éclairée, réfléchie et critique par rapport aux diverses traditions religieuses et aux divers courants de pensée séculière qui marquent les sociétés, notamment celui auquel il se rattache personnellement, le cas échéant.

◆ *Principe directeur 2: contenu d'enseignement du programme.*

**Il reflète la diversité des traditions religieuses et des courants de pensée séculière présents dans la société québécoise et dans le monde.**

Pour se conformer à ce deuxième principe directeur, l'enseignement culturel des religions doit inclure les grandes traditions religieuses que sont le judaïsme, le christianisme et l'islam, l'hindouisme, le bouddhisme et d'autres traditions orientales. Toutes ces religions sont présentes dans le monde ainsi qu'au Québec. Elles sont depuis longtemps sorties de leurs frontières d'origine. Si certaines d'entre elles paraissent absentes dans les milieux ruraux ou dans les régions éloignées des grands centres urbains, rappelons que les mass média ont réduit l'univers aux dimensions d'un vaste village. Aussi, les communications électroniques ou informatisées, dont les jeunes d'aujourd'hui sont d'habiles utilisateurs, constituent autant de fenêtres ouvertes sur le monde par où les manifestations culturelles, sociales ou politiques d'un grand nombre de traditions religieuses entrent dans les foyers québécois.

La compréhension de ce qui se passe aujourd'hui dans le monde et dans son propre milieu exige donc une certaine connaissance de ces traditions religieuses, des valeurs qu'elles véhiculent, des engagements qu'elles suscitent, des répercussions qu'elles entraînent sur le plan social, voire mondial. L'éducation d'un jeune québécois serait incomplète sans ces

connaissances, même s'il ne vit pas en contexte de diversité ethnoculturelle et religieuse, car on ne peut préjuger qu'il ne sera pas appelé à quitter son milieu d'origine pour aller vers d'autres horizons. En outre, quel argument permettrait de justifier pourquoi la culture générale et la formation fondamentale d'un citoyen vivant en milieu rural devrait être plus pauvre que celles des citoyens des grandes villes ?

Cette culture générale serait également affaiblie si on n'offrait pas aux élèves du secondaire un aperçu des mythologies égyptienne, grecque et latine. Il nous paraît essentiel d'aborder ces traditions en raison de la place qu'elles occupent dans l'imaginaire occidental. Ceci se justifie d'autant plus que l'étude des civilisations antiques est au programme du cours d'histoire du secondaire. Il y aurait là une complémentarité enrichissante pour les élèves.

À la liste des religions énumérées ci-dessus, il faut ajouter les religions des sociétés traditionnelles encore vivantes dans plusieurs pays et celles des premières Nations du Canada. Dans le cas des peuples autochtones, cette étude s'avère nécessaire du fait de la méconnaissance de ces populations et du rôle qu'elles ont joué dans l'élaboration du patrimoine québécois. De plus, nous constatons chez ces peuples un mouvement de retour aux sources, l'affirmation de leur spécificité culturelle, voire même la recherche d'une spiritualité authentiquement amérindienne ou inuit.

Enfin, les courants de pensée séculière, tout comme les conceptions religieuses, font partie des visions du monde qui se côtoient au sein de notre société. Il est donc essentiel que ces courants de pensée fassent partie du programme d'enseignement culturel des religions. En permettant d'explorer les valeurs de la réalité sociale complexe et diversifiée, l'étude de ces conceptions

favorise une initiation à la vie en société puisque les élèves, futurs citoyens, peuvent mieux comprendre comment les individus peuvent vivre, s'engager socialement et œuvrer pour le bien de la collectivité, en dehors de toute référence religieuse. Parmi les courants de pensée séculière qui pourront être étudiés, il faut mentionner l'humanisme, l'existentialisme, le marxisme, le libéralisme et le scientisme athée. Leur présence se manifeste tant dans la philosophie, la littérature, la musique et le cinéma que dans les modèles d'existence offerts par les médias, les organisations sociales et culturelles, voire les règles économiques mondiales.

- ◆ *Principe directeur 3: contenu d'enseignement du programme.*

### **Il accorde une place importante à l'étude de la tradition chrétienne.**

Le christianisme devrait occuper une place importante dans l'enseignement culturel des religions. Le monde occidental et une partie du monde oriental ont été profondément marqués par le christianisme. Il n'y a pas de domaine qui ait échappé à son influence. Cette tradition est omniprésente en littérature, en musique, en peinture, en architecture, en politique, etc. L'histoire nous enseigne cependant que son expansion et son évolution ne se sont pas toujours déroulés dans l'harmonie. De nombreux conflits religieux ont laissé des séquelles visibles encore aujourd'hui. Comment comprendre certains antagonismes de l'histoire récente sans connaître l'origine de la division entre catholiques et orthodoxes ou entre catholiques et protestants ?

Mais la place privilégiée accordée au christianisme dans un cours d'enseignement culturel des religions se justifie surtout par le rôle que le catholicisme et le protestantisme ont joué au Québec, des

origines à nos jours, dans tous les domaines de sa vie sociale et culturelle. Les faits sont trop connus pour qu'on insiste davantage ici. On accordera au catholicisme l'attention qu'il mérite en tant que communauté d'appartenance historique de la grande majorité de la population québécoise et en tant que matrice culturelle qui a façonné le visage du Québec. Le protestantisme sera aussi à l'étude pour son apport et son influence sur la société québécoise. Sans oublier la tradition chrétienne orthodoxe que de nombreux immigrants ont apportée avec eux. Les communautés catholiques, protestantes et orthodoxes du Québec ont longtemps vécu dans l'ignorance les unes des autres, parfois même dans une certaine méfiance. La connaissance des traditions religieuses propres à chacune de ces communautés constitue la meilleure façon de briser cet isolement et de combattre les préjugés.

◆ *Principe directeur 4: contenu d'enseignement du programme.*

**Il présente les traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans leur richesse et leur complexité.**

Le programme d'enseignement culturel des religions aborde l'étude des phénomènes religieux sous trois angles distincts:

- l'expérience personnelle des individus;
- celle des groupes auxquels ils appartiennent;
- la tradition religieuse ou le courant de pensée séculière auquel se rattachent ces individus et ces groupes.

Il veille à présenter les diverses traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans ce qu'ils ont de spécifique, en prenant soin de les situer dans les cultures vivantes dans lesquelles elles s'insèrent et en

évitant de faire de ces cultures des réalités figées et séparées. Cette approche, reliant l'expérience personnelle et l'expérience sociale est propice à former l'élève au respect de toutes les traditions religieuses et tous les courants de pensée séculière, y compris la tradition ou le courant de pensée auquel se réfèrent ses proches. L'approche selon les trois angles ou paliers d'observation évite de poser les traditions à l'étude comme des essences universelles ou d'enfermer les membres des diverses communautés de croyants ou des groupes d'adhérents à des courants de pensée séculière dans des formulations schématiques simplistes de croyances ou de visions du monde.

◆ *Principe directeur 5: finalités poursuivies par le programme*

**Il prépare les élèves à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique, culturel et religieux.**

L'enseignement culturel des religions tel que nous le concevons poursuit trois buts principaux :

- fournir aux élèves la formation nécessaire pour comprendre la place qu'occupent les religions et les courants de pensée séculière dans la vie des individus et des groupes, au Québec et dans le monde;
- contribuer à l'éducation à la citoyenneté des élèves et les préparer à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique, culturel et religieux;
- contribuer à ce que les élèves puissent se situer d'une manière éclairée, réfléchie et critique dans leur propre recherche de sens.

La diversité culturelle idéologique et religieuse qui caractérise maintenant la société québécoise comme plusieurs autres sociétés occidentales rend impérative la poursuite de ces trois buts.

L'énoncé du premier but indique la visée de formation intellectuelle. Il ne s'agit pas d'une approche encyclopédique abstraite mais d'une culture générale assez étendue pour permettre la compréhension des situations et des expériences individuelles, collectives, locales, nationales et même mondiales.

Quant à l'énoncé du second but, l'enseignement culturel des religions ne relevant d'aucune confession religieuse particulière, il peut grandement contribuer à la construction d'un espace public commun où la diversité des traditions religieuses et des options personnelles sur les plans religieux ou séculier est reconnue. Il peut fournir un apport essentiel à l'éducation à la citoyenneté en initiant les élèves aux règles de vie sociale qui permettent d'atteindre un équilibre entre les exigences de l'espace civique et les droits de la personne en matière de liberté de conscience et de religion. L'apprentissage du « vivre ensemble » se compose aussi d'attitudes et de dispositions fondées sur la connaissance et l'appréciation juste des visions du monde diversifiées selon les communautés et les groupes particuliers.

L'éducation à la citoyenneté comporte l'apprentissage des principes et règles qui président à l'aménagement de rapports harmonieux entre les personnes et les groupes divers dans l'espace civique commun, principes et règles qui ne font pas partie, à strictement parler, du champ des religions et des courants de pensée séculière. Un enseignement culturel des religions ne saurait donc prétendre englober tout le domaine de l'éducation à la citoyenneté. Il contribue cependant à cette éducation en

procurant aux élèves des connaissances et des instruments de compréhension des différences religieuses et idéologiques qui composent le tissu social.

L'énoncé du troisième but relie l'enseignement culturel des religions au domaine propre des expériences humaines dans lequel s'enracinent les traditions religieuses et les courants de pensée séculière. Les propositions que contiennent leurs messages sont de nature à impliquer des choix existentiels et éthiques qui infléchissent les conduites. Il s'avère incontournable que l'enseignement culturel des religions déborde du domaine des faits et des phénomènes vers celui de leur interprétation et de leur signification. Un tel enseignement est ainsi appelé, par les questions des élèves entre autres, à passer du domaine des faits à celui du sens.

L'école est un lieu où l'élève se familiarise avec sa propre culture et avec l'univers plus large des cultures. Pour être bien préparé à vivre dans une société marquée par la diversité, l'élève doit apprendre à façonner ses convictions personnelles en même temps qu'il prend conscience de leur relativité. Ceci suppose qu'il puisse se situer d'une manière éclairée, réfléchie et critique dans sa propre recherche de sens.

Cependant, il est clair que les disciplines qui touchent à l'étude des religions et des courants de pensée séculière ne peuvent réduire leurs perspectives aux attentes des jeunes liées à la recherche de sens. Ces disciplines ont leur logique propre, et leur postulats et leurs méthodes impliquent une certaine prise de distance par rapport à toute prise de position religieuse ou séculière. En outre, l'univers scolaire ne représente qu'une portion relative des références qui s'offrent à l'enfant et au jeune comme balisage dans l'édification de son projet de vie. L'énoncé du but poursuivi par l'enseignement culturel

des religions en relation avec la recherche de sens des élèves doit donc s'inscrire en cohérence avec la mission de l'école publique commune. Cette mission est différente de celle d'autres instances éducatives telles que la famille ou les groupes d'appartenance auxquels se réfèrent l'enfant et le jeune, directement ou indirectement. Dans l'exercice du rôle qui lui revient, l'école publique n'a pas à évacuer la dimension spirituelle de l'expérience des élèves, mais elle se doit d'en traiter conformément à sa mission éducative.

L'enseignement culturel des religions offre donc un cadre de réflexion et l'occasion d'un contact avec un répertoire de symboles et de conceptions de la vie qui permettent à la demande de sens des élèves de prendre conscience d'elle-même. Cette perspective n'est pas étrangère au domaine spirituel, étant entendu que la spiritualité ne s'épanouit pas seulement dans le cadre d'une confession religieuse. Toutefois, le comité n'a pas retenu, dans l'énoncé du but visé, une expression comme « contribution au développement spirituel ». Il est apparu au comité, après examen des différents contextes scolaires où on a demandé qu'un enseignement non confessionnel des religions contribue au développement spirituel, que cette visée éducative soulève beaucoup de controverses. Celles-ci portent notamment sur le rôle délicat qu'une telle visée éducative confère à l'enseignant et les craintes qu'elle peut susciter chez les parents devant la possibilité d'une influence de l'enseignant qui soit contraire à leurs convictions.

En somme, le but visé par l'enseignement culturel des religions implique l'initiation et la sensibilisation de l'élève au contexte pluraliste et à la diversité des symboliques culturelles concrètes à travers lesquelles

s'édifie la recherche de sens, dont la sienne propre, dans le monde d'aujourd'hui. De l'avis du comité, ce but représente la réalisation d'une attente légitime des élèves et de leurs parents en matière d'éducation intégrale.

Les programmes confessionnels d'enseignement religieux québécois intègrent certains éléments qui s'inscrivent dans ces buts. Cependant, aucun des programmes actuels, tels que conçus, ne satisfait aux exigences de culture générale et d'éducation à la citoyenneté, soit parce qu'il sépare les élèves selon leur appartenance religieuse, soit en raison de la perspective confessionnelle qui oriente la sélection des contenus d'enseignement et la façon d'aborder les autres traditions religieuses ou les courants de pensée séculière.

◆ *Principe directeur 6: orientation pédagogique du programme*

**Il tient compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts.**

Le programme sera conçu de manière à éviter les répétitions d'une année à l'autre et à s'articuler étroitement aux questions qui intéressent les élèves aux divers stades de leur développement cognitif.

Au primaire, le programme initie les jeunes aux traditions religieuses et séculières sous l'angle de la célébration, abordée selon un thème différent à chaque niveau. Il explore tour à tour les composantes d'identité, d'appartenance et de solidarité envers la famille et la communauté. Cette approche permet le développement des connaissances chez les élèves et la prise de conscience de la diversité des formes d'expressions des traditions religieuses et séculières. À travers la fête, l'élève découvre l'aspect universel de la célébration, sa signification profonde et le rôle qu'elle joue dans la vie de jeunes

enfants de son âge. La présentation de célébrations diversifiées comporte une initiation aux textes sacrés, aux cérémonies, aux histoires, aux symboles ainsi qu'aux pratiques alimentaires, vestimentaires et décoratives qui y sont reliées. L'apprentissage du contenu vise à éveiller la curiosité et la créativité des élèves.

Pour le niveau secondaire, le programme d'enseignement culturel des religions vise un approfondissement des connaissances sur les diverses traditions en présentant la complexité de leurs composantes. Il cherche également à refléter la diversité des groupes et des tendances idéologiques à l'intérieur de chacune des traditions religieuses et de chacun des courants de pensée séculière étudiés. Il initie les élèves à la compréhension des articulations complexes du social, du politique et du religieux dans les sociétés contemporaines en utilisant les approches de l'histoire, de l'anthropologie et de la sociologie et celles de la philosophie. Il développe chez les jeunes les capacités de jugement critique sur les grandes questions que posent les rapports entre religion, identité, culture et politique dans les sociétés contemporaines. Une attention spéciale sera apportée au rôle joué par la religion et les idéologies séculières dans les processus de construction identitaire des individus, des groupes et des nations.

### **Note sur la contribution au développement moral des élèves**

En ce qui touche la question de la contribution de l'enseignement culturel des religions à la formation morale des élèves, le comité tient d'abord à souligner, à l'instar du Rapport Inchauspé, que des valeurs communes sont promues à l'école dans l'enseignement de toutes les matières. Cette éducation relève donc de l'ensemble des activités éducatives et de l'ambiance de l'école. Les valeurs sont tout à la fois morales, civiques, intellectuelles,

esthétiques, humanistes, économiques, religieuses, etc. Leurs liens avec l'enseignement culturel des religions tient au fait que le domaine des religions et des courants de pensée séculière représente un lieu privilégié de réflexion sur les valeurs.

En effet, l'étude des phénomènes religieux et des courants de pensée séculière permet de constater qu'aux systèmes de croyances et aux organisations religieuses sont associés des codes de conduite, des normes, des interdits, de même que des dispositions subjectives de dépendance, de soumission, de responsabilité et d'engagement qui touchent directement le domaine de la conduite morale. L'examen des systèmes moraux inclus dans les religions permet de constater leurs capacités de contribuer à la compréhension de soi, de façonner une manière d'être en relation avec autrui et même d'influencer la culture, les arts et les sciences. Toutefois, le même examen interdit de masquer le fait que les religions et les courants de pensée séculière ne se montrent pas toujours « grands »; ils peuvent aussi produire de la méconnaissance de soi et des autres, de l'aveuglement et du fanatisme. L'étude comparée des religions et des courants de pensée séculière révèle des conceptions de « la bonne vie » qui, mises côte à côte, dénotent des contradictions et des oppositions parfois radicales, tant sur le rôle assigné à l'homme dans l'univers que sur sa responsabilité dans l'accomplissement de la création. Ainsi, le domaine des religions et des courants de pensée séculière ne présente pas un monde homogène de valeurs.

Il faut donc distinguer, d'une part, la prise en considération des systèmes moraux en tant que composantes des religions et des courants de pensée séculière et, d'autre part, les buts assignés spécifiquement à la formation morale assumée par l'école en complémentarité avec les cadres familial, communautaire et civil dans lesquels se

trouve le jeune. Cet aspect de la mission de l'école ne saurait être réduit aux paramètres du champ de l'étude des religions et des courants de pensée séculière. De plus, lier formation morale et religions risquerait de conférer à l'enseignant un rôle de prescripteur, compromettant ainsi la capacité de l'enseignement d'être acceptable par tous les élèves. Enfin, l'apprentissage du jugement moral représente en lui-même un domaine de connaissances et d'apprentissages, faisant appel à des méthodes propres, qui ne sont pas le lot du champ qu'est l'étude des religions et des courants de pensée séculière.

Ceci dit, l'enseignement culturel des religions représente certainement une contribution importante à la formation sociale globale en voulant préparer les jeunes à une existence de citoyens responsables dans une société pluraliste et démocratique. Cependant, il ne faut pas songer à faire assumer par l'enseignement culturel des religions à lui seul une mission de sauvetage des valeurs en mal de transmetteurs. Ni les religions ni les courants de pensée séculière n'ont le monopole des valeurs.

### **III - PLACE D'UN ENSEIGNEMENT CULTUREL DES RELIGIONS DANS LE CURRICULUM ET LIENS AVEC D'AUTRES PROGRAMMES**

Dans l'accomplissement de sa responsabilité en matière d'offre de services éducatifs dans les écoles publiques, l'État doit traiter tous les citoyens et tous les élèves sur un pied d'égalité. Ainsi, si un enseignement culturel des religions devait être inclus dans le curriculum scolaire, tous les élèves devraient être en mesure de le suivre, quelles que soient leurs options et celles de leurs parents sur le plan religieux.

L'État pourrait choisir de ne prévoir aucun enseignement de la religion dans le curriculum. Le comité signale toutefois que, ce faisant, l'État québécois romprait avec une tradition séculaire de pratiques scolaires et risquerait de soulever de fortes résistances de la part d'une partie importante de la population québécoise. De plus, le désengagement total de l'État en matière d'enseignement de la religion à l'école publique pourrait être interprété comme une prise de position de sa part en faveur d'une vision séculière de l'éducation qui dévalue la dimension religieuse de la société et de l'existence humaine. Ce type d'objection a été soulevé aux États-Unis par des parents qui veulent retirer leurs enfants des écoles publiques parce qu'ils considèrent que l'école publique américaine n'est pas neutre à l'égard de la religion et fait la promotion d'une vision séculière. (Pour une présentation détaillée de l'argumentation, voir Annexe B).

En supposant qu'un enseignement culturel des religions soit introduit dans le curriculum, on peut se demander s'il conviendrait de le placer parmi l'éventail d'options déjà offertes pour les enseignements confessionnels particuliers dans le cadre actuel de la Loi sur

l'instruction publique du Québec. Il apparaît au comité qu'avec un tel aménagement, l'État serait en défaut de rendre disponible à tous les élèves une préparation adéquate de ses futurs citoyens à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique et religieux (Principe directeur 5).

Bien que le comité ne puisse identifier aucun principe contraignant pour rendre obligatoire la fréquentation d'un enseignement culturel des religions, la responsabilité spécifique de l'État en matière d'offre de services publics milite, selon nous, en faveur de l'aménagement d'un enseignement culturel des religions qui soit obligatoire pour tous les élèves. Le comité est conscient que l'insertion d'un tel enseignement exigera l'octroi d'un temps à l'horaire. Ce temps devrait soit être ajouté au temps prévu pour l'ensemble des matières du curriculum, soit prélevé à même le temps protégé présentement pour les enseignements religieux confessionnels et pour l'éducation morale compte tenu de son statut actuel d'alternative aux enseignements confessionnels.

Le comité n'a pas reçu mandat d'examiner la question de la place de l'éducation morale. Il tient quand même à signaler qu'étant donné l'espace dévolu à cette matière comme alternative aux enseignements religieux confessionnels dans le cadre actuel de la Loi sur l'instruction publique, l'examen de toute modification au régime actuel touchant l'enseignement des religions se devra de prendre en considération le rôle de la scolarisation en matière d'éducation morale dans les écoles publiques.

Ce statut d'enseignement obligatoire de l'enseignement culturel des religions ne signifie pas pour autant qu'il doive être dispensé de façon continue à chaque degré du primaire et du secondaire. La programmation du temps d'enseignement

pour cette matière pourrait être partagée de façon à ce qu'il soit réparti, sur une base annuelle, avec le temps imparti à l'éducation morale et/ou à l'éducation à la citoyenneté. Cependant la perspective, l'envergure et la teneur des contenus d'un enseignement culturel des religions appellent un traitement autonome de cette matière. Il n'apparaît donc pas opportun d'intégrer l'enseignement culturel des religions dans le programme d'éducation à la citoyenneté présentement en voie d'élaboration. Même s'il s'inscrit de façon complémentaire dans les finalités générales de ce programme, l'enseignement culturel des religions aborde un champ suffisamment complexe et important pour exiger la mise sur pied d'un programme distinct. L'enseignement culturel des religions ne saurait non plus être réduit à une composante de l'éducation morale sans compromettre la considération de l'ensemble de ce que les religions comportent de manifestations et de phénomènes, lesquels débordent de beaucoup le champ spécifique de l'éducation morale.

Les membres du comité n'ont pas été en mesure d'identifier les contenus d'enseignement des programmes d'histoire et de géographie susceptibles d'offrir des recoupements avec un enseignement culturel des religions. Pour prévenir des répétitions et assurer l'intégration des apprentissages des élèves, un travail soigné de repérage de contenus dans ces programmes devra être réalisé de manière à encourager la collaboration entre les enseignants qui dispensent ces matières d'enseignement au secondaire.

#### **IV - CONTENU DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT CULTUREL DES RELIGIONS AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE**

Les membres du comité ont analysé la littérature abondante et diversifiée diffusée ces derniers temps dans les milieux d'éducation autour du concept de « compétence » dans le prolongement du Rapport du groupe de travail sur la réforme du curriculum (Inchauspé) et de l'Énoncé de politique éducative du ministère de l'Éducation. La teneur de plusieurs documents autour du concept de « compétence » n'a pas manqué de les laisser perplexes. Le but visé dans la présente section du rapport consiste à décrire avec le plus de précision possible les thèmes et les sujets abordés dans un éventuel programme d'enseignement culturel des religions, compte tenu de l'état d'avancement de la réflexion des membres du comité, sans entrer dans la complexité des concepts reliés à une programmation didactique par compétences.

Nous situerons d'abord les visées de l'enseignement culturel des religions au regard des compétences identifiées et décrites dans le rapport Inchauspé. Nous préciserons ensuite, pour chacun des cycles d'enseignement du primaire et du secondaire, les thèmes et sujets, généraux et particuliers, qui pourraient y être traités.

##### **Contribution de l'enseignement culturel des religions aux compétences de l'élève.**

L'enseignement culturel des religions vient prendre place dans

deux des grands domaines d'apprentissage de type disciplinaire présentés dans le rapport Inchauspé : l'univers social et le développement personnel.

Concernant le domaine de l'univers social, cet enseignement entend aider l'élève à

*comprendre les réalités qui constituent l'homme comme être social [...] développer son sens de l'histoire : faire découvrir les racines du présent pour permettre à l'élève de savoir d'où il vient, faire connaître les conditions qui ont présidé à la naissance et au développement des institutions et des réalisations humaines pour faire découvrir qu'elles ne sont pas naturelles, qu'elles ont été voulues par les hommes et que d'autres changements viendront, lesquels dépendent de notre initiative [...] ouvrir à l'histoire du monde. (Rapport Inchauspé, section des savoirs essentiels sur l'univers social).*

Pour ce qui appartient au domaine du développement personnel, cet enseignement prend en compte

*l'adhésion libre aux valeurs, leur découverte et leur analyse en contexte pluraliste, leur articulation et leur rattachement à des cadres symboliques et à des visions du monde et de l'expérience humaine comme à autant de conditions préalables qui peuvent déterminer leur position face à l'existence (Rapport Inchauspé, section des savoirs essentiels sur le développement personnel).*

Cet enseignement vient aussi prendre place parmi les «compétences transversales» identifiées dans ce même rapport Inchauspé en développant la capacité de transposer dans différents domaines d'activités un savoir acquis dans un contexte particulier. Il comporte une éducation au savoir vivre ensemble et entend favoriser la cohésion sociale en permettant à tout jeune de trouver sa place dans son milieu et d'y jouer un rôle actif.

Enfin, cet enseignement pourra remédier à quelques-unes des insuffisances signalées dans l'annexe 4 du Rapport Inchauspé, en particulier en matière d'ouverture aux populations autochtones, aux vagues d'immigration dans l'évolution de la culture québécoise et aux grands mouvements créateurs d'ordre spirituel et humaniste qui la façonnent. Sur ce point particulier cependant, le comité considère comme relevant d'un éventuel programme d'enseignement culturel des religions les changements que l'annexe 5 du Rapport Inchauspé prévoyait confier à l'enseignement moral dont il propose d'élaguer une partie du contenu actuel de façon à y introduire des contenus relatifs à la connaissance des diverses religions et de leurs traditions.

### **Thèmes et sujets, généraux et particuliers, de l'enseignement culturel des religions par cycles du primaire et du secondaire.**

La répartition des thèmes et sujets qui suit ne reprend pas les indications formulées dans les principes directeurs 1 à 6 en ce qui concerne les assises intellectuelles, les

contenus, les angles distincts d'approches et les visées générales du programme. Elle veut illustrer ce que pourrait être la mise en application du principe directeur 6 voulant que l'enseignement tienne compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts. Les indications fournies ici demeurent sujettes à des changements, suite aux travaux d'un éventuel comité chargé de l'élaboration d'un programme et selon les résultats qui pourront être observés dans le cadre d'une première expérimentation de ce programme.

Aucune indication n'est fournie concernant les traditions religieuses ou les courants de pensée séculière devant faire l'objet d'enseignement à tel ou tel cycle du primaire. Les thèmes ou sujets mentionnés permettent d'explorer diverses traditions. Ainsi la répartition par thèmes et sujets comporte-t-elle une marge de souplesse du programme en fonction de la situation socioculturelle de chaque école et région. Cependant, les principes directeurs 4 et 5 exigent, d'une part, que le traitement des thèmes et sujets reflète la complexité interne des phénomènes étudiés en les abordant selon les trois angles que sont l'expérience personnelle, les groupes auxquels ces personnes appartiennent et les grandes traditions de pensée auxquels ils se réfèrent. D'autre part, le programme devra explorer l'ensemble des traditions religieuses et des courants de pensée séculière. En ce qui concerne le secondaire, la répartition des contenus prend en

considération les traditions religieuses et les courants de pensée séculière en privilégiant telle ou telle tradition à chaque niveau, évitant ainsi que les élèves aient l'impression que le contenu se répète d'une année à l'autre.

### **Premier cycle du primaire**

L'enseignement culturel des religions prend en compte le degré d'avancement de l'élève dans son développement cognitif, social et affectif. Au début du primaire, la pensée opératoire concrète de l'enfant exige qu'on recoure à des réalités observables à sa portée. Le comité estime que l'enseignement culturel des religions pourrait ne débiter qu'en deuxième année du primaire. L'enseignement vise à l'aider à structurer sa pensée symbolique et à ordonner ses représentations imaginaires de façon à situer le champ des signes religieux dans l'ensemble du domaine symbolique. Il construit sur les acquis cognitifs et sociaux de l'enfant dans le cadre de sa famille et de son entourage ainsi que, le cas échéant, dans celui du groupe d'appartenance auquel se réfère sa famille.

#### Thèmes et sujets :

- Les célébrations familiales et collectives et leurs symboles selon les coutumes et traditions culturelles et religieuses : naissances, anniversaires, cycle des saisons, etc.
- Les pratiques sociales et le sens des pratiques religieuses qui y sont reliées : l'accueil du

nouveau-né et les gestes de son insertion dans une communauté d'appartenance; les vêtements distinctifs habituels ou solennels, les règles alimentaires, les normes éducatives de la famille et leur signification par référence aux traditions religieuses ou séculières, etc.

- Les « mythes ou récits sacrés » simples sur l'origine du monde, des humains, des animaux, etc.

### **Second cycle du primaire**

La maîtrise par l'enfant de la lecture et de l'expression orale structurée lui ouvrent l'accès à la saisie de la signification des récits, des histoires. Son progrès dans l'apprentissage des relations sociales lui permettent d'apprécier les autres en respectant leurs perspectives et les modèles de valeurs qui les inspirent, qu'ils soient des personnages d'histoires ou des personnes réelles de son entourage. L'enseignement culturel des religions entend donc fournir les matériaux appropriés aux aptitudes de l'élève pour découvrir, explorer et comprendre son monde et le monde dans toute sa diversité.

#### Thèmes et sujets :

- Les groupes religieux et associations séculières et humanistes de l'environnement de l'école, du quartier, de la région, du monde.
- Les modalités concrètes à travers lesquelles les personnes expriment leur appartenance à tel ou tel type de communauté de référence : les pratiques, les

- services, les cultes, les interdits, etc.
- Les ensembles de récits et écritures, sacrés ou séculiers, auxquels se réfèrent les membres de telle ou telle communauté d'appartenance : livres, corpus de textes, systèmes de symboles, etc.
  - Les figures des fondateurs ou chefs de file dans différentes traditions religieuses ou courants de pensée séculière.

### Troisième cycle du primaire

L'apparition chez l'enfant de la pensée opératoire formelle, comportant la capacité de jugement critique, assortie de son accès à une autonomie relative en matière de sélection de ses champs d'intérêt, le conduit à une aptitude à porter un regard critique sur l'information qui lui est transmise. Cette même autonomie rend l'enfant en mesure d'assumer discrètement certains choix entre des valeurs, tout en demeurant conforme aux perceptions qu'il a des conduites attendues de sa part par les adultes et les autres enfants de son entourage.

#### Thèmes et sujets :

- Données démographiques et géographiques sommaires sur la répartition des grandes traditions religieuses et humanistes dans le monde, assorties d'illustrations de leurs manifestations dans l'actualité tant locale que mondiale.
- Les « causes » soutenues dans le monde d'aujourd'hui: pacifisme, écologie, justice, égalitarisme,

etc. et la contribution des groupes religieux ou humanistes à leur défense.

- Identification des conditions nécessaires au «vivre ensemble » dans une société pluraliste sur le plan culturel et religieux, par la recherche de grands principes de cohabitation, sans entrer dans le détail des mécanismes législatifs.

### Premier cycle du secondaire

La pensée opératoire formelle de l'adolescent le conduit à pouvoir réfléchir *in abstracto* sur diverses hypothèses intellectuelles tout en devant composer avec les contraintes de dépendance inhérentes à son milieu. L'enseignement culturel des religions peut lui fournir des modèles et des références indiquant à l'adolescent qu'il n'est pas seul avec ses questions et qu'il n'est pas le premier à se les poser. Il veut lui permettre de situer sa propre existence dans le prolongement des traditions spirituelles et séculières de l'histoire de l'humanité.

#### *Première année du secondaire*

Les religions de l'Antiquité (Égypte, Mésopotamie, Grèce et Rome). Le judaïsme.

#### *Deuxième année du secondaire*

Les religions des sociétés archaïques et précolombienne. Les religions des Amérindiens. Le rôle de la religion dans la configuration de l'identité des groupes ainsi que dans l'organisation et la régulation sociale.

### Deuxième cycle du secondaire

La préoccupation de l'orientation future de son existence et de son insertion dans la société prend de plus en plus d'importance chez l'élève qui apprend à se mesurer avec la chronicité et à adopter des perspectives à moyen et à long terme. Le jeune prend de plus en plus conscience de la diversité des perspectives présentes dans son milieu concernant les visions du monde et les conceptions de l'existence humaine. Sa préoccupation est assortie d'un élan d'émancipation vers la définition d'un projet de vie original en prenant ses distances des conditionnements opérants du groupe des jeunes de son âge. L'intérêt pour la rigueur intellectuelle s'accroît.

*Troisième année du secondaire*

Le christianisme et l'islam, leur origine, leur histoire, leur système de croyances, leurs propositions de styles de vie, leur présence dans le monde d'aujourd'hui.

*Quatrième année du secondaire*

L'hindouisme, le bouddhisme et les autres traditions orientales, leur origine, leur histoire, leur système de croyances, leurs propositions de styles de vie, leur présence dans le monde d'aujourd'hui.

*Cinquième année du secondaire*

Les religions au Québec : données historiques et démographiques, contributions au façonnement de la culture québécoise.

Les nouvelles religions au Québec et dans le monde, leurs formes et leurs types de fonctionnement et

d'organisation dans la symbolique de la modernité.

Les courants de pensée séculière au Québec et dans le monde.

## **V - PRINCIPAUX AMÉNAGEMENTS À PRÉVOIR POUR LA MISE EN PLACE D'UN PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT CULTUREL DES RELIGIONS**

À l'exception de la brève expérience du programme d'enseignement religieux de type culturel pour les élèves du deuxième cycle du secondaire qui a eu lieu entre 1974 et 1986, le système d'enseignement public du Québec n'a pas connu d'enseignement culturel des religions. Par ailleurs, la présence séculaire des enseignements confessionnels catholique et protestant peut être considérée comme une tradition avec laquelle une rupture comporterait des risques politiques, d'autant plus que ces enseignements distincts se retrouvent dispensés à des groupes d'élèves séparés en vertu de leur appartenance confessionnelle. C'est donc dire que les aménagements à prévoir pour la mise en place d'un enseignement culturel des religions touchent plusieurs échelons du système, renvoient à d'importantes délibérations et décisions politiques, et ne sauraient devenir réalité sans prévoir des étapes et des délais à moyen et à long terme. Considérant que l'examen de ces aspects politiques relève du mandat du groupe de travail, le comité s'en tient ici à préciser quelques balises à suivre dans l'éventualité où une décision politique serait prise à l'effet de mettre en place un programme d'enseignement culturel des religions dans les écoles publiques primaires et secondaires du Québec.

### **La supervision et la coordination du programme d'enseignement culturel des religions**

Sans entrer dans les distinctions entre supervision, coordination et contrôle que fait le rapport Inchauspé en matière d'établissement des programmes d'études, le comité considère que le principe de base

qu'il propose pour le programme d'enseignement culturel des religions exige que le contrôle des orientations, du contenu et des aménagements d'un tel enseignement soit exercé par des responsables de l'État, imputables selon des mécanismes démocratiques. Il n'apparaît pas acceptable qu'un tel programme soit sous la responsabilité d'instances confessionnelles telles que sont le Comité catholique et le Comité protestant du Conseil supérieur de l'Éducation dans le cadre de la législation actuellement en vigueur.

Le comité propose donc que soit mis sur pied un comité, rattaché à l'éventuelle Commission nationale des programmes prévue par le Rapport Inchauspé, ayant pour mandat d'établir, de superviser et de coordonner le programme d'enseignement culturel des religions. Ce comité devrait être composé de spécialistes du domaine de l'étude des religions et d'enseignants expérimentés et bénéficier du même soutien professionnel que les comités responsables de l'établissement de tout programme d'études.

D'autre part, étant donné la teneur des sujets traités, le comité propose également que soit constitué un Comité consultatif formé de membres désignés par les diverses confessions et les divers courants de pensée séculière en présence au Québec, d'experts du domaine et de pédagogues. Le mandat d'un tel Comité consultatif serait de donner leur avis au ministre de l'Éducation sur les documents de programmation et les instruments didactiques mis au point en ce qui concerne la présentation de chaque confession ou courant de pensée séculière. En cas de différend entre le Comité de supervision et de coordination et le Comité consultatif, l'arbitrage reviendrait à la Commission nationale des programmes.

## **L'élaboration du programme**

Bien qu'il existe déjà un certain nombre de programmes et d'instruments didactiques qui s'inscrivent dans des orientations similaires à celle proposée pour l'enseignement culturel des religions par le présent rapport (Voir Annexes), il ne semble pas approprié au comité de les transposer directement pour l'enseignement culturel des religions dans les écoles québécoises. Une expérimentation systématique d'un projet de programme s'impose de façon à pouvoir bien ajuster cet enseignement au contexte social et culturel du Québec de même qu'aux stratégies pédagogiques et didactiques qui ont cours dans les milieux scolaires.

Cette expérimentation pourrait se réaliser selon les étapes suivantes :

- Constitution d'une équipe de travail rattachée au ministère de l'Éducation pour l'élaboration de devis pédagogiques pour le primaire et le secondaire. Cette équipe de travail regrouperait des spécialistes de l'étude des religions et des pédagogues expérimentés du primaire et du secondaire.
- Ententes avec certaines Commissions scolaires intéressées à expérimenter le projet de programme. Les ententes présument un consentement d'enseignants et de parents pour participer à l'expérimentation.
- Formation des enseignants intéressés à participer à l'expérimentation en concordance avec la constitution des groupes classes pour l'expérimentation. Au cours du déroulement de l'expérimentation, un encadrement et un suivi des enseignants devra être assuré en portant une attention particulière au

cheminement des élèves et à la réaction des parents.

## **L'implantation progressive du programme**

L'expérimentation du programme, année après année, en suivant le cheminement scolaire d'une cohorte d'élèves du primaire et du secondaire, devrait donner lieu à la production de matériel pédagogique qui devra être suffisamment explicite et documenté pour permettre aux enseignants de l'utiliser de façon autonome. Il faudra également solliciter l'avis du Comité consultatif sur le programme et le matériel pédagogique avant de songer à une diffusion plus large du programme.

La diffusion et l'implantation du programme pour l'ensemble des écoles du Québec se fera progressivement selon l'échéancier habituel d'implantation d'un nouveau programme par le ministère de l'Éducation du Québec. L'approche à privilégier serait celle d'une dissémination progressive appuyée sur une documentation didactique de qualité et une stratégie de formation des enseignants dans le milieu en cours d'année et par des sessions d'été.

## VI LA PRÉPARATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

Le comité est d'avis que la préparation du personnel enseignant pour le programme d'enseignement culturel des religions devrait miser avant tout sur la formation en cours d'emploi, tant pour l'acquisition des connaissances nouvelles nécessaires pour maîtriser les contenus d'enseignement prévus que pour l'appropriation de ses finalités et approches didactiques par les enseignants eux-mêmes.

La constitution d'une équipe mobile de formation disponible pour offrir en région des sessions de formation aux enseignants intéressés représente, selon les membres du comité, une formule souple et économique. Deux autres conditions doivent être remplies : la diffusion du projet de programme auprès des enseignants de façon à susciter et mesurer leur l'intérêt, et la mise au point de matériel didactique fonctionnel comme support à la formation des intéressés. Les nouvelles techniques de l'information et de la communication devraient être mises à contribution, tant pour l'accès aux documents de pointe que pour la mise en commun d'expériences pédagogiques.

Le comité est d'avis que pour le niveau primaire, la préparation du personnel enseignant pour l'enseignement culturel des religions n'exige pas une formation universitaire spécifique. Les mesures proposées pour l'implantation de ce programme devraient suffire. Bien sûr, il n'est pas exclu que l'existence d'un tel programme incite certains enseignants et enseignantes à s'inscrire à des cours universitaires qui leur permettraient de se sentir plus à l'aise pour l'enseigner, mais il ne nous apparaît pas opportun d'en faire

une condition de l'implantation du programme.

Toutefois, pour le niveau secondaire, le programme exige une connaissance suffisamment approfondie de plusieurs traditions religieuses et de plusieurs courants de pensée séculière. Sinon, il ne pourrait être dispensé en respectant les principes directeurs que nous avons établis. Et on ne pourra exiger de chaque enseignant et enseignante une connaissance approfondie de toutes les traditions religieuses et de tous les courants de pensée séculière. Chaque praticien de l'enseignement culturel des religions au secondaire devra posséder une connaissance approfondie d'au moins deux traditions religieuses et d'un courant de pensée séculière. Chaque école secondaire pourrait s'assurer d'avoir dans son corps professoral un éventail suffisamment large de praticiens de l'enseignement culturel des religions compétents pour couvrir l'ensemble des traditions religieuses et de courants de pensée séculière.

Nous ne voyons donc pas comment le programme pourrait être implanté avec succès sans un investissement minimal dans le perfectionnement d'un certain nombre d'enseignants et d'enseignantes dans chacune des commissions scolaires du Québec. Ces enseignants pourraient être associés à l'implantation progressive du programme dans chaque école secondaire et à la production de matériel pédagogique servant à l'alimenter. Un programme de formation sur mesure pourrait être mis sur pied pour assurer cette formation, selon une formule de formation à distance regroupant divers chercheurs et experts québécois dans l'étude des traditions religieuses et des courants de pensée séculière et dans la formation des enseignants.

Pour ce qui est de la formation initiale, les programmes de formation des maîtres

devront préparer les enseignants du primaire et du secondaire à utiliser le programmes d'enseignement culturel des religions dès qu'il sera disponible.

## **VII- COMMENT L'APPROCHE QUE NOUS PRÉCONISONS SE SITUE-T-ELLE PAR RAPPORT À CELLES QU'ON RETROUVE DANS D'AUTRES PAYS OCCIDENTAUX, AILLEURS AU CANADA ET AU QUÉBEC?**

La plupart des principes sous-jacents à la forme d'enseignement culturel des religions que nous proposons se retrouvent à peu près intégralement dans plusieurs programmes qui ont déjà été implantés ailleurs. Plusieurs éléments de ces programmes pourraient être une source d'inspiration pour le programme québécois et une partie du matériel pédagogique qui a été créé pour ces programmes pourrait être adapté au contexte québécois.

Par exemple, au niveau primaire, le matériel produit par l'équipe de l'Université Warwick selon les principes de l'approche interprétative de Robert Jackson pourrait certainement inspirer une équipe québécoise chargée de développer du matériel pédagogique pour l'enseignement culturel des religions (Voir Annexe A). Le programme d'étude des religions dans les écoles publiques de l'Ontario mis sur pied en 1994 repose également sur des principes qui se rapprochent beaucoup de ceux que nous avons retenus pour l'enseignement culturel des religions (Annexe C). D'autre part, le programme d'enseignement moral et religieux protestant contient un module sur la célébration qui accorde une place importante à la diversité des traditions religieuses (Annexe F). Le matériel pédagogique produit dans le cadre de ce module pourrait être utilisable à peu près intégralement dans l'enseignement culturel de religions. Le programme d'enseignement protestant comporte également un module sur l'histoire judéo-chrétienne dont beaucoup d'éléments pourraient être intégrés

dans un programme d'enseignement culturel des religions. Des parties du programme d'enseignement moral et religieux catholique (Annexe E) pourront être utilisées pour présenter certains aspects de la tradition catholique.

Au niveau secondaire, en plus des sources britanniques, l'inspiration principale pourrait venir du programme d'enseignement religieux de type culturel. Ce programme élaboré au Québec dans les années 1970 comporte des éléments encore pertinents (Annexe G). De l'expérience américaine (Annexe B), nous retenons l'importance de former les élèves de la fin du secondaire pour qu'ils soient capables de porter des jugements éclairés et nuancés lorsqu'ils sont confrontés, sur les questions religieuses, à des points de vue contradictoires (conservateurs, libéraux, humanistes séculiers, nouvel âgiste).

Dans les annexes au présent rapport, nous examinons plusieurs approches de l'enseignement des religions à l'école à la lumière des principes directeurs définis à la section II. Elles constituent donc une composante importante de ce rapport.

## ANNEXES :

### APERÇUS CRITIQUES SUR LES PRINCIPALES APPROCHES DE L'ÉTUDE DU PHÉNOMÈNE RELIGIEUX DANS LES ÉCOLES PUBLIQUES DANS PLUSIEURS PAYS OCCIDENTAUX

Notre comité a procédé à un examen systématique des principales réponses qui ont été apportées à la question des orientations éducatives de l'enseignement des religions dans plusieurs pays occidentaux. Il nous paraît possible d'identifier au moins sept approches distinctes:

- Celle de la Grande Bretagne où il existe un programme spécifique d'enseignement religieux «*multi-faith*» qui inclut dans ses objectifs de contribuer au développement «spirituel» des élèves (Annexe A).
- Celle des États-Unis qui n'ont pas de programmes spécifiques d'enseignement de la religion à l'école, mais où il existe des possibilités d'inclure des éléments d'information sur les religions dans les programmes d'histoire, de *social studies* ou de littérature (Annexe B).
- Celle de l'étude des religions dans les écoles publiques de l'Ontario (Annexe C).
- Celle du projet de curriculum commun d'éducation religieuse de Terre Neuve (Annexe D).
- Celle du secteur catholique au Québec où un enseignement confessionnel «ouvert» est offert en option à l'enseignement moral (Annexe E).
- Celle du secteur protestant au Québec où l'enseignement religieux comporte un module sur la tradition chrétienne, un module sur les

grandes religions et un module d'enseignement moral (Annexe F).

- Celle de l'enseignement religieux de type culturel élaboré au Québec dans les années 1970 qui propose pour les deux dernières années du cours secondaire un enseignement culturel des religions inspiré des sciences humaines et sociales (Annexe G).

Nous présenterons ici quelques indications sur chacune de ces sept approches de la question de l'enseignement de la religion à l'école et quelques remarques critiques sur celles-ci à la lumière des principes directeurs que nous avons retenus pour définir les orientations d'un enseignement culturel des religions.

#### ANNEXE A - L'approche britannique: *multi-faiths religious education*.

La Grande-Bretagne est le seul pays qui a réussi à passer d'un enseignement religieux visant l'initiation à une tradition religieuse particulière, qui en contrôle les orientations et le contenu, à un enseignement visant à apporter une contribution à la formation intégrale du citoyen et dont les orientations et le contenu sont définis conjointement par l'état, par des éducateurs professionnels et par des membres des divers groupes religieux. La mise en place de ce qu'on a appelé là-bas la «nouvelle éducation religieuse» a supposé, d'une part, que le groupe religieux dominant accepte d'abandonner le monopole qu'il détenait traditionnellement dans le domaine religieux et de le partager avec des membres de groupes religieux (et non religieux) minoritaires et avec des spécialistes de l'enseignement de la religion à l'école. Cela a supposé, d'autre part, que les éducateurs professionnels reconnaissent la nécessité d'appuyer leur enseignement sur une

collaboration étroite avec des membres des divers groupes religieux. Ces deux conditions ne sont pas faciles à réaliser et il n'est pas surprenant que la possibilité et l'opportunité d'une telle transformation ait été fortement controversée. Il paraît donc intéressant de chercher à voir quelle forme a pris cette controverse dans le contexte britannique.

Deux événements constituent des étapes marquantes dans le passage de l'enseignement religieux confessionnel à un enseignement interculturel (*multi-faiths*) de la religion en Grande-Bretagne: le syllabus de Birmingham en 1975 et le National Curriculum de 1988. La publication du Syllabus de Birmingham a suscité de nombreuses controverses qu'il n'est pas possible d'examiner en détail ici. Nous nous contenterons de résumer les principes sous-jacents à ce syllabus et d'indiquer dans quelle mesure ces principes ont été retenus dans la Loi sur l'éducation de 1988. Nous nous inspirerons d'un texte d'un théologien anglican (Hull, 1978) qui a joué un rôle majeur dans ces controverses en répondant systématiquement aux objections soulevées contre ce qu'on appelait alors la «nouvelle éducation religieuse».

1. Toute intention de «cultiver» (*nurture*) la foi chrétienne ou toute autre forme d'engagement religieux est abandonnée.

Il s'agissait là d'un virage majeur qui a été conservé dans la loi de 1988 en dépit des tentatives de la droite radicale pour revenir à un enseignement religieux confessionnel:

Le trait le plus positif de la loi de 1988, même si elle est le résultat d'un compromis, est qu'elle a confirmé la nature éducative de l'éducation religieuse et a garanti que

toutes les principales religions de Grande-Bretagne seraient étudiées dans le programme des écoles publiques financées par l'état» (Jackson, 1997, p. 58) .

Pour une présentation de plusieurs anecdotes très éclairantes sur ces tentatives, voir Jackson (1997), p. 58-70.

2. Trois finalités de l'éducation religieuse qui avaient auparavant une importance secondaire deviennent maintenant prééminentes :
  - contribuer à la vie de la communauté dans une société pluraliste;
  - permettre une meilleure compréhension de la religion;
  - permettre aux élèves de formuler leur propre vision du monde et leur propre philosophie par suite de leur rencontre avec les religions du monde.

Les deux premiers objectifs ont été retenus en 1988, mais certains promoteurs de l'enseignement religieux *multi-faiths* soulignent la nécessité d'affirmer la pertinence éducative spécifique de cet enseignement, indépendamment de sa contribution à l'éducation interculturelle (Wintersgill, 1995). Pour ce qui est du troisième objectif, il est maintenant largement admis en Grande-Bretagne que l'étude interculturelle de la religion à l'école permet non seulement d'apprendre *sur* la religion (*learning about*), mais également d'apprendre *de* la religion (*learning from*). La loi de 1988 oblige d'ailleurs l'éducation religieuse à apporter une contribution au «développement spirituel» des élèves. Cette clause de la loi a donné lieu à un débat sur la possibilité de donner à la spiritualité une signification séculière, différente de celle

qu'elle a généralement dans son association avec une tradition religieuse particulière (Beck, 1990).

Comme le souligne un des promoteurs les plus articulés de cette discipline, dans l'éducation religieuse *multi-faiths*, on ne se limite pas à étudier la religion et les religions d'une manière purement objective, mais «les élèves sont invités à réexaminer des aspects de leur vie à la lumière des questions et des expériences qu'ils rencontrent dans des traditions religieuses particulières mais qui ont une signification universelle» (Jackson, 1997, p. 216). Jackson emprunte même à Rorthy le concept d'«édification» pour souligner l'importance pour les enseignants de cette discipline de se préoccuper des questions personnelles qu'il est susceptible de soulever chez les élèves. L'approche interprétative qui est suggérée dans le matériel pédagogique qu'il a élaboré avec son équipe de l'Université de Warwick favorise l'émergence de ce genre de questions en mettant les élèves en contact avec l'expérience d'initiation à une tradition religieuse particulière d'enfants et d'adolescents du même âge qu'eux.

3- Les traditions religieuses devraient être étudiées dans le contexte d'idéologies particulières, comme l'humanisme et le communisme. Même si ces idéologies ne sont pas étudiées pour elles-mêmes, mais pour leur contribution à l'éducation religieuse, elles doivent être abordées avec équité, objectivité et équilibre.

Cette dimension du Syllabus de Birmingham a été abandonnée dans la loi de 1988.

4- Toute description d'un système de croyance, qu'il soit religieux ou séculier, doit être

fait d'une manière acceptable pour ceux qui y adhèrent.

Ce principe apparaîtra certainement difficilement acceptable aux chercheurs en sciences sociales, car il y a toujours un écart et une tension entre le point de vue du chercheur et le point de vue de l'adepte lorsqu'on étudie un phénomène religieux. Les éducateurs britanniques ne nient toutefois pas l'existence de cette tension et reconnaissent la pertinence d'introduire des éléments de critique et d'évaluation. Mais selon Hull, lorsqu'on est en éducation, ces critiques et ces évaluations ne doivent entrer en ligne de compte qu'une fois qu'on a sérieusement essayé de voir les choses du point de vue du croyant.

Les travaux récents de Robert Jackson (1997a) apportent un éclairage nouveau sur cette question. Plutôt que d'aborder les religions sous l'angle des systèmes de croyances, il suggère d'analyser les diverses traditions religieuses en utilisant une approche interprétative qui permet de critiquer le concept de religion et de croiser constamment les concepts «proches de l'expérience» avec les concepts savants (éloignés de l'expérience). Cette approche aborde l'étude des phénomènes religieux sous trois angles distincts:

- l'expérience personnelle des individus;
- celle des groupes auxquels ils appartiennent;
- la tradition religieuse ou le courant de pensée séculière à laquelle se rattachent ces individus et ces groupes.

Avec son équipe de l'Université de Warwick, Jackson a développé du matériel didactique élaboré à partir des données d'une recherche ethnographique effectuée auprès d'enfants britanniques appartenant à

diverses traditions religieuses. Cette enquête était centrée sur la façon dont des enfants de divers âges vivent concrètement leur initiation à une tradition religieuse particulière dans le contexte britannique. L'approche pédagogique proposée s'inspire des principes de l'approche interprétative utilisée dans la recherche ethnographique. Plutôt que de se concentrer sur les concepts centraux d'une religion ou sur des thèmes regroupant des éléments de plusieurs religions, le matériel présente des enfants réels, du même âge que ceux qui sont dans la classe, dans le contexte de leur groupe religieux d'appartenance et de la tradition religieuse dont ils font partie. Le matériel encourage les comparaisons entre le langage et les expériences des enfants décrits dans les textes et ceux de la classe. Une telle approche permet de mieux refléter la complexité et la diversité interne de chaque tradition religieuse et d'éviter les pièges de l'essentialisme qui guettent les approches trop exclusivement centrées sur les systèmes de croyances.

5. L'étude du christianisme occupe une place importante dans l'enseignement *multi-faiths* de la religion parce que la connaissance de cette tradition est nécessaire à tout citoyen britannique.

Il s'agit ici d'une application du premier principe qui affirme le caractère éducatif et non confessionnel de l'éducation religieuse à l'école. Ce principe a été réaffirmé avec force par plusieurs intervenants dans le débat qui a entouré l'adoption de la loi de 1988.

6. Les élèves sont mis en contact avec le pluralisme en religion dès les premières années du primaire.

Ce principe a été maintenu dans la loi de 1988 qui prévoit un enseignement *multi-faiths* de la religion à partir des premières années du primaire.

### **Pertinence de l'approche britannique dans le contexte québécois.**

Plusieurs des principes directeurs de l'expérience qui se poursuit depuis une trentaine d'années en Grande Bretagne sont pertinents dans le contexte québécois, en particulier le remplacement de la visée confessionnelle par une visée éducative et la préparation à vivre dans une société pluraliste par une meilleure compréhension de la religion. La critique de l'approche phénoménologique et la proposition d'une approche interprétative dans les travaux récents de Robert Jackson apportent également une contribution très pertinente pour définir les orientations d'une approche de l'étude du phénomène religieux dans le contexte québécois. On trouve aussi dans l'expérience britannique la démonstration qu'il est possible d'introduire l'enseignement culturel des religions dès les premières années du primaire.

Toutefois, en dépit de la richesse de la réflexion théorique et des initiatives pédagogiques auxquelles elle a donné lieu, parce qu'elle insiste sur la contribution de l'éducation religieuse au développement spirituel des jeunes, l'approche *multi-faith* britannique ne fournit pas suffisamment de garanties de non-intrusion dans la démarche d'élaboration de prises de positions personnelles sur les questions religieuses. Cette situation peut amener beaucoup de parents à craindre que les enseignants n'utilisent le prestige de leur position pour influencer les élèves dans un sens qui ne correspond pas à leurs convictions. D'autre part, dans ses orientations actuelles consacrées par la Loi de 1988, l'approche

britannique ne permet pas une exploration équitable et équilibrée des courants de pensée séculière. Il nous est donc apparu nécessaire de prendre une distance par rapport à l'approche britannique sur ces deux points.

## RÉFÉRENCES

Beck, c. (1990), *Better schools. A values perspective*, London, Falmer Press.

Hull, J. (1978), «Keynote Address: From Christian Nurture to Religious Education: The British Experience», *Religious Education* 73/2, p. 127.

Jackson, R. (1997a), «L'expérience britannique en enseignement religieux : structures institutionnelles et débats politiques» dans Milot, M. et Ouellet, F., *Religion, éducation et démocratie*, Montréal, Harmattan, p. 51-78.

Jackson, R. (1997b), La «nouvelle éducation religieuse» en Grande-Bretagne», dans Milot, M. et Ouellet; F., *Religion, éducation et démocratie*, Montréal, Harmattan, p. 183-222.

Jackson, R. (1997c) *Religious Education : an Interpretative Approach*, London, Hodder and Stoughton.

Wintersgill, B. (automne 1995), «The Case of the Missing Models: Exploding the Myths», *Ressource*, vol 18 no. 1, p. 6-11.

## **ANNEXE B – L’enseignement de la religion (*Study about religions*) dans les écoles américaines .**

L’étude des religions dans les écoles publiques américaines fait l’objet de nombreux débats depuis une dizaine d’années. Il existe maintenant un large consensus sur la nécessité d’accorder une place plus importante à l’étude des religions dans les écoles publiques. En 1995, un document du Freedom Forum First Amendment Center signé par les représentants de plusieurs organisations définit les principes de base sur lesquels se fonde ce consensus :

- 1- La liberté religieuse est un droit inaliénable de chaque personne.
- 2- La citoyenneté dans une société pluraliste signifie la capacité de vivre avec nos différences les plus profondes et de nous engager à travailler pour des politiques publiques qui sont dans le meilleur intérêt de tous les individus, de toutes les familles, de toutes les communautés et de notre nation.
- 3- Les écoles publiques doivent s’inspirer du processus démocratique et des principes constitutionnels dans le développement de leurs politiques et de leurs programmes.
- 4- Les écoles publiques ne peuvent pas inculquer la religion ni nuire (*inhibit*) à la religion. Elles doivent être des lieux où la religion et les convictions religieuses sont traitées avec équité et respect.
- 5- Les parents sont reconnus comme possédant une responsabilité première dans l’éducation de leurs enfants.
- 6- Le débat civil, pierre de touche de la démocratie, est vital pour le succès de tout effort pour améliorer et réformer les écoles publiques américaines

(Hayne (1995). Cité dans B Gaddy, T. William Hall et R. J. Morzano, 1996, p. 205).

En novembre 1984, le National Council for the Social Studies adoptait une position de principe et des lignes directrices pour l’étude des religions dans le programme des *Social Studies*. Ces lignes directrices donne une bonne idée de la forme d’enseignement de la religion à l’école qui est compatible avec le premier Amendement de la Constitution américaine.

1. L’étude des religions (*about religions*) doit chercher à promouvoir la conscience et la compréhension de la diversité des religions, des expériences religieuses, des expressions religieuses et des raisons des expressions particulières de croyances religieuses qu’on trouve dans une société ou une culture.
2. L’étude des religions doit souligner l’influence de la religion sur l’histoire, la culture, les arts et les questions contemporaines.
3. L’étude des religions doit permettre et encourager un examen compréhensif et équilibré du spectre entier des idées et des attitudes qui concernent la religion comme composante de la culture humaine.
4. L’étude des religions doit permettre l’exploration d’un large éventail géographique et historique de croyances, de pratiques et de valeurs religieuses.
5. L’étude des religions doit examiner la dimension religieuse de l’existence humaine en la situant dans son contexte plus large, ce qui inclut sa relation aux institutions économiques, politiques et sociales et sa relation à l’art, à la langue et à la littérature.

6. L'étude des religions doit aborder l'étude de toutes les religions du monde en utilisant la même perspective (i.e. les origines, le développement historique, les écritures saintes, les croyances, les pratiques, les valeurs et l'impact sur l'histoire, la culture, les questions contemporaines et les arts).
7. L'étude des religions doit être objective.
8. L'étude des religions doit être de nature académique et mettre l'accent sur l'éveil de la compréhension chez les élèves et non sur l'acceptation et/ou la conformité.
9. L'étude des religions doit mettre l'accent sur la nécessité et l'importance de la tolérance, du respect et de la compréhension mutuelle dans la nation et dans un monde de diversité.
10. L'étude des religions doit être descriptive, non confessionnelle et menée dans un environnement qui ne fait pas la promotion d'un point de vue partisan.
11. L'étude des religions doit chercher à développer et à utiliser les diverses compétences, attitudes et habiletés qui sont essentielles en histoire et en sciences sociales (i.e. situer, classier, interpréter des données; bien observer; lire d'une manière critique, écouter et réfléchir; questionner et communiquer efficacement).
12. L'étude des religions doit être académiquement responsable et utiliser une bonne pédagogie en se servant des méthodes et du matériel pédagogique développés dans les sciences sociales, l'histoire et la littérature.

13. L'étude des religions doit comporter un éventail de matériel pédagogique qui fournit un traitement équilibré et équitable du sujet à l'étude et distinguer entre un fait confessionnel et un fait historique.
14. L'étude des religions doit être faite par des enseignants et des enseignantes qualifiés et certifiés sélectionnés pour leurs connaissances académiques, leur sensibilité et leur empathie pour divers points de vues religieux et leur compréhension des décisions de la Cour Suprême concernant les pratiques religieuses et l'étude des religions dans les écoles publiques.  
(Cité dans Gaddy et al., 1996, p. 200-201).

Selon Gaddy *et al.* (1996), l'étude des religions dans les écoles publiques doit tenir compte des «différences profondes» qui divisent la société américaine. Ces différences dans les paradigmes et les visions du monde ont de profondes répercussions sur la façon dont les Américains voient les choses. Ces auteurs distinguent quatre composantes d'une vision du monde :

1. Des affirmations sur la source d'autorité pour la connaissance et la vérité.
2. Des convictions sur la nature humaine et des visions sur le soi (*self*).
3. Des points de vue sur les valeurs.
4. Des croyances sur la réalité ultime.

Selon ces auteurs, les controverses qui déchirent la société américaine concernant l'éducation ont leur source principale dans les points de vue radicalement différents de

trois groupes d'Américains sur chacune de ces composantes :

- Les chrétiens fondamentalistes;
- les chrétiens de la majorité;
- les chrétiens libéraux.

Dans son analyse exhaustive de la question de la religion dans les écoles publiques américaines, W. A. Nord (1995) identifie deux autres groupes qui ont des visions radicalement différentes de ces trois premiers groupes:

- les adeptes de l'humanisme séculier;
- les adeptes du Nouvel Âge.

Selon Nord, le problème central de l'école publique américaine est qu'elle n'est pas neutre par rapport à ces visions du monde, mais qu'elle supporte activement l'une d'entre elles, l'humanisme séculier, ce qui est contraire à l'esprit et à la lettre du Premier Amendement de la Constitution américaine. C'est ce parti pris de l'école publique en faveur de la vision du monde de l'humanisme séculier qui serait à l'origine de la profonde insatisfaction de beaucoup d'Américains, surtout ceux qui partagent la vision du christianisme conservateur, à l'égard de l'école publique. Gaddy *et al.* (1996, p. 6-7) signalent un accroissement phénoménal des poursuites judiciaires visant à éliminer ou à apporter des restrictions sur le matériel pédagogique, sur les programmes ou sur les activités de l'école. En 1993-94, il y a eu 462 poursuites de ce genre. Dans cette situation, il devient de plus en plus difficile de résister aux pressions de celles et ceux qui réclament des abattements fiscaux (*vouchers*) pour s'occuper eux-mêmes de mettre sur pied des écoles qui correspondraient davantage à leurs convictions religieuses.

Pour corriger cette situation, Nord propose que l'école publique «prenne la religion au sérieux» et qu'elle lui accorde dans ses

programmes une place qui devrait refléter davantage la diversité des visions du monde qui coexistent dans la société américaine :

Ma conclusion? À cause de l'importance massive de la religion dans les affaires humaines, parce que les religions continuent à contester les interprétations séculières du monde, parce que les institutions publiques doivent prendre au sérieux tout l'éventail des idées de notre marché des idées, parce que l'*Establishment Clause* exige la neutralité entre religion et non religion et parce que la question de la vérité est devenue de plus en plus évasive même pour les intellectuels, la religion doit être prise au sérieux dans les écoles publiques et dans les universités.

Et comment peuvent-elles le faire? Le curriculum doit fournir aux élèves les ressources intellectuelles, l'imagination et les ressources émotives pour comprendre la religion «de l'intérieur», avec empathie, et pour permettre aux idées et aux valeurs religieuses d'être confrontées aux idées et aux valeurs séculières afin que les élèves puissent se faire un jugement informé et critique (Nord, 1995, p. 378-379).

Nord fournit quelques indications sur la façon dont l'étude de la religion devrait être abordée au niveau primaire :

Dans les classes élémentaires d'anglais et de *social studies*, les élèves devraient apprendre que la religion a été et continue d'être une partie importante de la culture; les manuels qu'ils utilisent et les histoires qu'on leur raconte ne devraient pas véhiculer l'idée qu'ils vivent dans un monde où il n'y a pas de religion. Les

élèves devraient en venir à savoir quelque chose du pluralisme religieux et de notre engagement en faveur de la liberté religieuse. Ils devraient commencer à apprendre des choses sur les fêtes, les coutumes, les croyances fondamentales et les récits de différentes religions. [...] Le but de l'enseignement élémentaire n'est pas de soulever les questions de vérité sur lesquelles nous ne nous entendons pas mais plutôt d'enseigner aux élèves les habiletés fondamentales et la connaissance rudimentaire du monde sur laquelle nous sommes d'accord. Bien sûr, il n'y a pas de moment magique où l'éducation libérale doit commencer; une éducation élémentaire prépare plutôt la voie qui permet un passage naturel à l'éducation libérale [...] (p. 386).

Nord identifie trois raisons pour rendre obligatoire au moins un cours d'introduction à la religion dans les écoles secondaires, les études collégiales et le premier cycle universitaire :

1. La religion est un aspect très important de l'expérience humaine.
2. La religion est une matière trop complexe pour être abordée dans le cadre des autres programmes.
3. Il faut au moins un cours sur la religion pour «maintenir une mesure modeste de perspective critique sur la sagesse séculière conventionnelle qui domine dans la plupart des matières scolaires de manière à éviter l'endoctrinement» (p. 212).

Il formule ainsi les principes qui devraient orienter l'élaboration de ces cours obligatoires :

Que devrait contenir un cours obligatoire sur la religion? Il doit fournir aux élèves des éléments de compréhension de ce que cela signifie de se situer religieusement dans le monde en leur faisant percevoir la tension entre les façons de vivre séculières et religieuses et de comprendre le monde. Il devrait démontrer comment la religion a pu façonner l'histoire et comment elle influence la culture contemporaine. Plus particulièrement, il devrait fournir aux élèves les diverses interprétations religieuses de questions controversées qui seront vraisemblablement abordées dans une perspective étroitement séculière dans les autres cours obligatoires du curriculum : l'origine du monde; le sens de l'histoire; la nature de la moralité, de la justice sociale et de la sexualité, par exemple. Il devrait explorer la façon dont plusieurs religions différentes ont répondu aux grandes questions morales et existentielles; il devrait être multiculturel et comparatif. Finalement, il devrait utiliser les sources de première main (spécialement les textes sacrés) et la littérature pour permettre aux élèves d'apprécier les religions «de l'intérieur» (p. 213).

Nord suggère une séquence de trois cours d'introduction à la religion :

**Les religions du monde.** Les élèves devraient acquérir une compréhension beaucoup plus riche de la théologie et de la doctrine, des rituels et de l'expérience religieuse, des enseignements moraux et des pratiques des grandes religions du monde que celle qu'ils peuvent dans le contexte déjà surchargé des cours

d'histoire. Ils devraient lire les textes sacrés de plusieurs traditions religieuses, non seulement en tant que littérature (ce qu'ils font déjà dans le cours de littérature) mais pour leur signification religieuse. Il est particulièrement important que les élèves lisent la Bible (en appréciant les versions juives, catholiques et protestantes). [...]

**Religion et modernité.** Il est, bien sûr, particulièrement important que les élèves comprennent le rôle de la religion (des religions) dans les guerres culturelles des temps modernes. [...] Les élèves devraient comprendre les causes et la signification de la sécularisation de la civilisation occidentale moderne. [...] Il est particulièrement important qu'ils développent une appréciation critique des tensions entre religion et science, la croissance du pluralisme religieux dans la culture moderne et la séparation de l'église et de l'état dans les sociétés libérales modernes. Les élèves devraient comprendre les réponses libérales et conservatrices à la modernité qu'on retrouve dans la religion moderne. [...] Ils devraient acquérir un certain degré de distance critique par rapport aux postulats séculiers qui façonnent les cours qu'ils suivent si on veut qu'ils apprennent à penser d'une manière raisonnable et responsable – et éviter l'endoctrinement.

**La philosophie morale.** Enfin, les élèves devraient comprendre les implications des idées séculières et religieuses pour les débats moraux, politiques et sociaux sur l'avortement, la sexualité, l'orientation sexuelle, la justice, le respect de la vie, la guerre et la paix et sur beaucoup d'autres questions. Il

est important qu'ils reconnaissent que les jugements moraux pratiques ne sont pas faits dans un vide culturel; les élèves n'ont pas besoin de reconstruire eux-mêmes leur monde moral. Ils devraient reconnaître dans quelle mesure leurs identités sont insérées dans des traditions historiques et voir comment les jugements pratiques s'enracinent dans des interprétations de la nature humaine, de l'histoire et dans des visions du monde qui fournissent des ressources riches pour la réflexion morale et pour l'orientation morale (p. 287-388).

Nord apporte quelques précisions sur la façon dont un cours sur la religion devrait aborder la question de la vérité pour que le développement de la pensée critique ne devienne pas de fait la promotion d'une vision du monde particulière, celle de l'humanisme séculier :

Mais quoi que nous pensions sur la possibilité de parvenir à la vérité, si nous voulons prendre la religion au sérieux, nous devons prendre au sérieux les positions religieuses sur la vérité *telle qu'elle est comprise dans les diverses traditions religieuses*. Il nous faut entrer en dialogue avec les interprétations religieuses du monde. Il ne suffit pas de les mentionner, d'en parler ou même de les comprendre avec empathie. Il faut que nous engagions une discussion avec ces interprétations et que nous cherchions à voir ce qui peut être dit en leur faveur et contre elles. Il nous faut développer une pensée critique sur ces interprétations. [...]

Les élèves doivent en venir à reconnaître qu'au moins en ce qui a

trait aux questions fondamentales de l'existence – concernant la nature, la psychologie, la justice, l'histoire et la moralité, par exemple – ils ne peuvent postuler d'une manière non critique qu'ils peuvent trouver la vérité d'une manière claire et nette dans l'un ou l'autre des cours du programme scolaire. Dans les cours de biologie, ils apprennent quelque chose sur les points de vue dominants chez la plupart des biologistes. Dans les cours d'économie, ils se familiarisent avec les points de vue dominants chez les économistes. Un bon curriculum les met en contact avec une diversité de perspectives sur le monde, mais l'éducation ne consiste pas à accepter d'une manière non critique chacune de ces interprétations. C'est seulement lorsque les élèves ont la capacité de prendre en *compte tous les points de vue et tous les cours* et d'entrer dans une discussion informée et raisonnée qu'ils peuvent être considérés comme éduqués. L'éducation exige que nous soyons non seulement rationnels, mais aussi raisonnables (p. 221; 224).

### **Pertinence de l'approche américaine pour le Québec**

L'inclusion de l'étude des religions dans les autres programmes scolaires ne semble pas être une solution satisfaisante en France et aux États-Unis où des voix de plus en plus nombreuses s'élèvent pour dénoncer la pauvreté de la culture religieuse des élèves qui quittent l'école secondaire et le peu d'attention accordée à la religion dans les programmes scolaires. Aux États-Unis, cette situation a conduit beaucoup de parents conservateurs à dénoncer le manque de

neutralité de l'école qui fait, selon eux, la promotion d'une option particulière, celle de l'humanisme séculier. Plusieurs vont même jusqu'à réclamer des abattements fiscaux (*vouchers*) pour mettre sur pied des écoles qui reflètent leurs convictions religieuses. Certains auteurs proposent l'implantation de cours obligatoires sur la religion dans les écoles et les collèges comme un moyen de résister à cette tendance qui pourrait conduire à l'éclatement de l'école publique.

Cependant, même si la situation de l'étude des religions dans les écoles publiques américaines est loin d'être satisfaisante, il existe maintenant un consensus assez large aux États-Unis sur les grandes lignes d'une approche qui serait compatible avec le Premier Amendement de la Constitution. L'approche américaine telle qu'elle se dégage des diverses prises de positions récentes apparaît satisfaire les principes directeurs que nous avons définis. Les analyses de Nord dont nous avons cité plus haut quelques extraits permettent également de dégager trois propositions qui pourraient être pertinentes dans le contexte québécois :

L'école doit se préoccuper de l'enseignement de la religion non seulement en accordant une place à l'étude des religions dans les programmes d'histoire, de littérature, d'éducation à la citoyenneté et d'éducation morale, mais l'enseignement de la religion doit se faire dans le cadre d'un programme spécifique dispensé par des enseignants et des enseignantes qualifiés. Sinon, on risque de se retrouver dans la même situation qu'aux États-Unis où l'école publique est de plus en plus accusée par les parents qui ont une conception conservatrice de la religion de ne pas être vraiment neutre, mais de faire la promotion

d'une vision du monde particulière, celle de l'humanisme séculier.

Dans son traitement de la religion, l'école doit éviter de promouvoir non seulement le point de vue d'une tradition religieuse particulière, mais également le point de vue dominant de l'humanisme séculier. Ce critère soulignerait l'importance de mettre les élèves en présence des points de vues divergents des conservateurs, libéraux, Nouvel Âge et des humanistes sur les questions religieuses.

Les étudiants de la fin du secondaire doivent être invités à développer un point de vue critique sur les questions controversées. Nord souligne également la nécessité d'amener les élèves de la fin du secondaire, du collégial et de l'université à porter des jugements éclairés et nuancés lorsque confrontés à des points de vue contradictoires.

## Références

- Gaddy, B., T. W. Hall et R. J. Morzano (1996), *School Wars. Resolving Our Conflicts Over Religion and Values*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Hayne, C. (1995) *Religious Liberty, Public Education, and the Future of American Democracy: a Statement of Principles*, The Freedom Forum First Amendment Center, Nashville.
- Nord, W. A. (1995) *Religion and American Education. Rethinking a National Dilemma*, Chapel Hill and London, The University of North Carolina Press.

## **ANNEXE C - Le programme d'étude des religions dans les écoles publiques de l'Ontario<sup>1</sup>**

### **1) Quelques données historiques**

C'est au cours de la décennie 1840 que la loi confia aux écoles publiques ontariennes la tâche de dispenser un enseignement moral chrétien non confessionnel, laissant aux conseillers scolaires le soin de déterminer dans quelle mesure et de quelle manière l'enseignement religieux devait être offert dans les écoles. Les deux tiers des écoles offrirent alors un enseignement religieux fondé sur la Bible. De plus, chaque école commune devait commencer et terminer la journée par une prière et par la lecture d'un passage de la Bible. Le «Notre Père» devait faire partie des activités d'ouverture de la journée scolaire et les dix commandements devaient être enseignés aux élèves. Enfin, divers ecclésiastiques étaient autorisés à catéchiser les élèves de leur communauté de foi dans les locaux scolaires, en dehors des heures de classe. Les élèves dont les parents s'opposaient à ces activités de caractère religieux en étaient excusés.

Au tournant du siècle, on peut noter qu'on déclarait qu'un des devoirs de chaque enseignante ou enseignant était « d'inculquer par les préceptes et l'exemple, le respect de la religion et les principes de la morale chrétienne, et la plus haute considération pour la vérité, la justice, l'amour de la patrie, l'humanité, la bienveillance, la sobriété, le zèle, la frugalité, la pureté, la modération et toutes les autres vertus ».

Une politique gouvernementale, datant de 1944, mais qui ne dura que quelques années,

---

<sup>1</sup> Les deux premières sections de la présente analyse reprennent des parties substantielles d'un document du Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, publié en 1994, no 93-010, sous l' ISBN 0-7778-3122-8.

prévoyait que l'instruction religieuse ferait désormais partie du programme scolaire des écoles élémentaires et secondaires publiques, instruction dont le contenu devait être tiré de la Bible. Les conseils scolaires abandonnèrent de plus en plus cette pratique soit par manque de ressources soit au profit d'autres priorités. Cependant, avec les grands bouleversements sociaux des années soixante, bon nombre de citoyens demandèrent que l'on redonne une place à la religion dans l'éducation des jeunes tandis que d'autres groupes croyaient au contraire qu'il fallait enrayer cet aspect de l'instruction publique.

En 1966, fut créé un comité présidé par l'Honorable Keiller Mackay afin d'étudier toute la question de l'éducation religieuse dans les écoles. Son rapport recommanda l'abandon du cours d'instruction religieuse dans les écoles élémentaires et suggéra d'abroger l'option qu'avaient les écoles secondaires d'enseigner la religion pendant soixante minutes à chaque semaine, de même que la tenue d'activités d'ouverture dans les écoles élémentaires et secondaires, dont le chant de l'hymne national et la récitation d'une prière. De plus, il recommandait que soit intégrée l'étude des diverses religions aux autres matières pendant toute la durée du cours élémentaire et secondaire. Le Comité proposait également de créer un nouveau cours portant sur l'histoire des principales religions du monde, lequel devrait être dispensé par les départements d'histoire des écoles secondaires. Enfin, c'est toute l'école qui devait être désormais tenue responsable de l'éducation morale de ses jeunes. Le ministère de l'Éducation n'entérina pas ces recommandations officiellement, mais le rapport Mackay avait tracé les grandes lignes de l'éducation religieuse dans les écoles publiques de l'Ontario pour les deux décennies suivantes.

S'appuyant sur la Charte canadienne des droits et libertés qui garantit à chacun la liberté de conscience et de religion, une décision de la Cour d'appel de l'Ontario, tranchant une requête d'un groupe de parents du comté d'Elgin, annula à l'unanimité le paragraphe 28 du Règlement 262 concernant l'enseignement religieux dans les écoles élémentaires publiques. La Cour déclara que ce paragraphe portait atteinte à la liberté de conscience et de religion, car « il permettait l'enseignement d'une doctrine religieuse particulière comme s'il s'agissait de la seule façon d'inculquer aux enfants des valeurs morales ». Toutefois, la même Cour d'appel reconnut qu'un enseignement ayant pour objet les religions et les valeurs morales était tout à fait acceptable dans la mesure où il évitait tout endoctrinement à une foi particulière. Reconnaissant qu'il était parfois difficile de distinguer « étude des religions » et « endoctrinement religieux », le tribunal énonça les principes suivants pour établir cette distinction :

- l'école peut parrainer l'étude de la religion mais non la pratique de la religion;
- l'école peut exposer les élèves à toutes les croyances religieuses, mais ne doit pas leur en imposer une en particulier;
- l'école doit aborder la religion comme un sujet d'études et non comme un sujet d'endoctrinement;
- le rôle de l'école est de transmettre des connaissances sur toutes les religions et non de convertir les élèves à une religion particulière;
- l'école doit aborder le sujet de façon objective et non subjective;
- l'école devrait examiner les diverses croyances répandues et non dicter aux élèves ce qu'ils et elles doivent croire;
- l'école devrait sensibiliser les élèves à toutes les religions, et non les pousser

à accepter une religion plus qu'une autre;

- l'école devrait chercher à renseigner les élèves sur diverses croyances, et non chercher à modeler leur foi sur une croyance particulière.

En réaction à ce jugement de la Cour d'appel, le ministère de l'Éducation élaborera une politique permanente qui est entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 1991, et qui s'applique aux écoles élémentaires et secondaires publiques. Il y est prévu que :

1. Les conseils scolaires et les sections de langue minoritaire pourront offrir des programmes d'étude des religions pendant les heures de classe et ce, aux élèves de la 1<sup>ère</sup> à la 8<sup>e</sup> année, jusqu'à concurrence de 60 minutes par semaine.
2. Les conseils scolaires et les sections de langue minoritaire pourront continuer d'offrir, au palier secondaire, des cours facultatifs sur les grandes religions ouvrant droit à des crédits conformément au programme-cadre Histoire et études contemporaines, partie C, cycle supérieur.

Les cours décrits dans le programme-cadre correspondent à ce que la cour accepte comme enseignement de la religion.

3. Les écoles et les programmes qui relèvent de la compétence de conseils scolaires ou de sections de langue minoritaire, y compris les programmes d'étude des religions, devront se conformer aux deux critères suivants :
  - a) ils ne devront pas viser un endoctrinement;
  - b) ils ne devront pas accorder la primauté à une croyance religieuse en particulier.

4. Les conseils scolaires et les sections de langue minoritaire pourront continuer de fournir des locaux avant et après les heures de classe pour enseigner une religion en particulier. Conformément aux dispositions de la Charte canadienne des droits et libertés qui ont trait à l'égalité dans le traitement, les conseils qui choisiront d'agir ainsi devront le faire de façon équitable pour tous les groupes religieux qui feront une demande à cette fin.

Le programme que nous analysons ici a été élaboré à l'intention des écoles publiques de l'Ontario. Il faut donc tenir compte du fait qu'environ la moitié des effectifs des élèves de l'élémentaire et le tiers des élèves du secondaire se retrouvent dans des écoles catholiques instituées en application de l'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord Britannique maintenant incorporé dans l'article 29 de la Charte canadienne des droits et libertés (Loi constitutionnelle de 1982).

Il n'a pas été possible d'obtenir de données sur l'envergure de la diffusion de ce programme d'enseignement. Nous le décrivons maintenant en reproduisant et synthétisant des sections du document produit par le ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario en 1994.

## **2) L'étude des religions à l'école publique**

### **Pertinence et orientation**

Un programme d'étude des religions vise essentiellement à bien renseigner les élèves sur les diverses religions pratiquées en Ontario et ailleurs en leur apprenant à les connaître et à les apprécier. Pareil programme débouche donc sur une meilleure compréhension de l'autre et du

monde dans lequel nous vivons, et, au bout du compte, sur une meilleure connaissance de soi. Un tel programme trouve d'ailleurs sa pertinence autant par rapport à la société et à l'élève que par rapport au programme scolaire et aux questions sociales de l'heure. Lors de l'étude de toute religion, le contexte social et culturel doit être pris en considération. En analysant la religion et les enseignements d'une société, on découvre la structure et les symboles fondamentaux de celle-ci.

Les écoles publiques de l'Ontario veulent refléter le pluralisme de la société ambiante, ce qui exige justice et respect des droits fondamentaux de la personne. Pour assurer le bon fonctionnement d'une telle société dans un climat de tolérance et de respect mutuel, il est bon de mieux connaître tant son propre patrimoine religieux que celui des autres. Comprendre ses origines et s'ouvrir à celles des autres peut déboucher sur une grande ouverture d'esprit et, ce faisant, donner à l'individu une perception plus claire de la réalité. Les religions offrent toutes une démarche en ce sens.

Pour arriver à cette fin, l'élève devrait être initié aux coutumes et aux fondements de diverses religions dont il ou elle côtoie peut-être souvent les fidèles. Pour mieux voir où les religions se rejoignent, qu'il s'agisse de l'histoire ou des tendances, l'élève devrait connaître les grandes lignes des religions et des principales divisions. L'enseignement devrait porter un regard englobant sur les différences et les points communs, et, par exemple, démontrer comment on a pu manipuler des fidèles à des fins politiques, ou quel rôle l'ignorance peut jouer dans la création de conflits historiques. Toutefois, il faudra éviter, lors de l'analyse du contexte religieux de certains développements historiques, d'idéaliser une foi ou d'en attaquer l'intégrité.

## **Contribution au développement de l'élève**

Un des buts fondamentaux de notre système scolaire est de donner une éducation globale à chaque élève. L'étude des religions peut renforcer un programme scolaire tenant compte de la croissance physique, intellectuelle, sociale, morale, affective et spirituelle de l'enfant. Elle fera connaître à l'élève les moyens dont se servent les gens pour comprendre le monde, qu'il s'agisse des sentiments, des intuitions, de la raison ou de l'expérience. Il ou elle pourrait peut-être même se former une opinion personnelle de la spiritualité humaine et cultiver son monde intérieur. Si l'élève est sensibilisé au rôle central de la religion et de la spiritualité, l'étude des autres religions peut lui permettre de mieux comprendre et d'étudier sa propre tradition religieuse et spirituelle.

Tout comme l'étude des religions peut aider à comprendre les civilisations de ce monde, la connaissance et la compréhension de diverses religions peuvent aider l'élève à comprendre d'autres composantes du programme scolaire, que ce soit les cours d'histoire et de géographie ou de littérature, d'arts, de musique et de sciences sociales. Le lien entre le phénomène religieux et l'histoire est très fort. L'étude des religions conscientise et sensibilise les élèves aux diverses Églises; aux fonctions des religions dans la vie des personnes, des familles et des sociétés; aux différents modes d'expression religieuse; aux divergences et aux ressemblances entre les doctrines religieuses; aux liens entre les religions et la morale; à la place de la foi religieuse dans la définition du but et du sens de la vie; à l'importance de la religion dans l'histoire et dans le monde contemporain.

Un programme d'étude des religions doit promouvoir une meilleure compréhension de la religion dans un contexte tant mondial que canadien et préparer les élèves à vivre en harmonie dans notre société

multiculturelle et multiconfessionnelle. Plus spécifiquement, les résultats d'un tel programme dépendent des connaissances, des habiletés, des valeurs et attitudes et aussi des divers styles d'apprentissage des élèves. Grâce à la compétence et au jugement professionnel des conseillères et conseillers scolaires, des membres des comités de programmes, des directions et du personnel enseignant, les résultats escomptés sont judicieusement déterminés en fonction de l'âge, de la maturité et des aptitudes des élèves.

## **Connaissances**

Les élèves :

- démontrent leur connaissance de plusieurs religions ou pratiques;
- sont familiers avec les croyances, coutumes, pratiques, textes et traditions de divers groupes;
- comprennent le rôle de la religion dans la vie des individus, de la famille et de la société;
- comprennent le rôle des religions dans la quête du sens de la vie;
- comprennent l'importance des religions dans l'histoire et dans la vie contemporaine;
- savent tracer les grands principes fondamentaux des diverses religions.

## **Habiletés**

Le programme d'étude des religions permet de développer les habiletés de l'élève, en l'initiant à la recherche, au traitement et à la communication d'information et à l'intégration des apprentissages à partir de l'étude de diverses traditions religieuses. En plus de développer une pensée critique en étudiant les religions, l'élève apprend à mieux se connaître, à observer les

comportements et à vivre dans un milieu pluriconfessionnel.

### **Valeurs et attitudes**

Le programme sert à promouvoir la tolérance, la diversité culturelle et l'importance des valeurs religieuses comme composantes fondamentales de diverses cultures, dont celles du Canada. Par ailleurs, en plus d'aider l'élève à mieux connaître sa propre communauté de foi, le programme d'étude des religions favorise le dialogue entre divers groupes religieux ainsi qu'une meilleure connaissance mutuelle. Enfin, le pluralisme pose des défis de taille; il convient donc d'y apporter une réponse éclairée en passant par l'étude des religions dans les écoles publiques. Tous les citoyens et toutes les citoyennes ont droit à la fois à la reconnaissance de leurs croyances religieuses et au respect et à la délicatesse qui doivent caractériser toute discussion publique de ces croyances.

### **La planification du programme**

#### **Ambiance**

L'école publique est un endroit où des jeunes aux antécédents culturels et religieux très divers viennent apprendre et grandir ensemble. L'ambiance est de toute première importance et influe sur l'apprentissage de l'élève. Il s'agit non seulement de l'ambiance des salles de cours et de l'école, mais aussi de la qualité des rapports entre l'école, la famille et la communauté de foi de l'enfant. L'ambiance de l'école doit refléter la notion de respect de toutes les religions, l'idée de confiance mutuelle, la valeur du dialogue, de la délicatesse et de l'objectivité. Dans une telle ambiance, l'élève aura de plus en plus confiance en ses enseignantes et enseignants, et pourra évoluer sereinement dans le cadre des méthodes que ces derniers

utilisent et qui valoriseront son patrimoine culturel et religieux.

### **Matière**

La matière doit bien entendu être tirée de tout ce qui compose le phénomène des grandes religions, des religions dites primitives et des nouvelles religions. Le phénomène religieux se manifeste partout dans le monde, notamment dans les mythes, les doctrines, les textes sacrés, les rites, les coutumes, les codes de comportement, les costumes, les cérémonies, les fêtes, le culte, les institutions, les rapports entre les communautés de foi et les gouvernements. Les valeurs qui découlent des croyances religieuses font également partie de ce phénomène religieux.

Puisqu'il est impossible de tout étudier dans un seul programme, on devra se limiter à certains aspects du vaste paysage religieux. Il faudra veiller à produire un programme dont le contenu sera équilibré. Ainsi on cherchera à inclure les éléments principaux de diverses traditions religieuses tels qu'on peut les retrouver, entre autres, dans des récits biographiques de fondateurs ou de chefs de file de diverses religions, des récits de fêtes, ou des descriptions de pratiques. On cherchera à mettre en relief les communautés de foi présentes en Ontario et au Canada.

### **Contenu adapté à l'élève**

Pendant les premières années, la programmation devrait inclure des sujets qui se prêtent bien à l'étude par les enfants. Elle devrait donc tenir compte des étapes de leur développement. Ainsi, au cycle primaire, on pourra les sensibiliser au côté merveilleux des religions, tout en les exposant, avec l'autorisation des parents, à certains rites religieux (gestes, chants, prières). On pourra

évoquer la richesse du symbolisme de certains éléments (eau, feu, terre, lumière) dans certaines traditions religieuses. À partir d'un thème tel que «l'autre et moi», centré sur l'entourage immédiat des enfants, on pourrait leur faire observer les différences physiques entre les gens pour qu'ils ou elles comprennent que malgré leurs aspects si différents, ils ont tous en commun un besoin d'exprimer la vie, de la célébrer et souvent, de fréquenter les lieux de culte, chacun à sa façon.

Les années subséquentes, c'est-à-dire au cycle moyen et durant les années de transition, on pourrait se pencher sur des aspects religieux en se servant d'images concrètes. Il pourrait s'agir de personnages (notamment Jésus, Mahomet, Gandhi, Mère Thérèse, Marguerite Bourgeoys); de lieux de pèlerinage (notamment Lourdes, La Mecque, l'Oratoire Saint-Joseph, le Sanctuaire des Saints-Martyrs-Canadiens); de lieux saints (notamment Jérusalem, le Vatican, Bénarès); des événements qui illustrent le rôle des religions dans les sociétés (par exemple, les Églises chrétiennes et l'histoire des écoles au Canada). L'élève aurait par le fait même l'occasion d'éveiller son sens critique.

### **Programme distinct ou intégré?**

Lorsqu'il organise un programme d'étude des religions, le conseil d'éducation doit décider au préalable de son intégration dans le programme général, ou de son établissement comme matière distincte, ou d'une combinaison des deux formules. Chaque formule possède ses avantages, ses inconvénients et ses difficultés.

Lorsqu'intégré au programme général, le programme d'étude des religions reste ouvert, relié au reste du programme scolaire, et adaptable à chaque niveau d'étude. Il ne surcharge pas l'horaire en imposant une

exigence supplémentaire. En intégrant le programme d'étude des religions au reste du programme scolaire, il faut prendre garde de ne pas diluer la cohérence du programme d'étude des religions ni le réduire à une série de considérations hétéroclites «à la carte». Le programme risque aussi de se confondre dans les autres matières à un point tel qu'il devient difficilement reconnaissable.

D'un autre côté, lorsque le programme d'étude des religions est dispensé sous forme de cours distincts des autres matières, son contenu peut être mieux défini, plus englobant et plus facile à évaluer. Les cours pourraient alors s'intéresser davantage au phénomène religieux en tant que tel, et il deviendrait plus facile non seulement de former les enseignants et enseignantes pour ce programme, mais aussi de préparer le matériel didactique approprié. Le risque, toutefois, de cette isolation au sein de la programmation scolaire est que le programme d'étude des religions soit perçu comme une exigence supplémentaire onéreuse par un personnel enseignant dont la charge est déjà lourde.

### **Organisation de la matière**

En optant pour l'intégration du programme d'étude des religions au programme d'études, on cherchera à désigner les secteurs d'étude qui se prêtent à l'étude des religions. L'étude de l'environnement, de la musique, de la famille, de la communauté, des valeurs, de l'histoire, de la géographie, des sciences sociales, de l'art, de l'architecture et des lettres se prêterait à l'intégration.

Si le programme d'étude des religions doit tenir une place distincte à l'horaire, le contenu peut être organisé par thèmes et sous-thèmes religieux particuliers. Ainsi, le thème de la prière pourrait avoir comme sous-thèmes la prière musulmane, la prière

chrétienne, ou les deux; dans les deux cas on pourrait traiter à la fois de prières rituelles et de prières personnelles. Le thème des saisons pourrait servir à mettre en relief les rites, les célébrations et les fêtes saisonnières propres à diverses traditions religieuses.

### **Approches pédagogiques**

On aura recours aux stratégies d'enseignement utilisées pour des particuliers, des petits groupes et des grands groupes. Les approches pédagogiques à privilégier seront déterminées par le contenu et l'organisation du programme, les ressources utilisées et la manière dont le programme est intégré dans la journée scolaire, le cas échéant. Les différents styles d'apprentissage des élèves (selon que l'enfant est auditif, visuel, tactile ou kinesthésique) influenceront sur les approches choisies.

### **Ressources**

Les ressources sont très diversifiées. L'école offre au centre de ressources, des manuels, des récits, des films, des diapositives, des calendriers et les recueils d'écritures saintes. En dehors de l'école, on a recours à des invités spéciaux (chefs ou témoins religieux), à des visites de communautés de croyants, de sanctuaires, de temples, de cimetières et de festivals.

Les ressources choisies doivent correspondre à la réalité des élèves, sans toutefois oublier que, dans les écoles de langue française, les élèves se servent de ressources en langue française. Ainsi, au cycle primaire, on opte pour du matériel qui incite un apprentissage actif, comme les diverses façons de célébrer ou de pratiquer la foi, tels les rituels, les festivals, les jours saints, les écritures saintes, les objets de

culte, le rôle de la religion dans la famille. Au cycle moyen et aux années de transition, on présente de la matière qui porte à la remise en question et à la réflexion, comme des recherches sur la vie de personnages religieux, des visites de sites religieux (avec l'assentiment des parents et conformément aux exigences des lieux), l'étude d'événements qui illustrent le rôle de la religion dans l'histoire, le reflet de légendes ou de traditions sur le monde contemporain.

## La préparation du personnel enseignant

La réussite du programme d'étude des religions dépend de la sensibilisation et de la préparation du personnel enseignant, lesquelles découlent de la préparation du personnel avant son embauche et de sa formation en cours d'emploi.

Le conseil scolaire ou la section de langue minoritaire a un rôle capital à jouer dans cette préparation. Par exemple, pour fins d'embauche, il peut :

- reconnaître la valeur d'études en sciences religieuses au niveau universitaire ainsi que la valeur d'une formation en **Signes et symboles** enseignement des sciences religieuses au niveau des écoles de formation des maîtres;
- assurer la prestation en français de cours de formation en sciences religieuses pour le personnel enseignant qui œuvre dans ses écoles de langue française;
- veiller à ce que ce personnel puisse se prévaloir de ces cours;
- assurer les services d'une personne-ressource en sciences religieuses;
- reconnaître le besoin de fournir au personnel enseignant des occasions de dialogues, de rencontres, d'expériences, d'ateliers, de conférences à caractère pluriconfessionnel;
- veiller à ce que son personnel soit bien renseigné sur les ressources disponibles en français dans sa région pour fins de formation en sciences religieuses (départements universitaires, programmes).

## Les thèmes et sujets proposés

Les thèmes se répartissent en 9 catégories ou thèmes donnant lieu à la précision de sujets généraux subdivisés à leur tour en trois

regroupements de sujets particuliers calibrés selon trois degrés de développement des élèves : 1<sup>ère</sup> à 3<sup>e</sup> année, 4<sup>e</sup> à 6<sup>e</sup> année, 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année.

Nous ne mentionnerons ici que les thèmes généraux prévus sous chaque catégorie.

**Relations :** soi-même, la famille, les camarades, la Collectivité, le monde.

**Événements :** célébrations et festivals, événements heureux et malheureux.

**Commencement et fin :** la naissance, la vie, la mort, la renaissance, la création.

**Signes et symboles :** symboles universels (la lumière, les ténèbres, l'eau, le feu), modèles, formes et couleurs.

**Rituels et coutumes :** pratiques, cultes, habillement, nourriture.

**Cheminelements :** le cheminement comme aventure, quête et pèlerinage, transitions et rites de passage.

**Harmonie avec la nature :** valeurs associées aux Autochtones et à d'autres traditions religieuses, sensibilité à l'environnement, réactions à la nature, interdépendance mondiale.

**Les chefs :** types de chefs, biographies de grands chefs religieux, qualités de chef, les chefs et leurs disciples.

**Textes et lieux sacrés :** types et significations des lieux sacrés, origine des traditions religieuses dans les récits et les écritures saintes, formes de culte, littérature, arts, musique et architecture dans diverses traditions religieuses.

N. B. Ce dernier thème peut être combiné avec les thèmes « Rituels et coutumes » et « Signes et symboles ».

### 3) Application du principe de base et des principes directeurs du comité à l'examen des programmes ontariens

Bien qu'aucune analyse des instruments didactiques utilisés par les conseils scolaires locaux n'ait pu être réalisée, le document du ministère de l'Éducation et de la Formation permet de repérer les indicateurs essentiels qui en déterminent les orientations et les paramètres. De plus, des contraintes d'espace nous ont obligé à omettre de reproduire dans la présente analyse les indications des sujets particuliers qui sont fournies dans le rapport et auxquelles nous nous référerons. L'enseignement religieux dispensé par des écoles privées n'a pas été pris en considération.

#### **Principe de base**

*Il s'adresse à tous les élèves, quelles que soient leurs options et celles de leurs parents sur le plan religieux.*

Le programme d'étude des religions dans les écoles publiques de l'Ontario a précisément été élaboré dans la perspective voire l'impératif de le rendre acceptable par tous les élèves. L'impact de la décision judiciaire de la Cour d'appel de l'Ontario sur les orientations définies pour le programme est évident. Ces programmes ne doivent pas viser un endoctrinement ni accorder la primauté à une croyance religieuse en particulier. Sur le plan des valeurs et attitudes préconisées figurent la promotion de la tolérance, la diversité culturelle et la reconnaissance des valeurs religieuses comme composantes de diverses cultures. Une accentuation de l'éducation à la citoyenneté en contexte pluraliste sert de foyer de valeurs communes qui rend cet enseignement acceptable par tous.

#### **Principe directeur 1**

*Il aborde les phénomènes religieux et les courants de pensée séculière selon les perspectives des sciences humaines et sociales.*

Le programme d'étude des religions dans les écoles publiques de l'Ontario se réfère aux sciences humaines et sociales dans le traitement du contenu de l'enseignement présenté. Il prend en compte le pluralisme de la société et aborde la discussion des questions sociales de l'heure. Il mentionne l'ensemble des composantes du phénomène religieux tels que les mythes, les doctrines, les textes sacrés, les rites, les coutumes, les codes de comportement, les costumes, les cérémonies, les fêtes, le culte, les institutions, les rapports entre les communautés de foi et les gouvernements de même que les valeurs qui découlent des croyances religieuses. Le programme apparaît traversé par un souci d'éviter tout endoctrinement à une foi particulière et se préoccupe de se conformer aux indications fournies par les décisions judiciaires récentes en matière de recevabilité d'un enseignement des religions dans les écoles publiques en harmonie avec la Charte canadienne des droits et libertés.

#### **Principe directeur 2**

*Il reflète la diversité des traditions religieuses présentes dans la société québécoise et dans le monde.*

Les paramètres de répartition du contenu en thèmes, tel qu'illustré dans le tableau présenté plus haut, permettent d'aborder l'ensemble des traditions religieuses à l'occasion du traitement spécifique d'une dimension ou l'autre des

phénomènes religieux. Chaque thème ne comporte pas la même virtualité de refléter l'ensemble des traditions, mais le parcours d'ensemble des programmes est propice à les explorer toutes. Le même tableau des thèmes et sujets indique que peu de place est accordée aux courants de pensée séculière.

### **Principe directeur 3**

*Il accorde une place importante à l'étude de la tradition chrétienne.*

Sous cet aspect, la politique adoptée par le ministère de l'Éducation en 1991 interdit d'accorder la primauté à une croyance religieuse en particulier. L'examen sommaire des sujets particuliers proposés pour l'enseignement laisse cependant des indications sur une importance plus grande accordée aux grandes traditions monothéistes et à celles des Autochtones.

### **Principe directeur 4**

*Il présente les traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans leur richesse et leur complexité.*

La répartition des sujets d'études par thèmes réfère aux grands domaines de l'existence humaine sur lesquels les traditions religieuses et les courants de pensée séculière formulent leur point de vue. Cependant le programme ne fournit aucune indication particulière manifestant un souci de refléter la complexité interne des phénomènes étudiés en les abordant, en complémentarité, selon les composantes de l'expérience personnelle, des groupes

auxquels appartiennent les personnes, et des grandes traditions de pensée auxquelles ces groupes se réfèrent. La reprise cyclique des mêmes thèmes à trois paliers de l'avancement scolaire des élèves, corrélativement à leur développement et à leurs capacités, semble propice à assurer une exploration des phénomènes religieux à la fois au niveau de l'expérience personnelle (relations, cheminements), à celui des communautés d'appartenance (événements, rituels et coutumes, chefs) et à celui des grandes traditions de référence (commencement et fin, signes et symboles harmonie avec la nature). Une consultation des instruments didactiques et des activités d'enseignement mises en oeuvre serait nécessaire pour déterminer si les indications prometteuses passent dans la réalité de l'enseignement et des apprentissages.

### **Principe directeur 5**

*Il prépare les élèves à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique, culturel et religieux.*

L'objectif de préparer de futurs citoyens à vivre dans une société pluraliste est explicite lorsque le programme énonce les valeurs et les attitudes qu'il entend promouvoir. Il associe le droit, pour chacun, à la reconnaissance de ses croyances religieuses, au respect et à la délicatesse qui doivent caractériser toute discussion publique de ces croyances. Sur ce plan, l'approche pédagogique apparaît inciter les élèves à l'écoute attentive de l'autre, à la délibération éclairée par les faits, à la compréhension des systèmes religieux et à une appréciation du fait du pluralisme

comme étant une situation avantageuse pour tous.

### **Principe directeur 6**

*Il tient compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts.*

Le programme présente un souci marqué d'adaptation des apprentissages proposés aux capacités des élèves tout au long des degrés scolaires en différenciant les sujets particuliers abordés en première, et en deuxième partie de l'élémentaire, puis aux deux premières années du secondaire. Le programme ne semble rien prévoir, après la 8<sup>e</sup> année, pour la fin de la formation scolaire secondaire et ne s'explique pas concernant cette interruption. En prenant en considération les paramètres communément reçus en matière de développement psychologique et social des élèves de la fin du secondaire, on peut considérer que cette interruption prive les élèves d'une dimension non négligeable de leur formation à la vie sociale et aux enjeux reliés à leur orientation.

### **3) Quelques observations générales**

Le programme d'étude des religions dans les écoles publiques ontariennes adopté en 1994 que nous avons analysé a été élaboré dans un contexte de prépondérance des préoccupations du ministère de l'Éducation pour s'assurer qu'il soit accessible et acceptable pour tous. Il reflète aussi le primat accordé aux droits reconnus par la Charte canadienne des droits et libertés qui garantit à chacun la liberté de conscience et de religion. Ce programme semble rencontrer le principe de base et la plupart

des principes directeurs retenus par le comité.

## **ANNEXE D - Le projet de curriculum commun d'éducation religieuse de Terre-Neuve**

### **1) Quelques données historiques**

Depuis les débuts de son histoire, Terre-Neuve, devenue province canadienne en 1949, connaissait un système scolaire confessionnel (*denominational*) en lien avec les Églises chrétiennes dont les communautés composaient sa population. Dans le cadre de cette organisation, depuis 1949, la responsabilité de l'éducation était partagée entre le département d'Éducation du gouvernement de la province et les grandes Églises chrétiennes par l'intermédiaire de trois Conseils confessionnels d'éducation:

Le Conseil d'éducation catholique romain;

Le Conseil intégré d'éducation, composé des Anglicans, Presbytériens, de l'Armée du Salut et de l'Église Unie;

Le Conseil d'éducation des Assemblées pentecôtistes.

L'Église Adventiste du septième jour dirigeait aussi un système scolaire, mais pour un nombre relativement restreint d'élèves et sans participer à la structure des Conseils confessionnels d'éducation.

### **2) Une réforme du système scolaire**

Dans le prolongement des recommandations d'une Commission royale d'enquête sur l'éducation dans la province de Terre-Neuve formulées en 1990, le Gouvernement de la province introduisit en avril 1996 un processus menant à une nouvelle législation en

matière d'éducation qui devait conduire à la réduction du nombre de districts scolaires, les faisant passer de 27 à 10. Les 10 nouveaux Conseils scolaires (*School Boards*) devaient être interconfessionnels et assurer le fonctionnement d'écoles qui pourraient être soit interconfessionnelles ou uniconfessionnelles, selon la préférence exprimée par les parents du quartier scolaire. Cette nouvelle législation impliquait des modifications aux pouvoirs exercés jusque-là par les confessions religieuses en matière d'administration des écoles. Ne pouvant parvenir à une entente avec les représentants des confessions, le gouvernement procéda à un référendum proposant une démarche d'amendement de la Constitution du Canada. La requête de l'amendement fut adoptée par la législature provinciale en octobre 1995. Cet amendement sera ratifié le 21 avril 1997.

En septembre 1995, une vaste consultation publique était aussi réalisée par le ministère de l'Éducation touchant les aspects suivants:

la réforme de la carte scolaire créant 10 districts interconfessionnels;

les moyens les plus économiques d'aménager le système scolaire de la province compte tenu de la baisse du nombre d'élèves;

la viabilité des écoles compromise par la duplication des établissements en fonction de la référence confessionnelle;

la rationalisation du transport scolaire;

les statuts uniconfessionnel et interconfessionnel des écoles.

S'appuyant sur les résultats de la consultation, le gouvernement mit en

oeuvre la réforme projetée. Elle fut cependant paralysée par une injonction judiciaire, accordée en juillet 1997, suite à une requête de représentants des Assemblées pentecôtistes et de l'Église catholique romaine.

En réaction, le gouvernement tint un second référendum sollicitant l'appui de la population en faveur de l'instauration d'un unique système scolaire dans lequel tous les élèves fréquenteraient les mêmes écoles, quelle que soit leur appartenance religieuse. Par ailleurs, ces mêmes écoles offriraient un enseignement religieux (*religious education classes*) et des exercices religieux (*religious observances*). La population se prononça en faveur de la position du gouvernement à plus de 72%; un seul des 48 districts de la province n'accorda pas une majorité de 50% plus 1 à la proposition gouvernementale.

### **3) Une engagement du gouvernement en contexte d'amendement constitutionnel**

La formulation de la seconde requête en amendement de la constitution canadienne rédigée par le gouvernement de Terre-Neuve comportait la demande d'octroi à l'assemblée législative de la province de l'autorité exclusive de faire des lois relatives à l'éducation moyennant un engagement de sa part d'assurer des cours de religion qui ne seraient pas spécifiques à une dénomination religieuse et de permettre que des exercices religieux puissent avoir lieu dans une école là où le requièrent les parents.

L'argumentation soutenue par les représentants du gouvernement de Terre-Neuve auprès de la Chambre des

communes et du Sénat du Canada comporte les avancées suivantes:

L'amendement proposé va rendre le gouvernement en mesure de créer un système scolaire où tous seront traités également, où chaque personne dans la province pourra participer sur un pied d'égalité à la gestion de l'éducation et où tous les parents seront en mesure d'exercer leur droit d'accès à une éducation religieuse et aux exercices religieux pour leurs enfants. Nous ne croyons pas que la ségrégation en fonction de la religion est une façon appropriée de promouvoir la tolérance et la compréhension des groupes minoritaires dans la société d'aujourd'hui. Dans cette société, on n'engage ni ne congédie les travailleurs selon le critère de la religion, pas plus qu'on ne désigne les juges selon le critère de la religion. La ségrégation en fonction de la religion n'existe nulle part dans notre société. Nous croyons que les enfants devraient avoir l'occasion de jouer et d'apprendre ensemble de façon à les préparer à vivre et à travailler ensemble lorsqu'ils seront adultes.

[...] Le programme d'éducation religieuse qui sera mis au point en accord avec l'amendement constitutionnel demandé ne sera pas orienté en fonction d'une confession particulière. Il sera conçu de manière à aider les élèves à:

comprendre l'interdépendance entre eux-mêmes, la société et toute la création, d'une part, et Dieu, d'autre part;

comprendre la révélation dans la création de Dieu, la Parole de Dieu et l'histoire humaine

en tant qu'éléments clés des traditions religieuses;

comprendre la foi et les convictions qui se trouvent à l'intérieur des religions du monde, et développer le respect pour les communautés minoritaires.

(Requête du Gouvernement de Terre-Neuve et du Labrador, présentée au Comité conjoint de la Chambre des communes et du Sénat du Canada pour amender l'article 17 de la Constitution canadienne, 18 novembre 1997. La traduction est celle d'un membre du comité).

Les représentants du gouvernement de Terre-Neuve se sont opposés à une volonté du Comité conjoint de la Chambre des communes et du Sénat du Canada tendant à retirer de l'amendement la référence aux garanties en matière d'enseignement religieux et d'exercices religieux là où le requièrent les parents. Ils ont clarifié l'appui de la population en distinguant sa volonté de voir les Églises se retirer de la gestion de l'éducation, d'une part, et, d'autre part, son désir de maintenir une éducation religieuse scolaire et des exercices religieux dans les écoles là où le requièrent les parents. L'amendement constitutionnel fut adopté le 9 décembre 1997.

#### **4) Un projet de curriculum commun d'éducation religieuse**

En février 1998, le ministère de l'Éducation créait un Comité de travail (*focus group*) en vue de mettre au point un nouveau curriculum commun d'éducation religieuse pour les élèves du Terre-Neuve et du Labrador, depuis la

maternelle jusqu'à la 12<sup>e</sup> année (K-12). Ainsi, le gouvernement remplissait l'engagement qu'il avait pris lors du référendum et l'obligation volontairement contractée par l'amendement constitutionnel demandé.

Ce Comité de travail a soumis en mars 1998 un document de consultation dans lequel il précise le rationnel, les principes directeurs, les compétences poursuivies et les objectifs d'apprentissage de même que les fils conducteurs essentiels d'un programme commun d'éducation religieuse. Le document de consultation ne comporte pas d'esquisse de programmation ni de section concernant les ressources nécessaires à l'implantation du curriculum, ces sections étant par ailleurs annoncées comme « à compléter » par le Comité de travail. Nous résumons, dans la section qui suit, les assises rationnelles, les principes directeurs, la fonction dans l'ensemble du curriculum ainsi que les compétences développées et les fils conducteurs essentiels du projet de curriculum formulés par le Comité de travail.

#### **Ses assises rationnelles**

Le curriculum est structuré en fonction d'une visée d'habiliter et d'encourager les élèves à croître religieusement, spirituellement et moralement de façon à ce qu'ils deviennent des membres cultivés, bienveillants et constructifs de la société, en mesure d'apprécier leurs propres croyances et valeurs de même que celles des autres et de comprendre la contribution qu'apportent à la vie humaine la chrétienté et les autres religions.

Depuis les origines immémoriales de l'humanité en passant par la tradition judéo-chrétienne, les croyances et les

traditions ont été des instruments déterminants des attitudes envers la réalité ultime (Dieu) et à l'égard du monde dans lequel nous vivons. Dès lors, l'appréciation des conduites des humains dans leurs rapports avec la transcendance, sous leurs multiples formes, devient aussi importante que celle de la littérature ou des arts pour nous aider à conserver la sagesse de notre passé collectif.

Le développement de la foi étant centré sur la famille et l'Église, l'éducation scolaire supporte le rôle de celles-ci en fournissant aux élèves des occasions de chercher dans leur propre héritage religieux les réponses aux questions fondamentales de la vie et de les comparer avec les réponses ou les systèmes de pensée présentés par d'autres traditions religieuses. Ainsi, l'éducation religieuse aide les élèves à explorer leur rôle dans l'ordre naturel.

En contexte pluraliste, il devient important de valoriser et célébrer sa propre foi avec cependant une information juste sur les autres religions de manière à reconnaître que les autres ont eux aussi des croyances qu'ils valorisent et célèbrent.

La plupart des valeurs et des principes moraux d'une société trouvent leur origine dans les enseignements religieux. Ainsi, à travers la discussion et l'étude de divers enjeux sociaux, les élèves seront en meilleure position pour développer un système de valeurs et adopter des standards moraux leur procurant des principes pour la vie.

En somme, la religion occupe une part trop importante de l'histoire, de la culture et de l'expérience de l'humanité pour qu'elle soit laissée aux seuls croyants. L'école a un rôle à jouer dans la préparation des élèves à participer de

façon éclairée et réfléchie à la société pluraliste. Loin de légitimer le retrait de l'éducation religieuse de l'école, le pluralisme religieux appelle un renforcement de cette éducation. D'ailleurs cette éducation fait partie du développement intégral des élèves puisqu'il s'inscrit dans leur développement spirituel.

### **Ses principes directeurs**

- L'approche doit être non-confessionnelle, c'est-à-dire que la foi, les croyances, les doctrines, les pratiques et l'histoire de la chrétienté de même que celles des autres religions seront abordées avec sensibilité et respect, à l'abri de toute tentative d'endoctrinement, de prosélytisme et de point de vue déformé. À travers l'étude du christianisme et des autres religions, les élèves seront amenés à apprécier la valeur intrinsèque de chacune de ces religions pour ceux qui y adhèrent.
- Une attention majeure sera accordée à la chrétienté car il s'agit de la tradition qui reflète la société terre-neuvienne contemporaine et son héritage. L'étude du christianisme et des autres religions habilitera les élèves à réfléchir et à prendre des décisions personnelles concernant leur propre spiritualité et les traditions religieuses.
- Devant le fait que les élèves vivent dans une société à l'échelle planétaire et dans un pays pluraliste sur les plans culturels et religieux qui connaît aussi l'émergence de diverses communautés de foi, il devient désirable que ces futurs citoyens comprennent et respectent la variété des systèmes de croyances, des principales pratiques, des

symboles et des fêtes des diverses religions en saisissant les similitudes et les différences.

- L'éducation religieuse favorise aussi l'étude des secteurs d'activités humaines qui ont été et sont influencés par la religion tels l'histoire, la musique, la littérature, l'architecture et les autres arts.
- Le curriculum d'éducation religieuse non-confessionnelle reconnaît le fait que les jeunes ont une dimension spirituelle et se développent spirituellement.
- Le curriculum reconnaît que l'essence de tout dialogue oecuménique réside dans la prise de conscience du fait que les humains partagent des vérités et des expériences communes dont l'importance l'emporte sur celles qui les divisent.
- Le curriculum respecte le rôle des parents et des communautés de foi en tant que premiers agents d'influence de la vie de foi des jeunes. Aussi l'école assume-t-elle un rôle complémentaire et supplémentaire dans le développement spirituel, moral et de la foi des jeunes.

### **Sa fonction dans l'ensemble du curriculum**

Se référant au *Atlantic Canada Framework for Essential Graduation Learnings in Schools*, le Comité de travail situe la contribution de l'éducation religieuse en précisant le développement de connaissances d'habiletés et d'attitudes dans les domaines suivants:

- l'expression esthétique, aussi bien pour comprendre la contribution de la vie religieuse et des croyances aux

arts que pour reconnaître les différences de croyances religieuses exprimées dans les oeuvres d'art;

- la citoyenneté, en reconnaissant la force structurante de la religion dans la structuration sociale et en développant, par delà la tolérance, l'appréciation voire la célébration de la variété des croyances religieuses. De plus, les droits humains, la justice sociale, la liberté de religion et les systèmes de valeurs occuperont une place prépondérante dans le programme d'éducation religieuse;
- La communication par l'utilisation de diverses méthodes de communication tels que la discussion orale, les réponses écrites, la production artistique et l'application de la technologie;
- le développement personnel par l'information, la réflexion et la discussion des enjeux éthiques et moraux, aussi bien personnels que communautaires;
- La résolution de problèmes, par l'interprétation critique de l'information, de manière à arriver à des décisions éclairées grâce à des lectures, des discussions, des débats, des périodes de réflexion, la recherche, l'observation et le visionnement de documents médiatiques;
- la compétence technologique, par les occasions fournies de recourir aux technologies dans le programme d'éducation religieuse et la familiarisation des élèves avec les perspectives chrétiennes et celles des autres religions à l'égard des multiples avancées technologiques dans les divers domaines que sont les

sciences, la médecine, l'écologie et l'industrie militaire.

- le développement spirituel et moral des élèves représente une composante majeure du programme. Il se fera par l'expression et la défense de leurs croyances et de leurs valeurs sans nier ni déprécier celles des autres. L'emphase sera mise sur la révélation de Dieu à travers la littérature religieuse, la reconnaissance de la croyance en la révélation de Dieu à travers la création et l'histoire.

#### **Les compétences développées** (*general outcomes*)

Le document du Comité de travail précise ici les connaissances, habiletés et attitudes que les élèves seront en mesure de démontrer à tel ou tel degré d'avancement et de cumul de leurs apprentissages. Il les répartit en 9 domaines:

- l'examen de l'impact historique des religions sur les croyances, les cultures et les traditions;
- la compréhension des principes de base de la chrétienté et d'autres systèmes vivants de croyances;
- l'examen de la signification et de la pertinence de la bible et d'autres écrits sacrés;
- la compréhension des croyances et des pratiques chrétiennes de base;
- l'appréciation de la recherche personnelle, de l'engagement dans la signification de l'existence;
- l'examen des enseignements et des enjeux moraux et éthiques;
- l'appréciation de l'interconnexion de la création;

- la compréhension des relations entre religion et science;
- l'examen de l'influence de la religion sur les situations et les événements

#### **Les fils conducteurs essentiels** (*essential strands*)

Le document du Comité de travail précise six fils conducteurs essentiels autour desquels se grefferont les contenus de l'enseignement prévu dans le curriculum d'éducation religieuse commune. Ce sont :

- la recherche personnelle et communautaire de sens à la vie;
- les enseignements et les pratiques de la chrétienté et des autres religions du monde;
- les questions et les enjeux éthiques et moraux;
- la spiritualité;
- les contributions de la chrétienté et des autres religions à l'histoire humaine;
- l'influence de la religion sur la vie contemporaine.

Le document signale que la répartition des indicateurs de compétence pour chaque degré scolaire de même que le programme détaillé demeurent «à compléter». Un chapitre du document aborde la question de l'environnement éducatif en insistant sur l'importance que l'apprentissage soit centré sur l'élève, engageant et significatif, respectueux de la diversité, intéressant et inclusif, participatif et interactif, réflexif et célébratif, intégrateur, éveillé et basé sur la recherche. Une brève section sur l'évaluation termine le document en précisant les divers types d'évaluation qui pourront être mis en oeuvre en

fonction des compétences avec une réserve rappelant que la participation active des élèves les soutient dans la considération des questions morales, des valeurs et des croyances qui leur appartiennent, qui sont celles des autres et celles des communautés. Les éducateurs y sont invités à établir un sain équilibre entre les estimations des productions des élèves et l'évaluation.

**5) Application du principe de base et des principes directeurs du comité au programme d'éducation religieuse commune de Terre-Neuve.**

Étant donné le caractère incomplet du document de consultation produit par le Comité de travail concernant le curriculum commun d'éducation religieuse de Terre-Neuve, il s'avère difficile voire hasardeux de procéder systématiquement à son examen à la lumière des principes retenus par le comité. L'exercice doit donc être fait avec de sérieuses réserves et se déclarer d'emblée incomplet. Sa fécondité ne peut donc être que relative.

**Principe de base**

*Il s'adresse à tous les élèves, quelles que soient leurs options et celles de leurs parents sur le plan religieux.*

Le projet de programme présenté par le document s'avère étroitement relié à un compromis entre l'État qui veut assumer sa responsabilité en matière d'éducation publique et les confessions religieuses qui, traditionnellement, avaient pris en charge l'éducation. Sans avoir procédé à une recherche statistique sur la population, on peut penser que toutes les confessions religieuses présentes sur le territoire pourraient se satisfaire d'une approche comme celle présentée par le document. Par ailleurs, le programme se présente comme résolument

d'inspiration chrétienne se voulant ouverte à l'ensemble des traditions religieuses autres. Manifestement, l'espace pour faire place aux courants de pensée séculière est très mince. À titre d'exemple, les réalités de l'univers sont toujours mentionnées dans le document sous le vocable de «la création», ce qui indique déjà une perspective omniprésente.

**Principe directeur 1**

*Il aborde les phénomènes religieux et les courants de pensée séculière selon les perspectives des sciences humaines et sociale.*

La perspective prépondérante du projet de programme est celle de rapports entre croyants chrétiens (*inter-faith*) consentant à ce qu'un espace scolaire commun contribue à développer la vie morale et spirituelle des élèves en recourant à un dénominateur commun de croyances et de pratiques partagées par l'ensemble des confessions en présence. Ainsi orienté ce projet de programme ne correspond pas aux perspectives des sciences humaines et sociales des religions. Il semble plutôt s'inspirer d'une théologie chrétienne, marquée d'oecuménisme, qui vise à nourrir les dimensions fondamentales de la foi chez les élèves. L'ouverture sur les traditions religieuses autres que chrétiennes est présente; cependant, on peut s'attendre qu'elle soit nourrie par une théologie chrétienne considérant les autres religions.

**Principe directeur 2**

*Il reflète la diversité des traditions religieuses et des courants de pensée séculière présents dans la société québécoise et dans le monde.*

Il est probable que le projet de programme reflétera les traditions religieuses présentes sur le territoire de la province. Il est beaucoup moins probable que ce sera le cas pour les traditions religieuses présentes dans le monde. Il est certain que les courants de pensée séculière ne seront traités que dans la perspective d'une option religieuse.

### **Principe directeur 3**

*Il accorde une place importante à l'étude de la tradition chrétienne.*

Le projet de programme semble accorder toute la place à la tradition chrétienne et ce en lien direct avec la recherche de signification dans la vie des élèves.

### **Principe directeur 4**

*Il présente les traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans leur richesse et leur complexité.*

Les indications fournies dans le document du Comité de travail précisent que plusieurs des composantes du phénomène religieux seront touchées : données historiques, croyances, pratiques, principes moraux, situations et événements de l'actualité. Cependant le document ne mentionne pas que l'exploration des traditions religieuses se souciera de traiter les informations en différenciant l'expérience personnelle des individus, celle des groupes auxquels ils appartiennent et les grandes traditions auxquelles se réfèrent ces groupes.

### **Principe directeur 5**

*Il prépare les élèves à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique, culturel et religieux.*

La volonté du gouvernement de Terre-Neuve en s'engageant dans le sens qu'il déclare s'inscrit d'emblée dans la mise en oeuvre de ce principe directeur. On peut donc penser qu'il se trouvera réalisé en ce qui touche tout au moins la population de la province chez qui le pluralisme semble se traduire par la multiplication de confessions chrétiennes. Il faudra compter avec les requêtes éventuelles des élèves eux-mêmes pour doter le projet de programme d'un accent plus marqué de préparation au pluralisme culturel et religieux mondial.

### **Principe directeur 6**

*Il tient compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts.*

La section du document produit par le Comité de travail touchant la répartition de la matière d'enseignement selon les degrés n'ayant pas été développée, il est impossible d'estimer la mise en oeuvre de ce principe directeur.

## **ANNEXE E - Les programmes d'enseignement moral et religieux catholique du ministère de l'Éducation du Québec**

### **1) Rétrospective sur les orientations éducatives de l'enseignement religieux catholique**

La responsabilité de l'élaboration des programmes d'enseignement moral et religieux catholique pour les ordres d'enseignement primaire et secondaire appartient à une direction administrative du ministère de l'Éducation du Québec. La supervision ou surveillance du processus d'établissement des programmes relève du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation, composé de 15 personnes (parents, enseignants ecclésiastiques) toutes agréées par l'Assemblée des évêques catholiques du Québec. La fonction de ce Comité, reconnue par la loi depuis 1965, va jusqu'à l'approbation des programmes, guides pédagogiques et manuels.

Depuis les 25 dernières années, on peut distinguer trois moments qui ont marqué les orientations de l'enseignement religieux catholique. Cette période faisait elle-même suite à une phase de transition durant laquelle l'enseignement était passé de la formule séculaire du catéchisme par questions et réponses à la catéchèse survenue au milieu des années soixante.

En 1974, le Comité catholique accordait massivement aux écoles «pour catholiques» le statut d'écoles reconnues confessionnelles catholiques au sens de la loi du Conseil supérieure de l'Éducation. Ainsi les règlements qu'il allait prendre s'appliqueraient à la grande majorité des écoles primaires et secondaires. Au même moment, le Comité catholique a produit un rapport substantiel intitulé *Voies et impasses* dans lequel il propose de privilégier une

approche éducative pour l'enseignement religieux catholique de préférence à une approche pastorale ou proprement catéchétique qui avait prévalu depuis une dizaine d'années.

L'argument central de cette approche peut se résumer comme suit : un système scolaire qui veut prendre en compte l'éducation intégrale des enfants qui le fréquentent se doit de reconnaître qu'ils sont porteurs d'une «quête de sens» et d'une dimension spirituelle qui les poussent à s'interroger sur les fins de l'existence et du monde. Or les religions offrent un cadre de référence, un système d'interprétation du monde et de la vie. Toute institution scolaire a donc le devoir d'aider l'étudiant dans sa recherche de sens, de le faire accéder au champ de connaissance et d'expérience que constitue la religion.

Au nom de cette approche éducative, le Comité catholique a constaté qu'il convenait de maintenir le programme catéchétique en vigueur moyennant certains correctifs dans le sens d'une pédagogie de cheminement scolaire, et d'une clarification des rôles à partager entre la famille, l'école et la communauté. En vertu du règlement du Comité catholique en vigueur à l'époque, cet enseignement était obligatoire pour tout élève fréquentant une école reconnue confessionnelle catholique à moins d'une exemption accordée à la demande écrite de ses parents. Le programme cadre et les manuels produits depuis le milieu des années 1960 ont été maintenus en vigueur.

Pendant la décennie des années 1970, le Règlement du Comité catholique autorisait un enseignement religieux de type culturel en option avec l'enseignement religieux confessionnel pour les élèves du deuxième cycle du secondaire. Cette avenue a donné lieu à des phases d'expérimentation, d'implantation et de consolidation de cette approche, toujours sous l'autorité du Service

de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation. Environ 10,000 élèves suivront cet enseignement au milieu des années 1970. En 1977, des Programmes d'enseignement religieux de type culturel seront approuvés et publiés. Par contre, les devis et guides pédagogiques resteront des documents de travail et ne seront jamais publiés en raison de leur coût élevé en regard du nombre d'élèves inscrits en enseignement religieux de type culturel. Le changement du Règlement du Comité catholique, en 1984, modifiant le régime d'exemption de l'enseignement confessionnel pour instaurer un régime d'option entre l'enseignement moral et religieux catholique et l'enseignement moral sonnera le glas de l'enseignement religieux de type culturel en écartant cette possibilité de choix de l'éventail des possibilités de programmes offerts par l'école. On trouvera à la section F de la présente annexe une présentation et une analyse de ce programmes d'enseignement religieux de type culturel.

En 1984, en occurrence avec un changement réglementaire remplaçant la fréquentation obligatoire de l'enseignement religieux catholique par l'offre d'une option entre l'enseignement religieux catholique et l'enseignement moral, selon le choix exprimé par le parent de l'enfant ou l'adolescent lui-même, l'Assemblée des évêques catholiques du Québec promulguait des *Orientations pastorales* sur l'enseignement religieux catholique. Sans avoir de portée légale directe sur le système scolaire, ces *Orientations pastorales* situaient d'emblée l'enseignement religieux catholique dispensé dans les écoles primaires et secondaires comme une participation à la mission évangélisatrice et catéchétique de l'Église, le situant ainsi dans une perspective d'éducation de la foi des jeunes croyants, sans qu'il épuise toutefois la fonction éducatrice de l'Église ni celle des

parents. Reprenant l'approche éducative de l'enseignement religieux adoptée par le Comité catholique en 1974, les *Orientations pastorales* assignent à l'enseignement religieux catholique la finalité spécifique qui consiste à proposer à des jeunes le mystère de Jésus-Christ comme réponse à leur quête de sens, en les aidant à accéder à l'intelligence de la foi et à une compréhension toujours plus grande du mystère du Christ, compréhension qui implique la connaissance de ce mystère, la reconnaissance de l'appel de la foi et la volonté de répondre à cet appel. Les *Orientations pastorales* précisent enfin les options de fond et les exigences posées à l'enseignement religieux catholique tant au primaire qu'au secondaire en explicitant les buts et objectifs de formation ainsi que les aspects du mystère chrétien à privilégier pour chacun des cycles de ces ordres d'enseignement.

C'est en s'inspirant de ces orientations pastorales que la Direction de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation a élaboré et implanté une nouvelle génération de programmes d'enseignement tant au primaire qu'au secondaire, lesquels, pour certains degrés (second cycle du primaire et certains degrés du secondaire), sont encore en vigueur en 1998. Pour le primaire, la préparation aux sacrements d'initiation (pénitence, eucharistie, confirmation) qui, jusqu'alors, était impartie à l'éducation scolaire s'est trouvée confiée aux communautés paroissiales, la contribution scolaire étant identifiée comme une «catéchèse antécédente».

En 1991 et 1994, le Comité catholique émettait deux avis au ministre de l'Éducation concernant respectivement l'enseignement religieux catholique au secondaire et au primaire. Ces deux avis s'inscrivent dans un souci de mieux adapter

l'enseignement aux jeunes et aux contextes actuels.

Pour le secondaire, la prise en compte du contexte religieux actuel amène le Comité à identifier les réalités suivantes : le pluralisme religieux et moral, le manque de culture religieuse, l'indifférence religieuse, la résurgence de l'intérêt pour le spirituel, un attrait pour les témoignages d'enseignement, de solidarité, de fidélité et d'espérance, les problèmes et les défis liés à la traduction du langage judéo-chrétien dans les catégories de la culture actuelle, les questions et préoccupations nouvelles reliées à l'éthique : quête d'une meilleure qualité de vie et d'un vivre ensemble plus harmonieux. L'avis du Comité formule ensuite six apprentissages qu'il retient comme essentiels et que l'élève devrait poursuivre tout au long de ses études secondaires, de telle sorte qu'au terme de ses études, il pourra avoir acquis un minimum de compétences jugées utiles dans le monde contemporain. Il s'agit de :

- se situer face aux principaux éléments de la foi et de la vie chrétiennes ;
- s'ouvrir au monde de l'intériorité ;
- aborder avec respect et intelligence les grandes traditions religieuses et diverses manifestations actuelles du religieux présentes dans le milieu ;
- exercer son jugement moral ;
- lire la Bible dans son sens originel et dans sa signification pour aujourd'hui ;
- interpréter des faits de vie et d'actualité à la lumière de la foi et de l'expérience chrétiennes.

Des allègements et des propositions de contenus additionnels sont prévus pour les programmes déjà existants. Plus particulièrement à propos du programme de la cinquième année du secondaire, en voie d'élaboration à ce moment là, l'avis précise : «dans la rédaction du programme, on devra

tenir compte des apprentissages essentiels ci-devant exposés avec un accent particulier sur l'apprentissage relatif aux grandes traditions religieuses et aux diverses manifestations actuelles du religieux. C'est donc dire que les objectifs et les contenus de ce programme seront formulés en fonction de la maîtrise des apprentissages considérés comme essentiels et qu'on apportera une attention particulière au langage théologique pour qu'il soit accessible aux élèves d'aujourd'hui».

Pour le primaire, le Comité catholique se propose, dans cet avis, de clarifier la visée de l'enseignement religieux en le situant «quelque part entre une simple transmission d'information et une éducation systématique de la foi». L'ajustement de l'enseignement religieux catholique aux finalités de l'école conduit le Comité à le situer comme le lieu de la transmission d'un héritage culturel, avec sa vision du monde et ses valeurs. Ainsi, il devrait viser d'abord une première appropriation de l'héritage catholique par l'exploration d'une tradition vivante dans sa juste authenticité. Cette transmission, présentant les grandes données de la foi chrétienne et les valeurs morales fondamentales de la foi catholique, veut soutenir les jeunes dans l'acquisition de connaissances et d'habiletés de base en vue de leur développement personnel et de leur socialisation en leur faisant découvrir et apprécier une manière d'être humain portant la marque de l'héritage et du projet chrétiens.

Cette visée comporte d'abord le développement d'une foi humaine fondamentale et d'une capacité de se laisser guider par des valeurs reconnues comme plus grandes que soi. Cette foi pourra être confortée et relancée par la tradition biblique transmise comme partie intégrante du patrimoine culturel. 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 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. Enfin l'enseignement religieux catholique au primaire cherche à former la conscience morale des jeunes dans la perspective de l'héritage religieux catholique qui lui donne une dimension et une couleur particulières. Ainsi, les critères de jugement, les points de référence et les démarches pédagogiques sont marqués par cette perspective qui, de manière privilégiée, se définissent, dans la tradition chrétienne à partir de la pratique et du message de Jésus.

Le Comité catholique identifie enfin certains apprentissages essentiels pour orienter l'ensemble de la structure et des composantes du programme d'études. 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.

Depuis 1995, la direction de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation a procédé à la mise au point de nouveaux programmes d'enseignement moral et religieux catholique au primaire qui sont en implantation progressive depuis quelques années. Un programme pour le premier cycle du primaire a été approuvé; celui du deuxième cycle est attendu pour l'année 1998-1999. Ces programmes s'inscrivent dans la ligne de l'approche éducative adoptée en 1974. Ils déclarent assumer aussi les indications des *Orientations pastorales* de l'Assemblée des évêques du Québec définies en 1984. Ils tiennent également compte des contenus et propositions des avis du Comité catholique de 1991 et 1994. Selon les publications du Comité catholique de février 1996 et de février 1997, l'ensemble des programmes d'enseignement moral et religieux catholique « se sont progressivement éloignés d'une perspective catéchétique, axée sur l'adhésion de la foi et l'appartenance à l'Église, pour adopter une approche centrée sur la formation humaine à la lumière de la tradition chrétienne. Ceci rend ces programmes d'études plus compatibles avec la mission éducative d'une école publique ».

La section qui suit est consacrée à l'examen de deux de ces programmes :

- celui du premier cycle du primaire qui représente les premiers jalons de la programmation à l'intention des élèves qui commencent à fréquenter l'école;
- celui de cinquième année du secondaire présentant, en principe, les apprentissages essentiels poursuivis tout au long des études secondaires.

À la suite d'un résumé sommaire de chacun, nous en ferons l'examen sous l'angle des principes directeurs retenus par le comité pour formuler, en conclusion, quelques observations générales.

## 2) Résumé de deux programmes particuliers d'études

Nous porterons maintenant notre attention à l'examen de deux de ces programmes d'études :

### **Le programme d'études en enseignement moral et religieux catholique du premier cycle du primaire.**

La visée du programme est orientée dans trois directions :

- contribuer au développement de l'élève en lui faisant découvrir une manière d'être humain portant la marque de l'héritage et du projet chrétien et en lui proposant un univers de sens dont le centre est Jésus-Christ;
- permettre une appropriation culturelle de l'héritage catholique par une initiation à une tradition vivante;
- contribuer à la formation morale en faisant acquérir à l'élève des habiletés à regarder attentivement des situations de vie, à en cerner les enjeux moraux, à analyser, à la lumière de sa tradition religieuse et de la sagesse humaine, les choix qui s'offrent.

La formation visée par l'enseignement moral et religieux catholique se diversifie en cinq compétences formulées comme suit :

- énoncer de grandes convictions humaines et chrétiennes;
- raconter des récits bibliques;
- s'interroger sur ses choix et ses actions, à la lumière de la sagesse humaine et de la tradition catholique;
- porter attention à la vie intérieure;
- apprécier les personnes dans leur diversité culturelle et religieuse.

Les objectifs terminaux du programme d'enseignement moral et religieux catholique pour le premier cycle du primaire s'énoncent comme suit :

### **1<sup>ère</sup> année - Chercher ce qui peut parler de la présence de Dieu**

- a) Décrire ce qui, autour de l'élève, pourrait parler de la présence de Dieu.
- b) Raconter comment les Hébreux ont reconnu la présence de Dieu à l'occasion de leur sortie d'Égypte.
- c) Raconter comment les disciples ont reconnu la présence de Dieu dans les principaux événements de la vie de Jésus.
- d) Porter son attention sur sa vie intérieure et sur des prières chrétiennes qui ouvrent à la présence de Dieu.
- e) Reconnaître que les humains réfléchissent pour prendre des décisions morales.
- f) Redire une conviction que les chrétiennes et les chrétiens manifestent à Noël: Jésus est l'Emmanuel.
- g) Redire la conviction que les chrétiennes et les chrétiens manifestent à Pâques: Jésus ressuscité est présent aujourd'hui.
- h) Reconnaître dans des rites et des symboles du baptême, une manifestation de la présence de Dieu dans l'histoire de chaque chrétien et de chaque chrétienne.

### **2<sup>e</sup> année - Chercher des raisons et des moyens d'entrer en relation avec les autres - dans le respect de la dignité de chacune et chacun.**

- a) Exprimer, à la lumière de la sagesse humaine et de la tradition chrétienne, la dignité de l'être humain.

- b) S'interroger sur les choix et les actions qu'inspire la reconnaissance de la dignité de la personne.
- c) Porter son attention sur les résonances qu'ont les relations avec les autres dans sa vie intérieure et dans la prière chrétienne.
- d) S'interroger sur les raisons qui font qu'il est bon pour les humains de vivre ensemble.
- e) S'interroger sur le pardon et la vengeance.
- f) Raconter, à l'occasion de Noël, la bonne nouvelle de la naissance de Jésus annoncée aux bergers.
- g) Raconter, à l'occasion de Pâques, des récits bibliques qui expriment que les relations entre les personnes et avec Dieu se poursuivent au-delà de la mort.
- h) Exprimer ce que les repas et l'eucharistie disent des liens entre les personnes.

### **3<sup>e</sup> année - Chercher des raisons et des moyens d'humaniser son monde**

- a) Exprimer son émerveillement de ce que font les humains pour qu'il fasse bon vivre dans le monde.
- b) S'interroger sur ce qui fait que le monde n'est pas comme nous le désirons.
- c) Raconter le projet de Dieu sur le monde.
- d) Porter son attention sur ce qui le ou la réjouit et l'attriste dans le monde et sur les prières de demande et d'action de grâce.
- e) S'interroger sur la présence de l'Esprit, à partir de la réalisation d'une activité qui humanise son milieu.
- f) Raconter, à l'occasion de Noël, que Jésus vient pour tous les humains.

Exprimer, à l'occasion de Pâques, que le Père reconnaît la mission de Jésus en le ressuscitant.

### **Le programme d'études en enseignement moral et religieux catholique de cinquième année du secondaire**

Approuvé en 1993, ce programme inscrit ses orientations dans la perspective de « favoriser dès maintenant la participation des jeunes au devenir collectif de l'humanité, sur la base d'une foi éclairée, d'une espérance vivante et d'une charité agissante. Au terme du secondaire, il fournit aux jeunes l'occasion de faire une synthèse de leur formation chrétienne »<sup>2</sup>.

L'objectif global du programme s'énonce comme suit :

#### **Apprendre à pratiquer le discernement chrétien au coeur des situations de vie.**

Le programme précise qu'il s'agit d'un discernement « chrétien » qui doit se poursuivre dans un contexte et à l'aide de critères éthiques particuliers à la foi chrétienne. Ainsi, la réflexion s'inscrit-elle « nécessairement dans un contexte qui tient compte de la dimension spirituelle de l'expérience humaine, de la recherche du sens de la vie et du questionnement nécessaire sur ce que peut être la relation à Dieu, aux autres et à soi-même ».

Les objectifs terminaux, sous-ensembles de l'objectif général, font appel à un apprentissage intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes particulières au service du développement de compétences énoncées comme suit :

<sup>2</sup> Programme d'études, Enseignement moral et religieux catholique, 5<sup>e</sup> année du secondaire, page 7.

- Être capable de se situer, comme chrétienne ou chrétien, au coeur de la diversité religieuse.
- Être capable d'apprécier la contribution de l'Église devant les défis du monde actuel.
- Être capable d'envisager des solutions de rechange aux comportements violents, au nom de l'idéal humain et de l'Évangile.
- Être capable de chercher un sens aux diverses situations de travail, dans une perspective chrétienne.
- Être capable de réagir aux situations de pauvreté, dans une perspective chrétienne.
- Être capable d'interpréter les événements de l'actualité, dans une perspective chrétienne.

Les objectifs terminaux président à la définition de séquences particulières d'enseignement (volets) pour lesquels le programme précise, à la suite d'un portrait de la situation, des indicateurs de compétence, des éléments de contenu, d'approfondissement et d'intériorisation, des conditions de réalisation et des objets d'évaluation.

À titre d'exemple, la volet sur la diversité religieuse comporte, en exergue, la citation suivante du théologien catholique Hans Küng : « Un chrétien sûr dans sa foi n'a pas à craindre le débat avec ceux qui ont une foi différente ». Après une mise en route de sensibilisation à l'expérience des élèves dans leurs rapports avec la religion et une clarification de certains concepts, la démarche propose l'exploration d'une religion ou d'un groupe religieux à l'aide d'instruments d'observation et d'analyse. Le constat de la diversité religieuse au Québec et dans le monde débouche sur un temps de regard critique sur l'ensemble des manifestations religieuses à l'aide de critères

tirés de la conception de l'être humain, des fonctions de la religion et de la foi chrétienne.

Pour illustrer ce dernier éventail de critères, nous reproduisons ici un exercice suggéré aux élèves pour l'application de ces critères.

**Consignes** : Indique dans la colonne **B**, si le groupe religieux que tu as étudié dans ta recherche adhère ou non à l'énoncé de la colonne **A**.

Quand tu auras passé en revue les douze énoncés, exprime ton point de vue sur ce groupe au regard du catholicisme.

A	B		
CROYANCES ET PRATIQUES DES CATHOLIQUES	Groupe religieux		
	OUI	NON	+ / -
1. Nous croyons en Dieu, qui est Amour, Père et Créateur (à l'origine de tout ce qui existe et vit);			
2. Nous croyons que Dieu a parlé aux êtres humains par le peuple juif et ses représentants : Abraham, Moïse, les prophètes...			
3. Qu'il a surtout parlé par le prophète Jésus de Nazareth,			
4. Jésus-Christ, Fils unique de Dieu, le Messie,			
5. Mort et ressuscité pour notre salut;			
6. Nous croyons en l'Esprit-Saint, qui depuis le jour de la Pentecôte, suscite l'Église, nouveau Peuple de Dieu,			
7. Église catholique, c'est-à-dire universelle, ouverte à tous et apostolique, fondée sur les Apôtres, dont Pierre, leur chef, représenté par le Pape de Rome;			
8. Nous croyons que Dieu attend surtout de nous que nous exercions la justice et l'amour envers nos semblables,			
9. Que la pratique religieuse s'exerce aussi par la prière,			
10. et le recours aux sacrements, surtout l'Eucharistie;			
11. Nous croyons en la résurrection des morts,			
12. et à une vie éternelle en Dieu.			

Dans ses options religieuses, ce groupe est	
- très semblable aux catholiques	_____
- assez semblable aux catholiques	_____
- très différent des catholiques	_____

(Guide pédagogique. Enseignement moral et religieux catholique, 5<sup>e</sup> année du secondaire, Document 16)

Le discernement des élèves est nourri par des références à la dignité de la personne et au droit à la liberté religieuse selon la tradition chrétienne et les chartes internationales. Un accent est mis sur les relations de l'Église catholique avec les religions non chrétiennes et la vigilance à l'égard des sectes.

Le volet sur l'Église, quant à lui, traite le catholicisme de l'intérieur, en tant que mouvement de libération et d'espérance, avec ses faiblesses et aussi ses forces. On y dégage l'importance de croyantes et de croyants fidèles à l'Évangile au sein de cette Église de façon à une réflexion et un questionnement de l'élève sur sa place dans l'Église.

### **3) Application des principes directeurs du comité aux deux programmes retenus**

Examinons maintenant ces programmes d'enseignement moral et religieux catholique à la lumière des principes directeurs définis par le comité.

#### **Principe de base**

*Il s'adresse à tous les élèves, quelles que soient leurs options et celles de leurs parents sur le plan religieux.*

#### **Le programme d'enseignement au premier cycle du primaire**

Du fait du contrôle des orientations, des visées et des contenus de l'enseignement religieux catholique par un groupe confessionnel particulier, cet enseignement ne saurait prétendre accorder à chaque élève un statut égal dans la classe et l'école, quelles que soient ses options ou celles de ses parents en matière de religion ou de vision séculière du monde et de l'existence humaine. Le jeune élève qui commence à fréquenter l'école et que ses parents ont choisi d'inscrire au seul

enseignement disponible abordant la religion, se retrouve donc, sans s'en rendre compte explicitement, dans un milieu favorisé par les privilèges historiques de la confession catholique. Il serait risqué de se référer ici à ses options personnelles, mais il demeure que la structure globale du cadre légal actuel du système scolaire comporte une situation endémique d'inégalité d'accès à l'éducation en matière de religion à l'école pour l'ensemble des citoyens du Québec. Les intentions d'ouverture universelle et d'accueil inconditionnel déclarées par une confession particulière, fut-elle catholique, ne modifient en rien le fait que l'élève n'appartenant pas à cette confession se retrouvera dans un statut d'inégalité par rapport à l'élève membre de cette confession.

#### **Le programme d'enseignement de cinquième année du secondaire**

L'objectif du programme présuppose une appartenance au christianisme puisqu'il vise la pratique du discernement chrétien sur les situations de vie. On peut ici présumer que le choix de ce programme d'études découle d'un choix délibéré de l'élève, mais on ne peut en déduire qu'il s'agit là d'un enseignement qui s'adresse à tous les élèves.

#### **Principe directeur 1**

*Il aborde les phénomènes religieux et les courants de pensée séculière selon les perspectives des sciences humaines et sociales.*

### **Le programme d'enseignement au premier cycle du primaire**

La référence explicite de la visée de ce programme à l'héritage et au projet chrétiens qui marquent la manière d'être humain qu'il veut faire découvrir à l'élève, démontre bien qu'il s'inscrit dans la perspective d'un enseignement confessionnel particulier et non dans celle des sciences humaines et sociales étudiant les religions. L'explicitation de la perspective confessionnelle est encore plus précise par sa référence à l'héritage catholique et l'initiation à une tradition vivante qui sont présentées comme instruments par lesquels sera assurée une appropriation culturelle de cet héritage par l'élève. L'étroite association de cette visée avec la formation morale associe certes la mention de la « sagesse humaine » à la visée évoquée, mais c'est alors à travers le prisme d'une perspective confessionnelle particulière que cette sagesse humaine est abordée.

Le programme mentionne, parmi les compétences visées celle d'« apprécier les personnes dans leur diversité culturelle et religieuse ». Cependant, sous cet aspect, il ne se trouve aucun objectif terminal qui concoure directement à cette compétence de la première à la troisième année. Le programme se situe comme une initiation à la tradition catholique dans le respect des autres options de vie qui sont considérées avec ouverture.

### **Le programme d'enseignement de cinquième année du secondaire**

Le volet du programme portant sur la diversité religieuse prévoit une sensibilisation à la démographie planétaire des grandes traditions religieuses, assortie d'une référence à leur milieu d'origine. L'accent du

programme porte toutefois sur la tradition chrétienne dans laquelle sont puisés les critères de discernement pour l'appréciation des autres traditions religieuses et des manifestations religieuses présentes au Québec, diversité traitée de façon très générale. L'annexe C du guide pédagogique décrit d'une manière très générale les croyances et pratiques des Indiens d'Amérique du Nord.

### **Principe directeur 2**

*Il reflète la diversité des traditions religieuses et des courants de pensée séculière présents dans la société québécoise et dans le monde.*

### **Le programme d'enseignement au premier cycle du primaire**

Sous cet aspect, il ne se trouve aucun objectif qui concoure directement à la compétence reliée à l'appréciation des personnes dans leur diversité culturelle et religieuse. Le programme se situe comme une initiation à la tradition catholique dans le respect des autres options de vie qui sont considérées avec ouverture.

### **Le programme d'enseignement de cinquième année du secondaire**

Le volet du programme portant sur la diversité religieuse prévoit une sensibilisation à la démographie planétaire des grandes traditions religieuses, assortie d'une référence à leur milieu d'origine. L'accent du programme porte toutefois sur la tradition chrétienne dans laquelle sont puisés les critères de discernement pour l'appréciation des autres traditions religieuses et des manifestations religieuses présentes au Québec, diversité traitée de façon très générale. L'annexe C du guide pédagogique décrit

les croyances et pratiques des Indiens d'Amérique du Nord, en les abordant, encore ici, d'une manière très générale.

### **Principe directeur 3**

*Il accorde une place importante à l'étude de la tradition chrétienne.*

#### **Le programme d'enseignement au premier cycle du primaire**

La très grande majorité des objectifs de ce programme s'inscrit à l'intérieur de ce principe directeur par sa référence constante à Jésus, aux textes évangéliques aux fêtes et aux rites chrétiens. La place accordée à l'héritage de la tradition catholique semble englober, en passant sous silence les différences, toutes les traditions chrétiennes autres que catholique.

#### **Le programme d'enseignement de cinquième année du secondaire**

Une place très importante est accordée à la tradition catholique dans ce programme, tant du fait qu'un volet entier est consacré à l'Église que du fait que les critères de discernement chrétien sont omniprésents dans l'ensemble des volets. La diversité intrinsèque à la tradition chrétienne est passée sous silence, aucun accent n'étant mis pour permettre à l'élève de différencier les sous-groupes protestants ou orthodoxes de cette tradition.

### **Principe directeur 4**

*Il présente les traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans leur richesse et leur complexité.*

#### **Le programme d'enseignement au premier cycle du primaire**

Le programme mise surtout sur les récits bibliques et la vie intérieure des élèves

en mettant peu d'accent sur les groupes d'appartenance et les grandes traditions de référence. De plus, les sources bibliques sont présentées de façon indifférenciées, qu'elles soient d'origine juive ou chrétienne. La sensibilisation aux autres composantes des religions ou courants de pensée séculière se réduit à une référence à la sagesse humaine en matière de formation morale et à l'appréciation des personnes dans leur diversité culturelle et religieuse. Ce principe directeur semble donc très peu mis en application dans le programme. Il prend ainsi une couleur d'initiation spirituelle individuelle sans lien avec les formes communautaires d'expression religieuse. Ce constat doit toutefois être nuancé par le fait de la contribution escomptée de la famille, des services complémentaires de la pastorale scolaire et de la communauté paroissiale.

#### **Le programme d'enseignement de cinquième année du secondaire**

Le volet sur l'Église propose une perspective d'examen des dimensions communautaires du catholicisme à la lumière de la mission originelle du christianisme telle qu'elle ressort des textes du Nouveau Testament. La visée en est une de sensibilisation du jeune à son implication dans l'Église. Deux des composantes impliquées par le principe directeur se trouvent touchées, il ne manque que la référence aux groupes d'appartenance.

Le volet du programme sur la diversité religieuse comporte un exercice d'exploration d'un groupe religieux particulier à réaliser par les élèves, assorti d'une recherche documentaire. Les instruments d'analyse mis à la disposition des élèves peuvent leur permettre une certaine appréciation des groupes sous leurs divers angles que sont

celui de l'expérience personnelle des individus, celui des groupes auxquels ils appartiennent et celui de la tradition religieuse ou du courant de pensée séculière auxquels se rattachent ces individus et ces groupes. Le temps alloué à cette portion du volet et l'accent mis sur les principes chrétiens de discernement risquent cependant d'entraver une présentation qui rende justice à la richesse et à la complexité des traditions religieuses. Aucun contenu n'est prévu pour la présentation des courants de pensée séculière. Les autres volets qui abordent des questions sociales (violence, travail, pauvreté) ou des événements de l'actualité peuvent permettre d'identifier certains courants de pensée séculière. Le programme ne comporte cependant aucune indication méthodologique ou conceptuelle dans ce sens.

### **Principe directeur 5**

*Il prépare les élèves à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique, culturel et religieux.*

#### **Le programme d'enseignement au premier cycle du primaire**

La compétence visée qui concerne l'appréciation des personnes dans leurs particularités culturelles et religieuses, en plus de ne pas trouver d'objectifs terminaux concourant directement à son développement, vient prendre place dans une conception de la culture catholique qui est décrite comme un héritage et même une référence identitaire. Malgré la volonté déclarée de contribuer à la socialisation de l'élève, on voit difficilement comment les apprentissages proposés représentent une préparation des futurs citoyens appelés à vivre dans une société pluraliste. On y retrouve plutôt une tendance à

développer une conception des rapports au social selon une dialectique de « nous » et « les autres ».

#### **Le programme d'enseignement de cinquième année du secondaire**

Le programme déclare cette intention comme étant sa visée première. Les apprentissages proposés manifestent, quant à eux, le sens de cette préparation comme étant une synthèse de leur formation chrétienne les outillant à « ne pas craindre le débat avec ceux qui ont une foi différente ». La préparation des élèves à vivre dans une société pluraliste s'inscrit donc d'emblée dans une perspective confessionnelle catholique, en marquant bien sa spécificité.

### **Principe directeur 6**

*Il tient compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts.*

#### **Le programme d'enseignement au premier cycle du primaire**

Une véritable analyse du programme sous cet aspect exigerait l'examen détaillé des activités planifiées avec les élèves. Si l'on s'en tient aux formulations des objectifs terminaux, on semble vouloir exploiter pour les trois premières années du primaire l'intérêt des élèves à raconter des récits bibliques de même que la fascination qu'exercent sur eux les fêtes. Cependant les liens entre ces deux foyers d'intérêt des élèves semblent peu structurés. Le développement de la compétence relative au jugement moral, en amenant l'élève à s'interroger sur ses choix et ses actions au jour le jour, semble proche du contexte de vie des élèves. Toutefois, l'habileté à se référer à la sagesse humaine et à la tradition catholique pour fonder les choix et les actions apparaît

moins directement en relation avec leur contexte de vie en l'absence de référence à des modèles vivants puisés parmi les adultes et jeunes significatifs de leur entourage. La compétence visée, qui consiste à « énoncer de grandes convictions humaines et chrétiennes », apparaît prématurée pour l'âge des élèves. Quant à celle qui vise à « porter attention à la vie intérieure », elle représente un fondement à l'apprentissage de la prière et du recueillement qui peut être adapté aux enfants de cet âge; cependant plusieurs objectifs terminaux énoncés réfèrent à des stades de maturation cognitive et affective que des élèves du primaire ne semblent pas encore en mesure d'atteindre.

#### **Le programme d'enseignement de cinquième année du secondaire**

L'approche pédagogique qui fait appel à la participation active des élèves de même que les sujets proposés à leur investigation et à leur réflexion apparaissent adaptés à la mentalité des jeunes de cinquième année du secondaire. Les références auxquelles se rattachent les fondements des critères chrétiens de discernement proposés ne tiennent pas suffisamment compte de leur degré d'avancement sur le plan de la pensée formelle systématisant des ensembles d'observations et de concepts en accordant prépondérance aux approches empiriques et scientifiques. Le programme est fondé de considérer qu'il s'adresse à de jeunes adultes qui, sur le plan affectif, en sont au cœur même du façonnement de leur identité personnelle et sociale en prenant leurs distances avec les relations conventionnelles. La visée de cultiver le discernement des élèves est appropriée, l'éventail des références où puiser des

critères d'appréciation semble manquer toutefois d'ouverture compte tenu des ressources culturelles multiples auxquelles les jeunes sont exposés et réservent parfois un accueil inattendu.

#### **4) Quelques observations générales**

L'examen des deux programmes identifiés ci-dessus révèle une orientation confessionnelle catholique manifeste. Cette orientation est assortie d'une visée d'éveil ou de soutien au développement des vertus théologiques chrétiennes<sup>3</sup>. Celles-ci sont présentées dans un vocabulaire renouvelé de dispositions et d'attitudes décrites comme héritées du patrimoine de la sagesse humaine universelle et de la civilisation occidentale. Cette orientation confessionnelle se veut respectueuse de la liberté religieuse et déclare prendre garde de ne pas forcer l'élève à faire siennes les convictions et conceptions du monde qu'il explore. Toutefois, les procédés d'apprentissage mis en oeuvre et les contenus privilégiés s'avèrent accorder une place prépondérante à la perspective confessionnelle, tant dans la façon de traiter les récits bibliques, de considérer les « manifestations religieuses autres que chrétiennes », que de proposer des critères de discernement puisés dans la conception catholique du regard à porter sur les phénomènes religieux.

Il n'y a aucunement lieu de faire grief à un enseignement religieux confessionnel de présenter des propriétés telles que celles observées ci-dessus, puisqu'elles correspondent aux orientations qu'il a choisi de prendre. La difficulté survient lorsque cet enseignement confessionnel, légitimant sa présence au nom d'une contribution au développement personnel et à la

---

<sup>3</sup> Voir la présentation de la perspective du programmes d'étude de 5<sup>e</sup> année du secondaire citée plus haut.

socialisation des jeunes, réclame son maintien au nom de l'importance pour les jeunes de s'ouvrir aux richesses d'une tradition qui est l'une des racines principales de la civilisation occidentale et de la culture québécoise en particulier.

Le caractère confessionnel de l'enseignement moral et religieux catholique apparaît respectueux du droit à la liberté religieuse des élèves du fait que cet enseignement est offert en option avec l'enseignement moral, selon le choix exprimé par les parents ou par les élèves eux-mêmes dans le cas du deuxième cycle du secondaire. Ce droit au choix entre l'enseignement moral et religieux, catholique ou protestant, et l'enseignement moral est d'ailleurs prévu par la Loi sur l'instruction publique elle-même. En outre, cette même loi prévoit un enseignement religieux d'une tradition autre que catholique ou protestante lorsqu'il est offert par l'école.

Il faut cependant constater que le cadre ainsi prévu par la Loi restreint l'espace d'application de la liberté de choix des parents et des élèves. En effet, l'approche confessionnelle s'avère la seule voie d'accès de l'élève à l'étude de l'univers des religions et des phénomènes religieux. L'alternative que représente l'enseignement moral ne comporte pas l'étude du phénomène religieux. Le fait que, par effet de système, les groupes d'élèves en enseignement moral puissent comporter des participants se rattachant à plusieurs traditions religieuses de référence n'est qu'accidentel par rapport à l'épistémologie, aux visées et aux contenus spécifiques de l'enseignement moral. En somme, le système actuel des enseignements confessionnels dans les écoles publiques québécoises consacre le statut de monopole des confessions en ce qui touche l'éducation religieuse. De ce fait, une étude des religions en tant que phénomène

abordé sous l'angle des sciences humaines et sociales se trouve exclu de l'éducation scolaire publique sauf dans le cadre de l'enseignement moral où cette étude se ramène au seul examen des référentiels moraux qui se rattachent à diverses traditions religieuses, dimension forcément tronquée d'une véritable étude sérieuse de ces mêmes traditions religieuses.

En ce sens, la mise en application du principe de base et des principes directeurs retenus par le comité dans le présent rapport conduisent à devoir mettre de côté une interprétation possible des indications du Groupe de travail sur la réforme du curriculum *Réaffirmer l'école* aux pages 33 et 34 de son Rapport. L'éducation scolaire aux phénomènes religieux dans leur richesse et leur diversité ne saurait être assurée par mode d'additions d'apprentissages aux programmes d'enseignement religieux confessionnels ou à celui d'enseignement moral, ceux-ci demeurant des matières à option selon le choix exprimé par les parents ou par l'élève. L'étude des phénomènes religieux exige l'immunité tant par rapport aux postulats d'une tradition religieuse particulière que par rapport aux courants de pensée séculière. De plus, la richesse et la complexité des traditions religieuses et des courants de pensée séculière représentent un objet d'étude suffisamment vaste pour mériter une autonomie de définition comme champ d'études.

## **ANNEXE F- Les programmes d'enseignement moral et religieux protestant du ministère de l'Éducation du Québec**

Le programme d'enseignement moral et religieux protestant se fonde sur des principes éducatifs qui tiennent compte de la diversité ethnique et religieuse des élèves. Cet enseignement vise à stimuler le développement moral et religieux de l'élève en prenant soin d'éviter toute forme d'endoctrinement.

Pour mieux saisir l'esprit du programme, il est utile de prendre connaissance des valeurs fondamentales à l'éducation protestante, car elles forment la toile de fond du programme. On les retrouve réunies dans les buts du programme d'enseignement moral et religieux, tels qu'énoncés dans l'article 9 du règlement du comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation.

### **a ) Buts du programme**

L'enseignement moral et religieux protestant a pour but de favoriser le développement de l'élève :

1. en lui assurant une connaissance de la Bible ;
2. en encourageant une compréhension des valeurs morales et religieuses de la communauté où il vit ;
3. en nourrissant chez l'élève le respect de toutes les traditions religieuses y compris la sienne ;
4. en aidant l'élève à prendre conscience des principes moraux selon lesquels il agit ;
5. en contribuant au développement du raisonnement qu'il emploie pour arriver aux jugements moraux.

### **b) Les principales valeurs à la source du programme**

Le Comité protestant précise que les valeurs fondamentales suivantes sont de la plus haute importance en éducation :

1. *La famille.* Dans l'éducation protestante, la famille est considérée comme l'éducateur le plus important et comme le lieu où s'exerce la responsabilité de l'orientation religieuse de l'enfant.
2. *La dimension spirituelle.* L'éducation protestante favorise une approche holistique de l'éducation qui intègre totalement cette dimension.
3. *L'esprit d'examen critique et la recherche de la vérité.* Cet esprit critique est la marque distinctive du protestantisme qui questionne et investigate toute institution humaine. C'est une attitude que P.Tillich appelle «le principe protestant».
4. *L'aspect pratique.* L'enseignement protestant favorise un intérêt positif face à la vie et au monde du travail.
5. *La responsabilité et le respect.* L'éducation protestante favorise les attitudes de responsabilité et de respect envers les personnes et forme des citoyens autonomes mais ayant le sens des responsabilités.
6. *La connaissance et de la lecture et de l'écriture.* L'éducation protestante insiste sur la valeur de l'alphabétisation comme base de l'acquisition de connaissances et du développement de la personnalité.

### **c) La structure du programme**

Le programme d'enseignement moral et religieux protestant présente, à chaque échelon du primaire et du secondaire, un thème approprié à l'âge de l'élève et à ses préoccupations. Ce thème est réparti sur trois modules qui sont les mêmes pendant les six années du primaire et les cinq années du secondaire :

Au primaire : les trois modules sont : l'histoire judéo-chrétienne, la célébration et les relations personnelles et sociales.

Au secondaire : les études bibliques, le phénomène religieux et le développement personnel et social.

## **PRIMAIRE**

### **Module 1 : L'histoire judéo-chrétienne**

À l'aide de textes bibliques, on amène l'élève à mieux comprendre les valeurs et l'influence culturelle de la tradition judéo-chrétienne.

### **Module 2 : La célébration**

Dans le deuxième module, on explique les valeurs religieuses des autres cultures permettant à l'élève de comprendre l'expression religieuse des différents groupes humains à travers les âges.

### **Module 3 : Les relations personnelles et sociales**

Dans le module des relations personnelles et sociales, on vise à apporter des éléments de réponses aux différentes questions découlant du vécu de l'enfant et à lui inculquer les principes d'un comportement social responsable.

## **SECONDAIRE**

### **Module 1 : Les études bibliques**

Le module biblique permet à l'élève de mieux comprendre les valeurs véhiculées par la tradition judéo-chrétienne et leur influence culturelle sur la société.

### **Module 2 : Le phénomène religieux**

Le deuxième module traite du phénomène religieux et de ses diverses manifestations dans le monde depuis les temps anciens.

## **Module 3 : Le développement personnel et social**

Le troisième module présente un éventail de concepts moraux et sociaux qui aident l'élève à mieux découvrir son identité, son rôle et ses responsabilités dans la société. Pour avoir un aperçu général du contenu du programme au primaire et au secondaire, on peut se référer aux tableaux en annexe.

### **d) Examen du programme d'EMR protestant d'après le principe de base et les principes directeurs définis par le comité.**

#### **Principe de base**

*Il s'adresse à tous les élèves, quelles que soient leurs options et celles de leurs parents sur le plan religieux.*

«L'éducation protestante reconnaît la liberté de l'individu d'interpréter selon sa conscience les questions d'ordre spirituel et moral.» ( Comité protestant, Préambule du règlement, 1988) .

De par sa forme, le programme D'EMR protestant favorise l'inclusion des élèves en reflétant les diverses options religieuses et séculières qui se retrouvent dans la société. Comme on l'a vu plus haut, la famille est considérée comme l'éducateur le plus important et comme le lieu où s'exerce la responsabilité de l'orientation religieuse de l'enfant. Certes, le programme est empreint de valeurs protestantes et il accorde une place de choix à la connaissance de la Bible. L'étude des textes bibliques ne vise pas le développement de la foi chez l'élève, mais plutôt la connaissance d'un contenu qui a profondément influencé la société dans laquelle il vit.

### **Principe directeur 1**

*Il aborde les phénomènes religieux et les courants de pensée séculière selon les perspectives des sciences humaines et sociale.*

Le module qui traite du phénomène religieux met en œuvre les perspectives des sciences humaines et sociales. Cependant, le découpage des contenus par thèmes ne reflète pas les avancées récentes de la recherche dans ces disciplines.

### **Principe directeur 2**

*Il reflète la diversité des traditions religieuses et des courants de pensée séculière présents dans la société québécoise et dans le monde.*

«L'éducation protestante reconnaît [...] le droit de l'enfant à une éducation qui offre diverses opinions à propos de la vérité sans que ne lui soit imposée une option religieuse ou idéologique particulière.» (Comité protestant, Préambule du règlement, 1988.)

Les célébrations ainsi que l'étude des diverses traditions religieuses et séculières se font dans le respect de la diversité, sans porter aucun jugement de valeurs favorisant une tradition religieuse plutôt qu'une autre.

À travers les célébrations diverses au primaire et l'étude du phénomène religieux au secondaire, le deuxième module du programme donne toute son importance à la connaissance et à la compréhension de la diversité des traditions religieuses et séculières présentes, ici et ailleurs dans le monde.

La vision séculière de la vie et de la mort est étudiée en 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années du secondaire. Elle est illustrée par l'humanisme, le marxisme et le confucianisme. Les tendances religieuses

contemporaines sont à l'étude en 5<sup>e</sup> année du secondaire.

### **Principe directeur 3**

*Il accorde une place importante à l'étude de la tradition chrétienne.*

Tel que mentionné précédemment, le premier module du programme est entièrement consacré à l'étude du christianisme. Certains objectifs du deuxième module reprennent des éléments de cette religion. Par exemple en 2<sup>e</sup> année du secondaire, l'élève examinera l'influence de la tradition judéo-chrétienne dans la culture nord-américaine, en partant de l'environnement dans lequel il vit. La compréhension de la culture occidentale est incomplète sans une bonne connaissance du christianisme.

### **Principe directeur 4**

*Il présente les traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans leur richesse et leur complexité.*

Au primaire, le partage de l'expérience personnelle de chaque élève et de ce qu'il vit dans sa communauté par rapport à un événement spécial, est fortement encouragé. Cette approche permet de souligner la diversité et la richesse de l'expérience humaine. Au secondaire, l'approche thématique du programme et le temps alloué à celui-ci ne permettent pas d'étudier les diverses traditions religieuses dans toute leur complexité et leur richesse. Elle est sectionnée en thèmes, on ne peut donc en avoir une vision globale. Les diverses traditions sont étudiées sous l'angle du thème approprié à chaque niveau. Par exemple, en 1<sup>ère</sup> année du secondaire, les élèves étudieront la nature et la fonction du mythe dans la tradition autochtone,

judéo-chrétienne, de la Grèce antique et de la pensée scientifique. À cette liste, pourront s'ajouter d'autres traditions au gré de l'enseignant et de ses élèves.

### **Principe directeur 5**

*Il prépare les élèves à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique, culturel et religieux.*

Le programme cherche à sensibiliser les élèves aux pratiques, à la morale et aux croyances des diverses traditions séculières et religieuses, incluant celles des nations amérindiennes du Canada.

Au contenu du deuxième module, s'ajoute celui du troisième module dont la visée est de préparer les élèves à contribuer à la vie en société en développant le sens des responsabilités, l'esprit critique, ainsi que le civisme et l'action sociale. Des sujets tels que la sexualité, les relations interpersonnelles, le racisme, les droits humains, le développement durable, la pauvreté, la bioéthique, etc., sont examinés dans une perspective de valeurs morales diversifiées.

### **Principe directeur 6**

*Il tient compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts.*

L'approche thématique du programme d'EMR protestant reflète la nature évolutive de celui-ci et permet de développer des thèmes qui répondent aux intérêts des élèves ainsi qu'à leur niveau de développement cognitif (Voir tableaux).

Afin que le programme corresponde aux besoins, aux aptitudes et aux intérêts des élèves, les concepteurs ont respecté les divers aspects de la croissance physique et intellectuelle des jeunes.

Enfin, en 1991, une vaste consultation organisée par le Comité protestant a permis de cerner les forces et les faiblesses de ce programme. Des recommandations ont été faites pour qu'une mise à jour de certains objectifs ait lieu. Le résultat de cette consultation se trouve dans le document 50-1514, produit par le Comité protestant et intitulé *Le programme d'enseignement moral et religieux: Avis au ministre de l'Éducation*.

**ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX PROTESTANT PRIMAIRE**

THÈME	MODULE 1 HISTOIRE JUDÉO-CHRÉTIENNE	MODULE 2 CÉLÉBRATION	MODULE 3 RELATIONS PERSONNELLES ET SOCIALES
<p align="center"><b>1. EN FAMILLE</b></p> <p align="center">Primaire</p>	<p><b>Objectif général :</b> Connaître les traditions et devenir conscient des valeurs judéo-chrétiennes telles qu'elles sont présentées dans les histoires bibliques qui traitent de la famille</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La naissance et l'enfance de Moïse</li> <li>- Les histoires d'Abraham, de Joseph et de David</li> <li>- La naissance et l'enfance de Jésus</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Mieux connaître les diverses fêtes et devenir plus ouvert aux rites de leur célébration</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fêtes religieuses</li> <li>- Événements profanes</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Découvrir les relations et les valeurs familiales en vue de comprendre son rôle en tant que membre d'une famille</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Croissance et développement d'une plante, d'un animal</li> <li>- Famille humaine</li> <li>- Rôle et responsabilité en tant que membre d'une famille</li> </ul>
<p align="center"><b>2. AVEC MES AMIS</b></p>	<p><b>Objectif général :</b> Connaître les traditions et devenir conscient des valeurs privilégiées dans les histoires judéo-chrétiennes qui se rapportent au thème de l'amitié</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'importance d'avoir des amis tel que le démontrent les histoires de l'Ancien Testament</li> <li>- Quelques épisodes de la vie de Jésus et de ses amis selon le Nouveau Testament</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Mieux connaître diverses fêtes et devenir plus ouvert aux rites de leur célébration</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Célébrations religieuses ou profanes impliquant des amis</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Découvrir les relations qui existent entre les personnes au delà du contexte familial et mieux comprendre les valeurs et les responsabilités rattachées à ces relations</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le cycle de reproduction des plantes et des humains</li> <li>- Les types d'amis</li> <li>- L'individualité</li> <li>- L'expression des sentiments</li> </ul>
<p align="center"><b>3. LA SOLIDARITÉ</b></p>	<p><b>Objectif général :</b> Connaître les traditions et devenir conscient des valeurs judéo-chrétiennes telles qu'elles sont présentées dans les histoires bibliques qui traitent de la solidarité</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Histoire de Moïse et du rassemblement de son peuple</li> <li>- Histoires traitant du choix des apôtres par Jésus</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Connaître diverses célébrations collectives et prendre conscience de leur signification</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les célébrations communautaires avec les pairs</li> <li>- Les événements religieux ou profanes annuels</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Reconnaître l'importance de ses relations interpersonnelles et prendre conscience de l'aspect unique de sa personne</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les caractéristiques qui font en sorte qu'on est un garçon ou une fille</li> <li>- Le développement des attitudes personnelles</li> <li>- L'appartenance à un groupe</li> </ul>

<p><b>4. LA COOPÉRATION</b></p>	<p><b>Objectif général :</b> Connaître les traditions et prendre conscience des valeurs judéo-chrétiennes favorisant la coopération entre les membres d'une collectivité</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Histoires de Moïse et comment il a su maintenir la cohésion de son peuple</li> <li>- Règles de vie selon les enseignements de Jésus : amour, don de soi et coopération à l'intérieur d'un groupe</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Connaître diverses formes de célébration communautaire et prendre conscience du rôle du rite dans les célébrations</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Événements profanes</li> <li>- Événements religieux dans différentes traditions</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Prendre conscience de sa personnalité et de ses responsabilités envers les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apprendre comment son corps se développe : phénomène de la croissance</li> <li>- Comment l'existence de règles peut faciliter les rapports de groupe</li> <li>- Règles et responsabilités</li> </ul>
<p><b>5. ÉVEIL DE LA CONSCIENCE</b></p>	<p><b>Objectif général :</b> Connaître l'histoire de David et l'histoire de Jésus et comprendre les valeurs qui sous-tendent leurs actes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Histoire de David et les valeurs qui ont guidé sa conduite et ses rapports avec l'entourage</li> <li>- Ministère de Jésus et les valeurs qui l'ont guidé dans ses rapports avec les autres</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Prendre conscience de la variété des pratiques religieuses dans diverses cultures</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les observances quotidiennes et hebdomadaires des différentes religions</li> <li>- Les célébrations du Nouvel An</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Prendre conscience des changements qui se produisent à la puberté et des responsabilités qui en découlent</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Changements associés à la puberté : caractéristiques physiques secondaires</li> <li>- Influences sur le comportement</li> </ul>
<p><b>6. UNE PRISE DE CONSCIENCE QUI S'APPROFONDI</b></p>	<p><b>Objectif général :</b> Prendre conscience des valeurs judéo-chrétiennes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une des valeurs fondamentales exprimées dans l'histoire de Salomon : la sagesse</li> <li>- Les valeurs de foi et d'espoir exprimées par les Juifs prisonniers de Babilone</li> <li>- L'amour et l'espoir : éléments essentiels de la dynamique dans l'histoire du procès, du crucifiement et de la résurrection de Jésus</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Prendre conscience de la signification religieuse des aliments et des vêtements dans diverses religions</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation des aliments dans diverses religions</li> <li>- Signification religieuse des habitudes alimentaires, des vêtements et parures dans diverses religions</li> </ul>	<p><b>Objectif général :</b> Apprendre à identifier les changements à l'adolescence et à en assumer les responsabilités croissantes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reproduction humaine</li> <li>- Adoption de nouvelles attitudes</li> <li>- Notions de liberté et de responsabilité</li> <li>- Prise de décision</li> </ul>

## ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX PROTESTANT SECONDAIRE

THÈME	MODULE 1 ÉTUDES BIBLIQUES	MODULE 2 LE PHÉNOMÈNE RELIGIEUX	MODULE 3 DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL
Secondaire  1. LA PERSONNE À LA RECHERCHE DE SON IDENTITÉ	<b>NOTRE HÉRITAGE RELIGIEUX</b>  Objectif général : Devenir conscient de la relation Dieu-homme telle qu'elle est décrite dans l'histoire de l'Ancien Testament - Signification historique et religieuse de l'Ancien Testament - Valeurs et croyances des personnages de l'Ancien Testament	<b>LES ORIGINES</b>  Objectif général : Se rendre compte qu'il existe diverses croyances au sujet de l'origine et de la nature de l'homme - Nature du mythe et sa fonction dans diverses cultures - Quelques mythes de la création	<b>L'IDENTITÉ</b>  Objectif général : Devenir conscient de soi en tant qu'individu et mieux comprendre les transformations inhérentes à l'adolescence - Unicité de chaque individu - Valeurs en relation avec l'identité de la personne - Croissance personnelle - Processus de décision
2. LA PERSONNE ET LES MODES DE VIE	<b>LA VIE DE JÉSUS DE NAZARETH</b>  Objectif général : Mieux connaître l'histoire de Jésus et devenir plus conscient de l'influence de sa vie et de ses enseignements - Les sources bibliques et non bibliques relatives à sa vie - Le personnage de Jésus - Son attitude devant certains aspects de la condition humaine - Son enseignement (paraboles)	<b>L'EXPRESSION RELIGIEUSE</b>  Objectif général : Devenir plus conscient du phénomène religieux dans la vie de tous les jours et de ses diverses formes d'expression - Tradition judéo-chrétienne dans la culture nord-américaine - Diversité dans l'expression religieuse de différentes cultures (arts, symboles, musique, etc.)	<b>LE COMPORTEMENT</b>  Objectif général : Prendre conscience des facteurs qui influent sur le comportement, et de l'effet du comportement individuel sur soi-même et sur les autres - Émotions et maîtrise de soi - Normes de comportement - Conséquences du comportement sur l'individu, sur les autres, sur l'école

<p><b>3. L'INDIVIDU ET LA SOCIÉTÉ</b></p>	<p><b>LA SOCIÉTÉ DES PREMIERS CHRÉTIENS</b></p> <p>Objectif général : Prendre conscience de ce qu'était la société des premiers chrétiens et de son expansion d'après le Nouveau Testament</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Naissance de l'église primitive</li> <li>- Valeurs qu'elle prône et ses activités</li> <li>- Ses chefs</li> </ul>	<p><b>LES RITES</b></p> <p>Objectif général : Prendre conscience de la présence des rites dans la société séculière et dans les traditions religieuses</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rites séculiers</li> <li>- Rites religieux</li> <li>- Rites de passage</li> </ul>	<p><b>LES RELATIONS</b></p> <p>Objectif général : Prendre conscience du rôle de l'individu dans les relations interpersonnelles</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Au sein de la famille</li> <li>- L'amitié</li> <li>- L'amour</li> <li>- Comment affronter le conflit</li> <li>- Les préjugés et leurs effets au sein de la communauté</li> </ul>
<p><b>4. LA PERSONNE DANS LA SOCIÉTÉ</b></p>	<p><b>LA CONDITION HUMAINE ET LA BIBLE</b></p> <p>Objectif général : Prendre conscience de la condition humaine telle qu'elle est présentée dans la Bible</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Influence de la Bible et les différentes approches pour l'étudier</li> <li>- Relation Dieu-être humain telle que présentée dans l'Ancien Testament et dans le Nouveau Testament</li> <li>- Interrogations bibliques soulevées dans l'Éclésiaste et dans Job</li> </ul>	<p><b>L'EXPÉRIENCE RELIGIEUSE DE L'HUMANITÉ</b></p> <p>Objectif général : Prendre conscience de la nature religieuse de la personne</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Religions primitives</li> <li>- Monothéisme</li> <li>- Polythéisme</li> <li>- Diversité des croyances concernant l'absolu dans les grandes traditions religieuses</li> <li>- Diversité des croyances sur la nature humaine</li> </ul>	<p><b>VIVRE EN SOCIÉTÉ</b></p> <p>Objectif général : Prendre conscience de la responsabilité morale des personnes qui composent la société</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La définition de la moralité</li> <li>- La justice et son implication dans une vie en société</li> <li>- L'amour et son implication dans une vie en société</li> <li>- La relation entre amour et justice</li> </ul>
<p><b>5. À LA RECHERCHE D'UN SENS À LA VIE</b></p>	<p><b>LA QUÊTE HUMAINE ET LA BIBLE</b></p> <p>Objectif général : Sensibiliser l'élève à la quête humaine du sens de la vie présentée par la Bible</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vision de la vie présentée dans l'Ancien Testament et dans le Nouveau Testament</li> <li>- Jugements éthiques qui se dégagent de la Bible</li> <li>- Vision d'espoir qui se dégage de la Bible</li> </ul>	<p><b>LA QUÊTE RELIGIEUSE</b></p> <p>Objectif général : Sensibiliser l'élève à la quête religieuse d'un sens à la vie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversité des croyances sur le sens ultime de la vie</li> <li>- Diversité des croyances sur le sens de la mort et la vision de l'au-delà</li> <li>- Tendances religieuses contemporaines</li> </ul>	<p><b>LA QUALITÉ DE LA VIE</b></p> <p>Objectif général : Sensibiliser l'élève à la qualité de la vie de l'individu et de la société</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La dignité humaine et son implication dans une vie en société</li> <li>- La liberté et son implication dans une vie en société</li> <li>- Les préceptes éthiques</li> </ul>

## **ANNEXE G -**

### **Le programme d'enseignement religieux de type culturel au Québec (1977-1984)**

#### ***I- Historique***

Le programme d'enseignement religieux de type culturel prenait la relève d'un programme expérimental de culture religieuse qui se donnait, depuis peu, dans quelques écoles secondaires du Québec. Ce dernier portait sur l'étude du phénomène religieux. Il était construit autour de thèmes tels le sacré, les tabous, les mythes, les rites, etc. Il abordait également l'étude des grandes religions dans le monde. Son approche s'inspirait surtout de la phénoménologie.

Le nouveau programme d'enseignement religieux de type culturel avait été commandé par le Comité catholique suite aux recommandations de *Voies et impasses*. Cette étude sur la situation de l'enseignement religieux dans les écoles du Québec concluait à la pertinence de l'enseignement religieux de type culturel. Des notes explicatives du Règlement du Comité catholique (1974) précisaient que l'objectif principal de ce nouveau programme était d'élargir la culture religieuse des étudiants en les initiant aux diverses formes d'expression religieuse à travers la vie des hommes et des grandes religions. De plus, elles précisaient que cet enseignement ferait appel aux démarches des sciences humaines de la religion.

Trois sujets constituaient l'essentiel du nouveau programme: la religion des sociétés archaïques, les grandes religions, la religion au Québec. Le premier sujet était traité en deux modules: 1- Fonctions de la religion; 2- L'expérience religieuse. Les modules 3 à 8 explicitaient le deuxième sujet par l'étude de l'hindouisme, du bouddhisme, du judaïsme, du christianisme et de l'islam. La religion au Québec constituait le dernier module.

Le nouveau programme reçut un accueil enthousiaste de la part du groupe d'enseignants et d'enseignantes qui donnaient déjà le cours de culture religieuse ou qui se préparaient à le faire. D'autres enseignants en enseignement religieux traditionnel se montrèrent très intéressés par cette nouvelle approche. La réponse des élèves de la 4e et de la 5e année du secondaire (le cours avait été ramené à ces deux seuls niveaux) a également été très positive.

Pourtant le nouveau programme fut éliminé de la grille horaire au début des années 1980. Les raisons? Une première explication fournie par certains administrateurs: la difficulté à organiser les horaires de cours et les groupes-classe en fonction des trois options d'enseignement religieux catholique, d'enseignement moral et d'enseignement religieux de type culturel. Deuxième explication: la réticence, dans certaines commissions scolaires, à implanter le nouveau programme. On a très tôt perçu chez certains décideurs une méfiance à l'égard de ce nouveau cours d'enseignement religieux qui s'inspirait des méthodes des sciences humaines. On voyait là un danger pour la foi des élèves. Une troisième explication: les affrontements, dans le milieu scolaire, entre les défenseurs du cours d'enseignement religieux catholique et ceux du cours de morale (pour les élèves exemptés de l'enseignement religieux catholique). La polarisation des énergies autour d'un cours de morale d'inspiration chrétienne et d'un cours de morale d'inspiration humaniste relégua le cours d'enseignement religieux de type culturel au second plan.

Le sort du cours d'enseignement religieux de type culturel fut scellé l'année (1984) où le Comité catholique relégua ce cours au rang d'option au même titre que les arts plastiques, l'histoire contemporaine, la géographie, la chimie, la physique, etc. Dans ces conditions,

l'élève qui choisissait le cours d'enseignement religieux culturel se privait d'une des autres options et était dans l'obligation de s'inscrire quand même à un cours d'enseignement religieux catholique ou de morale. C'était condamner le cours d'enseignement religieux de type culturel à une disparition à brève échéance. On toléra, cependant, que le cours continue de se donner au-delà de 1984 dans quelques écoles privées qui n'offraient pas le cours de morale.

## ***II - Évaluation du cours d'enseignement religieux de type culturel (Québec 1977) en fonction du principe de base et des principes directeurs retenus par le comité:***

**Principe de base:** S'agit-il d'un enseignement acceptable par tous ?

Réponse: Oui.

a) Il s'agit d'un enseignement religieux non confessionnel. Il n'y a pas de place pour le prosélytisme. Le cours ne cherche pas à développer la foi des élèves.

b) L'approche du cours d'enseignement religieux culturel s'inspire des sciences humaines (histoire des religions, phénoménologie, sociologie, ethnologie culturelle). Le cours se contente de présenter les faits et les doctrines concernant les grandes traditions religieuses.

c) Tel que conçu, le cours d'enseignement religieux culturel ne cherche pas à valoriser ou à dénigrer un groupe religieux par rapport à un autre.

Il y a un point cependant qui pourrait susciter des réserves de la part de groupes religieux non catholiques. Il s'agit de l'obligation faite à l'enseignant de faire connaître la pensée de l'Église catholique sur les autres religions. Cette directive serait sans doute mal reçue par les membres des autres communautés religieuses. Il suffit donc de la supprimer pour rendre le cours parfaitement compatible avec le présent principe directeur.

### **Principe directeur 1**

*Aborde-t-il les phénomènes religieux et les courants de pensée séculière selon les perspectives des sciences humaines et sociales?*

Réponse: Oui. Les assises intellectuelles auxquelles se réfère ce programme sont l'histoire des religions, la phénoménologie et la sociologie. Les sources d'information sont puisées dans les résultats de recherches menées par des intellectuels reconnus.

D'une façon générale, le cours d'enseignement religieux de type culturel s'en tient à l'approche «objective» des sciences humaines. Le cours se veut donc sans préjugés. Le seul accroc à ce critère demeure le jugement que l'Église catholique porte sur les autres religions, tel que mentionné plus haut. Ce jugement apparaît d'une façon explicite dans le module 6 portant sur le christianisme. On le retrouve également dans les modules 3 et 4 (hindouisme et bouddhisme) à propos de doctrines comme la réincarnation.

### **Principe directeur 2**

*Reflète-t-il la diversité des traditions religieuses et des courants de pensée séculière présents dans la société québécoise et dans le monde?*

Réponse: Oui, en général. On n'a qu'à se référer au contenu du programme décrit plus haut dans l'historique du cours. De plus, le module «La religion au Québec» permettait d'aborder d'autres traditions que les grandes religions si leur présence au Québec le justifiait.

Quant aux courants de pensée séculière, il faut répondre : Non. Ils ne sont abordés que timidement à l'intérieur du module sur la religion au Québec dans la partie intitulée: «Les diverses formes de contestations religieuses». Dans les faits cette partie permettait d'aborder les courants de la pensée contemporaine qui apportent des explications non religieuses aux questions fondamentales sur la vie humaine.

### **Principe directeur 3**

*Le cours accorde-t-il au christianisme une place importante?*

Réponse: Oui. Le cours prévoit un module complet sur le christianisme (le no 6). A l'intérieur du 8<sup>e</sup> module intitulé: «La religion au Québec», le cours revient sur le christianisme en abordant le catholicisme dans sa forme historique particulière au Québec. Il ne constitue, cependant, que le tiers de ce dernier module.

### **Principe directeur 4**

*Présente-t-il les traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans leur richesse et leur complexité.*

Réponse: Oui pour les traditions religieuses, mais pas également dans tous les modules. Le cours d'enseignement religieux culturel fait une distinction entre contenus-clés et contenus-prétextes. Ces derniers qui servent d'introduction aux premiers s'inspirent habituellement de faits concrets (rites, célébrations, groupes culturels, actualité etc.). Ils sont présents dans tous les modules. Cependant, les modules sur les grandes religions ne mettent peut-être pas assez l'accent sur la diversité des doctrines et des pratiques à l'intérieur d'une même religion. Chaque religion y est abordée dans sa forme idéale (du moins quant à ses croyances et à ses pratiques fondamentales) comme si elle existait en soi, indépendamment de ses fidèles. Il y aurait sans doute lieu de réorienter ces modules en mettant davantage l'accent sur les sous-groupes existant à l'intérieur de chacune des grandes traditions religieuses plutôt que sur une doctrine abstraite que tous ne partagent pas également.

### **Principe directeur 5**

*Est-ce que le cours prépare les jeunes à vivre dans une société pluraliste ?*

Réponse: Oui. La façon dont les religions sont étudiées dans le cours d'enseignement religieux culturel permet aux élèves non seulement de connaître les croyances et les pratiques religieuses d'autres traditions que la sienne mais elle leur donne l'occasion de les appréhender dans leur contexte historique et socioculturel, favorisant ainsi une meilleure compréhension de ces dernières. Aussi, des croyances ou des rites qui, au premier abord, peuvent paraître étranges aux yeux d'un jeune de tradition chrétienne perdent leur caractère insolite lorsque replacés dans leur contexte. Le jeune est ainsi mieux préparé à vivre dans une société marquée par le pluralisme religieux, à accepter ceux qui pratiquent une autre religion que la sienne, à les respecter même.

De plus, le cours d'enseignement religieux de type culturel favorise une prise de conscience de ce que signifie vivre en société. Ainsi, le module no 1 du cours d'enseignement religieux culturel aborde ce thème d'une façon explicite; les différents aspects de la vie en société y sont abordés (organisation sociale, intégration à la société, modèle socioculturel, valeurs collectives, règles sociales, cohésion sociale, comportements asociaux, contrôle social, etc.). Bien sûr, le thème est abordé dans l'optique d'une société particulière, celle des Inuit, mais les parallèles sont faciles à établir avec le milieu social québécois. Cependant, les règles de vie en société pourraient être abordées plus explicitement qu'il ne le sont présentement dans les modules qui traitent des religions dont les pratiques ont des répercussions sociales importantes. On pense, en particulier, au judaïsme, à l'hindouisme et à l'islam. (modules 3, 5 et 7). Il serait possible de faire naître un questionnement, une réflexion, un débat même autour des tensions possibles entre certaines exigences religieuses particulières et les valeurs fondamentales de la société environnante.

### **Principe directeur 6**

*Est-ce que le cours tient compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts?*

Réponse : Oui. Par le biais des contenus-prétextes (qui ne sont pas immuables d'ailleurs) il est toujours possible de tenir compte des intérêts des élèves. Ces contenus s'inspirent de situations de jeunes de leur âge (rites d'initiation), de manifestations religieuses qu'ils côtoient, de faits d'actualité susceptibles de capter leur attention. Le cours tient compte aussi du développement des adolescents en abordant en premier lieu les modules dont l'illustration peut être faite de la façon la plus concrète (ex.: la religion des sociétés archaïques).

\*\*\*