Georges Leroux

Professeur, département de philosophie, UQÀM

(2001)

“La réforme de l’éducation normative. Religion, morale, citoyenneté.”

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi

Courriel: jean-marie_tremblay@uqac.ca

Site web pédagogique : <http://www.uqac.ca/jmt-sociologue/>

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"

Site web: <http://classiques.uqac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi

Site web: <http://bibliotheque.uqac.ca/>

Cette édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi à partir de :

Georges LEROUX

“La réforme de l’éducation normative. Religion, morale, citoyenneté.”

1. “Les finalités morales et politiques se trouvent désormais libérées de leur contexte religieux”. In *Le Devoir*, Montréal, le 29 mars 2001 – idées.
2. “Une nouvelle cohérence”. In *Le Devoir*, Montréal, le 30 mars 2001 – idées.

M LEROUX, professeur au département de philosophie de l’UQÀM, nous a accordé le 17 décembre 2006 son autorisation de diffuser électroniquement toutes ses publications.

Courriel : leroux.georges@uqam.ca

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les citations : Times New Roman, 12 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2004 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE (US letter), 8.5’’ x 11’’)

Édition numérique réalisée le 20 mars 2007 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de Québec, Canada.

Table des matières

“La réforme de l’éducation normative. Religion, morale, citoyenneté”.

1. “[Les finalités morales et politiques se trouvent désormais libérées de leur contexte religieux](#)”. In Le Devoir, Montréal, le 29 mars 2001 – idées.
2. “[Vers une nouvelle cohérence](#)”. In Le Devoir, Montréal, le 30 mars 2001 – idées.

Georges Leroux

**“La réforme de l’éducation normative.
Religion, morale, citoyenneté”.**

**1. “Les finalités morales et politiques se trouvent
désormais libérées de leur contexte religieux”.**

In *Le Devoir*, Montréal, le 29 mars 2001 – idées.

<http://www.vigile.net/01-3/leroux.html>

Premier de deux textes

[Retour à la table des matières](#)

L'adoption de la loi 118 sur l'éducation religieuse dans les écoles publiques a été préparée par un long débat qui a mis en relief l'ensemble des enjeux liés à la transmission des normes dans une société pluraliste. La religion n'est que le vecteur le plus traditionnel de cette transmission, l'éducation morale et l'éducation à la citoyenneté en constituent des formes plus récentes, et dans le processus actuel de réforme curriculaire, il convient de les considérer de manière globale. La réduction de la religion et de la morale au statut de micro-matières, une évolution dénoncée récemment par un groupe d'universitaires (*Le Devoir*, 16 février), peut-elle être compensée par une éducation à la citoyenneté? Cette question, si elle doit être traitée avec rigueur, exige de revoir l'ensemble des finalités normatives du système public et des enseignements qui permettent de les réaliser.

Dans son rapport annuel de 1997-98, le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) s'est fait le promoteur enthousiaste de l'éducation à la citoyenneté. Rappelons que c'était avant le débat sur l'éducation reli-

gieuse. On pourrait, pour radicaliser le propos de ce document d'une grande portée, parler d'un projet d'éducation politique qui dépasse, tant par ses objectifs que par les moyens envisagés, l'accès à l'éducation civique qui a eu la faveur des sociétés républicaines depuis l'époque des grandes révolutions. Cette position du CSE a d'ores et déjà des conséquences concrètes dans les programmes en voie de révision et aura pour effet de donner à notre société un programme républicain avant même que notre société ait une Constitution. Cela sera, convenons-en, un exploit! Le projet d'introduire dans notre système d'éducation une composante d'éducation à la citoyenneté, conçue comme remplacement progressif de la religion et de la morale, est soutenu actuellement par des conditions politiques favorables en raison de l'évolution du pluralisme. Mais cela suffit-il à le justifier? Et, si oui, comment faudrait-il l'instituer?

La position du CSE est de subordonner, tenant compte de l'objectif de la formation de chaque membre de la société, toutes les finalités normatives à un objectif ultime, soit la participation libre et critique à la vie de la collectivité. Il s'agit donc, premièrement, de hiérarchiser les compétences, selon une téléologie explicite: instruire vise d'abord la liberté, et la liberté est ordonnée au bien commun. Cela, le CSE le préconise nettement, et il s'inscrit de cette manière dans une tradition républicaine qui se situe au delà de la pensée des droits qui caractérise le libéralisme actuel. L'instruction n'est pas d'abord un moyen de promotion sociale ou un instrument de prospérité -- ce qu'elle peut par ailleurs être légitimement --, elle est d'abord et avant tout le moyen fondamental de la formation du citoyen comme membre de la collectivité. On voit s'esquisser ici le dépassement des droits vers les devoirs.

Il s'agit en second lieu, et cela est non moins important, de considérer la formation du citoyen en tant que citoyen comme le but ultime de la formation de l'être humain moral. L'éducation, et cela aussi est légitime en soi, peut former le caractère et produire des êtres généreux, altruistes, entreprenants, courageux et, pour le dire d'un mot, justes. Mais ces vertus ne seraient rien si elles ne s'inscrivaient d'abord dans la volonté de l'amitié politique, une vertu pensée dans la tradition comme fondement du lien social: la perfection issue des vertus fait des êtres meilleurs, mais ils ne sont absolument bons que s'ils orien-

tent ce bien, qui est le bien de leur être privé, vers la réciprocité politique de la cité.

Cette proposition s'inscrit dans le droit fil de l'évolution du système d'éducation au Québec. Il suffit de penser à la démocratisation de la formation générale par l'intégration des cohortes pré-universitaires et techniques au sein des cégeps. Qu'on pense aussi à la généralisation de la formation morale dans l'enseignement primaire et secondaire au tournant des années 70. Aux prises avec une sécularisation très rapide, il fallut dans un délai très court substituer aux enseignements religieux traditionnels des filières de formation dont les objectifs étaient d'abord des objectifs de liberté et d'autonomie. Ces exemples ont un point commun: ils illustrent la volonté de ne pas délester le système d'une orientation normative, qu'il s'agisse de la création des institutions, qu'il s'agisse encore des programmes. D'autres projets, trop audacieux sans doute pour leur temps, furent introduits, mais ils ne connurent pas le développement souhaité: c'est le cas de la philosophie pour enfants, dont les structures participatives, les modèles de discussion et surtout les finalités éthiques et politiques laissaient pourtant attendre qu'elle puisse trouver une place dans l'évolution du programme. Ici aussi, il y aurait encore beaucoup de travail à faire.

Cette orientation normative doit cependant être précisée. Si l'éducation doit être démocratique, elle doit donner à l'instruction des finalités explicites qui sont constitutives de sa téléologie. Il ne suffit pas de penser qu'elles émaneront spontanément des disciplines des sciences et de la considération des modèles: ces finalités doivent être assignées explicitement au système par l'Etat, et c'est le rôle de la philosophie non seulement de les proposer mais de les incarner au terme de la formation, au cours collégial.

Deux registres

On peut distinguer ici deux registres qui nous permettront de raccorder notre évolution aux objectifs qui sont en jeu. Le premier est celui de la moralisation implicite de toute l'expérience de la formation: c'est l'intégration des jeunes dans le système des normes et des lois, qui constitue le registre moral à proprement parler, celui où la téléolo-

gie de la formation de l'individu cherche une progression principalement dans son caractère et ses vertus. Dans le système québécois, jusqu'à date récente, la question de cette progression n'était même pas posée tant elle paraissait devoir résulter naturellement de la formation religieuse. Mais rien, dans le contexte des années 60 aux années 90, ne favorisait une évolution vers l'explicitation. La formation morale elle-même n'était que la solution alternative; elle ne fut jamais introduite dans le système que comme le parent pauvre de la transmission légitime des normes et ne fut donc jamais l'objet d'une attention particulière. Son sort actuel doit nous inquiéter même s'il ne devrait surprendre personne. Je dirais même plus: cette formation morale ne fut jamais revendiquée comme le premier stade de la formation philosophique qui, dans le modèle aristotélicien qui me guide, conduit de l'éthique au politique. Cette situation pourrait et devrait être modifiée, mais cela ne sera pas possible si on en réduit absurdement l'enseignement au statut de micro-matière.

Le second registre est évidemment celui de la démocratie elle-même, et nous abordons alors le registre politique en tant que tel. Les convictions démocratiques de notre société n'ont jamais été explicitement rapportées au programme en raison de leur incorporation dans la morale religieuse implicite. Le CSE prend sur ce point position de manière assez ferme: le pluralisme rend nécessaire, voire urgent, la formulation d'objectifs normatifs nouveaux pour le système d'éducation. On ne sera pas surpris de lire que ces objectifs émanent d'abord à la pensée des droits compte tenu de l'importance de la Charte québécoise des droits et libertés. On ne sera pas surpris non plus de voir que cette réflexion est menée dans un contexte scolaire où les préoccupations de révision des programmes (rapport Corbo, rapport Inchauspé) ont créé des conditions favorables à une redéfinition des finalités. La plupart des propositions du CSE sont à cet égard irréprochables, et en particulier le lien très clair qui est posé entre le renforcement de l'enseignement de l'histoire et l'accent nouveau requis pour l'éducation à la citoyenneté.

Cette insistance nouvelle est cependant surtout tributaire de la sécularisation de toutes les institutions, dont les conséquences commencent à peine à apparaître. Les finalités morales et politiques (ou de citoyenneté) se veulent désormais libérées de leur contexte religieux et

entrent donc dans un espace de liberté où leur nature et leur cohérence devront être redéfinies. Qui aura la responsabilité de les déterminer? Si notre système, en effet, doit accéder au statut d'un système élaboré selon un modèle où les vertus conduisent non seulement à la revendication des droits mais aussi aux devoirs et à l'identité citoyenne qui en est le fondement, sa téléologie implicite doit être entièrement repensée et ne peut se dégager des fondements religieux et moraux qui n'ont cessé de la soutenir. Il ne suffit pas, et ici le CSE est la source d'une certaine déception, d'avoir une confiance candide dans les mérites de l'histoire nationale ou dans les projets écologiques des écoles pour rendre le système cohérent et lui donner la rigueur normative que nous en attendons. L'échec du système français sur ce point devrait être la source d'analyses très minutieuses.

J'ai mentionné deux registres de cohérence: la formation religieuse et morale de la personne, le lien de cette formation à la citoyenneté. Ces deux objectifs semblent avoir désormais leur autonomie, et on ne peut que s'en réjouir. Il serait dommage de manquer une occasion si riche de revoir les finalités d'ensemble, qui ne peuvent être pensées que sur le fond de leur commune nécessité. La conception des objectifs de notre système d'éducation (y compris dans ses dimensions d'intégration) a toujours montré beaucoup de sensibilité aux orientations normatives. Elle l'a fait d'autant plus facilement qu'elle a repris l'héritage de la religion et de la philosophie des collèges et qu'elle s'est ajustée avec souplesse aux exigences de la sécularisation. Mais au carrefour où nous nous trouvons aujourd'hui, la nécessité de l'éducation à la citoyenneté devrait être perçue comme autre chose et davantage qu'une réponse adéquate aux exigences du pluralisme, réponse qu'il s'agirait de formuler comme une compétence de plus à orienter vers la connaissance de la Charte et le respect des lois. C'est ce que j'esquisserai demain.

Georges Leroux

“La réforme de l’éducation normative. Religion, morale, citoyenneté”.

2. “Vers une nouvelle cohérence”.

In *Le Devoir*, Montréal, le 30 mars 2001 – idées.

Dernier de deux textes

[Retour à la table des matières](#)

Prenant acte de la déconfessionnalisation progressive du système d'éducation, nous sommes placés devant le rapport mis à nu de l'éthique et du politique. Je laisse de côté ici le débat, pourtant essentiel, des demandes des communautés relatives à leurs convictions religieuses quant au meilleur moyen de transmettre leurs normes à leurs enfants. Je note cependant qu'il est impossible de faire comme si ce débat était clos. On peut faire l'hypothèse que le système évoluera vers une laïcisation accrue et il faut déplorer le maintien des clauses dérogatoires décrété par le ministre. Cela étant, la question de la cohérence des finalités n'en apparaît pas avec moins d'urgence. L'émergence de la citoyenneté, en effet, en tant que dépassement sur le registre des normes de la formation religieuse et morale, n'a sans doute été rendue possible que par l'évolution du pluralisme mais ce fait n'est jamais que le contexte d'une position qui reste à fonder. Là où d'autres nations ont été amenées à penser et à faire cette fondation dans un cadre constitutionnel, notre situation particulière est d'y être amenés par la seule dynamique intrinsèque du système d'éducation. Ce système réagit à la situation, mais il peut et doit faire plus. Il ne s'agit pas seulement pour lui de relever le défi de l'intégration, qui ferait de la citoyenneté une

forme de solution politique à des problèmes jusqu'ici insuffisamment envisagés; il s'agit plutôt de tirer toutes les conséquences qui découlent d'une mise à nu des fondements de la démocratie.

Cette exigence nous met en présence du rôle nouveau qui devrait être formulé pour la religion, pour la formation morale et pour la philosophie, dans un contexte où la sécularisation invite à rechercher pour tous les domaines de la transmission des normes les fondements qui désormais font défaut. La définition du citoyen est à ce prix puisqu'il ne s'agit plus de le considérer comme un sujet de salut, ou un être de charité, mais d'abord et avant tout comme membre d'une communauté politique. Cette communauté se caractérise par la recherche de la paix, la confiance en la raison, la conviction démocratique et le désir de justice. L'attachement à la communauté nationale est l'essence même de la citoyenneté et, selon les termes de Kant, cet attachement est indépassable. Le seuil où nous nous trouvons est donc le seuil même de la république, et l'urgence d'une éducation à la citoyenneté n'est si pressante que parce que l'autre voie possible, sur la place laissée déserte par la sécularisation, est celle d'un individualisme soutenu seulement par la Charte des droits. Les critiques adressées à cet individualisme, déjà depuis Tocqueville, invitent à ne pas l'encourager pour lui-même et à chercher à le dépasser.

Si nous acceptons ce défi, toutes les étapes du système devront être revues sur l'horizon d'une formation citoyenne où la rationalité fondatrice de notre démocratie sera ressaisie dans chaque finalité proposée dans la vie des jeunes qui se forment en vue de devenir des citoyens. Le choix de la raison, il faut insister, pourrait aussi être le choix d'un individualisme protecteur et non invasif, mais ce modèle n'appartient pas au républicanisme que j'expose ici. Le choix de la raison dont je parle est en effet le choix de la société comme idéal à poursuivre infiniment et qu'aucune vie humaine ne peut atteindre individuellement. Dans ce modèle, la formation à la vertu et à la connaissance des droits (dont la vertu de respect et de tolérance serait la vertu politique idéale) demeure une perspective incomplète, il faut lui donner son achèvement politique en formulant explicitement les devoirs associés à la vertu. La requête d'autonomie est une autonomie dans le consentement à la loi et dans la participation à la communauté.

Si nous faisons maintenant retour sur les étapes successives de notre système d'éducation, nous pouvons tenter d'y marquer à la fois l'occasion et la chance d'un républicanisme éclairé, mais nous pouvons également chercher à y montrer les écueils prévisibles qui nous attendent à l'avenir. Pour le résumer d'un trait, la seule perspective du perfectionnement de l'être humain, la formation parfois appelée intégrale de la personne, la recherche de l'autonomie ou le développement de compétences, même éthiques ou logiques, ne sont que les points de départ d'une éducation authentique: cette authenticité ne s'accomplit et ne s'achève que si la finalité politique ultime est claire, présente à chaque moment du développement, et si elle inspire chaque moyen mis à son service.

Cela est-il pensable dans notre système? La chance de ce système est d'avoir ouvert, dans la foulée du processus de sécularisation, un espace normatif dans les cours de formation morale. Cet espace, laissé pour compte comme un substitut précis de la formation religieuse, devrait dès à présent être ressaisi comme lieu privilégié de la formation citoyenne: l'équilibre de l'autonomie individuelle et de l'apprentissage de la pensée personnelle devrait y être, par l'intervention d'une finalité normative explicite, orienté vers la suite du système. Tout invite donc à y voir une première étape qui devrait être entièrement redéfinie en rapport avec celles qui suivront. Cette étape est substantielle, elle est longue puisqu'elle couvre environ neuf années si on compte jusqu'au secondaire IV. La multiplication de formations inspirées de Dewey devrait y être favorisée, en particulier la philosophie pour enfants, un instrument incomparable de mise en équilibre de la recherche de normes et d'apprentissage de la discussion délibérative. L'alliance objective de la formation morale et de l'éducation à la citoyenneté invite naturellement à leur conférer le même horizon et à les concevoir comme un effort commun orienté vers l'exercice philosophique du niveau collégial. C'est ainsi que le système trouvera une cohérence substantielle.

A cette étape, le rôle des composantes d'histoire et géographie n'est certes pas à négliger compte tenu de l'importance de donner à l'identité une substance réelle et informée. Mais ce rôle est indirect et il n'appartient pas uniquement à l'histoire d'éduquer à la citoyenneté, à moins d'introduire dans son cursus un volet articulé sur la formation

morale. La citoyenneté, en effet, n'est pas seulement l'enracinement dans l'histoire nationale mais l'accès aux normes de la vie en société. Pour cette étape, donc, la chance de notre système est l'ouverture sur l'autonomie par la pensée, l'écueil est le repli sur l'individu et une sorte de psychologie populaire, aboutissant à un existentialisme mal défini où le moi laissé à lui-même est écrasé par sa solitude. Privé de la religion en effet, faut-il le rappeler, le moi moral est à cette étape privé de la communauté. L'histoire et la formation morale, par cet objectif de citoyenneté, la feront découvrir. Une conception de l'éducation à la citoyenneté qui en évacuerait tous les aspects moraux serait, de ce point de vue, tronquée.

La seconde étape, où je vois encore une chance et un écueil, est celle des nouveaux cours d'éthique et culture religieuse de secondaires IV et V. Ces nouveaux cours seront une occasion unique de donner aux jeunes un accès à la réflexion sur des normes et des formes de vie marquées du sceau de la différence et de les initier à la réflexion rationnelle sur le fondement des normes et des modèles de vie. La vertu jouera ici un rôle important puisqu'elle sera proposée non seulement comme norme mais comme objet dans l'histoire et notamment dans son enracinement judéo-chrétien. Ces cours sont actuellement sur l'établi du ministre, il faut l'inviter à les concevoir comme autre chose qu'une visite guidée sur le marché des religions et des conceptions du monde et lui suggérer plutôt de les concevoir dans la perspective d'une seconde étape dans la rationalisation de la formation morale: enracinée dans la formation initiale mais déjà orientée vers l'enseignement de la philosophie dans les collèges. La chance ici est l'ouverture manifeste sur le rapport de l'éthique et du politique; l'écueil est le repli, une fois de plus, sur le choix individuel et les droits.

La troisième étape est le collégial, sur lequel, il faut le déplorer, le document du Conseil supérieur de l'éducation est d'une grande pauvreté, passant entièrement sous silence le rôle majeur de la philosophie dans l'éducation à la citoyenneté. Rien n'est pourtant joué quand l'adolescent entre au collège et tout l'effort des dernières années dans la réflexion sur les objectifs du collégial a été précisément d'y maintenir un espace de liberté. Cependant, cet espace demeure encore marqué par une indécision au sein de laquelle la philosophie trouve ici encore sa chance et son péril les plus nets: une chance, soit la possibilité

d'engager le cours d'éthique, tout autant que celui sur les conceptions de l'être humain, dans une direction qui renforcerait le lien de l'éthique et du politique, mais aussi un péril, que j'ai déjà mentionné, celui d'asservir l'instrument de la raison à sa seule instrumentalité, en le dégageant de finalités politiques substantielles. Or c'est à ce stade de sa formation que le jeune sera appelé à voter pour la première fois, et aussi à s'engager dans les institutions et mouvements de son choix, pour concrétiser son implication dans la vie démocratique. La philosophie ne doit pas reculer devant la demande qui s'entend de plus en plus à cet égard: apprendre à penser, ce n'est pas seulement acquérir l'art de l'inférence valide, c'est aussi totaliser, dans sa propre vie, le progrès éthique, politique et spirituel de l'histoire de la pensée, et c'est en recueillir les fruits. Il y a donc de bonnes raisons de demander à la philosophie un engagement plus précis et plus déterminé eu égard à la citoyenneté.

Je vois cet engagement de la manière suivante et ce sera ma conclusion. Premièrement, je dirais que parce que la philosophie accompagne tout le développement normatif, depuis la formation morale en passant par l'éthique des cours du secondaire jusqu'à la formation collégiale, cet engagement doit être de plus en plus systématisé: il doit être pensé, selon l'ouverture manifeste du système d'éducation à des perspectives normatives. Il est ici question d'une cohérence spécifique, réfléchie et articulée qui doit éviter l'écueil d'objectifs compartimentés ou de disciplines placées en pure cohabitation et assujetties à la magie de la transversalité des compétences. Cette cohérence est verticale, elle suit un développement qui prend le jeune dans son milieu familial et le rend à la société comme citoyen critique et responsable. Deuxièmement, cet engagement dépasse la seule connaissance des droits ou de l'histoire, qu'on voudrait par exemple transmettre comme des objets. La Charte des droits est certes une fondation solide mais elle ne possède en elle-même aucune finalité: elle favorise les vertus et les droits, mais c'est devenu un lieu commun de le répéter, elle ne dit rien des devoirs. Les devoirs appartiennent au monde des finalités, et ici plus qu'ailleurs, la place terminale de la philosophie au cours collégial exige qu'elle les précise, qu'elle les communique et qu'elle donne par là à l'ensemble de notre système le telos explicite dont il manifeste aujourd'hui, en raison de la nudité des fondements, un besoin si pressant.

Ce texte est la version revue et abrégée d'une communication au colloque «Éduquer à la citoyenneté» organisé par le Directeur général des élections au Musée de Québec le 10 novembre 2000.

Fin du texte