



ASSOCIATION HUMANISTE DU QUÉBEC

1225 Est, boul. Saint Joseph, Montréal, Québec, H2J 1L7

Tel. 514-333-5560 - assohum.org

Analyse des fondements et des contenus du programme Éthique et culture religieuse

Daniel Baril, M. Sc, anthropologie

Avril 2015

Avec la collaboration du Mouvement laïque québécois

Table des matières

Introduction	3
1. Genèse et fondements du cours	4
1.1 Une exclusion du deuxième groupe en importance au Québec	4
1.2 Imbrication contre-nature	6
1.3 Les fondements.....	7
1.4 Le grand oublié : l'enfant du primaire	8
1.5 Une éthique... du relativisme!	10
1.6 Un cours inadapté aux besoins actuels	10
2. Les contenus	11
2.1 Au primaire.....	12
2.2 Au secondaire.....	17
2.3 Promotion de valeurs inacceptables	24
2.5 Un échantillon modeste.....	25
3. Ressources externes.....	26
4. Posture et formation des enseignants	27
4.1 Formation continue	28
5. Témoignages de parents et d'élèves.....	29
6. Solutions	31
6.1 Une voie à éviter : l'exemption	31
6.2 Mettre fin au financement des écoles confessionnelles.....	32
6.3 Retrait du volet culture religieuse.....	32
6.4 Pour une éthique humaniste et engagée	33
Annexes (document séparé)	

Introduction

Nous avons analysé les fondements et objectifs du programme Éthique et culture religieuse (ÉCR) ainsi que les contenus d'une vingtaine de volumes et cahiers destinés aux élèves du primaire et du secondaire.

Il en ressort que les contenus d'enseignement transmis aux élèves sont manifestement et même explicitement confessionnels. La juxtaposition de diverses religions ne change en rien ce caractère.

L'exclusion de personnes sans religion des contenus de ce programme (sauf une mention en secondaire 4) donne une image déformée de la réalité socioreligieuse et, à première vue, semble contrevvenir au droit à l'égalité reconnu dans les chartes québécoise et canadienne puisque ces citoyens ne sont pas traités de façon égale par ce programme scolaire obligatoire pour tous.

À la lumière du récent jugement de la Cour suprême du Canada sur les prières dans les assemblées municipales, il semble bien que ce cours ne passerait pas plus le test des droits à la liberté de conscience et à la liberté de religion ni l'obligation de neutralité religieuse de l'État. Dans ce jugement, la Cour a en effet affirmé à plusieurs reprises que

«l'État ne doit pas s'ingérer dans le domaine de la religion et des croyances. L'État doit plutôt demeurer neutre à cet égard, ce qui exige qu'il ne favorise ni ne défavorise aucune croyance, pas plus que l'incroyance.» (p. 7 de la [version PDF](#))

Manifestement, il y a exclusion de l'incroyance dans le programme ÉCR et cette exclusion est intentionnelle. La prétendue approche culturelle du religieux, qui ne résiste pas à l'analyse des contenus, ne saurait non plus servir de caution. La Cour affirme en effet que

«Si, sous le couvert d'une réalité culturelle, historique ou patrimoniale, l'État adhère à une forme d'expression religieuse, il ne respecte pas son obligation de neutralité.» (p. 8)

Il ne nous apparaît pas souhaitable de rétablir le droit à l'exemption de ce cours même si la situation apparaît, sous certains égards, pire qu'à l'époque du régime d'exemption. Ce serait un pis aller augmentant encore plus l'effet d'exclusion. Bien que la preuve semble avoir été déficiente, une telle disposition a d'ailleurs été refusée par la Cour suprême aux parents de la [Commission scolaire des Chênes](#).

Saupoudrer des contenus humanistes incroyants ici et là ne nous semble pas la solution non plus.

Nous préconisons plutôt le retrait pur et simple du volet culture religieuse et l'enrichissement du volet éthique. Nous présentons ici l'ensemble des éléments qui nous conduisent à cette conclusion.

1. Genèse et fondements du cours

Le cours Éthique et culture religieuse n'a été demandé par personne en dehors du lobby catholique. Du côté des minorités religieuses, un tel cours ne faisait l'objet d'aucune demande de la part des musulmans, des juifs, des bouddhistes, des sikhs ou des autochtones. Même chose du côté de la mouvance humaniste laïque.

La question à poser est donc de savoir pourquoi ÉCR a été mis en place. Les conditions présidant à sa conception montrent qu'il s'agissait de toute évidence d'un compromis destiné à maintenir de l'enseignement religieux à l'école. Comme cet enseignement ne pouvait plus être restreint au catholicisme et au protestantisme, on lui a ajouté l'ensemble des croyances des autres religions. ÉCR est donc un reliquat de l'école confessionnelle dans une école supposée laïque.

Non seulement ce cours n'a été demandé par aucune minorité mais il fomente les tensions entre les communautés religieuses ou ethniques en ramenant au niveau de la classe les conflits internationaux. Certains enfants sont même effrayés d'apprendre que le djihad, dont ils voient les horreurs à la télévision et sur Internet, est une « guerre sainte » menée au nom de Dieu (voir les témoignages à la section 5).

1.1 Une exclusion du deuxième groupe en importance au Québec

Selon le [recensement canadien de 2011](#), 937 545 personnes au Québec, soit 12% de la population, se déclarent sans religion (athées, agnostiques, humanistes, sans religion). Il s'agit du deuxième en importance après les catholiques romains (75%). Cette réalité sociologique est totalement évacuée du programme ÉCR dont les objectifs deviennent dès lors discriminatoires. Les autres religions, auxquelles le programme consacre une importance démesurée, représentent 3,5% pour les principales Église protestantes (anglicans, baptistes luthériens, pentecôtistes, presbytériens, Église unie, protestants [n.d.a.]), 3% pour les musulmans, 1% pour les juifs et 0,6% pour les bouddhistes.

Étant donné la question posée par le recensement de Statistique Canada, les données sur les citoyens sans appartenance religieuse sont excessivement conservatrices. Un [sondage CROP](#) réalisé pour l'émission *Second regard* en février 2014 indique que 18% des répondants affirment être sans religion. Pour 58% de l'ensemble des répondants, la religion est peu ou pas du tout importante dans leur vie quotidienne. Chez les répondants qui se déclarent catholiques, 16% disent ne pas croire en Dieu et 60% disent ne parler de religion à leurs enfants que rarement ou jamais; seulement 23% de ces catholiques participent à un office religieux en dehors des occasions spéciales (mariages, funérailles, baptêmes).¹

¹ Certaines de ces précisions concernant les catholiques nous ont été données par l'animateur de l'émission *Second regard*, Alain Crevier.

Cette distanciation des croyants par rapport à l'orthodoxie religieuse contraste avec les contenus confessionnels retrouvés dans les manuels et qui véhiculent l'idée que tous les croyants sont des pratiquants (voir la section **Contenus**).

Dans la quinzaine de manuels que nous avons parcourus pour le primaire, nous n'avons trouvé que deux paragraphes mentionnant l'existence de l'athéisme (*Une vie bonne*, Primaire 2^e cycle, Manuel de l'élève B, Fides, 2008, p. 52)



Le philosophe et écrivain français Albert Camus, en 1959

La non-existence de Dieu chez les athées

À toutes les époques, on rencontre des gens qui ne croient pas en l'existence d'un Dieu, qu'il soit unique ou qu'il prenne la forme de divinités multiples. Cette conviction porte le nom d'athéisme (du grec ancien *theos*, qui veut dire « dieu », précédé du préfixe « a », qui veut dire « sans »). L'athéisme peut prendre plusieurs formes selon les raisonnements sur lesquels il s'appuie. La science, la présence du mal dans le monde ou la liberté humaine sont quelques-uns des arguments invoqués par les athées pour affirmer la non-existence de Dieu.

Mais le même manuel affirme aussi que les non-croyants apprécient les textes religieux, ce qui constitue une récupération de l'incroyance (p. 49) :

Plusieurs chrétiens cherchent à s'inspirer des Évangiles pour régler leur vie. De plus, certains textes bibliques présentent des qualités littéraires qui les font apprécier des croyants comme des non-croyants.

L'autre exemple provient d'un autre manuel de Fides (*Une vie grande*, Troisième cycle du primaire, Manuel de l'élève B, 2009, p. 87) :

À la source - Carte 7

En plus de son emploi auprès des personnes âgées, Julianna prépare un stage humanitaire de deux mois au Pérou. Plutôt que d'aller se reposer à la plage, elle a pris la décision de consacrer ses vacances d'été à l'aide humanitaire. Julianna travaillera dans un centre communautaire et prendra soin d'enfants handicapés.

Dans le choix d'une carrière comme dans celui de participer à un projet

humanitaire au Pérou, Julianna a choisi de mettre en pratique des valeurs de solidarité, de compassion et de justice. Ces valeurs ne s'enracinent pas dans une religion, puisque Julianna est athée, c'est-à-dire qu'elle ne croit pas en l'existence de Dieu.

D'où lui viennent ses valeurs ?
Qu'est-ce qui la motive ? Quelle vision de la vie la pousse à s'engager ainsi ?
Quelle en est la source ?

Cette exclusion d'une tranche importante de la population, tranche qui s'accroît au fil des recensements et des sondages, fait que les objectifs de « reconnaissance de l'autre », de « poursuite du bien commun » et « d'ouverture à la diversité » sont fondamentalement viciés au départ.

Il n'y a qu'en secondaire 4 que le programme prévoit aborder « les expressions culturelles et celles issues de représentations du monde et de l'être humain qui

définissent le sens et la valeur de l'expérience humaine en dehors des croyances et des adhésions religieuses sont abordées» (une longue périphrase pour éviter les mots humanisme et athéisme). Le programme ne propose par contre aucun contenu ou activité propre à ce thème.

1.2 Imbrication contre-nature

L'imbrication du volet éthique à celui de la culture religieuse est un élément qui confirme l'analyse précédente concernant la volonté de maintenir de l'enseignement religieux à l'école, ce qui est explicitement reconnu dans le programme lui-même

« d'un programme d'enseignement moral qui ne comportait pas de référence religieuse, mais où l'on développait déjà la pratique du dialogue moral et la réflexion éthique, on passe à un programme d'éthique qui tient compte d'éléments de la culture religieuse. » (Programme d'Éthique et culture religieuse, Primaire, 2007, p. 5-6)

Cette imbrication des deux volets est en soi une aberration philosophique et l'expression « tient compte » s'avère un euphémisme. C'est en fait toute la réflexion éthique qui se fait en contexte religieux comme si la morale n'était possible qu'au sein des religions et comme si les religions entraînaient par elles-mêmes un comportement éthique. Même le rapport Proulx, d'où émane l'approche culturelle des religions, n'a pas proposé un tel amalgame. Lors de la genèse du cours, les fonctionnaires attachés à ce dossier étaient contre une telle avenue mais ce sont les responsables du Comité sur les affaires religieuses qui voyaient les choses ainsi et qui ont eu gain de cause.

L'effet du religieux sur l'Éthique n'a pas échappé aux juges de la Cour suprême dans leur [jugement](#) de la plainte du collège Loyola:

« Le programme ÉCR a pour objectifs explicites la « reconnaissance de l'autre » et la « poursuite du bien commun ». Ces objectifs visent à inculquer aux élèves un esprit d'ouverture aux droits de la personne et à la diversité ainsi que le respect de l'autre. Pour réaliser ces objectifs, le programme ÉCR comprend trois volets : les religions du monde et le phénomène religieux, l'éthique et le dialogue. Ces trois volets sont censés se compléter et se renforcer l'un l'autre. » (page 6)

À moins que les juges n'aient pas compris les fondements du programme, le volet religieux est donc censé renforcer l'éthique, contrairement à ce que l'on nous a fait miroiter avant l'implantation de ce cours. Cette réalité enlève toute crédibilité au cours et annule toute prétention à la neutralité.

Nous sommes ainsi revenus à une situation pire que celle qui prévalait avant l'implantation de ce cours, soit le régime d'option entre enseignement religieux et enseignement moral. Même avant ce régime d'option, il était possible d'être exempté de l'enseignement religieux. Il n'est désormais plus possible d'éviter la formation religieuse à l'école publique dite « laïque ».

Ce « tout à la religion » est le fruit d'une approche viciée par les biais idéologiques d'universitaires derrière la mise en œuvre du cours ou derrière le soutien apporté aux enseignants. Voici, par exemple, ce que l'on peut lire à

propos de la règle « ne faites pas aux autres ce que vous ne voudriez pas qu'on vous fasse » [dans un texte](#) du groupe de l'Université Laval *Enseigner l'ÉCR* et destiné aux enseignants:

« Il est plus facile d'affirmer que beaucoup d'éthiques, issues de traditions religieuses différentes, ont retenu cette fameuse règle d'or que de citer les textes qui en font mention. »

Cette citation révèle une conception religieuse de la morale et de l'éthique. Si la règle d'or est présente dans toutes les cultures, c'est qu'elle n'est pas issue d'une tradition religieuse. Cette règle est biologiquement inscrite dans les mécanismes sociaux de notre espèce. Comme les autres règles morales ou éthiques, elle précède la religion et est même observable chez les autres espèces sociales.

1.3 Les fondements

La soit disant approche culturelle des religions reflète une vision édulcorée, naïve et complaisante de la religion qui ne colle pas à la réalité. Ce préjugé idéologique dénature la réalité de l'histoire des religions et révèle une intention de promouvoir une identité et une appartenance religieuses.

L'emphase mise sur les particularismes religieux (croyances, rites et coutumes propres à chaque religion) et leur valorisation est en contradiction avec la « poursuite du bien commun » que vise le programme en s'inspirant des chartes des droits fondamentaux. Il est étonnant de constater à quel point ces éléments souvent inconciliables sont toujours placés à égalité.

Le philosophe Georges Leroux, ardent défenseur du cours ÉCR, demeure une référence pour comprendre les fondements et les orientations du cours; l'analyse de ses textes nous paraît donc pertinente pour en éclairer la nature. [Dans une conférence](#) présentée au congrès de 2008 de l'Association québécoise en éthique et culture religieuse (AQÉCR), M. Leroux fait du pluralisme et du dialogue des valeurs suprêmes en soi, sans aucune exception pour aucune composante de ce pluralisme. Le but est le dialogue à tout prix, peu importe les positions exprimées :

« Le pluralisme est devenu pour nous une richesse, une valeur en soi, et c'est pour cette raison que le dialogue est aussi nécessaire : le dialogue opère en profondeur, il nous permet la rencontre de l'autre comme vraiment autre, sa différence ne doit pas être réduite, mais infiniment et absolument respectée. » (p. 33)

Le pluralisme n'est pas une valeur mais un fait social. Il ne peut pas être « en soi » une bonne chose qui doit être « absolument respectée » puisqu'il inclut tout ce dont l'être humain est politiquement et culturellement capable, soit le meilleur et le pire de l'espèce humaine.

Soutenir que le dialogue « opère en profondeur » révèle une conception idéaliste des rapports sociaux et relève presque de la pensée magique. Le dialogue, tout nécessaire et louable soit-il, peut devenir insuffisant, voire impossible en certaines circonstances et M. Leroux l'a récemment expérimenté dans sa relation

avec l'imam [Adil Charkaoui](#). Le dialogue nécessite des conditions préalables, dont celle de partager un minimum de valeurs communes, ce que le programme se refuse à affirmer de façon claires et nettes au nom du relativisme.

Une manifestation de la pensée quasi magique transparaît dans cet extrait de la même conférence :

« Endoctriner, c'est promouvoir la vérité d'une croyance, ou encore la vérité de la croyance, ou la vérité de l'incroyance, et un programme comme le nôtre doit éviter cet écueil en le désignant explicitement comme une position à éviter. Mais cela suffit-il pour protéger l'enseignement des faits du risque de l'endoctrinement? Cette question engage un débat sur la connaissance, dans lequel je crois nécessaire de prendre position : à mes yeux, les connaissances n'engagent jamais la croyance, elles ne peuvent que solliciter une attitude de respect et de tolérance. » (p. 16)

En bon helléniste, le professeur Leroux a sans doute été marqué par le dialogue entre Socrate et Gorgias sur la science et la croyance. On peut souhaiter que les connaissances n'engagent pas les croyances, mais nous savons tous que cela est angélique et qu'une telle affirmation est scientifiquement fausse : chez un dévot ou un convaincu, les croyances sont plus fortes que la connaissance et persistent malgré la démonstration rationnelle de la fausseté de la croyance ou de l'opinion. La littérature dite scientifique publiée par les tenants créationnistes du dessein intelligent en est une belle démonstration.

Georges Leroux commet une autre erreur montrant qu'il n'est guère informé des contenus des manuels utilisés en ÉCR :

« si nous présentons le christianisme historique, comme croyance et comme institution dans une culture, c'est-à-dire comme vie et comme fait social, nous ne pouvons selon [les adversaires laïcistes] éviter l'endoctrinement et le prosélytisme. Ont-ils raison ? Je crois que non, car un cours de culture religieuse ne peut que présenter toutes les religions comme des phénomènes contingents, réels et historiques, et non comme des vérités en soi ou transhistoriques. » (p. 16)

Le cours ÉCR ne porte pas sur les « phénomènes contingents historiques » ayant présidé à l'apparition d'une religion mais sur les croyances, les coutumes et les rites propres à chaque religion. Ces contenus sont bel et bien présentés par le programme, ou à tout le moins perçus par l'élève, comme des « vérités en soi ou transhistoriques » comme nous le verrons dans la section **Les contenus**. Les contextes historiques liés à l'éclosion des différentes religions n'apparaissent qu'en secondaire 4 et 5. Par ailleurs, l'affirmation de Leroux témoigne d'une profonde méconnaissance de la façon dont les enfants perçoivent les choses comme nous le soulignons dans la section qui suit.

1.4 Le grand oublié : l'enfant du primaire

Voici quel est l'objectif du volet culture religieuse tel que présenté dans le programme du primaire (p. 9) :

« La culture religieuse consiste en une compréhension des principaux éléments constitutifs des religions qui repose sur l'exploration des univers socioculturels

dans lesquels celles-ci s'enracinent et évoluent. Des textes sacrés, des croyances, des enseignements, des rites, des fêtes, des règles de conduite, des lieux de culte, des productions artistiques, des pratiques, des institutions et des modes d'organisation sont au nombre des éléments auxquels la culture religieuse s'intéresse. La connaissance de ces éléments permet aux élèves de saisir progressivement, compte tenu de leur âge, le phénomène religieux dans ses dimensions expérientielle, historique, doctrinale, morale, rituelle, littéraire, artistique, sociale ou politique. »

Même en tenant compte de la progression dans l'apprentissage, comment peut-on croire qu'un tel objectif, qui pourrait être le plan de carrière d'un sociologue des religions, s'adresse à des enfants de 8 à 12 ans?

Il est étonnant de constater à quel point les défenseurs de ce cours en présentent une analyse livresque et ne tiennent pas compte qu'il s'adresse à des enfants du primaire. Ce biais est particulièrement manifeste dans la conférence de Georges Leroux citée plus haut où il semble prendre pour acquis que les enfants se situent dans la même posture intellectuelle que la sienne. Le professeur croit qu'un enfant fera la différence entre un « fait historique contingent » et une « vérité transhistorique », ce que des adultes sceptiques endurcis ne parviennent à accomplir qu'avec un effort intellectuel soutenu.

Cette dérive dans les concepts de base du programme postulant que les enfants vont faire une différence entre croyance et connaissance est sans doute le plus grand leurre de toute cette aventure.

Les travaux récents en psychologie développementale et en psychologie cognitive montrent que l'enfant perçoit de la même façon des choses qu'il n'a jamais vues (bactérie, girafe, Blanche Neige) lorsque ces éléments sont présentés comme vrais par des informateurs en qui l'enfant a confiance. Un récit religieux comme le Déluge n'est pas perçu comme une fiction du type Petit Poucet s'il y est fait mention d'une intervention surnaturelle anthropomorphique. Les recherches montrent également que les enfants ayant reçu une éducation religieuse sont plus enclins à considérer comme réelles des histoires relatant des faits impossibles ou magiques - comme séparer une montagne avec une baguette magique pour ouvrir un passage - que les enfants n'ayant reçu aucune éducation religieuse.²

Autrement dit, les enfants du primaire reçoivent comme des faits réels les récits religieux que leur présente le programme ÉCR, quel que soit le contenu du récit et quelle que soit la religion familiale. Pour la plupart d'entre eux, cette façon de voir persistera tout au long de la vie. Les enfants issus de famille non religieuse auront de meilleures chances de s'en tirer mais seulement dans la mesure où les parents sauront rétablir la nature des faits, c'est-à-dire déconstruire la pensée religieuse professée par l'école.

² Kathleen H. Corriveau, et al.; « Judgments About Fact and Fiction by Children From Religious and Nonreligious Backgrounds », *Cognitive Science* (2014) 1–30.

Paul Harris; « Les enfants croient-ils tout ce qu'on leur dit? », *Cerveau & Psycho*, nov. 2014-janv. 2015, 8-13.

Quoi qu'il en soit, penser que l'on puisse transformer les enfants en sociologues de la religion exerçant un discernement que les adultes croyants ne sont pas en mesure de faire relève de l'aveuglement idéologique.

Voici à ce propos l'avis du sociologue Jacques Rousseau³ :

« Je m'interroge sur la pertinence du cours *Éthique et culture religieuse*, destiné à des enfants du primaire. Il me semble que la réflexion sociologique sur le phénomène religieux et ses diverses manifestations exige une pensée critique qui se développe surtout après l'adolescence. Ne risque-t-on pas, sinon, de transformer cette formation en futilités connaissances encyclopédiques et, par conséquent, de lui enlever sa légitimité? »

1.5 Une éthique... du relativisme!

Le volet éthique étant imbriqué dans le volet religieux qui est, lui, développé dans l'optique du relativisme et du multiculturalisme où tout est égal, il présente donc les mêmes biais relativistes. Si le relativisme est une bonne chose dans le domaine des croyances religieuses, il est pernicieux et même dangereux dans le domaine de l'éthique.

Dans son témoignage à titre d'expert au procès des parents de la Montérégie qui réclamaient le droit à l'exemption du cours ÉCR, Georges Leroux affirmait:

« D'abord, nous devons constater, contrairement à ce que soutiennent les requérants, que le programme [ÉCR] est neutre eu égard aux convictions religieuses et aux positions morales : il ne présente aucune doctrine et ne favorise aucun positionnement moral particulier. » (citation rapportée par le site [Vie chrétienne](#))

Cette prétention à la neutralité est non seulement un leurre pédagogique mais une position philosophiquement et moralement condamnable. Elle révèle une perte des repères qui fondent les valeurs humanistes universelles dont l'expression qui nous est la plus proche est celle issue du siècle des Lumières. Ces valeurs humanistes ont donné lieu à la notion de droits fondamentaux; elles ne sont pas neutres mais engagées envers un mieux être personnel et collectif et rejettent d'autres postures éthiques qui seraient contraires aux droits fondamentaux tels l'égalité et la liberté de conscience.

1.6 Un cours inadapté aux besoins actuels

Dans [un article récent](#), Georges Leroux reconnaissait la nécessité de «renforcer la dimension de reconnaissance civique et de dialogue rationnel» du programme ÉCR afin de mieux faire face à l'intégrisme religieux. Même avec une révision à la hausse du contenu civique d'ÉCR, on ne voit pas comment une approche qui se vaut aussi complaisante à l'égard de toutes les formes de pensée religieuse pourrait faire le poids face aux discours intégristes. Face aux croyances créationnistes comme celles de l'ex-député [James Lunney](#) qui réclame le droit à

³ Professeur retraité de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

l'exemption des cours de science où il est question de la théorie de l'évolution, ÉCR n'a que le dialogue à proposer.

Le dialogue serait aussi la seule réponse à offrir à l'élève qui affirmerait que l'islam est sa seule nation et qu'il n'a à obéir qu'aux lois d'Allah comme le lui enseigne son imam.

Il y a pire que l'intégrisme d'un James Lunney ou d'un croyant pieux. Le cours ÉCR sera tout à fait impuissant à contrer l'endoctrinement qui va jusqu'à conduire de jeunes cégépiens à rejoindre les groupes djihadistes ou à affirmer comme celui-ci sur sa page Facebook :

« Si mon dieu me dis [sic] d'éliminer les infidèles comme toi je vais le faire. La religion prime sur la liberté d'expression point final » (Annexe 1).

Cette attitude méprisante et violente est soutenue par le concept de révélation maintes fois valorisé dans le cours ÉCR. Pour contrer cet intégrisme qui sème la haine et la violence, il faut donc déconstruire la pensée religieuse qui en est la source et qui fait la vie belle au concept antiscientifique et antihumaniste de religions révélées.

Dans ce même article, Georges Leroux souhaite que les références à l'islam dans le programme d'ÉCR soient augmentées afin que «les jeunes musulmans se sentent reconnus dans nos écoles». Voilà précisément l'approche communautarienne que ce cours visait supposément à éviter! Faut-il voir dans ces propos un désaveu des fondements du cours?

Cette nouvelle proposition de Leroux nous montre que l'approche inhérente à ce cours ne peut que conduire à l'accroissement de ses contenus confessionnels afin de satisfaire les attentes de chaque religion. Le résultat ultime sera un cours sur mesure pour chaque religion, c'est-à-dire la voie communautarienne rejetée par le rapport Proulx.

2. Les contenus

Le programme ÉCR demande d'aborder des mythes et des croyances comme les Rois mages, le Déluge, Nanabojo, Gloukap, la «révélation» de Mahomet, l'Annonciation, la naissance de Bouddha, le roi David et le «géant Goliath», la résurrection de Jésus, etc. Comment peut-on parler «de façon culturelle» de ces croyances à des enfants de 6 à 12 ans? Tous ces récits mythiques présentés comme des faits historiques sont au programme du primaire.

Le programme demande également de faire témoigner l'enfant sur ses pratiques religieuses telles la première communion, la messe, la confirmation, la prière du vendredi, le shabbat, la contemplation, autant d'éléments confessionnels sur lesquels porte ce qui est considéré comme de la «culture religieuse». Comment peut-on témoigner «culturellement» de ces pratiques religieuses confessionnelles?

Il existe plusieurs dizaines de manuels d'enseignement et de cahiers pour le cours ÉCR et nous en avons examiné une vingtaine. Tous les documents

abondent d'exemples où la distinction entre une approche culturelle et une approche croyante du fait religieux s'avère impossible à faire. En voici plusieurs exemples:

2.1 Au primaire

1^{er} cycle du primaire

Dans le volume *Près de moi* (1^{ère} année, éditions CEC, 2008), le conte amérindien d'Anishinabe, relatant comment les enfants humains ont appris à marcher, est présenté comme une « légende amérindienne ». Mais le même volume présente le conte de Noé et du déluge sans dire qu'il s'agit d'une légende ou d'un mythe. Il y a donc des légendes, comme celle d'Anishinabe, et des faits historiques véridiques comme celui du déluge (page 10 et 13):

Unité 1

L'arche de Noé

Il y a très longtemps, Dieu dit à Noé: « Noé, il y aura bientôt un grand Déluge. Il faut que tu construises une arche. Elle doit être assez grande pour loger toute ta famille et beaucoup d'animaux. » Noé obéit et se met à construire une arche de trois étages, avec une grande porte et des fenêtres. Par terre, il étend du foin et de la paille pour accueillir les animaux.

Déluge:
pluie abondante qui dure plusieurs jours.

Arche:
grand bateau.

Noé ouvre toute grande la porte. Les animaux sortent en courant, tellement ils sont heureux de retrouver leur liberté.

Alors, Dieu dit à Noé et à sa famille qu'il établit une alliance avec eux et leurs descendants: il n'y aura plus de grand déluge. Et en signe de cette alliance, un magnifique arc-en-ciel apparaît.

■ Dessine l'histoire de *L'arche de Noé*. 

Nous connaissons l'histoire de Noé depuis très longtemps. Elle est racontée dans le livre des chrétiens qui s'appelle la **Bible** et dans celui des juifs, appelé la **Torah**. L'histoire de Noé est aussi racontée dans le livre des musulmans, nommé le **Coran**. Cette version présente des ressemblances mais aussi des différences par rapport à la version chrétienne et juive.

Dis dans tes mots ce que tu en as retenu.



p. 88
Description

L'enfant apprend donc que, il y a longtemps de cela, Dieu a parlé à Noé, qu'il a sauvé la planète et qu'il a établi une alliance avec lui comme s'il s'agissait de l'histoire de l'humanité. L'enfant doit redire cette croyance religieuse dans ses mots. Il s'agit d'un apprentissage en tous points catéchétique.

Le même volume présente l'arrivée au monde d'enfants chrétien, juif, musulman, inuit et atikamekw, qui tous profitent de rituels bienfaisants et suscitent des

réjouissances, mais rien sur la réalité tout aussi réjouissante des enfants sans religion. Ces derniers ne peuvent que vivre une telle situation en se sentant marginalisés, voire infériorisés.

Avec le manuel *Mélodie* (éditions Modulo, 2008, p. 44), l'enfant apprend comment l'ange Gabriel est apparu à Marie pour lui annoncer qu'elle était enceinte et qu'elle allait enfanter rien de moins que le « fils de Dieu » :

L'Annonciation

Voici une histoire dans laquelle est annoncée une bonne nouvelle qui va changer la vie des gens. Cette histoire est importante pour les chrétiens.

Il y a très très longtemps, dans le village de Nazareth, vivait une jeune femme appelée Marie. Elle était fiancée à Joseph.

Un jour, un ange du nom de Gabriel vint chez elle pour lui annoncer une bonne nouvelle. Il lui dit qu'elle donnerait naissance à un enfant nommé Jésus, qui serait extraordinaire. Il serait le fils de Dieu. Il dit aussi que Jésus serait le grand Roi que son peuple attendait et que son pouvoir serait sans fin.



1 Selon toi, comment Marie a-t-elle réagi à cette nouvelle?

2 Qu'est-ce qu'un ange?

Dans ce récit, Marie reçoit une nouvelle très spéciale: elle donnera naissance à un enfant, le fils de Dieu, qui viendra habiter parmi les hommes et les femmes.

La façon dont cette nouvelle est transmise est aussi unique.

Tout ce qui entoure la naissance de ce bébé, Jésus, est important pour les chrétiens.

Cette naissance est à l'origine d'une grande fête que nous connaissons bien aujourd'hui: Noël.

Il n'y a rien de culturel; un tel enseignement est exactement de même nature que l'ancien enseignement religieux catholique. Ce type de contenu est représentatif de tout ce que l'on retrouve dans ces manuels, page après page.

2^e cycle du primaire

Dans le manuel *Une vie bonne* (Manuel de l'élève B, Fides, 2008, p. 31), l'enfant apprend que le chaman amérindien détient des pouvoirs paranormaux :

Dans certaines cultures amérindiennes, l'homme-médecine agit comme intermédiaire entre le monde terrestre et le monde des esprits. Il accomplit les gestes rituels qui sauront, selon la tradition, chasser les esprits mauvais ou se concilier les esprits favorables.

D'autres cultures amérindiennes font appel à la figure du chaman. Ce dernier a la réputation de pouvoir entrer en communication avec les divinités ou les esprits à la suite de visions ou d'extases. Les ethnologues ne s'entendent ni sur l'origine du

Le manuel *Franchir le seuil* (Éditions La pensée, 2010, p. 17-24) présente les portraits de trois enfants, un chrétien, un juif et un musulman, en décrivant, sous forme de dialogue entre eux, comment ils passent la fin de semaine et à quelles cérémonies religieuses ils assistent. L'élève doit par la suite résumer dans un tableau les éléments des célébrations religieuses de chacun. Aucune description de la fin de semaine vécue par un enfant sans religion ou dont les parents sont non pratiquants. Ces enfants, qui représentent la majorité des élèves, sont exclus de ce cours qui s'adresse pourtant tout autant à eux qu'aux enfants pratiquants. On ne peut que ressentir un vide angoissant devant une telle présentation des choses.

Le même volume (p. 60-71) présente les mythes créationnistes de toutes les religions : le texte de la Genèse est reproduit mot à mot, les sourates du Coran, le crapaud des amérindiens, l'œuf d'or et le mantra OM des hindous, mais pas un mot sur les connaissances scientifiques de l'origine de l'univers.

On présente aussi les rituels funéraires de chaque religion. Mais qu'arrive-t-il donc, lors du décès, à ceux qui sont sans religion???? Silence complet.

Un cahier de l'élève pour les classes de troisième année à la Commission scolaire des samares (Annexe 2 a et 2 b, éditeur non identifié [document altéré par le parent]) fait faire l'exercice suivant aux élèves :

Dessine la scène où Mahomet et l'animal montent au paradis

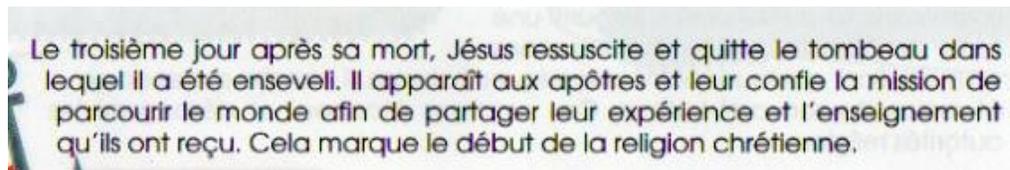
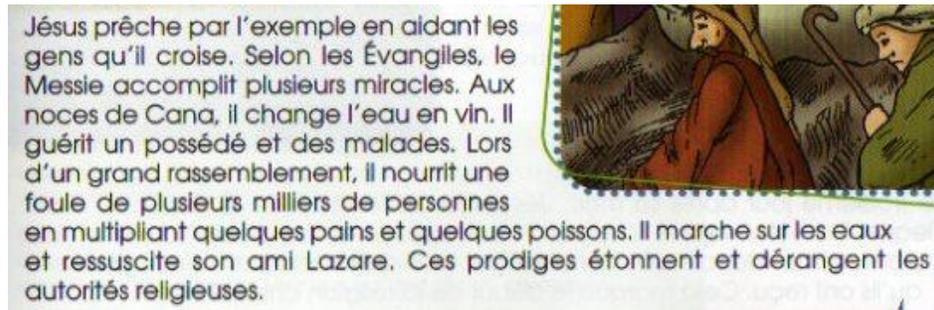
Raconte ce que Mahomet a vécu quand il est allé au paradis

Ces éléments mythologiques sont présentés comme des faits : Mahomet est monté au paradis. Impossible de présenter les choses autrement, ce qui revient à affirmer que ce sont des réalités dignes de foi quelle que soit la religion de l'enfant et de ses parents. Les croyants, chrétiens comme juifs ou sikhs, devraient donc logiquement se convertir à l'islam.

3^e cycle du primaire

Dans le manuel *Faire escale* (éditions La pensée, 2008, p. 27-28), le mythe Abraham est présenté comme un personnage historique ayant vécu « autour de 1800 av. J.-C. » et qui est mort à l'âge de 175 ans! On apprend aussi aux enfants qu'il a eu un fils avec son « esclave Agar » et que telle était la volonté de Dieu.

Jésus a pour sa part accompli les miracles qu'on lui connaît et est ressuscité (p. 33-34) :



Le même volume enseigne que l'on peut arriver à se sortir du cycle des réincarnations en menant une vie exemplaire (p. 38).

Au terme du chapitre sur les « 10 commandements que Moïse a reçus de Dieu » (ce ne sont plus les « commandements de Dieu », mais rien n'y change), on demande à l'élève (p. 81) :

« Maintenant que tu as pris connaissance des 10 commandements, crois-tu qu'ils sont encore respectés aujourd'hui? »

Quels sont les supposés d'une telle question? Si la réponse est oui, la religion est sauve et tout va bien. Si la réponse est non, ne faudrait-il pas revenir à ces commandements?

Dans ce volume comme dans les autres, la « culture religieuse » n'est ainsi qu'une devanture servant à transmettre des croyances religieuses.

Mêmes contenus confessionnels retrouvés dans le volume *Horizons* (Manuel de l'élève A, éditions Chenelière, 2010) : les 10 commandements, « À quoi servent les normes religieuses? », la règle d'or de « toutes les religions », les cinq piliers de l'islam, Abraham et sa « servante Agar », la Pentecôte, etc. Une belle petite histoire aide à comprendre le mystère de Pâques, soit la résurrection de Jésus (p. 84) :

Joyeuses Pâques! †

Depuis quelque temps, la santé de Justine décline à vue d'œil. L'inquiétude et la peine de sa famille la rendent triste. Puis, finalement, son rêve se réalise. Elle subit une greffe de reins qui va lui permettre de vivre. Après l'opération, elle est faible, mais elle fait des progrès chaque jour. Elle se sent revivre. Lorsqu'elle voit ses parents sourire, elle se dit qu'eux aussi retrouvent leur joie de vivre. Le jour de Pâques, elle est encore à l'hôpital. Pour la première fois, elle comprend la joie des disciples qui ont appris la résurrection de Jésus.

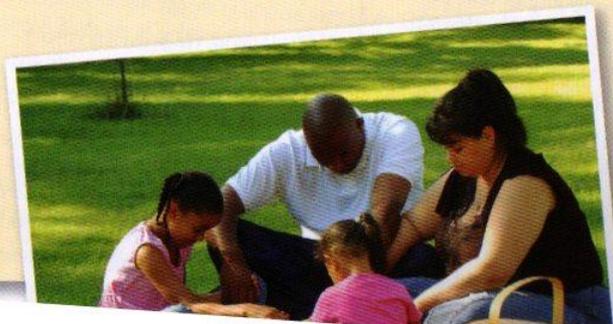
Le livre enseigne que l'ange Gabriel est apparu à Muhammad pour « lui transmettre un message de Dieu » (p. 93). Muhammad est qualifié de Prophète, ce qui est une reconnaissance de sa mission divine.

Aux chapitres des activités, on propose aux élèves d'organiser dans la classe un « salon des religions et des aliments », ce qui permet de transmettre aux enfants les rituels et les interdits alimentaires de chaque religion et de leur faire apprendre le bénédicité (p. 41-51) :

Une prière de remerciement pour les repas

« Seigneur, bénissez ce repas, ceux qui l'ont préparé, et procurez du pain à ceux qui n'en ont pas. Amen. »

Cette prière de remerciement est récitée ou chantée avant chaque repas depuis des siècles par des centaines de millions de catholiques à travers le monde. Elle porte le nom de bénédicité. Elle est en lien avec une recommandation de Paul, disciple de Jésus, faite dans les premiers temps du christianisme : « Faites chaque geste au nom du Seigneur... même celui de manger. » Plusieurs protestants récitent eux aussi une prière de remerciement pour le repas, mais celle-ci ne porte pas le nom de bénédicité.



Famille
récitant
le bénédicité

Ce livre des éditions Fides mérite tout de même une mention spéciale puisqu'il est le seul, avec l'autre manuel du même éditeur mentionné plus haut, à souligner l'existence de l'athéisme alors que rien ne l'y oblige. On retrouve également, à la page 73, une brève présentation de l'humanisme.

2.2 Au secondaire

Secondaire 1

En secondaire 1, l'élève apprend comment prier dans chacune des religions à l'aide du volume et des cahiers *Vivre ensemble* (Cahier de savoirs et d'activités, éditions du Renouveau pédagogique, 2013). Voici l'exemple de l'islam:

Voici quelques extraits du Coran où il est question des prières appelées «*salats*» dans le livre sacré.

«*Invoquez votre Seigneur en toute humilité.*» (7: 55)

«*Soyez assidus aux salats.*» (2:238)

«*Tourne donc ton visage vers la Mosquée sacrée [La Mecque]. Où que vous soyez, tournez-y vos visages.*» (2: 144)

«*Aussi rendez gloire à Dieu lorsque vient le soir et lorsque vous vous levez le matin. Oui, louez-le, au ciel et sur la terre, et dans l'après-midi et lorsque le jour commence à décliner.*» (30: 17-18)

«*Louez votre Seigneur avant le lever du soleil et avant son coucher. Oui, célébrez-le une partie de la nuit et aux côtés du jour, afin que vous puissiez ressentir la joie spirituelle.*» (20: 130)

Et le devoir pour mesurer si l'élève sait correctement prier selon les diverses traditions :

Nom: _____ Groupe: _____ Date: _____

L'islam

- **Le rite de la prière:** C'est l'un des cinq _____ de l'islam.
- **Les règles de la prière:** Prier en toute _____, être assidus, tourner le visage vers _____, prier _____ par jour, soit au lever du soleil, à midi, en après-midi, au coucher du soleil et à la nuit tombée.

• **Les éléments du récit à l'origine des règles:** _____

L'hindouisme

- **Le rite de la puja en l'honneur du dieu Ganesh:** Les hindous font des _____, chantent des _____ et récitent des prières afin d'obtenir du dieu Ganesh qu'il leur apporte du succès, une vie aisée, la _____ et la sagesse.

• **Les éléments du récit à l'origine du rite:** _____

Le bouddhisme

- L'un des principaux rites du bouddhisme est la méditation.
- **Les règles dans l'enseignement du Bouddha:** L'enseignement du Bouddha contient d'importantes règles _____ afin d'amener les personnes à développer leur _____, leur moralité et leur _____ mentale.

• **Les éléments du récit à l'origine des règles:** _____

2. Quelle conclusion peux-tu tirer du lien qui existe entre le récit, les rites et les règles dans les traditions religieuses?

Secondaire 2

Le manuel *Écrans sur le monde* (éditions Grand Duc, 2012) prend clairement position dans le débat entourant le port de signes religieux dans les institutions publiques dont l'école (p. 16-17) :

Par ailleurs, il faut veiller à ce que les valeurs fondamentales de la société ne limitent pas le droit à la liberté religieuse. En 2007, la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles, dite « Commission Bouchard-Taylor », a fait la une des médias pendant plusieurs semaines. Au cours des débats, de nombreuses voix se sont élevées pour limiter le droit des fidèles des diverses religions de porter des signes religieux visibles dans les lieux publics comme les écoles et les hôpitaux (par exemple, le hijab porté par une minorité de musulmanes et la kippa portée par les juifs en signe de respect pour Dieu). Toutefois, certaines personnes estiment qu'une telle interdiction constituerait une limitation excessive de la liberté religieuse. De tels cas montrent à quel point il est difficile d'établir un juste équilibre entre la liberté individuelle et les droits de la collectivité.



Hijab

Après une telle présentation biaisée de ce débat, on oriente la réflexion de l'élève de la façon suivante :

- 1** Selon toi, quelles intentions poursuivent les médias en rapportant les tensions vécues dans le domaine religieux?
 - a) Défendre le droit à la liberté religieuse des minorités.
 - b) Défendre les valeurs et l'identité québécoise.
 - c) Faire du sensationnalisme pour vendre plus d'exemplaires ou avoir de meilleures cotes d'écoute.
 - d) Susciter des débats de société et proposer de nouvelles solutions.
 - e) Informer les citoyens et citoyennes.

Dans ce même volume, l'élève apprend : que les anges sont « des créatures purement spirituelles, incorporelles, invisibles et immortelles; que ce sont néanmoins des « êtres personnels, doués d'intelligence et de volonté » (p. 25); que « les démons peuplent l'enfer [et] sont les serviteurs de Satan [qui] représentent le mal dans le monde » (p. 29); comment cueillir l'eau de Pâques aux « propriétés bénéfiques, même magiques, de guérison et de protection contre certaines catastrophes naturelles » (p. 73); que le rituel d'abatage hallal doit primer sur la loi contre la cruauté envers les animaux et que penser le contraire est un préjugé (p. 106) :

En novembre 2011, en Montérégie au Québec, le sacrifice d'une centaine de moutons par des communautés musulmanes a fait la manchette des journaux, et certaines personnes s'en sont offusquées. À ton avis, si celles-ci avaient possédé une meilleure culture religieuse et mieux compris ce rite, auraient-elles porté ces mêmes jugements? Comment peut-on aider les gens à comprendre le phénomène religieux? Discute des options possibles avec tes camarades de classe.

Secondaire 4

Vivre ensemble (Cahier de savoirs et d'activités, 4^e secondaire, Éditions du renouveau pédagogique, 2009). Comme dans les autres volumes, la « résurrection » de Jésus, « preuve de l'existence de Dieu », est présentée comme un fait historique de même nature que sa crucifixion (p. 29) :

D'après le Nouveau Testament, Jésus de Nazareth a été crucifié et trois jours plus tard, différentes personnes l'ont vu bien vivant. L'expérience hors du commun vécue par les témoins de la résurrection de Jésus est une expérience religieuse qui a eu un effet retentissant sur l'histoire de l'humanité.

« L'apparition aux Onze

Comme ils parlaient ainsi, Jésus fut présent au milieu d'eux et il leur dit : « La paix soit avec vous. » Effrayés et remplis de crainte, ils pensaient voir un esprit. Et il leur dit : « Quel est ce trouble et pourquoi ces objections s'élèvent-elles dans vos cœurs? Regardez mes mains et mes pieds : c'est bien moi. Touchez-moi, regardez; un esprit n'a ni chair, ni os, comme vous voyez que j'en ai. » À ces mots, il leur montra ses mains et ses pieds. Comme, sous l'effet de la joie, ils restaient encore incrédules [...]

Source : *La Bible*, traduction œcuménique de la Bible (TOB), Paris, © Société biblique française, Éditions du Cerf, 1988 et 2006, Luc 24, 36-41

Les Évangiles du Nouveau Testament relatent cette expérience de la résurrection de Jésus. Il s'agit de l'élément central du christianisme. Pour les chrétiens, la résurrection de Jésus-Christ représente la victoire sur le mal et sur la mort. Elle est la promesse du pardon, de la résurrection et la preuve de l'existence de Dieu. Ces croyances s'appuient sur l'expérience religieuse rapportée par les apôtres.

Le terme « mythologie » est utilisé pour qualifier les croyances hindoues (p. 134), mais ce terme n'est jamais utilisé pour les croyances des autres religions.

L'astrologie, la numérologie et autres pseudosciences acquièrent leurs lettres de noblesse (p. 175) :

La famille ésotérique

En général, les fondateurs et les adeptes des nouveaux mouvements religieux de la famille ésotérique affirment posséder une vérité ancestrale sous la forme d'un savoir secret qu'ils puisent dans diverses religions anciennes telles que les traditions celte, amérindienne, aztèque, la kabbale juive, etc. Ce savoir secret ne peut être transmis qu'aux initiés, c'est-à-dire à des personnes qui ont suivi une démarche particulière. Les pratiques ésotériques peuvent comprendre la numérologie, l'astrologie, la magie blanche, et le spiritisme. Voici quelques exemples de groupes religieux de la famille ésotérique : la Rose-Croix, la Société théosophique, la Fraternité blanche universelle.



L'astrologie est une pratique importante pour certains groupes de la famille ésotérique.

L'athéisme, qui est au programme en secondaire 4, n'est présenté dans ce manuel qu'en textes complémentaires dans la section « Boîte à outils » à la fin du volume, sans qu'aucun chapitre ne traite de ce thème et sans qu'aucun exercice ne s'y rapporte.

Tisser des liens (Manuel de l'élève A, volume 1, éditions CEC, 2010) réduit les croisades à de pieux pèlerinages (p. 73) :

Les croisades

Ville sainte où le Christ a subi sa Passion et est mort sur la croix. Jérusalem fait l'objet de pèlerinages chrétiens depuis le règne de Constantin I^{er} le Grand. En 638, elle passe aux mains des musulmans, pour qui elle est tout aussi sainte. Ces derniers acceptent la présence des chrétiens et des juifs, qui prient le même dieu qu'eux. Mais la situation se dégrade en 1009, lorsque l'église du Saint-Sépulcre est détruite et que la sécurité des pèlerins est compromise.

Les campagnes de libération de Jérusalem sont présentées aux fidèles catholiques comme des pèlerinages dont le but, juste et saint, assure le salut de l'âme. Les pèlerins, qui s'identifient au Christ marchant vers la crucifixion, arborent la croix, d'où leur nom de *croisés*, duquel dérive celui de *croisades*.

La première croisade débute en 1097, alors que 30 000 croisés se rassemblent à Constantinople et partent à la conquête de Jérusalem. Sept autres croisades suivent, sur une période de deux siècles.



À toutes les autres expressions du religieux abordées tout au fil des années, on ajoute maintenant l'illumination et l'extase (p. 94-95).

Dans le volume 2 du Manuel de l'élève *Tisser des liens* (CEC, 2011), on retrouve cette étonnante description des « constituants de l'être humain » (p. 62) :

LES CONSTITUANTS DE L'ÊTRE HUMAIN ■■

L'être humain est fait d'un corps que nous pouvons voir, toucher ou comparer à d'autres objets concrets. Toutefois, d'autres constituants de l'être humain sont intangibles ou immatériels. Par exemple, les émotions, les pensées, les sensations, les souvenirs existent sans qu'on puisse les toucher. Au fil de l'histoire, ces phénomènes engendrent des conceptions d'un être humain constitué de plusieurs dimensions. De nombreux systèmes de croyances, traditions religieuses et théories philosophiques s'intéressent à ces dimensions et proposent diverses explications de ces phénomènes.

Il est faux d'affirmer que les émotions, les pensées, les sensations et les souvenirs sont « immatériels ». Tous ces éléments sont bel et bien matériels, même s'ils ne sont pas des objets, et n'existent pas en dehors des tissus et réseaux neuronaux qui leur donnent naissance. Il ne s'agit pas là d'une croyance mais d'un fait scientifique. Affirmer le contraire est une croyance qui doit être présentée comme tel et non comme une réalité tel que le prétend ce paragraphe qui transmet ainsi une conception métaphysique dualiste des habiletés intellectuelles.

Des 425 pages que totalisent les deux volumes du manuel *Tisser des liens*, deux pages et demi sont consacrées à « l'existence du divin contestée » (p. 75-77), expression qui révèle une perspective manifestement croyante face à l'athéisme. L'équivalent serait de dire que la croyance est une « contestation de l'inexistence du divin ».

Secondaire 5

Après les grandes religions, l'astrologie et les pseudosciences, le manuel *Vivre ensemble* (Cahier de savoirs et d'activités, 5^e secondaire, ERPI, 2014) accrédite le vodou. Remarquons la façon affirmative de dire « qu'il existe un autre monde que celui perçu par les sens », autre monde qualifié de « réalité » et avec lequel les prêtres, chamans et gourous sont en contact :

Le vodou (p. 4) :

ARRÊT SUR IMAGES

Entre le visible et l'invisible

Pour les croyants, il existe un autre monde que celui perçu par les sens. Cette autre réalité serait accessible par l'entremise de personnes capables de faire le pont entre la réalité invisible et le monde visible.

Au Québec

Le vodou constitue une partie importante de l'héritage culturel haïtien. Il est pratiqué, entre autres, par une partie des personnes d'origine haïtienne établies au Québec. Le vodou est formé de croyances et de pratiques africaines et chrétiennes. Le mot *vodou* provient du terme africain *vodu* qui désigne les esprits invisibles que les humains honorent ou implorent. Monothéiste, le vodou compte un grand nombre d'esprits ou *lwa* subordonnés au « Gran Mèt » (Grand Maître). Pour les adeptes du vodou, il n'est pas inhabituel d'être possédé par un *lwa*. Le *lwa* peut prendre possession du corps d'une personne et, à travers elle, s'adresser aux autres pour les conseiller, les soigner ou les punir.



La « réalité invisible » (p. 5) :

Les maîtres spirituels

À la base de toute tradition religieuse se trouve la croyance en une autre réalité, invisible, infinie et spirituelle, différente du monde matériel visible terrestre. Des hommes ou des femmes de diverses traditions religieuses établissent une relation, un lien, entre cette réalité invisible et le monde visible. Qu'on les appelle prêtres, pasteurs, rabbins, chamans, gourous ou moines, le divin se manifeste à travers eux par les rites, les signes de la nature, les rêves, etc. À travers eux, le divin soigne et rassure. Par leur connaissance du divin, les maîtres spirituels éclairent les adeptes de leur foi en répondant aux questions existentielles. Les croyants les perçoivent comme des modèles à suivre, des guides qui agissent conformément à la volonté divine.

Reconnaissance des pouvoirs magiques des chamans (p. 9) :

Les chamans, le divin et les croyants

Dans les spiritualités des peuples autochtones, les chamans sont dotés de pouvoirs surnaturels qui leur permettent d'entrer en contact avec le monde des esprits afin de protéger leur communauté et d'obtenir certaines faveurs. Grâce à ce contact avec le monde invisible, les chamans peuvent guérir les maladies provoquées par les mauvais esprits, contrôler la météo, prédire le futur, jouer un rôle important dans plusieurs rites religieux et conseiller les membres de la collectivité sur diverses questions liées à la spiritualité. Les chamans jouissent ainsi d'un prestige et d'une autorité considérables au sein de leur communauté.

Reconnaissance de l'existence des chakras et que l'on peut agir sur ces « centres énergétiques » à l'aide d'un pendule (p. 126) :

Des emprunts à l'hindouisme

En Occident, certaines pratiques religieuses issues de l'hindouisme ont gagné en popularité depuis les années 1960. Les gens s'intéressent notamment à l'enseignement de certains gourous, au yoga et à certaines techniques de méditation et de guérison à partir des centres énergétiques appelés « chakras ». La popularité du yoga s'explique, entre autres, par le fait que cette pratique religieuse touche autant le corps que l'esprit, ce qui correspond aux attentes de bien des gens. De plus, des croyances propres à l'hindouisme, comme la réincarnation et la croyance en une forme de divin présent en toutes choses, se rencontrent de plus en plus dans les systèmes de croyances des Occidentaux d'aujourd'hui.



Soin dans un centre de santé s'inspirant de l'hindouisme. À l'aide d'un pendule et de pierres, le soignant agit sur les chakras. Dans l'hindouisme, les chakras sont des centres d'énergies présents à divers endroits du corps.

Tisser des liens (Manuel de l'élève B, éditions CEC, 2010). L'élève apprend ici le dogme de l' « Immaculée Conception » et ses apparitions présentées comme des faits (p. 104) :

Les visions de Bernadette Soubirous à Lourdes

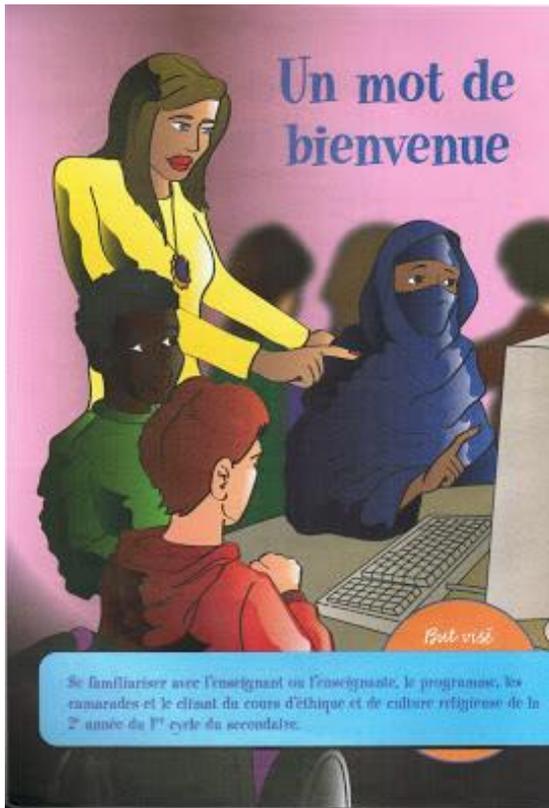
Le 11 février 1858, dans la grotte de Massabielle, dans les Pyrénées françaises, Bernadette Soubirous, âgée de 14 ans, affirme qu'une dame vêtue de blanc lui est apparue. L'expérience se répète 17 fois, et la dame lui révèle être l'Immaculée Conception, soit la Vierge Marie. Dès les premières apparitions, Bernadette est accompagnée d'une foule grandissante de curieux et de personnes pieuses. Après avoir eu ces visions, Bernadette apprend à lire et à écrire, puis décide de consacrer sa vie à la prière. Elle joint à 22 ans la congrégation des Sœurs de la Charité, à Nevers, où elle meurt de tuberculose à 35 ans. Elle est béatifiée en 1925 et canonisée en 1933.

L'Église catholique romaine reconnaît rapidement les apparitions de la Vierge à Bernadette Soubirous, et une basilique et des chapelles sont construites à Lourdes. Encore aujourd'hui, les pèlerins affluent vers cette ville.

Malgré quelques exemples de ce genre et qu'il est impossible d'éviter lorsqu'on présente des croyances et des doctrines aux enfants, ce manuel nous paraît exemplaire comparativement aux autres.

2.3 Promotion de valeurs inacceptables

En plus de contenus confessionnels, certains manuels font la promotion de valeurs totalement inacceptables. C'est le cas du cahier d'exercices *Rond-Point*, (2^e année du 1^{er} cycle du secondaire, éditions Lidec, 2007) qui présentait, en guise d'image de bienvenue dans le cours ÉCR, une enseignante et un groupe de trois élèves dont l'une porte le niqab. C'est une normalisation inacceptable de ce vêtement diffamant portant atteinte à la dignité et à l'intégrité physique des femmes.



La description du hidjab présentée dans ce manuel en rend le port obligatoire au nom de la pudeur (p. 11, texte complet en Annexe 3):

Donc, c'est Allah lui-même qui ordonne aux femmes, par le biais du prophète Mahomet, de ne montrer que la **partie qui paraît**. Le respect d'une tenue vestimentaire bien particulière relève, pour une femme, de ses devoirs particuliers envers Allah.

En portant le voile, la femme musulmane fait acte de soumission et d'obéissance envers Allah, mais agit également pour sa protection morale, préservant sa pudeur et sa chasteté.

Celles qui ne portent pas de foulard islamique sont donc impures. (Ce manuel est toujours offert par Lidec, mais il ne nous a pas été possible de vérifier si ces pages y figurent toujours.)

Cet exemple fait ressortir une profonde contradiction dans les fondements du cours ÉCR : comment, en effet, peut-on à la fois rechercher « le bien commun » et le « respect de l'autre » en s'inspirant des chartes des droits fondamentaux et transmettre de façon plus que complaisante des systèmes de pensée qui nient les principes énoncés dans ces chartes?

Visiter un imam pro-charia

Dans le manuel du maître *Enseigner l'Éthique et culture religieuse: les fondements et la pratique au primaire et au secondaire* (éditions CEC, 2010), on retrouve la suggestion suivante :

«Une visite de ces lieux et une rencontre avec un prêtre, le pasteur, l'imam ou le moine sont une excellente façon de favoriser la culture religieuse et l'ouverture à l'autre » (p. 111)

Dans cette veine, le Réseau pour le développement des compétences par l'intégration des TIC ([RÉCIT](#)), un organisme privé qui offre des ressources complémentaires entre autres aux enseignants d'ÉCR, offre une visite virtuelle de la [mosquée de Brossard](#) tenue par l'imam Foudil Selmoun. Cet imam a fait les manchettes il y a quelques années pour ses propos controversés [favorables à la charia](#). Ces propos ont même fait l'objet d'une dénonciation à l'[Assemblée nationale](#) par l'ex-ministre de la Sécurité publique, Robert Dutil.

2.4 Un procédé littéraire qui ne trompe personne

On aura remarqué, dans certains de ces extraits, le recours au procédé littéraire consistant à placer des éléments destinés à présenter un recul face à la croyance exprimée et qui sera introduite par des termes tels « pour les chrétiens/juifs/musulmans »; « selon la Bible/la Torah/le Coran »; « selon une légende amérindienne »; « cette croyance est importante pour les chrétiens/juifs/musulmans », etc.

Ces formules ajoutées ici et là, montrant que les rédacteurs ont suivi les mêmes consignes, vise manifestement à donner une impression de neutralité au texte mais cela ne change en rien la nature de ce qui est transmis par le texte. La plupart des adultes ne remarqueront d'ailleurs pas ces tournures faussement neutres et les enfants n'en saisiront aucunement la subtilité.

2.5 Un échantillon modeste

Nous pourrions poursuivre ainsi pendant des pages et des pages; ce que nous soulignons pour un volume est généralement observable dans les autres et nous n'avons examiné qu'une mince partie du matériel existant. Nous ne mentionnons ici que quelques exemples afin d'illustrer la vraie nature du contenu supposément « culturel » du cours d'ÉCR. Ouvrir ces manuels à quelle que page que ce soit des chapitres du volet « culture religieuse » donne les mêmes résultats.

Vouloir présenter des contenus de croyances religieuses de façon culturelle relève de la quadrature du cercle et est un leurre intellectuel. Ce cours n'a rien de différent des anciens cours d'enseignement religieux catholique et d'enseignement religieux protestant sur le plan de la transmission de croyances religieuses. Le programme ÉCR a tout simplement augmenté le contenu religieux en ajoutant, à ces deux religions, les éléments confessionnels du judaïsme, de l'islam, des religions orientales et des croyances autochtones. D'un enseignement confessionnel, nous sommes passés à un enseignement multiconfessionnel.

Alors que l'ancien enseignement confessionnel était optionnel, le nouveau est obligatoire pour tous et est dispensé tout aussi bien à ceux qui ne veulent pas de transmission religieuse.

3. Ressources externes

Le groupe de recherche de l'Université Laval [Enseigner l'ÉCR](#), qui offre du matériel et des activités de soutien à l'enseignement d'ÉCR, propose entre autres une fiche et une [vidéo](#) portant sur le chemin de croix du Sanctuaire de Notre-Dame-du-Cap, documents produits par le sanctuaire lui-même. Le contenu de ce chemin de croix, qui se termine par le « Christ ressuscité », est purement doctrinal et n'a rien d'historique.

Il y a pire. Le site internet de Carrefour éducation - un service de soutien qui, selon ce qu'on peut y lire, est une création du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - présente un guide thématique intitulé « [Le cours d'éthique et de culture religieuse démystifié](#) » suggérant les activités suivantes :

- Visiter des lieux de culte
- Rencontrer des croyants
- Réciter et inventer des prières
- Lire des extraits des livres de référence (Bible, Coran...) et s'en inspirer pour rédiger d'autres histoires
- Vivre une journée en respectant les principes clés de chaque religion (ex. : amour de son prochain, partage...)
- Organiser une véritable célébration religieuse en classe à la manière de chacune des religions
- Apprendre à méditer et à développer sa spiritualité

Pourtant, on peut lire dans l'introduction de ce guide :

« démystifiez les objectifs et la philosophie de ce cours sans avoir besoin de recourir à la prière ou d'invoquer les dieux de toutes les religions [...]

Le programme se veut être une ouverture aux religions afin de mieux vivre ensemble. Il n'y a donc pas de propagation de la foi ni d'évangélisation »

Non seulement demande-t-on à l'élève de recourir à la prière, d'invoquer les dieux de toutes les religions et de développer sa « spiritualité », mais on l'amène

même à remplir le rôle d'un officiant religieux pour célébrer des cérémonies religieuses en classe. Cette liste d'activités n'a rien de culturel; il s'agit bel et bien de propagation de la foi et de prosélytisme. Ajoutons, à titre d'exemple, que des musulmans prosélytes proposent aux étudiantes universitaires de vivre une journée en portant un voile musulman afin de normaliser ce signe religieux; une telle activité pourrait répondre à l'objectif « vivre une journée en respectant les principes clés de chaque religion » visé par le programme.

Les contradictions de ce guide endossé par le ministère de l'Éducation et directement inspiré des objectifs et des contenus du programme ÉCR sont symptomatiques de la confusion dans les concepts à la base du cours, confusion qui continue de nourrir les défenseurs de ce programme.

4. Posture et formation des enseignants

Voici la posture attendue des enseignants selon le programme ÉCR :

« Pour favoriser chez les élèves une réflexion sur des questions éthiques ou une compréhension du phénomène religieux, l'enseignant fait preuve d'un jugement professionnel empreint d'objectivité et d'impartialité. Ainsi, pour ne pas influencer les élèves dans l'élaboration de leur point de vue, il s'abstient de donner le sien. [...]

Tout au long de l'apprentissage, l'enseignant aide les élèves à passer de la simple expression d'opinions à la clarification de points de vue et à leur analyse afin d'en évaluer la pertinence et la cohérence. Ainsi, il permet le développement d'un sens critique qui aide les élèves à comprendre que toutes les opinions n'ont pas la même valeur. » (Programme, p. 25)

L'affirmation à l'effet que « toutes les opinions n'ont pas la même valeur » est bien fondée mais il faut souligner ici que cet objectif porte sur la simple opinion et non sur le jugement moral. Soutenir, par exemple, que l'homosexualité devrait être réprimée parce qu'elle est un péché est un jugement moral sans faille si l'on accepte le postulat religieux. Si l'homophobie est à combattre, ce n'est pas parce qu'elle repose sur une faille rationnelle mais parce qu'elle heurte les postulats humanistes.

Par ailleurs, comment l'enseignant s'y prendra-t-il pour développer le sens critique s'il ne doit pas influencer l'élève? La démarche qui consiste à faire progresser le jugement de l'enfant par confrontation avec d'autres opinions ou avec les conséquences d'un point de vue a du sens en éthique mais est inapplicable à des contenus religieux. Comment développer le jugement critique face à des croyances qui relèvent de la foi? Le contenu du volet culture religieuse est tout simplement inapproprié à une telle démarche.

La [revue ÉCRAN](#), publiée par l'AQÉCR, présente une entrevue avec une enseignante du primaire, Mme Claudia Cantin, dans son numéro du printemps 2009. En voici un extrait (p. 8) :

ÉCRan : Outre le dialogue, y a-t-il d'autres difficultés rencontrées?

Mme Cantin : La posture professionnelle exigée par le programme est une autre difficulté. J'ai souvent l'impression que je dois me reprendre ou me corriger. Le « Petit Jésus » a quelques fois tendance à vouloir prendre le dessus dans mon discours et ce sont souvent les élèves qui m'amènent dans ce piège. Il est aussi difficile de ne pas faire de « morale » avec les éléments de contenu en éthique. Souvent, les thèmes s'y prêtent bien. Par contre, je sais quand je ne suis plus dans mes souliers « ÉCR » et que je glisse dans une mauvaise direction. Je tente toujours de revenir à la bonne posture. Quelques fois avec facilité, mais souvent avec difficulté.

ÉCRan : Avez-vous l'impression que c'est la même chose pour vos collègues?

Mme Cantin : Je ne suis vraiment pas certaine que c'est la même chose pour eux. Pour certains enseignants, j'ai l'impression que ÉCR est une corvée parce qu'ils ne sont pas bien avec la posture professionnelle exigée et ne savent pas où et comment s'arrêter. Ils regardent aussi le contenu de formation et ne se sentent pas à l'aise. [...]

ÉCRan : Y a-t-il eu des problèmes majeurs liés à l'implantation du programme dans votre école?

Mme Cantin : Au début de l'année, j'ai vécu une situation assez difficile. Des parents ont décidé de retirer leur enfant de ma classe lors du cours ÉCR. La situation semblait surréaliste parce que la maman de l'enfant m'a fait parvenir à moi, personnellement, une lettre m'informant de ses convictions ainsi qu'une lettre d'avocat en copie conforme à la direction de mon école.

Malgré son attitude positive à l'égard du cours, cette enseignante ne peut cacher que son enthousiasme n'est vraiment pas partagé par tous et que la dérive croyante guette sans cesse les enseignants.

Des enseignants de deux écoles primaires (Commission scolaire des navigateurs et Commission scolaire de Montréal) nous ont affirmé n'avoir aucun autre document que la version web du programme ÉCR accessible sur le site du MELS et se limitant aux grands thèmes du cours. Donc, aucun manuel ni aucun cahier. Ce qui signifie qu'ils dispensent ce programme quand et comme bon leur semble. Ils affirment d'ailleurs n'accorder de temps qu'au volet éthique, sauf lors de grandes fêtes.

Les réticences des enseignants face à ce cours et leurs stratégies d'évitement sont les mêmes que celles observées du temps de l'enseignement religieux confessionnel.

4.1 Formation continue

L'[Association québécoise en éthique et culture religieuse](#) (AQÉCR) offre des activités de mise à jour aux enseignants d'ÉCR notamment par le congrès annuel. Nous avons jeté un coup d'œil sur le contenu de celui de [novembre 2014](#).

Le titre de ce congrès, « Quand le religieux s'exprime » (affiche en annexe 4), est problématique en ce qu'il ne porte que sur le volet religieux d'ÉCR. Il est

également révélateur d'une orientation particulière pouvant découler d'une posture intellectuelle prise par les enseignants : en effet, ce titre n'annonce pas un regard sur le fait religieux mais une activité d'expression du religieux.

Sur les 21 ateliers et activités offerts aux participants, 12 traitaient exclusivement de contenus religieux (dont une visite au Musée des religions) alors que seulement deux étaient consacrés exclusivement au volet éthique (deux autres portaient sur la pédagogie et quatre traitaient de thèmes reliés aux deux volets).

5. Témoignages de parents et d'élèves

De plus en plus de parents se plaignent de l'endoctrinement religieux dont leurs enfants font les frais dans le cours ÉCR. Voici des extraits de quelques témoignages.

Lettre d'un père de Montréal reçue à l'Association humaniste du Québec (23 novembre 2014, Annexe 5) :

« Je suis pris au dépourvu face au cours de ECR que ma fille de 6 ans doit maintenant suivre à l'école. [...]

Nous avons reçu des instructions de son professeur de 1ère année. Je n'avais jamais abordé ces sujets (rituel, baptême) avec une telle précision. [...] Que toutes ces religions voient leurs rituels couverts avec cette sorte de détail, tout en minimisant/ignorant/réduisant le rôle ou la contribution des non-croyants qui n'ont pas de tels rituels me dégoûte profondément.

Ce qui me gêne particulièrement c'est que j'ai l'impression que je dois faire une contre-éducation par rapport à tout cela. Ou en remettre pour corriger le tir. Je ne suis pas satisfait de ce qui est montré ici. Ils doivent décrire, dessiner ces rituels. Et je suppose que ce n'est que le début. C'est pris complètement dans un contexte épuré, où j'assume qu'il n'est mentionné nulle part le rôle des religions dans les inconvénients, les inégalités, les mensonges, les atrocités et les injustices qui ont flagellé tout le monde depuis l'aube des temps. Jusqu'à récemment – on parlait de ce qu'on parlait et c'est tout.

Maintenant, il faudrait que j'enseigne pour combler tous les 'oublis' de ce cours, ou pour débarrasser la poutine du portrait? Je ne suis pas historien ou philosophe ! Je n'ai pas la formation ou le temps de contrer tout ce qui se dit dans ce cours pour apporter un correctif. »

Le cas d'une école de la Commission scolaire des samares, où un père estime que l'enseignement des croyances musulmanes à son fils brime sa liberté de religion, [a fait les manchettes](#) des médias. Voici le témoignage qu'une proche de ce père publié sur la [page Facebook](#) du père :

« Présentement il vie avec sa conjointe des heures d'angoisse terriblement intenses! Il a peur , entre autres , que cela ne se retourne contre ses enfants. Même qu'il m'a fait part (dans la confidence) que 2 de ses enfants ont été pris à partie par des enfants musulmans , insultes - tirailage- coups physiques portés etc. Rien de

bien grave m'avoue-t-il mais tout de même ,assez pour qu'il s'en inquiète de plus en plus. »

Une mère d'élève de l'école Hélène-Boullé de la Commission scolaire de Montréal (correspondance reçue au Mouvement laïque québécois, 9 avril 2015, Annexe 6) :

« Un cours sur l'éthique? Génial. Mais sur la culture religieuse, non merci. Le sujet de la religion est complexe et je ne crois pas qu'un enfant de 6 ans soit en mesure d'interpréter toute cette connaissance.

Mon enfant m'a dit au début de la première année, après un cours d'éthique et culture religieuse «Qu'on était obligé de croire en Dieu». La fumée me sortait par les oreilles. Il a manqué un bout, était distrait, peu importe, c'est la conclusion à laquelle il est arrivé après ce cours

Je suis athée et humaniste. Aborde-t-on l'athéisme dans ce cours? Parle-t-on du choix de ne pas avoir de religion et de ne pas croire en Dieu? Apparemment, non. Ce cours doit être éliminé. C'est mon droit en tant que citoyenne et parent d'exiger qu'il le soit. »

Témoignages de parents et d'élèves recueillis par Andréa Richard⁴ :

JPM, père d'un élève de 12 ans à l'École Vision, une école privée non confessionnelle de Saint-Augustin-de-Desmaures qui dispense le cours ÉCR tel que prescrit par le Régime pédagogique :

« On véhicule des affirmations sans fondements qui n'ont aucun intérêt pour ces jeunes enfants. [...]

Cette année, [mon fils] apprend le Djihad, c'est à dire la guerre sainte que pratiquent les musulmans. Il me dit qu'il est très angoissé chaque fois qu'il est question de cela car, il se rend compte que la réalité de l'actualité est très grave. Il nous demande de nous abstenir d'aborder ces sujets à la maison devant lui et de couper les radios et TV quand le sujet des musulmans est d'actualité. Il en fait trop d'angoisse.

[Mon fils] a reçu un enseignement sur les religions qui sont fait par de jeunes maitres biens sympathiques mais totalement inconscients de ce que représente la porté des symboles transmis à de jeunes cerveaux.

On véhicule des affirmations sans fondements qui n'ont aucun intérêt pour ces jeunes enfants. Quand on parle de Marie et de Joseph et que le soir votre enfant qui était peut-être distrait lors du cours mais qui vous affirme que Marie n'a pas eu d'enfant et que c'est Joseph qui était enceinte. On sent bien que les idées véhiculées non aucun bon sens. [...] J'eu préféré qu'il passât du temps à apprendre à compter plutôt qu'à perdre son temps avec ces balivernes.

Trois autres parents de l'école primaire Saint-Eugène, Commission scolaire Chemin du Roy à Trois-Rivières, désirant garder l'anonymat et partageant les mêmes opinions :

- Les professeurs, parfois un prof d'éducation physique, ne sont pas formés pour ce cours.

⁴ Auteure et membre de l'Association humaniste du Québec.

- Nous ne savons pas ce que les professeurs enseignent à nos enfants, nous n'avons pas les manuels, et au primaire les devoirs sont fait à l'école.
- Le peu que nos enfants nous disent, nous constatons qu'ils sont mêlés, confus dans leurs propos, et nous pensons qu'on leur enseigne des conneries.
- Nous aimerions mieux qu'on leur donne un autre cours que les religions.

Témoignages des enfants de ces parents :

Y.:

La semaine dernière le prof nous a parlé de Pâques, je ne comprenais pas la résurrection, il nous a dit que cela voulait dire que Jésus a ressuscité dans un œuf de Pâques. Le professeur fait souvent des farces sur Jésus.

Nos parents disent qu'ils nous apprennent des niaiseries. Ma mère aimerait qu'ils nous donnent pas ce cours.

Je peux pas vous en parler plus, c'est trop compliqué, je ne retiens pas ce qu'il nous enseigne. Je n'aime pas ce cours. J'aimerais mieux qu'on donne plus de temps pour les arts plastiques.

O.:

Cette semaine le prof nous a expliqué le mariage, il a dit qu'on met l'anneau dans le doigt annulaire, parce que de là passe un nerf qui va jusqu'au cœur; et qu'aujourd'hui il y a beaucoup de divorces.

On ne sait pas ce qui est vrai ou ce qui est pas vrai.

On n'a pas de devoirs à faire. Pour le reste je me souviens pu.

K. :

Lorsque c'est l'heure du cours, on pousse tous un grand soupir, parce que personne aime ce cours.

Le prof aime mieux nous faire lire, il n'aime pas trop parler, alors on fait de la lecture, on n'a pas de devoirs à faire, pi moi je me souviens pas bien de tout ca, parce que je me sens mêlée! Il y en a trop de religions à apprendre, on peut ne pas retenir tout ca. Ce serait excitant si on avait à la place, de la musique ou apprendre à faire la cuisine.

6. Solutions

6.1 Une voie à éviter : l'exemption

Bien que nous estimons que la situation actuelle ne constitue en rien une amélioration par rapport à la période de l'enseignement confessionnel et que sous certains aspects elle est même pire, il nous apparaît impensable de revenir à l'inique procédure d'exemption, ou d'option, inapplicable entre enseignement religieux dit « culturel » et éthique.

En matière d'éthique et de valeurs, nous privilégions un cours commun à tous les élèves et à toutes les écoles, tant publiques que privées.

6.2 Mettre fin au financement des écoles confessionnelles

Un enseignement religieux culturel à géométrie variable adapté aux diverses écoles privées confessionnelles afin de répondre au jugement de la Cour suprême concernant le collège Loyola est aussi à écarter. Cela ne ferait que drainer davantage d'élèves vers ces écoles et accentuer le développement communautariste de la société en ghettos religieux.

Dans le sondage CROP/Second regard cité plus haut, 64% des répondants se disent contre le financement des écoles privées confessionnelles.

6.3 Retrait du volet culture religieuse

Nous croyons par ailleurs qu'il ne servirait à rien de saupoudrer ici et là quelques informations sur la non croyance pour rétablir l'acceptabilité de ce cours. Cette voie ne ferait que maintenir l'endoctrinement religieux en plus de créer du mécontentement chez les croyants et sans véritablement rétablir le droit à l'égalité pour tous.

En résumé :

- parce que le cours ÉCR n'a été demandé par personne en dehors du lobby confessionnaliste;
- parce que l'enseignement du fait religieux ne peut éviter de transmettre des croyances religieuses et faire la promotion d'une appartenance religieuse;
- parce que ce cours est en décalage profond d'avec la réalité socioreligieuse du Québec;
- parce que ce cours brime la liberté de religion des croyants ainsi que la liberté de conscience et le droit à l'égalité des non-croyants;
- parce que l'État n'a pas à promouvoir l'appartenance ni l'identité religieuses;
- parce que l'école publique doit être laïque;
- parce que l'école publique doit miser sur les valeurs communes;
- parce qu'il importe de contrer l'intégrisme religieux menant à la violence;

la seule avenue cohérente et socialement défendable est le retrait du volet culture religieuse de l'actuel cours ÉCR.

L'information sur l'histoire des religions peut faire partie du cours d'histoire. Une approche culturelle du fait religieux pourrait à la rigueur être offerte en option en secondaire 5 dans la mesure où les élèves auront été bien équipés intellectuellement pour analyser rationnellement le discours religieux présenté.

6.4 Pour une éthique humaniste et engagée

En principe, le volet éthique nous semble par ailleurs à maintenir mais avec de profonds changements de cap.

Reprenons une citation de Georges Leroux présentée plus haut et révélatrice de l'orientation du volet :

« le programme [ÉCR] est neutre eu égard [...] aux positions morales : il ne présente aucune doctrine et ne favorise aucun positionnement moral particulier. »

Cette position relativiste, fondée sur l'idée que toutes les positions morales sont égales et acceptables, est précisément ce qu'il importe d'éviter en éthique. L'éthique humaniste présidant à la notion des droits fondamentaux ne tombe pas du ciel et ne coule pas de source. Il faut savoir la nommer et savoir la situer dans l'histoire. Il faut aussi savoir condamner ce qui va à l'encontre de cette éthique.

L'ancien cours de Formation morale, qui était autonome et indépendant de toute conception religieuse de la morale, pourrait être mis à contribution pour l'élaboration d'un cours en éthique humaniste. Pour étoffer ce volet et éviter que la formation se fasse à vide, il serait peut-être opportun de revenir à plusieurs des contenus de l'ancien programme de Formation personnelle et sociale (Relations interpersonnelles, Éducation à la santé, Éducation à la sexualité, Éducation à la consommation, Éducation à la vie en société). Cette mise à jour répondrait par ailleurs à la demande des parents désirant réintroduire l'éducation sexuelle à l'école.

Développer l'esprit critique

L'école ne peut enseigner une chose et son contraire, c'est-à-dire prétendre former la pensée critique et propager des croyances religieuses qui sont l'antithèse de la pensée critique. Le retrait du volet culture religieuse et le développement du volet éthique sont insuffisants en soi pour assurer la formation de la pensée critique.

Nous croyons que le recours au procédé déjà éprouvé de la philosophie pour enfants serait un outil pertinent pour atteindre cet objectif. Un rapport d'évaluation⁵ d'une expérience réalisée dans des écoles de la rive-sud de Montréal montre qu'elle donne des résultats encourageants notamment concernant la prévention de la violence. Selon la conclusion des auteurs :

« Notre étude atteste que la fréquentation de la philosophie pour enfants telle que proposée par La Traversée dans l'optique de la prévention de la violence a eu beaucoup plus d'impact que peut en avoir le milieu socio-économique sur l'aptitude au raisonnement moral et sur la détection de la violence. »

Le projet pilote actuellement en cours d'expérimentation dans trois écoles secondaires de l'Ontario, projet soutenu par le ministère de l'Éducation d'Ontario

⁵ Serge Robert et al.; RAPPORT DE RECHERCHE SUR L'ÉVALUATION DES EFFETS DU PROGRAMME DE «PRÉVENTION DE LA VIOLENCE ET PHILOSOPHIE POUR ENFANTS » SUR LE DÉVELOPPEMENT DU RAISONNEMENT MORAL ET LA PRÉVENTION DE LA VIOLENCE À LA COMMISSION SCOLAIRE MARIE-VICTORIN, 2009. http://www.latraversee.qc.ca/images/document/Rap_recherche_raisonnement_moral1.pdf

et développé en collaboration avec l'Université de Toronto, pourrait lui aussi servir d'exemple pour rehausser le jugement critique des élèves (Annexe 7).

Ces outils seraient toutefois insuffisants pour assurer une éthique digne de ce nom puisqu'ils ne visent qu'à assurer un raisonnement logique. L'élève pourrait ainsi logiquement soutenir un raisonnement raciste, sexiste ou créationniste, ce qui, dans le cadre actuel du relativisme social sur lequel le cours ÉCR est construit, représenterait une atteinte des objectifs.

La pensée critique doit donc prendre appui à la fois sur une éthique humaniste et sur de bonnes connaissances scientifiques. Nous croyons donc que la combinaison des quatre composantes que sont la formation personnelle, l'éthique, les connaissances scientifiques et la pensée critique sont essentielles pour atteindre les objectifs d'une formation scolaire de qualité.