

ENSEIGNEMENT LAÏQUE DE LA MORALE

Éléments de cartographie de la
littérature de recherche, entre
morale, éthique et laïcité

Février 2014

Annie Feyfant
Chargée d'étude, Veille et analyses
IFÉ – ENS de Lyon

Sommaire

Revue de littérature de la recherche francophone	3
Méthodologie.....	3
Les lignes de force des débats	4
<i>Éducation morale, enseignement moral et laïcité</i>	4
<i>Morale et éthique</i>	5
<i>La discussion et l'argumentation philosophique en classe</i>	6
<i>Pédagogie de la morale</i>	6
<i>Morale et religion (« fait religieux »)</i>	7
État de l'art des recherches internationales : morale et/ou éducation civique ?	8
L'éducation à une citoyenneté basée sur des valeurs morales.....	8
Les enseignants et l'enseignement de la morale.....	8
L'enseignement de la morale au Québec, en Belgique.....	9
Discussion	10
Bibliographie	11

Faut-il parler d'enseignement de la morale ou bien d'un enseignement moral ? Au-delà d'une justification d'un enseignement de la morale, qui soit laïque, inspiré par des problématiques philosophiques, historiques, sociologiques ou psychologiques, plusieurs questions se posent : faut-il faire référence à la religion lorsqu'on parle de morale, quel rapport entre morale et éthique, entre enseignement de la morale et éducation à la citoyenneté ?

Commentant le rapport « *Morale laïque : pour un enseignement laïque de la morale* » (Bergounioux *et al.*, 2013), B. Poucet note que la morale dont on parle s'inscrit dans l'esprit de la refondation de l'école : « *morale de la raison, universalisme, humanisme, égalité de traitement de tous les élèves, indépendance par rapport à la religion* » (morale du « vivre ensemble », adogmatique) (2013).

Quelles réponses et réflexions les travaux de recherche peuvent-ils apporter ? Cette note a pour objet de cartographier les travaux de recherche, en premier lieu en France, mais aussi dans l'espace francophone ou international, dès lors que ces recherches excentrées peuvent compléter le paysage faisant référence à l'enseignement (laïque) de la morale (laïque).

Revue de littérature de la recherche francophone

Méthodologie

Notre méthodologie pour réaliser une cartographie des chercheurs susceptibles d'apporter des éléments de consensus/dissensus relatif à l'enseignement laïque de la morale a été la suivante :

- Recenser les articles et documents de recherches, publiés depuis 2003, et traitant de l'enseignement de la morale /éducation morale ;
- Établir une bibliographie succincte portant sur la dernière décennie, pour chacun des auteurs retenus ;
- Effectuer une sélection assumée quant aux documents historiques et ceux traitant du fait religieux, la problématique étant ciblée sur l'enseignement et sur la morale laïque.

Quelques constats :

- Comme on pouvait s'y attendre, la cartographie rend compte d'un paysage composé essentiellement de philosophes et d'historiens et dans une moindre mesure de psychologues ou de sociologues ;
- Les auteurs fortement présents dans ce paysage sont des chercheurs appartenant à des équipes de recherche dont les axes traitent (ou non) du sujet, mais aussi des enseignants, le plus souvent agrégés, et qui n'ont pas d'affiliation universitaires ;
- Certains auteurs qui ont pu marquer les débats de la décennie ne sont plus en activité¹ ; bon nombre sont des professeurs émérites ;
- La problématique semble être traitée par des individus plutôt que ressortir d'axes de recherches d'équipes ;
- les doctorants ou jeunes chercheurs (s'il y en a qui s'intéressent au sujet) ne sont pas suffisamment visibles via le moteur *Google scholar* ou les catalogues et bases de données ;
- Il est difficile d'échapper aux nombreux débats sur l'enseignement des faits religieux. Contrairement à ce qui se passe dans la plupart des autres pays, où l'enseignement religieux est présent dans le curriculum, en France, les discours sur l'enseignement de la morale ont du mal à se départir de l'enseignement religieux, à l'opposé des discours tenus à la fin du XIXe ou au début du XXe siècle ;
- Il s'avère nécessaire, pour éclairer le débat, de prendre en compte l'état des recherches belges (sphère francophone) et québécoise : la communauté française de Belgique du fait de sa pratique de l'enseignement (non confessionnel) de la morale et d'une sérénité vis-à-vis du fait religieux et une clarté de propos par rapport à la laïcité ; les équipes québécoises du fait de leurs recherches sur l'éthique et le renouvellement de l'éducation morale, proches des pratiques pédagogiques.

¹ On trouvera en annexe des éléments descriptifs sur ces auteurs.

En 1883, Jules Ferry, dans une Lettre aux instituteurs prône l'instruction morale à l'école, une morale commune, à savoir des règles de la vie morale universellement acceptées « la sagesse du genre humain » « ce qui est entré dans le patrimoine de l'humanité » (l'instruction religieuse appartient à la famille). Ferdinand Buisson allait au-delà du sens commun pour évoquer une morale purement laïque : « pour qu'une éducation morale nous paraisse suffisante, il faut qu'elle crée en chaque individu une sorte de force intérieure régissant non seulement les actes, mais les pensées, les sentiments, les intentions, toute la conduite, toute la direction de la vie »
« Par définition, donc, nous admettons la possibilité pour l'école laïque d'enseigner et d'inspirer une morale qui ne soit pas en dehors des conditions mêmes de l'école laïque. En d'autres termes, nous posons en principe qu'une morale laïque est possible. Que faut-il entendre par là, sinon une morale qui se constitue indépendamment des données religieuses, métaphysiques ou scientifiques ». (Dictionnaire de pédagogie, F. Buisson, 1911).

Les lignes de force des débats

Les historiens abordent l'enseignement de la morale, pour en présenter la genèse ou pour en expliquer la difficile séparation de la religion. Les didacticiens de l'histoire, intègre l'enseignement de la morale dans l'éducation à la citoyenneté.

Les philosophes interrogent les concepts de valeurs et de normes, la place de l'éducation morale (à la moralité) entre famille et école. Au croisement de la philosophie et de la psychologie (voire de la psychoéducation), on note la prégnance du concept d'éthique.

Éducation morale, enseignement moral et laïcité

La séparation des rôles entre famille et école, entre éducation et instruction interroge aussi le domaine de la morale. Pour les philosophes se référant à Hegel, « L'école est la sphère médiane qui fait passer l'homme du cercle de la famille dans le monde, du rapport naturel du sentiment et du penchant dans l'élément de la Chose » (Hegel, cité par Leleux, 2008). C'est-à-dire que l'école est le passage de l'endoformation (au sein d'une communauté familiale, locale ou religieuse) à l'exo-formation qui recourt à des compétences extérieures à la communauté. Elle se caractérise par un d'ancrage affectif, une dépersonnalisation des rapports et suppose la mise en place de programmes valables pour tous, selon une méthode commune (e.g. interchangeabilité des enseignants) (Leleux, 2008).

L'enseignement de la morale, tel qu'il est présenté actuellement, s'appuie sur un message humaniste, démocratique et républicain. Pour C. Coutel, deux obstacles brouillent ce message : l'opposition forte entre laïcité et religion (alors qu'il s'agirait plutôt de combattre les cléricatismes de tous bords) ; le règne de la pensée unique qui instrumentalise la portée solidariste et universaliste de la laïcité. Coutel oppose la vision d'une laïcité qui serait une opinion parmi d'autres (il y associe l'exemple de la Belgique) à une éthique humaniste et laïque, de la sollicitude² (Coutel, 2013).

Le concept de laïcité peut être mis à mal par la simple interprétation qui peut en être faite. G. Fath a montré les difficultés d'une pédagogie de la laïcité au sein d'un établissement scolaire, du fait de la difficulté à s'accorder sur les valeurs à transmettre.

Les débats actuels sur la laïcité s'immiscent dans le champ scolaire, le brouillage évoqué par Coutel (la laïcité comme opposition à la religion) conduisant à une interprétation de la laïcité comme « une bataille d'opinions excluant du champ laïque celles ou ceux qui se prévalent d'un croire ». Il s'agit de redonner du sens à la laïcité. Dans le travail critique des valeurs, Fath souhaite que ne soit pas exclue « l'expérience de la foi », selon une vision éthique, ouvrant à la citoyenneté et à l'esprit critique (Fath, 2009).

² Cf. Dubet François (2012).

Lorsque le terme de « morale », fait référence aux mœurs, coutumes et habitudes d'une société, l'enseignement de la morale revient à transmettre les normes de comportement validées par cette société (communauté). Cette acceptation traditionnelle est remise en cause par la présence de valeurs morales divergentes. Face à l'écart entre convictions privées et concepts de droit, de justice, d'ordre public, il convient de trouver une morale commune pour s'entendre au delà des divergences entre le bien (sphère privée) et le juste (vivre ensemble). Ce stade de développement moral, qualifié par Kohlberg³ de « postconventionnel », suppose une neutralité de l'État (contrairement à la morale conventionnelle, fortement liée à la religion) et induit l'usage du terme « morale laïque ». P.-É. Vandamme pose alors la question de la réalité d'une neutralité, de l'universalité de et de l'impartialité de la notion de justice. L'impartialité suppose le décentrement : « *le décentrement (ou la « décentration ») est [...] cette faculté morale par laquelle un individu se montre capable de sortir de soi, d'élargir son jugement pour prendre en compte autrui, en lui accordant autant de valeur qu'à lui-même* » (Vandamme, 2013). La question est en quelque sorte la suivante : comment enseigner ce qui relève de la rationalité ?

- **Voir aussi :** le concept de laïcité par C. Kintzler (2012).

Morale et éthique

Si certains considèrent que la morale laïque est consubstantielle à la refondation de l'école, d'autres lui associent (ou lui substituent) la notion d'éthique. M. Canto Sperber et R. Ogien expliquent ainsi la distinction entre morale et éthique : « *La morale désigne le plus souvent l'héritage commun des valeurs universelles qui s'appliquent aux actions des hommes. D'où la connotation un peu traditionaliste qui reste attachée à ce terme. Par contraste, le terme "éthique" est plus souvent employé pour désigner le domaine plus restreint des actions liées à la vie humaine. En ce sens, il demeure indemne des reproches de conformisme ou de "moralisation" portés contre le terme "morale". Mais il ne faut pas exagérer la différence de sens entre ces termes qui peuvent être dans la plupart des cas employés indifféremment* » (2010)⁴.

Au delà des interrogations sur l'usage contemporain du mot et de ce qu'il est supposé recouvrir (cf. Badiou, 2009), G. Coq et J. Baubérot, dans un débat initié par la Ligue de l'enseignement, croise des concepts comme « valeurs » « éthique » « morale laïque ». Si la morale laïque historique est morte c'est de ne pas avoir pu faire travailler les élèves sur des conflits de valeurs (les maximes ne laissant que peu de place aux différences entre individus) ou d'avoir prôner le patriotisme et le progrès technique, alors que l'un et l'autre ont conduit à la guerre et ses millions de morts. « *La morale laïque sera forcément une morale qui questionnera la société* » (Baubérot) et qui « *doit avoir pour visée une culture de la conscience personnelle et de la capacité éthique de chaque être* » (Coq). Il ne s'agit pas d'inculquer une morale mais de faire naître des interrogations, par le débat sur le modèle de discussion et argumentation philosophique (Baubérot et Coq, 2012).

- **Voir aussi :** Éthique, morale, valeur et conséquentialisme par R. Ogien (2012).

³ Les travaux de recherche sur la morale et son enseignement font très souvent référence aux travaux de Lawrence Kohlberg, psychologue américain (1927-1987), qui, s'appuyant sur les travaux de Piaget, a développé une théorie du développement moral de l'enfant.

⁴ Sur l'éducation éthique, on trouvera sur le blog de l'association Confrontations une liste de douze thèses sur ce sujet, montrant la diversité des approches (Confrontations, 2012).

La discussion et l'argumentation philosophique en classe

Les philosophes aussi bien que les psycholinguistes (par exemple) se sont emparé depuis de nombreuses années de la morale comme objet de débat en classe, notamment au primaire.

M. Tozzi est la figure de proue de la didactique de la discussion à visée philosophique (DVP). Sans faire explicitement référence à la morale et à son enseignement, le dispositif propose plusieurs sujets appartenant au registre de la morale et à l'éducation à la citoyenneté. Ces pratiques philosophiques s'adressent à tous les élèves, du primaire au lycée. Ils existent d'autres orientations possibles pour les didacticiens et pédagogues de la philosophie, elles s'inspirent toutes des travaux de Matthew Lipman (et Pierce et Dewey)⁵ (Tozzi, 2013).

E. Auriac-Slusarczyk, bien qu'elle se soit éloignée du sujet, a consacré son HDR à la discussion et l'argumentation à l'école primaire (2007). Essentiellement motivés par une recherche en psycholinguistique, les travaux exposés permettent d'associer discussion d'ordre morale et développement cognitif des élèves. Mais elle puise aussi dans la « philosophie pragmatiste » héritée de John Dewey, qui souligne l'importance de l'expérimentation dans l'apprentissage, dans la pédagogie institutionnelle de F. Oury et sa conception des rôles dans la classe, et dans l'éthique de la communication de J. Habermas. La discussion en classe devient objet de maîtrise du langage, d'amélioration de l'estime de soi par réassurance du discours, etc. La pédagogie institutionnelle (PI) implique des relations de réciprocité, guidées par « l'équité dans l'obligation ». « *L'éducation et la création du sens moral des élèves [dans la PI] dépendent elles aussi de la logique de la similitude et de la réciprocité* » (Jacquet-Francillon, 2003) et demandent un entraînement aux responsabilités.

Pour P.-É. Vandamme, évaluer la compétence communicationnelle, argumentative ne suffit pas, il s'agit bien d'enseigner le décentrement dans le cadre d'une « *éducation morale publique [qui] est une nécessité sociale* » supposant un programme d'éducation et la formation des futurs enseignants.

- **Voir aussi :** un point de vue didactique sur le développement de la conscience morale, L. Numa-Bocage (2009 ; 2011).

Pédagogie de la morale

Dans le cadre de sa mission pour la pédagogie de la laïcité, pour le Haut conseil à l'intégration, A. Bidar a rédigé un long rapport dont l'objectif est de réaliser une banque de ressources pour « *faire comprendre et faire valoir pour faire respecter* » (2012). Il propose des situations d'enseignement dans différents contextes scolaires : hors de la classe ou en cours de français, de philosophie, d'histoire-géographie-éducation civique, juridique et sociale, en sciences de la vie et de la terre. Il est proposé à l'équipe éducative, de s'interroger sur leur mission éducative, sur les enjeux d'une pédagogie de la laïcité dans les contextes décrits, avant d'aborder les principes de laïcité à l'école.

D'autres recherches font une large part à des pratiques pédagogiques relatives à l'enseignement de la morale (ou de l'éthique). Les travaux de N. Bouchard (Québec), de C. Leleux (Belgique) et de leurs collègues donnent quelques exemples, libérés des polémiques françaises⁶. L'équipe du GRÉÉ⁷, que l'une dirige et dont l'autre fait partie,

⁵ La méthode Lipman est basée sur des « délibérations philosophiques en communautés de recherche, partant d'un support littéraire et des questions qu'il suscite chez les participants » (Herla, 2013).

⁶ Voir la bibliographie complémentaire, en annexe.

⁷ GRÉÉ : Groupe de recherche sur l'éducation éthique et l'éthique en éducation. Voir compléments en Annexe.

étudie les manifestations d'une pensée critique chez les enfants et les adolescents (recherche en cours et ouvrages déjà publiés font florès). M. Gagnon, par exemple, travaille actuellement sur un projet de recherche visant à étudier de « *quelles manières des élèves du secondaire mobilisent transversalement leur pensée critique à l'intérieur d'une approche interdisciplinaire en classe d'éthique, et ce, en portant une attention particulière à leur rapport aux savoirs* ». Ces projets présentent un autre intérêt : ils sont mis en place dans le cadre de formations initiales ou continues des enseignants. Ainsi, un programme de recherche en cours porte sur « *La pratique du dialogue philosophique en Éthique et culture religieuse au secondaire : quelles complémentarités avec le programme, quels apprentissages pour les élèves et quels changements de pratiques chez les enseignants ?* » (Gagnon, 2010).

Morale et religion (« fait religieux »)

Pour C. Lelièvre, la morale a historiquement mis à distance le fait religieux, « *la religion n'appartenant plus au service public* ».

M. Estivalèzes a rédigé plusieurs articles comparatifs entre la France (enseignement du fait religieux), la Grande-Bretagne (enseignement religieux multiconfessionnel) et le Québec (programme d'éthique et de culture religieuse). Elle a cherché à comprendre comment un enseignement culturel des religions peut contribuer à l'éducation à la citoyenneté. Elle considère que cet enseignement permet de mieux comprendre les différences religieuses et idéologiques qui composent la société, mais que si l'enseignement du fait religieux peut faciliter le vivre ensemble, il n'a pas l'apanage de l'éducation à la tolérance. Cette dernière est « *un projet global dont la responsabilité doit être partagée par l'ensemble des disciplines* » (Estivalèzes, 2009).

L'histoire montre que la tendance à une sécularisation croissante, séparant religion et sphère publique, s'est inversée. Pour les membres du projet européen REDCo (*Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries*), s'il semble de plus en plus important d'étudier l'impact croissant de la « religion et de la religiosité » et ses effets ambivalents, à la fois facteurs de dialogue, mais aussi de conflits ou de tensions sociales, il convient de s'interroger sur la contribution des religions au vivre-ensemble (ou comme facteur de préjugés), sur la perception des élèves et sur les pratiques éducatives relatives aux questions religieuses (Valk, 2009)⁸. Dans son ouvrage sur la sociologie des religions, J.-P. Willaime expose les mutations des sociétés, jadis structurées par la culture religieuse, et désormais impactées par la globalisation et aussi l'individualisation (2012).

- Voir aussi :

- à propos de tolérance : C. Kintzler (2008) ; à propos d'antidécisionisme : Lalouette (2008) ;
- un exemple de prise en compte de la dimension morale et des faits religieux : le cas de l'enseignement d'histoire des arts, I. Saint-Martin (2011).

⁸ J.-P. Willaime et C. Béraud, représentants français dans ce projet ont publié conjointement ou non plusieurs articles ouvrages sur les jeunes et la religion, sur le retour de la religion dans la sphère publique (Willaime)

État de l'art des recherches internationales : morale et/ou éducation civique ?

L'éducation à une citoyenneté basée sur des valeurs morales

Le système éducatif français a évacué de son vocabulaire l'instruction civique et les leçons de morale quand il lui a fallu ranimer le civisme de ses adolescents. Si l'instruction civique est réapparue dans les programmes de l'école primaire, les références à la morale restent alors plus discrètes. « *Faire la morale paraît si normatif, si imposant et si imposé que la grande majorité des enseignants a quitté ce lieu d'enseignement* » (Audigier, 1999). La recherche en éducation anglo-saxonne met en valeur l'acquisition de compétences d'intelligence morale.

Pour les francophones, la Belgique reste un modèle du genre, puisque l'enseignement de la morale non confessionnelle (morale laïque) va de pair avec celui de la citoyenneté. Cet enseignement a pour but d'éduquer les enfants aux droits fondamentaux, mais aussi de développer l'esprit critique des futurs citoyens. C. Leleux montre dans différents articles comment la « discussion à visée philosophique » au primaire ou les leçons plus organisées, pour les adolescents, contribuent à l'acquisition de compétences affectives ou socio-affectives (développer la sensibilité), cognitives (développer la pensée), éthiques (développer la conscience morale) et décisionnelles (développer l'engagement individuel) (Leleux, 2009 ; Leleux et Rocourt, 2010).

Une vision plus globale de la citoyenneté (citoyenneté démocratique, citoyenneté active) renvoie à des éléments proches de ce que l'on entend par éducation morale. La citoyenneté globale se réfère en effet à une communauté ouverte, transnationale, basée sur le principe d'une société civile globale avec une identité civique flexible et multiple.

Berkowitz, spécialiste du développement du caractère, considère qu'une véritable citoyenneté démocratique s'accompagne d'un développement moral de l'individu et suppose donc une éducation morale (Berkowitz, 2000). D'autres chercheurs américains considèrent qu'il y a une relation forte entre morale (ou moralité) et vertu civique, caractère civique ou caractère démocratique : « *l'éducation civique est certainement une forme d'éducation morale en ce qu'elle encourage et soutient une moralité publique, à savoir une vision commune des principes régissant les relations entre citoyens et les droits et obligations entre les uns et les autres* » (Bull, cité par Althof et Berkowitz, 2006).

G. Avanzini pose la question de la mise en place d'une « *organisation politique telle que nul ne se sente exclu ou désavantagé et que tous aient intérêt à accepter la loi* » et de son modèle philosophique. Pour lui, invoquer « les valeurs de la République » ou « la laïcité » et « *vouer aux gémonies le "communautarisme"* » ne garantit pas le pacte social. Il oppose une éducation à la citoyenneté qui validerait inconditionnellement l'État et ses institutions « *au détriment de valeurs morales dont il faut rappeler, au risque de choquer, qu'elles sont supérieures à la législation et ont compétence pour la juger, voire pour la condamner et la récuser* ». Il opère une distinction entre légalité (conformité à des textes) et légitimité (fidélité à des valeurs) : « *l'éducation à la citoyenneté ne doit pas s'absolutiser au point d'inhiber l'éducation morale* ». Tout est question de conscience (Avanzini, 2004). On trouvera dans l'ouvrage d'Hervé Caudron, *Oser à nouveau enseigner la morale à l'école* (2007) une analyse proche, à destination des enseignants.

Les enseignants et l'enseignement de la morale

Lorsqu'il s'agit d'aborder les questions vives de l'identité ou de la diversité, certains enseignants effectuent des « choix critiques », évitant les sujets qui pourraient devenir

litigieux au sein de la classe. C. Donnelly parle d'une culture de l'évitement qui, dans le cas décrit par cette chercheuse, n'a pas d'autre objet que de préserver le lien fragile entre les élèves protestants et catholiques d'une école intégrée (mixité religieuse) d'Irlande du Nord (Donnelly, 2004). Ses travaux, ainsi que ceux de K. Wylie, pointent la difficulté pour les enseignants à promouvoir des valeurs universelles que la société ne promeut pas en discours ou en actes (Wylie, 2004).

Une des problématiques envisagées par les chercheurs américains ou anglais est la relation entre l'éducation à la citoyenneté et l'éducation morale. Considérant que l'éducation à la citoyenneté n'est pas uniquement synonyme d'acquisition de connaissances d'ordre civique et historique (connaissance des institutions et du système politique, etc.), mais qu'elle fait appel à des notions telles que la participation, les attitudes, l'action ou la réflexion, ils observent que les enseignants sont amenés à aborder des valeurs telles que le « bien » ou le « mal » et à envisager la « bonne attitude ». Or, pour ces auteurs, cette attitude normative est potentiellement controversée par des impératifs économique-politiques ou simplement consuméristes (Arthur, 2005).

Dans les pays scandinaves où les modalités d'éducation à la citoyenneté démocratique sont essentiellement transversales, l'éducation morale (morale instruction) n'est pas si simple à mettre en place. Les enseignants doivent adapter leur propos et savoir doser les situations de classe où il s'agit de transmettre des valeurs aux élèves, en essayant de ne pas les influencer (effet miroir), et des situations de classe où les élèves doivent prendre des responsabilités et plaider pour leurs propres valeurs (Sandström Kjellin *et al.*, 2010).

L'enseignement de la morale au Québec, en Belgique

Au Québec

Les cours de morale et de religion ont longtemps été distincts. Au début des années 2000, le gouvernement a voulu déconfessionnaliser son système éducatif, ce qui a abouti, en septembre 2008, à la création d'un cours obligatoire d'éthique et de culture religieuse (ECR) remplaçant à la fois le cours de religion et celui de morale. Les élèves du primaire ont 36 heures de cours de morale par an tandis que ceux du secondaire en ont en moyenne 50 heures.

Les thèmes abordés lors de ces cours, où les élèves sont notés, portent sur le sens de la vie, l'organisation de la société, la justice, le rapport au vrai, à la science. Il est également beaucoup question d'environnement.

« La naissance de l'ECR s'inscrit dans une histoire longue et complexe. Il incarne le processus de laïcisation de la société québécoise, qui s'est principalement faite à travers le débat sur la déconfessionnalisation du système d'éducation, après une ère de nationalisme à fondement linguistique et catholique à partir de la Conquête britannique de 1760 » (Gauthier, 2008). Un décret gouvernemental instaure en 1983 un système d'option entre un enseignement moral, ou apprentissage de "valeurs" et un enseignement confessionnel, catholique ou protestant.

Que l'ECR aborde en même temps des questions d'éthique et de culture religieuse y est pour beaucoup. Ainsi, la religion n'est pas tout à fait déconnectée des valeurs qu'elle véhicule. Cela n'allait pourtant pas de soi : de longues controverses entre les partisans de la séparation des deux domaines et ses détracteurs auraient pu donner à l'ECR un visage tout autre. Pour autant, le programme tel qu'il est n'est pas sans présenter quelques risques plus relatifs à la manière d'enseigner l'ECR qu'à l'ECR lui-même (Martin, 2013).

« *Le danger d'un tel programme est de voir le Québec perdre son épaisseur historique* », redoute F. Gauthier. « *La recherche de neutralité dans cet enseignement peut tendre à promouvoir une idéologie du multiculturalisme* ». Lui-même professeur dans le département des sciences des religions de l'UQAM (Université du Québec à Montréal), un des grands acteurs de cette approche culturelle des religions, il remarque qu'à force de vouloir mettre sur un plan d'égalité toutes les religions, une importante réserve a fini par entourer les monothéismes afin d'éviter tout discours confessionnel.

Un projet de loi sur une Charte des valeurs québécoises a été déposé par le gouvernement en novembre 2013, les débats sont en cours. La Charte prône la neutralité de l'État et un devoir de réserve et de neutralité religieuse pour toutes les personnes au service de l'État (signes ostentatoires proscrits). Un des points clés de cette charte en est l'encadrement de l'accommodement religieux⁹, qui ne pourra être accepté que s'il respecte certaines valeurs fondamentales québécoises (égalité homme-femme, neutralité religieuse de l'État).

En Belgique

Les élèves belges peuvent choisir entre plusieurs cours de morale: inspirée par la religion catholique, protestante, anglicane, juive, musulmane, bouddhiste, ou alors non confessionnelle, c'est-à-dire laïque. Ce dernier, qui existe depuis le pacte scolaire de 1958 entre l'Église et les laïques, est une alternative aux cours de religions, mais il ne revêt aucun caractère obligatoire. Durant toute leur scolarité, de 6 à 18 ans, les élèves suivent deux heures de cours par semaine de l'un de ces enseignements appelés «philosophiques» en Belgique francophone et «cours de conception de la vie» dans l'enseignement flamand. Les questions autour de l'identité, du handicap, du racisme, de l'égalité des sexes, des droits et des devoirs de l'enfant, sont traitées lors de ces cours de morale. Les élèves y sont notés à travers des commentaires de textes, de tableaux ou encore selon certains exercices ludiques, comme le cadavre exquis ou des quiz.

Pour comprendre de l'intérieur ce que peut être un cours de morale, comment les enseignants travaillent les questions abordés en cours, quels en sont les objectifs, plusieurs articles rédigés par M. Bastien (inspecteur de cours de morale laïque) dans des revues françaises ou belges sont assez éclairants.

Discussion

Le rapport de la mission sur l'enseignement de la morale laïque donne un certain nombre de préconisations, dont on peut trouver des éléments communs dans les travaux de recherche recensés. On voit cependant la difficulté à réaliser les objectifs préconisés, notamment le « *socle de valeurs communes* » qui « *doivent être transmises dans leur dimension intellectuelle (leur contenu), mais aussi pour ce qu'elles "valent" (leur raison d'être) et ce qu'elles induisent comme conduite et comme engagement* » face à la difficulté de définir ces valeurs communes, au sens à donner au mot laïcité et à la qualité de la formation et de l'accompagnement des enseignants dans cet enseignement. Il conviendrait également de trouver le juste point d'équilibre entre « fait religieux » et morale.

Certains points mériteraient d'être étudiés plus précisément, au regard de l'enseignement de la morale dans d'autres pays : quel place dans le curriculum, dans le second degré (une simple relecture des programmes d'éducation civique et l'ajout de

⁹ Issue du Droit du travail, l'expression « accommodement raisonnable » désigne l'assouplissement d'une norme afin de contrer la discrimination que peut créer cette norme et que subit une personne, dans le but de respecter le droit à l'égalité du citoyen (religion, handicap, etc.).

modules interdisciplinaires, seront-ils efficaces ?), comment envisager une évaluation d'un tel enseignement ? Le caractère très philosophique des problématiques liées à la morale pourra-t-il être correctement intégré dans la formation des futurs enseignants (et dans quelle discipline) ?

Bibliographie

- Althof Wolfgang & Berkowitz Marvin W. (2006). « Moral education and character education : Their relationship and roles in citizenship education ». *Journal of moral education*, vol. 35, n° 4, p. 495–518.
- Arthur James (2005). « The re-emergence of character education in british education policy ». *British Journal of Educational Studies*, vol. 53, n° 3, septembre, p. 239–254.
- Audigier François (1999). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris : INRP.
- Auriac-Slusarczyk Emmanuèle (2007). « Discuter, Argumenter, Raisonner, à l'école primaire ». Note de synthèse, Habilitation à Diriger des Recherches, Domaine : Psychologie sociale de l'Éducation. Université Nancy II (LABPSYLOR) ; université Blaise Pascal (PAEDI). En ligne : <http://hal.archives-ouvertes.fr/tel-00608767>
- Avanzini Guy (2004). « La pertinence d'une éducation », *Éduquer* n°7. En ligne : <http://rechercheseducations.revues.org/231>
- Badiou Alain (2009). *L'éthique: essai sur la conscience du mal*. 3^e éd. Caen : Nous.
- Bastien Michel (2002). « Belgique : éducation à la philosophie ». *Diotime*, n°16, octobre.
<http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=32527>
- Baubérot Jean, Guy (2012). « La morale laïque sera forcément une morale qui questionnera la société ». *Les idées en mouvement*, n° 204, décembre, p. 12-13. En ligne : <http://www.laliguelanguedocroussillon.org/204dossier.pdf>
- Bergougnioux Alain, Loeffel Laurence, Schwartz Rémy (2013). *Pour un enseignement laïque de la morale. Rapport remis à Vincent Peillon, ministre de l'éducation nationale*. Paris : Ministère de l'éducation nationale. En ligne : http://cache.media.education.gouv.fr/file/04_Avril/64/5/Rapport_pour_un_enseignement_laïque_de_la_morale_249645.pdf
- Berkowitz Marvin W. (2000). « Civics and moral education ». In Miriam Ben-Peretz Bob Moon, Sally Brown & (dir.), *Routledge international companion to education*, New York : Routledge, p. 897-909.
- Bidar Abdennour (2012). *Pour une pédagogie de la laïcité à l'école*. Paris : la Documentation française. En ligne : http://www.hci.gouv.fr/IMG/pdf/Pedagogie_de_la_laicite-web.pdf
- Buisson Ferdinand (1911). « Morale ». In Buisson Ferdinand, *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris : Librairie Hachette. En ligne : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3229>
- Canto-Sperber Monique et Ogien Ruwen (2010). *La philosophie morale*. 3^e éd. Paris : PUF (Que sais-je ?). 2^e éd. En ligne : <http://www.cairn.info/la-philosophie-morale--9782130556701.htm>
- Caudron Hervé (2007). *Oser à nouveau enseigner la morale à l'école*. Paris : Hachette.

- Confrontations (2012). « Douze thèses sur la nécessité d'une culture éthique à l'école ». In *Éthique : site de réflexion sur l'éthique à l'école*. Ligue de l'enseignement ; Confrontations. En ligne : <http://ethique-ecole.hautetfort.com/>
- Coutel Charles (2013). « Laïcité : penser la crise pour refonder ». *Cités*, n° 52, 2013/4, p. 21-26. En ligne : www.cairn.info/revue-cites-2012-4-page-21.htm.
- Donnelly Caitlin (2004). « What price harmony? Teachers' methods of delivering an ethos of tolerance and respect for diversity in an integrated school in Northern Ireland ». *Educational Research*, vol. 46, n° 1, p. 3-16.
- Dubet François (2012). « Éduquer dans un monde pluriel : François Dubet (entretien avec Geneviève Zoïa) ». *Tréma*, n° 37, p. 6-21. En ligne : <http://trema.revues.org/2697>
- Estivalèzes Mireille (2009). « Éducation à la citoyenneté et enseignement sur les religions à l'école, un mariage de raison? ». *Diversité urbaine*. Vol. 9, n° 1, p. 45-57. En ligne : <http://www.erudit.org/revue/du/2009/v9/n1/037758ar.pdf>
- Fath Gérard (2009). *Laïcité et pédagogie : croire et savoir à quelle enseigne ?* Paris : L'Harmattan.
- Gagnon Éric (2010). *Décentrement*. *Revue d'éthique et de théologie morale*. 1 juin 2010. Vol. n°259, n° 2, pp. 53-71.
- Gauthier François (2008). *Jeunes et religion au Québec*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Herla Anne (2013). « La discussion philosophique en classe : une pratique de l'émancipation? », *Tracés*, 2/2013 (n° 25), p. 03-123. En ligne : <http://www.cairn.info/revue-traces-2013-2-page-103.htm>
- Jacquet-Francillon François (2003). « La pédagogie institutionnelle comme éducation morale ». *Le Télémaque*. Vol. 23, n° 1, p. 55-64. En ligne : <http://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2003-1-page-55.htm>
- Kintzler Catherine (2008). *Qu'est-ce que la laïcité?* Paris : Vrin (Chemins philosophiques).
- Kintzler Catherine (2013). « Construire philosophiquement le concept de laïcité. Quelques réflexions sur la constitution et le statut d'une théorie ». *Cités*, n° 52, p. 51-68.
- Lalouette Jacqueline (2008). « Laïcité, anticléricalismes et antichristianisme », *Transversalités*, n° 108, p 69-84. En ligne : www.cairn.info/revue-transversalites-2008-4-page-69.htm.
- Leleux Claudine (2008). *Éducation à la citoyenneté : Apprendre les valeurs et les normes de 5 à 14 ans*. Bruxelles : De Boeck.
- Leleux Claudine (2009). « La discussion à visée philosophique pour développer le jugement moral et citoyen ? ». *Revue française de pédagogie*, n° 166, p. 71-87. En ligne : <http://rfp.revues.org/1271>
- Leleux Claudine & Rocourt Chloé (2010). *Pour une didactique de l'éthique et de la citoyenneté : Développer le sens moral et l'esprit critique des adolescents*. Bruxelles : De Boeck
- Loeffel Laurence (dir.) (2009) *Ecole, morale laïque et citoyenneté aujourd'hui*, Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion (Éducation et didactiques).
- Martin Jean-Paul (2007). « Les alternatives aux cours de religion dans les pays voisins de la France », *Spirale, revue de recherche en éducation*, n° 39, p. 151-164. En ligne : <http://spirale-edu-revue.fr/spip.php?article77>

- Martin Jean-Paul (2009). « L'enseignement moral et religieux en Belgique : entre laïcité identitaire et laïcité pluraliste ? ». In Loeffel Laurence (dir.), *École, morale laïque et citoyenneté aujourd'hui*, Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du septentrion, p. 45-62.
- Martin Jean-Paul (2010). « L'éducation à l'éthique et à la religion en proie aux nouvelles demandes sociales: réflexion sur l'expérience québécoise », *Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*, Genève, septembre.
- Numa-Bocage Line (2009). « Le débat, outil didactique pour le développement du jugement moral et la didactique professionnelle », *Carrefours de l'éducation*, n° 28, p. 37-52. En ligne : www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2009-2-page-37.htm
- Numa-Bocage Line (2011). « Situations difficiles à l'école et jugement moral : aspects relationnel et développemental ». *Carrefours de l'éducation*, HS n° 1, p. 153-170.
- Ogien Ruwen (2012). Repenser les relations entre les faits, les normes et les valeurs. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*. Vol. 45, n° 1, p. 17-31.
- Poucet Bruno (2013). « D'une morale laïque à l'autre ». *L'ours*, n° 65-66, juillet-décembre, p. 5-8. En ligne : <http://www.lours.org/default.asp?pid=879>
- Prairat Eirick et Andrieu Bernard (2003). *Les valeurs*. Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Saint-Martin Isabelle (2011). « Le patrimoine artistique dans l'enseignement des faits religieux », dans J. Lalouette, X. Boniface, J.-F. Chanet, I. Elliott (dir.), *Les religions à l'école. Europe et Amérique du Nord. XIX^e-XXI^e siècles*, Paris : Letouzey et Ané, p. 173-185
- Sandström Kjellin Margareta, Stier Jonas & Einarson Tanja *et al.* (2010). « Pupils' voices about citizenship education : Case studies in Finland, Sweden and England ». *European Journal of Teacher Education*, vol. 33, n° 2, mai, p. 201-218.
- Tozzi Michel (2013). « Comparaison entre différentes méthodes de philosophie avec les enfants pratiquées en France, dans la période 1996-2012 », *Diotime*, n° 55, janvier.
- Valk Pille, Bertram-Troost Gerdien, Friederici Markus, Béraud Céline (dir) (2009). *Teenagers' Perspectives on the Role of Religion in their Lives, Schools and Societies : A European Quantitative Study*. Münster, New-York : Waxmann.
- Vandamme Pierre-Étienne (2013). « Quels fondements philosophiques pour l'enseignement de la morale laïque ? Pour une éducation au décentrement ». *Revue française de pédagogie*, n° 182, septembre, p. 107-116. En ligne : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2013-1-page-107.htm>
- Willaime Jean-Paul (2012). « Les attitudes des jeunes à l'égard de la religion en France », *Les Cahiers Dynamiques* 1/2012 (n° 54), p. 6-14. En ligne : URL : www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2012-1-page-6.htm.
- Willaime Jean-Paul (2012). *Sociologie des religions*. 5^e éd. Paris : PUF (que-sais-je ?)
- Willaime Jean-Paul, Béraud Céline, (dir.) (2009). *Les Jeunes, l'école et la religion*. Paris : Bayard.
- Wylie Ken (2004). « Citizenship, Identity and Social Inclusion : Lessons from Northern Ireland ». *European Journal of Education*, vol. 39, n° 2, p. 237-248.