

Présentation.
L'éducation du sujet éthique. Quelles perspectives ? Quel avenir ?

*Nancy Bouchard**

Malgré le fait qu'il soit aujourd'hui question d'éthique dans tous les lieux de formation et de pratique, force est de constater que la réforme des programmes scolaires au Québec n'a pas su concrétiser cette nécessité d'éduquer le sujet éthique, une tâche éducative pourtant reconnue comme *essentielle*¹. Devant ce constat, nous avons jugé à propos de tenir un colloque autour des perspectives et de l'avenir de l'éducation du sujet éthique, colloque qui s'est déroulé dans le cadre du 71^e congrès de l'ACFAS à Rimouski en 2003 et dont la problématique fait l'objet du présent numéro.

Mais pourquoi avoir choisi l'intitulé *L'éducation du sujet éthique* ? Pourquoi ne pas avoir plutôt choisi *L'éducation éthique*², *La compétence éthique*³, ou encore, *L'éducation du sujet*, tout simplement ?

* Nancy Bouchard est professeure et directrice des programmes de 1^{er} cycle au Département des sciences religieuses de l'Université du Québec à Montréal et chercheure associée au CIRADE.

¹ Conseil supérieur de l'éducation, *Développer une compétence éthique pour aujourd'hui : une tâche éducative essentielle. Rapport annuel 1989-1990 sur l'état et les besoins de l'éducation*, Québec, Ministère de l'éducation, 1990, 53 p.

² Aline Giroux, « Pour l'éducation éthique postmoderne, quelle rationalité ? », dans , M.-P. Desaulniers, F. Jutras, P. Lebuis, G. A. Legault (dir.) *Les défis en éducation*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1998, p. 65-78 ; Marie-France Daniel, *La philosophie et les enfants*, Bruxelles, Éditions De Boeck & Belin, 1997, 326 p.

³ Conseil supérieur de l'éducation, *Développer une compétence éthique pour aujourd'hui* ; M.-P. Desaulniers, F. Jutras, P. Lebuis, G. A. Legault (dir.), *Les défis éthiques en éducation*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1998.

À l'instar d'Aline Giroux, nous entendons par *sujet éthique* cette capacité qu'il a non seulement de se désigner en tant que sujet, de se dire au JE, mais comme sujet éthique, c'est-à-dire « sujet pensant et agissant à partir de ses propres raisons, se reconnaissant et se réclamant, à propos des actes de sa vie, le statut et la responsabilité d'auteur⁴ ». Parler de sujet éthique, c'est d'abord souligner « la relation étroite entre la personne et sa vision d'un idéal de vie bonne. Devenir un sujet éthique c'est se poser la question éthique par excellence : suis-je satisfait de la sorte d'être humain que je suis et que je deviens par mes actes ?⁵ ».

Ajoutons à cela qu'au sujet devenant éthique se trouve intrinsèquement lié tant le rapport à un autrui *que je connais* que le rapport à un *autrui généralisé*. Tel que le développe Paul Ricoeur, la vie éthique implique nécessairement trois composantes : l'estime de soi (JE), qui s'inscrit dans un idéal de vie bonne ; la sollicitude, avec et pour autrui (JE-TU), à l'intérieur de laquelle se *déplie la dimension dialogale de l'estime de soi* ; et le respect de soi (JE/TU-IL) qui permet l'articulation de la visée dans des normes, le passage à une justice pour tous où l'exigence éthique d'égalité implique l'humanité entière. La visée éthique, suivant la formule de Ricoeur, est celle de « la visée de la "vie bonne" avec et pour autrui dans des institutions justes⁶ ».

En conséquence, nous entendons par *éducation du sujet éthique*, cette occasion particulière que l'école se doit de donner à l'élève de *s'élever vers* son idéal de vie bonne, laquelle, suivant le schéma de Ricoeur, impliquerait nécessairement trois composantes de la relation, en l'occurrence, celles du JE, du JE-TU et du JE/TU-IL.

De plus, suivant la question qui nous occupe, nous estimons que parler d'éducation du sujet éthique, bien que la formule pourrait paraître pléonastique, permet de tabler sur le fait que : 1) le terme « instruction » a supplanté celui d'« éducation » dans les orientations du nouveau *Programme de formation de l'école québécoise* (PFÉQ) ; 2) le PFÉQ, en optant pour une approche par compétences que nous estimons *techniques* et développées à partir de situations-problème, ne permet pas de dépasser ce que Jürgen

⁴ Aline Giroux, « Pour l'éducation éthique postmoderne... », p. 72.

⁵ Aline Giroux, « Pour l'éducation éthique postmoderne... », p. 72.

⁶ Paul Ricoeur, *Soi-même comme un autre*, Paris, Éditions du Seuil, 1990, p. 202.

Habermas⁷ désigne par *problèmes pratiques* et par conséquent, ne peut pas permettre de traiter les problèmes éthiques et les problèmes moraux aux niveaux où ils se doivent d'être traités⁸ ; 3) le PFÉQ relègue les disciplines s'intéressant plus particulièrement au développement du sujet éthique dans le domaine dit du *développement personne*⁹, et ce, en marge du domaine de l'univers social, et les réduit au statut de *micro-matière*¹⁰.

De tels choix viennent contrecarrer cette nécessaire éducation du sujet éthique, conduisent, pour reprendre la formule de Ronald Morris, à *l'annihilation du sujet éthique*.

La problématique centrale soumise aux participants du colloque et auteurs du présent numéro se résume donc comme suit : qu'aurions-nous à gagner d'une volonté plus concrète d'éduquer le sujet éthique ? Quelles perspectives, quel avenir pour l'éducation du sujet éthique ?

Dans le premier des textes présentés — *La vision technocratique du leadership pédagogique et l'annihilation du sujet éthique* —, Ronald MORRIS soulève le fait qu'en éducation, au Québec comme ailleurs en Occident, nous sommes en train de « manquer le virage » éthique. Pourquoi ? Parce que, affirme l'auteur, le leadership pédagogique est aujourd'hui plus que jamais technocratique. Nous en avons pour preuve l'engouement irréfléchi pour les TIC et la commercialisation florissante de l'école. L'auteur dénonce donc l'absence de réflexion sur les finalités et les enjeux éducatifs de l'utilisation des TIC, ainsi que la commercialisation de l'éducation qui met en valeur une « identité d'hyper consommation » chez les jeunes et entretient le « mythe de la

⁷ Jürgen Habermas, *De l'éthique de la discussion* (Trad. Mark Hunyadi), Paris, Cerf, 1992, 202 p.

⁸ Bien que le schéma d'Habermas diffère fondamentalement de celui de Ricoeur, cette distinction que fait Habermas nous semble tout à fait à propos en ce qui a trait aux limites de la notion de *compétence technique* que nous souhaitons mettre ici en évidence.

⁹ Domaine regroupant les enseignements religieux, l'enseignement moral, l'éthique et la culture religieuse et l'éducation physique et à la santé.

¹⁰ Nancy Bouchard et al. « La religion et la morale à l'école réduites au statut de "micro-matières" », *Le Devoir*, 16 février 2001.

surconsommation ». Selon R. Morris, ces exemples suffisent à démontrer que la vision technocratique du leadership pédagogique « contribue à l'éclipse du sujet éthique ».

Dans le deuxième texte — *L'éducation du sujet éthique : pour le développement de la compétence éthique à l'école* —, nous remettons en question la notion de compétence telle que privilégiée par le PFÉQ, notion qui, en se limitant au niveau technique, n'est pas susceptible de contribuer adéquatement au développement de la compétence éthique du sujet. Ce faisant, nous plaidons en faveur d'une redéfinition de la notion de compétence, à tout le moins dans le domaine du « développement de la personne », pour permettre le développement de la compétence éthique du sujet, une éducation du sujet éthique visant « la reconnaissance pleine et entière des personnes et des groupes ». C'est sur la base des registres de discours (narration, interprétation, argumentation, reconstruction), tel que développé par J.-M. Ferry dans son éthique reconstructive, que nous esquissons l'idée d'un programme intégrateur, d'un programme qui regroupe les disciplines relevant du domaine du développement de la personne et qui met à profit différentes approches.

Avec le troisième texte — *Contributions éthiques et féministes à l'éducation à la citoyenneté* —, Claude GENDRON soulève le fait qu'en Occident, les réflexions sur la dimension éthique de l'éducation à la citoyenneté sont plutôt ignorées et que cela a pour effet de conduire à des choix implicites au niveau de cette dimension. À cela, les orientations du MEQ n'y échappent pas : cette éducation se situe dans le paradigme de la *morale sociale* puisque gouvernée par l'idée d'un « renforcement de la cohésion sociale et occulte les dimensions politico-morales » de cette éducation. C. Gendron défend donc l'idée d'une éducation à la citoyenneté « inspirée par une éthique politique orientée vers la transformation de la société plutôt que vers l'appropriation de ses normes ». À partir d'une perspective éthique et féministe, l'auteure propose donc une éducation à la citoyenneté visant « davantage la conscientisation du sujet que sa socialisation », et ce, par l'introduction de « l'histoire des réformes progressistes accomplies et la prise de conscience de l'ombre de sa nation », ainsi qu'en encourageant « la pratique de la discussion politique orientée vers la communication ».

Dans le quatrième texte — *L'avenir de l'éducation du sujet éthique : la formation du sujet éthico-politique ?* —, Bruno BOULIANNE défend l'idée que l'éducation à la citoyenneté exige une formation morale préalable et propose donc l'intégration de ces deux formations pour une éducation du sujet éthique complète et cohérente. B. Boulianne déplore qu'en cette matière les États généraux sur l'éducation, et les documents d'orientation du MEQ qui ont suivi, aient pris le « virage vers l'éducation civique », virage qui s'est fait au détriment de la formation morale. L'auteur démontre l'incontournable conjonction de l'éducation civique et de la formation morale « afin de les intégrer dans une dynamique structurée et complémentaire qui déboucherait sur une véritable éducation du sujet éthique et politique ».

Avec le cinquième texte — *La religion dans l'espace public. Retour sur le Rapport Proulx* —, Jean-Marc LAROCHE se porte à la défense d'une « formation solide en éthique et culture religieuse » dans l'espace socio-scolaire, en tant que lieu où les jeunes, futurs citoyens, peuvent reconnaître la religion « comme horizon de sens et enjeu de coexistence ». En rappelant les grandes lignes du débat sur la religion à l'école depuis le Rapport Proulx et les choix faits en matière de formation en éthique et culture religieuse, l'auteur démontre que la situation qui prévaut actuellement ne permet pas d'assurer une formation qui satisfasse aux besoins des jeunes « dans le domaine des normes, des valeurs et des symboles, soit des questions de sens tout autant que de coexistence » et, par ricochet, à nos sociétés de relever le « défi de prendre acte » de la religion comme un « enjeu d'éthique publique ». Bref, si la place de cette formation demeure dans sa forme actuelle, les adultes de demain se trouveront privés d'une dimension essentielle de leur éducation citoyenne.

Dans le sixième texte — *L'apport de la psychologie des délinquants à l'éducation morale à l'école* —, Constantin XYPAS évoque « la nécessité d'explorer de nouvelles pistes ou de reprendre d'anciennes insuffisamment explorées » dans le domaine de l'éducation morale. Selon l'auteur, l'accent mis sur le développement du raisonnement moral, en psychologie morale et en éducation morale, a mis en plan l'étude de la *conduite (réelle)* qui pourtant permettrait de « guider la rééducation des jeunes aux comportements anormaux ». Pour illustrer son propos, C. Xypas privilégie deux avenues qu'il considère négligées : les recherches

sur la psychologie des délinquants et la théorie de Piaget sur l'éducation morale.

Avec le septième texte — *Le développement du sujet éthique et l'école : entre contraintes et contradictions, des voies ouvertes ?* —, Guy BOURGEAULT pose d'emblée la question du rôle de l'institution dans le développement de la compétence éthique du sujet. Pour illustrer son propos, il choisit deux lieux, deux institutions sans lesquelles le sujet ne pourrait se constituer : la famille et la langue. Tel que défendu par l'auteur, le développement de la compétence éthique du sujet se fait « davantage hors de l'école qu'en elle », bien que cela ne dispense pas l'école de jouer son rôle en cette matière, ne serait-ce que pour avoir conscience qu'elle doit éviter d'être moralisatrice. Comme l'école ne peut « échapper aux règles », pour permettre qu'advienne le sujet, elle doit d'une part éviter de l'enfermer dans *une* vision et, d'autre part, accepter l'ambiguïté des connaissances et convictions qu'elle porte. En conséquence, développer la compétence éthique du sujet, c'est accepter comme éducateur que « quelque chose nous échappe car l'important n'est pas l'intervention de l'intervenant, mais ce que cette intervention a pu susciter ».

Enfin, sous un titre évocateur — *Les récits mythiques et les poèmes tragiques. Pour la construction d'une éthique de notre temps* —, le dernier texte proposé par Éric VOLANT met de l'avant l'idée d'une éducation du sujet éthique qui passe par « la lecture des grands récits mythiques et épiques, de la littérature sapientiale, des tragédies anciennes ». Ce faisant, É. Volant se porte à la défense d'une éducation du sujet éthique qui s'inspire de la *Sagesse des nations* et qui évite de s'enfermer, comme c'est la tendance actuellement en éducation morale, dans « une éthique sans tragique ni mystique, rationnelle et privée de chaleur » ; d'une éducation du sujet éthique qui prend en compte les défis et angoisses de l'être humain. Une telle lecture, conclut-il, « aidera le sujet éthique à situer sa pensée et son action à l'intérieur de l'aventure tragique et spirituelle de l'humanité tout entière, en quête de sens et de salut ».

*

Ainsi, en proposant une réflexion critique quant à l'orientation à prendre en matière d'éducation du sujet éthique à l'école (Morris, Bouchard) et sur la dimension éthique de l'éducation à la citoyenneté (Gendron, Boulianne, Larouche) ; en insistant sur le

fait que cette éducation ne doit pas se restreindre au seul développement du jugement moral (Xypas) ; en rappelant le rôle fondamental d'institutions telles que la langue, la famille et l'école dans l'édification du sujet (Bourgeault) et en portant à notre attention la nécessité de donner place aux grands récits de sagesse, à la quête de sens de l'être humain, à l'intérieur de cette éducation (Volant), le présent numéro de la revue *Religiologiques*, sans prétendre avoir tout dit sur cette vaste question, se veut une contribution en faveur d'une *éducation du sujet éthique* à l'école plus éclairée et plus effective.