

Introduction

La diversité religieuse et convictionnelle aux prismes de l'éducation à la citoyenneté

Sivane Hirsch, Anne-Claire Husser, Nicole Durisch Gauthier et José-Luis Wolfs

Numéro 18, été 2025

La diversité religieuse et convictionnelle aux prismes de l'éducation à la citoyenneté

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1121537ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1121537ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Éthique en éducation et en formation - Les Dossiers du GREE

ISSN

2561-1488 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Hirsch, S., Husser, A.-C., Durisch Gauthier, N. & Wolfs, J.-L. (2025). Introduction : la diversité religieuse et convictionnelle aux prismes de l'éducation à la citoyenneté. *Éthique en éducation et en formation*, (18), 5–11.
<https://doi.org/10.7202/1121537ar>

© Sivane Hirsch, Anne-Claire Husser, Nicole Durisch Gauthier et José-Luis Wolfs, 2025



Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

Introduction

La diversité religieuse et convictionnelle aux prismes de l'éducation à la citoyenneté

Dans les sociétés contemporaines où une pluralité de religions cohabitent, l'éducation à la citoyenneté à l'école est amenée à rencontrer certains thèmes ou enjeux de formation relevant de l'enseignement relatif aux religions – appellation sous laquelle on peut englober une diversité d'approches en vigueur dans différents contextes, qu'elles soient confessionnelles, interconvictionnelles, patrimoniales ou nourries par les sciences humaines et sociales. Cette zone de croisement, plus ou moins actualisée, entre éducation à la citoyenneté et enseignement relatif aux religions, constitue un point d'observation privilégié des orientations éthiques à l'œuvre dans les politiques publiques éducatives sur deux plans.

En premier lieu, l'éducation à la citoyenneté ne peut être tout à fait dissociée d'une formation éthique (Rondeau, 2020; Kahn, 2015). Qu'elle lui soit associée au sein d'un même enseignement ou qu'elle fasse l'objet d'une discipline distincte, l'éthique contribue aux compétences visées par l'éducation à la citoyenneté (par exemple, le développement du raisonnement moral et la réflexion sur les valeurs et les normes). C'est le cas de l'enseignement moral et civique en France (MENESR, 2024) où la formation morale apparaît comme une composante de la formation du citoyen, ou du cours de philosophie et citoyenneté implanté en Belgique francophone depuis 2016, qui intègre une dimension de formation éthique en parallèle de la persistance du cours de morale optionnel (FWB, 2017). C'est aussi le cas du cours Culture et citoyenneté québécoise (MEQ, 2023) qui aborde diverses « réalités culturelles » par une démarche interdisciplinaire dans laquelle la réflexion éthique est articulée à une enquête sociologique, visant à mieux saisir les enjeux éthiques des situations à l'étude. En Suisse aussi, où l'éthique est une discipline distincte de l'éducation à la citoyenneté et est associée au cours de cultures religieuses (CIIP, 2010), la formation citoyenne mobilise également les compétences éthiques au travers de l'initiation des élèves au débat public.

En second lieu, l'éducation à la citoyenneté vise à amener les jeunes à exercer leur citoyenneté et, ce faisant, à reproduire les conditions de fonctionnement de la vie démocratique. En cela, elle donne nécessairement à voir, quelles que soient ses modalités de mise en œuvre, les orientations axiologiques qui sous-tendent les choix curriculaires et pédagogiques ainsi que les tensions éthiques, qui ne manquent pas de se faire jour à tous les niveaux de l'action publique éducative. Dans les curricula, l'éducation à la citoyenneté peut en effet être envisagée comme une compétence transversale (Bozec, 2018), une matière en soi et/ou encore une composante de différentes disciplines scolaires (Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture [Commission européenne], 2017).

Comment articuler, en particulier, la préparation à la vie en contexte de pluralisme convictionnel et la formation de citoyens à même de partager une certaine vision commune de la société en devenir? Sur quels horizons éthiques, possiblement composites, les modèles de citoyenneté projetés par les politiques éducatives se fondent-ils? Comment naviguer entre les différentes échelles pertinentes – locale, régionale/communautaire, nationale, internationale ou européenne, voire mondiale – pour envisager la citoyenneté? Quelles sont dans cette optique les communautés d’appartenance privilégiées pour penser la citoyenneté?

Le présent dossier, qui fait suite à une rencontre du groupe Religions et identités culturelles en contextes scolaires, dans le cadre du colloque du REF 2024 qui s’est déroulé à Fribourg (Suisse) en juillet 2024, se propose d’aborder ces questions en portant un regard sur la manière dont l’éducation à la citoyenneté mobilise l’enseignement relatif aux religions à partir des discours tant politiques, imaginaires que didactiques adoptés à cet égard dans sept contextes différents : la Belgique francophone, le Québec, la France métropolitaine et son territoire ultramarin de la Réunion, la Suisse romande, l’Italie, et le Brésil.

Afin de porter un regard particulier sur les enjeux éthiques concrets que ces orientations politiques présentent pour les professionnels et les élèves, différents types d’analyse sont mis de l’avant – philosophiques, curriculaires ou didactiques, et ce, en considérant les différentes configurations disciplinaires selon que la formation citoyenne considérée se trouve reliée à l’histoire, à la géographie, à la philosophie, à la sociologie, à l’enseignement relatif aux religions ou à une discipline dédiée. Les différents cadres épistémologiques et les objectifs de formation sont alors amenés à différer et posent au personnel enseignant des défis spécifiques (Arvisais et Audrey, 2022; Audigier, Bugnard, et Varcher, 2022). Tenant compte de cette articulation entre l’éthique et l’épistémologie, on s’attachera à dégager les compétences et les objets d’étude mis en avant pour aborder la pluralité convictionnelle dans la diversité des contextes présentés.

Quoique la comparaison des structurations institutionnelles au travers desquelles se déploie l’éducation à la citoyenneté ne constitue pas en soi l’objet du dossier présenté, la mise en évidence des différences et similitudes entre ces contextes institutionnels n’en est pas moins nécessaire à la compréhension fine des enjeux éthiques à l’œuvre dans les politiques éducatives étudiées et à la confrontation des formes de traitement de la diversité convictionnelle qui s’y déploient. Les éditeurs souhaitent en particulier attirer l’attention des lecteurs sur les variations conceptuelles, une même catégorie lexicale comme celle de neutralité ou de laïcité revêtant des acceptions non homogènes d’un contexte à l’autre. Par exemple, bien que la plupart des contextes présentés dans ce dossier considèrent leurs écoles publiques laïques, la manière dont on y envisage l’obligation de neutralité du personnel scolaire ou des élèves diffère grandement entre eux, comme cela ressort des analyses présentées dans plusieurs articles.

L'ensemble des contributions s'intéresse au traitement de la diversité convictionnelle tel que proposé dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté au sein des différents contextes étudiés, et ce, à un double niveau. Un premier niveau est celui des configurations institutionnelles dans lesquelles se déploie l'éducation à la citoyenneté dans les pays concernés et du positionnement éthique prescrit qui lui est lié. Un autre niveau est celui du cadrage épistémologique et didactique présidant à son déploiement et des liens explicites ou implicites qu'elle entretient avec d'autres champs disciplinaires ou domaines de formation.

En lisant l'ensemble des textes présentés dans ce numéro, il devient évident que l'inclusion de l'enseignement relatif aux religions dans l'éducation à la citoyenneté soulève plusieurs tensions, liées autant à la posture professionnelle adoptée par le personnel enseignant face à ces contenus qu'aux divers enjeux que soulève l'éducation à la citoyenneté dans un contexte de pluralité convictionnelle. Le fait que, dans les différents contextes étudiés, la citoyenneté est une thématique plus ou moins explicite du curriculum joue un rôle important dans les enjeux documentés.

Que l'éducation à la citoyenneté soit perçue comme une discipline à part entière et un objet d'enseignement distinct (Belgique, France) ou comme une valeur ajoutée (Italie, Brésil) ou les deux (Suisse, Québec), cela joue notamment sur la place qu'elle occupe ensuite dans les curricula, sur la perspective qu'elle adopte (historique, philosophique ou éthique, notamment) ou encore sur ses visées et les défis que peuvent soulever ces visées en classe. L'éducation à la citoyenneté peut s'inscrire dans une approche plus politique, qui reconnaît l'existence de certains rapports de pouvoir (et il est intéressant de constater lesquels) qui traversent la société, mais généralement elle est plutôt inclusive, visant un meilleur vivre-ensemble et mettant l'accent par conséquent sur le commun plutôt que sur ce qui fait dissensus.

Puisque l'éducation à la citoyenneté est par définition normative – elle vise à transmettre les valeurs de la société – cet enseignement peut soulever aussi des tensions autour des valeurs que l'on veut transmettre. Celles-ci font souvent moins consensus que l'on veut le croire. Ainsi, des tensions peuvent apparaître autour de la question de la neutralité de l'État et de l'école, et de la manière dont celle-ci propose d'aborder l'enseignement relatif aux religions : quelle place accorder à la religion d'héritage et aux religions minoritaires (ou minorisées)? Quelle posture professionnelle doit prendre le personnel scolaire qui les aborde en classe?

La reconnaissance des diversités et la tolérance à leur égard sont aussi des valeurs sociales qui peuvent susciter différentes approches de l'enseignement, qui supposent différentes manières de voir l'espace public et citoyen. Parle-t-on du citoyen comme un individu autonome (éthique libérale) ou comme individu situé dans un maillage complexe (politique du *care*)? Encourage-t-on une société plus individualiste ou plus républicaine (Heimberg, 2007; Lemieux et Moisan, 2023; LeVasseur, 2006)? Les réponses à ces questions

impliquent à la fois une autre manière de voir le religieux dans l'espace public et le rôle que l'école doit avoir à cet égard. D'ailleurs, la définition même de la citoyenneté peut aussi être davantage attachée à une vision très ancrée dans le catholicisme, comme en Italie, ou encore dans une rupture avec une histoire difficile.

Enfin, tout cela soulève la question à savoir si l'enseignement normatif peut aussi être universel, mais aussi faire place à la pluralité des visions du monde, d'idéologies, de manières de vivre, qui coexistent en société démocratique. Dans chacun des contextes, non seulement la religion bénéficie d'un statut différent, mais aussi le système scolaire est le produit d'une autre histoire avec la religion d'héritage. Si l'objectif est d'abord d'amener les élèves à mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent, l'éducation à la citoyenneté vise aussi à développer ses compétences d'agir pour une meilleure cohésion sociale dans le monde dans lequel ils vivent. Cette réflexion amène forcément à une approche plus située, mais s'inscrit-elle aussi dans l'approche plus normative (et donc universelle)?

Les sept articles faisant partie de ce numéro thématique permettent ensemble de mettre en lumière trois enjeux éthiques liés tant à la pratique enseignante qu'aux curriculums issus de l'articulation entre l'éducation à la citoyenneté et l'enseignement relatif aux religions.

D'abord, il s'agit d'élucider les différentes façons dont l'enseignement relatif aux religions se profile dans les pays concernés, notamment en lien avec les questions de neutralité et de diversité, en identifiant, le cas échéant, les débats que cet enseignement peut susciter dans les arènes scolaires et publiques. Trois textes s'inscrivent dans ce premier objectif : le texte portant sur la Belgique francophone, celui portant sur l'Italie et celui portant sur le Brésil.

Le texte de Laure Tisseyre et José-Luis Wolfs compare les conceptions de l'éducation à la citoyenneté en Belgique francophone dans ses deux réseaux d'enseignement principaux : l'enseignement public (dit « officiel ») et l'enseignement privé (dit « libre »), qui est très majoritairement catholique. Le texte adopte deux axes d'analyse : un premier axe éthique questionne la conception de la citoyenneté et comment l'éducation à la citoyenneté prend en compte la diversité culturelle, religieuse et convictionnelle. Un deuxième axe épistémologique analyse les liens entre l'éducation à la citoyenneté et les différentes disciplines, en particulier la philosophie.

Étudiant pour sa part le contexte italien, Maria Lucenti aborde la question du traitement de la diversité religieuse comme enjeu de l'éducation à la citoyenneté à travers une discipline d'enseignement au statut tout à fait particulier, l'enseignement de la religion catholique (*insegnamento della religione cattolica*, IRC) dont les finalités affichées sont de promouvoir l'alphabétisation religieuse dans une optique patrimoniale et respectueuse du pluralisme convictionnel, mais dont l'ancrage mono-confessionnel n'est pas sans entrer en tension avec le contexte multireligieux et multiculturel de la société italienne contemporaine. Sur la base

d'une étude curriculaire et d'une enquête empirique menée auprès du personnel enseignant cette discipline, Maria Lucenti s'attache en particulier à l'examen des difficultés rencontrées en classe lorsqu'il essaye de faire place à la diversité religieuse dans ce contexte.

Un troisième article, consacré au Brésil, adopte une analyse de contenu des documents officiels, juridiques et curriculaires brésiliens, et une analyse lexicométrique d'articles scientifiques publiés au Brésil. L'autrice, Gabriele Valente, identifie les convergences et les divergences entre les sphères prescriptives et scientifiques concernant la relation entre éducation et citoyenneté. Son étude, qui conclut à une autonomie des deux sphères, identifie toutefois la reconnaissance de la diversité socioculturelle comme un pilier central de l'éducation et de la citoyenneté au Brésil.

Le deuxième objectif de ce dossier est d'étudier des perspectives pédagogiques concrètes en matière d'éducation au pluralisme au sein de différentes disciplines dont les visées se consacrent à l'éducation à la citoyenneté.

Le texte de Maude Ouellette-Dubé porte ainsi sur le curriculum de Suisse romande relatif à l'éducation à la citoyenneté. Considérant la théorie politique du *care* comme une ressource intéressante à mobiliser en lien avec les questions de citoyenneté et de vivre-ensemble au sein d'un monde en crise, elle pose la question des traces d'une politique du *care* dans les objectifs d'apprentissage liés à l'éducation à la citoyenneté dans le plan d'études romand. À travers l'analyse de deux objets d'apprentissage, le rapport à l'altérité et la responsabilité, elle entend expliciter les dimensions possibles de concepts polysémiques, tels que le vivre-ensemble, afin que le concept de *caring* citoyenneté puisse être saisi par celles et ceux qui souhaitent le faire vivre.

Dans leur texte portant sur le contexte québécois, Sivane Hirsch, Sabrina Moisan et Karine Gélinas s'intéressent au traitement de racismes antireligieux dans les programmes des sciences humaines et sociales, et proposent de mieux comprendre le défi pédagogique que ce thème sensible pose en classe. En s'inspirant de l'approche antiraciste en éducation, elles proposent une démarche incluant les perspectives des communautés concernées par ce racisme à l'enseignement.

Enfin, le troisième objectif consiste à mettre en évidence les modalités de traduction par le personnel enseignant du prescrit en matière d'enseignement relatif aux religions, en faisant l'hypothèse que les pratiques et les postures pédagogiques ne sont pas homogènes à l'intérieur d'une même juridiction curriculaire (en l'occurrence, le cadre national des programmes français). Les deux dernières contributions du dossier s'attachent ainsi à mettre en lumière les éléments d'une éthique civique sous-jacente à la politique scolaire française contemporaine en matière d'éducation à la citoyenneté.

Enfin, se penchant plus particulièrement sur l'enseignement primaire au travers d'un examen critique des campagnes de formation des professeurs des écoles à la « transmission des valeurs de la république », Sébastien Darne défend l'hypothèse d'un « républicanisme délibératif » tout en soulignant son nécessaire ancrage dans le développement d'espaces dédiés à l'élaboration collective d'une éthique professionnelle enseignante.

Confrontant analyse curriculaire et enquête qualitative auprès des professionnels, Anne-Claire Husser et Émilie Pontanier étudient ensuite la question de la traduction locale des programmes nationaux d'éducation à la citoyenneté à partir d'un exemple bien particulier : l'île de la Réunion, territoire français d'outre-mer et ancienne colonie caractérisée par une grande diversité culturelle et religieuse et une moindre sécularisation de la société que la métropole. L'impact du territoire apparaît ici décisif pour comprendre comment les professeurs donnent sens à l'impératif de former le citoyen en s'appropriant l'héritage républicain à la lumière d'une conception interculturelle du vivre-ensemble.

En somme, les tensions plus théoriques traversent l'ensemble des exemples étudiés dans ce numéro. Chaque contexte connaît par ailleurs des tensions plus structurelles qui sont cependant relativement partagées, démontrant le défi rencontré face aux thèmes abordés et aux objectifs donnés. En ce sens, rappelons que ces textes s'inscrivent dans leurs contextes, mais ne les représentent pas. La lecture de l'ensemble des textes ouvre néanmoins sur un regard comparatif qui invite à une considération plus nuancée des enjeux rencontrés dans chaque contexte étudié.

Sivane Hirsch, Anne-Claire Husser, Nicole Durisch Gauthier et José-Luis Wolfs

Références

Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (Commission européenne). (2017). *L'éducation à la citoyenneté à l'école en Europe - 2017*. Rapport d'Eurydice.

Arvisais, O. et Audrey, G.-H. (2022). Utiliser l'approche expérientielle et la pédagogie du dialogue et des conflits en didactique des sciences humaines et sociales, une démarche radicale? Dans A. Araújo-Oliveira et É. Tremblay-Wragg (dir.), *Des pratiques inspirantes : au cœur de la formation à l'enseignement* (p. 93-109). Presses de l'Université du Québec.

Audigier, F., Bugnard, P.-P. et Varcher, P. (2022). L'ERDESS en abyme : des défis didactiques anciens, de plus en plus actuels. Dans N. Durisch Gauthier, N. Fink et A. Pache (dir.), *Former dans un monde en crise : les didactiques des sciences humaines et sociales face aux transformations sociétales. Mélanges offerts à Philippe Hertig* (p. 137-147). Éditions Alphil-Presses universitaires suisses.

Bozec, G. (2018). La formation du citoyen à l'école : individualisation et dépolitisation de la citoyenneté. *Lien social et Politiques* (80), 69-88. <https://doi.org/10.7202/1044110ar>

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). *Plan d'études romand*. <https://www.plandetudes.ch>

Fédération Wallonie-Bruxelles. (2017). Cours de philosophie et citoyenneté.

Heimberg, C. (2007). Portée et limites de l'éducation à la citoyenneté démocratique. *Éducation en contextes pluriculturels : la recherche entre bilan et prospective*, 1-9. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:22933>

Kahn, Pierre. (2015). « L'enseignement moral et civique » : vain projet ou ambition légitime? Éléments pour un débat, *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 185-202.

Lemieux, O. et Moisan, S. (2023). *L'éducation à la citoyenneté au Québec : bilan et prospective*. Institut du Nouveau Monde.

Levasseur, L. (2006). Éducation à la citoyenneté et missions d'instruction et de socialisation de l'école québécoise. *Revue canadienne de l'éducation*, 29(3), 611-634.

Ministère de l'Éducation du Québec. (2023). *Programme Culture et citoyenneté québécoise*.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2024). *Enseignement moral et civique : programme du cours préparatoire à la classe terminale des voies générale, technologique et professionnelle et des classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle*. Bulletin officiel de l'éducation nationale (24).

Rondeau, D. (2020). L'éducation à la citoyenneté dans le programme Éthique et culture religieuse. Dans S. Hirsch et D. Jeffrey (dir.), *Le programme Éthique et culture religieuse : impasses et avenir* (p. 67-86). Les Presses de l'Université Laval.