

La reconnaissance de la dignité humaine interprétée à partir d'un modèle d'analyse de l'éducation éthique : un parcours en sept composantes

Nancy Bouchard, professeure titulaire

Université du Québec à Montréal

Résumé : Cet article examine les différentes composantes d'un modèle d'éducation éthique sous l'angle de la reconnaissance de la dignité humaine. Ce modèle, qui permet une lecture fine de l'éducation éthique dans un programme, se présente en sept composantes : trois composantes simples Éducation à la société (ES), Formation personnelle (FP) et Éducation à l'autre (EA) et quatre composantes à l'intersection de ces dernières (FP/EA, FP/ES, EA/ES et FP/EA/ES). Il a été développé dans le cadre de travaux menés sur l'éducation dans la francophonie. La recherche qualitative dont est issu ce modèle emprunte une logique inductive ancrée dans le corpus analysés. Au terme de l'examen des composantes de ce modèle, la conclusion est qu'une éducation éthique qui ferait de la dignité humaine un point de repère et une destination appellerait à une forme particulière de la reconnaissance de ladite dignité dans chacune des composantes dudit modèle.

Mots-clés : reconnaissance, dignité, éducation, éthique, modèle d'analyse.

Abstract : This paper reviews the various components of an ethics education model from the perspective of human dignity. The model, which was developed through our comparative research on ethics education in French-speaking countries, offers a nuanced reading of educational programs. This model comprises seven ethical components. Three are simple – Education for society (ES), Personal development (FP), and Education for otherness (EA) – and four are mixed (FP/EA, FP/ES, EA/ES and FP/EA/ES). The qualitative research that led to the development of the model draws on an inductive logic anchored in educational programs analyzed. After examining the model's components, the paper concludes that an ethics education that uses human dignity as both a key reference and as a goal requires a different form of recognition in each component of the analytical model.

Keywords : recognition, dignity, education, ethics, analytical model.

Introduction

L'éducation éthique a fait l'objet d'une recherche aboutissant au développement d'un modèle d'analyse permettant d'en dégager les portraits dans le cadre de travaux menés sur des programmes d'enseignement officiels de régions de la Francophonie et dont une éducation au vivre-ensemble est attendue¹. Ce modèle permet une lecture dans les orientations majeures d'un programme et une identification des tendances en matière d'éducation au vivre-ensemble (Bouchard, Daniel et Desruisseaux, 2017); Bouchard, Desruisseaux et Daniel, 2013; Bouchard et Desruisseaux, 2013; Daniel, Bouchard et Desruisseaux, 2013). Il a pour fonction « d'élaborer des hypothèses explicatives à propos d'une réalité donnée, en vue de comprendre et d'expliquer cette réalité » (Roegiers, 1997, p. 61). Il n'emprunte pas une perspective ou un courant particulier de l'éthique ou de l'éducation éthique, car il n'a pas pour tâche d'évaluer la proximité ou l'éloignement en rapport avec un cadre déterminé *a priori*. Qu'en est-il ?

1. Cadre théorique

1.1 Le modèle d'analyse de l'éducation éthique

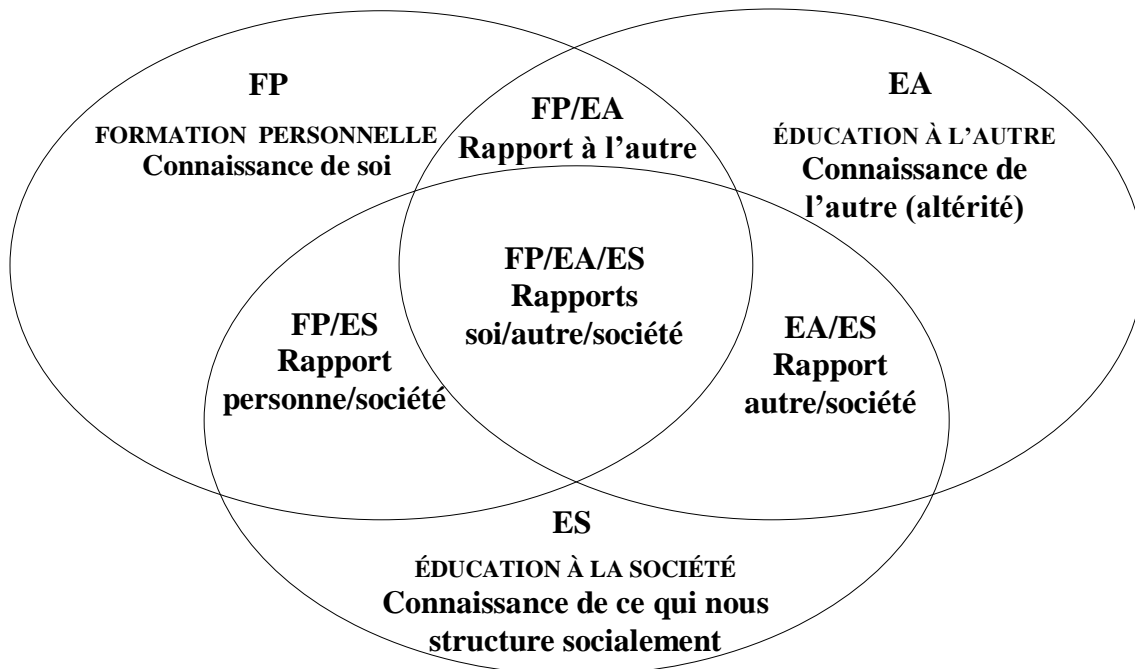
Rappelons d'emblée que si, étymologiquement, les termes *éthique* (*êthos*) et *morale* (*mos, mores*) font tous deux référence aux mœurs et aux comportements, de nos jours, l'*éthique* évoque plutôt un travail d'énonciation (pôle de la réflexion éthique, de la délibération et du débat) et la *morale* la codification balisant l'agir humain (Bouchard, Daniel et Desruisseaux, 2017; Bourgeault, 2004). Par ailleurs, le terme *éthique* est ici utilisé pour désigner ces deux sens du terme, et ce, sans emprunter à un cadre philosophique préétabli.

De même, puisque la fonction du modèle d'analyse de l'éducation éthique est de faire émerger les différents portraits possibles, celui-ci n'emprunte pas à une philosophie particulière de l'acte éducatif (Bertrand, 2014). Dit autrement, elle ne réfère pas à une philosophie académique (culturelle, fonctionnaliste, rationaliste), psychologique (cognitive, sociocognitive, comportementale), sociale (sociocritique, sociocommunautaire, éco-sociale) ou encore humaniste (de l'épanouissement personnel, de la croissance interpersonnelle). Ainsi, le modèle en sept composantes permet de faire ressortir le portrait de l'éducation éthique à partir des orientations majeures d'un programme.

¹ Je remercie le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada de son soutien financier dans les deux phases de cette recherche (subventions n° 410-2009-1322 et n° 435-2017-0798). Je remercie également Jean-Claude Desruisseaux et Marie-France Daniel de leur précieuse collaboration.

Comme l'illustre la figure 1, les sept composantes éthiques du modèle se présentent en trois composantes simples et quatre composantes maillées.

Figure 1. Modèle d'analyse de l'éducation éthique



La composante simple **Éducation à la société (ES)** s'intéresse à ce qui nous structure socialement. La composante simple **Formation personnelle (FP)** s'intéresse à l'être en émancipation. La composante simple **Éducation à l'autre (EA)** s'intéresse à l'altérité, à l'identité des groupes et des personnes.

La composante maillée **Formation personnelle/Éducation à l'autre (FP/EA)** met l'attention sur l'éthicité du rapport à l'autre dans la relation interpersonnelle. La composante maillée **Formation personnelle/Éducation à la société (FP/ES)** met l'accent sur le citoyen dans son rapport à ce qui nous structure socialement. La composante maillée **Éducation à l'autre/Éducation à la société (EA/ES)** s'intéresse aux rapports spécifiques entre des personnes et des groupes et la société. Enfin, la composante maillée **Formation personnelle/Éducation à l'autre/Éducation à la société (FP/EA/ES)** se situe au niveau de l'interaction entre la personne, l'autre et la société.

1.2 La reconnaissance de la dignité de la personne humaine

Au sens ontologique, reconnaître la dignité de la personne humaine c'est en reconnaître la valeur absolue du seul fait qu'elle est une personne humaine (De Koninck, 2005, p. 19). Dignité d'essence, elle n'est pas à confondre avec une dignité posturale, de surface, des apparences (Fiat, 2012; Goldenberg, 1986), avec une dignité qui chosifie,

classe, élève ou déshumanise. C'est de cette dignité à laquelle il est fait référence. Indépendante de tout jugement, elle ne se négocie pas, bonne note est prise (Mbala Mbala, 2007).

Au cœur de la notion d'éducation éthique se trouve la personne humaine. Celle-ci a droit au respect de soi, au respect de ses semblables et au respect envers chacun d'eux. Selon Ricœur (1990) l'éthique renvoie à l'idée que « quelque chose est dû à l'être humain du fait qu'il est humain ». Toute personne humaine mérite donc un respect inconditionnel, quels que soient l'âge, le sexe, la santé physique ou mentale, la religion, la condition sociale ou l'origine ethnique de l'individu en question. C'est une façon de garantir la dignité, la considération ou les égards que mérite quelqu'un (Spaemann, 2009).

Ainsi la thématique de ce numéro sur l'éducation et la formation au respect de la dignité humaine dans un monde problématique sera le prétexte pour procéder à l'examen d'une piste d'affinement du modèle sur le plan conceptuel en prenant comme point d'ancrage la reconnaissance de la dignité humaine.

La portée scientifique et pratique de cette recherche est de nature à poursuivre le développement de l'ensemble des connaissances sur les différentes composantes du modèle et à en poursuivre la consolidation conceptuelle et théorique, considérée comme essentielle, et d'en dégager des principes d'action dans la reconnaissance de la dignité humaine.

2. Questions de recherche

Comme le résume Reboul à la suite de Kant, « [t]raiter l'humanité comme fin en soi, c'est la respecter et la promouvoir dans chaque homme, qu'il s'agisse de moi-même ou de mon semblable » (Reboul 1970, p. 207). Ainsi une éducation qui traite la personne comme une fin en soi fait œuvre d'éthique alors qu'une éducation qui la traite comme un moyen, qui la chosifie, trahit le sens même de l'acte éducatif. Et si l'éducation éthique « est le couronnement de tout l'édifice pédagogique » (Reboul, 1970, p. 206), le modèle d'analyse – avec la formation personnelle liée à l'être en émancipation, l'éducation à l'autre s'occupant de l'altérité, de l'identité des groupes et des personnes, l'éducation à la société portant sur une structuration sociale, et les maillages entre composantes – pourrait permettre d'identifier des composantes essentielles à une telle éducation. Il est donc bienvenu de procéder à une analyse de la dignité humaine à travers ledit modèle.

À cette fin, deux questions de recherche sont retenues : quelles formes de reconnaissance de la dignité humaine peuvent être associées aux composantes éthiques du modèle d'analyse ? Que peut-il en être de la reconnaissance de la dignité humaine comme principe d'action en éducation éthique, c'est-à-dire comme point de repère et exigence spécifique à l'humanité ?

3. Méthodologie

La méthodologie utilisée est de nature qualitative selon une logique inductive consistant à se servir du cadre théorique du modèle d'éducation éthique comme un outil qui guide le processus d'analyse (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011). Pour saisir le sens des données recueillies, cette logique inductive délibérative permettra de s'interroger sur le sens contenu dans les données et de faire des allers et retours entre les prises de conscience du chercheur, ses vérifications ou confirmations, ce qui lui permettra d'amender au besoin sa classification des données (Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990). Au besoin, la grille d'analyse initiale pourrait toujours être enrichie ou complétée si d'autres dimensions ressortent des données.

Ainsi, à partir du modèle d'éducation éthique, il sera présenté tour à tour chacune des sept composantes éthiques en identifiant, au fur et à mesure, la forme de reconnaissance de la dignité humaine qui paraît lui correspondre. Ce faisant, les différents usages qui sont faits de l'expression « reconnaissance de la dignité humaine » pourront faire ressortir les différentes formes que peut prendre la reconnaissance d'une même dignité à l'aide des composantes éthiques du modèle. Ceci devra faciliter le processus d'affinement et de théorisation du modèle.

4. Résultats et analyse

4.1 La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante simple Éducation à la société (ES)

Tel que mentionné précédemment, la composante éthique Éducation à la société (ES) s'intéresse à la connaissance de ce qui nous structure socialement, de ce qui est affirmé comme étant commun à l'ensemble d'une société. Pensons, par exemple, aux valeurs communes, à un bien commun, au civisme, aux normes juridiques et sociales, aux droits et aux chartes, aux institutions publiques.

Dans cette composante ES, la reconnaissance de la dignité humaine serait donc celle du Droit, des droits, visant à garantir le traitement de la personne en général comme une fin, jamais comme un moyen.

La dignité humaine est instituée par le droit qui en assure le respect (Pech, 2016). Norme prohibitive socialement convenue, elle établit l'universalité et le caractère inaliénable du droit à la dignité attestés par les droits de l'homme. Ces droits reconnaissent la grandeur de la personne humaine et « le sentiment positif d'une égalité abstraite entre des agents moraux rationnels et autonomes » (Pech, 2016, p. 6-7). Il s'agit d'un devoir de reconnaissance dans l'absolu du sujet de droit et de régulation de rapports absolument neutres (Pech, 2016).

Bref, dans la composante éthique Éducation à la société (ES), la reconnaissance de la dignité humaine comme norme d'action enseignerait la connaissance de celle-ci telle que reconnue par l'État. Mais la dignité humaine n'est pas seulement liée à l'étayage de codes collectifs, elle est aussi attachée à la personne individuelle. Cette personne, on l'identifie dans la composante Formation personnelle (FP) du modèle d'analyse.

4.2 La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante simple Formation personnelle (FP)

Rappelons que la composante éthique Formation personnelle (FP) s'intéresse à la connaissance de soi. Cette composante est celle de l'unicité de l'être en émancipation. Elle met l'accent sur la construction, la connaissance et le souci de soi. Il s'agit de la formation sur le plan de l'identité personnelle et de l'idéal moral de la personne : par exemple, le développement de sa pensée critique et de ses valeurs, son questionnement existentiel, la recherche de vie bonne pour soi, le dialogue intérieur. Entre autres, cette composante peut regrouper des termes tels que l'autonomie, l'estime de soi et la liberté.

Dans cette composante FP, la reconnaissance de la dignité humaine s'inscrit donc dans la sphère du soi : « toujours se traiter soi-même comme une fin, jamais comme un moyen », comme une personne humaine au-dessus de tout prix, jamais comme une chose qui se marchande. Ce faisant, la composante Formation personnelle rejoint l'horizon d'émancipation, de liberté, que lui confère la reconnaissance de sa dignité.

Cet aspect libérateur de la dignité de la personne humaine vient « justifier l'émancipation des individus à l'égard d'un collectif menaçant et clamer l'autonomie de leur personne propre » (Pech, 2016, p. 3). Interprétation libérale de l'héritage kantien, la dignité « défend la liberté de l'individu comme agent moral autonome et non comme membre d'un groupe. [Ainsi] "[s]elon cette conception, ma dignité ne réside pas dans les rôles sociaux que j'occupe, mais dans ma capacité à choisir moi-même mes rôles et mes identités" » (Sandel cité dans Pech, 2016, p. 7).

La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante FP n'est pas celle de la personne qui serait d'emblée elle-même et qui n'aurait qu'à exprimer et faire reconnaître son identité (Lamarre, 2006). Cette reconnaissance n'est pas non plus un résultat, un produit, car cela reviendrait à réduire la personne au statut d'objet. Plutôt, elle consiste en un « phénomène intérieur de développement de la forme (*Formierung*), de la formation, et reste donc sans cesse en progrès et en marche » (Gadamer, 1996, p. 27).

La reconnaissance de la dignité humaine dans la Formation personnelle (FP) participe donc de la quête de soi, ou pour le dire avec Ricœur, de l'*ipse*. La dignité est ici celle de l'Un, de la personne individuelle, singulière. Elle « qualifie la personne humaine à la fois comme une pièce unique et non interchangeable » (Pech, 2016, p. 3). Il s'agit de

la relation à soi, de la reconnaissance de sa propre dignité humaine. Les notions de dignité et d'estime de soi sont très étroitement liées. L'estime de soi c'est « la dignité attachée à la qualité morale de la personne humaine » (Ricœur, 1995, p. 199).

Dans la composante éthique Formation personnelle (FP), la reconnaissance de la dignité humaine comme norme d'action appellerait l'être immédiat à sortir de lui-même pour se constituer en tant que personne distincte de toutes les autres et digne de respect. Ainsi, la dignité de la personne individuelle implique l'existence d'autrui. Dit autrement, elle ne peut trouver son « inscription exclusive dans la sphère du soi » (Pech, 2016, p. 28). Elle n'est possible que si celle-ci est aussi reconnue dans l'existence d'autrui. Cette existence d'autrui, on la retrouve dans la composante éthique Éducation à l'autre (EA) du modèle d'analyse.

4.3 La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante simple Éducation à l'autre (EA)

Tel que mentionné plus haut, la composante éthique Éducation à l'autre (EA) s'intéresse à l'altérité, à l'acquisition de connaissances ou à la construction de savoirs à propos de l'autre/des autres (différents de soi), donc à l'identité des groupes et des personnes, à la vie qu'ils mènent pour eux-mêmes. On prête ici une attention particulière à l'autre dans sa particularité. Cette composante est celle de l'éducation à la diversité, l'identité de groupes, de communautés, aux cultures, aux ethnies, aux différences, à ce qui nous distingue des autres manières de vivre une vie morale, à l'expérience et à la liberté d'autrui.

Dans cette composante EA, la reconnaissance de la dignité humaine passe par la prise de conscience de l'autre comme différent de soi, « qu'autrui c'est l'autre, c'est-à-dire le moi qui n'est pas moi, que je ne suis pas » (Seymour, 2008, p. 55). Cognitivement, « je ne prends conscience de moi que par la prise de conscience de l'autre » (*ibid.*). Bref, la conscience de l'existence d'autrui est indispensable à la conscience de soi, « [I]e moi n'a de sens qu'en tant qu'il n'est pas autrui » (*ibid.*).

Cependant, si reconnaître cognitivement la dignité et la liberté d'autrui est requis pour se reconnaître à soi-même cette même dignité et cette même liberté, ce n'est que dans la reconnaissance affective qu'elle peut trouver son effectuation.

Autrement dit, non seulement on fait intervenir l'existence de l'autre comme condition de possibilité de se penser soi-même comme sujet, mais on la fait aussi intervenir concrètement au niveau de sa propre identité. C'est une chose de dire que je dois penser l'autre dans sa différence pour être capable de me penser dans ma propre différence. C'en est une autre d'admettre que l'autre est responsable de ma propre identité sur le plan pratique (Seymour, 2008, p. 55).

Cette reconnaissance affective, on la trouve dans la composante maillée FP/EA du modèle d'analyse.

4.4 La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante maillée FP/EA

La composante maillée Formation personnelle/Éducation à l'autre (FP/EA) met l'attention sur l'éthicité du rapport à l'autre, de la relation interpersonnelle avec un autre, avec d'autres. Cette composante suppose une éducation à ce qui participe de notre interdépendance les uns envers les autres : par exemple, se préoccuper des autres, s'en soucier, faire preuve d'empathie, monter de l'estime pour l'autre.

Dans cette composante FP/EA, la reconnaissance de la dignité humaine consiste, « dans la relation, à toujours se traiter réciproquement comme une fin, jamais comme un moyen ». Il s'agit en quelque sorte de la relation de reconnaissance réciproque entre individus différents, dans les relations horizontales interindividuelles (Seymour, 2008, p. 68). Ainsi la dignité n'est pas seulement attachée à la nature de la personne humaine mais elle est aussi attachée à la sincérité d'une reconnaissance entre deux sujets singuliers (Pech, 2016, p. 25). Premier niveau de reconnaissance intersubjective chez Honneth (2000), la reconnaissance affective est celle de l'attention et de la bienveillance empreinte d'amour, d'amitié, de sollicitude. Cette « reconnaissance par autrui est le plus puissant des réconforts [...] L'amour et l'amitié disent "il est bon que tu existes" » (De Koninck, 2014).

Dans l'amour et l'amitié, les sujets se reconnaissent les uns les autres dans la nature unique de leurs besoins (Abid, 2012). La reconnaissance menant à l'épanouissement individuel passe par la prise en compte du besoin d'autrui (Poisson, 2004), par le désir du désir des autres (Seymour, 2008). Cette reconnaissance mutuelle de l'altérité de l'autre permet le passage du sentiment de soi vers la conscience et le dépassement de soi, « c'est-à-dire le surpassement de ses inclinations naturelles et de l'égoïsme » (Seymour, 2008, p. 66). Ainsi l'autre me reconnaît dans ma différence et je me reconnais dans la sienne, laissant dès lors l'autre libre d'être dans sa différence, dans son individualité.

Ultimement, la reconnaissance réciproque de la dignité humaine permet, pour le dire avec Hegel, de « supprime[r] l'altérité absolue de l'autre pour en faire un autre *soi*, un alter ego » (2003, p. 8).

Sans cette reconnaissance dans la sphère de l'amour et de l'amitié, pour paraphraser Seymour (2008), il n'y aurait pas de reconnaissance dans la sphère du droit. Par ailleurs, ces relations n'adviennent pas par obligation extérieure, et encore moins sous l'effet de la contrainte. De plus, elles n'adviennent qu'entre un nombre limité de personnes, soit celles qui se rencontrent. D'où l'importance de la médiation institutionnelle, médiation

que l'on trouve dans les composantes maillées à l'Éducation à la société (ES), en l'occurrence les trois composantes maillées : Formation personnelle/Éducation à l'autre (FP/ES), Éducation à l'autre/Éducation à la société (EA/ES) et Formation personnelle/Éducation à l'autre/Éducation à la société (FP/EA/ES).

4.5 La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante maillée FP/ES

La composante maillée Formation personnelle/Éducation à la société (FP/ES), rappelons-le, met l'accent sur le sujet en tant que citoyen, membre d'une société, sur le citoyen dans son rapport à ce qui nous structure socialement : par exemple, la participation publique, la délibération démocratique, la responsabilité citoyenne.

Dans la première composante qui a été analysée, la composante ES, la reconnaissance de la dignité défend non seulement la liberté de la personne contre les violations extérieures mais aussi contre les violations qu'elle pourrait elle-même s'infliger. Elle désigne « le principe au nom duquel on peut défendre la personne en général contre certaines dégradations symboliques ou réelles, consenties ou subies, et ériger en norme objective le respect de soi » (Pech, 2016, p. 3). La reconnaissance juridique de la dignité humaine protège, donc, non seulement la personne contre qui voudrait la traiter comme une chose mais elle la protège aussi d'elle-même. « Elle proclame cette limite : je ne suis pas libre de ne pas être libre, je n'ai pas le droit de me soustraire à mon humanité, et je ne dois pas tolérer d'être traité ou de me traiter moi-même comme une chose » (Pech, 2016, p. 16). Mais jusqu'où doit aller l'art de régler la relation à soi et les relations entre les individus? Cette question relève moins du droit comme texte que de la justice comme délibération (Pech, 2016, p. 20), elle relève de la composante éthique FP/ES.

Dans la composante maillée FP/ES, la reconnaissance de la dignité désigne le respect mutuel portant à la fois sur la singularité et sur l'égalité de toutes les personnes qui apportent des arguments à un débat (Honneth, 1996). Horizon d'une quête délibérative, la compréhension qui se dégage de ce qu'est la dignité humaine est donc évolutive et protéiforme. Pour ce faire, chacun est appelé à se mettre réflexivement à la place de l'autre et à accorder un traitement statutaire égal aux personnes dans l'espace politique de délibération (Seymour, 2008). Le principe de respect égal affirme « une règle garantissant les conditions sociales de respect égal. [...] Le respect compris comme traitement identique se manifeste dans le principe affirmant l'égalité des chances » (Seymour, 2008, p. 102).

Par ailleurs, si l'on poursuit avec Seymour (2008), la sphère sociale et politique de la reconnaissance se joue non seulement dans la reconnaissance individuelle *et* collective

(soi la sphère représentée dans la composante FP/ES du modèle), mais elle se joue également dans la reconnaissance des particularités assurant la reconnaissance d'un statut différencié pour les personnes et les groupes dans l'espace politique. Bref, elle se joue dans une autre composante éthique du modèle, la composante Éducation à l'autre/Éducation à la société (EA/ES).

4.6 La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante maillée EA/ES

La composante maillée Éducation à l'autre/Éducation à la société (EA/ES) s'intéresse aux rapports entre des personnes ou des groupes particuliers et la société qui nous relie : par exemple, les rapports entre un groupe de la société civile et une loi ou un droit. On trouve ici un accent particulier sur la solidarité, la coopération, l'estime sociale.

Il s'agit de la seule composante maillée où la Formation personnelle (FP) n'est pas présente et cela rejoint l'idée d'une reconnaissance qui nécessite de « s'abstraire de soi » (Seymour, 2008, p. 70) pour reconnaître un mode de vie étranger (groupes culturels, ethniques, religieux) et qui luttent pour un statut différencié ou pour sortir d'un état de dominés et de minoritaires dans l'espace politique. Cette reconnaissance de la dignité humaine se réalise dans une attitude d'accueil et d'hospitalité (De Koninck, 2017), et non pas dans un rapport majoritaire/minoritaire, et a pour horizon la solidarité sociale.

Dit autrement, l'appartenance à la patrie humaine se joue ici dans la diversité de ses manifestations substantielles et des réclamations de reconnaissance de cette diversité. Ces réclamations de reconnaissance peuvent se traduire en une politique du pluralisme normatif (Leroux, 2016), de la reconnaissance des groupes, incluant les groupes dits culturels (femmes, homosexuels) et les groupes ethniques (Seymour, 2008). Dès lors, « le principe de reconnaissance au sens d'estime [sociale] concernera toutes les mesures ayant pour objectif d'assurer la reconnaissance d'un statut différencié pour les personnes et pour les peuples [les groupes] dans l'espace politique » (Seymour, 2008, p. 101). Le principe de reconnaissance au sens d'estime sociale et un principe de différence garantissant les conditions sociales de l'estime de soi. Elle donne lieu à des politiques de traitements différenciés, de discrimination positive (Taylor, 1994), au demeurant provisoires. Car, « [u]ne fois qu'elles ont donné les résultats escomptés, on retourne à l'adoption de règles qui sont à nouveau généralisées » (Seymour, 2008, p. 171).

Pour le dire avec Jobin, il s'agit d'une forme d'éthique de la reconnaissance sociale où, par exemple, l'interaction entre le champ de la religion et celui de la sphère publique repose sur l'idée d'une « préoccupation commune de réfléchir à la normativité du vivre-ensemble » (Jobin, 2004, p. 5).

Enfin, la reconnaissance de la dignité humaine dans la composante EA/ES est une reconnaissance sociale permettant de s'estimer les uns les autres dans les qualités qui contribuent à la reconnaissance de la dignité humaine légitimement réclamée et à refuser ce qui peut l'enfreindre.

Mais qu'en est-il de la reconnaissance de la dignité humaine dans la composante maillée triple FP/EA/ES du modèle? Trouve-t-elle sa spécificité en la matière?

4.7 La reconnaissance de la dignité humaine dans la composante maillée FP/EA/ES

Tel que mentionné dans la présentation du modèle d'analyse, la composante éthique maillant la Formation personnelle, l'Éducation à l'autre et l'Éducation à la société (FP/EA/ES) est celle de l'interrelation entre le soi, l'altérité et la société. Dans cette composante, le mieux-être et le mieux-vivre des personnes, des communautés et de la société sont intrinsèquement liés. Exemples : préparer les jeunes à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et multiculturelle; transmission des références culturelles permettant aux élèves de se situer dans un système de valeurs démocratiques qui concourent à la formation d'une identité multiple et ouverte à l'altérité.

Dans la composante FP/EA/ES, la reconnaissance de la dignité humaine se situe dans la relation normative à soi-même et, en même temps, avec toutes les autres personnes. Elle a tout à la fois pour horizon la liberté, l'amitié, l'hospitalité et la justice. Dans cette composante FP/EA/ES, la reconnaissance de la dignité humaine, tout comme le dit Pech, qualifie l'être humain en tant que

tributaire d'une relation normative avec lui-même et simultanément avec l'ensemble des autres hommes. Dès lors, la dignité humaine place en son centre, non plus une série de droits subjectifs ou une somme de devoirs objectifs, non plus un sujet isolé ou une conception souveraine du bien, mais une injonction de reconnaissance. C'est cette reconnaissance qui ouvre les portes de la patrie humaine aux plus étrangers, aux plus démunis. Mais c'est encore elle qui interdit de s'en exclure ou de se défigurer soi-même (Pech, 2016, p. 3).

Cette dignité moderne, ajoute-t-il,

n'est soluble ni dans un ordre moral hérité, ni dans le culte libéral de l'autonomie. Elle désigne une injonction de communication et de reconnaissance qui impose une certaine qualité de relation jusque dans les situations extrêmes comme la guerre, la peine, la maladie ou même la mort. En ce sens, la dignité échappe à la philosophie du sujet comme elle échappe à la philosophie du droit, car elle se situe à la limite de

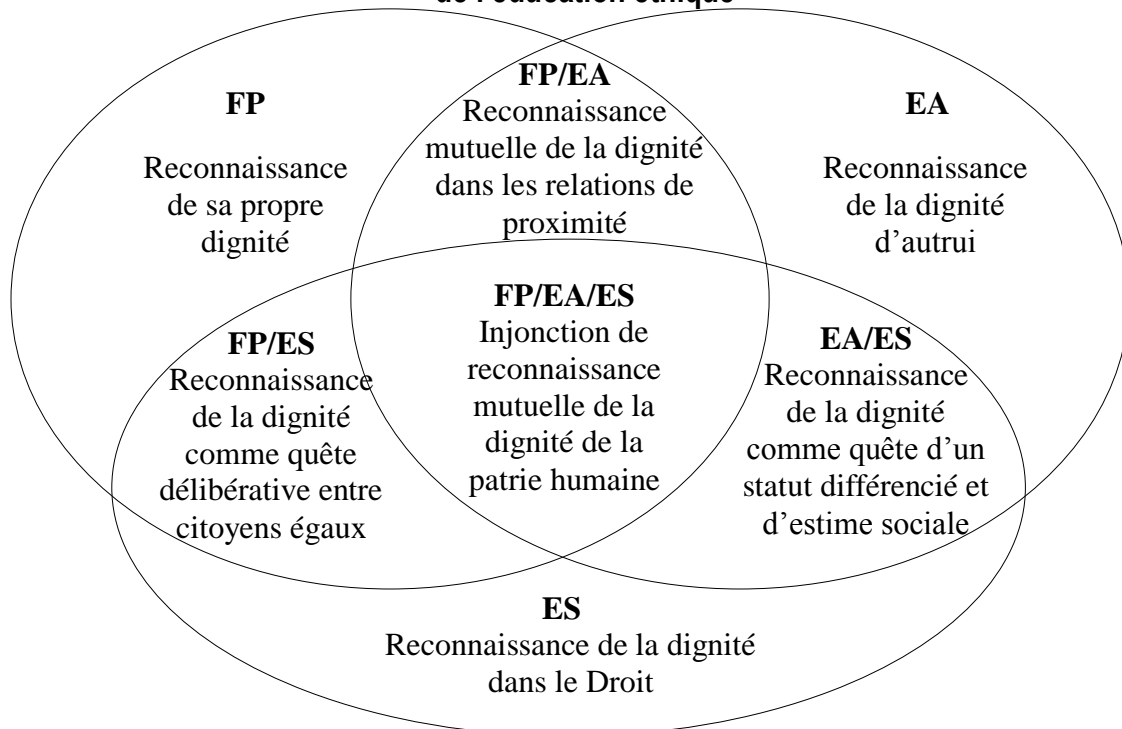
l'une et de l'autre, sur le terrain transfrontalier d'une éthique de la relation : de quelque côté qu'on la prenne, elle désigne en effet ce que l'on se figure être l'humanité, les formes sous lesquelles on se dispose à la reconnaître (Pech, 2016, p. 3).

En résumé, les trois aspects de la dignité humaine (libérateur, prohibitif et relationnel) sont intrinsèquement liés, la dignité humaine est « aux confins de l'éthique et du droit, du soi et de l'autérité » (Pech, 2016, p. 25).

Conclusion

Au terme de ce parcours, comme l'illustre la figure 2, on a pu identifier une forme particulière de reconnaissance de la dignité humaine dans chacune des sept composantes éthiques du modèle. La reconnaissance de la dignité dans le Droit dans l'Éducation à la société (ES), la reconnaissance de sa propre dignité dans la Formation personnelle (FP), la reconnaissance de la dignité d'autrui dans l'Éducation à l'autre (EA), la reconnaissance réciproque de la dignité dans les relations de proximité dans la FP/EA, la reconnaissance de la dignité humaine comme quête délibérative entre citoyens égaux dans la FP/ES, la reconnaissance de la dignité humaine comme quête d'un statut différencié et d'estime sociale dans la EA/ES et, enfin, l'injonction de reconnaissance de la dignité de la patrie humaine dans la FP/EA/ES.

Figure 2. La reconnaissance de la dignité humaine à l'intérieur du modèle d'analyse de l'éducation éthique



Ajoutons, en empruntant au *Parcours de la reconnaissance* chez Ricœur (2004), que les composantes ES, EA et FP semblent apparentées à la voix *fichtéenne* active de la reconnaissance (reconnaître activement des droits, des personnes et moi-même) alors que les composantes FP/ES, FP/EA et EA/ES semblent plutôt se raccorder à la voix *hégélienne* passive de la reconnaissance (être reconnu par les autres). Quant à la composante FP/EA/ES, elle met simultanément en présence les sphères de l'amour (ou l'amitié) et de l'estime sociale et sur le plan juridique de reconnaissance mutuelle que l'on trouve dans la troisième étude de Ricœur. Par ailleurs, cela méritera une investigation plus approfondie dans le processus de théorisation du modèle.

Au terme de l'exercice, on en vient à l'idée qu'une éducation éthique qui ferait de la dignité humaine un point de repère et une destination (De Koninck, 2014) appellerait à une éducation à la reconnaissance de la dignité d'essence dans chacune des composantes éthiques. Une éducation qui libère et « civilise », une éducation, aussi, de la relation éthique, ayant à la fois pour repère et destination le respect d'une égale dignité : « respect, qui lui-même est par excellence *le fait* de la reconnaissance [...] quelles que soient les qualités qui les différencient entre elles » (Ferry, 2011, p. 503 et 504). Une éducation qui conjugue le paradoxe du Même et de l'Autre dans une reconnaissance mutuelle de la dignité de tous les membres de la famille humaine, sans exception (De Koninck, 2005; 2010; 2012). Belle et grande utopie, j'en conviens, mais une utopie nécessaire.

Références

- Abid, H. (2012). *La dialectique de la reconnaissance : la renaissance d'un thème hégélien dans le discours philosophique du XX^{ème} siècle*. Thèse de doctorat. Université Michel de Montaigne - Bordeaux III. [En ligne] <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00738254>.
- Bertrand, Y. (2014). *Les philosophies contemporaines de l'acte éducatif*, Paris, Éditions Fabert.
- Bouchard, N., M.-F. Daniel et J.-C. Desruisseaux (2017). « L'éducation éthique dans les orientations du programme québécois Éthique et culture religieuse : une éducation au vivre-ensemble? », *Éducation et francophonie*, vol. XLVI, n°1, p. 60-88.
- Bouchard, N. (2016). *A new Model to Analyse Ethics Education. The Case of the National Framework in Religious Education in England*, vidéoconférence, October 18th, University of Cumbria, Lancaster (UK).
- Bouchard, N., J.-C. Desruisseaux et M.-F. Daniel (2013). « Éducation éthique et formation au vivre-ensemble dans la différence : émergence d'un modèle d'analyse des programmes éducatifs », *Les Dossiers du GREE*, série 2, n°1, p. 5-15.

- Bouchard, N. et J.-C. Desruisseaux (2013). « Quelle formation éthique pour les responsables pédagogiques ? Analyse du guide pour l'éducation aux droits de l'Homme de l'OIF », *Les Dossiers du GREE*, série 1, n°2, p. 23-27.
- Bourgeault, G. (2004). *Dit et non-dit, contredit, interdit*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Daniel, M.-F., N. Bouchard et J.-C. Desruisseaux. (2013). « L'éducation éthique en France : une analyse des programmes officiels », *Diotime*, n°10, 18 p.
- De Koninck, T. (2017). « De la dignité humaine », *Éthique en éducation et en formation - Les Dossiers du GREE*, n°3, p. 7-21.
- De Koninck, T. (2014). « La dignité point de repère », conférence au 24^e congrès du Réseau de soins palliatifs du Québec, *Encyclopédie de l'Agora*. [En ligne] http://agora.qc.ca/documents/la_dignite_point_de_repere.
- De Koninck, T. (2012). *Questions ultimes*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
- De Koninck, T. (2010). *Philosophie de l'éducation pour l'avenir*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- De Koninck, T. (2005). « Archéologie de la notion de dignité humaine », dans T. De Koninck et G. Larochelle (dir.). *La dignité humaine. Philosophie, droit politique, économie, médecine*, Paris, Presses universitaires de France, p. 13-50.
- Ferry, J.-M. (2011). « De la dignité humaine », dans J.-M. Ferry (dir.). *Fin(s) de vie. Le débat*, Paris, Presses universitaires de France, p. 495-511.
- Fiat, E. (2012). *Petit traité de la dignité*, Paris, Larousse.
- Gadamer, H.-G. (1996). *Vérité et méthode*, Paris, Éditions du Seuil.
- Glaser, B.G. et A. L. Strauss (1967). *Discovery of grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago (IL), Adline.
- Goldenberg, E. (1986). « Du sens d'une mort échangée. Entretiens avec Emmanuel Hirsch », dans *Partir – L'accompagnement des mourants*, Paris, Les Éditions du Cerf.
- Hegel, G. W. F (2003/1806-1807). *Maîtrise et servitude. Phénoménologie de l'esprit B, IV, A*, traduit et commenté par O. Tinland, Paris, Ellipse.
- Honneth, A. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*, Paris, Les Éditions du Cerf.
- Honneth, A. (1996). *Reconnaissance*, dans M. Canto-Sperber (dir.). *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*, Paris, Presses universitaires de France, p. 1272-1278.
- Jobin, G. (2004). *La foi dans l'espace public*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Karsenti, T. et L. Savoie-Zajc (2011). *La recherche en éducation. Étapes et approches*, Saint-Laurent (Québec), ERPI.
- Lamarre, J.-M. (2006). « L'éducation civique et morale à l'école est-elle encore possible ? », *Recherche et formation*, n°52, p. 29-41.

- Leroux, G. (2016). *Différence et liberté. Enjeux actuels de l'éducation au pluralisme*, Montréal, Boréal.
- Lessard-Hébert, M., J. Goyette, et G. Boutin (1990). *La recherche qualitative. Fondements et pratiques*, Montréal, Éditions Nouvelles.
- Mbala Mbala, F. (2007). *La notion philosophique de dignité à l'épreuve de sa consécration juridique*. Thèse de doctorat. Université du Droit et de la Santé, Lille II. [En ligne] <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00370926>.
- Pech, T. (2016). « La dignité humaine. Du droit à l'éthique de la relation », *Éthique publique*, vol. 3, n°2, p. 1-34. [En ligne] <http://ethiquepublique.revues.org/2526>.
- Poisson, J.-F. (2004). *La dignité humaine*, Bordeaux-Centre, Les Études Hospitalières Éditions.
- Reboul, O. (1970). « La dignité humaine chez Kant », *Revue de Métaphysique et de Morale*, vol. 75, n°2, p. 189-217. [En ligne] <http://www.jstor.org/stable/40901217>.
- Ricœur, P. (2004). *Parcours de la reconnaissance. Trois études*, Paris, Éditions Stock.
- Ricœur, P. (1995). *Le juste*, Paris, Le Seuil.
- Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*, Paris, Le Seuil.
- Roegiers, X. (1997). *Analyser une action d'éducation ou de formation : analyser les programmes, les plans et les projets d'éducation ou de formation pour mieux les élaborer, les réaliser et les évaluer*, Bruxelles, De Boeck.
- Savoie-Zajc, L. (2007). « Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide? », *Recherches qualitatives*, hors-série n°5, p. 99-111.
- Seymour, M. (2008). *De la tolérance à la reconnaissance. Une théorie libérale des droits collectifs*, Montréal, Boréal.
- Spaemann, R. (2009). *Les personnes. Essai sur la différence entre « quelque chose » et « quelqu'un »*, Paris, Les Éditions du Cerf.
- Taylor, C. (1994). *Multiculturalisme : différence et démocratie*, Paris, Flammarion.