

# Créer du commun

## L'avenir des cours philosophiques en Belgique

Le refrain est connu : les pouvoirs publics belges sont contraints par le fameux article 24 de la Constitution garantissant la liberté d'enseignement d'offrir des cours de religion ou de morale non confessionnelle jusqu'au terme de la scolarité obligatoire. Ces cours, cependant, sont critiqués de (presque) toutes parts en raison notamment de leur caractère non neutre (leurs enseignants sont soustraits à l'exigence de neutralité qui s'applique aux autres); du fait qu'ils séparent les élèves en fonction des convictions de leurs parents; du caractère discriminatoire d'une situation dans laquelle certains élèves sont forcés de suivre un cours qui est en opposition à leurs convictions — soit parce qu'ils appartiennent à un groupe religieux non reconnu, soit parce qu'ils sont agnostiques; sans compter l'obligation, contraire aux droits de l'homme, de révéler ses convictions religieuses. Quelle est dès lors la marge de manœuvre des autorités publiques pour remédier à ces problèmes, et quelle serait la voie la plus souhaitable à suivre ?

PIERRE-ÉTIENNE VANDAMME

Contrairement à une idée trop répandue, les politiques n'ont pas les mains liées par cette clause constitutionnelle. Pour s'en convaincre, il suffisait d'entendre les avis passionnants que les deux constitutionnalistes Marc Uyttendaele et Hugues Dumont ont exprimés récemment<sup>2</sup> (ainsi qu'ils l'avaient fait auparavant, avec Christian Behrendt, lors d'une audition au Parlement). En substance, tous deux

ont mis l'accent sur le fait que la situation actuelle pouvait être modifiée — et devait même l'être au vu de son caractère indésirable. S'il n'est pas possible de supprimer les cours dits « philosophiques » sans modifier la Constitution, rappelait le premier, leur nombre d'heures peut cependant être réduit, voire marginalisé (une heure par mois?). Le second y allait d'une proposition plus complexe : préserver les cours philosophiques en l'état deux trimestres sur trois jusqu'en quatrième secondaire; y adjoindre un trimestre sur trois un nouveau cours (philosophie et histoire des religions) commun à tous; inverser la proportion de la quatrième à la sixième; introduire la possibilité d'être exempté des

1 Étant donné que le cours de morale non confessionnelle n'est pas tenu à la neutralité et représente donc l'option *athée* plutôt qu'*agnostique*. Un père de famille a d'ailleurs récemment saisi le Conseil d'État à ce sujet. Voir <http://bit.ly/1sA8rk1>.

2 « Les cours de religions / morale non confessionnelle et leurs alternatives ? », journée d'étude organisée à l'ULB par le groupe de contact FNRS « Penser le religieux en Europe », le 29 janvier 2014.

cours convictionnels (religions et morale non neutre) et de suivre à la place, à temps plein, le nouveau cours commun.

Ce montage complexe illustre la variété des constructions imaginables dans la configuration constitutionnelle actuelle. Pour s'orienter parmi ces possibles, le critère de faisabilité politique occupe souvent une place prépondérante — comment ménager la chèvre et le chou, comment réaffecter les professeurs de religion ? Il me semble cependant qu'on ne peut faire l'impasse sur une réflexion de fond par rapport aux contenus futurs de ces « cours philosophiques ».

### Religion, philosophie, morale ou politique ?

S'il est plus ou moins admis que des cours convictionnels détonnent dans l'enseignement financé par un État se voulant laïque et neutre par rapport aux diverses conceptions de la vie bonne<sup>3</sup>, les alternatives à ces cours sont potentiellement multiples et divisent l'opinion.

Une idée qui revient souvent — influencée notamment par le rapport Debray sur « l'enseignement du fait religieux dans l'École laïque » en France<sup>4</sup> — suggère le remplacement des cours convictionnels par un cours commun d'étude du fait religieux, qui prendrait la forme d'une sorte d'histoire culturelle ou comparée des religions. Certains souhaitent y adjoindre un enseignement éthique, comme dans la formule québécoise, où les écoles dispensent désormais un cours intitulé « éthique et culture religieuse ». Plus méfiante par rapport à la question religieuse à l'école, la

France semble prendre la voie d'un cours de morale laïque, tout en poursuivant l'enseignement du fait religieux dans les cours existants. Plus neutre encore — en apparence du moins — est l'option, qui consisterait à remplacer tous les cours convictionnels par un cours de philosophie. Enfin, se dessine vraisemblablement dans le nouvel accord de majorité à la Fédération Wallonie-Bruxelles l'idée d'un cours de citoyenneté. Que choisir ? Avec quels critères ?

Le rapport Debray soulignait, dans le contexte français, une ignorance du fait religieux et recommandait dès lors un renforcement de son enseignement (pas spécialement dans le cadre d'un cours spécifique, cependant). On pourrait s'attendre à constater également, en Belgique, une ignorance réciproque des différentes communautés religieuses et laïque étant donné notamment la configuration actuelle des cours convictionnels. Et il y a bien entendu là un enjeu de société prépondérant : la nécessité d'un dialogue interreligieux en vue d'un vivre-ensemble marqué non seulement par la tolérance, mais également la compréhension et la reconnaissance réciproque des différentes communautés. À cet égard, faire se rencontrer et discuter à l'école des élèves appartenant à des groupes de conviction différents s'avère absolument nécessaire — car il n'y a aucune garantie que cela se fasse spontanément en dehors de l'école, même si de multiples associations s'emploient à cette belle mission. Rien n'oblige cependant cet objectif à être cantonné à un cours d'histoire ou de culture religieuse ; il peut tout aussi bien être intégré dans un cours commun de philosophie ou de morale laïque neutre.

Reste le fait religieux lui-même — la connaissance de l'histoire des religions et des enjeux des questions de foi. Serait-ce un besoin social si essentiel qu'il éclipserait la méconnaissance de la philosophie ou

3 Même si certains enseignants de ces cours privilégient en réalité une approche relativement neutre et objective, c'est le fait qu'ils n'y soient pas tenus qui pose problème.

4 Régis Debray, « Rapport sur l'enseignement du fait religieux dans l'École laïque », 2002, <http://bit.ly/1u0jeGi>.

du fait politique, par exemple ? Rien n'est moins sûr. Si l'enseignement du fait religieux doit certainement demeurer une visée de l'école publique — étant donné son importance dans l'histoire humaine, dans la culture et dans l'identité collective — il n'en constitue pas forcément la priorité. Par ailleurs, cette mission peut être assurée à travers le cours d'histoire, notamment, mais également dans les cours littéraires ou, quand ils existent, artistiques<sup>5</sup>.

Autre registre de discours, la philosophie possède également une importance historique, culturelle et politique non négligeable, même si elle n'a jamais mobilisé des passions aussi fortes que le discours religieux. Faut-il dès lors regretter qu'elle ne soit pas enseignée à l'école ? Ce n'est pas certain non plus. Ce qui importe dans la philosophie est davantage son caractère de méthode de réflexion critique que sa dimension disciplinaire. L'histoire des idées philosophiques importe moins à la formation des citoyens que l'usage de la raison critique et réflexive. Or, la méthode philosophique peut être intégrée — et doit certainement l'être — dans l'enseignement des autres disciplines : questionnement sur les limites de la connaissance en sciences, sur la logique en mathématiques, sur les religions et le politique en histoire, dans la dissertation en français, etc.

Faut-il alors, à l'instar des Français, créer un cours de morale laïque ? Pourquoi pas, à condition qu'il se concentre sur les principes du vivre-ensemble, l'éthique de la discussion et la réflexion morale, qu'il ait pour principe l'agnosticisme théorique et refuse toute forme de moralisme paternaliste<sup>6</sup>. Mais il me semble par ailleurs qu'on

ne peut laisser enfouie la question de l'éducation politique. La formule fait peur ; on songe aux camps de rééducation politique dans les pays communistes notamment. Néanmoins, la réflexion ne gagne rien à rejeter d'un coup l'idée avec ses pires incarnations possibles.

Nos sociétés démocratiques sont marquées par deux phénomènes inquiétants : l'ignorance et la désaffectation des citoyens vis-à-vis du politique (institutionnel, du moins). Il y a lieu de s'en préoccuper, non pas tant parce que l'action politique aurait une valeur en elle-même, ou formerait des citoyens vertueux, mais parce que ces phénomènes sont source d'injustices. L'entreprise démocratique consistait à l'origine, pour les peuples, en un idéal d'autogouvernement selon des lois justes, qui ne favorisent personne. Mais la dynamique interne des gouvernements représentatifs, combinée à la réduction du champ d'action politique dans un contexte économique globalisé, génèrent deux tendances liées.

D'une part, un faux équilibre des grands intérêts sociaux et économiques — l'État social — évoluant peu à peu en défaveur des classes les plus précaires sous la pression de la compétitivité internationale, ce que ne vient contrebalancer aucun contrepouvoir politique international démocratique. D'autre part, le désintérêt croissant des citoyens pour une politique réduite à la gestion de budgets, ainsi qu'une défiance accrue envers des représentants obligés de séduire l'électorat et dès lors réticents à admettre leur relative impuissance face aux tendances systémiques de l'économie de marché. Le sentiment que rien ne change et que leur avis importe peu sape la motivation politique des citoyens et amène certains à se rési-

5 *Ibid.*, p. 26-27 et 35 : « Refuser de promouvoir une matière à part entière peut devenir un bénéfice intellectuel puisque le religieux est transversal à plus d'un champ d'études et d'activités humaines. »

6 C'est une option que je défends dans « Quels fondements philosophiques pour l'enseignement de la morale laïque ? Pour une éducation au

décentrement », *Revue française de pédagogie*, n° 182, janvier-février-mars 2013, mais elle me semble désormais quelque peu insuffisante.

gner face à un statu quo pourtant injuste. Non armée pour saisir par lui-même toute la complexité de l'action politique dans le contexte contemporain, une grande part de l'électorat se détourne ainsi de la politique et de la lutte pour la justice sociale, tandis que les ultimes énergies politiques sont détournées par les populismes.

Mais que peut l'école face à cette situation? Former des citoyens, car ce n'est pas tout de produire des agents économiques capables de s'insérer dans le marché de l'emploi. Si elle veut faire honneur à sa mission émancipatrice, l'école publique doit doter ses élèves des capacités intellectuelles leur permettant de participer à l'autodétermination collective. Elle doit leur offrir les outils pour comprendre le fait économique, le fait social et le fait religieux, ainsi que l'articulation de ceux-ci dans le fait politique. Le fait religieux n'est en effet qu'une des composantes fondamentales de la vie en société.

### Un cours d'éthique et société

Pour ces raisons, le politique doit réintégrer l'école, mais de manière neutre. Non pas à partir du postulat totalitaire selon lequel on sait ce qu'est une bonne société ou une société juste et on l'inculque aux élèves, mais selon le postulat démocratique qui fait du pouvoir un lieu vide, qui se définit collectivement et discursivement.

Étant donné la contrainte constitutionnelle et une exigence modérée de faisabilité politique, une solution intéressante serait la suivante. Les cours convictionnels existants seraient maintenus jusqu'à modification future éventuelle de la Constitution, mais réduits à un régime d'une heure par semaine au lieu de deux, et rendus optionnels. Dans l'horaire dégagé prendrait place un cours d'« éthique et société » (ou de citoyenneté, l'intitulé important moins que

le contenu) commun à tous<sup>7</sup> durant les six années du secondaire (pour le primaire, le nom pourrait changer avec le contenu<sup>8</sup>). Ce cours aurait deux dimensions.

La première consisterait en un cours intégré qui lierait, tout au long du secondaire au moins, des connaissances de base en sciences sociales (anthropologie; sociologie; sciences économiques et politiques), philosophiques et religieuses — à répartir avec parcimonie sur l'ensemble du cursus — avec la construction d'une pensée critique, argumentée et dialogique<sup>9</sup> (en fonction de l'âge: rencontres, expériences de pensée, argumentations dialogiques, débats oraux). L'objectif serait d'apprendre à se poser les bonnes questions face aux enjeux de société — non pas d'y apporter des réponses définitives — et à se mettre à la place d'autrui, via l'empathie et le décentrement. L'accent principal serait placé sur le commun (les sciences humaines, la morale du vivre-ensemble et la raison publique) plutôt que sur ce qui divise, mais les valeurs particulières aux différentes communautés religieuses ou laïques ne devraient pas pour autant en être exclues. Elles seraient au contraire confrontées dans une perspective reconstructive de compréhension et de reconnaissance réciproque<sup>10</sup>. Le discours religieux (auquel le philosophique n'entend

7 Cours qui pourrait également être suivi à raison d'une heure hebdomadaire supplémentaire par les élèves ne se reconnaissant pas dans l'offre de cours convictionnels.

8 Il s'agirait alors plutôt d'éveil citoyen que d'éducation politique. On trouve matière à inspiration dans les nombreux travaux de Claudine Leleux, notamment, sur le sujet. Je songe également à Anne Herla et Michel Tozzi.

9 J'insiste sur ce point, car l'argumentation telle qu'enseignée au cours de français manque souvent de dialogisme, les élèves ne recevant pas véritablement de retour sur les contenus exprimés, les évaluations se concentrant sur la forme du raisonnement.

10 Voir Martine Collin, « De la philosophie à l'école? Contribution au débat », 2001, document de travail qui s'inspire notamment de Jean-Marc Ferry, *L'éthique reconstructive*, Cerf, 1996.

pas se substituer<sup>11</sup>) y aurait donc sa place, comme ressource potentielle de sens et de motivation morale<sup>12</sup>, mais plus de manière monologique; toujours, désormais, dans la confrontation et la critique avec d'autres types de discours — tous obligés de reconnaître un agnosticisme fondamental quant à la vérité ultime.

La seconde dimension du cours revêtirait la forme de modules intégrés dans les cours existants<sup>13</sup>. Le professeur d'éthique et société élaborerait, en coordination avec les autres enseignants, des séquences ponctuelles proposant aux élèves une approche réflexive des matières concernées (réflexion sur la foi et le savoir dans les cours de religion, morale et sciences; sur les questions politiques et culturelles liées au multilinguisme dans les cours de langue; sur la perception de l'histoire nationale dans le cours d'histoire; sur les migrations internationales dans le cours de géographie, etc.). On peut également imaginer confier à ces enseignants des petites missions de stimulation du vivre-ensemble à l'école en dehors des heures de classe.

Les objectifs sont clairs: créer du commun; rassembler les futurs citoyens autour du projet démocratique collectif et stimuler la compréhension ainsi que la reconnaissance réciproque des différents groupes sociaux, culturels et religieux. Ces visées, bien entendu, perdraient de leur sens si on renonçait à faire évoluer l'enseignement vers la mixité sociale comme on s'y attèle depuis quelques années à coups de décrets difficiles et parfois maladroits. En définitive, ce cours d'éthique et société est le complément indispensable de la jus-

tice scolaire (justice entre les différents établissements scolaires): la construction d'une société juste à l'école.

## Questions pratiques

Se posent alors quelques questions pratiques. Qui serait qualifié pour donner de tels cours interdisciplinaires? Il me semble que si un travail sérieux est fait sur le programme et les manuels scolaires de référence, cet enseignement devrait être accessible à toute personne diplômée (en plus de l'agrégation) en sciences sociales, éthique ou philosophie, domaines d'études qui ne verront vraisemblablement pas d'un mauvais œil l'arrivée d'un nouveau débouché professionnel. On pourrait également imaginer que les actuels professeurs de religion qui le souhaitent (et possèdent, par exemple, une formation universitaire en sciences humaines) soient réaffectés à ce cours, à condition qu'ils suivent une formation complémentaire sérieuse en éthique et sciences sociales. Cette formation pourrait d'ailleurs être proposée par les universités, à raison de 30 « crédits » (ECTS), en complément de l'agrégation (30 ECTS également, sur les 60 d'une année d'études), ce qui offrirait un pont à tous les diplômés en sciences sociales, éthique et philosophie peinant sur le marché de l'emploi.

Quant au programme en lui-même, nul doute qu'il devrait être élaboré par une commission interdisciplinaire et viser un apprentissage progressif, les contenus de sciences sociales augmentant au fil des années, tandis que les premières années seraient davantage consacrées à l'éthique et aux activités d'éveil citoyen — pourquoi ne pas inclure des stages dans des institutions de service, comme le font déjà certaines écoles? Une bonne source d'inspiration réside dans le cours québécois d'« Éthique et culture religieuse » instauré en 2008, dont les deux finalités éducatives sont la

11 Martine Collin, *art. cit.*

12 Voir Jean-Marc Ferry, *La religion réflexive*, Cerf, 2010 et *Les Lumières de la religion*, Bayard, 2013.

13 Je m'inspire ici d'une proposition que faisait Martine Collin (*art. cit.*) au sujet de l'introduction de la philosophie à l'école.

« poursuite du bien commun » et la « reconnaissance de l'autre ». Il me semble cependant préférable d'intituler notre cours « éthique et société », car la religion n'est qu'une dimension des enjeux de société qui devraient y être abordés<sup>14</sup>, au même titre que le social, l'économique et le politique — d'autant plus si les cours de religion actuels sont maintenus.

Se pose enfin le problème des réseaux. L'idéal consisterait bien entendu à les fusionner (ce que de nombreuses voix jugent souhaitable). Cependant, dans l'hypothèse contraire, puisqu'il est impossible d'interdire aux écoles du réseau libre de dispenser des cours de religion de leur choix, l'État pourrait simplement conditionner le financement de ces établissements à l'optionalisation du cours de religion et à la mise en place d'un cours obligatoire d'éthique et société.

## Conclusion

Il semble y avoir désormais — chose suffisamment rare pour qu'on s'en réjouisse — une forme de consensus politique (partiel, bien entendu, mais relativement large, puisqu'il regroupe en Belgique francophone autant le MR que le PS et Écolo, ainsi que certaines voix du CDH) sur le caractère indésirable de l'organisation actuelle des cours dits « philosophiques ». La nouvelle majorité PS-CDH a laissé entendre sa volonté d'agir avant la fin de la législature<sup>15</sup>. Il est donc extrêmement important de réfléchir à ce qu'on leur subs-

tituera. Il serait regrettable, en effet, de se contenter de réduire ces cours, sans les remplacer, alors qu'ils constituent pour le moment un des seuls lieux de questionnement philosophique et moral à l'école. Notre société a grandement besoin d'un espace où se construisent les bases du vivre-ensemble, et l'école occupe potentiellement, pour la réalisation de cette fin, une position privilégiée. N'ayons dès lors pas peur de parler d'éducation politique à l'école — politique au sens neutre de la formation réflexive, critique et décentrée de conceptions du bien commun. Si un travail sérieux est réalisé par les commissions de programmes, et puisqu'on réintroduirait l'exigence de neutralité dans ce cours véritablement philosophique, il n'y a pas lieu de craindre l'endoctrinement des élèves.

Quant à l'avenir, il est permis d'espérer que le nouveau cours commun attirera davantage d'élèves que les cours convictionnels protégés par la Constitution. Puisqu'ils devraient légalement être rendus optionnels<sup>16</sup>, ils pourraient de la sorte être amenés à devenir de plus en plus marginaux. Et si ce n'est pas le cas, l'introduction de modules réflexifs communs dans ces cours convictionnels (en plus du cours commun d'éthique et société), constituera déjà une nette amélioration par rapport au statu quo. ■

Je remercie Thomas Ferretti, Thomas Michiels, Anne Pelsser, Ivo Wallimann-Helmer et Danielle Zwarthoed pour leurs commentaires et suggestions.

14 L'intitulé du cours québécois a d'ailleurs été sujet à débats, car on peut se demander notamment quel lien est suggéré entre religions et éthique. Voir notamment Daniel Weinstock, « Un cours d'éthique et de culture religieuse : prochain épisode d'un malentendu ? », dans F. Ouellet (dir.), *Quelle formation pour l'enseignement de l'éthique à l'école ?* Les presses de l'université Laval, p. 187-196. Dans une société pluraliste ouverte, les religions doivent être considérées comme une ressource de valeurs et une source de conflits, au même titre que d'autres. Ni plus ni moins.

15 Voir <http://bit.ly/1uu0Dhw>.

16 Hugues Dumont a rappelé à quel point leur organisation actuelle portait atteinte aux droits de l'homme, en particulier le droit des parents et des élèves de ne pas révéler leurs pensées ou leur adhésion à une religion ou à une conviction. Voir l'exposé de sa consultation au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 12 mars 2013, <http://bit.ly/1kKDCsO>.