ORIENTATIONS GENERALES des activités pédagogiques

Susciter de nombreuses rencontres,groupes de réflexion et d'échanges, journées et stages pédagogiques a constitué l'essentiel du travail que j'ai pris à coeur dans l'inspection

J'aimerais évoquer quelques préoccupations et options majeures qui ont influencé ces groupes de travail.

I. Le programme de morale,remarquable dans ses principes philosophiques et psycho-pédagogiques, est difficile à maîtriser et à appliquer de façon cohérente. De plus, il ne propose aucune référence pratique relative à des manuels,méthodes de travail,outils, techniques d'animation qui puissent en permettre l'application . Il laisse les enseignants livrés à leurs ressources d'inventivité personnelle. Cette absence d'outil constitue la faiblesse essentielle de l'enseignement de la morale.
L'objectif de l'inspection a été de favoriser une approche théorique et pratique, structurée et rigoureuse du programme à partir d'une philosophie clairement définie et d'une démarche pédagogique conséquente ainsi que de trouver des outils de travail appropriés.

x

Analysons d'abord le programme de morale.

Il comporte d'abord trois lignes directrices.

1) le principe de base du cours de morale est une méthode de réflexion, le libre-examen,faut-il le souligner.
L'essentiel est affirmé dans la première phrase du programme de morale concernant les principes généraux :
"la finalité du cours de morale non confessionnelle est d'exercer les élèves et les étudiants,dont les parents ne se réclament d'aucune confession,à résoudre leurs problèmes moraux sans se référer à une puissance transcendante ni à un fondement absolu,par le moyen d'une méthode de réflexion basée sur le principe du libre-examen." (programme page 5).

Si ce principe s'avère suffisamment compréhensible et évident dans son opposition aux dogmes de religieux, il est cependant non un principe abstrait mais une méthode de réflexion à reprendre et à réactualiser subtilement à travers chaque leçon,l'analyse de chaque thème.
Ainsi pour être professeur de morale il ne suffit pas d'être non-croyant, ni d'adhérer par conviction personnelle au principe théorique . Encore faut-il être capable de le mettre en application non seulement dans la démarche pédagogique et le choix des méthodes mais aussi par rapport à un contenu de connaissances et un contenu éthique autre que la religion.
Il n'est pas facile dans ce domaine d'éviter les pièges de l'idéologie et les jugements de valeurs implicitement induits à travers les conceptions philosophiques et les présupposés des sciences humaines. Une vigilance et une lucidité constantes s'imposent à cet égard.

2) Le programme-matière n'est pas un programme thématique.
"La matière n'est qu'un moyen" en vue d'une éducation morale : ce sont les valeurs humanistes qui constituent les fondements et principaux chapitres du programme de morale: liberté, autonomie,authenticité, respect de soi, tolérance, respect des autres, acceptation d'autrui dans la différence,honnêteté intellectuelle,égalité, justice,solidarité,droits de l'homme.... Ce sont l'acquisition d'attitudes et de compétences liées à l'intégration de ces qualités morales qui constituent les objectifs essentiels du cours et qui sont définis d'une manière générale dans l'introduction au programme et en particulier pour chaque degré dans une introduction précise.
L'enseignement de la morale ne peut donc se réduire ni à l'enseignement d'une matière,ni à une histoire des idées, ni à une information sur un problème d'actualité, ni à une analyse sociologique de différents thèmes qui se succèdent sans fil conducteur.
Si ces objectifs sont des étapes préalables souvent nécessaires d'une leçon de morale, il ne faudrait pas oublier le but essentiel du cours : la recherche d'une morale définie comme "une vue générale sur la vie qui se traduit par des attitudes par des actes.(programme page 7)

3)La morale se définit donc non seulement par un ensemble de valeurs théoriques. Celles-ci doivent encore se concrétiser par des engagements concrets "apprendre ce qu'est la morale importe bien moins qu'apprendre à construire et à vivre sa propre morale.
Par conséquent,le professeur ne peut pas se contenter d'obtenir des élèves une simple adhésion intellectuelle à des principes et à des règles. Cela ne suffit pas, car une vérité, pour être intériorisée et devenir mobile de conduite, doit être éprouvée dans les faits.

Pour cela il faut agir."(programme page 17).
Pour cela il faut "rendre les actes solidaires des principes et des règles, amener les jeunes à une pratique réfléchie de la morale en les exerçant à faire des choix,à prendre des responsabilités de plus en plus importantes."(programme page 15).

Ces trois points font apparaître à l'évidence que le cours de morale,loin d'être neutre et impartial,est un cours engagé qui reprend les options de la philosophie existentialiste et de l'humanisme laïque : refus des fatalismes et des déterminismes, pari résolument optimiste que l'homme, par la pensée,peut tenter de comprendre l'univers,par sa conscience a le droit de juger du bien et du mal, croyance a priori en sa liberté, sa responsabilité, sa perceptibilité,sa possibilité de changer le monde et d'influencer la société vers plus d'égalité et de justice.
Il revendique l'idée d'une création humaine,cette idée que toutes les religions, toutes les idéologies et toutes les sciences se sont employées à détruire.

x

Les conséquences de cette orientation philosophique ne sont pas toujours suffisamment prises en considération par les professeurs ni même toujours rigoureusement observées dans l'intitulé de certains thèmes proposés par le programme.
Je me permets de relever quelques écueils auxquels aboutit l'application incohérente des principes généraux clairement définis dans l'introduction au programme de morale.

a) Le discours des sciences humaines qui a dominé la vie culturelle depuis les années 60 a influencé l'interprétation et la rédaction même du programme de morale d'autant plus que les professeurs nommés sont de par leur formation essentiellement des licenciés en sciences sociales et rarement des philosophes. Oubliant le titre de leur cours,les professeurs le transforment en une succession d'exposés relatifs aux analyses et aux conclusions de la psychanalyse, de l'ethnologie, de la sociologie, de l'économie, de la criminologie....
Ils se laissent ainsi piéger par des antinomies et des contradictions flagrantes dues au fait que, alors que la morale présuppose "un modèle humaniste qui s'articule sur les concepts de responsabilité,de raison individuelle, de conscience et de liberté",les sciences humaines sont basées "sur un modèle déterministe de l'homme".
Au lieu de renvoyer les élèves à leur part irréductible de liberté et à leur volonté de changer le monde ou eux-mêmes,les enseignants expliquent les déterminismes naturels,démontrent les conditionnements économiques et sociaux,font appel aux motivations psychologiques inconscientes comme circonstances atténuantes des comportements et à leur insu, nient de cette façon les fondements

mêmes de toutes activité morale .(Une analyse approfondie rédigée par un professeur,Jean-Louis GENARD sera incessamment publié par les services de l'organisation des études. Il attire l'attention des moralistes sur leur inconséquence.)

b) Une rencontre avec Paule MASAI,professeur de morale à la A.C.F.BLUM, en début d'inspection fut pour moi déterminante est l'auteur d'un livre très intéressant sur la pédagogie de la morale,"L'éducation de l'affectivité"(1)Animant plusieurs séminaires,elle a attiré l'attention sur un principe de base : enseigner la morale ce n'est pas seulement enseigner une morale théorique mais également une morale pratique.
Il est important d'agir, de mettre en pratique ses exigences morales et d'établir une cohérence entre les principes dont nous nous revendiquons et les actes que nous posons.
Cette dimension ne peut être éludée dans la perspective d'une éducation morale. Toute éducation morale est donc éducation à l'engagement.
A partir de cette évidence souvent oubliée,elle est amenée à formuler deux critiques à l'égard de l'enseignement traditionnel de la morale.

Première critique. Le professeur a tendance à mettre l'accent soit sur le développement de l'esprit critique qui "n'est guère propice à convaincre de l'urgence de l'acte" et provoque plutôt la méfiance à l'égard de toute forme d'engagement formant ainsi des sceptiques; soit sur l'analyse rationnelle, basée sur la rigueur de l'argumentation et l'objectivité de l'information,espérant ainsi provoquer automatiquement un engagement moral, un vouloir et une attitude conforme au principe défendu.

Ces deux démarches méconnaissent cependant deux dimensions essentielles impliquées dans l'apprentissage d'un comportement moral :

- une initiation à l'engagement et des exercices permettant de développer chez les élèves les qualités requises pour l'action comme la sincérité,l'honnêteté,le courage, l'efficacité,l'audace .
- l'affectivité et les émotions comme levierde la vie morale et des motivations profondes.
Reconnaissons que dans notre vie personnelle ce sont bien souvent les sentiments qui sont à l'origine de nos décisions et choix les plus importants.

Cette vie affective doit-elle être laissée au hasard en dehors de toute portée éducative alors que de plus elle est à l'origine de difficultés graves chez certains adolescents,difficultés qui perturbent la vie scolaire,familiale,sociale jusqu'à devenir un problème de société (la déscolarisation,la drogue,la violence...) alors qu'elle est à l'origine du désir et de la recherche du bien, du beau,du vrai, de tout ce qui donne sens à l'existence et qui est à la base des grandes oeuvres et des grandes actions des hommes. Même une adhésion à la raison ou à la science est acte de foi, enthousiasme devant la beauté d'une explication ou la rigueur d'une démonstration.

Allons-nous abandonner à la publicité et à toutes sortes de conditionnements extérieurs pernicieux l'influence décisive sur nos élèves ?

Deuxième critique. D'autre part, si nous voulons observer scrupuleusement la tolérance et si nous nous refusons à endoctriner nos élèves nous ne pouvons en toute bonne foi leur inculquer aucune morale particulière qui aurait notre préférence.
Dès lors, que pouvons-nous enseigner sans être partials ?
Réponse : "si l'objectif prioritaire du cours de morale non confessionnelle est bien l'autonomie,nous avons d'abord à nous conformer à des critères formels, valables pour toutes les morales: que morale il y ait et qu'elle ait été choisie le plus librement possible....Tel est la neutralité que je défends : accueil et même encouragement à tous les idéaux,mais exigence en ce qui concerne leur forme morale: disponibilité de départ,engagement concret répété, cohérence,authenticité. Ces critères sont ceux qui nous permettent de respecter et même d'admirer un adversaire."

En résumé donc les points essentiels de l'activité morale qui, devraient être développés et qui sont curieusement le plus souvent négligés par les enseignants sont :

- une prise en compte des motivations affectives
- l'incitation à l'engagement et le développement des qualités liées à l'action
- la nécessité d'une cohérence entre les principes et les comportements
- favoriser au maximum la liberté de choix en développant essentiellement la disponibilité, l'ouverture à tous les possibles, la réceptivité affective,la confrontation avec les alternatives contraires.

x

Nouvelle étape dans l'inspection. Par un providentiel concours de circonstances (rencontres de deux professeurs de morale informés) j'ai découvert la pédagogie humaniste et la clarification des valeurs, surtout développées aux ETATS-UNIS, au QUEBEC et en ANGLETERRE, très peu connues en BELGIQUE. (2)
Cette pédagogie bien constituée,construite de façon cohérente à partir de la philosophie humaniste qui est également celle du cours de morale, élaborée par des théoriciens et des praticiens bien connus, s'est dotée d'une série de méthodes,de démarches, d'exercices (exposés dans une série de manuels à l'usage des maîtres et des élèves) réalisables dans les classes.
Outil merveilleux susceptible de combler en grande partie les lacunes du cours de morale en lui apportant des exercices pratiques, il a surtout le grand mérite de pallier les pièges,impasses et erreurs signalés précédemment.

Le pivot moteur de cette méthode, principe en même temps qu'objectif de base est à la fois de garantir, de préserver et de développer dans la classe l'individualité irréductible de la personne au singulier, sa liberté de choix et d'action,sa responsabilité avec son corollaire nécessaire, le développement d'un pluralisme d'opinions, d'une diversité d'engagements.

En effet, en deçà des situations extrêmes d'injustice et d'inhumanité face auxquelles nous inculquons le respect intransigeant d'une morale des droits de l'homme que nous estimons universelle et que nous défendons avec ardeur devant nos élèves, dans la quotidienneté immédiate, nous n'avons pas de certitude imposable, pas de solution morale évidente à prôner.
Il serait par conséquent incohérent qu'un professeur de morale amène ses élèves à adopter en conclusion d'une analyse une position commune et identique sur les problèmes complexes que pose la société et la vie contemporaine.
Alors qu'il ne peut se revendiquer légitimement ni de Dieu, ni du pouvoir, ni de la science, ni de la Morale,il ne peut plus jouer valablement au maître.
Nous vivons dans une société qui n'est ni totalitaire ni religieuse dans laquelle heureusement un discours qui prévaut idéologiquement et qui donne un sens univoque à l'action individuelle et sociale a perdu sa légitimité.

De plus, la vie contemporaine s'est complexifiée et une multiplicité d'options de vie, de choix de carrières se présentent...les médias proposent également une multiplicité de mythes et de modèles très différents les uns des autres qui, s' ils empêchent tout discours dogmatique,risquent de disloquer la personnalité et de créer l'inquiétude,le désarroi et l'angoisse.

Entre ces deux écueils,le dogmatisme idéologique et la confusion des relativismes,la pédagogie humaniste propose une troisième voie, à l'image de la société rêvée par André GIDE :
" la diversité même des exécutants fait la richesse et la beauté de la symphonie,et souhaiter que tous les instruments,cuivres, violons,hautbois ou clarinettes rendent le même son serait aussi absurde que de penser que chaque instrument jouerait mieux s'il s'émancipait de l'ensemble de l'orchestre ou n'observait plus la mesure."
Il s'agit donc de développer l'esprit démocratique, de faire entendre la multiplicité des opinions contradictoires tout en provoquant la responsabilité individuelle par des prises de positions obligées permettant à chacun de se construire,différent et unique à travers le terrain solide et assuré de ses choix et de ses actes.

Il s'agit de solliciter à travers des questionnaires à la première personne du singulier le courage de se risquer en solitaire, l'audace de prendre position,l'habitude progressive de s'engager, la volonté d'agir et la capacité de s'inventer des moyens... c'est-à-dire l'exercice difficile de sa liberté.
Ainsi, à travers des situations précises, réelles ou possibles les élèves seront initiés aux qualités spécifiques exigées par l'action morale.
Ainsi les valeurs théoriques du programme se transforment en objectifs éducatifs et deviennent des qualités morales à acquérir.
Ainsi la philosophie proclamée théoriquement dans l'introduction prend vie et cohérence à travers la pratique pédagogique elle-même.

A partir de ce schéma de base, les auteurs ont conçu une série de modèles d'intervention,d'exemples de situations problématiques construits selon un processus progressif de maturation et de développement des valeurs personnelles,tenant compte à la fois de l'évolution psychologique et intellectuelle des adolescents ainsi que des critères formels de l'action morale dont certains ont déjà été évoqués précédemment par Paule MASAI.
Cette méthode constitue pour les élèves un outil remarquable qui leur permet, face à la confusion et à la multiplicité des modèles, des morale et des choix possibles,de se trouver une identité personnelle et d'établir leur propre grille de valeurs.
Elle permet d'aller progressivement de choix ponctuels à des engagements plus globaux qui deviennent des choix de vie.
Relevons les démarches pédagogiques spécifiques impliquées par ce projet d'éducation humaniste.
L'objectif premier de l'enseignant est donc d'appliquer le slogan sartrien "c'est en choisissant que je décide ce que je suis".
Amener l'élève-sujet à CHOISIR,le ramener à sa responsabilité individuelle.
L'élève sera tout à fait libre de son choix. L'enseignant ne lui apportera pas un contenu de valeur. Ainsi plutôt que l'endoctrinement d'une série de valeurs,l'objectif est que chaque élève développe son propre système de valeurs.
Cependant, cette liberté n'est pas une liberté légère, facile, d'indifférence, insouciante consistant à défendre avec plus ou moins de brio intellectuel ou de fougue indifféremment l'une ou l'autre opinion superficielle sur tel ou tel sujet,comme cela se passe souvent au cours de morale.
Le principal rôle du professeur sera de mettre l'accent sur le poids des responsabilités qu'implique une opinion et de leur faire assumer à travers des exercices adéquats les conséquences de leurs bonnes intentions. Travail personnel rigoureux consistant à mettre en concordance les choix avec la rigueur des exigences et des critères formels qu'exige toute action morale cohérente.

Tout choix moral implique trois démarches formelles de base :

1) un choix de valeurs affirmé dans l'ordre du discours, de l'invocation des raisons,des motivations, des justifications et des argumentations conscientes, mettant en oeuvre des qualités essentiellement intellectuelles (raisonnement, comparaison,recherches...)

2) un attachement émotif mettant en oeuvre des capacités essentiellement affectives,pas toujours conscientes, révélant l'authenticité d'une adhésion personnelle

3) une volonté d'agir, de prendre des décisions conformes, d'adopter une attitude correspondante, mettant en oeuvre des qualités actives.
Il existe le plus souvent entre ces trois registres entre les intentions conscientes, les désirs inconscients et les comportements ou au sein même de chaque niveau (conflits de valeurs, conflits de désirs)des distorsions, des contradictions,des incohérences voire même des conflits qui, lorsqu'une prise de conscience s'est faite,peuvent devenir le moteur d'une évolution et d'un changement personnel.
La mise en évidence de celle-ci et la recherche jamais atteinte de la plus grande harmonie possible entre ces trois dimensions de la personnalité, la pensée, le coeur, l'action sont les objectifs essentiels visés.

Dans cette perspective, le premier travail à effectuer sera une clarification des valeurs impliquant une analyse réflexive : une prise de conscience de nos valeurs, de leur origine, de la part de liberté et de choix que nous avons réellement par rapport aux influences que nous subissons (milieu,famille,hérédité) de la conscience plus ou moins claire que nous avons de nos prises de position,(développement de l'autonomie).
- Une prise de conscience des motivations affectives profondes (développement de l'attachement, de l'authenticité)
- Une évaluation de la validité de nos choix
- Une évaluation des conséquences de nos choix
- Une prise en considération d'autres alternatives (développement de la réceptivité et de la disponibilité).

Le deuxième travail sera une élaboration de décisions,de choix, de projets,d'actions à entreprendre en toute logique pour réaliser nos intentions.(développement de la cohérence)

Globalement,pour ces trois démarches fondamentales,choisir, s'attacher,agir,sept opérations ont été retenues qui permettent d'intégrer une valeur complète :

1) choisir librement
2) choisir parmi des alternatives
3) choisir après avoir considéré soigneusement les conséquences de chaque alternative
4) affectionner,être attaché
5) affirmer
6) agir en fonction des choix
7) répéter

Celles-ci peuvent être l'objectif de nombreux types d'exercices. A ce point de vue la pédagogie humaniste offre un véritable coffre à outils dont l'énumération serait fastidieuse.

Ce travail personnel de clarification se fera essentiellement à partir du vécu personnel de chacun fait de routine,de gestes, d'expériences,de cohérence ou d'incohérence, de contacts avec la famille, les amis, notre milieu,de décisions de certitudes, d'incertitudes, d'inquiétudes,d'ambiguïtés, de satisfactions ou d'insatisfactions.de valeurs préférées, d'idéaux décisifs, de réflexions et prises de position argumentées...Tout cela constituera la matière diversifiée d'une analyse formellement dirigée.
Il va de soi que pour que soit possible un travail aussi personnel, le professeur devra avoir aménagé dans sa classe un climat de respect,de confiance et de dialogue mutuel excluant le jugement, la critique,les cotations et pouvoir s'impliquer personnellement avec la même authenticitéque ses élèves.
Le droit à la pudeur,au silence,au respect de sa vie privée et au secret de ses réponses est également fondamental.
Si ces conditions préalables ne sont pas assurées, cette méthode se renverserait en son contraire,violence d'une ingérence psychologique dans le vécu personnel, indiscrétion et pouvoir du groupe ou du professeur sur l'individu dans ce qu'il a de plus essentiel,fragile,personnel et sacré. En aucun cas donc, il ne faudrait y avoir recours en dehors de ces règles élémentaires.

Ainsi donc conscientde l'intérêt de la pédagogie humaniste pour notre cours de morale,j'ai pu conseiller aux professeurs des ouvrages intéressants et organiser avec les professeurs informés Liliane KLIPPER essentiellement et Françoise BOLAND moins disponible, des journées et des stages d'initiation à la pratique de ces exercices.

Ceux-ci ont été fort apprécié par les professeurs qui ont commencé avec succès à les appliquer dans leurs classes,constatant chez leurs élèves soudain un intérêt accru.

J'ai joué quelque peu au professeur me semble-t-il . J'ai voulu montrer qu'un enseignement rigoureux de la morale est possible.
La pédagogie humaniste renonçant à enseigner un contenu idéologique, échappe à la critique inévitable de partialité constamment adressée aux professeurs de morale.
Elle impose seulement une structure de travail commune comprenant des exigences formelles à remplir et des étapes obligées à franchir, desdémarches spécifiques à opérer qui interviennent dans l'élaboration d'une morale personnelle.
Sa rigueur tient à son respect scrupuleux des fondements philosophique et pratiques de l'activité morale.

Si d'autres formules de travail sont possibles,la pédagogie humaniste a le mérite de mettre en relief avec fermeté les buts d'une éducation morale : l'apprentissage de la liberté, du choix,d'un vouloir, d'un engagement dans l'action,d'une cohérence,d'une authenticité...
Elle nous remet en mémoire quelques affirmations fondamentales d'un penseur dont nous nous réclamons, auteur de "L'existentialisme est un humanisme",Jean-Paul SARTRE.
"Il n'y a plus rien ni au ciel, ni bien ni mal ni personne pour me donner des ordres....Je suis homme et chaque homme doit s'inventer son chemin."

"L'homme est condamné à être libre".

"Un homme s'engage dans sa vie, dessine sa figure,et en dehors de cette figure,il n'y a rien".

"L'homme n'est rien d'autre que ce qu'il fait" "Il n'est donc rien d'autre que l'ensemble de ses actes,rien d'autre que sa vie".

"L'existentialiste,lorsqu'il décrit un lâche dit que ce lâche est responsable de sa lâcheté....il est comme cela parce qu'il s'est construit comme lâche par ses actes. Il n'y a pas de tempérament lâche."

"L'homme se fait en choisissant sa morale et la pression des circonstances est telle qu'il ne peut pas ne pas en choisir une."

"Ce qu'il y a de commun entre l'art et la morale,c'est que, dans les deux cas,nous avons création et invention."

"J'ai à réaliser le sens du monde et de mon existence".

C'est en résonance avec ces notions philosophiques clefs que les professeurs de morale devraient concevoir un discours théorique conséquent et une pratique pédagogique harmonieuse.

x

x x

Me référant aux considérations qui précèdent relatives à l'importance de l'affectivité, je me suis efforcé d'attirer également l'attention sur l'intérêt d'un travail basé sur l'imaginaire et j'ai proposé aux professeurs des formations et des méthodes qui utilisent la créativité, la poésie et la méditation.
Comme le montre si bien BACHELARD dans ses beaux livres consacrés à l'étude de l'imagination poétique, les images poétiques peuvent être structurantes de la personnalité. Elles font appel à une vision intuitive et synthétique de l'univers et sont porteuses d'un sens.
"Même si l'analyse éteint la rêverie,il y a plus de certitude d'être dans le bonheur d'une émotion incompréhensible que dans l'expression claire d'une idée (...),c'est souvent dans l'éclat d'une image que nous trouvons l'illumination (...)elle peut être un germe de vie, une aube croissante."
Il serait intéressant d'introduire dans nos cours des méditations poétiques susceptibles d'induire dans la vie de nos élèves un peu plus de force intérieure et d'équilibre,de silence, de confiance et de présence à eux-mêmes alors que l'analyse intellectuelle comme les sollicitations médiatiques, comme les menaces apocalyptiques du monde moderne sont insécurisantes et morcelantes suscitant des tentatives suicidaires...la fuite dans la drogue... le découragement...le désoeuvrement....
N'est-il pas fondamental d'essayer de communiquer avant toute chose aux adolescents la joie de vivre et le sens de l'émerveillement? Ainsi l'évoquent les vers superbes de LAFONTAINE :
"O douce volupté, sans quidès notre enfance,le vivre et le mourir nous deviendraient égaux".

x

x x

Complémentairement, dans le même ordre d'idées j'ai organisé des stages pédagogiques sur le thème "problème de l'action morale abordé par la technique du théâtre image et du théâtre action" avec la compagnie du BROCOLI. Il s'agit d'une autre méthode remarquable qui travaille essentiellement à partir du jeu de rôle et de situations de vie mimées, le troisième niveau dont j'ai parlé précédemment , l'Agir et qui développe sous forme ludique des qualités liées à l'engagement.
Cet objectif est rarement poursuivi par les professeurs qui par leur formation et leur pratique professionnelle sont des théoriciens et tiennent souvent un discours critique à l'égard de la société,dénoncent ses injustices et démontrent la nécessité d'un changement de société,d'une lutte contre le racisme, contre la polution, etc....Ils alignent des mesures qui devraient être prises par les responsables, ...
Mais ils négligent de mettre en place des actions,projets personnel susceptibles de la modifier réellement,comme si le changement devait s'opérer miraculeusement et venir de l'extérieur sans dépendre d'une intervention de leur part ou de leurs élèves.

Le théâtre FORUM vise à construire une situation de vie réelle et en appelle à la responsabilité des spectateurs (élèves ou professeurs)afin de trouver le courage, l'audace, le moyen de changer la situation mise en scène et de résoudre le conflit ou de s'abstenir lâchement.
Restant toujours ludique il constitue cependant un laboratoire d'essais et de recherches permettant à chacun d'exposer une situation problématique,d'affronter l'adversaire à travers la personne des comédiens,d'expérimenter des solutions pouvant être transposées par la suite dans la vie réelle.
En appelant à la cohérence et à la responsabilité individuelle, cette technique reste cependant très respectueuse de l'autonomie individuelle,laissant à chacun la liberté de poser ses problèmes de les interpréter et de trouver des solutions personnelles.
Ne s'inspirant d'aucune idéologie déterminée qui imposerait un type d'actions bien définies le théâtre FORUM constitue seulement un outil de travail sur soi et sur le monde, mettant le sujet dans les conditions qui lui permettent d'élaborer et d'expérimenter ses projets d'actions,de mettre à l'épreuve son courage et d'évaluer l'efficacité de ses solutions.
Ce type de travail, qui pourrait être utilisé dans les classes, sollicite l'engagement dans l'action,objectif essentiel d'un cours de morale comme nous l'avons souligné à maintes reprises précédemment.

x

x x

II.

Un deuxième problème a été abordé de façon approfondie :
l'immigration musulmane.
A BRUXELLES principalement,la présence d'une majorité d'élèves immigrés en majorité magrébins pose dans les écoles de graves problèmes bien connus actuellement qui relèvent du heurt entre la religion et l'athéisme,entre une société traditionnelle et une société démocratique et qui se superpose aux graves problèmes sociaux habituellement rencontrés dans toute population défavorisée et marginalisée (aculturation, déscolarisation,agressivité, délinquance...).

Cette situation s'est de plus soudain aggravée suite à la reconnaissance du cours de religion islamique et à la désignation systématique de professeurs de religion islamique "fondamentalistes"proposés par le Centre du Cinquantenaire. Ceux-ci, ne connaissant pas toujours le français,peu intégrés au mode de vie du pays d'accueil, ne participant pas à la communauté éducative, ont orienté les jeunes immigrés vers un sectarisme à l'égard des valeurs de notre enseignement et vers un repli sur une religion et une culture interprétée de façon dogmatique,rétrograde et figée,rendant ainsi la tâche fort pénible aux enseignants ainsi déforcés.(Certains font même pression sur les familles pour qu'elles retirent leurs enfants du cours de morale. Les plus ouverts d'entre eux se sentent surveillés menacés dans leur emploi et parfois renvoyés de l'enseignement dans leur pays d'origine.)
Il faut constater l'absence quasi totale de soutien des professeurs et des directions ainsi que le manque de mesures d'intervention et d'encadrement des jeunes afin de lutter contre un climat qui se dégrade et devient de plus en plus critique et insoutenable.

Heurt donc entre la religion et l'athéisme, entre une société traditionnelle et une société démocratique.
L'islam met à l'épreuve les valeurs laïques occidentales :
le primat accordé à la rationalité scientifique et l'importance de l'autonomie individuelle avec, en contrepartie, la perte du sens de la communauté,de la famille et l'angoisse de la solitude.
En face de nos quartiers luxueux qui dissimulent derrière leurs façades élégantes le désespoir,le suicide,cachés derrière des immeubles vétustes, un islam discret,populaire,convivial, celui de ces familles chaleureuses et soudées qui vivent au rythme de rites ancestraux tissant les liens d'une communauté solidaire imposant contraintes et rôles familiaux,avec néanmoins, en contrepartie, la révolte des jeunes filles.

Cette opposition entre Orient et Occident se vit au cours de morale parfois avec une intensité particulière...Des débats passionnés s'y déroulent . Le professeur de morale, s'il combat avec conviction toutes les formes d'intolérance,tous les racismes et tous les intégrismes est cependant souvent embarrassé et cherche une attitude cohérente.

Va-t-il mener le combat de la raison contre la religion ? Défendre la libre pensée contre la foi ? Opposer la pensée rationnelle comme progrès de l'humanité contre la pensée mythique, archaïque ?
Va-t-il au contraire refuser de s'isoler dans ce qui peut être considéré comme un ethnocentrisme narcissique,accepter le risque des confrontations,jouer l'aventure de la vie, se laisser parfois séduire par une certaine spiritualité orientale,ou montrer qu'il existe de grandes et belles civilisations ailleurs qu'en Occident et faire surgir le fond commun,celui qui rassemble?
Va-t-il chercher à provoquer la rupture avec le cadre familial et la tradition en refusant les cours de langue et de culture pour les intégrer plus rapidement ?.
Ou contribuer à maintenir pour ces adolescents déracinés des racines culturelles,partant du principe qu'aucun enfant ne peut grandir sur les sables mouvants d'une mémoire vide de son enfance,fissurée, morcelée.
Va-t-il plutôt s'appuyer sur les méthodes traditionnelles de la psychologie et de la sociologie pour agir sur les problèmes sociaux ou les structures mentales qui provoquent le repli sur la tradition, partant de l'idée que le recours à l'islam peut apparaître comme la dernière arme d'une adolescence immigrée qui n'en a pas intériorisé les valeurs,plongée dans un vide culturel sans perspective d'avenir, confinée dans une pauvreté extrême au sein de laquelle se développe selon le canevas habituel agressivité et délinquance. Dès lors, il s'agit surtout de lutter à l'intérieur de l'école contre les échecs scolaires et à l'extérieur de l'école contre les inégalités sociales.

Selon l'image que nous nous formerons de l'islam,notre enseignement pourra revêtir des orientations très différentes : il sera d'ouverture ou de fermeture,orientée vers une complémentarité interculturelle ou vers un combat contre le dogmatisme, l'intolérance l'obscurantisme ou encore vers une lutte pour l'égalité sociale.
Le problème moral est complexe et mérite d'être débattu.

C'est la raison pour laquelle j'ai organisé des réunions de formation,d'information et de réflexion avecla collaboration de l'Institut de Sociologie de l'islam à l'ULB, de la Ligue de l'Enseignement et de nombreuses associations socio-culturelles afin de comprendre les développements contemporains de l'islam, les causes de la situation spécifique rencontrée à BRUXELLES, le poids du Centre islamique du Cinquantenaire inféodé à la Ligue islamique mondiale,le contexte politique,social et économique.. Il s'agissait également de rechercher des outils théoriques et pratiques permettant aux enseignants de choisir une démarche pédagogique conséquente pour faire face aux difficultés concrètes qu'ils étaient amenés à rencontrer régulièrement dans leurs classes ou dans leur école.

Différentes alternatives ont été explorées.
Un travail fructueux a été entrepris avec la Ligue de l'Enseignement (cours de culture, d'histoire, et de langue arabe)et avec l'Institut de Sociologie de l'islam (séminaires à partir d'une publication distribuée aux professeurs de morale :"le monde musulman contemporain - initiation,)afin de proposer aux professeurs des outils leur permettant "de donner aux élèves d'origine musulmane une vision de leur histoire, de leur culture, voire même de leur tradition religieuse dégagée des impératifs strictement religieux et faire, dans une certaine mesure,contrepoids aux enseignements qui leur sont dispensés par les professeurs de l'école coranique... afin que, sans rompre entièrement avec leur tradition, ils puissent voir d'une manière plus objective le monde dont ils sont issus, ses points forts et ses points faibles,ses rapports avec le monde extérieur historiquement et aujourd'hui) (Annette DESTREE)

Dans cette même perspective j'ai également été séduite par l'option interculturelle proposée par le Conseil de l'Europe : contreles ghettos, l'exclusion violente ou l'apartheid culturel comme contre l'assimilation, "favoriser une société interculturelle où les hommes, avec leurs différences,vivent ensemble, interréagissent,recherchent ..."
Pour cela,élaborer les outils d'une pédagogie interculturelle
- qui permette aux jeunes immigrés de renouer avec leur culture d'origine
- aux jeunes Belges de les comprendre et de respecter leurs différences irréductibles
- rechercher également dans la culture et les modes de vie non ce qui oppose, mais ce qui rassemble.
"Et si l'arbre des différences,amoureusement cultivé,cachait la forêt des analogies,des égalités ?
Et si,au-delà des détails anecdotiques et meurtriers qui semblent séparer les êtres humains,le cours de morale s'attachait à faire surgir le fond commun, celui qui rassemble ?
N'est-ce pas là l'essentiel ?
N'est-ce pas par rapport à cette humanité commune, dévoilée petit à petit,que les jeunes Belges comme les immigrés devront,ensemble, se construire ?", affirmait un professeur de morale Pierre DELFORGE.

Cette recherche difficile met à l'épreuve les certitudes de la rationalité occidentale et implique l'abandon de l'attitude combative de la laïcité dans son opposition systématique à tout ce qui est de l'ordre du religieux, du mythique,de l'irrationnel ou de tout autre système de pensée...

Cette problématique place le cours de morale au coeur d'un débat contemporain enrichissant engendré par le choc cosmopolite des cultures et fait apparaître parfois,à travers les difficiles alternatives posées par le vécu quotidien souvent conflictuel, l'impossibilité du respect ou du compromis et la nécessité d'un choix tranché basé sur l'application intransigeante et intolérante des libertés individuelles et des lois communes de la démocratie. Claude LEVI-STRAUSS,dénonçant l'idéologie de paix et de fraternité universelle propagée par l'UNESCO fit scandale en considérant que la tolérance et le respect pouvaient être dans une certaine mesure une faiblesse et une démission.
Il dénonçait également les conclusions du programme de la conférence mondiale sur les politiques culturelles, tenue à MEXCIO en 1982, s'imaginant qu'on peut surmonter par des mots bien intentionnés des propositions antinomiques comme celles visant à "concilier la fidélité à soi et l'ouverture aux autres",ou à favoriser simultanément "l'affirmation créatrice de chaque identité et le rapprochement entre toutes les cultures"...
"Sans doute nous berçons nous du rêve que l'égalité et la fraternité règneront un jour entre les hommes,sans que soient compromises leurs diversités.
Mais si l'humanité ne se résoud pas à devenir la consommatrice stérile des seules valeurs qu'elle a su créer dans le passé, capable seulement de donner le jour à des ouvrages bâtards, à des inventions grossières et puériles,elle devra réapprendre que toute création véritable implique une certaine surdité à l'appel d'autres valeurs,pouvant aller jusqu'à leur refus sinon même à leur négation. Car on ne peut, à la fois,se fondre dans la jouissance de l'autre, s'identifier à lui, et se maintenir différent. Pleinement réussie, la communication intégrale avec l'autre condamne à plus ou moins brève échéance, l'originalité de sa et de ma création."(3)

Alain FINKIELKRAUT lui aussi, dans son beau livre "La défaite de la pensée"(4)critiquait le choix d'une société pluriculturelle visant à "consigner les individus dans leur appartenance" et leur communauté.
C'est"la tolérance contre l'humanisme : ainsi pourrait-on résumer le paradoxe d'une critique de l'ethnocentrisme qui aboutit à centrer tout l'individu sur son ethnie."
"De peur de faire violence aux immigrés, on les confond avec la livrée que leur a taillé l'histoire.

Pour leur permettre de vivre comme cela leur convient,on se refuse à les protéger contre les méfaits et les abus éventuels de la tradition dont ils relèvent.
Afin d'atténuer la brutalité du déracinement, on les remet, pieds et poings liés, à la discrétion de leur communauté, et l'on en arrive ainsi à limiter aux hommes d'Occident la sphère d'application des droits de l'homme,tout en croyant élargir ces droits jusqu'à y insérer la faculté laissée à chacun de vivre dans sa culture.
Né du combat pour l'émancipation des peuples,le relativisme débouche sur l'éloge de la servitude....
L'esprit des temps modernes européens, quant à lui,s'accommode très bien de l'existence de minorités nationales ou religieuses, à condition que celles-ci soient composées,sur le modèle de la nation, d'individus égaux et libres. Cette exigence entraîne le rejet dans l'illégalité de tous les usages - y compris ceux dont les racines plongent au plus profond de l'histoire - qui bafoue les droits élémentaires de la personne."
Bouscûlant les pièges du respect inconditionnel de la tradition et de la différence,nous ramenant aux principes élémentaires, il reprendra cette ferme affirmation de RENAN : "l'homme n'appartient ni à sa langue,ni à sa race;il n'appartient qu'à lui-même car c'est un être libre,c'est-à-dire un être moral".

Autre point de vue.
Mais alors que certains,par peur de perdre leur identité,et la sécurité d'une intégration à une communauté,"se raccrochent au passé et se replient sous le tchador,aux traces de plus en plus diminuées d'une origine qu'ils redoutent de voir dissoute dans le présent,...La génération montante des immigrés quant à elle aspire à une véritable reconnaissance de son être. Elle montre dans son langage fait de gestes et de cris, de silence et d'attente que pour elle l'enfance est un luxe et l'errance est l'ordinaire.
Pourtant c'est ici sa demeure dont elle cherche le chemin".dira un jeune écrivain immigré Ali SERGHINI. L'étranger nous révèle ainsi notre destin : "l'étranger est l'état normal du citoyen en cette fin du 20ème siècle" dira Julia KRISTEVA,une autre immigrée.
Toute la littérature immigrée nous renvoie à notre propre philosophie existentielle enfantée par SARTRE et CAMUS. Elle nous fait vivre et assumer cette liberté que nous nous contentons de proclamer comme notre conquête contre toute l'histoire des civilisations qui est celle de la servitude philosophique de l'homme.
L'homme est par définition désormais "un déraciné métaphysique", il n'a pas d'origine déterminée susceptible d'imprimer un sens et un devoir à sa vie. Celle-ci devient une errance, une nostalgie sans espoir,la solitude d'un cheminement sans attache,l'aventure grisante d'une recherche sans tabou, qui confère à l'audacieux cette "insoutenable légèreté de l'être",dont parle KUNDERA.

Les jeunes belges comme les immigrés pourraient trouver dans cet essor littéraire et artistique à travers des écrits exploités en classe un langage et une expression leur permettant de se dire et de se construire.', en assumant l'incertitude de leur identité.

Retour au passé ou ouverture sur l'avenir,interculturelle ou intégration,tolérance ou intransigeance,plusieurs attitudes ont été suggérées. Les professeurs, mis à l'épreuve sur le terrain même des conflits,sont obligés de choisir parmi les alternatives contradictoires une position cohérente.
L'inspection n'a pas pour but d'imposer une vue univoque mais plutôt d'éviter les généralisations abusives,de faire apparaître la complexité du problème. Le choix appartient en conscience à chaque enseignant.

x
x x

III. Je vous ai exposé trop longuement sans doute, les priorités essentielles qui se sont dégagées au cours de deux années d'inspection et qui ont été systématiquement développées.

Un travail exploratoire tous azimut plus ponctuel a été réalisé touchant à d'autres problématiques spécifiques
(comment enseigner dans les classes professionnelles, comment faire face à la violence,comment favoriser la communication ou visant la transmission d'autres outils adéquats (textes et auteurs en philosophie, en sciences humaines...)

Des groupes d'échange de cours, de textes, de documents, de références en audiovisuel se sont également rencontrés régulièrement.

De nombreux contacts et des collaborations se sont établies soit avec des institutions laïques, soit avec des organismes comme AMNESTY INTERNATIONAL,la Fondation AUSCHWITZ....
Telles sont les nombreuses perspectives qui se sont ouvertes dans l'inspection et qui sont nées de rencontres et de collaborations avec l'ensemble des professeurs de morale

x
x x

Je vous ai exposé un peu à bâtons rompus les grandes lignes d'un travail de réflexion théorique et de découverte pédagogique réalisés depuis deux ans.

Il s'agit avant tout essentiellement d'un travail de collaboration entre l'ensemble des professeurs de morale. Celui-ci n'a été possible que grâce aux qualités humaines et intellectuelles très particulières et assez exceptionnelles rencontrées chez la plupart : générosité de coeur, art d'écouter, compréhension des adolescents et de leurs problèmes, attachement ferme et sincère à un idéal de justice, de liberté et de respect des droits de l'homme, mais aussi vigilance critique, liberté et audace de pensées. Et surtout ils ont une ouverture d'esprit telle qu'ils sont toujours prêts à abandonner d'anciennes certitudes pour de nouvelles perspectives, toujours prêts à larguer les conformismes de la routine et les convictions acquises pour l'aventure d'une recherche.

Peut-on rêver meilleure équipe de travail pour une inspectrice : travailler avec des personnalités originales, motivées, engagées dans un combat quotidien pour leur idéal, habituées à la remise en question, au dialogue, à la controverse, à la tolérance.

Il a suffit de proposer des formations pour que des difficultés soient parfois résolues, des issues trouvées et que l'horizon s'élargisse...

Il a suffit que des professeurs se rencontrent pour qu'un dynamisme se crée, que des échanges enrichissants s'instituent, que des projets s'élaborent, et que des controverses positives se développent.

C'est pourquoi ce petit compte rendu espère avant tout susciter vos commentaires sur les questions soulevées, faire naître des points de vue inédits et des propositions nouvelles.

Quelles sont vos réactions ? Que pensez-vous des orientations choisies ? Quels problèmes voulez-vous aborder ?
Quel type de journées pédagogiques désirez-vous ? ....
Envoyez-moi votre avis !

(1) P.MASAI et R.JAMBE, L'Education de l'Affectivité, Essai d'un modèle d'exploitation pédagogique, Fernand NATHAN, Editions Labor, 1975.

(2) La Pédagogie Humaniste
Les auteurs principaux RATHS-HARMIN-SIMON-KIRSCHENBAUM, HOWE, READ...

En Belgique, seulement deux études à ma connaissance
DEBRY Marianne, Le courant humaniste : un défi au behaviorisme et à la psychanalyse ? Etude de leurs implications respectives en psychothérapie et en pédagogie.
Mémoire de licence. Université de l'Etat - MONS (année académique 1976-1977)

DEBRY Marianne, La Clarification des valeurs une attitude et des méthodes humanistes au service d'une éducation globale, Revue belge de Psychologie et de Pédagogie. septembre 79, n° 167

A ma connaissance, deux livres en français : SIMON, HOWE, KIRSCHENBAUM, à la Rencontre de soi-même, (épuisé)
80 expériences de clarifications des valeurs
Editions de l'Institut du Développement Humain, QUEBEC, 1972 (épuisé)

PAQUETTE Claude, Analyse de ses valeurs personnelles, s'analyser pour mieux décider, collection C.I.F.Auto-Développement, Editions QUEBEC-Amérique 1982

(3) LEVI-STRAUSS, Le Regard éloigné, Plon 1983

(4) A.FINKIELKRAUT, La défaite de la pensée , GALLIMARD, 1987