Le cours de morale pris au piège du Pacte scolaire.

Cathy Legros,
inspectrice du cours de morale pour l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur depuis 1985,
a été -en 1989- co-fondatrice de la revue trimestrielle Entre-vues et responsable de la rédaction jusqu'en 1999.

Je prends la plume sous l'impulsion d'un sentiment d'inquiétude et de révolte mêlées pour réagir aux récentes prises de position du Conseil de la Morale Laïque, qui reflètent, à quelques nuances près, celles des associations laïques qui en font partie.

Inspectrice de morale depuis 1985 après avoir enseigné pendant 15 ans, je suis comme tous les professeurs de morale profondément attachée à la spécificité de ce cours. Je me suis investie avec eux dans une recherche collective de pédagogies cohérentes et de pratiques innovantes qui ont été largement communiquées dans la formation continuée et abondamment publiées dans la revue Entre-vues depuis une dizaine d'années. Elles sont venues renforcer l'identité d'une discipline visant le développement de l'autonomie du jugement et de l'action morale et l'apprentissage du débat démocratique.

Cet engagement des enseignants dans le respect des principes et buts du cours qui ont été définis depuis sa création en 1959 est aujourd'hui discrédité au profit d'une autre visée. En effet, paradoxalement, suite au débat parlementaire de décembre dernier évoquant le remplacement éventuel des cours de religion et de morale par un cours de philosophie, le Conseil de la Morale Laïque (CML) s'est investi aux côtés des autorités des cultes dans la défense de l'existence de ces cours pour en arriver dans cette foulée à remettre progressivement en cause la nature même du cours de morale sans considération des circulaires-programmes qui en déterminent le contenu.

Trois prises de positions sont à cet égard significatives :

- la pétition commune "les cours de morale et de religion, j'y tiens" lancée en décembre par le Comité pour la promotion des cours philosophiques regroupant la CSC-Enseignement (Service de promotion des cours philosophiques), l'Exécutif des Musulmans de Belgique, l'Eglise Protestante Unie de Belgique (Service de l'Enseignement), l'Eglise Orthodoxe en Belgique (Service de l'Enseignement), le SEREO (Secrétariat de l'Enseignement Religieux des Ecoles Officielles), le Conseil de la Morale Laïque, le Consistoire Israélite de Belgique.
- l'intervention du Président du CML, André Goldberg lors de la conférence de presse organisée le 21 décembre par le Comité pour la promotion des cours philosophiques.
- le " Manifeste pour la coexistence des cours de morale et de religion dans l'enseignement officiel " rédigé par ce comité, qui sera rendu public à la mi-juin.

Forte de sa reconnaissance constitutionnelle, la laïcité cherche à infléchir le contenu du cours de morale et à le marginaliser en le considérant comme un "cours de conception de vie" destiné à transmettre une culture, des valeurs, des opinions et des convictions qui lui sont particulières au moment même où la légitimité du cours de morale "inspirée par l'esprit de libre examen"[1] devient de plus en plus manifeste dans l'école de la Communauté française qui opte fermement pour une conception positive de la neutralité et engage délibérément à la citoyenneté responsable.

Le cours de morale est ainsi pris au piège des conditions qui ont présidé à son institution dans le cadre du Pacte scolaire et abouti à son inscription dans la Constitution. La démonstration qui suit me paraît édifiante en ce sens. L'alternative incontournable. La laïcité institutionnelle, à travers l'enjeu symptomatique du cours de morale, aborde un tournant névralgique de son histoire.

1 Nouvelle dénomination du cours instituée par le décret du 31 mars 1994 définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté française en son article 5.

- La laïcité renvoie-t-elle à un espace public commun où s'exerce la délibération démocratique régie par la rigueur intellectuelle, l'esprit critique, l'argumentation rationnelle et le libre examen. ?
- Ou s'inscrit-elle dans une communauté de valeurs et de convictions venant coexister sur le même pied avec les autres communautés religieuses ? [2]

Cette alternative rejoint le choix plus fondamental d'une démocratie conçue comme société pluriculturelle morcelée en communautés d'intérêts négociés ou comme citoyenneté basée sur la réciprocité des droits et devoirs établis en forme de lois du vivre-ensemble ? [3]
L'argumentaire que nous développons s'attache à relier la problématique actuelle de la défense du cours de morale à cette question essentielle.

1. L'institution du cours de morale ne fait pas droit à l'ambition dont il est porteur.

C'est pour mettre fin à la "guerre scolaire" entre catholiques et libres penseurs qu'en 1959, la "loi du Pacte scolaire" instaure dans l'enseignement officiel des cours de religion et un cours de morale non confessionnelle. Ces cours sont inscrits en 1988 dans la Constitution.

Ce parallélisme institué par compromis historique entre religion et morale accrédite l'idée que ces cours pourraient avoir un statut identique, voire équivalent : ils exprimeraient une culture, une sensibilité et des conceptions de vie différentes.

Cette représentation est confortée et légitimée au nom de la tolérance par le relativisme des valeurs et le multiculturalisme inhérent à une forme "libérale" de la démocratie qui tend à prévaloir en Belgique, marquée par le repli des individus sur leur communauté d'appartenance à un socle de convictions et de fidélités figées. Communautés qui revendiquent leur autonomie dans une perspective de cohabitation et de coexistence. Mais n'est-ce pas une subversion du droit à la différence ? Une acception "soft" du principe de l'apartheid ?

La véritable citoyenneté n'est-ce pas plutôt "l'affirmation politique de l'universel contre les particularismes et leurs intérêts privés" ? Ne réclame-t-elle pas le conflit et l'interaction des idées, des convictions et des valeurs dans un espace de discussion respectueux des principes et des règles communes qui fondent le vivre-ensemble d'une démocratie qui se construit dans l'incertitude assumée et le doute perpétuel.

Le cours de morale vise l'exercice du libre examen et de la remise en question permanente ainsi que l'apprentissage du débat. Il en appelle à notre humanité commune pour faire valoir l'exigence d'une universalité des droits de l'homme qui transcende toutes les revendications identitaires et les attachements culturels. Il faut reconnaître au cours de morale cette spécificité essentielle par rapport aux autres cours "dits" philosophiques[4]. "Le cours de morale a, par nature, - et il est le seul dans le cas – la vocation et l'ambition de s'adresser à un auditoire universel. Son universalisme, contrairement à celui des religions, n'est nullement prosélyte. C'est un universalisme de dialogue, de l'argumentation où chacun peut, librement, sans préjugés, sans contrainte, y faire valoir ses raisons. Il est pluraliste en ce sens qu'il fait droit au conflit, à la diversité... mais dans une perspective dialogique. Les exigences qu'il impose ne sont pas dogmatiques mais procédurales : que chacun puisse y avancer ses raisons et ses critiques impose de fait le refus de la violence, de l'argument d'autorité, de la manipulation. Bref, c'est le lieu où se prépare la participation des enfants à un véritable espace public, qu'il contribue à instaurer. Cette référence à l'espace public est essentielle".[4]

Mais malheureusement, "l'institution du cours de morale ne fait pas droit à cette ambition dont il est porteur" : il se trouve piégé dans le ghetto d'un particularisme de conviction assimilant laïcité et religion, qui occulte et contredit sa spécificité même.

2. La défense du Pacte scolaire telle qu'elle est menée aujourd'hui par la laïcité institutionnelle enferme le cours de morale dans une option culturaliste et particulariste qui trahit les principes et buts spécifiques du cours de morale.

Cette référence à l'humanité et à l'universalité qui s'attache au cours de morale se voit actuellement estompée au bénéfice de l'option culturaliste adoptée aujourd'hui officiellement plus particulièrement par le Président du CML. Celui-ci s'est associé aux représentants des

2 Choix réalisé par la Communauté flamande avec les conséquences qui s'en suivent, relevées dans l'article ci-joint de L. Devuyst.
3 Démocratie libérale ou républicaine, dirait Régis Debray dans l'article ci-joint "Etes-vous démocrates ou républicains ?"
4 Comme le souligne très pertinemment J-L Genard dans sa réflexion sur "L'avenir du cours de morale . Particularisme ou Universalisme". Entre-vues n°48-49, mars 2001, pp 72 à 76.

cultes pour constituer un "comité pour la promotion des cours philosophiques" qui s'attache à défendre conjointement les cours de morale et de religion par une pétition commune. Au cours de la conférence de presse du 21 décembre dernier (publiée dans ce numéro), André Goldberg invoque la fonction de chaque cours philosophique : former une "identité culturelle et philosophique" particulière, propice à " l'émergence d'une société réellement multiculturelle " par une "connaissance et acceptation de l'identité de l'autre" et une "cohabitation réciproque" "sans exclusion ni ostracisme".

Un pas de plus est franchi avec la rédaction par ce même comité d'un "Manifeste pour la coexistence des cours de religion et de morale dans l'enseignement officiel" (publié dans ce numéro), dont le texte, remis aux participants à la réunion du CML du 17 mai dernier, sera rendu public lors d'une conférence de presse à la mi-juin. [5] Les cours de religion et de morale, y sont présentés comme en Communauté flamande, sous l'appellation "cours de conceptions de vie" : ils "transmettent des valeurs positives", ... "ne sont pas synonymes d'enfermement dans la mesure où ils mettent l'accent sur l'aspect culturel et les valeurs spirituelles et éthiques correspondant aux différentes conceptions de vie", ... et "participent à un pluralisme de cohabitation et de dialogue"... "Chacun de ces cours possède ses valeurs propres et un héritage culturel spécifique à transmettre, et ce dès le plus jeune âge"," permettant à nos jeunes de garder leur identité " et de trouver " un lieu où l'enseignement donne à chacun sa mémoire et ses racines ". Leur coexistence permet "la reconnaissance de l'autre comme un individu à part entière",... "*Ainsi nous passons d'un système de tolérance synonyme de condescendance à un système de droit à la différence* ".

Avec insistance, le Manifeste assimile ainsi le cours de morale au cours de religion et nie leurs spécificités respectives. La morale concerne l'agir humain tandis que la religion relève de la croyance. Alors qu'elle touche au rapport au sacré, à la transcendance et à l'absolu, la religion se trouve ramenée à un statut "laïcisé" d'héritage culturel. Il y aurait lieu de s'interroger plus amplement sur cette interprétation agréée par les représentants des cultes, signataires du Manifeste. Car, comme le souligne le Rapport introductif à la séance de décembre au Parlement de la Communauté française, "en matière de vérité, les religions reconnues se réfèrent à une vérité révélée tandis que la philosophie étudie les conditions d'une vérité possible. Dans les religions chrétiennes, en matière de moralité, le Christ constitue l'exemple du jugement et de l'action moraux, alors que la philosophie morale entend démontrer le bien-fondé des actions et jugements moraux, selon des critères de cohérence interne. Ce qui n'empêche pas chrétiens et non-chrétiens de partager bien des valeurs morales et de respecter un grand nombre de normes morales communes. Il ne s'agit pas d'opposer religion, morale et philosophie, encore moins de les hiérarchiser, mais de ne pas confondre leurs objectifs d'apprentissage."[6]

La volonté de manifester l'esprit d'ouverture et de pluralisme de l'école officielle à travers l'organisation des cours philosophiques ainsi que d'en garantir la fréquentation par des élèves de différentes confessions en se référant aux prescrits légaux, en revendiquant le respect du Pacte scolaire et de la Constitution, n'impose pas d'en trahir la nature essentielle et de les inféoder à une idéologie culturelle de la différence.

Relevons de plus que la dénomination "cours de conceptions de vie" dénature l'appellation légale "cours de religion et de morale" instituée par l'article 8 du Pacte scolaire (1959), l'article 24 de la Constitution (révisée en 1988), l'article 5 du Décret sur la neutralité (1994) et l'article 79 du Décret sur les Nouvelles Missions de l'école (1997). Cette initiative est également contraire à l'article 3 des statuts du CML (décembre 1988), qui reprend l'appellation officielle.

Confondre éducation morale et transmission de valeurs culturelles révèle aussi :
une méconnaissance des Programmes de cours :

- Esprit, principes généraux et contenu-matière du Programme de morale du secondaire de 1976 ;
- Programme de primaire (revu en 1981) ;
- Introduction au degré de détermination de notions de philosophie en 1981, ;
- Nouveau programme-compétences adaptant le programme du secondaire aux directives du décret-mission (en phase d'expérimentation et d'évaluation depuis septembre 2000) ;

5 Vu son importance, on peut déplorer que ce Manifeste, rédigé par le Comité pour la promotion des cours philosophiques, n'ait pas fait l'objet d'un choix mûrement réfléchi et d'un débat entre tous les membres du CML.
6 Rapport introductif portant sur "l'introduction de davantage de philosophie dans l'enseignement, que ce soit à court ou à long terme" déposé au Parlement de la Communauté française par Bernadette Wynants, Entre-vues, n°48-49, mars 2001, pp. 23, 24.

une méconnaissance de la pratique des enseignants de terrain et de toute la recherche pédagogique qui s'est développée depuis une quinzaine d'années dans le cadre de la formation continuée des professeurs de morale sous l'impulsion de l'inspection, dont témoigne la revue trimestrielle pour une pédagogie de la morale Entre-vues.

Examinons ces différents paramètres qui déterminent la spécificité du cours de morale.

a) Soit le programme de morale de 1976. La première phrase qui en introduit les principes généraux stipule que "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 leur problèmes moraux sans se référer à une puissante transcendante ni à un fondement absolu, par le moyen d'une méthode de réflexion basée sur le principe du libre examen". Il est d'emblée conçu comme "exercice de la raison pratique" : apprentissage du doute et de la réflexivité renforcé par les démarches conceptualisante, problématisante et argumentative du philosopher pour construire du sens dans la discussion avec les autres, faire face à l'imprévu de la vie en dégageant des pistes d'action individuelles et collectives et faire œuvre de citoyenneté en s'engageant dans l'espace public de discussion.

Loin donc d'inculquer un contenu idéologique, ou de transmettre un héritage culturel qui serait "laïque", le cours de morale a pour objectif l'apprentissage d'une méthode permettant aux adolescents de construire leurs valeurs et de structurer le processus de choix de leurs actes, projets de vie et engagements citoyens. Méthode qui s'inscrit dans le respect de certaines exigences : l'honnêteté intellectuelle, le courage d'être authentique, l'audace de penser en toute liberté, la volonté de mettre ses actes en accord avec ses valeurs, l'épreuve de l'altérité afin de rechercher dans les échanges et les débats "les bonnes raisons" susceptibles d'être universalisables afin de viser le bien commun non seulement de la communauté dans laquelle on vit mais de l'humanité entière. Agis toujours de telle sorte que ta maxime puisse être élevée au rang de "loi universelle s'imposant de la même façon à tout homme raisonnable", tel est depuis Kant le principe moteur de l'élaboration du jugement moral qui permet de dépasser le relativisme des valeurs.

b) Pour éveiller ces "savoir-être" s'est développée dans la formation continuée des professeurs de morale une pédagogie humaniste spécifique rassemblant diverses méthodologies : clarification des valeurs, drama, techniques d'expression, de communication et de créativité, théâtre-forum, travail sur les dilemmes moraux et les conflits cognitifs, didactiques de l'apprentissage du philosopher, didactiques de l'éducation à la citoyenneté,... Il serait fastidieux de les évoquer toutes [7]. Je ne les cite que pour faire percevoir le type de travail assuré par les enseignants : mise en œuvre de situations d'apprentissage pour stimuler des attitudes et aptitudes éthiques, autonomie, responsabilité, tolérance, sens de la justice, liberté, engagement, solidarité, authenticité, bonheur...

c) L'introduction de notions de philosophie en 5ème et 6ème années du secondaire afin de développer les compétences de problématisation, conceptualisation, argumentation est venue renforcer l'exercice du libre examen et de la distanciation réflexive.

d) La formulation du programme du secondaire en termes de compétences spécifie encore plus clairement les orientations du cours de morale.

"Compétences disciplinaires[8]

Le Décret "Missions prioritaires de l'enseignement" définit la compétence comme "l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches". (Décret, article 5.1°). Ceci exclut une conception réductionniste et purement utilitaire de la notion de compétence.

Nous avons structuré la nomenclature des compétences disciplinaires en les présentant en quatre rubriques, sans que cet ordre de présentation n'implique une hiérarchie. Ces compétences sont à prendre dans leur complexité, leur complémentarité et leur interactivité.

Plus qu'une approche linéaire vers le savoir et la formation de la personne morale, elles constituent un système complexe à envisager :

- tantôt comme un cycle ou une spirale
- tantôt comme un îlot directionnel ou un lieu d'interactions
- tantôt comme une arborescence.

1. Sentir, ressentir

Compétences affectives et socio-

7 Cathy Legros, Histoire d'une révolution copernicienne et d'une recherche pédagogique dans l'enseignement du cours de morale en Communauté française, Entre-vues n° 39-40, décembre 1998, pp.10, 43.

8 Compétences disciplinaires, Programme Provisoire d'Etudes du cours de morale, Circulaire 68/2000/240, Enseignement Secondaire Ordinaire de plein exercice, Premier degré, Humanités Générales et Technologiques, Humanités Professionnelles et Techniques, Ministère de la Communauté française, p.6 bis.

affectives visant le développement de la sensibilité, liées à la construction :
- de l'identité
- du lien social
- de l'ouverture au monde, à la nature et à l'art

2. Penser
Compétences cognitives, visant au développement de la pensée par la pratique de :
- la conceptualisation
- la problématisation
- l'argumentation

3. Choisir
Compétences esthétiques visant le développement de la conscience morale, liées à la construction :
- de l'autonomie du jugement moral par le libre examen
- du jugement esthétique
- du choix des valeurs
- de la responsabilité citoyenne

4. Agir
Compétences décisionnelles visant au développement de l'engagement dans l'action individuelle, sociale, citoyenne et collective. "

e) Il me tient aussi à cœur de reprendre intégralement la façon dont, dans ce programme, la notion de laïcité est introduite et les choix fondamentaux de la laïcité définis :
Laïcité :
Evolution du concept de laïcité
Combat contre les Eglises
Lutte pour la pensée libre
Promotion d'une conception de vie valorisant toutes les dimensions de l'existence

Choix fondamentaux :
Accéder à l'autodétermination par le libre examen
Refuser tout dogme
Considérer comme hypothèse provisoire toute théorie politique, philosophique, économique, religieuse
Privilégier la qualité de la vie
Assumer la finitude de l'existence
Refuser l'échec et la souffrance en tant que malédiction et fatalité
Reconnaître aux opprimés le droit à la révolte
Intégrer à notre culture l'apport d'autres cultures
Défendre le droit de tous à s'épanouir dans le respect de la dignité de chacun
Vivre ses options dans tous les actes de la vie quotidienne

Cette acception de la laïcité implique le refus du destin, l'engagement actif critique et créatif dans la société civile, l'intransigeance d'un humanisme contre la tolérance passive. Objectifs éducatifs qui sont devenus ceux de la nouvelle école de la Communauté française.

3. La Communauté française opte résolument pour une conception positive de la neutralité engageant à la citoyenneté responsable qui confère toute sa légitimité aux objectifs éducatifs du cours de morale cantonné jusqu'alors dans un statut marginal.

Deux décrets importants marquent cette mutation importante.

1. Le décret de mars 1994 définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté

En mars 1994 est voté un important décret redéfinissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté française : il en finit avec une définition négative et passive de la neutralité ; en effet, il met en évidence l'obligation pour tous les enseignants de :
e) la recherche de la vérité, la plus grande objectivité possible, une constante honnêteté intellectuelle, l'esprit critique ;
f) l'acceptation de la diversité des idées, l'esprit de tolérance ;
g) le respect de la liberté de conscience et d'expression des élèves ;
h) former à reconnaître la pluralité des valeurs qui constituent l'humanisme contemporain ;
i) traiter de questions qui touchent la vie intérieure, les croyances, les convictions politiques et philosophiques, les options religieuses sans froisser ;
j) éduquer au respect des libertés et droits fondamentaux inscrits dans la Constitution et les textes internationaux relatifs aux droits de l'homme et de l'enfant ;
k) préparer au rôle de citoyen responsable dans une société pluraliste

Cette notion de neutralité reconnaît que l'éducation aux valeurs et à la citoyenneté ainsi que l'engagement, la possibilité pour le professeur d'exprimer son opinion personnelle – sans prosélytisme ni militantisme - ne sont plus du seul ressort des professeurs de morale !

Ce décret contient aussi une innovation importante : le cours de morale ne se définit plus par son caractère non confessionnel mais par son inspiration libre exaministe : sous son nouvel intitulé de "cours de morale inspirée par l'esprit de libre examen", il est désormais légitimé et identifié non par ce qu'il n'est pas mais par ce qu'il est. [9]

9 Paul Martens, La neutralité et le cours de morale, Entre-vues n°24 (décembre 1994), pp. 6 à 8.

2. Le décret-missions de juillet 1997

Le décret du 17 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'école stipule (en son chapitre II, article 6) quels sont les objectifs généraux de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire : "promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves", les "amener à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle", les "préparer à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures".

Décret sur la neutralité et décret-mission impulsent une nouvelle orientation à l'école en terme de développement personnel, d'engagement responsable dans la vie active et d'éducation à la citoyenneté. Or, le cours de morale est le seul à cibler de front comme "matière" et objectifs même de son enseignement les principes, valeurs, attitudes et aptitudes qui doivent désormais sous-tendre transversalement tous les savoirs et compétences et inspirer toutes les approches disciplinaires et les projets d'établissement.

Les incidences de cette mutation profonde du rôle de l'école sur le cours de morale dans la société civile ne sont pas prises en considération : logiquement, le cours de morale devrait occuper une place névralgique dans l'ensemble des disciplines , s'adresser à tous les élèves et ne plus être relégué à sa périphérie comme choix optionnel !

4. L'avenir du cours de morale ?

Dans ce contexte, comment expliquer les positions adoptées par la laïcité institutionnelle ? Prise au piège de la reconnaissance constitutionnelle, subsidiée au même titre que les cultes, elle en vient à affirmer une identité laïque définie désormais en terme d'appartenance culturelle, voire idéologique, et non plus d'engagement dans l'espace public citoyen. Combat qui constituait sa vocation première.

L'appropriation de la défense du cours de morale par la laïcité institutionnelle, qui contredit la pratique des enseignants et dénie la spécificité du cours pourtant reconnue par le décret sur la neutralité de mars 1994 à travers cette nouvelle dénomination positive conférée au cours de morale "inspiré par l'esprit de libre examen", à un moment où ce même décret ainsi que celui sur les missions de l'école exhortent les enseignants de la Communauté française à une éducation aux droits de l'homme et à une citoyenneté responsable, cette appropriation risque de bloquer le cours de morale dans le ghetto des cours philosophiques alors qu'il s'inscrit désormais directement dans le projet pédagogique de l'enseignement de la CF et pourrait constituer pour tous les élèves un lieu où se travaille l'intégration des attitudes et aptitudes requises par ces valeurs démocratiques de l'école officielle aujourd'hui invoquées par les décrets et sur lesquelles est explicitement construit le Programme de morale.

Comment pourrait-on s'apercevoir que le cours de morale répond d'emblée à cet enseignement philosophique auquel en appelaient la plupart des députés lors du débat parlementaire de décembre dernier, invoquant la nécessité pour les futurs citoyens d'apprendre dès l'école primaire à se questionner, conceptualiser, argumenter et intervenir dans la délibération politique si ses principaux alliés ne l'affirment pas. Comment faire valoir que les enseignants de morale disposent actuellement d'une expérience et d'une formation initiale et continuée adéquate pour l'assurer, si le CML, chargé d'après ses statuts de la promotion du cours, ne le souligne pas.

Reconnaître la spécificité du cours de morale, c'est en même temps invoquer son importance au cœur même de l'enseignement officiel qui s'inscrit aujourd'hui délibérément dans la perspective d'une "neutralité" active et engagée. Le cours de morale pourrait enfin échapper aux ambiguïtés liées à son institution par le Pacte scolaire et à son organisation parallèlement aux cours de religion.

Cette considération ne met pas en cause le fait que les cours de religion devraient continuer à être organisés et que leur présence à l'école garantit le caractère pluraliste de l'enseignement officiel. Que l'on me comprenne bien – j'y insiste, eu égard aux nombreuses susceptibilités en jeu – mon propos n'est pas de plaider pour le choix facultatif ou la suppression des cours de religion dans l'enseignement officiel mais de dissocier cette question de celle de la légitimité et de la place du cours de morale en regard des nouvelles missions de l'école définies par le Décret.

En conclusion

Que l'on ne se méprenne pas sur mes intentions en développant cet argumentaire : il ne m'appartient pas d'intervenir dans le débat politique lancé au Parlement de la Communauté française en décembre dernier pour avancer une position qui rejoindrait celle du Président de la FAPEO.

Mais il m'importe, en tant qu'inspectrice, de faire valoir le

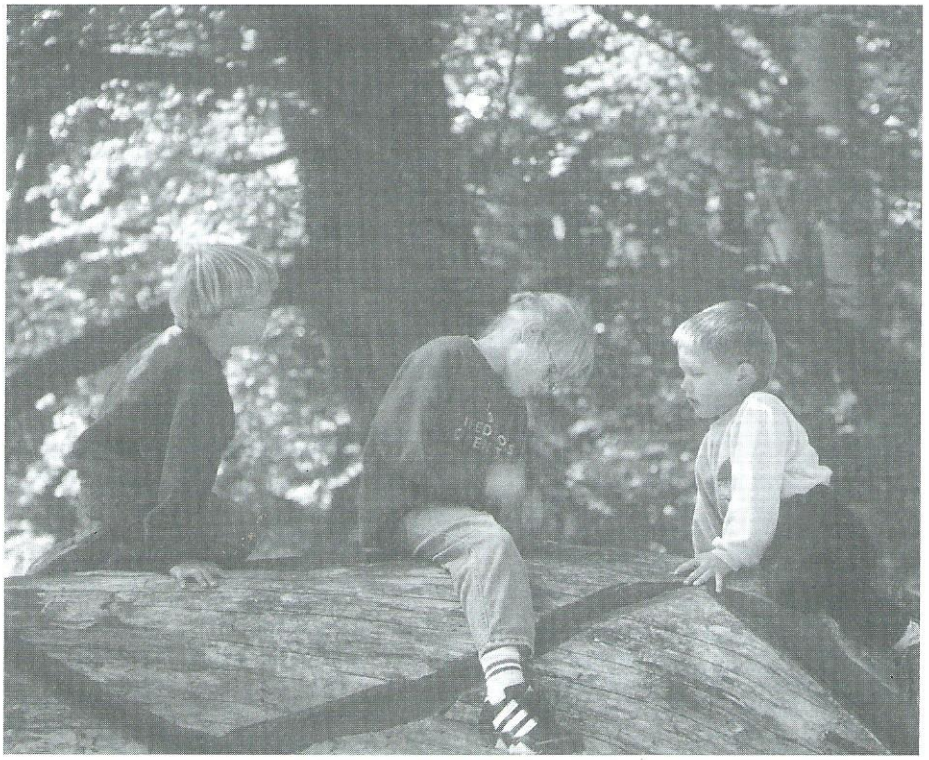
respect des prescrits légaux et la spécificité actuelle du cours de morale "inspirée par l'esprit de libre examen" qui se réfère aux choix fondamentaux de la laïcité tels que définis par les Programmes.

Mon espoir : que la laïcité institutionnelle se recentre sur ses idéaux universalistes ; que les professeurs de morale se réapproprient la défense de leur belle mission éducative qui est d'aider les adolescents à se construire comme personnes et comme citoyens. Pratique si bien évoquée par Jean Rostand :
"Former les esprits sans les conformer,
les enrichir sans les endoctriner,
les aimer sans les enrôler,
leur communiquer une force dont ils puissent faire leur force,
les séduire par le vrai pour les amener à leur propre vérité,
et leur donner le meilleur de soi sans attendre ce salaire qu'est la ressemblance."

Mai 2001

Pour plus d'information sur le Pacte scolaire, et plus largement sur la liberté des cultes et sur la liberté de manifester ses opinions garanties par la Constitution belge, la reconnaissance, le financement public, l'organisation des cultes et de la laïcité, la pratique religieuse et les convictions philosophiques, l'organisation des cours philosophiques, nous vous recommandons vivement la lecture du récent DOSSIER n° 51 du CRISP, Cultes et laïcité , réalisé par Caroline Sägesser et Vincent De Coorebyter (Février 2000)

Pour une approche juridique de la problématique de la liberté de religion et sa manifestation à propos du port du foulard islamique, voir l'article de Caty Legros : Autoriser ou interdire le port du foulard islamique. Analyse de l'argumentaire juridique à l'œuvre dans les décisions de justice en Belgique et en France, Entre-vues n°31-32, septembre 1996



Remarque : Dans cet article, le terme " laïcité institutionnelle " est utilisé pour désigner la " laïcité organisée ", expression employée dans les documents législatifs pour désigner la communauté non-confessionnelle, reconnue et organisée par la loi, c'est-à-dire du côté francophone, le Centre d'Action Laïque (C.A.L.).