



de l'Enseignement
et de l'Éducation permanente asbl

rue de la Fontaine 2
1000 Bruxelles
Tél 02 / 511 25 87
www.ligue-enseignement.be

Étude réalisée par
Patrick
Hullebroeck

Éditeur responsable
Roland Perceval
rue de la Fontaine 2
1000 Bruxelles
Tél 02 / 511 25 87

Histoire des cours de morale dans l'enseignement officiel

De la naissance de la Belgique au Pacte scolaire (1830 - 1959)



étude

Tous mes remerciements à Nathalie Masure et Cécile Van Ouytsel
pour leur relecture attentive



Avec...

le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	P. 7
1^{RE} PARTIE: L'HISTOIRE DE LA LÉGISLATION RELATIVE AU COURS DE MORALE DE 1830 À 1959	P. 13
Chapitre 1: De 1830 à 1914	P. 15
Chapitre 2: L'évolution de la législation de 1914 à 1959	P. 28
2^E PARTIE: L'ÉVOLUTION DE LA CONCEPTION DU COURS DE MORALE DE 1830 À 1959	P. 39
Chapitre 3 : La première moitié du XIX^e siècle	P. 41
Chapitre 4 : De 1850 à 1914	P. 50
Chapitre 5 : De 1918 à 1945	P. 64
Chapitre 6 : De 1945 au Pacte scolaire	P. 67
CONCLUSION	P. 75
BIBLIOGRAPHIE	P. 83

INTRODUCTION

L'éducation morale et religieuse a fait l'objet, depuis la création de la Belgique en 1830, de débats et de conflits aussi âpres que passionnés. Ceux-ci ont déchiré, non seulement la classe politique, mais le pays tout entier.

Les oppositions étaient multiples. Elles ne portaient pas seulement sur l'organisation (ou non) d'un cours de morale et de religion, sur le caractère obligatoire ou facultatif de celui-ci, sur le choix et la désignation des chargés de cours, par l'autorité publique ou la hiérarchie religieuse, sur les qualifications nécessaires pour enseigner cette matière et sur la nature des diplômes requis, sur l'inspection des cours, civile ou diocésaine, mais, plus fondamentalement, sur le contenu même de l'éducation morale à dispenser et sur les relations entre le caractère nécessairement engagé de l'éducation morale et la nature du projet de l'école officielle. En effet, comment éduquer au jugement moral, lequel suppose toujours un jugement de valeur et un engagement personnel lié aux valeurs promues, sans recourir à un enseignement lui-même engagé, lequel serait en contradiction avec le caractère neutre et impartial de l'enseignement officiel ?

Ce faisant, les discussions sur l'organisation de l'éducation morale ne se sont jamais limitées à la question du cours de morale stricto sensu. Elles ont toujours conduit à des débats de fond sur le rôle et la responsabilité des pouvoirs publics dans le domaine de l'enseignement en général et sur le projet éducatif des écoles officielles.

Les termes du problème ont cependant été compliqués par l'évolution parallèle du caractère de l'enseignement public. En effet, sa neutralité, ou même sa qualité non-confessionnelle, n'est pas acquise au départ. Bien au contraire. Au commencement de la Belgique, tout l'enseignement est confessionnel et c'est par une très lente évolution, étape par étape, et non sans heurts violents, qu'il se déconfessionnalisa. Parallèlement, c'est le positionnement des acteurs en présence qui évolua, en fonction de stratégies à long terme ou d'intérêts plus circonstanciels.

Au moins jusqu'à la fin du XIX^e siècle, on chercha du côté catholique à maintenir ou à renforcer le caractère confessionnel de l'enseignement officiel. Dans ce contexte, l'éducation morale était considérée comme le prolongement direct de la religion. Il devait donc être assuré par les ministres du culte ou, au moins, sous leur autorité.

Du côté laïque, on chercha, surtout à partir de la seconde moitié du XIX^e siècle, à laïciser complètement l'enseignement. Il en résultait que la formation morale, qu'elle soit organisée formellement dans un cours distinct ou qu'elle soit intégrée dans la formation générale, devait être dispensée sans références dogmatiques ou religieuses. De la sorte, elle pouvait être destinée à tous les enfants, quelles que soient les convictions familiales.

Le chemin fut long pour que s'affirme progressivement l'idée d'une éducation morale indépendante de la religion catholique et, plus largement, de toute religion ou idée de transcendance, c'est-à-dire, pour que se développe une morale basée sur la réalité humaine. Cette lenteur peut surprendre. Elle reflète la prégnance du catholicisme dans la société belge autant que l'intransigeance réactionnaire de l'Église catholique de Belgique qui s'opposait avec véhémence aux libertés modernes. Mais elle s'explique également par le fait que l'école officielle ne conquiert légalement sa neutralité que très tardivement : en 1994 pour l'enseignement organisé par l'État, et en 2003 seulement, pour l'enseignement des pouvoirs publics subordonnés.

Un premier tournant important se produisit à la fin du XIX^e siècle. Assez curieusement, la stratégie du Parti Catholique change au moment où il s'apprête à occuper le pouvoir sans partage durant trente ans (1884-1914). La visée hégémonique est, en effet, progressivement abandonnée par les catholiques à partir de la fin du XIX^e siècle. L'objectif de marquer l'enseignement public d'un caractère confessionnel cède le pas à un autre objectif : le subventionnement par l'État de l'enseignement libre confessionnel et son renforcement avec, en contrepoint, une politique d'obstruction visant à freiner le développement de l'enseignement officiel et de sa laïcisation.

Du côté laïque, l'opposition parlementaire des libéraux et des socialistes, et parfois, les manifestations publiques qu'ils suscitent, avait pour objectif, en miroir, de freiner l'augmentation des subventions publiques destinées à l'enseignement libre et de conditionner l'octroi de celles-ci au respect de normes étatiques. Partout où les circonstances le permettaient, c'est-à-dire dans les villes et les provinces dont la majorité politique était laïque, l'expansion de l'enseignement public et sa neutralité étaient mise en œuvre.

Ces repositionnements, tous deux mis en tension par la préoccupation de la démocratisation de l'enseignement, au moins à partir du dernier quart du XIX^e siècle, qui suppose le développement de l'offre d'enseignement, s'accompagna, de part et d'autre, d'un assouplissement progressif vis-à-vis des cours de religion et de morale.

On en vient, du côté catholique, après la première guerre mondiale, à accepter l'existence d'un cours de morale non confessionnelle dans l'enseignement officiel, à côté des cours de religion des cultes reconnus, mais c'est seulement après 1945, que cette évolution se concrétisa. Du côté laïque, on s'accommoda, peu à peu, d'une neutralité de l'enseignement officiel, incorporant en son sein, comme une coquetterie déposée par l'histoire que la raison réprouve, des cours de religion et de morale laïque.

On aurait cependant tort de croire que, de ce côté, la question morale, - comme d'ailleurs celle de la neutralité - faisait consensus. Deux positions en matière de morale s'opposaient. L'une, sans doute la plus conséquente sur le plan des principes, revendique un enseignement public intégralement neutre, et dispensant, à tous les élèves, quelles que soient leurs convictions, dans un cours distinct ou à travers tout l'enseignement en général, une morale basée sur la raison naturelle¹ ; l'autre, plus pragmatique et en prise directe avec les conséquences éducatives du conflit scolaire et de sa régulation politique, cherchant à développer, à côté des cours de religion rendus obligatoires par la loi du Pacte scolaire du 29 mai 1959, un cours de morale laïque, l'existence de celui-ci supposant la perpétuation des cours de religion.

Après le Pacte scolaire (1958), la réforme constitutionnelle de 1988, les décrets sur la neutralité de l'enseignement officiel (1993 et 2003), qui, en quelque manière, lient le caractère neutre de l'enseignement officiel à l'offre des cours de religion et de morale laïque, c'est, de facto, le deuxième point de vue qui prévalut, tandis que, d'un point de vue plus purement doctrinal, la première position conservait sa légitimité.

Par un étrange renversement, c'est le caractère de plus en plus engagé du cours de morale, faisant suite à la reconnaissance de la laïcité organisée dans l'article 181 de la Constitution, à côté des cultes reconnus, qui, in fine, conduisit à abroger, en 2015, le caractère obligatoire des deux heures de morale, et à donner aux parents et aux élèves, la faculté d'opter pour un cours de philosophie et de citoyenneté². Mais cela, c'est l'histoire telle qu'elle est encore occupée à se faire.

La présente étude a une portée plus limitée. Pour l'essentiel, elle couvre la période qui va de la naissance de la Belgique indépendante au Pacte scolaire, c'est-à-dire, à la généralisation d'un cours de morale non confessionnelle, organisé sur un pied d'égalité avec les cours de religion des cultes reconnus, dans l'ensemble de l'enseignement public et durant toute l'obligation scolaire.

La première partie décrit l'évolution de la législation relative aux cours de morale.

La seconde s'attache davantage à explorer l'évolution des idées quant à la conception même du cours de morale qui nourrissait le débat politique.

Si l'enseignement de la morale est pensé initialement comme le prolongement de la religion, il s'autonomise progressivement à partir de la deuxième moitié du XIX^e siècle pour finalement affirmer la spécificité de son caractère laïque que tout oppose à la conception religieuse de l'éducation.

1 Cette position doctrinale vise, par-delà le cours de morale, le caractère neutre de l'enseignement.

2 Décret relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté du 22 octobre 2015

Assez remarquablement, c'est à la fin de ce très long processus, c'est-à-dire au moment où le caractère propre de l'éducation morale laïque, inspirée par le libre-examen, fut clairement identifié que, par une sorte de retour du refoulé, le propre de la démarche philosophique, dans sa dimension radicalement critique et dé-constructive, mais aussi dans son corpus propre, put revenir peu à peu à l'avant-plan. Ainsi, à côté de l'éducation morale, basée sur des choix de valeurs, la philosophie morale pourra trouver sa place. Gageons qu'il en ira de même de l'éducation religieuse, et qu'à côté d'elle, c'est l'enseignement du fait religieux qui trouvera la sienne.

I^{RE} PARTIE :
L'HISTOIRE DE LA
LÉGISLATION RELATIVE
AU COURS DE MORALE
(1830 - 1959)

Chapitre I : De 1830 à 1914

L'histoire de l'organisation des cours de religion et de morale (au départ, seulement chrétienne) a été marquée par l'alternance et l'opposition des courants catholique et laïque représentés successivement, ou parfois en coalition, dans les gouvernements qui dirigent le pays après l'Indépendance.

a) La réorganisation de l'enseignement en 1830



Théodore Teichmann

Après la Révolution, le Gouvernement provisoire désigne un administrateur général de l'instruction, Philippe Lesbroussart (1781-1856), un homme de lettre d'origine gantoise qui terminera sa carrière en tant que professeur de lettre à l'université de Liège, après avoir occupé sa fonction d'administrateur jusqu'en 1835. Le 13 juin 1831, il est chargé de préparer la première loi organique de l'enseignement. Le 30 août, le Ministre de l'intérieur *ad interim* chargé de l'enseignement, Théodore Teichmann, nomme une commission pour examiner le projet de loi rédigé par Philippe Lesbroussart.³ Elle présente son rapport le 20 mars 1831⁴. Ce projet de loi ne fut pas voté au Parlement, mais il est, à plus d'un titre intéressant, à la fois par les dispositions qu'il propose et par le commentaire des articles de loi qui dénote l'esprit dans lequel la commission a travaillé.

Le projet de loi est présenté en application directe de l'article 17 de la Constitution. Celui-ci établit la liberté de l'enseignement et instaure l'action de l'État dans le domaine de l'enseignement.⁵

3 Nouvelle biographie nationale, notice sur Philippe Lesbroussart

4 Projet de loi pour l'enseignement public en Belgique présenté par la commission spéciale créée par arrêté du 30 août 1831, éd H. Rémy, imprimeur libraire, Bruxelles, 1832

5 Article 17 de la Constitution : «L'enseignement est libre ; toute mesure préventive est interdite : la répression des délits n'est réglée que par la loi.

L'instruction publique donnée aux frais de l'État est également réglée par la loi. »

Le projet de loi se propose d'établir un système d'enseignement à trois niveaux, primaire, secondaire et supérieur⁶, placé sous l'autorité de l'État.⁷

L'enseignement est confié à l'État, par préférence à des initiatives privées, afin de garantir à l'ensemble la cohérence nécessaire, la nature des enseignements dispensés et la qualité des méthodes.⁸ Il n'est pas considéré comme devant avoir un rôle supplétif par rapport à l'enseignement privé mais il est à la base du système d'enseignement : « (...) ce n'est pas seulement dans la vue de remplir les lacunes de l'enseignement particulier, que le gouvernement doit avoir ses écoles, mais encore dans le but de combiner un système d'enseignement avec le plus d'économie et d'unité possible et de lui imprimer ce caractère de stabilité sans lesquels les plus belles institutions ne peuvent avoir de mérite réel. Il se doit à lui-même et à la nation de distribuer des foyers où chacun puisse venir s'éclairer ; il doit surtout, dans les circonstances actuelles, imprimer à l'instruction une marche plus scientifique et faire aux anciens et aux modernes la juste part qui leur revient dans un plan d'études sagement combiné. »⁹

La commission envisage l'établissement d'une école de l'État dans chaque commune mais y renonça pour des raisons financières.¹⁰ Le subventionnement de

6 « Considérant qu'il est nécessaire de fonder et d'entretenir des établissements publics propres à propager l'instruction selon les besoins des localités, à la tenir au niveau des progrès des connaissances humaines, et à présenter des garanties de stabilité et d'enchaînement dans toutes ses parties ; considérant que pour obtenir ces résultats, les établissements doivent avoir principalement pour objet de conserver et d'introduire les meilleures méthodes d'enseignement primaire et d'en propager la pratique ; de fournir à l'industrie, au commerce et à l'agriculture, les moyens d'étendre leur sphère, par une instruction secondaire appropriée aux besoins de la civilisation ; de donner au système universitaire une base plus large et plus féconde, avec moins de dépenses, et enfin de faciliter les études spéciales réclamées par quelques services publics et quelques professions ; (...) », op. cit., p. 4

7 « Art. I : Le gouvernement est chargé de la surveillance et de la direction des établissements publics entretenus aux frais de l'État. Il nomme aux divers emplois et fixe les traitements le tout conformément à la présente loi. »

8 « Ce n'est point à des particuliers qu'on peut abandonner une mission aussi noble, aussi grande. Les établissements des particuliers n'ont qu'une existence éphémère, qui est loin de répondre même à la vie moyenne d'un individu. La stabilité est un élément nécessaire, pour s'élever à de grands résultats. Il faut des centres fixes à l'abri de toutes les fluctuations des intérêts particuliers. Il ne faut pas que des fanaux établis pour éclairer et vivifier les nations, dépendent des caprices ou de la bonne ou mauvaise fortune des individus. La stabilité même serait insuffisante, si l'on n'introduisait de l'unité et de l'harmonie entre les différentes parties de l'édifice, et si l'on n'en formait un tout homogène. Aussi les écoles particulières, les meilleures mêmes, ne présentent jamais que des parties plus ou moins incomplètes d'un tout ; ce sont des écoles primaires, espèces de vestibules sans aboutissants ; des écoles moyennes, auxquelles rien ne prépare, et qui ne se lient à aucun établissement d'instruction supérieure, comme seraient des monuments sans base et sans façade. (...) », idem, p. 4

9 Op. cit. p. 6.

10 « La commission avait eu l'intention d'établir des écoles aux frais de l'État dans toutes les communes, mais elle a dû y renoncer, à raison des dépenses considérables qui en seraient résultées ; car, d'après les règles d'une exacte justice, il aurait fallu établir un nombre d'école proportionnel à la population ; ce qui en nécessitait jusqu'à seize dans les communes peuplées. » Op. cit., p.vi.

l'enseignement privé est donc également prévu. L'article 10 prévoit d'allouer sur le trésor public « des subsides pour l'encouragement et la propagation de l'instruction primaire dans les écoles communales et particulières »¹¹. Les professeurs et les personnels rattachés aux établissements publics sont assimilés à des fonctionnaires de l'État.¹²

Le titre II concerne l'enseignement primaire. L'art. 1^{er} énumère son contenu sans faire mention, ni de la religion, ni de la morale¹³. Ce n'est pas un oubli : « art.3 : Le gouvernement reste étranger à l'enseignement religieux. Les cours sont combinés de telle manière que les élèves puissent recevoir cet enseignement des ministres de leur culte ».¹⁴ C'est pratiquement la disposition qu'on trouvera dans la loi sur l'enseignement primaire de 1879. La commission explique son choix dans le commentaire de l'article. Il ne s'agit pas d'une mesure vexatoire ou irrégulière mais d'un choix conforme à l'esprit et à la lettre de la Constitution : « Les premiers soins d'une éducation bien dirigée doivent tendre à élever la pensée de l'homme vers son créateur et à poser solidement les bases des principes religieux ; mais lorsque la constitution du pays consacre la liberté des consciences, ces principes ne peuvent être inculqués à chaque individu que par les ministres de son culte ou sous leur direction immédiate ; le gouvernement doit resserrer son action dans les limites que lui trace la loi ; mais s'il s'abstient de prendre une part active à l'enseignement religieux, il doit se faire un devoir d'en faciliter la propagation. »¹⁵

11 Op. cit. p. 18.

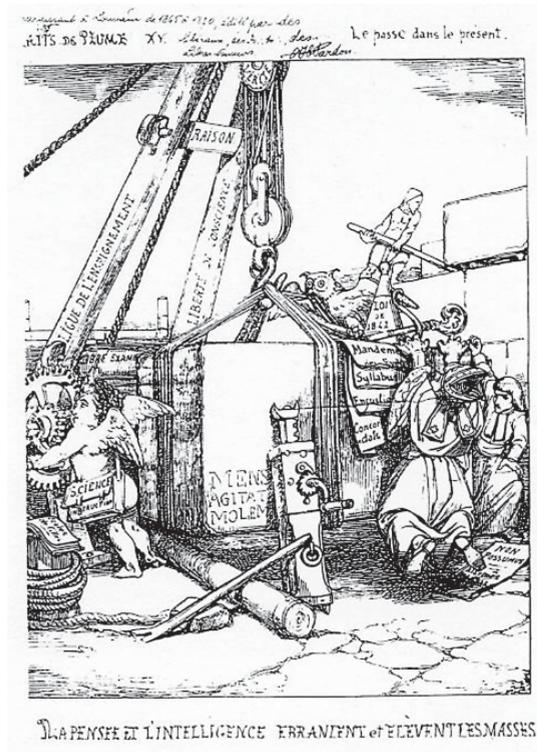
12 « Art. 9 : Les professeurs et autres personnes attachés aux établissements d'enseignement public, ainsi que leurs veuve ou orphelins, sont assimilés, quant aux pensions, aux autres fonctionnaires de l'État, sans préjudice des droits acquis jusqu'ici. » op. cit. p. 9

13 Il en va de même pour l'enseignement secondaire où la religion n'est évoquée qu'à propos des internats, rejetés hors de l'enseignement vu les nombreux problèmes qu'ils posent, et dont il n'est question que comme d'un obstacle : « L'enseignement religieux est encore un nouvel obstacle ; cette partie de l'enseignement devrait être laissée à la conscience des parents qui désigneraient pour le donner, les personnes qui jouissent le plus de leur confiance. » Op. cit., p. 51, commentaire de l'article 6 sur l'enseignement moyen.

14 Op. cit. p. 10

15 Op. cit., p.21-22.

b) La Loi organique de l'enseignement primaire du 23 septembre 1842



Dessin de propagande en faveur de la réforme de la loi scolaire de 1842. Archives de la Ligue de l'Enseignement, affichettes.

instaura, dans l'enseignement primaire, l'obligation d'enseigner la religion et la morale, confia au clergé les deux cours et les plaça sous sa surveillance. Ainsi, dès 1842, c'est-à-dire en l'espace d'une dizaine d'années, on vit s'effacer trois idées fondamentales : le rôle prééminent que l'enseignement public et l'autorité publique

Le projet de Loi organique de l'enseignement de 1831-1832 ne se concrétisa pas. En 1834, une nouvelle commission fut chargée de rédiger un deuxième projet de Loi organique pour l'enseignement. Celui-ci se proposait d'instaurer dans l'enseignement primaire un enseignement de la morale et de la religion, l'enseignement de cette dernière étant confié aux ministres du culte¹⁶. Mais elle supposait explicitement que la présence au cours de religion soit soumise à l'accord des parents. Ce projet ne fut pas davantage voté.¹⁷

Il fallut encore attendre près de dix ans pour que la première loi organique de l'enseignement soit adoptée par le Parlement.

Le fait que cette première loi organique fut rédigée par un ministre catholique, à la fin de la période unioniste, sera, sans nul doute, d'une importance considérable. Elle

16 « Art.2 : L'instruction primaire comprend nécessairement l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul, de la langue française, de la langue flamande ou allemande, suivant les besoins des localités. L'enseignement de la religion est donné sous la direction de ses ministres : le vœu des pères de famille sera toujours consulté et suivi en ce qui concerne la participation de leurs enfants à l'instruction religieuse. » in Louis Alvin (éd. Par), Discussion de la loi sur l'instruction primaire, imprimerie Th. Lesigne - Meurant, Bruxelles 1843, p. 15

17 Jacques Lory et André Tihon, L'enseignement de la morale indépendante en Belgique (XIX^e et XX^e siècle), in Variations sur l'éthique, hommage à Jacques Dabin, éd. Facultés universitaires Saint-Louis, Bruxelles, 1994, p 217-262

devaient assumer dans l'instruction¹⁸ ; la lecture de la Constitution qui excluait de donner place à l'enseignement de la religion dans les écoles publiques ; la conception de la Constitution qui rejetait que la religion de la majorité devienne l'équivalent d'une religion d'État, en s'imposant à tous dans l'enseignement primaire.

Corrélativement à cet effacement, s'imposa une toute autre vision. Dans celle-ci, l'enseignement public est supplétif. L'enseignement de la religion et de la morale est obligatoire. L'autorité des ministres du culte devient centrale, la surveillance des matières religieuses et morales qui leur est confiée leur permettant d'exercer un contrôle permanent sur toutes les activités de l'école.

La 1^{re} loi organique de l'enseignement primaire date du 23 septembre 1842. Elle instaure un cours de religion et de morale obligatoire. De facto, il s'agit de la religion catholique, bien que d'autres cultes soient déjà reconnus : le culte protestant et le culte israélite le sont déjà dans le code napoléonien. L'Église anglicane le sera plus tard dans le cadre de la loi du 4 mars 1870 sur le temporel des cultes.¹⁹

La fréquentation du cours de religion peut cependant, dès cette époque, faire l'objet d'une dispense. La dispense se fonde sur les articles 14 et 15 de la Constitution adoptée le 7 février 1831 qui garantissent la liberté de conscience et de culte.²⁰ On verra cependant plus loin le sens singulièrement restreint que le Ministre Jean-Baptiste Nothomb lui réserve.²¹

La loi distingue la religion et la morale. Mais à l'époque, la distinction n'a pas la portée qu'on lui donnera ultérieurement : dans l'opinion courante d'alors, l'une et l'autre sont inspirées par le christianisme. Le Ministre catholique, auteur de la Loi, Jean-Baptiste Nothomb, l'exprime sans détour : « Pas d'enseignement, surtout pas d'enseignement primaire sans éducation morale et religieuse, et nous entendons par éducation religieuse, l'enseignement d'une religion positive. Nous rompons avec les doctrines politiques du XVIII^e siècle qui avaient prétendu séculariser complètement l'instruction et constituer la société sur des bases purement rationalistes. »²²

18 Dans le projet de loi de 1834 déjà, l'État n'a pratiquement aucun rôle, faute de moyens financiers, comme l'explique le Ministre Charles Rogier dans l'exposé des motifs : « La seule part d'intervention que le projet conserve au gouvernement de l'instruction primaire, c'est le pouvoir qu'il lui laisse d'établir, aux frais de l'État, comme exemple et en quelque sorte comme moyen d'émulation, un petit nombre d'écoles modèles dans chaque province, une par arrondissement judiciaire, et celui d'avoir dans tout le royaume au moins une et au plus trois écoles normales. » in Louis Alvin, op. cit., p. 21

19 Le culte islamique sera reconnu en 1970 et l'église orthodoxe en 1985. Les délégués à l'assistance morale selon une conception philosophique non confessionnelle le seront en 2002.

20 ART. 14. La liberté des cultes, celle de leur exercice public, ainsi que la liberté de manifester ses opinions en toute matière, sont garanties, sauf la répression des délits commis à l'occasion de l'usage de ces libertés. ART. 5. Nul ne peut être contraint de concourir d'une manière quelconque aux actes et aux cérémonies d'un culte ni d'en observer le jour de repos.

21 Voir infra, deuxième partie

22 Dictionnaire historique de la laïcité en Belgique, éd. Fondation rationaliste et Luc Pire, Bruxelles, p. 71



Jean-Baptiste Nothomb

La conception défendue par le Ministre provoque une vive contestation des parlementaires libéraux. Mais il est encore loin le moment où l'enseignement de la morale s'autonomisera vis-à-vis de la religion chrétienne. C'est seulement dans le courant de la seconde moitié du XIX^e siècle que la rupture se produira. Elle aura deux conséquences sur l'enseignement de la morale :

- a) l'idée se développe qu'à côté de la religion, une morale non confessionnelle, voire laïque, peut être enseignée, sans être basée sur la religion ;
- b) une prise de conscience se produit quant au fait qu'un cours de morale, distinct du cours de religion (celui-ci pouvant même être supprimé), peut

être établi et destiné à tous les enfants, ou qu'un tel cours peut exister, à côté des cours de religion, en se destinant aux élèves qui sont dispensés du cours de religion.²³ (Voir infra)

- c) Le cours de religion et de morale (celle-ci n'étant envisagée que comme le prolongement de la religion) est obligatoire. Les élèves qui ne font pas partie de la communauté religieuse majoritaire (ce caractère détermine le culte dont la matière est enseignée) peuvent bénéficier d'une dispense. Celle-ci, on peut l'imaginer, est difficile à demander et à obtenir. Le cours est donné par les ministres du culte et soumis à la surveillance de l'autorité religieuse. Que le cours de religion soit donné par le ministre du culte est conforme à l'article 16 de la Constitution de 1831²⁴ qui pose le principe de la non-in-

23 Sur toute cette problématique : voir Jan De Groof, Liberté de choix en ce qui concerne l'enseignement d'une religion et de la morale non confessionnelle en Belgique - perspectives historiques de la relation Église-État, in *Religious Education in Public Schools: Study of Comparative Law*, publié par José Luis Martínez López-Muñiz, Jan De Groof, Gracielle Lauwers, éd. Springer, Dordrecht, 2000, p. 29 et suivantes

24 « ART. 16. L'État n'a le droit d'intervenir ni dans la nomination, ni dans l'installation des ministres d'un culte quelconque, ni de défendre à ceux-ci de correspondre avec leurs supérieurs, et de publier leurs actes, sauf, en ce dernier cas, la responsabilité ordinaire en matière de presse et de publication. Le mariage civil devra toujours précéder la bénédiction nuptiale, sauf les exceptions à établir par la loi, s'il y a lieu. »

gérance de l'autorité publique dans les affaires des cultes. Mais que cette disposition s'applique également à la morale a fait l'objet d'une vive opposition d'inspiration libérale dans le débat parlementaire (voir infra). D'autres dispositions de la loi sont à la source des conflits ultérieurs. C'est l'autorité religieuse qui choisit et désigne les enseignants chargés du cours. De plus, la loi met en place un système de double inspection, civile pour l'instruction et l'administration, religieuse pour l'enseignement de la religion et de la morale, mais par extension, sur l'ensemble des activités scolaires. L'inspection cléricale fait rapport au Ministre de l'intérieur (il n'y a pas à l'époque de ministre chargé spécifiquement de l'enseignement).

ART. 6. L'instruction primaire comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul, et, suivant les besoins des localités, les éléments de la langue française, flamande ou allemande.

L'enseignement de la religion et de la morale est donné sous la direction des ministres du culte professé par la majorité des élèves de l'école.

Les enfants qui n'appartiennent pas à la communion religieuse en majorité dans l'école, seront dispensés d'assister à cet enseignement.

ART. 7. La surveillance des écoles, quant à l'instruction et à l'administration, sera exercée par l'autorité communale, d'après les dispositions de la loi du 30 mars 1836 I, et par les inspecteurs, d'après les prescriptions du titre suivant.

Quant à l'enseignement de la religion et de la morale, la surveillance sera exercée par les délégués des chefs des cultes.

Les ministres des cultes et les délégués du chef du culte auront, en tout temps, le droit d'inspecter l'école.

L'un de ces délégués pourra assister aux réunions cantonales, dont il est parlé à l'art. 14, et diriger ces réunions sous le rapport de l'instruction morale et religieuse.

L'évêque diocésain et les consistoires des cultes rétribués par l'État pourront se faire représenter, auprès de la commission centrale d'instruction, par un délégué qui n'aura que voix consultative.

Les évêques et les consistoires feront connaître, tous les ans, au ministre de l'intérieur, qui en donnera avis aux administrations communales et provinciales, ainsi qu'aux autorités scolaires de chaque ressort, le personnel et l'organisation de cette inspection ecclésiastique.

Art. 8. Tous les ans, au mois d'octobre, chacun des évêques diocésains et les consistoires pour les écoles appartenant aux autres confessions, communiqueront au ministre de l'intérieur un rapport détaillé sur la manière dont l'enseignement de la morale et de la religion est donné dans les écoles soumises au régime de la présente loi. »

Loi organique de l'enseignement primaire de 1842, extraits

c) La Loi organique sur l'enseignement moyen du 1^{er} juin 1850

La situation dans l'enseignement secondaire évolue dans un sens comparable. La loi organique sur l'enseignement moyen du 1^{er} juin 1850, d'inspiration libérale, avait pour objet principal la création de 10 athénées (un par province, dont deux dans le Hainaut) et cinquante écoles moyennes. Mais l'article 8 organise l'éducation religieuse : « L'instruction moyenne comprend l'enseignement religieux. Les ministres du culte seront invités à donner ou à surveiller cet enseignement dans les établissements soumis au régime de la présente loi ». ²⁵ Si l'autorité religieuse est chargée de celle-ci et de sa surveillance, c'est sur l'invitation de l'autorité publique, et elle n'a pas un droit de regard sur l'ensemble de l'enseignement, ce qui sera source de conflits avec la conférence épiscopale. ²⁶

d) La deuxième Loi organique de l'enseignement primaire du 1^{er} juillet 1879

La deuxième Loi organique de l'enseignement primaire est d'inspiration libérale et a été rédigée par le Ministre Pierre Van Humbeeck. Elle date du 1^{er} juillet 1879 et instaurait un cours de morale destiné à tous les élèves tandis que le cours de religion était placé en marge de l'activité d'enseignement de l'école. La loi est d'inspiration laïque. Elle considère que l'éducation religieuse est de la responsabilité des parents et doit être cantonnée dans la sphère privée. L'enseignement est considéré comme une responsabilité de l'autorité civile et rejette le contrôle de l'Église. Le projet de loi a été infléchi au cours du débat parlementaire afin de tenter de tempérer la virulence de l'opposition catholique



Pierre Van Humbeeck (1829-1890) vu par ses adversaires politiques (*Le Diable*, 21 juin 1868, Coll. Mundaneum, Bruxelles).

²⁵ Cit. dans le Dictionnaire de la laïcité..., op. cit., p.72.

²⁶ Pol Defosse, Dictionnaire historique de la laïcité en Belgique, éd. Luc Pire, Bruxelles, p. 203

au parlement mais en vain. Finalement, il fut prévu que l'éducation religieuse pourrait s'effectuer dans les bâtiments de l'école, mais en dehors des heures de cours. C'est ce que stipulait l'article 4 de la Loi : « L'enseignement religieux est laissé au soin des familles et des ministres des divers cultes. Un local dans l'école est mis à la disposition des ministres des cultes pour y donner, soit avant, soit après l'heure des classes, l'enseignement religieux aux enfants de leur communion fréquentant l'école ».

Dans la foulée, l'inspection diocésaine était supprimée dans les écoles communales. La désignation des instituteurs était subordonnée à la possession d'un diplôme d'une école de l'État (dans les écoles normales de l'État, le cours de religion était par ailleurs retiré du programme) et un véritable corps d'inspection composé de fonctionnaires de l'État était établi et réparti par cantons.

Suite à la guerre scolaire que la Loi Pierre Van Humbeeck suscita, le retour au pouvoir (pour trente ans !) des catholiques réintroduisit en deux étapes le caractère obligatoire des cours de religion dans l'enseignement primaire.

e) La troisième Loi organique de l'enseignement primaire du 20 septembre 1884



Victor Jacobs

La loi de l'enseignement primaire du 20 septembre 1884, dite Loi Victor Jacobs, introduit un premier retour à la situation antérieure.

Le cours de religion est réintroduit dans le programme des matières mais sur une base facultative. Les écoles communales gardent la faculté d'organiser un cours de morale non confessionnelle. Il en va de même pour les écoles libres rationalistes adoptables par les communes, qui n'organisent qu'un cours de morale sur des bases non confessionnelles.

C'est à cette époque que s'installe progressivement l'idée que les enfants qui ne suivent pas le cours de religion, iront au cours de morale. Ainsi, l'A.R. du 17 octobre 1887 qui fait suite à la Loi de 1884, prévoit explicitement l'organi-

sation d'un cours de morale distinct du cours de religion et où vont les enfants dispensés de suivre ce dernier : « Sont dispensés de suivre le cours de religion, les élèves dont les parents ou les tuteurs ont adressé par écrit une déclaration de dispense au chef d'établissement. Les élèves dispensés du cours de religion suivent le cours de morale. »²⁷

En 1889, et pour la première fois, un ministre du culte non catholique est nommé dans une école de l'État : c'est un rabbin. Il est désigné à l'école moyenne des filles d'Arlon. Les premiers ministres du culte protestant ne feront leur apparition dans les écoles de l'État qu'à partir des années vingt !

f) La quatrième Loi organique de l'enseignement primaire du 15 septembre 1895

Dix ans après la loi Jacobs, la Loi du 15 septembre 1895 sur l'enseignement primaire, d'inspiration également catholique, dite Loi Frans Schollaert, aura une importance considérable. Elle marque, en effet, un tournant capital dans la stratégie des catholiques, en instaurant pour la première fois, le principe du subside par l'État des écoles libres.

Depuis la création de la Belgique, dans le contexte de la liberté des cultes et de la prééminence de la loi civile instaurées par la Constitution de 1831, les autorités ecclésiastiques avaient le choix entre deux stratégies.

Soit, collaborer avec le pouvoir civil pour maintenir ou accroître leur pouvoir d'influence sur les institutions publiques, soit, développer leurs propres institutions.

La première stratégie supposait une entente suffisante avec les autorités publiques, elle impliquait de devoir faire des concessions et d'accepter une moindre liberté mais elle permettait d'avoir une influence sur toute la société.

La seconde donnait plus de liberté et permettait d'adopter sans concession des objectifs propres mais elle supposait des moyens financiers importants et exposait à une moindre influence sur les secteurs de la population qui n'étaient pas liés à l'Église.

Les catholiques modérés tendaient à opter pour la première stratégie tandis que les courants conservateurs privilégiaient la seconde. « Les tensions croissantes entre les cléricaux et les anticléricaux rendront de plus en plus difficile la collaboration au sein des institutions publiques et feront pencher la balance en faveur de la seconde ». ²⁸

²⁷ Ibid. p. 40, note 91.

²⁸ André Tihon, Christianisme et société : approches historiques, recueil d'articles, éd. Facultés universitaires,

La religion redevient une matière obligatoire dont les leçons sont confiées aux ecclésiastiques, mais prévoit un mécanisme de dispense dans son article 4 :

« L'enseignement primaire comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale (...) Les ministres des cultes sont invités à donner, dans les écoles primaires soumises au régime de la présente loi, l'enseignement de la religion et de la morale ou à faire donner, sous leur surveillance, soit par l'instituteur, s'il y consent, soit par une personne agréée par le Conseil communal. La première ou la dernière demi-heure de la classe du matin ou de l'après-midi est consacrée chaque jour à cet enseignement. Sont dispensés d'y assister, les enfants dont les parents en font la demande expresse dans les termes suivants : « Je soussigné...., usant du droit que lui confère l'article 4 de la loi sur l'enseignement primaire, déclare dispenser son enfant d'assister au cours de religion et de morale. »

Les Autorités religieuses retrouvent pleinement leur pouvoir d'inspection et de nomination sur les cours de morale et de religion :

« Art.5 : L'inspection de l'enseignement de la religion et de la morale est exercée par les délégués des chefs des cultes ; (...) Les chefs des cultes notifient la nomination de leurs délégués au Ministre de l'Intérieur et de l'Instruction publique qui, après en avoir donné acte, transmet les informations nécessaires aux administrations provinciales et communales, ainsi qu'aux inspecteurs de l'enseignement primaire. Tous les ans, au mois d'octobre, chacun des chefs des cultes adresse au Ministre de l'Intérieur et de l'Instruction publique un rapport détaillé sur la manière dont l'enseignement de la religion et de la morale est donné dans les écoles soumises au régime de la Loi. »

Le sens de la Loi est précisé sans ambages par le Ministre Frans Schollaert :

« En rattachant de façon nécessaire le cours de morale à celui de religion, le législateur de 1895, écartant la morale purement laïque, a entendu que la morale ne peut trouver de fondement en dehors de la religion. »²⁹

Lorsque l'occasion se présente, c'est, à partir du cours de religion, l'ensemble de l'enseignement dispensé qui prend un caractère confessionnel : « Lorsque la classe est fréquentée exclusivement par des élèves appartenant à la même religion {c'est-à-dire catholique} et dont aucun n'est dispensé de l'enseignement religieux, l'instruction toute entière peut avoir un caractère confessionnel, pareil enseignement répondant alors au vœu des parents » (circulaire du Ministre Frans Schollaert du 13 octobre 1895).³⁰

Saint-Louis, Bruxelles, 2000, p. 31

29 Annales parlementaires, 15 septembre 1895, p. 2194, cit in, Dictionnaire de la laïcité, op. cit., p. 71.

30 Citée dans Dictionnaire..., p. 71

Par ailleurs, bien que la religion soit légalement obligatoire, les communes qui sont des bastions laïques, telles Anvers et Bruxelles n'en organisent pas les cours, bénéficiant, semble-t-il, d'une certaine tolérance de fait des gouvernements catholiques successifs, soucieux sans doute de ne pas rallumer une guerre scolaire, alors que leur priorité est devenue, moins de donner un caractère confessionnel à l'enseignement public (qui l'est d'ailleurs largement) que d'élargir les subventions des écoles libres et de limiter le développement de l'enseignement de l'État. Cette situation prévaudra jusqu'au Pacte scolaire en 1958.



Frans Schollaert

Chapitre 2 : L'évolution de la législation de 1914 à 1959

a) Les implications de l'obligation scolaire (Loi du 19 mai 1914)

En 1912, l'opposition laïque parvient à faire échouer le projet de loi du Ministre Frans Schollaert sur le « bon scolaire » et constitue en vue des élections législatives un cartel des gauches (socialistes et libéraux) pour réaliser l'obligation et la gratuité scolaires auxquelles le Parti catholique s'opposait. Paradoxalement, c'est cependant à un gouvernement catholique qu'il reviendra de légiférer en la matière. L'enseignement devient obligatoire de 6 à 12 ans et sa gratuité est généralisée avec la loi du 19 mai 1914³¹. La loi du 18 octobre 1921 prolongera la scolarité obligatoire jusque 14 ans.

À travers l'enjeu de l'obligation et de la gratuité, la question scolaire change de nature. Elle cesse d'être une problématique purement philosophique pour devenir une question sociale. Et cette inflexion, renforcée par la présence parlementaire du P.O.B. qui porte cette dimension dans le champ politique, va compliquer l'opposition au principe du subventionnement de l'enseignement libre. « Le problème, en glissant sur le terrain social par le biais de l'instauration de la gratuité, rendait délicate pour la Gauche (tout spécialement pour les socialistes) son opposition au subventionnement des écoles privées. »³²

Cet infléchissement, dont on retrouvera les effets jusque dans le Pacte scolaire et les politiques scolaires qui en résulteront après 1958, avec les objectifs de démocratisation et d'expansion qui s'y trouvent, explique les grands traits de la question scolaire durant l'entre-deux-Guerres.

b) De 1918 à 1949

La période qui suit la 1^{re} guerre mondiale est faite d'accommodements et de concessions réciproques multiples dont bénéficie largement l'enseignement catholique. Le subventionnement de l'enseignement libre se développe, tandis que l'enseignement moyen et normal de l'État est contingenté, au moins jusqu'en 1934.

Du côté socialiste, devenu un acteur important de la politique belge, depuis la création du POB en 1885, l'instauration du vote plural en 1893 et du suffrage universel masculin en 1921, ces concessions sont justifiées au nom de la démocratisation de l'enseignement et de la concrétisation de l'obligation scolaire.³³

31 Anne Van Haecht, *L'enseignement rénové, de l'origine à l'éclipse*, éd. ULB, Bruxelles, 1985, p. 61 et sv.

32 Jean Leclercq-Paulissen, *Les grands combats : l'émancipation politique et la guerre scolaire en Belgique*, in H. Hasquin, *Histoire de la laïcité*, éd. La Renaissance du Livre, Bruxelles, 1979, p. 140.

33 Dominique Grootaers, *Histoire de l'enseignement en Belgique*, éd. CRISP, Bruxelles, 1998, p. 33 et suivantes

Particulièrement importante est, au sortir de la guerre, la loi du 13 novembre 1919, qui instaure le paiement direct par l'État, des traitements de base à tous les instituteurs.

C'est également durant les années vingt et trente que prend forme un cours laïcisé de morale dans l'enseignement primaire et secondaire.³⁴

Un premier pas en avant est l'instauration d'un cours de morale et d'éducation civique destiné aux élèves du primaire, mis au programme par le Ministre socialiste Jules Destrée (1863 - 1936) au début des années vingt.

Dans l'enseignement moyen, un cours de morale obligatoire pour les élèves dispensés du cours de religion, est instauré par arrêté royal (A.R. du 20 septembre 1924). Mais, comme c'est le cas depuis 1895 dans le primaire, le cours de religion, en vertu de la loi organique sur l'enseignement moyen de 1850, demeure obligatoire.

C'est seulement après la seconde guerre mondiale, en 1947, que le cours de morale sera organisé sur un ped d'égalité avec la religion et que le concept de morale non confessionnelle sera inscrit dans la loi.

L'article 8 de la Loi organique du 1^{er} juin 1850 sur l'enseignement moyen de l'État est abrogé par la Loi du 5 août 1947. Cette abrogation résulte de l'accord conclu entre Auguste De Schryver (1898-1991), Président du Parti Social-Chrétien (PSC), et Max Buset (1896 - 1959), Président du PSB : « L'instruction moyenne



Auguste De Schryver

34 Jacques Lory et André Tihon, L'enseignement de la morale indépendante en Belgique (XIX^e et XX^e siècle), in Variations sur l'éthique, hommage à Jacques Dabin, éd. Facultés universitaires Saint-Louis, Bruxelles, 1994, p 217-262

comprend l'enseignement de la religion et de la morale. Par enseignement de la religion, il faut entendre l'enseignement de la religion (catholique, protestante et israélite) et la morale inspirée de cette religion. Par enseignement de la morale, il faut entendre la morale non confessionnelle. »³⁵

Les cours étant désormais placés sur un pied d'égalité, il ne s'agit plus, pour les parents, de quérir une dispense, mais d'exprimer un choix : « Lors de la 1^{re} inscription de l'élève, le chef de famille ou le tuteur choisit par déclaration l'un des deux cours. Il lui est loisible de modifier ce choix au début de chaque année scolaire. S'il désire le faire au cours de l'année scolaire, il doit en formuler la demande au Ministre de l'Instruction publique qui statue sur le bienfondé des raisons invoquées. »³⁶

Par ailleurs, les ministres des cultes sont invités par l'autorité publique à donner les cours, tandis que le cours de morale échappe totalement à leur droit de regard : « Les ministres des cultes sont invités à donner ou à surveiller l'enseignement de la religion ou de la morale inspirée de cette religion. L'enseignement de la morale non confessionnelle est organisé par le Ministre de l'Instruction publique. »³⁷

c) De 1950 à 1959

Les années cinquante et le début des années soixante sont une période agitée de la vie sociale et politique de la Belgique : bataille du charbon, remise en état des infrastructures et de l'appareil économique, crise royale, conflit scolaire, décolonisation, grèves de l'hiver 60-61. Les motifs d'agitation ne manquent pas. La politique gouvernementale s'en ressent et les gouvernements se succèdent à un rythme rapide. Pas moins de trois gouvernements catholiques homogènes se succèdent de 1950 à 1954³⁸. Ils sont suivis pendant une législature par le gouvernement de coalition socialiste - libéral dirigé par le socialiste Achille Van Acker (du 22 avril 1954 au 2 juin 1958). Vinrent ensuite deux gouvernements dirigés par le social-chrétien Gaston Heyskens, le premier catholique homogène (du 26 juin au 6 novembre 1958), le second, en coalition avec les libéraux, suite à la signature du Pacte scolaire (du 6 novembre 1958 au 27 mars 1961).

Dans le domaine scolaire, deux personnalités jouèrent un rôle de premier plan en tant que ministres en charge de l'enseignement : du côté catholique,

35 Cité in J. Lory et A. Tihon, op. cit. p. 257-258

36 Idem

37 Idem

38 Du 8 juin au 11 août 1950 (premier ministre : Jean Duvieussart) ; du 6 août 1950 au 9 janvier 1952 (premier ministre : Joseph Pholien) ; du 15 janvier 1952 au 12 avril 1954 (premier ministre : Jean Van Houtte).

Pierre Harmel (1911-2009), du côté socialiste, Léo Collard (1902-1981).

Durant les années cinquante, la politique menée par Pierre Harmel se caractérisa par l'élargissement du financement par l'État du réseau libre, en particulier dans l'enseignement moyen et technique, ainsi que dans les écoles normales, sans qu'aucune contrepartie ne soit exigée, que ce soit sur le contrôle de l'utilisation des subsides ou sur les diplômes requis (en gros, tout le personnel religieux était dispensé de disposer d'un diplôme pédagogique). Le développement de l'enseignement de l'État se trouvait au contraire freiné dans tous les domaines. Le gouvernement d'Achille Van Acker eut, au contraire, à cœur, de rééquilibrer la politique d'enseignement en faveur de l'enseignement officiel. Son action était inspirée par deux lignes directrices : développer et améliorer l'enseignement officiel ; affirmer le droit et le devoir de l'État d'ouvrir des écoles partout où le besoin s'en faisait sentir.³⁹

La loi du 27 juillet 1955 fixant les règles d'organisation de l'enseignement de l'État, des provinces et des communes et de subvention de l'État d'établissements d'enseignement moyen, normal et technique et la Loi du 28 juillet 1955 sur le règlement des cours de morale et de religion dans l'enseignement moyen de l'État, dites Lois Collard, ont eu historiquement leur importance. Non pas seulement parce qu'elles furent, avec la Loi du 4 avril 1955⁴⁰, d'un point de vue circonstanciel, à l'origine de la deuxième guerre scolaire, mais parce qu'à côté d'un contrôle plus stricte de l'octroi des subventions à l'enseignement libre, elles ont établi le principe de l'organisation par l'État de l'enseignement, partout où le besoin s'en faisait sentir, instituant par-là, un pouvoir d'initiative de l'État et retirant à son enseignement tout caractère supplétif par rapport à l'enseignement libre.



Leo Collard

39 Jeffrey Tyssens, *Guerres et paix scolaires (1950-1958)*, éd. De Boeck Université, Bruxelles, 1997, p. 103

40 Loi établissant des règles concernant l'octroi, par les communes et les provinces, de suppléments de traitements au personnel enseignant des écoles primaires et gardiennes et concernant le financement de ces suppléments

Les Lois de Léo Collard imposent, par ailleurs, dans l'enseignement moyen de l'État, l'organisation des cours de religion et de morale non confessionnelle, mais ni dans l'enseignement technique, ni dans les écoles organisées par les communes et les provinces⁴¹ dans lesquelles la situation demeurera donc très variable.⁴²

On le sait, la politique menée par le gouvernement Van Acker provoqua une guerre scolaire d'une rare violence, orchestrée par le Comité national pour la défense des libertés démocratiques (CDLD) qui regroupait les principales forces du courant catholique (le Parti Social Chrétien (PSC/CVP), la Confédération des syndicats chrétiens (CSC), le Mouvement ouvrier chrétien (MOC), le Boerenbond, les organisations patronales catholiques, la Confédération nationale des associations de parents (CNAP), etc.) et l'Église. À la fin de la législature, cependant, les esprits sont mûrs pour aller vers une pacification de la question scolaire. Celle-ci supposait un accord sur quelques principes : le libre-choix des parents, le développement de l'enseignement de l'État là où le besoin s'en faisait sentir, le financement de l'enseignement libre par l'État pour en assurer la viabilité. Le résultat des élections législatives de 1958 favorisa l'esprit de conciliation : tandis que les socialistes et les libéraux perdaient des sièges au Parlement, les catholiques n'en gagnaient pas assez pour avoir une majorité absolue à la Chambre. Le gouvernement catholique minoritaire qui se met en place suite aux élections prôna dans le domaine une attitude de pacification. Il fut bientôt entendu entre les trois familles politiques traditionnelles (catholique, libérale, socialiste) de s'entendre sur un pacte qui réglerait la question scolaire. Il fut décidé de mettre sur pied une commission nationale dans laquelle siègeraient quatre représentants politiques de chaque parti, accompagnés chacun de deux experts. La Commission fut mise en place le 8 août 1958 et après plusieurs mois de travail, le Pacte scolaire fut solennellement signé le 20 novembre 1958. Il avait préalablement été adopté à l'unanimité par le Congrès du PSC-CVP. Du côté libéral, il avait été adopté à une large majorité par le Comité permanent du parti. L'opposition s'exprima plus clairement du côté socialiste. Le Congrès du PSB-BSP l'adopta par 659 voix pour, 231 voix contre et 18 abstentions. Le Pacte fut ensuite traduit juridiquement, après un bref débat parlementaire, dans la loi du 29 mai 1959.⁴³

41 Art. 1^{er} de la Loi du 28 juillet 1955 : « Le cours de religion et de morale doit figurer au programme des établissements secondaires de l'État lorsque ce programme comprend des cours de formation générale. Cette disposition n'est pas applicable aux établissements d'enseignement organisés par les provinces et les communes. »

42 Jan De Groof, op. cit., p. 218 et sv.

43 Pour l'histoire du Pacte scolaire, voir J. Thyssen, op. cit. p. 163 et suivantes ainsi que Els Witte, Jan De Groof, Jeffrey Thyssen, *Het schoolpact van 1958*, éd. VUB press, Brussel, 1999

Que trouve-t-on dans le Pacte scolaire, signé le 20 novembre 1958 par les partis social-chrétien, libéral et socialiste, et la loi du 29 mai 1959, dite Loi du Pacte scolaire ? Il est important d'en donner un aperçu car ces textes ouvrent une période nouvelle, en condensant dans le cristal de la loi, l'aboutissement de 120 ans de conflits scolaires. Ils figent, en effet, pour les cinquante ou soixante ans à venir, le résultat, à bien des égards insuffisant, d'un rapport de force momentané et d'un compromis politique circonstanciel.



Signature du Pacte scolaire

Le Pacte scolaire instaure la pacification scolaire dans la perspective de la démocratisation et de l'expansion de l'enseignement. Il est basé sur le libre-choix des parents et la garantie qui leur est donnée de trouver, à proximité de leur domicile, un enseignement conforme à leurs convictions philosophiques, aux degrés maternel, primaire et secondaire. Il en résulte plusieurs conséquences qui font l'objet de la transaction : d'un côté, l'enseignement libre se voit reconnu un accès aux subventions de l'État, de l'autre, l'État se voit reconnu la faculté d'organiser son enseignement, de caractère neutre, partout où le besoin s'en fait sentir. Le caractère de l'enseignement, soit confessionnel, soit neutre (ou non confessionnel) est défini.

De cette façon, la Loi du Pacte scolaire établit l'organisation scolaire du pays en conformité avec le droit international qui lie le droit de chacun à l'instruction, au droit des parents d'assurer cette éducation conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques.⁴⁴

Le respect des convictions philosophiques et religieuses se traduit par une double disposition : d'un côté, le libre choix des parents entre des écoles confessionnelles et non confessionnelles ou neutres ; de l'autre, un enseignement public, progressivement défini comme neutre (voir infra les étapes de

44 Art.2 du 1^{er} Protocole à la Convention européenne des droits de l'homme (1952) : « Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'État, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques. »

1959, 1989, 1993 et 2003) offrant durant toute l'obligation scolaire le choix entre l'enseignement de la religion et celui de la morale non confessionnelle.⁴⁵

L'enseignement officiel, des communes, des provinces et de l'État, offre durant toute l'obligation scolaire, deux heures par semaine, de religion (des cultes reconnus) ou de morale non confessionnelle.

Les articles 8 à 11 de la Loi qui concernent le cours de religion et de morale et s'inspirent des textes antérieurs en mettant sur un pied d'égalité les cours dits « convictionnels », durant toute la scolarité obligatoire.⁴⁶

L'article 8 instaure le choix entre un cours de religion et un cours de morale non confessionnelle. Il prévoit dans l'enseignement officiel primaire et secondaire de plein exercice 2 heures de morale non confessionnelle ou de religion. Les cours sont placés sur un pied d'égalité et sont obligatoires. Ils font l'objet d'un choix dont les modalités concrètes sont définies :

«Art. 8. Dans les établissements officiels [ainsi que dans les établissements pluralistes]⁴⁷ d'enseignement primaire et secondaire de plein exercice, l'horaire hebdomadaire comprend au moins deux heures de religion et deux heures de morale. Par enseignement de la religion, il faut entendre l'enseignement de la religion (catholique, protestante, israélite [ou islamique]) et de la morale inspirée par cette religion. Par enseignement de la morale, il faut entendre l'enseignement de la morale non confessionnelle⁴⁸. Le chef de famille, le tuteur ou la personne à qui est confiée la garde de l'enfant est tenu, lors de la première inscription d'un enfant, de choisir pour celui-ci, par déclaration signée, le cours de religion ou le cours de morale. Si le choix porte sur le cours de religion, cette déclaration indiquera explicitement la religion choisie. Le modèle de la déclaration relative au choix de la religion ou de la morale est arrêté par le Roi. Cette déclaration mentionne expressément⁴⁹:

45 L'enseignement libre confessionnel n'offrant pour sa part que le cours de religion correspondant à son caractère : « Dans les établissements libres subventionnés se réclamant d'un caractère confessionnel, l'horaire hebdomadaire comprend deux heures de la religion correspondant au caractère de l'enseignement. » (art.8 de la Loi du 29 mai 1959 tel que complété par l'article 55 du décret du 13 juillet 1998 de la Communauté française portant organisation de l'enseignement maternel et primaire ordinaire et modifiant la réglementation de l'enseignement)

46 Jan De Groof, op. cit., p. 227 et sv.

47 L'art. 8, alinéa 1^{er} a été complété par l'art. 3 de la loi du 14 juillet 1975 (M.B., 13 août 1975) qui a inséré les mots "ainsi que dans les établissements pluralistes"

48 L'art. 8, alinéa 2 a été modifié par l'art. 4 de la loi du 20 février 1978 (M.B., 11 mars 1978) qui a remplacé les mots "catholique, protestante ou israélite" du texte initial par les mots "catholique, protestante, israélite ou islamique".

49 Les précautions prises pour garantir le caractère libre du choix s'expliquent par les contraintes variées qui s'exerçaient sur le chef de famille qui réclamait la dispense du cours de religion et la méfiance des Catholiques pour les « écoles sans Dieu ».

- a. La liberté entière que la loi laisse au chef de famille;
- b. L'interdiction formelle d'exercer sur lui une pression quelconque à cet égard et les sanctions disciplinaires dont cette interdiction est assortie;
- c. La faculté laissée au chef de famille de disposer d'un délai de trois jours francs pour restituer la déclaration dûment signée. Il est loisible à l'auteur de cette dernière de modifier son choix au début de chaque année scolaire. »⁵⁰

L'article 9 définit les règles d'attribution des cours et l'inspection des cours de morale et de religion :

« Art. 9. Dans les établissements d'enseignement de l'État, l'enseignement de la religion est donné par les ministres des cultes ou leur délégué nommé par le Ministre de l'instruction publique sur proposition des chefs des cultes intéressés.

Dans les autres établissements officiels d'enseignement secondaire, il est donné par les ministres des cultes ou leur délégué nommé par le pouvoir organisateur sur proposition des chefs des cultes intéressés.

Dans les écoles primaires officielles autres que celles de l'État, les ministres des divers cultes sont invités à donner l'enseignement de la religion ou à le faire donner sous leur surveillance soit par un instituteur de l'établissement, s'il y consent, soit par une personne agréée par le pouvoir organisateur.

L'inspection des cours de religion dans les établissements d'enseignement de l'État est assurée par les délégués des chefs des cultes nommés par le Ministre de l'instruction publique sur proposition des chefs des cultes intéressés.

Dans les autres établissements officiels d'enseignement, l'inspection de l'enseignement de la religion est exercée par les délégués des chefs des cultes. Ces délégués remplissent leur mission dans les conditions à déterminer par arrêté royal. Les chefs des cultes notifient la nomination de leurs délégués au Ministre de l'instruction publique qui, après en avoir donné acte, transmet les informations nécessaires aux administrations intéressées, ainsi qu'aux inspecteurs compétents de l'enseignement de l'État.

Tous les ans, au mois d'octobre, chacun des chefs des cultes adresse au Ministre de l'instruction publique un rapport détaillé sur la manière dont l'enseignement de la religion est donné dans ces établissements »⁵¹

50 Un article 8 bis a été ajouté au texte initial par l'art. 1^{er} de la loi du 2 juin 1970 (M.B., 9 janvier 1971) : « Le choix du cours de religion ou de morale est du ressort de l'élève qui a atteint l'âge de 18 ans au début de l'année scolaire ».

51 En vertu de l'art. 4 de la loi du 14 juillet 1975 (M.B., 13 août 1975), les dispositions de l'art. 9 s'appliquent également à l'enseignement pluraliste et aux écoles pluralistes.

L'article 10 précise les conditions auxquelles il faut satisfaire pour pouvoir donner le cours de morale non confessionnelle et l'inspecter :

« Art. 10. § 1. Dans l'enseignement primaire officiel, le cours de morale non confessionnelle est confié par priorité à un titulaire d'un diplôme délivré par un établissement d'enseignement officiel, dont le porteur a, si possible, suivi pareil cours de morale. Dans l'enseignement secondaire officiel, il est confié par priorité à un titulaire d'un diplôme d'agrégé délivré par un établissement non confessionnel.

§ 2. Le nombre d'inspecteurs de morale est fixé par le Roi, selon les besoins du service. Ces inspecteurs sont désignés par priorité parmi les porteurs de diplômes déterminés au § 1 du présent article. Ils doivent pour l'inspection dans l'enseignement primaire avoir satisfait, s'ils ne sont pas porteurs d'un diplôme d'agrégé, à l'examen d'inspecteur cantonal. »⁵²

L'article 11 expose l'influence de la cote du cours de morale et de religion dans la cotation générale de l'élève :

« Art. 11. Dans l'enseignement primaire officiel il est tenu compte dans la cotation générale de la cote obtenue par l'élève en religion ou en morale non confessionnelle. Dans l'enseignement secondaire officiel, cette cote n'est pas reprise dans la cotation générale mais une mention spéciale est portée au diplôme et il est attribué un prix distinct pour ces cours. L'élève qui n'a pas obtenu la moitié des points au moins au cours de religion ou de morale non confessionnelle ne peut passer à une classe supérieure qu'après avoir préalablement satisfait à un examen de passage. »⁵³

Au total, le Pacte scolaire apparaît rétrospectivement comme un donnant-donnant qui s'inscrit largement dans la stratégie catholique dont les prémisses apparaissent dès la fin du XIX^e siècle.

Le Pacte est, en effet, établi sur la base du principe du libre-choix des parents de trouver un enseignement conforme à leurs convictions philosophiques et religieuses. L'interprétation donnée à ce principe dans le Pacte est celle du pluralisme d'institutions de caractères différents, c'est-à-dire, le fait qu'au libre-choix (des parents) correspond une offre d'enseignement différenciée, d'inspiration catholique, protestante ou israélite, ou non confessionnelle.⁵⁴ Une autre inter-

52 En vertu de l'art. 4 de la loi du 14 juillet 1975 (M.B., 13 aout 1975), les dispositions de l'art. 10 s'appliquent également à l'enseignement pluraliste et aux écoles pluralistes.

53 En vertu de l'art. 4 de la loi du 14 juillet 1975 (M.B., 13 aout 1975), les dispositions de l'art. 11 s'appliquent également à l'enseignement pluraliste et aux écoles pluralistes.

54 Cette approche du pluralisme est formellement adoptée par le PSC - CVP lors de sa fondation : M.

prétation aurait pu être donnée de ce principe, à savoir, le fait que le pluralisme soit interne à l'institution scolaire, c'est-à-dire, qu'un réseau unique, institutionnellement neutre, offre en son sein, l'expression de la diversité des opinions, dans un climat de respect mutuel.

La première interprétation a été retenue et correspond à la stratégie catholique qui, à partir du tournant du siècle, a pris consistance et qu'on peut résumer ainsi : développer le réseau confessionnel avec des moyens financiers de l'État, reconnaître progressivement l'existence d'un enseignement public neutre organisé par l'État mais le combattre et en freiner le développement, préserver autant que faire se peut le caractère catholique de l'enseignement organisé par les communes et les provinces au nom de l'autonomie communale, maintenir l'enseignement de la religion catholique dans l'enseignement officiel et, si un cours de morale non confessionnelle doit être organisé, faire en sorte qu'il ne soit pas contre la religion et qu'il soit dans la mesure du possible confié à des professeurs titulaires d'un diplôme de l'enseignement catholique.

Au bout du compte, le Pacte a porté les fruits de cette stratégie : un large accès aux subventions publiques se voit reconnu à l'enseignement libre ; le caractère non confessionnel est limité à l'enseignement de l'État et n'est pas imposé à l'enseignement des communes et des provinces ; les cours de religion deviennent une obligation à raison de deux heures par semaine durant toute la scolarité obligatoire et aux frais de l'État ; la politique de nomination est plus indicative que contraignante et laisse encore de beaux jours aux diplômés de l'enseignement confessionnel.

En échange, le Pacte conduit, il est vrai, les catholiques à abandonner deux principes qui ont jusque-là orienté la stratégie de l'Église : - Le droit de l'État d'organiser un enseignement (c'est-à-dire, de créer des écoles ou des sections) partout où le besoin s'en fait sentir est pleinement établi. Il donne au pouvoir public un droit d'initiative et remise, au moins partiellement, le principe de subsidiarité qui, du point de vue de l'Église, donnait un rôle seulement supplétif à l'enseignement organisé par les autorités civiles et accordait le premier rang à l'enseignement s'inspirant de la doctrine l'Église et placé sous son magister⁵⁵ ; - Le fait de placer sur un

Van Den Wingaert, *Ontstaan en stichting van de PSC - CVP*, Antwerpen-Amsterdam, De Nederlandse Boekhandel, 1976, cité par Jan Fransen en Liesje Raemdonck, *De Liberale partij en de schoolkwestie*, in Else Witte, op. cit., p. 534

55 La Ligue de l'enseignement critiquera également cet aspect du Pacte qui revient à placer sur un pied d'égalité l'enseignement public et privé : « Ce que nous condamnons et combattront sans rémission, c'est cet alignement sur un même front de l'enseignement organisé, dirigé par les Pouvoirs qui émanent de la Nation et sont responsables devant elle, et un enseignement organisé, dirigé par des autorités qui ne relèvent que d'elles-mêmes ; un enseignement qui doit être accessible à tous les enfants et respecter à titre égal

tous ensemble à l'école officielle



LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT et de l'Éducation permanente
110 Boulevard Maurice Lemannier, 1000 Bruxelles

ped d'égalité le cours de morale non confessionnelle et le cours de religion, durant toute la scolarité obligatoire, et de renoncer ainsi à l'idée que la morale soit le prolongement nécessaire de la religion catholique⁵⁶. Mais le rapport de forces politique et la présence quasi permanente de la famille sociale-chrétienne au sein des gouvernements des décennies suivantes permettront de réduire au maximum les effets concrets de ces concessions tout en continuant à élargir les bénéfices qui pouvaient être retirés de l'application du Pacte, au bénéfice de l'enseignement catholique.

toutes les convictions, et un enseignement excluant ceux qui n'appartiennent pas à la confession dont il est l'organe ; un enseignement qui est exclusivement et totalement d'intérêt national, et un enseignement qui est au service d'une église et d'un parti. » Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, Document n° 152, « Le Pacte scolaire », Bruxelles, 1959, p. 7

- 56 C'est la principale concession obtenue du point de vue de la Ligue de l'Enseignement : « Nous reconnaissons bien volontiers que des concessions ont été faites aux partisans de l'enseignement public et du caractère laïque qu'il devait revêtir. Dans l'enseignement primaire, la morale n'est plus déclarée inséparable de la religion, comme elle le fut en 1895, sans que cette stipulation sectaire eût jamais été abrogée, même par des ministres libéraux ou socialistes ; la dispense du cours de religion qui impliquait que le père de famille privait en même temps son enfant de l'enseignement de la morale, est enfin remplacée par une option libre entre un cours de morale et un cours de religion, comme dans l'enseignement moyen. » Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, Document n° 152, p. 6.

2^E PARTIE :
L'ÉVOLUTION DE LA
CONCEPTION DU
COURS DE MORALE
DEPUIS 1830

Chapitre 3 : La première moitié du XIX^e siècle

Durant la première moitié du XIX^e siècle, s'est imposée politiquement l'idée que l'enseignement de la religion et de la morale sont le prolongement l'une de l'autre : la morale est chrétienne, elle est basée sur le dogme catholique. C'est très progressivement que, dans l'enseignement, l'idée d'une morale distincte de la religion a pris corps, pour finalement s'en affranchir complètement et devenir non-confessionnelle, neutre et même laïque.

Le premier projet de Loi organique rédigé par Philippe Lesbroussart (1785 - 1855) en 1831 et analysé par la Commission mise en place par le Ministre de l'Intérieur Théodore Teichmann (1788 - 1867), ne prévoit pas l'enseignement de la religion et de la morale dans l'enseignement public. Vu la liberté de conscience garantie par la Constitution, l'État s'abstient de prendre une part active à l'enseignement religieux, mais il ne lui fait pas obstacle. Il doit au contraire en faciliter la propagation⁵⁷.

Le projet de loi de 1834 rendait, quant à lui, obligatoire l'enseignement de la morale et celui de la religion, ce dernier seul étant confié aux ministres du culte. L'enseignement de la religion ne pouvait être donné aux enfants que si c'était conforme aux vœux des parents. Mais, on le sait, ce texte demeura également à l'état de projet.

La première Loi organique de 1842 lie, au contraire, l'enseignement de la religion et de la morale. Il prend un caractère obligatoire. Il est confié au clergé, qui se voit également chargé d'un rôle de direction et d'inspection. Le législateur de l'époque, proche de l'Église, part de l'idée, que l'État est incapable de susciter un enseignement de la morale, mais aussi, qu'il n'y a pas d'autonomie de la morale par rapport à la religion, ni d'instruction véritable sans éducation religieuse. Face à cette conception, la critique libérale produit une argumentation qui constitue les premiers germes de la vision laïque de l'instruction publique, et, pour ce qui nous concerne, de l'enseignement de la morale. À travers le débat de 1842, ce sont les principales composantes du conflit scolaire qui s'établissent. En voici les principaux éléments.

Le Ministre Jean-Baptiste Nothomb (1805 - 1881) présente les intentions fondamentales de son projet dans l'exposé des motifs lors de la séance du 8 août 1842⁵⁸ : « Nous ne voulons pas d'une instruction exclusivement civile, nous pro-

57 Voir supra, chapitre 1, paragraphe a.

58 La discussion au parlement est très longue et s'étend sur 17 séances du 8 août 1842 au 30 août 1842. Le vote est finalement unanime moins trois votes contre. Le texte est présenté et discuté au sénat le 20 septembre 1842 et adopté à l'unanimité le lendemain.

clamons l'instruction inséparable de l'éducation, nous voulons un enseignement complet, et nous ne voyons d'enseignement complet que dans l'instruction jointe à l'éducation morale et religieuse. Cela posé, par qui la religion sera-t-elle enseignée ? Elle ne peut l'être que par les ministres du culte ou sous leur direction ; eux seuls sont compétents sous ce rapport ; l'autorité civile, abandonnée à elle-même, ne pourrait être compétente que pour l'instruction primaire proprement dite, si celle-ci pouvait être considérée isolément. (...) L'enseignement est double pour être complet. L'autorité civile ne peut s'occuper que de l'instruction civile. À l'autorité ecclésiastique de s'enquérir de la morale et de la religion. Elles sont enseignées sous la direction du ministre du culte ; l'autorité publique est pleinement incompétente. »⁵⁹

Il s'agit pour le Ministre Nothomb d'établir l'inséparabilité de la morale et de la religion, en faisant de la première, le prolongement de l'autre, et en soumettant l'instituteur laïque à l'autorité du clergé : « Nous ne proclamons pas l'incompétence absolue des instituteurs en ce qui concerne la morale ; l'instituteur donnera l'enseignement moral et religieux sous la direction des ministres du culte ; il ne pourra pas donner l'enseignement moral considéré isolément et en dehors de la direction des ministres du culte. (...) Sans cela, où arriverez-vous ? Vous aurez l'enseignement religieux donné sous la direction des ministres du culte, et à côté de cet enseignement, l'enseignement d'une morale générale, détachée de toute idée d'une religion positive. C'est ce que nous ne voulons pas dans l'enseignement primaire. Je le répète de nouveau, il ne s'agit pas de proclamer l'incompétence du pouvoir civil en fait de morale ; l'instituteur donnera l'enseignement moral, mais pour cet enseignement, il ne sera pas abandonné à lui-même ; le prêtre aura le droit de lui donner ses conseils, de le diriger. Nous voulons seulement proclamer l'inséparabilité, si je puis m'exprimer ainsi, de l'enseignement de la religion et de l'enseignement de la morale. »⁶⁰

Séparer l'une de l'autre conduirait, en effet, selon ce point de vue, à la destruction du sentiment religieux, ainsi que le résume le parlementaire Cogels (1776 - 1852) : « Séparer la religion de la morale, c'est un vain mot. Le résultat que l'on obtiendrait serait de détruire le véritable sentiment religieux, d'y substituer le rationalisme. C'est à quoi je ne consentirai jamais. »⁶¹

La conception d'un enseignement neutre conduirait tout droit et inévitablement, selon l'opinion de M. de la Coste qui s'inspire des mêmes principes, à la négation de la religion : « Maintenant, une solution que l'on a admise dans quelques pays,

59 In Louis Alvin, op. cit. p. 88

60 Idem, p. 419

61 Idem, p. 389

c'est celle d'une parfaite neutralité. Les écoles offrent des moyens d'instruction ; mais on ne s'occupe pas de l'éducation religieuse. J'ai déjà dit qu'il était très difficile de séparer l'éducation morale de l'instruction religieuse, et qu'une instruction, qui ne comprend pas la morale, est bien incomplète. Mais ce n'est pas là le seul inconvénient, et l'exclusion de la religion de l'école deviendrait, pour ainsi dire, une négation ; il suffit, en effet, que les enfants ne voient aucune pratique religieuse, qu'ils n'entendent pas parler de religion, que celui qui les dirige ne paraisse pas y croire, pour que leurs esprits très vifs y discernent une véritable négation, et dès lors ce système de neutralité dégénère presque en hostilité. »⁶²

Par ailleurs, la religion et la morale qui en découle ne peuvent être consignées dans un cours d'une heure ou deux par semaine. Elles doivent imprégner tout l'enseignement. Tel est par exemple l'opinion exprimée par le parlementaire catholique de Jean de Man d'Attenrode (1801 - 1879) :

« Pour que l'enseignement soit moral et religieux dans l'école, (...) il faut que la religion soit combinée avec toute la matière de l'instruction. Une ou même deux leçons de religion par semaine sont de peu de valeur ; il faut que l'instituteur saisisse les circonstances sans cesse renaissantes, pour faire pénétrer le sentiment de la morale religieuse dans le cœur de ses enfants. »⁶³

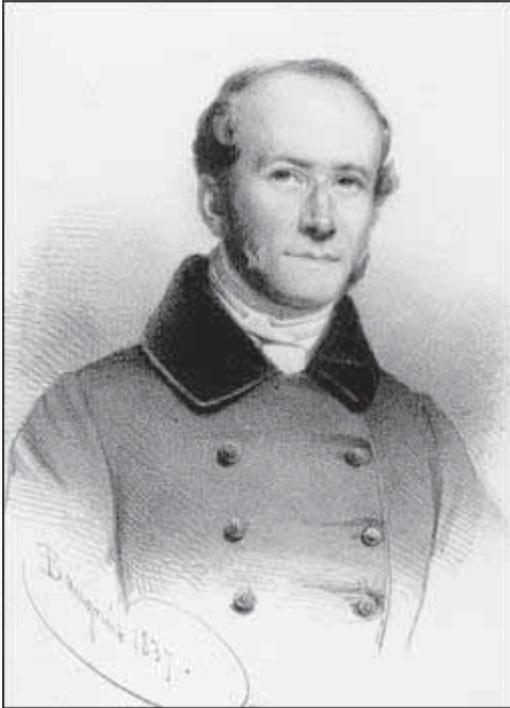
Conséquemment, un parent qui souhaiterait voir son enfant dispensé de l'enseignement de la religion devrait s'abstenir de l'envoyer à l'école ! C'est de la sorte que le Ministre Nothomb explicite la possibilité laissée au parent de voir son enfant dispensé du cours de religion : « Quel est le principe fondamental de la loi que nous faisons ? C'est l'obligation de joindre l'enseignement religieux et moral à l'instruction primaire. Tous ceux qui concourent à l'exécution de la loi, tous ceux qui s'associent à l'exercice de la loi, sont réputés accepter les principes qui en forment le système. Les communes sont obligées d'accepter ces principes ; les pères de famille y sont également obligés du moment que, par l'envoi de leurs enfants à l'école, ils s'associent à l'exécution de la loi. (...) Ainsi, chaque père de famille reste libre d'envoyer ou non ses enfants à l'école, mais du moment qu'il y envoie ses enfants, il se place dans la position où doivent se placer tous ceux qui concourent ou qui s'associent à l'exécution de la loi. Nous ne portons donc atteinte à aucun droit : chaque père de famille reste libre, et s'il en est un qui veuille que ses enfants ne soient pas élevés dans une religion positive, il peut atteindre son but en déclarant que son enfant n'ira pas du tout à l'école ; là est son droit, et nous ne pouvons pas, sans inconséquence, lui en accorder un autre. »⁶⁴

62 Idem, p. 138

63 Idem, p. 389

64 Idem, p. 381-382

En l'occurrence, pour le Ministre Nothomb, les dispositions de la loi ne contreviennent pas aux principes de la constitution, et notamment, ceux de la liberté de l'enseignement et des cultes : « En résumé, messieurs, quoi qu'on ait invoqué la constitution, vous ne portez atteinte à aucun principe, à aucune liberté ; si des pères de famille ne veulent pas que leurs enfants reçoivent l'enseignement moral et religieux, il leur suffira, pour s'y soustraire, de ne pas envoyer leurs enfants à l'école. »⁶⁵



Jean de Man d'Attenrode

Il s'agit d'une mesure de sauvegarde pour préserver les autres enfants de l'influence des esprits forts et des idées voltairiennes, ainsi qu'en témoigne Jean de Man d'Attenrode : « Les parents qui ne veulent pas pour leurs enfants de l'enseignement moral et religieux de l'école, ne doivent pas les y envoyer (...) Les élèves dispensés commenceront, dès l'école, leur cours de philosophie voltairienne ; ils tourneront en ridicule les élèves soumis à l'enseignement de la morale et de la religion (...) et dès l'école, ils apprendront à se poser prétendument en petits esprits forts. »⁶⁶ Et à ceux qui invoquent la liberté de conscience, il s'agit de répondre que le droit de la minorité ne peut s'imposer à celui de la majorité : « Je ne vois pas pourquoi la minorité [de la population] pourrait

imposer la négation de l'enseignement religieux dans l'école communale, où une religion positive, celle de la majorité [de la population] doit être enseignée ; la minorité [de la population] ne peut exiger cette condition sous le prétexte de la liberté de conscience. »⁶⁷

Dans cette conception, la pluralité des convictions et des cultes dans l'école est toujours perçue comme source de conflit. C'est pourquoi, comme le formule Adolphe Deschamps (1807 - 1875), le rapporteur de la loi, « Lorsqu'il

65 Idem, p. 383

66 Idem, p. 390

67 Idem

y a des cultes dissidents dans une commune, je préfère toujours que le gouvernement établisse pour chaque culte des écoles séparées. »⁶⁸

Du côté libéral, cette conception est rejetée et la critique est virulente. D'une façon générale, l'opposition libérale tente de revenir à l'esprit (et à la lettre) du projet de loi de 1834.

Dans la discussion générale, l'opposition rejette le pouvoir exorbitant que la conjonction des articles 7, 8 et 9 et 21 de la loi accorde au clergé. En effet, l'article 21 énonce qu'aucune école ne pourra obtenir

ou conserver un subside ou une allocation quelconque de la commune, de la province ou de l'État, qu'autant qu'elle se conforme aux conditions de la loi en discussion. En conséquence, le simple refus de l'autorité religieuse de dispenser le cours de religion dans une école qui n'aurait pas son assentiment, menacerait l'existence même de l'école publique !⁶⁹ Elle se trouverait, en effet, dans la situation de ne pas respecter les dispositions de la loi. Or, dans le contexte de l'époque, pareil refus n'est pas rare et sera, à de multiples reprises utilisés par l'Église dans le conflit scolaire.⁷⁰

La critique libérale met en jeu des principes importants qui dessinent déjà en creux ce qui s'affirmera par la suite comme la conception laïque de l'enseignement.

Théodore Verhaegen dénonce les dispositions du projet de loi de 1842 qui entrent en contradiction avec la constitution et, en particulier, avec la liberté des cultes : « Je disais, dans une séance précédente, que deux grands principes, l'indépendance complète de l'Église vis-à-vis de l'État, et, comme contrepoids,



Adolphe Deschamps

68 Idem, p. 410

69 Paul Devaux (1802 - 1880) : « Je ne veux pas que l'autorité religieuse ait un pouvoir absolu sur les écoles ; je ne veux pas qu'une école puisse être détruite par le caprice ou par des exigences injustes de l'autorité religieuse. » idem, p.153 ; Théodore Verhaegen (1796 - 1862) : « Je ne veux pas que le clergé puisse venir dire au gouvernement : « je vous permets d'intervenir dans l'instruction primaire ; mais comme vous avez besoin de moi, je vous déclare que si vous ne cédez pas à toutes mes exigences, je reste dans l'inaction et fais tomber vos écoles » Idem, p. 179-180

70 Pendant les débats au Parlement, c'est par exemple la situation à Liège.

la liberté illimitée des cultes, devaient porter obstacle à l'adoption de plusieurs dispositions du projet. »⁷¹ Si l'enseignement religieux doit se confondre avec l'instruction, « (...) c'est la liberté des cultes qu'on touche. On cherche à proclamer, d'une manière indirecte, une religion d'État, une religion dominante. »⁷²

Si de manière un peu rhétorique, les parlementaires libéraux assurent ne pas vouloir empêcher le clergé, chargé de l'enseignement de la religion, d'enseigner les prolongements moraux de la doctrine, toute leur argumentation va dans le sens d'autonomiser la morale de la religion, et de soustraire la morale et l'instruction de l'autorité du culte.



Paul Devaux

Si l'enseignement de la religion suppose la garantie d'authenticité apportée par l'autorité cultuelle, il n'en va pas de même de la morale qui a un caractère universel, comme l'explique Paul Devaux : « La religion comprend la morale ; qu'on ne nous prête donc pas l'intention de vouloir séparer la morale de la religion, d'interdire au ministre du culte de parler de morale (...) mais je préfère qu'on insère pas le mot morale [dans la paragraphe qui attribue son enseignement au ministre du culte] parce que je ne veux pas que l'instituteur laïque soit déclaré incompetent en fait d'enseignement moral. Messieurs, pour l'enseignement de la religion, nous avons besoin de la garantie du clergé. Il faut que le clergé garantisse que la religion enseignée est bien la vraie religion. Cette garantie, vous la demandez au clergé,

et vous avez raison. Mais la morale est de toutes les communions, la morale est de toutes les religions ; par conséquent, pour l'enseignement de la morale, vous pouvez vous passer de cette garantie spéciale du clergé. »⁷³ De plus, rendre incompetent l'instituteur laïque en matière de morale, en réservant son ensei-

71 Idem, p. 402

72 Idem, p. 403

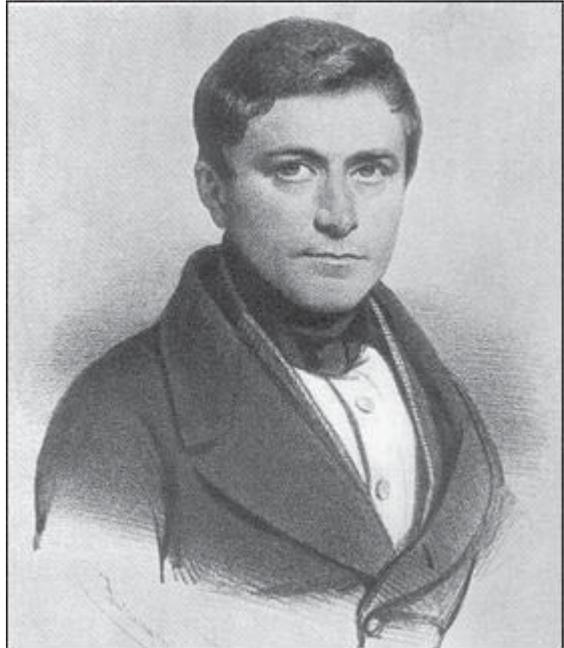
73 Idem, p. 392

gnement au ministre du culte, c'est empêcher l'enseignant laïque d'instruire, car il n'y a pas d'instruction sans morale : « (...) je ne veux pas que vous déclariez le laïque incompetent en fait de morale. Vous ne le pouvez pas ; car le déclarer incompetent en fait de morale, c'est le déclarer incompetent en fait d'instruction. Il est impossible au maître d'école, quand il punit un élève pour avoir volé le papier de son voisin, de le punir raisonnablement sans lui expliquer le principe de morale qui défend de voler. (...) Ainsi, à moins de déclarer que tout enseignement appartient au clergé, il y a impossibilité de déclarer le laïque incompetent en fait de morale. »⁷⁴

Placer l'enseignement de la morale sous l'autorité du clergé, tout en accordant un principe de dispense de cet enseignement, c'est priver les enfants dispensés d'enseignement de la morale : « Ainsi, voilà les enfants qui n'appartiennent pas à la religion de la majorité [de la population] qui ne recevront plus d'enseignement moral ; car vous placez l'enseignement de la morale sous la direction du ministre du culte, et vous dispensez l'enfant d'une communion religieuse autre que celle de la majorité, d'assister à cet enseignement. »⁷⁵

En fait, le projet de loi méconnaît la nature de la morale dans tout ce qui est indépendant de la religion, à savoir, la morale civile ou publique. C'est ce qu'in-

introduit le parlementaire liégeois, M. Delfosse (1801 - 1858) : « La morale, messieurs, a plusieurs objets. Elle comprend les rapports de l'homme avec Dieu, avec lui-même, avec ses semblables ; et cette dernière branche se subdivise en deux autres qui comprennent les devoirs de l'homme privé et ceux du citoyen. Je conçois qu'on puisse, sans danger, confier au clergé la direction de l'enseignement de la morale qui comprend les rapports de l'homme avec Dieu, avec lui-même, avec ses semblables, dans les relations privées. Cette partie de la morale est tout entière dans l'Évangile dont le prêtre a fait une étude particulière, et qu'il est cen-



Noël Delfosse

74 Idem

75 Idem

sé connaître mieux que personne, mais il n'en est pas de même des devoirs des citoyens ; ceux-là, le prêtre peut ne les connaître qu'imparfaitement ; (...) »⁷⁶

La morale civique est une responsabilité propre du pouvoir civil qu'il ne peut déléguer : « égaré par l'esprit de corps, et cela s'est vu, il [le prêtre] peut avoir intérêt à les [les devoirs civiques] nier ou à les obscurcir ; ceux-là influent trop directement sur le sort de l'État, pour que l'autorité civile puisse dans ses propres écoles confier à d'autres qu'à elle-même le soin de les enseigner. »⁷⁷

L'école primaire est le lieu par excellence d'une première éducation aux devoirs civiques : « (...) Et qu'on ne me dise pas que les devoirs du citoyen ne sont pas de ceux qui doivent s'enseigner dans les écoles primaires ; je soutiens que c'est principalement là qu'il faut les enseigner. N'est-il pas vrai qu'il faut que les classes inférieures apprennent à respecter, à aimer nos institutions ? Et où pourraient-elles l'apprendre, si ce n'est dans les écoles qui leur sont ouvertes ? »⁷⁸

L'enseignement public ne peut enseigner des leçons qui seraient contraires à la loi ou aux intérêts du pays, et il est de la responsabilité du pouvoir civil d'avoir sous son contrôle ce qui s'y fait : « (...) Je dis que rien de ce qui s'enseigne dans les écoles primaires subventionnées ne doit échapper à l'attention de l'autorité civile. Il ne faut pas que, sous prétexte d'enseigner morale et religion, on puisse enseigner des choses qui seraient contraires aux lois ou à l'intérêt du pays ; il faut que l'autorité civile contrôle toujours ce qui s'y fait, afin que rien de contraire aux lois ou à l'intérêt du pays ne puisse s'y faire impunément ». ⁷⁹

Enfin, pour clore ce paragraphe, relevons la proposition d'amendement introduite par Auguste Savart-Martel (1779 - 1846), modifiant l'alinéa sur la dispense du cours de morale. Le sujet peut sembler trivial. Il doit cependant retenir notre attention, car le problème, tout au long de l'histoire et jusqu'à aujourd'hui, sera âprement discuté.

Le parlementaire rejette la formulation du projet de loi car elle oblige les parents qui souhaitent dispenser leurs enfants du cours de religion à dévoiler leurs convictions, ce qui lui semble contraire à un pays qui fit de la liberté de conscience un principe de sa constitution : « (...) Il faudrait commencer par constater quelle est la communion religieuse à laquelle appartiennent les parents ; or, il me semble que dans un pays libre comme le nôtre, il n'est pas permis de pousser les investigations jusque-là (...) Il peut arriver que des parents appartenant à telle com-

76 Idem, p. 384-385

77 Idem

78 Idem, p. 386

79 Idem

munion religieuse veulent faire enseigner à leurs enfants les dogmes d'une autre religion ; il peut encore arriver que des enfants aient un père catholique et une mère protestante, et vice versa. »⁸⁰

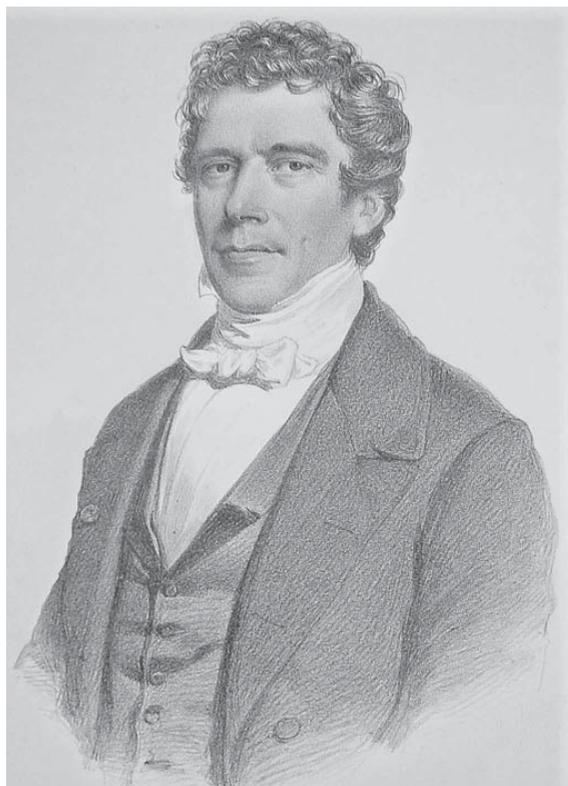
C'est pourquoi il propose de demander aux parents une simple déclaration : « Seront dispensés d'assister à cet enseignement [de la religion] les enfants dont les parents demanderaient cette dispense. »⁸¹ La proposition d'amendement fut rejetée, comme toutes les autres propositions libérales, mais l'idée fera son chemin... jusqu'en 2015 !⁸²

80 Idem, p. 380-381

81 Idem

82 La proposition est notamment rejetée parce qu'elle conduirait au désordre inévitable qu'engendreraient à l'école des enfants dispensés pour raison d'athéisme. Ainsi M. Gogels : « Ce serait de jeter le désordre dans l'école, car il faut bien distinguer la dispense qu'on accorde aux parents d'une communion différente de celle de la majorité, de la dispense qu'on demande pour les parents assez mal avisés pour refuser une instruction religieuse quelconque à leurs enfants. La dispense que vous accordez aux enfants d'une communion dissidente ferait preuve d'un esprit de tolérance ; mais elle fait voir l'obligation de recevoir telle ou telle instruction religieuse (...). Mais supposons que quelques enfants de parents qui n'attacheraient aucune importance à la religion, fussent dispensés d'assister à l'instruction religieuse, qu'arriverait-il ? Permettez-moi de parler le langage de l'enfant : « Mais, mes amis, vous êtes bien sots de vous laisser arrêter par ces bêtises-là ; venez donc jouer avec moi, nous nous amuserons bien mieux que d'écouter cela » ; et plus le nombre d'enfants dispensés serait grand, plus l'instruction religieuse périrait, tomberait en déconsidération. » Idem, p.389

Chapitre 4 : De 1850 à 1914



Charles Rogier

« Le programme du libéralisme belge », adopté lors du 1^{er} Congrès du Parti libéral, organisé à Bruxelles le 16 juin 1846, prévoit dans son article 3 : « l'organisation d'un enseignement public à tous les degrés, sous la direction exclusive de l'autorité civile, en donnant à celle-ci des moyens constitutionnels de soutenir la concurrence contre les établissements privés et en repoussant l'intervention des ministres des cultes, à titre d'autorité, dans l'enseignement organisé par le pouvoir civil. »⁸³

C'est, avec l'indépendance effective du pouvoir civil (art.1), le suffrage capacitaire (art.2) et l'amélioration de la condition ouvrière (art.6), l'un des six points du programme adopté alors.

Rien d'étonnant dès lors que, suite à leur victoire électorale du 8 juin 1847, le gouvernement homogène libéral vota une loi sur l'enseignement moyen (Loi du 1^{er} juin 1850) qui, s'il prévoyait, sur invitation, de confier l'enseignement de la religion au clergé, lui retirait tout pouvoir de contrôle sur la morale et le reste de l'enseignement.

Malgré les précautions prises, s'en était déjà trop pour l'Église, qui refusa dès lors de déléguer ses ministres pour donner le cours de religion dans les écoles créées par la loi !

Le débat parlementaire et le déchaînement de la critique des parlementaires catholiques est intéressant à plus d'un titre. Ils montrent, d'une part, la double interprétation de l'article 17 de la Constitution qui, dès cette époque, structure le débat sur les rapports entre la liberté d'enseignement et l'action de l'État

83 Congrès libéral de Belgique, article 3, p.63

dans le domaine de l'enseignement, entre l'initiative privée et publique dans ce domaine. D'autre part, il introduit la problématique de la philosophie dans l'enseignement de la morale en relation avec l'autorité religieuse.

Charles Rogier (1800 - 1885), alors chef de gouvernement et Ministre libéral de l'intérieur, présente son projet à la Chambre le 9 avril 1850. Lors du discours introductif du débat général, il situe son projet en relation directe avec l'application de l'article 17 de la Constitution, à travers deux aspects : le développement de l'enseignement de l'État et son organisation par la loi. « Or, que dit cet article 17 ? Il veut d'abord, et il a raison de le vouloir, un enseignement libre, sans mesures préventives, avec la répression des délits réglée par la loi. Il veut, en second lieu, et avec non moins de raison, une instruction publique donnée aux frais de l'État, également réglée par la loi. (...) La Constitution a décrété la liberté d'enseignement, mais elle a décrété parallèlement un enseignement donné aux frais de l'État. Et, messieurs, c'est sur ce terrain que les deux grandes opinions du pays qui s'étaient réunies pour conquérir l'indépendance nationale et, avec l'indépendance nationale, nos belles libertés, c'est sur le terrain de la Constitution que ces deux opinions sont venues se réunir et se donner la main. Liberté d'enseignement d'une part, enseignement de l'État d'autre part ; en d'autres termes, un enseignement donné librement par le clergé, d'une part ; un enseignement donné par l'État, d'autre part. »⁸⁴

Mais d'autre part, l'article 17 soustrait l'organisation de l'enseignement de l'état aux caprices de l'exécutif, en prescrivant de régler l'enseignement organisé par l'État, par la loi : « En l'absence de toute loi, c'est le gouvernement qui prescrit, qui ordonne, qui ajoute, qui retranche, qui lie, qui délie, sans qu'aucune limite, que le seul chiffre du budget, lui soit imposée. Voilà dans quel état, depuis 20 ans, se trouve l'instruction moyenne. (...) Or, un des premiers effets de la loi sera nécessairement de faire cesser cet arbitraire qui est resté entre les mains des ministres depuis 1830, contrairement aux prescriptions de la Constitution qui veut que l'enseignement public, donné au frais de l'État, soit réglé par la loi et non par le caprice ministériel. »⁸⁵

L'opposition catholique est en opposition totale avec cette interprétation. Le député tournaisien Barthélémy Dumortier (1797-1878) s'en explique à la tribune de la Chambre dans sa réponse au Ministre : « (...) Je constate que la Constitution n'a point fait au gouvernement la prescription de donner un enseignement et surtout, un enseignement destiné à faire la guerre à la liberté. La Constitution a stipulé une garantie en faveur de l'État. (...) Reportez-vous, messieurs à

84 Annales parlementaires 1850, p. 1090-1091

85 Idem, p. 1097

l'époque du Congrès, et dites ce qui serait arrivé si à cette époque on était venu dire : vous aurez la liberté d'instruction mais on créera 60 établissements aux frais de l'État pour faire concurrence à la liberté. Un rire sardonique se serait immédiatement emparé de toutes les bouches ; tout le monde aurait dit : ce n'est point la liberté, c'est le monopole. Comment ! Vous prétendez que la Constitution veut en même temps la liberté et ce qui tue la liberté ! Mais évidemment, la Constitution prise en ce sens serait une véritable contradiction. Non, messieurs, le principe de l'article 17 c'est la liberté, non point l'ordre d'élever des établissements pour lutter contre la liberté, pour lui faire concurrence ; il donne simplement des garanties en faveur de la liberté ! »⁸⁶



Barthélemy Dumortier

Au-delà de l'accusation de créer un monopole d'État, l'opposition catholique reproche au projet de loi de ne pas offrir de garantie suffisante quant au caractère religieux de l'enseignement, en ne donnant pas au clergé autorité sur l'enseignement qui sera dispensé dans les établissements scolaires et en ne faisant que « l'inviter » à donner les leçons de religion. Barthélemy Dumortier le résume d'une formule : « (...) La loi sur ce point peut se résumer en deux mots : l'enseignement de la gymnastique est obligatoire ; l'enseignement religieux est facultatif. Évidemment, messieurs, un tel système, c'est la perte du pays. »⁸⁷

Barthélemy Dumortier, considérant que le projet n'apporte pas la garantie suffisante d'un enseignement religieux, et donc de la morale, en vient à dénoncer le fait que l'État ne saurait enseigner la morale, car il n'en a pas. Comment dès lors protéger le pays des mauvaises doctrines et du désordre ? :

« Vis-à-vis des mauvaises doctrines, vis-à-vis de l'esprit de désordre qui tend à envahir la société de toutes parts, il est évident que nous avons un devoir à remplir, au point de vue du pays ; c'est de veiller à ce que l'éducation donnée

86 Idem, p.1093

87 Idem, p. 1095

aux frais de l'État, donnée aux frais de nous tous, offre toutes les garanties que le père de famille est en droit de réclamer, les garanties religieuses sur lesquelles seules repose le sentiment du devoir. (...) Donnons dans la loi des garanties de moralité ; ces garanties si hautement réclamées par le père de famille. »⁸⁸

L'État, en effet, ne peut enseigner la morale :

« Et pourquoi ? C'est que l'État n'a pas de religion, n'a pas de morale ; et le peuple au contraire doit avoir une religion, une morale. L'État n'a pas de morale. La morale de l'État, c'est le code pénal. L'État n'a pour sacerdoce que les juges, et pour l'exécution de sa morale, le grand prêtre de la morale, c'est le bourreau. (...) L'État n'a ni symbole, ni croyance, il n'a que des peines et un code pénal ; et à moins que d'enseigner ce code aux élèves, il faut bien reconnaître que l'État ne peut leur enseigner d'autre morale que la morale religieuse. »⁸⁹

En ne faisant qu'inviter le clergé à donner l'enseignement de la religion, sans la morale, le gouvernement, accuse le parlementaire catholique, ne veut pas vraiment de l'enseignement moral. Car, considère-t-il, la religion seule peut lui donner son assise, à l'exception de la philosophie, mais qui ne peut s'enseigner au peuple :

« Il ne suffit pas de faire des lettrés et des savants ; il faut faire de bons citoyens, des hommes qui aient le sentiment de leurs devoirs et le sentiment du devoir, vous ne le trouverez nulle part que dans le sentiment religieux, excepté dans la philosophie. Or, vous ne pouvez enseigner la philosophie au peuple. »⁹⁰

Qui plus est, l'enseignant laïque, par son incompetence en morale et son manque d'autorité en matière religieuse, ne peut conduire qu'à la philosophie, source de l'indifférentisme et du matérialisme :

« Et bien, je n'hésite pas à le dire, déclare le parlementaire Hadelin de Liedekerke (1816 - 1890), l'enseignement de la religion et de la morale donné par des laïques, n'est pas un enseignement. Ou plutôt, oui, c'en est un. Mais c'est l'enseignement de tous les schismes, de toutes les incertitudes. Vous arriverez à quoi ? Une religiosité vague : une religion civile, mobile comme les caprices des doctrines civiles, mobile comme les personnes qui donneront l'enseignement, mobile comme les professeurs qui seront chargés de professer la science. Voilà quel sera votre enseignement de la religion et de la morale donné par des laïques. Ou bien vous arriverez à quoi ? Vous aboutirez à un enseignement moral philosophique. Un enseignement moral philosophique ! Mais en quoi donc consistera-t-il ? C'est le déisme, c'est le rationalisme, c'est l'indifférentisme, c'est la

88 Idem, p. 1095-1096

89 Idem, p. 1096

90 Idem

réunion de tous les systèmes les plus divers qui ont pullulé sur la face du monde. Voilà quel sera votre enseignement moral philosophique, car qu'est-ce que la philosophie ? C'est l'histoire des contradictions, des incertitudes, des tâtonnements, des hésitations, des variétés, des caprices de l'esprit humain. Voilà quelle est la philosophie. Que sont donc les philosophes ? Ce sont les disciples contredisant le maître, c'est la discorde intellectuelle ; c'est tour à tour le culte du beau et du mal, le culte de l'incertitude, du doute, le culte de l'indifférentisme et du matérialisme. »⁹¹



Hadelin de Liedekerke

Ce déferlement de la critique cléricale culmine avec l'accusation d'immoralité qu'exprime bien, d'une formule, le parlementaire de T'Serclaes : « Voilà toutes choses que les auteurs et défenseurs du projet de loi n'ont pas comprises, et cependant, on est bien obligé d'énoncer cette terrible vérité : une éducation donnée sans direction morale est toujours immorale, comme une éducation donnée sans religion est toujours impie. »⁹²

Une telle violence peut, avec le recul du temps, étonner. Mais elle donne un bon aperçu de l'état de l'opinion, encouragée par la hiérarchie de l'Église qui, dans ce contexte, était loin d'être un élément modérateur ! Elle aide aussi à comprendre, pourquoi la conception de l'enseignement de la morale, sans référence à la religion comme à son fondement, fut lente à s'établir, et pourquoi, ce sont des initiatives privées, avec des organismes comme les sociétés de Libre-pensée, la Ligue de l'enseignement ou les Loges maçonniques qui joueront à cet égard, un rôle fondamental, comme laboratoires d'idées.

Le caractère privé de ces initiatives fut rendu d'autant plus nécessaire que, pendant des décennies, la possibilité même d'un enseignement public neutre fut contestée par les catholiques, arguant du fait qu'un État ne peut jamais être neutre : « L'État, d'après vous, déclare le parlementaire de T'Serclaes, doit professer, enseigner dans

91 Idem, p.1111

92 Idem, p.1115

son indépendance : par conséquent, il doit avoir des doctrines, des tendances à lui : vous le dites vous-même ; par conséquent, il doit se constituer en juge de la vérité et des doctrines, en partisan de quelques-unes, en adversaires d'autres. Cela est-il écrit dans la Constitution ? Où avez-vous vu dans la Constitution belge que le gouvernement est chargé en Belgique d'imprimer la direction morale de la nation ? »⁹³

Sans doute, le raisonnement reposait-il tout entier sur une confusion des rôles. L'État, en effet, n'enseigne pas, mais il charge d'enseigner. Mais, l'accusation empêcha, pour longtemps, la constitution d'une culture étatique de la neutralité dans l'enseignement à l'intérieur même des institutions étatiques.

Le 25 janvier 1859, le Grand Orient de Belgique invita les loges membres du GOB à étudier deux questions : la laïcisation de l'enseignement et l'obligation scolaire.⁹⁴ Cette suggestion faisait suite aux discussions que cette question suscitait déjà dans les loges, notamment après l'adoption de la loi de 1842 et la condamnation par l'épiscopat belge de la franc-maçonnerie en 1837.

D'une manière générale, toutes les loges se prononcèrent pour l'instauration de l'obligation scolaire. Elles partagent un certain nombre d'idées : « (...) pour les filles comme pour les garçons, l'instruction primaire obligatoire considérée comme parfaitement compatible avec les libertés constitutionnelles, pour exclure le prêtre de l'école, tout en respectant la religion, pour punir le père de famille qui manquerait à ses devoirs, pour considérer que l'obligation scolaire améliorera le sort des enfants astreints à travailler dans les usines, et les conditions de vie et la moralité du peuple tout entier, et accroîtra la richesse et la puissance économique et militaire de l'État. »⁹⁵ La loge Les Amis Philanthropes annexa à son propre rapport un projet de loi modifiant la loi de 1842 instaurant l'enseignement obligatoire. L'article 9 du projet porte sur le caractère laïc de l'enseignement et de la morale : « Article 9. L'enseignement des écoles communales primaires et de répétition est purement laïc.

L'instituteur communal s'efforce, dans le cours de ses leçons, de développer chez ses élèves le sentiment moral et le respect des lois.

Il s'abstient d'enseigner dans ses leçons quoi que ce soit qui puisse blesser les croyances religieuses individuelles.

L'enseignement religieux dogmatique ne peut être donné dans les écoles communales primaires et de répétition. »⁹⁶

93 Idem, p. 1115

94 Roger Desmed, A propos du mémoire de la loge des Amis Philanthropes sur l'enseignement primaire obligatoire et laïque (1859-1860), in revue belge de philologie et d'histoire, volume 53, n°2, 1975, p. 357-401

95 R. Desmed, op.cit., p. 374-375

96 Idem, p. 384 - 385

Monsieur

Les questions d'éducation et d'instruction préoccupent en ce moment tous les esprits sérieux qui désirent l'élevation morale et intellectuelle de l'homme. De tous côtés on signale la plaie de l'ignorance et ses funestes résultats; de tous côtés des efforts généreux, mais insuffisants, sont tentés pour guérir le mal.

En présence de ces symptômes, nous avons pensé qu'il conviendrait de réunir en un faisceau puissantes les forces éparses, de donner au but déterminé à ces aspirations isolées; pour y parvenir nous n'avons eu pouvoir mieux faire que de chercher à recueillir la sollicitude de l'initiative privée, en nous appuyant sur le principe fécond des associations libres, et en fondant en Belgique une vaste société, étendant ses ramifications dans le pays entier, pour la diffusion et la propagation des lumières. Depuis longtemps la Hollande, la Grande-Bretagne, l'Amérique jouissent des heureux fruits de semblables associations et leur doivent les progrès rapides de leurs populations.

Connaisant, Monsieur, l'intérêt que vous portez à tout ce qui peut contribuer à la moralisation du peuple, nous avons espéré que vous voudriez bien concevoir à la fondation d'une association de ce genre. Nous vous prions en conséquence d'assister à la réunion qui aura lieu le lundi, 26 décembre, à 8 heures du soir, en la salle de l'Hôtel ou Grand-Miroir, rue de la Montagne, 28, afin de discuter l'ordre du jour suivant:

- 1^o Exposition du plan et du programme d'une Association destinée à améliorer et à propager l'instruction en Belgique;
- 2^o Constitution du Comité fondateur et de la Commission organisatrice.

Au cas où vous ne pourriez vous rendre à la réunion à laquelle nous avons l'honneur de vous convier, nous vous demanderions de faire parvenir par écrit votre adhésion au secrétaire provisoire.

Agréés, Monsieur, l'assurance de notre parfaite considération.

LE COMITÉ PROVISOIRE :

FR. VAN MEENEN, avocat à la Cour d'appel de Bruxelles.
 EUG. VAN HEMMEL, professeur à l'Université libre.
 G. TIBERGHIEN, id. id.
 JULES TARBIEUX, id. id.
 J. PAUWELS, négociant.
 ARTHUR MIGNOT, id.
 CONSTANT LEHRENS, avocat.
 GUST. JOTTBRAND fils, avocat à la Cour d'appel de Bruxelles.
 PAUL ITHER, homme de lettres.
 EM. FERON, avocat à la Cour d'appel de Bruxelles.
 H. BERGE, professeur au Musée de l'Industrie.
 D. RANDEL, professeur honoraire à l'Université libre.

LE SECRÉTAIRE PROVISOIRE :
 CH. BULS FILS,
 103, rue Marché-aux-Herbes.

Lettre de convocation création de la Ligue de l'Enseignement 1864

timent du bien et l'amour de la justice, et ce n'est pas seulement la leçon du maître qui doit les leur inculquer, mais l'homme tout entier ; il faut que par la franchise de sa parole, la loyauté de ses actes, la pureté de ses mœurs, la netteté de ses jugements, il éveille en ses élèves, les sentiments d'affection et de respect qu'un père, digne de sa mission, sait inspirer à ses enfants, de sorte que les élèves se rappellent toujours leur maître comme un type de bonté et

C'est dans ce contexte d'idées et d'hommes que se crée la Ligue de l'Enseignement, en 1864, à l'initiative du jeune Charles Buls (1837 - 1914), qui fut membre de la loge des Amis philanthropes. Les objectifs de la Ligue étaient la propagation et le perfectionnement de l'éducation et de l'instruction en Belgique dans le sens de sa laïcisation.⁹⁷

L'association présenta ses idées éducatives en 1871, dans le « Projet d'organisation de l'enseignement populaire », adopté par son Conseil général.

L'enseignement de la morale y est conçu de manière essentiellement pratique et par l'exemple, loin de tout catéchisme ou même de tout enseignement magistral : « la morale doit se dégager, selon, nous, de l'ensemble de l'enseignement ; elle doit arriver directement des lèvres du maître au cœur des élèves ; il faut pour cela que l'instituteur se saisisse de toutes les occasions qui se présentent pour développer dans ses élèves le sentiment

97 Histoire de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, éd. LEEP, Bruxelles, 1989, p. 11 et suivantes

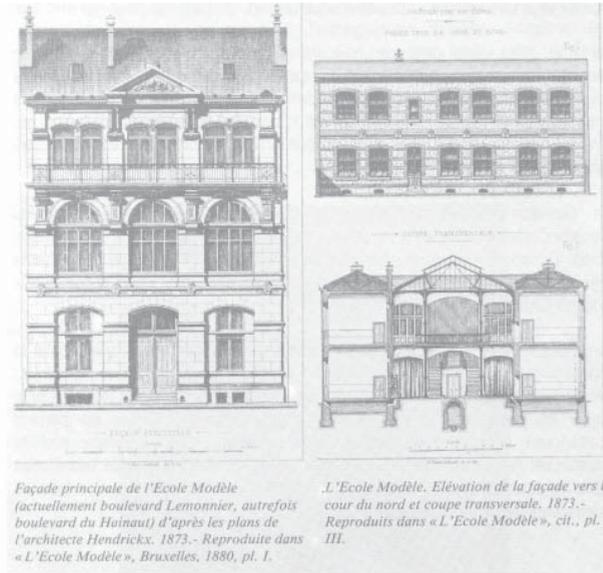
d'honneur auquel ils reporteront leur souvenir au milieu des tentations et des vicissitudes de la vie. »⁹⁸

La Ligue créa une école modèle en 1873 pour traduire dans la réalité ses idées pédagogiques. Le projet de l'école présenté un an auparavant est d'inspiration laïque.

Il prévoit l'enseignement de la morale par la pratique, plutôt que par l'exposé théorique. La morale est sociale, avec pour finalité la vie en société : « L'école sera essentiellement laïque, afin de respecter toutes les religions et toutes les convictions. Aucune théorie religieuse ou philosophique ne figurera dans son programme, parce que nous voulons enseigner aux enfants,

par la pratique, les principes de tolérance qui forment la base de l'organisation politique des Etats modernes, et les mettre à même de puiser dans l'école des sentiments d'urbanité et de bienveillance, et non des préjugés haineux. Mais en vertu de ce même principe, toute facilité sera donnée aux élèves pour suivre, au dehors, l'instruction donnée par les ministres de leurs cultes respectifs. »⁹⁹

De même, l'école modèle fera appel à l'apprentissage de la morale par l'exemple : « L'exemple du maître, une discipline intérieure strictement observée, quelques réflexions habilement placées sur des faits de l'histoire ou des incidents de la vie journalière, font plus pour le développement en voie droite et la solidification du sentiment du devoir, dont chacun porte en soi le germe, que toutes les pratiques religieuses. »¹⁰⁰



Élévations et coupe de l'École Modèle, 1873
(Planche de "L'École Modèle", 1880)

98 Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, janvier-février 1913, p. 18

99 Extrait du Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, VII, 1871-1872, cité dans Histoire de la Ligue..., op. cit., p. 121.

100 Extrait du discours d'inauguration de l'école modèle, le 17 octobre 1875, par G. Jottrand, Président de la Ligue de l'Enseignement, in op. cit., p. 124

Bien plus tard, en 1913, c'est-à-dire un an avant sa mort, Charles Buls rappelant quels étaient les buts de la Ligue en matière d'enseignement moral, se réfère à un « code de morale universelle » : « Quoi qu'en aient pu dire nos adversaires, notre association n'a jamais eu pour programme de déraciner dans l'âme des enfants belges la foi que pouvaient leur avoir inculquée leurs parents, elle a encore moins voulu fonder l'école athée ; une telle école serait confessionnelle et non l'école neutre que nous rêvons, c'est-à-dire, l'école conforme aux principes de notre Constitution, l'école payée par tous, accessible à tous, où les enfants puissent pratiquer les vertus de tolérance, de fraternité, de respect de toutes les convictions sincères, conforme à un code de morale universelle, sans lequel les hommes ne pourraient vivre pacifiquement en société. »¹⁰¹

Cette réorientation du sens de la morale en tant que sociale est perceptible dans le débat parlementaire qui porte sur le projet de la deuxième loi organique de l'enseignement primaire de 1879. Cette nouvelle perspective, qui donne à la morale pour finalité la vie en société, contribue à affranchir l'enseignement de la morale, de la religion et, à disqualifier le clergé dans le rôle d'éducateur :



Adolphe Le Hardy de Beaulieu

« La religion, explique Adolphe Le Hardy de Beaulieu (1814 - 1894), c'est l'ensemble de nos devoirs envers la Divinité. La morale, c'est l'ensemble des devoirs de l'homme vis-à-vis de ses semblables, vis-à-vis de lui-même et, jusqu'à un certain point, vis-à-vis des êtres inférieurs qu'il s'est associé. La morale est donc parfaitement et complètement indépendante de la religion.»¹⁰²

Les religions étant indépendantes de la morale, elles peuvent être autant morales qu'immorales : « Les religions, ou plutôt les cultes peuvent varier, tandis que la morale est la même pour l'humanité entière. Il y a, il y a eu des religions immorales, comme il y en a eu de morales. La religion de nos ancêtres, qui exigeait des sacrifices humains, était certai-

¹⁰¹ Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, janvier-février 1913, p. 19

¹⁰² Annales parlementaires 1879, p. 825

nement immorale. (...) Par conséquent, on peut être très religieux au gré des chefs de ces religions, mais être très immoral dans ses rapports avec l'humanité. »¹⁰³

Bien pire, dans son comportement dans la société, par l'absence, notamment, de sanction vis-à-vis des religieux coupables de délits de mœurs, dans l'exercice de leur activité d'enseignant, l'Église se montre immorale : « Lorsque dans les écoles du gouvernement, dans les écoles laïques, dans les écoles soutenues et recommandées par le parti libéral, un fait contraire à la morale est constaté, immédiatement on frappe le coupable, on le met hors d'état de nuire et l'on protège la jeunesse ; tandis qu'au contraire, si le même fait vient à se produire dans les écoles ecclésiastiques, on cherche à sauver l'auteur,



Nicolas Berger

on cherche à cacher le crime et à protéger le coupable. Voilà, messieurs, la différence essentielle qui existe entre la conduite des unes et des autres. Dans les écoles libérales, donc, les pères de famille trouveront toujours une garantie de moralité ; dans les autres, cette garantie est nulle, et l'appréhension doit être perpétuelle. »¹⁰⁴ Et le parlementaire Nicolas Berger (1800 - 1883) de poursuivre son réquisitoire par une longue liste d'abus et de faits de mœurs, laissés impunis, en Belgique et en Europe, dans les écoles religieuses.

Le clergé, entretient avec la société, moins un rapport soutenu par les devoirs de la morale que par la recherche du pouvoir : « Le clergé ne reconnaît aucun devoir social, il cherche avant tout ce qu'il considère comme son bien, son intérêt, sa puissance ; la domination plus ou moins directe de la société, il l'a toujours poursuivie partout où il a été assez puissant pour l'obtenir ; il a conduit les nations à leur chute ou à l'impuissance. »¹⁰⁵

103 Idem

104 Idem, p. 1031

105 Idem, p. 826

Cette morale sociale, le clergé n'est aucunement compétent pour l'enseigner ajoute le parlementaire libéral Berger : « Examinons de plus près, messieurs, si réellement le clergé catholique a la compétence voulue en matière d'éducation et d'enseignement de la morale. Quant à moi, je considère le clergé en général, et plus particulièrement le clergé catholique, comme étant absolument incompétent dans ces matières. »¹⁰⁶ Et Berger de rappeler que toutes les doctrines de l'Église en matière de travail (vu comme une punition), de propriété privée (le monachisme recommande la communauté des biens), de mariage et de famille (elle prône le célibat) et de mort (les morts ne sont pas respectés s'ils ne sont enterrés conformément aux exigences de l'Église), de respect de la loi (elle invite à rejeter les lois qui lui sont contraires), d'amour de la patrie (elle se dit au-delà des nations) sont fondamentalement anti-sociales.

Bien plus, le clergé n'a pas la formation requise et sa prétention à diriger l'enseignement est ridicule : « Et bien, s'exclame le parlementaire Paul Janson, je dis à messieurs les curés que cette prétention est ridicule et grotesque ! Sont-ils chimistes, sont-ils physiciens, sont-ils mathématiciens ? Ont-ils étudié l'histoire ? Ils ont tout au plus étudié la théologie, et quelle théologie encore ? »¹⁰⁷

Une fois le but de la morale caractérisé comme social, l'État acquiert en matière d'enseignement une compétence que le clergé n'a pas : « La morale universelle a sa base dans la nature, expose le parlementaire Mallar. Le monde moral est régi par des lois morales, comme le monde physique est régi par les lois physiques.

Le but social est de perfectionner l'homme, de le perfectionner, d'assurer son bonheur et les règles pour atteindre ce but constituent la morale universelle. Innée dans l'âme humaine, elle se dégage, chaque jour plus nette, plus précise, des progrès de la civilisation. L'État est donc compétent pour enseigner la morale. Car ainsi comprise, elle est un moyen essentiel d'atteindre le but social. »¹⁰⁸

Bien plus, l'instruction répond à une nécessité, non seulement sociale, mais également économique et politique, qui la range dans la responsabilité de l'État : « Messieurs, expose Paul Janson, si ces prémisses sont vraies, si l'instruction primaire est une nécessité économique, sociale et politique, je me demande en vérité ce que devient, au point de vue légal et constitutionnel, la fameuse thèse de l'incompétence de l'État. Je me demande ce que devient la thèse subsidiaire du rôle secondaire et subalterne que l'Église veut réserver à l'État. »¹⁰⁹

106 Idem, p. 1054

107 Idem, p. 1064

108 Idem

109 Idem, p. 1064



Paul Janson

Le but de l'enseignement n'est pas, en effet, de former des hommes de religion, mais des travailleurs et des citoyens, poursuit Paul Janson : « L'enseignement donc doit être purement laïque, s'il est donné aux frais de l'État. L'État a pour mission de créer des travailleurs et des citoyens, non de faire des croyants. »¹¹⁰

Dans cette perspective, l'éducation morale n'est ni impie, ni athée : elle échappe au domaine de la religion : « Est-ce à dire, messieurs, que le projet est impie et athée ?, demande le parlementaire Léopold Mallar (1837 - 1910). Il tomberait alors dans l'excès qu'il a pour but de proscrire. Aussi il n'en est rien. Le projet laisse à l'enseignement des religions une entière latitude, tout en admettant qu'on peut pra-

tiquer les principes de la morale la plus pure sans professer une religion positive quelconque. Car vous n'oseriez pas faire à l'histoire, à la philosophie, à la vérité, cette injure de soutenir qu'en dehors de vos croyances, il n'y a place ni pour un homme vertueux ni pour un bon citoyen. »¹¹¹

Ainsi, commence à émerger l'idée que la neutralité est dans le domaine de l'enseignement un principe pour la morale comme elle l'est dans la recherche du vrai : « En histoire, la neutralité c'est la vérité ; en religion, la neutralité c'est le respect des consciences », s'exclame Léopold Mallar¹¹² tandis que Van Humbeeck, l'auteur de la loi, précise : « Il est évident pour tout le monde qu'il y a un enseignement neutre de l'histoire. Cet enseignement, c'est celui dans lequel on prendra un soin scrupuleux de n'exposer que des faits reconnus vrais et de signaler, d'une façon dubitative, les faits controversés. »¹¹³

¹¹⁰ Idem

¹¹¹ Idem, p. 832-833.

¹¹² Idem, p.831

¹¹³ Idem, p. 985

C'est pour prendre en compte cette dimension sociale de la morale, et par esprit de conciliation, que le Ministre Jacobs ajoutera à son projet de loi sur l'enseignement primaire de 1884, l'idée que l'instituteur laïque, à côté de l'enseignement religieux et moral du ministre du culte qu'il a réintroduit, « ne néglige aucune occasion d'inculquer à ses élèves les préceptes de la morale, de leur inspirer le sentiment du devoir, l'amour de la patrie, le respect des institutions nationales, l'attachement aux libertés constitutionnelles. » (art. 5 de la Loi sur l'enseignement primaire du 20 septembre 1884), tandis que Frans Schollaert, au contraire, suite à l'adoption de la loi sur l'enseignement primaire du 15 juillet 1895, ira jusqu'à interdire à l'instituteur de donner le cours de morale, s'il n'en est pas chargé par un ministre du culte (circulaire du 15 septembre 1895) !¹⁴



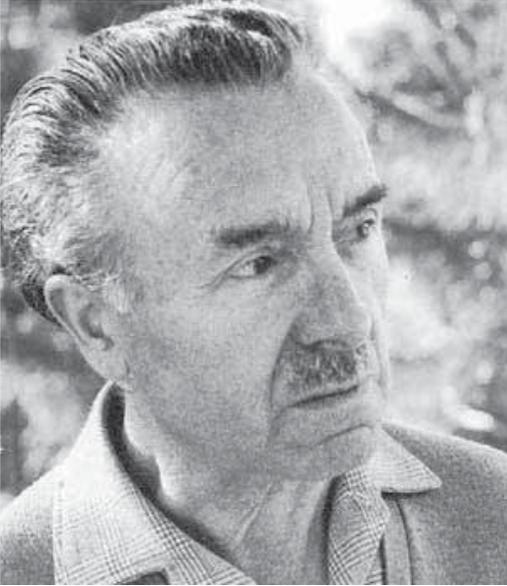
Edouard Anseele

Du côté socialiste, la perspective sociale de la morale s'accroît par l'introduction du schéma explicatif du matérialisme historique : « Les modes même du sentiment et de la pensée, expose Edouard Anseele (1856 - 1938) à la Chambre le 26 juillet 1895, sont déterminés dans l'homme par la forme essentielle des rapports économiques de la société où il vit. Dans la conduite des individus interviennent des forces sociales, des forces collectives, des forces historiques, dont la puissance dépasse celle des mobiles individuels et égoïstes (...) C'est selon que les hommes sont rattachés les uns aux autres par telle ou telle forme de la société économique qu'une société à tel ou

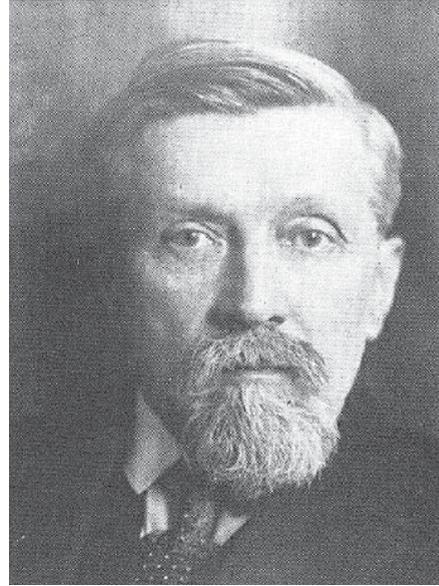
tel caractère, qu'elle a telle ou telle conception de la vie, telle ou telle morale et qu'elle donne telle ou telle direction à ses entreprises. »¹⁵

¹⁴ J. Lory et A. Tihon, op.cit. p.243

¹⁵ Cité in J. Lory et A. Tihon, op. cit., p. 239.



Celestin Freinet



Ovide Decroly

À la même époque, c'est une autre révolution intellectuelle qui se prépare. Si au réductionnisme économique des uns, répond le biologisme des autres¹¹⁶, du côté laïque, on cherche, à la même époque, à repenser l'enseignement, en ce compris l'éducation morale, sur des bases scientifiques, par une meilleure compréhension du développement de l'enfant, y compris d'un point de vue physiologique. Cette approche expérimentale, basée sur l'observation et sur la connaissance concrète de la psychologie de l'enfant, inspire des auteurs aussi différents que Dewey (1859-1952), Claparède (1873-1940), Decroly (1871-1932) et plus tard, Freinet (1896-1980), Jean Piaget (1896-1980) et Lawrence Kohlberg (1927-1987), dont les travaux vont inspirer et renouveler complètement l'approche de l'enseignement moral au cours du XX^e siècle.

En Belgique, cependant, le contexte politique qui, pendant une trentaine d'années, installe sans partage les catholiques au pouvoir, est particulièrement défavorable à cette évolution. Aussi, ne faut-il pas s'étonner si, au retour de l'indépendance retrouvée, après la première guerre, les revendications ressemblent à l'identique à celles de la fin du XIX^e siècle.

¹¹⁶ C'est ainsi que le Dr Querton, chargé de cours à l'ULB, présente au nom de la Ligue de l'Enseignement un rapport sur les bases scientifiques de l'éducation morale, au Congrès d'éducation morale et sociale de Londres (23-26 septembre 1908) in Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, juillet-août 1908, p. 81 à 87.

Chapitre 5 : De 1918 à 1945

Lors de son assemblée générale du 25 janvier 1920, le Conseil général de la Ligue de l'Enseignement « émet le vœu de voir abroger les dispositions secondaires qui subordonnent insolemment l'enseignement de la morale à celui de la religion, et font à l'instituteur l'injure de lui interdire de donner à ses élèves des leçons régulières de morale ». Il met à l'étude la révision des programmes pour « leur mise en harmonie avec une meilleure connaissance de la psychologie de l'enfant, avec les conceptions modernes de l'éducation et les nécessités individuelles et sociales »¹¹⁷ Une motion en faveur de l'enseignement de la morale est adoptée à cette même occasion.¹¹⁸

En mai 1920, Nicolas Smelten, alors Président de la Ligue, présente au Conseil général de l'association, au nom de la commission de l'enseignement primaire, un rapport sur l'enseignement de la morale qui est adopté par le Conseil général¹¹⁹. Le rapport s'inspire de l'esprit de pacification et d'union qui résulte de l'épreuve de la guerre ainsi que de l'adresse du Parlement au Roi qui, le 22 novembre 1918, alors que les chambres étaient réunies, en avait appelé à « un large esprit de tolérance, de liberté et de justice qui vivifiera l'activité du pays »¹²⁰. Dans ses conclusions, le rapport réclame, au nom de la tolérance, la révision intégrale de la législation en vigueur qui « subordonne l'enseignement de la morale à celui de la religion, qui prive de leçons de morale les enfants dispensés du cours de religion, et ne permettent pas à l'instituteur de donner à ses élèves un cours de morale s'il n'a reçu et accepté du prêtre la mission d'enseigner la religion. »¹²¹ L'éducation morale, qui devrait être donnée à tous les degrés, à tous les élèves sans distinction, devrait être faite de leçons occasionnelles et de séries méthodiques d'entretiens. Elle devrait avoir pour but de créer dans l'esprit de l'enfant une orientation morale consciente et conduire graduellement à la formation d'un idéal moral ayant pour principe général la solidarité. Telle est la conception de l'éducation morale qui prévaut alors dans l'esprit du Conseil général de la Ligue de l'Enseignement.

Du côté libéral, le Congrès du 16 octobre 1920 adopte plusieurs motions qui touchent à l'enseignement : « Maintien et développement d'un enseignement public, donné aux frais de l'État, accessible à tous les enfants et s'abstenant de toute attaque contre les opinions politiques ou religieuses des familles. Respect de la

117 Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, juillet 1914- avril 1920, p. 24

118 Idem, p.32

119 Ligue de l'Enseignement, Document n°35, mai 1920

120 Idem, p.4

121 Idem p. 9.

liberté d'enseignement garantie par la Constitution ; (...) Extension et généralisation de l'éducation civique à tous les degrés de l'enseignement ; (...) Organisation dans les écoles publiques d'un enseignement de la morale, indépendant du cours de religion et donné par l'instituteur ou le professeur de tous les élèves, sans distinction, tant sous forme de leçons occasionnelles que d'entretiens méthodiques, en dehors de tout esprit de prosélytisme dogmatique ou antidogmatique. »¹²²

Le socialiste Jules Destrée, alors Ministre des arts et des sciences, réintroduit les leçons de morale données par l'instituteur à tous les enfants par la circulaire du 15 juin 1921. Il publie à cette occasion une brochure, « Du rôle éducatif de l'école primaire » qui donne un plan et des exemples de leçon de morale : « il porte sur : 1° *Sur l'éducation individuelle* : soyons propres, prudents, sains, tempérants, dignes, instruits, ayons de l'ordre, soyons persévérants, fiers, meilleurs, sincères, économes, travailleurs, aimons le beau ; 2° *Sur l'éducation altruiste* : respectons la vie partout, aimons les plantes, protégeons les animaux, la propriété d'autrui, la liberté d'autrui, la réputation d'autrui, l'opinion d'autrui, évitons aux autres la souffrance, tenons parole, soyons bons pour tous, serviables, solidaires, aimons nos parents, nos amis, soyons polis ; 3° *Sur l'éducation nationale* : la Belgique, la souveraineté nationale, le pouvoir législatif, le pouvoir exécutif, le pouvoir judiciaire, la défense nationale, le devoir fiscal, la liberté des cultes, la liberté de la presse, la liberté d'association et de réunion, la liberté de l'enseignement, la liberté individuelle, la guerre de 1914-1918, aimons notre pays. »¹²³



Jules Destrée

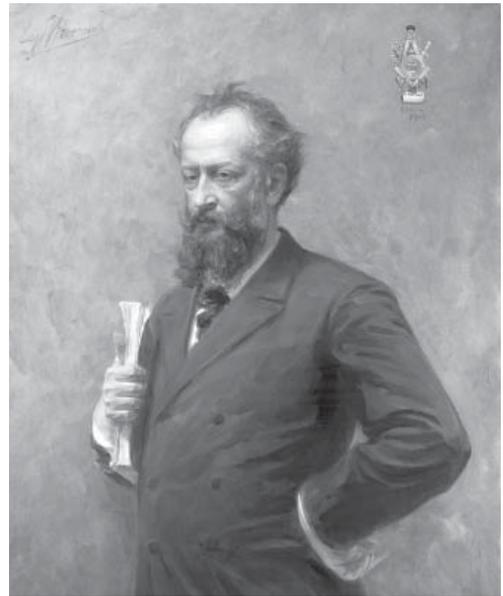
Le 20 septembre 1924, un cours de morale est créé par Arrêté Royal dans l'enseignement secondaire de l'État. L'arrêté en détaille le programme : « Dans les sections moyennes et dans les classes inférieures des athénées, il [le professeur] montrera aux élèves des exemples frappants empruntés à la vie des hommes de l'Antiquité et des Temps modernes, qui se sont distingués par leurs vertus et par

122 Idem p. 69 et 70.

123 Bulletin de la Ligue de l'Enseignement, juillet-août, 1921, p. 123-124.

la noblesse de leur idéal. Dans les classes supérieures des athénées, on lira et on commentera les plus belles pages choisies dans les œuvres indiquées ci-dessus (...) Il fournira l'occasion aux professeurs d'entretenir ses jeunes auditeurs des grandes questions morales qui se sont présentées à toutes les époques : pratique du devoir sous toutes ses formes, de la justice, de la bonté, du courage, de l'amour du prochain, respect de la dignité humaine, respect des lois, solidarité, destinée de l'homme, etc. »¹²⁴

En 1922, dans un rapport sur la cinématographie scolaire et post-scolaire, Alexis Sluys évoque, dans le droit fil de l'enseignement intuitif et expérimental prôné depuis sa fondation par la Ligue de l'Enseignement, l'usage didactique qui peut être fait du cinéma à l'école. Il passe en revue les différentes disciplines où il aurait son utilité en donnant des exemples concrets pour la physique et la chimie, la biologie, la physiologie, la médecine et la chirurgie, la puériculture, la zoologie descriptive, la botanique, l'histoire, la technologie, la mécanique, les travaux manuels, l'enseignement technique, agricole et industriel, l'instruction militaire, la langue maternelle, les langues étrangères, etc. Dans le domaine de la



Alexis Sluys

morale et de l'éducation civique, il suggère d'utiliser le cinéma « pour montrer aux élèves des exemples concrets » qui pourraient servir de base aux leçons de morale et de civisme. « Il faut naturellement, commente-t-il, éviter dans ces compositions la puérilité, l'in vraisemblance, le factice, l'artificiel, (...) » mais il « existe des contes vraisemblables et des fables qui, filmés et classés dans un certain ordre, constitueraient un bon cours progressif de morale en action. Une collection de films de l'espèce ferait sortir les leçons de morale du marécage du verbalisme où elles s'enlisent trop souvent. » En matière de civisme, « on devrait filmer aussi pour les écoles les diverses activités de la vie civique ; au moyen de ces documents vivants accompagnés de brefs commentaires, les enfants apprendraient à connaître les devoirs et les droits des citoyens. »¹²⁵

¹²⁴ Cité in J. Lory et A. Tihon, p. 255

¹²⁵ A. Sluys, La cinématographie scolaire et post-scolaire, Document n°45, p. 40, éd. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles, 1922, p.40

Chapitre 6 : De 1945 au Pacte scolaire

À la fin de la seconde guerre mondiale, la situation de l'enseignement de la morale est demeurée inchangée et les revendications du côté laïque ne varient donc pas.¹²⁶ Le lien de l'éducation morale à la religion ainsi que le mécanisme de dispense qui oblige le citoyen qui ne souhaite pas voir son enfant suivre le cours de religion et de morale catholiques, à dévoiler ses convictions, alors que le vote est secret, sont toujours dénoncés.

L'adoption de la Loi du 5 août 1947 qui instaure dans l'enseignement moyen un traitement égal de l'enseignement de la religion et de la morale qui s'en inspire, d'un côté, et de l'enseignement de la morale non confessionnelle, de l'autre, changea en profondeur la donne. Au sortir de la guerre et de ses épreuves, le climat était sans doute propice à cette évolution, comme cela avait d'ailleurs été le cas après le premier conflit mondial. Et ce n'est sans doute pas par hasard non plus, si, du côté laïque, dès 1945, les premiers travaux menés par la Ligue de l'Enseignement ont pour objet l'éducation civique et morale.

Le 25 février 1945, un rapport est présenté par H. Lorent, Directeur honoraire de l'enseignement normal, au Conseil général de la Ligue de l'Enseignement sur le but et les moyens de l'éducation civique à l'école, considérée comme un aspect de l'éducation morale.

H. Lorent fixe deux objectifs à l'éducation civique à l'école primaire : le développement de « l'habitude mentale d'envisager des faits, des événements, des actions au point de vue de leur valeur pour un groupe ou une collectivité ; l'habitude d'agir dans un sens reconnu ou présumé favorable aux intérêts du groupe ou de la collectivité. »¹²⁷

Pour atteindre cette dimension sociale de l'éducation, il suggère de donner toute la place aux activités d'observation qui, dans l'esprit du Plan d'études pour l'enseignement primaire de 1936¹²⁸, « deviennent les instruments essentiels de l'instruction et de l'éducation primaires, dès que l'école accepte pour préoccu-

126 « Au surplus, la loi scolaire impose aux écoles communales l'inscription en tête du programme de la religion et de la morale, indissolublement unies, cours obligatoire, sauf dispense demandée par écrit par le chef de famille, obligeant donc celui-ci à faire officiellement profession de foi, alors que la loi électorale protège le secret du vote afin d'assurer la liberté d'opinion du citoyen ; et, chose particulièrement offensive et odieuse, l'enfant dispensé du cours de religion se trouve, par le texte même de la formule légale, privé de l'enseignement de la morale. », discours de Nicolas Smelten prononcé en Assemblée générale de la Ligue de l'Enseignement, Président de la Ligue, le 28 janvier 1945 in Document n°114, éd. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles, 1945.

127 Idem, p. 11

128 Plan d'études pour les écoles primaires, publié par arrêté ministériel du 13 mai 1936

pation directrice celle de fonder son action sur l'expérience enfantine, qu'elle enrichira et à laquelle elle fournira d'abord les moyens d'expression et d'action, puis en temps voulu la justification morale ou sociale. »¹²⁹

D'où la suggestion de ne pas se contenter d'un enseignement verbal mais de baser le cours sur les expériences enfantines. Par exemple, « l'enfant de 6 ans qui, chaque jour de classe, va de sa maison à l'école, qui peut-être joue dans la rue ou sur la place publique, qui aux congés et aux vacances prend part à des promenades, connaît le facteur des postes, le fontainier, le garde-champêtre ou l'agent de police du quartier, le camionneur du chemin de fer, la cantonnier, le garde-forestier, etc. Il a vu à l'œuvre ces agents des lois des règlements publics, des services publics. L'occasion est donnée au maître de faire ressortir l'utilité ou la nécessité de leurs fonctions, de montrer quels liens les rattachent au bien de la vie quotidienne de chaque famille. »¹³⁰ Par la suite, les observations pourront concerner des fonctions dont le rayonnement est plus grand (receveur ou contrôleur des contributions, percepteur des postes, brigade de gendarmerie, etc.) afin de mettre les enfants de 8 à 10 ans en contact avec « une première notion de la hiérarchie administrative », et plus tard, plus large encore (bureau de vote, parquet, ou documents tels déclaration aux impôts, extraits de journaux ou de films documentaires).

Mais l'éducation civique ne peut se limiter à un enseignement passif. Elle doit donner une place à l'activité qui comprend « l'exercice de droits et la pratique de devoirs ». Dès le début du primaire, le self-government peut être pratiqué à travers des tâches et des missions confiées aux élèves telle la récolte de matériel d'étude (minéraux, plantes, etc.). Mais ce sont ici les « œuvres annexes de l'école (sports, scoutisme, récréations de congés ou de vacances) (qui) ont un caractère évident d'activité collective en vue de buts communs »¹³¹ qui doivent être encouragées.

Dans l'enseignement secondaire, il s'agit moins de « sentir » que de « comprendre » : « À l'habitude d'une obéissance spontanée va devoir succéder l'organisation d'une obéissance réfléchie à des règles reconnues bonnes par les jeunes personnalités en évolution. Il y a là à opérer une substitution de mobiles d'action qui peut devenir très délicate et donner lieu à ce qu'on a nommé la crise d'originalité juvénile. »¹³²

En ce sens, les textes des moralistes, les exemples historiques ou encore, les

¹²⁹ H. Lorent, op.cit., p.8

¹³⁰ Idem p.9

¹³¹ Idem, p. 10

¹³² Idem, p. 12

hommes célèbres peuvent être utiles, mais « la méthode devrait tenir compte, plus largement que ne le fait la pratique habituelle, du besoin de comprendre par eux-mêmes, si caractéristique des adolescents. Les élèves devraient être appelés à faire individuellement des lectures historiques qui les amèneraient à se former une appréciation des événements ou des personnages ; les divers jugements seraient formulés en classe, comparés, justifiés, et redressés sous la direction du professeur ; (...). Les conclusions morales et civiques dégagées par la collaboration des professeurs et des élèves auraient plus d'autorité que des jugements *ex cathedra* à l'audition desquels les élèves resteraient passifs et peut-être même rebelles. »¹³³ Le self government, les activités parascolaires organisées avec la participation des jeunes eux-mêmes pourront de même, plus encore que dans l'enseignement primaire, apporter à l'éducation civique la dimension active dont elle a besoin et que la situation de guerre a singulièrement altérée.

L'année suivante, le 27 janvier 1946, le même auteur présente un rapport à l'assemblée générale de la Ligue de l'Enseignement qui vise à établir les bases sociales et pédagogiques d'une réforme organique de l'enseignement. L'auteur y défend une pédagogie active, individualisée et ouverte sur la vie. L'éducation morale est, ici également, envisagée sur le plan de la socialisation et de manière progressive : « Cette éducation atteint son but si elle a formé et fortifié chez les élèves l'habitude de penser et d'agir en faveur d'intérêts collectifs. Ces intérêts collectifs embrasseront des groupes plus vastes à mesure que les connaissances s'étendent à des sociétés plus importantes en nombre et en valeur de civilisation. De la classe à l'école, puis au milieu local, au milieu régional, au milieu national, à l'humanité entière enfin, la sympathie réfléchie de la jeune génération s'élèvera par étapes, ses possibilités d'action devenant sans doute de moins en moins directes et concrètes, mais ses possibilités de sentiments civique, social, moral de plus en plus réfléchies et compréhensives. »¹³⁴

La même date, Hubert Frère, préfet honoraire et professeur de philosophie, propose de construire « l'idéal moral laïque » à partir de l'idée-force qui, selon lui, inspire la civilisation européenne depuis des siècles, à savoir, la démocratie, laquelle repose elle-même sur l'idée de « la noblesse extraordinaire de l'être humain », c'est-à-dire, in fine, sa dignité propre. Ainsi s'affirme, à côté du caractère social de la morale et de sa visée socialisatrice dans le contexte d'une société démocratique, le principe d'une morale humaine qui, pour être objet d'éducation, n'a besoin d'autres références que celle de la dignité humaine spécifique. « Car que signifie d'autre la formule du gouvernement du peuple par le peuple au pro-

133 Idem, p. 14

134 H. Lorent, Bases sociales et pédagogiques d'une réforme organique de l'enseignement, Document n° 117, éd. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles, 1946, p. 11

fit du peuple - et pas seulement dans l'État, mais dans tous les groupes humains généralement parlant - sinon qu'aucun homme, si misérable fût-il ne pourrait accepter sans déchoir l'autorité d'un autre homme qu'il n'eût au préalable agréé pour chef, ni se soumettre à des règles de vie à l'élaboration desquelles il n'eût, de près ou de loin, participé effectivement ; (...) »¹³⁵

C'est la même inspiration sociale et démocratique dans la conception de la morale qui s'exprime dans le projet de réforme de l'enseignement public belge pré-primaire, primaire et moyen, publié par la Ligue de l'Enseignement en 1946 : dans l'enseignement primaire, « la morale - civisme compris - étant essentiellement une fonction de la vie en société, l'éducation morale des enfants les fera participer consciemment et volontairement à une vie sociale en rapport avec leurs mentalités et leurs activités. Les conseils et les démonstrations seront sans valeur durable si l'école ne crée pas l'occasion de les appliquer ; car l'éducation morale n'est complète que chez les enfants où sont formées les habitudes de pensée et d'action leur faisant envisager leurs actes au point de vue d'une collectivité (groupes de condisciples, classe, école, famille, village ou quartier de ville, etc.). »¹³⁶ Dans l'enseignement moyen, « l'éducation morale et civique se fait par l'enseignement et la justification des règles morales et civiques, et par la pratique de ces règles dans les actes visant un intérêt collectif. »¹³⁷

H. Lorent, directeur général honoraire de l'enseignement normal, plaidera dans le même sens, lors de l'assemblée générale de la Ligue de l'Enseignement du 10 novembre 1946, dans la critique qu'il adresse au pluralisme scolaire : l'éducation morale y est envisagée dans la perspective de la socialisation des enfants. Dans l'enseignement primaire, « l'éducation morale n'est efficace que par la formation, chez les sujets, des habitudes de pensée et d'action leur faisant préparer et réaliser leurs actes dans l'intérêt d'un groupe social : groupe libre de condisciples, classe, école, famille ou quartier de ville. (...) Au niveau moyen ou secondaire, les moyens d'activité collective des élèves seront largement étendus, en rapport avec l'élargissement de leur instruction. Travail personnel préparant le travail commun de la classe, self-government et self-control d'activités scolaires, action des élèves dans des groupes librement formés (sports, récréations, activités artistiques) apprennent aux élèves à vivre en société, sous des règles acceptées de tous et sanctionnées par tous. »¹³⁸

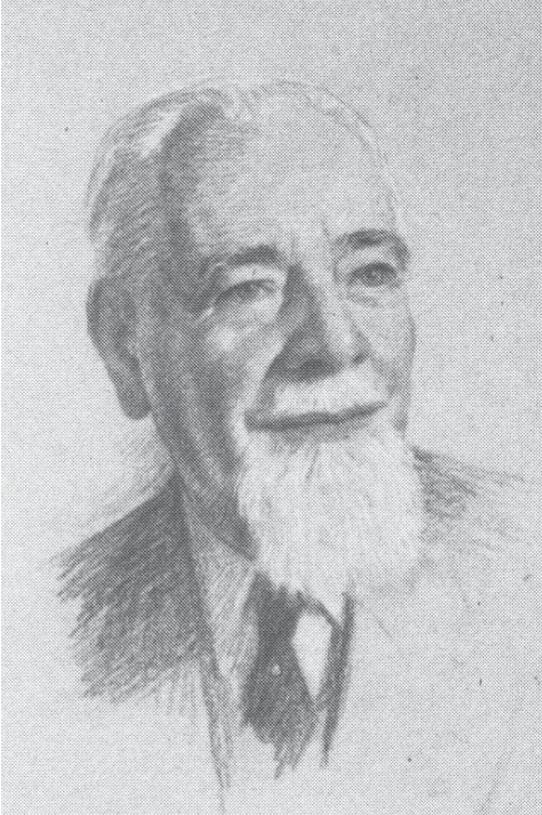
135 Hubert Frère, L'idéal moral laïque, in Document n° 119, éd. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles, 1946, p.7-8

136 Réforme de l'Enseignement public belge, Document n° 120, éd. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles, 1946, p. 22

137 Idem, p. 70.

138 M.H. Lorent, Procès du pluralisme scolaire, in Document n° 121, éd. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles, 1946, p. 21

Très rapidement, l'idée que la morale résulte moins, d'un dogme ou d'un système de sanctions et de récompenses, que d'une libre construction par l'individu, a pour conséquence de préciser le caractère propre de l'éducation morale dans l'enseignement neutre.



Nicolas Smelten

C'est ce à quoi s'attache Nicolas Smelten, alors président de la Ligue de l'Enseignement, dans un article intitulé « Laïcité, enseignement, éducation », publié en 1947¹³⁹. Pour celui-ci, « l'éducation laïque a pour objet la préparation à la vie » et « elle entend accomplir cette mission en assurant le mieux et le plus largement possible l'épanouissement de la personne humaine en germe dans l'enfant » avec pour « idéal suprême le bonheur de l'humanité ».¹⁴⁰ Elle privilégie sur le plan moral une auto-éducation, l'apprentissage du jugement porté sur soi-même et l'expérience des conséquences de ses propres choix, décisions et actes : « Il est essentiel que les enfants s'exercent à se juger eux-mêmes ; le résultat moral en est autrement réel et précieux que l'attribution abstraite de cotes de conduite, d'après

un barème conventionnel, dont l'application varie d'ailleurs autant d'après l'humeur et l'aptitude du maître que suivant les qualités de l'élève. (...) Une éducation morale vraie n'est pas fondée sur des sanctions artificielles ; chaque fois que c'est pratiquement possible, c'est aux conséquences naturelles et logiques des fautes commises qu'il faut accorder le privilège de donner la leçon nécessaire (...). C'est une erreur profonde que de s'imaginer qu'une sanction s'impose toujours comme condition d'un redressement moral ; lorsque l'enfant aura appris à apprécier personnellement ses sentiments et ses actes, à déclarer

139 Nicolas Smelten, Laïcité, enseignement, éducation, in Document n° 124, éd. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles, 1947

140 Idem, p. 117

lui-même sincèrement s'il les approuve ou les condamne, il sera aisé de lui inspirer le désir d'être meilleur et plus digne, de se préparer mieux à devenir un homme ; et l'éducation aura quitté le sentier des artifices pour suivre une large voie sûrement et profondément humaine. »¹⁴¹

Cet eudémonisme traduit un humanisme assumé qui trouve son prolongement dans la neutralité de l'enseignement, c'est-à-dire, « l'impartialité de l'enseignement laïque à l'égard des doctrines philosophiques et religieuses »¹⁴², et dans l'attitude intellectuelle que celle-ci requiert : « La vie familiale et la vie sociale présenteront progressivement à la jeunesse la pluralité des conceptions philosophiques et politiques ; ce n'est pas le rôle de l'école que de parquer l'enfance et l'adolescence en des groupes opposés, hostiles, souvent haineux ; elle doit leur donner les notions objectives et l'esprit critique qui leur permettra graduellement de choisir rationnellement et librement leurs opinions ; il faut en même temps qu'elle éveille le sentiment de tolérance et prépare le respect mutuel des convictions, condition fondamentale de toute concorde nationale, et même facteur important d'une paix mondiale, indépendamment des rivalités d'ordre économique. Au lieu de se diversifier en fonction des dissensions doctrinales, l'enseignement et l'éducation doivent s'appliquer ardemment à cultiver le sens de la solidarité, et l'élever au-dessus de la simple tendance à liguier des égoïsmes, à associer des intérêts particuliers, en vue de régler par la force du nombre des problèmes de compétition. »¹⁴³

À la même époque, et plus particulièrement dans le courant des années cinquante, l'idée que l'éducation tout entière, et pas seulement la morale, reflète la société dans laquelle elle est pratiquée et qu'elle est au service de son développement, devient un lieu commun largement partagé. C'est le thème de la démocratisation de l'enseignement.

Du côté socialiste, le thème a été élaboré d'un point de vue doctrinal par Ar-nould Clausee qui développe à l'époque une conception sociologique de l'éducation. Il assigne à l'éducation une finalité sociale : « L'homme que l'éducation doit réaliser en nous, ce n'est pas l'homme abstrait, idéal, une perfection humaine vue à travers une philosophie éternelle, mais c'est l'homme tel que la société veut qu'il soit, et tel que le réclame son économie intérieure. »¹⁴⁴ Dans une société démocratique, tous les enfants doivent disposer d'une chance égale et d'un

141 Idem, p.16

142 Idem p. 3

143 Idem, p. 17 et 18

144 A. Clausee, « Qu'est-ce que l'éducation ? », in Socialisme, I, 1954, 6, p. 549, cité par Margo De Koster, « Rol van de BSP bij de opstelling en de toepassing van het schoolpact », in Els Witte, etc., op. cit., p. 559

égal accès à l'enseignement afin de pouvoir développer leur propre potentialité et s'adapter au monde en changement rapide dans lequel ils évoluent. Dans cette perspective, le radicalisme anticlérical passe au second plan et peut même être considéré comme contreproductif si l'on considère que le développement de l'offre d'enseignement suppose une collaboration avec l'enseignement libre.

On assiste à une évolution comparable du côté libéral, même si les modèles d'inspiration sont d'une autre nature. Le Parti libéral s'inspire davantage du modèle anglo-saxon et des idées de William Beveridge (1879-1973)¹⁴⁵ qui considère l'éducation permanente de la population comme une condition nécessaire pour la reconstruction, le progrès matériel et la réussite de la démocratie. Ces idées qui sont reprises dans le programme du parti font également une place à l'éducation du peuple et aux expériences de self government dont on trouve également l'expression au sein de la Ligue de l'Enseignement.¹⁴⁶ Cette conception revient également à considérer l'enseignement comme étant au service de la société et des membres de celle-ci.



William Beveridge

Le fait, par ailleurs, que dans l'après-guerre, le Parti libéral occupe le poste ministériel de l'enseignement public, explique aussi qu'une approche pragmatique des dossiers de l'enseignement soit sans doute privilégiée.

Le thème de la démocratisation de l'enseignement, dans sa double acception d'un enseignement au service de la société démocratique et accessible au plus grand nombre se retrouvera à la base de l'inspiration du Pacte scolaire et de l'esprit dans lequel il fut adopté. Cet enjeu permet également de comprendre

¹⁴⁵ Homme politique membre du Parti libéral britannique, il est connu pour son rapport parlementaire rédigé en 1942 sur les services sociaux et services connexes, qui est à la base des réflexions sur l'instauration de l'État-providence par le gouvernement travailliste après la seconde guerre mondiale.

¹⁴⁶ Jan Fransen en Liesje Raemdonck, *De Liberale partij en de schoolkwestie*, in Else Witte, op. cit., p. 535-536

pourquoi le conflit scolaire des années cinquante concerna par priorité le développement de l'enseignement moyen, technique et pédagogique,- la généralisation de l'enseignement primaire étant acquise de longue date. Pour cette raison, la régularisation du statut des cours de morale non confessionnelle, pour importante qu'elle soit, peut être considérée comme relativement secondaire dans l'équilibre général du Pacte, en ce sens qu'elle mettait fin à une iniquité issue du passé que l'Église elle-même ne pouvait plus que difficilement justifier, tandis que l'économie générale du Pacte était tout entière tournée vers l'avenir de cet enseignement que l'idéal de la démocratisation appelait de ses vœux.

De plus, ce que le Pacte scolaire laissait en suspens, c'était la question de la nature même du cours de morale et de sa destination. Devait-il, en effet, être considéré comme un cours résiduaire, destiné aux élèves dont les parents ne partageaient pas les convictions des cours de religion, comme sa fonction initiale avait été celle d'accueillir les enfants qui étaient dispensés du cours de religion, ou au contraire, comme un cours basé sur une morale laïque et libre-exaministe, conçu pour s'adresser aux enfants dont les parents partagent ces convictions ?

Il faudra une cinquantaine d'années pour que cette problématique atteigne un degré de maturation suffisant pour revenir dans le débat public et qu'elle puisse être tranchée. Elle le sera par le décret du 22 octobre 2015 relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté.

Entretemps, cependant, la modification de l'article 17 de la Constitution, devenu dans la nouvelle numérotation l'article 24, en 1988, avait rendu obligatoire l'éducation morale et religieuse aux frais de la Communauté durant toute la scolarité obligatoire. Ultime avatar de la stratégie catholique pour maintenir à minima une présence du religieux dans l'enseignement, cette obligation allait compliquer le débat et conduire à une issue qui pourra être considérée à juste raison comme étant, sinon bancale, au moins incomplète.

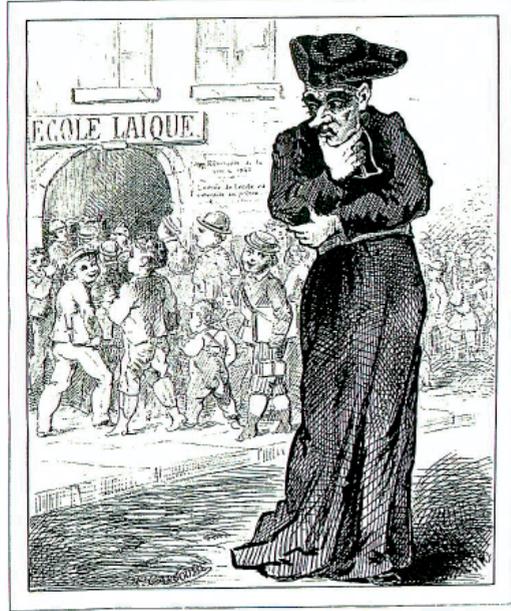
CONCLUSION

Les cours de religion et de morale sont anciens. La religion et la morale sont déjà des contenus d'enseignement dans la première loi organique de l'enseignement primaire de 1842¹⁴⁷. Mais à l'époque, la religion est presque exclusivement catholique et la morale n'en est qu'un prolongement. Religion et morale ne peuvent d'ailleurs être enseignées que par un ministre du culte, délégué par l'Église, qui a, par ailleurs, une mission de surveillance générale des écoles.

Les élèves dont les parents ne sont pas catholiques peuvent être dispensés du cours. Mais la notion de dispense est alors très éloignée de la manière dont on la concevrait de nos jours : si les parents veulent dispenser leur enfant de l'enseignement de la religion, ils doivent renoncer à l'envoyer à l'école, afin d'éviter le trouble qu'il

pourrait générer chez les autres élèves ! C'est ainsi que le Ministre catholique Jean-Baptiste Nothomb, auteur de la loi, s'en explique à la chambre : « En résumé, messieurs, quoi qu'on ait invoqué la Constitution, vous ne portez atteinte à aucun principe, à aucune liberté ; si des pères de famille ne veulent pas que leurs enfants reçoivent l'enseignement moral et religieux, il leur suffira, pour s'y soustraire, de ne pas envoyer leurs enfants à l'école. »¹⁴⁸

Dans la seconde moitié du XIX^e siècle, les esprits évoluent du côté laïque. On considère de plus en plus, que la morale n'est pas un simple prolongement du dogme. À côté de la morale religieuse, il y a une morale sociale et civique. Elle a pour objet de rendre possible le vivre ensemble et porte sur les devoirs de chacun vis-à-vis de la société. Le clergé n'est pas qualifié pour enseigner cet aspect



RVÉVISION DE LA LOI DE 1842
Souvenirs et regrets

147 Loi sur l'enseignement primaire du 23 septembre 1842 du Ministre catholique Jean-Baptiste Nothomb
148 Annales parlementaires, in Louis Alvin (éd. Par), Discussion de la loi sur l'instruction primaire, imprimerie Th. Lesigne - Meurant, Bruxelles 1843, p. 383.

de la morale. C'est une responsabilité des pouvoirs civils. De plus, on trouve choquant que les enfants qui ne sont pas catholiques soient privés d'école ou de l'éducation morale. On en arrive ainsi à l'idée que les cours de religion doivent se donner en dehors des heures de cours, qu'un enseignement de morale (non confessionnel) doit être donné à tous les enfants, et qu'il doit être dispensé par l'instituteur ou l'institutrice.



Pierre Van Humbeeck.

C'est ce que va mettre en œuvre la deuxième loi organique de l'enseignement primaire en 1879¹⁴⁹, mise en place par un ministre libéral laïque, membre de la Ligue de l'Enseignement : Pierre Van Humbeeck.

La loi provoque la première guerre scolaire. L'Église s'oppose farouchement à sa perte d'influence dans l'enseignement. Quand les catholiques reviennent au pouvoir, ils remettent progressivement en place les cours de religion et de morale, obligatoires et donnés par les ministres du culte¹⁵⁰.

Après la première guerre mondiale, les instituteurs et les professeurs retrouvent progressivement le droit d'enseigner la morale « sociale » (une circulaire le leur interdisait expressément depuis 1895, s'ils n'avaient pas l'autorisation du ministre du culte!¹⁵¹). Mais il faut attendre la loi du 5 août 1947¹⁵² pour qu'un cours de morale non confessionnelle soit organisé dans l'enseignement moyen sur un pied d'égalité avec le cours de religion d'un des cultes reconnus (à l'époque, le catholicisme, le protestantisme, l'anglicanisme et le judaïsme¹⁵³).

disait expressément depuis 1895, s'ils n'avaient pas l'autorisation du ministre du culte!¹⁵¹). Mais il faut attendre la loi du 5 août 1947¹⁵² pour qu'un cours de morale non confessionnelle soit organisé dans l'enseignement moyen sur un pied d'égalité avec le cours de religion d'un des cultes reconnus (à l'époque, le catholicisme, le protestantisme, l'anglicanisme et le judaïsme¹⁵³).

149 Loi sur l'enseignement primaire du 1^{er} juillet 1879 du Ministre libéral Pierre Van Humbeeck.

150 À travers la troisième Loi organique de l'enseignement primaire du 20 septembre 1884 du Ministre Jacobs et de la quatrième Loi organique sur l'enseignement primaire du 15 septembre 1895 du Ministre Frans Schollaert.

151 Il s'agit de la circulaire du 15 septembre 1895.

152 Loi du 5 août 1947 sur l'enseignement moyen.

153 Plus tard, les cultes musulmans (1974) et orthodoxes (1985) se verront également reconnus.

Dans l'enseignement primaire, le cours de religion demeure obligatoire, mais les parents peuvent demander une dispense qui mène alors les enfants à suivre le cours de morale non confessionnelle.

En 1958, le Pacte scolaire, dans une sorte de grand « donnant-donnant », dans lequel les laïques n'ont jamais vraiment trouvé leur compte¹⁵⁴, organise les cours de religion et de morale non confessionnelle en parallèle (les parents doivent opter pour un des cours). Ils sont obligatoires durant la scolarité primaire et secondaire. Les instituteurs et les professeurs de morale non confessionnelle doivent normalement (par priorité) avoir un diplôme de l'enseignement officiel et avoir, eux-mêmes, suivi l'option morale. Ces principes sont fixés dans la loi du 29 mai 1959, dite Loi du Pacte scolaire.

En 1994, le décret du 31 mars 1994 sur la neutralité de l'enseignement organisé par la Communauté française, précise que le cours de morale non confessionnelle est inspiré par le libre-examen. Il est considéré comme étant engagé et échappe partiellement, comme les cours de religion, aux prescriptions de la neutralité. Le décret du 17 décembre 2003 sur la neutralité de l'enseignement organisé par l'enseignement officiel subventionné (les communes, les provinces et les régions) ne va pas aussi loin, mais range néanmoins les cours de morale, à côté des cours de religion, parmi les cours engagés qui dérogent partiellement à la neutralité.

Il en résulte une ambiguïté de statut que plusieurs constitutionnalistes vont relever :

- ou bien le cours de morale est considéré comme neutre, et il est obligatoire de le suivre pour tous les élèves qui ne vont pas au cours de religion. Il est, si l'on veut, résiduel. Son caractère non confessionnel est interprété comme neutre, et tous les enfants qui ne vont pas au cours de religion peuvent (doivent) le suivre sans que cela puisse s'opposer à leurs convictions propres ;
- ou bien son caractère confessionnel est compris comme « laïque ». Il devient alors lui-même « engagé », il ne peut plus servir de « cours refuge » pour les enfants qui ne vont pas à la religion. Il doit alors lui-même, ainsi que tous les cours de religion, devenir facultatif. Les dispositions du droit international et de notre Constitution garantissent, en effet, la liberté de conscience et de culte, et la garantie pour les parents, que leurs convictions sont respectées dans l'éducation de leurs enfants.

¹⁵⁴ Les catholiques obtiennent, en effet, un accès général aux subventions de l'État, qui se voit obligé de subventionner les écoles qui concurrencent ses propres établissements scolaires.

En 2015, la Cour constitutionnelle prononce un arrêt très important¹⁵⁵ qui confirme que la législation actuelle est en infraction du fait qu'elle ne donne pas la faculté d'être dispensé des cours de morale et de religion. À peu près au même moment, resurgit le « déjà vieux débat » sur l'absence, à la différence des autres pays européens, d'un cours de philosophie et d'une éducation à la citoyenneté, durant toute la scolarité.

Sur un plan politique, et un peu dans la précipitation, compte tenu de l'arrêt de la Cour constitutionnelle, les deux thèmes se rejoignent. Il est tout d'abord décidé d'organiser la dispense des cours de morale et de religion¹⁵⁶. Transitoirement, les enfants dispensés bénéficient d'un encadrement pédagogique alternatif (EPA). Puis, il est décidé d'offrir à tous les enfants un cours de philosophie et d'éducation à la citoyenneté d'une heure par semaine durant toute la scolarité obligatoire¹⁵⁷. Les cours de morale et de religion sont ramenés à une heure par semaine. Si les parents n'inscrivent pas leur enfant à l'un de ces cours, il bénéficie d'une heure complémentaire de philosophie. La mesure entre en vigueur dans l'enseignement primaire à la rentrée de 2016 et dans l'enseignement secondaire à la rentrée 2017, avec corrélativement, la disparition progressive de l'EPA.

Ces mesures concernent uniquement l'enseignement officiel. L'enseignement catholique, soutenu par la conférence des évêques, a refusé de s'y associer et maintient deux heures obligatoires de religion par semaine. En quelque sorte, le point de vue de l'enseignement « libre » fait songer à celui du Ministre Jean-Baptiste Nothomb : « si vous voulez que votre enfant suive un cours de philosophie plutôt que la religion catholique, vous n'avez qu'à ne pas l'inscrire dans nos écoles ! » Il reste que ce refus conduit à une étrange inégalité qui a été relevée par le Conseil d'État¹⁵⁸ car les élèves du « libre » sont désormais déforçés, en ne bénéficiant pas d'un cours de philosophie dans leur formation générale. Le nouveau cours de philosophie et d'éducation à la citoyenneté fait, en effet, partie des cours ordinaires. Il est donc certificatif et il est donné dans le cadre de la neutralité. Ce qui explique que les enseignants qui le dispensent devront tous avoir suivi une formation à la neutralité.¹⁵⁹

155 Arrêt du 12 mars 2015.

156 Décret du 14 juillet 2015 instaurant un mécanisme de dispense pour les cours de religion et de morale non confessionnelle.

157 Décret du 22 octobre 2015 relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté.

158 Avis du Conseil d'État du 7 septembre 2015 sur l'avant-projet de décret relatif à l'organisation d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté.

159 Décret du 13 juillet 2016 relatif à la mise en œuvre d'un cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement fondamental ainsi qu'au maintien de l'encadrement pédagogique alternatif dans l'enseignement secondaire.

On devine, à travers ces débats récents, que le statut des cours de religion et de morale dans l'enseignement officiel demeure une question sensible qui connaîtra certainement d'autres développements. Dans cette longue évolution, parfois bousculée par les événements et le caractère imprévisible des rapports de force dans la vie politique, se sont trouvés directement concernés (et se trouvent actuellement touchés) les enseignants chargés des cours de religion et de morale. Ces derniers ont, par leur dévouement et leur engagement pédagogique, donné corps à des idées qui, autrement, seraient demeurées de vaines spéculations. Que cette étude leur soit dédiée.

BIBLIOGRAPHIE

- Louis Alvin (éd. Par), *Discussion de la loi sur l'instruction primaire*, imprimerie Th. Lesigne - Meurant, Bruxelles 1843
- A. Clause, « Qu'est-ce que l'éducation ? », in *Socialisme*, I, 1954, 6
- Pol Defosse, *Dictionnaire historique de la laïcité en Belgique*, éd. Luc Pire, Bruxelles, 2005
- Jan De Groof, *Liberté de choix en ce qui concerne l'enseignement d'une religion et de la morale non confessionnelle en Belgique - perspectives historiques de la relation Église-État*, in *Religious Education in Public Schools: Study of Comparative Law*, publié par José Luis Martínez López-Muñiz, Jan De Groof, Gracienne Lauwers, éd. Springer, Dordrecht, 2000
- Roger Desmed, *À propos du mémoire de la loge des Amis Philanthropes sur l'enseignement primaire obligatoire et laïque (1859-1860)*, in *revue belge de philologie et d'histoire*, volume 53, n°2, 1975, p. 357-401
- Dominique Grootaers, *Histoire de l'enseignement en Belgique*, éd CRISP, Bruxelles, 1998
- Jean Leclercq-Paulissen, *Les grands combats : l'émancipation politique et la guerre scolaire en Belgique*, in H. Hasquin, *Histoire de la laïcité*, éd. La Renaissance du Livre, Bruxelles, 1979
- Lory (Jacques). *Libéralisme et instruction primaire, 1842-1879, Introduction à l'étude de la lutte scolaire en Belgique*, éd. UCL, 1979
- Jacques Lory et André Tihon, *L'enseignement de la morale indépendante en Belgique (XIX^e et XX^e siècle)*, in *Variations sur l'éthique, hommage à Jacques Dabin*, éd. Facultés universitaires Saint-Louis, Bruxelles, 1994
- Ouvrage collectif, *La défense de l'école publique avant 1914*, éd. Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, Bruxelles, 1986
- H. Rémy (éd.), *Projet de loi pour l'enseignement public en Belgique présenté par la commission spéciale créée par arrêté du 30 août 1831*, éd H. Rémy, imprimeur libraire, Bruxelles, 1832
- André Tihon, *Christianisme et société : approches historiques*, recueil d'articles, éd. Facultés universitaires, Saint-Louis, Bruxelles, 2000
- Jeffrey Tyssens, *Guerres et paix scolaires (1950-1958)*, éd. De Boeck Université, Bruxelles, 1997
- André Uyttebrouck (éd.), *Histoire de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente*, éd. LEEP, Bruxelles, 1989

- M. Van Den Wingaert, *Ontstaan en stichting van de PSC - CVP, Antwerpen-Amsterdam*, De Nederlandse Boekhandel, 1976
- Anne Van Haecht, *L'enseignement rénové, de l'origine à l'éclipse*, éd. ULB, Bruxelles, 1985
- Els Witte, Jan De Groof, Jeffrey Thyssen, *Het schoolpact van 1958*, éd. VUB press, Brussel, 1999

