

# éduquer

tribune laïque n° 180 octobre 2023

Publication de la Ligue de l'Enseignement et de  
l'Éducation permanente asbl

## DOSSIER PHILOSOPHIE ET CITOYENNETÉ UN ENSEIGNEMENT POUR LA VIE



### actualités

Évaluer les  
enseignant·es et  
développer leurs  
compétences  
professionnelles

### chronique

De l'inégalité des  
traitements en  
période de vacances  
scolaires

### sciences

Jocelyne Porcher:  
«Sans animaux, nous  
perdrons quelque  
chose de notre  
humanité»

# Sommaire

## Focus

**Les coups de cœur de la Ligue** p 4

## Coup de crayon sur l'actu

**Le coup de crayon de Pierre-Paul Pariseau** p 6

## Actualités

**Évaluer les enseignant-es et développer leurs compétences professionnelles** p 7

**Brèves** p 13

## Dossier PHILOSOPHIE ET CITOYENNETÉ UN ENSEIGNEMENT POUR LA VIE

**Un cours à l'histoire récente** p 16

**«Deux heures de philosophie et citoyenneté, c'est un minimum!»** p 18

**Vers quels acquis d'apprentissage?** p 20

**Comment enseigner la philosophie et la citoyenneté dans l'enseignement qualifiant?** p 24

**Devenir enseignant-e du cours de philosophie et citoyenneté** p 27

**Pour aller plus loin** p 31

## Chronique de la Ligue

**Dernière chronique (inter)culturelle avant la prochaine:  
De l'inégalité des traitements en période de vacances scolaires** p 33

## Sciences

**Jocelyne Porcher: «Sans animaux, nous perdrons quelque chose de notre humanité»** p 27

## Couverture

### Stéphane Dethy

se définit avant tout comme un illustrateur de ville puisqu'il puise principalement son inspiration dans les ambiances urbaines. Ses illustrations sont reconnaissables à son trait fluide et à ses aplats de couleurs lumineux. Avec ses sérigraphies de villes *Sericity* et sa récente collection *The Brusseler*, il a développé un style graphique original et cohérent. Récemment, il a organisé avec les communes d'Uccle et d'Etterbeek une exposition itinérante *The Brusseler poster*.  
[www.stephanedethy.com](http://www.stephanedethy.com)



## éduquer

est édité par



de l'Enseignement et de l'Éducation permanente asbl

Rue de la Fontaine, 2  
1000 Bruxelles

Éditeur responsable  
Roland Perceval

Direction  
Patrick Hullebroeck

Responsable de la revue  
Marie-Françoise Holemans

Mise en page  
Éric Vandenhede

Réalisation  
mmteam sprl

Ont également collaboré  
à ce numéro:

Marie-Françoise Holemans  
Marie Versele  
Patrick Hullebroeck  
Hélène Caels  
Claudine Leleux  
Benoit Van Der Meerschen  
Thomas Gillet  
Pamela Cecchi  
François Chamaroux  
Jocelyne Porcher

Marie-Françoise Holemans, responsable de la revue Éduquer

Pour son dossier de rentrée, votre revue Éduquer plonge en profondeur dans l'**éducation à la philosophie et à la citoyenneté**, pensée pour accompagner les élèves de l'enseignement officiel tout au long de leur cursus scolaire. Progressivement introduit dans les programmes, le cours, dont le nombre d'heures hebdomadaires (une ou deux) n'est pas encore vraiment déterminé, voit encore ses contenus évoluer. Dans un souci de clarté, la Ligue a souhaité traiter ce dossier Philo et citoyenneté selon une démarche philosophique en quatre étapes: **d'où venons-nous? qu'est-ce qui est? quelles critiques formuler? quelles solutions envisager?** C'est ainsi que le dossier s'ouvre sur **l'histoire récente** de ce cours et qu'il donne la parole à de **nombreux intervenants, philosophes de formation et impliqués à divers niveaux** dans l'enseignement de la philosophie et de la citoyenneté. Nous vous proposons donc un tour d'horizon complet de ce cours mal connu et pourtant ô combien indispensable à la formation citoyenne des élèves.

Dans ce premier numéro de l'année académique, Éduquer revient aussi sur deux actualités qui se sont produites au cœur de l'été, le même jour, et qui valent d'être soulignées: la **nomination de Françoise Bertieaux** (MR) à l'Enseignement supérieur et l'adoption, en toute discrétion et à une quasi-unanimité, de la **réforme de l'évaluation des personnels de l'enseignement** par le Parlement de la Communauté française. Si dès la rentrée, le monde scolaire a été secoué par les **opposant-es à l'EVRAS**, la Ligue a immédiatement dénoncé ces agissements et réitéré son ferme soutien à toutes celles et tous ceux qui contribuent, dans l'enseignement, à une éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle de qualité.

Après les vacances, notre **chronique interculturelle** s'est penchée sur les réalités de nombreux enfants (39 %) dont les parents ne peuvent leur offrir d'activités durant l'été... Et enfin, notre **collaborateur sciences** a rencontré la sociologue de l'élevage Jocelyne Porcher dont les recherches mènent à ce constat: «Sans animaux, nous perdrons quelque chose de notre humanité.» À méditer à l'heure où la planète brûle...

Bonne reprise!

## Venez découvrir notre nouvelle saison de formations automne/hiver 2023!

**C'est la rentrée à la Ligue ! Et avec elle, une toute nouvelle saison de formations !**



Vous retrouverez dans cette programmation automne/hiver nos formations destinées aux professionnel·les et volontaires du secteur non-marchand ainsi que nos stages en développement personnel et créatif.

Comme toujours, nous avons à cœur de vous proposer des formations pour vous outiller, pour vous offrir un espace d'échange et de discussions, et pour vous permettre d'évoluer dans vos pratiques professionnelles et associatives ! Il ne reste plus qu'à faire votre choix!

**Consultez nos différentes catégories de formations:**

- Formations en ligne
- Formations de longue durée
- Management associatif

- Travailler dans le non-marchand
- Communication
- Animation socioculturelle et formation
- Formations autour du livre
- Aide et interculture
- Bien-être et développement personnel

Retrouvez l'ensemble de notre programmation et nos formulaires d'inscription sur notre site: [www.ligue-enseignement.be](http://www.ligue-enseignement.be)

Vous pouvez également demander notre Cahier des formations en format papier en nous contactant au 02/511 25 87 ou par mail à: [formation@ligue-enseignement.be](mailto:formation@ligue-enseignement.be)

Nous vous souhaitons une belle reprise après l'été et espérons vous retrouver très prochainement à l'une de nos activités !

[www.ligue-enseignement.be](http://www.ligue-enseignement.be)

## La planète flambe: les vacances sont finies

Ainsi pourrait-on clôturer cet été, marqué par des chaleurs extrêmes sur tout le pourtour méditerranéen, mais aussi au nord du continent américain ou en Afrique, puis par des pluies diluviennes en différents points du continent européen.

Pour les experts, ces faits sont sources d'inquiétude. Il s'agit du quatrième été le plus chaud depuis 1900. Le réchauffement climatique ne ralentit pas et, à ce rythme, le GIEC prévoit dans son rapport de synthèse publié le 20 mars 2023 une augmentation moyenne de la température globale de 3,2% à la fin du siècle par rapport à la période préindustrielle<sup>1</sup>. Chacun ressent une inquiétude diffuse et la nécessité de changer les façons de vivre. Mais il est difficile de mettre en relation les informations scientifiques qui concernent l'état global de la planète avec les changements requis au niveau de chaque société ou des comportements individuels.

En témoigne le choix des modes de déplacement, le secteur du transport contribuant pour 25% des émissions des GEC (gaz à effet de serre). Un récent sondage mené pour le compte de la Région bruxelloise sur les comportements de déplacement des Bruxellois en est une illustration. L'enquête montre que les Bruxellois empruntent les bus et les trams pour 22,2% de leurs déplacements, l'auto pour 27,3%, le vélo ou la marche pour respectivement 8,6% et 35,9%. De manière résiduaire, les trottinettes électriques, les motos et les taxis représentent respectivement 1,2%, 1,2% et 0,5% des déplacements<sup>2</sup>.

Autrement dit, la moitié des déplacements des Bruxellois contribue directement au réchauffement de la planète et leur modification pourrait apporter une contribution à la lutte contre le dérèglement climatique. Mais que de microchangements dans la vie quotidienne le choix d'un nouveau mode de déplacement ne suppose-t-il pas?

L'adoption de nouveaux comportements doit être suffisamment motivée pour devenir effective et durable. Nul doute que cette motivation ne trouve sa source dans un effort d'éducation et d'information, qu'il résulte du monde scientifique ou des associations engagées sur le terrain. Mais l'école a aussi son rôle à jouer dans ce domaine. Il serait bon de s'y intéresser vraiment. L'une des missions de l'école ne vise-t-elle pas la formation de citoyens responsables?

Patrick Hullebroeck, directeur

1. Source: <https://climat.be/changements-climatiques/changements-observez/rapports-du-giec/2023-rapport-de-synthese>
2. Source: <https://mobilite-mobiliteit.brussels/sites/default/files/2023-07/Résultatsrapportd'analyse.pdf>

## Pédagogie

### Cercle de pratiques en pédagogies critiques

Le cercle de pratiques en pédagogies critiques vous propose des rencontres mensuelles entre des travailleurs et travailleuses ayant une pratique éducative avec les jeunes. Ces rencontres ont pour objectif d'interroger, chercher, observer, analyser et partager sur les pratiques pédagogiques.

Né de la remise en question de nos postures de formateur-trices et d'enseignant-es dans le système éducatif actuel, le cercle explore le courant des pédagogies critiques fondé par Paulo Freire et nous invite à réfléchir et peut-être à renverser notre perspective sur nos pratiques pédagogiques. Ces rencontres sont l'occasion d'échanger sur de nombreuses questions. Nos pratiques pédagogiques sont-elles pertinentes en regard d'une perspective émancipatrice? Ont-elles du sens pour nous et pour les jeunes? Comment développer de la cohérence entre nos valeurs et notre action? Comment favoriser l'adhésion des jeunes à notre projet pédagogique?

Le cercle, organisé en partenariat avec BeGlobal et Itteco, se réunit un samedi par mois à Bruxelles et à Liège, son accès y est gratuit et ouvert à tout-e travailleur-euse ayant une pratique éducative avec les jeunes (enseignant-e, formateur-trice, éducateur-trice, bénévole, etc.).

Plus d'infos: [www.itteco.be/formations/article/cercle-de-pratiques-en-pedagogies-critiques](http://www.itteco.be/formations/article/cercle-de-pratiques-en-pedagogies-critiques)



## Animation

### L'avortement

Garantir l'accès à une information claire et adaptée sur un sujet sensible tel que l'avortement reste un enjeu majeur actuel. À l'initiative de la Fédération Laïque de Centres de Planning Familial Asbl, en collaboration avec The Ink Link, collectif BD engagé, le film d'animation *L'avortement* présente les démarches, les méthodes possibles, le déroulé de l'intervention et les aspects pratiques d'une interruption volontaire de grossesse. La vidéo s'accompagne d'une brochure d'information disponible gratuitement sur le site du CEDIF, le centre de documentation de la FLCPF.

Plus d'infos: [https://documentation-planningfamilial.net/pmb/opac\\_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=4&id\\_article=89](https://documentation-planningfamilial.net/pmb/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=4&id_article=89)



## Internet

### L'actualité BD sur Comicstrip.be

Nouveau site du Centre Belge de la Bande Dessinée, Comicstrip.be réunit les meilleures adresses de l'univers de la bande dessinée à Bruxelles. Vitrine de la BD à Bruxelles, le site recense également les expositions, galeries, librairies, événements dédiés à la BD.

Plus d'infos: <https://comicstrip.be/>

## Internet

### La Lasagne Politique

Portée par Infor Jeunes, *La Lasagne Politique* est une chaîne YouTube d'explication et de vulgarisation de contenus politiques à destination des jeunes de Fédération Wallonie-Bruxelles! Son ambition est de donner l'information la plus pluraliste et la plus neutre possible afin de développer l'esprit critique des jeunes. La chaîne y décortique la fameuse lasagne institutionnelle belge sans basculer dans la complexité, et surtout sans se prendre au sérieux.

Plus d'infos: [www.youtube.com/@LaLasagnePolitique](http://www.youtube.com/@LaLasagnePolitique)



## Littérature



**Le Chien des étoiles, de Dimitri Rouchon-Borie**  
*«C'est pas que je suis tendre, Camarade, mais je sais pas résister à cette douleur, elle part du centre de la Terre et elle file jusqu'au ciel. Je n'ai pas trouvé les mots dans le monde des hommes, pour la dire.»*

Gio rentre chez ses parents après un long séjour à l'hôpital. Victime d'une bagarre de clan gitan durant laquelle on lui a planté un tournevis dans le crâne, Gio vit désormais en marge du groupe, mystérieux et solitaire. Seul le soir, une fois la nuit tombée, les étoiles et l'appel des chouettes le ramènent à la vie. Son destin semble alors scellé dans la solitude et l'errance. C'était sans compter sur l'arrivée burlesque et inattendue de deux jeunes ados, Papillon et Dolores, tous deux meurtris et égarés par la vie. Une belle histoire d'amitié, d'amour, de

fuite et de deuils les attendra dans un étrange périple à travers le pays.

Deuxième roman de Dimitri Rouchon-Borie (rappelons ici son grandiose premier roman *Le Démon de la Colline aux Loups*), *Le Chien des étoiles* est un road movie gitan tragique qui narre l'histoire d'un homme à la dérive, tourmenté par la vie, découvrant les délices de l'amour pour finalement sombrer dans la perte et la folie. À lire!

## Internet

### Portail monorientation.be

Vous cherchez une formation, un établissement scolaire, des informations sur un cursus scolaire? Le nouveau portail officiel de l'orientation de la FWB, monorientation.be, peut vous y aider.

Fruit du chantier «Orientation positive» du Pacte pour un Enseignement d'excellence, le portail a pour objectif de soutenir le processus d'orientation des élèves dès le plus jeune âge et de lutter contre les inégalités et les stéréotypes. Grâce à son outil de recherche et ses nombreuses pages de contenu, le site propose une information pertinente sur les options, les formations et, très prochainement, sur les métiers, ainsi que des outils de connaissance de soi, des activités d'orientation et de découverte. Ce nouveau portail est un outil précieux tant pour les élèves que pour les enseignant-es, les professionnel-les de l'orientation scolaire et les parents. *Plus d'infos: <https://monorientation.be/>*



## Outil pédagogique

### L'EVRAS dans mon école: c'est pas secondaire!

Élaboré par la Fédération des Centres Pluralistes de Planning Familial, *L'EVRAS dans mon école: c'est pas secondaire!* est un carnet réflexif pour réfléchir la mise en place de l'EVRAS (Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle) en école secondaire. À destination des directions, équipes pédagogiques et éducatives et à toute personne qui s'intéresse à l'EVRAS en école secondaire, le carnet invite à une réflexion sur sa mise en place dans une perspective globale, participative, coconstruite et centrée sur les besoins des jeunes.

Le carnet est disponible gratuitement sur demande.

*Plus d'infos: [www.fcpcf.be/portfolio/items/evras-pas-secondaire/](http://www.fcpcf.be/portfolio/items/evras-pas-secondaire/)*



## Série

### Heartstopper 2

La deuxième saison de *Heartstopper* nous permet de retrouver avec joie les personnages de Nick et Charlie et nous fait voyager à Paris! Depuis peu, Nick et Charlie vivent une romance passionnée mais encore cachée. Même si Nick a fait son coming-out auprès de sa mère, il éprouve des difficultés à exposer au monde entier sa bisexualité. Comment surmonter ses craintes, oser affirmer sa sexualité sans peur du jugement et faire le grand saut?

Adapté des romans graphiques de Alice Oseman, *Heartstopper* est une série LGBTQIA+ pour ados qui aborde avec délicatesse et intelligence les questions de l'homosexualité, de l'homophobie, de l'identité de genre, de la difficulté de s'affirmer «autre»... Une vraie réussite!

*La saison 2 de Heartstopper est disponible sur Netflix.*



## Ressource

### Catalogue de formations 2023-24 de la FLCPF

Pour cette année 2023-2024, la Fédération Laïque de Centres de Planning Familial vous propose plus d'une vingtaine de formations en santé sexuelle et reproductive sur des thématiques diverses: EVRAS, travail en CPF, outils, contraception, IST, handicap, inclusion, violences, etc. Ces formations entendent épauler les professionnel-les du secteur de la santé sexuelle, de l'enseignement, de la jeunesse et du social afin de répondre aux attentes et besoins en matière de vie relationnelle, affective et sexuelle.

*Plus d'infos: [www.planningfamilial.net/formations/](http://www.planningfamilial.net/formations/)*



## Culture

### Les dimanches + que gratuits

Vous connaissez déjà l'initiative de la gratuité des musées gratuits tous les premiers dimanches du mois, à laquelle plus de 160 musées à Bruxelles et en Wallonie sont associés? À l'occasion du 10<sup>e</sup> anniversaire de l'initiative, Arts&Publics propose ses *Dimanches + que gratuits* avec une série d'animations gratuites dans une vingtaine de musées en FWB.

*Plus d'infos et agenda: <https://artsetpublics.be/programmes/les-dimanches-plus-que-gratuits/>*



La planète s'embrase, les vacances sont finies...



# Évaluer les enseignant·es et développer leurs compétences professionnelles



En toute discrétion et à une quasi-unanimité, le Parlement de la Communauté française a adopté, au cœur de l'été, la réforme de l'évaluation des personnels de l'enseignement. Retour sur une réforme controversée.

## Coup de crayon sur l'actu

**Pierre-Paul Pariseau** est un illustrateur québécois, bénéficiaire de nombreux prix. Il travaille pour le monde de l'édition en Amérique du nord et en Europe. Il expose également ses créations personnelles à l'international, et notamment à Bruxelles où il a participé à l'exposition collective *The Brusseler* à la Maison de l'Image en mars-avril 2021. Son travail a été présenté en 2019 dans le livre *The Illustrator. 100 Best from around the World*, publié par Taschen.

Pour en voir et savoir plus: [pierrepaulariseau.com](http://pierrepaulariseau.com).



Le 19 juillet 2023, après des mois de contestation syndicale, pas moins de huit manifestations des enseignant·es et de multiples moments de concertation sociale, le décret *relatif au soutien, au développement des compétences professionnelles et à l'évaluation des personnels de l'enseignement* était adopté par le parlement de la FWB à une quasi-unanimité: 72 voix pour (parlementaires des groupes PS, MR, ECOLO, Engagés, Défi), 11 contre (PTB) et 0 abstention.

Comment expliquer une telle discordance entre la représentation politique, où le soutien quasi unanime prévaut, et la représentation syndicale dont le front commun s'est fracturé, avec d'un côté les syndicats SLFP, CGSP, APPEL, SEL qui se sont violemment opposés au projet et la CSC-Enseignement qui a mené une opposition «constructive», en se ralliant finalement à la réforme, mais avec d'importantes réserves?

## Le point de départ: le Pacte pour un Enseignement d'excellence

La réforme trouve plus spécialement sa source dans l'Avis n°3 du Groupe central, chargé du pilotage du Pacte, et en particulier au paragraphe 6 intitulé «Développer l'évaluation des enseignants dans un cadre collectif et formatif» (2017).

Les recommandations du GC partent de l'idée

que «l'autonomie et la responsabilité qui sont au cœur de la nouvelle dynamique de gouvernance des écoles renvoient prioritairement à des modes de fonctionnement collectifs et participatifs qui doivent impliquer les enseignants dans le pilotage de l'école». Cela étant posé, «la responsabilité collective qui est celle de l'établissement scolaire dans le cadre de la mise en œuvre des plans de pilotage renvoie toujours à une responsabilité individuelle» (p.181). Ce faisant, le GC recommande un processus d'évaluation à trois niveaux: une évaluation collective portant sur la mise en œuvre du plan de pilotage au niveau de l'établissement scolaire; une évaluation formative de l'enseignant·e orientée vers l'acquisition de compétences nouvelles et vers l'amélioration des prestations attendues dans le cadre du plan; une évaluation sommative, c'est-à-dire sanctionnée et pouvant avoir des implications sur la carrière de l'enseignant·e.

Dans l'esprit du GC, les deux facettes de l'évaluation individuelle poursuivent de multiples finalités: «motiver les membres de l'équipe et donner du sens à leur travail, mieux communiquer avec eux, clarifier les rôles et les missions de chacun et définir ex ante et en concertation la "performance" qui est attendue, développer les compétences en identifiant les déficits éventuels, favoriser la prise de responsabilité, donner de la reconnaissance à la performance, à l'implication et à l'engagement, et enfin réagir au manque d'effort,

## LES DEUX FACETTES DE L'ÉVALUATION DES ENSEIGNANT-ES

La procédure de l'évaluation *formative* des enseignant-es est décrite de manière détaillée par le Groupe central chargé du pilotage du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Elle comporte les huit étapes suivantes:

- la catégorie du membre du personnel (débutant/confirmé/expérimenté) et les éventuelles missions spécifiques qu'il exerce au sein de l'établissement scolaire (horariste, coordinateur pédagogique, référent numérique...);
- les attentes formulées par les parties sur la base du plan de pilotage/contrat d'objectifs de l'établissement scolaire;
- les éléments de fonctionnement positifs et les compétences dont fait preuve le membre du personnel dans l'exercice de sa charge;
- les éléments de fonctionnement et les compétences qui devraient être améliorés par le membre du personnel;
- les moyens envisagés pour permettre au membre du personnel de répondre aux attentes formulées;
- les formations pertinentes que le membre du personnel devrait suivre en priorité;
- les actions mises en place et disponibles pour accompagner le membre du personnel;
- les échéances permettant aux parties d'assurer un suivi tout au long de la période d'évaluation.

(Avis n°3 du Groupe central, p.183-184).

L'évaluation dite *sommative* vise clairement, quant à elle, la sanction du personnel: «En cas de mauvaise volonté manifeste ou de carence manifeste et répétée par rapport aux points d'attention spécifiques et aux solutions identifiées avec le membre du personnel dans le cadre de la procédure d'évaluation formative, une procédure d'évaluation défavorable peut être enclenchée par le chef d'établissement. Dans cette hypothèse, on sort de la procédure d'évaluation formative pour entrer dans une procédure d'évaluation sommative dont les modalités devront être définies dans un cadre statutaire» (p.184).

à la mauvaise volonté ou aux manquements répétés quand cela est avéré» (p.182). Le GC fixe cependant trois garanties qui devront être assurées dans la procédure: l'impartialité de la procédure, son caractère contradictoire et son caractère exceptionnel.

## La ligne de conduite de la ministre de l'Enseignement

Le projet de décret s'inscrit dans ce schéma et la ministre de l'Enseignement obligatoire, Caroline Désir, aura grand soin, tout au long du processus d'élaboration et de négociation du projet de décret, de demeurer à l'intérieur du cadre défini par ces recommandations. L'Avis n°3 constitue, en effet, la véritable feuille de route pour la mise en œuvre du Pacte. Il a été adopté par les partenaires du Pacte, c'est-à-dire les partis politiques, les syndicats, les pouvoirs organisateurs, les associations de parents qui s'en trouvent liés. Rejeter le projet de décret revenait en quelque sorte à renier sa parole. D'où la grande unanimité au Parlement et la véritable crise de confiance dans les relations avec les organisations syndicales, dont les responsables n'étaient plus suivis par leur base, et qui aboutit finalement à la rupture, quatre syndicats décidant de quitter le groupe central, la CSC-Enseignement, seule, s'y maintenant.

La ministre Caroline Désir répétera à de multiples occasions – que ce soit au Parlement, lors de ses réponses aux questions des parlementaires ou lors de la présentation du projet en Commission de l'enseignement – que son projet est une traduction loyale de ce qui a été convenu dans le Pacte. Ainsi, lorsqu'elle répond en Commission de l'enseignement à une question de Marie-Martine Schyns, aujourd'hui dans l'opposition, lors de la séance du 22 février 2022:

«Le mécanisme d'évaluation des enseignants et des directions tel qu'il est envisagé repose avant tout sur le développement des compétences professionnelles par la tenue d'entretiens de fonctionnement et la mise en place, le cas échéant, d'un plan de développement de compétences professionnelles. C'est sa visée *formative*! En effet, le premier volet du dispositif doit permettre de valoriser et de soutenir les membres du personnel, en rendant possible un *feed-back* positif sur leur travail. Il doit amener chacun à évoluer dans sa pratique professionnelle. Le premier volet sera mis en œuvre dans un dialogue reposant sur la confiance entre les différentes parties. Il prévoit, le cas échéant, que des moyens soient mis à disposition des



membres du personnel, comme la possibilité de suivre une formation. C'est seulement le deuxième volet du dispositif qui pourrait, le cas échéant, entraîner des sanctions. Il ne pourra toutefois concerner qu'un membre du personnel qui fait preuve de mauvaise volonté manifeste ou de dysfonctionnements répétés. Il ne pourra, en outre, être activé qu'à plusieurs conditions strictes – c'est déjà le fruit des premières discussions avec les syndicats: par exemple, le volet lié au développement des compétences professionnelles doit être mené à terme préalablement et un délai doit être laissé au membre du personnel pour évoluer dans sa pratique. Une sanction ne pourrait donc intervenir, le cas échéant, qu'au terme d'un processus à la fois long et évolutif, encadré par des balises claires, à l'instar de ce qui s'applique dans la fonction publique» (CR1c N°55-Educ.11 (2021-2022)).

Et d'ajouter quelques semaines plus tard, le 26 avril 2022, à la même parlementaire: «Le projet n'est donc pas venu de nulle part: il s'inscrit dans la parfaite continuité des travaux menés durant la précédente législature. Il





s'appuie sur une vision positive de l'évaluation, avec l'objectif de valoriser les réussites, de faire progresser et de donner confiance en soi» (CRIC N°69-Educ.14 (2021-2022)).

Un an plus tard, le 24 janvier 2023, en réponse à une question parlementaire de Stéphanie Cortisse (MR) posée en Commission de l'enseignement, qui fait directement suite à l'adoption en première lecture de l'avant-projet de décret par le gouvernement de la Communauté française (le 21 décembre 2022), la Ministre réitère son propos, comme elle le fera de nombreuses fois par la suite: «L'avant-projet de décret relatif au soutien, au développement des compétences professionnelles et à l'évaluation des personnels de l'enseignement a été élaboré sur la base de l'Avis n°3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence. Il a fait l'objet d'un travail soutenu de concertation préalable avec les acteurs de l'enseignement. Il s'agit avant tout d'un processus généralisé et systématique, permettant un regard réflexif sur les pratiques professionnelles et un dialogue autour du travail

destiné à l'ensemble des membres du personnel de l'enseignement obligatoire, de l'enseignement de promotion sociale et de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR)» (CRIC N°46-Educ.9 (2022-2023)).

### La crise de confiance

Las, cette prudente ligne de défense ne fonctionnera pas et l'opposition des syndicats va se durcir, jusqu'à la rupture, en mars-avril 2023. Certes, la montée des tensions avec les organisations syndicales et les manifestations des enseignant·es ne trouvent pas leur cause unique dans la question de l'évaluation<sup>1</sup>. Le front commun syndical se mobilise, en effet, autour de plusieurs enjeux: «la surcharge administrative, la revalorisation de l'enseignement qualifiant, les moyens d'encadrement (la taille des classes), l'avenir des CPMS, l'évaluation des personnels» (communiqué de presse du front commun syndical, 24 avril 2023). Mais la question de l'évaluation est sur la table et l'opposition au décret en préparation est frontale.



Les griefs des syndicats sont parfois difficiles à démêler mais portent sur plusieurs aspects de la réforme.

Ils jugent le caractère insuffisamment positif de la conception de l'évaluation sous-jacente.

Ils craignent l'arbitraire des décisions, comme la possibilité de représailles ou de sanctions injustifiées, ils craignent les jugements appréciatifs entre pairs auxquels le dispositif pourrait conduire, en particulier si le/la chef-fe d'établissement peut déléguer la tâche d'évaluer.

Mais c'est véritablement d'une crise de confiance dans la mise en œuvre du Pacte qu'il s'agit. Les déclarations à la presse du président de la CGSP-Enseignement Joseph Thonon, un responsable syndical qui a beaucoup pesé pour entraîner les affiliés de son syndicat dans le Pacte, traduisent bien le sentiment d'amertume: *«Trop de mesures mises en place depuis 2017 ne permettent pas de progresser vers les objectifs annoncés du Pacte. Certaines ont même détérioré les conditions de travail des ensei-*

*gnants. Ainsi, des dérives progressives vers une approche managériale de la réforme du pilotage des écoles sont déjà à l'œuvre actuellement. En outre, depuis le Pacte, toute revendication des enseignants, même visant à améliorer les systèmes d'enseignement, est rejetée par le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles si elle a un coût»* (La Libre, 27 mars 2023).

## Le corps de la réforme

En quoi consiste exactement la réforme? Quels sont les principaux aspects du dispositif d'évaluation mis en place par le décret?

## LES INTENTIONS DU PROJET: DÉVELOPPER LES ATTITUDES RÉFLEXIVES

La réforme a pour objet de mettre en place un dialogue autour du travail entre les membres du personnel et la direction, dans la perspective de l'amélioration des compétences professionnelles. Complémentairement, on attend de ce dialogue un effet positif sur la motivation des personnels, le renforcement du sens donné au travail effectué individuellement et collectivement, ainsi que la valorisation des membres de la communauté éducative.

Le dispositif concerne les membres du personnel de l'enseignement obligatoire, de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit et de l'enseignement de promotion sociale. Le volet de la réforme concernant le soutien et le développement des compétences professionnelles entrera en vigueur en janvier 2024; le volet sur l'évaluation à la rentrée 2026-2027.

## DEUX MÉCANISMES DISTINCTS

Le projet établit deux mécanismes distincts: un mécanisme de soutien et de développement des compétences professionnelles, qui constitue le cœur du dispositif, et un mécanisme d'évaluation. Le premier est basé sur un entretien de développement professionnel qui, en lui-même, ne peut avoir de conséquences statutaires. Il s'agit d'un «dialogue ouvert» permettant aux membres du personnel de faire le point sur leurs pratiques, leurs réussites, leurs éventuelles difficultés, de faire un bilan du travail accompli et à identifier leurs besoins de formation. Cet entretien se conclut soit par un feedback positif de la direction, soit par la mise en place d'un «plan de développement des compétences», à la demande du membre du personnel ou de la direction. Cet entretien

est organisé au minimum une fois tous les trois ans pour les enseignant·es confirmé·es et tous les ans pendant les cinq premières années de la carrière. Pour ce dernier cas, l'entretien est automatiquement assorti d'un plan de développement des compétences.

## LE PLAN DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

Il s'agit d'un document qui définit des engagements mutuels de la direction et du membre du personnel autour d'un nombre limité d'objectifs d'amélioration (quatre au maximum) et des actions (de formation par exemple) pour les atteindre. Au cas où ce processus n'aboutit pas positivement et ne peut se conclure par un feedback positif de la direction, celle-ci peut faire rapport au pouvoir organisateur qui, sur cette base, peut décider d'enclencher l'autre volet du dispositif, dit d'évaluation.

## LE MÉCANISME D'ÉVALUATION

Celui-ci est placé sous la responsabilité du pouvoir organisateur. Il consiste en une procédure d'entretien aboutissant à une mention favorable ou défavorable, établie notamment sur base du rapport de la direction. Le membre du personnel entendu peut être assisté d'un·e collègue de son choix ou d'un·e représentant·e syndical·e. Cette mention peut faire l'objet d'un recours externe. Si la mention est défavorable, le pouvoir organisateur planifie un nouvel entretien pour mettre en place un «plan d'accompagnement individualisé» (PAI).

Au minimum six mois et au plus tard deux ans après la mise en place de ce plan, un nouvel entretien est organisé. Si celui-ci conduit à une deuxième mention défavorable, elle aura pour conséquence une fin de fonction au sein de l'établissement scolaire. Ce dernier a aussi la possibilité de prolonger de six mois le PAI afin d'offrir une chance supplémentaire au membre du personnel d'obtenir une mention favorable. À noter que le membre du personnel dispose, à nouveau, d'un droit de recours face à une deuxième mention défavorable, devant une commission de recours externe.

## LA DIFFÉRENCE ENTRE L'ÉVALUATION ET LES PROCÉDURES DISCIPLINAIRES

Les procédures disciplinaires déjà existantes portent sur des faits et des dysfonctionnements en lien avec les devoirs des

membres du personnel. Elles visent des conduites inadéquates dans le cadre de la fonction, telles que des fautes ou des actes qui font l'objet d'une interdiction. Il s'agit par exemple des faits de violence, de l'alcoolisme, des retards systématiques, de vol, etc. Il s'agit de comportements répréhensibles qui, une fois les faits établis, mènent à une sanction dont les effets sont généralement immédiats.

Le présent décret n'a pas pour objet ce type de comportements mais la manière d'enseigner et la façon dont l'enseignant·e s'inscrit dans le projet pédagogique de l'établissement scolaire au regard de ses compétences professionnelles. Cette distinction est importante car elle permet de saisir la spécificité du processus d'évaluation mis en place et l'importance du décret. En effet, celui-ci instaure un contrôle sur la dimension pédagogique du travail de l'enseignant et sur la manière dont il s'inscrit dans le projet pédagogique de l'école ou, plus précisément – ne nous y trompons pas –, dans le contrat d'objectifs de l'école. Et ce contrôle, comme dans toute démarche de qualité, s'effectue sur base de normes explicites (dans l'environnement scolaire, sans doute souvent implicites) qui, en elles-mêmes, sont toujours discutables (mais le seront rarement dans le cadre scolaire).

Le contrôle fait normalement l'objet d'une procédure de vérification permettant d'objectiver des écarts par rapport à la qualité visée (ce qui sera difficile dans le contexte scolaire). Il conduit à une recherche d'amélioration. Cette dernière démarche n'est cependant pas multifactorielle comme elle le serait dans une démarche «normale» de qualité dans le cadre d'une production ou d'un service. Car la procédure a directement pour objets les habilités professionnelles de l'enseignant·e et la manière dont il/elle s'inscrit dans le projet scolaire.

## DES QUESTIONS DE FOND

Ce point entraîne, à tout le moins, plusieurs questions de fond qui n'ont malheureusement – à notre connaissance – pas vraiment été débattues au Parlement. Les défauts observés dans une pratique enseignante sont-ils nécessairement imputables à un manque de compétence professionnelle, et les améliorations recherchées le sont-elles forcément sur le plan de la formation? Dans un domaine aussi controversé que celui des méthodes pédagogiques, jusqu'à quel point est-il légitime et acceptable d'effectuer un contrôle sanctionné sur la manière pédagogique dont un·e enseignant·e effectue son



## LE RÔLE DU DIRECTEUR ET DU POUVOIR ORGANISATEUR

La direction de l'école est considérée comme seule responsable du mécanisme de soutien et de développement des compétences professionnelles. Celui-ci porte moins sur les connaissances liées à la matière enseignée – la direction n'a pas nécessairement la compétence nécessaire pour le faire et c'est plutôt le rôle de l'inspection – que sur la pratique pédagogique. Ces entretiens d'évaluation sont vus comme une composante intrinsèque de la fonction de direction et vise le renforcement du leadership du personnel de direction. Dans l'enseignement secondaire, celui-ci pourra déléguer certains aspects liés à la mise en œuvre du plan de développement des compétences à un-e enseignant-e expérimenté-e, mais la procédure reste sous sa responsabilité.

### Une solution plutôt technique?

Lors du débat en séance plénière du Parlement qui précédait le vote, le 19 juillet 2023, le parlementaire ECOLO Jean-Philippe Florent fit remarquer que «*Sous cette législature, nous sommes entrés en fait dans la phase "solide" du Pacte pour un enseignement d'excellence avec une série de dispositifs afin de répondre aux défis de l'enseignement et notamment au malaise des enseignants: la mise en place effective du tronc commun; les plans de pilotage pour les équipes pédagogiques afin que ces dernières puissent décider aussi collectivement de leurs priorités; de meilleurs rythmes scolaires; les nouveaux référentiels; et aujourd'hui, cette avancée tout à fait remarquable (...)*», comme il qualifiait le nouveau décret (CRIC N°23 (2022-2023)).

Reste que cette phase «solide» du Pacte ne semble pas avoir pour le moment réduit le malaise enseignant, comme en témoignent les manifestations de cette dernière année et le rejet syndical, ni amélioré significativement le niveau de réussite des élèves, telles semblent l'indiquer les statistiques internationales. Peut-être, avec le recul du temps, le Pacte apparaîtra-t-il davantage comme une solution technique, répondant aux problèmes de pilotage de l'enseignement, dans le contexte d'une pluralité de réseaux concurrents, qu'une prise en compte effective de la condition enseignante et de la difficulté d'apprendre dans une société fragmentée.

1. Voir *Éduquer* n°140.

métier? Quels seront les effets de cette procédure sur la motivation des enseignant-es et leur sens des responsabilités dans l'exercice de leur métier, le sentiment de liberté vécue par l'individu étant directement lié au sentiment de sa responsabilité personnelle? Cette réforme ne constitue-t-elle pas un nouveau pas dans le sens de la dépossession des enseignant-es de leur propre métier?

Les métiers de l'éducation ont ceci de particulier qu'on ne peut observer qu'indirectement les effets de l'action éducative et ceux-ci sont eux-mêmes toujours sujets à discussion et à interprétation. Une même action éducative peut avoir des effets diamétralement opposés sur deux apprenant-es différent-es. Par ailleurs, les habilités professionnelles «font corps» avec l'éducateur-riche: ce que l'un peut faire, l'autre ne le peut pas – question de personnalité, de caractère, d'expérience, d'âge, de genre, de capacité à communiquer et à être en relation. D'où le fait qu'il n'y a pas «un» modèle d'enseignant-e, mais seulement un répertoire d'exemples, dans lesquels chaque enseignant-e peut puiser pour inspirer sa propre pratique.

Développer la réflexivité propre d'un-e enseignant-e augmente sa capacité à enrichir la perception qu'il/elle a de sa pratique et des possibilités qui lui sont offertes. Favoriser la discussion sur les pratiques,

en équipe, enrichit le point de vue de chacun-e et favorise la convergence de ces mêmes pratiques. Mais prétendre développer cette réflexivité dans un entretien individuel avec la hiérarchie, susceptible de conduire à des démarches d'amélioration et de formation contraintes, qui ultimement, en cas d'échec, peuvent conduire à une fin de collaboration et une perte d'emploi, n'est-ce pas aller trop loin et mettre en place un «soft power» discutable?

Le dispositif mis en place devra faire l'objet d'une préparation (information et formation des directions, par exemple) et d'un monitoring pour en évaluer les effets. Le décalage de la mise en œuvre du premier volet (janvier 2024) et du second (année scolaire 2026-2027) aura sûrement un effet bénéfique, mais ne nous y trompons pas, il n'y aura pas de retour en arrière.

Lors du débat parlementaire, plusieurs mandataires se sont plu à faire remarquer que les entretiens d'évaluation étaient aujourd'hui généralisés dans le privé comme dans le secteur public. C'était là un argument qui leur apparaissait suffisant pour soutenir la réforme dans l'enseignement. Mais se sont-ils demandé si ces procédures augmentaient réellement la performance et la satisfaction au travail des personnes qui en font l'objet, autant dans le privé que dans le secteur public?

Marie-Françoise Holemans, responsable de la revue *Éduquer*

## Françoise Bertieaux nommée à l'Enseignement supérieur

Quatre ans après avoir quitté la politique, Françoise Bertieaux (MR) a repris le flambeau de l'Enseignement supérieur et de l'Aide à la jeunesse durant cet été. Elle succède à la ministre Valérie Glatigny (MR) dans un climat de tensions avec la FEF, la Fédération des étudiants francophones, autour du projet de réforme des allocations d'études.

Démissionnaire de son poste pour des raisons de santé, la ministre Valérie Glatigny avait fait aboutir, en quatre ans, un certain nombre de dossiers comme la réforme du décret paysage, la réforme de la formation initiale des enseignants et l'accord sur les numéros Inami des médecins. Pour terminer la dernière année de son mandat, sa succession a été confiée à une figure du parti libéral à Bruxelles, Françoise Bertieaux, qui a notamment été la cheffe du groupe MR au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) pendant 15 ans. Longtemps dans l'opposition, la ministre est spécialiste de l'enseignement où on l'avait vue lutter dans les dossiers du décret inscription en 1<sup>re</sup> secondaire, du décret paysage de l'enseignement supérieur ou encore du Pacte d'excellence.



Bien qu'elle ait quitté le monde politique en 2019 pour accompagner la carrière de son mari aux États-Unis, Françoise Bertieaux revient à 65 ans dans des matières qu'elle affectionne et qu'elle maîtrise. Officiellement entrée en fonction le 19 juillet 2023<sup>1</sup>, la ministre a été accueillie le jour même par un comité organisé par la FEF devant le siège du gouvernement de la FWB, défendant le slogan «Touche pas à nos bourses!». La nouvelle réforme des allocations d'études est en effet au programme de son année de mandat, tout comme la prise en compte de revendications de la FEF, notamment concernant le coût des études et la précarité étudiante.

Au programme de la ministre également, la finalisation de l'outil ADA<sup>2</sup>, pour «Accompagnement au développement de ton avenir», conçu par la FWB et l'ARES, l'Académie de Recherche et de l'Enseignement Supérieur. Destiné aux élèves en fin d'enseignement secondaire et aux jeunes en cours d'études supérieures, ce nouvel outil d'orientation a été mis en ligne fin septembre pour les aider à mieux cerner leur projet d'études sur base de leurs aspirations et, ce faisant, pour lutter contre le taux d'échec (60%) en première année d'études supérieures.

1. Depuis le 19 juillet 2023, Françoise Bertieaux est la ministre francophone de l'Enseignement supérieur, de la Recherche scientifique, des Hôpitaux universitaires, de la Jeunesse, de l'Aide à la jeunesse, des Maisons de justice et de la Promotion de Bruxelles.

2. Outil d'orientation ADA sur <https://ada.mesetudes.be/>

Patrick Hullebroeck, directeur

## Écoles victimes d'incendiaires opposés-és à l'EVRAS: la barbarie aux portes des écoles!

Le croirait-on? Plusieurs écoles dans la région de Charleroi et à Liège ont été victimes de tentatives d'incendie, motivées semble-t-il par une opposition au programme EVRAS. La Ligue réitère son ferme soutien à toutes celles et tous ceux qui contribuent, dans l'enseignement, à une éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle de qualité.

L'EVRAS est obligatoire dans les écoles depuis 2013. Un accord de coopération lie désormais les Régions wallonne, bruxelloise et la Communauté française pour financer et rendre obligatoire l'organisation d'une animation de deux heures pour tous les élèves en 6<sup>e</sup> primaire et en 4<sup>e</sup> secondaire. La labellisation des organismes susceptibles de réaliser ces animations est également prévue.

Cette perspective a suscité des réactions d'opposition d'inspiration religieuse, réservant aux seuls parents la responsabilité d'éduquer leurs enfants en la matière. Sont-ils pourtant toujours les mieux placés pour informer les enfants et les protéger des contenus auxquels les jeunes ont facilement accès via Internet?

Dans le contexte d'aujourd'hui, il est de la responsabilité des écoles de garantir à tous les jeunes un minimum d'informations sur les relations affectives et sexuelles qui soient adaptées à leur âge et de confier cette responsabilité éducative à des professionnels qualifiés. De nos jours en effet, dans certaines populations, le sujet reste tabou, contribuant ainsi à une désinformation des jeunes.

Les parents qui souhaitent prendre connaissance du programme de l'EVRAS peuvent se rendre sur le site dédié [www.evras.be](http://www.evras.be). Ils pourront ainsi se faire une opinion sur ce qu'est l'EVRAS. À titre d'exemple, voici les sujets abordés par tranche d'âge:

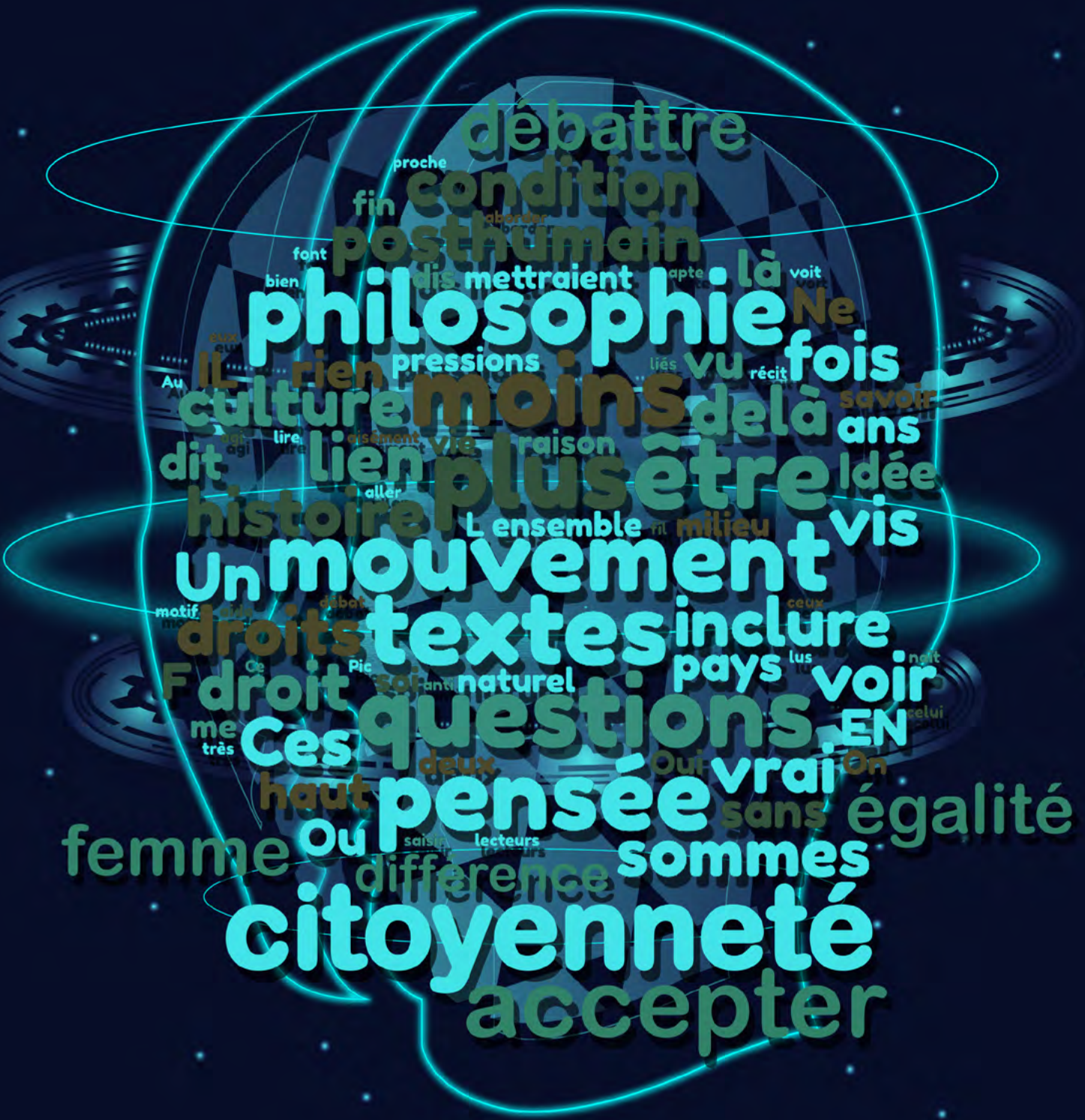
- 3-5 ans: les parties du corps, l'intimité, les émotions;
- 5-8 ans: les différences, le consentement;
- 9-11 ans: différence entre l'amitié et l'amour, la pudeur, la puberté;
- 12-14 ans: les stéréotypes, la contraception, les relations amoureuses;
- 15-18 ans: l'identité, l'orientation sexuelle;

En quoi ces thématiques peuvent-elles froisser la sensibilité religieuse de certains parents? Et pour les enfants qui évolueraient dans un milieu extrêmement puritain, n'est-il pas, *a fortiori*, nécessaire de leur assurer un minimum d'informations pertinentes?

La Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente apporte son ferme soutien aux responsables et aux acteurs-rices de l'enseignement qui assument pleinement la responsabilité éducative dans le domaine de la vie relationnelle, affective et sexuelle.



© Crew sur Unsplash



débatte

proche

condition

aborder

posthumain

font

bien

dis

mettraient

apte

là

voit

philosophie

Ne

Au

rien

pressions

liés

vu

fois

culture

moins

delà

savoir

dit

lien

raison

être

ans

histoire

ensemble

milieu

vis

Un mouvement

droits

textes inclure

F droit

naturel

pays

voir

Ces

questions

EN

haut

deux

Out

vrai

On

femme

ou

sommés

égalité

citoyenneté

accepter

# PHILOSOPHIE ET CITOYENNETÉ

## UN ENSEIGNEMENT POUR LA VIE

Dossier préparé par Patrick Hullebroeck, *directeur*, avec la collaboration d'Hélène Caels, *enseignante*

---

Le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté est une spécificité de l'enseignement officiel. Il arme les jeunes contre la désinformation en leur apprenant à mener un questionnement philosophique avec des outils conceptuels rigoureux. En même temps, il développe leur capacité à participer à un débat argumenté en apprenant à clarifier leurs propres convictions et à découvrir les opinions des autres personnes. La force du cours est de mener cet apprentissage tout au long de la scolarité obligatoire, dans le fondamental depuis 2016 et dans le secondaire depuis 2017.

Le cours est d'invention récente. Il bouscule les habitudes et doit faire sa place à côté des cours de morale laïque et des religions reconnues. Il est organisé pour tous les élèves au rythme d'une heure par semaine et, de manière optionnelle, pendant une deuxième heure par semaine. La Ligue, comme le Centre d'Action Laïque, considère que les deux heures obligatoires devraient être généralisées. On s'en approche, mais ce sera pour la prochaine législature.

Nous vous proposons de faire le point sur ce nouveau cours qui reste mal connu, à travers ces quelques questions: quel est son cadre légal, quel est son contenu, comment devient-on professeur-e dans cette discipline originale, cette formation trouve-t-elle aussi sa place dans l'enseignement qualifiant, où trouver des ressources pour aller plus loin?

Patrick Hullebroeck, directeur

# Un cours à l'histoire récente

La conception d'un cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté dans l'enseignement maternel, primaire et secondaire remonte à moins de dix ans. Des premiers référentiels aux derniers programmes, retour sur la mise en place de ce cours pensé pour améliorer la vie en société.

Le décret relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté est adopté par le Parlement de la Communauté française le 22 octobre 2015. Alors que l'enseignement libre décide de disperser la matière dans l'ensemble des cours, afin de maintenir le lien entre son caractère convictionnel et l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, l'enseignement officiel fait le choix d'instaurer un cours dans la grille horaire ordinaire tout au long de l'obligation scolaire. À la rentrée 2016, c'est chose faite dans l'enseignement fondamental; un an plus tard, le cours se concrétise dans le secondaire.

## Des référentiels de compétence

Très rapidement, le gouvernement adopte par arrêté le référentiel inter-réseaux des socles de compétences pour le primaire et le 1<sup>er</sup> degré du secondaire (Arrêté Gvt CF 22-03-2017; MB 12-04-2017), puis le référentiel des compétences terminales pour les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés du secondaire (Arrêté Gvt CF 19-04-2017; MB 19-05-2017). Trois ans plus tard, c'est au tour du référentiel des compétences initiales dans l'enseignement maternel d'être arrêté par le Gouvernement de la Communauté française (Arrêté du Gvt CF 23-01-2020; MB 07-02-2020). Les aspects concernant l'éducation à la philosophie et la citoyenneté dans le tronc commun trouvent dans l'enseignement maternel leur correspondance sous l'intitulé des «premiers outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde».

En juillet 2020, la Fédération Wallonie Bruxelles diffuse une publication reprenant l'ensemble des référentiels pour le maternel et le fondamental.

Mais c'est finalement en juin 2022 que sera adopté par le Parlement de la Communauté française le projet de décret relatif aux nouveaux référentiels liés à la mise en place du tronc commun. Un nouveau référentiel est publié à cette occasion pour le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Ces nouveaux référentiels entrent progressivement en application, parallèlement à la concrétisation du tronc commun. Durant cette période transitoire, ce sont donc les anciens et les nouveaux référentiels qui sont d'application, selon l'année scolaire concernée.

La grande force des référentiels de l'éducation à la philosophie et la citoyenneté est d'avoir instauré une continuité d'apprentissage tout au long de la scolarité en structurant la formation, des classes maternelles à l'enseignement secondaire, à travers quatre rubriques: construire une pensée autonome et critique; se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre; construire la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droit; s'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique.

## Des programmes de cours

Ces référentiels, une fois adoptés et, le cas échéant, amendés par le Parlement de la Communauté française, sont la base à partir de laquelle les programmes de cours sont élaborés par les réseaux d'enseignement.

Du côté de l'enseignement non confessionnel, les grands réseaux (CECP, CPEONS, WBE et FELSI) décidèrent d'élaborer des programmes de cours communs en respectant les spécificités propres aux différents pouvoirs organisateurs. Ils affirmaient de la sorte la spécificité de l'enseignement neutre dans

Septembre 2020	Maternelles (M1 > M3)
Rentrée 2022	+ 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> primaire (P1 > P2)
Rentrée 2023	+ 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> primaire (P3 > P4)
Rentrée 2024	+ 5 <sup>e</sup> primaire (P5)
Rentrée 2025	+ 6 <sup>e</sup> primaire (P6)
Rentrée 2026	+ 1 <sup>re</sup> secondaire (S1)
Rentrée 2027	+ 2 <sup>e</sup> secondaire (S2)
Rentrée 2028	+ 3 <sup>e</sup> secondaire (S3)



son approche de la philosophie et de l'éducation à la citoyenneté.

Dès 2015, une première version du programme pour l'enseignement primaire est en circulation. Mais il faudra attendre octobre 2017 pour disposer d'un programme d'études commun «officiel» pour les 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> degrés de l'enseignement fondamental<sup>1</sup>. Vont suivre également les programmes communs pour le 1<sup>er</sup> degré du secondaire<sup>2</sup> et, en relation avec les compétences terminales, le programme pour les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés de l'enseignement secondaire<sup>3</sup>.

### Une ou deux heures par semaine?

Suivant l'interprétation aujourd'hui en usage de l'article 24 de la Constitution, l'enseignement officiel doit offrir, durant toute l'obligation scolaire, le choix entre un cours de morale non confessionnelle et un cours de religion (pour les religions reconnues). Par le passé, ces cours étaient dispensés à raison de deux heures par semaine.

En 2015, il a été décidé que l'une de ces deux heures soit désormais remplacée, dans l'enseignement officiel, par une heure de cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Par ailleurs, la deuxième heure des cours convictionnels est devenue facultative, de sorte que les élèves (ou leurs parents) peuvent demander une dispense. Cette heure du cours de morale ou de religion est alors remplacée par une deuxième heure de philosophie et citoyenneté (art. 1 du Décret relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté – 22-10-2015; MB 19-12-2015).

Il va de soi que cette solution est bancale et ne peut être que transitoire. La Ligue, à ce titre, réclame la généralisation d'un cours de philosophie et citoyenneté de deux heures par semaine, en maintenant l'existence des cours de morale non confessionnelle et de religion en option, dans la grille horaire ou, pour des raisons pratiques, en dehors de cette grille horaire. Cette perspective logique suscite des oppositions de la part des autorités religieuses, mais aussi, sur le banc syndical, du côté de la CSC en particulier, qui s'inquiète du sort des professeur-es de religion et plaide pour le maintien de leur cours.

1. Philosophie et citoyenneté, programme d'études commun, degrés 2-3-4; partie 1: Cadre de référence, cadre pédagogique; partie 2: Cadre pratique, référentiel d'activités, CECP, WBE, FELSI, octobre 2017.

2. Cours de philosophie et de citoyenneté, 1<sup>er</sup> degré de l'enseignement secondaire, CPEONS, WBE, FELSI.

3. Cours de philosophie et de citoyenneté, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés de l'enseignement secondaire, CPEONS, WBE, FELSI.



## Un objectif éducatif ambitieux

«L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté a pour objectif le développement de compétences et savoirs relatifs notamment à l'éducation philosophique et éthique et à l'éducation au fonctionnement démocratique.

Elle vise notamment:

### 1<sup>o</sup> Sur le plan de l'éducation philosophique et éthique:

- la connaissance, dans une perspective historique et sociologique, des différents courants de pensée, philosophies et religions;
- la capacité de développer un questionnement philosophique ou éthique, un discernement éthique, une pensée propre sur des questions de sens et/ou de société (douter, conceptualiser, critiquer, tester, relativiser, rationaliser, argumenter);
- la capacité de respecter le pluralisme des convictions et des représentations, ainsi que de se décentrer pour écouter le point de vue d'autrui, tout en argumentant ses choix éthiques et philosophiques propres;
- la capacité de gérer de manière non conflictuelle tensions, divergences, conflits...
- la participation à des débats, au sein de l'école ou à l'extérieur de celle-ci.

### 2<sup>o</sup> Sur le plan de l'éducation au fonctionnement démocratique:

- la capacité de vivre ensemble de manière harmonieuse et respectueuse dans une société démocratique et interculturelle, de s'y insérer et de s'y impliquer activement;
- la capacité de se développer comme citoyen, sujet de droits et de devoirs, solidaire, libre, autonome, tolérant et capable d'esprit critique via notamment le déploiement d'attitudes renforçant le sens collectif, le sens de la responsabilité, le respect de l'autre et de sa différence, le respect des règles, le dialogue, et la civilité;
- la connaissance des sources, principes et fondements de la démocratie;
- la connaissance de notre démocratie: les normes et sources de droit, les droits fondamentaux des personnes, les différents pouvoirs, l'organisation des institutions;
- la formation aux dimensions politique, sociale, économique, environnementale et culturelle de la citoyenneté, tant sur le plan local que global;
- la connaissance des grands enjeux et débats des sociétés contemporaines;
- la connaissance de la communication et des différents moyens d'information et le développement de l'esprit et de l'analyse critiques à leur égard;
- la participation à des activités liées à la démocratie scolaire ou locale.

L'éducation au bien-être constitue en outre un objectif inhérent aux objectifs précités. Elle vise notamment le développement de la compréhension de la psychologie et des relations humaines, de la maîtrise de soi, l'éducation aux relations affectives et l'acquisition de comportements de prévention en matière de santé et de sécurité pour soi et autrui.

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté vise en outre le développement de modes de pensées, de capacité d'argumentation et de raisonnement critiques et autonomes ainsi que le développement d'attitudes responsables, citoyennes et solidaires. Les référentiels précisent les contenus des savoirs et compétences ainsi que les attitudes et démarches à développer.»

Art. 60bis, §3 du décret du 22 octobre 2015 – MB 9 décembre 2015

Code de l'enseignement: Article 1.7.6-3.

Patrick Hullebroeck, directeur

# «Deux heures de philosophie et citoyenneté, c'est un minimum!»

Benoit Van der Meerschen est Secrétaire général du Centre d'Action Laïque (CAL). Observateur attentif de la mise en place du cours de CPC, il se montre optimiste quant au passage à deux heures obligatoires dans l'enseignement officiel, selon lui indispensables à la formation citoyenne des élèves.

**Éduquer:** La législature arrive tout doucement à son terme. A-t-on avancé sur le dossier du CPC?

**Benoit Van Der Meerschen:** Oui et non. À la suite de l'arrêt fondamental de la Cour constitutionnelle de 2015, tous les élèves du primaire et du secondaire de l'enseignement officiel ont obligatoirement une heure de cours de philosophie et de citoyenneté. Cela concerne les élèves qui fréquentent les cours dans l'enseignement communal, provincial et de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le choix de la deuxième heure hebdomadaire est donc laissé à l'appréciation des élèves et de leurs parents: soit une deuxième heure de philosophie et de citoyenneté, soit une heure des actuels cours de religion et de morale.

Dans les faits, cette situation n'a pas changé. Mais il faut aussi souligner que le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a avancé sur la question. Ainsi, à la suite d'auditions organisées à huis clos au sein du groupe de travail chargé de se pencher sur la question, les parlementaires ont voté une proposition de résolution émettant diverses recommandations adressées au Gouvernement afin d'étendre l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté à deux heures, en veillant à une soutenabilité du cadre humain, budgétaire, statutaire et organisationnel de la réforme.

**Éduquer:** Mais actuellement, ça n'avance plus trop...

**B.VDM.:** En effet, suite à cette résolution,

différents scénarios ont été discutés au sein du Gouvernement. Pour des raisons de cohérence, de budget et d'organisation, le scénario le plus logique est celui qui déplace l'heure optionnelle de religion ou de morale en dehors de la grille horaire. Cette option permettrait de créer un cours de deux heures de philosophie et citoyenneté, tout en respectant le prescrit constitutionnel d'une offre d'éducation religieuse. Mais changer les habitudes nécessite du temps. La ministre de l'Enseignement a d'ailleurs récemment confirmé que le dossier n'avancerait plus sous cette législature, mais que tout est dessiné pour la suivante. À cette fin, il est utile de tordre le cou à la désinformation pour rassurer les parents: il n'a jamais été question de supprimer les cours de religion. Ce serait d'ailleurs anticonstitutionnel. Le principe est juste de déplacer l'offre. Par ailleurs, c'est une offre d'éducation religieuse qui est exigée par la Constitution, et non une offre de cours stricto sensu...

**Éduquer:** Peut-on rester positifs?

**B.VDM.:** Évidemment! La volonté du Parlement aurait d'ailleurs sans doute été rencontrée sans les deux années de crise sanitaire qui ont mobilisé l'enseignement sur l'ouverture des écoles. Mais surtout, face aux enjeux fondamentaux de la défiance démocratique, de la montée de l'extrême droite, du réchauffement climatique, de l'intelligence artificielle ou encore des violences sexistes, fournir à tous les élèves les outils pour dé-



velopper leur esprit critique, leur questionnement philosophique et leur citoyenneté est une nécessité pour eux mais aussi pour notre démocratie.

La lutte contre les théories de post-vérité exige de traiter les informations avec un regard critique et de pratiquer la décentration, c'est-à-dire la mise en perspective et l'interrogation de nos certitudes. Ces savoir-faire ne sont pas innés. Ils doivent être appris, confrontés, mis en pratique, exercés, et le cours de philosophie et citoyenneté est le seul endroit qui garantit à tous les enfants francophones de bénéficier de manière équitable de cet apprentissage. À cet égard, deux heures de philosophie et citoyenneté, c'est un minimum! Réunir les élèves dans une même classe pour faire face à ces enjeux, quelle que soit leur confession, va dans le sens de l'histoire. Rappelons que l'enseignement est notre dernier service public qui sépare les enfants sur base de leurs convictions religieuses, ou celles de leurs parents.

**Éduquer:** Rendez-vous lors de la prochaine législature?

**B.VDM.:** On l'espère. Il faut rappeler que ce dossier est le fruit d'un long processus démocratique, notamment parlementaire,

qui porte en lui tous les éléments à même de trouver un équilibre entre les aspects juridiques, organisationnels, budgétaires, politiques et philosophiques. Le *statu quo* est d'ailleurs intenable, tant pour les élèves que pour les professeur·es et l'ensemble des directions d'école, et ne permet pas d'atteindre les objectifs du cours de philosophie et citoyenneté.

Comme en 3<sup>e</sup> maternelle, où l'heure de religion est accessible sur demande, il est désormais temps que les élèves de l'enseignement public en Fédération Wallonie-Bruxelles bénéficient de vrais outils pour développer ensemble leur citoyenneté et s'ancrer ensemble dans la société de demain, quelles que soient leurs convictions. Refuser de leur ouvrir cette voie démontrerait que les vellétés communautaires ou religieuses l'emportent sur le bien-être et la formation citoyenne de nos élèves dans l'enseignement public, sur les conditions d'organisation des écoles, sur les conditions de travail des professeurs de CPC et sur le processus démocratique.

*«Fournir à tous les élèves les outils pour développer leur esprit critique, leur questionnement philosophique et leur citoyenneté est une nécessité pour eux mais aussi pour notre démocratie.»*

Patrick Hullebroeck, directeur, et Claudine Leleux, formatrice d'enseignant-es en CPC

# Vers quels acquis d'apprentissage?

En quoi consiste exactement ce récent cours de philosophie et de citoyenneté, à la fois théorique et pratique? Quels contenus, quels dispositifs sont élaborés pour tendre vers quels acquis d'apprentissage? Nous avons posé ces questions à la philosophe Claudine Leleux, formatrice d'enseignant-es en CPC et autrice de nombreux ouvrages didactiques.



Claudine Leleux

**Éduquer:** En quoi le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (CPC) est-il spécifique et se distingue-t-il des autres disciplines enseignées?

**Claudine Leleux:** Ce cours articule une discipline, la philosophie, et un savoir pratique, la citoyenneté. En ce qui concerne la philosophie, qui réfléchit aux fondements du vrai, du bien, du juste et du beau, les personnes qui ont conçu les référentiels<sup>1</sup> du CPC ont clairement opté, non pour une formation à la philosophie, à l'histoire des idées ou à leurs auteur-rices, mais pour une formation aux compétences cognitives que déve-

loppe la formation philosophique comme questionner, conceptualiser, argumenter, juger et discourir. Dans le secondaire supérieur, le référentiel privilégie toutefois, pour développer ces compétences, de recourir aux textes et aux auteurs philosophiques.

L'éducation à la citoyenneté, selon une démarche philosophique, revient ainsi à questionner les normes d'action du citoyen, interroger les concepts de philosophie politique, morale et juridique, apprendre à soupeser des valeurs et à prendre conscience du pluralisme des valeurs, juger de la validité des normes et des raisons de leur validité, argumenter dans le débat public les normes qui méritent d'encadrer le citoyen et qui, à ce titre, méritent d'être obéies.

Autrement dit, alors que la plupart des disciplines relèvent de l'approche scientifique, qui décrit des faits fondés sur l'observation ou l'expérimentation, voire sur des théories validées par la communauté des savants, le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté a pour objectif de former les jeunes d'une part à l'épistémologie (interroger ce qui est vrai, ce qui fait science et savoir) et d'autre part, de les former au savoir pratique. Pour les philosophes, on pourrait renvoyer à la distinction kantienne entre le savoir théorique (critique de la raison pure) et le savoir pratique (critique de la raison pratique). Le savoir (*sophia*) de l'éducation à la citoyenneté, qu'on appelle aussi familièrement le savoir-vivre ou la sagesse, ne décrit pas les faits mais rassemble les normes (les règles) valides à suivre, à obéir, en vue d'atteindre le bonheur personnel mais aussi l'intérêt général. Dans ce dernier cas, on parlera davantage de moralité publique ou de civisme.

**Éduquer:** Les choix de valeurs et la hiérarchisation des valeurs sont personnels. En quoi consiste dès lors l'éducation à la philosophie, en particulier dans un enseignement de caractère neutre?

**C.L.:** Les valeurs font en effet l'objet de choix subjectifs, de même que l'échelle des valeurs d'ailleurs. Cette échelle peut ainsi varier chez la même personne selon les contextes voire dans le temps. Le CPC aura ainsi la tâche d'éduquer le/la jeune à soupeser les valeurs, à prendre conscience de celles qui ont le plus d'importance pour lui/elle, à apprendre à les classer selon les contextes moraux, à découvrir le pluralisme des valeurs au sein de la classe et de la société, à comprendre qu'il n'y a pas de bonnes valeurs mais que les valeurs sous-tendent les normes et que celles-ci peuvent ou non favoriser le bonheur personnel et/ou l'intérêt général.

Les normes, en effet<sup>2</sup>, à la différence des valeurs, ont une forme d'objectivité au sens où elles règlent l'action dans la majorité ou dans tous les cas: il faut faire ceci ou cela dans le but de... Leur validité n'est pas établie, comme pour les faits, par la communauté des savant-es. Pour les croyant-es, les normes sont validées par Dieu ou le chef spirituel, et le corpus des règles constituent la religion. Pour celles et ceux qui ne s'en remettent pas à Dieu, les normes d'action peuvent procéder des leçons de l'expérience et du *telos* (la finalité) de l'existence que l'on se donne à soi-même.

Pour les citoyen·nes, les normes sont juridiques, coulées dans la forme du droit dont la validité découle d'une communauté juridique de référence: la loi validée après discussion par le Parlement fédéral, le décret, par le Parlement régional ou communautaire... Autrement dit, les normes n'ont pas de validité par elles-mêmes et l'enseignant·e, comme l'élève, ne peuvent pas les apprendre comme un savoir qui relève de la science, de l'histoire ou de la convention.

Il s'agit donc pour l'enseignant·e d'aborder les normes (et les valeurs qui les sous-tendent) de telle manière à en retrouver la force d'obligation, soit qu'elles permettent d'atteindre un but technique (on parle alors

de normes techniques), un *telos* de l'existence (les normes éthiques) ou qu'elle préserve l'*humanité de l'homme* (normes morales)<sup>3</sup>.

Toutes les obligations, en effet, ne nous obligent pas de la même manière, avec la même force. Le degré d'obligation est desservi par le sens relatif du verbe «devoir» dont la force illocutionnaire peut varier. Ainsi, le devoir est faible pour les normes techniques parce qu'il n'y va, tout au plus, que d'*efficacité* («pour te rendre à tel endroit, tu dois prendre tel bus»); en revanche, la force d'obligation est catégorique pour les normes morales qui obligent tout·e citoyen·ne du monde parce qu'il y va de l'*humanité de l'homme* («Tu ne tueras point»). Enfin, le devoir est fort ou nul lorsqu'il s'agit de normes éthiques. En effet, il y va de la vie bonne, voire du salut, pour ceux que les normes éthiques concernent, tandis qu'elles sont indifférentes aux autres («Tu

adoreras Dieu seul et tu l'aimeras plus que tout»). Pour le dire autrement, la norme éthique est une règle de conduite qui a pour fonction d'atteindre un *telos*, une *fin subjective*, et elle n'oblige que celles et ceux qui poursuivent cette fin-là. Les commandements religieux, par exemple, n'ont de force d'obligation que pour celles et ceux qui veulent gagner leur «para-

dis» et n'engagent pas les autres qui ont une autre conception de l'existence ou de la «vie bonne». Les questions éthiques, dit Habermas, n'exigent nullement une rupture complète avec la perspective égocentrique, «elles se rapportent en effet au *telos* d'une vie à chaque fois mienne<sup>4</sup>».

En CPC, on apprend surtout à juger de la validité des normes juridiques et morales. En effet, toutes les normes techniques font, elles, l'objet d'un apprentissage tout au long de la vie, aussi bien en famille qu'à l'école, et ce dans toutes les disciplines (exemples: manier un compas, tracer une perpendiculaire, dessiner un poisson, tracer une marge au cahier, etc.). Elles sont validées en permanence pour leur efficacité ou deviennent obsolètes et sont abandonnées.

Lorsqu'on parle d'éducation à la citoyenneté, les normes techniques étudiées et questionnées sont celles qui sont cou-

«Un enseignement neutre suppose que l'on amène les élèves à retrouver les raisons qui valident la norme et non à les moraliser, leur inculquer des normes toutes faites.»



lées dans la forme du droit: il faut rouler à gauche, il faut porter un masque obturant le nez et la bouche, par exemple.

Les normes éthiques coulées dans la forme du droit et leur caractère subjectif, personnel, renvoient à l'auteur-riche, sous la forme d'une autorisation plutôt que d'une obligation. Ainsi, par exemple, le droit permet de faire coexister des convictions différentes en permettant l'avortement, l'euthanasie, le suicide assisté... **sans obliger personne**. En revanche, dans nos régimes démocratiques, les normes morales qui font obligation pour tous sont coulées dans la forme juridique des droits de l'homme ou dans des obligations de santé publique (comme il faut porter un masque dans telle ou telle circonstance).

Un enseignement neutre suppose que l'on amène les élèves à retrouver les raisons qui valident la norme et non à les moraliser, c'est-à-dire à leur inculquer des normes toutes faites.

Le CPC a ceci de spécifique qu'il forme à l'autonomie du jugement cognitif, normatif et évaluatif, sachant qu'un jugement mûr et éclairé a d'autant plus de chances<sup>5</sup> d'être appliqué. En ce sens, le CPC participe de la formation à la citoyenneté démocratique et constitue un outil d'intégration sociale.

**Éduquer:** La spécificité de l'éducation à la philosophie implique-t-elle dans le chef de l'enseignant-e une déontologie particulière? Qu'est-ce qui la caractérise?

**C.L.:** La didactique découle évidemment des particularités de l'objet d'étude. Il s'agira en l'occurrence ici en CPC non pas de moraliser mais de développer le jugement normatif au sens de développer la critique des normes tant éthiques, morales que juridiques. Cela veut donc dire aussi apprendre à l'élève à obéir volontairement à une norme parce qu'elle est justifiée en raison, voire à lui désobéir tout aussi volontairement parce qu'elle est injustifiée en raison. Dans ce dernier cas, l'enseignant-e apprend aux élèves à découvrir les raisons de la désobéissance civile en comprenant les sanctions qui y seraient attachées.

Pour ce faire, il faudra que l'enseignant-e recherche lui/elle-même les raisons des normes et l'esprit critique qu'il/elle entend enseigner. Il/elle doit aussi se comporter sans *a priori* éthique puisque la validité d'une norme éthique et sa force d'obligation dépendent du *télos* individuel. Il lui faudra, autrement dit, respecter les choix éthiques de chaque jeune tout en lui faisant comprendre que le droit à la liberté de pensée est exigible par chacun-e

## «L'enseignant-e devra respecter les choix éthiques de chaque jeune, tout en lui faisant comprendre que le droit à la liberté de pensée est exigible par chacun-e à égalité de droit.»

à égalité de droit et donc qu'il ne s'agit jamais de vouloir élever une obligation personnelle en norme catégorique.

Il appartiendra aussi à l'enseignant-e de mettre à disposition des élèves des dispositifs pédagogiques adaptés à ces objectifs d'apprentissage: clarification et échelle des valeurs, dilemmes moraux, pédagogie de la coopération par découpage, discussions en conseil ou à visée philosophique, etc.<sup>6</sup>

**Éduquer:** Enseigner la philosophie suppose une compétence dans les contenus et sur le plan de la didactique mais s'inspire aussi d'une trajectoire personnelle et réflexive. Quels enseignements retirez-vous de votre propre parcours en tant qu'enseignant-e? Quel message souhaiteriez-vous transmettre personnellement à un-e jeune enseignant-e qui débute dans la carrière?

**C.L.:** Ce qui m'a le plus étonnée et du coup encouragée à y être attentive, c'est que les élèves aiment qu'on les considère comme des êtres qui réfléchissent et non comme des perroquets ou des enfants qui jouent. Comme le disait déjà Hegel<sup>7</sup>, la pédagogie du jeu les rabaisse plutôt qu'elle ne les élève. On peut les intéresser par la pensée et par la joie de grandir.

**Éduquer:** Parmi les différentes approches didactiques de la philosophie avec les enfants et les adolescent-es, quelles sont, selon vous, celles qui sont les plus emblématiques de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté ou qui ont votre préférence?

**C.L.:** Les différentes approches didactiques de la philosophie avec les enfants et les adolescent-es se valent dès lors qu'elles visent à développer les trois grandes compétences que sont l'autonomie du jugement, la coopération dans l'action et la participation publique à une société démocratique. Toutefois, que ce soit le modèle de Matthew Lipman ou la méthode de Michel Tozzi et Edwige Chirouter, ils négligent la plupart du temps la formation au jugement évaluatif et normatif qui sont propres au savoir-vivre et à une éducation à la citoyenneté. Raison pour laquelle j'ai toujours proposé aux en-

seignant-es, dans mes ouvrages didactiques<sup>8</sup>, d'aborder la philosophie pour enfants/adolescent-es avec l'intention de les faire réfléchir à la validité ou non des normes et ainsi aux raisons d'agir de telle ou telle manière.

1. Référentiel de 5 à 15 ans: [www.claudineleux.be/AGtReferentiel\\_24sept21.pdf](http://www.claudineleux.be/AGtReferentiel_24sept21.pdf) et de 15 à 18 ans: [www.claudineleux.be/ArreteGvtCT19avril2017.pdf](http://www.claudineleux.be/ArreteGvtCT19avril2017.pdf)
2. Pour approfondir cette distinction, lire par exemple on line Claudine Leleux [2019], «Faits, normes et valeurs: une confusion dommageable pour l'enseignement moral et citoyen», Bruxelles: [www.claudineleux.be/Val\\_normes.pdf](http://www.claudineleux.be/Val_normes.pdf)
3. Distinguons les normes techniques, éthiques et morales dans le même sens que Kant différencie les impératifs hypothétiques (habileté et prudence) et catégorique [Emmanuel Kant [1790], *Critique de la faculté de juger*, trad. A. Philonenko, Paris, 1989, Vrin, p. 22].
4. Jürgen Habermas [1991], *De l'éthique de la discussion*, trad. M. Hunyadi, Paris, éd. du Cerf, 1992, p.99.
5. Michel Rainville, *Manuel pratique de formation à l'approche de Kohlberg*, Université du Québec, 1978, p. 62.
6. Voir en particulier, pour la mise en œuvre, deux ouvrages chez De Boeck & Van In: Claudine Leleux, Chloé Rocourt et Jan Lantier [2021], *Questionner, conceptualiser et raisonner en philosophie et citoyenneté pour les 4-15 ans*, 350 p. et, pour les 14-18 ans: [2017] *Éduquer à la philosophie et à la citoyenneté. Didactique et séquences*, 480 p. Tables des matières respectivement sur mon site [www.claudineleux.be/TM\\_PHILOLOCIT\\_4\\_15ans.pdf](http://www.claudineleux.be/TM_PHILOLOCIT_4_15ans.pdf) et [www.claudineleux.be/TM\\_PHILOLOCIT.pdf](http://www.claudineleux.be/TM_PHILOLOCIT.pdf)
7. G.W.F. Hegel [1821], *Principes de la philosophie du droit*, trad. A. Kaan, Gallimard, coll. "Tel", 1940, § 175, p. 209-210.
8. Voir par exemple Claudine Leleux, Jan Lantier [2010], *Discussions à visée philosophique à partir de contes pour les 5-14 ans*, De Boeck & Van In. Table des matières sur [www.claudineleux.be/TM\\_PHICON.pdf](http://www.claudineleux.be/TM_PHICON.pdf)

Hélène Caels, professeure de philosophie

# Comment enseigner la philosophie et la citoyenneté dans l'enseignement qualifiant?

Le cours de philosophie et citoyenneté (CPC) est en place depuis la rentrée 2017 dans toutes les écoles secondaires francophones de l'enseignement officiel. Or le programme ne prévoit pas de différenciation entre le niveau général et les niveaux technique ou professionnel. Dès lors, comment, dans l'enseignement qualifiant, enseigner au mieux ce cours?

La philosophie est une discipline qui demande de jongler avec des concepts abstraits et de nombreux élèves n'en perçoivent pas toujours l'utilité, car elle n'est peut-être pas aussi évidente que dans d'autres matières. Les caractéristiques de la philosophie ne correspondent pas, *a priori*, au profil des élèves du qualifiant qui sont plus enclins à étudier des matières concrètes et plus facilement transposables au monde du travail. Or la philosophie, par sa nature, suscite le doute et le questionnement plutôt que d'amener des réponses, elle est complexe et abstraite et elle pose des questions fondamentales relatives à l'existence, à la connaissance, à la vérité, à la moralité, à la réalité et à d'autres domaines importants de la pensée humaine.

Il existe donc une réelle tension entre les besoins des élèves du qualifiant et les caractéristiques mêmes de la philosophie. C'est cette tension que l'enseignant·e de CPC du qualifiant doit tenter de dépasser afin d'éveiller l'intérêt de ses élèves à la philosophie et la citoyenneté.

## **Le profil des élèves du qualifiant**

En 2022, sur 365 381 élèves dans le secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles, l'enseignement

qualifiant comportait 55 160 élèves dans le niveau technique et 38 355 élèves dans le niveau professionnel<sup>1</sup>. Cette année-là, l'enseignement qualifiant correspondait environ à un élève sur quatre en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ces élèves font le choix d'un cursus qualifiant, soit afin de concrétiser leur projet professionnel, soit parce que ce choix leur a été imposé à la suite de difficultés ou de lacunes plus profondes. Ce qui a généralement pour conséquence directe de renforcer leur manque d'intérêt pour les cours théoriques de la formation commune. De plus, ils/elles rencontrent souvent déjà de réelles difficultés telles que le manque de maîtrise de la langue française (or la philosophie requiert l'usage d'un vocabulaire précis, la compréhension et la lecture de textes d'auteur·rices parfois jugé·es compliqué·es, une argumentation de qualité, etc.) et également certaines difficultés d'ordre social ou économique qui peuvent renforcer le manque d'implication et augmenter le taux d'absentéisme scolaire.

C'est pourquoi il est parfois plus difficile de les intéresser à certaines matières théoriques, et peut-être encore plus en philosophie et citoyenneté dont la charge horaire est faible et pèse peu dans





la moyenne générale de l'année. Rappelons qu'un des objectifs majeurs des élèves du qualifiant est d'obtenir le CESS pour pouvoir ensuite travailler, et beaucoup moins d'acquérir des connaissances théoriques générales ou encore des qualités citoyennes. Dès lors, face à cet état des lieux, comment l'enseignant-e du secondaire qualifiant peut-il/elle enseigner au mieux son cours de philosophie et citoyenneté?

### **Développer l'étonnement et le questionnement**

Une des pistes à favoriser, afin de répondre à ce besoin de concrétisation et d'utilité immédiate des élèves du qualifiant, est d'amener ses élèves vers le questionnement et le doute sur des sujets aussi généraux que la vie, l'humain et la société. Un futur agent d'éducation, un futur coiffeur ou encore une future ébéniste peuvent toutes, à leur manière, se questionner sur leurs préoccupations professionnelles en tant que futur-e travailleur-euse ou sur leurs préoccupations personnelles en tant qu'être humain.

La philosophie, par sa pratique du questionnement, peut partir de considérations très concrètes et courantes de la vie quotidienne. C'est d'ailleurs ce que suggère la méthode socratique qui, en partant de problématiques quotidiennes, remonte vers des considérations plus abstraites – à l'opposé de l'enseignement général qui favorise l'accumulation de savoirs académiques. La pra-

tique de la philosophie, dans l'enseignement qualifiant ou ailleurs, peut se faire à partir de n'importe quelle idée, objet ou réflexion. C'est une piste pédagogique que l'enseignant-e du qualifiant peut utiliser pour motiver ses élèves à la discipline philosophique.

### **Aborder des thématiques citoyennes**

Le CPC se composant de deux axes, à savoir la philosophie et la citoyenneté, l'enseignant-e du technique ou professionnel a tout intérêt à développer le volet citoyen avec ses élèves. Allant d'une réflexion critique sur les médias et les nouvelles technologies d'information et de communication, à la compréhension des systèmes politiques ou encore à l'analyse de problématiques éthiques actuelles, l'enseignant-e amène ainsi ses élèves à se positionner et à se questionner sur des sujets de société. Pour autant, il ne s'agit pas de tomber dans le simple échange d'opinions sans problématisation ni liens argumentés entre les idées.

La relation qu'induit le double intitulé du cours, entre la philosophie et la citoyenneté, expose à ce risque. On peut d'ailleurs s'interroger sur le fait de savoir si ce lien entre les deux dimensions de la formation n'induit pas certaines confusions. Après tout, la question de la citoyenneté est un aspect de la philosophie politique. Cela ne ferait-il pas sens, en particulier dans les deux dernières années du secondaire, de se centrer entièrement sur l'éducation à la

«*Le/la professeur·e doit amener ses élèves à dépasser le stade de l'avis personnel et d'un certain relativisme ambiant afin de les aider à faire preuve d'esprit critique et à former un jugement argumenté.*»

philosophie, comme c'est le cas en France dans les classes terminales, en donnant une large place à la philosophie politique?

En tout état de cause, il est particulièrement important, dans l'enseignement qualifiant, de faire comprendre aux élèves la distinction entre la discipline philosophique, en tant que discipline de la pensée, et l'objet d'étude auquel elle s'applique, à savoir la citoyenneté.

Le/la professeur·e doit ainsi amener ses élèves à dépasser le stade de l'avis personnel et d'un certain relativisme ambiant afin de les aider à faire preuve d'esprit critique et à former un jugement argumenté.

#### **Favoriser les sorties pédagogiques**

Une autre piste pédagogique que l'enseignant·e de philosophie et citoyenneté peut proposer est de matérialiser certains concepts par l'organisation de sorties pédagogiques. Par exemple des visites d'institutions juridiques ou politiques, qui permettent de relier l'école à la société et de redonner du sens aux élèves.

Afin de répondre aux besoins des élèves du technique et professionnel, les sorties pédagogiques se doivent de rendre les élèves actifs, par exemple en participant à des simulations, à des rencontres ou des échanges directs plutôt qu'une visite guidée où leur attention et leur motivation risqueraient de se dissiper. Ces sorties pédagogiques permettent ensuite de relier leurs expériences aux notions théoriques et ainsi faciliter la compréhension et l'analyse des concepts philosophiques ou citoyens. De cette manière, le cours amène une meilleure compréhension de la société dans laquelle ils/elles vivent et il permet ainsi de contribuer à former des citoyen·nes plus responsables et plus solidaires.

#### **Organiser des ateliers philo**

Afin d'adapter au mieux son enseignement aux élèves du qualifiant, le/la professeur·e de CPC peut également proposer à ses élèves de participer à des «ateliers philo». Ce sont des discussions de groupe qui sont ouvertes à toute personne (et ce même sans connaissance du corpus philosophique) et qui sont organisées selon différentes méthodologies qui varient selon les objectifs. Un rôle est assigné à chaque participant·e afin que le groupe soit organisé et puisse penser et réfléchir collectivement. Les ateliers philo permettent de faire émerger des problèmes et de formuler des concepts tout en travaillant sur de nombreuses habiletés de pensée comme argumen-

ter, expliquer, comparer, analyser, chercher des présupposés, problématiser, etc.

L'approche des ateliers philo se veut complémentaire de la philosophie académique en ce sens qu'elle fait travailler la pensée en développant des qualités philosophiques et démocratiques. Cette démarche semble plus adaptée au profil des élèves de l'enseignement technique et professionnel car ils/elles ne s'y heurtent pas à des difficultés méthodologiques ou langagières. Et ce tout en leur permettant de développer des compétences telles que le questionnement, la conceptualisation ou encore l'argumentation.

#### **Remettre la philosophie à l'honneur**

Malgré la tension initiale entre les besoins des élèves du qualifiant et les caractéristiques de la philosophie, l'enseignant·e de CPC dans l'enseignement qualifiant dispose de nombreuses pistes pédagogiques. En favorisant le questionnement et le doute à partir de considérations concrètes, en abordant des thématiques citoyennes, en organisant des sorties extra-muros ou encore en associant des nouvelles pratiques philosophiques – tels les ateliers philo – à la philosophie académique, l'enseignant·e du qualifiant peut réellement amener les élèves à acquérir une connaissance philosophique et à développer une réflexion philosophique.

Par manque de temps, de moyens et de reconnaissance, un·e enseignant·e de philosophie et citoyenneté dans l'enseignement qualifiant risque de tomber dans un cours comportant uniquement des échanges d'opinions, le visionnage de vidéos ou l'enchaînement d'activités vaguement philosophiques. Garder le cap de l'enseignement de la philosophie comme discipline rigoureuse reste primordial, et cela passe par la lecture et l'analyse de textes d'auteur·rices mais aussi par des exercices de conceptualisation et d'argumentation. L'apprentissage philosophique théorique a ainsi une pleine et entière raison d'être dans l'enseignement qualifiant, même s'il peut sembler difficile d'accès pour certains élèves.

De création récente, le cours doit encore parfaire son identité propre et continuer à s'inventer au quotidien sur le plan pédagogique. C'est sans doute particulièrement vrai dans le qualifiant où il faut relever le défi sans trahir ce qui est propre à la démarche philosophique.

1. *Les indicateurs de l'enseignement*, 17<sup>e</sup> édition, Fédération Wallonie-Bruxelles, Novembre 2022, p.28, p.44.

# Devenir enseignant·e du cours de philosophie et citoyenneté

Les futur·es enseignant·es suivent différents parcours pour enseigner en CPC en fonction du degré d'enseignement auquel ils et elles se destinent. Mais il y a des points communs, dans les principes didactiques, les objectifs du cours et la posture de l'enseignant·e dans le contexte de la neutralité de l'enseignement officiel. Thomas Gillet, formateur à la HE2B Defré, nous l'explique.

**Éduquer:** Comment devient-on enseignant·e du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté? Au terme de quel parcours?

**Thomas Gillet:** Les parcours de formation diffèrent en fonction du niveau d'enseignement. La majorité des professeur·es de CPC sont actuellement d'ancien·es professeur·es de morale et de religion qui ont reçu une formation limitée en didactique disciplinaire et une formation à la neutralité. Pour les «nouveaux» et les «nouvelles», la formation est différente pour le primaire, le secondaire inférieur et le secondaire supérieur.

Pour le primaire, à la HE2B, une formation à la philosophie et la citoyenneté pour les futur·es institutrices et instituteurs est prévue dans leur formation générale et ce certificat leur permet de donner le CPC. Pour le secondaire inférieur, la formation en philosophie et citoyenneté est conjointe avec celle de professeur·e de français. À partir de cette année, à la suite de la réforme de la formation initiale des enseignant·es, ces formations initiales passent de trois à quatre ans avec une diplomation conjointe avec une université, l'ULB dans notre cas. Pour le secondaire supérieur, c'est un master en philosophie à finalité didactique qui constitue le parcours académique «naturel».

En dehors de ces formations qui donnent le titre requis, il y a un certain nombre d'autres formations qui offrent un titre suffisant, comme les diplômes en sciences politiques ou en droit, même s'il faut l'agrégation et/ou l'obtention d'un certificat en CPC.

**Éduquer:** Vous formez des futur·es enseignant·es EPC à la HE2B Defré. Quel est leur profil? Quelles sont leurs aspirations? Le caractère spécifique du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté suscite-t-il des inquiétudes chez ces futur·es enseignant·es?

**T.G.:** Les profils sont très variés, aussi variés que pour toutes les disciplines. Pour le primaire, comme je l'ai mentionné, la formation à la philosophie et à la citoyenneté est intégrée dans la formation générale des institutrices et instituteurs primaires. À ce titre, les étudiant·es ne sont pas toujours intéressé·es par le fait de donner un cours de philosophie et citoyenneté ou ne savent pas si l'occasion se présentera un jour. C'est davantage une opportunité supplémentaire que leur offre la formation d'instituteur ou d'institutrice primaire. Cependant, nous avons certain·es étudiant·es qui sont extrêmement enthousiastes à l'idée de donner le cours de philosophie et citoyenneté et qui souhaitent s'orienter vers cette discipline plutôt que de devenir instituteur ou institutrice primaire.

Pour le secondaire inférieur, les profils sont également variés. Là aussi, nous avons des étudiant·es plus intéressé·es par devenir professeur·es de français, considérant la philosophie et la citoyenneté comme un aspect mineur de leur formation. Mais nous avons également des étudiant·es qui veulent donner des cours de philosophie et citoyenneté, considérant le français comme une matière mineure de leur formation. Pour faire simple, nous avons une grande variété de profils, allant de per-

«J'ai commencé à enseigner le cours de philosophie et citoyenneté au printemps 2022, alors que je terminais mes études de philosophie. J'ai tout de suite apprécié le décalage que ce cours offrait, dans le rapport au savoir et à l'institution scolaire. J'apprécie donner aux élèves l'occasion de s'exprimer, sans l'enjeu d'une matière imposante au bulletin où l'on ne peut pas se permettre d'être simplement soi-même.

Mon meilleur souvenir d'enseignement reste mon cours sur le procès Eichmann, où j'ai problématisé avec mes élèves le concept de justice impartiale, de procès équitable, de peine proportionnée. Là où je craignais l'irruption de remarques antisémites ou d'humour noir, j'ai trouvé des échanges riches avec des élèves intéressés. Ce moment m'a redonné goût à mon travail à un moment de questionnement sur mon avenir.

Mon but, cette année, est de faire ressurgir cette richesse commune qui est la raison d'être de ce cours.»

**Un enseignant de CPC en région liégeoise**

sonnes en reconversion à des jeunes fraîchement sorti-es du secondaire.

En ce qui concerne leurs aspirations, un certain nombre souhaitent faire réfléchir les élèves, les amener à une autonomie intellectuelle, affective et morale, ce qui leur permettrait d'exercer une citoyenneté démocratique de manière concrète. Je pense que leur aspiration principale est de participer à la vie démocratique et au vivre-ensemble en formant les futur-es citoyen-nés.

Quant à leurs inquiétudes, elles sont liées principalement à la complexité du monde qu'ils n'arrivent pas toujours à appréhender en tant qu'étudiant-es ou citoyen-nés, et au vertige que cela peut provoquer face à des thématiques extrêmement complexes à enseigner, notamment sur des sujets sensibles touchant à l'identité et aux sensibilités de leurs élèves. Leur crainte principale réside généralement dans leur capacité à maîtriser les sujets abordés avec les élèves et à gérer des sujets complexes qui peuvent générer des tensions. La formation vise à répondre à ces craintes en leur fournissant des outils didactiques et disciplinaires et en leur enseignant des méthodes pour gérer les situations délicates en classe.

Cette inquiétude est d'autant plus forte que le cours de philosophie et citoyenneté reste limité à une heure par semaine, malgré une résolution du parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles actant la volonté de passer à deux heures. Les blocages politiques sur ce dossier de l'élargissement renforcent les inquiétudes des futur-es enseignant-es quant à leur capacité à aborder ces sujets sensibles et complexes en 50 minutes par semaine... Je les rejoins complètement!

**Éduquer:** Devenir enseignant-e suppose une compétence sur le plan des contenus et d'un point de vue didactique. Comment abordez-vous ces deux aspects?

**T.G.:** La formation repose concrètement sur trois grands aspects qui seront mis en œuvre par l'étudiant-e lors de ses stages. Pour faire simple, il y a tout d'abord la compétence disciplinaire, qui comprend des cours de philosophie, l'étude des grand-es auteur-rices et des grandes théories, ainsi qu'une exploration de la philosophie et de l'histoire des religions. Cette partie est souvent abordée de façon plutôt «transmissive» même si les étudiant-es sont questionné-es et mis-es en situation d'activité lors des cours.

À côté de ce premier volet, il y a la dimension didactique, qui consiste à apprendre comment utiliser ces connaissances théo-



riques en classe et à développer des compétences chez les élèves en s'appuyant sur ces savoirs disciplinaires. Concrètement, les étudiant-es sont invité-es à préparer des séquences de cours à partir des savoirs transmis, séquences qu'ils/elles présentent aux autres étudiant-es lors des séances de cours, ce qui permet un échange et un retour sur la pratique didactique avant de l'expérimenter lors des différents stages.

Enfin, il y a le volet psychopédagogique, qui aborde des aspects tels que la gestion de groupe, la psychologie des élèves ainsi que le rapport des élèves au savoir en général et à leurs compétences. En pratique, des ateliers sont organisés pour travailler ces aspects avec les étudiant-es. Ces trois volets sont complémentaires et indispensables. Ils sont coordonnés par les différent-es enseignant-es pour assurer une formation de qualité.

**Éduquer:** Le rôle de l'enseignant-e en philosophie et citoyenneté suppose la capacité de se décentrer par rapport à ses propres représentations et convictions ainsi que la capacité de s'ouvrir aux autres. Comment développez-vous cette compétence relationnelle, à soi et aux autres, durant la formation des étudiant-es?



**T.G.:** Cette question de la décentration touche à la fois les étudiant·es et les enseignant·es mais aussi leurs futur·es élèves. Durant la formation, nous accordons beaucoup d'importance à confronter nos étudiant·es à la diversité des points de vue et à se questionner quant à leurs propres représentations. Du point de vue spécifique de la pratique philosophique, l'usage de la maïeutique, et du questionnement que cette méthode permet, oblige nos étudiant·es à réaliser les limites de leurs points de vue et à les remettre en question. Dans le même mouvement, l'écoute active des points de vue et arguments des autres étudiant·es, lors de discussions à visée philosophique par exemple, permet une ouverture aux conceptions des autres. Ces pratiques philosophiques sont vécues par les étudiant·es dans la perspective d'y recourir par la suite avec leurs élèves.

Cette question de la prise de recul par rapport à ses propres convictions est cruciale dans la formation des enseignant·es à la Haute École Bruxelles-Brabant. Durant le cursus, une place importante est notamment accordée à la formation à la neutralité. La décentration ne va pas toujours de soi pour certain·es étudiant·es, et il s'agit d'un pro-

cessus complexe qui nécessite du temps, de la perspective, et une compréhension des enjeux de l'éducation. La posture de neutralité de l'enseignant·e est pourtant essentielle pour laisser la place au développement de l'autonomie des élèves car il est aisé, pour un·e enseignant·e, bénéficiant d'une certaine autorité, d'influencer les élèves sur des questions auxquelles ils/elles devraient être amené·es à répondre en toute autonomie. À cet égard, il me semble indispensable que l'inspection du cours de philosophie et citoyenneté accorde une attention particulière à la posture des enseignant·es.

«La neutralité engagée fixe un cadre démocratique, tout en encourageant le pluralisme des idées, des expressions, des convictions et des engagements. Les élèves ont le droit à leurs opinions et à l'expression de ces dernières, à condition qu'ils/elles ne les imposent pas aux autres.»

«Enseignante depuis 27 ans, j'enseigne le cours de CPC depuis cinq ans dans le degré secondaire inférieur à Bruxelles. Enseignante à temps plein, j'ai actuellement dix classes de 1<sup>re</sup> année et dix classes de 2<sup>e</sup> année secondaire, ainsi que deux groupes réunissant les élèves qui ont choisi une deuxième heure de philosophie et citoyenneté hebdomadaire. Dans mon cours, je travaille beaucoup par projets. J'aborde l'axe du questionnement philosophique et je mets en place des ateliers philo sous la forme de discussions à visée démocratique et philosophique (DVDP). Je travaille aussi avec mes élèves la question de l'information et de la communication. Les élèves sont invité·es à créer une vidéo sous la forme d'un journal télévisé. Ce projet nous permet d'aborder des questions philosophiques et citoyennes telles que "peut-on tout dire?", "informer, est-ce communiquer?", "comment savoir distinguer les bonnes sources?", etc. Enfin, un projet que j'apprécie particulièrement, et les élèves aussi, c'est le stage de trois jours à l'auberge de jeunesse de Charleroi où nous abordons la problématique des préjugés et des stéréotypes. Nous y questionnons les discriminations de sexe, de genre, d'orientation sexuelle, de racisme, etc. Ce stage nous permet de créer du lien car, avec plus de 550 élèves par an, il n'est pas toujours évident de créer des échanges qualitatifs avec tous les élèves. Mon objectif, malgré le manque de temps et de moyens face au trop grand nombre d'élèves et à la surcharge administrative liée, c'est de continuer à garder l'envie d'enseigner ce beau cours. Le CPC est primordial dans la formation des élèves, et encore plus dans la société actuelle. C'est pourquoi, si les moyens nécessaires nous sont accordés, je continuerai à me rendre utile et à contribuer à la formation des citoyens de demain.»

**Lara Herbinia, enseignante de CPC à Bruxelles**

«Un·e bon·ne professeur·e de philosophie et citoyenneté doit pouvoir répondre aux questions de ses élèves, les rendre conscient·es des enjeux des problématiques qu'ils/elles soulèvent, tout en les amenant à construire leur opinion par la réflexion argumentée, afin qu'ils/elles puissent s'engager de façon éclairée et responsable dans la société démocratique.»

**Éduquer:** Comment conciliez-vous le caractère neutre de l'enseignement officiel avec le caractère performatif des valeurs et la dimension d'engagement que supposent les choix de valeurs?

**T.G.:** La neutralité dans l'enseignement officiel ne signifie pas un relativisme absolu, où tout se vaut et où chacun·e a raison. L'enseignement officiel défend certaines valeurs, dont les libertés fondamentales, la démocratie et le respect de toutes les personnes. Les enseignant·es ne doivent pas tolérer des actes ou des propos contraires à ces principes. La neutralité engagée fixe un cadre démocratique tout en encourageant le pluralisme des idées, des expressions, des convictions et des engagements. Les élèves ont le droit à leurs opinions et à l'expression de ces dernières, à condition qu'ils/elles ne les imposent pas aux autres et que celles-ci ne contreviennent pas aux principes que j'évoquais. La formation à la neutralité prépare notamment les enseignant·es à différencier la liberté d'expression et l'engagement des élèves du prosélytisme. L'engagement de l'enseignant·e est celui-là, celui de se mettre en retrait pour laisser place et accompagner ou questionner sans diriger ou orienter la construction des opinions et convictions des élèves, tant qu'elles sont compatibles avec le respect de la démocratie et des libertés fondamentales.

**Éduquer:** Le programme de votre école intègre les dimensions du genre et de la diversité culturelle. L'ouverture à cette dernière suppose-t-elle inévitablement le relativisme? Comment éviter l'écueil du relativisme?

**T.G.:** Comme je le disais, le relativisme est relatif et non absolu. Le pluralisme démocratique et donc la diversité culturelle supposent évidemment un certain rela-

tivisme puisque la diversité des opinions est encouragée. En soi, le relativisme, tout comme le choix de hiérarchiser certaines valeurs, n'est pas nécessairement un écueil tant qu'il n'est pas absolu. Car l'ouverture à la diversité culturelle et à la dimension de genre ne suppose pas que tout devienne acceptable de la part de l'école et de la société. La société pluraliste et démocratique met en avant différentes valeurs et conceptions, ce qui enrichit la société tant qu'on n'utilise pas nos conceptions pour exclure, discriminer ou rejeter ceux/celles qui ne pensent ou ne sont pas comme nous.

Cependant, le relativisme absolu, où tout se vaudrait, n'est pas compatible avec le décret neutralité qui exige d'aborder toutes les thématiques avec la plus grande objectivité possible, en se basant sur des faits et en respectant les libertés fondamentales. Il ne remet pas en question ces principes. Ils priment sur les autres. Pour éviter l'écueil du relativisme absolu, la formation initiale et continue des enseignant·es doit les sensibiliser à cette réalité en constante évolution, en les encourageant à se former en permanence pour traiter de manière adéquate des problématiques complexes qui touchent la société.

Par ailleurs, le décret neutralité de 1994 prévoit explicitement que chaque année scolaire, dans le courant du premier trimestre, dans les établissements officiels, les grands principes du décret et ses implications sur le projet d'établissement soient présentés aux membres du personnel. J'ignore si cela se fait dans toutes les écoles mais sans doute que ce rappel annuel permet ou permettrait d'éviter certaines dérives.

**Éduquer:** Quels sont les thèmes qui devraient être privilégiés dans la formation continue des enseignant·es du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté?



Thomas Gillet

**T.G.:** La formation continue des enseignant·es du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté devrait se concentrer sur des thèmes actuels et pertinents pour la construction de l'autonomie et la citoyenneté démocratique des élèves. Cela inclut des sujets tels que la remise en question inquiétante de la démocratie ou des sciences, mais aussi d'accorder une place importante à la lutte contre les extrémismes et les discriminations. Il est essentiel d'aborder aussi le changement climatique et ses implications ou encore le développement de l'intelligence artificielle tout comme la construction des identités. En fait, toutes les problématiques qui ont un impact significatif sur la société et la vie démocratique.

Les enseignant·es doivent être en mesure de s'adapter à ces enjeux en constante évolution et de les aborder de la manière la plus objective possible tout en respectant les libertés fondamentales. Un·e bon·ne professeur·e de philosophie et citoyenneté doit pouvoir répondre aux questions de ses élèves, les rendre conscient·es des enjeux des problématiques qu'ils/elles soulèvent, tout en les amenant à construire leur opinion par la réflexion argumentée, afin qu'ils/elles puissent s'engager de façon éclairée et responsable dans la société démocratique. La formation continue doit donc aider les professeur·es de CPC à développer constamment ces compétences pour un enseignement de qualité et une société démocratique vivante.

# Pour aller plus loin

## RESSOURCE INTERNET

### Entre-vues



Entre-vues est une asbl pionnière dans le domaine de la pédagogie de la philosophie et de la citoyenneté.

Elle offre aux professionnel·les de l'animation, de l'enseignement et de l'éducation de nombreuses ressources: des formations et animations autour de la pratique de démarches philosophiques et citoyennes; des ressources telles que des leçons et des outils; des articles de fond sur la philosophie et la citoyenneté; l'échange d'informations, de pratiques, de réflexions; l'actualité des conférences, formations et ateliers disponibles.

[www.entre-vues.net](http://www.entre-vues.net)

### La Fabrique philosophique



Collectif de recherche et de formation en didactique de la philosophie

La Fabrique philosophique est un collectif de recherche et de formation en didactique de la philosophie, né en 2020, qui résulte des collaborations

entre les membres du Service de didactique de l'ULiège et de l'asbl PhiloCité – ainsi qu'avec des didacticien·nes, enseignant·es et praticien·nes en relation avec ces deux structures. Le projet a pour but de fédérer et d'organiser les recherches en la matière, mais aussi de diffuser les savoirs et savoir-faire vers le public des praticien·nes et de toutes celles et ceux qui s'intéressent aux liens entre philosophie, citoyenneté et apprentissage.

<https://lafabriquephilosophique.be/>

## OFFRE ASSOCIATIVE

### Le Pôle Philo du CAL-Brabant wallon

Le Pôle Philo est un service de Laïcité Brabant wallon qui propose des animations, des formations, des publications et des outils pédagogiques, pour favoriser le développement d'une pratique de la philosophie basée sur le libre examen, pour tous les âges (enfants, adolescent·es, adultes). De nombreuses ressources

proposées par le Pôle Philo sont également accessibles via le site de Philéas & Autobule.

Plus d'infos: [www.calbw.be/pole-philo](http://www.calbw.be/pole-philo)  
[www.phileasetautobule.be/produit/le-classeur-du-pole-philo-fiches-danimation/](http://www.phileasetautobule.be/produit/le-classeur-du-pole-philo-fiches-danimation/)



### PhiloCité

L'asbl PhiloCité regroupe des enseignant·es et chercheur·euses en philosophie issu·es de l'Université de Liège qui, dans le sillage des universités populaires, partagent le désir de promouvoir la pensée et le débat critiques. PhiloCité est reconnue depuis 2013 en tant qu'organisation de jeunesse par la FWB.

L'association PhiloCité propose des animations, des formations, des conférences et des travaux de recherche, dans un souci permanent d'émancipation individuelle et collective. Elle s'adresse à des publics variés: enfants, adolescent·es, adultes. Elle a pour objectif la large diffusion des outils philosophiques.

Plus d'infos: [www.philocite.eu](http://www.philocite.eu)



## REVUE

### Philéas & Autobule

Philéas & Autobule est une revue de philosophie avec les enfants qui paraît tous les deux mois (5 numéros par an). Elle a pour objectif de donner aux enfants des clés culturelles pour mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent. Chaque numéro propose un grand thème philosophique abordé sous la forme d'une question («Que faut-il pour être heureux?», «Que faire du passé?», «Qu'est-ce que l'art?», etc.). Richement illustrée et bien conçue, la revue invite les enfants de 8 à 13 ans à réfléchir et à construire leur propre pensée.

La revue est accompagnée d'un dossier pédagogique destiné aux professionnel·les de l'éducation (enseignement, animation et travail social) qui pratiquent la philosophie avec les enfants. Le site Internet propose également un espace éducatif dans lequel se trouvent un grand nombre de ressources pédagogiques téléchargeables.

Plus d'infos: [www.phileasetautobule.be](http://www.phileasetautobule.be)



### Diotime

Diotime une revue internationale qui a pour objet la didactique et les pratiques de la philosophie. Elle entend mener une réflexion «sur la place et le rôle de la philosophie et du philosophe dans la cité et à l'école, sur le fonctionnement de toutes ces formes innovantes que l'on appelle désormais les NPP (Nouvelles Pratiques à visée Philosophique), et sur la façon dont des "praticiens philosophes", professionnels ou amateurs, tentent de les didactiser.» Elle a pour objectif de faire connaître ces nouvelles pratiques de terrain, d'accompagner ces pratiques par de la formation, de favoriser la recherche dans ce domaine et d'alimenter la réflexion en donnant la parole à des enseignant·es, des animateur·ices, des formateur·ices et des chercheur·euses.

Plus d'infos: <https://diotime.lafabriquephilosophique.be/>



## BLOG

### Le Blog de Claudine Leleux

Le blog de Claudine Leleux donne accès à de nombreuses sources légales sur le cours d'éducation à la philo et à la citoyenneté ainsi que des ressources pédagogiques, des articles et la bibliographie de l'auteur. Une approche directe à la réflexion de l'auteur sur la philosophie à l'école.

[www.claudineleux.be](http://www.claudineleleux.be)



### Le Blog de Michel Tozzi

Le blog de Michel Tozzi propose de nombreuses ressources et articles de l'auteur en libre accès ainsi que la bibliographie de l'auteur. Le site regroupe les articles par thèmes et rubriques de manière très pratique. Une bonne introduction à l'apprentissage de la philosophie.

[www.philotozzi.com/](http://www.philotozzi.com/)



### Le blog d'Oscar Brenifier

Le site de l'Institut de Pratiques Philosophiques est le blog d'Oscar Brenifier. On y retrouve de nombreux textes de référence sur la pratique de la philosophie, un recueil de textes et articles de l'auteur, des vidéos, des livres gratuits, ainsi que la bibliographie complète de l'auteur.

[www.pratiques-philosophiques.fr/fr/](http://www.pratiques-philosophiques.fr/fr/)



## RÉSEAUX SOCIAUX

### L'association des professeurs de philosophie et citoyenneté

L'association des professeurs de philosophie et citoyenneté propose une page sur Facebook: un utile point de chute et une source de contacts pour les enseignant-es de la discipline!

[www.facebook.com/ap.cpc.be](http://www.facebook.com/ap.cpc.be)



## RÉFÉRENTIELS ET PROGRAMMES OFFICIELS

### Référentiel du tronc commun:

[www.enseignement.be/index.php?page=28597&navi=4920#documents](http://www.enseignement.be/index.php?page=28597&navi=4920#documents)

### Référentiel des compétences terminales:

[www.enseignement.be/index.php?page=25189&navi=296](http://www.enseignement.be/index.php?page=25189&navi=296)

### Programme des cycles 2, 3 et 4 de l'enseignement fondamental:

[www.enseignement.be/download.php?do\\_id=13355](http://www.enseignement.be/download.php?do_id=13355)

### Programme du 1<sup>er</sup> degré de l'enseignement secondaire:

[www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/progr/CPC%20-%20Programme%201er%20degr%C3%A9.pdf](http://www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/progr/CPC%20-%20Programme%201er%20degr%C3%A9.pdf)

### Programme du 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degré de l'enseignement secondaire:

[www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/progr/CPC%20-%20Programme%202e%20et%203e%20degr%C3%A9s.pdf](http://www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/progr/CPC%20-%20Programme%202e%20et%203e%20degr%C3%A9s.pdf)





Pamela Cecchi, formatrice au secteur interculturel

Dernière chronique (inter)culturelle avant la prochaine

# De l'inégalité des traitements en période de vacances scolaires

Réflexion post-période vacancière: pourquoi ce sont les familles qui vivent dans les appartements les plus inconfortables qui partent le moins en vacances? La logique voudrait qu'elles puissent fuir, les premières, leur logement petit et mal isolé si désagréable à vivre en période caniculaire, non?

Et à l'inverse, pourquoi ceux qui possèdent une maison confortable, un espace extérieur et parfois même une piscine la quittent dès qu'ils le peuvent? «Besoin de changer d'air, Marie-Christine! Voir autre chose, se ressourcer ailleurs, j'en ai besoin pour recharger mes batteries avant la rentrée!»

Pause. Déjà, partir en vacances, ce n'est pas un besoin vital, Catherine. Un besoin, selon la première définition du Larousse, c'est «une exigence née d'un sentiment de manque, de privation de quelque chose qui

est nécessaire à la vie organique». Alors, d'accord, les vacances ça fait plaisir, mais ceux qui ne quittent pas leur joli domicile durant la période estivale ne mettent pas leur vie en danger, heureusement.

Et comble, Catherine se permet parfois d'inviter gracieusement ami d'ami moins fortuné à profiter de sa résidence durant son absence... «Tu penseras à arroser les géraniums et nourrir Louise, notre vieille chatte?»

Si, comme le disait Shakespeare, les cœurs insoucians vivent longtemps, il est à prévoir

qu'un enfant sur trois en Belgique ne fera pas de vieux os. En effet, selon une étude réalisée par la Ligue des Familles<sup>1</sup>, près de 39% des enfants n'ont aucune activité durant le temps des vacances scolaires. Et pour cause: les parents payent en moyenne 359,4 euros pour les activités de l'ensemble de leurs enfants durant cette période de l'année.

Concernant les départs en vacances, les plus riches partent deux fois plus que les plus pauvres<sup>2</sup>. Ils s'offrent des séjours moins longs mais plus régulièrement en recourant aux vols et hébergements low cost comme Ryanair et Airbnb. Même si l'argent compte, il ne s'agit pas uniquement d'une question de revenus: le réseau joue également fortement. Avoir de la famille ou des amis possédant une maison suffisamment grande pour accueillir, au sein d'un environnement agréable, est un coup de pouce non négligeable. Et ne parlons pas de ceux qui ont les moyens de s'offrir une seconde résidence, ils ne sont qu'une poignée.

S'il semble indéniable que l'offre de loisirs pendant les vacances scolaires et en dehors de celles-ci devrait davantage s'élargir aux familles les moins favorisées, il semblerait aussi approprié que les privilégiés se rappellent à quel point ils le sont...

1. *Les loisirs durant les vacances scolaires*, Service Études et Action politique de la Ligue des familles, Décembre 2022.

2. *Le baromètre des parents 2022*, Service Études et Action politique de la Ligue des familles, Novembre 2022.



# Jocelyne Porcher: «*Sans animaux, nous perdrons quelque chose de notre humanité*»

Dans un long entretien qu'elle nous a accordé cet été, la sociologue de l'élevage Jocelyne Porcher nous parle de ses recherches sur les relations de travail entre les humains et les animaux domestiques, en particulier de la souffrance au travail dans les productions animales, mais aussi de la possibilité d'un monde véritablement respectueux des animaux. Au passage, elle nous fait part de ses recherches critiques sur le courant végan.

**Éduquer:** Décrivez-nous ce parcours peu commun qui vous a menée de l'élevage de brebis à la recherche scientifique.

**Jocelyne Porcher:** Aujourd'hui, je suis directrice de recherches à l'Inrae (Institut national de recherches agronomie et environnement, France) à Montpellier. Je suis sociologue et zootechnicienne, et je travaille sur les relations de travail entre humains et animaux, ceci depuis ma thèse en 2001. Mon parcours a ceci de spécifique que j'ai été éleveuse avant de faire de la recherche. Dans les années 1980, je me suis installée avec des brebis; puis j'ai suivi une formation agricole, avec un stage dans une porcherie industrielle. J'ai alors découvert la condition des animaux dans les systèmes industriels, à laquelle je ne m'attendais pas car c'était peu connu à l'époque.

J'ai donc été amenée à travailler sur la souffrance au travail, sur le partage de la souffrance entre humains et animaux. Comment se fait-il que les salariés des porcheries, ces gens que j'avais côtoyés, consentent à la violence du travail et tiennent dans ce système? Je me suis intéressée à cela, au regard des enjeux de psychodynamique du travail, avec le phénomène de défenses, de blindage psychique, etc.

Ensuite, je me suis intéressée à la *contagion de la souffrance* entre humains et animaux – et réciproquement – et à ce que cela signifie du point de vue des rapports des animaux au travail. Je me suis alors demandé si les animaux travaillaient, ce qui constitue une question centrale de ma réflexion actuelle. Enfin, depuis dix ans, je déconstruis les propositions végan<sup>1</sup>.

**Éduquer:** Qu'entendez-vous par *travail des animaux*?

**J.P.:** C'est clair avec un chien de berger qui rassemble le troupeau: il connaît son métier, il prend même des initiatives, parfois mauvaises, parfois bonnes, il apprend. Il reçoit de la reconnaissance pour son travail. Mais les vaches et les cochons travaillent aussi, ils savent ce qu'ils doivent faire pour que les choses se passent bien, ils connaissent leur métier. Par exemple, les vaches vont (ou pas) au robot de traite ou à la salle de traite à tour de rôle lorsque l'éleveur le leur demande. Les humains et les animaux produisent des choses ensemble par le travail. Ce qui fait la différence entre un élevage et une production animale industrielle, c'est l'*intersubjectivité* de la relation entre humains et animaux. Et c'est

l'investissement de la subjectivité qui fait la coopération, le fait de travailler ensemble.

Je pense que la relation de domestication s'est construite par le travail, ce que la science (ethnologie, anthropologie, éthologie, etc.) a complètement omis dans son étude des rapports domesticatoires. À partir du moment où ils rentrent dans la maison (la *domus*), les animaux *font* quelque chose. Y compris les chats et les chiens, même si leur travail a changé, car de mon point de vue, tenir compagnie pour un *animal de compagnie*, c'est un travail, que les jeunes animaux doivent apprendre.

**Éduquer:** Vous dites qu'une *vie bonne* pour un animal passe par le travail. Qu'est-ce qui vous permet de dire cela? Pourquoi les animaux ne seraient-ils pas mieux à rester à ne rien faire?

**J.P.:** Dans les faits, la généralité des animaux au travail, c'est les systèmes industriels, et donc l'aliénation. Mais si on exclut cette abomination dont j'attends avec impatience la disparition, les éleveurs et les animaux sont dans des rapports de l'ordre du travail, avec son contenu de souffrance et de plaisir: une confrontation ensemble au réel, dans un système productif. Regardez un âne qui aide un maraîcher, un cheval de course, un chien d'aveugle: ce n'est pas vrai que ces animaux sont mieux à ne rien faire.

Les animaux s'investissent dans le travail, ils y trouvent du plaisir, même si c'est difficile au début. Le premier rapport au travail, c'est souvent «non»! La mise au travail doit se faire dans la douceur, pour ôter la peur et donner confiance dans la relation aux humains. C'est un cercle vertueux à amorcer. Comme l'humain, plus un animal s'engage dans le travail, plus il éprouve du plaisir, l'envie d'apprendre et de s'engager davantage. Le plaisir vient de l'engagement, de l'initiative, de la reconnaissance, de la relation.

Avec les chiens, on voit très bien que les animaux se font plaisir au travail. Si un berger dit à un de ses chiens: «aujourd'hui, tu restes à la maison», c'est la crise! Il trépigne, il dit: «je veux y aller!». Les comportements faciaux permettent incontestablement de voir le plaisir à s'activer, à travailler. Certes, il y a une part d'anthropomorphisme là-dedans. Elle est assumée. Un humain peut déchiffrer beaucoup de sentiments animaux.

**Éduquer:** Vous me faites penser à l'éthologue Frans de Waal qui dit que «la charge de la preuve doit incomber à ceux qui nient les sentiments des animaux»<sup>2</sup>.



**J.P.:** Oui, c'est bien dit. Mais cela a évolué depuis trente ans. Tout un courant reconnaît des sentiments aux animaux. Par contre maintenant, le balancier va trop loin de l'autre côté. Car les «défenseurs» des animaux ne voient que les sentiments, ils ne veulent pas voir que les animaux domestiques travaillent, qu'ils sont dans un contexte de production.

**Éduquer:** Vous dites que nous devons aux animaux une *vie bonne* en dehors de leur travail.

**J.P.:** Pour que les animaux aient une vie bonne, ils doivent avoir leur monde à eux en dehors de leur travail, un monde de sens: olfaction, goût, ouïe, etc. Je pense que dans un élevage réussi, il faut ce monde animal. Pour un cochon par exemple, cela revient à creuser, courir, être au plein air, se rouler dans la boue, être au soleil, manger des glands, se battre, se reproduire. Là, on voit que ces animaux vont bien. Mais dans la porcherie industrielle, ce *monde de cochon* n'existe pas.

«Comme l'humain, plus un animal s'engage dans le travail, plus il éprouve du plaisir, l'envie d'apprendre et de s'engager davantage. Le plaisir vient de l'engagement, de l'initiative, de la reconnaissance, de la relation.»



**Éduquer:** Vous dites que les végétariens sont des gens qui ne connaissent pas les animaux. Pour vous, est-ce une idéologie urbaine hors-sol, qui ne sait pas de quoi elle parle?

**J.P.:** L'ouvrage épistolaire que j'ai écrit avec la philosophe Corine Pelluchon<sup>3</sup> en est un exemple. Elle parle de son chat, mais pas des vaches ni des moutons. Elle revendique leur libération, mais elle ne les connaît pas. Elle ne sait rien de la relation d'un éleveur avec ses vaches. Si elle se rendait compte que cette relation est du même ordre que la relation entre elle et son chat, cela lui ouvrirait les yeux. Le chat effectue certes un travail qui ne nécessite pas qu'on le tue ou qu'on tue ses petits. Bien qu'il faille tuer des chatons ou stériliser les adultes, ce qui pose aussi problème<sup>4</sup>. Donc ce n'est pas si évident.

J'ai récemment écrit un article sur Gary Francione, le pape du véganisme<sup>5</sup>. Il a

une position moralisatrice surplombante incroyable: il dit en substance que tout le monde doit devenir végétarien. Mais il vit avec des chiens (je suppose qu'il les oblige à devenir végétariens). Comment s'arrange-t-il pour faire sortir de la définition du véganisme la relation aux animaux de compagnie? Chiens et chats, vaches et brebis, tous ces animaux travaillent. Occulter ce point fait partie des incohérences du mouvement végétarien.

**Éduquer:** Avez-vous eu des ennuis avec des végétariens?

**J.P.:** Au début de mon travail, ce sont les industriels porcins qui voulaient m'intimider. Et ensuite, les végétariens, les «défenseurs» des animaux. Je me suis fait agresser par eux. J'ai été insultée sur internet et sur les réseaux sociaux. Mais j'ai l'impression que beaucoup d'entre eux ont fini par me lire et à s'intéres-

ser à mon travail, qui comprend une critique radicale des systèmes industriels.

En revanche, L214<sup>6</sup> ne m'aime pas, parce que parler du travail des animaux conduit à penser qu'ils ne sont pas des victimes. Car, encore une fois, même si le rapport de travail des animaux est de nos jours majoritairement aliénant, il existe une perspective de faire autre chose; et c'est ce qu'ils ne veulent pas voir ni savoir.

### Éduquer: Et le végétarisme?

**J.P.:** Je vais publier prochainement un article sur le végétarisme et ses incohérences<sup>8</sup>. J'interroge le contenu politique de l'injonction actuelle au végétarisme. D'où vient cette injonction? À quoi, à qui sert-elle? J'ai entendu à la radio un acteur qui disait: «Je veux protéger la planète, je suis végétarien.» Or je montre que le végétarisme ne protège pas plus la planète que l'omnivorisisme. Dans certaines conditions du moins.

**Éduquer:** Justement, il me semble que de nombreux végétariens estiment que ces conditions ne seront jamais réunies: «Puisque l'utopie d'un élevage correct reste hors de portée, autant arrêter toute consommation de viande.»

**J.P.:** Mais c'est une position défaitiste! Il faut la volonté que les choses changent. On ne s'engage pas dans la résistance – car de mon point de vue, il faut parler de résistance – sans l'espoir que ça peut changer. Même avec une position pessimiste comme la mienne. Et puis, c'est possible en plus! Il suffirait de mener une autre politique agricole, de réinstaller des paysans, de sortir du système industriel; ce n'est pas hors de portée!

**Éduquer:** Vous faites le parallèle entre le véganisme, qui met à distance la mort dans l'alimentation, et la mise à distance de la mort humaine.

**J.P.:** Bien sûr, et je ne suis pas la seule à le penser! C'est lié notamment à la société de consommation, et j'en parle dans *Cause animale, cause du capital*<sup>9</sup>. Pour qu'on reste dans l'immédiateté, pour que la vie se résume à acheter et revendre, pour que la consommation soit notre *mode d'existence*, il faut tenir la mort à distance. Car si on pensait à la mort, si chacun organisait sa vie avec l'idée qu'on n'est que de passage, on ne consommerait pas comme ça. Bien sûr la mort n'est pas agréable, je n'ai aucun tropisme vers la mort! Mais, comme le ré-

sume Jankélévitch: «S'il n'y a pas de mort, il n'y a pas de vie». Et justement, avec l'agriculture cellulaire<sup>10</sup>, soutenue par les associations animalistes (PETA<sup>11</sup> par exemple la finance depuis 2008), s'il n'y a pas de mort, c'est parce qu'il n'y a pas de vie! Car oui, ce procédé fournit de la viande sans tuer d'animaux. Mais si on ne tue pas, c'est parce qu'il n'y a pas eu de vie, pas de vie animale, pas de liens, pas d'affects, pas d'histoire partagée. En prétendant agir au nom des animaux, le véganisme prépare donc au contraire leur disparition. Ce mouvement ne se rend pas compte de ce qu'il nous apporte.

Le véganisme est un déni de la mort et un déni de ce qu'est la vie: la vie comme relation, comme intersubjectivité, comme affectivité.

**Éduquer:** Le philosophe et naturaliste Baptiste Morizot, dans *Manières d'être vivant*<sup>12</sup>, dit que le véganisme rejoue le vieux dualisme «nous contre eux», en mettant quelques animaux (certains mammifères et oiseaux) du côté du «nous», tandis que tous les autres vivants (invertébrés, plantes, etc.) restent «eux»: des choses, de la ressource que «nous» pouvons exploiter.

**J.P.:** En effet. D'ailleurs Francione parle des plantes comme d'objets: on dirait du Descartes. Dans le même ordre d'idées, j'ai vu un végan manger des huîtres. Il m'a dit que les huîtres ne sont pas sentientes<sup>13</sup>. Or on n'en sait rien!

**Éduquer:** Mais au fond, ne peut-on pas vivre sans animaux domestiques?

**J.P.:** Bien sûr, il y a des gens qui vivent sans animaux, de même qu'il y a des gens qui ne lisent jamais. Pourtant, cela apporte quelque chose de lire, ça agrandit le monde, ça éveille l'intelligence. Le livre nous ouvre à des vies qu'on n'aurait pas vécues, à un point de vue autre. C'est un peu du même ordre pour la vie avec les animaux. Essayez de voir le monde à travers les yeux des chats, des vaches, des poules! Vivre avec les animaux change la construction de soi sur le temps long. Dans ma vie, c'est bien sûr une part énorme. Tout comme dans celle de beaucoup d'humains, ne serait-ce que quand on voit le nombre de chiens et chats en France<sup>14</sup>!

Sur le temps long des rapports domesticoitaires, l'humain s'est construit avec les animaux. On est devenu «cultivés» par l'agriculture et l'on s'est «élevés» avec l'élevage. Quand Marx dit «l'humain transforme le monde et se transforme par le travail», il ou-

blie les animaux, qui ont transformé le monde avec nous. Ces millénaires ont construit l'intelligence des animaux. Et la nôtre. Les animaux nous rendent plus humains.

Or le mouvement actuel dominant, c'est une exclusion des êtres vivants au profit du numérique, de la robotique. La viande artificielle symbolise ce remplacement du travail vivant par le travail mort, en excluant les animaux et en les remplaçant par des objets inanimés, des artefacts. L'ingéniosité humaine prétend se passer des animaux, se nourrir sans, vivre sans. Je pense que cela mène à un monde où nous ne serons pas les mêmes humains. Sans animaux, nous perdrons quelque chose de notre humanité.

1. Le véganisme propose de se passer de tout produit (et, souvent, service) d'origine animale: chair animale bien sûr, mais aussi œufs, laitages, cuir, laine, miel, traction animale, etc.
2. DE WAAL Frans. *Sommes-nous trop bêtes pour comprendre l'intelligence animale?*, Paris, Actes Sud, 2018.
3. PORCHER Jocelyne et PELLUCHON Corine. *Pour l'amour des bêtes*, Mialet-Barrault, Paris, 2022.
4. Sachant qu'une chatte donne naissance à des dizaines de petits dans sa vie, il n'existe que deux solutions pour maintenir une population raisonnable: tuer ou stériliser.
5. PORCHER Jocelyne. «Gary Francione et les animaux de compagnie», *Études rurales*, 2022, n°210.
6. L214 est une association qui «souhaite changer le regard que notre société porte sur les animaux et interroger la légitimité de les faire souffrir ou de les tuer sans nécessité.»
7. Le végétarisme propose une alimentation sans chair animale. Il en existe certaines variantes, selon la position vis-à-vis des poissons, mollusques, crustacés, insectes.
8. Dans *Systèmes alimentaires/ Food systems* n°8.
9. PORCHER Jocelyne. *Cause animale, Cause du capital*, Le bord de l'eau, Paris, 2019.
10. Ensemble de techniques de laboratoires visant à fabriquer différents produits ordinairement obtenus par l'élevage: viande, lait, etc.
11. Association «dédiée à établir et protéger les droits de tous les animaux», affirmant que ceux-ci «ne sont pas faits pour être utilisés, que ce soit pour notre alimentation, notre habillement, nos expérimentations, nos loisirs ou pour toute autre raison.»
12. MORIZOT Baptiste. *Manières d'être vivant*, Actes Sud, Paris, 2020.
13. Capables de sensations.
14. Dix-sept millions de chiens et chats identifiés en France en 2021, de l'ordre de 3,5 millions en Belgique.

# activités

## Les régionales de la Ligue proposent...

...des formations, des animations, des ateliers, pour adultes et enfants et diverses visites guidées.

### Régionale de Charleroi

(à la Maison de la Laïcité)

**Renseignements et inscriptions:**

LEEP de Charleroi

Rue de France, 31 à 6000 Charleroi

Tél.: 071/53.91.71 - Fax: 071/53.91.81

Courriel: [pascale.modolo@laicite.net](mailto:pascale.modolo@laicite.net)

### Régionale du Hainaut occidental

(à la Maison de la Laïcité)

**Renseignements et inscriptions:**

LEEP de Tournai

Rue des Clairisses, 13 à 7500 Tournai

Tél.: 069/84.72.03 - Fax: 069/84.72.05

Courriel: [leep.tournai@gmail.com](mailto:leep.tournai@gmail.com)

### Régionale de Liège

**Renseignements et inscriptions:**

LEEP de Liège

Boulevard de la Sauvenière, 33-35, 4000 Liège

Tél.: 04 / 223 20 20

### Régionale du Luxembourg

**Renseignements et inscriptions:**

LEEP Luxembourg

Rue de Sesselich, 123 à 6700 Arlon

Tél.: 063/21.80.81 - Fax: 063/22.95.01

Courriel: [ateliersartligue@gmail.com](mailto:ateliersartligue@gmail.com)

[www.ateliersartligue.be](http://www.ateliersartligue.be)

### Régionale Mons-Borinage-Centre

**Renseignements et inscriptions:**

LEEP de Mons

Rue de la Grande Triperie, 44 à 7000 Mons

Tél/Fax: 065/31.90.14 -

Courriel: [leepmonsbor@yahoo.fr](mailto:leepmonsbor@yahoo.fr)

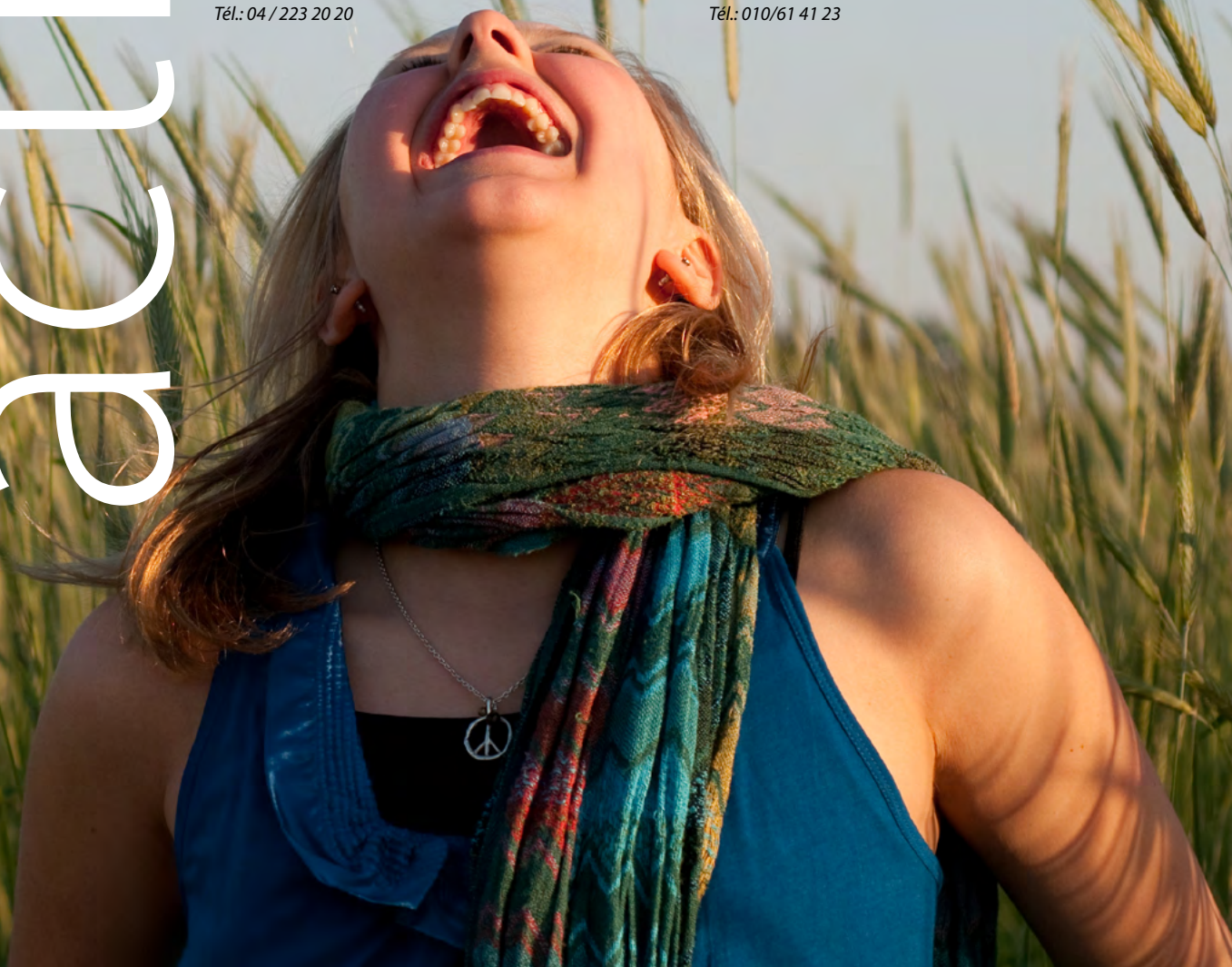
### Régionale du Brabant wallon

**Renseignements et inscriptions:**

LEEP du Brabant wallon

Avenue Napoléon, 10, 1420 Braine-l'Alleud

Tél.: 010/61 41 23



# Pour nous contacter

## Secrétariat communautaire

Rue de la Fontaine, 2  
1000 Bruxelles  
Tél.: 02 / 511 25 87 ou 02 / 512 97 81  
Fax: 02 / 514 26 01  
N° de compte: BE19 0000 1276 64 12  
e-mail: info@ligue-enseignement.be  
Site: [www.ligue-enseignement.be](http://www.ligue-enseignement.be)

Président Roland Perceval  
Trésorier général Renaud Loridan  
Directeur Patrick Hullebroeck

Assistante  
Cécile Van Ouytsel  
Responsable du personnel  
Julie Legait  
Assistante  
Mariève Tétart

Comptable  
Jonathan Declercq

Permanent-es du secteur Communication - Internet  
Marie Versele  
Juliette Bossé  
Valérie Silberberg  
Marie-Françoise Holemans

Mise en page Éric Vandenheede

Permanent-es du secteur Formation  
Audrey Dion  
Éric Vandenheede

Amina Rafia  
Loïc Pannequin

Responsable du secteur Interculturel  
Julie Legait

Formateur-rices du secteur Interculturel

Hanane Cherqaoui Fassi  
Ariane Crèveœur  
Pamela Cecchi  
Pauline Laurent  
Hossein Malekian

Projet européen  
Julie Vanderghyest

Responsable de la revue Éduquer  
Marie-Françoise Holemans

## Secrétariats des sections régionales

Régionale du Brabant wallon  
Présidente Yolande Mendes da Costa

LEEP du Brabant wallon  
Avenue Napoléon, 10  
1420 Braine-l'Alleud  
Tél.: 010/61 41 23

Régionale de Charleroi

(à la Maison de la Laïcité)  
Présidente Maggy Roels  
Rue de France, 31  
6000 Charleroi  
Tél.: 071 / 53 91 71

Régionale du Hainaut occidental

(à la Maison de la Laïcité)  
Président Stéphane Huez  
Rue des Clairisses, 13  
7500 Tournai  
Tél.: 069 / 84 72 03

Régionale de Liège

Président Thomas Herremans  
Boulevard de la Sauvenière, 33-35  
4000 Liège

Régionale du Luxembourg

Présidente Michelle Baudoux  
Rue de Sesselich, 123  
6700 Arlon  
Tél.: 063 / 21 80 81

Régionale Mons-Borinage-Centre

Président Guy Hattiez  
Rue de la Grande Triperie, 44  
7000 Mons  
Tél.: 065 / 31 90 14



# Éduquer

Vous êtes enseignant-e, directeur-trice  
d'école, parent, ou tout simplement  
intéressé-e par les questions  
d'éducation et d'enseignement?  
Retrouvez, **chaque mois**, les  
informations sur l'actualité de  
l'enseignement sélectionnées pour  
vous par la Ligue et des analyses  
approfondies sur les questions  
éducatives!

**Abonnez-vous à notre revue**

Rendez-vous sur notre site:

**[www.ligue-enseignement.be](http://www.ligue-enseignement.be)**

## Cotisation et don 2023

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation **2023** merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation **2023** est de **25€** minimum.

À verser sur le compte: **BE19 0000 1276 64 12 - BIC: BPOTBEB1** de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, asbl, rue de la Fontaine, 2 - 1000 Bruxelles. Communication: cotisation ou don 2023.

Pour toute information concernant le suivi de votre affiliation, veuillez nous contacter au **02/512.97.81** ou **admin@ligue-enseignement.be**

Avec le soutien de la



FÉDÉRATION  
WALLONIE-BRUXELLES



culture.be



# éduquer

## tribune laïque

périodique mensuel

**Numéro 180**  
**octobre 2023**  
**2,5 €**

Éditeur responsable  
**Roland Perceval**  
Rue de la Fontaine, 2  
1000 Bruxelles  
Tél: 02 / 511 25 87

**Bureau de dépôt:**  
**Bruxelles X**