

Toiles @ penser

Cahiers d'éducation permanente de

La Pensée et les Hommes

***Neutralité ou engagement dans
l'enseignement de la morale***

Marthe VAN DE MEULEBROEKE

Dossier n° 2011 - 012 - 005

La Pensée et les Hommes

Émissions de philosophie et de morale laïque
pour la radio et la télévision – Publications

Fondateurs (1954)

Robert HAMAIDE, Georges VAN HOUT

Comité exécutif

Jacques CELS, Chemsî CHEREF-KHAN, Paul DANBLON, André DEJAEGERE,
Anne-Marie GERITZEN, Jacques Ch. LEMAIRE

Rubriques

Publications – Radio – Télévision

Publications – Abonnements

Christiane LOIR

(02) 650.35.90 – christiane.loir@ulb.ac.be

Secrétariat

Isabel MARTIN

(02) 640.15.20 – secretariat@lapenseeetleshommes.be

Adresse centrale

Avenue Victoria, 5 – 1000 Bruxelles
<http://www.lapenseeetleshommes.be>

La Pensée et les Hommes

Association reconnue d'éducation permanente par la Fédération Wallonie-Bruxelles

Connaissez-vous nos publications ?

Nous publions annuellement trois dossiers thématiques et un numéro « Varia ».

Dans sa nouvelle conception, notre revue paraît annuellement sous la forme de trois livres brochés qui comptent chacun environ cent pages et regroupent le point de vue d'une dizaine de spécialistes du sujet traité.

Chaque volume ambitionne de faire le point sur une question relative à la philosophie et à la morale de notre temps ou de traiter en profondeur un sujet qui intéresse les défenseurs des idéaux laïques.

Comment s'abonner à nos publications ?

En effectuant un versement au profit du compte :

000-0047663-36

de *La Pensée et les Hommes* Asbl

Le prix de l'abonnement annuel s'élève à 30 € (pour trois volumes thématiques et un numéro de « Francs-Parlers ») ou plus pour un abonnement de soutien. Si votre domicile implique un envoi par voie aérienne, majorerez s'il vous plaît votre versement de 5 €.

Pour en savoir plus, visitez notre site Internet

<http://lapenseeetleshommes.be>

Les numéros relatifs à l'abonnement pour l'année 2011 seront consacrés aux thèmes suivants (sous réserve) :

n° 81 – *Francs-Parlers n° 5*

n° 82-83 – *Les femmes et la franc-maçonnerie. Des Lumières à nos jours
(volume 1. Les XVIII^e et XIX^e siècles)*

n° 84 – *Une majorité musulmane à Bruxelles en 2030 :
comment nous préparer à « mieux vivre ensemble ? »*

Nos Toiles @ penser

disponibles sur demande et sur notre site <http://www.lapenseeetleshommes.be>

Projets d'action économique et sociale

- Aux grands mots les grands remèdes*, M. JUDKIEWICZ, 2010.
L'éthique de la sollicitude et la protection des personnes vulnérables, Ch. COUTEL, 2010.
La médecine et les responsabilités de l'homme, Dr. HUBINONT, 2009.
Plaidoyer pour une médecine « intégrative », Th. JANSSENS, 2009.
Un atelier d'improvisation pour les détenues de la prison de Berkendael, P. HOUYOUX, 2008.
Faut-il avoir peur des communautés immigrées ? A. MANÇO, 2008.
Quel avenir pour la recherche scientifique en Belgique ? J. C. BAUDET, 2008.
Article 27. Un réseau créatif, L. ADAM, 2007.
Les enfants dans les centres fermés pour illégaux, V. SILBERBERG, 2007.
Désirs éthiques et désirs critiques pour une politique culturelle de gauche, M. HELLAS, 2007.
D'un papillon à une étoile, J. CORNIL, 2007.
Complexité, identité, fraternité, citoyenneté : le quadrige de la reliance, M. BOLLE DE BAL, 2007.
Brèches, J. CORNIL, 2007.
Comment vivre à Bruxelles malgré le coût des loyers, N. CASTELIJN, 2006.

La lutte contre les fausses croyances et les fausses sciences

- La grande intelligence, illusion ?*, P. J. MAINIL, 2010.
L'âme existe-t-elle ?, P. J. MAINIL, 2010.
Et Dieu dans tout cela, R. DEJAEGERE, 2010.
Les fausses sciences, J. PIRON, 2010.
Effets pervers de la morale chrétienne, B. MILHAUD, 2010.
Les erreurs de la science comme indices de sa valeur, J. C. BAUDET, 2010.
L'évolution et la notion de vie, O. PIRON, 2010.
Les théories physico-chimiques, M. FLORKIN et J. BRACHELET, 2010.
Les fausses sciences. Les pièges de la représentation, J. PIRON, 2010.
Les fausses sciences. L'« explication » unique et le savoir total, J. PIRON, 2010.
Science et foi. Problème périmé ou problème éternel ? P. ROBIN, 2009.
Science et foi. Les croyants devant la science, P. ROBIN, 2009.
Science et foi. La solution moderniste, P. ROBIN, 2009.
Foi contre science, Ph. MAASEN, 2009.
Les droits humains, ici et maintenant, P. GALAND et B. VAN DER MEERSCHEN, 2008.
Que penser de l'intégrisme féministe ? J. GABARD, 2008.
Deux voix de témoignages : Rwanda et Shoah, A. GOLDSCHLÄGER, 2008.
« Tyrannie de la majorité » selon Tocqueville et « Droits des minorités », Ch. COUTEL, 2008.
Égalité, discrimination, diversités : des constats aux actions, A. MANÇO, 2008.
Actualité des Protocoles, J. JAMIN, 2007.
Droits et recours de la victime de prétendus voyants, gourous, mages, guérisseurs et autres charlatans invoquant le paranormal, N. DE BECKER, 2006.
Les complots : sujet de la littérature populaire, A. GOLDSCHLÄGER et J. LEMAIRE, 2006.
Le cinéma, la télévision et les jeux vidéos illustrent la peur des conflits, A. GOLDSCHLÄGER et J. LEMAIRE, 2006.

La lutte contre les extrémismes politiques

- J'exècre les révisionnistes, fulminait Dominique*, P. J. MAINIL, 2010.
Deux voix de témoignages : Rwanda et Shoah, A. GOLDSCHLÄGER, 2010.
La franc-maçonnerie en terre d'islam, R. Y. DAJOUX, 2009.
L'homme qui ne portait pas de chaussettes ou Quel Einstein célébrons-nous ? P. MARAGE, 2008.
La sociologie est-elle une science ? Cl. JAVEAU, 2008.
Le rôle de l'expérience en philosophie, D. SERON, 2008.
Un modèle d'univers, J.-F. PONSAR, 2008.
Le truchement majeur, J. CELS, 2008.
Propos d'un libertaire sur l'éthique, P.-J. MAINIL, 2008.
Égalité, discrimination, diversités : des constats aux actions, A. MANÇO, 2008.

- Les limites de la liberté*, J. JAMIN, 2007.
Nature, culture et extrême droite, J. JAMIN, 2007.
Pour un personnelisme pluraliste, M. BOLLE DE BAL, 2007.
Les religions meurtrières, E. BARNAVI et Ch. CHEREF-KHAN, 2007.
Réflexions sur la montée de l'islamisme, E. BARNAVI et Ch. CHEREF-KHAN, 2007.
Récits de Colombie, J. CORNIL, 2007.
Le totalitarisme, M. HELLAS, 2007
Les otages politiques, Fr. VANDEN DRIESCH, 2007.
Einstein et la politique, M. VOISIN, 2006.
Extrême droite et éducation permanente, M. MAESSCHALK, 2006.
Après quarante-cinq ans de présence musulmane en Belgique : « Sire, il n'y a pas d'islam belge »,
 Ch. CHEREF-KHAN, 2006.
Les tabous de l'immigration, J. CORNIL, 2006.

Avancées en faveur de l'éducation

- La dernière énigme de Léopold II*, G. TELLIER, 2010.
L'orientation sexuelle : biologie ou éducation, J. BALTHAZART, 2010.
Bye Bye l'unilinguisme, J. REYNAERS, 2010.
Quelques réflexions sur l'homme, V. DAUMER, 2010.
Nos têtes sont plus dures que les murs des prisons, L. BOVY, 2009.
Propos d'un libertaire sur les religions, P.-J. MAINIL, 2009.
Introduire le cours de philosophie dans le secondaire, V. DORTU, 2009.
Bonheur et humanisme, Fr. DE GREEF, 2009.
Éducation permanente et philosophie pour enfants, M. VOISIN, 2007.
L'alimentation intelligente, A. BURONZO, 2007.
Prison-sanction et prison-éducation, J.-Cl. DE POTTER, 2007.
Trente propositions pour une école de la réussite, A. DESTEXHE, 2006.
L'avenir de l'université, J.-Fr. BACHELET, 2006.
Ce que montre PISA 2003 : les inégalités sociales dans l'enseignement en Belgique, N. HIRTT, 2006.
Les francs-maçons à la naissance de l'enseignement universitaire des sciences, J. LEMAIRE, 2006.
L'immersion linguistique, R. BRIQUET, 2006.
Coexistence des langues et des cultures. Entre utopie et réalités, R. RENARD, 2006.

Ambitions de la laïcité

- La laïcité et les laïcités : deux versions, un idéal*, M. BOLLE DE BAL, 2010.
Conscience athée, N. RIXHON, 2010.
Jean Meslier, curé et athée : un paradoxe ?, N. RIXHON, 2010.
Réflexions d'un libre examinateur ou d'un homme qui, du moins, croit l'être, P. J. MAINIL, 2010.
Peut-il exister une spiritualité laïque ?, J. RIFFLET, 2010.
Âme : Esprit/Doute/Foi, E. DE BEUKELAER et B. DECHARNEUX, 2010.
Religion/Théologie : Dogme, E. DE BEUKELAER et B. DECHARNEUX, 2010.
Athéisme : Agnosticisme/Cléricalisme, E. DE BEUKELAER et B. DECHARNEUX, 2010.
Nsr Abou Zeid et Mondher Sfar, J. WILLEMART, 2009.
De la difficulté d'être athée aujourd'hui, A. PIRLOT, 2009.
Humanisme et laïcité : Condorcet, précurseur de la loi de 1905 ? Ch. COUTEL, 2009.
Propos d'un libertaire sur les religions, P.-J. MAINIL, 2009.
De la tolérance à la reconnaissance ? J. PELABAY, 2009.
Artes Moriendi : comment aborder la fin de vie ? St. NELISSEN, 2009.
La dépénalisation de l'euthanasie a été un combat laïque, R. LALLEMAND, 2009.
Questions sur la laïcité en Europe, Cl. VAILLANT, 2009.
Science et foi. Problème périmé ou problème éternel ? P. ROBIN, 2009.
Science et foi. Les croyants devant la science, P. ROBIN, 2009.
Science et foi. La solution moderniste, P. ROBIN, 2009.
Héritier des Lumières, Condorcet « traducteur » de Voltaire, Ch. COUTEL, 2008.
Les médecines parallèles, P. DEBUSSCHERE, 2008.
Six années d'euthanasie légale : bilan, M. ENGLERT, 2008.
Le conseiller laïque serait-il un semeur d'interrogations dès qu'il centre son action sur l'écoute de l'autre ? M. MAYER, 2008.
La franc-maçonnerie est-elle une secte ? C. BRYON-PORTET, 2008.

- La laïcité française et la loi sur le port de signes religieux dans les écoles publiques*,
A. DUMOULIN, 2008.
- Lettre ouverte sur la tolérance*, G. HOTTOIS, 2008.
- Tiberghien, précurseur d'un idéal oublié*, V. DORTU, 2008.
- Islamophobie et culpabilité*, A.-M. DELCAMBRE, 2008.
- Un catholique face à l'euthanasie*, J.-J. JAEKEN, 2008.
- Euthanasie : le débat parlementaire*, Ph. MONFILS, 2008.
- « Tyrannie de la majorité » selon Tocqueville et « Droits des minorités », Ch. COUTEL, 2008.
- Égalité, discrimination, diversités : des constats aux actions*, A. MANÇO, 2008.
- Divin et humain : religion et reliance*, M. BOLLE DE BAL, 2007.
- Bio-éthique et thanato-éthique*, M. BOLLE DE BAL, 2007.
- Vers une éthique de l'environnement*, J. CORNIL, 2007.
- La crémation : une éthique pour notre temps*, M. MAYER, 2006.
- La loi de dépénalisation de l'euthanasie : une démarche citoyenne*, J. HERREMANS, 2006.
- La laïcité dans la vie sociale*, Ph. GROLLET, 2006.
- Cent ans parès une loi mémorable de séparation des Églises et de l'État. Favoriser dans les sociétés plurielles les dialogues interculturel et interreligieux*, R. RENARD, 2006.
- 2.500 ans de pensée libre : 1^{ère} partie*, A.-M. HANSENNE, 2006.
- 2.500 ans de pensée libre : 2^e partie*, A.-M. HANSENNE, 2006.
- La laïcisation de l'art*, Ch. LOIR, 2006.
- Laïcité et diversité culturelle*, R. RENARD, 2006.

Réflexions sur l'éducation permanente

- Éducation permanente et philosophie pour enfants*, M. VOISIN, 2007.
- Prison-sanction et prison-éducation*, J.-Cl. DE POTTER, 2007.
- Extrême droite et éducation permanente*, M. MAESSCHALK, 2006.
- La FORel*, A. SCHLEIPER, 2006.
- La culture, une généreuse éducation permanente*, J. CELS, 2006.
- Le rôle charnière du cardinal Bellarmin*, J.-J. DE GHEYNDT, 2006.
- Jonas et la liberté. Dimensions théologique, ontologique, éthique et politique*, M.-G. PINSART, 2006.
- La rhétorique, moyen de convaincre*, M. MEYER, 2006.
- Représenter le zéro : un problème philosophique*, J.-J. DE GHEYNDT, 2006.
- Écrire en Belgique sous le regard de Dieu. La littérature catholique belge dans l'entre-deux-guerres*,
C. VANDERPELEN-DIAGRE, 2006.
- Réalisations de la Communauté française de Belgique, en matière d'éducation à la citoyenneté*,
P. DUPONT, 2006.
- Rêveries d'un promeneur solitaire. Vagabondages imaginaires autour du nouveau siècle*,
J. CORNIL, 2006.

Comprendre aujourd'hui au travers des miroirs culturels

- Le petit monde d'outre-tombe*, A. CHABOT, 2010.
- L'existentialisme de Martin Heidegger*, G. AISEAU, 2010.
- Pôle Santé de l'ULB : histoire de lieux, de personnages, de découvertes*, S. LOURYAN, 2010.
- Les noms de famille*, J. GERMAIN, 2010.
- Bruxelles néoclassique : mutation d'un espace urbain (1775-1840)*, Ch. LOIR, 2010.
- L'existentialisme. Le rôle de la phénoménologie*, G. AISEAU, 2010.
- La liberté et l'histoire : la liberté et ses valeurs*, M.-J. LEFEBVE, 2010.
- La liberté et l'histoire : l'évasion du temps*, M.-J. LEFEBVE, 2010.
- Jean-Jacques Rousseau et la naissance de l'autobiographie*, R. TROUSSON, 2010.
- La Flandre aux Flamands*, P. STÉPHANY, 2010.
- Vision de la mort dans le judaïsme*, A. GOLDSCHLÄGER, 2010.
- Le Coran est-il authentique ?* J. WILLEMART, 2009.
- Le pain des oiseaux*, Y. NAMUR, 2009.
- La vision de la mort dans le judaïsme*, A. GOLDSCHLÄGER et J. LEMAIRE, 2009.
- La forme de la terre : des conceptions primitives à Aristote*, D. BOCKSTAEEL, 2009.
- L'architecture néoclassique à Bruxelles, reflet d'une société en mutation*, Ch. LOIR, 2009.
- Nietzsche, précurseur du nazisme ?* ANONYME, 1^{ère} partie, 2009.
- Nietzsche, précurseur du nazisme ?* ANONYME, 2^e partie, 2009.
- Nietzsche, précurseur du nazisme ?* ANONYME, 3^e partie, 2009.
- Kierkegaard, le père de l'existentialisme*, G. AISEAU, 1^{ère} partie, 2009.

- Kierkegaard, le père de l'existentialisme*, G. AISEAU, 2^e partie, 2009.
Kierkegaard et l'ascétisme, G. AISEAU, 2009.
Kierkegaard et l'incroyance, G. AISEAU, 2009.
La Belgique, un anachronisme d'avenir ? Ch. VAN DEN EYNDE, 2008.
La spiritualité, ANONYME, 2008.
L'Europe méditerranéenne, entre l'Occident et l'Orient, Ch. COUTEL, 2008.
L'évolution du freudisme, W. SZAFRAN, 2007.
La question rousse, V. ANDRÉ, 2007.
La valeur du temps dans un monde qui accélère, M. DE KEMMETER, 2007.
Le récit de vie, pierre d'angle de la sociologie existentielle, M. BOLLE DE BAL, 2007.
Le Centre de culture européenne, M. IMBERECHTS, 2006.

Relais du monde associatif

- Les leçons de l'histoire et nous*, F. BRODSKY, 2010.
Mutilations génitales, J. CHEVALIER, 2010.
Présentation du réseau Financement Alternatif, A. BROUYAUX, 2008.
La Ligue de l'Enseignement, V. SILBERBERG, 2007.
Les enfants dans les centres fermés pour illégaux, V. SILBERBERG, 2007.
Mal au fesses pour le Congo, H. BOKHORST, 2007.
Ni putes ni soumises : un mouvement international pour libérer la parole et les initiatives,
F. SIDIBE, 2006.
Le GRIP et ses activités, 2006.
Infor-Drogues. 1971-2006, trente-cinq ans déjà !, Ph. BASTIN, 2006.
*Les conseillers moraux laïques en milieu hospitalier,
en maisons de repos et en maisons de repos et de soins*, N. BOLLU, 2006.
Les Maisons médicales et la Fédération des Maisons médicales et des Collectifs de soins de santé, 2006.

Interrogations et projets d'action sur quelques données sociologiques

- Multiculturalisme ou interculturalité : Tour de Babel ou cathédrale des Lumières ?*,
G. VERZIN, 2010.
Problèmes de la drogue, C. SOMERHAUSEN, 2009.
La liberté : un concept entre gris clair et gris foncé, F. ANDRÉ, 2008.
Est-il nécessaire d'établir une censure sur le Web ? M. BRODSKY, 2008.
Parents de toxicomanes..., A.-M. LEGRAND et D. CRACCO, 2008.
L'argent des fourmis : religions - migrations - développement, A. MANÇO, 2008.
Le jeu pathologique, une maladie de la modernité, S. MINET, 2007.
Déliance, reliance, alternance, M. BOLLE DE BAL, 2007.
Fraternité et/ou amitié : deux « relies » à relier, M. BOLLE DE BAL, 2007.
Pour un personnalisme pluraliste, M. BOLLE DE BAL, 2007.
Des valeurs réinterrogées. Penser ou dépenser. Marchandisation des valeurs et valeur d'usage,
J. CORNIL, 2007.
Questions de sexualité, J.-L. GÉNARD, 2006.
Le travail : une valeur à réhabiliter, M. BOLLE DE BAL, 2006.
Violence, passions et guerres : cris des hommes, silence des dieux, M. BOLLE DE BAL, 2006.
Bribes réflexives sur la nouvelle divinité mercantile, J. CORNIL, 2006.
Conte le turbocapitalisme : taxe Tobin et enquête sur les sociétés de clearing, J. CORNIL, 2006.
Travers et valeurs de l'individualisme, J. CORNIL, 2006.

Construire l'Europe

- Le cheval de Troie. Sectes et lobbies religieux à l'assaut de l'Europe*, M. CONRADT, 2008.
Trois rêves évanouis, M. BOLLE DE BAL, 2007.
Le Centre de culture européenne, M. IMBERECHTS, 2006.

Éduquer à la citoyenneté

- Les droits de l'homme et le droit international public*, F. RYZIGER, 2010.
L'argent dans le monde moderne selon Charles Péguy, Ch. COUTEL, 2009.
Quelques réflexions sur les origines de l'homme, V. DOUMEN, 2009.
La liberté : un concept entre gris clair et gris foncé, F. ANDRÉ, 2008.
L'origine de la liberté, A. VAN KERCKHOVEN, 2008.

- Valorisation des compétences et co-développement*, A. MANÇO, 2008.
- Quelle place pour l'expression des convictions religieuses à l'école ?* N. GEERTS, 2007.
- Faits de société*, M. BOLLE DE BAL, 2007.
- Les discriminations et la démocratie de l'identité*, A. MARTENS, 2007.
- Les otages politiques*, FR. VANDEN DRIESSCH, 2007.
- Brèches*, J. CORNIL, 2007.
- Chronique d'un cours de philo. Intermède*, H. VAN CAMP, 2006.
- Réalisations de la Communauté française de Belgique, en matière d'éducation à la citoyenneté*,
P. DUPONT, 2006.
- Quelques références du Conseil de l'Europe en matière de citoyenneté*, P. DUPONT, 2006.
- Évolution du statut de la femme. L'époque de la déesse-mère*, CLAV, 2006.
- Évolution du statut de la femme. La réconciliation des sexes*, CLAV, 2006.
- Évolution du statut de la femme. L'éveil de la conscience politique des femmes*, CLAV, 2006.

Neutralité ou engagement dans l'enseignement de la morale

Marthe VAN DE MEULEBROEKE

« Neutralité » ou « engagement » dans l'enseignement de la morale, telle est la question que se posent beaucoup de professeurs. Elle a fait l'objet d'un débat lors de la Journée de la morale laïque, organisée il y a quelques temps par l'Institut de Philosophie de l'Université de Bruxelles.

Il importe avant tout de préciser le contenu que l'on donne aux mots dont la vague sert constamment l'équivoque et le malentendu. Les dogmatismes y trouvent aussi. La pensée est réduite à des schémas commodes, acceptés bientôt sans vérification. Aux stéréotypes se substituent enfin les étiquettes. Que votre pensée réelle ne se laisse pas toujours classer selon ces procédés pratiques, vous inquiétez, suscitez la fureur et provoquez l'insulte.

Pour introduire le sujet, nous commencerons par le procès d'une certaine conception de la neutralité, puis des vues propres à quelques « engagés ». Enfin, nous tenterons une synthèse.

La neutralité

D'aucuns prennent la neutralité au pied de la lettre et d'après son sens étymologique. Ils veulent que le professeur ne soit « ni l'un ni l'autre », c'est-à-dire rien. La neutralité, c'est l'absence de tout engagement, c'est un vol plané au-dessus de toute réalité brûlante, susceptible d'intéresser les jeunes. La neutralité, c'est surtout une prudence timorée.

« Comment, ai-je entendu de plusieurs côtés, vous osez parler en classe de *planning familial*, de la *marche antiatomique*, du *marxisme*, du *christianisme*, de l'*objection de conscience*, des *Droits de l'Homme* ! Vous emmenez les élèves voir le film de Claude Autant-Lara : *Tu ne tueras point*. » Voici mieux. Un élève demande l'autorisation de vendre des cartes pour le spectacle *Andorra*, pièce antiraciste patronnée par la Ligue belge pour la défense des Droits de l'Homme. « *Jamais*, répond le chef d'établissement. *On connaît ça ! On commence par les Droits de l'Homme et ensuite on fait de la propagande pour les Étudiants socialistes* ».

Comment les partisans de la neutralité peuvent-ils concevoir pratiquement un enseignement de la morale absolument non engagé ?

1. On peut l'envisager sous l'angle exclusivement *historique*. On exposera les doctrines philosophiques et morales avec objectivité. On fera l'histoire des institutions. On se livrera à la science des mœurs. On évitera évidemment l'actualité parce que, dit-on, on ne dispose pas du recul nécessaire pour en parler d'une façon scientifique et avec l'impartialité requise. Ainsi, j'ai connu autrefois un professeur qui, dans une école sociale, consacrait tout son cours, certainement remarquable, à l'étude du bouddhisme. Telle conception peut sans aucun doute éveiller l'esprit critique et conférer des qualités intellectuelles et scientifiques. Mais sa valeur éducative est, au point de vue moral, absolument nulle – à moins que l'on ne profite de l'analyse historique pour provoquer une prise de conscience soit d'un éventuel sens de l'histoire, soit d'un certain nombre de valeurs. Mais à ce moment, remarquons-le, on sort de la neutralité. On s'engage.

2. Les mêmes considérations s'imposent au cas où l'on axe l'enseignement sur l'« analyse de textes ». Dans la mesure où l'on s'en tiendrait à une stricte neutralité, cette méthode peut former le jugement ou l'esprit de finesse. Elle sera nulle au point de vue moral si elle ne sensibilise pas aux valeurs. Lesquelles ? Un choix s'impose et tout choix implique un engagement.

3. Fondera-t-on exclusivement ce choix sur les « sciences », c'est-à-dire sur des faits strictement objectifs ? Le choix moral à ce moment se confond avec une réflexion sur les conséquences. Cette conception scientifique paraît nettement insuffisante. Tout d'abord quels sont les critères des bonnes et des mauvaises conséquences ? Si je sais d'avance quelles sont les fins à poursuivre, les informations scientifiques me permettront de prévoir l'action la plus adéquate en vue de réaliser les fins poursuivies. Mais comment choisir les fins ? Je ne le puis qu'en m'engageant personnellement et en incitant les jeunes à en faire de même. Il n'y a pas de continuité logique entre l'information et le choix. Au contraire, initier les jeunes à l'objectivité pure sans susciter consciemment l'engagement, c'est former des adultes scrupuleux, mais timorés et incapables de décision. Bien sûr, je puis faire l'analyse objective et laisser les élèves choisir comme ils l'entendent, me gardant de les inspirer d'aucune façon. À ce moment la valeur morale éducative de mon enseignement est nulle.

Il est vrai que certains n'admettent pas mon objection. Ils estiment au contraire qu'il y a continuité entre l'information et le choix et tendent à éliminer le jugement de valeur au profit de la prévision. Toutefois, remarquons-le, ils postulent ainsi une identification entre l'être et la valeur, qui constitue une option philosophique. Ils sont donc *ipso facto* sortis de la neutralité.

Personnellement, je considère cette conception non seulement comme fausse, mais aussi comme dangereuse sur le plan éducatif.

Neutralité ou engagement dans l'enseignement de la morale

La morale du fait qui s'accomplira ne me paraît pas fondamentalement différente de la morale du fait accompli. Elle contribue de toutes façons à renforcer l'opportunisme spontané de la plupart de nos compatriotes. Beaucoup ne chercheront pas à approfondir cette position dans ce qu'elle peut avoir de fécond et croiront que la morale tout entière se ramène à sentir d'où vient le vent.

Pour l'éducateur, ce choix risque d'entraîner une certaine hypocrisie dogmatique. Si l'on veut que les faits suscitent automatiquement l'engagement, quelle tentation de les faire aller dans le sens requis chaque fois qu'ils n'y vont pas d'eux-mêmes !

Enfin, cette conception me paraît une utopie pédagogique. La vie morale des adolescents – la psychologie le montre – n'est pas constituée d'une réflexion scientifique sur les conséquences. Le modèle prestigieux, l'idéal généreux, constituent des facteurs déterminants que l'on ne peut simplement éliminer de l'éducation.

4. En fait, ce que beaucoup appellent « neutralité » ou « objectivité », c'est souvent un simple « conformisme ». On inculquera les valeurs généralement reconnues dans la société belge. Mais on évitera toute précision concrète. Ainsi on enseignera les Droits de l'Homme mais on se gardera soigneusement de faire la moindre allusion à une quelconque infraction à ces mêmes droits. On fera l'éducation civique des enfants en ravivant toutes les flammes de tous les souvenirs depuis 1830. Quant à préparer les citoyens de demain, en les laissant débattre des grands problèmes qui se posent aux démocraties modernes ou en leur permettant de connaître les doctrines des partis politiques belges, pas question. On discutera sur la justice, la liberté, la tolérance, la solidarité, mais on les situera au ciel harmonieux des étoiles fixes, sans montrer que dans la mesure où l'on cherche à les incarner dans la réalité, elles entrent douloureusement en contradiction. On parlera de la famille, des fiançailles, du mariage, des enfants. Mais on écartera prudemment les questions trop réalistes que posent les jeunes, laissant chacun à son angoisse. En fin de compte, la neutralité est bien une forme d'engagement, mais en faveur de la société passée et dépassée, de la société « faite », jamais de la société qui « se fait ». On justifie ainsi l'indifférence, l'inertie béate et satisfaite d'elle-même. Il reste à voir si cette voie est vraiment de celles où il faut engager nos élèves. En tout état de cause, on est sorti de la neutralité pure. On s'est engagé pour une certaine conception de la société et de la morale. Il est vrai qu'on a gardé sa tranquillité personnelle.

Et encore ! Même l'enseignement des principes les plus généraux donne lieu à des solutions conflictuelles. L'éducateur est invité à respecter les convictions sincères de chacun. Mais d'autre part, il doit enseigner l'antiracisme. Or, nous avons tous eu des élèves qui, au nom de la tolérance et de la liberté d'opinion, revendiquent le droit d'être racistes. Leurs parents

le sont aussi. Que faire ? Expliquer que la tolérance n'est pas n'importe quoi, qu'elle résulte d'un engagement réciproque à se considérer les uns les autres comme des êtres égaux en dignité, doués de raison et de conscience ? Cet enseignement implique donc une philosophie universaliste.

De toute façon, voudrait-il l'éviter, tout professeur exerce une influence du simple fait de sa personnalité. Au-delà des silences, les élèves s'intéressent à l'orientation d'un cours.

Concluons : la neutralité est impossible et contradictoire. Que nous en soyons conscients ou non, l'engagement est inéluctable. « Nous sommes embarqués », disait Pascal.

L'engagement

À l'opposé des tenants de la neutralité absolue, nous trouvons les « engagés ». Que faut-il penser de leur position ?

Ces « engagés » disent :

« Se prétendre neutre est malhonnête : on ne l'est jamais. Ou bien, c'est de l'indécision : or les jeunes ont besoin d'avoir en face d'eux des adultes solides. Ou pis encore, c'est de la lâcheté ; par peur des responsabilités, on ouvre le parapluie de la neutralité. Tolérer qu'on enseigne l'erreur à côté de la vérité ne peut s'expliquer que par la mollesse et le scepticisme. »

Le seul argument qu'ils admettent en faveur de la neutralité est d'ordre tactique.

« Tant que plusieurs forces sociales se partagent notre société, un compromis est peut-être inéluctable. Mais à la première occasion, il faut le dénoncer. Alors enfin, l'enseignement sera honnête et l'on donnera aux jeunes les directives dont ils ont besoin : catholicisme ou socialisme, athéisme ou théisme, etc. On pourra, que dis-je, on devra les conditionner pour qu'ils deviennent des rouages bien adaptés à la société et parfaitement heureux. En attendant cette période édénique, un éducateur courageux fera ce qu'il peut pour amener les jeunes à ses vues. »

Nous pouvons, à cette façon de poser le problème, adresser quelques critiques :

Neutralité ou engagement dans l'enseignement de la morale

1. Il semble qu'une certaine inquiétude devrait légitimement nous saisir au moment de détruire une conviction, quelle qu'elle soit. Des raisons d'espérer et d'aimer lui sont souvent liées que l'on risque de détruire en même temps. Qui dit que nous arriverons à transmettre les nôtres ? Il y a dans toute adhésion, une part subjective qui est intransmissible. Dans l'intérêt des jeunes, ne vaut-il pas mieux les pousser à approfondir leurs conceptions propres ?

2. Si le professeur impose ses vues, il suscitera de la part des élèves un « conformisme hypocrite ». Juste avant que ne soit instauré le cours de religion à l'École normale Émile André, quelques élèves catholiques m'ont déclaré que pour des raisons de principe, il leur semblait devoir s'inscrire à ce cours. « Toutefois », me demandaient-elles, « ce choix n'allait-il pas les desservir sur le plan professionnel ? » Je leur ai répondu que je ne le croyais pas, mais que de toutes façons il fallait savoir courir certains risques, au moment de réaliser ce que l'on croyait juste. Je ne voyais pas pour moi la possibilité de susciter encore une seule prise de position sincère si j'avais répondu autrement.

3. Quel est d'ailleurs le « but » de l'éducation ? Est-ce le succès d'un système quelconque ? Ou la formation de personnes pleinement humaines ? Sacrifier l'homme concret à une idéologie, constitue une aliénation inadmissible dans l'enseignement. Bien sûr, l'épanouissement d'une personne prend plus de temps qu'un conditionnement. « Chacun doit suivre sa pente, mais en montant », disait André Gide. Cela n'est possible que si l'on individualise l'enseignement et que si l'on favorise la différenciation.

4. De quel droit d'ailleurs imposerions-nous nos convictions aux jeunes ? Honnêtement, croyons-nous qu'elles soient toujours objectivement démontrées ? Ne savons-nous pas que nous les avons choisies en jetant le poids de notre personne dans un des plateaux de la balance ? Les alternatives que les autres ont à affronter sont les mêmes que les nôtres ? Ont-ils à faire le même choix que nous ?

5. Supposons cependant que nous soyons absolument sûrs des conclusions auxquelles la pure logique nous aurait contraints d'adhérer. Supposons que nous soyons persuadés de détenir « la » solution idéale à la fois pour l'enfant et pour la société dans laquelle il est appelé à vivre. Supposons même que nous ayons raison. À moins de rester dans le vague, qui dit que « la » solution, vraie aujourd'hui, le sera encore demain ? C'est un lieu commun que de souligner l'extrême mobilité de notre monde. Les progrès de la technique sont si rapides que l'école se révèle incapable de former une fois pour toutes un bon ingénieur ou un bon administrateur.

« Seule une éducation permanente permettra cette mobilité » écrit Louis Armand dans *Plaidoyer pour l'avenir*. Corrélativement, c'est toute l'histoire qui s'accélère. Un enfant conditionné à l'école pour un certain type de société, sera incapable d'inventer les nouvelles solutions qu'imposeraient

de nouvelles données. Plutôt que de transmettre une idéologie fatalement figée, valable à la rigueur pour un monde statique, l'éducateur fait mieux, je crois, d'enseigner une méthode et de susciter le goût de s'informer aux meilleures sources, c'est-à-dire le goût de la formation permanente :

« Tous ceux, groupes ou individus, qui bénéficient d'une position acquise, sont naturellement portés à vouloir faire croire que le système où l'on vit a d'extrêmes qualités. Au lieu de chercher à expliquer le rôle qu'on assume, ses espoirs, ses méthodes, ses soucis, on impose, grâce à une persuasion plus ou moins clandestine, une certaine image des faits. On joue la mémoire contre la curiosité, la paresse contre l'intelligence. L'habitude du pouvoir sous toutes ses formes de déclarer que tout va bien parce qu'il est là, est un des facteurs les plus néfastes du retard de l'évolution politique. Il en résulte une intoxication de l'opinion publique qui n'entend jamais plaider la nécessité de transformations profondes et ne retient que ce qu'on lui dit pour la tranquilliser, pour flatter ses vanités et entretenir dangereusement ses illusions. La catastrophe est au bout. »

6. De plus, si vraiment on est sûr d'avoir raison, ne suffit-il pas de susciter ce goût de la formation permanente pour que les jeunes arrivent aux mêmes conclusions que nous ? Supposer qu'ils en sont incapables, n'est-ce pas le fait d'un paternalisme écœurant ?

Que faire ?

Ainsi donc, une neutralité exclusive de tout engagement, aussi bien qu'un endoctrinement dogmatique, paraissent également néfastes. Quels éléments positifs dégager dès maintenant ?

1. Le « but » de toute éducation moderne est de former des « personnes » lucides qui feront elles-mêmes l'avenir et iront plus loin que nous ne pouvons le prévoir.

2. Le meilleur « moyen » d'y arriver est d'enseigner une « méthode », une attitude de l'esprit plutôt que des solutions toutes faites, le mouvement plutôt que des choses. Comment définir cette attitude de l'esprit ? Entre autres, par le goût de la recherche personnelle, par le souci de l'information objective, concrète et complète, par l'honnêteté intellectuelle et l'esprit de décision.

3. Pour désirer se servir d'une méthode, encore fait-il que les jeunes poursuivent la réalisation de certaines « valeurs ». L'éducateur aura donc

Neutralité ou engagement dans l'enseignement de la morale

la tâche d'en faire prendre conscience. Mais quelles valeurs élira-t-il ? Sans doute, il enseignera celles qui sont communes à toute notre société comme la solidarité, la justice, la liberté, le respect de la dignité humaine. Mais celles-ci étant évidemment vagues, ne devrait-il pas engager les jeunes à hiérarchiser leurs valeurs d'une façon plus concrète et plus personnelle ? Du même coup, ne prendraient-ils pas conscience qu'il existe plusieurs façons de le faire ?

Ce pluralisme me paraît répondre à certains besoins psychologiques de l'adolescent. Qu'il existe des valeurs généralement admises satisfait son besoin de sécurité. Qu'il soit invité à les vivre dans le mouvement et à élaborer une synthèse personnelle lui permettra de s'affirmer, de créer, de risquer.

En « conclusion », on proposerait un « pluralisme » délibéré, conscient de constituer une forme d'engagement, mais la seule qui, au lieu d'engager les jeunes, les pousse à s'engager eux-mêmes.

En somme, le pluralisme demande à l'éducateur d'être à la fois soi-même et au-dessus de soi-même. Il l'oblige à faire constamment de la corde raide. Mais la vie n'est-elle pas tension ?

Donnons aux enfants le sentiment que la dimension humaine s'accroît, non seulement par la domination de la matière, mais par une participation plus large et plus précise à la vie collective. Proposons-leur une idée nouvelle de la responsabilité humaine, transformée par l'accès à un autre niveau des connaissances et un autre niveau de l'organisation sociale.

Et faisons-leur « confiance » ensuite.

**Vous souhaitez être tenu(e) au courant
de nos publications
et de nos programmes d'émissions
télévisées et radiophoniques ?**

Rien de plus simple,
consultez notre site internet
<http://www.lapenseeetleshommes.be>

ou

renseignez-nous votre adresse de courriel
et nous vous enverrons mensuellement nos programmes détaillés



La Pensée et les Hommes ASBL

Avenue Victoria, 5 – 1000 Bruxelles
Tél. 02/640.15.20 – 02/650.35.90
secretariat@lapenseeetleshommes.be
christiane.loir@ulb.ac.be

Visitez notre site

www.lapenseeetleshommes.be

Association reconnue d'éducation permanente
par la Communauté française

