Philosophie et citoyenneté : un monstre à deux têtes ?

Petite histoire d'un élagage ayant donné une forme lisible au Cours de Philosophie et de Citoyenneté dans le secondaire supérieur belge

Anne Herla, chargée de cours en didactique de la philosophie à l'Université de Liège

Petite histoire d'un élagage ayant donné une forme lisible au Cours de Philosophie et de Citoyenneté dans le secondaire supérieur belge

Introduction

Le Cours de Philosophie et de Citoyenneté (CPC) belge est né d'un processus long et complexe, dont il est bon de rappeler avant tout le caractère historique et contingent. Comme tout programme scolaire, il est le fruit de polémiques et de compromis, politiques d'abord, institutionnels ensuite.

Pour faire bref, je résumerais ici ce processus en trois étapes clés, qui chacune contribue à aboutir à une conception plus précise de cette nouvelle matière scolaire, en élaguant un certain nombre d'éléments. Ce travail d'élagage est en réalité loin d'être anodin, puisqu'il dessine au final une conception bien particulière des rapports entre philosophie et citoyenneté, que je veux ici simplement indiquer le plus clairement possible, avant que nous puissions discuter de la pertinence de ces choix en les comparant à d'autres possibles.

I) Trois étapes

A) Première étape : le décret du 22 octobre 2015

Sans entrer dans des détails (qui ont tout leur sens mais risqueraient d'ennuyer le public), disons que l'idée de départ du gouvernement de la Communauté française de Belgique (dont l'enseignement dépend) était de concilier deux demandes dont la compatibilité n'était pas d'emblée évidente, mais qui se présentaient toutes deux comme urgentes. La première était une demande sociétale encore latente (mais qui s'est fait entendre bien plus fort à partir des attentats du 7 janvier 2015 et toute cette année-là) consistant à attendre de l'école qu'elle fasse en sorte que tous les élèves respectent le cadre démocratique et partagent un même "socle de valeurs communes", par-delà les convictions divergentes, comme un rempart contre les radicalismes et les intégrismes associés aux attentats tout récents. La seconde demande, moins vitale a priori pour le politique, était celle, faite depuis plus de 20 ans par des enseignants en philosophie et en "morale laïque" de voir la philosophie devenir enfin matière scolaire en Belgique. La Belgique était alors un des tout derniers pays de l'Union Européenne qui ne proposait aucun cours de philosophie à l'école obligatoire, mais uniquement des cours dits "philosophiques", c'est-à-dire en réalité des cours convictionnels (religions ou morale laïque, même si cette dernière matière correspond parfois très mal dans les faits à un cours de ce type[1]). Cette

demande aurait sans doute continué d'être ignorée s'il n'y avait eu une nécessité sociale : recaser l'ensemble des professeurs de morale et de religion, souvent philosophes de formation, qui venaient de perdre une partie de leurs heures suite à une application plus stricte des principes de la Convention des droits de l'enfant (visant à faire respecter la neutralité de l'enseignement) rendant les cours dits "philosophiques" dispensables. Chaque élève pouvant dès lors se passer de ces cours reconnus par le Conseil d'Etat comme trop "engagés" pour pouvoir être imposés, il fallait bien recaser les professeurs en manque d'heures et les élèves dispensés qui se retrouvaient "à l'étude" ou dans la rue.

C'est dans ce contexte qu'est né (après une première déclaration de politique communautaire en juin 2014), le décret du 22 octobre 2015. Celui-ci, particulièrement ambitieux, entrevoit une "éducation à la philosophie et à la citoyenneté" - les mots sont importants - qui brasserait un ensemble de compétences et de savoirs conséquent (savoirs et savoir être joyeusement mêlés) : histoire des idées, questionnement philosophique, argumentation et respect du point de vue d'autrui, gestion des conflits, participation à des débats, vivre-ensemble harmonieux, développement du sujet de droit tolérant et critique, connaissance de la démocratie (ses sources, ses institutions, les droits qu'elle promeut), formation à la citoyenneté "politique, sociale, économique, environnementale et culturelle" et aux enjeux des débats de société, éducation aux médias, participation, éducation au bien-être (psychologie, maîtrise de soi, prévention en matière de santé, etc.). Il y avait là, à l'origine, un peu de tout ! A boire et à manger, pour toutes les disciplines, sans fâcher personne. Un fourre-tout magistral irréalisable (en une heure semaine !), qu'il a évidemment été nécessaire de ramener à des proportions moins mégalomanes.

B) Deuxième étape : le référentiel d'Education à la Philosophie et à la Citoyenneté

Des commissions réunies dans l'urgence et disposant de bien peu de moyens, ont alors accouché en un temps record (du jamais vu pour la création d'un programme scolaire !) d'un référentiel de compétences et de savoirs, pour le primaire et le secondaire inférieur d'une part (6-14 ans) et pour le secondaire supérieur de l'autre (15-18 ans). C'est sur cette dernière tranche d'âge que je me centre maintenant, mettant ainsi de côté les différences entre les choix philosophiques et didactiques effectués pour les deux blocs ("Socles" et "Terminales"). Le nom de la matière reste à ce stade "Education à la philosophie et à la citoyenneté", mais le tri opéré est très net : c'est désormais la philosophie qui apparaît comme la démarche principale autour de laquelle s'articulent des thématiques de société (vérité et pouvoir, bioéthique, pouvoir et contre-pouvoirs, pièges du discours, discriminations, etc.), qu'elle semble devoir éclairer de ses notions (dogmatisme/scepticisme, connaissance/opinion, absolu/relatif, etc. pour le chapitre "vérité et pouvoir" par exemple), seul savoir explicite, largement emprunté à cette discipline. D'autres disciplines (principalement les sciences humaines et sociales, mais aussi les sciences "dures" et l'histoire des religions et des laïcités) apparaissent en filigrane dans le choix de ces concepts, mais dans une bien moindre mesure. Les savoir-faire mis en avant, ainsi que les processus d'apprentissage proposés, visent assez clairement à mettre en oeuvre la démarche philosophique. Un tournant s'est opéré. Comme l'indiquait

l'introduction à ce référentiel, désormais absentes du document de référence final (le Programme, qui ne contient plus que les Unités d'Acquis d'Apprentissages du référentiel), philosophie et citoyenneté ne doivent désormais plus être vues comme deux matières séparées qui s'additionneraient, mais plutôt comme l'articulation entre une discipline centrale, la philosophie, avec la citoyenneté considérée à la fois comme objet (un ensemble de "questions de citoyenneté") et comme objectif (la philosophie apparaissant comme le meilleur moyen - presque consubstantiel - pour former des citoyens ouverts, critiques et autonomes).

C) Troisième et dernière étape : Le Programme[2]

Il vise quant à lui à permettre aux élèves d'atteindre les compétences fixées par le référentiel (qui a quant à lui valeur de prescription légale), et fournit donc un ensemble de pistes pédagogiques pour mettre en oeuvre ces compétences, mais offre aussi une lecture de ce référentiel, une sorte de traduction de ce que serait l'esprit du cours. Et ceci me semble très important, parce que, faisant ce travail d'explicitation de ce qu'est le cours de Philosophie et de citoyenneté, il effectue à nouveau un tri qui achève la configuration bien spécifique de ce cours.

Je ne retiens ici que deux éléments qui me semblent révélateurs du tour de force opéré en bout de course par la petite équipe chargée de rédiger ce document. Et ce sont ces deux éléments-là aussi qui me semblent pouvoir donner matière à réflexion.

II) Un cadre conceptuel plus précis pour penser la citoyenneté

Loin de se limiter à la connaissance et à la reconnaissance des droits de l'homme et des valeurs démocratiques (comme l'avait envisagé le gouvernement), la citoyenneté ici présentée fait directement référence à la démocratie telle qu'elle a été conceptualisée par Claude Lefort. Je cite le Programme p. 23 : "La démocratie renvoie moins à un régime institué qu'à la capacité collective des citoyens à mettre en jeu les principes, les modes de fonctionnement, et les formes mêmes de la citoyenneté. La démocratie moderne a ceci de singulier qu'elle est ouverte à sa propre indétermination : autant dire qu'elle assume une inquiétude féconde sur ses propres institutions, qui rend possible ce que Claude Lefort appelait une "invention démocratique". À cet égard, la démocratie ne cesse de s'interroger elle-même, et la modernité, loin d'y voir une faiblesse ou une limite face à des régimes plus sûrs d'eux-mêmes et moins ouverts à leur contingence, y découvre une force créatrice sans précédent. Ce n'est donc pas par hasard que le CPC réserve une place importante à l'exercice du processus démocratique et à la réflexion sur ses formes et sur ses procédures."

De cette conception lefortienne de la démocratie, découle une certaine conception de la citoyenneté : la citoyenneté ne cesse de se reconfigurer au contact des enjeux qui la travaillent. On ne sait jamais très bien ce qu'est un citoyen, le concept n'est jamais tout à fait bouclé, chaque situation nouvelle, chaque question vive pour la société (migrations, technologie nouvelle, réchauffement climatique, montée des inégalités...), vient remettre en question les frontières mêmes de la citoyenneté. Cette vision de la citoyenneté fait du concept même de "citoyenneté" un concept philosophique par excellence : qui ne trouve jamais de définition définitive, mais relance sans cesse la problématisation.

En démocratie, la meilleure approche pour penser la citoyenneté serait donc philosophique, c'est-à-dire, toujours selon le programme, indissociablement conceptualisante et problématisante, parce que pour la philosophie, là où il y a du concept, il y a du problème.

D'autres disciplines auraient bien sûr leur mot à dire sur la citoyenneté (elles n'ont pas manqué de se manifester dans la lutte pour la première place, et elles sont d'ailleurs convoquées aussi au sein du Cours de Philosophie et de Citoyenneté), mais seule la philosophie peut assumer entièrement cette indétermination radicale qui caractérise la démocratie moderne, c'est-à-dire penser toute question de citoyenneté comme propre à interroger à nouveaux frais ce que c'est véritablement qu'être un citoyen.

C'est pourquoi la pratique même de la philosophie, dans ce qu'elle a de plus exigeant intellectuellement, devient par excellence l'exercice de capacités citoyennes. Philosophie et citoyenneté se trouvent intimement mêlées dans les objectifs du cours : "Reconnaître la pluralité des formes de raisonnement, des conceptions du monde et des normes et des valeurs ; pouvoir argumenter une position en la situant par rapport à d'autres positions possibles ; expliciter et problématiser les grandes catégories et oppositions conceptuelles qui structurent et déterminent nos façons de penser, le plus souvent sans que nous en ayons conscience ou sans que nous y ayons réfléchi; penser par eux-mêmes tout en développant la part d'inventivité et de créativité que l'on attend du citoyen dans une société démocratique".

La philosophie aurait-elle avalé la citoyenneté ? Elle apparaît au bout du compte comme la pratique même de la citoyenneté : être citoyen, c'est s'interroger philosophiquement sur les normes de la société, les catégories conceptuelles qu'elle véhicule, les idéologies qu'elle relaie, etc. S'interroger non pas seul, mais collectivement, en dialogue avec la tradition philosophique (ancienne ou plus récente), et avec le professeur et les autres élèves. Le débat - sans terme et sans garant - dans cette démocratie où il n'y a plus de Grand juge pour édicter le bien et le mal, apparaît comme une pratique tout aussi centrale au CPC qu'en démocratie. Il s'agit dès lors de penser les conditions d'effectivité de la liberté d'expression qui le sous-tend, négatives (légales) et surtout positives (matérielles et éthiques). La pratique du débat - et la réflexion sur ses formes et formats - constitue dès lors une activité essentielle du cours (plus que la prise de décision, ou l'action, par exemple, qu'on retrouve dans d'autres modèles didactiques de cours similaires).

III) L'évacuation du terme "éducation à", abandonné à l'enseignement catholique

Dès lors que l'on a fait entrer le loup dans la bergerie, c'est-à-dire que l'on a placé la philosophie en discipline centrale (là où elle avait pourtant au départ de sérieux concurrents : sociologie, sciences politiques, psychologie...), on ne peut tout simplement plus envisager le cours comme un cours de civisme ("voici ce qu'on attend de vous en tant que bons citoyens", ou "voilà les valeurs que nous avons à partager"), ni même d'instruction civique pure et simple ("voici notre système politique et juridique, ses normes, ses règles, son fonctionnement"). Car, la philosophie tend en effet à instaurer

un pas de recul par rapport à toutes les institutions et aux idéologies qu'elles charrient. Non pas pour s'exclure de ces institutions, mais au contraire pour les connaître, les comprendre, les critiquer, les comparer, les relativiser, et éventuellement se les réapproprier. La fonction contestatrice et critique de la philosophie entre dès lors en conflit avec les ambitions normatives nourries au départ pour ce Cours de Philosophie et de Citoyenneté.

Le terme même d'éducation se voit dès lors congédié. D'une part, sans doute, parce que, par-delà l'éternel débat sur l'opposition entre instruire et éduquer, on retrouve ici la même méfiance vis-à-vis de l'éducation des citoyens par l'Etat que celle qui animait le proto-anarchiste W. Godwin quand il disait : "Recommandez aux hommes la lecture, la pensée, la discussion ; mais loin d'eux tous vos symboles, tous vos dogmes, tous vos catéchismes politiques et moraux. (...) La réunion de l'influence de l'Etat avec celle de l'éducation, est d'une nature plus formidable que l'alliance antique des deux puissances de l'Eglise et de l'Etat."**3**. D'autre part, parce que, plus radicalement encore, la citoyenneté n'est pas définie comme quelque chose à quoi le pouvoir puisse nous éduquer, mais davantage comme une puissance et une liberté qui se conquiert à coup de déprises par rapport à nos propres évidences et à celles que véhiculent la société, les différents pouvoirs, les médias, etc. Même si le programme belge prend la peine de présenter diverses figures de la philosophie qui toutes peuvent être mobilisées par l'enseignant, c'est tout de même la philosophie critique qui marque de son empreinte décisive ce programme et éloigne définitivement le CPC de toute visée d'éducation à un socle de valeurs**4**.

(**1**) Le cours de morale a en effet été déclaré non neutre par une décision de la Cour constitutionnelle le 12 mars 2015, décision qui a fait polémique car de nombreux enseignants (surtout du secondaire supérieur) considéraient, depuis les évolutions du programme au début des années 2000, que leur cours était en réalité un cours de réflexion philosophique respectant en réalité la même neutralité que les cours généraux (celle déterminée par les Décrets Neutralité de 1994 et 2003), quand bien même il restait officiellement classé dans les cours "engagés" (qui précisément sont mis à part dans ces décrets).

(**2**) Le Programme dont il est ici question est propre à l'enseignement officiel, c'est-à-dire aux écoles publiques, tous réseaux confondus (Villes, Provinces, Fédération Wallonie-Bruxelles) ; je laisse de côté le programme de l'enseignement libre catholique, qui n'a pas souhaité créer de cours spécifique, mais juste intégrer cette matière à des cours préexistants.

(**3**) W. Godwin, De la justice politique, 1793, cité dans N. Baillargeon, Éducation et liberté. Anthologie Tome 1, 1793-1918, Québec, Lux Editeur, 2005, p. 75-76.

(**4**) W. Godwin, De la justice politique, 1793, cité dans N. Baillargeon, Éducation et liberté. Anthologie Tome 1,1793-1918, Québec, Lux Editeur, 2005, p. 75-76.