

Christian Meyers

Réflexions sur le « Werteunterricht »

Apprendre la démocratie à partir du pluralisme et de la complexité

Préambule : L'horreur redevenue réalité chez nos voisins belges

La nouvelle m'est tombée dessus au moment où, avec mon épouse et mes deux enfants, nous nous promenions au Grund à Luxembourg-Ville. Par hasard, un ami iranien passe en voiture et me dit de façon consternée qu'il y a eu des morts dans le Musée juif de Belgique à Bruxelles [samedi, 24 mai 2014]. Je suis choqué. Je me dis : « Vu mon intérêt de recherche scientifique et personnelle pour la « Vie et mystique juive », j'aurais pu être parmi les victimes. Mais, dans quel monde vivons-nous ? Dans quel monde grandiront nos enfants ? ». Puis, je me dis que la seule possibilité de rester positif, c'est de croire en l'éducabilité des humains. Me viennent à l'esprit les deux livres de Theodor Adorno, à savoir *Wie erziehen nach Auschwitz?* et *Erziehung zum mündigen Bürger*.

Mais commençons par le début. Parmi les nombreuses annonces que le gouvernement a faites depuis son entrée en fonction en octobre 2013, celle d'instaurer un « Werteunterricht » a suscité des réactions très vives. Mais, n'est-ce pas voir ici trop court que de croire qu'un cours unique, à savoir le « Werteunterricht », puisse remplacer tant l'instruction religieuse et morale

que la formation morale et sociale ? La question sous-jacente n'est-elle pas plutôt celle de comment régler et gérer le « pluralisme d'identités et de cultures » dans les écoles et par-delà dans la société luxembourgeoise ?

Ce cours doit constituer un espace-temps où les élèves travailleront avec le pluralisme, avec la diversité et la complexité comme composantes de base positives et enrichissantes.

Pluralisme et éducation

Dans le cadre de mes fonctions d'enseignant-chercheur en sciences de l'éducation à l'Université du Luxembourg, j'ai été le témoin d'un incident lors d'une visite d'une classe de 1^{er} cycle où une dyade, constituée par une étudiante et un étudiant du Bachelor en sciences de l'éducation (donc deux futurs enseignants de l'enseignement fondamental), effectuait son temps de terrain (« stage ») que j'aimerais relater ci-dessous :

J'entre dans la classe et je vois des petites filles avec un point rouge au-dessus des deux yeux. La formatrice de terrain (et titulaire de classe) ainsi que les deux étudiantes m'expliquent qu'elles sont en train de travailler le thème de l'Inde et que ces filles sont des filles indiennes qui portent cette marque rouge parce qu'elles sont mariées. [...] Après

avoir fait allusion à la situation langagière au Luxembourg en demandant comment on y dit « Bonjour », les deux étudiantes posent la même question pour l'Inde, donc : « Comment est-ce que l'on se dit bonjour en Inde ? » Un enfant répond : « Hello. » Une des deux étudiantes intervient en disant : « Mais non, en indien ? » [...]. La formatrice de terrain m'explique qu'elle avait insisté auprès des étudiantes pour traiter et relever les aspects positifs de l'Inde et de ne pas parler que de pauvreté. Elle me raconte l'anecdote selon laquelle elle avait invité un musicien africain pour jouer du tambour dans sa classe et que les enfants, le croyant pauvre, s'étaient pressés de lui offrir leurs tartines. [...]

Dans la discussion avec la formatrice de terrain lors de laquelle j'essaie de déconstruire ce que je viens de voir et d'entendre, je prends l'exemple de l'album « Mäi Lëtzebuerg » avec ses 160 autocollants à coller, une action conjointe de Cactus, *Luxemburger Wort* et *Télécran*. Je dis que là on voit bien à quelle image du Luxembourg on est renvoyé, à savoir une image ne tenant pas compte du pluralisme luxembourgeois.

Entretemps, les étudiantes parlent de la nourriture que l'on mange en Inde et évoquent le riz comme plat national. Je dis, à voix basse, à la formatrice que le plat le plus consommé en Inde est probablement le hamburger de chez McDonald's. Lors d'une visite suivante : la formatrice me dit que j'avais peut-être tort concernant le hamburger, car il y aurait quand-même beaucoup de végétariens en

Inde. Je remarque dans le dossier de l'étudiant qu'il avait donné aussi une leçon sur les épices, parlant d'« épices locales » et d'« épices indiennes ».

Une autre activité des étudiants m'est racontée par la formatrice. Il s'agit d'une activité de mathématiques où les élèves doivent mettre des objets dans des corbeilles sur lesquels se trouvaient des chiffres, tout en argumentant pourquoi. Un élève aurait mis une araignée en plastique dans la corbeille avec le chiffre 1 expliquant que « Spann » (araignée en luxembourgeois) serait constitué d'une seule syllabe en frappant une fois dans les mains.

Lors de ces deux visites, je me sentais mal-à-l'aise, car d'un côté il s'agissait d'une dyade qui fonctionnait très bien ensemble, qui était toujours préparée, avait toujours son matériel didactique et faisait ses auto-réflexions, gérait bien la classe et avait un bon contact avec les élèves, mais, de l'autre côté, ce que je pouvais observer en classe et lire dans certaines préparations et rapports me dérangeait profondément. Je ressentais dans leur approche un manque d'ouverture au pluralisme et à la diversité, ainsi qu'un manque de pluri-perspectivité. La complexité fourmillante de l'Inde était tellement réduite que des faits approximatifs et, pour certains, non corrects étaient transmis aux élèves (une langue, l'indien ; une religion, l'indien ; un seul plat, le riz). Ne confondaient-ils pas, sans le vouloir, « indien », « hindou » et « hindi », trois concepts renvoyant pour le premier à l'État-nation Inde, pour le deuxième à la religion hindouiste et pour le troisième à la langue hindi réduisant ainsi les réalités du subcontinent indien respectivement de l'aire socio-culturelle indienne à un minimum incompréhensible ? Et comment peut-on parler d'épices indiennes si celles-ci ont voyagé avec les militaires, commerçants, bandits et voyous, colonisateurs, confréries, espions, etc. depuis des centaines voire milliers d'années ?

Les étudiants avaient, pour moi, de façon inconsciente, abordé le sujet de l'Inde dans une approche homogénéisante et réductrice. Leur approche prenait implicitement l'État-nation comme base de leur vision du monde et donc comme point de départ de leur *praxis* scolaire, sans tenir compte de la complexité du monde. Ils

n'ont, notamment, pas tenu compte des échanges et partages, du commerce et trafic transfrontaliers, des migrations et diasporas et ont fait comme si aucune autre constellation géopolitique n'avait existé avant et n'existerait après l'État-nation. La lecture du livre *Kampfabsage* de Trojanow et Hoskoté, faisant dans le titre allusion au *Clash of Civilizations* de Huntington, essaye en ce sens de démontrer que, au-delà de toutes les frontières et barrières mentales et physiques, les « Kulturen bekämpfen sich nicht, sie fließen zusammen ».

[...] il faudra travailler la mémoire des « révolutions pacifiques », de « mouvements de libération non-violents » [...]

Voici donc où je voulais en venir quant au « Werteunterricht » et en quoi cette anecdote me semble hautement significative, à savoir que ce cours doit constituer un espace-temps où les élèves travailleront avec le pluralisme, avec la diversité et la complexité comme composantes de base positives et enrichissantes.

Poursuivons encore dans cette voie-là l'analyse en nous posant, par transfert, la question de la vision du Luxembourg qu'ont les futures enseignantes et les futurs enseignants du fondamental ? Comment, par exemple, utiliseraient-ils les autocollants « Mâi Lëtzebuerg » des nostalgiques et conservateurs Cactus, *Télécran* et *Luxemburger Wort*, représentant, comme le dirait Benedict Anderson, un Luxembourg imaginaire qui n'existe pas et n'a jamais existé comme tel ? Et déjà, pouvons-nous clairement associer un tel personnage, un tel produit, une telle institution qu'au « Grand-Duché de Luxembourg » ? Quelle socio-histoire sommes-nous ici en train d'inventer, de créer et puis de transmettre aux futures générations habitant le Luxembourg ? Une telle situation ne devrait-elle pas faire réfléchir les différents décideurs de l'Université du Luxembourg et le ministère de l'Éducation nationale ? D'un côté, les historiens universitaires luxembourgeois ont depuis une bonne dizaine d'années déconstruit l'histoire luxembourgeoise voire européenne autour des concepts de « lieux de

mémoire », « identités » et « pluralité des mémoires et des histoires ». Michel Pauly, dans son discours pour les 175 années d'indépendance du pays, a demandé de relativiser l'État-nation au profit d'une plus grande reconnaissance des instances politiques supranationales, c'est-à-dire régionale avec notamment la Grande Région et cosmopolite avec l'Union européenne fondée sur un patriotisme constitutionnel. De l'autre côté, les étudiantes et étudiants du Bachelor en Sciences de l'éducation ignorent tout de cette recherche, de cette réflexion, de cette approche qui auraient probablement un grand impact sur leur vision du monde et donc sur leur façon de voir et de faire l'éducation et plus largement l'École au Luxembourg !

Mais, revenons aussi brièvement à l'activité mathématique des étudiants. Il est ici intéressant de noter que la situation-problème posée aux élèves permettait plusieurs solutions, pourvu que les solutions soient argumentées. Autrement dit, l'araignée aurait pu être placée dans la corbeille au chiffre 8, car une araignée a huit jambes, mais aussi dans la corbeille au chiffre 1, si on choisit uniquement de tenir compte du nombre de syllabes qui constituent le mot. Il s'agit d'une situation-problème permettant plusieurs solutions et demandant de la réflexion et de l'argumentation aux élèves, donc en d'autres termes le développement de stratégies propres de résolution de situations-problèmes. Contrairement aux enseignements sur l'Inde, il s'agit ici d'une situation ouverte où les élèves sont au centre de leur apprentissage et s'inscrivent ainsi dans un processus d'auto-socio-construction. Nous pouvons clairement constater un changement de perspective avec le passage du paradigme d'enseignement au paradigme d'apprentissage, une volonté politique qui est déjà inscrite dans le Plan d'études – enseignement primaire (provisoire) de 1989, publié sous le ministre Marc Fischbach. Mais, malgré les récentes réformes de Mady Delvaux-Stehres, anciennes ministres de l'Éducation, rares sont les îlots éducationnels où l'enfant se trouve vraiment au centre de son apprentissage, où le rôle de l'enseignant est celui de l'accompagnateur-accoucheur et où l'école est un lieu de vie et non pas qu'un lieu de préparation à la vie.

Qui assurera le « Werteunterricht » ?

La question des porteurs institutionnels de ce « Werteunterricht » se pose et suscite de nombreux questionnements, surtout de la part des enseignant/e/s de religion (catholique). L'actuel ministre de l'Éducation nationale Claude Meisch s'est récemment exprimé sur le sujet à la radio 100,7 en laissant entrevoir qu'au fondamental les enseignants eux-mêmes seraient sensés donner ce cours. Cela implique que ces futurs enseignants soient formés en la matière à l'Université du Luxembourg dans le BScE et/ou dans des formations continues du ministère. Mais pour adéquatement pouvoir enseigner un contenu et les méthodes y correspondant, il paraît aussi indispensable que cette thématique devienne un domaine de recherche à l'Université du Luxembourg. Les activités scientifiques dans ce domaine pourraient notamment être centralisées autour d'une Chaire interdisciplinaire de recherche sur les religions, sécularismes et laïcités portant le nom du 1^{er} Grand Rabbin du Luxembourg, Dr. Samuel Hirsch, philosophe des religions et franc-maçon. Principalement avec les départements d'histoire, de philosophie et de sciences politiques, un certain nombre de cours pourraient être conçus à l'Université du Luxembourg que les enseignants voulant donner le « Werteunterricht » devraient suivre et accomplir avec succès.

Quel contenu et quelles méthodes ?

Quel serait alors le socle de valeurs minimales communes à faire apprendre aux futures générations ? Il me semble évident que la question des valeurs communes dépasse, comme nous venons déjà de le montrer ci-dessus, largement la question des orientations religieuses et philosophiques des élèves. La réponse la plus évidente pourrait être de mettre en œuvre les valeurs de la Constitution luxembourgeoise, de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne et de la Déclaration des droits de l'Homme. Autrement dit, l'idée est de passer du droit du sang respectivement du droit du sol à un patriotisme constitutionnel (adhésion à la loi du pays comme seul facteur d'appartenance). Mais comment faire, si ce n'est installer des conseils de classe, des parlements d'école et même des parlements pour jeunes dans



les communes du pays et d'expérimenter la démocratie au jour le jour ?

Une « éducation à la paix », fondée sur une éducation à la démocratie et au politique, devra être partie intégrante du « Werteunterricht », car ma génération est la première respectivement la deuxième qui n'a subi ni guerre ni dictature en Europe ! Ne pensons qu'à la Grèce, à l'Espagne et au Portugal où on vient de fêter les 40 ans de la Révolution des Œillets. Mais, sachons aussi que nous sommes peut-être aujourd'hui aux prises avec des dictatures plus subtiles que sont celles des médias et du marché, du turbo-capitalisme et d'un certain élitisme économique-financier. Dans ce sens, il faudra travailler la mémoire des « révolutions pacifiques », de « mouvements de libération non-violents » et de personnages politiques de référence dans leurs contextes socio-historiques respectifs.

Directement relié à cette éducation à la paix et au travail sur l'histoire et la mémoire est une éducation cosmopolitique à la tolérance, à la solidarité et à la reconnaissance de l'Autre. Il faut donc apprendre à : 1. oser réfléchir (même si on nous l'interdit) ; 2. oser agir (même si on nous menace ou fait du chantage à notre égard) ; 3. oser se tromper (car c'est là que l'apprentissage commence et non pas se termine). Par là se réalise en arrière-plan le changement de paradigme du moral à l'éthique, du « top-down » au « bottom-up ». Ainsi, à travers l'application stricte de la communication non violente dans la résolution de problèmes et de conflits, les élèves pourraient

travailler le « vivre ensemble » au quotidien et aboutir au niveau de la société à des gouvernementalités (décisions collectives et transparentes d'en bas) au dépens des actuelles gouvernances (décisions d'un cercle restreint d'en haut). Dans ce cadre, il me paraît indispensable que les réflexions faites en classe passent par l'analyse du rapport à l'Autre et à soi, du rapport au savoir et du rapport au pouvoir. Devrait être apprise aussi la méthode raisonnée du « philosopher avec les enfants », qui fait passer les élèves par les étapes de la conscientisation, des choix argumentés, des actes réfléchis afin de défendre et d'assumer leurs actes.

Finalement, le grand objectif d'un tel « Werteunterricht » serait atteint si des adolescents et jeunes adultes, dans ces temps de politique d'austérité et de montée des idéologies extrémistes en Europe, se levaient et, y résistaient en chantant avec conviction : « Grândola Vila Morena, Terra de fraternidade, O povo é quem mais ordena, Dentro de ti, ó cidade [...] ! » Ce serait tout un symbole ! ♦

1 Traduction : « Grândola, ville brune, Terre de fraternité, Seul le peuple ordonne, En ton sein, ô cité ». Ce sont les paroles d'une chanson de Zeca Alfonso, interdite au Portugal lors de la dictature de Salazar, puis de son successeur Caetano pour être d'idéologie communiste. Elle fut, le 24 avril 1974, le signal radiophonique que la révolution, c'est-à-dire le renversement du pouvoir, était en train de réussir. Cette révolution pacifique est mondialement connue sous le nom de « Révolution des Œillets ». Cette chanson devient peu à peu un hymne internationale de résistance contre la politique d'austérité et la dictature du marché.