

LA NOTION DE VALEUR

C'est un mot qui fait peur. Comme le mot « sacré », le mot « valeur » est connoté des pires soupçons : manipulation, dissimulation, soumission. C'est pour cette raison que je l'ai assorti de l'idée de notion. C'est aussi un mot galvaudé, usurpé. On se réclame de valeurs, on en proclame. Cet usage, plus démagogique que véritablement bien intentionné, concourt à vider le mot de son sens. L'objectif de cette réflexion sera donc de démystifier, de prendre de la distance, d'explorer les acceptions, de confronter les opinions, et peut-être même de poser quelques jalons sans pour autant apporter de réponses définitives. C'est donc à un travail de conceptualisation que nous allons procéder.

Pour y parvenir, je travaillerai en trois temps. Tout d'abord, une mise en place de la problématique et des questions élémentaires qu'elle suscite. Cette première approche comprendra déjà quelques éléments de définition. Ensuite, des repères philosophiques, et j'expliquerai immédiatement pourquoi « philosophiques ». Enfin, il sera question des valeurs propres à notre système scolaire.

1. CLARIFICATIONS

Prenons une convention de départ. Bien qu'elles fassent partie d'une actualité brûlante, nous laisserons de côté les valeurs marchandes. Nous ne nous occuperons pas non plus des valeurs esthétiques. Nous nous consacrerons uniquement aux valeurs morales en les passant au crible de l'analyse. Cette clarification, première partie du travail, s'articulera autour de quatre problématiques fondamentales : celles des préjugés concernant la notion de valeur, celle du fondement des valeurs, celle de leur champ d'application et enfin, celle du jugement de valeurs qui nous donnera l'occasion de distinguer l'éthique de la morale.

1.1 Du mépris des valeurs

Tant liée à l'être qu'à l'avoir, la valeur renvoie sans que l'on y prenne garde à nos pires travers. Le terme de valeur fait écho, entre autres choses, à l'or, au prix, à la convoitise, mais aussi à l'absolu, au devoir, à la volonté, au pouvoir, à l'éthique ou à la morale, bref à tout ce qui nous rappelle notre condition d' « humain trop humain ». Plutôt que d'en expliciter les sens, on préfère l'abandonner aux discours et aux slogans convenus : un chef d'entreprise lève un verre en fin de soirée et porte un toast « à nos valeurs » ; on se souviendra avoir payé une nuit d'hôtel à Paris avec un billet de banque portant la devise « Liberté, égalité, fraternité » ; ou encore, on raillera des voisins dont la mentalité est par trop étriquée en disant d'eux qu'ils sont excessivement « travail, famille, patrie ».

Si la réflexion sur cette notion n'est pas toujours bien vue, c'est qu'il y a des raisons. En témoigne T. Todorov, dans un article intitulé « Les valeurs : unité ou pluralité ? » où il dit que son intérêt pour la réflexion sur les valeurs fut parfois taxé, ni plus ni moins, de « manifestation de la police de la pensée ». Dans les années 80 encore « le chemin était droit, (...) qui menait de l'intérêt pour les valeurs à la défense du totalitarisme » (1998, p.15). Nous y voilà : cette notion répugne parce qu'on la soupçonne d'autoritarisme, on y voit l'ombre d'une menace contre l'autonomie. Tout un courant de pensée, sans se réclamer d'une école en particulier, semble avoir fait circuler un lieu devenu commun selon lequel l'exercice de pensée critique passe par un détachement complet de la notion de valeur.

1.2 Fondement et autorité ?

Considérons la notion de valeur comme un critère d'évaluation de nos actions. Tout critère est défini en fonction d'un objectif. La tradition nous a habitués à définir des valeurs en fonction d'un bien à atteindre, d'un mal à éviter. Qui décide de ce qui est bien ou de ce qui est mal ? Quelle autorité peut légitimement s'en charger ? Qu'en est-il du fondement des valeurs ?

C'est ici qu'apparaît la querelle entre les tenants d'une nécessaire hétéronomie pour fixer des valeurs et les défenseurs de l'autonomie. Les premiers supposent que, sans une instance extérieure, et transcendante, l'homme ne peut se fixer de valeurs stables. Les seconds soutiennent que l'homme, libéré du joug de toute autorité, se doit de créer ses propres valeurs.

Si les deux points de vue sont défendables, il semble qu'aujourd'hui le principe d'autonomie ait gagné les mœurs et les mentalités, du moins en apparence.

Ce phénomène est le résultat d'un long processus dont l'origine remonte à la période moderne. A partir de là, il n'est plus guère question d'envisager l'homme comme le sujet anonyme d'une force externe qui le guide, il devient individu, conscient d'une vie qui lui appartient et soucieux de définir lui-même les règles de son action.

Nos sociétés démocratiques sont principalement fondées sur des principes, louables, d'égalité et de liberté. Plus aucune vérité révélée ne semble guider les choix axiologiques. L'autonomie favorise le pluralisme des convictions aussi bien religieuses que philosophiques.

La médaille de l'autonomie a cependant son revers. Dans la sphère privée, s'il revient à chacun le droit d'estimer quelle est la meilleure façon de donner du sens à ses actes, le risque est réel de voir les particularismes, et donc l'individualisme exacerbé, se confondre avec le principe d'autonomie. Or, si l'autonomie des jugements conduit à la multiplication des points de vue et donc à celle des valeurs, cela ne devrait pas entraîner forcément l'apologie d'un total relativisme. Nous touchons ici à un autre problème : quand tout se vaut, plus rien ne vaut. Ainsi quand on entend parler de la crise des valeurs, méfions-nous. La crise n'est pas forcément celle que l'on croit. Les valeurs, elles existent, seulement on ne sait peut-être pas lesquelles choisir et surtout on ne sait peut-être plus comment les mettre en œuvre. Ce sont ces deux aspects des choses que nous allons maintenant traiter.

Pour envisager la question de la multiplication des valeurs, Alain Renaut souligne « que s'il existe encore des représentations du bien et du juste à partir desquelles se peuvent définir des règles d'existence inspirant les individus dans ce choix des possibles qu'impose quotidiennement la vie, ces règles sont incontestablement plus différenciées qu'autrefois, selon les tranches d'âge, les milieux ou les secteurs d'activité. Loin qu'il n'y ait plus (...) de valeurs, il y a en réalité (...) des systèmes concurrents de valeurs, voire des systèmes contradictoires » (1998, p.115). Pour sortir de l'impasse d'un monde apparemment anémique, Renaut propose une piste : celle d'une nouvelle forme d'universalité. Celui qui veut cheminer

sur cette piste-là doit admettre que les valeurs ne peuvent plus se contenter de la tradition pour se justifier, elles réclament l'argumentation. Si la démocratie doit légitimer son pouvoir par l'argumentation, il en est de même pour les valeurs qu'elle véhicule.

Pour redonner sens à l'autonomie et éviter les effets pervers du relativisme que suscite l'individualisme, il est donc de notre devoir de repenser l'universalité des valeurs grâce au pouvoir de l'argumentation.

1.3 Principe de raison pratique

Après cette mise au point, nous devons nous pencher sur l'aspect pratique des valeurs. Une distinction entre éthique et morale s'avère donc nécessaire.

Une autre raison qui concourt à la disgrâce d'une réflexion sur les valeurs relève du discrédit jeté sur cette espèce de monstre démodé auquel nous fait penser la morale. Plus personne n'en veut. Tout est question de juste milieu, on en a trop fait, et maintenant on en fait trop peu. Or, sans morale, et donc sans normes, il n'y a de place ni pour l'éthique, ni pour les valeurs que celles-ci est supposée créer.

Au départ, je le rappelle brièvement, le terme « morale » vient du latin *mores*, qui est la traduction du terme grec *ethos* qui désigne les mœurs d'un groupe ou d'une culture. Ces deux termes désignent ce qui a trait aux mœurs, aux coutumes et, plus largement, aux comportements humains. Ethique et morale ont donc une même origine étymologique et renvoient aux règles de conduite qu'il est bon de respecter ainsi qu'à leur justification.

Progressivement, le terme éthique a été réservé à la philosophie et à la théorie de l'action morale. L'éthique a pour fonction principale d'élaborer des règles fondées sur des valeurs donnant lieu à une application qui, elle relève, de la raison pratique, c'est-à-dire de la morale. Ainsi, la morale a fini par désigner exclusivement des comportements et des normes de comportement. Suivant la distinction que nous venons d'établir, nous pourrions encore préciser que l'éthique se présente comme une réflexion préalable à une pratique. On

comprendra encore mieux, selon cette convention, que l'éthique relève d'une méditation transcendante, dans la mesure où elle envisage les conditions de possibilité de la création des valeurs. Celles-ci ne pourront dépasser le statut théorique que si des actions en découlent. Il est donc peut-être grand temps de revoir notre façon d'envisager la morale et aussi la manière de l'enseigner. Le respect d'une norme librement consentie, parce que travaillée à la lumière de la raison, n'équivaut pas à un acte de soumission. D'ailleurs, si l'on prend la peine d'écouter O. Reboul, on ne s'étonnera pas d'apprendre que l'on « endoctrine tout autant quand on abandonne ceux que l'on éduque au laisser-faire, à l'illusion du choix (...) Si nous, éducateurs, renonçons à communiquer les valeurs, d'autres s'en chargent, les camarades, les médias, la langue courante. En renonçant à initier ceux qu'on éduque à la culture et aux valeurs qu'elle comporte, on ne les laisse pas libres de choisir, on les livre à une sous-culture (...) (2008, p.104).

Pour faire pièce à ce phénomène de renoncement, peut-être faut-il faire l'effort d'étalonner avec plus de conviction les valeurs qui guident nos choix. A défaut d'un bien, un mieux est toujours réalisable. C'est la perception d'une valeur concrétisée par un acte vertueux qui nous permettra d'y accéder.

La valeur n'est pas mesurée à l'aune d'une quelconque quantité, mais bien dans une perspective qualitative. Le mieux renvoie au Bien, contrairement à ce qui aujourd'hui nous paraît plus courant, comme par exemple qu'il mieux de posséder deux voitures plutôt qu'une, qu'il est mieux d'avoir un écran géant plutôt qu'un plus petit, et ainsi de suite...

La vertu définit une forme de comportement qui serait préférable à un autre. Prenons-en pour preuve l'exemple des quatre vertus cardinales. Même si elles sont teintées idéologiquement, elles n'en restent pas moins dignes de respect en ce qu'elles suggèrent des qualités propres à nous perfectionner. Tempérance, prudence, force, justice valent mieux que leur contraire. Vertu et valeur sont proches. Chacune renvoie à l'idée d'un mieux. La vertu, cependant, qualifie une habitude d'action individuelle fondée sur la perception d'une valeur universelle.

La notion de valeur peut donc en définitive se conceptualiser sous la forme d'un repère qui consiste à nous donner la perspective d'un mieux. Mais ceci nécessite méthode et balises. La philosophie et plus particulièrement quatre philosophes nous fournissent quelques repères intéressants.

II. REPÈRES PHILOSOPHIQUES

Je rappelle qu'il est question de valeurs, de bien, de mal, de morale et d'éthique, domaines privilégiés de la philosophie. La philosophie avec ses exigences de critique nous force aussi à un minimum de lucidité sur le monde. C'est donc avec Aristote que nous parlerons du bonheur ; avec Descartes, de raison ; avec Kant, de devoir et avec Nietzsche de volonté. Bonheur, raison, devoir et volonté sont des notions intimement liées à celle de valeur. Les premières nous aidant à mieux comprendre la seconde, c'est par ailleurs à une reconsidération des valeurs que la réflexion philosophique nous invite.

2.1 ARISTOTE : le bonheur et la vertu

Ce qui nous intéresse avec Aristote, c'est son approche de l'action. Il la considère comme un mouvement vers une fin ; quand cette action est vertueuse cette fin représente un bien. Ces actions sont vertueuses si elles participent d'un juste milieu. Par ailleurs, si l'homme cherche le bien c'est en fonction d'un autre bien, suprême celui-là, qui est la fin des fins, c'est-à-dire le bonheur. Si j'insiste sur ces points, c'est simplement pour rappeler la simplicité, voire la modestie du projet : donner de la valeur à ses actes et, compte tenu d'un juste milieu, chercher le bonheur. Il importe de distinguer le bonheur du plaisir et, plus encore, du plaisir immédiat. Pour Aristote, « (...) la félicité et le bonheur ne sont pas (...) l'œuvre d'une seule journée, ni d'un bref espace de temps ». Si, selon le même philosophe, la vertu intellectuelle est le produit de l'apprentissage et la vertu morale, le produit de l'habitude, on comprendra la nécessité de l'exercice, de la répétition, voire, toutes proportions gardées, de l'imitation. Le professeur, à défaut d'être un modèle, se doit de montrer l'exemple d'un comportement vertueux, c'est-à-dire mesuré.

2.2 DESCARTES : raison et méthode

Descartes ne nous contredira pas sur la nécessité de trouver un juste milieu. Celui-ci sera plutôt le juste équilibre entre ce qui est de l'ordre de l'affectif et l'exercice de la raison. Souvent, quand on parle de valeur, aurait-on tendance à s'égarer dans le subjectif, à se laisser emporter par ses sentiments. Or, selon Louis Lavelle, dans sa définition de la valeur, on reconnaîtra que si elle est donnée dans un sentiment, elle n'en devra pas moins être validée par un jugement (1991). Or, j'ai parfois eu l'impression que cet équilibre était bafoué au profit de l'affectif. C'est le cas par exemple avec un usage peu rigoureux de la clarification des valeurs, considérée comme une méthode, s'inspirant de la pédagogie humaniste de Karl. C. Rogers. Elle recourt aux dilemmes moraux, exercices préconisés par Köhlberg, mettant en évidence le développement de stades moraux chez l'enfant, un peu comme le fait PIAGET dans le domaine cognitif. Cette méthode aspire à un idéal de progrès moral et d'accès à l'autonomie par la prise en compte de l'affectif dans la relation pédagogique. Elle procède par remise en question, y compris des valeurs elles-mêmes, souvent admises comme évidences. En y recourant systématiquement avec les élèves, on leur montre la voie de l'autonomisation des choix moraux (Cf. Dortu, 2006). On leur offre ainsi la possibilité de devenir responsables. Ceci devrait se réaliser au terme d'un processus répété sous forme d'exercices qui s'articulent autour de trois étapes successives : choisir (raisonnablement une valeur), s'attacher (ce qui suppose un investissement affectif et donc une adhésion), agir (en conformité avec la valeur choisie). Certes, on pourrait penser aux exercices par répétition suggérés par Aristote, mais, bien que se réclamant du travail argumentatif pour établir une norme morale, la clarification des valeurs, ne m'a pas convaincue par son efficacité, elle m'a plutôt fait constater un manque de rigueur philosophique. Il ne faut pas confondre discussions à bâtons rompus, et discussion argumentée. Je renvoie pour cela aux travaux d'Habermas pour qui le progrès du jugement moral, s'il doit advenir, se manifesterait plutôt par la discussion argumentée entre pairs, autorisant la confrontation de différents points de vue avec, en ligne de mire, le meilleur usage possible de la raison.

Or, la question des valeurs dans l'œuvre de Descartes pourrait se ramener au conseil de faire bon usage de sa raison. En effet, c'est par ce seul moyen que l'on arrivera à donner du sens à

notre vie. Le doute est suivi de quelques certitudes, l'une des plus célèbres étant celle de l'existence de Dieu, mais il y a aussi, comme chez Aristote, l'idée que la vertu conduit au bien suprême. Avec Descartes, cette vertu n'est qu'un produit de la raison. L'usage de celle-ci est donc primordial dans l'élaboration de normes fondées dans le respect de certaines valeurs. Descartes avait le projet d'élaborer une méthode infallible pour accéder à la pleine moralité de nos actes. Heureusement, ai-je envie de dire, il n'y est jamais arrivé. On se contentera dès lors d'une morale provisoire par laquelle on estimera, avec Descartes, que bien juger conduit assurément à perfectionner nos comportements. Notre liberté reste donc intacte de tout devoir de soumission à une règle établie de manière absolue. Cette morale fondée sur un usage rigoureux de la raison « consiste à examiner la juste valeur de tous les biens dont l'acquisition semble dépendre en quelque façon de notre conduite » (À Elisabeth, 15 septembre 1645) et nous place face au devoir qui est de « fortifier l'entendement pour discerner ce qui est le meilleur en toutes les actions de la vie » (*idem*).

2.3 KANT : le devoir comme garantie d'humanité

Puisqu'il est question de devoir, venons-en à Kant. Trop rigoureux ? C'est ce que l'opinion en retient. En revanche, la nuance nous permettra d'y reconnaître avant tout un homme des Lumières, c'est-à-dire un philosophe pour qui la valeur suprême est l'humanisme, idéal qui ne se concrétise pas par de bons sentiments. L'action bonne qui peut nous y conduire se réalise dans le respect d'un devoir. Si nous avons la conscience d'un devoir à accomplir, c'est non seulement parce que nous sommes libres, mais aussi parce nous sommes autonomes. La raison nous appartient. L'homme, produit de la nature, est régi par des lois, c'est ainsi qu'il porte en lui la loi morale. Ceci ne suffit pas à faire de chacun d'entre nous un individu vertueux, puisque la liberté, principe lui aussi inhérent à notre condition humaine, nous pousse parfois à mal agir. L'exercice de la raison peut l'aider au perfectionnement en respectant avant toute autre chose un impératif catégorique qui pourrait se formuler en deux maximes : 1°) agis toujours comme si la norme de ton action devait être transformée par ta volonté en loi universelle de la nature, 2°) dans ton action, traite toujours l'homme et l'humanité à la fois comme une fin et jamais comme un moyen. Mon action s'avèrera donc

bonne si elle part d'un devoir à respecter : celui d'envisager l'homme comme une fin et la morale, sous l'aspect d'actes universalisables.

Nous pourrions cependant adresser une critique à Kant. S'il fait la part belle à l'autonomie, c'est-à-dire à l'indépendance du jugement par rapport à une quelconque autorité extérieure à nous-même, il ne remet jamais en question le fait qu'il y ait pour lui une vraie connaissance, une vraie morale. De plus, le devoir comme condition de possibilité de la morale, même s'il en fait le produit de la liberté, pourrait nous donner une vision par trop mécanique de la notion de valeur. C'est ce que semble avoir pressenti Nietzsche qui va procéder à une révision complète des valeurs et de la morale.

2.4 NIETZSCHE : la volonté pour donner sens aux valeurs

Pour Nietzsche, il n'y a pas de valeurs extérieures à nous. Elles ont un caractère « humain trop humain ». Nietzsche s'oppose ainsi à une morale naturellement fondée sur les valeurs immuables que sont le bien et le mal. Selon lui, la dégénérescence de la philosophie, en tout cas dans sa partie éthique, et donc dans ce qu'elle a de propre à l'étude des valeurs, apparaît avec Socrate. Avec ce dernier, on inaugure une métaphysique entérinant pour longtemps une opposition entre deux mondes, le monde sensible et le monde intelligible, l'être et l'apparence, le vrai et le faux. La pensée est désormais soumise à des valeurs supérieures à la vie elle-même. Le bien, le beau, le vrai, le divin en tant que formules transcendantes réglant, pesant, jugeant l'existence, contribuent à faire de l'homme un être purement soumis à des principes qui lui échappent.

Ce que Nietzsche nomme le dernier homme n'est jamais que le produit de ce modèle qui, au fil du temps, n'a fait que s'enraciner au plus profond de nos habitudes, à tel point que l'homme a fini par s'y complaire sans plus se poser aucune question. Le dernier homme c'est l'« aquoiboniste », qui marque l'avènement du nihilisme. Pour éviter cette décadence, Nietzsche propose de tout démolir. Il n'y a plus rien qui puisse décider pour nous de ce que sera notre existence. Il y a là une prise de conscience sans précédent : il n'y a plus de devoir à accomplir, mais bien une volonté à faire valoir. Cet affranchissement n'ira pas sans difficulté,

vu notre penchant naturel à la paresse. Contrairement à ce que l'usage commun a pu en faire, ce coup de marteau dans la bienséance morale ne met pas l'homme en possession d'une liberté imbécile et purement jouissive. Elle le force au combat avec lui-même pour se passer définitivement de toute formule morale et approuver sans réserve la passion qu'il porte en lui, celle de dire « oui » à sa propre nature.

Ainsi considérée, l'existence s'annonce comme un exigeant et perpétuel dépassement de soi par soi-même. C'est ainsi que l'homme sera considéré comme un créateur, et, qui plus est, comme le créateur de ses propres valeurs. En effet, s'étant libéré de ses chaînes, hostiles à la vie, l'homme, le *Versucher*, par sa volonté de volonté libre, est conscient qu'il doit accomplir quelque chose, comme une œuvre d'art, équilibre de forces contraires, de pure impulsion et de pure raison.

La morale préétablie rendait, selon Nietzsche, l'homme incapable de se poser des questions, amorphe et bêtement satisfait d'une destinée toute tracée. Avec la transmutation des valeurs, avec l'éclatement des repères correspondant au bien et au mal, le risque n'est-il pas que l'homme, libéré de tout fardeau, ne cherche pas à se construire de nouveaux devoirs, et ne se contente que de ses droits ?

De l'avènement de l'autonomie à la critique radicale des valeurs, je pense que nous avons été incapables de gérer le pouvoir qui nous était conféré. Jean Baudrillard va très loin dans l'analyse de ce constat d'échec. Dans son ouvrage *Le Paroxyste indifférent* voici ce qu'il dit : « La grande pensée nietzschéenne de la transvaluation de toutes les valeurs s'est vue réalisée exactement à l'inverse, dans l'involution de toutes les valeurs. Nous ne sommes pas passés au-delà, mais en deçà du Bien et du Mal, en deçà du Vrai et du Faux, en deçà du Beau et du Laid – non dans une dimension par excès, mais dans une dimension par défaut. Il n'y a eu ni transmutation ni dépassement mais dissolution et indistinction. A la transmutation nous avons substitué la commutation des valeurs, à leur transfiguration réciproque, leur indifférence l'une à l'autre et leur confusion. Leur transdévaluation en quelque sorte » (1999).

Si je m'en tenais à ce constat, je n'aurais certainement pas pris la peine d'évoquer la philosophie de Nietzsche. S'il est vrai qu'elle est difficilement applicable en tant que telle

dans un projet pédagogique, nous pouvons quand même en retenir plusieurs choses. La lutte contre l'esprit de troupeau. La nécessité de créer des valeurs, mais non pas pour le simple plaisir d'en créer d'autres que celles qui nous sont imposées, mais pour en comprendre le sens, pour les avoir travaillées à la lumière de notre propre raison. Si la morale de Nietzsche ne vaut que pour lui-même, je ne peux m'empêcher d'en tirer un message pourtant humaniste, dans cette volonté acharnée du dépassement de nous-même pour devenir ce que nous sommes.

III. LES VALEURS DANS NOTRE SYSTÈME SCOLAIRE

L'école ne joue-t-elle pas un rôle dans cette quête de nous-même ? Si l'école instruit, elle éduque aussi. Dans un sens comme dans l'autre, elle a le devoir de véhiculer des valeurs. Les responsables de notre système scolaire en sont conscients. Si nos programmes envisagent culture littéraire et scientifique, le patrimoine de l'humanité y est forcément convoqué avec ce qu'il comporte de valeurs. Culture et savoir sont les sources fondamentales d'une élévation de soi.

Ensuite, à côté du rôle que doit jouer cette culture, certaines missions, sous la forme de conseils ou d'objectifs, sont clairement définies dans notre législation scolaire. Elles soutiennent toute une série de valeurs, c'est-à-dire des repères pour accéder à un mieux, pour donner du sens à nos actes.

3.1. L'école laïque et l'école catholique

Dans notre Communauté française, la coexistence de réseaux d'enseignement différents peut *a priori* faire penser que l'approche des valeurs est strictement distincte. Certes, je ne nie pas l'attache de l'école officielle aux valeurs laïques, ni la conformité de l'école catholique avec les valeurs de l'Évangile, mais quand il s'agit de former les enfants, les élèves dont ces institutions ont la charge, les convictions ne se rencontrent-elles pas sur l'essentiel ?

La *Charte de l'enseignement officiel* et la *Mission de l'école chrétienne* auraient-elles donc une visée commune ?

Dans le premier texte on lira entre autre ceci : « (...) Pour une société toujours plus démocratique et solidaire, qui vise la promotion de tous ses membres et s'enrichisse des différences, qui défende la liberté, favorise l'initiative et développe le sens des responsabilités, qui veille à la qualité de la vie ».

Dans le second, on trouve : « L'école vise également à former le citoyen (...) dans une société démocratique fondée sur le respect des droits de l'homme. Pour que les élèves deviennent des acteurs de la vie sociale, soucieux de justice et de paix, l'école développe en son sein des pratiques démocratiques. De cette manière, elle les prépare à prendre part à la vie collective, dans ses dimensions associatives et politiques ».

Quand le projet éducatif de l'école officielle évoque les valeurs, voici ce que l'on y trouve en priorité : « Les écoles publiques, placées sous l'autorité de mandataires élus et responsables devant les citoyens, sont garantes des valeurs de démocratie, de pluralisme et de solidarité ».

Et du côté de l'enseignement libre catholique, on lit : « L'école catholique s'attache à la formation du jugement critique par une conscience libre et éclairée, à la faculté de discerner le vrai, le bon et le beau ; elle éduque ainsi aux valeurs, qui sont tout à la fois humaines et chrétiennes, en les faisant connaître et en aidant les jeunes à se construire une hiérarchie de valeurs » (p.18).

La formulation n'est pas identique, mais la notion d'humanisme s'y retrouve, avec, en toile de fond, l'idée essentielle de la dignité humaine.

Je ne vexerai personne, j'espère, en affirmant que les valeurs sont identiques : la différence provient de leur fondement. Je cite une dernière fois un passage du texte « Mission de l'école chrétienne » : « Mais si ces valeurs sont désormais partagées par le plus grand nombre, qu'est-ce que l'école chrétienne a encore de spécifique ? La spécificité de l'école chrétienne ne tient pas d'abord aux valeurs prônées, mais aux ressources mobilisées pour les fonder et les pratiquer, à savoir l'Évangile et sa tradition ». Pour l'École officielle, le référent ultime c'est l'être humain.

3.2. Le décret missions

Ceci dit, un autre texte témoigne bien plus encore d'une volonté commune des réseaux de donner ensemble du sens aux valeurs. Ce texte, c'est le Décret, voté en 1997, définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Arrêtons-nous plus précisément sur son article six.

- 1°promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;
- 2°amener tous les élèves à s'appropriier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;
- 3°préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;
- 4°assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale

Pour conclure, il est nécessaire de mettre en évidence les valeurs présentes dans cet article six. Ce n'est pas chose aisée. Soit on s'en tient aux mots qui apparaissent noir sur blanc, alors on garde à l'esprit : confiance, développement, savoirs, compétences, citoyens, solidaire, pluraliste, égalité, émancipation, mais ces termes expriment-ils vraiment des valeurs ? Soit on se contente de remarquer que chaque paragraphe envisage l'idée d'un progrès, et là on est bien face à une valeur qui, au temps des Lumières, apparaissait comme la promesse d'un monde meilleur, ou si l'on préfère celle d'un mieux-vivre ensemble. Si les façons d'y parvenir sont relatives, chaque projet d'établissement doit avoir pour fondement une réflexion sur la façon la plus appropriée au contexte social et à la population scolaire. Comment concrétiser cette valeur de progrès humaniste ? Comment en faire autre chose qu'un vœu pieu en langue de bois?

3.3. « Faut-il encore enseigner la morale » voire « Faut-il de nouveau enseigner la morale » pour concrétiser les valeurs ?

Je termine. Si la notion de valeur est intimement liée à celle de la morale que j'ai envisagée comme un principe pratique, on peut estimer que les valeurs, tout comme les vertus, s'apprennent. Parce que les valeurs permettent de donner du sens à l'action. Parce que la réflexion sur l'action permet sans doute d'améliorer la qualité de notre vie, voire du vivre ensemble. Cela étant, une réflexion sur la manière d'envisager la morale à l'école s'avère nécessaire.

Convoquer les valeurs ; repenser la crédibilité d'universaux ; envisager l'autonomie non comme un droit acquis, mais dans son rapport avec à la notion de devoir ; oser remettre le bonheur au goût du jour, sans plus le confondre avec un hédonisme plat ; oser ... sans verser dans l'idéalisme le plus primaire ; voici autant d'injonctions qui peuvent paraître excessivement idéalistes quand l'actualité donne comme modèle la resquille et la triche. C'est bien pour contrer ce modèle-là que l'éthique au service de la morale est à revoir comme source de réflexion éducative. Ceci, sans aucune velléité d'endoctrinement. Que l'on s'accorde là-dessus une fois pour toutes : les valeurs ne sont pas des vérités définitivement acquises, elles exigent et méritent que l'on y travaille sans relâche. Ceci nécessite du courage, qui est la valeur au sens premier, c'est-à-dire selon Alain « ce qu'il y a de plus admirable dans un homme ».

Bibliographie

ALAIN, *Définitions*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1958.

ARISTOTE, *Ethique à Nicomaque*, Vrin, 1990.

J. BAUDRILLARD, *Le Paroxyste indifférent. Entretiens avec P.Petit*, Librairie Générale Française, coll. « Biblio essais », 1999.

DESCARTES, *Œuvres et Lettres*, Textes présentés par A. Bridoux, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1958.

- V. DORTU, *Les cours philosophiques revisités : une utopie ?*, Ed. de l'ULg, coll. « Sociopolis », 2006.
- J. HABERMAS, *De l'éthique de la discussion*, Trad. M. Hunyadi, Flammarion, Coll. « Champs », 1999.
- KANT, *Critique de la raison pratique*, Trad. J. Gibelin, Paris, Vrin, 1965.
- L. LAVELLE, *Traité des valeurs*, PUF, 1991, 2^e éd., 2 vol.
- NIETZSCHE, *Humain trop humain*, Trad. R. Rovini, Gallimard, Coll. « Folio essais », 1987, 2 Vol.
- A. RENAUT, « Entre universalisme et relativisme » dans *Quelles valeurs pour demain ?* Neuvième Forum *Le Monde*, Le Mans, Textes réunis et présentés par Th. Ferenczi, Ed. du Seuil, 1998.
- O. REBOUL, *La philosophie de l'éducation*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2008.
- K.C. ROGERS, *Le développement de la personne*, Trad. E.-L. Herbert, Dunod, 1970.
- T. TODOROV, « Les valeurs : unité ou pluralité ? », dans *Quelles valeurs pour demain ?* Neuvième Forum *Le Monde*, Le Mans, Textes réunis et présentés par Th. Ferenczi, Ed. du Seuil, 1998.