

RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

Inscrire l'école catholique d'aujourd'hui dans son histoire

Wynants, Paul

Published in:
Entrées libres

Publication date:
2013

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (HARVARD):

Wynants, P 2013, 'Inscrire l'école catholique d'aujourd'hui dans son histoire', *Entrées libres*, vol. Hors-série, numéro Août 2013, pp. 40-46.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Inscrire l'école catholique d'aujourd'hui dans son **histoire**

Suggéré par les organisateurs du Congrès, le titre de ma contribution manifeste l'ampleur de la tâche qui m'incombe. Je procéderai en deux étapes de longueur très inégale. Dans un premier temps, j'évoquerai l'historiographie du sujet à traiter, avant de dire quelques mots d'un ambitieux projet de recherche lancé cet automne. En guise de seconde étape, je parcourrai deux siècles et demi de notre histoire scolaire en adoptant comme fil conducteur l'élargissement de la notion de liberté d'enseignement : celle-ci fonde le droit à l'existence de l'enseignement catholique, tout en garantissant le libre choix des parents. Dans la foulée, j'évoquerai, pour la période récente, l'émergence de nouveaux enjeux communs à tous les réseaux, susceptibles peut-être d'entraîner des modifications de notre paysage scolaire.

LES LIMITES DE NOS CONNAISSANCES

Pour peu qu'elle dépasse le stade de la monographie consacrée à un établissement, l'historiographie relative

à l'enseignement belge s'est surtout focalisée sur les grandes caractéristiques de notre système éducatif : ainsi, sa fragmentation en réseaux, la présence de cours de religion et de morale non-confessionnelle dans les programmes, la démocratisation des études ou encore l'emploi des langues à l'école. Ces problématiques renvoient à trois des clivages analysés par les politologues Seymour M. LIPSET et Stein ROKKAN¹ : le clivage idéologique Église-État, le clivage socio-économique possédants-travailleurs² et le clivage communautaire centre-périphérie³.

Toutefois, une insatisfaction persiste, dans le chef des responsables de l'enseignement catholique : elle résulte de l'insuffisance de l'éclairage historique jeté sur la spécificité et sur l'identité de leur réseau. À ce genre de questions, c'est un courant historiographique né dans le monde anglo-saxon qui est le mieux armé pour apporter des réponses pertinentes : l'histoire culturelle (*Cultural History*)⁴. Celle-ci s'intéresse aux

constructions identitaires et aux représentations.

S'inscrivant dans ce créneau, une équipe de chercheurs s'est constituée cet automne, à la demande du SeGEC et du VSKO, son équivalent néerlandophone. Elle ambitionne de publier une *Histoire de l'enseignement catholique en Belgique*. Pareil ouvrage sera le fruit de la collaboration de scientifiques francophones et néerlandophones. Il s'attachera à répondre à la question suivante : comment l'enseignement catholique belge a-t-il été conçu, construit et vécu en tant que réalité spécifique, non seulement aux plans des idées, des discours et des structures, mais aussi dans les comportements, les pratiques et les représentations ?

Une telle entreprise est exigeante pour quatre raisons. *Primo*, à l'exception des universités, elle porte sur l'enseignement catholique dans son ensemble. *Secundo*, elle couvre la totalité du pays, sans négliger la participation à des organisations internationales. *Tertio*, elle balaie

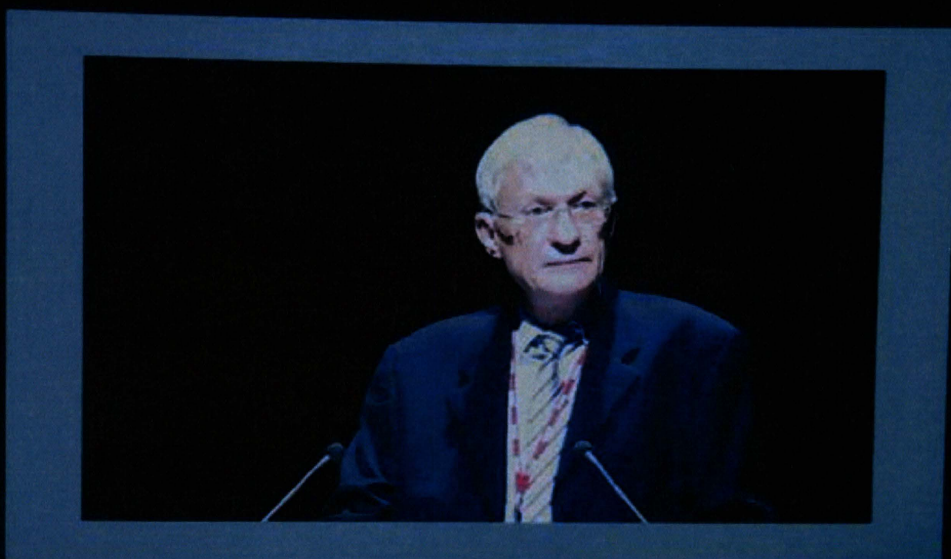


Photo: Bernard DELCROIX

une longue période – de 1830 à nos jours – avec de brefs retours sur les périodes antérieures pour pointer des continuités et des ruptures. *Quarto*, à travers une série d'articles thématiques, elle se propose d'évoquer une multitude de composantes, comme la pédagogie, la dimension religieuse et ecclésiale, le financement, les relations de genre. Elle entend mettre en lumière le rôle de tous les acteurs de l'école. Elle s'attachera également à l'image donnée par l'enseignement catholique dans différents segments de l'opinion.

L'ÉLARGISSEMENT D'UN CONCEPT : LA LIBERTÉ D'ENSEIGNEMENT

Je ne préjugerai pas des résultats de nos investigations futures dans la deuxième partie de l'exposé. Celle-ci est consacrée à l'élargissement du concept de liberté d'enseignement et à l'apparition de nouveaux enjeux qui le dépassent.

Dans une publication récente¹, Hugues DRAELANTS, Vincent DUPRIEZ

et Christian MAROY ont parfaitement résumé l'essentiel de mon propos : « À la création de l'État belge, il s'agissait d'une liberté de l'offre d'enseignement : les pouvoirs publics ne sont pas seuls autorisés à organiser des écoles. Le Pacte scolaire élargit la signification de la liberté d'enseignement et définit un droit **des usagers** : les parents, au nom de la liberté du père de famille, doivent pouvoir trouver une école, confessionnelle ou non-confessionnelle, à proximité du domicile familial, sans que ce choix ait d'incidence sur le coût de la scolarité de leurs enfants ».

En d'autres termes, la liberté d'enseignement recouvre à la fois, écrit Dominique GROOTAERS, « la liberté d'initiative laissée aux pouvoirs publics et aux particuliers de mettre sur pied des institutions d'enseignement à tous les niveaux » et « la liberté du père de famille d'opérer un choix parmi une offre scolaire plurielle »². Même si ces deux questions sont liées, force est de constater que la première est initialement dominante

avant de s'estomper au profit de la seconde.

Afin de retracer ce parcours, je subdiviserai mon aperçu historique en trois périodes : de l'Ancien Régime à 1914, de 1914 aux années 1960 et le dernier demi-siècle.

AVANT 1914

Jusqu'à la Première Guerre mondiale, le débat sur la liberté d'enseignement se concentre sur l'offre : dans quelle mesure les pouvoirs publics et l'initiative privée, catholique ou non-catholique, peuvent-ils créer des écoles et avec quels moyens ? Si l'on examine cette thématique depuis l'Ancien Régime, on distingue cinq phases : l'absence de l'État, le temps des despotes éclairés, l'adoption de la Constitution belge du 7 février 1831, les controverses relatives à l'interprétation de cette Loi fondamentale et la brèche ouverte dans l'argumentaire anticlérical par Émile VANDERVELDE.

■ L'absence de l'État

Jusqu'en 1773, l'école ne figure pas au cœur des préoccupations des princes qui gouvernent nos régions. Dans l'enseignement élémentaire, l'offre émane de laïcs, du clergé séculier, d'ordres monastiques, de congrégations religieuses, de communautés de filles dévotes et de béguines. Des prêtres et des religieux créent des collèges, tandis que des religieuses ouvrent des pensionnats. Très décentralisé, ce système scolaire remplit avant tout une fonction d'évangélisation : il doit, disent les textes de l'époque, « instruire la jeunesse es articles de la Foy et commandements de l'Église ».

■ Le temps des despotes éclairés

Dans les Pays-Bas, puis dans l'ensemble de nos régions, l'interventionnisme étatique s'affirme par paliers, sous les régimes autrichien, français et hollandais.

La suppression de la Compagnie de Jésus, en 1773, permet au gouvernement des Habsbourg de remplacer les collèges tenus par les jésuites par quinze collèges royaux. Ceux-ci sont gérés par l'État, pourvus d'enseignants ne portant pas tous la soutane et professant un programme sécularisé.

La Révolution française entraîne la fermeture de nombreux établissements

scolaires, sans que les écoles municipales et départementales, prévues pour les remplacer, puissent prendre le relais. Au début du XIX^e siècle, Napoléon BONAPARTE ne s'occupe guère d'enseignement primaire. Il entend couler l'enseignement secondaire et supérieur, public et privé, dans le moule français, en l'intégrant dans une structure étatique hiérarchisée appelée l'Université.

Au temps du Royaume des Pays-Bas, la liberté de l'enseignement n'est pas effectivement reconnue, puisque le régime mène une politique dirigiste en matière d'instruction publique. Cette politique ne concerne guère les écoles primaires, encore que des mesures restrictives soient adoptées à l'égard de certaines congrégations religieuses. La confrontation avec l'Église se concentre sur l'enseignement secondaire officiel, soumis à un strict contrôle gouvernemental, sur les petits séminaires, mal vus des autorités politiques, et sur la formation des futurs prêtres. La politique scolaire du souverain protestant est un des griefs qui poussent les catholiques à participer à la Révolution de 1830.

■ La Constitution du 7 février 1831

L'article 17 (actuellement, 24) de la Constitution votée le 7 février 1831 est un compromis « à la belge » : il est,

en effet, susceptible de deux lectures opposées. De quoi s'agit-il, en fin de compte ? L'article 17 contient un premier alinéa qui dispose : « L'enseignement est libre ; toute mesure préventive est interdite ; la répression des délits n'est réglée que par la loi ». Il recèle également un second alinéa, ainsi libellé : « L'instruction publique donnée aux frais de l'État est également réglée par la loi ». Or, l'ordre de priorité à accorder à ces deux alinéas fait l'objet de vives polémiques entre deux camps : les catholiques, désireux de restaurer une société chrétienne, et les libéraux, qui perçoivent la sécularisation comme un vecteur d'émancipation. Ces controverses portent sur trois points : le rôle actif ou purement supplétif de l'État en matière d'instruction, le caractère confessionnel ou la neutralité des écoles publiques, l'octroi ou non de subsides à l'enseignement libre.

■ La lutte scolaire au XIX^e siècle

Reprenons dans l'ordre les trois brandons de discorde précités. Pour les catholiques, en vertu du principe de subsidiarité, la priorité devrait être donnée à l'initiative privée en matière d'offre scolaire. L'État se bornerait à combler les vides laissés par la liberté. Comme les baptisés constituent la grande majorité de la population, cette initiative privée serait principalement



Photos: Séminaire de Floreffe

catholique. Les anticléricaux estiment, au contraire, que l'État, en charge du bien commun, devrait assurer une formation intellectuelle au plus grand nombre possible de citoyens. Il lui incomberait, dès lors, de développer son propre réseau d'enseignement.

Selon les catholiques, l'école publique devrait être régie par les normes du culte dominant : il est exclu qu'elle soit « sans Dieu » ou soustraite à l'influence du clergé. Pour les anticléricaux, par contre, l'instruction publique devrait être accessible aux citoyens de toutes opinions. De ce fait, l'État et les pouvoirs publics subordonnés auraient l'obligation d'établir une neutralité philosophique et religieuse dans les établissements qu'ils organisent.

Du point de vue des catholiques, si l'Église assure une bonne part du service public de l'instruction, les écoles créées sous son impulsion devraient bénéficier de subventions. Selon les anticléricaux, les écoles libres devraient s'autofinancer, sans recours à des subventions publiques.

Dans les faits, jusqu'en 1914, les catholiques atteignent la plupart de leurs objectifs, malgré l'une ou l'autre contre-offensive libérale, dont celle de la guerre scolaire de 1879-1884. Voyons comment ils y parviennent. Tout d'abord, grâce à la réceptivité du monde catholique aux demandes de nouvelles formations, maints établissements confessionnels sont créés à tous les niveaux. Dans le même temps, les autorités politiques contrôlées par le Parti catholique contiennent l'expansion des écoles publiques : des gouvernements plafonnent ainsi le nombre d'écoles moyennes officielles et d'athénées, tandis que des communes suppriment des écoles primaires publiques, qualifiées de « superflues ». Ensuite, bon nombre d'établissements officiels d'instruction sont confessionnalisés, au point d'être des écoles catholiques. La religion et la morale chrétiennes, et elles seules, y sont enseignées sous le contrôle de l'autorité ecclésiastique, avec un régime de dispense pour ceux que l'on nomme alors « les dissidents ». Enfin, par la création de statuts *ad hoc* – comme ceux d'écoles adoptées, d'écoles adoptables, de collèges

patronnés – le subventionnement d'écoles catholiques par les communes ou par l'État est favorisé, dans le cadre du système de la liberté subsidiée.

Il n'empêche qu'un changement de stratégie s'opère dans les rangs catholiques, après la guerre scolaire de 1879-1884. Le rêve d'une reconstitution de la société chrétienne par la christianisation des institutions publiques est abandonné. Mieux vaut, pensent alors les catholiques, encadrer les croyants dans un réseau d'organisations idéologiquement homogène, ultérieurement qualifié de pilier, à l'intérieur duquel les écoles confessionnelles prendraient place. Les forces politiques liées à la laïcité prennent progressivement conscience de la solidité de ce pilier.

■ Un précurseur dans le camp anticlérical : Émile VANDERVELDE

Le 4 novembre 1913, à la Chambre, le leader socialiste Émile VANDERVELDE, s'exprimant à titre individuel, tient un discours remarqué. Il part d'un constat : près de la moitié des enfants belges fréquentent des écoles primaires subventionnées à caractère confessionnel. C'est là, dit-il, « *un fait important dont il serait impossible à n'importe quel gouvernement de ne pas tenir compte* ». Et d'ajouter : « *Je le dis en toute sincérité, en mon nom personnel et au risque même de froisser les convictions de certains de nos amis : j'ai la conviction que, si demain ou plus tard, un gouvernement de gauche arrivait au pouvoir, il ne supprimerait pas les subsides qui sont actuellement accordés par l'État aux écoles adoptées et adoptables* »⁸.

Le « Patron » du Parti Ouvrier Belge est le premier responsable politique anticlérical à saisir une évidence qui s'imposera à d'autres par la suite : il est impossible d'instaurer l'instruction obligatoire et gratuite jusqu'à l'âge de 14 ans, alors en discussion au Parlement, en s'appuyant sur les seuls établissements créés par les pouvoirs publics. La mise en œuvre d'une telle réforme implique nécessairement une scolarisation d'une partie de la population dans l'enseignement libre catholique. Or, si l'existence de ce réseau est une sorte de nécessité sociale, pourquoi lui refuserait-on encore le droit à des

subventions⁹ ? À partir de ce constat, l'enjeu du débat sur la liberté d'enseignement se déplace : il s'agit de moins de la liberté de l'offre d'enseignement que des droits des usagers.

DE 1914 AUX ANNÉES 1960

Pour comprendre l'évolution qui conduit au Pacte scolaire de 1958, il importe de relever les effets de deux phénomènes : les transformations du système politique et les mutations sociales.

■ Les transformations du système politique

Sauf entre 1950 et 1954, la combinaison du suffrage universel et de la représentation proportionnelle entraîne la disparition des gouvernements homogènes au profit de coalitions. Ces dernières associent les catholiques à un ou plusieurs parti(s) proche(s) de la laïcité, les années 1945-1947 et 1954-1958 constituant des exceptions à cette règle. Elles mènent une politique de pacification idéologique fondée sur des compromis¹⁰. Trois conséquences en découlent. Tout d'abord, les accords politiques sont négociés par les états-majors des grands partis, considérés comme les porte-parole légitimes des piliers. Ensuite, les formations associées au pouvoir contournent souvent l'épineux dossier scolaire en préservant le statu quo. C'est pourquoi des problèmes menaçant la liberté du père de famille, comme on disait alors, demeurent sans solution. Enfin, si des modifications sont quelquefois apportées au système scolaire, elles prennent la forme d'un donnant-donnant équilibré. Bref, les oppositions relatives aux grands principes sont moins exacerbées que jadis : les partisans du rôle supplétif de l'État et les groupes qui contestent à l'enseignement catholique le droit d'exister ne constituent plus que des minorités. L'essentiel du débat porte désormais sur les droits des parents d'élèves.

■ Les mutations sociales

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, la tertiariation de l'économie requiert un nombre croissant d'employés, tandis que les familles, percevant l'atout que constitue un diplôme, amorcent un mouvement spontané de prolongation de la scolarité de leurs enfants. La demande

d'enseignement secondaire général augmente sensiblement, ce qui appelle un ajustement de l'offre à la hausse. Il faut donc créer de nouvelles écoles, ouvrir des classes supplémentaires, engager davantage de personnel, accroître les budgets de fonctionnement et d'équipement. Cette nécessité entraîne une double transformation de la question scolaire. D'une part, les tensions ne se focalisent plus sur l'enseignement primaire, mais sur l'enseignement secondaire, surtout sur ce que l'on appelle alors « les humanités ». D'autre part, le conflit devient instrumental : il ne porte plus sur la pluralité des réseaux, mais sur la répartition des moyens requis par leur développement.

■ Deux conceptions de la liberté du père de famille

Dans pareil environnement, les catholiques et ceux qui ne le sont pas revendiquent, les uns et les autres, une liberté du père de famille plus effective. Toutefois, ils ne donnent pas la même acception à ce concept. Il y a là matière à conflit – ce sera la guerre scolaire de 1950-1958¹¹ – mais aussi matière à négociation.

Les collèges et écoles moyennes catholiques, dépourvus de subsides de l'État, voient leurs coûts augmenter fortement, sans pouvoir y faire face. Ils sont obligés de demander aux familles d'acquitter des minerval élevés, avec deux conséquences. D'une part, la position concurrentielle de l'enseignement secondaire catholique se détériore, d'autant que l'État accorde de plus en plus d'exemptions et de réductions du minerval aux élèves de ses propres écoles. D'autre part, les familles modestes catholiques sont confrontées à un dilemme : soit affecter une part substantielle de leurs revenus à la scolarité de leurs enfants, soit envoyer ces derniers dans un établissement qui ne correspond pas à leur préférence. C'est pourquoi les catholiques revendiquent l'octroi de subventions de l'État à leur réseau d'enseignement¹², afin de pouvoir diminuer, voire supprimer le minerval à charge des parents. Ils entendent la liberté du père de famille comme la faculté donnée aux parents d'envoyer leurs enfants dans l'école de leur choix, sans pénalisation financière. Telle est

d'ailleurs la grande revendication du Secrétariat National de l'Enseignement Catholique (SNEC), prédécesseur du SeGEC, à sa création, le 18 février 1957, en pleine lutte scolaire.

Pour les non-catholiques, l'enseignement secondaire officiel est entravé dans son développement par le contingentement légal du nombre d'athénées et d'écoles moyennes, maintenu jusqu'en 1938. Il est freiné ensuite par la modicité des moyens financiers affectés à ce secteur, qu'imposent les catholiques. Le déficit de l'offre d'enseignement public oblige les élèves à effectuer des déplacements et leurs parents à supporter les coûts de transport. La liberté du père de famille, telle qu'elle est entendue ici, passe par la réduction de la distance géographique entre l'offre et la demande de formation. Elle suppose que soit reconnue à l'État la faculté de créer des écoles publiques à tous les niveaux, partout où le besoin s'en fait sentir.

Entre 1950 et 1958, deux ministres de l'Instruction publique successifs, le social-chrétien Pierre HARMEL et le socialiste Léo COLLARD, ne partagent pas les mêmes priorités sur ce dossier. Néanmoins, leurs politiques ne sont pas opposées en tout point. Un terrain d'entente est possible. Il est trouvé finalement par les dirigeants des trois grands partis nationaux, toujours unitaires à cette époque.

■ Le Pacte scolaire

Le Pacte scolaire¹³ est signé le 20 novembre 1958. Il sera révisé en juillet 1973. Les garanties qu'il contient seront inscrites dans la Constitution le 15 juillet 1988, en prévision de la communautarisation de l'enseignement. La liberté du père de famille, dans les deux acceptions qui lui sont données, en constitue la clé de voûte. Ainsi, le Pacte consacre le droit des parents de choisir, dans un rayon géographique raisonnable et sans pénalisation financière, l'école qu'ils préfèrent pour leurs enfants. L'État se voit reconnaître le droit de créer des établissements scolaires, à tous les niveaux et là où l'offre d'enseignement n'est pas adéquate. Dans les écoles de l'État, le libre choix est assuré entre les religions correspondant aux cultes reconnus et la morale non-confessionnelle. Les établissements

subventionnés (provinciaux, communaux et libres) reçoivent des garanties pour leur financement, avec maintien de leur autonomie pédagogique. L'enseignement secondaire est désormais gratuit jusqu'à l'âge de 18 ans, ce qui entraîne la suppression du minerval et favorise la démocratisation des études.

Le Pacte de 1958 a des conséquences importantes. Au plan politique, il entraîne une atténuation du clivage Église-État. Au plan scolaire, par contre, il institutionnalise la pilariation sous la forme d'une coexistence de réseaux idéologiquement différenciés. Au plan des finances publiques, sa mise en œuvre provoque une augmentation des dépenses : l'Éducation nationale devient le principal poste du budget de l'État¹⁴. Ce sont là des données qui vont évoluer au cours des cinq décennies suivantes. Notons cependant que, pour l'enseignement catholique, l'accord de 1958 ne résout pas tous les problèmes en matière de constructions scolaires et de frais de fonctionnement.

LE DERNIER DEMI-SIÈCLE

Le système scolaire belge est progressivement confronté à de nouveaux défis. Non seulement les problèmes en question transcendent les réseaux scolaires, mais certains d'entre eux pourraient déboucher sur une remise en cause partielle du cloisonnement actuel. De plus, les interpellations auxquelles les écoles doivent faire face au cours des dernières années ont trait moins à la liberté d'enseignement qu'à la liberté dans l'enseignement, à la qualité de l'enseignement et au droit à l'enseignement.

■ Le pluralisme confronté aux nouveaux radicalismes

À partir des années 1960, deux processus s'amplifient : la sécularisation et l'individuation. Sous leur influence, les sentiments d'appartenance collective, fondés sur des croyances ou sur des idéologies, tendent à s'atténuer, au point de rendre la ligne de démarcation entre chrétiens et laïques plus floue. Certes, l'enseignement catholique ne voit pas son succès se démentir, mais c'est au prix d'une hétérogénéité croissante. Les établissements scolaires connaissent, *de facto*, un pluralisme

externe (celui des familles et des élèves) et un pluralisme interne (celui des enseignants), quand bien même ils pratiquent ce que le SeGEC a appelé un « pluralisme situé ». Confessionnels ou non, les réseaux d'enseignement s'interrogent sur leur identité, signe que celle-ci ne va plus nécessairement de soi.

Or, voilà qu'ils sont confrontés à un nouveau phénomène : l'affirmation, par des familles et par certains jeunes issus de l'immigration, d'une identité religieuse forte. Dans le chef des intéressés, il y a parfois une remise en cause radicale de certaines de nos valeurs collectives, comme l'égalité de l'homme et de la femme, ou de notre vision de l'évolution de l'humanité, au nom du créationnisme. Face à ces nouveaux radicalismes, qu'ils soient d'inspiration islamique ou pentecôtiste, les réseaux d'enseignement se sentent interpellés. Il leur faut prendre position sur des questions comme le port du voile à l'école, l'organisation de cantines *halal*, le refus de parents de voir leurs filles participer à certains cours, etc. Ces questions sont d'autant plus délicates à traiter que le choc des idées est souvent aussi « *un choc des cultures, des modes de vie et des classes sociales* »¹⁵. Force est de constater en tout cas que, sur de tels sujets, le clivage dominant n'oppose pas des chrétiens à des laïques, mais des défenseurs des valeurs collectives de la société belge à ceux qui en contestent la pertinence et les implications pratiques, et ce dans tous les réseaux.

■ Boom démographique et risque d'une insuffisance de moyens

La liberté d'enseignement a un prix. Encore faut-il que la collectivité puisse supporter cette charge, *a fortiori* si celle-ci s'alourdit. Depuis un certain nombre d'années, d'aucuns nourrissent des inquiétudes à cet égard. Voyons pourquoi il en est ainsi.

Selon le Bureau fédéral du Plan¹⁶, la population du pays est appelée à augmenter, surtout en Région bruxelloise. Alors que maintes écoles y sont déjà saturées, le nombre d'élèves des établissements scolaires de la capitale devrait s'accroître de 18% dans l'enseignement maternel et de 26% dans l'enseignement primaire, et ce en une décennie. D'ici 2015, il faudrait

créer 18 000 places dans l'enseignement fondamental bruxellois. Or, selon Françoise BERTIEAUX, chef du groupe MR au Parlement de la Communauté française, 13 975 places seulement seraient programmées, ce qui laisserait un déficit de 4145 places¹⁷. Bien plus, pour 2020, ce sont 28 000 places supplémentaires que l'on devrait pouvoir offrir, pour la seule école maternelle¹⁸.

Notre enseignement représente déjà 75% des dépenses de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Or, il va falloir acheter des terrains, construire de nouvelles écoles, ouvrir des classes supplémentaires, les équiper, engager davantage de personnel. Il y a donc lieu d'envisager des investissements importants. Encore faut-il avoir les moyens financiers et humains d'une telle politique.

Sur le premier plan, celui des ressources financières, on doit s'interroger. La sixième phase de la Réforme de l'État va entraîner des transferts de compétences non négligeables vers les entités fédérées. Ces compétences s'accompagneront-elles de la totalité des budgets que l'État fédéral y affectait jusqu'à présent ? En d'autres termes, ne faudra-t-il pas faire plus avec moins ?

Selon la Commission européenne¹⁹, la Fédération Wallonie-Bruxelles pourrait aussi connaître une pénurie d'enseignants dans un proche avenir. Dès à présent, on constate, en effet, une baisse du nombre de jeunes qui choisissent la voie de l'enseignement. On sait aussi que 40% des diplômés qui ont fait ce choix quittent la carrière dans les cinq premières années d'exercice de leur profession²⁰. Bref, il devient de plus en plus malaisé d'« attirer, former et retenir des enseignants de qualité », selon la formule utilisée par l'OCDE.

Les problèmes en question concernent tous les réseaux. Est-on à même de faire face à la nouvelle donne sans toucher aux structures de l'enseignement ? Comme l'a montré Robert DESCHAMPS²¹, les cloisonnements sont générateurs de dépenses inutiles, notamment en frais de publicité et en création d'options, mais aussi de doubles emplois, en termes de bâtiments et d'équipements. Dès lors, l'économiste namurois préconise, dans la ligne du plan

DI RUPO-BUSQUIN de 1993, le regroupement des écoles de la Communauté française, des provinces et des communes en un réseau officiel unique, mais décentralisé, avec création d'un PO²² (ou d'une fédération de PO) par bassin scolaire. De leur côté, poursuit R. DESCHAMPS, les PO du réseau catholique pourraient être incités à se regrouper sur base volontaire, pour faire jouer les économies d'échelle. De telles pistes, et d'autres encore, sont évoquées depuis des années : à mon sens, on ne pourra faire l'économie d'un débat à leur propos. Encore faut-il raison garder : le scénario dit de « l'école unique », préconisé notamment par la CGSP-Enseignement, ne me paraît ni souhaitable, ni financièrement réalisable.

■ Décrochage scolaire et exclusion sociale

Si l'on en croit la devise d'un pays proche, la liberté ne peut s'épanouir que dans l'égalité des chances et dans la fraternité. De ce point de vue, le système scolaire de notre pays demeure insuffisamment performant. Ainsi, selon la ministre de l'Enseignement obligatoire, Marie-Dominique SIMONET, 37% seulement des jeunes qui entament la filière professionnelle la terminent avec fruit²³. Directrice générale du VSKO, Mieke VAN HECKE formulait, voici moins d'un an, un constat²⁴ alarmant qui s'applique aussi à la Wallonie et à Bruxelles, tous réseaux confondus : « *Une partie des difficultés de nos écoles se focalise sur une population d'origine étrangère marquée par un chômage élevé, un handicap dans la maîtrise de la langue, le racisme et une difficulté générale à se projeter dans l'avenir. Ce sont des jeunes qui, à la société comme à l'école, disent : « Allez vous faire voir »* ».

Souvent issus de familles confrontées à de gros problèmes sociaux, des milliers de jeunes risquent ainsi de devenir sans-travail à leur tour, voire de sombrer dans l'exclusion sociale. Une ancienne ministre de l'Enseignement obligatoire, Marie ARENA, déclarait, il y a peu : « *Si on ne met pas cette priorité-là – aider les gamins des quartiers à s'en sortir – Bruxelles est une marmite prête à exploser* »²⁵. Ce n'est pas là une issue que l'on peut prévenir en

PAUL WYNANTS

agissant chacun dans son coin. Tous les réseaux d'enseignement sont concernés au même titre et c'est ensemble qu'ils doivent se mobiliser pour enrayer les mécanismes d'exclusion.

CONCLUSION

Je clôture mon propos en quelques lignes. Le développement de l'enseignement catholique est un long processus historique qui n'est pas achevé. Il a été permis par un cadre institutionnel qui assure aux Pouvoirs organisateurs la liberté de créer des écoles et aux parents le libre choix des établissements fréquentés par leurs enfants.

Cependant, le cloisonnement de notre système éducatif en quatre réseaux n'est pas nécessairement immuable. Il est possible, en effet, que les défis d'aujourd'hui et de demain entraînent des remaniements de la carte scolaire. Ils ne pourront, me semble-t-il, être relevés avec succès que par le renforcement de la solidarité entre les écoles et par le développement de collaborations entre les réseaux. ■

PAUL WYNANTS
PROFESSEUR ORDINAIRE
À L'UNIVERSITÉ DE NAMUR



**UN LONG
PROCESSUS
HISTORIQUE
QUI N'EST PAS
ACHEVÉ.**

1. S.-M. LISPET et S. ROKKAN (dir.), *Party Systems and Voter Alignments : Cross-National Perspectives*, New York, The Free Press, 1967.

2. Dans la sphère politique, on le désigne sous le nom de clivage droite-gauche.

3. P. WYNANTS et M. PARET, « École et clivages aux XIX^e et XX^e siècles », dans D. GROOTAERS (dir.), *Histoire de l'enseignement en Belgique*, Bruxelles, CRISP, 1998, pp. 13-85.

4. A. ARCANGELLI, *Cultural History : A Concise Introduction*, Londres, Routledge, 2011 ; P. BURKE, *What is Cultural History ?*, Cambridge, Polity Press, 2004.

5. H. DRAELANTS, V. DUPRIEZ et C. MAROY, *Le système scolaire (dossier du CRISP n° 76)*, Bruxelles, CRISP, 2011, p. 18.

6. D. GROOTAERS, « Cent cinquante ans d'instruction publique, à la poursuite de l'intégration sociale et de la promotion individuelle », dans D. GROOTAERS (dir.), *op. cit.*, p. 86.

7. Dans la terminologie actuelle, on dirait un gouvernement violet ou une coalition formée des libéraux et des socialistes.

8. P. WYNANTS, « La loi du 19 mai 1914 sur l'instruction primaire. Une avancée démocratique ? », dans *Association des Cercles francophones d'Histoire et d'Archéologie de Belgique, 8^e congrès - Fédération des Cercles d'Archéologie et d'Histoire de Belgique, 55^e congrès. Congrès de Namur. Actes, t. 2*, Namur, 2011, pp. 261-262.

9. J. LECLERCQ-PAULISSEN, « Le socialisme et l'école », dans *1885-1985. Du Parti Ouvrier Belge au Parti Socialiste*, Bruxelles, Labor, 1985, p. 292.

10. J. TYSENS, *Strijdpunt of paspunt ? Levensbeschouwelijk links en de schoolkwestie,*

1918-1940, Bruxelles, VUBPress, 1993.

11. J. TYSENS, *Guerre et paix scolaires 1950-1958*, Paris-Bruxelles, De Boeck Université, 1997.

12. L'enseignement technique catholique a accès à des subventions depuis 1887.

13. E. WITTE, R. DE GROOF et J. TYSENS (dir.), *Le Pacte scolaire de 1958. Origines, principes et application d'un compromis belge*, Bruxelles-Louvain-Appeldoorn, VUBPress-Garant, 1999.

14. F. MARTOU, « Le financement de l'enseignement : le cas de la Belgique et de la Communauté française », dans C. NEURAY et a., *Quels droits dans l'enseignement ? Enseignants, parents, élèves*, Namur, La Charte, 1994, pp. 211-220.

15. S. GOVAERT, « Politique et religion : des changements dans les règles du jeu », dans M.-Th. COENEN, S. GOVAERT et J. HEINEN (dir.), *L'état de la Belgique. 1989-2004, quinze années à la charnière du siècle*, Bruxelles, De Boeck, 2004, p. 298.

16. Voir, par exemple, l'étude *Perspectives de population 2010-2060*, Bruxelles, Bureau fédéral du Plan, 2011.

17. *La Libre Belgique*, 30 août 2012.

18. **entrées libres**, n°60, juin 2011, p. 4, et n°68, avril 2012, pp. 3-4 ; *Le Soir*, 19 juillet et 27 août 2012.

19. *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2012*, Bruxelles, Eurydice, février 2012.

20. Ils sont 50% à le faire durant les huit premières années. Cf. *Le Soir*, 27 août 2012.

21. *La Libre Belgique*, 20 mai 2011 et 23 mars 2012.

22. Pouvoir organisateur.

23. *Le Soir*, 14 mai 2012.

24. **entrées libres**, n° 64, décembre 2011, p. 3.

25. *Le Soir*, 1^{er} et 2 septembre 2012.