

Référentiel de compétences

du cours de religion

israélite

avec les compétences communes aux cours des religions
catholique **islamique** **israélite** **orthodoxe** **protestante**



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



Ministère de la Communauté française

Enseignement obligatoire primaire et secondaire

Référentiel de Compétences du cours de religion israélite



**CONSISTOIRE CENTRAL ISRAELITE
DE BELGIQUE**

Inspection de l'enseignement francophone
Rue Joseph Dupont, 2. 1000 Bruxelles.

www.jewishcom.be

Observation liminaire

Depuis le Décret "Missions" du 17 juillet 1997 fixant les missions prioritaires de l'Enseignement fondamental et de l'Enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, il manquait, pour le cours de religion israélite, un référentiel - ayant valeur légale – fixant la maîtrise progressive des compétences : Socles de compétences pour l'enseignement fondamental et le premier degré de l'enseignement secondaire, Compétences terminales et Savoirs requis pour les Humanités générales. Ce document comble cette lacune en présentant le référentiel de compétences et de savoirs requis en religion israélite que chaque enseignant, tant de l'enseignement fondamental que du secondaire, veillera à développer.

Table des matières

| | | |
|------|---|----|
| I. | Introduction. | 3 |
| II. | Les compétences terminales. | 5 |
| III. | Les savoirs disciplinaires. | 8 |
| IV. | Les niveaux de maîtrise des compétences. | 11 |
| V. | Les compétences transversales. | 14 |
| VI. | Les compétences communes aux différents cours philosophiques. | 16 |

I. Introduction.

A. Les raisons d'être du cours de religion israélite dans l'enseignement obligatoire primaire et secondaire.

A1. Répondre au Décret-Mission :

Chaque établissement de l'Enseignement officiel organisé ou subventionné par la Communauté française est tenu de répondre à toute demande (même isolée) d'organisation d'un cours de religion israélite, conformément à La loi du Pacte scolaire de 1959 et l'article 24 de la Constitution (texte coordonné du 17 février 1994), et qui répond ainsi à l'exercice réel des libertés proclamées dans la Déclaration des Droits de l'Homme (art. 20 § 2) et la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (art. 29). Ceci confère aux cours dits « philosophiques » la légalité de leur insertion dans le monde scolaire et leur caractère obligatoire dans le cadre de cet enseignement.

Dès lors, le cours de religion israélite – comme tous les cours organisés par l'Enseignement officiel – se doit de respecter ce cadre légal régi par des Décrets qui définissent les missions prioritaires de l'enseignement et la neutralité inhérente à cet enseignement.

L'article 6 du Décret-Mission stipule que :

La Communauté Française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

1° Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;

2° Amener tous les élèves à s'approprier 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.

Ces priorités se rencontrent au sein du cours de religion israélite qui, de par ses valeurs intrinsèques du Judaïsme, accorde une importance capitale à la réflexion, à l'esprit critique et à l'humanisme. En donnant à ce cours la place qu'il mérite, l'élève acquiert la confiance en soi pour s'intégrer dans notre société plurielle.

De ce fait, le cours de religion israélite a les mêmes exigences que n'importe quelle autre discipline scolaire, à savoir :

- **Le programme** basé sur le présent référentiel et qui a un contenu spécifique axé essentiellement sur la morale inspirée du Judaïsme.
- **Une méthodologie** dictée par une pédagogie organisée autour de l'acquisition de compétences. Elle ne sera, en aucun cas, un endoctrinement, mais constituera plutôt en un questionnement perpétuel.
- **Une évaluation** qui, rappelée dans l'article 108 du Décret-Mission : « *Les résultats obtenus par l'élève en religion ou en morale non confessionnelle sont pris en compte au même titre que les autres résultats dans les délibérations des conseils de classe.* » est formative (compréhension), sommative (validation) et certificative (acquisition).

A2. Spécificité du cours.

Bien que le cours de religion israélite soit un cours confessionnel qui se réfère à la foi et aux traditions juives, il s'adresse à des élèves d'horizons divers engagés totalement, partiellement ou pas du tout dans la pratique juive. Le cours de religion israélite a comme base les convictions de chacun et permet ainsi l'ouverture à la pluralité et à l'altérité philosophiques et religieuses. De plus, la rencontre avec l'autre différent, favorise le questionnement par rapport aux convictions d'un chacun et peut amener alors à mieux cerner ou comprendre sa propre identité.

B. Les grands axes du cours de religion israélite.

1/ La connaissance.

Comme cela a été dit dans l'introduction, l'étude est d'une importance capitale qui permettra la connaissance de l'histoire juive, de la Loi d'Israël et de Moïse, de la pensée juive et des valeurs spécifiques du Judaïsme. Pour mieux connaître son identité, il faut d'abord pallier la carence de la connaissance du Judaïsme. On pourra ainsi balayer bien des préjugés et se tenir à l'écart de tout fanatisme, de tout dogmatisme et de toute intolérance.

2/ Le développement de sa propre personnalité.

A partir de la connaissance et d'une action éducative cohérente, l'élève pourra se situer, se développer et donner un sens à son existence. L'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être dans des domaines aussi variés que la Bible, la philosophie, les sciences, l'histoire,

les arts et la culture, vont l'aider à penser par lui-même, à réfléchir et à argumenter.

Le cours de religion israélite vise donc à accompagner l'élève, de la préadolescence à l'âge adulte, dans la construction de sa personnalité tant au niveau psychologique, culturel, social et intellectuel que spirituel.

3/ Une éducation citoyenne et humaniste.

Ayant acquis son propre équilibre dans la construction de sa personnalité, le futur citoyen pourra tenir compte de l'autre dans une société marquée par la différence et la diversité, l'aider et le respecter.

C'est là le principal objectif du cours de religion israélite : préparer les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer non seulement au développement d'une société démocratique, solidaire et sereine, mais également à poser des questions encore plus générales qui relèvent de la réflexion sur des questions aussi variées que le sens de la vie, les questions proprement philosophiques ou encore la protection de la nature (des animaux et de l'environnement).

II. Les compétences terminales.

Ce sont les compétences acquises à la fin des études ; elles seront exercées progressivement et de manière de plus en plus complexe chaque année. D'une manière générale, l'enseignement du Judaïsme repose sur l'articulation de la répétition et de la complexification. Les textes fondateurs (Torah ou Pentateuque) constituent un corpus fermé, récurrent, lu chaque année. D'un autre côté, l'élève prend connaissance de ces textes et de ces notions d'une manière progressivement plus profonde. L'approfondissement et l'augmentation des connaissances est donc rendu possible par la stabilité d'une tradition constituée par des textes et des fêtes qui sont les invariants, la constante. En revanche, l'enseignement est adapté à tous les âges et à chaque étape du développement de l'élève, ainsi qu'il dépend de son intérêt pour telle ou telle question particulière.

1. Définir une notion.

Formuler une question.

L'apprentissage du Judaïsme se base sur la compréhension d'une série de notions ainsi que l'usage d'un type particulier de questionnement. D'une part, les notions techniques sont clairement définies. Cela constitue une condition de possibilité de la compréhension de la tradition par l'élève. L'enseignant non seulement définit ces notions (Mitsva, Shabbat, Cashrout, Torah, etc...), mais

surtout, il invite l'élève à se poser lui-même de nombreuses questions et, le cas échéant, à définir lui-même ces notions. Le Talmud, pièce centrale de l'édifice du Judaïsme, et les commentaires bibliques en général, sont une suite de réponses à des questions sous-entendues. Il n'est dès lors possible de comprendre ces commentaires que si l'on prend l'habitude de s'étonner à la lecture du texte. Le Judaïsme entraîne l'apprentissage des définitions et des questions, tâches qui sont d'ailleurs corrélées et complémentaires.

2. Analyser.

Une fois le problème défini, l'analyse peut commencer.

Les notions du Judaïsme sont enchevêtrées et il ne peut pas s'agir d'enseigner le Judaïsme une fois pour toutes. Chaque réponse apportée à un problème suscite de nouvelles questions et de nouveaux problèmes. Contrairement à de nombreuses disciplines, l'existence de problèmes, de problématiques, de questions non résolues, de doute, n'est pas rédhibitoire : ce n'est pas parce que l'on ne peut pas résoudre un problème que le système du Judaïsme s'effondre. Au contraire, le Judaïsme est entièrement bâti sur la multiplication des problèmes qui sont progressivement résolus et qui entraînent l'apparition de nouvelles questions et de nouveaux problèmes. Il est dès lors central que l'élève apprenne à *problématiser* une question, à voir où se situe le problème, voir à faire d'un énoncé apparemment évident un énoncé problématique. En outre, l'élève apprendra à comparer des situations apparemment sans lien. Enfin, cette attention de chaque instant à la multiplicité des situations doit permettre à l'élève de s'ouvrir à tous les domaines qui sont extérieurs au Judaïsme. Mieux : une pédagogie du Judaïsme ne peut pas se permettre de ne pas être ouverte au monde et à la culture extérieure. Une communication incessante, un va-et-vient perpétuel entre le cœur du Judaïsme – en particulier mais pas uniquement les textes de la tradition – et la culture externe nourrit l'apprentissage des valeurs juives.

3. Identifier.

Comprendre.

Formuler une question sous forme de problématique.

Identifier différentes formes de problématique.

La compréhension des questions de société est un préalable à l'apprentissage du Judaïsme, en même temps que ce dernier permet en retour de mieux saisir les tenants et les aboutissants des questions de sociétés. La confrontation entre les valeurs juives et les valeurs plus généralement européennes ou autres donne à l'enseignement du

Judaïsme une dynamique qui lui assure de ne jamais tomber dans la sclérose. Il va de soi que toute confrontation, toute comparaison doivent être faites avec précaution. Il ne s'agit en effet pas de présenter une vision unique ou pétrifiée du Judaïsme, mais de montrer que le Judaïsme porte en lui un débat perpétuel qui communique et qui dialogue avec la culture qui l'entoure.

4. Synthétiser ou mémoriser.

La mémoire joue un rôle central dans le Judaïsme dans la mesure où tout ce système repose sur un double enseignement : oral et écrit. Ce vaste ensemble de doctrines, ensemble dans lequel on peut puiser de quoi soutenir de nombreux points de vue, suppose une capacité à *synthétiser* les notions et les enseignements. Un travail de répétition intelligente, autrement dit de résumé et de synthèse est dès lors une des pièces maîtresses de l'enseignement du Judaïsme. Ni pure et simple répétition, ni discours décousu, l'enseignement du Judaïsme passe par une reprise perpétuelle des enseignements à la lumière des acquis de l'élève au gré de son âge et de son développement perpétuel.

5. Grandes compétences : Parler. Ecouter.

- Sous-compétences :
- Distinguer son mode de pensée de ceux des autres et se dégager de son propre système de réflexion.
 - Reformuler des informations sous plusieurs formes (explication, texte).
 - Confirmer ou infirmer les hypothèses.

Une des manières de s'assurer que l'élève a intériorisé et intégré le matériau qui constitue le cœur du Judaïsme est de l'inviter à communiquer non seulement la matière acquise, mais également, à faire communiquer cette matière avec les matières acquises dans les autres cours. Une fois de plus, communiquer consiste à jeter des ponts entre le Judaïsme et les autres cultures. C'est en effet souvent à l'occasion de la communication que se vérifie la manière dont l'élève a faite sienne la matière. Nous précisons qu'il ne s'agit pas d'une matière figée mais plutôt d'une attitude faite de questionnement. Autrement, il s'agit au moins autant d'un savoir-faire que d'un savoir de contenu.

6. Développer une réflexion critique.

Identifier.

Questionner.

Expliquer.

Lorsque l'élève communique, il sollicite de nombreuses capacités qu'il a acquises à de multiples occasions, notamment dans les autres cours. C'est la raison pour laquelle il utilise le fruit de son enseignement en *appliquant* les notions juives à des situations toujours nouvelles. Ce faisant, il crée, il contribue à la création du questionnement, pièce angulaire de l'enseignement du Judaïsme. C'est en appliquant ces notions à des situations inédites qu'il se donne les moyens de mieux comprendre le cœur de la tradition juive.

III. Les savoirs disciplinaires.

Les huit savoirs disciplinaires couvrent l'ensemble des compétences. Ils s'acquièrent principalement par l'exercice des compétences.

1. Lire et comprendre des textes bibliques.

La lecture des textes bibliques n'est valorisée que si l'élève comprend de quoi il s'agit. La récitation pure et simple du texte biblique n'est pas l'objectif du cours de religion juive. Au contraire, dans la mesure du possible, l'enseignant sollicite la sagacité de l'élève et lui demande d'expliquer le sens – ou les sens – des versets. L'élève n'est pas censé donner *le* sens du verset, au sens d'un sens préexistant et unique ni se contenter de dire ce qu'il ressent. L'enseignement du Judaïsme est à mi-chemin entre ces deux attitudes : l'élève est censé se positionner par rapport à la tradition. Il pourra dire ce qu'il en pense mais en connaissance de cause, en sachant quelles sont les interprétations (le pluriel est ici important) que la tradition juive a données aux pages de la Bible.

2. Analyser le langage des textes bibliques.

Le langage de la Bible n'est pas le langage contemporain, il est pourtant traduisible en termes contemporains. Il est important que l'élève soit capable de passer de l'un à l'autre. Une simple compréhension du verset pour le verset ou un intérêt pour l'unique préoccupation contemporaine ne sont pas l'objectif : l'élève doit apprendre à dialoguer avec le texte biblique, ce qui suppose un apprentissage du vocabulaire biblique ainsi qu'une fréquentation intelligente des textes de la tradition.

3. Interpréter le texte.

L'élève interprète le texte biblique selon une méthode qui comprend trois composantes : d'une part, il prend connaissance du texte et détermine le sens clair, le sens littéral du verset. Ensuite, il confronte ce passage avec les autres passages de la Bible ou de la tradition ; enfin, il *actualise* sa réflexion en regard du monde dans lequel il vit.

4. Confronter les textes.

La confrontation des textes n'est pas un simple exercice pédagogique, c'est la méthode par excellence par laquelle la tradition juive s'est progressivement développée. La confrontation argumentée tient en effet dans le mode, le rapport le plus fondamental que le judaïsme entretient avec les textes. Autrement dit, la confrontation n'est pas une étape qui conduit à l'absence de confrontation. Au contraire, la confrontation est perpétuelle et ne se termine pas. Il est opportun que l'élève prenne conscience de cette confrontation et qu'il intègre les outils permettant ce questionnement et cette confrontation incessante. Il s'agit de confronter les textes entre eux, quitte à passer d'un passage de la Bible à un autre, mais plus généralement la confrontation recouvre toute les sources du judaïsme, ainsi, en définitive, que les valeurs du Judaïsme et les valeurs qui cimentent la société dans laquelle évolue l'élève.

5. Actualiser le texte biblique. Approche historique

L'approche historique n'est pas bannie du cours de religion juive. En effet, le cours ne se présente pas comme l'opposé du cours d'histoire, mais se nourrit au contraire de toute découverte historique. Le cours de Judaïsme, en revanche, ne se contente pas de retracer les étapes historiques du peuple juif et du Judaïsme en général, mais consiste en une quête de sens argumentée en dialogue avec les apports de l'histoire.

6. Contextualiser le texte biblique : Approche existentielle.

(Savoir / Apprentissage de la langue de la Bible)
Savoir conceptuel.

L'élève est invité à intégrer la matière jusque dans son propre questionnement existentiel. Une fois de plus, le Judaïsme n'est pas une matière inerte qu'il s'agirait de transmettre d'une manière impersonnelle. L'élève est au contraire le réceptacle d'une matière qui ne trouve de sens que dès lors qu'il intègre existentiellement les

questions que le Judaïsme porte. Cette considération dépend dans une large mesure de la personnalité et de la sensibilité de l'élève et de la manière dont il est sensible à ces questions. D'une manière générale, l'enseignement du Judaïsme vise à provoquer chez l'élève une capacité à réfléchir par lui-même et, le cas échéant, à élever le questionnement à un niveau existentiel.

7. Pratiquer le questionnement philosophique.

La philosophie repose sur un questionnement et sur un étonnement. D'une manière similaire, l'enseignement du Judaïsme passe par un questionnement sur chaque point de la tradition. Le questionnement philosophique, loin de s'opposer à l'apprentissage du Judaïsme, est donc un de ses ingrédients indispensables. Il n'y a d'enseignants et d'élèves qu'au sein d'un dialogue ponctué par le questionnement mutuel.

8. Nécessité du dialogue œcuménique, interreligieux et interconvictionnel.

De la même manière que le questionnement est une pratique interne au Judaïsme, une compréhension de ce dernier est alimentée par un dialogue avec les autres convictions philosophiques, notamment les autres religions et systèmes culturels. Le Judaïsme partageant avec le Christianisme une série de textes (appelés parfois par les Chrétiens l'Ancien Testament), un dialogue judéo-chrétien est un apport pour les deux religions. En ce qui concerne l'Islam, beaucoup de choses le rapprochent du Judaïsme, ce qui rend possible un dialogue fructueux. Il va de soi qu'un échange avec d'autres religions est également la source d'une réflexion fructueuse.

IV. Niveaux de maîtrise des compétences.

Outre le niveau de maîtrise des compétences terminales à atteindre à la fin du cursus scolaire et du socle des compétences à atteindre à la fin du premier degré du secondaire, des niveaux de maîtrise ont été établis pour la fin du deuxième degré du secondaire, pour la fin du troisième degré primaire et pour la fin du premier degré primaire.

A. Niveaux de maîtrise des compétences à atteindre à la fin du troisième degré de l'enseignement secondaire.

1. Questionner, voire provoquer le questionnement.

Formuler une question clairement. Définir de manière exacte le sujet du débat.

2. Analyser.

Une fois le problème défini, l'analyse peut être correctement faite et élargie à d'autres horizons culturel, philosophique ou scientifique.

3. Comprendre.

« En mesurer la cohérence ».

Confronter à d'autres points de vue.

4. Synthétiser ou mémoriser.

Organiser une synthèse porteuse de sens en vue d'une appropriation personnelle pertinente et argumentée.

5. Communiquer.

Savoir exposer clairement le travail d'appropriation accompli.

6. Utiliser ou appliquer et voire créer.

Savoir utiliser son travail.

Réfléchir à une ou plusieurs pratiques de mise en œuvre de son travail.

Penser à être créatif en élaborant un projet, par exemple.

B. Niveaux de maîtrise des compétences à atteindre à la fin du deuxième degré de l'enseignement secondaire.

1. Questionner, voire provoquer le questionnement.

Formuler une question et en définir les composantes.

2. Analyser.

Une fois le problème défini, l'analyse peut être menée en élargissant à d'autres horizons culturels, philosophiques ou scientifiques.

3. Comprendre.

Confronter à d'autres points de vue.

4. Synthétiser ou mémoriser.

Organiser une synthèse porteuse de sens en vue d'une appropriation personnelle pertinente et argumentée.

5. Communiquer.

Savoir exposer clairement le travail d'appropriation accompli.

6. Utiliser ou appliquer et voire créer.

Savoir utiliser son travail.

Réfléchir à une ou à plusieurs pratiques de mise en œuvre de son travail.

Penser à être créatif en élaborant un projet, par exemple.

C. Niveaux de maîtrise des compétences à atteindre à la fin du premier degré de l'enseignement secondaire. (Compétences socles).**1. Questionner, voire provoquer le questionnement.**

Formuler une question et définir les concepts à utiliser.

2. Analyser.

Une fois le problème défini, l'analyse peut être menée sur base d'apports culturel, philosophique ou scientifique.

3. Comprendre.

Comparer à d'autres points de vue.

4. Synthétiser ou mémoriser.

Relire le parcours réalisé et établir des liens.

5. Communiquer.

Rendre compte du parcours réalisé dans le cadre d'une production.

6. Utiliser ou appliquer et voire créer.

Savoir utiliser son travail.

Réfléchir à une ou plusieurs pratiques de mise en œuvre de son travail.

Penser à être créatif en élaborant un projet, par exemple.

D. Niveaux de maîtrise des compétences à atteindre à la fin du troisième degré de l'enseignement primaire.**1. Questionner, voire provoquer le questionnement.**

A partir d'un texte biblique, formuler les questions d'existence.

2. Analyser.

Etablir des relations entre le texte biblique et les matières vues dans d'autres cours.

3. Comprendre.**4. Synthétiser ou mémoriser.**

Evaluer le parcours utilisé en se posant des questions.

5. Communiquer.

Ré-exprimer le parcours effectué.

E. Niveaux de maîtrise des compétences à atteindre à la fin du premier degré de l'enseignement primaire. (8ans)**1. Questionner, voire provoquer le questionnement.**

Apprendre à formuler des questions.

2. Analyser.

Etablir des liens avec les faits de la vie de tous les jours.

3. Comprendre.**4. Synthétiser ou mémoriser.**

Evaluer le parcours réalisé en exprimant ses découvertes.

5. Communiquer.

Apprendre à ré-exprimer le parcours effectué par diverses expressions.

V. Les compétences transversales.

Ce sont les compétences communes aux différentes disciplines scolaires qui doivent permettre à l'élève d'être autonome dans son apprentissage. Dans le cas du cours de religion israélite, ces compétences transversales doivent être appliquées en fonction de la méthodologie mise en œuvre et maîtrisées de manière progressive tout au long du cursus scolaire.

1. La démarche intellectuelle.

Bien cerner l'information en :

- Sachant l'exprimer clairement.
- Ayant une connaissance satisfaisante.
- En l'approfondissant par une recherche d'information (ouvrages de référence, ouvrages spécialisés, presse, internet, CD-ROM...).

Traiter le sujet par:

- Une relecture pour maîtriser l'information.
- Reformuler tout en préservant le sens.
- Analyser, c'est-à-dire :
 - Dégager les idées essentielles.
 - Trier et sélectionner les informations en fonction des critères définis.
 - Classer suivant l'importance des idées.
- Résumer : restituer les idées de façon condensée.

Phase de mémorisation :

- Intégrer ce que l'on mémorise à ce que l'on sait déjà.
- Activer les autres mémoires (visuelle, auditive).

Utilisation de l'information.

- Utiliser l'information dans une situation nouvelle.
- Intégrer l'information à un ou plusieurs concepts déjà fixés.

Phase de communication :

- Communiquer les démarches effectuées, les résultats d'une enquête, d'une recherche documentaire...

2. La manière d'apprendre.

- Respect des consignes.
- Utiliser des documents de référence.
- Utiliser des outils de travail informatiques, audiovisuels...
- Porter son attention sur ses façons de comprendre et d'apprendre, sur ses propres méthodes de travail.
- Planifier une activité.
- Gérer le temps de réalisation d'une activité.

3. L'attitude relationnelle.

Tout au long de sa participation au cours, l'élève sera amené à réfléchir sur lui-même, sur les autres et à travailler en coopération.

Se connaître, prendre confiance.

- Se prendre en charge.
- Prendre des responsabilités.
- Faire preuve de curiosité intellectuelle.
- Être sensible à la vie, à la nature, aux arts.

Connaître les autres et accepter les différences :

- Écouter.
- Dialoguer.
- Travailler en équipe.
- Laisser s'exprimer.

VI. Compétences communes à construire dans le cadre d'activités de rencontre et de collaboration entre cours de religion

A. Introduction

En 2005, les inspecteurs des cours de religion et de morale non confessionnelle ont publié une brochure commune dans laquelle ils exprimaient les valeurs communes et idéaux de ce qu'on appelle aujourd'hui les cours philosophiques :

- *« La dynamique de la libération, y compris la libération de la pensée, là où se produisent des phénomènes de réduction, d'appauvrissement, d'oppression et de négation de l'humain ;*
- *La recherche infatigable de la paix, de la fraternité, de la justice, de l'amitié et de l'amour ;*
- *Le développement de l'engagement démocratique par l'apprentissage du dialogue et de la tolérance dans l'estime des différences et le respect mutuel ;*
- *L'éducation à la citoyenneté par la reconnaissance et le respect des Droits de l'Homme et des libertés fondamentales. »¹*

Au-delà des compétences propres à chaque cours de religion, les autorités de culte proposent dans ce chapitre un référentiel de compétences communes. Celui-ci pourrait servir de cadre de références pour l'organisation d'activités communes.

Il pourrait en outre servir de base de discussion pour l'établissement de compétences communes à l'ensemble des cours philosophiques.²

Le présent référentiel n'implique aucune modification des référentiels et programmes existants.

¹ Le 1^{er} avis du Conseil Consultatif Supérieur des Cours Philosophiques (ci après dénommé CCSCP) *relatif à la citoyenneté* mentionne ces valeurs communes et idéaux pour souligner que les cours philosophiques contribuent à la réalisation d'une des missions prioritaires de l'enseignement reprise à l'Art. 6 du Décret « Missions », à savoir : *« 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. »* Voir Point 2. Les documents relatifs au Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques sont en ligne sur le site [enseignement.be](http://www.enseignement.be) à l'adresse suivante : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26347&navi=3101&pass=>

² L'organisation d'activités communes a été souhaitée par le CCSCP dès son premier avis. Voir Point 4. Des modalités d'organisation ont été précisées dans son deuxième avis. Voir Point 1, § 1 à 4.

B. Définition des concepts

Compétences communes

Les compétences sont communes parce qu'elles se trouvent déjà sous des formulations diverses dans les référentiels propres à chaque cours.³ Elles peuvent en outre être travaillées en commun lors de rencontres d'élèves inscrits dans d'autres cours de religion.

Activités de rencontre et de collaboration

Les parcours pédagogiques propres à chaque cours peuvent être ponctués d'activités communes concertées entre titulaires des cours de religion.

Dès le début de la scolarité obligatoire, les élèves se construisent une identité propre tout en étant ouverts au dialogue et à la différence, à la fois dans les cours spécifiques et lors d'activités communes qui peuvent leur être proposées.

Des compétences indispensables à l'exercice du dialogue sont en outre travaillées dans le cadre des cours spécifiques afin de préparer les élèves à ces activités communes. Déjà en 2003, l'inspection des cours de religion et de morale non confessionnelle avait défini des compétences communes en relation avec les savoirs propres aux cours spécifiques, à savoir : (1) Écouter, communiquer dans le respect des différences, (2) utiliser des outils pertinents pour analyser des documents, (3) développer une pensée personnelle, critique et argumentée, (4) établir des liens entre les savoirs, les valeurs et la question du sens de la vie.

C. Cadre d'application

Dans le cadre d'activités communes de rencontre et de collaboration, les enseignant(e)s se concertent afin de déterminer quels savoirs, savoir-faire et attitudes propres à leurs référentiels spécifiques sont mobilisés pour développer les compétences communes. Ces référentiels permettent également de déterminer le niveau de compétences à atteindre.

³ Le présent référentiel répond en cela au souhait exprimé par le CCSCP dans son deuxième avis. Voir Point 3.

Il y a lieu d'apporter deux précisions relatives aux compétences communes.

- Les compétences reconnues comme communes représentent une partie des compétences disciplinaires de chaque référentiel. Ceci implique que les activités communes ne pourront pas prendre une importance telle qu'elles empêcheraient l'acquisition des autres compétences disciplinaires.
- Dans le cadre des compétences communes, les enseignant(e)s restent maîtres, en concertation, des thématiques et contenus travaillés dans le cadre des activités communes.

Trois compétences ont été reconnues comme communes par les responsables des cours philosophiques :

1. Pratiquer le questionnement philosophique ;
2. Pratiquer le dialogue interconvictionnel ;
3. Explorer les fondements philosophiques et théologiques de la citoyenneté.

1. Pratiquer le questionnement philosophique

La pratique du questionnement philosophique « concerne à la fois l'éducation à un esprit critique, les habiletés de pensée, les compétences langagières et l'analyse réflexive des grandes questions existentielles. Elle visera la construction d'un être pensant, réflexif et autonome dans la recherche de sens de l'existence et des orientations à donner aux actions pour qu'elles s'inscrivent dans le respect de valeurs et finalités reconnues comme universelles.

Deux grandes sphères peuvent être distinguées dans le champ du questionnement philosophique: celle du « Pourquoi vivre et agir ? » et celle du « Comment vivre et agir ? », associant questionnement philosophique et argumentation éthique. »⁴

⁴ Voir le quatrième avis du CCSCP. Voir Point 2, § 1-2. Cet avis détaille les enjeux et la méthodologie du questionnement philosophique. *Ibidem*, Points 2, 3 et 4.

2. Pratiquer le dialogue interconvictionnel ⁵

La pratique du dialogue interconvictionnel vise à apprendre aux élèves, par l'organisation d'activités communes, à se forger une identité personnelle dans l'ouverture bienveillante et la compréhension d'autres manières de penser et de vivre. Lieux de questionnement, de recherches et de découvertes, vécues avec un maximum de convivance, ces activités deviennent des laboratoires de citoyenneté où se rencontrent des personnes, où se brassent des idées et des cultures, où se croisent des regards pluriels qui honorent la richesse des différences et évitent les cloisons qui séparent. La pratique du dialogue interconvictionnel permet aux élèves de rencontrer l'autre en vérité en dépassant jugements et préjugés, sans renier pour autant ses convictions.

3. Explorer les fondements philosophiques et théologiques de la citoyenneté ⁶

En matière d'éducation à la citoyenneté, il convient de distinguer deux parties complémentaires et indispensables : (1) l'instruction civique et (2) les fondements philosophiques et théologique de la citoyenneté. La réflexion et le questionnement relatifs aux fondements philosophiques et théologique de la citoyenneté sont présents dans les programmes des cours de religion. Ils s'intègrent plus largement dans la réflexion existentielle et la recherche de sens telles qu'elles y sont pratiquées, à la fois dans les activités propres à chacun d'entre eux et dans les activités communes. Cette réflexion fondamentale sur l'engagement éthique et la responsabilité citoyenne offre l'opportunité, pour les élèves, de revisiter les origines et l'évolution historique de leurs identités propres et de leurs implications sociétales.

L'instruction civique, prévue par le décret « citoyenneté », n'est pas une matière propre aux cours philosophiques. Elle peut, en effet, être abordée dans différents cours et dans des activités interdisciplinaires⁷.

⁵ Le champ, les enjeux et la méthodologie du questionnement et du dialogue interconvictionnels dans le cadre des cours philosophiques ont été clairement détaillés dans le cinquième avis du CCSCP. On s'y référera pour plus de détails. Voir Points 2, 3 et 4.

⁶ L'énoncé de cette compétence s'appuie sur l'argumentation développée dans le premier avis du CCSCP. Voir Avis 1

⁷ Cfr. Premier avis du C.C.S.C.P. *relatif à la citoyenneté*. Voir Point 1.

D. Compétences à travailler dans les activités communes

Afin de travailler dans le cadre de la pédagogie des compétences et de préparer des activités évaluables, il est proposé de structurer les activités communes de rencontre et de collaboration, autour des cinq compétences suivantes.

1. Au départ d'une situation problématique significative⁸, formuler un questionnement porteur de sens qui motive et structure l'activité commune.
2. En lien avec le questionnement défini, rassembler les représentations dont les élèves sont porteurs, des savoirs construits, ainsi que toutes expressions culturelles, religieuses, traditionnelles, idéologiques ou artistiques constitutives de leurs identités⁹.
3. Sur le questionnement défini, problématiser, conceptualiser et construire une argumentation en confrontant éventuellement les élèves à d'autres expressions culturelles telles que textes, récits, témoignages, films ou autres œuvres artistiques.
4. Se réapproprier le travail du groupe par la construction d'une argumentation personnelle porteuse de sens pour son propre champ d'existence.
5. Intégrer la pluralité des argumentations en présence par la production d'une ou de plusieurs œuvres de communication écrites, dessinées, photographiques, vidéo-filmées, théâtrales ou scéniques.

Ces compétences s'articulent aux compétences propres à chaque référentiel. Elles visent à créer un dialogue qui soit réellement interconvictionnel et producteur de sens. Ces compétences sont nourries des compétences acquises par les élèves en terme de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes tels qu'ils sont définis dans les référentiels de compétences propres à chaque cours de religion et auront été préalablement travaillés dans les cours spécifiques.

⁸ Par « situation problématique significative », il faut entendre des situations qui relèvent notamment de l'éthique individuelle ou collective, de la politique, de la citoyenneté, de la culture, du questionnement philosophique, spirituel ou théologique, des idéologies et des religions, de l'éducation à la vie relationnelle, amoureuse et sexuelle (EVRAS), l'Education relative à l'Environnement (E.r.E).

⁹ Parallèlement aux compétences liées aux savoir-faire et aux attitudes (tel qu'énoncé aux points B § 2 et C § 1), les enseignant(e)s préparent leurs élèves aux activités communes de rencontre et de collaboration par la construction de savoirs. Ils/elles travaillent non seulement les représentations que les élèves ont de leur identité propre mais élargissent aussi leurs connaissances par une approche critique et documentée de leur identité dans ses dimensions historique, géographique et sociologique.

