

Education et Sécurité

Dr Sidi Mohamed Ould Dadi, Université de Nouakchott

Résumé:

La réflexion sur les rapports entre la sécurité et l'éducation nous a poussé à sortir des chantiers battus afin d'élargir la notion de sécurité et celle de l'éducation. La sécurité ne se limite pas à l'absence de violence mais cerne toutes les formes d'insécurité susceptibles de traumatiser ou bien de porter atteinte à la dignité de l'individu.

L'éducation formelle est restrictive par rapport à notre objectif qui demeure la promotion et l'acquisition de la culture démocratique tant au niveau individuel que communautaire. Notre réflexion s'inscrit dans une dynamique de vulgarisation des droits humains dans un contexte marqué par la diversité culturelle. Ainsi le respect de la diversité culturelle apparaît comme une source de cohésion sociale, car il fait de la tolérance le pilier du vivre ensemble.

L'éducation nous est apparue comme une stratégie pouvant amener une société à accepter de reconnaître la pluralité sous ses formes : éthique, religieuse, politique, culturelle et sexuée. La démocratie étant le cadre qui permet l'expression pacifique de la singularité des expressions culturelles, tout doit être entrepris pour l'instaurer.

Ainsi notre réflexion s'articule autour des concepts sécurité, éducation, formation, diversité culturelle, renforcement des capacités, démocratie et idéal des droits humains qui s'inscrit dans une perspective destinée à asseoir la bonne gouvernance et la paix. La sécurité renvoie à un contexte et un climat permettant l'épanouissement et le respect de la dignité humaine.

L'éducation est un processus visant l'intériorisation et l'acquisition des informations nécessaires au vivre ensemble. La formation renvoie au renforcement des capacités. La diversité culturelle est la forme plurielle découlant des diverses communautés. Le renforcement des capacités est une base du savoir et de la tolérance dans l'objectif du respect des droits humains. La démocratie est la gestion pacifique des problèmes de la société et enfin les droits humains, le bouclier qui garantit et protège la dignité humaine.

Introduction

Réfléchir sur le couple éducation et sécurité dans le contexte actuel ne saurait s'inscrire dans une perspective purement académique ou épistémologique. Notre désir est d'apporter une contribution à toutes les initiatives ayant pour objectif le renforcement des capacités des élèves et des communautés, la promotion des valeurs citoyennes, la prise de conscience de l'importance de la diversité culturelle et l'acceptation de la reconnaissance de la pluralité pour un meilleure vivre ensemble.

Ainsi nous avons commencé par faire éclater le concept de sécurité afin de l'adapter à toutes les dimensions de la vie humaine. Le premier volet concerne les vertus de la sécurité et de l'éducation au niveau national et international. le second volet traite le contenu à véhiculer pour l'acquisition d'une culture démocratique couplée à la question des droits humains et au développement.

Il ne s'agit pas de proclamer l'école comme un lieu privilégié pour atteindre cet objectif mais de faire très attention au contenu véhiculé et au climat prévalant dans les espaces scolaires pour ne pas amplifier la culture du conflit.

Enfin, il y a lieu de souligner que sans un esprit critique qui est capacité de comprendre, d'apprécier et de remettre en question, les savoirs transmis n'auront aucun effet.

Certaines idées ont un destin bizarre. Quand elles naissent, elles ont une signification très précise, nette. Après quelques temps l'usage et la manipulation les entraînent loin du point de départ. Il me semble que c'est un peu le cas du concept de « sécurité » qui a acquis dans le temps un champ sémantique très vaste, en poussant sa signification bien au-delà de ses limites initiales strictement liées à la réglementation des disputes internationales en rapport avec la protection du territoire de l'Etat. A l'amplification du champ sémantique correspond souvent une référence toujours plus floue, de façon qu'il est toujours plus difficile d'établir sa propre signification.

On doit souvent ajouter des adjectifs qui puissent mieux qualifier le sens de l'usage de ce terme. On parle alors de sécurité humaine, alimentaire, militaire, routière, etc., comme si tous ces termes étaient distingués et ne faisaient pas partie du même problème. Malgré son évidente incapacité de rendre d'une façon univoque sa propre signification et malgré sa propre pauvreté épistémologique, le concept de sécurité a assumé, au cours des

dernières années, un pouvoir idéologique très fort. La sécurité devient aujourd'hui le mot d'ordre des politiques étatiques, en particulier celles concernant les flux migratoires.

On ne peut certainement pas nier, en outre, que les médias (quotidiens, hebdomadaires, radio, télévision) ont joué un rôle très important dans la publicisation de l'idée de l'insécurité sociale. Quelle que soit la qualité des articles, des dossiers et des émissions produits au sujet de la violence on peut reconnaître facilement une certaine tendance à la dramatisation qui entraîne ou renforce peu ou prou un sentiment d'insécurité chez nombre de lecteurs, d'auditeurs ou de téléspectateurs et qui ne manque pas d'influer sur les représentations que les acteurs de la société développent au sujet de la difficulté à vivre ensemble et à gérer la violence ordinaire.

La sécurité est médiatisée en plus comme un problème qui regarde en particulier notre époque et ses incertitudes, une émergence à laquelle il faut faire face sans perdre du temps avec des politiques répressives très dures. Mais en va-t-il vraiment ainsi ? La célèbre thèse de Norbert Elias (1939) nous montre que le sentiment d'insécurité n'est pas véritablement une nouveauté : « ... le processus de civilisation des mœurs sous-tend chez l'individu l'apparition d'un contrôle de plus en plus sévère des pulsions, et entraîne également un abaissement du seuil de tolérance face à des comportements violents, ces derniers devenant peu à peu hors norme et tabous. Aujourd'hui, si le sentiment d'insécurité est aussi important au sein de nos sociétés, ce n'est certainement pas dû à une augmentation de la violence criminelle, mais plutôt à une sensibilité accrue face au moindre incident violent, considéré comme hors norme dans une civilisation telle que la nôtre. »

La sécurité : une question complexe

L'irruption de la notion de sécurité sur la scène internationale et son appropriation par l'ONU constituent un tournant. La sécurité des populations ne relève plus que de la compétence des Etats mais aussi de celle de la communauté internationale. Elle devient donc un concept transversal et ses objectifs vont concerner les individus, les peuples, le respect des droits humains et la problématique du développement.

Qu'entendons-nous alors aujourd'hui par sécurité ? Quel sens doit-on donner au mot ? Le concept de *sécurité humaine* n'est apparu sur la scène

mondiale que vers la fin du 20ème siècle. Avant cela, pendant plus de trois siècles, l'idée de *sûreté de l'Etat* était un concept familier et accepté. Cette terminologie était appliquée à des questions de politique de défense des frontières des états. Un changement est intervenu dans les années 1990 : la communauté internationale a commencé à accepter l'importance de mesures spéciales pour défendre non seulement les Etats, mais également *les peuples* des menaces pesant sur leur sécurité. La nouveauté de cette approche ne se trouve pas dans le fait que le concept de sécurité a été appliqué aux peuples, mais plutôt dans le fait que la sécurité d'un peuple n'est plus seulement affaire de l'Etat, mais de toute la communauté internationale. Ce changement est en partie lié à la prise de conscience du fait que les conflits sont de moins en moins inter-étatiques, et de plus en plus internes aux Etats-nations, exprimant souvent la crise qui affecte ceux-ci et qui remet profondément en cause les contrats sociaux et, plus largement encore, les volontés individuelles de coexistence.

On fait remonter l'attention sur le phénomène de la sécurité à la publication d'un Programme pour la paix du Secrétaire Général des Nations Unies, Boutros Boutros-Ghali en 1992. Dans ce document, il apparaît clairement mis en avant le fait que les problèmes liés à la sécurité ne sont pas seulement d'ordre militaire. La crise environnementale, la pauvreté, la famine, l'oppression et le manque de démocratie sont désignés comme autant de facteurs capables de remettre en cause la coexistence pacifique des peuples. En 1994, le Programme des Nations Unies pour le développement a produit un rapport sur le développement humain qui contient une interprétation plus large du terme sécurité. Cette interprétation se réfère en particulier à deux idées :

1. "protection face aux perturbations soudaines et douloureuses dans le rythme de nos vies quotidiennes" (connue sous le nom de "absence de peur"); et
2. "sécurité devant les menaces constantes de la faim, de la maladie, du crime et de la répression," (connue sous le nom de "absence de besoin").

La notion de sécurité y élargit donc son champ dans plusieurs domaines de la vie : sécurité économique (revenu minimum garanti); sécurité alimentaire (accès physique et économique à la nourriture); sécurité sanitaire (absence relative de maladie et d'infection); sécurité environnementale (accès

à des réserves d'eau saine, à l'air propre et à des terres non dégradées); sécurité personnelle (sécurité devant la violence physique et les menaces); sécurité communautaire (préservation de l'identité culturelle); sécurité politique (protection des libertés et des droits humains fondamentaux).

Cela met en lumière la complexité des questions de sécurité, renforçant par conséquent la nécessité de réactions plurielles. On convient qu'il s'agit d'un concept à multiples facettes nécessitant la coordination et la collaboration d'un large éventail d'acteurs. Une des réponses qui s'impose est celle qui consiste à préférer le "pouvoir doux" ou la persuasion à la puissance et au matériel militaires ("des idées puissantes plutôt que des armes puissantes").

La sécurité humaine consiste à protéger la vie des individus. Plus concrète et large que le terme de "paix", elle diffère donc de l'approche plus militaire adoptée par certains Etats. Elle nous impose des nouveaux principes pour encadrer les politiques. Ces principes doivent à la fois "libérer de la peur", ce qui est le but de toute sécurité publique, et "libérer du besoin", ce qui est le but du développement humain. Ces principes, bien évidemment, ne s'appliquent pas seulement aux situations de crise.

La primauté des droits de l'homme est ce qui doit distinguer l'approche de la sécurité humaine des approches traditionnelles centrées sur l'Etat. Si ces principes semblent évidents, ils doivent surmonter des obstacles institutionnels et culturels pour être réalisés. Les droits de l'homme recouvrent ici les droits sociaux et économiques, ainsi que les droits civiques et politiques. Ce qui signifie que les droits humains, comme le droit à la vie, le droit au logement ou la liberté d'opinion, doivent être respectés et protégés, même au milieu d'un conflit.

En terme de développement, cette approche instaure la primauté du développement humain sur la croissance des économies nationales. Ceci a de profondes conséquences tant sur les politiques de développement que sur des questions plus spécifiques comme la conditionnalité. Il faut trouver des moyens d'aider les individus, même quand un pays souffre de mauvaise gouvernance ou n'arrive pas à répondre à différentes conditionnalités. Consulter largement au sein des pays et trouver des moyens d'appuyer les autorités locales pour assister les communautés constituent des pistes intéressantes.

Il faut donc rétablir la primauté des droits de l'homme sur les lois des états. La sécurité est affirmée au sein même des droits fondamentaux aux articles 3, 22 et 25⁽¹⁾ de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Mais elle est aussi retenue dans le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels⁽²⁾, dans la Déclaration sur le progrès et le développement dans le domaine social⁽³⁾, dans la Déclaration islamique universelle des droits de l'homme⁽⁴⁾, ainsi que dans la Charte Africaine des droits de l'homme et des peuples⁽⁵⁾, pour ne citer que quelque document de référence.

Sécurité et cohésion sociale

La sécurité est aussi un nœud de relations sociales. Plus notre tissu social est dense plus notre capacité à vivre ensemble avec les autres se renforce. C'est dire que la cohésion sociale est un de piliers de la sécurité. L'identité culturelle ne doit pas être perçue comme un facteur de tensions mais plutôt comme une source d'enrichissement. IL convient de noter que cela suppose une lutte contre la pauvreté qui mutile les capacités citoyennes.

Dans tous ces documents la sécurité n'est jamais traitée du seul point de vue de la violence. Elle ne concerne pas seulement la préservation de l'intégrité physique des personnes, mais, dans un sens beaucoup plus large, elle a affaire plus largement avec les possibilités d'épanouissement des personnes et de changements des conditions de vie. Les conditions de la sécurité ne tiennent pas à l'accroissement du nombre de policiers, des armes ou des caméras aux coins des rues, mais à la création autour de nous d'un réseau de relations sociales solides. Le libre développement de la personnalité des individus passe à travers le noeud des relations sociales. Plus on est capable de créer des bonnes relations, plus nous augmentons notre capacité à vivre avec les autres.

La cohésion sociale est un élément très important de la sécurité⁽⁶⁾. Il y a, dans nos sociétés, un gros problème de solitude. L'individu qui est seul, isolé, c'est à dire non inséré dans un contexte social actif et positif, peut vivre d'une façon plus aigue les conflits. Le principe de base de la cohésion sociale est le bon fonctionnement de la société où s'exprime la solidarité entre individus et la conscience collective⁽⁷⁾. Il est évident que la solidarité entre

individus n'est pas un état de nature. Nos sociétés manifestent la discrimination de plusieurs façons, particulièrement par l'exclusion sociale de certains groupes ou certaines catégories de personnes.

L'établissement des distinctions parmi les groupes humains est à l'origine même de la formation de l'identité sociale et culturelle des groupes. Dans la construction de ces identités collectives, le problème n'est pas d'établir si les différences sont simplement perçues ou si elles sont réelles, mais plutôt si la relation entre « nous » et « eux » est positive et constructive ou, au contraire, négative et potentiellement destructive. Est-ce que la définition de l'identité est basée sur une relation antagoniste, dans laquelle l'autre est vu non seulement comme étant différent, mais aussi comme étant fondamentalement incompatible avec la perception de nous-mêmes et de qui nous croyons être ? Ou, plutôt, pouvons-nous voir les différences entre groupes sociaux et culturels comme complémentaires et donc comme des sources d'enrichissement pour notre expérience sociale et culturelle ?

Dans l'article 28 de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* on lit : « Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet ». Cet article signifie que tous les êtres humains ont droit à la paix, tant sur le plan international (paix entre états et peuples), tant sur le plan interne (paix sociale).

Mais, le problème de la paix sociale est strictement lié à d'autres problèmes qui sont aujourd'hui la source d'une véritable déchirure à l'intérieur de la société. La cohésion sociale ne dépend pas seulement de la volonté des individus, elle dépend aussi des possibilités d'accès à certains droits qui sont fortement remises en cause. Tout d'abord il n'y aura pas de sécurité sociale tant qu'il y aura une bonne partie de la population qui n'a pas accès aux ressources fondamentales comme la nourriture, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que les services sociaux fondamentaux.

Ensuite, je crois que le problème de la sécurité est strictement lié aussi à la question de la justice sociale, de l'égalité des possibilités et de la redistribution équitable des ressources. La justice sociale permet, avec la démocratie, la participation à la vie sociale. Cette participation est un élément fondamental de la construction de la cohésion, de la capacité d'entretenir des relations sociales inclusives et de " se mettre en réseau ".

Enfin, je crois qu'il y a aussi des gros problèmes dans l'accès au savoir, à la culture. Tout d'abord le progrès scientifique et technique n'est pas partagé par toute la communauté internationale, toujours à cause d'une évidente différence de possibilités et de moyens. Mais on a un problème d'éthique scientifique aussi. La science et la technique devraient être utilisées pour deux objectifs principaux :

- 1) l'intérêt du renforcement de la paix et de la sécurité internationales, de la liberté et de l'indépendance, ainsi qu'aux fins du développement économique et social des peuples et en vue de garantir les droits et les libertés de l'homme conformément à la Charte des Nations Unies.
- 2) les réalisations de la science et de la technique doivent être utilisées pour satisfaire les besoins matériels et spirituels de tous les secteurs de la population. Mais ce n'est pas tout. L'accès à la culture signifie aussi le plein accès à son propre patrimoine culturel, à la possibilité de pouvoir vivre sa propre différence culturelle dans un contexte de paix et de justice sociale.

Pour résumer, il me semble qu'on peut dire qu'il n'y aura pas de sécurité tant qu'on aura beaucoup des pauvres dans nos sociétés. Je ne parle pas seulement des sociétés des pays du sud, mais aussi des sociétés des pays du nord, dans lesquelles nous assistons à une augmentation importante du nombre des familles vivant sous le seuil de la pauvreté. Mais surtout, je parle de pauvreté au sens large du terme. Le pauvre n'est pas seulement celui qui n'a pas assez de moyens économiques pour faire face aux dépenses de la vie. Il est surtout celui qui, n'ayant pas ces moyens, est exclus quasi totalement de la jouissance des droits fondamentaux et de la possibilité même d'accès aux ressources, qu'elles soient matérielles ou, pire, culturelles.

Sécurité et éducation

L'éducation et l'enseignement constituent un excellent moyen pour la connaissance, la promotion et l'effectivité des droits de l'homme . Il reste que pour atteindre un tel objectif ,il faut qu'il y ait un climat propice pour véhiculer les valeurs de tolérance, et ce dans une dynamique du meilleur des relations humaines .Le vivre ensemble qui est le ciment de toute démocratie

ne saurait favoriser l'expression plurielle sans une éducation du respect de la différence.

Mais comment peut-on rendre vraiment effectifs tous les droits évoqués ? La promotion et la protection des droits humains sont poursuivies à travers des voies multiples, très diversifiées pour les méthodes et l'efficacité : le judiciaire est une de ces voies, nécessaire et importante, mais il faut être bien conscients que la sentence d'un tribunal est efficace *ex post factum*, c'est dire après qu'on ait commis le fait. Et la méthode est l'utilisation de la sanction, plutôt que la persuasion morale. Une illustration du problème : la réalisation du droit au logement passerait, à côté des sentences, par d'adéquates politiques publiques sur la gestion des logements.

Pour l'effectivité des droits de l'homme, l'éducation et l'enseignement sont des instruments encore plus puissants, parce qu'ils vont en profondeur dans les esprits et les cœurs des hommes. L'éducation facilite l'intériorisation des valeurs universelles et, en favorisant la prise de conscience collective elle fournit la voie plus sûre pour la prévention des violations des droits de l'homme, tout en opérant *ante factum*, c'est à dire avant que la violation soit commise.

L'éducation et l'école peuvent jouer leur rôle dans la question de la sécurité humaine de plusieurs façons. L'école est sûrement le miroir de la société⁽⁸⁾ et elle peut-être elle-même un véhicule de violence et de discrimination. L'attention internationale est progressivement passée de la considération de la violence comme obstacle pour l'accès à l'éducation de base pour tous à l'analyse plus profonde des relations entre éducation et conflits. Une recherche menée par le Bureau International de l'Education en 1997 sur les expériences de quatre pays⁽⁹⁾ montre bien que, parfois, les contenus et le processus de l'éducation et des écoles peuvent contribuer à déclencher et développer le conflit violent. La recherche montre aussi que, dans ces cas, il faut distinguer deux rôles joués par l'éducation : elle peut être complice du conflit et donc déclencher la violence, mais elle peut être aussi victime d'un conflit dont les sources sont ailleurs.

L'éducation peut donc avoir une participation importante dans l'amplification des divisions sociales. Des pratiques éducatives destructives, associées à d'autres facteurs tels que des tensions économiques, ou une

mauvaise gouvernance, peuvent véhiculer le suspect, l'hostilité, l'intolérance ethnique et la violence⁽¹⁰⁾.

L'observation que les contenus et la structure institutionnelle de l'éducation peuvent être des catalyseurs du conflit est aujourd'hui un acquis explicite de la communauté internationale dans le contexte des objectifs du millénaire sur l'éducation pour tous. Le groupe de travail sur Education in Situations of Emergency and Crisis au Forum de Dakar en 2000, reconnaissait d'une part que la faiblesse de la structure et du contenu de l'éducation peuvent contribuer aux conflits civils et, d'autre part, qu'un système éducatif qui renforce les tensions sociales peut représenter une dangereuse source de conflit. Cette idée est reprise dans le *Rapport sur l'Education pour tous* de 2002, où on lit « le problème majeur dans les situations de post conflit est d'éviter la restauration des structures éducatives qui ont contribué au conflit. »

Le système éducatif peut exacerber les tensions sociales de diverses manières : le fait que l'accès à un tel système n'est pas libre et égal pour tous, l'éducation conçue comme une arme de répression culturelle, la manipulation de l'histoire pour des buts politiques, la manipulation des manuels scolaires, ou encore une éducation ségréguée qui tend à renforcer l'inégalité, la sous-estime et les stéréotypes. Il est évident aussi que l'éducation peut jouer un rôle très actif dans l'établissement d'un ordre social basé sur la paix et la tolérance, ainsi que dans la promotion des capacités des individus à vivre ensemble. C'est exactement cet objectif-là qui me semble le meilleur à poursuivre pour atteindre la sécurité. Je vois deux niveaux sur lesquels il faut agir en ce sens : le niveau institutionnel et le niveau des contenus.

Le niveau institutionnel

Les objectifs des politiques éducatives initiées par les états visent à promouvoir la culture citoyenne et le respect de la diversité. Elles n'ont de chance de réussir que s'il y a une ferme volonté de lutter contre les abandons, les décrochages et les violences en milieu scolaire. L'école peut être un instrument privilégié pour atténuer la violence mais cela suppose qu'elle soit adaptée au contexte socioculturel et qu'il y ait surtout une implication des parents d'élèves.

Pour ce qui concerne le niveau institutionnel, deux niveaux d'action sont à distinguer: les politiques éducatives générales tant nationales qu'internationales; et les politiques adoptées dans chaque établissement scolaire en autonomie et mises en oeuvre pour répondre plus précisément aux besoins des élèves et de leurs familles.

Les politiques éducatives de l'état doivent être conçues afin de promouvoir un sens partagé de la citoyenneté qui soit inclusif et respectueux de la diversité ; elles doivent également combattre la division sociale et l'exclusion. La politique prioritaire de l'état doit être de garantir l'éducation pour tous accompagnée par un haut niveau qualitatif de l'enseignement, ce qui n'est pas toujours le cas. A ce propos, je voudrais rapidement rappeler deux points qui nous concernent.

Si dans les pays du sud le défi est celui de garantir l'accès libre et gratuit au système scolaire pour tous les enfants, dans les pays du nord nous avons un taux d'abandon scolaire très inquiétant. Probablement les deux phénomènes sont plus étroitement liés qu'on le croyait. Plusieurs pays de l'Afrique ont par exemple décidé, dans les dernières années, d'abolir les frais de l'école pour permettre à toutes les catégories des personnes de la fréquenter et atteindre, de cette façon, l'objectif du millénaire de l'éducation pour tous.

On a ensuite assisté à une énorme montée d'inscriptions au système formel qui a bloqué dans certains cas l'apparat institutionnel constatant l'impossibilité de répondre à la demande d'éducation à cause de nombreux facteurs, comme le manque d'établissements scolaires et de matière pédagogique⁽¹¹⁾. De surcroît, l'augmentation du nombre des élèves n'a pas connu en parallèle l'augmentation du nombre des enseignants : pour des raisons économiques, certains gouvernements ne pouvaient pas se permettre de payer plus de professeurs, et ainsi sont apparues souvent des classes surchargées avec 50 ou même 60 élèves pour un enseignant.

La situation au nord n'est pas plus simple. La question de l'absentéisme et de la déscolarisation, aussi ancienne que l'école publique, est aujourd'hui considérée comme un problème social relevant de l'ordre, voire de la sécurité publique : sans encadrement, que deviennent les jeunes en dehors de l'école ? Sont-ils sujets à la délinquance, exposés à des trafics divers, errant dans les rues sans protection ? La massification de l'enseignement secondaire rend d'autant plus visibles les arrêts de scolarité

avant 16 ans. De fait, les conséquences du décrochage scolaire sont aujourd'hui plus sérieuses qu'elles ne l'étaient en période de quasi plein-emploi.

Ainsi, la scène de la déscolarisation se déplace de l'école vers la cité, les jeunes absentéistes et déscolarisés faisant partie des « classes dangereuses », appelant un contrôle accru et se trouvant à la confluence de trois phénomènes présumés liés dans le débat public : montée de l'insécurité, augmentation et rajeunissement de la délinquance juvénile, développement des « violences ».

Plusieurs auteurs analysent l'école comme un possible déclencheur de déviance du fait du décalage constaté par les élèves de milieu populaire entre le discours et les possibilités réelles qui leur sont offertes. Certains élèves ne sont pas spécialement opposés à l'école au début de leur scolarité, mais les difficultés scolaires, l'intériorisation du stigmate de « mauvais élève », finissent par les conduire à adopter des pratiques déviantes les éloignant largement des normes scolaires.

L'impact du décrochage scolaire sur les conduites déviantes ou délinquantes n'est pas démontré dans tous les cas. Il dépend aussi d'autres facteurs tels que le contexte socio-économique, des possibilités offertes par le marché de l'emploi, et des expériences vécues antérieurement et /ou au cours de leur scolarité par les intéressés. On ne peut donc pas généraliser, mais il est évident que ce problème se manifeste aujourd'hui dans nos sociétés d'une façon très inquiétante.

Mais si c'est du haut que les réformes arrivent, il est important aussi de savoir que c'est du bas que part le vrai changement. C'est le niveau des écoles qui nous intéresse, avec leurs défis quotidiens, avec leurs problèmes de gestion de la violence et du conflit. L'éducation peut vraiment être un instrument pour réduire la violence, mais trop souvent les écoles sont-elles mêmes des endroits violents, où on perpétue le jeu social de l'exclusion. Trop souvent, les établissements scolaires ne sont pas des lieux de vraie démocratie.

On enseigne avec les mots que la démocratie est l'idée fondatrice de toute sécurité sociale, mais la structure de l'école empêche souvent la participation des élèves et de leur famille aux processus de la prise des décisions et aux lieux du pouvoir scolaire. On peut pousser au bout ce raisonnement en disant que ce serait bien de pouvoir discuter avec les

professeurs de leur méthode d'enseignement. Celle-ci est-elle démocratique ? Aide-t-elle à promouvoir la discussion autour des différences culturelles pour qu'on puisse bâtir, même à l'intérieur des classes, un ordre social et scolaire tolérant et juste ?

Je conçois à ce propos l'école comme un gymnase dans lequel on s'entraîne à la démocratie, à la tolérance, à la discussion ouverte autour des problèmes. Dans le gymnase on peut s'entraîner en toute tranquillité parce que, même si on fait des fautes, on est dans un lieu protégé où des maîtres nous corrigent et nous apprennent sans risque. L'école devrait être le gymnase qui prépare à la vie où mettre à l'épreuve nos capacités, qui nous permet de renforcer les faiblesses de notre personnalité, d'expérimenter nos limites. Un lieu en somme où l'on peut vraiment prendre conscience de soi-même et exercer la capacité de tisser des liens, de vivre en communauté avec les autres.

Le niveau des contenus

Le contenu à véhiculer en milieu scolaire ne doit pas se limiter à donner aux enfants la possibilité de lire. Il doit les aider à gérer les conflits et à développer leur esprit critique.

L'esprit critique est à promouvoir pour permettre aux élèves de faire face à la culture du conflit due à la diversité des origines et des conditions sociales. L'école joue un rôle essentiel dans la gestion des conflits car les élèves y acquièrent la culture démocratique: respect et tolérance de l'autre.

Sur le plan des contenus on a aussi deux éléments qui me semblent particulièrement intéressants. Quand on parle des contenus de l'enseignement, on a l'impression dominante que cet espace est capital, car c'est là qu'on doit songer à former à la fois l'acteur économique, le citoyen, mais aussi l'homme. Les questions relatives aux contenus, longtemps délaissées ou jugées comme allant de soi, sont en fait stratégiques pour le succès des politiques éducatives. En effet, en matière d'éducation, il faut développer des politiques de contenus : sinon les politiques de structure restent impuissantes voire contreproductives. Car les contenus restent le repaire de l'impensé, des préjugés et conservatismes sociaux, et une cause majeure de discriminations directe, puis de l'ennui, des abandons et décrochages, donc des injustices. Il est de plus en plus évident que nulle part

l'objectif ne peut plus se ramener au lire/écrire/compter, car la vie ou la survie appelle partout d'autres compétences pour tous, et ce sont celles qui devraient être construites dans l'enseignement.

On ne peut évidemment pas discuter ici de tous les contenus qu'il faudrait véhiculer dans nos écoles, mais je voudrais en rappeler deux essentiels par rapport à ce que je viens de dire. Le premier est la capacité de gérer les conflits qu'on devrait exercer prioritairement à l'intérieur de nos classes, et le deuxième est le développement du sens critique qui me semble essentiel afin de créer une bonne conscience civique.

Pour ce qui concerne la gestion du conflit, il est important de partir du constat que les acteurs qui s'opposent dans un conflit sont des adversaires, et non des ennemis, et même si tout n'est pas négociable dans un conflit, celui-ci est le contraire de la violence, qui ferme l'espace de la discussion et du débat au profit de la rupture et du seul rapport de force⁽¹²⁾. Cette première opposition est essentielle car, en période de désarroi et d'insécurité par rapport à la violence ordinaire, beaucoup d'enseignants mettent dans le même sac des faits qui relèvent de la violence et d'autres qui relèvent du conflit.

La culture du conflit caractérise parfaitement l'espace du politique. Les parlements sont par exemple des lieux où les idées des adversaires s'affrontent et se négocient en permanence, des lieux où se déroule ouvertement et publiquement un débat conflictuel. La violence en revanche n'est pas politique, en ce sens qu'elle s'avance masquée et qu'elle ne se donne pas à voir publiquement.

Par analogie, la culture du conflit en milieu scolaire aussi, doit être une culture de la clarification des positions où les différences se discutent, où les idées s'affrontent et où le débat a bien lieu pour qu'il y ait au moins à un certain moment une majorité et une minorité qui se dégagent. Il en résulte qu'on applique la décision prise par la majorité et la minorité se plie à la décision majoritaire.

Pour ce qui concerne le développement de l'esprit critique, tâche qu'on dirait fondamentale, essentielle pour l'école, on est aujourd'hui vraiment très mal placé. On voit dans nos écoles tout un courant pédagogique se mettre en place refusant de demander aux « jeunes » de penser. Il faudrait d'abord les distraire, les animer, les laisser « démocratiquement » zapper à leur guise au gré des interactions, leur faire raconter leur vie. Il faudrait surtout montrer qu'il n'y a rien à penser, qu'il n'y a pas d'objet de pensée :

tout serait dans l'affirmation de soi et dans une gestion relationnelle de l'affirmation de soi qu'il conviendrait de défendre, comme tout bon consommateur doit savoir le faire. S'agit-il de fabriquer des crétins procéduriers, adaptés à la consommation ?

Les institutions scolaires, université incluse, accueillent des populations flottantes, dont le rapport au savoir est devenu une préoccupation très accessoire. Un type nouveau d'institution molle, dont la post-modernité a le secret, à mi-chemin entre maison des jeunes et de la culture, hôpital de jour et asile social, assimilable à des sortes de *parcs d'attraction scolaire*, est en train de se mettre en place. Elle n'exclut pas certaines zones résiduelles de production et de reproduction du savoir, où les nouvelles technologies sont appelées à devenir prépondérantes.

Mais est-ce vraiment là notre destin ? On n'a plus vraiment la chance d'apprendre à nos élèves une distance critique qui permette le développement de capacités d'analyse, de choix, d'action et d'évaluation ? Cette éducation critique, loin d'être acquise par tous dans le cadre scolaire, est pourtant indispensable pour le développement d'une citoyenneté active et la démocratie culturelle.

Sans un esprit critique qui puisse guider les personnes dans leur vie, dans leurs approches au monde, qui pourra plus dénoncer les violations des droits de l'homme ? Qui pourra dénoncer la pauvreté et la guerre ? Qui pourra s'apercevoir des ingérences du pouvoir et inciter à exiger la justice ?

Si l'école est le gymnase dans lequel on peut entraîner les capacités relationnelles et critiques des élèves pour parvenir à la formation de citoyens conscients de leur rôle dans la société, nous devons vraiment nous engager pour qu'elle soit un lieu pacifique, démocratique, où le savoir circule et est discuté sans cesse et où l'on peut commencer à bâtir son propre réseau de liens sociaux, contre toute forme de discrimination et solitude.

Conclusion

La réflexion sur la question de l'éducation et de la sécurité fait ressortir l'importance de la promotion des valeurs citoyennes mais aussi une formation visant le développement de l'esprit critique. Cet esprit critique est destiné à faire des citoyens des acteurs susceptibles d'agir et de contrôler la qualité de la gestion de l'espace public. Mieux la sécurité suppose une solidarité à l'échelle internationale pour de multiples raisons. La pauvreté, la

discrimination et le mépris génèrent toute une culture du conflit dont les ramifications deviennent de plus en plus incontrôlables.

Les bases de la sécurité sont donc à rechercher dans la diffusion des idéaux des droits humains dans un contexte de tolérance et d'acceptation sincère du caractère enrichissant de la diversité culturelle.

⁽¹⁾ Art. 3 « Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne », art. 22 « Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale ; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays », art. 25,1 « Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires ; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté. ».

⁽²⁾ 1976, articles 11, 13

⁽³⁾ 1969, articles 10, 11, 12, 13

⁽⁴⁾ 1981, article 18

⁽⁵⁾ 1981, article 29

⁽⁶⁾ Voir à ce propos Tawil, S., Harley, A., (ed.), Education, conflit and social cohesion, UNESCO International Bureau of Education, Geneva, 2004.

⁽⁷⁾ Le mot cohésion sociale a été utilisé pour la première fois par le sociologue Emile Durkheim dans son ouvrage De la division du travail social en 1893, où on lit : « Nous sommes ainsi conduits à reconnaître une nouvelle raison qui fait de la division du travail une source de cohésion sociale. Elle ne rend pas seulement les individus solidaires, comme nous l'avons dit jusqu'ici, parce qu'elle limite l'activité de chacun, mais encore parce qu'elle l'augmente. Elle accroît l'unité de l'organisme, par cela seul qu'elle en accroît la vie; du moins, à l'état normal, elle ne produit pas un de ces effets sans l'autre. » (Durkheim, 1893, Livre II et III, p.133).

(8) Pierre Bourdieu, après avoir analysé d'un point de vue sociologique le lien entre les occupations des gens et les habitudes culturelles en France, affirme que le curriculum scolaire français est au service des intérêts culturels des classes sociales moyennes et supérieures. « Le système éducatif reproduit le plus parfaitement possible la structure de la distribution du capital culturel entre les classes, de façon que la culture qu'il transmet est encore plus proche de celle dominante et les moyens qu'il utilise pour l'imposer sont assez similaires à ceux qu'on utilise dans la famille » (Bourdieu, P., *Cultural reproduction and social reproduction*, in Karabel, I., Halsey, A.H., (eds.), *Power and Ideology in education*, Oxford Review Press, New York, 1977).

(9) Tawil, S., ed. (1997) *Educational Destruction and reconstruction in Disrupted Societies*, Final Report of meeting, May 5-6, 1997, Geneva : UNESCO International Bureau of Education.

(10) Bush, K., Santarelli, D., (2000), *The two Faces of Education in Ethnic Conflict : Toward a Peace-Building Approach to Education*, UNICEF Innocenti Center.

(11) Voir à ce propos ADEA, *Le défi de l'apprentissage, améliorer la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne*, Document présenté à la Biennale 2003 de l'ADEA (Association pour le Développement de l'Education en Afrique), L'Harmattan, Paris, 2005.

(12) Voir à ce propos Wieviorka, M., « Pour comprendre la violence : l'hypothèse du sujet ». In : *Violence d'aujourd'hui, violence de toujours*, Lausanne, l'Age de l'Homme, 2000.