

## L'ÉDUCATION A LA PAIX ET A LA NON-VIOLENCE

### CONTEXTE

L'éducation à la Paix et à fortiori la culture de Paix qui la supporte et l'entraîne est un sujet qui ne peut pas être abordé indépendamment du contexte sociétale et sociale voir psychologique au niveau individuel qui l'empêche de fleurir. Sinon, nous prendrions le risque de paraître idéaliste mais surtout peu légitime et peu pragmatique. Or il y a eu pléthore de déclarations, de recommandations, de lois, de mesures, de plans, de directives, de programmations, de planifications tant au niveau international que national et, en dehors du mérite d'avoir poser des limites et des repères essentiels, tous cette stratégie légaliste et communicationnelle a du mal à endiguer le flot de violences, d'extrémismes et maintenant de radicalisations diverses qui se déversent sur le monde au quotidien.

Il s'agit donc avant de faire une mention pédagogique des définitions de ce que peut-être une éducation à la Paix et surtout un état de la recherche au niveau des moyens de son expression pragmatique dans les champs politiques, économiques et sociaux, il est stratégique de faire un point sur les obstacles structurels à un culture et à une éducation à la paix. Ceci nous mènera tout droit à poser les enjeux comme préalable à l'avancement d'un choix de ressources qui se devront d'être en capacité de relever le défi d'une éducation à la paix et à la non-violence à la fois plurielle et incarnée pour avoir un réel impact sur les maux que nous aurons préalablement identifiés.

Il y a donc des notions que nous devons mettre en regard de l'éducation à la paix. Et la première d'entre elle, frontale, est celle de violence. Tout d'abord ce terme à un caractère fluctuant et insaisissable. Ce qui fait dire à Yves Michaud que nous pourrions *«dire que la notion de violence fonctionne dans le discours politique d'une manière assez analogue à ce qu'en linguistique on appelle un embrayeur. Celui-ci (par exemple « ici », « je », « nous » ) possède une signification générale propre et en même temps change de sens selon la situation. Sa signification est toujours la même et jamais la même : elle dépend de la pertinence pragmatique de l'acte de langage. D'une certaine manière le mot « violence » renvoie lui aussi à la place des sujets politiques dans le champ social en changeant de sens selon le locuteur<sup>1</sup>»*.

Considérée comme inéluctable et fatale, la violence a longtemps été mal définie. Les interprétations et les normes culturelles, morales, philosophiques et spirituelles lui ont donné les contours les plus contradictoires et les plus variés. Elle a tantôt été associée au péché et

---

<sup>1</sup> Michaud Y. (1978) : « Violence et Politique », Edition Gallimard, Paris.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

au «mal » qui assigne à la culpabilité, tantôt compartimentée par les définitions juridiques, pénales, psychiatriques, politiques et sociales...

La violence est ainsi restée en «friche» comme « un fait humain et social » livré à la variabilité des interprétations et à la subjectivité des jugements. Le constat final est le manque d'une définition commune et efficiente de la violence au niveau international et une instrumentalisation de la violence par des groupuscules et des idéologies.

Ce n'est que très récemment, en 2002, que la violence a commencé à être prise en compte dans un cadre international et interdisciplinaire comme une question de santé publique par l'Organisation Mondiale de la Santé. Une étude approfondie a été mise en chantier assortie d'une série de mesures et de moyen de ripostes face à la violence.

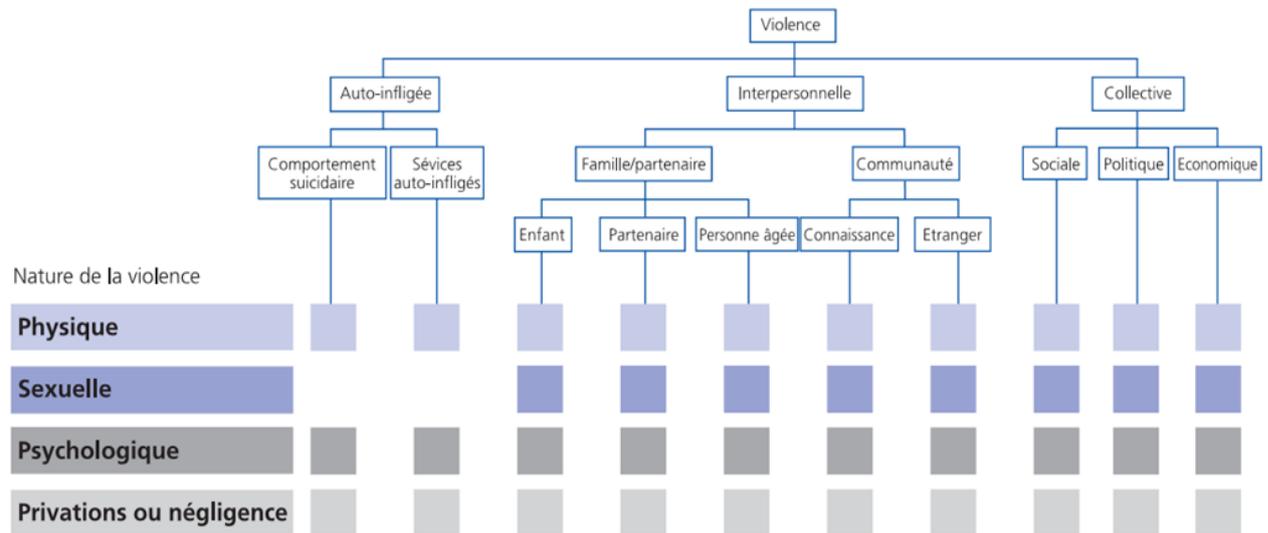
La définition de la violence de l'OMS

La violence est l'usage délibéré ou la menace d'usage délibéré de force physique ou de la puissance contre soi-même, contre une autre personne ou contre un groupe et ou une communauté, qui entraîne ou risque fortement d'entraîner un traumatisme, un décès, un dommage moral, un mal développement ou une carence.

La définition comprend aussi bien la violence interpersonnelle que les comportements suicidaires et les conflits armés. Elle couvre également toute une série d'actes qui vont au-delà des actes de violence physique, incluant menaces et intimidation. Outre les morts et les traumatismes, elle englobe la multiplicité des conséquences souvent moins évidentes des comportements violents, comme les atteintes psychologiques et les problèmes de carence et de développement affectifs qui compromettent le bien-être individuel, familial et communautaire.



### Typologie de la violence



Il n'en reste pas moins que si l'Etat exerce un pouvoir légitime de violence dans le but de protéger la société et ses concitoyens, les inquiétudes sur les dérives des pouvoirs et incidemment des violences d'Etat est récurrent. Yves Michaud souligne encore que « les discours sur la montée de la violence qui s'inquiètent des menaces qui pèseraient sur l'ordre laissent entendre de manière beaucoup plus inquiétante que la violence de l'ordre n'est elle aussi plus bornée par rien. Elle peut déboucher sur les formes connues du fascisme, sur les régimes de sécurité intérieure, ou encore sur les formes plus surnoises de ce qu'on a appelé le fascisme ordinaires<sup>2</sup> ». Cette réflexion sur les violences d'Etat peut tout à fait être prolongée par le thème des violences institutionnelles. Or qu'est ce que la violence institutionnelle et au préalable de facto pouvons-nous définir la violence ? C'est ce à quoi s'emploie Jacques Pain : « Pour définir la violence institutionnelle, il faut définir le terme « violence ». L'étymologie (racine : vis : force) nous renvoie à « l'usage de la force » dans des situations déterminées pour résoudre des difficultés ou des problèmes. A partir de cette définition, on peut construire une double échelle. La première considère la violence physique, verbale, le harcèlement...soit tout ce que sanctionne socialement le code pénal. La seconde vient prolonger la première : il s'agit de préjudices plus discrets, de violences « d'attitudes »,

<sup>2</sup> Michaud Y. (1978) : « Violence et Politique », Edition Gallimard, Paris.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*qui ont lieu dans les institutions. Les attitudes de mépris, le refus de la parole, l'évitement, le mutisme, le favoritisme...font partie de ces violences visibles et « invisibles », qui ne sautent pas à l'œil. Je définirai désormais la violence comme de l'abus, sous toutes ses formes et en tous lieux, un abus qui nuit à l'intégrité des personnes<sup>3</sup>.*

A tel point qu'un auteur rappellera l'importance du « Facteur Humain<sup>4</sup>» dans l'entreprise pour bien spécifier le poids des violences morales et psychologiques qui ont abouti à des vagues de suicides comme au sein de l'entreprise publique France Telecom. Ceci mis en perspective avec le harcèlement moral, nous constatons que nous sommes bien loin d'une simple appréhension d'une violence utilisant une force physique. Celle-ci est sans doute la plus spectaculaire mais pas la plus délétère au niveau du mal être individuel et collectif. Et ceci est encore plus sensible au sein d'institutions en charge de l'enfance. Pour l'auteur de « Aimer Mal, Châtier bien <sup>5</sup>», voici une définition très claire : « *J'appelle violence institutionnelle toute action commise dans ou par une institution, ou toute absence d'action, qui cause à l'enfant une souffrance physique ou psychologique inutile et/ou entrave son évolution ultérieure<sup>6</sup>.*».

Pour élargir encore les débats, nous référons au Conseil de l'Europe qui en 1987 donna cette définition de la violence : « La violence se caractérise par tout acte ou omission commis par une personne, s'il porte atteinte à la vie, à l'intégrité corporelle ou psychique ou à la liberté d'une autre personne ou compromet gravement le développement de sa personnalité et/ou nuit à sa sécurité financière. »

Chaque institution est implicitement conviée à construire sa propre définition de la violence institutionnelle et à la confronter à ses pratiques, en s'inspirant de la classification des différentes formes de maltraitance opérée en 1992 également par le Conseil de l'Europe<sup>7</sup> :

- violences physiques : coups, brûlures, ligotages, soins brusques sans information ou préparation, non-satisfaction des demandes pour des besoins physiologiques, violences sexuelles, meurtres (dont euthanasie)... ;

---

<sup>3</sup> Voir texte de Jacques Pain sur le lien : [www.jacques-pain.fr/jacques-pain/Art\\_ITW\\_Violences\\_institutionnelles.html](http://www.jacques-pain.fr/jacques-pain/Art_ITW_Violences_institutionnelles.html).

<sup>4</sup> Dejour C. (2018) : « Le facteur humain », Que sais-je ?, PUF, Paris.

<sup>5</sup> A. Cautain, S. Tomkiewicz, et P. Vivet, Aimer mal châtier bien, Seuil, 1991.

<sup>6</sup> S. Tomkiewicz, « Violences institutionnelles », in P. Straus, M. Manciaux et al., L'enfant maltraité, 1993, Fleurus psychopédagogie.

<sup>7</sup> Référence citée dans : « Prévenir la violence institutionnelle : les « dysfonctionnements » dans un CEF de la PJJ à Savigny-sur-Orge Jean-Luc Rongé, Dans Journal du droit des jeunes 2010/9 (N° 299), pages 37 à 45.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

- violences psychiques ou morales : langage irrespectueux ou dévalorisant, absence de considération, chantages, abus d'autorité, comportements d'infantilisation, non-respect de l'intimité, injonctions paradoxales... ;
- violences matérielles et financières : vols, exigence de pourboires, escroqueries diverses, locaux inadaptés... ;
- violences médicales ou médicamenteuses : manque de soins de base, non-information sur les traitements ou les soins, abus de traitements sédatifs ou neuroleptiques, défaut de soins de rééducation, non-prise en compte de la douleur... ;
- négligences actives : toutes formes de sévices, abus, abandons, manquements pratiqués avec la conscience de nuire ;
- négligences passives : négligences relevant de l'ignorance, de l'inattention de l'entourage ;
- privation ou violation de droits : limitation de la liberté de la personne, privation de l'exercice des droits civiques, d'une pratique religieuse...

Cet inventaire montre la complexité du phénomène à laquelle nous nous devons d'ajouter les violences morales provoquées par le fonctionnement économique lui-même lorsqu'il est totalement dérégulé et qu'il entraîne des inégalités abyssales et flagrantes tout en privant de dignité ceux qui sont dans le dénuement totale. Il y a eu tout un courant en sciences politiques pour appeler à sens de la justice plus aigüe et plus équitable socialement et géopolitiquement tel Amyrta Sen<sup>8</sup> et John Rawls<sup>9</sup>. Ceci est salubre car il semble impossible de pouvoir lutter contre la violence sur un terrain social réduit à la loi du plus riche : « On peut inciter économiquement, persuader par l'influence, contraindre par le pouvoir » dira Yves Michaud mais nous ne pouvons que constater bien souvent la collusion de l'argent et du pouvoir. Le petit fils de Gandhi nous éclaire sur ce sujet avec une anecdote remarquable : *«Lorsque ses campagnes pour la non-violence en étaient encore à leurs balbutiements, il a demandé à des personnes de l'aider à trouver un nom pour son nouveau mouvement, et un de ses cousins a suggéré le mot sanskrit sadagraba , qui signifie « fermeté pour une bonne cause ». Bapuji aimait le mot mais a décidé de le modifier légèrement, en choisissant plutôt satiagraba, « la fermeté pour la vérité ». Plus tard, ce mot sera parfois traduit par « force d'âme », expression qui nous rappelle, alors que le monde nécessite une refonte sociale de grande ampleur, combien la force véritable réside dans la croyance en des valeurs justes*<sup>10</sup>». Une Education à la Paix et à la non-violence ne pourra donc pas s'inscrire et se développer sur un terrain miné par les violences politiques, économiques et institutionnelles sans que de nouvelles visions politiques et géopolitiques s'incarnent dans des programmes pour plus d'équité et de justice sociale et économique. Or ce sont toujours des hommes qui sont à l'origine des comportements et des options sociétales qui nous gouvernent. Ceci renvoie à une interrogation sur la nature humaine. Ce que Eric Fromm a pris la peine de faire dans un ouvrage magistral des années 60,

<sup>8</sup> Sen A. (2009) : « L'idée de justice », Edition Flammarion, Paris.

<sup>9</sup> Rawls J. (1987) : « Théories de la Justice », Seuil, Paris.

<sup>10</sup> Gandhi A. (2017) : « le pouvoir de la colère », Edition Marabout, Paris.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

« La passion de détruire<sup>11</sup> » : « dans ce livre, j'ai utilisé les termes « agressivité » ou « agression » pour désigner l'agressivité défensive, réactionnelle, que l'on peut qualifier d' « agressivité bénigne » ; mais j'ai appelé « destructivité » et « cruauté » la tendance spécifiquement humaine à détruire, à rechercher avidement un contrôle absolu (« agressivité maligne ») ». Cet appétit pour la cruauté a été plus récemment mis en relief par une autre propension : Pleonexia, celle de l'excès. Or il n'y a pas de fatalisme. Ecoutons à nouveau Eric Fromm : « *J'ai essayé, dans cette étude, de démontrer que l'homme préhistorique, vivant en bandes de chasseurs ou de cueilleurs, était caractérisé par un minimum de destructivité et par un maximum de coopération et de partage ; et que c'est seulement l'accroissement de la productivité et de la division du travail, la formation d'un large surplus et l'édification d'Etats pourvus d'une hiérarchie et d'une élite, qui firent apparaître la destructivité et la cruauté et qu'elles se sont mises à croître, en même temps que se développaient la civilisation et le rôle du pouvoir. Cette étude a-t-elle apporté des arguments solides à l'appui de la thèse selon laquelle l'agressivité et la destructivité peuvent à nouveau jouer un rôle minimal dans le tissu des motivations humaines ? Je le crois, et j'espère que beaucoup de mes lecteurs le croient aussi*<sup>12</sup> ».

Force est de constater que le chantier est tout plein devant nous. Et avant même de venir à la constitution d'une culture de Paix, il est essentiel de percevoir les mécanismes anthropologiques de la violence qui sont sous-jacent à leurs thématiques de développement. Ce qui nous fait revenir aux travaux fondamentaux de René Girard : « *René Girard fournit une réponse à ce type d'interrogation quand il associe sa théorie de la violence mimétique au principe d'action réciproque qu'il découvre chez Clausewitz : « Chez les animaux, il y a la prédation, il y a sans doute la rivalité génétique pour les femelles. Mais avec les hommes, si personne n'a jamais le sentiment d'agresser, c'est que tout est toujours dans la réciprocité. Et la moindre petite différence, dans un sens ou dans un autre, peut provoquer une montée aux extrêmes. L'agresseur a toujours déjà été agressé*<sup>13</sup> » Dire que l'agresseur se considère toujours comme d'abord agressé, c'est constater que la violence s'auto justifie et qu'elle se présente initialement comme une riposte toujours légitimée par avance par une agression : « *C'est parce qu'il "répond" aux États-Unis que Ben Laden organise le 11 septembre*<sup>14</sup> ». Se donner le droit à la revanche entretient la réciprocité, c'est-à-dire la logique du duel à mort, la pratique sans fin de la violence et de la contre-violence. Se considérer comme victime allume la passion du ressentiment qui use de la surenchère. Dès lors que la rivalité mimétique (ravir le pouvoir à son adversaire pour l'exercer à son tour) use de la concurrence victimaire, qu'elle se planétarise et que la religion, loin de calmer le

---

<sup>11</sup> Fromm E. (1975) : « La passion de détruire, anatomie de la destructivité humaine », Editions Robert Laffont, Paris.

<sup>12</sup> Ibid.

<sup>13</sup> René Girard, Achever Clausewitz, Paris, Carnets Nord, 2007, p. 53

<sup>14</sup> René Girard, Achever Clausewitz, Paris, Carnets Nord, 2007, p. 53



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*jeu, l'envenime, la violence met en branle un processus capable de conduire le monde à l'apocalypse<sup>15</sup> ».*

Cette relecture de l'œuvre de Girard est nécessaire dans les sens où l'émergence de la notion mal ficelée scientifiquement de radicalisations est venue élabousser la scène médiatique internationale. Une chose est sûre : le double mécanisme de rivalité mimétique et de couplage vengeance-victime est l'un des mécanismes identifiés dans la radicalisation islamiste. Passer de « zéro à Hérouville » pour des perdants radicaux de la post modernité est un rite initiatique négatif qui illustre tout à fait l'approche girardienne. Il y a donc un effet de boost aux violences lorsque celles-ci carburent à l'idéologie qui plus est politico-religieuse dans un monde désenchanté. Les radicalisations constituent des vecteurs de démultiplication des violences car elles trouvent des justifications « légitimant » les pires atrocités et se voient galvanisées par des finalités à la fois messianiques, utopiques et totalisantes. Et pour couronner le tout, la violence symbolique portée par les médias semble offrir une caisse de résonance sans limites : *« De nos jours, la médiatisation apporte à l'analyse une dimension nouvelle : l'élément symbolique de la violence vient alimenter la montée aux extrêmes. Alors que la violence animale détruit la vie pour consommer une proie, la violence humaine cherche à détruire aussi les raisons de la vie, à abolir ce qui donne un sens à celle-ci. Par suite, quand la volonté d'anéantir ne porte pas uniquement sur l'existence physique de l'adversaire, mais sur ce qu'il représente, ce qu'il symbolise, sur ses mœurs, ses valeurs, ses raisons d'exister, s'engage une guerre des représentations et des images. La médiatisation, en multipliant spectaculairement l'efficacité émotionnelle, conduit à des surenchères insupportables : exhibition sans retenue des carnages provoqués, mise en scène de supplices devant les caméras, exultation publique des auteurs d'atrocités... Autant de moyens de provoquer la panique en rendant la violence omniprésente, à la fois intolérable et imprévisible. La médiatisation a pour effet de coaguler les peurs subjectives dans une même impression de danger collectif et d'atteindre cet adversaire collectif dans sa propre conscience de soi, en mettant en échec ses moyens de comprendre autant que son aptitude à tolérer. Quand un « droit » auto justifié à la violence porte sur des symboles, il s'ouvre une carrière illimitée, puisque détruire physiquement une abstraction est une impossibilité dont la tentative inaugure un processus sans terme<sup>16</sup> ».*

Violences politiques, violences institutionnelles, violences des injustices économiques, violences symboliques auxquelles s'ajoutent les violences interpersonnelles et groupales (domestiques, conjugales, urbaines..) : et il faudrait instaurer une culture de paix ?! Le défi est immense. Face à celui-

---

<sup>15</sup> Castillo M. : « Justifier la violence extrême ? », Monique Castillo, Armée de terre | « Inflexions », 2016/1 N° 31 | pages 95 à 103 ISSN 1772-3760 Article disponible en ligne à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-inflexions-2016-1-page-95.htm>.

<sup>16</sup> Castillo M. : « Justifier la violence extrême ? », Monique Castillo, Armée de terre | « Inflexions », 2016/1 N° 31 | pages 95 à 103 ISSN 1772-3760 Article disponible en ligne à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-inflexions-2016-1-page-95.htm>.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

ci, de nombreuses instances internationales vont de leurs définitions qu'il est utile ici de rappeler à l'aide des travaux de Patrice Brodeur qui est l'auteur des définitions qui vont suivre<sup>17</sup>.

La définition de la culture de la paix retenue par les Nations Unies est la suivante : « *La culture de la paix est un ensemble de valeurs, d'attitudes, de comportements et de modes de vie qui rejettent la violence et préviennent les conflits en s'attaquant à leurs racines par le dialogue et la négociation entre les individus, les groupes et les États.* » Cette définition porte une attention centrale sur les questions de valeurs, d'attitudes et de comportements dans son édification et son actualisation.

La définition de l'UNESCO fournit des détails supplémentaires sur ces éléments :

*« L'ensemble des valeurs, des attitudes et des comportements qui reflètent et favorisent la convivialité et le partage fondés sur les principes de liberté, de justice et de démocratie, tous les droits de l'homme, la tolérance et la solidarité, qui rejettent la violence et inclinent à prévenir les conflits en s'attaquant à leurs causes profondes et à résoudre les problèmes par la voie du dialogue et de la négociation et qui garantissent à tous la pleine jouissance de tous les droits et les moyens de participer pleinement au processus de développement de leur société ».*

Quant à la définition de la culture dans son sens large selon l'UNESCO, il s'agit de: « *L'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.* » L'initiative Graines de paix ajoute à cette définition les attitudes et les compétences favorisant des relations empreintes d'humanité tout en indiquant qu'une culture de paix favorise le dialogue et la collaboration dans l'apaisement et le dépassement de la violence sous ses diverses formes.

Une brochure de l'UNESCO indique que : le concept de « Culture de la paix » est né en Afrique, car il a été élaboré pour la première fois à une échelle planétaire par l'UNESCO lors du Congrès international sur « La paix dans l'esprit des hommes », organisé à Yamoussoukro en Côte d'Ivoire en 1989.

Toujours selon l'UNESCO, à l'échelle régionale, le concept de culture de la paix doit pouvoir se nourrir de l'ensemble des valeurs, des systèmes de pensée, des formes de spiritualité, de transmission des savoirs et technologies endogènes, des traditions, et des formes d'expression culturelles et artistiques qui contribuent aux respects des droits humains, à la diversité culturelle, à la solidarité et au refus de la violence en vue de la construction de sociétés démocratiques.

Nous voici au seuil de la culture de paix que nous venons de définir. Avant de poursuivre sur un concept central dans la partie définition et état de la recherche au sujet de l'éducation à la Paix, présentons tout d'abord trois des enjeux majeurs qui prédestinent à cette éducation à la Paix : le rapport que nous entretenons individuellement et collectivement premièrement à l'altérité et à l'interculturel (l'interreligieux étant traité sur une autre partie du site internet), secondement à la non-violence et

---

<sup>17</sup> Rapport effectué par Patrice Brodeur pour la Rabita des Oulemas.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

au conflit, troisièmement à la psychologie humaniste et aux besoins universels des êtres humains. L'ensemble de ces prolégomènes nous guideront de manière plus fondée et plus concrète dans le cheminement des définitions et des ressources à prioriser dans l'éducation à la Paix.

## ENJEUX

### Première enjeu : notre rapport à l'altérité et à l'interculturel.

Daniel Sibony, célèbre psychanalyste Français qui a beaucoup travaillé la question de l'altérité, introduisit un colloque de l'Unesco en 1993 avec l'idée suivante : la phobie de l'étranger projeté à l'extérieur de soi est en fait la peur de l'étranger en soi, mécanisme déjà exposé dans son ouvrage « La haine du désir » à propos du racisme. Il a poursuivi par des propos sur l'Europe qui datent de plus de 25 ans mais qui ont une étrange actualité : « *on perçoit un étrange message que l'Europe est en train de formuler aux autres peuples du monde : je suis trop déprimée pour me permettre l'aventure fabuleuse et risquée d'accueillir l'étranger, je n'ai plus les moyens, je suis devenue trop pauvre pour cette aventure trop riche ; ce n'est pas que les étrangers soient des surhommes plus que d'autres, c'est de les exclure qui les fait sous hommes car leur présence est le symbole d'une aventure formidable et l'on risque en se fermant d'accentuer encore les conditions de cette déprime*<sup>18</sup> ».

Ceci me rappelle un dessin humoristique au sein de la revue Dialogues : on y voyait deux africains au bord de la méditerranée sur la rive Sud s'interroger sur une migration vers l'Europe symbolisée par douze étoiles et les contours de l'Europe dans le ciel : « tu crois qu'un jour on vivra là-bas ??! » interroge l'un des deux protagonistes à l'intention de son homologue qui lui répond « oui ! le jour où la vie pourra s'y développer... ».

Or nous avons constaté depuis que les racismes n'avaient pas de frontière. « *Le racisme, ajoute Daniel Sibony, c'est l'exclusion haineuse. On croit le réfuté en mettant le phobique haineux en contradiction avec lui-même ; il sera si secoué qu'il devra regagner la voie de la raison. Or la peur et la haine c'est ce qui lui sert à combler les trous de la raison*<sup>19</sup> ». Le rapport à l'autre posé dans l'altérité est donc tributaire du rapport (non)entretenu à sa propre identité et plus ce rapport à soi est déficitaire, plus la tentation de combler les manques de manière pathologique est grande. Et dans ce processus, comme dans ceux de la radicalisation, les facteurs relationnels et affectifs sont souvent sous-estimés au profit du cognitif. Daniel Sibony à titre pédagogique prendra cet exemple vis-à-vis de ceux par exemple qui obtiennent une réussite sociale, professionnelle ou amoureuse : « *observez une famille, la vôtre peut-être, de l'intérieur : voyez comment certains membres butent sur l'épreuve difficile, ou impossible. Ils*

<sup>18</sup> Revue Dialogues, octobre 1993.

<sup>19</sup> Sibony D. (1997) : « Le racisme ou la haine identitaire », Christian Bourgeois Editeur.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*lèvent les yeux et voient celui qui a passé, plus ou moins, et qui semble hors d'atteinte ; c'est le déclic, l'impasse ; haine et jalousie comme s'il avait volé la passe, le mot de passe. Ils font l'impasse sur lui<sup>20</sup>».*

Nous voyons là combien il est universel d'être en difficulté face à l'altérité avec un angle d'attaque complexe et retors : c'est dans le rapport à nos propres manques que l'inquiétante étrangeté d'autrui nous frappe dans le sens que lui-même est en position de ce manque – par sa situation de précarité, d'insécurité, de migrations – manque chez autrui et en soi même que nous avons le point commun de vouloir fuir. A moins d'avoir le courage salutaire d'accepter le manque et l'incomplétude en soi... pour mieux s'ouvrir à l'apport d'autrui. Il est évident que l'altérité ne peut pas s'argumenter que sur des positions moralistes et philosophiques. Elle doit pouvoir donner lieu à un passage psychologique et psychosociale qui vont au-delà des besoins d'apprendre des différences objectifs et culturels de l'autre. Dès lors nous pouvons avancer différentes définitions de l'altérité en gardant bien à l'esprit cet enjeu sous-jacent sur lequel nous reviendrons lorsque nous aborderons la question de l'éducation à la paix.

Selon les travaux de Patrice Brodeur, l'altérité réfère au niveau étymologique au latin alteritas. Le terme latin alter concerne l'autre du point de vue du moi au niveau individuel, ou du eux versus nous au niveau collectif. L'altérité est « le caractère de ce qui est autre » selon la définition que donne Emmanuel Levinas dans le Visage de l'Autre. Autrement dit, il existe une opposition radicale entre alter et ego. La définition de l'altérité peut s'amorcer autour de cette frontière, souvent immatérielle que l'on trace entre ego et alter. L'autre peut être singulier ou envisagé comme un collectif. Notre ego imagine une frontière qui fait clivage et varie selon les époques et les personnalités, sur un espace géographique, religieux, historique, culturel, sociologique ou ethnographique.

Dans le langage courant, l'altérité est l'acceptation de l'autre en tant qu'être différent et la reconnaissance de ses droits à être lui-même. L'altérité se différencie de la tolérance car elle implique la compréhension des particularités de chacun, la capacité d'ouverture aux différentes cultures et à leur métissage.

Le terme de l'altérité est ainsi utilisé pour développer la reconnaissance et l'acceptation de l'autre avec ses différences, notamment culturelles et religieuses. Cette découverte de la conception du monde et des intérêts d'un « autre » est explorée par maintes disciplines telles l'anthropologie, la psychologie et la sociologie ainsi que les sciences des religions. L'éducation à l'altérité permet de sensibiliser au danger d'une identité fermée à la différence humaine,

---

<sup>20</sup> Sibony D. (1997) : « Le racisme ou la haine identitaire », Christian Bourgeois Editeur.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

hermétique et absolue, véhiculée notamment par des mouvements sectaires ou extrémistes dans le but de souder un petit groupe face à tous les autres, voire contre tous les autres. C'est à cet endroit que nous percevons l'intérêt de relier la notion d'altérité à celle d'interculturalité.

Précisons tout d'abord ce que nous entendons par interculturel. L'interculturel, désigné comme un discours, comme une problématique ou une approche, relève d'un mode d'interaction spécifique et non d'un champ d'application particulier nous rappelle Martine Addallah-Pretceille. « *La notion de discours, précise-t-elle, est à entendre non pas dans un sens linguistique stricte, mais comme un cheminement, un mode d'interrogation ; notion plus souple que celle de doctrine ou encore de théorie susceptible de produire des normes de validité et de validation trop rigides<sup>21</sup>* ».

Autre repère fondamental, « *l'interculturel est fondé sur une philosophie du sujet ajout-elle c'est-à-dire une phénoménologie qui construit le concept de sujet comme être libre et responsable, inscrit dans une communauté de semblables. L'approche interculturelle rompt avec le point de vue objectiviste et structuraliste puisqu'elle s'intéresse à la production de la culture par le sujet lui-même, aux stratégies développées sans pour autant postuler que l'individu en a toujours conscience. Pour le phénoménologue, la culture n'est pas une réalité sociale en soi que l'on peut appréhender de manière objective, c'est un vécu dont il s'agit de reconstruire le sens* ». C'est pourquoi « *l'interculturel n'est pas seulement une méthode, c'est aussi une ontologie non pas au sens d'une théorie a priori mais d'une ontologie qui se construit au fur et à mesure de l'observation et de l'élucidation du rapport à autrui (...) C'est l'altérité qui précède la relation et non l'inverse. La logique de la différence tente de qualifier l'altérité en la fixant, le discours interculturel s'arrête sur les interactions au sens d'une approche communicationnelle de la personne (...). Tout acte, qu'il soit de nature cognitive, relationnelle, affective, pratique ou symbolique, culturelle, s'inscrit dans un réseau d'intersubjectivités et d'interactions recoupant l'axe sujet/individu. Ce positionnement philosophique et sociologique induit un questionnement autant sur l'objet que sur l'observateur, autant sur le je que sur le tu ou le eux. Toute mise en question de l'Autre est, dès lors, doublée d'une interrogation sur le Moi. L'approche interculturelle n'a pas pour objectif d'identifier autrui en l'enfermant dans un réseau de significations, ni d'établir une série de comparaisons sur la base d'une échelle ethnocentrée. L'accent est mis sur les rapports plus que sur les cultures ou des individus pris comme des monades<sup>22</sup>* ».

---

<sup>21</sup> Addallah-Pretceille M. (1999) : « L'éducation interculturelle », Que sais-je, PUF, Paris.

<sup>22</sup> Ibid note 19.

L'approche interculturelle se fonde sur :

- La connaissance de la différence
- La construction de l'identité et la reconnaissance de l'autre
- La marge de négociation laissée à l'individu entre ce qui est non négociable pour lui et son intégrité au vu de sa culture et ce qui est négociable sans altérer ses fondements identitaires. C'est un mode d'action et de communication basé sur la rencontre entre soi et l'autre. La mesure du chemin existant entre soi et l'autre passe par une interrogation sur l'autre donc sur soi, dans la mesure où nous existons par le regard de l'autre. Si nous ne nous reconnaissons pas dans l'autre, c'est le choc culturel. La rencontre, par les incompréhensions sur les codes utilisés par l'autre devient source de conflit.

L'approche interculturelle doit permettre par la prise de conscience des codes culturels, la construction d'un référentiel commun. C'est une démarche interactive (rencontre de l'autre) avec un sujet acteur de son intégration, un processus qui s'inscrit dans le changement. Pour pénétrer la démarche interculturelle il est nécessaire de prendre de la distance, afin d'observer la diversité des modèles, chercher à comprendre ce qui est en jeu lorsque des systèmes de signification différents entrent en contact. Une rencontre interculturelle est à la fois une interrogation, une interaction, une interprétation. Dans ce contexte, l'approche interculturelle dans le projet d'établissement est intéressante à plusieurs niveaux :

- elle va permettre de passer de l'universalisme au relativisme par l'accès à la compréhension de l'autre,
- en sortant du champ comparatif, elle va définir un espace interactif intermédiaire dans lequel les identités culturelles pourront se construire et se développer. Chacune même très éloignées l'une de l'autre pourront alors avoir raison,
- par rapport à la notion d'intégration dans la mesure où elle va rendre la personne accueillie actrice de son avenir par l'accès à la connaissance et en lui permettant de développer sa capacité d'adaptation par opposition à la soumission ou aux rebellions.

La démarche interculturelle nécessite la notion de déplacement, de dépassement de nos défenses et de sortie de nos représentations et normes. La décentration au cours d'une rencontre implique une ouverture, d'attention aux codes en présences, la constitution d'une aire d'expérience intermédiaire pour ensuite former un espace transitionnel ; Ce troisième espace n'appartient ni à l'un ni à l'autre, c'est un lieu d'ancrage qui permet aux deux individus de circuler entre les modèles en présence. La mise œuvre d'une communication interculturelle

nécessite le dépassement du paradoxe de la coexistence d'éléments opposés en maintenant l'individu dans une unité :

- 1- ouverture à la diversité
- 2- Repérage des valeurs dominantes : connaissance des particularités de fonctionnement des systèmes en présence : rapports au monde et à l'existence. Modes de relations à l'autre, à la communauté, à la société.
- 3- dépassement des défenses pour offrir un cadre serein et sécurisant. L'interculturel propose un élargissement de nos champs d'investigation et de nouveaux moyens d'observation.
- 4- ouverture d'un espace transitionnel où l'on puisse instaurer une nouvelle dynamique.

Fort de cette méthode interculturelle nous pouvons maintenant aborder l'altérité à un niveau systémique et la relier à la question du dialogue interreligieux.

L'altérité peut aussi être comprise à un niveau plus large dont par exemple dans la rencontre entre deux pays ou deux peuples. Des formes d'identités et d'identification collectives sont en jeu et cette rencontre sera harmonieuse dans la mesure où les gens respectent les croyances, coutumes et autres, propres à chacun, donc les différences. Un des points d'ancrage pour arriver à ce respect des différences, est la pratique du dialogue. Toute édification d'une culture de non-violence et d'éducation à la paix porte sur l'acquisition de compétences et d'habiletés dialogiques ainsi que la création d'espaces dialogiques pouvant co-créer ce mieux-vivre ensemble, et jeter les bases pour la transformation des conflits à toute échelle (familles, communauté, pays, etc.).

Selon Jean-Louis Lascoux<sup>23</sup>, l'altérité pose cette distinction fondamentale : avec la tolérance, ma liberté s'arrête là où commence celle des autres - justifiant le regard qui se détourne au nom de l'idée que je ne dois pas me mêler des affaires des autres ; avec l'altérité, ma liberté s'étend au travers de celle des autres - impliquant l'attention aux autres, le respect fondamental et l'ingérence dans les situations identifiées comme portant atteinte aux droits fondamentaux des humains d'être eux-mêmes et chacun différent.

L'altérité, en ce qu'elle demande une reconnaissance de l'autre dans sa différence, est une valeur qui renvoie à la notion de pluralisme comme source et valeur d'enrichissement et de

---

<sup>23</sup> Source : <https://www.futura-sciences.com/sante/definitions/vie-alterite-4367/>

paix. Le pluralisme est défini comme une philosophie qui vise à gérer d'une façon équitable les formes d'identités et de visions du monde présentes au sein d'une même polité<sup>24</sup>.

Diana Eck<sup>25</sup> explique que cela va au-delà de la simple pluralité ou diversité mais vers un engagement actif avec la pluralité. Ceci dans un processus dynamique dans lequel on s'engage les uns avec les autres et à travers nos différences. Cela n'élimine ou ne déplace pas les engagements profonds religieux ou séculiers, car il s'agit plutôt d'une rencontre entre divers engagements justement. Un tel dialogue ne vise pas à ce que tous soient d'accord mais à réaliser une relation, et ce processus n'est jamais complété et se poursuit à travers les générations.

Le terme 'identité plurielle' réfère à « une identité composée de tout ce qui nous définit et non pas seulement d'une seule des composantes identitaires possibles. Cela comprend nos valeurs, nos attitudes, notre personnalité, nos goûts et bien plus<sup>26</sup>».

Les similarités identitaires s'attirent et les différences identitaires se repoussent. Les divisions identitaires mal gérées promeuvent les exclusions, qui à leur tour sèment les graines de la radicalisation et de la violence. C'est pourquoi, une réflexion et meilleure compréhension de la portée du facteur identitaire et du processus identitaire à l'intérieur d'un groupe, tout comme à l'extérieur face à un autre groupe (religieux, culturel, politique et autre), devient central pour ouvrir les perspectives dans la perception de l'autre, différent de nous, et engager dialogue et les rencontres.

On peut penser comme formes identitaires multiples les facteurs suivants : âge, ordre de naissance, sexe, genre, orientation sexuelle, race(s), ethnicité(s), tribu(s), famille(s), langue(s), nationalité(s), réfugié, classe sociale, statut social, religion, spiritualité, idéologie, éducation, profession, statut d'emploi, vision du monde, quartier de vie, opportunité(s) de voyage, réseaux, habiletés (physiques, psychologiques, intellectuelles, spirituelles), etc.

La gestion des multiples identités et des dynamiques de pouvoir qui les sous-tendent est essentielle pour une culture de la paix et une éducation à la paix. Car ces dynamiques alimentent en grande partie les conflits. Ceux-ci peuvent être au sein d'un même groupe d'appartenance ou entre différents groupes.

---

<sup>24</sup> Brodeur, P. InterWorldView Dialogue: An Introduction to a theory of multiple identities and power dynamics. In Transforming: Exploring Spirituality, Emergent Creativity, and Reconciliation, co-ed. by REDEKOP, Vern and Gloria Neufeld Redekop, vol. 2, Bloomington, Indiana: Bloomington Press, forthcoming in 2020.

<sup>25</sup> Eck, A New Religious America, San Francisco: Harper, 2001, p. 70-72.

<sup>26</sup> Source: <https://www.grainesdepaix.org/fr/ressources-de-paix/dictionnaire-paix-education/identites-plurielles>.

Patrice Brodeur<sup>27</sup> a identifié dix éléments clés pour une meilleure compréhension des multiples identités et dynamiques du pouvoir : 1) Les sociétés ont une hiérarchie d'identités; 2) Les identités ont tendance à se reproduire de générations en générations; 3) Les identités ont tendance à protéger leurs intérêts; 4) Les identités ont tendance à exister par le biais d'institutions; 5) Les identités ont tendance à vivre en réseautage; 6) Les identités ont des frontières de référence implicites; 7) Les identités normatives deviennent subconscientes; 8) Les privilèges sociaux reflètent normalement des identités normatives; 9) Les similarités identitaires s'attirent et les différences identitaires ont tendance à se repousser; 10) Les divisions identitaires mal gérées promeuvent les exclusions, qui à leur tour sèment les graines de la radicalisation et de la violence.

Il va sans dire qu'une remise en question de notre culture, nos valeurs et croyances est toujours dérangeante. Même si la tentation est forte de juger les cultures étrangères, la rencontre avec l'autre entraîne un retour éclairé sur notre identité propre. La rencontre avec l'autre peut amener un enrichissement mutuel ou au contraire une incompréhension réciproque ou unilatérale pouvant mener au rejet, à l'exclusion et même à la persécution. L'autre est donc à la fois proche et lointain, semblable et différent. Nous le nommons en fonction du type d'altérité que nous construisons, d'où l'importance pour l'édification d'une culture de la paix durable et pour l'éducation à la paix de bien comprendre la valeur de la non-violence.

### **Second enjeu notre rapport à la non-violence et au conflit.**

Selon l'étude de référence effectuée en 2010 pour l'Unesco par Ramin JAHANBEGLOO , « la non-violence se présente dans l'histoire à la fois comme un refus de la violence institutionnelle et comme une « éthique de conviction » qui vise à faire valoir la dignité humaine en proposant une vision morale du monde ». A ce titre elle se décline en deux formes distinctes d'expression :

- La non-violence stratégique s'inscrit par des moyens de pression et de dissuasion dans l'opposition aux violences institutionnelles et politiques. Nelson Mandela et Vaclav Havel illustrent cette approche engagée se fonde sur le droit, la dignité et l'émancipation morale et politique en s'appuyant sur l'opinion et la société civile.

- La non-violence spirituelle fondée sur un noyau éthique et religieux est axée principalement sur les commandements spirituels « Tu ne tueras point » et « tu aimeras ton prochain ». Leur mise en application radicale est considérée comme une exigence spirituelle fondatrice, un

---

<sup>27</sup> Brodeur, op. cit.

acte de vérité et de foi qui peut « déplacer les montagnes », et, par son exemplarité et sa puissance spirituelle de contagion, résister aux oppressions jusqu'à « transformer les oppresseurs ».

Synthétique et efficace la définition que donne Martin Luther King<sup>28</sup> de la non-violence peut être considérée comme la mieux à même d'illustrer le concept et son caractère opératoire :

A. La non-violence active n'est pas une méthode destinée aux lâches. C'est une véritable résistance. On n'est pas obligé de se laisser faire du tort. Mais il ne faut pas non plus répondre par la violence. Le non-violent montre sa force non pas en étant passif, non pas en ne réagissant pas, mais en étant spirituellement et émotionnellement actif pour convaincre l'adversaire qu'il est sur le mauvais chemin. Il ne s'agit donc pas d'une « non résistance passive au mal, mais d'une résistance non-violente active au mal. »

B. La résistance non-violente ne vise pas à vaincre ou à humilier l'adversaire, mais à gagner son amitié et sa compréhension.

Celui qui résiste par la non-violence peut très bien participer à des boycotts ou à des grèves, mais il est conscient que ces actions ne sont pas des fins en soi, et qu'elles visent essentiellement à susciter de la honte chez l'adversaire pour son comportement. Le but recherché, c'est non pas l'humiliation de l'autre, qui génère violence et amertume, mais c'est toujours la réconciliation, la création de ce que King appelle une communauté bien-aimée, une communauté régie par l'amour divin.

C. La lutte doit être dirigée contre les forces du mal plutôt que contre les personnes qui font le mal.

C'est pourquoi il ne s'agit pas de mettre l'accent sur les différences raciales, mais sur les individus. Le problème qu'il faut gérer n'est pas un problème entre noirs et blancs, mais entre la justice et l'injustice, entre les forces de la lumière et les forces des ténèbres. Si jamais il peut y avoir une victoire, ce ne sera pas la victoire des noirs sur les blancs, mais de la justice sur l'injustice, de la lumière sur les ténèbres.

D. La non-violence active accepte de souffrir sans user de représailles. Elle accepte de recevoir des coups sans rendre la pareille. « Des fleuves de sang pourront couler avant que nous ne gagnions notre liberté », disait Gandhi à ses compatriotes, « mais ce sera notre sang à nous. »

---

<sup>28</sup> Martin Luther KING, Combats pour la liberté, Payot, Paris, 1958.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

Le résistant non-violent est prêt à supporter la violence si c'est nécessaire, mais pas de s'en servir lui-même en guise de riposte. Il vaut mieux souffrir soi-même que d'infliger une souffrance aux autres. Nos adversaires auront plus de chance d'être touchés par notre souffrance que par quelque raisonnement si subtil soit-il.

E. La résistance non-violente ne cherche pas seulement à éviter de se servir de la violence physique ou extérieure. Elle concerne aussi notre être intérieur. Elle consiste à refuser la haine et à vivre selon des principes fondés sur l'amour. Il faut briser le cercle vicieux de la haine et de la violence et retrouver la fraternité humaine. Celui qui me fait du mal se fait d'abord du mal à lui-même.

F. Et enfin, le principe de non-violence est fondé sur la conviction que l'univers est du côté de la justice. C'est une foi profonde en l'avenir basée sur l'idée selon laquelle Dieu est toujours pour la vérité et pour la justice.

Martin Luther King fut beaucoup inspiré par Gandhi : « Gandhi a probablement été le premier personnage de l'histoire à élever la morale chrétienne de l'amour au-dessus du niveau des rapports individuels, à en faire une force sociale efficace, puissante et étendue [...] J'avais enfin trouvé la méthode de réforme sociale que je cherchais depuis des mois [...] Désormais, je fus persuadé que, sur le plan moral comme sur le plan pratique, c'était là la seule méthode possible pour un peuple opprimé décidé à se battre pour conquérir sa liberté<sup>29</sup>».

Rappelons-nous que Ghandi lui-même était très attaché à l'idée que nous ne pouvons pas séparer l'idée de non-violence de son principe gouverneur la vérité dont il serait sage de dire à son propos « recherche de ». D'ailleurs 'cet idéal pratique' était pour Ghandi loin d'être passéiste : «*La non-violence est la plus grande force que l'humanité ait à sa disposition. Elle est plus puissante que l'arme la plus destructrice inventée par l'homme*<sup>30</sup>».

La biographie de Ghandi renvoie plutôt à des actes de résistance qui sont généralement de nature collective, en faisant ici référence à la notion de non-violence, nous ne faisons donc aucunement allusion à la soumission passive ou, par exemple, au refus de frapper autrui, mais bien à une forme distincte d'action politique<sup>31</sup>. C'est Gandhi qui popularisa la non-violence comme action politique stratégique, à partir de la notion d'ahimsâ. Le terme non-violence a donc son origine dans ce mot sanscrit Ahimsa tel qu'il est employé dans la littérature hindouiste, jaïniste et bouddhique. « ...Il est formé du préfixe négatif a et de himsa qui signifie

<sup>29</sup> Martin Luther KING, Combats pour la liberté, Payot, Paris, 1958.

<sup>30</sup>Gandhi, M. K. (1990). Tous les hommes sont des frères. Paris : Folio Essai, page 153.

<sup>31</sup> Durand, G. (2004). Pour une éthique de la dissidence : liberté de conscience, objection de conscience et désobéissance civile. Montréal : Libier, page 88.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*le désir de nuire de faire violence à un être vivant. L'ahimsa est donc l'absence de tout désir de violence, c'est-à-dire le respect, en pensée, en parole et en action, de la vie de tout être vivant.<sup>32</sup>». Une autre traduction de ahimsa pourrait être in-nocence. Les étymologies de ces deux mots sont en effet analogues : in-nocent vient du latin in-nocens et le verbe nocere (faire du mal, nuire) provient lui-même de nex, necis qui signifie mort violente, meurtre. Dans ce sens, l'innocence est « la vertu de celui qui ne se rend coupable envers autrui d'aucune violence meurtrière ». Ce qui rend la définition à la fois morale et très humaine. Ceci rejoint ainsi l'exigence de vérité préalable de Gandhi qui fait primer la valeur sur le comportement dans le sens où le premier – la valeur basée sur une vérité – commande le second, la non-violence. Antonella Verdiani<sup>33</sup> écrira à ce propos : « La non-violence était pour Gandhi le principe même de la recherche de la vérité, le seul chemin qui conduit l'homme vers la vérité. "...la non-violence et la vérité, écrit-il, sont si étroitement enlacées qu'il est pratiquement impossible de les démêler et de les séparer l'une de l'autre. Elles sont comme les deux faces d'une même médaille... »<sup>34</sup>. En faisant cette affirmation, il ne se situe pas sur le registre de l'idéologie, mais sur celui de la philosophie, c'est-à-dire de la spiritualité, de la pensée et de la sagesse. Cependant Gandhi s'empresse de préciser que nul ne peut prétendre la "posséder". « Tant que nous sommes des êtres incarnés, affirme-t-il, la non-violence parfaite n'est qu'une théorie comme celle du point ou de la ligne droite d'Euclide, mais nous devons nous efforcer de nous en rapprocher à chaque instant de notre vie<sup>35</sup> ». C'est pourquoi Gandhi s'est toujours présenté comme un "chercheur de la vérité." Malgré la prudence de Gandhi, le mot non-violence peut renvoyer à un idéal inatteignable et peu réaliste. Sa formulation négative peut même prêter à des critiques précisément parce qu'elle incarnerait un idéal peu réaliste et négatif. Pour Jean-Marie Muller, ce mot « ... pose précisément la bonne question, c'est-à-dire celle de la violence. Récuser le mot non-violence, c'est éluder la question de la violence. Cette question est pourtant essentielle : elle touche au sens même de notre existence. Mais elle est gênante, car elle nous oblige à regarder en face nos propres complicités avec la violence. En nous questionnant, le mot non-violence nous met en question. En réalité, le mot non-violence est décisif par sa négativité même car il permet, et lui seul, de délégitimer la violence. Il est le terme le plus juste, le plus exact, le plus rigoureux pour exprimer ce qu'il veut signifier : le refus de tous les processus de légitimation qui font de la violence un droit de l'homme<sup>36</sup> ».*

<sup>32</sup> Jean Marie Muller, dans son ouvrage *Le principe de non-violence*, Desclée de Brouwer, 1995.

<sup>33</sup> Verdiani A. DEA en Sciences de l'éducation « Approches plurielles de l'éducation » Université de Paris VIII : « De la violence à la non-violence : l'expérience des médiateurs dans les bus de la RATP en région parisienne ».

<sup>34</sup> Gandhi, *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Ahmedabad, The Publications Division, Ministry of Information and Broadcasting, Government of India, 1965, Vol. 44, p. 59.

<sup>35</sup> Gandhi, *All men are Brothers*, Ahmedabad, Navajivan Publishing House, 1960, p. 119.

<sup>36</sup> Jean-Marie Muller, *De la non-violence en éducation*, document UNESCO, 2002.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

Cependant, au-delà d'une stratégie, le travail personnel pour se rapprocher de cet idéal n'est pas du tout sous-estimé : « *Cette notion a pour principe d'éviter toute pensée mauvaise, toute hâte, tout mensonge, toute haine et le fait de souhaiter du mal à quiconque*<sup>37</sup> ». Comme l'idée de la non-violence s'est rapidement répandue à travers le monde à la suite des réussites obtenues par les campagnes de Gandhi contre l'Empire britannique<sup>38</sup>, celle-ci inspira de nombreux autres mouvements, comme le mouvement américain des droits civiques, dont Luther King fut la figure de proue et la lutte menée par Suu Kyi pour la démocratie au Myanmar. Toujours de nature stratégique, la non-violence comme action politique mise sur l'efficacité pour résoudre des problèmes d'ordre politique<sup>39</sup> même si à l'époque et nous y reviendrons quand nous aborderons directement l'éducation à la Paix, il y eut peu de techniques offertes sur soi pour pratiquer la non-violence : ironiquement parlant, les démarches individualistes liées au développement personnel n'étaient pas encore sur le marché. Les combats étaient d'abord collectifs même si leurs origines étaient mises en lumière par un leader charismatique. Selon Patrick Martin<sup>40</sup> on peut regrouper les méthodes de l'action non violente en trois types : les méthodes de protestation symbolique et de persuasion ; les méthodes de non-coopération, sociale, politique et surtout économique, que celle-ci soit le fait de producteurs ou de consommateurs, de propriétaires ou d'utilisateurs, d'employeurs ou d'employés ; enfin les méthodes d'interventions qui visent à perturber activement le fonctionnement d'un système politique, et à créer des contres-normes ou des contre-institutions<sup>41</sup>. Par ailleurs, Gandhi résuma ce type d'action plutôt collective par une formule lapidaire : « adopter le principe de non-violence oblige à se détourner de toute forme d'exploitation<sup>42</sup> ».

En résumé, consciences politiques, action collective et sens pratique : « La pratique est le meilleur des discours et la meilleure propagande. » *Quand Bapuji parlait de non-violence, son raisonnement allait bien au-delà du simple fait de déposer les armes. Son objectif était de résoudre les problèmes majeurs d'un pays et de faire en sorte que chacun soit respecté. Comme*

<sup>37</sup> Maillard, I. (2008). Résistance non-violente : l'Inde, un milliard de révoltés. Document consulté le 23 février 2012 de <http://www.auguste-piccard.ch/pages/TM-PDF/TM2008/TM2008Maillard.pdf>.

<sup>38</sup> Gregg, R. B. (1981). *The power of nonviolence*. Canton : Greenleaf Books.

<sup>39</sup> Durand, G. (2004). *Pour une éthique de la dissidence : liberté de conscience, objection de conscience et désobéissance civile*. Montréal : Libier, page 88.

<sup>40</sup> Université de Montréal : « Contraintes vécues, idéal normatif et actions déployées en vue de transformer l'exercice de la profession infirmière en centre hospitalier : une étude exploratoire auprès d'infirmières québécoises politiquement engagées », Thèse présentée par Patrick Martin Faculté des sciences infirmières, Avril, 2015.

<sup>41</sup> Derriennic, J. -P. (1974). Notes bibliographiques : Sharp (Gene) - *The politics of nonviolent action*. *Revue française de science politique*, 24(3), 621-623.

<sup>42</sup> Gandhi, M. K. (1990). *Tous les hommes sont des frères*. Paris : Folio Essai, page 153.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*je l'ai appris à l'ashram, alors je cherchais un bout de crayon dans la nuit noire, la véritable non-violence à une signification infiniment plus vaste. Elle nécessite que nous comprenions les répercussions négatives du gâchis et du matérialisme, et les valeurs positives impliquées dans le fait de traiter tout le monde avec dignité. Ne garde à l'esprit qu'un versant de cette philosophie- l'absence d'agression physique- peut réduire l'idée de non-violence à une parodie <sup>43</sup>».*

Ghandi n'aurait sans doute pas autant gagné la postérité s'il n'avait su donner à la non-violence les dimensions d'un fait total : religieux, philosophique, moral, sociologique, psychologique, pragmatique. *«Par un geste historique sans précédent, Gandhi sort la non-violence de son isolement mystique pour la doter d'un dynamisme de transformation sociale : elle devient à la fois une manière d'être et un mode d'action. Il a su reprendre l'exigence éthique de la non-violence (telle qu'elle est reconnue par les religions et les philosophies) et la situer au niveau d'une stratégie politique<sup>44</sup>».*

Ce qui va nous intéresser maintenant pour résumer l'enjeu du croisement entre la non-violence et l'éducation à la paix, c'est la dimension ontologique de la non-violence comme le rappelle Antonella Verdiani<sup>45</sup> : *« Pour Gandhi, la non-violence n'est pas d'abord une méthode d'action, elle est une attitude, c'est-à-dire essentiellement un regard de bienveillance et de bonté envers l'autre homme, surtout envers l'inconnu, l'étranger, l'ennemi. Dans une de ses premières définitions de la non-violence, Gandhi raisonne à partir d'une négation : "La non-violence parfaite est l'absence totale de malveillance à l'encontre de tout ce qui vit." L'exigence première de la non-violence part d'une renonciation de l'homme à toute malveillance à l'encontre de l'homme « autre ». Formuler cette exigence, c'est donc reconnaître qu'il existe dans la nature de l'homme une inclination à faire preuve de malveillance contre son prochain. C'est seulement plus tard que Gandhi affirme : "Sous sa forme active, la non-violence s'exprime par la bienveillance à l'égard de tout ce qui vit<sup>46</sup>."*

Et cette bienveillance généralisée commence par la bienveillance envers soi-même. Ce sera l'un des aspects parmi d'autres de la psychologie humaniste et de la psychologie positive que nous allons développer maintenant comme ressources nécessaires pour rendre plausible et incarné l'idéal de non-violence que nous venons de définir. Avant de passer à cette nouvelle étape, il nous reste à franchir un seuil : celui de notre rapport au conflit. Nous ne

<sup>43</sup> Gandhi A. (2017) : « le pouvoir de la colère », Edition Marabout, Paris.

<sup>44</sup> Jahanbegloo R., Penser la non-violence UNESCO, 1999.

<sup>45</sup> Verdiani A. DEA en Sciences de l'éducation « Approches plurielles de l'éducation » Université de Paris VIII : « De la violence à la non-violence : l'expérience des médiateurs dans les bus de la RATP en région parisienne ».

<sup>46</sup> Young India, 1919-1922, Madras, S. Ganesan Publisher, 1924, p. 286.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

développerons pas ici une approche méthodologique de la gestion des conflits qui renvoie en elle-même à tout une série de ressources assez bien codifiées. Une idée essentielle est à retenir : la conflictualité est nécessaire à la bonne vitalité et surtout à un certain degré d'authenticité des relations humaines. Elle est malheureusement confondue avec la violence. Mais c'est plutôt l'absence de mise en conflictualité qui provoque des passages à l'acte violent.

Selon Kriesberg<sup>47</sup> il n'y a pas une théorie d'ensemble dans le domaine de la résolution des conflits mais plutôt une série de propositions et de généralisations empiriques isolées, ainsi que diverses analyses de processus sociaux qui lui sont associées. Ramsbotham<sup>48</sup> analyse le statut de ce domaine selon diverses perspectives théoriques dont réaliste, pluraliste, cosmopolitaine, critique et post-structurelle en lien avec des problématiques telles les lois et politiques au niveau international et des méthodologies privilégiées selon le moment et les buts visés dans le processus de résolution de conflit. En général, les tenants du réalisme se méfieront de tout utopisme et idéalisme ; ceux de la théorie critique se méfieront de la notion de paix libérale ; la critique post-structurelle embrasse une série d'approches non positivistes, constructivistes et post-constructivistes et d'autres remettent en cause ce domaine s'étant défini principalement à la lumière d'une perspective occidentale pour en redéfinir les contours de façon Non-Western/Non-Northern (pas de l'ouest, pas du nord).

Quant à la notion de transformation des conflits, Lederach<sup>49</sup> fait la distinction entre résolution et transformation des conflits. Pour lui la résolution de conflit vise la négociation d'une entente pour mettre un terme à la violence et si les leaders réussissent le conflit pourra cesser, ce qui favorise certes la transformation. La transformation des conflits en soi implique une transformation des perceptions sur les problématiques en jeu et les actions d'individus et des groupes, au-delà des leaders impliqués. Dans la transformation des conflits, on ne cherche pas seulement à résoudre ou de contenir les difficultés au cœur du conflit mais d'en adresser les causes sous-jacentes.

Le type de changement pouvant prendre place peut être au niveau personnel (attitudes, comportements, identité et perceptions personnelles); au niveau des relations (changement dans les patterns de communication, la coopération interpersonnelle, le processus de décisions, les mécanismes de gestion des conflits); au niveau culturel (changement dans les façons de voir sur les mécanismes traditionnels de résolution des conflits) mais aussi au niveau

---

<sup>47</sup> Intractable Conflicts Louis Kriesberg THE OXFORD INTERNATIONAL ENCYCLOPEDIA OF PEACE Nigel J. Young Editor in Chief VOLUME 2.

<sup>48</sup> Ramsbotham, Oliver; Woodhouse, Tom and Miall, Hugh. Contemporary Conflict Resolution. 4th ed. New York: Ed. Polity: 2016.

<sup>49</sup> Lederach in Omer et al., 2015, the Oxford Handbook of Religion, Conflict, and Peacebuilding



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

structurel et systémique (inégalité, discrimination raciale, religieuse, ethnique et autres, patrons de comportement (inclusion plutôt qu'exclusion, accès, etc.)<sup>50</sup>.

Dans la transformation des conflits, leurs dimensions personnelles et systémiques sont prises en compte dans la façon d'aborder et d'exprimer leur nature. C'est pourquoi toute éducation à la paix (et à la non-violence) demande obligatoirement le développement des capacités de passer d'états et situations qui alimentent les débats ne menant pas à une transformation et résolution des conflits versus des dialogues véritables menant à des ententes durables. L'éducation à la paix aide à soulever des questions et donne les outils nécessaires à l'apprentissage de nouvelles prédispositions, attitudes, motivations, comportements et compétences - par exemple dans l'accueil et la gestion des différences diverses (religieuses, culturelles, etc.), qui permettront donc de devenir et demeurer des apprenants actifs et réfléchis.

Michelle Le Baron indique qu'en situation de conflit, les gens ont besoin d'insight et d'information, et pour cela, il faut faire intervenir autant la science que l'art (2002, p. 45). Une approche qui tient compte de toutes les forces humaines est essentielle selon elle, que ce soit au niveau émotionnel, somatique, imaginaire, intuitif, rationnel et relationnel, ajoutant que ces diverses formes de savoir, dont celles qui se font à travers les émotions comme source directe de force et d'énergie doivent être prises en compte. Elle a constaté que les gens font des choix importants dans le processus de la résolution de conflit à partir d'intuition sur la façon de procéder.

Au niveau personnel et interpersonnel, la gestion des conflits en tant que telle fait quasiment appel aux mêmes qualités que celles sollicitées par l'éducation à Paix. C'est une alchimie intérieure qui demande la mise en harmonie de l'esprit, du cœur, et du corps. C'est un travail sur soi au sens spirituel avant même que nous puissions parler de sociabilité ou de socialisation pour les êtres plus jeunes. Pour donner un exemple de la finesse d'analyse que demande ce travail sur soi, nous aurions pu plonger dans les sources du soufisme et de la philosophie grecque ; nous avons choisi un exemple parmi un « sage » que nous affectionnons tout particulièrement pour le côté universel de ses enseignements. Nous retranscrivons ici une célèbre conférence de Krishnamurti à Madras le 21 décembre 1981 : *« C'est une question très importante que l'on doit se poser : pourquoi nous soumettons-nous et succombons-nous au conflit, qui est une lutte pour devenir ou ne pas devenir quelque chose, la lutte pour atteindre un but, un progrès ou un succès personnel, essayant de réaliser un de nos désirs, le conflit de la guerre, les préparatifs de guerre — dont vous n'êtes peut-être, pas conscients ? Il*

---

<sup>50</sup> Ibid.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*y a aussi le conflit entre l'homme et la femme, sexuellement ou dans leurs relations quotidiennes. Apparemment, ce conflit ne se situe pas seulement au niveau conscient, mais également en profondeur dans les replis de l'esprit. Il y a du conflit dans la prétention, dans cette tentative d'être quelque chose que vous n'êtes pas, et le conflit qui existe en essayant de gagner le paradis, d'atteindre Dieu ou quelle que soit la façon dont vous aimez appeler ce que vous adorez et vénérez : le conflit dans la méditation, la lutte pour méditer, la lutte contre la léthargie et l'indolence. Notre vie, dès le tout début, depuis l'instant de notre naissance jusqu'à celui de notre mort, est un conflit perpétuel. (..). Qu'est-ce que le conflit ? Quand nous n'acceptons pas ce qui est réellement, quand nous fuyons dans ce qu'on appelle un idéal — le contraire de ce qui est — alors le conflit est inévitable. Quand on est incapable de regarder et d'observer ce que l'on fait et ce que l'on pense vraiment, on évite ce qui est et l'on projette un idéal, alors il y a conflit entre « ce qui est » et « ce qui devrait être ». Ce n'est pas pour mon plaisir que je vous parle, mais pour vous faire comprendre, si vous êtes sérieux, qu'il y a une façon de vivre sans aucun conflit (..) Nous disions que le conflit existe quand on néglige ce qui a vraiment lieu et que l'on traduit ce qui est, en fonction d'un idéal, en fonction de « ce qui devrait être », en un concept que nous avons accepté ou que nous avons nous-même créé. Donc, quand il y a cette division entre « ce qui est » et « ce qui devrait être », le conflit est inévitable. C'est une loi — ce n'est pas celle de l'orateur, mais c'est une loi. Donc, nous allons examiner pourquoi les êtres humains n'ont jamais affronté « ce qui est », et qu'ils ont toujours tenté de le fuir<sup>51</sup>».*

*Au lieu de cela, Krishnamurti nous encourage : « Mais est-ce possible de considérer la vie comme un tout, souffrance, le plaisir, la douleur, l'énorme angoisse, la solitude, le fait d'aller au bureau, d'avoir une maison, des enfants, d'avoir des rapports ; sexuels, comme si ce n'était pas des activités : séparées, mais un mouvement holistique, une action unitaire ? Est-ce possible ? Ou sommes-nous condamnés à vivre éternellement dans la fragmentation et donc à vivre pour toujours dans le conflit ? Est-ce possible d'observer la fragmentation et l'identification avec ces fragments ? Observer, pas corriger, pas transcender, ni fuir ou supprimer, mais observer. Il ne s'agit pas de ce qu'il faut en faire; car si vous essayez de modifier quelque chose, vous agissez à partir d'un fragment et ainsi vous cultivez d'autres fragments et d'autres divisions. Tandis qu'au contraire si vous observez holistiquement, si vous observez l'ensemble du mouvement de la vie comme un tout, alors le conflit avec son énergie destructive, non seulement cesse mais de plus, une approche totalement neuve de la vie naîtra de cette observation <sup>52</sup>». Tout ceci est, avec les deux citation ci-dessous, un bon prélude au travail sur soi posé dans le troisième enjeu à venir : « **Et l'un des anciens de la cité dit, Parlez-***

<sup>51</sup> Krishnamurti (1987) : « La flamme de l'attention », Edition du Rocher, Paris.

<sup>52</sup> Ibid note 43.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

***nous du Bien et du Mal. Et il répondit : Du bien qui est en vous je puis parler, mais non du mal. Car le mal qu'est-ce sinon le bien torturé par sa propre faim et sa propre soif ? En vérité, lorsque le bien est affamé, il cherche sa nourriture même dans les caves obscures, et lorsqu'il est assoiffé, il s'abreuve même d'eaux mortes... » Kahil Gibran, Le prophète.***

***« Se savoir aimé et se l'entendre dire, c'est la potion magique contre la violence, la colère, la révolte », Tim Guénard.***

### **Troisième enjeu : notre rapport à la psychologie humaniste et aux besoins fondamentaux universels.**

Une éducation à la paix effective demande à intégrer une approche humaniste qui inclut principalement la question des savoirs être (confiance et estime de soi, bienveillance, capacités, résilience, coping) associés à des intelligences qui commencent enfin à être valorisées dans nos sociétés, espérons-le, pas uniquement à des fins mercantiles. L'intelligence corporelle, émotionnelle, relationnelle et spirituelle font leurs apparitions dans les techniques de management et dans les cursus éducatifs.

Pour faire le lien avec la question des radicalisations, à l'heure où l'on s'interroge encore sur la question de l'accompagnement des retours et sur l'efficacité des méthodes dites de 'déradicalisation', la question de la prévention primaire des radicalisations est cruciale et rejoint incidemment celle de l'éducation à la paix et à la non-violence. Elle représente une vraie stratégie de fond pour lutter contre toutes formes d'extrémismes et de radicalisations violentes au même titre que celle-ci nous permet de d'identifier des ressources tout aussi pertinentes pour l'éducation à la Paix. Et justement, tous les éléments que Dounia Bouzar a pu collecter et analyser au niveau des processus de radicalisation y compris et surtout dans leurs aspects psychiques et psycho-sociaux<sup>53</sup>, nous permettent enfin de corréliser ce diagnostic à des « réponses » finement reliées et cohérentes. Car il ne suffit pas de construire des réponses en fonction de savoirs « constitués » mêmes interdisciplinaires et d'un panel très écliptique de ressources (logement, emploi, vie familiale, éducation, projet de vie etc.) comme cela a été proposé par de nombreuses études ne reposant pas sur des critères scientifiques

---

<sup>53</sup> L'enquête qu'elle a réalisée pour deux rapports pour la Commission européenne et reprise dans son ouvrage « Français radicalisés, l'enquête », publiée début Novembre 2018 aux éditions de l'Atelier, repose au niveau statistique sur 350 "djidahistes" ayant été arrêtés à la frontière, 100 salafistes suivis par les autorités, tous signalés au Numéro Vert par leurs proches avec un accès à ce qu'ils étaient avant la radicalisation et un Suivi en déradicalisation/désistance sur 2 ans. Âge : principalement des jeunes de - de 25 ans ; Sexe : 66% Féminin 34% masculin ; Classe sociale : 50% Moyenne 44% Populaire 6% Aisée ; Culture familiale : 43% arabo-musulmane 62% judéo-chrétienne 5,5 % divers.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

solides<sup>54</sup>ni sur des dispositifs de « désengagement » bien souvent non évalués<sup>55</sup>. Il est intéressant de conserver une approche dite holistique de l'être et d'aborder toutes ces dimensions. En gardant bien à l'esprit que les graves obstacles posés par toutes les radicalisations à une éducation à la Paix nous indiquent « les chemins de la rédemption », si nous voulons vraiment écouter ce que ces processus hyper négatifs et destructeurs ont à nous enseigner pour retrouver un bon cheminement collectif. Dés lors, plus que jamais, face à des investissements pathogènes vers des idéaux, il est essentiel de se focaliser sur le bien être psychique des jeunes concernés, aspects bien souvent oubliés au profit des contre-discours qui ne font appel qu'à la question de la raison et de l'esprit critique. Par ailleurs, l'esprit critique est inclus dans les compétences psycho-sociales dont nous ferons la promotion, non de manière isolée mais reliée aux autres compétences psychocorporelles, émotionnelles, relationnelles, morales, etc.

Justement, nous proposons ici une approche préventive qui se réfère à la Santé Publique. En effet, depuis sa constitution en 1948, l'Organisation mondiale de la santé (OMS) définit la santé comme « un état de complet bien-être physique, mental et social et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité ». Pour être en bonne santé, il faut que les besoins nutritionnels, sanitaires, éducatifs, sociaux et affectifs soient satisfaits. En effet, la notion de Santé Publique intègre les facteurs sociaux et politiques, la question des « mentalités » et intègre même des données historiques, sociologiques et psycho-sociologiques dans l'analyse des conditions du bien-être. Ceci convient bien à une approche multifactorielle des causes profondes des radicalisations et sans « médicaliser » ni « psychologiser » les processus de radicalisation, il est important de souligner que toute prévention primaire doit pouvoir faire référence à un certain nombre de besoins humains universels sous-jacents aux comportements et aux trajectoires de vie plus ou moins heureuses que les jeunes adolescents endossent.

---

<sup>54</sup> Bradoock K. (2019) : « A Brief Primer on Experimental and Quasi-Experimental Methods in the Study of Terrorism », ICCT Policy Brief, January 2019, DOI: 10.19165/2019.2.01, dispo sur le site de l'ICCT. Armstrong, K. (2016, September 29). Anti-radicalisation strategy lacks evidence base in science. The Guardian. Retrieved from <https://www.theguardian.com/politics/2016/sep/29/anti-radicalisation-strategy-lacks-evidence-base-in-science>

<sup>55</sup> Reflecting on: Radicalisation, De-Radicalisation and Counter-Radicalisation, Dr. Alex P. Schmid 21 Aug 2018 sur le site de l'IICT ; Lum, C., Kennedy, L. W., & Sherley, A. (2006). Are counter-terrorism strategies effective?: The results of the Campbell Systematic Review on counterterrorism evaluation research. *Journal of Experimental Criminology*, 2, 489-516. DOI: 10.1007/s11292-006-9020-y ; Lum, C., Kennedy, L.W., & Sherley, A. (2008). Is counter-terrorism policy evidence-based? What works, what harms, and what is and what is unknown. *Psicothema*, 20, ISSN: 1886-144X



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

Dounia Bouzar a démontré que les recruteurs « djihadistes » proposaient différents motifs d'engagement<sup>56</sup>aux jeunes, individualisant leurs promesses mensongères de manière à ce qu'elles correspondent ou permettent la satisfaction des idéaux et besoins fondamentaux de chaque nouvelle recrue. Or ces derniers ne sont pas toujours bien conscientisés par les radicalisés eux-mêmes et ne sont pas forcément bien identifiés par les figures éducatives qui essayaient de les aider. Pourtant, de nombreuses théories psycho-sociales ont rappelé l'importance du déséquilibre de ces besoins psychiques et psycho-sociaux dans la création de personnalités vulnérables aux extrémismes<sup>57</sup>.

De la prise en compte des besoins fondamentaux à la psychologie positive.

A ce stade, nous avons compris l'importance stratégique de pouvoir nourrir ces besoins fondamentaux. Or, une discipline assez récente s'est attachée spécifiquement à étudier comment justement tout un chacun pouvait cultiver ses ressources : la psychologie positive. Il est important de bien définir la psychologie positive et de montrer que fort heureusement, elle n'est pas un remake de la pensée positive du 19<sup>ème</sup> siècle. La psychologie positive est un nouveau courant de pensée en psychologie, apparu aux États-Unis à la fin des années quatre-vingt-dix à l'initiative de Martin Seligman (professeur à l'université de Pennsylvanie, alors président de l'Association Américaine des Psychologues). Constatant que la plupart des travaux théoriques et empiriques menés en psychologie et en psychiatrie s'intéressaient systématiquement à la compréhension et au traitement des troubles psychiques, Seligman a voulu privilégier l'étude des forces et des ressources psychologiques des individus, laissées pour compte. En effet, l'étude des facteurs qui permettent d'enrichir l'existence et l'expérience humaine a longtemps été négligée en psychologie, puisque l'accent était mis sur les défaillances psychologiques des individus et le traitement des troubles mentaux. En fait, la

---

<sup>56</sup> Les motifs d'engagements d'engagement font partie des solutions compensatoires dysfonctionnelles amenées par le discours « djihadiste » une fois qu'il a terminé son approche anxiogène. Ils ont été repérés et classifiés dès 2016 : BOUZAR D. et MARTIN M., « What Motives Bring Youth to Engage in the Jihad? », *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, vol. 64, n° 6, octobre 2016, p. 353-359 ; BOUZAR D., « A Novel Motivation-based Conceptual Framework for Disengagement and De-radicalization Programs », *Sociology and Anthropology*, vol. 5, n° 8, 2017, p. 600-614, en ligne sur CAIRN.fr Voir aussi : Dounia Bouzar, *Français radicalisés, L'enquête*, Chapitre 1. Une individualisation de l'embrigadement et de l'engagement, Editions de l'Atelier, 2018.

<sup>57</sup> Might Depression, Psychosocial Adversity, and Limited Social Assets Explain Vulnerability to and Resistance against Violent Radicalisation ? Kamaldeep Bhui, Brian Everitt, Edgar Jones, *PLOS ONE*, September 2014 - The Sociology and Psychology of Terrorism : Who Becomes a Terrorist and Why ? Rex A. Hudson, Marilyn Majeska, Andrea M. Savada, Helen C. Metz, Federal Research Division, Library of Congress, September 1999 - Suicide Terrorism - Genesis of, Anne Speckhard, Georgetown University, January 2006 - Terrorism – A (Self) Love Story, Arie W. Kruglanski, Jocelyn J. Bélanger & Michele Gelfand, Rohan Guanratna, Malkanthi Hetiarachchi, Fernando, Reinares, Edward Orehek, Jo Sasota, Keren Sharvit, *American Psychologist*, October 2013 - The Psychology of Radicalization and Deradicalization : How Significance Quest Impacts Violent Extremism, Arie W. Kruglanski, Jocelyn J. Bélanger & Michele Gelfand, Anna Sheveland, Malkanthi Hetiarachchi, Rohan Gunaratna -



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

définition des objectifs de la psychologie positive est la suivante : « L'étude scientifique des conditions et processus qui contribuent à l'épanouissement ou au fonctionnement optimal des personnes, des groupes et des institutions<sup>58</sup>».

A partir de cet angle, Ilona Boniwell<sup>59</sup> présente trois axes prioritaires : le premier fait référence « à toutes les expériences positives ressenties par un individu : le bien-être, le contentement et la satisfaction pour les expériences liées au passé, la joie et « l'expérience optimale » pour l'expérience présente ; l'espoir et l'optimisme pour l'avenir. Le second niveau consiste à identifier les éléments constitutifs d'une vie de qualité ou vie épanouie et concerne l'étude des qualités individuelles positives comme les capacités relationnelles, la créativité, le courage, le sens du pardon, la persévérance, la spiritualité ou encore la sagesse. Enfin, le troisième niveau concerne « celui de la communauté et englobe les vertus civiques, les responsabilités sociales, l'encouragement à s'élever, l'altruisme, la civilité, les institutions positives et autres facteurs qui contribuent au développement de la citoyenneté et des communautés et incitent à tendre vers quelques chose situé au-delà de soi<sup>60</sup>». Ceci est important dans le sens où nous avons identifié un grand besoin d'appartenance et de dépassement pour les jeunes impliqués dans un processus de radicalisation. Un certain nombre d'études prouvent qu'une fois ces compétences psycho-sociales mise en œuvre, la propension à la violence ou à l'adoption de postures extrémistes diminuent significativement par rapport à des groupes témoins<sup>61</sup>.

A partir de là, nous proposons le tableau ci-dessous, qui est tiré d'un programme de prévention de la radicalisation conçu à partir des ressources de la résilience et de la psychologie positive existentielle<sup>62</sup> en France.

Le rôle protecteur des ressources positives

La Psychologie positive est extrêmement bien placée pour traiter des facteurs de protection. Nous sommes ici orientés vers la prévention primaire, bien en amont d'un passage à l'acte.

---

<sup>58</sup> Gable, S. L. and Haidt J. (2005) : « what (and why) is positive psychology ? Review of General psychology, 9(2), 103-110.

<sup>59</sup> Boniwell Ilona (2012) : « Introduction à la psychologie positive », Payot, Paris.

<sup>60</sup> Boniwell (2012) Ibid.

<sup>61</sup> Michele Grossman and Michael Ungar, Principal Investigators, Joshua Brisson, Vivian Gerrand, Kristin Hadfield and Philip Jefferies, Chief Investigators, Alfred Deakin Institute for Citizenship and Globalisation Deakin University, Australia, The Resilience Research Centre, Dalhousie University, Canada, Corresponding author: Michele Grossman, October 2017.

<sup>62</sup> Boniwell I., Tunariu A., Ruffion A. « Vers une prévention durable de la radicalisation des jeunes. Dialogues existentiels et philosophiques : une intervention de psychologie positive existentielle favorisant la résilience, le bien-être et un état d'esprit positif » in Ruffion A. (2018) : « Méthodes d'intervention en prévention des radicalisations », La Boite à Pandore, Bruxelles, Belgique.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

L'être humain est doué selon Rogers<sup>63</sup> de capacités d'autorégulation et d'autodétermination et de ressources psychologiques dans lesquelles il peut puiser. Nombre de travaux ont confirmé qu'outre la génétique et l'environnement, l'être humain disposait d'un capital de changement à minima de 30% pour influencer sur ses comportements. Un tiers de nos capacités de changement sont à notre portée directe, un autre tiers est lié à la qualité de l'environnement et aux personnes ressources qui peuvent éventuellement nous aider à rehausser notre capital psychologique et relationnel. Ce dernier point est stratégique pour nos questions d'accompagnement et de prévention des radicalisés. Les ressources psychologiques sont des facteurs protecteurs dans la mesure où elles facilitent la résistance à l'adversité, ainsi que l'adaptation psychologique dans les situations difficiles de la vie. Ces ressources jouent le rôle de facteurs de protection, c'est-à-dire de facteurs qui tentent de réduire l'effet des facteurs stressants et qui permettent à la personne de maintenir ses compétences dans des circonstances de détresse, y compris de conserver un rôle constructif par rapport à sa communauté et surtout une vision suffisamment bienveillante d'elle-même.

Parmi ces ressources psychologiques, nous pouvons présenter les plus citées dans la littérature scientifique en choisissant celles qui pourraient prendre le contre-pied des besoins identifiés chez les radicalisés :

**L'optimisme**<sup>64</sup>: selon le modèle de l'auto-régulation des comportements<sup>65</sup>13, les comportements des individus sont affectés par des croyances relatives à l'issue de leurs actions. L'optimisme serait ainsi modelé par des facteurs contextuels (sécurité affective et financière pendant l'enfance ; expériences de succès et d'échecs) et 25% de son action serait d'origine génétique<sup>66</sup>14. Peterson et Seligman<sup>67</sup>15 proposent de considérer l'optimisme et le pessimisme comme des styles cognitifs. Les attentes des individus vis-à-vis du futur proviendraient de leur interprétation des expériences passées. Un style explicatif optimiste consiste à expliquer les événements positifs passés par des causes internes, stables et globales. Les optimistes perçoivent leurs efforts comme efficaces et adoptent plus facilement des comportements sains. Dans le contexte de radicalisation religieuse qui se sert de visions

<sup>63</sup> ROGERS C. (1961) : « développement de la personne ». Traduction Dunod, Paris, 1968

<sup>64</sup> SCHEIER M F. et Carver C S (1985) : « Optimism, coping and health : Assessment and implication of generalized outcome expectancies. Health Psychology, 4, 3, 219-247.

<sup>65</sup> Ibid.

<sup>66</sup> PLOMIN, R, SCHEIEIR, M.F., BERGEMAN, CS, PEDERSEN, N.L., NESSELROAD, J.R. ET MCCLEAN, GE (1992) : Optimism, pessimism, and mental health : a twin adoption analysis. Personality and individual differences, 13, 8, 921-930.

<sup>67</sup> PETERSON C ET SELIGMAN MEP (1984). Causal explanations as risk factors for depression : theory and evidence. Psychological review, 91, 347-374.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

eschatologiques pour angoisser le jeune, travailler l'optimisme est une forme de rééquilibrage fondamental pour prévenir la radicalisation.

**Le contrôle personnel (auto control)<sup>68</sup>**: il s'agit de la croyance généralisée dans le fait que les événements ultérieurs (ou renforcements) dépendent soit de facteurs internes (actions, efforts et capacités personnelles), soit de facteurs externes (destin, chance, hasard et personnages tout-puissants). Les individus qui établissent un lien causal entre leurs actions ou capacités et les événements qui les touchent ont un contrôle interne. Ceux qui attribuent les renforcements ultérieurs à des facteurs extérieurs ont un contrôle externe. En psychologie de la Santé, « le contrôle serait acquis par apprentissage social, notamment au cours des expériences vécues de succès et d'échec et par observation du comportement d'autrui et de ses résultats (apprentissage vicariant). Pendant la petite enfance, la famille, source principale de renforcements et de modèles, joue un rôle important. Des parents attentifs, gratifiants et cohérents (quant aux comportements attendus) faciliteront le développement d'un LOC ((locus of control) interne chez l'enfant. Le LOC se construit à partir d'autres expériences (enfance, adolescence, âge adulte, vieillesse) et résulte d'informations complexes, souvent reconstruites a posteriori. Il peut être irréaliste et ne constituer qu'une illusion de contrôle »<sup>69</sup>. Quand on juge un individu irresponsable, c'est qu'il a un LOC interne peu développé et un LOC externe surinvesti, car il attribue tout ce qui lui arrive à des événements extérieurs et se dégage systématiquement de toute responsabilité. En prévention, il est donc fondamental de faire prendre conscience aux enfants qu'ils ont une part d'autonomie et de responsabilité dans les choix qui les engagent. Les professionnels doivent apprendre à développer le LOC interne des enfants en termes de prévention.

**Le sens de la cohérence** : Antonovsky appelle Sense of cohérence (SOC)<sup>70</sup> « l'ensemble des facteurs cognitifs, comportementaux et émotionnels permettant, malgré l'adversité, de gérer les tensions, de rechercher des solutions, d'identifier et de mobiliser diverses ressources et d'adopter des stratégies d'ajustement permettant de résoudre les problèmes et de rester en bonne santé (...). L'individu « cohérent » perçoit les événements comme compréhensibles (structurés, prévisibles, explicables, clairs), maîtrisables (il pense disposer des ressources nécessaires pour les gérer) et significatifs (l'individu cohérent possédant un système de

---

<sup>68</sup> Rotter JB (1966) : « Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychologies Monographs*, 80, 1, 1-28.

<sup>69</sup> BRUCHON-SCHWEITZER M. ET BOUJUT E. (2014) : *Psychologie de la Santé : concepts, méthodes et Modèles*, Dunod, Paris Et aussi DUBOIS N. (2009), *Les différents biais relatifs au contrôle*, in Paquet Y (ed) *Psychologie du contrôle*, Théories et applications, Bruxelles, De Boeck, chap 2, pages 27-49.

<sup>70</sup> ANTONOVSKY A. (1979) : *Health, stress, and coping*, San Francisco, Jossey-Bass. ANTONOVSKY A. (1987) : *Unravelling the mystery of health : how people manage stress and stay well*, San Francisco, Jossey-Bass.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

valeurs leur donnera du sens) »<sup>71</sup>. Autrement dit, quand on parle d'un individu qui est centré et/ou qui se recentre, cela fait partie du sens de la cohérence. Quand il a le sentiment de se remettre en cohérence avec ses valeurs et ses croyances, ses décisions et ses comportements lui apparaissent plus satisfaisants et il peut alors mieux les porter.

L'endurance (hardiness). Selon Suzanne Kobasa et Salvatore Maddi<sup>72</sup>, l'endurance est définie par trois éléments :

- Le contrôle (control) : croire que l'on peut influencer ce qui nous arrive ;
- L'implication (commitment) : s'engager avec plaisir dans des activités ;
- Le défi (challenge) : considérer les changements comme des opportunités pour progresser et non comme des menaces.

Ces auteurs ont dénommé hardiness (endurance) le regroupement de ces « trois C ». Les croyances et les comportements associés à l'endurance protégeraient les individus contre les effets nocifs des situations stressantes. En effet, l'endurance renforcerait l'effet bénéfique de certaines croyances et comportements, car elle entraîne un effet de répétition, qui permet à ces croyances et à ces comportements de se renforcer et de se stabiliser. L'effet de répétition qui se met en place sur les nouvelles croyances entraîne des nouveaux comportements, qui entraînent à leur tour le renforcement des croyances en s'inscrivant dans le temps. L'endurance est une forme de persistance qui favorise les nouvelles croyances et les comportements

L'auto-efficacité de Bandura : selon Antonia Csillik<sup>73</sup>, cette notion introduite par Bandura<sup>74</sup> se réfère « à l'évaluation par la personne de sa capacité de réussir dans un domaine spécifique. » Selon la théorie de l'apprentissage social de Bandura, des processus psychologiques créent et renforcent des attentes d'efficacité personnelle. Bandura<sup>75</sup> définit le sentiment d'efficacité personnelle ou l'auto-efficacité perçue comme une capacité productrice au sein de laquelle les sous-compétences cognitives, sociales, émotionnelles et comportementales doivent être organisées et harmonisées efficacement pour servir de nombreux buts. Selon Bandura<sup>76</sup>, « L'auto-efficacité implique un contrôle perçu sur l'environnement et sur ses propres

<sup>71</sup> BRUCHON-SCHWEITZER M. ET BOUJUT E. (2014) : Psychologie de la Santé, p. 306.

<sup>72</sup> KOBASA SC. (1979) : Stressful live events, personnlity and health : an inquiry onto hardiness. Journal of personality and social psychologie,37, 1, 1-11.

<sup>73</sup> CSILLIK A. (2017) : Les ressources psychologiques, Apports de la psychologie positive, Paris, Dunod.

<sup>74</sup> BANDURA A. (1997) : self-efficacy : the exercice of control, freeman.

<sup>75</sup> BANDURA A ; (2002) : Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle, Trad J. Lecomte, Paris, De Boeck.

<sup>76</sup> Ibid, 1997.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

comportements, le fait de se fixer des buts élevés et de penser pouvoir les atteindre. » Elle dépendrait « de facteurs personnels et contextuels : expérience antérieure de réussite dans des activités valorisées, encouragements de la part de personnes significatives renforçant le sentiment de maîtrise dans ses activités, observation et imitation de personnes ayant réussi, états affectifs et physiologiques positifs ou négatifs associés à l'activité<sup>77</sup> ». Les personnes dépressives ressentent la plupart du temps une auto-efficacité faible : « des échecs antérieurs ou le fait d'avoir été dévalorisées par l'entourage ont pu induire cette impuissance perçue<sup>78</sup> ». Certaines thérapies menées avec des sujets dépressifs ont précisément pour objectif de « renforcer leurs sentiments d'efficacité personnelle<sup>79</sup> ».

De L'estime de soi à la bienveillance envers soi : comme le définit Antonia Csllik, « l'estime de soi peut se définir comme l'appréciation positive ou négative de l'individu sur lui-même, issue de son système de valeurs personnelles ou imposées par l'extérieur (...) Mais une estime de soi trop importante peut conduire au narcissisme, à un manque de considération pour les autres et à des comportements agressifs et de violence contre ceux perçus comme menaçant notre ego<sup>80</sup> ». Compte tenu de notre sujet lié aux processus de radicalisation, qui peut notamment concerner des personnalités fortement narcissiques (voir « mégalomanie » dans les dénominations cliniques du Professeur Cohen concernant les adolescents du CPDSI suivis à partir de 12 ans<sup>81</sup>), il nous semble adapté de mettre en avant le concept de bienveillance envers soi, de manière à mener les enfants à se sentir compétents dès le plus jeune âge, en pleine possession de leurs moyens et à avoir la certitude qu'ils sont utiles.

Qu'est-ce que la bienveillance envers soi (self-compassion) ? C'est une forme « de bienveillance dirigée vers l'intérieur, relative à soi-même, une forme d'empathie envers soi, grâce à laquelle les gens comprennent leur propre douleur et difficultés et ont le désir de les réduire, en évitant de se juger sévèrement devant leurs propres insuffisances<sup>82</sup>. La bienveillance envers soi-même consiste à réaliser et à accepter que la souffrance, les échecs et les faiblesses font partie de l'expérience humaine et que tout le monde, y compris soi, mérite de recevoir de la bienveillance<sup>83</sup>. « Les personnes qui ont cette capacité se traitent

<sup>77</sup> Ibid, 1997.

<sup>78</sup> 2GRASCLE N. BOUJUT E IDIER L. (2009) : Contrôle et Santé, in Paquet Y (ed) Psychologie du contrôle. Théories et appli- cations, Bruxelles, De Boeck, p. 116.

<sup>79</sup> BRUCHON-SCHWEITZER M. ET BOUJUT E. (2014) : Psychologie de la Santé : concepts, méthodes et Modèles, Dunod, Paris.

<sup>80</sup> BRUCHON-SCHWEITZER M. ET BOUJUT E. (2014), id p. 121.

<sup>81</sup> Cf BOUZAR D., Français radicalisés, l'enquête (2018), Ibid.

<sup>82</sup> NEFF, KD (2003a) : the developpement and validation of a scale of mesure self compassion. Self and Indentity, 2, 223- 250.

<sup>83</sup> NEFF, KD (2003): self-compassion : an alternative conceptualization of a healty attitude toward onesel. Self and Inden- tity, 2, 85-101. 32BRUCHON-SCHWEITZER M. ET BOUJUT E. (2014), Ibid.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

donc avec bonté et bienveillance »<sup>84</sup>. Cette bienveillance comprend la gentillesse envers soi-même (selfkindness), qui consiste à se montrer chaleureux et compréhensif envers soi-même au lieu de s'accabler de critiques lorsque l'on souffre, que l'on est en échec ou que l'on traverse des situations difficiles, le sens de l'humanité partagée (common humanity), qui consiste à considérer qu'être humain signifie être imparfait et que tout le monde peut subir des échecs et éprouver des difficultés, ce qui demande donc d'intégrer son expérience de souffrance et d'échec dans une perspective plus large et commune à tous les humains et de prendre conscience du fait qu'on n'est pas seul dans notre souffrance ; l'acceptation pleinement consciente (mindfulness) qui consiste à prendre conscience de ses pensées et émotions douloureuses telles qu'elles sont, sans chercher à les supprimer ou à les éviter, de manière à accepter cette expérience en étant connecté à ses émotions mais sans jugement négatif ; la mindfulness-trait ou la disposition à l'attention consciente, sorte d'état de conscience qui « résulte du fait de porter son attention intentionnellement au moment présent, sans juger, sur l'expérience qui se déploie moment après moment<sup>85</sup> », le caractère positif, composé de forces de caractère qui peuvent être définis comme des mécanismes psychologiques qui opérationnalisent les vertus<sup>86</sup>.

Fort de toutes ces ressources nous pouvons aborder maintenant l'Education à la Paix, ces définitions et un état de la recherche qui permettra d'apporter les bonnes méthodes et les bonnes pratiques au leadership féminin qui devra en fait s'en emparer pour être efficace et porteur d'avenir.

## L'Education à la Paix : définitions et état de la recherche.

---

<sup>84</sup> Ibid, note 70.

<sup>85</sup> KABAT-ZINN J. (2009), Au cœur de la tourmente, la pleine conscience, MBSR, la réduction du stress basée sur le Mindfulness : programme complet en 8 semaines », Bruxelles, De Boeck.

<sup>86</sup> 34PARK N., PETERSON C., AND SELIGMAN MEP (2004) : Strengths of character and well-being, Journal of social and Clinical Psychology, 23, 603-619. Le projet « Valeurs en action » (VEA) ou VIA (Values in Action), du nom de l'institut Values in Action VIA aux États-Unis, créé en 2000, qui a financé les premiers travaux, a comme objectif d'étudier les forces de caractère et de les opérationnaliser. Cette classification (The Values In Action Classification of Strength) comprend à l'heure actuelle 24 forces de caractère.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

**«Éduquer c'est donner aux gens les clés du monde, qui sont l'indépendance et l'amour, c'est leur offrir la force de marcher seuls, du pas joyeux qui est le propre des hommes naturels et libres. » José Martí.**

**« Chacun(e) de nous recèle un don, un talent inné qui, s'il est respecté et honoré, nous transformera en être humain heureux, en contact avec sa joie de vivre, en accord avec lui-même et avec les autres. L'éducation a le devoir de reconnaître ce trésor, de le révéler et d'aider chacun(e) à le développer ». Andréa Verdiani.**

**“ L'enfant est pour l'humanité à la fois un trésor et une promesse. En prenant soin de cet embryon comme de notre trésor le plus précieux, nous travaillons à faire grandir l'humanité. Deux choses d'abord sont nécessaires pour la paix dans le monde : tout d'abord un homme nouveau, ensuite la construction d'un environnement qui ne doit plus fixer de limites aux aspirations infinies de l'homme. ” Maria Montessori.**

Toutes ces définitions sont inspirantes, mais si nous devons définir l'éducation, je reprendrai volontiers la déclaration formulée lors du printemps de l'Education à Paris en 2014<sup>87</sup> :

*«Nous reconnaissons l'existence d'un plein potentiel chez chaque être humain et la tendance de ce potentiel à évoluer naturellement. Nous estimons que la réalisation du potentiel de chacun est vecteur de paix. Nous pensons que lorsqu'un être humain est épanoui dans sa relation à lui-même, il l'est aussi dans sa relation aux autres et à son environnement, et que ces trois dimensions se nourrissent vertueusement ».*

*« Nous partageons la volonté que l'éducation permette à chacun : de grandir dans la joie, le plaisir, le jeu, l'enthousiasme, la légèreté, la coopération, l'ouverture, le respect, la confiance, la tolérance, de se développer sur les plans cognitif, émotionnel et physique dans le respect de la singularité et du rythme de chacun en lien avec son environnement, d'expérimenter ce qui émerge spontanément : il est par conséquent nécessaire de prendre le temps d'observer et d'écouter, de construire ses apprentissages, d'être accompagnés dans ses projets et ouverts au champ des possibles ».*

*« Nous estimons que chaque enfant et chaque jeune a besoin :*

*de pouvoir évoluer aux côtés d'éducateurs authentiques, ouverts, positifs, bienveillants, cohérents dans leurs paroles et leurs actes, conscients d'être des modèles et dont l'action est*

---

<sup>87</sup> Publié le 29 mars 2015 par antonella Verdiani :

Discours collectif « Ce qui nous réunit »: un moment historique pendant les Rencontres du Printemps de l'éducation, le 22 mars 2015, voir site internet de antonella Verdiani.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*basée sur le savoir-être et la facilitation de l'accès aux apprentissages, de vivre dans un espace qui est pensé, aménagé et propice pour un développement de toutes ses dimensions dans un équilibre dynamique, de libérer sa curiosité, sa créativité, son imagination et son intuition, de prendre conscience de sa capacité à être auteur et acteur de changement*

*Nous estimons que chaque enfant et chaque jeune a aussi besoin: de cohérence et d'harmonie entre pensées, paroles et actions, d'estime de soi et d'ambition, d'altruisme, d'empathie et de bienveillance, d'autonomie, de sociabilité et de responsabilité, de citoyenneté, de paix et de communication non-violente, de sensibilité à la nature et d'amour de la terre ».*

Cette belle et complète définition de l'Education doit maintenant se déployer sur le domaine de la Paix. Sur la notion de Paix tout d'abord, « *on fait la distinction dans la littérature scientifique sur la paix 'négative' et celle dite 'positive'. Le sociologue norvégien Johan Galtung dans les années 60 a établi une distinction entre la paix dite 'négative' et 'positive'. La paix positive demande la création de nouvelles relations entre des personnes dites « ennemis » qui visent à dépasser la violence structurelle et culturelle. Ce qui demande que la légitimité et la justice soient adressées. La paix négative réfère à la cessation de la violence directe sans que ces éléments se retrouvent à être nécessairement adressées*<sup>88</sup>. La démarcation quant à la présence ou non de la violence, qu'elle soit directe ou non, est en jeu<sup>89</sup>». Cette dernière approche dite paix négative est d'avantage celle que les états privilégient car elle est moins couteuse en temps et en énergie à court terme. Cependant, nous pourrions presque dire que cette paix qualifiée de négative ne résout presque rien et que ce n'est pas celle-ci en tous cas que nous visons dans l'éducation à la paix.

La paix dite positive en ce qu'elle exige la création de nouvelles relations tout en dépassant la violence structurelle et culturelle est d'avantage relié à une véritable éducation à la paix. Mais dans ce cas, elle dépasse de loin les instances éducatives en tant que telles. L'institut Multi-Track Diplomacy identifie trois types de construction de la paix. D'abord celui politique avec les ententes et problématiques légales et les négociations formelles. Ensuite celui structurel touchant les infrastructures tels les systèmes économiques, militaires, sociaux et culturels qui soutiennent une culture de la paix. Finalement, celui social avec les relations entre ceux concernés et qui inclue une prise en compte des émotions, attitudes, opinions, croyances et valeurs à travers des processus de dialogue, d'activités de développement communautaire et de formation. Ces dernières visent l'amélioration des relations entre les parties dans un conflit et la transformation culturelle et contextuelle afin de mener à sa résolution. Il s'agit d'une

<sup>88</sup> Ramsbotham, Oliver; Woodhouse, Tom and Miall, Hugh. Contemporary Conflict Resolution. 4th ed. New York: Ed. Polity: 2016.

<sup>89</sup> Ibid Bodet P..



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

vision de la paix positive définie comme : « un équilibre stable socialement au sein duquel l'apparition de nouvelles disputes ne provoquent pas une escalade vers la violence et la guerre » (« A stable social equilibrium in which the surfacing of new disputes does not escalate into violence and war <sup>90</sup>»). Nous avons là un enjeu de type systémique qui concerne l'ensemble des instances sociétales nourries à une culture de paix active. Or n'oublions pas que la Paix négative ou positive est un processus dynamique qui nécessite des efforts constants et qui n'est jamais acquise une fois pour toute. Les appétits de l'homme étant dérégulés et son agressivité naturelle étant détournée pour servir de multiples violences perverses de prédation, force est de constater que le progrès scientifique, industriel, économique, financier a ouvert les appétits plutôt que de les restreindre. Car la sagesse immatérielle n'a pas cru proportionnellement au progrès matériel , les déséquilibres territoriaux, économiques, géopolitiques et maintenant climatiques entraineront de multiples traumas collectifs qui rendent plus qu'urgent l'augmentation des « régulations » de ce système hyper complexe et hyper connecté qu'est devenu notre système monde. Le caractère de facto mondial de l'affaire nous conduit à nous adresser d'abord aux instances internationales afin qu'elle définisse notre sujet à la hauteur de ces enjeux. Ce qui nous fait citer à nouveau la définition de l'UNESCO de l'éducation à la paix : « *le processus de promouvoir les connaissances, les valeurs, les attitudes et les compétences nécessaires pour susciter des changements de comportement qui vont permettre aux enfants, aux jeunes et aux adultes de prévenir les conflits et les résoudre de manière pacifique, de prévenir la violence, qu'elle soit explicite ou structurelle, et de créer les conditions qui mènent à la paix - pour soi, entre personnes, entre groupes, ou au niveau national ou international* ».

Cette définition offerte en 1999 suit le vote de l'ONU qui définit la culture de la paix comme l'ensemble des valeurs, attitudes et comportements permettant de prévenir la violence pacifiquement. Le terme de "éducation à la culture de la paix", commence à être utilisé et se distingue de l'ancienne définition de l'éducation à la paix qui vise la promotion de valeurs de paix contre la guerre ou comme approche préventive de la résolution des conflits. En période contemporaine il est clair que l'éducation à la paix inclue "les connaissances, compétences, attitudes et valeurs" dans l'éducation de base de qualité permet un double impact - sur la prévention de la violence et sur la réussite éducative. L'ensemble de ces réflexions nous demande de nous replacer dans une approche globale de l'éducation à la Paix. Le psychosociologue Pierre Weil, dans son ouvrage L'Art de vivre en Paix <sup>91</sup>développe une

---

<sup>90</sup> Oetzel G. Ting-Too S. (2006): « The SAGE Handbook of Conflict Communication: Integrating Theory, Research », Sage Publications.

<sup>91</sup> Weil P. (2002) : « L'Art de vivre en paix », Edition Unesco, Paris.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

méthode d'éducation pour la paix sur cette base : *“ Une approche holistique tend à réveiller et à développer aussi bien la raison que l'intuition, la sensation que le sentiment. Ce que l'on recherche, c'est une harmonie entre ces fonctions psychiques. Cela correspondrait sur le plan cérébral à un équilibre entre le cerveau droit et le cerveau gauche, et à une circulation de l'énergie entre les couches corticales et sous-corticales du cerveau ainsi que dans le système cérébro-spinal. Alors que l'instruction met l'accent sur le contenu d'un programme et l'acquisition d'un ensemble de connaissances, l'approche holistique montre comment chaque situation de l'existence offre une possibilité d'apprendre. Dans cette approche, on souligne aussi la capacité d'apprentissage et on la développe. Le contexte global et particulier de toute situation acquiert une importance équivalente. Enfin, l'éducation traditionnelle a tendance à conditionner les êtres humains à vivre exclusivement dans le monde extérieur, alors que l'approche holistique se tourne aussi bien vers le monde extérieur que vers le monde intérieur<sup>92</sup>»*. Cette approche holistique doit être déclinée maintenant à trois niveaux différents : intra-personnel et intragroupe, interpersonnel et intergroupe, systémique.

a. Au niveau intrapersonnel et intra-groupe (à l'intérieur de soi et à l'intérieur d'un même groupe d'appartenance, religieux ou autre).

L'éducation à la non-violence et à la paix a pour objectif d'outiller pour l'adoption et le développement d'attitudes et comportements non-violents dans les relations interpersonnelles et intergroupes, et à l'engagement pour une société plus juste par la promotion et le respect de tous. La non-violence et la paix sont des valeurs impliquant cet engagement actif au respect d'autrui ; la notion d'altérité est en jeu dans la qualité d'accueil et de présence à développer devant 'l'autre'. Il importe donc de voir les liens d'interdépendance qui existent entre des notions comme les attitudes, les comportements et les compétences.

Selon la définition classique d'Allport<sup>93</sup>, une attitude est un état mental de préparation à l'action qui exerce une influence dynamique sur nos comportements. C'est en somme une manière de se comporter ou une prédisposition à porter un jugement, à manifester un comportement dans une situation donnée. L'attitude est intérieure, plutôt difficile à objectiver et elle peut être plus ou moins durable et d'intensité variable. Généralement acquise, elle est suscitée par la culture et la formation. Pour les psychologues sociaux, elle permettrait de prédire les comportements.

---

<sup>92</sup> Ibid.

<sup>93</sup> . Allport, G. W. (1935). Attitudes. In A Handbook of Social Psychology (pp. 798-844). Worcester, MA, US: Clark University Press.

Le comportement est, pour l'humain, une manière de se conduire caractérisée par un ensemble de réactions observables en réponse à une stimulation intérieure ou extérieure. Une attitude est une tendance de la personne à poser un jugement ou à faire une action. Un comportement est une action ou une réaction de la personne à un stimulus donné. C'est une manière d'agir qui constitue la partie observable de nos actions et réactions.

La réflexion doit donc porter à la fois sur des attitudes, des phénomènes plus intérieurs tels que la connaissance de soi, l'estime de soi et la confiance en soi qui rejoignent les savoirs-être, et sur d'autres manifestations qui relèvent davantage du comportement, qui sont plus visibles et plus faciles à cerner dans la réalité.

Quant à l'importance des attitudes et des comportements : une compétence est un savoir d'action, c'est-à-dire un complexe intégré de savoirs et de savoir-faire qui, pour être mis en pratique, nécessitent des attitudes qui leur sont essentielles. Par exemple, pour la compétence « Établir une communication aidante avec la clientèle », il faut une démarche où se manifestent des attitudes particulières faites d'attention à l'autre, de sensibilité, d'empathie, de capacité d'écoute, etc.

Ce sont ces attitudes et ces comportements professionnels qui permettent d'atteindre le plus haut niveau du savoir-être. Les attitudes et les comportements sont donc essentiels à l'utilisation des compétences afin de pouvoir faire face à la complexité du travail, dans ses dimensions techniques, organisationnelles, éthiques et interpersonnelles. Ceci nous offre un large choix de paramètres à évaluer pour apprécier le caractère professionnel de l'agir.

Les attitudes et les comportements pouvant être diffus et difficiles à cerner, il importe de se doter de cartes de route permettant l'autoréflexivité et l'autorégulation (des pensées, émotions, comportements, attitudes) dans le but d'optimiser la collaboration et la communication interpersonnelle, de façon globale en incluant toutes les énergies positives de la personne, et ce tout en identifiant ses limites et le soutien à lui apporter.

Les principales ressources présentées dans la partie perspective à suivre justement permettront de travailler les attitudes et les comportements. Cependant, et c'est toute la complexité de l'éducation à la paix, le comportement extérieur est dicté par une posture intérieure plus profonde qui elle-même est façonnée dès l'enfance par les parents, l'école, les instances de sociabilité de proximité.

b. Au niveau interpersonnel et intergroupe (entre individus et groupes)



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

Ceci rejoint l'approche présentée dans l'ouvrage publié en 2015 : *The Oxford Handbook of Religion, Conflict, and Peacebuilding*<sup>94</sup>, édité par Atalia Omer, R. Scott Appleby et David Little, un chapitre de John Paul Lederach, auteur et praticien reconnu dans le domaine de la transformation des conflits, positionne la dimension profonde et intérieure en jeu dans la praxis même de la transformation des conflits en zone de conflits violents. Selon l'auteur, le type de présence requise demande le retour à un espace intérieur profond où prennent racine la tension et le débat concernant l'autre, l'ennemi :

« Le fait de tendre la main émane et doit retourner dans le monde intérieur profond. Je me réfère ici au monde intérieur de l'individu moins accessible ou empiriquement observable, où des voix, des angoisses et des débats s'affrontent au sein du potentiel bâtisseur de la paix lorsqu'il rencontre des ennemis réels et perçus. Une enquête sur les mondes spirituels et finalement créatifs, intérieurs et extérieurs, nous invite à explorer le lien et la confluence des affluents qui permettent de mieux comprendre la qualité de la présence requise pour entretenir une rencontre constructive avec l'autre ennemi <sup>95</sup> ».

Peu de connaissances existent sur ce que l'auteur appelle le dynamisme de l'être et la réponse qui émerge dans la construction de la paix, qui mène à transcender la violence. Pourtant dit-il, « l'âme résiliente capable de maintenir un moi sain et l'engagement créatif de l'autre révèle le mystère des voies qui relient le monde intérieur à la menace toujours présente du monde extérieur<sup>96</sup>. La compassion et une qualité de présence compassionnelle permettent selon lui de faire ces ponts, à la lumière des enseignements de l'écoute compassionnelle. Ce faisant, des éléments cruciaux pour la paix, selon les deux auteurs mentionnés ci-dessous, seront également mis en lumière.

Les approches de résolution de conflit dites « basées sur le cœur » sont très importantes dans ce domaine alors qu'elles visent l'intégration de diverses façons de connaître qui combinent à la fois des dimensions intuitives et cognitives, la science avec l'art et les techniques avec l'humanité <sup>97</sup>. On priorise le retour à une dimension interne dans la responsabilité sociale envers les autres, tout en traitant des facteurs de connexion, de sens et d'identité.

---

<sup>94</sup> Lederach in Omer et al., 2015, *The Oxford Handbook of Religion, Conflict, and Peacebuilding*

<sup>95</sup> Lederach in Omer et al., 2015, *The Oxford Handbook of Religion, Conflict, and Peacebuilding*

<sup>96</sup> Ibid note 97.

<sup>97</sup> Curtis LeBaron, Timothy Koschmann, (2002), "Gesture and the transparency of understanding", In *Studies in Language and Social Interaction: In honor of Robert Hopper* (P. LeBaron, J. Mandelbaum, eds.), Mawah, NJ, Lawrence Erlbaum, pp. 119-132.

Curtis LeBaron, Stanley E. Jones, (2002), "Closing up closings: Showing the relevance of the social and material surround to the completion of an interaction", *Journal of Communication*, vol. 53, no. 3, pp. 542-565.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

Selon la perspective relationnelle, la nature humaine peut être comprise dans sa dimension spirituelle, incluant des formes d'expression de la connexion avec soi, les autres et toute forme de transcendance selon le choix de l'individu, pour Marian de Souza<sup>98</sup>. La spiritualité est vue comme une qualité qui va au-delà des affiliations religieuses et qui vise l'inspiration, la révérence, l'émerveillement, le sens et la raison ; même pour celles et ceux qui ne croient pas en Dieu selon de Souza. Lorsqu'une dimension spirituelle ou religieuse est intégrée à un dialogue pour la construction de la paix, cela offre la possibilité d'amener le processus au-delà d'une discussion dominée par la compétition et l'aspect légaliste, et d'aller au cœur du problème. Une « éthique spirituelle globale » peut émerger, ainsi qu'une forme d'expansion de la conscience, de l'esprit et du cœur, au-delà de frontières identitaires nous séparant les uns des autres, affirment ces experts dans ce domaine.

c. Au niveau systémique (entre organisations, institutions et nations)

Pour l'UNESCO, les programmes d'éducation à la paix sont conçus pour promouvoir des valeurs, des comportements et des modes de vie qui vont dans le sens d'une culture de la paix, fondée sur « la résolution pacifique des conflits, le dialogue, la recherche de consensus et la non-violence » et qui prennent en compte tous les aspects suivants: « la paix et la non-violence, les droits de l'homme, la démocratie, la tolérance, la compréhension, internationale et interculturelle, et la diversité culturelle et linguistique. » Huit déterminants de la paix dictent cette approche éducative, indiquant que pour que la paix et la non-violence prévalent, il nous faut :

Renforcer une culture de la paix par l'éducation - par la révision des programmes d'enseignement, afin de promouvoir des valeurs, des comportements et des modes de vie qui vont dans le sens d'une culture de la paix tels que la résolution pacifique des conflits, le dialogue, la recherche de consensus et la non-violence. Une telle approche doit être dictée par les objectifs suivants :

Promouvoir le développement économique et social durable - par la réduction des inégalités économiques et sociales, l'éradication de la pauvreté, la sécurité alimentaire durable, la justice sociale, des solutions durables aux problèmes de la dette, l'autonomisation des femmes, des mesures spéciales pour les groupes aux besoins particuliers, la durabilité environnementale.

---

<sup>98</sup> Marian de Souza Gloria Durka Kathleen Engebretson Robert Jackson Andrew McGrady (2003) : « International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education », Springer.

Promouvoir le respect de tous les droits de l'homme - les droits de l'homme et la culture de la paix sont complémentaires : lorsque la guerre et la violence prédominent, il est impossible d'assurer les droits de l'homme ; de la même façon, sans droits de l'homme, sous toutes leurs formes, il ne peut exister de culture de la paix.

Assurer l'égalité entre les femmes et les hommes - par la pleine participation des femmes dans la prise de décision économique, sociale et politique, par l'élimination de toutes les formes de discrimination et de violence contre les femmes, par l'appui et l'aide aux femmes qui se retrouvent dans le besoin.

Favoriser la participation démocratique - parmi les fondations indispensables à la réalisation et au maintien de la paix et de la sécurité figurent des principes, des pratiques et une participation démocratique dans tous les secteurs de la société, un gouvernement et une administration transparente, la lutte contre le terrorisme, la criminalité organisée, la corruption, les drogues illicites et le blanchiment d'argent.

Développer la compréhension, la tolérance et la solidarité - pour abolir les guerres et les conflits violents, il faut transcender et dépasser les images de l'ennemi par la compréhension, la tolérance et la solidarité entre tous les peuples et toutes les cultures. Apprendre de toutes nos différences par le dialogue et l'échange d'informations est un processus qui ne peut être qu'enrichissant.

Soutenir la communication participative et la libre-circulation de l'information et des connaissances - la liberté de l'information et de la communication et le partage de l'information et des connaissances sont indispensables pour une culture de la paix. En même temps, des mesures doivent être prises pour contrecarrer la promotion de la violence par les médias, y compris par les nouvelles technologies de l'information et de la communication

Promouvoir la paix et la sécurité internationales - les acquis de ces dernières années en matière de sécurité humaine et de désarmement - dont les traités concernant les armes nucléaires et le traité contre les mines anti-personnelles – devraient nous encourager dans nos efforts en ce qui concerne, par exemple, la négociation de règlements pacifiques des différends, l'élimination de la production et du trafic illicite d'armes, les solutions humanitaires dans les situations de conflit, les initiatives visant à remédier aux problèmes qui surgissent après les conflits..."

La transmission de l'éducation à la paix peut se faire dans tous les milieux de la vie civile (travail, quartiers, organisations, gouvernements) par l'instauration de politiques et procédures concernant les manières d'apaiser les tensions entre individus, groupes, cultures



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

et pays. La violence doit être remplacée par le dialogue et des moyens efficaces pour prévenir et transformer les conflits en vue d'instaurer un climat et une culture de sécurité et d'harmonie sociale. Maints programmes, initiatives, moyens et stratégies s'inscrivent dans les efforts d'éducation à la paix (dont nous présentons quelques exemples dans la partie perspectives à suivre) mais encore une fois, il s'agit d'actions qui abordent autant la question de violence/non-violence que celle de la paix en tant que telle. Pour ce faire, il est nécessaire quand cela est possible de prendre en compte les causes sous-jacentes aux conflits. Ceci permettra d'accentuer les prises de conscience individuelles et collectives et de proposer des alternatives dans la transmission transversale des valeurs, attitudes et comportements qui contribuent activement à la Paix.

Julia Chaitin <sup>99</sup>notamment identifie des catégories de facteurs psychosociaux interreliés, qui expliquent comment un conflit en vient à persister. Ces facteurs constituent par le fait même des points d'ancrage sur lesquels travailler pour aider à leur résolution : les effets intergénérationnels et à long-terme de trauma majeurs; les questions d'identités collectives (identité de victime empruntée par les deux parties et l'interdépendance négative des identités des deux côtés envers l'un et l'autre); les visions du monde, perspectives et idéologies opposées (qui est responsable pour le conflit, qui a légitimité sur le territoire, dimensions légales, croyances sociétales); la perspective 'nous versus eux' (stéréotypes, démonisation et déshumanisation, etc.); les difficultés liées à la résolution de problèmes en lien avec le conflit (difficulté à imaginer un futur paisible, fixations, etc.); le manque de dialogue, c'est-à-dire ne pas avoir l'occasion de se parler les uns aux autres, et lorsque c'est possible, ne pas savoir comment gérer cet échange : c'est ce besoin que l'approche de l'organisme « The Compassionate Listening Project » ( TCLP) c'est-à-dire le « projet d'écoute compassionnelle » tend à combler<sup>100</sup>. Pour Chaitin, la dimension intégrative dans la construction de la paix doit comprendre le niveau du terrain ainsi que les négociations qui sont traitées<sup>101</sup>. Elle doit de plus inclure un processus qui implique des personnes avec d'autres personnes, ainsi que les notions de justice sociale et de paix<sup>102</sup>.

## PERSPECTIVES

---

<sup>99</sup> Chaitin, J. (2011) : « Peace Building in Israel and Palestine: Social Psychology and Grassroots Initiatives. New York Palgrave--Macmillan.

<sup>100</sup> Voir le site : <https://www.compassionatelisting.org/>.

<sup>101</sup> Idid, note précédente, page 17

<sup>102</sup> Idid, page 18.

L'Éducation à la Paix demande donc de développer des ressources éducatives novatrices et à grande échelle. Nous ne donnerons ici que quelques exemples tout en offrant beaucoup plus de références au sein des parties bibliographiques du site : au sens spécifique de compétences d'Éducation à la Paix puis de manière plus transversal et indirecte avec des outils qui contribuent à construire une éducation et une culture de paix à trois niveaux :

- Au niveau personnel, au sein de l'éducation positive, nous présenterons les systèmes d'apprentissages émotionnels.
- Au niveau intrapersonnel et intra groupal : la communication non violente.
- Au niveau systémique : la thérapie sociale, la justice réparatrice, la médiation et le peacebuilding.

### **Des compétences spécifiques d'éducation à la paix.**

Les instances internationales ne sont pas restées à propos d'initiatives pour développer une culture de Paix, nous en citerons ici quelques-unes en proposant de se référer aux parties ressources du site pour aller plus avant.

### **La culture de paix en 6 phrases simples : Manifeste 2000, Cultivons la paix, UNESCO.**

1. Respecter toutes les vies
2. Rejeter la violence
3. Libérer sa générosité
4. Écouter pour se comprendre
5. Préserver la planète
6. Réinventer la solidarité

### **Le texte du Manifeste 2000 du Mouvement international pour la culture de la paix et de la non-violence (UNESCO)<sup>103</sup> :**

---

<sup>103</sup> Le Manifeste 2000 du Mouvement international pour la culture de la paix et de la non-violence (UNESCO) : ce Manifeste avait été rédigé par un groupe de Prix Nobel de la paix. Il traduit les résolutions des Nations Unies dans le langage quotidien afin de les rendre accessibles au plus grand nombre. Le Manifeste 2000 n'est ni un appel ni une pétition s'adressant à des instances supérieures mais une prise de responsabilité qui commence au niveau de l'individu. Le Manifeste 2000 a été rendu public à Paris le 4 mars 1999 lors d'une conférence de Presse internationale à la Tour Eiffel et a été proposé à la signature du grand public à travers le monde. Plus de 50 millions de signatures ont été reçues par l'UNESCO à la fin du mois de septembre 2000.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

- Parce que l'an 2000 doit être un nouveau départ, l'occasion de transformer - ensemble - la culture de la guerre et de la violence en une culture de la paix et de la non-violence.
- Parce que pareille transformation exige la participation de chacune et de chacun, et doit offrir aux jeunes et aux générations futures des valeurs qui les aident à façonner un monde plus juste, plus solidaire, plus libre, digne et harmonieux et plus prospère pour tous.
- Parce que la culture de la paix rend possible le développement durable, la protection de l'environnement et l'épanouissement de chacun.
- Parce que je suis conscient de ma part de responsabilité face à l'avenir de l'humanité, et en particulier des enfants d'aujourd'hui et de demain :

JE PRENDS L'ENGAGEMENT DANS MA VIE QUOTIDIENNE, MA FAMILLE, MON TRAVAIL, MA COMMUNAUTÉ, MON PAYS ET MA RÉGION, DE :

1. Respecter toutes les vies : Respecter la vie et la dignité de chaque être humain sans discrimination ni préjugé.
2. Rejeter la violence : Pratiquer la non-violence active, en rejetant la violence sous toutes ses formes : physique, sexuelle, psychologique, économique et sociale, en particulier envers les plus démunis et les plus vulnérables tels les enfants et les adolescents.
3. Libérer ma générosité : Partager mon temps et mes ressources matérielles en cultivant la générosité, afin de mettre fin à l'exclusion, à l'injustice et à l'oppression politique et économique.
4. Écouter pour se comprendre : Défendre la liberté d'expression et la diversité culturelle en privilégiant toujours l'écoute et le dialogue sans céder au fanatisme, à la médisance et au rejet d'autrui.
5. Préserver la planète : Promouvoir une consommation responsable et un mode de développement qui tiennent compte de l'importance de toutes les formes de vie et préservent l'équilibre des ressources naturelles de la planète.
6. Réinventer la solidarité : Contribuer au développement de ma communauté, avec la pleine participation des femmes et dans le respect des principes démocratiques, afin de créer, ensemble, de nouvelles formes de solidarité.

- **Education à la culture de la paix UNESCO 2002.**

L'éducation à la culture de la paix vise plus haut que la gestion non-violente des conflits ou la prévention des guerres :

1. L'ECP (1) apporte des valeurs humaines et du sens aux élèves pour vivre et agir en harmonie
2. Elle renforce les compétences humaines, sociales, interculturelles et écocitoyennes des élèves dans leurs interactions
3. Elle leur apprend à agir proactivement en faisant preuve de discernement
4. Elle leur enseigne comment prévoir, prévenir et réfuter la violence, à comprendre que la discrimination et l'exclusion, mêmes inconscientes, peuvent engendrer la radicalisation
5. L'ECP forme les enseignants aux pédagogies et postures permettant de transmettre cette éducation
6. Elle est fondée sur une philosophie de la vie positive, joyeuse et dans l'unité
7. Elle a pour finalité la paix et la culture de la paix comme normes
8. L'ECP rend possible l'éducation de qualité, une meilleure réussite scolaire et une baisse de l'absentéisme.

Le texte précise également que :

1. L'éducation à la culture de la paix apporte du sens aux élèves

Les enfants et les jeunes sont en quête de sens, d'autant plus que l'école ne répond pas suffisamment à ce besoin fondamental. En travaillant leurs valeurs humaines, leur identité et leur rôle dans l'humanité, l'éducation à la culture de la paix permet aux enfants de se situer, de se sentir reconnus et d'avoir un vrai but valorisant : celui de vivre en harmonie et de contribuer eux-mêmes à cette harmonie dans leur vie et dans le monde.

2. L'éducation à la culture de la paix enseigne l'éducation de l'être, les compétences pour interagir et le discernement. Elle développe l'être et le savoir-être, fondé sur les valeurs humaines, les compétences de paix (humaines, sociales, interculturelles et citoyennes) et les capacités de discernement. Elle enseigne le respect et l'estime mutuels, l'écoute sensible, le dialogue, l'aide, la résolution des conflits, la convergence et l'apaisement. Elle travaille les attitudes et comportements envers les autres, la perception de son identité et la maîtrise des émotions ressenties, telles que la peur et la colère, parce que toutes ces notions sont clés pour

construire la culture de la paix. C'est ainsi une éducation à la socialisation ayant pour but la paix et une sensibilisation aux droits humains des autres.

3. L'éducation à la culture de la paix enseigne comment prévenir et réfuter la violence. Elle permet de comprendre les différentes formes de violence, d'en percevoir les prémises chez l'autre et en soi, d'y répondre par des réflexes de paix, c'est à dire des comportements d'apaisement, et de reconnaître les signes de manipulation poussant à la violence et d'y résister. Cette éducation mène au respect du premier et troisième des droits humains : le droit à la vie, à la sécurité, à la dignité et à la fraternité - et à tous les droits humains qui en découlent. C'est ce sens aussi qui mène au respect de tous les droits humains.

4. L'éducation à la culture de la paix forme les enseignants à transmettre cette éducation

Par leur pratique l'éducation à la paix utilise des pédagogies contemporaines qui renforcent la culture de la paix par l'expérimentation et la pratique active, ce que l'enseignement magistral, fondé sur la mémorisation passive, ne peut accomplir. Ainsi, ce sont la participation active, la coopération, la prise de décision démocratique, la capacité de résolution\* et l'implication proactive qui sont fondamentales pour renforcer les compétences de paix des élèves. Par leur posture elle enseigne aux enseignants comment transmettre la culture de la paix par des postures en cohérence : une posture personnelle fondée sur les valeurs et compétences humaines enseignées aux enfants pour que chaque élève se sente respecté et apprécié. Une posture pédagogique d'accompagnement bienveillant, et non pas autoritaire et froid, qui, par-delà la mémorisation, encourage l'apprentissage par la réflexion partagée et la pratique des interactions.

5. L'éducation à la culture de la paix est fondée sur une philosophie de la vie positive, joyeuse et dans l'unité. Elle permet la conscientisation du bien que procure la paix : par la joie ressentie lorsqu'une dynamique de paix aboutit, par la joie qui irradie du sentiment d'unité entre personnes, et plus largement, par la joie qui vient du sentiment d'unité avec l'humanité et le vivant dans son ensemble.

6. L'éducation à la culture de la paix a pour finalité la paix comme norme au sens le plus large. Elle s'applique aux interactions familiales, scolaires et sociales ; interculturelles, interreligieuses et ethniques ; politiques, géopolitiques et environnementales - et les oriente positivement. C'est cette norme qui permettra de régir le respect des droits humains.

7. L'éducation à la culture de la paix concrétise l'éducation de qualité

Ces grands textes servent de balisent à la pratique et nous citons ici deux exemples d'organisation ayant spécifiquement comme objectifs de concrétiser les idéaux de paix concrets évoqués par ces déclarations.

**L'initiative Graines de paix<sup>104</sup>** comprend une panoplie de ressources intéressantes liées à l'éducation à la paix et un glossaire de définitions sur une série de termes qui lui sont associées. Les compétences de paix sont vues par cet organisme comme l'ensemble des compétences nécessaires pour bien vivre ensemble dans une culture de la paix. Il s'agit des compétences humaines, sociales, interculturelles et citoyennes - et des compétences de discernement.

- Les compétences d'interaction permettant à une personne ou à un groupe de tisser des relations de respect, d'harmonie, voire d'engagement avec d'autres personnes et groupes, avec d'autres cultures, et avec la collectivité.
- Les compétences de discernement permettent de mieux percevoir les éléments démagogiques ou manipulateurs.
- Les compétences de réflexion critique permettent de prendre de la distance pour évaluer ce qui se présente.
- Les compétences de réflexion pacifico-critique amènent à voir plus loin et percevoir ce qui pourra apaiser, qui pourra ramener le calme et les distinguer de ceux qui pourraient attiser le feu.
- Les compétences humaines et sociales sur lesquels nous reviendrons plus avant dans les présentations de méthodes.

L'ensemble des compétences psychosociales permettant à une personne de tisser des relations harmonieuses avec d'autres personnes dans une recherche de bien-vivre ensemble et d'humanité.

- Les compétences interculturelles sont des compétences affectives et sociales qui permettent de se sentir à l'aise avec des gens ayant des identités culturelles différentes et de mettre à l'aise les personnes d'autres cultures. Elles se forgent dans les rencontres et interactions avec d'autres personnes et populations.

---

<sup>104</sup> Voir le site internet : <https://www.grainesdepaix.org/fr>

- Les compétences citoyennes...

Une panoplie de formations, cours, curriculum et enseignements tant universitaire que communautaire existe dans ce domaine. Elles font partie intégrante des besoins d'amélioration du dialogue, dont interreligieux.

Nous citerons en complément un autre exemple développé en Afrique, le **Réseau des jeunes pour la promotion d'une culture de la paix, Forum panafricain**. La jeunesse africaine et le défi de la promotion d'une culture de la paix en Afrique via la Création du Réseau Pan-euro-africain des Jeunes pour une Culture de la Paix (**PAYNCOP**) à Libreville au Gabon (11 -13 décembre 2014)<sup>105</sup>. Constitué de 60 membres fondateurs, dont notamment les Conseils de la jeunesse et les organisations de la jeunesse d'Afrique et de la diaspora engagés dans des actions de promotion d'une culture de la paix. Le Gabon accueille le Secrétariat de ce réseau.

Objectifs :

- Mobiliser les jeunes pour la promotion de la culture de la paix et de la non-violence sur le continent
- Créer des synergies entre les organisations de jeunesse africaine et de la diaspora.

Activités du réseau

Le PAYNCOP a entrepris plusieurs projets et activités, conformément au programme phare de la Stratégie opérationnelle de l'UNESCO pour l'Afrique 2014-2021 visant à promouvoir une culture de la paix et de la non-violence : v Commémoration du 10ème anniversaire de la Charte africaine de la Jeunesse: Banjul, Gambie, 21-25 mai 2016. Dans le cadre du 10ème anniversaire de la célébration de la Charte africaine de la Jeunesse, l'UNESCO a organisé en partenariat avec le PAYNCOP une formation de deux jours sur la culture de la paix et de la non-violence, avec plus de soixante participants. Plusieurs thèmes ont été développés :

- l'extrémisme violent des jeunes,
- l'éducation à la citoyenneté mondiale,
- le genre et l'inclusion sociale, et la culture et le patrimoine.

---

<sup>105</sup> Source: [www.africanyouth4peace.org](http://www.africanyouth4peace.org)

Comme prélude à l'introduction de méthodes éprouvés qui contribuent à l'éducation à la Paix, nous évoquerons deux démarches transversales qui peuvent être utile : **l'inventaire des interventions du Monde (IVM) et l'écoute compassionnelle.**

**L'écoute compassionnelle comprend cinq** compétences : <sup>106</sup>.

1. Cultiver la compassion et la volonté de connecter (avec l'autre) même en désaccord.
2. Développer une capacité d'autoréflexivité, ou de pouvoir être témoin de ses propres pensées, jugements, réactions et tenter de demeurer neutre dans des situations conflictuelles.
3. Se respecter soi-même et les autres en développant des frontières protectrices qui incluent :
4. Écouter avec le cœur pour créer un espace permettant la divergence (de points de vue, valeurs, etc.) et trouver un point de connexion plus profond (avec l'autre) ;
5. Parler venant du cœur avec un langage qui reflète une intention de guérison (healing).

En ce qui concerne **l'Inventaire des interventions du monde**, son concepteur Patrice Brodeur<sup>107</sup> précise que les sources d'espoir de la diversité des facteurs identitaires en lien les uns avec les autres au sein d'une même communauté, groupe et société et au niveau mondial ont pour objectifs de :

1. Favoriser des espaces de rencontres face à face (dialogue) ; elles sont essentielles à toute transformation potentielle.
2. Changer les frontières de référence implicites en réalignant les dynamiques identitaires des différences aux similarités (créer ensemble de nouveaux espaces, nouvelles institutions, nouveaux réseaux, etc.) en privilégiant les identités plus larges et intégratrices des différences.
3. Reconnaître le poids du passé dans les perceptions inter-identitaires.
4. Travailler pour changer les hiérarchies identitaires (crise environnementale).

---

<sup>106</sup> Gene Knudsen Hoffman (Author), Anthony Manousos (Editor) (2003) : « Compassionate Listening and Other Writings », Publisher: Friends Bulletin.

<sup>107</sup> Voir site internet : <https://pluriel.fuce.eu/chercheur/brodeur-patrice/>

5. Élargir le cercle de décideurs pour inclure toujours plus largement ceux qui sont affectés par les décisions afin de réduire les exclusions.
6. Favoriser l'imagination constructive à tous les niveaux d'interactions humaines afin de promouvoir des rapports de pouvoir plus équitables.

À cet égard, 5 compétences à développer apparaissent essentielles : La conscience de l'interdépendance du soi et des autres, l'alphabétisation non seulement linguistique mais aussi historique, culturelle et religieuse, l'apprentissage de la gestion de la diversité identitaire et des pouvoirs en développant des espaces plus équitables pour pouvoir pratiquer l'imagination constructive, la capacité de pardonner nos rancunes et enfin l'écoute, le dialogue, l'animation, et la traduction.

Par ailleurs, le dialogue Intervision du monde comprend six principes : placer le dialogue au cœur de la construction de la paix, promouvoir la (re)construction de relations basées sur la confiance afin d'améliorer la cohésion sociale, accroître la conscience du savoir-faire relié à l'amélioration des relations humaines, tant locale que globale, reconnaître l'importance d'intégrer les identités religieuses et non-religieuses dans les dialogues intergroupes, relier l'héritage de plus d'un siècle d'histoire du dialogue interreligieux et des dialogues interculturels avec les plus récents développements dans la compréhension académique de la construction de la paix, intégrer au mouvement de la paix les millions de personnes de par le monde qui pratiquent à petite ou grande échelle une forme ou l'autre du dialogue interculturel et/ou interreligieux. Ceci peut se faire via l'échange de pratiques d'éducation à la non-violence et à la paix ; d'initiatives de dialogue divers (interreligieux, interculturel, interventions du monde). Des formations comprenant des outils, présentation de processus et évaluation des résultats fournissent des moyens de construire et éduquer à la paix. Tout en optant pour une action visant à convaincre les décideurs politiques de prendre en compte cet enseignement dans leur politique éducative. Dans l'attente de ce processus long, des innovations pédagogiques nous permettent sans plus attendre d'instaurer une culture et une éducation à la paix, ce que nous allons maintenant présenter en faisant un choix limiter de méthodes sachant qu'une présentation beaucoup plus complète se fera dans la partie ressources du site.

**Nous allons maintenant aborder quelques méthodes éprouvées qui contribuent à l'éducation à la Paix.**



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

A ce stade, nous avons compris l'importance stratégique de pouvoir nourrir les besoins fondamentaux <sup>108</sup>- des êtres humains car s'ils sont carencés, nous avons là l'origine de la violence et des conflits. Ce fut sans doute l'un des ressorts d'analyse des promoteurs de l'éducation à la Paix et à la non-violence. La non-violence ne peut être authentique que si elle contribue à faire reconnaître des besoins légitimes de justice et de sens, de considération et d'égalité que le fonctionnement politique et économique a souvent eu tendance à piétiner. Ghandhi et Martin Luther King et dans une certaine mesure Saul Alinsky dans leurs actions non violentes n'ont jamais prôné une violente opposition frontale ni une soumission masochiste mais une sorte de troisième voie. Celle-ci consistait à être affirmé dans la prise en considération de besoins fondamentaux non pris en compte par un système qu'il ne s'agissait pas de détruire. Cette prise en compte des besoins fondamentaux de soi-même comme d'autrui dans une réciprocité récursive et réaliste a constitué la philosophie de nombreux outils d'éducation à la non-violence tel que la Communication Non Violente. Or il fut de plus en plus évident qu'une approche plus globale des savoirs être fut nécessaire pour une éducation durable à la non-violence, en mémoire au triptyque développé par Paul Ricoeur : un homme juste, pour des institutions justes et une société altruiste. Il y a eu une prise de conscience que nous ne pouvions pas séparer les changements sociétaux des changements individuels ; comme la rappelle Ghandi : soit le changement que tu souhaites dans la société.

Or, une discipline assez récente s'est attachée spécifiquement à étudier comment justement tout un chacun pouvait cultiver ses ressources : la psychologie positive. Il est important de bien définir la psychologie positive et de montrer que fort heureusement, elle n'est pas un remake de la pensée positive du 19<sup>ème</sup> siècle. La psychologie positive est un nouveau courant de pensée en psychologie, apparut aux États-Unis à la fin des années quatre-vingt-dix à l'initiative de Martin Seligman (professeur à l'université de Pennsylvanie, alors président de l'Association Américaine des Psychologues). Constatant que la plupart des travaux théoriques et empiriques menés en psychologie et en psychiatrie s'intéressaient systématiquement à la compréhension et au traitement des troubles psychiques, Seligman a voulu privilégier l'étude des forces et des ressources psychologiques des individus, laissées pour compte. En effet, l'étude des facteurs qui permettent d'enrichir l'existence et l'expérience humaine a longtemps été négligée en psychologie, puisque l'accent était mis sur les déficiences psychologiques des individus et le traitement des troubles mentaux. En fait, la définition des objectifs de la psychologie positive est la suivante : « *L'étude scientifique des conditions et processus qui contribuent à l'épanouissement ou au fonctionnement optimal des personnes, des groupes et*

---

<sup>108</sup> Shalom Schwartz's (2012) Roue des Valeurs Humaines Universelles. Valeurs d'ouverture au changement vs. de protection & Valeurs de dépassement de soi vs. de développement personnel.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*des institutions*<sup>109</sup>». A partir de cet angle, Ilona Boniwell<sup>110</sup> présente trois axes prioritaires : le premier fait référence « à toutes les expériences positives ressenties par un individu : le bien-être, le contentement et la satisfaction pour les expériences liées au passé, la joie et « l'expérience optimale » pour l'expérience présente ; l'espoir et l'optimisme pour l'avenir. Le second niveau consiste à identifier les éléments constitutifs d'une vie de qualité ou vie épanouie et concerne l'étude des qualités individuelles positives comme les capacités relationnelles, la créativité, le courage, le sens du pardon, la persévérance, la spiritualité ou encore la sagesse. Enfin, le troisième niveau concerne « celui de la communauté et englobe les vertus civiques, les responsabilités sociales, l'encouragement à s'élever, l'altruisme, la civilité, les institutions positives et autres facteurs qui contribuent au développement de la citoyenneté et des communautés et incitent à tendre vers quelque chose situé au-delà de soi » . Ceci est important dans le sens où nous avons identifié un grand besoin d'appartenance et de dépassement pour les jeunes impliqués dans un processus de radicalisation. Un certain nombre d'études prouvent qu'une fois ces compétences psycho-sociales mise en œuvre, la propension à la violence ou à l'adoption de postures extrémistes diminuent significativement par rapport à des groupes témoins. Cette mise au point était importante car les méthodes que nous allons présenter ici sont toutes basées par une approche liée à la psychologie humaniste et à la psychologie sociale qui ont compris, dès leurs fondations, l'importance des besoins humains fondamentaux.

### **Au niveau personnel, au sein de l'éducation positive, nous présenterons les systèmes d'apprentissages émotionnels.**

Ces besoins fondamentaux et ces ressources positives firent l'objet depuis les années 2000 de programmes élaborés et d'évaluations conséquentes qui prouvèrent leurs efficacités. Nous prendrons l'exemple des SEL (Enseignement des compétences Psycho-sociales). Nous pouvons favoriser le SEL à travers une variété d'approches éducatives qui favorisent la capacité des étudiants à intégrer la pensée, les émotions et les comportements pour faire face aux défis personnels et sociaux du quotidien. Les programmes SEL dans les écoles visent à enseigner aux étudiants des compétences SEL spécifiques et aussi à créer une culture de classe et d'école qui améliore les compétences SEL. Les deux approches visent typiquement à impliquer la formation du personnel de l'école pour interagir avec les étudiants avec de nouvelles façons de promouvoir leurs compétences. Comme le montre le cercle au centre de la figure 1 (voir page suivante), les résultats immédiats du SEL proposé par le collaboratif pour

<sup>109</sup> Gable, S. L. and Haidt J. (2005) : « what (and why) is positive psychology ? Review of General psychology, 9(2), 103-110.

<sup>110</sup> Boniwell Ilona (2012) : « Introduction à la psychologie positive », Payot, Paris.



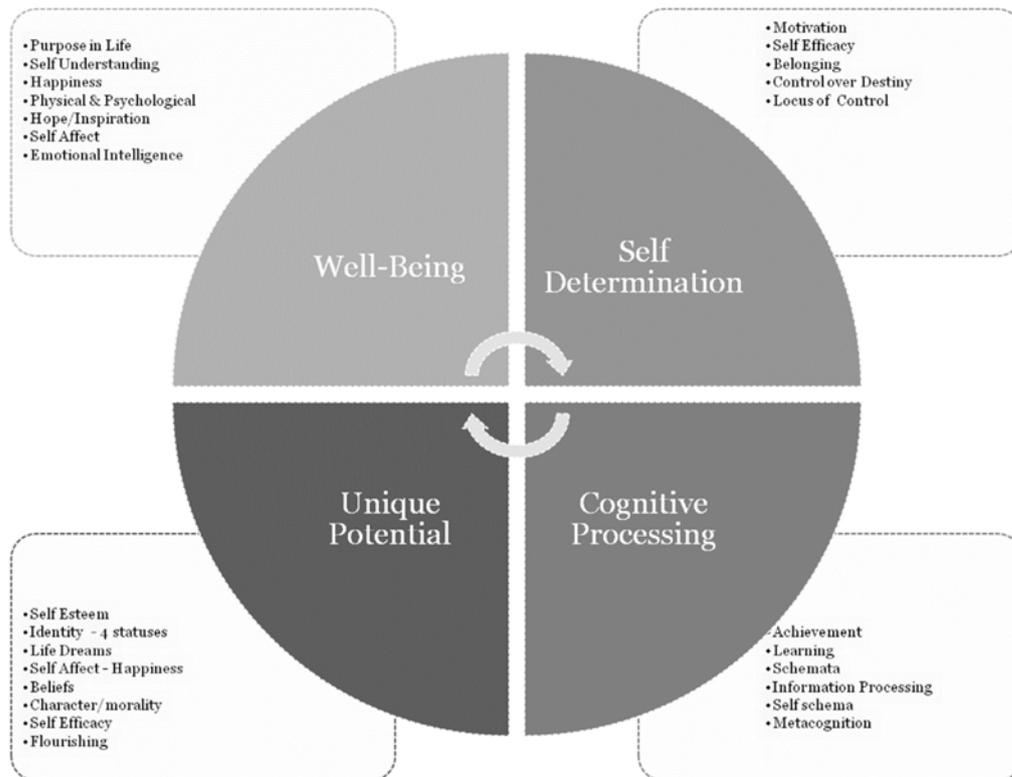
Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

les apprentissages académiques, sociaux et émotionnels (CASEL) sont organisés autour de cinq pôles de compétences à inclure dans une variété de pensées, d'attitudes et de comportements : conscience de soi, gestion de soi, conscience sociale, compétences relationnelles et prise de décision responsable.



• Compétence dans la conscience de soi signifie comprendre son propre apprentissage social et émotionnel en tant qu'approche de santé publique de l'éducation aux émotions, valeurs et objectifs personnels. Il comprend une évaluation précise de ses points forts et limites, la possession d'un sentiment bien fondé d'auto-efficacité et d'optimisme et d'un état d'esprit de croissance. Un haut niveau de la conscience de soi nécessite la capacité de reconnaître comment nos pensées, nos sentiments, et nos actions sont connectées les unes aux autres.

• Compétence en autogestion : elle exige des compétences et des attitudes qui aident à réguler les émotions et les comportements. Elles incluent la capacité de retarder les gratifications, gérer le stress, contrôler les impulsions, et persévérer à travers les défis pour atteindre ses objectifs personnels et éducatifs.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

- Compétence en prise de conscience sociale : elle implique la capacité de prendre la perspective de personnes avec différents milieux ou de différentes cultures et à faire preuve d'empathie et d'agir avec compassion envers les autres. Elle implique aussi la compréhension des normes sociales pour le comportement et la reconnaissance de la famille, les ressources scolaires et communautaires.
- Les compétences relationnelles donnent aux enfants les outils dont ils ont besoin pour établir et se maintenir en bonne santé, avoir des relations gratifiantes et d'agir en conformité avec les normes sociales. Ces compétences impliquent clairement la communication, écouter activement, coopérer, résister à une pression sociale inappropriée, négocier les conflits de manière constructive, et demander de l'aide en cas de besoin.
- Une prise de décision responsable nécessite les connaissances, les compétences et les attitudes pour faire des choix constructifs au niveau du comportement personnel et de ses interactions sociales, quel que soit le cadre. La compétence dans ce domaine nécessite la capacité à considérer l'éthique et les normes, notamment vis-à-vis d'un comportement à risque ; de façon réaliste évaluer les conséquences de diverses actions ; et de prendre la santé et le bien-être de vous-même et des autres en considération

Pour preuve nous citerons la méta-analyse de plusieurs chercheurs de 213 programmes d'éducation psychosociale en milieu scolaire impliquant plus de 277 987 élèves de classes<sup>111</sup> maternelles (3 à 6 ans) à primaires (6 à 12 ans) dans 180 établissements. Voici le résumé des résultats de cette étude : « Les résultats de nos revues indiquent que les interventions du SEL (les apprentissages sociaux et émotionnels) donnent des résultats dans un large éventail de catégories semblables à, et, dans certains cas, mieux que ceux obtenus dans d'autres interventions fondées sur des preuves pour l'école et la jeunesse. En outre, leur impact a été démontré sur la progression des grades scolaires. Les résultats normalisés des tests de rendement sont particulièrement remarquables au vu de la responsabilité d'améliorer les résultats scolaires des étudiants. De plus, les effets des programmes SEL (les apprentissages sociaux et émotionnels) sont réalisés parmi les populations étudiantes qui sont ethniquement et socioéconomiquement diversifiées. Les résultats sont probants à la fois pour les étudiants

---

<sup>111</sup> Joseph A. Durlak et al., "The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions," *Child Development* 82 (2011): 405–32, doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x; Camille A. Farrington et al., *Teaching Adolescents to Become Learners: The Role of Non-Cognitive Factors in Shaping School Performance: A Critical Review* (Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research, 2012); Marcin Sklad et al., "Effectiveness of School-Based Universal Social, Emotional, and Behavioral Programs: Do They Enhance Students' Development in the Area of Skill, Behavior, and Adjustment?" *Psychology in the Schools* 49 (2012): 892–909, doi: 10.1002/pits.21641.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

présentant des comportements ou problèmes émotionnels et ceux qui ont présenté ces difficultés au début ».

Pour illustrer ceci, voici l'un des tableaux de résultats sur l'étude impliquant 277 987 élèves déjà citée qui confirme largement l'impact positif des SEL dans plusieurs catégories – compétences socio-émotionnelles, attitudes, la conduite de problèmes, la détresse émotionnelle, et ce y compris pour les performances académiques.

Table 2  
Mean Effects and .05 Confidence Intervals at Post for Total Sample and Each Intervention Format

Group		Outcomes					
		SEL skills	Attitudes	Positive social behavior	Conduct problems	Emotional distress	Academic performance
Total sample	ES	0.57*	0.23*	0.24*	0.22*	0.24*	0.27*
	CI	0.48 to 0.67	0.16 to 0.30	0.16 to 0.32	0.16 to 0.29	0.14 to 0.35	0.15 to 0.39
	N	68	106	86	112	49	35
Class by Teacher	ES	0.62*	0.23*	0.26*	0.20*	0.25*	0.34*
	CI	0.41 to 0.82	0.17 to 0.29	0.15 to 0.38	0.12 to 0.29	0.08 to 0.43	0.16 to 0.52
	N	40	59	59	53	20	10
Class by Nonschool Personnel	ES	0.87*	0.14*	0.23	0.17*	0.21	0.12
	CI	0.58 to 1.16	0.02 to 0.25	-0.04 to 0.50	0.02 to 0.33	-0.01 to 0.43	-0.19 to 0.43
	N	21	18	11	16	14	3
Multicomponent	ES	0.12	0.23*	0.19	0.26*	0.27*	0.26*
	CI	-0.35 to 0.60	0.15 to 0.31	-0.02 to 0.39	0.17 to 0.34	0.07 to 0.47	0.16 to 0.36
	N	7	26	16	43	15	22

\* $p \leq .05$ .

### Au niveau intrapersonnel et intra groupal : la communication non violente.

« Ce que je recherche dans la vie, c'est la bienveillance, un échange avec autrui motivé par un élan du cœur réciproque. » - Marshall Rosenberg.

Il s'agit d'un outil de communication, principalement verbal, qui peut servir à la résolution de conflits entre deux personnes ou au sein de groupes. C'est aussi une méthode visant à créer entre les êtres humains des relations fondées sur l'empathie, la compassion, la coopération harmonieuse et le respect de soi et des autres. Ils font l'objet d'une marque déposée sous l'appellation Communication non violente (Non violent Communication).

Marshall B. Rosenberg a créé les bases de la CNV en s'inspirant de la pensée de Gandhi et de Krisnamurti. Il observe que leur façon de penser et donc leur façon de parler et d'agir permet une véritable transformation du regard porté sur le monde grâce à la capacité d'empathie



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

qu'ils pratiquent envers tout un chacun et grâce à leurs compétences mises au service d'actions concrètes favorisant le changement social.

L'apparition en France de la CNV, date de quelques années seulement, suite aux conférences d'un ancien avocat Thomas d'Ansembourg, auteur du célèbre "Cessez d'être gentil, soyez vrai". La méthode connaît depuis un retentissement important du fait de ses applications à la médiation. La CNV nous incite à chercher avant tout à assumer la responsabilité de nos choix et à améliorer la qualité de nos relations avec les autres et avec nous-mêmes. Elle est efficace même lorsque la personne ou le groupe en face de nous ne connaît rien du processus.

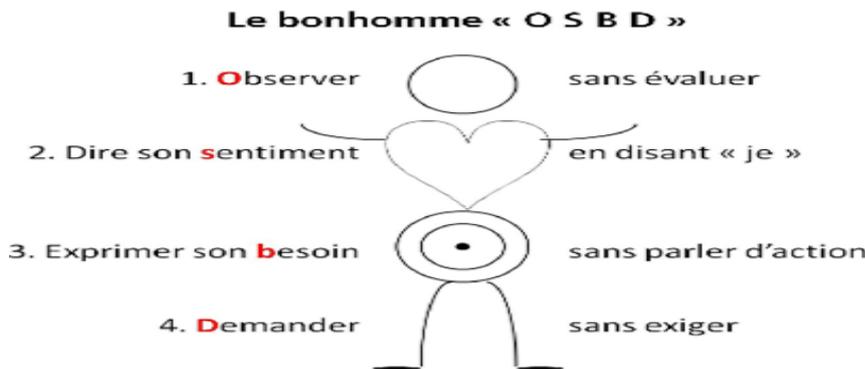
La démarche CNV peut être utilisée dans le but d'améliorer l'efficacité de la relation d'aide et des accompagnements individuels ou d'équipes, les coachings, les médiations dans la sphère sociale ou familiale. Elle est également très utile dans la gestion de conflits. Elle se combine parfaitement avec l'utilisation d'autres outils thérapeutiques tels que le coaching, la Gestalt, l'Analyse transactionnelle, la PNL, la systémique, ... Qu'il s'agisse de clarifier ce qui se passe en soi ou de communiquer avec d'autres, la méthode de la CNV peut être résumée comme un cheminement en quatre temps :

- Observation (O) : décrire la situation en termes d'observation partageable ;
- Sentiment et attitudes (S) : exprimer les sentiments et attitudes suscités dans cette situation
- Besoin (B) : clarifier le(s) besoin(s) ;
- Demande (D) : faire une demande respectant les critères suivants : réalisable, concrète, précise et formulée positivement. Si cela est possible, que l'action soit faisable dans l'instant présent. Le fait que la demande soit accompagnée d'une formulation des besoins la rend négociable.

Cependant, il ne s'agit pas d'une manière de parler qu'il faudrait suivre à tout prix. Les concepts proposés sont des repères, destinés à faciliter l'expression de la bienveillance, et non pas des règles à suivre. On remarquera alors par exemple si nos besoins ne sont pas clairs pour notre interlocuteur, ou si au contraire, les besoins de notre interlocuteur ne nous apparaissent pas clairement.

Dans une situation de communication, l'ordre de présentation des étapes est indifférent : on peut très bien commencer par exprimer ses sentiments (S), générés par une situation (O), puis

parler de ses besoins (B) pour présenter une demande (D). L'important est de présenter toutes les étapes. Ceci est représenté dans le schémas ci-dessus<sup>112</sup>



La CNV paraît simple mais elle n'est pas facile à appliquer et peut même paraître lourde à déployer. Il semble préférable d'en garder avant tout l'esprit et non la lettre et de se l'appliquer à soi-même d'abord avant de la transformer en exigence vis-à-vis d'autrui, ce qui les premières personnes formées dans les années 90 n'ont pas manqué de faire en étant déçues des réactions en face d'elles. Il est préférable de considérer que les concepts proposés sont des points de repères, qui permettent de vérifier si nous oublions de prendre en compte l'autre et si nous tombons dans des travers comme : l'évaluation, faire porter à l'autre la responsabilité de nos besoins, ne pas formuler de demandes positives etc. La communication non violente n'est pas qu'une affaire de communication... Elle a besoin de s'asseoir sur des bases plus recherchées au plus profond de nous. Ce n'est pas seulement la forme, mais aussi et surtout le fond qui est à travailler...

Le risque est aussi de tomber dans une mentalisation du processus où les personnes s'expriment mécaniquement. Il est aussi possible que des gens se sentent incompris en entendant plusieurs fois d'affilée ce type de formulation parce qu'ils ont peut-être besoin de spontanéité, de légèreté et de douceur dans la reformulation de ce qu'ils vivent.

La communication non violente est un outil de communication formidable mais il paraît difficile de la mettre en pratique constamment dans la vie de tous les jours. A petites doses, dans certains contextes de vie, dans certaines situations conflictuelles, cela peut s'avérer très utile pour mieux décoder la communication, pour résoudre des conflits importants au

<sup>112</sup> (source: <http://agnes.typepad.com/blog/>).



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

sein d'une classe, d'un couple... Mais pour les petites choses de la vie, faut-il recourir systématiquement à la communication non violente ? Peut-être est-il plus judicieux sur ce terrain d'en garder la philosophie de fond : être attentif à ces besoins et à ceux des autres. En conclusion, nous dirions que la CNV est un bon moyen de communiquer avec autrui, simplement et efficacement, sans avoir peur de montrer ses sentiments et qui on est réellement. Elle rejoint là des travaux plus récents sur l'empathie et la bienveillance.

### Au niveau systémique : la justice réparatrice et la médiation sociale.

#### La justice réparatrice.

Au cours de la dernière décennie, la justice restaurative s'est manifestée progressivement comme un thème et un terrain de recherches criminologiques très importants dans les débats sur les réformes de la justice pénale et de la justice des mineurs. Cependant, plusieurs définitions et interprétations de la justice restauratrice existent actuellement<sup>113</sup>. Tony Marshall définit la justice restaurative comme « *un processus par lequel les parties impliquées dans une infraction particulière s'unissent pour résoudre collectivement la manière de traiter les conséquences de l'infraction et ses conséquences pour l'avenir*<sup>114</sup> »

Même si cette définition a l'avantage d'exprimer la richesse humaine et constructive du processus restauratif, Bazemore et Lode Walgrave l'ont trouvée trop restreinte<sup>115</sup>. Lode Walgrave précisera que la justice restaurative est plus qu'un processus. Elle devrait aussi inclure certains types de sanctions. Deuxièmement, insiste-t-il beaucoup d'actions restauratives se font sans que les parties concernées par l'infraction en arrivent ensemble à un règlement. Certains services destinés aux victimes, par exemple ceux dans lesquels ces dernières n'ont aucun contact avec les délinquants, ont leur place dans la justice restaurative. Avant de conclure : « *Enfin, la définition de Marshall ne réfère pas à l'essentiel de la justice restaurative, c'est-à-dire la restauration. Même si les parties concernées parcourent ensemble un processus, encore faut-il que le résultat en soit de nature restaurative, et non purement réhabilitative ou culpabilisante. Au lieu de la définition de Marshall, Bazemore et moi-même en avons proposé une plus simple : « La justice réparatrice est toute action*

<sup>113</sup> Mc Cold (1998): « Restorative Justice : Variations on a Theme », in WALGRAVE, L. (dir.), Restorative Justice for Juveniles. Potentials, Risks and Problems for Research, Leuven, Leuven University Press, p. 19-53.

<sup>114</sup> Marshall T. (1996), « The Evolution of Restorative Justice in Britain », European Journal of Criminal Policy and Research, vol. 4, no 4, p. 21-43. Citation originale : « a process whereby the parties with a stake in a particular offence come together to resolve collectively how to deal with the aftermath of the offence and its implications for the future ».

<sup>115</sup> BAZEMORE, G. et WALGRAVE, L. (1999), « In Search of Fundamentals and an Outline for Systemic Reform », in BAZEMORE, G. et WALGRAVE, L. (dir.), Restorative Juvenile Justice: Repairing the Harm by Youth Crime, Monsey (NY), Criminal Justice Press, p. 45-74.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

*principalement destinée à rendre justice en rétablissant les torts causés par un crime<sup>116</sup>». Cette définition suscite des questions et des discussions essentielles par rapport à la justice restaurative, notamment celles concernant la définition du préjudice, les sujets victimisés, la restauration ou encore la façon de faire la justice. L'accent mis sur le préjudice provoqué par le délit est la clef pour comprendre la justice restaurative. Selon ce paradigme, on doit considérer le problème posé par un délit sous l'angle du préjudice qu'il a causé et non pas sous l'angle de la transgression d'une norme juridique (selon la justice punitive) ni sous celui des besoins du délinquant (selon la justice réhabilitative). La fonction principale de la réaction sociale n'est ni de punir, ni de traiter ou de protéger, mais bien de créer des conditions pour qu'une réparation et/ou une compensation raisonnable des préjudices puisse se réaliser (...). Au lieu de déployer des efforts pour tenter d'arrêter et de punir le délinquant, l'État devrait d'abord se concentrer sur la souffrance et les dommages subis par la victime. Des organismes devraient fournir l'assistance et la compensation nécessaires aux victimes, même si les auteurs des délits ne sont pas appréhendés. Toutefois, si le délinquant est connu, sa responsabilité doit être prise en compte et il doit contribuer aux démarches restauratives ; cette contribution augmente le caractère restauratif de ces démarches ».*

Hypothèses de base<sup>117</sup>.

Les programmes de justice réparatrice se fondent sur plusieurs hypothèses: a) la suite donnée à l'infraction doit réparer autant que possible le mal subi par la victime; b) il faut faire comprendre aux délinquants que leur comportement n'est pas acceptable et qu'il a eu des conséquences réelles pour la victime et pour la communauté; c) les délinquants peuvent et doivent assumer la responsabilité de leurs actes; d) les victimes doivent pouvoir exprimer leurs besoins et contribuer à déterminer, pour le délinquant, la meilleure façon de se racheter; et e) la communauté a le devoir de favoriser ce processus.

Principes et buts<sup>118</sup>.

---

<sup>116</sup> Ibid note 108, citation originale : « « Restorative justice is every action that is primarily oriented towards doing justice by restoring the harm that has been caused by a crime ».

<sup>117</sup> Manuel sur les programmes de justice réparatrice, série de manuels sur la réforme de la justice pénale. Le présent Manuel a été élaboré pour l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime (ONUDC) par Yvon Dandurand, directeur de la recherche au University College of the Fraser Valley (Canada) et Maître de conférences au Centre international pour la réforme du droit criminel et la politique en matière de justice pénale, et Curt T. Griffiths, professeur à l'École de criminologie de la Simon Fraser University (Canada). L'ouvrage a été revu par un groupe d'experts réuni à l'ONUDC, à Vienne, les 30 et 31 janvier 2006. L'ONUDC tient à remercier, pour leur précieuse contribution, les experts qui ont participé à cette réunion: Ivo Aertsen, Hazam Aly, Elias Carranza, Borbala Fellegi, Kittipong Kittayarak, Paul McCold, Chino Obiagwu, Christa Pelikan, Ann Skelton, Adam Stapleton, Daniel Van Ness et Martin Wright.

<sup>118</sup> Ibid note 110.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

Pour atteindre ses objectifs, un processus de réparation doit comprendre au moins quatre ingrédients : a) une victime identifiable ; b) une participation volontaire de la victime ; c) un délinquant qui assume la responsabilité de son comportement criminel ; et d) une participation non contrainte de ce dernier. La plupart des méthodes de réparation visent à créer, entre les parties concernées, une dynamique interactive spécifique. Le but est de créer un environnement non accusatoire et non intimidant dans lequel les intérêts et les besoins de la victime, du délinquant, de la communauté et de la société puissent être pris en compte.

L'objectif des programmes de justice réparatrice et le type de résultat qu'ils entendent produire ont conduit à énoncer plusieurs principes que l'on retrouve à divers degrés dans chacune des formes adoptées. Le processus se caractérise par un traitement respectueux de toutes les parties. Il favorise la participation et, dans diverses mesures, l'autonomisation de toutes les parties concernées. Il fonctionne de manière optimale lorsqu'il reste clair et prévisible tout en s'adaptant aux circonstances particulières de chaque affaire. Il privilégie la recherche de résultats consensuels plutôt qu'imposés et vise à obtenir des parties un engagement sincère à respecter l'accord auquel elles sont parvenues.

Les buts visés sont notamment les suivants<sup>119</sup>:

- Les victimes qui acceptent de participer au processus peuvent le faire sans crainte et obtenir satisfaction ;
- Les délinquants comprennent comment leur acte a nui à la victime et à d'autres personnes, en assumant la responsabilité et s'engagent à en réparer les conséquences ;
- Les parties conviennent de mesures souples qui consistent en particulier à réparer le mal fait et, à chaque fois que cela est possible, à rechercher les raisons de l'infraction ;
- Les délinquants respectent l'engagement qu'ils ont pris de réparer le mal fait et tentent d'analyser les facteurs qui ont entraîné leur comportement ;
- La victime et le délinquant comprennent tous deux la dynamique qui a abouti à l'incident, en retirent un apaisement et se réintègrent à la communauté.

Un programme de justice réparatrice se caractérise par les éléments suivants<sup>120</sup>:

- *Réponse adaptée aux circonstances de l'infraction, du délinquant et de la victime, ce qui permet d'examiner chaque affaire de manière distincte.*

---

<sup>119</sup> Ibid.

<sup>120</sup> Ibid.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

- *Méthode qui respecte la dignité de chacun et l'égalité de tous, favorise la compréhension et contribue à l'harmonie sociale en facilitant le relèvement des victimes, des délinquants et des communautés ;*
- *Souvent, alternative viable au système de justice pénale officiel et à ses effets stigmatisants pour les délinquants.*
- *Méthode utilisable parallèlement aux procédures et aux sanctions pénales traditionnelles.*
- *Méthode qui englobe la résolution du problème et le traitement des causes profondes du conflit.*
- *Méthode qui traite les souffrances et les besoins des victimes.*
- *Méthode qui invite le délinquant à prendre conscience des causes et des effets de son comportement et à assumer sa responsabilité de manière constructive.*
- *Méthode souple et variable qui peut s'adapter aux circonstances, aux traditions, aux principes et à la philosophie du système national de justice pénale.*
- *Méthode utilisable pour traiter différents types d'infraction et de délinquant, y compris des infractions graves.*
- *Méthode particulièrement adaptée aux situations qui impliquent des délinquants juvéniles et où un important objectif est d'inculquer à ces derniers de nouvelles valeurs et compétences.*
- *Méthode qui tient compte du rôle primordial que joue la communauté dans la prévention et la répression de la délinquance et des troubles sociaux*

## La Médiation sociale.

1 Définitions et ingrédients majeur de la médiation est la reconnaissance.

Il faut lire notre regretté Paul Ricoeur et conjointement lire les travaux de Axel Honneth ou de Nancy Fraser<sup>121</sup> car Philosophe ou politologue, ils font un plaidoyer sur le thème de la Reconnaissance. Je cite Axel Honneth : « *un individu n'est en mesure de s'identifier pleinement à lui-même que dans la mesure où ses particularités trouvent une approbation et un soutien dans les rapports d'interaction sociale : le terme honneur sert donc à caractériser une relation affirmative à soi-même qui est liée structurellement à la condition d'une reconnaissance intersubjective de la particularité individuelle*<sup>122</sup> ».

Il suffit d'analyser le poids du sentiment de ne pas avoir été respecté dans son identité dans le déclenchement et la justification de violences physiques pour appréhender l'importance de

<sup>121</sup> Fraser, N. (2005). Qu'est-ce que la justice sociale ? Editions la Découverte.

<sup>122</sup> Honneth A. (2013) : « La lutte pour la reconnaissance », Folio Essai, Gallimard.

cette notion. La reconnaissance participe donc d'une justice morale, d'une équité psychosociale qui viendrait à minima ne pas aggraver le sentiment d'injustice socio-économique et de ségrégation spatiale. La reconnaissance participe au sentiment de fraternité, au sentiment d'appartenance et à l'existence de liens et de communication entre citoyens, entre citoyens et institutions.

La reconnaissance est l'artère principale de la cohésion sociale et la médiation est bien le bon cheval à chevaucher pour la développer.

Quelques principes pour définir la médiation :

- La médiation est vraiment un processus ternaire ou dit de tiers inclus : le médiateur s'interpose entre des individus ou entre des individus et des institutions et il tente de reconstruire un processus relationnel et communicationnel qui permette le rapprochement des points de vue, la mise en place d'accompagnement et de réponses concrètes.
- Attention la position de tiers est réflexive : le médiateur fait partie du processus relationnel qu'il tente de modifier. En tant que tiers inclus, il doit donc se donner des règles rigoureuses : encore faut-il qu'il soit conscient de sa position et de sa responsabilité. Si tel n'est pas le cas, trop proches des publics ou des institutions, il ne fera plus de médiation.
- le médiateur travaille dans le temps et souvent à partir d'une demande individuelle (individualisme diachronique) mais souvent il a besoin d'intégrer le contexte de l'individu et les fonctionnements ou dysfonctionnements sociaux, économiques, institutionnels dans sa pratique (axe holiste, synthétique).

2) A ce jour, quelle approche éthique de la médiation ?

Le fait d'informer et d'accompagner les publics vers les institutions sans d'ailleurs se substituer aux acteurs traditionnels de l'action sociale est tout à fait respectable mais notoirement insuffisant pour définir la valeur ajoutée des médiateurs. Comment définir cette dernière sans tomber dans la négation ou la dilution des pratiques ? Nous dirons qu'avant tout le médiateur intervient là où les liens et la communication n'existent pas ou n'existent plus. Il est de plus en plus courant que certains de nos concitoyens échappent totalement à toute prestation d'accompagnement. Le médiateur intervient également sur les situations de contentieux voire de conflit.

L'extrême précarisation des usagers et le cumul des problématiques, comme nous l'avons souligné précédemment, rendent les communications quasi impossibles dans des conditions habituelles d'accueil et de suivi administratif. Que dire quand les institutions présentent

certaines dysfonctionnements : accueil maladroit, délais de traitement trop long, erreurs dans les dossiers, changements de critères d'attributions des aides sans explications préalables, incompréhensions de certaines données socioculturelles, complexité des droits, non lisibilité des devoirs, non prise en compte des données psychosociales des publics les plus en difficultés, tout cela peut vite prendre des tournures dramatiques pour des personnes confrontées à des questions de survie...

Ce n'est pas tant que nous voulons prêter aux institutions tous les maux dans la difficile relation aux usagers. Nous souhaitons intégrer un point de vue systémique dans l'approche sociale et souligner ce que nous reprendrons dans le dernier axe de notre propos sur le sens du travail social, que la complexité des démocraties modernes incite à penser à l'équilibre global et ouvert d'un système écologique à dimension humaine alors que les logiques de prestation et de contrat orientent parfois vers des systèmes fermés, non interconnectés. Ces systèmes fermés ont tendance à segmenter et cloisonner les usagers ; ces derniers dès lors restent comme des « étrangers » aux systèmes qui leurs sont présentés. Au final, ils ne voient pas trop l'intérêt, au sens moral, même si cela n'est pas si formel et si conscient dans leurs esprits, de rentrer dans les contrats d'insertion ou d'accompagnement proposés. Ce qui ne les empêche pas de répondre positivement à leurs interlocuteurs institutionnels et de marcher à reculons quand le plan d'action est mis en œuvre.

### 3. La médiation peut-elle contribuer à la prévention des violences ?

C'est à partir de ces lignes de front que la médiation peut basculer dans la pacification et perdre son âme. En effet, son utilité est de recréer des liens mais à quel prix ?

Le médiateur doit pouvoir questionner, interpellier, inviter les acteurs institutionnels à faire évoluer leurs pratiques surtout dans un contexte socio politique global qui tend à « internaliser » les normes de réussite comme les facteurs de « déviances » en sous estimant les facteurs économiques et sociopolitiques.

Nous pourrions même avancer qu'à force d'utiliser des dispositifs de médiation sociale pour pacifier les quartiers populaires qui seraient ainsi pointés comme le malade désigné de la société, les promoteurs de ce type de médiation « molle » contribueraient à dépolitiser les questionnements sur les modes de régulation sociale, voire à oblitérer toutes réflexions sur la question des transformations sociales.

Ce qui nous conduit à souligner que c'est dans les réformes structurelles du fonctionnement social que nous trouverons de vrais modes de prévention des violences individuelles et



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

collectives et que cette prévention ne peut en aucun cas, reposer sur des dispositifs de médiation qui n'ont que pour humble vocation de recréer des liens.

Humble vocation qui pourrait être intelligemment couplée à la préoccupation suivante figurant en conclusion d'une note du centre d'analyse stratégique parue en juillet 2009 : « la médiation sera d'autant plus féconde qu'elle sera un révélateur des dysfonctionnements sociétaux et qu'elle impulsera des actions préventives, voire des réformes de fond ».

#### 4) Les finalités et les valeurs de la médiation

Approche anthropologique :

Ceci nous amène à questionner dans le même temps les finalités et les valeurs de la médiation. La visée de la médiation peut s'entendre comme un vecteur de ré-accordage, de diminution des écarts de communication et de compréhension dans un système humain quel que soit son encrage culturel et géographique : une approche anthropologique de la médiation démontrerait amplement qu'elle a existé dans toutes les aires culturelles avec la finalité de maintenir la cohésion dans les groupes. Cette cohésion est rétablie par l'intercession d'un tiers qui est dépositaire de certaines valeurs. Et ces valeurs ont toutes comme racine un sens de l'équité, du partage, du respect, de l'équanimité, de l'équilibre. La figure biblique la plus ancienne étant peut-être celle du Roi Salomon si ce n'est que ce n'est pas le médiateur qui tranche les positions.

Le travail de communication du médiateur, un travail de sens essentiellement éthique ?

Ce dernier, au travers d'un travail herméneutique (au sens de Paul Ricoeur) va retraduire des positions et des propos de manière à ce qu'ils soient compréhensibles de part et d'autre. Ce processus permettra une reconstruction du sens de la relation et une autre lecture des conflits ou des divergences.

Le travail éthique de communication

Ce travail interprétatif de communication par rotation - le médiateur permet la circulation de la parole et par la même permet une perlaboration ou encore une symbolisation du conflit interindividuelle – est ce qui crée une éthique de la reconstruction : c'est-à-dire au sens propre et au sens figuré un espace de représentation par induction partagée entre individus qui passe ainsi du tiers exclus (le médiateur est un régulateur extérieur) au tiers inclus (chacun intègre peu à peu la vision ou le ressenti de l'autre). Cette cybernétique de la communication est un vecteur de rapprochement des personnes dans leurs diversités de point de vue. Elle permet à la démocratie de vivre et traverser les conflits non de manière angélique mais dans



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

un sens et une manière de faire qui inclut comme visée celle d'arriver à se comprendre, à s'entendre, à se soutenir, à se rapprocher malgré voire grâce à ces divergences. La diversité avec ses ferments salutairement conflictuels est orientée vers une ternarité dynamique (je, tu et il) et non pas vers des formes binaires de communautarisme (« tu » est le représentant du mal, « il » la communauté idéale, le « je » n'existe pas ce n'est en sacrifice) ou des formes de folie unaire<sup>123</sup>: nous n'existons que si nous sommes la référence ou l'étalon unique de la société, le progrès ne peut se faire que selon un seul cadre de référence avec des valeurs non contradictoires. Cette forme unaire est paradoxalement le schéma de pensée de l'ultralibéralisme ou le « je » est l'alpha et l'oméga de la pragmatique communicationnelle pour une fin uniquement économique qui finit justement par englober le politique dans sa finalité étroite et déshumanisante. La société devient une centrifugeuse où tout éclate en intérêts particuliers dont la somme est loin de dépasser l'intérêt commun et encore moins l'intérêt des publics faibles au sens de Nancy Fraiser dans son ouvrage fondamentale sur la justice sociale<sup>124</sup>.

#### La force du sens

A contrario, la force du sens peu à peu partagée est centripète : elle ramène l'ensemble des acteurs à faire se chevaucher leurs cercles de référence (croyances, pensées, opinions...) sans forcément qu'ils ne se recoupent mais avec des zones de 'recouvrement'. Cette découverte des points communs ne peut advenir justement que si le médiateur sait retranscrire, traduire dans le monde de l'autre les points d'encrage communs des protagonistes de la médiation. Ceci passe par un travail archéologique : quels sont les valeurs enfouies derrière les décombres des reproches ou des accusations qui, faute d'être exprimées et clarifiées, vont s'opposer mutuellement, rendant ainsi l'annulation du point de vue de l'autre faussement vitale. Quand on a la croyance que pour être soi-même dans le vrai, autrui doit être absolument dans le faux, ce principe d'exclusion cognitif conduit inévitablement aux violences des passages à l'acte verbaux et physique : la violence outre le fait qu'elle soit à cet instant un exutoire à la frustration de ne pas pouvoir se faire comprendre (comme si le violent se sentait déjà violemment exclu dans sa propre intériorité) devient une force centrifuge. Cette force donne l'illusion que nous allons sortir victorieux : l'abîme de l'autre nous donnera l'impression d'avoir raison ou de nous sentir à nouveau unis en nous-même. Or cette unité est une unité pauvre et factice : nous ne pouvons pas trouver l'unité, la complétude, la justesse dans notre rapport au réel sans bénéficier, comme un kaléidoscope, de milliers d'éclats de lumière émanant des autres. Ceci nous amène donc à l'acceptation du relativisme dans la perception

<sup>123</sup> Dany Dufour, R., La folie unaire, Edition du seuil, Paris.

<sup>124</sup> Fraser, N. (2005). Qu'est-ce que la justice sociale ? Editions la Découverte.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

du monde et à l'idée qu'il est plus riche et plus épanouissant pour l'être de chacun d'intégrer un peu du monde et de l'être de l'autre. Nous pressentons qu'en maintenant une visée haute de la médiation sociale – c'est-à-dire quand nous en faisons un rite de passage ou une traversée de l'épreuve de la relation à l'autre dans ses différences, celle-ci nous préserve des dérives idéologiques et des systèmes de valeurs un peu trop clos pour respecter la dimension humaine d'une société.

Cet humanisme comme visée de la médiation vient réguler les principes fondamentaux d'égalité (principe binaire) et de liberté (principe unaire) par un principe ternaire qui donne toute sa dimension à l'espace social et politique. Or, à défaut de reconstruire une cité augustinienne, la médiation peut nous aider à construire une cité tout simplement humaine joignant ainsi l'écologie de la nature à l'écologie de nos relations à autrui. Dans cette perspective la prévention des violences paraîtrait presque incongrue et comme un aveu d'échec anticipé. Comme si nous ne croyons plus à la capacité de l'homme d'être en relation avec autrui. A contrario, la finalité du médiateur qui sommeille en chacun de nous est de redonner du sens et de l'humanité au contrat social et ainsi à chacune de nos trajectoires individuelles. La médiation peut devenir ainsi un espace de convergence entre l'espace privé et public afin que perdure le concept d'une communauté ouverte et fraternelle au-delà des particularismes socioculturels et des divergences politiques. Cette finalité supra politique est seule à même selon nous de dépasser l'exaspération des intérêts particuliers qui est propre à une société dont la finalité est la maximisation des profits financiers et ce à n'importe quel prix y compris humain...La médiation peut dès lors être un vecteur laïque qui nous permet de préserver le processus d'humanisation qui a su traverser toutes les époques et incarner ainsi ce mélange de l'inné et de l'acquis si bien résumé par ces mots d'Albert Jacquard : « je suis les liens que je tisse ». Adage que nous pouvons prolonger par les mots suivants : la société de demain sera faite des liens sincères qu'elle sait tisser aujourd'hui alors tous au métier...

Et en guise de conclusion provisoire, citons Dany-Robert Dufour qui rappelle dans son dernier ouvrage<sup>125</sup> que la première naissance de l'homme – biologique – ne suffit pas à son humanisation. Seule une seconde naissance au sein des processus culturels lui permet d'être pleinement lui-même et d'être un citoyen digne d'une démocratie. Loin de tout instinct grégaire, cette seconde naissance lui confère la qualité d'un individu non grégaire et non réduit à ces pulsions mais celle d'un être singulier, un sujet capable de penser et d'agir. « Si cet homme a, dès la naissance, souligne l'auteur, tant besoin de l'autre, c'est donc, en fin de compte, pour devenir lui-même. Telle est la loi de l'humanisation : la conquête de l'autonomie

---

<sup>125</sup> Dany-Robert Dufour (2011) : « L'individu qui vient après le libéralisme », Denoël, Paris.



Interfaith & Peacebuilding  
Research and training Center

Royaume du Maroc



Rabita Mohammadia des Oulémas

« passe par l'autre<sup>126</sup> ». La révolution copernicienne que la médiation peut nous aider à réaliser est de nous faire repasser dans nos relations sociales de l'économie de la dette à l'économie du don. Pas moins

---

<sup>126</sup> Ibid.