

Antonella Verdiani

DEA en Sciences de l'éducation « Approches plurielles de l'éducation »

Université de Paris VIII

Année académique 2001/2002

N° étudiant 163870

Mémoire de DEA :

**« De la violence à la non-violence :
l'expérience des médiateurs dans les bus de la
RATP
en région parisienne »**

Septembre 2002

« Et l'un des anciens de la cité dit, Parlez-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

« Se pencher sur son passé, c'est risquer de tomber dans l'oubli »

Coluche

Remerciements

Je remercie avant tout Enzo, mon compagnon de vie, pour sa bienveillance et son amour, ainsi que mes enfants Gea, Tancredi et Jacopo car ils ont sacrifié de leur temps, le temps du jeu et de la détente familiale avec moi, pour que je puisse me consacrer aux études. Que soit également remerciée ma famille en Italie qui a accueilli mon besoin de prendre une partie du temps qui lui était destiné pour cette rédaction. Je remercie ensuite le professeur et ami René Barbier, directeur – éclairer de ma recherche, ainsi que le professeur Dan Ferrand –Bechmann, amie et conseillère sollicitée dans les nombreux doutes qui m'ont assailli pendant ce nouveau parcours universitaire. Je remercie aussi l'ange gardien Sophie Guerbardot, qui m'a aidé dans la retranscription des entretiens. Soient enfin remerciés les jeunes médiateurs que j'ai rencontrés dans ce début de recherche, témoins vivants d'une transformation en cours de notre société et nos consciences, d'une culture de guerre vers une culture de paix.

Antonella Verdiani

Paris, 21 août 2002

SOMMAIRE

1. L'implication dans la recherche : ni trop proche ni trop distante
 - 1.1. L'entrée dans la question de la recherche
2. Définitions préliminaires par une approche multiréférentielle
 - 2.1. Jeunes et valeurs
 - 2.2. Les concepts choisis : paix, non-violence, conflit, médiation ...
 - 2.2.1. Conflit et violence
 - 2.2.2. Paix comme non-violence
 - 2.2.3. Médiation
3. Sortir de la « pensée magique ». Analyse critique de l'hypothèse de départ : *l'être humain est capable de paix et de non-violence*
 - 3.1. Fondements théoriques de mon hypothèse : la vision unifiée de l'univers et Jung
4. Le choix du cas : les médiateurs dans les bus de la RATP en région parisienne
5. L'enquête sociologique: les entretiens
 - 5.1. Restitution des entretiens
 - 5.1.1. Kamel ou « les quatre chevaliers des croisades »
 - 5.1.2. Djamel et le dialogue
 - 5.1.3. Farhid ou la valeur du respect
 - 5.1.4. Karim : « Vous (me) comprenez, madame ? »
 - 5.1.5. Noureldine, Farhid, Rached, entretien collectif à Paris VIII
 - 5.2. Interprétation des entretiens
6. Conclusions

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES :

1. Le Manifeste de Séville sur la violence

2. Les valeurs : éléments pour une analyse comparative en philosophie et sociologie
3. Le principe de la non-violence dans les principaux courants spirituels

1. L'implication dans la recherche : ni trop proche, ni trop distante...

J'ai mûri une expérience consolidée dans le domaine de l'éducation à l'Unesco, l'Organisation des Nations Unies pour la Science, l'Education et la Culture, plus précisément au sein de programmes d'éducation pour la paix et la non-violence. Mes parcours personnel et professionnel se croisent dans un engagement que l'on pourrait définir de « militant pour la paix et la non-violence » et qui va de pair avec une recherche intérieure déontologique et éthique.

C'est à partir de ce parcours ou, pour mieux dire, c'est à cette étape de ce voyage, que mon questionnement sur l'éducation à la paix se place ; c'est cette quête qui a été à l'origine de mon choix de revenir à l'Université¹ et d'élargir ainsi le champ de mes interlocuteurs habituels (les représentants politiques, les institutions internationales, les écoles, les associations) dans l'objectif d'entreprendre une recherche axée sur cette problématique.

J'ai été (et je suis encore) confrontée à une sorte de dichotomie entre « ce qui est dit et ce qui est fait » par l'organisation telle qu'elle est aujourd'hui, cinquante ans après sa fondation. Il n'est pas lieu ici de s'attarder sur les motivations de cette « crise » qui est à la fois objective (de l'institution) et subjective. Je veux seulement à dire à ce propos, que ce moment a été une occasion pour moi de dépassement et de croissance, donc, dans le sens oriental du terme, d'évolution. L'école, l'université, la recherche, la rencontre avec d'autres chercheurs et éducateurs, ont été des lieux privilégiés d'accueil et de ressourcement intérieur.²

Le monde des organisations internationales est donc en crise. Un processus de réforme est en cours à l'Unesco, qui rigidifie, à mon sens, une structure qui déjà se cherchait dans sa raison d'être par rapport aux motivations fondatrices. Néanmoins je suis attachée à l'Unesco idéale, celle « des origines. » Ma participation au

¹ J'ai un diplôme universitaire italien de « Laurea » en architecture et urbanisme (Ecole Polytechnique de Milan, 1980) avec une thèse sur « Les caractères du processus de sub-urbanisation résidentielle dans la ceinture urbaine milanaise dans les années '70 : forme et opérateurs des interventions de première/seconde résidence ».

² La recherche peut être un lieu d'évolution : le « risque » que nous prenons en tant que chercheurs est dans la sélection de nos objets. Ce qui a été fait par exemple dans l'approche clinique pendant le séminaire de groupe de psychosociologie en DEA, a été d'aller explorer quelles résonances cet objet a avec nos objets internes. Qu'est-ce qu'il réveille en nous et remet en mouvement par rapport à notre relation à nos objets ? Par exemple ma difficulté d'apprenti chercheur qui s'était manifestée par une sorte de sidération de la pensée cantonnée dans des principes, a aussi résidé dans le fait qu'il n'y a pas eu de prise de conscience immédiate d'un passage « de la cave – l'inconscient - à la salle à manger – la recherche ». Mais alors pourquoi cet objet est si important ? Parce que il est un lieu d'évolution personnelle important.

Car la **problématique de la recherche est liée au conflit interne que l'on vit**. Ces objets que l'on pensait avoir rangé une fois pour toutes « à la cave » dessinent pour nous une problématique. Il y a plusieurs niveaux de fonctionnement psychiques : la problématique psychique dégagée pendant le séminaire par chaque participant a rendu compte de l'ensemble de conflits présents en chacun. S'interroger par la recherche, sur ce que nous étions en train de vivre, a signifié pour les participants au séminaire d'essayer de comprendre quelle problématique était mobilisée par rapport à nos conflits actuels. Ce qui en est sorti est *cette tentative de se saisir soi même* à travers le conflit qu'on vit. Ceci rappelle Sigmund Freud quand il affirme « Au plus prêt du singulier se trouve quelques chose d'unique »

séminaire de psychosociologie de Florence Giust-Desprairies sur l'Imaginaire, basé sur les travaux de Cornelius Castoriadis m'a poussée à me questionner sur quelle aurait pu être la représentation sociale partagée - la vision d'un monde sans guerre, un monde de paix ? - par le groupe cosmopolite d'intellectuels et scientifiques qui, le lendemain de la « grande et terrible guerre » ont élaboré le texte fondateur de l'Unesco défini, aujourd'hui encore par la communauté intellectuelle, comme « visionnaire »³. Si l'on accepte que l'image collective du groupe fondateur soit celle d'un monde de paix, on peut se demander sur quel mythe reposait donc cette représentation, quelle a été « l'histoire des commencements » qui a continué de structurer et reproduire la pensée de l'organisation pendant les cinquante ans qui se sont écoulés depuis sa naissance ?

En tant qu'impliquée « dans » l'institution, je ne peux dire que de moi, de mon parcours : est-ce le mythe de l'Age d'Or - une ère de paix parfaite et de bonheur qui dura aussi longtemps que le règne de Jupiter en Italie (!) - qui a nourri mon inconscient ? Un mythe qui a certainement nourri mon imaginaire depuis mon enfance, est celui de l'Homme bon de Rousseau, sur lequel est fondé tout le courant de l'éducation naturelle.⁴

Revenons pour le moment au terme de paix et à son utilisation dans les programmes des Nations Unies. A titre d'exemple je cite le programme transdisciplinaire de « Culture de la paix »⁵ où il est employé dans la double acception 1) politique et sociologique de « absence de guerre », maintien de la paix et de la sécurité dans le monde, mais aussi 2) philosophique et psychologique de « paix avec soi même », paix dans l'esprit des hommes. Cette vision positiviste se retrouve encore présente et vivante dans l'imaginaire collectif de tous les fonctionnaires qui sont impliqués dans la mise en place des programmes d'éducation pour la paix.

Me dégager de cette attitude « militante » dans la cause non-violente n'est pas chose facile car elle est de l'ordre de la passion⁶. Tout en restant ferme dans mon engagement pour la culture de la paix, la recherche m'a permis d'analyser avec une distanciation majeure, les concepts qui sont à la base de mes choix et convictions. Dans la recherche d'une posture subjective qui soit « ni trop proche, ni trop distante. »⁷, il me semble que cette implication professionnelle n'ait pas pour autant empêché la recherche. A ce sujet, je retiens volontiers ce qui a été dit par G.

³ La convention créant l'UNESCO fut adoptée par la Conférence de Londres en Novembre 1945 et entra en vigueur le 4 novembre 1946. Le préambule récite « les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes que doivent être élevées des défenses de la paix »

⁴ A ce sujet, il est intéressant de rappeler que les théories d'éducation pour la paix qui sont à la base de tout programme d'éducation mis en place par l'organisation sont fortement influencées par le courant non directif moderne (influencé à son tour par le naturalisme)

⁵ **Le concept de culture de la paix** a été formulé par le Congrès international sur la paix dans l'esprit des hommes, qui s'est tenu en Afrique (Yamoussoukro, Côte d'Ivoire, 1989). Dans sa déclaration finale, le Congrès recommandait à l'UNESCO de « (...) contribuer à la construction d'une nouvelle vision de la paix par le développement d'une culture de la paix, sur le fondement des valeurs universelles du respect de la vie, de liberté, de justice, de solidarité, de tolérance, des droits de l'homme et d'égalité entre les femmes et les hommes » (A/RES/52/13). Le terme culture de la paix était inspiré par l'initiative *Cultura de paz* lancée au Pérou en 1986 et par la *Déclaration de Séville sur la violence*, de la même année. (voir Annexe n°1)

⁶ Je fais référence ici, comme à d'autres occasions dans le texte, au livret de Jean-Claude Kaufmann *L'entretien compréhensif*, Nathan, 1996, où est dit à propos du chercheur et des ses idées « ... il doit donc y croire avec passion tout en étant prêt à les abandonner....Il faut savoir 'se renier pour trouver' (Millet, 1967, p.112) » Personnellement je dirais plutôt pour « se retrouver. »

⁷ voir aussi Norbert Elias *Engagement et distanciation*, Fayard, 1993

Lapassade⁸ à propos de l'implication du chercheur quand il affirme : « on peut poser le problème de l'objectivité ou de l'immersion de l'ethnologue. Il y a tout le temps de la subjectivité : ce qui est important dans la sociologie, c'est l'acte d'écrire car **l'écriture construit la réalité.** »

J'ai donc décidé d'explorer dès le début de la recherche le terrain de l'enquête car c'est par la⁹ conduite des entretiens que j'ai pu formuler l'hypothèse et l'objet de la recherche.

1.1. L'entrée dans la question de la recherche

Par rapport à la première formulation qui portait sur le thème générique d'éducation pour la paix, j'ai opéré un repositionnement qui coïncide avec un rétrécissement du thème et des champs de recherche. Cette distanciation s'est réalisée à fur et à mesure que je me suis approchée de l'objet de la recherche et plus concrètement par l'enquête sociologique du terrain, qui a représenté pour moi le moment « clé » d'entrée dans la recherche. J'ai pu « construire l'objet en opérant un renversement du mode de construction de cet objet »¹⁰

La phase d'analyse du terrain a été construite par la réalisation d'entretiens, en parallèle avec la constitution d'un corpus théorique basé sur des lectures philosophiques et sociologiques.

Motivation du choix du terrain : pourquoi les jeunes médiateurs ?

La médiation¹¹ est l'une des méthodes de résolution non-violente des conflits¹² les plus utilisées dans les programmes d'éducation pour la paix à niveau national (en France) ou international. On y fait largement recours à l'école, mais aussi en milieu social, pénal, dans l'entreprise, en famille. De plus en plus de formations de « développement personnel » (adressées à un public adulte ou jeune adulte) intègrent dans leurs programmes des techniques issues de la médiation. Dans ma pratique professionnelle il m'est arrivé fréquemment de proposer la médiation comme outil de prévention et de gestion des conflits en milieu scolaire, de la maternelle au niveau supérieur. Dans mon parcours personnel *d'éducation tout au long de la vie*¹³ j'ai participé à des brèves formations à la médiation : loin d'être un professionnel de

⁸ G. Lapassade, séminaire de DEA, année académique 2000/2001

⁹ Cette méthode m'avait également été suggérée pendant un entretien du TC2, dans le but de m'aider à dépasser l'écart représenté d'un côté par le corpus « valeurs - principes » (d'éducation pour la paix) et de l'autre, la pratique.

¹⁰ « L'objet est ce qui parvient à être séparé de la connaissance commune et de la perception subjective du sujet grâce à des procédures scientifiques d'objectivation. » . Kaufmann, Op. cit.

¹¹ voir aussi au chapitre 2.2.3. où la notion est approfondie selon plusieurs approches thématiques.

¹² A ce propos, voir : Sous la direction de Antonella Verdiani, *Bonnes pratiques de résolution non-violente de conflits en milieu scolaire, quelques exemples*, UNESCO, 2002

¹³ Ceci est contenu dans le travail de recherche connu sous le nom de *Rapport Delors*, qui a pour titre exact *L'éducation, est caché dedans*, Editions UNESCO, 1999

la médiation (un cycle de formation complet dure au minimum deux ans), je me sers, (dans la mesure du possible), des ces outils dans ma vie au quotidien.

J'ai donc voulu approfondir, à l'occasion de cette recherche, le terrain de la médiation sociale, pratique non-violente issue du domaine complexe et varié de l'éducation populaire¹⁴ et de l'éducation pour la paix, en me proposant d'explorer le cas des jeunes médiateurs embauchés et formés par la RATP pour travailler dans les bus de la banlieue parisienne.¹⁵

Ils sont médiateurs parce qu'ils ont été « grands frères »¹⁶ d'abord en famille (souvent à la place du père absent), après dans la cité (en tant que bénévoles), aujourd'hui (employés) dans les bus qui desservent leurs cités : ils aident, par la médiation, à résoudre des situations difficiles, là où l'état, la municipalité, l'institution publique sont absents. Ils sont l'expression d'une nouvelle solidarité urbaine: «Des pratiques innovatrices, des nouveaux modes de socialisation et de solidarité existent parce qu'on a cassé les mécanismes de la machine sociale, le fils de la trame, les circuits de l'échange. »¹⁷

J'utilise ici le terme de « médiateur » dans son acception la plus large, faisant référence à son étymologie, celui qui est *in-medium*, au milieu. Il a un rôle de « tiers-pacifiant » car par son interposition il tente d'interrompre la relation binaire existante entre les deux adversaires, pour établir une relation « ternaire » afin d'instaurer la communication.

Dans ce sens, les personnes interviewées sont à considérer en tant que « praticiens de la non-violence », médiateurs, même si le titre de leur fonction à la RATP peut varier (adjoint de sécurisation, agent de prévention, médiateur).

Le petit échantillon des entretiens ici présenté, **n'a pas la prétention d'être représentatif** de la catégorie des « médiateurs » de la RATP : cependant, il peut constituer une base pour une plus ample enquête à mener dans le cadre d'une recherche de doctorat (le DEA étant à considérer en tant que fondement de ce travail).

¹⁴ « **L'éducation populaire** se fait vers des nouveaux publics, avec des méthodes participatives, par des acteurs nouveaux , des nouveaux enjeux et des nouvelles valeurs éthiques : il y a une acquisition de nouvelles compétences, avec un perfectionnement des compétences. Les gens s'engagent, deviennent des meilleurs citoyens... » (Dan Ferrand-Bechmann, Séminaire de DESS d'éducation populaire à Paris VIII, 2001

“...**Formal education** : this refers to an education which is highly institutionalized, chronologically and hierarchically structured. This form of education is associated to the formal educational system of a country which comprises in most cases, the primary, secondary and tertiary levels.

Non-formal education : It is a concept used for any form of educational activity that is organized beyond formal education. Non-formal educational programmes are very flexible in matters related to structure, content, aims, means, methods and organisation. They may last for a day, a week, a month or for many years. In many societies, non-formal education is considered as a major educational service for realizing the goals for eradication of illiteracy, rural development, furthering of adult education, family planning, child care, nutrition, hygiene, etc.

Informal education : This education differs substantially from the two above –mentioned forms of education. It is unorganized, unstructured and a rule voluntary. It occurs everywhere: in the family, among friends, on worksites, in public places. It is a part and parcel of everyday life. In most cases, informal education is un-noticeable to its recipients and clientèle. “ en V. Chinapah, I.Fägerlind *The role of education in the basic human needs strategy* Institute of International Education, Stockholm University 1979

¹⁵ La description de l'échantillon, ainsi que son l'analyse, sont approfondies dans les chapitres suivants: cette présentation préliminaire du terrain d'enquête sert ici à introduire le questionnement de la recherche

¹⁶ voir à ce propos le livre de Pascal Duret *Anthropologie de la fraternité dans les cités* Puf, 1996

¹⁷ Dan Ferrand-Bechmann *Le métier de bénévole*, Anthropos Economica, 2000

Pendant que j'écoutais parler Kamel, le premier des jeunes interviewés (voir au Chapitre 5) mon attention se focalisait lentement sur la description qu'il faisait de lui-même et de son changement d'attitude, de la violence vécue dans la cité à Champigny, à la découverte de la non-violence par la médiation, de laquelle il a fait aujourd'hui son outil dans le travail et dans les rapports interpersonnels. C'est précisément l'analyse de ce processus de **transformation** de comportement de ces jeunes, que l'on peut définir **d'existentielle et créatrice**, qui est basée sur un **changement de système de valeurs** (philosophiques, éthiques, morales) la question qui m'a interpellée pendant tout l'entretien et que j'ai finalement choisi de développer dans ce travail de DEA.

La question de la recherche est donc devenue : **quel est le processus de transformation d'une attitude violente en une attitude non-violente, en particulier chez des individus qui sont, à première vue, plutôt axés sur l'agressivité ?** D'ici le titre «De la violence à la non-violence : l'expérience des médiateurs dans les bus de la RATP en région parisienne»

Pour poser le questionnement de la recherche il a été d'abord nécessaire opérer un choix épistémologique : j'ai donc pris comme hypothèse de recherche, le postulat suivant "**l'être humain est capable de paix et de non-violence**".¹⁸ Cette hypothèse a été étayée par une recherche théorique à partir des champs méthodologiques choisis, la philosophie (avec des références aux principaux courants spirituels de l'humanité), la psychanalyse et la sociologie.

Avant de procéder à l'analyse critique de cette question, j'ai voulu aborder brièvement le système des valeurs auquel ces jeunes se réfèrent¹⁹.

2. Définitions préliminaires par une approche multiréférentielle

Le choix d'aborder la recherche par l'approche multiréférentielle telle qu'elle est proposée aux chercheurs en Sciences de l'éducation à Paris VIII, me paraît être le plus approprié. Non seulement il se justifie par rapport au domaine de la présente recherche, - la culture de la paix, domaine éminemment inter- et trans-disciplinaire,- mais il est le seul possible, à mon avis, dans le panorama de la recherche scientifique contemporaine (de sciences dures aux sciences humaines)²⁰ pour

¹⁸ Ce qui m'a été renvoyé par le groupe constitué lors du séminaire de psychosociologie cité en note 2, est l'objection que « mon travail est subjectif », ce qui était évident lorsque j'affirmais « évidemment je parle de moi », en parlant du passage de la violence à la non-violence. En posant la question, l'hypothèse : « l'être humain est capable de paix et non-violence » par contre ma question est encore « essentialiste », de l'ordre des principes immuables. En tournant par contre vers moi la question posée par les autres: « est-ce que je suis capable de non-violence ? », le processus est réintroduit. A ce propos, il a été cité Freud quand il dit que « au plus prêt du singulier se trouve quelques chose d'unique » : en posant la question à moi-même, l'attention est déplacée sur ce moment de passage, central à mon questionnement.

¹⁹ Cette question a plus amplement été traitée dans un texte produit à l'occasion du Séminaire DEA, « Méthodes de l'analyse comparative », responsable prof. Dan Ferrand Bechmann, (Année 2001- 2002): le texte entier est reproduit à l'annexe 2 ci-joint car il me semble pouvoir fournir des orientations utiles à une future recherche de doctorat.

²⁰ « La vision transdisciplinaire est résolument ouverte dans la mesure où elle dépasse le domaine des sciences exactes par leur dialogue et leur réconciliation non seulement avec les sciences humaines mais aussi avec l'art, la littérature, la poésie et l'expérience intérieure. » Article 4 de la *Charte de la transdisciplinarité* adoptée lors du Premier Congrès Mondial de la Transdisciplinarité, Convento da Arrábida, Portugal, 2-6 novembre 1994. Lima de Freitas, Edgar Morin, Basarab Nicolescu

permettre de dépasser une vision (et une réalité) de la société et du monde qui est fragmentée et dispersée.

La pluriréférentialité est une "manière de voir et d'écouter" selon plusieurs perspectives²¹, nous dit René Barbier.²² L'idée clé est que le chercheur n'est jamais séparé de son objet, même s'il peut en prendre distance. « ... Une perspective centrée sur l'individu, sur l'interrelation, sur le groupe sur l'organisation et sur l'institution. L'idée clé reste que le chercheur n'est jamais séparé de son objet, même s'il peut s'en distinguer. Il est impliqué conflictuellement, d'une manière inéluctable. Il doit aborder son objet de recherche de ces différents points de vue en interaction. C'est la raison pour laquelle il examine l'objet en distinguant sa complication de sa complexité ».

Le chercheur procède donc par une approche holistique. Le psychosociologue Pierre Weil, dans son ouvrage *L'Art de vivre en Paix* développe une 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. »²³

La vision transdisciplinaire englobe donc une compréhension du monde non seulement intellectuelle mais aussi sensible, par la prise en compte de la créativité et de l'art, entendu comme potentiel de créativité présent dans chaque individu.²⁴ La spiritualité et par elle, la dimension expérientielle de la vie spirituelle, sont des composantes majeures dans cette approche. De par mon expérience de vie et de pratique professionnelle, je trouve qu'il est urgent que le monde de l'éducation, non seulement celui de la recherche, mais l'école, prépare et éduque les enfants et les jeunes à cette vision du monde. Ceci sera possible si on s'attellera à leur proposer, entre autres, des outils pour « vivre ensemble » (dont la médiation fait partie) et pour « apprendre à être » par une éducation basée sur le partage des valeurs inter- et trans-culturelles, philosophiques et spirituelles.

²¹ Jacques Ardoino dans son ouvrage *Éducation et Politique* (1977) en distingue cinq majeures. Une perspective centrée sur l'individu, sur l'interrelation, sur le groupe, sur l'organisation et sur l'institution.

²² René Barbier *L'Approche Transversale, l'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Anthropos Economica, 1997,

²³ Pierre Weil, *l'Art de vivre en paix*, UNESCO/UNIPAIX, 2001, page38

²⁴ Par cette approche, j'ai récemment rédigé dans un accord cadre de coopération entre l'Unesco et l'Union Européenne un programme intitulé « l'Art de vivre ensemble dans la Cité » qui conçoit l'art comme moyen privilégié de transmission des valeurs de paix et non-violence. Ce projet, qui concerne deux pays d'Afrique de l'Ouest (Sénégal et Mali) et deux pays d'Europe (France et Italie) se propose de former à la résolution des conflits en intégrant des méthodes traditionnelles et des expressions artistiques locales (essentiellement musique, théâtre, danse)

L'approche pluriréférentielle s'ouvre également au questionnement philosophique, à partir de la question du sens. Dans cette approche pluriréférentielle, la place qu'occupe la philosophie dans les sciences de l'éducation – et dans l'éducation pour la paix – me semble néanmoins être privilégiée. La philosophie, tout comme l'éducation, met l'attention sur le sujet : **l'ontologie**, la connaissance de l'être, étudie le rapport entre le sujet et les êtres. De par son histoire à travers les siècles (et les mythes, les croyances, les cultures) le questionnement sur le sujet (du sujet Homérique au sujet « desassujetti » de la démocratie moderne) est au centre de l'ontologie. Ce que l'on peut ajouter aussi – et qui fait sens dans le développement de la recherche – est que la question ontologique **est la question fondamentale de la métaphysique** dans sa tentative de décrire l'Être ou le Numen duquel les hommes dépendent.

La question de la paix et de la non-violence est une question ontologique – comme connaissance de l'être – et éthique – comme connaissance du bien – selon la formule de Simone Weil, de « s'efforcer de devenir tel qu'on puisse être non-violent. »²⁵ C'est dans ce sens que j'ai essayé d'explorer les énoncés de la recherche.²⁶

Le sujet de la paix, abordé par les politiciens et les médias plutôt par son contraire, la guerre ou la violence, est un sujet d'extrême actualité. Après les faits du 11 septembre 2001, il est devenu urgent de re-considérer la question de la paix et des moyens pour y arriver, comme **la question** centrale aujourd'hui pour l'humanité. Il ne s'agit pas là de proposer de formules magiques – de la vision idyllique (ou apocalyptique) du New Age à l'interventionnisme des Etats Unis, « garants de la paix mondiale », tout est dit - : il s'agit plutôt que chacun se positionne de façon la plus lucide et responsable par rapport à son rôle – individuel et collectif – dans ce contexte mondial²⁷ qui est en crise et en quête de valeurs. C'est pour cela que j'ai voulu interroger la question des **valeurs** par rapport aux **jeunes**, les générations futures dans les mains desquels le choix pour la planète est encore possible.²⁸

²⁵ Simone Weil, *Cahiers I*, Paris, Plon, 1953

²⁶ En poursuivant ce raisonnement et en l'élargissant à la comparaison opérée avec les courants spirituels orientaux par R. Barbier, j'ai trouvé un apport déterminant dans l'analyse qu'il dresse de la vision philosophique orientale (de Krisnamurti au Tao chinois en passant par les philosophies bouddhistes). Personnellement j'ai pu approfondir (un peu plus) l'aspect comparatif avec l'Orient, au cours d'un voyage d'études réalisé en Inde pendant le mois d'août 2001 à Auroville (Pondichery, Tamil Nadou, Inde orientale) pendant lequel j'ai établi des contacts avec l'équipe de recherche du « Sri Aurobindo International Institute of Educational Research », le SAIER qui, depuis 1984 développe des recherches dans le domaine de l'Education aux valeurs et de l'Unité humaine (voir l'Annexe 2)

²⁷ « La prise de conscience de la communauté de destin terrestre doit être l'événement clé de la fin du millénaire. Nous sommes solidaires dans et de cette planète. C'est notre Terre-Patrie. » dans A.Kern, E.Morin *Terre-Patrie* Seuil, 1993

²⁸ A ce propos, je voudrais encore une fois citer le séminaire conduit par F. Giust - Desprairies en 2001. La lecture proposée par Florence est la suivante : à partir du moment où les idéaux sociaux sont déficitaires, il y a une chute des idéologies dans les idéaux qui y sont associés ou des religions qui y sont associés. Si on analyse ces phénomènes on y voit un repli de l'idéal du moi sur le moi idéal. C'est comme s'il n'y avait pas d'idéaux projetables. S'il n'y a plus à se saisir dans le social d'idéaux possibles, ce qui reste à faire c'est de se constituer comme étant son propre idéal et donc de se replier sur sa sphère. Donc le moi-idéal est du côté du narcissisme. Je me distancie de cette lecture pour les raisons suivantes : les crises identitaires sont là pour nous signaler un système de valeur qui ne tient plus debout. Ce que je vois dans la crise n'est donc pas un simple moment d'impasse mais un prétexte d'évolution, d'évolution des sujets et de la société que les sujets composent. Il se peut donc que le retournement vers soi ne corresponde pas à un repli, dans le sens d'une fermeture au monde, mais au contraire puisse donner lieu à la découverte du véritable Être. Non pas un repli égotique mais un dépassement du soi que la souffrance peut parfois provoquer. Cela n'enlève rien à l'importance de la psychanalyse et de l'approche clinique, malgré ce qui est dit par Krisnamurti et d'autres mystiques sur l'incapacité de l'analyse d'atteindre les niveaux profonds de la conscience ; au contraire, je crois qu'il est d'autant plus nécessaire de faire recours à toute méthode, science, pédagogie qui nous aide à nous libérer du passé pour vivre dans le présent. C'est là qu'il faut chercher le véritable sens de l'éducation.

2.1. Jeunes et valeurs

La question du **changement de système de valeurs** qui est émergée dès le premier entretien, est fondamentale. Quelles sont les valeurs dont ces jeunes parlent ? A quel système se réfèrent-ils ? Est-ce que la paix en fait partie ? L'approfondissement de cette question, du point de vue de la **sociologie**, me paraît nécessaire afin d'analyser le processus de **transformation** de comportement des sujets, une transformation que je définis de **créatrice** car elle se fonde sur des valeurs philosophiques : qu'ils soient « repêchés » dans une mémoire et une tradition familiale encore pas « si lointaine », ou qu'ils soient les fruits récents d'une quête existentielle de la part de ces jeunes, peu importe. Ce que je voudrais démontrer est que ce système de valeurs représente le socle à partir duquel le basculement, une sorte de « conversion » d'une attitude dite « violente » à une « non-violente », est rendu possible.

Certaines valeurs sociales sont devenues des valeurs de référence: elles constituent des repères collectifs aux quelles les jeunes générations semblent de plus en plus adhérer. Pour tenter une définition, l'on peut affirmer que les concepts de **norme** et de **valeur** font, l'un comme l'autre, partie du vocabulaire classique de la sociologie contemporaine et tendent à y occuper une position centrale. Famille, travail, citoyenneté, solidarité, amitié, don, consensus, loisir, paix, amour, liberté, démocratie, argent,...

Il est évident que les valeurs sociales d'aujourd'hui ont peu à voir, à quelques exceptions près, avec celles de la génération des nos parents. On restera pourtant surpris d'y retrouver certaines catégories que l'on pouvait croire plus du tout actuelles parmi les jeunes aujourd'hui, comme par exemple **la famille**.

Je citerai en exemple le travail de Nicole Tutiaux-Guillon et Marie José Mousseau *Les jeunes et l'histoire, identités, valeurs, conscience historique* Enquête européenne « Youth and history », INRP, Institut National de Recherche Pédagogique, 1998. Il s'agit d'une grande enquête menée dans vingt-six états européens sur un échantillon représentatif de 800 à 1200 adolescents de 15/16 ans (collégiens) par chaque pays. Cependant l'analyse ici reportée se centre uniquement sur les seuls résultats français.

L'enquête concerne la **recherche comparative** (quantitative)²⁹ **entre adolescents européens** sur la conscience historique et les valeurs auxquelles ils adhèrent ; pour cerner la conscience historique il a fallu que les chercheurs se préoccupent des

²⁹ En me référant à l'analyse comparative, telle qu'elle a été développée pendant le séminaire cité en note 8, je voudrais reprendre le point soulevé à propos de la difficulté objective de comparer « qualitativement », c'est-à-dire en termes de valeurs, car l'analyse sociologique peut se faire à l'intérieur d'une société considérée, jamais en dehors. Ce que l'on peut facilement comparer est comment une valeur déterminée, par exemple la solidarité, peut être vécue de façon différente dans des pays différents. Ou, tel qu'il a été fait dans l'enquête citée à ce propos (note 17), comment elle est vécue en terme de comparaison intergénérationnelle.

valeurs proclamées et des intérêts affichés, qui sont les **éléments constitutifs de l'identité adolescente**. «La question des valeurs peut être analysée en terme de perception des enjeux essentiels du présent, voire de l'avenir... »³⁰ pour les jeunes européens interviewés. Le questionnaire demandait quelle importance l'adolescent accordait à une série de sujets comme la famille ou la foi, l'argent, la liberté, etc. en les référant à lui-même (« ma famille », « ma foi », etc.), c'est-à-dire, directement liés à son identité, à son histoire (« l'histoire de ma famille », par ex.) et à son futur (« j'imagine ma vie dans quarante ans ») .

Une valeur sûre, largement plébiscitée quels que soient l'âge et le niveau social, est donc la **famille**. 87% des élèves y attachent beaucoup ou énormément d'importance.³¹ L'ensemble est conforme aux études constatant l'attachement des adolescents à la vie familiale, les parents étant leurs interlocuteurs privilégiés. « Le renforcement de l'attachement affectif des jeunes générations pour la famille est constaté dans toutes les études depuis quelques années : il s'accompagne d'une certaine stabilité dans la transmission des valeurs entre les générations pour compenser peut-être les incertitudes liées aux difficultés de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, dans une conjoncture socio-économique en crise »³² Les filles valorisent plus la famille que les garçons (90% vs 83%) ; les élèves de ZEP attachent à la famille plus d'importance que les autres. Cet attachement à la famille dépend enfin de **l'appartenance religieuse** : ceci confirme le constat que les jeunes sans religion sont plus réticents à faire de la famille la chose la plus importante de toute, à la différence des jeunes catholiques pratiquants.

Les amis. L'amitié est la première valeur à laquelle se rallient les adolescents (89%), et plus encore les adolescentes (94%). Il faut toutefois faire une nuance pour les musulmans, pour lesquels les amis viennent après « ma famille », « la solidarité avec les pauvres de mon pays », la « paix à tout pris », « ma foi/ma religion », « la solidarité avec les pauvres du Tiers monde ».

L'argent suscite peu d'attachement (26% de l'ensemble des ados y attachent beaucoup d'importance), il constitue l'une des quatre dernières valeurs. Avoir un **travail positif** suscite un espoir pour plus que la moitié d'entre eux (52%), mais il n'est pas relié aux revenus, compte tenu du peu d'intérêt qu'affiche la richesse. Les jeunes n'ont pas pour autant une représentation négative de la richesse en général ; la plus part des réponses renvoient plutôt à une image méritocratique de la richesse (qui revient au travail ou à la capacité d'innover).

Les loisirs représentent la 6^{ème} valeur en ordre de préférence, avec une place importante. Ici les loisirs sont identifiés au « passe-temps ». Une distinction remarquable existe entre garçons et filles : celles-ci ne sont que 57% à juger « probable » d'avoir dans 40 ans, du temps pour elles, à différence des garçons (62%). « S'agit-il de réalisme, d'une interprétation de la vie quotidienne de leurs mères ou leurs sœurs aînées ? » se demandent les chercheurs.

³⁰ N. Tutiaux -Guillon et M -J. Mousseau, Op. cit., page 33

³¹ Pour un souci de brièveté, les données statistiques contenues dans l'enquête n'ont pas été entièrement reprises dans ce texte : nous renvoyons donc à sa lecture, (Op. cit.)

³² Ibidem, page 34

Les identités ethnique/nationale/religieuse ne suscitent en général pas une forte adhésion. « Mon pays » atteint le 32%, « mon groupe ethnique/ ma nationalité » le 59% ; « ma foi/ma religion », 25%. « Autrement dit, l'identité adolescente en France ne s'affirme pas par rapport à une revendication de culture nationale et religieuse. »³³ Il est pourtant intéressant d'analyser les résultats chez les élèves musulmans qui montrent sur ce point un comportement minoritaire : attachent beaucoup d'importance à leur « foi » (86%), à « leur pays » (68%), à « leur groupe ethnique/nationalité » (67%). « Derrière un large consensus (...), il existe des minorités manifestant des valeurs (des croyances, des idéologies) plus affirmées et plus « dures ». Il faut souligner que ces valeurs minoritaires, plus « dures » sont avant tout, le fait de jeunes en situation socio-économique ou/et sociale (immigrés et, plus largement, les jeunes de banlieue « en galère ») difficile ; mais l'affirmation de valeurs minoritaires fortes est également liée à des engagements religieux ou ethnico-religieux marqués (Islam et judaïsme en France par ex.)³⁴

La paix ou « la paix à tout prix » a beaucoup ou énormément d'importance (83%) chez les jeunes, même s'il elle n'est pas la première dans la hiérarchie des valeurs (après la famille et les amis). « Ce pacifisme renvoie bien à ce que l'on sait par ailleurs des valeurs des jeunes : refus de l'injustice – il n'y a en général pas de guerre juste à leurs yeux – condamnations des atteintes aux droits de l'homme, non-violence... »³⁵. Certaines questions de l'enquête qui renvoyaient aux impératifs nationalistes (« chaque groupe national a le droit de partir en guerre pour former son Etat ») ont reçu peu d'adhésions (19%) ; cependant, sous la menace d'une action militaire, tous y sont plus sensibles. Globalement les jeunes ont **une attitude pacifiste**, mais au coup par coup, en fonction d'autres valeurs, étant donné qu'ils peuvent admettre une guerre si elle met fin à des conflits. La différence selon le genre est constante : les filles sont plus pacifistes des garçons.

La démocratie, la liberté. De façon générale les adolescents se montrent assez indifférents par rapport à cette notion, en affichant un « consensus mou ». La démocratie ne constitue pas une valeur importante pour la majorité des élèves, mais une valeur très moyenne. **La liberté, l'égalité** apparaissent par contre comme des **valeurs fortes**. « ...Alors, que mettent les élèves sous le mot « démocratie » pour s'investir si peu ? On peut risquer plusieurs hypothèses. L'une est celle d'une neutralité ou d'un rejet de la politique, en particulier des mécanismes actuels de la démocratie, du moins tels que les médias la donnent à voir. Une telle explication est confortée à la fois par le faible intérêt des adolescents pour la politique et par l'attitude de la majorité de l'opinion. Une autre hypothèse est celle de l'absence d'interrogations sur la démocratie, en France, où elle forme le cadre normal de la vie civique : mais là où les élèves perçoivent des enjeux (liberté d'opinion et d'expression, souvent confondues, inégalités), ils se prononcent plus vigoureusement. »³⁶

³³ Ibidem, page 37

³⁴ F. Champion « Nouvelle approche sur les problèmes des valeurs de l'éducation » in *Etudes franco-japonaises sur les valeurs*. Tokyo, Société Franco-japonaise des sciences de l'éducation, 1995, page 195.

³⁵ N. Tutiaux -Guillon et M -J. Mousseau, Op. cit., page 43

³⁶ Ibidem, page 65

En laissant à une lecture plus approfondie l'examen de la relation entre les jeunes l'environnement ou d'autres valeurs encore, on peut citer **les conclusions** tirées par les auteurs quand ils affirment que **l'identité des adolescents se construit surtout dans l'individualisme, s'appuie sur les relations affectives fortes, avec la famille et les amis**. A l'exception des ZEP et des élèves musulmans, l'appartenance à une nation ou à un pays, (valeurs qui ont construit l'identité collective dans l'histoire) ne constitue plus une référence. **Les jeunes ne sont pas attirés par la politique ; par contre la paix, la liberté, l'égalité, le refus du racisme et de la xénophobie s'affirment ici, aussi en tant que valeurs morales** car pour eux politique et morale se distinguent difficilement.

Je voudrais citer ici également une autre enquête, plus récente, *Les valeurs des jeunes. Tendances en France depuis 20 ans* qui a été menée sous la direction de Olivier Galland et Bernard Roudet³⁷ dont les résultats coïncident à quelques exception près, avec ceux analysés ci-dessus. J'y fais référence (dans l'encadré) surtout à propos des données concernant les jeunes et leur rapport à la **solidarité** (question qui n'avait pas été considérée dans la recherche précédemment citée).

Les jeunes et la solidarité³⁸

*Ce que l'on peut affirmer est que les jeunes **se sentent solidaires**. Dans la hiérarchie des groupes sociaux, les malades sont cités en premier, puis viennent, dans un ordre décroissant, les personnes âgées, les chômeurs, les voisins, les immigrés, l'humanité dans son ensemble, les concitoyens, les gens de la région où l'on habite et, en dernier, les Européens. Quatre facteurs influent positivement sur l'expression de la solidarité : un niveau d'instruction élevé, une pratique religieuse, l'intérêt pour la politique, l'adhésion à des valeurs universalistes. Ce sentiment solidaire est, dans la plupart des cas, moins exprimé par les jeunes que par les personnes âgées. Alors que les anciennes générations ont adhéré à une morale impliquant le devoir de solidarité, une telle morale connaîtrait un certain déclin chez les 18-29 ans. Lorsque sont évoquées les valeurs universalistes (les Européens, l'humanité ou les immigrés), ce n'est pas l'âge mais le niveau d'études qui devient le déterminant principal.*

Dans l'analyse de la médiation en tant que pratique bénévole exercée très tôt dans l'âge par les jeunes des cités – sur l'exemple des « grands frères » ou des « grandes

³⁷ Sous la direction de Olivier Galland et Bernard Roudet *Les valeurs des jeunes. Tendances en France depuis 20 ans*, L'Harmattan, Collection Débats Jeunesses, 2000. Cette enquête, la troisième en France sur les valeurs européennes, met en relation les données relatives aux 18-29 ans (une tranche d'âge différente, plus élevée, par rapport à l'enquête citée précédemment qui traitait les 15 – 16 ans) avec celles concernant l'ensemble des Français, et d'y introduire des comparaisons intergénérationnelles. « Ensuite (...) elle offre la possibilité de saisir des évolutions dans le temps, sur la base de trois points d'observation en presque vingt ans. (...) D'une façon plus générale, cette enquête a l'avantage d'aborder, dans leur unité, l'ensemble des valeurs d'une personne. Alors que nous disposons de travaux sur des valeurs spécifiques (convictions politiques ou religieuses, attitudes à l'égard de la famille et du travail ...), l'enquête appréhende, pour chaque individu interrogé, ses valeurs dans les principaux domaines de l'existence, en considérant que celles-ci sont reliées dans l'organisation individuelle des opinions, comme dans leur expression sociale. » (Op. cit., page 10)

³⁸ Cet encadré est entièrement repris du texte d'Etienne Schweisguth, qui a développé ce thème à l'intérieur de l'enquête citée à la note précédente (O. Galland et B. Roudet, Op. cit. , page 113). Au sujet de la solidarité, voir aussi « Fractures, glissement de plaques et crevasses : le glacier des solidarités » dans Dan Ferrand Bechmann *Le métier de bénévole* , op. cit. , page 85

sœurs » qui est repris plus en avant dans ce texte – ce qui apparaît toujours est la place fondamentale donnée à ces valeurs, telles qu’elles ressortent dans les deux enquêtes citées. La famille, l’amitié, la solidarité, l’appartenance associative, la religion,³⁹ sont des valeurs, chacune à des degrés différents, encore très présentes dans la vie des jeunes au point qu’il est possible d’affirmer que, dans le cas des médiateurs de la RATP interviewés, elles ont influencé très fortement leur choix d’engagement dans le social.

2. 2. Les concepts choisis : paix et non-violence, conflit, médiation ...

Les différents concepts utilisés dans cette recherche, violence et conflit, non-violence et paix, médiation...sont décrits ci-dessous afin de fournir un tableau de référence en faisant appui sur les champs de la psychanalyse, de la philosophie et de la sociologie.

L’objectif n’est pas d’obtenir une représentation complète de ces notions : des nombreux auteurs, que ce soit en philosophie, sociologie, psychanalyse, psychologie cognitive ou en histoire des religions ont développé ces concepts par des analyses complexes chacun dans son champ d’études. Dans cette recherche de DEA certains de ces auteurs seront pris comme référence.

A ce propos, l’approche multiréférentielle me semble encore une fois la plus idoine du fait aussi que la recherche sur la paix et la non-violence implique également l’analyse de leurs opposés, comme la colère, la violence, l’agressivité, la guerre, soit en tant que concepts, soit en tant que sentiments et attitudes de la part des sujets impliqués, selon une grille de lecture diversifiée. Car «... il aura été notamment nécessaire de briser le cadre étroit des approches psychopathologiques dans lequel on cantonnait, jusque-là, le conflit, l’agression, la violence. Finalement le juriste, le sociologue, l’économiste, l’historien, après le moraliste, l’ont largement précédé quant à l’intuition du caractère tout à fait normal de tels phénomènes. Avec les apports des psychologies (...), le caractère conflictuel des relations apparaîtra tout autant constitutif et créateur du sujet, de son identité, occasion de son développement, qu’expression de désordres individuels ou sociaux. » (Jacques Ardoino)⁴⁰

2.2.1. Conflit et violence

Il est important de séparer les deux notions, conflit et violence, car la première peut contenir des aspects positifs que la deuxième nie.

On peut parler de **conflit** en exprimant des notions variées qui n’ont pas toutes la même signification : en latin **conflictus** signifie **affrontement**, heurt entre forces opposées. Le sens courant le plus ancien est négatif et va dans la direction de la

³⁹ Sur ce point les deux enquêtes européennes concordent sur l’affirmation que la religion ne tient pas une place très importante dans la vie des jeunes, mais elle cède la place aux croyances liées à l’après - mort, donc en quelque sorte, au domaine de la spiritualité. Ce qui témoigne d’une déconnexion entre la croyance et l’appartenance religieuse.

⁴⁰ Cette référence a été tirée du site Internet du laboratoire de recherche CRISE (<http://www.barbier-rd.nom.fr/CRISE>) qui consacre plusieurs pages à l’œuvre de J Ardoino et à l’approche multireférentielle.

violence (aussi physique), du désaccord et de l'échec. Nous verrons plus tard que cette acception n'est pas l'unique et que le mot conflit peut contenir aussi le concept d'**opportunité** exprimant la dualité, le côté destructif ou constructif, selon la manière par laquelle il est géré.

Quand on parle de **violence** il faudrait plutôt parler de **violences** au pluriel : violences physiques, psychologiques, culturelles, économiques, structurelles, etc. Sans pour autant être exhaustive – car il existe une littérature immense à ce sujet - je donnerai ici un aperçu des différentes significations selon les champs théoriques choisis de la psychanalyse, de la philosophie et de la sociologie. Voici une amorce de recherche théorique selon ces champs.

Conflit

Du point de vue **psychanalytique**, il m'a semblé nécessaire au préalable de donner quelques définitions de ce que Freud entendait par conflit : c'est ce concept qui sera ici pris en considération, car pour Freud le mot violence ramène à celui de conflit (la définition freudienne est davantage développée au Chapitre 3 où la vision occidentale et celle orientale sont analysées autour des principes de violence et non-violence).

Des termes tels que violence, agressivité, agression, conflit, renvoient dans la psychanalyse freudienne **au concept de pulsion**, un des plus importants de la psychanalyse, dont Freud lui-même donne la définition suivante (1933a p.139-140) « ...il y a deux sortes de pulsions, les pulsions sexuelles ou Eros, et **les pulsions d'agressivité** dont le but est la destruction. Les phénomènes de sadisme et de masochisme sont à l'origine de l'hypothèse concernant l'existence de ces dernières pulsions. » Plus tard, Freud préférera les appeler pulsions de destruction ou pulsions de mort. Ces pulsions hostiles sont originelles jusqu'à lui faire affirmer : « l'agression est une source de plaisir, dont nous prive la civilisation ».

Du point de vue philosophique

Bien avant la psychanalyse, les hommes ont reconnu en eux des forces puissantes se traduisant en actes de violence qu'il fallait accepter et contrôler.

Le philosophe contemporain René Girard a développé une thèse sur la manière dont les hommes rivalisent entre eux. Il fait cette constatation : "Il n'y a rien ou presque, dans les comportements humains, qui ne soit appris, et tout apprentissage se ramène à l'imitation⁴¹." Dès lors, il va tenter d'élaborer une science de l'homme en "précisant les modalités proprement humaines des comportements mimétiques⁴²". Contre la thèse qui soutient que **l'imitation** est un processus d'harmonie sociale, René Girard entend montrer qu'elle est essentiellement un principe d'opposition et d'adversité, de rivalité et de **conflit**. Car ce qui est en jeu dans les comportements mimétiques des hommes, c'est l'appropriation d'un objet qui, parce qu'il est convoité en même temps par plusieurs membres d'un groupe, devient cause de rivalité. "Si un individu voit un

⁴¹ René Girard, *Des choses cachées depuis la fondation du monde*, recherches avec J. D. Oughourlian et Guy Lefort, Paris, Grasset, 1983, p. 15.

⁴² Ibid.

de ses congénères tendre la main vers un objet, il est aussitôt tenté d'imiter son geste⁴³." Selon René Girard, c'est cette rivalité mimétique, le **désir mimétique** dont l'enjeu est l'appropriation d'un même objet, qui est à l'origine des conflits entre les individus.

Comme il a été dit en introduction de ce chapitre, le conflit peut être aussi vécu en tant **qu'opportunité**. Pour Jean-Marie Muller, écrivain et philosophe de la non-violence : « ...l'individu ne peut fuir une situation de conflit sans renoncer à ses propres droits. Il doit accepter la confrontation, car c'est à travers le conflit que chacun pourra se faire reconnaître des autres. Certes, le conflit peut être destructeur, mais il peut aussi être constructif. La fonction du conflit est d'établir un contrat, un pacte entre les adversaires qui satisfasse les droits respectifs de chacun et de parvenir ainsi à construire des relations d'équité et de justice entre les individus à l'intérieur d'une même communauté et entre les différentes communautés. Le conflit est ainsi un élément structurel de toute relation aux autres et, par conséquent, de toute vie sociale. (...) La paix n'est pas, ne peut pas être et ne sera jamais l'absence de conflits, mais la maîtrise, la gestion et la résolution des conflits par d'autres moyens que ceux de la violence destructrice et meurtrière. Aussi, l'action politique doit-elle rechercher la résolution (du latin *resolutio*, action de dénouer) non-violente des conflits. »⁴⁴

Violence

Les racines indo-européennes, grecques et latines du mot **violence** nous renvoient à l'idée de vie, (**bios**) à l'élan vital, à ce qui est naturel. Comme le concept de conflit, celui de violence a également deux valences, une bénéfique, l'autre destructrice.

Pour certains philosophes et chercheurs⁴⁵, la violence ne peut qu'être interprétée que comme **force destructrice** car elle nie la présence de l'autre, ce qui contredit ceux qui soutiennent la thèse d'une « bonne violence ». Selon cette thèse, dès que l'on prétend élaborer des critères qui permettent de définir une "bonne violence", chacun aura le loisir de les accaparer pour justifier sa propre violence. Essentiellement, la violence est négation; sans nécessairement passer à l'acte, l'intention de la violence se dirige vers la mort de l'autre, sa néantisation. « ...Car il ne faut pas s'y tromper, fait remarquer Paul Ricœur, la visée de la violence, le terme qu'elle poursuit implicitement ou explicitement, directement ou indirectement, c'est la mort de l'autre - au moins sa mort ou quelque chose de pire que sa mort⁴⁶. »

« ...Toute violence est un attentat perpétré contre l'humanité de l'autre homme. Faire violence, c'est faire souffrir. Faire violence, c'est aussi se faire du mal et se faire souffrir en se privant d'une relation de reconnaissance mutuelle dont j'ai besoin pour exister. Le désir d'éliminer l'adversaire, de l'écartier, de l'exclure, de le réduire au silence, de le supprimer devient plus fort que la volonté de parvenir à un accord avec lui. De l'insulte à l'humiliation, de la torture au meurtre, multiples sont les formes de la violence et multiples les formes de mort. Porter atteinte à la dignité de l'homme,

⁴³ Ibid., p. 16.

⁴⁴ Jean-Marie Muller, *De la non-violence en éducation*, document UNESCO, 2002

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Paul Ricœur, *Histoire et vérité*, Paris, Le Seuil, 1955, p. 227

c'est déjà porter atteinte à sa vie. Faire taire, c'est déjà faire violence ; priver l'homme de sa parole, c'est déjà le priver de sa vie. Les situations d'injustice qui maintiennent des êtres humains dans des conditions d'aliénation, d'exclusion ou d'oppression constituent également des violences caractérisées, dites "violences structurelles". »⁴⁷

Pour poursuivre dans ce raisonnement, il faut considérer qu'il existe également un autre type de violence, celle « **qui ne tue pas ou qui ne tue pas encore** », plus subtile et perverse, beaucoup plus variée en ses procédés et surprenante en ses effets. **Simone Weil** l'a ainsi décrite : « ... Elle va tuer sûrement, ou elle va tuer peut-être, ou bien elle est seulement suspendue sur l'être qu'à tout instant elle peut tuer ; de toutes façons, elle change l'homme en pierre. Du pouvoir de transformer un homme en chose en le faisant mourir procède un autre pouvoir et bien autrement prodigieux, celui de faire **une chose** d'un homme qui reste vivant⁴⁸. »

Ceci rejoint le second impératif établi par **Kant** dans les *Fondements de la métaphysique des mœurs* : « Agis de telle sorte que tu traites l'humanité aussi bien dans ta personne que dans la personne de tout autre toujours en même temps comme une fin, et jamais simplement comme un moyen. ». Pour lui, être violent est : « **se servir de la personne des autres simplement comme d'un moyen**, sans considérer que les autres, en qualité d'êtres raisonnables, doivent toujours être estimés en même temps comme des fins. »

Pour **Platon**, la nature est elle-même violente. Tel le berger Gygès de la *République* (1959b) qui parviendra au sommet de la puissance grâce à l'invisibilité que l'anneau magique lui donne, l'homme manifeste la volonté de puissance et violence qui lui est innée. C'est pour cela qu'il affirme que « personne n'est juste volontairement, mais par contrainte. » Dans le *Gorgias* (1959b), Platon fait dire au personnage de Calliclès que dans la nature les forts l'emportent sur les faibles et que **la violence et la force sont l'essence des êtres et des choses**. Les lois morales ne sont que de « conventions contraires à la nature » étant donné qu'elles représentent le droit qui l'emporte sur la force.

Nietzsche reprendra ce concept : l'homme est, dans son essence, **volonté de puissance**, c'est à dire volonté d'une extension maximale de soi qui se confronte à la volonté maximale de puissance de l'autre. Il dit : « L'exploitation n'est pas le fait d'une société corrompue, imparfaite ou primitive ; elle est inhérente à la nature même de la vie (...), une conséquence de la volonté de puissance. » (1974b, 1^o partie, 21)

En poursuivant dans l'interprétation historique de la violence, il est intéressant de citer la présence de la tragédie dans la société athénienne du VI^e et Ve siècles avant Jésus Christ : car **la tragédie offre la représentation du conflit et de la violence, de la souffrance de l'humanité face à sa condition mortelle**. La tragédie grecque nous parle de mythes, de divinités, de philosophie, de lois écrites et non écrites... et la violence comme la guerre tiennent dans ces univers une place considérable. **Jacqueline de Romilly** dans son livre *La Grèce antique contre la violence*⁴⁹ dit : « La guerre occupe donc la tragédie grecque tout comme elle

⁴⁷ Jean-Marie Muller, *De la non-violence en éducation*, document UNESCO, 2002

⁴⁸ Simone Weil, "L'Illiade ou le poème de la force", dans *La source grecque*, Paris, Gallimard, 1953, p. 12-13.

⁴⁹ Jacqueline de Romilly, *La Grèce antique contre la violence*, Editions de Fallois, 2000

occupait les Grecs eux-mêmes au Ve siècle avant JC ; mais elle n'occupe la tragédie que pour y être ouvertement déplorée ou condamnée. (...) En un sens, c'est parce que l'on voit la violence dans toute sa force que l'on peut la condamner avec une telle netteté. »⁵⁰

L'agressivité n'est pas la violence

Selon plusieurs chercheurs dans le domaine de l'éducation pour la paix,⁵¹ reconnaître la violence comme inscrite dans la nature et au cœur même des hommes, serait en quelque sorte la justifier. Il serait donc vain de parier sur la non-violence puisque ce serait aller contre la loi même de la nature. Selon cette thèse, ce n'est pas la violence qui est inscrite dans la nature humaine, mais **l'agressivité**. La violence n'est qu'une expression de l'agressivité, mais non l'agressivité elle-même, et ce n'est pas une nécessité naturelle que l'agressivité s'exprime par la violence. En réalité, **la violence n'est qu'une perversion de l'agressivité**.

L'agressivité est une puissance d'affirmation de soi constitutive de la personnalité des individus. Etymologiquement *agresser* vient du latin *aggredi*, et de *ad-grad* qui signifie « marcher vers, s'avancer vers. » Quelqu'un d'agressif, est quelqu'un qui s'affirme devant l'autre « en marchant vers lui », sans pourtant nier la présence de son opposé. Dans un sens dérivé, *agresser* signifie « marcher contre » : cela vient du fait que, dans la guerre, marcher vers l'ennemi, c'est marcher contre lui, c'est-à-dire l'attaquer. Faire preuve d'agressivité, c'est accepter le conflit avec l'autre sans se soumettre à sa loi. L'agressivité a donc souvent une fonction bénéfique : sans agressivité, les individus deviendraient passifs, en fuite devant les menaces, incapables de surmonter la peur, évitant de lutter pour faire reconnaître et respecter leurs droits.

La violence en sociologie

Définir la violence du point de vue **sociologique** est une tâche complexe. Comme il a été déjà dit dans ce texte, il y a plusieurs violences, avec une immense bibliographie qui va de pairs et qui fait le point sur cette question, de Norbert Elias⁵² à Jean-Claude Chesnais⁵³, d'Alain Touraine⁵⁴ à Pierre Bourdieu⁵⁵ pour ne citer que des auteurs français connus.

L'approche retenue par l'étude de Michel Wieviorka, dans son ouvrage *Violence en France*⁵⁶, me paraît particulièrement intéressante car elle part d'une considération comparative ainsi explicitée : la violence peut être **subjective** et **objective**. Dans le

⁵⁰ Cette référence à la tragédie introduit la considération sur la place de la médiation dans la littérature et la philosophie grecque, qui est développée plus en avant dans le texte.

⁵¹ L'IRNC, Institut de Recherche sur la Résolution Non-violente des Conflits, l'IFMAN, Institut de Formation et de recherche du Mouvement pour une Alternative Non-violente, etc., pour citer que les principaux en France.

⁵² Cf. Norbert Elias, *La Civilisation des mœurs*, Paris, Calman-Lévy, 1973 et *La Dynamique de l'Occident*, Paris, Calman-Lévy, 1973

⁵³ J.-C. Chesnais, *Histoire de la violence en Occident de 1800 à nos jours*, Paris, Robert Laffont, 1981

⁵⁴ A. Touraine, *Pourrons-nous vivre ensemble ?* Paris, Fayard, 1997

⁵⁵ P. Bourdieu et J.-C. Passeron, *La Reproduction*, Paris, Minit, 1970

⁵⁶ Michel Wieviorka, *Violence en France*, Editions du Seuil, 1999

premier cas, il s'agit de représentations, d'opinions et d'impressions qui varient d'un groupe social à l'autre, d'un individu, d'une expérience subjective à l'autre ; dans le deuxième, il s'agit d'un phénomène quantifiable, d'un ensemble de faits que l'on peut reconnaître par tous dans leur objectivité, et à partir desquels il est possible de réagir et d'organiser la réflexion. Ce que le chercheur propose est plutôt de considérer ces deux pôles qui commandent le champ théorique de la violence et de les articuler, en « croisant les regards » ; par exemple entre l'insécurité (objective) et le sentiment d'insécurité (subjective) ou entre la violence observée et quantifiée, et la violence perçue. Sa recherche est essentiellement basée sur une pratique de terrain, « ...où la subjectivité de ceux qui perçoivent ou représentent la violence est croisée non seulement à l'objectivité, à la matérialité des faits, mais aussi à la subjectivité de leurs auteurs. »⁵⁷

Une autre distinction utile que M. Wieviorka opère est celle entre *violence physique* et *violence symbolique* : il n'est pas évident, encore une fois, de reconnaître la frontière entre les deux. Peut-on définir de la même manière, le crime, la « casse », la délinquance, et le pouvoir de l'Etat, par exemple, quand ceci s'impose sans recours à la force, sans atteindre physiquement la personne ou ses biens ? Les effets, dit-il, de la violence symbolique peuvent devenir visibles et objectifs : tel est le cas, par exemple des jeunes de banlieue qui commettent des actes d'incivilité ou de destruction, en réagissant à la violence symbolique de la discrimination raciale et du racisme ambiant.

La violence physique, objective est analysée dans le contexte français selon trois approches.

La première consiste à considérer cette violence comme **révélatrice d'un dysfonctionnement social** : le système est incapable de faire face aux émeutes et aux délinquances, soit parce que le modèle de l'Etat-Nation (et de la république avec ses valeurs), est vieux, s'effondre et n'a plus raison d'exister dans la société actuelle, soit parce qu'il traverse une crise passagère (le chômage, l'exclusion, la fracture sociale, etc.) qui sera de toutes façons bientôt résolue.

La seconde considère les phénomènes de violence comme **l'expression d'une stratégie calculée, instrumentale** : tel serait le cas, par exemple, des émeutes provoquées par les jeunes afin que les médias et donc les instances politiques se mobilisent pour leur mettre finalement à disposition les emplois ou les équipements supplémentaires qu'ils demandent et n'obtiennent pas par la voie de la négociation.

La troisième, par contre, se tourne sur **l'acteur** de la violence, selon une approche qui appartient, à mon avis, plutôt au champ de la **psychosociologie**. Ici la violence est « ...lourde de significations, elle traduit des attentes, des désirs, des demandes, elle porte un sens qui ne peut être appréhendé que si la sociologie se fait compréhensive et se situe du point de vue du sujet, individuel ou collectif, qui s'y livre. »⁵⁸ Le jeune violent à l'école, l'est devenu par manque de reconnaissance ou

⁵⁷ Ibidem, page 16

⁵⁸ Ibidem, page 18

parce qu'il ne se sent pas écouté par une société injuste, fermée, qui est loin d'honorer ses promesses d'égalité et de solidarité.

C'est par cette dernière approche - qui mérite particulièrement de retenir notre attention dans le contexte de ce travail - qu'il est possible de lire et analyser certains comportements juvéniles, comme les témoignages des jeunes interviewés. La violence, dans ce cas, traduit le besoin de changement, elle est le témoin d'un désir profond qui autrement n'est pas écouté. Parfois, elle annonce la transformation d'une attitude violente vers une non-violente, elle est l'issue d'un conflit intérieur dicté par le besoin de se construire comme sujet, individu, auteur et acteur de sa propre existence. Il n'est pas rare, par exemple, qu'après une émeute ses participants, découvrent une autre façon d'agir et se dirigent vers des pratiques associatives, ou citoyennes et qui deviennent des leaders dans leur communauté d'appartenance. Dans ce cas, la violence est à considérer comme un moment « ...éventuellement fondateur, qui n'enferme pas les acteurs concernés dans la seule logique de la crise et pas davantage dans celle du calcul et de la logique instrumentale. »⁵⁹

2.2.2. Paix comme non-violence

Etant donnée la vastitude du champ de recherche – l'éducation pour la paix - il aurait été possible de consacrer ce mémoire de DEA uniquement à la définition de la paix par une méthode multiréférentielle, en interrogeant plusieurs disciplines et théories à la fois, de façon complémentaire, sans perdre de vue la totalité de l'objet. Ceci n'est pas mon intention : il a fallu que j'opère dès le début un choix épistémologique qui a conditionné toute la recherche. Je fonde donc mon travail sur une définition du concept de paix, tel qu'il a été décrit tout au début de ce travail dans son sens le plus large, holistique, transdisciplinaire. Dans cette définition qui considère **la paix comme un devenir et une manière d'être**, une attention particulière est prêtée à l'aspect spirituel et individuel de la paix, selon une lecture philosophique du concept.⁶⁰

Dans cette acception, la paix inclue la non-violence, en tant que pratique et composante du processus de culture de paix : à ce propos, il a fallu dresser un bref cadre historique de la non-violence en partant de son étymologie. A partir de ce cadre sont mises en évidence les racines philosophiques, mais aussi politiques de ce concept et de son utilisation dans l'histoire de l'humanité.

Ahimsa

Le terme **non-violence** a son origine dans le 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 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. »⁶¹ Une autre traduction

⁵⁹ Ibidem, page 19

⁶⁰ A ce sujet, les spéculations d'Emmanuel Kant au XVIII^e siècle, (*Projet de paix perpétuelle*, 1795) ou de l'abbé de Saint-Pierre (*Projet pour rendre la paix perpétuelle en Europe*, 1795) ouvrent la voie à une réflexion plus générale et débouchent sur des systèmes de paix universelle considérés comme utopiques.

⁶¹ Jean Marie Muller, dans son ouvrage *Le principe de non-violence*, Desclée de Brouwer, 1995

possible de *ahimsa* serait *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*, *nevis* 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. » Apanage de la religion chrétienne (mais pas uniquement) où ce terme est synonyme de la vertu et de la pureté (et de chasteté) représentées par les enfants (innocents par définition), l'innocence est en quelques sortes réhabilitée par la non-violence comme la vertu de l'homme fort et comme la sagesse de l'homme juste.

Le mot *non-violence* se prête souvent à des critiques parce qu'étant négatif, il peut contenir des ambiguïtés. 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 »⁶².

Les principales sources historiques de la non-violence

Ils existent multiples études complètes⁶³ qui analysent la non-violence en situant ses racines culturelles dans les grandes sources éthiques et religieuses de l'histoire de l'humanité. Il n'est pas lieu ici d'entreprendre cette étude : en annexe à ce texte, j'ai cité en guise de rappel quelques-uns des principaux courants spirituels et philosophiques dans lesquels le principe de la non-violence est présent : le Bouddhisme, le Tao, la Bhagavad-Gita, le Jaïnisme, le Zoroastrisme, le Christianisme ainsi que le Soufisme musulman⁶⁴.

Cependant, une précision me semble fondamentale afin de distinguer **la non-violence politique** ou stratégique d'une **non-violence spirituelle**. La première peut être lue comme une réponse spontanée d'une population opprimée à une situation jugée intolérable où les acteurs sociaux ont tenté de résister à la violence institutionnelle par les moyens d'une non-violence insurrectionnelle. Pour citer ici que des exemples connus, on pourra se référer à la lutte non violente menée par Nelson Mandela contre l'apartheid ou le combat de Vaclav Havel face au régime communiste. Ses « armes » sont la *persuasion* et la *non-coopération* et elle vise à établir un espace de délibération et de discussion où les membres de la société peuvent débattre leurs problèmes.

La non-violence spirituelle est une non-violence qui a des bases enracinées dans la conscience de l'individu et elle n'est pas à considérer comme une stratégie. «...Bâtie sur une conviction éthique ou religieuse, elle se présente sous forme d'un

⁶² Jean-Marie Muller, *De la non-violence en éducation*, document UNESCO, 2002

⁶³ Voir la bibliographie annexe au dernier chapitre de ce texte

⁶⁴ Voir à l'Annexe 3

impératif catégorique adressé à l'individu par une doctrine religieuse ou philosophique : *Tu ne tueras pas* ou *Tu aimeras ton prochain.* »⁶⁵ Le but visé par un « non-violent spirituel » n'est pas la gestion démocratique de la société, mais l'affirmation de son éthique religieuse par la voie de la non-violence. L'important n'est pas l'élaboration « horizontale » du contrat social, mais l'acceptation d'une règle d'or destinée à procurer la paix intérieure et le salut individuel.

Cependant ces deux approches, une politique, l'autre spirituelle, ne sont pas en opposition car la voie de la conscience n'exclue pas l'action politique quand il s'agit d'injustice : bien au contraire, à chaque fois que la non-violence spirituelle se trouve face à une autorité tyrannique ou dans une situation de violence généralisée, elle cherche à atteindre la sphère du politique, en vue de protéger et de promouvoir son éthique de conviction au nom du « vivre ensemble ». On peut affirmer, avec Jahanbegloo⁶⁶ que la résistance civile du militant spirituel passe par un état de purification personnelle. L'histoire a connu plusieurs personnalités dont la résistance s'inscrit dans une telle perspective : les deux plus grands noms de cette non-violence au vingtième siècle sont le **Mahatma Gandhi** et **Martin Luther King**.

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..."⁶⁷ 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 »⁶⁸. C'est pourquoi Gandhi s'est toujours présenté comme un "chercheur de la vérité."

Il faut considérer l'entrée en politique de Gandhi comme un acte religieux, c'est-à-dire comme un acte de conviction. Avant d'être des actes politiques, des pratiques telles que la désobéissance civile et la non-coopération sont pour Gandhi des actes religieux. Ce qui le fait dire : « Je ne me mêle de politique que dans la mesure où elle développe en moi la faculté religieuse. »⁶⁹

Ce qui lui tient à cœur est la *moralisation du politique* et l'encrage de la non-violence dans la société : ce qui l'intéresse, c'est la pluralité des consciences et non la figure solitaire (comme chez les mystiques jaïns ou bouddhistes), de la conscience dans l'histoire. « 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

⁶⁵ R. Jahanbegloo, *Penser la non-violence* UNESCO, 1999

⁶⁶ Ibidem

⁶⁷ Gandhi, *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Ahmedabad, The Publications Division, Ministry of Information and Broadcasting, Government of India, 1965, Vol. 44, p. 59.

⁶⁸ Gandhi, *All men are Brothers*, Ahmedabad, Navajivan Publishing House, 1960, p. 119.

⁶⁹ Ibidem

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. »⁷⁰

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"⁷¹ ."

Le rapport à Dieu est aussi déterminant dans la pensée de **Martin Luther King** que dans celle de Gandhi : pour lui, c'est **l'amour (agapè)** qui est le pilier de la résistance non violente. Par le mot amour, King entend ce qui est contenu dans l'enseignement du Christ dans le *Sermon sur la montagne*. Une fois de plus, la non-violence n'est pas une simple tactique de lutte politique mais un choix théologique ; chez King, la conviction religieuse passe avant la stratégie de l'action sociale. Dans ses discours et écrits, il ne cesse de souligner sa proximité intellectuelle et spirituelle avec la doctrine de Jésus. Pratiquer la non-violence devient pour lui, le devoir d'un homme de foi. « Je marche parce que je le dois, affirme King, parce que je suis un homme et un enfant de Dieu »⁷².

Le fait de ne pas atteindre l'objectif stratégique ne préoccupe donc pas trop le non-violent spirituel, car il sait que la victoire finale dépend de Dieu et non de lui-même. Pour King, son combat est le combat de Dieu ; il se lève pour défendre le droit, la justice et la non-violence au nom de Dieu et, surtout, pour chercher Dieu. Sous-jacente à cette pensée, il y a l'idée que Dieu se soucie toujours des exclus, des rejetés et des opprimés.

Agapè

*« En parlant d'amour, nous ne nous référons pas à quelque émotion d'ordre sentimental ou affectif. Ce serait un non-sens que d'inciter les hommes à aimer leurs oppresseurs par affection. Le mot amour, tel que nous l'employons, désigne une compréhension, une bonne volonté qu'exprime le mot grec **agapè**. Ce dernier signifie compréhension rédemptrice, bonne volonté rédemptrice, un amour débordant qui ne cherche rien en retour. C'est l'amour de Dieu agissant dans le cœur de l'homme. »*

« Je songe à un amour très fort, affirme King, d'amour et d'action, pas à quelque chose du genre "aimez vos ennemis et laissez-les se débrouiller". Il s'agit d'aimer ses ennemis au point de vouloir aller en prison. Je ne pense pas que quiconque trouvera cela lâche ou faible... »

⁷⁰ Jahanbegloo, Op, cit

⁷¹ *Young India, 1919-1922*, Madras, S. Ganesan Publisher, 1924, p. 286.

⁷² Jahanbegloo, Op. Cit.

Comme Martin Luther King et Gandhi, d'autres non-violents, tels Vinoba Bhave, Abdul Ghaffar Khan, Lanza del Vasto, le Dalaï Lama et Desmond Tutu ont recommencé cette entreprise. Pour eux, la non-violence est une exigence éthique qui répond à une conviction religieuse, mais qui est aussi capable de renouveler la chose publique sous forme d'une stratégie sociale. A l'opposé d'une attitude statique et immobile dont on accuse parfois le « pacifisme », ils conçoivent la dynamique de la société, favorisant la justice et la démocratie. Car, comme disait le philosophe Eric Weil : « La non-violence, dans l'histoire et par l'histoire, est devenue le but de l'histoire et est conçue comme son but. »⁷³

Entre « résistance passive » et passivité

« L'expression "résistance passive", écrit King, nous donne souvent la fausse impression que c'est une sorte de "méthode à ne rien faire" par laquelle le résistant accepte passivement et silencieusement le mal. Mais rien n'est plus loin de la vérité. Quand le résistant non-violent est passif au sens où il n'est pas physiquement agressif à l'égard de son adversaire, son esprit et ses paroles sont toujours actifs.. . La méthode est physiquement passive, mais spirituellement très active. » Et il ajoute : « La résistance non-violente n'est pas une méthode si la personne qui la pratique le fait par peur ou, tout simplement, parce qu'il lui manque un instrument de violence. Dans ce cas, ce n'est pas vraiment l'acte d'un non-violent »

Universalité de la non-violence

En dirigeant sa vie vers la raison, l'individu soumet ses pensées, ses paroles et ses actes au **critère de l'universalité**⁷⁴ : « ...chacun doit se comporter de telle manière que sa façon de faire, la manière de sa décision, puisse être pensée comme façon de faire de chacun et de tous, autrement dit qu'elle soit telle qu'elle puisse être universalisée⁷⁵ » (ce qui nous renvoie à l'impératif catégorique de Kant⁷⁶). Mais il ne peut pas exister de cohérence entre « violence et universalité⁷⁷ », ce serait là une **contradiction première**. C'est pourquoi l'homme ne peut avancer vers l'universalité que s'il choisit la non-violence : « elle est l'universel⁷⁸. »

Cependant même s'il a opté pour l'universel et donc la non-violence, il est toujours possible pour l'individu de retourner (se dé-tourner) à la violence. « Ainsi, l'homme-philosophe **n'aura jamais fini de se transformer lui-même en s'informant par la**

⁷³ Eric Weil, *Philosophie politique*. Vrin. Paris. 1956, p. 233.

⁷⁴ Éric Weil, *Philosophie morale*, op.cit., p. 52.

⁷⁵ Éric Weil, *Philosophie et réalité*, Derniers essais et conférences, Paris, Vrin, 1982, p. 269.

⁷⁶ De la première formulation de l'*impératif catégorique* : « Agis uniquement d'après la maxime qui fait que tu peux vouloir en même temps qu'elle soit une loi universelle » et de la deuxième : « Agis comme si la maxime de ton action devait par la volonté être érigée en loi universelle », Kant aboutit à une nouvelle formulation qui affirme la **valeur absolue de la personne** : « Agis de telle sorte que tu traites l'humanité aussi bien dans ta personne que dans la personne de tout autre toujours en même temps comme une fin et jamais simplement comme un moyen ».

⁷⁷ Éric Weil, *Philosophie morale*, op.cit., p. 53.

⁷⁸ Éric Weil, *Logique de la philosophie*, op.cit., p. 64.

raison »⁷⁹. Ce choix continu est confronté aux choix des autres hommes qui eux, ont choisi la violence. C'est en éduquant les autres à la raison que l'on peut transformer le monde. C'est pourquoi « la non-violence est le point de départ comme le but final de la philosophie⁸⁰ ».

2.2.3. Médiation

Tout comme les concepts mentionnés avant (violence, paix, etc.) la **médiation** a plusieurs définitions. Méthode non-violente de résolution des conflits, on parle de médiation sociale, politique, interpersonnelle, culturelle, etc. La médiation dont nous allons traiter principalement dans ce texte est la médiation **sociale**, tout en reconnaissant sa valeur fondamentale essentiellement **éducative**.

A partir de la définition **philosophique** « d'articulation entre deux êtres ou deux termes au sein d'un processus dialectique ou dans un raisonnement »,⁸¹ nous pourrions définir **la médiation comme un processus qui vise à mener la personne en conflit avec elle-même et avec les autres à trouver des compétences nécessaires pour sortir du conflit**. La médiation est toujours menée par une tierce personne, le médiateur « celui qui aide les parties en conflit, enfermées dans leurs monologues, à se rencontrer et à renouer la communication » sans obligation quant à l'obtention de résultat.⁸²

Le tiers élément s'interpose entre deux **adversaires** (du latin *adversus* : qui est tourné contre, qui s'oppose), c'est-à-dire entre deux personnes, deux communautés ou deux peuples qui se font face et sont tournés l'un contre l'autre. La médiation vise à faire passer les deux protagonistes de l'adversité à la **conversation** (du latin *conversari* : se tourner vers), en les amenant à se tourner l'un vers l'autre pour se parler et se comprendre.

D'une relation **binaire**, celle de deux adversaires opposés l'un à l'autre, on passe à une relation **ternaire**, à travers laquelle la communication est rétablie par l'entremise d'un intermédiaire. La démarche vers la médiation doit être volontaire de la part des deux opposants : on peut affirmer qu'accepter l'intervention d'un médiateur c'est déjà entrer en médiation car pendant la médiation, chacun s'engage à renoncer à tout acte d'hostilité envers l'autre.

Le postulat majeur sur lequel se fonde la médiation, c'est que la résolution d'un conflit doit être principalement l'œuvre des protagonistes eux-mêmes. La médiation vise à permettre aux deux adversaires de s'approprier "leur" conflit afin qu'ils puissent coopérer pour le gérer, le maîtriser et le résoudre ensemble. Le médiateur est un "facilitateur" : il facilite la communication entre les deux adversaires afin qu'ils puissent s'exprimer, s'écouter, se comprendre et parvenir à un accord.

⁷⁹ Jean-Marie Muller, *De la non-violence en éducation*, UNESCO, 2002

⁸⁰ Éric Weil, *Logique de la philosophie*, op.cit., p. 59.

⁸¹ *Le petit Larousse illustré*, Dictionnaire Encyclopédique, 1993

⁸² *La médiation*, Non-violence Actualité, Montargis, 1993

Le rôle essentiel du médiateur est de favoriser l'expression et l'écoute **empathique**⁸³ de chacun afin de rétablir la communication. En sa présence les monologues - où chacune des parties n'entend que lui-même - s'arrêtent pour laisser la place au dialogue où chacun écoute l'autre, dans le respect des droits et dans la sauvegarde des intérêts de chacune des deux parties. Le médiateur réussit lorsqu'il "permet à chacun des deux qui étaient très éloignés de se rapprocher, de tendre vers le milieu où ils pourront se donner la main sans qu'aucun des deux ne soit humilié, n'ait perdu la face"⁸⁴.

La création par le médiateur, d'un **espace intermédiaire** qui sépare les adversaires peut permettre la communication, la suspension du conflit et la création de relations dans une démarche apaisée et constructive. La médiation veut donc créer dans la société un lieu où les adversaires puissent apprendre ou réapprendre à communiquer afin de parvenir à un pacte qui leur permette de vivre ensemble, sinon dans une paix véritable, du moins dans une coexistence pacifique.

Le médiateur n'a pas pour fonction de prononcer un jugement, ni d'énoncer une condamnation. Il n'est ni un juge qui donne raison à l'un contre l'autre, ni un arbitre qui sanctionne la faute de l'un contre l'autre, il est un intermédiaire qui s'efforce de rétablir la communication entre l'un et l'autre pour parvenir à une conciliation de l'un avec l'autre. Le médiateur n'a aucun pouvoir de contrainte qui lui permettrait d'imposer une solution aux protagonistes d'un conflit.

La médiation en pratique⁸⁵

La médiation commence généralement par des entretiens préliminaires séparés avec chacune des deux parties, afin de permettre aux personnes en conflit de s'exprimer dans un climat de confiance. Le propos du médiateur est de comprendre son interlocuteur, mais aussi et surtout de lui permettre de mieux se comprendre, de l'aider à ré-éclaircir sur son attitude dans le conflit. Il pratique l'art de la maïeutique, c'est-à-dire qu'il aide ses interlocuteurs à "accoucher" de leur propre vérité.

La qualité d'écoute du médiateur, sa capacité d'empathie, s'avèrent ici déterminantes dans la réussite de la médiation. Celui qui se sent écouté se sent déjà compris car, pour résoudre et transformer le conflit, il faut surtout appréhender la vérité subjective des personnes avec leurs émotions, leurs ressentiments et leurs souffrances. Chacun peut alors identifier les sentiments qui le font agir.

L'écoute active du médiateur a déjà, par elle-même, un effet thérapeutique qui commence à guérir son interlocuteur de ses angoisses, de ses peurs, de ses colères, de ses violences latentes. Il peut alors désarmer l'hostilité qu'il nourrit à l'encontre de son adversaire. Ces entretiens préliminaires ont pour fonction de préparer les deux parties à accepter d'entrer dans la dynamique de la médiation. Lorsqu'elles ont compris et accepté les principes et les règles de la médiation, le médiateur ou, généralement, les médiateurs peuvent alors les convier à se rencontrer.

⁸³ **L'empathie**, valeur sur laquelle se basent toutes les méthodes d'éducation pour la paix et la non-violence, est la clé pour comprendre ce que les autres vivent. Selon le philosophe chinois Tchouang-Tseu, l'empathie véritable exige que l'on écoute de tout son être « L'écoute exclusivement auditive est une chose. L'écoute intellectuelle en est une autre. Mais l'écoute de l'esprit ne se limite pas à une seule faculté, l'audition ou la compréhension intellectuelle. Elle requiert un état de vacuité de toutes les facultés. Lorsque cet état est atteint, l'être tout entier est à l'écoute. On parvient alors à saisir directement ce qui est là, devant soi, ce qui ne peut jamais être entendu par l'oreille ou compris par l'esprit. »

⁸⁴ Jean-François Six, *Brèche*, N° 40-42, p. 118

⁸⁵ Ce texte est un résumé du chapitre « Dénouer le conflit » du livre *De la non-violence en éducation* de J-M. Muller, Op. cit.

La médiation comme la tragédie tient une place déterminante dans la littérature et dans la philosophie grecque car, comme la tragédie, elle apparaît pour répondre à un état de crise sociale, politique et spirituelle, survenu à la fin du VI siècle avant J-C. Jacqueline Morineau dans son ouvrage *L'esprit de la médiation* en a fait une comparaison avec la structure de la tragédie : *la theoria* (l'exposé), *la crisis* (la confrontation), *la catharsis* (le dépassement de la souffrance par sa reconnaissance). Je trouve ce rapprochement doublement intéressant car, comme pour la violence dans la tragédie, la médiation utilise le même processus de développement, toutes les deux se fondant sur le *pathos*, la souffrance et la passion.

La médiation en sociologie

La médiation sociale était appelée autre fois « médiation communautaire » selon un terme issu de ses origines américaines, où elle désigne le tissu urbain local aux Etats Unis⁸⁶. Cette notion n'étant plus utilisée en France car réputée ambiguë (la notion de communauté comportant une connotation ethnique), est étendue aujourd'hui au-delà de la communauté, vers le quartier ou les habitants, en général.

La médiation sociale est née d'initiatives de services d'animation urbaine et du secteur associatif, encouragées par les politiques de la ville. Ces initiatives « ...se présentent ainsi comme des services collectifs s'appuyant sur le bénévolat et la citoyenneté. De fait, les dispositifs regroupent des médiateurs bénévoles. Ils sont encadrés par un coordinateur, professionnel qui remplit parfois d'autres fonctions en matière d'animation urbaine ou de prévention »⁸⁷

Nous le verrons plus en avant avec la figure du *Grand-frère* dans la cité, le médiateur joue une fonction d'autant plus fondamentale car il définit le territoire et les règles de la médiation, il recrute et forme d'autres médiateurs parmi les jeunes (dans les écoles, les quartiers, les centres sportifs, les associations). Auparavant sans aucune formation préalable, les médiateurs sont à présent formés en tant que professionnels.

Comme le dit Philippe Milburn⁸⁸ « ...la médiation sociale ne répond à aucun cadre réglementaire précis : sa seule validité tient à la confiance que les citoyens peuvent mettre dans leurs homologues pour trouver une issue aux difficultés auxquelles ils sont confrontés. »

Enfin, la médiation peut être examinée comme un ensemble de pratiques sociales qui se développent dans des domaines institutionnels différents (l'école, l'entreprise culturelle, la justice, le social) et qui visent à construire un espace déterminé et légitimé par les relations qui s'y manifestent. On peut affirmer que la méthode de la médiation, telle qu'elle a été décrite dans l'encadré à la page précédente, peut être adaptée à différents et multiples contextes, de la médiation **culturelle** (qui fonde les langages par lesquels les hommes peuvent penser leur vie sociale, peuvent imaginer leur devenir, peuvent donner à leurs rêves, à leurs désirs et à leurs idées les formes et les logiques de la création), à la médiation **politique** (entre les états en conflits) et **interculturelle** (où elle se fait passerelle entre les communautés ethniques en

⁸⁶ Sur la médiation communautaire voir Jean Pierre Bonafé-Schmitt, *La Médiation, une justice douce ?* Paris, Syros, 1992

⁸⁷ P. Milburn, *La Médiation : expériences et compétences*, La Découverte, 2002, page 37

⁸⁸ Ibidem

conflit)⁸⁹, à la médiation **judiciaire ou pénale** (domaine où elle est appliquée en France depuis 1980 et qui est reconnue comme étant une « troisième voie » entre le classement sans suite des plaintes et le renvoi devant le tribunal) et enfin à la médiation **à l'école** (où elle donne un nouvel espace de parole aux jeunes vis-à-vis de leurs pairs, des enseignants, de l'institution.)

3. Sortir de la « pensée magique ». Analyse critique de l'hypothèse de départ : *l'être humain est capable de non-violence*

Tout ce qui a été dit jusqu'ici par rapport à la définition des concepts choisis peut déjà servir comme base pour esquisser une critique de mon hypothèse de départ : *l'être humain est capable de non-violence*.⁹⁰ Il s'agit par-là d'analyser, pour la dépasser, plus en profondeur une **question qui est essentiellement éthique**, celle entre **le bien et le mal**. Le choix de ce postulat sera fondé sur une analyse comparative entre la vision occidentale et celle orientale par rapport à l'objet de recherche, ces visions étant interprétées à partir de la psychanalyse.

Si l'homme contient en soi la capacité de l'amour *agapé*, il a également la possibilité du non-amour, jusqu'à la haine de soi et de l'autre. Le contraire est vrai également: si l'homme est capable de non-violence, il est aussi capable de violence. Il ne s'agit pas là de nier les pulsions de violence et d'agressivité de la psychologie humaine (ce serait encore une fois, se situer dans l'ordre de la pensée « magique » de l'homme bon), il s'agit plutôt d'aborder la question à partir d'un autre « angle d'attaque ». D'opérer, comme le dit Pierre Weil, un « saut de paradigme » d'une vision de l'homme qui est séparée – celle occidentale –, qui le rend esclave du ratio en rationalisant jusqu'à ses émotions, qui le scinde en cerveau gauche et cerveau droit, pour se diriger vers une conception – héritière de la philosophie orientale - qui le situe au centre du monde, en harmonie avec soi même, avec les autres, avec la nature et l'univers.

En définissant aux chapitres précédents, les concepts qui sont à la base de mon travail, j'ai cité à plusieurs reprises Freud et le courant psychanalytique freudien, duquel il a été question dans plusieurs séminaires de DEA à Paris VIII⁹¹. Tout en

⁸⁹ A ce propos, je cite le projet en cours UNESCO/Italie « **Médiation interculturelle dans les Balkans** » qui s'attache à créer, dans une zone meurtrie par les conflits interethniques, les conditions d'une acceptation de la pluralité des apports culturels et d'un rapport apaisé entre des communautés longtemps antagonistes. Le projet a pour ambition de contribuer à créer un cadre favorable à la résolution pacifique des conflits en utilisant les moyens de l'éducation formelle et informelle. Il doit permettre aux acteurs locaux, particulièrement aux jeunes, de se rencontrer, de mieux se connaître et de coopérer dans les domaines artistique et éducatif. La finalité de ce projet est de favoriser l'émergence d'une identité culturelle, nourrie de la pluralité des traditions représentées dans cette région, une identité ouverte à l'altérité et à la différence.

⁹⁰ Nous avons vu par exemple qu'il est fort possible que l'imaginaire du groupe constitué par les pères fondateurs de l'UNESCO ait été la représentation d'un Homme fondamentalement bon (Rousseau), imaginaire qui continue à se perpétuer notamment dans les programmes éducatifs produits par cette organisation aujourd'hui encore. Je me réfère plus en particulier ici au travail de F. Giust-Desprairies, *L'enfant rêvé. Significations imaginaires d'une école nouvelle*, Armand Colin, 1989, d'où je tire l'affirmation suivante, qui me semble s'adapter parfaitement au rêve du groupe fondateur : « C'est parce que l'imaginaire selon la formule d'Eugène Enriquez « croit possible l'impossible » que peut exister l'innovation, la création. Je crois qu'il serait intéressant d'approfondir ailleurs, cette vision éducative positiviste, qui exclut le conflit et qui conçoit l'agressivité de l'enfant seulement en fonction de stimuli extérieurs. Ceci serait notamment nécessaire à partir du moment où l'on considère que la plupart de ces programmes d'éducation sont inspirés par les courants de l'Education nouvelle qui se sont propagés depuis un siècle à niveau international.

⁹¹ Je fais allusion ici à plusieurs cours du DEA pendant lesquels la référence freudienne a été prise comme base de construction de toute théorie psychologique et psychanalytique (L. Gavarini, D. Dufour, J. Y. Rochex, F. Giust-Desprairies).

reconnaissant à Freud l'incommensurable mérite d'avoir ouvert la voie à l'exploration de l'inconscient humain, il me semble que (cette constatation est vraie aujourd'hui plus que jamais), il relègue l'homme dans une vision réductive. Mon propos n'est pas ici d'entreprendre une critique de la vision du monde freudienne, fondée sur l'omniprésence de la sexualité. Ce qui m'intéresse est plutôt de réfléchir à la conception philosophique occidentale dont cette pensée est le fruit, une conception encore basée sur « le règne des idées claires » de Descartes, sur la suprématie reconnue d'un intellect coupé de ses racines. C'est justement de cette suprématie qu'il s'agit car elle est perpétrée dans la « transmission du savoir » à l'université comme dans tout le système éducatif occidental.

Je n'affirme rien de nouveau quand je dis que le système éducatif actuel est fondé en occident à partir de cette vision fragmentée de l'être humain et de l'univers. Mais « ...qu'il s'agisse du domaine scientifique où la physique nucléaire abolit la dualité matière-énergie, ou dans le domaine moral, (...) l'expérience des âmes montre qu'il faut trouver une voie mettant fin à la tension devenue insupportable entre le bien et le mal... » comme le dit le psychanalyste junguien Etienne Perrot⁹². Il y a donc un malaise, celui de notre civilisation, dont la violence sous toutes ses formes n'est qu'une expression.

«La connaissance, dit Pierre Weil, s'est fragmentée en science, philosophie, art et religion. Et chacune de ces branches s'est subdivisée à l'extrême, transformant nos universités en véritables *tours de Babel*. L'individu lui-même a été fragmenté en ses composantes : corps, émotion, raison et intuition. En outre, la fragmentation a engendré des perspectives et des méthodes d'éducation multiples et souvent opposées, de même que des visions différentes de la paix ainsi que des facteurs susceptibles de l'entraver ou de la développer. C'est également là un des facteurs essentiels de perte de la paix proprement dite. »⁹³

Ce que m'importe d'affirmer ici est que Freud, malgré ses interrogations sur le sentiment religieux, n'était pas sorti de cette polémique *entre le bien et le mal* et que la question éthique et, par extension, la **tension spirituelle** sous-jacente à toute interrogation morale était souvent interprétée comme « psychosexualité », conséquence morbide du refoulement sexuel, « une malédiction du destin en face de laquelle nous sommes impuissants »⁹⁴

Pour histoire personnelle (une psychanalyse junguienne longue de quelques années, une recherche existentielle qui continue avec des repères philosophiques communs à cette expérience) je suis plutôt attirée par la vision du monde et de l'homme qui était celle de Jung. L'image de l'homme qui ressort de sa conception réside dans la conscience qu'il a de son inscription dans une dimension autre, qui le transcende et le représente en même temps. Ce qui est plus signifiant pour moi de cet univers c'est l'immensité des références culturelles qui sortent du cadre occidental et puisent dans les philosophies et dans le symbolisme oriental. Ces références me sont utiles non seulement dans la constitution du corpus théorique du mémoire, mais aussi dans la critique de l'hypothèse de départ de la recherche.

⁹² Etienne Perrot, *La voie de la transformation* La Fontaine de Pierre, page 88

⁹³ Pierre Weil, *L'Art de vivre en paix* UNESCO/Unipaix, 2002 : « Nous assistons actuellement à un changement de perspective du réel, à l'émergence d'un nouveau paradigme de nature interdisciplinaire et transdisciplinaire qui correspond à une nouvelle vision du monde et de l'existence. Cette nouvelle vision, accompagnée d'un changement de conscience, est de nature holistique. (...) Selon cette perspective issue de la rencontre de la physique quantique d'une part, et de la psychologie transpersonnelle d'autre part, ainsi que de la science et des grandes traditions spirituelles, les systèmes de l'univers sont formés de la même énergie. Cette énergie provient d'un espace dont on sait qu'il n'est pas vide, mais qu'il constitue une vacuité potentielle et inséparable de l'énergie proprement dite. Dans cette perspective, toute espèce de dualisme et de fragmentation est perçue comme étant un produit de la pensée humaine, dont la propriété essentielle est justement de classer, diviser, fragmenter et ensuite d'établir des relations entre ces fragments. »

⁹⁴ C. G. Jung, *Ma vie, souvenirs, rêves et pensées* collection Témoins/Gallimard, 1973 page 177

Mais, pour revenir à notre question centrale - la capacité de l'homme d'intégrer l'amour, dont la non-violence est une expression - qu'est-ce que Freud dit, vis-à-vis de la possibilité de l'homme d'aimer son prochain ? Nous l'avons vu à propos de l'agressivité et du concept de pulsion de mort, lorsqu'il affirme que « l'agression est une source de plaisir dont nous prive la civilisation »⁹⁵

Il est donc évident, d'après lui, que l'inconscient contient des pulsions d'agressivité qui, malgré l'imposition de l'éthique et de la société, peuvent devenir mortelles pour les individus et la collectivité. Dans son œuvre de 1915 *Considérations actuelles sur la guerre et sur la mort*, Freud, secoué par le conflit mondial, cherche à interpréter la guerre en soutenant que le comportement de la société moderne est analogue à celui des populations primitives : l'action interdite aux individus isolés, est permise quand elle se transforme en œuvre collective. L'homme n'a pas suffisamment élaboré la pulsion de mort, il s'est limité à la nier et la contrôler.

Par le pacte social, dit Freud, **l'homme renonce au bonheur** (défini comme absence de douleur⁹⁶ et satisfaction du plaisir) auquel il est pourtant programmé, en échange de la sécurité car la libre expression des pulsions serait destructrice de la « kultur », la société. Dans son ouvrage *Malaise dans la civilisation* (1930), Freud se demande si le progrès de la culture va lui permettre de «...prendre le dessus sur les perturbations que les pulsions d'agressivité et d'autodestruction provoquent dans la vie collective. »

Face aux bouleversements historiques produits par la guerre mondiale, à l'effondrement du système de sécurité préexistant, il lui semble nécessaire d'admettre qu'ils cohabitent dans l'homme les pulsions de la libido créatrice (Eros) et de la destruction (Thanatos). Si d'une part **l'agressivité est produite par la société elle-même, d'autre part, elle fait partie du bagage constitutionnel de l'homme**, au même titre que les énergies sexuelles. Etre civilisé signifie donc renoncer à une gestion libre, spontanée et heureuse de la sexualité et de l'agressivité, en sachant que cette renonciation pulsionnelle demeure à niveau de l'inconscient comme un malaise diffusé et persistant, que Freud définit comme une *conflictualité insoluble* qui participe à la névrose.

A partir de la pulsion créatrice, opposée à celle de mort, Freud s'interroge (dans *L'avenir d'une illusion* comme dans *Malaise dans la civilisation*) sur le problème de l'éthique et du sentiment religieux. Il s'étonne de l'exigence du christianisme édictant « Tu aimeras ton prochain comme toi-même ». En effet, nous dit-il, « nous ne pouvons (alors) nous défendre d'un sentiment de surprise devant son étrangeté. Pourquoi serait-ce là notre devoir ? Etrange maxime... » Son étonnement se fait encore plus fort, devant le deuxième commandement « Aime tes ennemis », ce qui est considéré, nous l'avons vu, comme un principe fondamental dans la non-violence spirituelle.

⁹⁵ Freud, S. *Malaise dans la civilisation* (1930)

⁹⁶ Ce qui rappelle le pessimisme du poète italien Giacomo Leopardi quand il dit « la felicità è la momentanea cessazione del dolore » (la félicité est la cessation momentanée de la douleur)

« La part de vérité, que dissimule tout cela et qu'on nie volontiers se résume ainsi : l'homme n'est point ce débonnaire, au cœur assoiffé d'amour, dont on dit qu'il se défend quand on l'attaque, mais un être, au contraire, qui doit porter au compte de ses données instinctives une importante somme d'agressivité... l'agressivité se manifeste aussi de façon spontanée, démasque sous l'homme la bête sauvage qui perd alors tout égard pour sa propre espèce... Cette tendance à l'agression, que nous pouvons déceler en nous-mêmes et dont nous supposons à bon droit l'existence chez autrui, constitue le facteur principal de perturbation dans nos rapports avec notre prochain ... »

Il semble cependant qu'à la fin de sa vie Freud ait eu un doute, peut être à cause de la menace présente de la deuxième guerre qui allait exploser dans le monde peu après. A ce propos, il dit à **Einstein** dans un échange de correspondance : « Ces deux facteurs - la dimension culturelle de l'homme et la peur légitime des formes que pourraient revêtir les guerres futures - peuvent concourir à mettre un terme à la guerre... Mais par quels moyens, directs ou détournés, cela se produira-t-il, nous ne pouvons le prévoir. »⁹⁷ Autrement dit, Freud entrevoyait la tâche qu'il incombe à notre génération et aux futures d'entreprendre un changement de paradigme, d'une culture de la guerre à une culture de la paix.

3.1. Fondements théoriques de mon hypothèse : la vision unifiée de l'univers et Jung

Nous partons donc de loin : avec Freud nous avons exploré une nature humaine égoïste et violente, une nature qui n'a pas droit au bonheur et qui doit, par les contraintes sociales, se nier à soi-même. La question est alors la suivante : y-a-t'il de l'espoir pour l'humanité ? L'homme est-il aussi capable d'agir de façon non-violente et de coopérer avec ses semblables ? Dans ce cas, d'où lui vient cette capacité ?

Nous n'aurions sans doute pas pu aborder cette question et parler de Freud sans pour autant introduire Jung, ainsi que de l'influence de la vision orientale sur son œuvre. « Quand on parle du seul aspect extérieur – ce que faisait Freud - on ne prend en considération qu'une seule moitié et, conséquence inévitable, une réaction naît dans l'inconscient. »⁹⁸

Cette unilatéralité sans recours poussa Jung (à tort présenté comme antagoniste de Freud, car il n'a fait qu'aller explorer d'autres voies pour l'âme humaine), à puiser son inspiration dans les sources des philosophies orientales, telles que le Tao chinois ou l'hindouisme. Jung fut attiré par la civilisation orientale et par la « **non-séparativité** ». C'est là une thèse de nature spirituelle, liée aux grandes traditions de l'humanité. Au cours de son voyage aux Indes en 1938, il fut frappé par un épisode qui l'amena à s'interroger sur la nature psychologique du mal, épisode que je tiens à citer car il est un exemple de l'attitude non-violente toujours présente à l'esprit indien. « Dans une rue étroite deux paysans encastrèrent les roues de leurs

⁹⁷ Freud S. *Why war?* Collected papers, vol.5, New York, Basic Books, 1959

⁹⁸ *Ma vie*, Op. Cit. page 180

charrettes. Au lieu de la dispute à laquelle on aurait pu s'attendre, chacun murmura avec politesse et retenue, des mots comme *adûkan anâman*, ce qui signifie : 'perturbation passagère, aucune âme (individuelle)'. Cela était-il unique, cela était-il typiquement indien ? »⁹⁹

La question éthique du bien et du mal, l'intégration des pulsions d'agressivité et de violence dans la psychologie et finalement dans le comportement des hommes ne cessèrent de le questionner tout au long de ce voyage et à son retour. « De même, dit-il, en m'entretenant avec des Chinois cultivés, je fus chaque fois impressionné de voir qu'il était possible d'intégrer ce qui est réputé être *le mal*, sans pourtant « perdre la face ». Chez nous, en Occident, il n'est pas ainsi. Pour un Oriental, le problème moral ne semble pas occuper la première place comme chez nous. Pour lui, pertinemment, le bien et le mal sont intégrés dans la nature et, en somme, ne sont que des différences de degré d'un seul et même phénomène. »¹⁰⁰

Ce qui frappe Jung et que nous pouvons considérer comme étant l'élément majeur de différenciation entre les deux visions est le fait que **la philosophie orientale intègre les deux aspects**, et la réalité est vue comme un tout. « Le chrétien, dit-il, aspire au bien et succombe au mal ; l'Indien¹⁰¹, au contraire, se sent en dehors du bien et du mal... ». Mais le but poursuivi par l'oriental étant le *nirvana*, la libération des contrastes et dix milles choses, Jung objecte que cet état peut amener à l'inertie : « Il veut se libérer de la nature et par conséquent atteindre par la méditation l'état sans image, l'état de vide. »¹⁰²

Abstraction faite des pratiques ici mentionnées (les chemins pour arriver à Dieu sont multiples...), on ne sera pas nier l'importance de cette découverte dans l'Inconscient junguien : pour la première fois dans la nouvelle science qui était la psychanalyse la dualité était intégrée, à l'exemple du symbole Taoïste où le Yin et le Yang, tout en étant séparés, forment *Un*. « La totalité inconsciente me paraît, dit Jung, être le véritable *spiritus rector*, l'esprit directeur, de tout phénomène biologique et psychique. Elle tend à la réalisation totale, donc, en ce qui concerne l'homme, à la prise de conscience totale. **La prise de conscience est culture au sens le plus large et par conséquent la connaissance de soi est l'essence et le cœur de ce processus.** Il est indubitable que l'Orient attribue au Soi une valeur « divine » et que selon la vieille conception du christianisme, la connaissance de soi est la route qui conduit à la *cognito Dei*, à la connaissance de Dieu. »

Mais il faut noter que pour le monde chrétien la totalité n'est joignable que dans l'au-delà, c'est là toute la différence avec la vision orientale. La lumière est suivie de l'ombre, l'autre coté du Créateur. Ce développement est atteint selon Jung surtout à

⁹⁹ Ibidem, page 316

¹⁰⁰ Ibidem, pages 316 - 317

¹⁰¹ L'état d'harmonie intérieure se dégageant de certains sages orientaux, résulte d'un travail intérieur qui implique une vision non fragmentée du réel sur le plan intellectuel, un détachement de toute sorte de concepts, d'êtres ou d'objets, et l'émergence d'une sagesse naturelle, **inséparable de l'amour altruiste.**

¹⁰² Ibidem, page 317. Nous n'allons pas rentrer ici dans la critique de Jung à la pratique de la méditation ou du yoga ; l'état rejoint par la méditation étant pour lui interprété comme vide ou absence, il opte pour « la contemplation vivante de la nature et des images psychiques. « Je ne veux pas être débarrassé, dit-il, ni des hommes ni de moi-même, ni de la nature, car tout cela représente à mes yeux une merveille indescriptible, (...) un épanouissement du divin ».

partir du XXe siècle, pendant lequel le monde chrétien est confronté au le principe du mal, avec la guerre, l'injustice, la tyrannie et l'oppression des consciences. Il prend en exemple le peuple Allemand chez qui « a éclaté le premier incendie gigantesque et dévastateur », la guerre mondiale. « Le mal, dit-il, est devenu une réalité déterminante. (...) Il nous faut apprendre à composer avec lui. Car *il veut participer à la vie.* »¹⁰³

La réponse à la question des gnostiques sur l'origine du mal, en d'autres termes, sur l'imperfection de l'image chrétienne de Dieu est, selon Jung, encore à trouver. Cependant il constate l'exigence d'un changement d'esprit, qu'il appelle **metanoia**,¹⁰⁴ pour l'homme. La question centrale est donc **éthique**. « Dès que l'on touche au mal, on court de façon urgente le danger de lui succomber. Or l'homme en toute généralité, ne doit plus « succomber », pas même au bien. *Un prétendu bien, auquel on succombe perd son caractère moral.* Non pas qu'il soit mauvais en lui-même, mais il détermine des conséquences mauvaises, simplement parce qu'on y a succombé. (...) On ne doit plus se laisser séduire par les contraires. Le critère de l'action éthique ne peut plus consister dans le fait que ce qui est reconnu comme bon doive prendre le caractère d'un impératif catégorique et ce qui est mauvais doive absolument être évité. Quand nous reconnaissons la réalité du mal, le bien prend nécessairement un caractère relatif et apparaît comme l'une des deux moitiés de deux termes opposés. Il va de même du mal. Tous deux ensemble constituent un tout paradoxal. Pratiquement, cela signifie que le bien comme le mal perdent leur caractère absolu et que nous sommes obligés de prendre conscience de ce qu'ils représentent des jugements. »¹⁰⁵

Il faut néanmoins reconnaître qu'il nous faut prendre des décisions sur le plan éthique ; la relativité du *bien* et du *mal* ou du *mauvais* ne signifie pas que ces catégories n'existent point. Le jugement moral, dit Jung, nous pousse à distinguer ce qui est bien de ce qui est mal. Mais, si nous considérons la fragilité de cette opposition, la décision éthique peut devenir un **acte créateur subjectif** dont nous pouvons être sûrs à partir du moment où nous la reconnaissons comme émanation de l'inconscient. Ce qui ne rend pas moins la tâche facile ; bien au contraire ! Car, en étant doté de liberté, l'homme doit pouvoir éviter, s'il le faut, ce qui est moralement reconnu comme bien ou agir pour ce qui est stigmatisé comme mal. **Cela revient à affirmer qu'on peut ne pas succomber à l'un ou à l'autre des termes contraires, mais que la décision éthique dépendra uniquement de l'individu.**

Cette liberté est possible à condition que l'individu accomplisse ce pas vers la transformation, la *metanoia* et qu'il donne la parole à son inconscient. Mais dans la société occidentale, cela s'avère encore difficile. Ce que Jung disait en 1960, en affirmant que le principal responsable de cet état des choses était **l'éducation**, est encore vrai aujourd'hui. Sa définition est d'une actualité extrême : « ...une éducation qui cherche exclusivement ses normes dans ce que l'on sait couramment, et qui ne parle jamais de ce qu'est l'expérience personnelle de l'individu. On enseigne ainsi les

¹⁰³ Ibidem, page 373

¹⁰⁴ Conversion, littéralement « changement d'esprit »

¹⁰⁵ *Ma vie*, Op. cit., page 374

idéalismes dont, la plupart du temps, on sait sûrement qu'on ne pourra jamais y satisfaire, et ils sont prêchés ès qualités par des êtres qui savent qu'ils n'y ont eux-mêmes jamais satisfait et qu'ils n'y satisferont jamais. »

Retour sur la question de départ

L'individu est-il donc capable de non-violence, entendue comme amour altruiste ? Nous pourrions à ce moment répondre que, oui, **il en est capable, à condition qu'il accepte de se transformer**, selon un processus alchimique de passage de l'ombre à la lumière, un mouvement que Jung désigne comme *processus d'individuation*. « L'individuation justifie alors pleinement son nom en ce qu'elle est la réintégration dans l'Unité primordiale et ultime, la cessation de la division, des dualités, des oppositions... »¹⁰⁶. Entreprendre ce processus signifie reprendre contact avec le Soi, la totalité, le fond impersonnel ou transpersonnel de l'individu, qui est en même temps celui de l'univers. Jung arrive aussi à le définir une sorte de « Dieu en nous », car le sujet qui a opéré une telle transformation sent son moi subordonné à une instance supérieure et peut déclarer « Ce n'est pas moi qui vis, cela me vit »¹⁰⁷. Cette affirmation rappelle St Paul qui dit : « Je vis, mais ce n'est plus moi, c'est le Christ qui vit en moi »¹⁰⁸.

Toutefois, le Soi ne remplace pas Dieu, mais il peut être un réceptacle pour la grâce divine. En affirmant ceci, Jung se distancie d'une sorte d'orthodoxie de laquelle il voit le danger, car il veut rester empiriste. Par contre, sa méthode peut permettre à chacun de trouver sa voie, d'accepter les contraires, par la non-résistance, le consentement, face aux sollicitations externes et internes. On se trouve, pour citer Nietzsche, *libre dans une nécessité pleine d'amour*¹⁰⁹ ... « Celui chez qui le Soi est devenu conscient accepte le monde et, adorant son ordre, en perçoit le sens et y conforme sa conduite. Il rejoint ainsi la conception chinoise selon laquelle être libre, c'est connaître le Tao, la Voie, et l'épouser, et vérifie la devise médiévale *Parere Deo, libertas* (obéir à Dieu, c'est être libre) »¹¹⁰.

La philosophie orientale, en particulier le Tao a donc influencé Jung et continue d'influencer les penseurs et les chercheurs que nous sommes en sciences de l'éducation. A ce propos il convient de mentionner ici (tel un « clin d'œil » à la philosophie orientale) le philosophe chinois **Mencius**, continuateur de l'œuvre de Confucius, qui se rattache au courant dit de **l'idéalisme subjectif** et dont la théorie éthique est fondée sur la conviction que *l'homme est fondamentalement bon*. Sa théorie de la bonté naturelle (xingshan) de l'être humain est fondée sur l'idée que les autres vertus cardinales - humanité (ren), intégrité (yo), respect des rites (li) et sagesse (zhi) - sont innées et qu'il appartient à chacun de les cultiver.

Ce fondement est particulièrement intéressant à partir du moment où il est ramené à la sphère de l'éducation ainsi qu'au rôle de l'éducateur dans la société, une réflexion à laquelle Mencius a dédié la plupart de sa vie (372- 289 avant J.C.).

¹⁰⁶ Etienne Perrot, Op.cit. page 37

¹⁰⁷ C.G.Jung *Le mystère de la Fleur d'or*, Librairie de Médecis, page 71

¹⁰⁸ Galates II, 20. Cité par Jung dans *Le mystère de la Fleur d'or*, page 72

¹⁰⁹ Cité par E. Perrot, dans *La voie de la transformation*, page 47

¹¹⁰ Ibidem, page 47

Mencius : le fondement théorique de la « bonté naturelle » et l'éducation¹¹¹

L'éducation, telle que la concevait Mencius était avant tout un retour sur soi-même, un perfectionnement personnel. Il fallait d'abord s'efforcer de conserver son bon cœur, cultiver ses bonnes dispositions, se connaître soi-même, et si l'on perdait sa bonté naturelle, chercher à la retrouver. L'étude n'a d'autre but que de faire retrouver les qualités perdues. Aux yeux de Mencius l'éducation avait donc pour fonction de préserver et de développer les bonnes dispositions, de les restituer à ceux qui les avaient perdues, de fortifier les vertus naturelles. Mencius recommandait de s'efforcer de s'améliorer, de « chercher en soi-même », de faire retour sur soi. Mais, conscient des obstacles bien réels qui risquent de compromettre la quête du savoir et de la sagesse il ne niait pas l'influence de facteurs. Tout en insistant sur le perfectionnement personnel, Mencius attachait beaucoup de prix à l'enseignement dispensé par un maître.

Mencius appartient au courant de l'idéalisme subjectif. Le cœur humain, la nature humaine et le « Ciel » sont à ses yeux trois éléments indissociables. Sa pensée sur l'éducation découle donc de sa « doctrine de la bonté naturelle » (Xingshanlun). La question de la nature de l'être humain fut donc l'un des principaux thèmes du débat qui opposait les différentes écoles de pensée. Les uns étaient d'avis que l'être humain n'est par nature ni bon ni mauvais, d'autres que certains sont foncièrement mauvais ou que leur nature les dispose tout autant au bien qu'au mal ; d'autres pensaient que l'être humain est naturellement mauvais, et d'autres encore qu'il est naturellement bon. Pour Mencius, l'homme est prédisposé au bien, et si certains s'écartent de la voie du bien et font le mal, c'est que des influences extérieures ont « perverti leur cœur ».

Cette théorie de la bonté naturelle de l'être humain s'appuie sur les sentiments, le savoir et les rites, qui sont en réalité acquis et non innés. Mencius présentait donc les valeurs de la société féodale comme des données préalables à toute expérience. Il affirmait sur cette base : « Le saint est de la même espèce que moi » Si le sauvage était tel, c'est parce qu'il vivait dans un environnement pernicieux et ne cherchait pas à s'améliorer, de sorte que sa bonté naturelle était restée atrophiée. Ceux qui, vivant dans un environnement défavorable, « ne se respectent pas et doutent d'eux-mêmes », dont « les paroles sont irrespectueuses et injustes », qui laissent leur bonté naturelle (shanduan) dépérir et s'engagent sur une voie « contraire au bien », enfreignent les bonnes mœurs, troublent l'ordre établi par les dirigeants féodaux, ceux-là « ne sont pas des êtres humains », ils ont perdu leur humanité et sont devenus des animaux.

Mencius considérait que le caractère est une chose innée en chaque être humain. La nature – le Ciel (tian) - et les hommes ne font qu'un tout, les catégories morales du « Ciel » sont inscrites dans la nature humaine, les règles qui régissent le Ciel prennent leur source dans la morale des hommes et le cœur humain abonde en vertus naturelles. Il y a correspondance entre le « cœur humain » et le « Cœur du Ciel » (tianxin). Richesse ou pauvreté nous échoient par décret du Ciel, on ne peut rien y faire ; mais l'on doit en revanche « chercher en soi-même », s'efforcer de développer et d'exploiter les bonnes dispositions sur lesquelles on a prise.

Je ne vais pas approfondir ultérieurement la philosophie de Mencius, ni la conception orientale en éthique ; il aura été suffisant en ce contexte d'en avoir indiqué les traits saillants par rapport à notre question, celle de la possibilité d'une transformation d'une attitude violente à une non-violente ou plutôt du mal au bien. Le questionnement sur la nature de l'homme, bonne ou mauvaise, ne nous interpelle finalement pas davantage : l'homme est bon **et** mauvais, violent **et** non-violent, haine **et** amour. Il a le choix à tout moment de sa vie, il est confronté à choisir, nous dirions à **se choisir** constamment.

¹¹¹ Ce texte est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIV, n° 1-2, 1994, p. 125-134.

Pour les **philosophes**, à partir de Kant¹¹², il peut choisir entre la raison **et** la violence car : « la liberté choisit entre la raison et la violence » pour le dire avec les paroles d'Eric Weil. C'est cette tension philosophique qui le fait opter pour la raison **contre** la violence : « Le philosophe veut que la violence disparaisse du monde. Il reconnaît le besoin, il admet le désir, il convient que l'homme reste animal tout en étant raisonnable : ce qui importe, c'est d'éliminer la violence », ¹¹³ voici « le secret de la philosophie ». Cela signifie d'abord qu'il doit s'interdire de faire violence à quiconque : « Il ne peut pas oublier (...) qu'il n'a pas le droit de vouloir certaines conséquences (de ses actes), par exemple celles qui transformeraient d'autres hommes en *choses* » ¹¹⁴.

Pour la **psychologie** des profondeurs de Jung, **la transformation** est également possible, car il s'agit là de se dépasser pour aller vers le terrain de la réalisation du Soi. Je prends donc parti pour cette hypothèse, qui sera encore une fois explorée depuis l'analyse des entretiens réalisés auprès des jeunes médiateurs des bus parisiens.

Pour les **scientifiques**, le choix est aussi envisageable. La vision de la possibilité d'un autre destin pour l'humanité est celle qui a inspiré les travaux d'un groupe international de scientifiques qui en 1986 ont élaboré la *Déclaration de Séville sur la violence*, affirmant « ... catégoriquement que la guerre n'est pas déterminée par les gènes, par un cerveau violent, par la nature humaine ou par l'instinct, mais qu'elle est plutôt une invention sociale. Par conséquent, la même espèce qui a inventé la guerre est également capable d'inventer la paix. » ¹¹⁵

4. Le choix du cas : les médiateurs dans les bus de la RATP en région parisienne

Je suis arrivée à ce choix par mes relations professionnelles : il se trouve que j'ai des contacts réguliers avec des associations militantes pour la citoyenneté ainsi qu'avec des formateurs. Le contact avec la RATP (Régie Autonome des Transports Parisiens) c'est donc établi assez rapidement par l'intermédiaire d'un clinicien psychiatre, formateur au sein d'un des cours pour adjoints de sécurisations de la RATP. J'ai donc écrit un courrier à la direction de la RATP à la suite duquel j'ai reçu une dizaine de réponses directes de la part de jeunes acceptant d'être interviewés.

¹¹² Selon Kant, la raison de l'homme lui fait découvrir qu'il existe en lui une autre loi que la loi de l'égoïsme, c'est « **la loi morale** ». En tant qu'être raisonnable, l'homme doit agir avec la volonté de se conformer aux prescriptions de la loi morale. Cette loi anéantit les prétentions et récuse les exigences de l'égoïsme. La volonté ne doit donc être déterminée que par la loi morale, alors que l'inclination naturelle de l'homme, sa disposition première, est de déterminer sa volonté par la loi de l'amour exclusif de soi. La loi morale ne peut être respectée qu'au préjudice de ce penchant naturel à l'égoïsme. C'est pourquoi, "la loi morale se présente d'abord comme *interdiction*". Ce qui caractérise le devoir moral qui oblige l'homme, c'est la volonté de faire preuve de bienveillance envers l'autre homme alors même que ses premiers sentiments naturels inclinent à la malveillance.

¹¹³ Eric Weil, *Logique de la philosophie*, op.cit., p. 20.

¹¹⁴ Eric Weil, *Philosophie politique*, Paris, Vrin, 1984, p. 31.

¹¹⁵ Voir l'Annexe n°1

J'ai réalisé cinq entretiens (4 entretiens individuels + 1 entretien collectif) qui sont retranscrits ci-dessous.

Je tiens à préciser une fois de plus, que cet échantillon ne peut en aucune manière être considéré comme représentatif de l'expérience des médiateurs de la RATP : ceci d'ailleurs n'est pas le but de ce mémoire de DEA, n'étant qu'un travail préliminaire, une « trace » d'approche à une future recherche de doctorat.

J'ai interviewé des jeunes qui pratiquent la médiation - adjoints de sécurisations, agents de prévention, médiateurs – dans les bus des régions « chaudes » autour de Paris. Les adjoints de sécurisations en particulier, sont des médiateurs appelés de façon différente, donc non assimilés au rôle et à l'image classique du médiateur (du Parquet judiciaire, par exemple).

Pourquoi les médiateurs des bus ? Le choix de cette catégorie d'opérateurs sociaux à été déterminé par plusieurs facteurs :

- Ce sont des jeunes au-dessous de trente ans (les interviewés ont entre 19 et 25 ans). Les personnes que j'ai contactées se situent dans un contrat professionnel très précis : rentrées à la RATP dans le cadre des « emplois-jeunes prévention » (EJP), elles ont été intégrées à l'entreprise par des contrats à durée indéterminée. Le fait de leur jeune âge relève des fins de la recherche dans la mesure où, par les entretiens réalisés avec eux, j'aborde une analyse – bien que non suffisamment approfondie – d'un passé qui est récent et relativement encore présent dans leurs histoires de vie.
- Les jeunes interviewés proviennent de Cités, des villes nouvelles de la ceinture urbaine Nord-est de Paris, avec un passé marqué par l'exclusion de l'école, des familles très souvent décomposées, des revenus assez bas. Ce passé, auquel ils affirment tous avoir renoncé pour un choix de vie plus « régulier », est marqué par des rapports plus ou moins turbulents avec la justice et les policiers à l'occasion d'épisodes d'incivilité et parfois de violence dans leurs Cités d'appartenance.
- Ils opèrent sur le réseau des bus de banlieue (93) dans les Centres bus des Lilas et de Pavillons sous Bois.¹¹⁶ Leur champ d'intervention se situe dans une zone de la région parisienne définie comme « critique » par la RATP: ils sont appelés à exercer sur différentes lignes de bus où le nombre d'agressions est élevé¹¹⁷.
- β Les médiateurs exercent leur travail au sein du réseau des bus¹¹⁸ de la RATP, entreprise qui compte 42 000 effectifs et qui dessert plus de 9 millions de

¹¹⁶ **Centres bus** : Anciennement appelés "dépôts", ils assurent le remisage et la maintenance des 4000 bus de la région. Il y en a 23, dont les deux cités, qui sont décentralisés.

¹¹⁷ Une enquête spécifique, publiée dans le Rapport annuel 1995, a été réalisée en Seine St Denis en 1993 (RATP, *Statistiques et Analyses relatives à la délinquance liée aux personnes sur le réseau RATP*, Département Environnement et Sécurité).

¹¹⁸ Long plus de 7000 km au total, le Réseau bus possède 4 293 voitures. Ces autobus sont affectés aux 240 lignes de bus de la RATP et sont répartis dans les 24 centres bus et les 2 relais. 3 354 kilomètres de lignes desservent 8 359 arrêts à travers toute la région (RATP, Rapport annuel 2000).

voyageurs par jour avec un total de 2,6 milliards de voyages par an. Le médiateur, (et de ce fait la reconnaissance publique de son rôle social), se situe donc dans un contexte de politique urbaine qui est institutionnalisée, par le fait d'être intégré (même temporairement¹¹⁹) au sein de la RATP. Il sort d'un contexte de « marginalité » (le grand-frère dans la cité, le bénévole de l'association citoyenne, ...) et il est reconnu et reconnaissable (par le fait, entre autres, de s'habiller avec un blouson où le mot « médiateur » est bien lisible).

- Selon les témoignages récoltés (voir les entretiens au chapitre 5) ce nombre a sensiblement diminué depuis l'introduction de médiateurs dans les bus, au point que, par exemple les usagers refusent de circuler sur certaines lignes de bus, s'il n'y pas la présence rassurante des médiateurs.¹²⁰

Depuis les années 90, la RATP est confrontée à une augmentation du sentiment d'insécurité sur son réseau de bus de banlieue. Toutes sortes de violences allant des incivilités aux agressions du personnel et des voyageurs sont dénoncées régulièrement par les fiches d'incidents rédigées par les responsables prévention-sécurité des centres-bus, ainsi que dans les rapports annuels de la société de transports.¹²¹

Confrontée depuis une dizaine d'années à la dégradation des conditions d'exercice de ses missions, la RATP s'est engagée dans une politique de prévention qui est, aujourd'hui, un axe politique très fort de l'entreprise. Elle vise à réduire les faits de violence contre ses agents et ses voyageurs et à atténuer le sentiment d'insécurité, tentant de restaurer un climat plus favorable sur ses réseaux et, plus largement, au sein de la cité. Cette politique de prévention active et éducative est poursuivie grâce à des partenariats publics et privés.

Cette politique se décline selon plusieurs grands axes :

La prévention induite par les politiques d'entreprise

Les actions des différents départements de l'entreprise illustrent la transversalité de la politique de prévention à la RATP et le rôle que chacun peut y jouer au quotidien. Chaque facette permet d'adapter une réponse aux problèmes rencontrés en mobilisant toutes les composantes de l'entreprise :

- politiques d'insertion et d'emploi des jeunes, contrats de qualification, contrats Emplois Solidarité (CES), création d'emplois jeunes associatifs sur des nouveaux métiers de la ville...
- partenariats avec les Missions Locales, l'ANPE...
- adaptation de l'offre tarifaire en réponse à la fraude

La prévention éducative et citoyenne

Elle se fonde sur une logique partenariale et concerne l'espace du transport mais également l'espace public. Elle n'est efficace que si elle se développe avec les autres gestionnaires de cet espace public : Éducation nationale, collectivités locales, bailleurs sociaux, associations, autres entreprises publiques, services déconcentrés de l'Etat...

Parmi les nombreuses actions engagées, on compte :

- l'opération *Mon territoire c'est ma ville* en partenariat avec l'Éducation Nationale ;
- les projets aidés par la Fondation RATP dans le monde associatif et notamment par L'Association de Prévention pour une Meilleure Citoyenneté des Jeunes (APMCJ)

¹¹⁹ Les jeunes interviewés appartiennent à la catégorie des emplois jeunes ; dans ce cadre 164 nouveaux contrats Emplois Jeunes ont été créés en 2000 à la RATP. Les EJP, « emplois-jeunes prévention » œuvrent sur le réseau bus et assurent la sécurité des voyageurs. A la fin du contrat, des possibilités d'intégration aux différents métiers de l'entreprise s'offrent à eux avec un soutien fort de l'entreprise.

¹²⁰ Il n'y a pas pour le moment (à ma connaissance, après multiples requêtes) une recherche de la RATP qui fournisse des données quantitatives sur la diminution des épisodes de violences dans les bus

¹²¹ RATP, rapport annuel, 1999

- les partenariats de coopération à l'établissement des Contrats Locaux et Départementaux de Sécurité (CLS, CDS) avec les communes et les départements d'Île-de-France, la Commission d'Accès à la Citoyenneté (CODAC), ainsi que les relations aux associations et aux collectivités locales ;
- la gestion d'un réseau de Prévention Urbaine au sein des agences de développement territorial.
Autant d'actions qui inscrivent l'entreprise dans son rôle d'acteur urbain, partenaire de la ville et des institutions, et contribuent à la lutte contre le sentiment d'insécurité dans les transports et les espaces publics.

La RATP a choisi de dépasser son champ naturel de compétences : la gestion du transport. Elle se positionne à la fois comme gestionnaire de la mobilité urbaine et, plus largement, comme un acteur assumant des fonctions sociales et sociétales qui concourent à la construction et au développement durable de la ville.

Extrait du dossier de presse RATP (20 mars 2002) : « La RATP partenaire de l'opération : Le respect, ça change l'école »

Il est intéressant de noter que, dans sa communication et information du public entièrement basée sur une image de service citoyen, « propre, laborieux, réglé » la RATP publie¹²² une recherche sur les coûts des réparations du matériel endommagé et de la fraude, avec l'objectif de sensibiliser surtout les jeunes utilisateurs. Par exemple :

La RATP investie plusieurs dizaines de millions de francs par an pour réparer les actes de malveillance, les tags, les vitres brisées par jets de pierres, etc.

- Le remplacement de la lunette arrière d'un bus R312 coûte 13 000 francs TTC.
- Un pare brise 1500 francs TTC.
- Une vitre gravée est affaiblie, elle devient donc dangereuse son remplacement coûte entre 500 et 3000 francs.
- Le nettoyage des tags coûte 90 francs par vacation (1 graffiti = 1 vacation).
- Les dégradations sur la carrosserie coûtent entre 1000 et 10000 francs.
- La réparation des sièges coûte 2000 francs.

A toutes ces sommes il faut rajouter l'immobilisation de l'autobus (trois jours pour une vitre). La fraude coûte à la RATP chaque année l'équivalent de 300 bus neufs.

Les fiches rédigées par les responsables prévention- sécurité des centres-bus sont parlantes : « Au terminus La Courneuve, un projectile de nature et de provenance indéterminées brise une vitre latérale gauche. Aucun blessé. Une plainte sera déposée » ; « A l'arrêt Gabriel Peri, un individu gifle le machiniste sous prétexte que celui-ci avait refusé de s'arrêter à sa hauteur » ; « Des lycéens brisent une vitre latérale droite en chahutant. »¹²³

Les effets de ces violences se traduisent par une augmentation des arrêts spontanés de travail, par des malaises psychologiques et par le développement de propos racistes et lepénistes à l'encontre des voyageurs d'origine étrangère.

¹²² En partie publiée dans le site web <http://www.ratp.fr/>

¹²³ voir Michel Wieworka *Violence en France*, Editions du Seuil, 1999

Les « Grands Frères »

La politique de médiation mise en place par la RATP afin de faire face à la violence et le sentiment d'insécurité dans les bus nous paraît intéressante. Les médiateurs-intermédiaires interviennent pour éviter les tensions et la violence entre les jeunes et le personnel ou la clientèle plus âgée. C'est pour cette raison qu'il a été créé le service des « Grands Frères » : recrutés dans les quartiers populaires, issus de l'immigration, disposant d'un savoir-faire et d'une crédibilité acquise au sein des cités et de rues, parfois opérateurs sociaux, les Grands Frères circulent à côté du personnel dans les bus pour rassurer les voyageurs et calmer le jeu.

Comme il a été dit plus en haut, ces médiateurs sont en effet dans une situation particulière, à la fois interne au système (la RATP) et externe, partie prenante de l'institution qui les encadre mais dans un rapport spécial et singulier avec elle : « Ce n'est plus l'autorité qui sanctionne, mais les jeunes eux-mêmes qui décident de se référer aux valeurs citoyennes pour mieux s'intégrer dans la société ».¹²⁴

5. L'enquête sociologique : les entretiens

Le choix de mener cette recherche par une méthode participative¹²⁵ en adoptant les moyens praxéologiques de l'entretien compréhensif semi-directif et de l'écoute sensible, s'est imposé assez rapidement.¹²⁶

Dans mon enquête, j'ai eu à faire avec des jeunes personnes (au-dessous de trente ans) très coopératives et disponibles à fournir des renseignements parfois très personnels : attitude qui a rendu possible assez rapidement l'instauration d'un climat de respect mutuel par une communication « non-violente »...¹²⁷ Au cours de la recherche, je suis allée autant que nécessaire et en toute liberté, du terrain à la théorie et vice-versa, dans une évaluation permanente de l'action, selon une méthode « régressive-progressive »¹²⁸.

Les entretiens ont donc été réalisés par une approche qui relève de la psychosociologie, essentiellement basée sur **l'échange empathique** (l'*écoute sensible* de René Barbier) : grâce à cette méthode, quelque chose s'est déclenché en moi, telle une « découverte » (ou plutôt de « re-découverte ») du processus de recherche (son essence, sa signification, sa justification et sa « raison d'être objective et subjective), accompagnée par l'enthousiasme du débutant ou de

¹²⁴ source : Rapport d'activité 2000 APMCJ

¹²⁵ Outre que par l'écoute sensible proposée par René Barbier, ce choix a été également supporté par les enseignements d' A. Savoye (cours d'histoire de l'éducation) , R. Hesse (cours du TC2 sur l'ethnologie) et G. Lapassade (cours sur l'ethnologie d'école du 25 janvier 2001).

¹²⁶ A propos des cours du TC1 et TC2, les entretiens réalisés entre les responsables du cours et les étudiants ont été pour ma part, de la plus grande utilité quant à la pratique d'une écoute empathique. Bien que se situant dans tout autre contexte, cet exercice m'a permis d'apprendre à écouter différemment, sans aller dans le jugement de l'autre ou dans la complaisance, ce qui n'implique pas moins une participation directe de la part de l'enquêteur.

¹²⁷ Voir « Comprendre » dans P. Bourdieu *La misère du monde*, Editions du Seuil, 1993. Ainsi que Marshall Rosenberg, *Les mots sont des fenêtres. Ou parfois des murs*. Editions Syros. 2000

¹²⁸ Utilisée également en socio-histoire (séminaire de DEA de Remy Hess, Année A. 2000-2001) ou de retour en forme de spirale de l'action vers la théorisation.

« l'apprenti – chercheur », ¹²⁹ parallèlement à l'impression d'être rentrée dans le vif de la question de **la transformation** de la violence à la non-violence.

A partir du moment où le terrain est le point de départ de la problématique à définir, tout se joue dans la constitution de ce matériau. J'ai donc établi une grille de questions pour me préparer au premier entretien avec Kamel. ¹³⁰ Malgré la rédaction du questionnaire, je me suis servie de ce support uniquement en tant que « trace », en l'oubliant pour la plupart du temps, en y revenant rapidement vers la fin, en guise de vérification.

Alors que Kaufmann par exemple conseille de ne faire confiance qu'à l'oral des entretiens enregistrés, j'ai préféré recourir à leur retranscription – qui est reportée ci-dessous - afin d'en dégager quelques grands thèmes. Il me semble tout à fait possible de recourir à cette méthode dans le travail de « fabrication de la théorie » comme il le définit.

J'ai donc réalisé cinq entretiens, quatre individuels, un collectif : ce dernier, qui n'est pas entièrement retranscrit à cause de la mauvaise qualité de l'enregistrement, a été réalisé en deux temps, une première fois à la RATP, la deuxième au cours du séminaire de sociologie urbaine de Dan Ferrand – Bechmann, à Paris VIII. Les interviewés étaient tous des « Grands Frères », sauf un (Karim) : tous d'origine maghrébine (Maroc, Algérie, Tunisie), métis culturels, ces jeunes adultes en situation d'insertion professionnelle, forment ce que Michel Wierviorka ¹³¹ appelle une « élite de la galère » parvenue au seuil de la classe moyenne. Deux sont en situation encore précaire, en période d'essai de leur contrat d'Emplois Jeunes. Deux autres sont intégrés à la RATP en tant que Agents de Prévention, par un contrat à durée indéterminée. Un dernier est employé par une association citoyenne prestataire de services à la RATP.

« ...Entre le monde ouvrier et immigré de leurs parents et celui de leur jeunesse française, entre leur expérience des banlieues populaires et les logiques d'une entreprise de transports, ils sont au carrefour des difficultés des banlieues et de la mutation de la RATP. » ¹³²

5.1. Restitution des entretiens

5.1.1. Kamel	5 avril 2001
5.1.2. Djammel	24 mai 2001
5.1.3. Farhid	16 mai 2002
5.1.4. Karim	28 mai 2002
5.1.5. Farhid, Rached, Noureldine	18 et 21 juin 2002 (entretien réalisé en deux fois, à la RATP et dans le cadre du séminaire de DEA /DESS de sociologie urbaine, prof D. F. Bechmann, non entièrement retranscrit)

¹²⁹ Kaufmann, 1996

¹³⁰ Entretien du 5 avril 2001, enregistré

¹³¹ M. Wierviorka, 1999

¹³² Op. cit.

5.1.1. Kamel ou « les quatre chevaliers des croisades »

J'ai rencontré Kamel au métro Les Lilas : il est arrivé en moto, un peu intimidé, extrêmement gentil et courtois : l'entretien, qui a duré une heure et qui a été enregistré, s'est déroulé dans un bar proche de la station.

Kamel a vingt ans, vit à Champigny (dans le 94), il est français d'origine algérienne. Son père (algérien) et sa mère (française) ont divorcé quand il était enfant. Il a arrêté ses études en 4^{ème}. A 16 ans il a essayé un CFA, qu'il n'a pas réussi. Depuis huit mois il est Adjoint de sécurisation dans les bus du secteur des Lilas, après une formation de 7 semaines dispensée par la RATP, par un contrat à durée indéterminée. Kamel était en train de préparer son mariage, prévu deux jours après notre entretien.

L'entretien a été très riche, avec par moments une grande intensité émotionnelle de la part de l'informateur.

Question : « Comment es-tu devenu médiateur ? »

Kamel « En fait, comment expliquer... quand j'ai arrêté l'école de 16 à 18, bah, j'ai un peu mal tourné, comment dire ça, j'étais un peu agressif, ça n'allait pas, je ne souriais à personne, mais ça n'allait jamais plus loin quoi, je n'agressais personne comme maintenant tout le monde fait. Mais, je me suis dit, je vais arrêter de m'enfermer sur moi-même, j'en ai marre de tout ça, ça doit être beaucoup plus agréable de faire du bien tout au tour que de faire du mal... »

Q : « ça s'est passé comme ça, du jour au lendemain ? »

K : « Au fait tout a commencé quand j'ai commencé le sport, la boxe, à 17 ans et demi, jusqu'à maintenant. A partir de là j'ai connu la médiation, ça m'a plus. Pendant l'été j'ai fait beaucoup de choses pour les jeunes de ma cité, des animations par la boxe, ça m'a plu »

Q : « par la boxe ? c'est marrant parce que l'aperçu qu'on a de la boxe est plutôt d'un sport violent... »

K. : « Après trois ans je trouve qu'il y a dans la boxe beaucoup de respect, on se salue avant le combat, après, et dans les douches on rigole ensemble, on mange ensemble, il faut aimer...ça m'a apaisé aussi l'esprit »

Q. : « ça t'a aidé aussi à te défouler ? »

K. : « non, je n'avais pas besoin de me défouler... Au fait c'est à partir du moment où je n'étais plus à l'école. Quand j'étais à l'école j'étais celui qui les faisait rigoler le plus, et quand j'ai arrêté l'école et bah, là ils ont trouvé quelqu'un d'autre pour rigoler... En faite, j'ai arrêté quand j'étais en formation CFA, pour apprendre un métier, comme technicien. Ca se passait super bien, ça marchait cent pour cent, mais à un moment donné il (*le patron*) m'a appelé et m'a dit : – tu sais, je ne peux pas te garder, il faut que je garde le fils de ma copine qui est portugais (*comme le patron, n.d.r.*)... - et ça, ça m'a révolté. Et puis après, il y a l'influence des gens... Je

n'allais plus à l'école, je ne voyais plus personne ; je m'en suis bien tiré parce que je n'ai jamais bu, jamais fumé, jamais volé. Jusqu'à là ça allait. »

Q. : « tu ne t'es jamais retrouvé dans les situations de violence ? »

K. « Non, pas moi, mais les personnes avec qui j'étais, si. Au contraire quand j'y étais, et quelqu'un tapait, je lui disais : - arrête, c'est pas bon ! - Enfin, pour moi c'est pas bon. J'étais pas à l'aise. Il y en a pour qui c'est la seule manière de s'exprimer : je suis content il y a des coups, je suis pas content il y a des coups. C'est ce qui se passe partout maintenant, on ne dialogue plus on met des coups...

C'est pour ça qu'on nous a mis à la boxe. Quand tu es petit, blanc, et que tu te trouve en face de grands noirs, ça leur fait prendre conscience de quelque chose d'autre. C'est pas parce que tu es comme ça (*grand et noir, ndr*) que tu es le plus fort... »

Q. : « Tu m'as dit que tu allais dans les cités faire le médiateur : comment en es-tu arrivé là ? »

K. : « Par la boxe, c'est un gars avec qui je boxais qui m'a fait connaître le Maire de la ville nouvelle de Bucy St Georges. C'était pour aller à la sortie des écoles, contre ceux qui allaient racketter. Et par notre présence ça allait, on faisait discuter tout le monde et ça me plaisait bien... On était dans la ville, on parlait avec les gens »

Q. : « Tu étais payé pour ça ? »

K. : « Oui, on était payés, et ça nous plaisait bien. On mettait une bonne ambiance, une communication. On se baladait avec les gens, on discutait, et ça c'était pas mal. Ca nous donnait une certaine valeur, ça ouvre des portes sur notre monde. Moi au début je croyais connaître ma cité, en faite, je connaissais rien du tout ? Ca m'a ouvert l'esprit, c'est la vie, quoi ! »

Q. : « Avant d'être médiateur, tu connaissais la médiation ? les médiateurs qui sont parmi les jeunes ? »

K. : « Non, c'est par la boxe, que j'ai commencé à 17 ans. En faite, ça m'a intéressé et j'ai connu beaucoup plus de monde. Pourtant je trouvais ça bizarre, que ce soit la boxe qui m'amène là. Il y avait des jeunes qui en profitaient pour créer des histoires (*à la boxe, n.d.r.*), et après, quand je sortais de la boxe, je les attendais pour parler avec eux : - pourquoi vous faites ça ? on est dans le sport...- Mais ça vous, savez, il y a cette catégorie de personnes là, même si on les aide à s'en sortir ils ne veulent pas. Le résultat est que trois ans après ils en sont encore là, c'est bête, c'est des gens avec qui j'ai grandi, mais bon... »

Q. : « Est-ce qu'ils te jugent à cause de ton nouveau métier ? Qu'est-ce qu'ils pensent ? »

K. : « Ils me disent : ça y est, tu es devenu un flic ! Mais moi je leur dis, si vous voulez continuer à boire, à fumer, c'est votre choix. Moi, j'ai choisi ma vie, c'est mieux ainsi. »

Q. : « est-ce que tu as eu à faire à des cas de violence dans les bus, jusqu'à là ? »

K. : « Non, on a eu seulement un cas. Un type, un jeune de 23/24 ans, qui ne tenait pas son chien en laisse, il parlait fort. On l'a fait descendre, il s'est mis à crier : - moi aussi je fais du sport, je suis dans ma cité ! - Plus on essayait de le calmer plus ça s'empirait, on a du l'amener en voiture, c'est la seule personne qu'on est pas arrivé à calmer. Pour le reste il n'y a jamais eu des problèmes. Là, c'était un type des cités. »

Q. : « Dans les cités de quel type de violence s'agit-il ? »

K. : « On se dispute beaucoup pour rien, pour un regard, pour une fille, j'ai trouvé ça toujours bête. Mais, on nous a appris, avec certaines personnes tu peux instaurer un dialogue, pas avec d'autres. Ceux -ci aiment que taper, tant qu'il n'ont pas tapé, ils ne sont pas contents. Ils n'aiment pas rentrer en boîte, avec tout le monde ils font des histoires, c'est impossible... »

Q. : « Tu crois que c'est impossible de parler avec eux ? »

K. : « Avec ces gens là, ce n'est vraiment pas possible. Une fois moi j'étais avec ma mère, comme mon père n'était pas là, moi j'étais le « grand frère », et je l'aidais. Un gars lui a parlé mal, mais ma mère a essayé de lui parler. Et lui il est arrivé avec ses copains et il continuait. J'ai du le gifler, et il s'est arrêté. Il s'est même excusé. C'est vraiment bête, quoi ! »

Q. : « Tu penses que la gifle était le seul moyen ? Tu t'es senti comment ? »

K. : « C'était le seul moyen, mais je me suis pas senti bien. Parce que je me suis dit, c'est pas à moi de faire ça, il y a des parents, l'éducation, mais les gens n'ont pas envie. A l'école les professeurs sont dépassés, ils sont à un stade où ils ont peur physiquement des élèves, et quand c'est pas physiquement c'est parce que il y a un grand-frère qui est derrière, sinon (*ils seraient agressés, n.d.r.*). Moi, sachant que j'avais boxé, les jeunes ont un certain respect pour moi, ils m'ont reconnu par ce que je faisais. Et comme ils savent, ils m'écoutent, pas de la même manière que leurs professeurs. »

Q. : « C'est parce qu'ils te reconnaissent comme étant un des leurs ? »

K. : « Moi, ça m'a jamais intéressé de rentrer en bande, le temps que j'ai passé *dehors* c'est moins d'une année. Mais je pense que le déclic qui a fait que j'ai changé c'est ma petite amie que j'ai eue de mes 15 à mes 16 ans. Je l'ai perdue parce que j'allais avec mes copains et ça m'a fait de la peine après »

Q. : « ça consiste en quoi exactement le travail dans les bus ? »

K. : « On est quatre chevaliers dans les croisades, deux agents de sécurité et deux adjoints de sécurisation. Avec quatre personnes on ne peut pas refaire un monde. A partir du moment les gens nous voient nous en tenue, ils se sentent agressés... surtout les jeunes. C'est une barrière tout de suite... Au fait je pense que petit à petit ça va porter des résultats, c'est un travail de longue haleine... »

Q. : « C'est quoi la paix pour toi ? »

K. : « La paix, pour moi, c'est comme un ange, c'est un rêve. Par contre, tout ce qu'on voit à la télé c'est de la violence... »

5.1. 2. Djamel et le dialogue

Nous avions rendez-vous un samedi après-midi dans un café à Châtelet. Djamel était déjà là, grand, calme, souriant et un peu gêné. Je lui ai mieux expliqué la raison de ma demande d'entretien et il s'est montré intéressé à mes études sur la médiation non-violente ainsi qu'à mon travail à l'UNESCO. Cela explique le ton de l'interview qui, d'une série de questions s'est vite transformée en échange d'opinions sur les expériences réciproques. L'entretien, qui a duré une heure, a été enregistré et entièrement retranscrit ci-dessous.

Djamel : j'ai 24 ans, d'origine algérienne, mes deux parents sont algériens, résident à Aulnay-sous-Bois, en Seine St Denis.

Antonella : J'aurais envie de connaître votre histoire, comment vous-êtes devenu agent de sécurisation, chacun a son histoire. Vous y êtes arrivés par concours ?

D : Non, c'était un moment où je suis tombé au chômage et je suis allé dans une mission locale, c'est un endroit où ils aident beaucoup les jeunes, ils leur donnent des adresses, des rendez-vous avec des entreprises. Une personne s'est occupée de moi et il m'a proposé plusieurs adresses. Il m'a parlé de la RATP et qu'ils cherchaient des jeunes pour la sécurisation. Il m'a expliqué ce qu'ils attendaient de nous et moi, ça m'a plu ! Notamment la sécurité de l'emploi avec la RATP en tant qu'entreprise, car j'aimerais rester dans un endroit jusqu'à la retraite. Et c'est une entreprise qui m'a plu ! Je leur ai écrit, ils m'ont répondu, j'ai passé les tests.

A : C'est dans le cadre des emplois jeunes, c'est la même formation qu'on fait les autres ?

D : Au début je leur avais écrit pour travailler comme animateur, mais ils m'ont orienté pour être agent de sécurisation. Je me suis dit, s'il faut rentrer par la petite porte, je rentrerai par la petite porte, c'est pas grave ! En même temps, j'ai une idée de l'entreprise, comment ça marche... et pour l'instant, ça va, ça me plaît ! J'espère que je pourrais évoluer.

A : Et vous étiez à l'école avant ?

D : Oui, j'ai fait un bac scientifique mais je ne l'ai pas eu. Et après, je me suis inscrit en cours du soir en droit pour faire une capacité en droit, mais comme en même temps je travaillais à droite à gauche, et bien, j'ai lâché, cela me prenait trop de temps, cela me fatiguait. Et je manquais beaucoup de cours, et après j'ai laissé cela de côté et je me suis mis à travailler.

A : et sans bac scientifique, c'est possible de faire le droit ?

D : oui cela s'appelle une capacité en droit, cela donne le niveau.

A : je suis italienne, je ne connais pas encore très bien le système scolaire français.

D : j'ai fait en cours du soir pendant un an, mais comme je manquais beaucoup de cours... le droit, c'est dur, en deux heures, si on n'y va pas, on perd beaucoup de choses !

A : Cela fait un an que vous avez commencé à travailler avec la RATP ?

D : En fin de mai 2000, je suis rentré en stage... cela fait un an !

A : C'est intéressant ?

D : Oui c'est intéressant, quand on est extérieur, il y a beaucoup de choses que l'on ne voit pas de la même façon que lorsque l'on est à l'intérieur de la RATP, il y a beaucoup de choses que je ne connaissais pas. Je connaissais la RATP mais sans plus ! Et en y rentrant, j'ai appris beaucoup de choses.

A : Est-ce que l'on peut dire que votre travail est un travail de médiation, c'est à dire que lorsqu'il y a des violences, vous êtes là pour éviter le conflit, pour gérer le conflit? Comment peut-on définir votre travail ? Agent de sécurisation pour moi, ce n'est pas agent mais adjoint pour le démarquer de la police et sécurisation est une fonction de sécuriser les gens.

D : On travaille avec des GPSR, ce sont des agents de sécurité et ils sont statutaires. Ils les mettent en équipe et lorsqu'il y a un problème, ils les appellent, ils ont un portable... ils sont habillés en bleu, ils travaillent dans le métro et RER. Ils se sont mélangés à nous. Dans les bus, il y a 2 agents de sécurisation et 2 GPSR, et pour nous, ce sont nos supérieurs, ceux qui nous encadrent.

A : Ce sont des emplois jeunes aussi ?

D : Non, ce sont des emplois statutaires, 100% RATP, nous, on est pas encore assimilés, on a juste un pied dans l'entreprise.

A : Mais c'est à durée déterminée ou indéterminée ?

D : Indéterminé, on est en CDI. Lorsque nous sommes rentrés, on nous a promis une passerelle. Pour l'instant on est agent de sécurisation, pendant 18 mois, on se familiarise à cet emploi et entre 18 et 36 mois, ils essaient de nous envoyer dans différents métiers comme machinistes, conducteur de métro, GPSR.... On va passer une journée dans chaque emploi pour se faire une idée de chaque emploi et chacun après fera son choix. Puis après tout dépend de nos supérieurs, si on a un profil qui correspond, ils nous enverront.

A : Mais cela veut dire qu'il y aura toujours des emplois jeunes qui prendront votre place ?

D : En fait, ils enverront en premier les meilleurs, ceux qui ont fait du bon travail, ils ne peuvent pas envoyer tout le monde, ils gardent toujours un relais de sécurisation.

A : C'est-à-dire qu'ils choisissent toujours des emplois jeunes pour être agent de sécurisation ?

D : C'est entre 18 et 26 ans, c'est la tranche d'âge ! Et un critère de taille aussi : 1m70 minimum pour les garçons et 1m60 pour les filles.

A : Et faut avoir fait du sport ?

D : Pendant le stage, on fait du self-défense.

A : Et vous avez eu des problèmes dans le bus ? Vous êtes dans quel secteur ?

D : Mon camps de base, il est à Porte de Vincennes, mais mon secteur, c'est Nation, Bastille, La Défense, Opéra, Vincennes... Parfois, on a des interventions.

A : Est-ce que vous pouvez nous raconter un épisode où vous avez dû intervenir avec ce que vous avez appris ou même ce que vous connaissiez déjà avant le métier? Parce que l'on arrive pas à ce métier par hasard, on peut être intéressé par un sport comme le self-défense ?

D : Non, moi j'ai toujours pratiqué le football, mais sinon je pratiquais à côté de la boxe !

A : Est-ce que cela a été utile jusqu'à présent ?

D : Oui en stage, car il y avait des prises que je connaissais déjà. Je révisais par rapport aux autres, ce n'était pas nouveau pour moi. Sinon, je ne suis pas très calé en art martial. Cela fait un ou deux ans que j'en fais.

A : C'était pour savoir, s'il y avait eu des épisodes de violence ou de gens qui se battaient dans le bus et que vous avez dû intervenir ?

D : Pas pour l'instant ! Depuis un an, on a eu des interventions, mais ce n'était pas des grandes interventions, c'était du style, on roule derrière un bus, on suit un bus et on rentre à l'intérieur du bus car quelqu'un a agressé un machiniste, un SDF, ou quelqu'un lui crache dessus, il enclenche une alarme et cette alarme arrive au PC où il y a un grand écran qui localise le bus et il regarde l'équipe de sécurisation qui est la plus proche de ce machiniste, et après ils appellent cette équipe, et ils nous envoient régler le problème.

A : Y-a-t-il eu une fois où vous avez dû intervenir, un exemple ?

D : Un jour un machiniste a eu un SDF qui embêtait les voyageurs, il nous a appelé et on est arrivé. On lui a demandé ce qui se passait ? Un SDF se reconnaît facilement, on arrive poliment pour le mettre dans de bonnes conditions et on lui a dit: "Monsieur, s'il vous plaît, veuillez nous montrer votre titre de transport" afin de trouver la faille pour l'expulser du bus. S'il a un ticket, on regarde s'il a des bouteilles car c'est interdit de boire de l'alcool à l'intérieur du bus. Puis à 2 ou 3, gentiment, on le fait sortir sur la voie publique.

A : Pour que quelqu'un vienne le chercher ?

D : Non, ce n'est plus notre travail, notre travail c'était de le sortir du bus pour que le bus puisse continuer son chemin.

A : Donc, il n'y a jamais eu de bagarres violentes, ou des gens qui ont menacé avec des armes, ou qui ont donné des coups ?

D : Par rapport à mon équipe, non, jusqu'à présent non ! Pour d'autres peut-être ? C'est vrai, que l'on est dans des quartiers où les gens sont assez bien éduqués, c'est assez calme... mais si on se retrouve en banlieue, c'est sûr que cela ne sera pas la même chose !

A : Mais vous avez déjà eu cette expérience ? Vous habitez dans une cité ?

D : Oui, j'habite dans une cité et je sais comment cela se passe.

A : Comment ça se passe ?

D : Au collège, les jeunes sont turbulents dans le bus, pour les tenir ? Chacun veut avoir une réputation, donc ils veulent se montrer par rapport aux autres.

A : C'est pour cela qu'il y a beaucoup de jeunes qui font des arts martiaux, de la boxe, pour se faire remarquer, pour être plus fort ?

D : Il y en a, certains c'est pour calmer leurs nerfs, et d'autres pour se faire une réputation. D'autres pour se défouler ! Moi pour me défouler, je pratique le foot. C'est un sport que j'aime bien et c'est une manière de se défouler, quand on sort de l'entraînement, on est bien fatigué ! On ne pense qu'à aller manger et dormir ! Tandis que si on ne pratique pas de sport, on va se défouler sur des personnes... les nerfs faut les calmer !

A : Cela vous est déjà arrivé que de gens vous ont provoqué dans le bus, c'est à dire qu'ils sont venus vers vous parce que vous êtes en tenue, non ? Vous êtes reconnaissables ?

D : Oui, on est reconnaissable, mais comme cela ne fait pas longtemps que cela a été créé, les gens se demandent qui on est ! Non, ils venaient juste par curiosité pour demander qui on était, qu'est-ce que l'on faisait, quel était notre but !

A : Mais est-ce que quelqu'un est venu vous provoquer ou vous insulter ?

D : Quand on suit un bus, les gens croient que nous sommes des contrôleurs et on se fait insulter de contrôleurs, mais on leur parle, on est là pour informer et renseigner les gens, faciliter l'accès au transport.

A : Je vous vois très calme et je suis impressionnée par le contrôle que vous avez, et c'est formidable ! Je ne sais pas comment ils font à la RATP pour choisir des jeunes comme vous ! Ils sont formés ou ils sont déjà comme cela en arrivant ? Je suis admirative ! C'est un métier difficile !

D : Oui c'est un métier difficile, c'est vrai que c'est un métier stressant car dans les interventions, on ne sait jamais ce qui va se passer ! C'est vrai que c'est stressant ! Il faut avoir un bon moral, être patient, savoir se tirer des situations C'est vrai que si on est trop nerveux et que l'on arrive, qu'il y a pas un mot correct et que l'on commence à sortir une arme..

A : Cela vous est déjà arrivé ?

D : Non... il faut être posé, ne pas démarrer au quart de tour, il faut déjà gérer la situation... et au pire de cas, il faut intervenir, ... Mais il faut d'abord gérer la situation et ça c'est dur ! Tout dépend qui on a en face de nous, aussi ! Tout dépend de notre caractère ! Quand on parle mal, il y a des choses qui passent et des choses qui passent pas ! Puis tout dépend de la personne, vous savez pas ce qui c'est passé dans la journée, s'il a eu des problèmes...

A : Vous pensez que l'on peut toujours tout résoudre ?

D: Oui, je pense déjà que la communication c'est un moyen de dialogue, de se comprendre. La loi du plus fort, ça sert dans certaines situations lorsque l'on a plus le choix, mais au début, il faut d'abord commencer par le dialogue, par la communication... et en général, c'est une bonne solution, car les gens en nous voyant comme des personnes pour la sécurité, ils nous prennent peut-être pour des sauvages, des barbares, car tout au début, les gens de la sécurité étaient assez violents, ils avaient une mauvaise image, mais au fil du temps, la RATP a voulu changer cette image et que cela soit plus communication, dialogue... tandis qu'avant, c'était : on ne réfléchit pas et on tape ! Et ça commence à changer, les gens s'en aperçoivent.

A : Mais est-ce seulement une question d'image ? ou s'en sont-ils aperçu au-delà de l'image en leur parlant, c'est peut-être le seul moyen : de parler avec les gens ?

D : Mais c'est une question de périodes aussi, c'est vrai que dans les années 80, les jeunes étaient assez violents, par rapport à maintenant !

A : Maintenant, ça s'est calmé ?

D : Non, cela ne s'est pas calmé, cela dépend des coins ! Mais avant, il y avait les effets bandes, maintenant, il y a encore des effets bandes, on en voit de temps en temps mais moins qu'avant. Avant, il y avait de bandes, même à Paris, dans chaque quartier, en banlieues, et elles s'affrontaient tout le temps et il fallait des gens pour calmer tout cela, et même le dialogue, cela ne suffisait pas, il fallait taper, alors que maintenant, en général, le dialogue, cela suffit.

A : La chose qui est difficile pour mon expérience, quand il y a quelqu'un qui agresse, c'est de ne pas répondre immédiatement, alors aller puiser dans toute la richesse de la patience humaine et de ne pas répondre immédiatement.

D : Dans notre cas, notre but c'est que lorsqu'il y a une personne violente dans le bus, imaginez qu'il y a une personne en train de fumer dans le bus, s'il n'y a pas trop

de monde, on intervient en lui demandant d'arrêter de fumer et s'il ne veut pas, on lui demande son titre de transport, s'il n'en a pas on lui met une amande, nous ne sommes pas habilités à mettre des amendes c'est mon supérieur et pendant qu'il lui met une amande, on est toujours sur nos gardes, on sait jamais ! On le surveille. On est là pour compléter le GPSR. Et s'il devient agressif, on le maîtrise et on le remet à la police.

A : Et vous dans votre vie, pour faire un pas en arrière, avant cet emploi-là, il vous est arrivé d'avoir des épisodes de violence dans la cité, d'être dans un groupe où il y avait des conflits, avec des jeunes qui étaient violents ?

D : Quand on est jeune, lorsqu'on a un copain qui se fait agresser, on est solidaire et on y va.

A : Et on casse tout ?

D : Non, on casse pas tout, on règle le problème, on va voir la personne qui lui a fait du mal, et en général, cela se mélange, et puis ça part. Mais en général on est pas là pour casser. C'est par solidarité et par fierté aussi.

A : En général, vous pensez que l'on peut faire autrement ?

D : Lorsqu'on est jeune on réfléchit pas trop, on est assez speed, on utilise la force plus que la tête, plus que le dialogue et la communication. En grandissant, arrivé à un certain âge, vers 17-18 ans, on commence à mûrir et on se dit qu'il y a d'autres façons pour régler les problèmes. Certains le comprennent, mais d'autres jusqu'à 25-30 ans continuent de frapper, s'ils ont un problème, tandis que d'autres sont diplomates, ils essaient de calmer l'affaire, de dialoguer. Si le dialogue ne suffit pas, alors, s'il le mérite, il le méritera, c'est tout !

A : Est-ce que vous pensez que ce que vous avez appris à la RATP en formation, cela serait possible de l'apprendre à l'école ? Je ne sais pas ce que la RATP fait, mais je sais ce que mon ami brésilien (*formateur à la RATP, n.d.r.*) fait dans ses formations à la médiation, il fait parler de la violence, il fait sortir un peu la violence qui est en chacun de nous et en parler, mettre des mots sur ça et ensemble voir les solutions possibles. Est-ce que vous pensez que cela serait possible, aussi à l'école ?

D : A l'école, ils devraient créer une matière ou poser quelques heures dans la journée ou dans la semaine pour parler de la violence, surtout dans les quartiers difficiles. Ils apprennent des maths, français, biologie, c'est juste de la culture pour apprendre, mais tout ce qui concerne leur problème à l'extérieur, ils entendent pas trop, alors que cela les concerne ! Après nos parents, il y a les professeurs et ils nous voient toute la journée, en général, ils sont là pour nous éduquer. Les personnes qui nous éduquent en premier, ce sont nos parents, mais ensuite il y a les professeurs.

A : Et les parents, peuvent-ils faire quelque chose ?

D : Les parents sont là pour nous éduquer, mais parfois, cela leur échappe.

A : Vous avez eu des problèmes avec vos parents quand vous étiez petits ? (je ne vais pas publier les noms de famille !)

D : Nous même si vous le publiez, cela ne me gêne pas. J'ai eu des parents qui nous ont bien éduqué, on est cinq dans ma famille, 3 sœurs et un frère, et je les remercie parce qu'ils nous ont bien éduqués, malgré que l'on soit dans une cité ! Ils nous ont toujours appris à respecter les voisins, les personnes, à bien parler aux gens. Ils nous ont bien éduqués et on a jamais eu de problèmes.

A : Donc c'est important le rôle de la famille et des parents dans ce cas-là ?

D : Il faut qu'ils nous engueulent quand on pousse trop loin le bouchon, quand on rentre tard, lorsqu'un gamin de 10-11 ans rentre à 11-12 heures le soir et que le lendemain, il a école. Ils sont là pour nous éduquer au niveau des horaires de rentrée, de sortie, et lorsqu'on fait un mauvais pas et qu'ils nous corrigent. Ils sont là pour cela. S'ils laissent les gamins et qu'ils font ce qu'ils veulent, c'est la loi de la jungle.

A : Et en dehors de l'école, dans les cités, est-ce qu'il y a un autre moyen pour être avec les jeunes, dans les bandes ? Pour arriver à parler de non-violence avec ces jeunes ?

D : Oui, il y a d'autres moyens, quand j'étais jeune, il y avait des centres de loisirs, qui nous amenaient souvent en sorties, à droite, à gauche, pour que l'on reste pas toujours dans le quartier, qu'on reste pas sans rien faire, car on cherche toujours un truc à faire, on fait des bons trucs parfois, mais aussi des trucs graves. Il y a des moyens de leur faire faire de la piscine, un séjour à l'étranger, hors de Paris, ou bien à la patinoire, à la piscine.

A : Et cela vous aide ?

D : Oui cela nous aide à nous connaître, à voir des gens hors que quartier, voir comment ils vivent, c'est important aussi, car ils sont enfermés tout le temps. Certains n'ont pas les moyens de fréquenter certains lieux, certains endroits, d'aller en vacances, d'aller à l'étranger, ils ne voient que le monde de la cité et pour eux, c'est toujours la violence, la violence, la violence et ils ne savent pas ce qu'il se passe à l'extérieur. Lorsqu'ils sortent, ils voient qu'il y a un autre monde.

A : Quand on parle de la violence et qu'on est dans la cité, on pense à la violence uniquement dans la cité ou aux images de la télé, aux gens qui se font massacrer au Burundi ou au Rwanda ? La violence peut avoir des formes multiples.

D : Tout dépend des personnes, comment ils réagissent. Je sais que pour moi, lorsque je regarde ce qu'il se passe par exemple en Yougoslavie, en Moyen-Orient, en Israël, moi à mon niveau, je ne peux rien faire, ça fait mal au cœur de voir ce qui se passe là-bas, mais c'est pas pour ça que j'irais casser quoi que se soit. Cela rentre dans mon esprit et cela s'arrête là, après j'éteins la télé et je passe à autre chose. Cela s'arrête là, si je rencontre des jeunes, on peut en discuter, mais c'est vrai qu'à notre niveau on ne peut rien faire. C'est peut-être au niveau politique ou des grandes associations qui sont assez fortes que l'on peut résoudre ces problèmes.

A : Je pense déjà qu'à votre niveau, vous faites beaucoup, car la violence ce n'est pas uniquement en Israël et en Palestine, c'est un peu partout et cela prend différentes formes, c'est un problème global, et je le dis en tant que citoyenne, c'est chacun qui est responsable de son morceau de planète.

D : Et puis après il y a différents niveaux de violence, la violence dans le 16^{ème} arrondissement, dans les quartiers chics, n'est pas au même niveau qu'en banlieue, comme au Moyen-Orient, il y a différents niveaux de violence. Après, il y a différents moyens de les régler et de trouver les personnes adéquates.

A : Vous serez surpris de savoir que de même dans les écoles du 16^{ème} arrondissement, il y a des cas de violence, et c'est parce que ces sont des jeunes personnes de parents divorcés et en situation familiale difficile. Et dans ces familles décomposées, c'est un autre type de violence. Et, par contre, la paix, qu'est-ce que c'est pour vous ? La première chose qui vous vient dans la tête, la paix ou la non-violence ?

D : Pour moi, la paix, c'est la non-utilisation des armes, ne pas tuer pour un oui ou un non. En général, on se bat pour une idée ou un territoire et on utilise la violence, les armes, alors que l'on peut régler cela avec le dialogue et la communication.

A : La paix c'est le contraire de la guerre ?

D : L'absence de guerre, un climat favorable... par exemple, en France, c'est un pays démocratique, lorsqu'il y a un problème et s'ils n'ont pas la même idée, ce n'est pas pour cela qu'ils vont se tuer.

A : Par exemple, ce qui se passe en Algérie, en Kabylie en ce moment ?

D : Moi, je suis d'origine d'Algérie et ça me dégoûte tout ce qui se passe là-bas ! Même juste au niveau des politiques, pas de la population, pour un oui, un non, ils se tuent. L'ancien président avait décidé de remettre les gens dans la bonne direction, lorsque d'autres ont vu que leurs intérêts allaient disparaître, c'est beaucoup d'escroquerie, ils s'en mettent plein les poches, et bien ils tuent. Il n'y a pas de dialogue, de communication, c'est chacun leur intérêt.

A : Par exemple, la communication, ce que vous entendez le dialogue, c'est-à-dire le fait de pouvoir parler avec l'autre, mais quand l'autre arrive avec une arme, c'est quoi le moyen ?

D : C'est un cas extrême, à mon avis, si vous êtes armés, vous vous mettez sur vos gardes. Vous pouvez essayer de calmer l'affaire, mais si vous voyez qu'il est nerveux et qu'il n'y a pas moyen de parler, le seul moyen c'est de répondre par la force. C'est vrai parfois, on regrette, mais parfois, on n'a pas le choix. Les armes, c'est la chose la plus horrible. Pour certaines personnes, cela fait mal au cœur de tirer sur des gens, mais pour d'autres, ils ont de cœurs de pierre, ils tirent.

A : Quand on parle de non-violence, on parle de Gandhi, il a participé à la révolution en Inde pour la libération de la colonie anglaise et il a inventé le terme de non-

violence. Il ne parlait pas de paix mais de non-violence, qui est une force en elle-même, ce n'est pas la passivité, par exemple, si ça à la place d'un stylo c'était un pistolet, la non-violence, ce n'est pas quelqu'un qui est passif - dites-moi ce que vous voulez et je vous donne tout ce que vous voulez - mais c'est quelqu'un qui a une capacité, une force telle qu'il arrive à faire déposer l'arme, alors ça, ça s'apprend, à mon avis, ce sont des techniques que l'on peut apprendre à l'école, comment on pratique la communications tout comme on apprend l'art martial. C'est vraiment une communication.

D : C'est comme un boxeur si on ne l'entraîne pas et qu'on l'envoie dans un match, il va se faire détruire. C'est comme moi, si vous m'envoyez dans une école enseigner les maths, le français, etc. ... et que je ne suis pas formé, je ne pourrai rien leur apprendre ! Et gérer une situation, cela s'apprend aussi ! Si je suis face à une personne et c'est un cas difficile, qu'il faut maîtriser une affaire, si je n'ai pas les paroles et je ne sais pas me débrouiller pour le calme, je ne pourrai pas y arriver...

A : Ce qui se passe, j'ai fait une formation à la communication non-violente, ce qu'on nous apprend, je ne suis pas formatrice, j'étais moi-même élève et ce que l'on nous a appris, c'est que lorsqu'il y a quelqu'un qui vous menace avec une arme ou même une attitude, c'est d'aller comprendre quel est son besoin, ce que vous avez dit tout à l'heure, à la RATP, on vous a appris à dialoguer et de faire en sorte d'instaurer un dialogue. Ce qui est formidable avec la communication non-violente, c'est d'aller deviner le besoin de l'autre, pourquoi il demande quelque chose ? Qu'est-ce qu'il y a derrière cette arme ? De quoi a-t-il besoin ? A partir du moment où vous arrivez à comprendre quel est son vrai besoin : il a besoin d'être reconnu, il a besoin tout simplement de manger quelque chose, que quelqu'un s'occupe de lui, il a besoin qu'on l'écoute, dès que vous posez cette question : est-ce que tu as besoin que l'on t'écoute, on est là pour toi, la personne dépose l'arme, ce n'est pas automatique, cela s'apprend, il faut aussi savoir parler avec la personne et cela marche à tous les coups !

D : On peut lui dire, quel est ton problème, je peux t'aider. On peut aussi lui faire peur: si vous tirez sur une personne, vous pouvez risquer la prison à vie ou des trucs comme ça !

A : Oui poser des limites, c'est important !

D : Oui, lui dire qu'il peut gâcher sa vie pour une connerie, alors que cela peut se régler autrement !

A : On vous a dit cela aussi à la RATP, de pose un cadre : tu fais cela et en voilà les conséquences.

D : Par exemple, pour une simple cigarette, je lui dis : "Monsieur, si vous n'éteignez pas votre cigarette, je reviendrai une deuxième fois et mon collègue risque de vous mettre une amende de tel et tel prix, sinon on peut vous emmener à la police et vous pouvez avoir tant et tant d'années d'emprisonnement. Tout dépend de la situation, cela peut les calmer. Si on leur dit dès le début ce qui va leur arriver, ils ne vont pas nous provoquer. Certains aiment bien provoquer, ils aiment bien s'amuser.

A : Juste une dernière question : est-ce qu'il y a eu des changements personnels depuis que vous êtes adjoint de sécurisation, à part le sentiment d'avoir un salaire mais plutôt au niveau du comportement, est-ce que vous êtes plus capable de gérer des conflits qui sont en dehors, est-ce qu'il y a eu des choses qui ont interféré dans votre vie personnelle ?

D : Pas trop, car de nature, j'ai toujours été un débrouillard pour gérer les situations, dans les cités cela s'apprend. On doit séparer des jeunes et leur parler. Quand j'étais à l'école, j'étais bénévole pour donner des cours à des jeunes en difficulté à l'école et donc, j'ai beaucoup appris, on apprend toujours beaucoup.

A : Il n'y a pas trop eu de changement ?

D : Non pas trop, même si j'apprends tous les jours.

A : En tous cas, je suis impressionnée par la qualité des personnes que j'ai rencontrées jusqu'à maintenant. La RATP fait des choix formidables.

D : La RATP nous teste, ils nous mettent en situation pour savoir si on sait bien gérer des situations. Lorsque je suis rentré à la RATP, nous étions quatre jeunes comme moi et ils nous avaient donné un thème, quatre personnes nous notaient, regardaient notre comportement, mon sujet était de gérer un jeune en difficulté et j'étais son éducateur, je devais lui faire son emploi du temps de sa journée et l'occuper, on dialoguait et ils nous regardaient pour voir comment on se débrouillait. Si on a pas d'expérience, on va être étonné.

A : Qu'est-ce qu'un jeune en difficulté ? Quel type de difficultés ?

D : De scolarité, de comportements, de langages.

A : Donc les jeunes violents, ce sont déjà des jeunes en difficulté ?

D : Le plus souvent oui, mais pas nécessairement, cela peut-être une personne calme, et du jour au lendemain, il a un problème dans sa famille, sa femme divorce, cela commence à le chambouler, il perd ses repères et il commence à être violent, la violence, cela commence à n'importe quel âge ! Cela peut s'arrêter à n'importe quel âge ! Et les jeunes c'est pareil, ils ont un problème dans leur famille, leur scolarité, leur environnement...

A : Et vous pensez que c'est possible avec ces jeunes en difficulté de faire de la non-violence ? Ils arrivent à être non-violents ? C'est possible ?

D : Oui c'est possible. Dans mon expérience, j'ai vu des gens très violents, des braqueurs de banque, ceux qui faisaient des grosses conneries, dans un braquage de banque, on sait qu'on peut tuer des personnes, ils ont fait de la prison, on leur a parlé et ils ont changé, maintenant, ils ont changé, ils ont des femmes et enfants, maintenant ce sont eux qui donnent des conseils aux plus jeunes pour qu'ils ne tombent pas dans les mêmes vices.

A : Vous en connaissez ? Il faudrait me les présenter !

D : J'en connais, mais je ne sais pas s'ils voudront, ils sont assez paranos... ces sont des personnes assez spéciales.

A : Mais justement, j'aimerais bien, car ils font cela avec un passé assez difficile. Ils arrivent ainsi à convaincre les jeunes.

D : Oui c'est vrai, ils ont plus d'impact sur les jeunes. Quand ils font des conneries, ils les entraînent, mais quand ils font du bien, ils les entraînent aussi ! En général, les meneurs ont plus d'impact !

5.1.3. Farhid, ou la valeur du respect

L'entretien avec Farhid s'est déroulé au Centre bus de Pavillons-sous-bois. Extrêmement coopératif et disponible, nous nous sommes donnés rendez-vous à la station de métro de Pablo Picasso-Bobigny, où il est venu me chercher en camionnette de la RATP, pour m'amener ensuite à son bureau, dont il m'a fait visiter les locaux. Une fois arrivée, il m'a présentée au responsable du centre bus de Pavillons sous Bois, qui est également de chef de Farhid. L'entretien a été enregistré. Une fois l'interview réalisée, Farhid a accepté de me rencontrer à nouveau à l'Université de Paris VII pour présenter la médiation dans les bus aux étudiants de DESS (voir entretien 5.1.5).

Antonella : Donc ce que je veux vous demander, d'abord vous avez commencé comment ici ? en tant qu'emploi jeune ?

Farhid : C'est-à-dire agent de prévention, on appelle cela les grands frères

A : Ah ! Même à la RATP, on les appelle les *Grands frères* ?

F : Ce sont toujours les grands frères quoi qu'il arrive, les jeunes agents on les appelle des grands frères. La première création d'agents de prévention pour les bus, c'était les grands frères. C'est APMCJ : agent de prévention médiation sociale.

A : Vous aviez fait une formation avant ?

F : On a une formation au sein de l'association

A : Et avant ?

F : Avant, non, d'origine moi je suis comptable

A : Donc vous avez un diplôme ?

F : Oui, voilà BEP de comptable et de là je suis passé agent de prévention dans les bus parce que je connaissais la personne déjà

A : Agent de prévention ce n'est pas la même chose qu'agent de sécurisation ?

F : Non, ce n'est pas du tout la même chose, c'est différent

A : On peut savoir la différence ?

F : La différence c'est que les agents de sécurisation sont au sein de la RATP, ce sont des emplois jeunes de la RATP. Les Grands-frères dits les APMS (agent de prévention de médiation sociale) sont issus d'une association qui a été créée par Monsieur Noureldine Zenati et Monsieur D'Andrea qui est conseiller de Monsieur Baille, directeur de la RATP. C'est de là d'où sont sortis les emplois jeunes. Vous avez des emplois jeunes au sein de la RATP et en dehors de la RATP mais par le biais des associations et c'est là que la RATP a créé les emplois jeunes

A : Les emplois jeunes, cela veut dire que c'est un contrat spécial et ce sont donc des jeunes qui sont en dessous de 30 ans ?

F : De 25, 26 ans

A : Donc il y a moins de charges sociales à payer pour l'employeur

F : C'est surtout cela

A : Et puis après un certain temps, l'employeur les intègre ?

F : Les intègre ou non selon leurs qualités, ce qu'ils ont fait au cours de ces années (5 ans), comment cela s'est passé etc.. A la RATP, les emplois jeunes durent un an, cela ne dure pas 5 ans chez nous. Cela peut durer de un an à 5 ans, mais à priori cela dure un an, deux ans avant qu'ils soient titulaires. Nous c'est un contrat pour les jeunes en difficulté qui passent APMS (agent de prévention de médiation sociale) et ensuite ils peuvent retrouver un travail stable au niveau des mairies, de certaines fonctions publiques comme moi par exemple qui suis issu de la APMCJ (association de prévention et de prévention sociale) si vous voulez j'ai commencé comme eux et par la suite, vu que le travail était effectué, on m'a proposé d'en faire une profession à part entière.

A : Ce n'est pas du tout le même processus que les autres. Parce que les autres que j'avais déjà interviewés avaient passé un concours, ils ont fait une formation préliminaire avec des tests à passer. Ils ont eu une période de 3,4 mois je crois où ils étaient déjà payés par la RATP, pendant je ne sais pas combien de temps cela a duré et après cela devenait souvent un contrat à durée indéterminée.

F : Mais là aussi il faut voir les chiffres après car on ne sait pas s'ils sont repris après mais quoi qu'il arrive, la RATP la majorité du temps garde son personnel. Si l'agent en question, agent de sécurité n'est pas compatible avec ce métier, quoi qu'il arrive, ils ne le laissent pas tomber, il deviendra soit chauffeur de bus ou contrôleur etc. C'est cela qui est à préciser parce que tous ces jeunes ne sont pas amenés automatiquement à être agents de sécurité RATP, quoi qu'il arrive, ces jeunes sont recyclés ailleurs parfois

A : Et vous vous étiez déjà un grand frère ?

F : Dans la cité vous étiez reconnus comme grand frère. Oui par respect, pas par ma corpulence ou quoi que ce soit, c'est juste par respect. Dans une cité il y a des gens qui sont respectés, ce n'est pas parce que ce sont des gros bras, c'est parce que ce sont des gens qui sont sérieux et qui sont aimés de tout le monde, c'est dans ce cadre là que j'étais respecté.

A : Vous étiez à Noisy le Grand ?

F : A Montfermeil. J'habite Noisy le Grand mais d'origine je suis de Montfermeil (93). Si vous voulez, les emplois jeunes sortent de là-bas de Montfermeil, c'est à dire que la médiation avec M. D'Andrea et M. Zenati qui travaillent à la RATP, qui sont des agents RATP. Ce sont eux qui ont lancé les grands frères, la médiation.

A : Parce qu'ils connaissaient les problèmes de la cité, il y a ce phénomène de grand frère qui est typique de la cité française, dans d'autres villes, on les appelle d'une autre façon.

F : Oui c'est cela, on était les plus vieux dans la cité. Cela est venu parce que dans les bus lorsque les jeunes voyaient des personnes plus âgées qu'eux, du même milieu qu'eux, ils n'étaient plus retentissants. C'est-à-dire que si moi je mets une tenue d'agent RATP pour faire un travail de prévention dans un bus, cela ne passera pas comme si j'avais la tenue grand frère. Cela passera quand même moins bien

A : Ah bon !

F : Quoi qu'il arrive ! C'est l'habit qui fait la tenue. C'est-à-dire que si je me mets comme les grands frères sans tablier, les APMS, ils auront une autre vision de moi, ils vont plus discuter avec moi, raconter leurs problèmes, ce qui va, ce qui ne va pas qu'un agent RATP

A : Ils sont habillés comment les grands frères ?

F : En veste bleu marin

A : Il y a quelque chose de marqué ?

F : Il y a marqué APMS. Ils savent ce que cela veut dire, ils savent que ce sont les grands frères, parce que cela a été médiatisé à l'époque, cela a été médiatisé un peu partout dans toute la France. En 1995, cela a été médiatisé et puis cela a pris de la grandeur etc.. et puis cela ne finit pas quoi ! Ce sont vraiment les premiers emplois jeunes qui ont existé que l'on appelle les grands frères.

A : Les personnes que j'ai interviewées faisaient du travail de médiation, c'est-à-dire qu'ils étaient sur le bus, ils étaient deux par deux, c'est-à-dire qu'ils étaient deux avec les agents de sécurité

F : Oui, je vois, je vois. Nous c'est différent. On est 3 agents dans un bus, deux devant et un à la porte arrière. Donc le but c'est de demander aux jeunes qui montaient de présenter un titre de transport pour machiniste et non pas à nous car

nous ne sommes pas habilités à demander un type de transport pour nous mais à le présenter au machiniste. De ce fait s'ils ne veulent pas présenter leur titre de transport au machiniste, il y a un dialogue qui s'engage pour leur expliquer le pourquoi ils payaient un bus etc. .. Le manque de respect qu'il y avait vis à vis des gens qui payaient le bus. On les mettait dans la situation du père. S'ils étaient pères et que leurs enfants ramenaient une amende, dans quelle situation seraient-ils eux-mêmes ? On leur disait : Vous êtes encore jeunes, vous n'êtes pas encore conscients mais c'est maintenant qu'il faut penser à vos parents qui vont payer l'amende parce qu'on le sait, vous ne payerez pas, vous êtes jeunes encore. Ce sont vos parents qui sont responsables. Quand ils mettent les pieds sur la moquette, il faut leur montrer le manque de respect, si vous mettez vos pieds sur la moquette, c'est votre mère qui va s'asseoir ou votre frère ou n'importe qui ou même s'ils fument dans le bus. C'est une sorte de civisme, on n'essaie pas de leur apprendre parce que l'on est pas leurs parents pour leur apprendre le civisme mais on essaie de leur expliquer comment marche le système, la société en général. Ce n'est pas que dans le bus, c'est même en dehors on essaie de leur expliquer comment vivre en tant que citoyen.. Pour être adopté dans un pays, il faut respecter la loi de ce pays qui nous accueille et la citoyenneté qui est en vigueur en France

A : Vous avez la nationalité française ?

F : J'ai la nationalité française

A : Vous êtes d'origine ?

F : Algérienne. Donc c'est leur apprendre le respect, les droits, cela fonctionne très très bien mais le problème c'est qu'il y a beaucoup d'associations qui ont créé le même système que le nôtre mais ce n'est pas le même travail, si vous voulez, nous avant d'entrer, on a des tests quand même, des tests d'attitude pour savoir comment on va pouvoir l'aider cette personne. Vous voyez ce que je veux dire, si on pense qu'il y a une difficulté mais je pense que c'est selon les tests qu'ils vont réussir. Nous on leur dit pour les mettre en sécurité, il faut aller à fond dans ces tests, il faut réussir ce test, si vous réussissez ce test, vous rentrez, si vous ne le réussissez pas, vous sortez. Quoi qu'il arrive, même s'ils réussissent ou s'ils ne réussissent pas, c'est pour établir leur niveau à eux de scolarité, que l'on puisse les aider en dehors ensuite. Notre association a des professeurs de math, de français, de communication et malgré qu'ils travaillent chez nous sur le terrain, ceux qui veulent s'en sortir, peuvent prendre des cours en dehors de leur travail gratuitement, car les cours sont payés par l'association qui elle est subventionnée par la RATP bien sûr. C'est la RATP, voilà c'est un cercle, en fait ce sont les dirigeants RATP mais avec l'association APMCJ.

A : Ce que vous appelez la prévention, c'est un cours de règles de citoyenneté, de comportement dans les services publics ?

F : Dans tous les services

A : Dans le cas où il y aurait une fuite dans le bus ou dans les transports qu'est ce qui se passe ? Cela ne vous est jamais arrivé d'avoir quelqu'un de violent ?

F : Cela nous est déjà arrivé. Moi personnellement cela m'est déjà arrivé mais là on n'intervient plus en tant qu'agent de prévention, on intervient en tant que citoyen. C'est de l'assistance à personne en danger, donc on agit en tant que citoyen pour calmer les choses. On est pas là pour frapper la personne ni pour brutaliser qui que ce soit, c'est interdit. Chez nous c'est interdit et donc si cela se passe vraiment, nous on est là pour neutraliser la personne en attendant que les forces de l'ordre arrivent. On ne prend pas partie à gauche à droite, nous on est là pour séparer, pour maintenir la personne, pour que tout se passe très bien. Si on peut calmer avant qu'il se passe quelque chose, on le fait. Cela nous est arrivé avec un agent qui était menacé avec un couteau, on est intervenu, on a calmé la chose. Dans le bus, ils se sentent quand même plus en sécurité. C'est rassurant, on est pas là pour inciter les gens à payer, systématiquement il faut qu'ils payent leur ticket, on est pas là pour cela mais on est là pour expliquer le pourquoi du paiement

A : Est-ce que vous avez des données sur le nombre d'agressions ?

F : Je peux juste vous dire qu'au niveau des quartiers où sont les écoles, - on a travaillé surtout à ce niveau là où les machinistes avaient des problèmes d'agression, d'insultes, de crachats - , dans certaines écoles le taux est descendu à zéro presque

A : Dans les écoles ?

F : Lycées, collèges, etc.... On est ponctuel dans les sorties d'école parce que fut un temps où les machinistes allaient dans les cités où il y a des écoles, et les jeunes rentraient par la porte arrière, ils sortaient par la fenêtre du bus. Ils crachaient, ils criaient, ils insultaient les machinistes et le machiniste lui, il ne voulait plus passer par-là, c'était fini pour lui. Il en avait marre de se faire agresser, de se faire insulter etc....donc à ce niveau là maintenant, avec les agents de prévention qu'il y a, il n'y a plus de problèmes. Tous les jeunes qui montent dans le bus, ils savent qu'il faut qu'ils mettent un ticket et ils mettent leur ticket. Ils respectent le machiniste, ils passent tous par la porte avant et ils sortent tous par la porte arrière, ils ne passent plus par la fenêtre, ils ne lancent plus de pierres etc.... donc à ce niveau là cela a vraiment diminué mais les problèmes de comptable, comme pour notre responsable, Monsieur X, c'est au niveau des agressions mais plus au niveau du contrôle, cela a augmenté au niveau des contrôleurs

A : Cela veut dire que si un contrôleur demande un ticket, il est agressé ?

F : Il est agressé mais il ne va pas se soumettre à une remise d'identité pour établir un procès verbal, dire que c'est la faute du client ou la faute du contrôleur, cela dépend des cas mais dans la majorité des cas, vu mon expérience d'un an, c'est surtout le client qui est responsable, dans la grosse majorité, c'est vraiment le client qui est responsable, qui ne veut pas payer, qui cherche vraiment, qui en veut à la société en croyant que NOUS SOMMES la société. Nous sommes comme les autres êtres humains, nous payons des impôts, on effectue un travail comme le garagiste qui répare une voiture

A : Je peux vous demander quelque chose de cette figure d'entraide, même avant que vous veniez à faire ce travail ?

F : Avant le grand frère ?

A : Oui, vous étiez déjà très connu comme un grand frère dans la cité ?

F : Oui, je pratiquais un sport etc....

A : Donc cela marche comment ? C'est par le sport ? Les amis qui vous reconnaissent en tant que grand frère ?

F : Voilà par le sport, les amis qui reconnaissent, c'est à dire que je faisais du sport, je faisais du foot et j'étais entraîneur de foot et je faisais de la boxe aussi

A : Vous faisiez de la boxe, cela passe beaucoup par la boxe.

F : Cela passe beaucoup par la boxe, j'ai fait de la boxe très longtemps pendant près de 11 ans et demi, et donc de bouche à oreille mais ce n'est pas à cause de ma corpulence, cela n'a strictement rien à voir mais c'est le respect vis à vis de la personne qui est en face et le dialogue qu'il y a en face.

A : Vous aviez déjà dans votre famille quelqu'un qui était déjà grand frère ?

F : J'ai des grands frères, 4 grands frères exactement

A : Qui étaient déjà reconnu en tant que grands frères dans la cité ?

F : Non ils n'étaient pas trop reconnus parce qu'ils étaient déjà mariés etc.... ils avaient des situations de famille et ils étaient reconnus un petit peu parce que nous sommes une famille de sportifs et donc ils étaient reconnus aussi pour cela, mais en dehors du travail, il y a d'autres gens qui sont reconnus et qui sont respectés dans les cités. Ils n'ont pas besoin de travailler dans l'association, ils sont mécaniciens mais ils sont respectés pour leur parler, on les écoute

A : Oui, ce qui m'intéresse moi, c'est de savoir, bon ce n'est pas votre cas, mais il y a des cas de gens qui deviennent des grands frères ou des médiateurs et qui ont par contre vécu un passé violent. Dans la cité ou dans d'autres endroits où il y a des situations sociales difficiles, ces gens là étaient de l'autre côté de la barrière, on va dire. Ils étaient des gens conflictuels, violents etc.... et puis à un moment donné, il y a eu quelque chose, un élément qui les a aidés à basculer de l'autre côté. Moi j'ai interviewé un jeune qui était agent de sécurisation - c'était il y a un an - et lui était de ce type là, il n'était pas reconnu en tant que grand frère mais il était quelqu'un qui avait été appelé par le Maire de sa commune pour l'aider à être médiateur dans sa cité à la sortie de l'école. Auparavant, il avait un passé presque violent mais il est arrivé à devenir médiateur par la boxe. Son entraîneur par le sport l'a amené à reconnaître les valeurs de citoyenneté

F : Je connais un collègue qui est l'image parfaite de cela, qui travaille au sein de l'APMCJ, il est un ami à moi, il a été champion du monde de Kung-fu, il est reconnu par tous les Maires du 93 ou presque, c'est lui qui est le créateur des emplois jeunes

A : Comment s'appelle t'il ?

F : Monsieur Noureldine Zenati. Zenati qui lui est issu Des Bosquets centre et des noyaux vraiment durs de la violence etc.... Il s'en est sorti par le biais du sport et il est maintenant agent RATP et très reconnu. Il est par ailleurs entraîneur de l'équipe de France de Kung-fu

A : Alors lui il a eu ce parcours....

F : Oui il a eu ce parcours là comme certains agents qui étaient assez violents et que l'APMCJ prend et qui travaillent au sein de l'APMCJ, qui se sont posé une question, qui sont devenus posés et qui militent maintenant pour que les autres s'en sortent

A : Ce qui est intéressant, c'est lorsque vous avez en face de vous un jeune, - la plupart du temps ces sont des jeunes -, un jeune qui arrive avec une attitude agressive et qui peut devenir aussi violent, à quelles valeurs faites-vous appel ? Parce que là vous avez parlé de la prévention mais vous dites : imaginez-vous que vous abîmez un siège et que c'est votre mère qui va s'y asseoir, imaginez que vous offrez à votre mère un siège qui est abîmé, cela ces sont les valeurs de la famille. De quoi parlez-vous quand vous avez à utiliser votre rôle de grand frère, de médiateur, vous parlez comment aux jeunes ?

F : Là je parle terre à terre avec la personne, si elle ne veut pas entendre le discours de la citoyenneté de la société, je parle « humain ». Je lui fais comprendre que je suis un être humain comme lui, je ne vais pas me cacher. Cela m'est arrivé une fois avec une personne qui ne voulait rien savoir, mais une fois que je lui ai expliqué que si elle voulait, on pouvait sortir dehors pour se battre comme des chiffonniers, ce n'était pas un problème mais que gagnerait-elle ? Que je sois par terre en train de saigner ou que tu saignes toi-même, on gagnera quoi ? On est pareil. Je ne suis ni plus ni moins qu'un être humain comme toi. J'ai deux bras, j'ai deux jambes, j'ai un cerveau, je travaille, j'ai une famille. C'est pareil pour toi, tu en veux à la société mais la société ce n'est pas tout le monde la société. Donc la meilleure façon c'est d'essayer d'entrer dans la société pour essayer de changer les choses. Ce n'est pas en agressant les gens que l'on va réussir à changer tous les problèmes qu'il y a autour de nous et la misère. Donc au lieu de militer par la violence, gardez cette violence en vous et exprimez-vous. Vous avez le droit de vous inscrire dans certaines associations ou faire de la politique, mais gardez cette violence pour cela et non pas pour la distribuer aux gens parce que c'est perdre.

Lorsque je n'arrive plus à leur parler sécurité, je leur parle ainsi. Je me mets comme si j'étais à sa place. Si je veux m'en sortir, hé bien je m'intègre à la société, je m'intéresse à la ville, je vais à la mairie, s'il y a des réunions, je vais aux réunions si j'ai le droit d'y aller, j'y vais, je m'exprime, je parle, je dis le ras le bol et le pourquoi de mon ras le bol et à force d'y aller, on me croit toujours. Il ne faut pas dire que cela ne sert à rien. Je leur donne le cas d'un agent de police. Un agent de police, on fait un rapport sur lui une fois, cela va aller à la poubelle ou cela va rester dans un petit coin, deux fois, 3, 6 fois et on va se dire : tiens c'est toujours le même agent qui a toujours le même problème. Croyez-moi cet agent là, on ne lui fera pas de cadeaux plus tard. A la RATP, c'est pareil, on a des agents, s'ils ont 3, 4, 5 problèmes, c'est pareil, ils ont un dossier, ils se disent « cela fait 6 fois celui-là, c'est qu'il a un problème, ce ne sont plus les gens qui ont un problème », donc à ce niveau là, il faut

parler vraiment de ce qu'est vraiment le problème. Il ne faut plus parler de la famille, il faut qu'il parle de lui-même, ce qu'il a envie de vivre, il faut qu'il le dise. Ce n'est pas par la violence parce que, par la violence, c'est tout ce qui est autour de lui qui va en pâtir. C'est ce qui arrive en ce moment. Avec la cité des jeunes, c'est ce qui arrive en ce moment, à cause de 3,4,5, 6 jeunes, c'est toute une communauté qui prend. On a vu avec les élections. Je n'ai pas envie que l'on me dise en parlant de moi qui suis d'origine maghrébine, tu n'es pas comme les autres. J'aimerais que l'on me dise que les autres ne sont pas comme moi ! Vous voyez ce que je veux dire ; c'est-à-dire que moi, on dirait que je sors du lot parmi eux. Parmi tous ces jeunes qui cassent etc.. il y en a qui sont plus compétents que moi, un milliard de fois plus compétents et le message que je veux leur donner est que l'on peut toujours s'en sortir si l'on veut s'en sortir. Si l'on respecte, on est toujours récompensé. Pas aujourd'hui mais demain quoi qu'il arrive. Si l'on a un passé propre, il parlera pour nous mais si l'on a un passé sale, il ne parlera pas pour nous. Ils essaient de savoir pourquoi un passé sale et bien un passé sale, si vous faites de la prison, si vous faites ceci, si à 20, 22 ans vous voulez entrer dans la police, et bien ce passé sale, il va vous rattraper

Ils commencent à cogiter et c'est ce qui aide. Ce qui aide aussi dans la cité, je vais vous le dire, c'est peut-être tabou, mais c'est la religion. Parmi les jeunes eux même, c'est ce que je vois sur Montfermeil, - je ne quitte pas Montfermeil, j'ai toujours mes parents qui y habitent -, c'est le phénomène de religion. Moi personnellement je suis musulman, je ne vais pas m'en cacher, je le dis, ce n'est pas tabou, je le dis ; ce que j'ai envie de dire aux responsables de l'état parce que je milite aussi pour cela et j'espère créer un petit mouvement et militer pour cela, c'est que pour que la France vive en communion avec tous les étrangers qu'il y a en France. Il faut respecter tous les cultes qui existent que ce soit israélien, musulman, chrétien, n'importe quel culte et qu'on leur donne un lieu qui soit au moins surveillé, des cultes qui soient surveillés. On leur donne des cadres, mais ces cadres ne sont pas surveillés, on ne sait pas qui il y a derrière ces gens là. On espère qu'on leur donne une mosquée, une salle de prières, une synagogue, peu importe, que l'on mette une personne qui soit responsable, habilitée à enseigner et que ces jeunes là en venant là dedans commencent à réfléchir. « Regardez on est reconnus ».

Parce que les jeunes des cités, ils ne sont pas reconnus à cause de cela parce qu'ils vont prier dans les caves et ensuite il n'y a plus de suite. Voyez ce que je veux dire et c'est dangereux parce qu'ils se disent : Voyez, on est éjecté de la société, on est dans les caves, on est tassé, l'autre il a son église, l'autre il a sa synagogue et nous, on a pas ceci, on a pas cela. Moi je ne vous cache pas que j'aimerais militer de ce côté là avec Monsieur Zenati, c'est ce que l'on fera plus tard. Il ne faut pas que l'on nous parle d'intégration parce que nous, lorsqu'on nous dit que l'on est pas intégré, on ne veut pas que l'on nous dise cela. On veut juste que l'on fasse attention à tout le monde. Ce n'est pas que le maghrébin ou le noir, il y a même le petit français dans la cité, on oublie. On oublie le petit français, on oublie le petit espagnol, on oublie le petit italien mais il est dans le même cas que nous. Par exemple il y a eu l'immigration italienne et je pense qu'elle a souffert encore plus que l'immigration maghrébine et c'est cela qu'il est important de rappeler aux jeunes d'aujourd'hui. Donc fut un temps, c'était Paris le centre, les Italiens sur Paris, avaient subi la même chose. Nous, on milite pour cela. Etre citoyen pour moi, c'est être humain. Il n'y a pas de religion

A : Il n'y a pas de religion mais quand même dans les cités, les valeurs religieuses sont reconnues. Par exemple le respect de certaines valeurs qui sont celles de la tolérance, on parle de valeurs démocratiques... Surtout dans le mécanisme du grand frère, ce qui se passe aussi pour qu'un grand frère soit reconnu, c'est aussi du point de vue de l'appartenance religieuse, il doit être reconnu, je crois.

F : Exactement, il doit être reconnu, mais il ne doit pas s'extérioriser en montrant sa religion non plus. Un grand frère ne doit pas s'exclamer en disant qu'il est musulman : regardez, je suis musulman mais je n'ai pas la barbe, je respecte la société, une fois que je rentre chez moi, je prends mes traditions ou je ne les prends pas, cela ne regarde que moi ! Mais un jeune grand frère, il doit respecter la vie, il doit respecter la laïcité française. Il doit aller à l'école, il doit respecter le règlement en France. Le problème il est là, c'est-à-dire qu'il faut qu'ils apprennent à faire comprendre aux jeunes qu'il faut respecter le pays où l'on vit et le grand frère, son message cela doit être cela. Malgré qu'il soit musulman ou pas. Le but des grands frères c'est les trois B. Quand on regarde bien la société française, on recopie ce qu'a créé Monsieur Zenatti et Monsieur D'Andrea, c'est de faire les trois B. Au contrôle, on voit de plus en plus de maghrébins, de plus en plus de noirs et de plus en plus de français.

A : Cela veut dire quoi les 3 B ?

F : Black, Blancs, Beurs. Voilà ! C'était notre thèse à nous lorsque je suis entré à la APMCJ, c'était les 3 B.. Vous voyez ce que je veux dire. Ainsi on ne peut pas dire que c'est du racisme, si c'est un noir, un blanc ou un arabe ! L'Arabe il fait pareil, le Français, il fait pareil...

A : Il y a aussi les *bad* grands frères, les mauvais grands frères. Vous en connaissez-vous ?

F : Les *bad* frères, cela existe, c'est comme partout. Au départ on les reconnaît mais ils sont respectueux, c'est-à-dire pour moi, le *bad* grand frère c'est celui qui va dire au jeune de ne pas faire ceci et lui-même, il le fait. C'est comme dans les cités, vous avez des jeunes qui vont fumer, qui vont dire aux filles de ne pas fumer. Pour moi, cela c'est un *bad*, il dit de ne pas fumer et lui-même il fume. Chez nous, cela existe aussi vous savez. Dans les agents de la RATP, des véreux, il y en a comme dans tous les systèmes que ce soit la police ou quoi

A : Mais les filles ? Il y a des grandes sœurs ?

F : Oui, mais elles sont en cité. Si vous voulez quand on regarde bien dans les jeunes de banlieue, ils n'acceptent pas que ce soit une fille qui les commande. Par rapport à leurs origines que ce soit africain, Afrique du Nord, ils n'acceptent pas que ce soit une fille. On a essayé dans les bus, les métros, cela n'a pas marché. Il y a eu des propos vis à vis des filles, les garçons étaient obligés de s'en mêler et ce n'était plus de la prévention, je défends la copine, ma collègue et puis voilà et donc c'était très très difficile. Ils n'acceptaient pas que les filles disent à un garçon, enlève ton pied, c'est pas bien, qu'est-ce que tu as à faire là, on leur disait presque « retourne à tes cuisines ». Vous voyez ce que je veux dire ! Quand c'est un garçon, ce n'est pas

pareil. Par contre on a des grandes sœurs, mais dans les cités. A l'APMCJ, on appelle cela des grandes sœurs. Il y a des filles agents de prévention qui travaillent dans les cités, il y en a sur Paris aussi. Cela commence à évoluer, on espère que cela va entrer dans les mœurs et que l'on pourra en mettre dans les bus aussi mais ce n'est pas le même travail que les autres

A : Excusez-moi, je m'occupe des questions de paix, de citoyenneté, dans les programmes d'éducation à l'UNESCO. Il est difficile de parler de paix, souvent les gens prennent cela comme quelque chose de très idéal qui n'est pas réalisable. Une demande que je fais toujours est donc : Qu'est-ce que c'est pour vous, la paix ?

F : La paix ! Si l'on parle de paix du point de vue de l'UNESCO, c'est l'égalité de vie dans tous les pays du monde, pour moi c'est cela la paix. Je ne milite pas moi, mais je suis contre les dictateurs, c'est clair et net ! Aucun pays n'est parfait, on ne peut pas le dire, pour moi vivre dans la paix, c'est ce que l'on interdit au voisin de faire, on doit se l'interdire. Regardez les grandes puissances mondiales, regardez les Américains, ils ont des armements incroyables et ils vont interdire à d'autres pays d'avoir ces armements. Déjà ce n'est pas la paix. Pourquoi lui il aurait des armements incroyables et pas moi, c'est-à-dire lui il aurait le droit de se défendre et moi je n'aurais pas le droit de le défendre, je n'aurais le droit que de me taire. Cela part de là. Pour moi la Paix, c'est l'égalité dans tous les pays du monde parce que si on veut la paix dans le monde entier, il faut que dans tous les pays du monde, on puisse vivre de la même façon partout. Vivre en France comme on peut vivre dans les autres pays, parce que si l'on voit l'émigration dans tous les pays c'est que dans ces pays, on ne vit pas. Qu'on ne dise pas qu'eux ils sont pauvres et que nous on est riches, c'est que le monde est plutôt radin et les pays riches pensent à eux mais ils ne pensent pas aux pauvres

A : Cela veut dire qu'il doit y avoir une base de valeurs qui est commune ?

F : Commune dans tous les pays du monde.

A : Est-ce que vous pensez que cela est possible ?

F : Moi je dis que c'est possible. Tant qu'il y a de la vie, il y a de l'espoir et moi je dis que c'est possible.

A : Ca veut dire que si vous parlez de liberté à quelqu'un qui vit ici, cela a une signification, si vous aviez parlé de liberté à un habitant de l'Afghanistan, il y a deux ans cela aurait été autre chose. Cela dépend du pays, de la culture. Il faut trouver un système de valeurs qui soit commun ?

F : Vous avez parlé de l'Afghanistan mais l'Afghanistan, qui a mis ces gens là au pouvoir, ce sont les pays riches ! Vous voyez ce que je veux dire, on tourne en rond. Si on n'avait pas mis ces gens là, il ne serait jamais passé en Afghanistan, ce qui s'y est passé

A : Par exemple la valeur de la liberté, enseigner à certains enfants, aux enfants dans les pays intégristes par exemple, la liberté là c'est autre chose que la liberté ici et donc il faut faire bien attention quand on dit liberté. Si vous avez une fille qui a le

foulard et qui ne peut pas l'enlever même si elle a envie et que l'on lui a imposé, cela ce n'est pas la liberté...

F : Je suis tout à fait d'accord avec vous. C'est-à-dire le pays libre pour moi, c'est comme la France. Pour moi c'est une image parce que je n'ai pas vécu dans les autres pays. J'ai eu la chance d'aller en Italie une fois, c'est aussi un pays libre, à priori c'est comme la France pour ainsi dire. Je ne sais pas quels sont les points faibles de l'Italie ou de la France mais on est libre, c'est le choix de la personne. Moi qui suis musulman, si mon enfant voulait porter le foulard, je lui laisserai porter le foulard si elle en a envie, s'il ne veut pas porter le foulard, elle ne portera pas le foulard. J'ai des parents, ils n'obligent pas mes sœurs à porter le foulard, je ne les oblige pas non plus à mettre le foulard. Mes parents ne m'obligent pas à prier ou à ne pas prier. Ce qu'ils m'obligent c'est de respecter le lieu où l'on vit, c'est-à-dire ils ne boivent pas d'alcool, je ne bois pas d'alcool

A : Une valeur, c'est le respect ?

F : La valeur pour moi, c'est le respect d'autrui. Si vous pensez rouge et que moi je pense blanc, on vivra en paix, cela ne nous empêchera pas de manger, de vivre ensemble et de rire. Il suffit de peu pour avoir la paix dans le monde.. Si on savait la valeur des choses, je ne sais, il faut retourner voir l'histoire, on dit qu'avant on vivait comme des barbares, je crois qu'avant ils vivaient moins en barbares qu'aujourd'hui, je pense parce qu'aujourd'hui c'est encore plus barbare qu'avant. Avant on nous parle des guerres etc.... mais avant il n'y avait pas les armes qu'il y a aujourd'hui !

C'est qu'aujourd'hui on sait beaucoup plus de choses alors que dans le temps passé, on ne le savait pas. C'est vrai, c'était camouflé beaucoup, beaucoup, beaucoup mais comme là on parle de l'UNESCO, l'UNESCO n'est pas libre non plus. Elle ne peut pas faire ce qu'elle a envie de faire. On lui met des barrières parce que si l'UNESCO pouvait faire ce qu'elle a envie de faire, il y a beaucoup de choses qui ne se passeraient pas, c'est comme avec l'ONU

A : C'est la même chose, l'UNESCO appartient à l'ONU

F : Vous savez c'est l'ONU et pour moi, l'ONU c'est l'armée du monde, c'est l'armée de la paix. Ils ne sont pas là pour tuer alors pourquoi on ne les autorise pas à aller dans certains pays parce que ces gens là font partie de l'ONU en plus, ils ont signé avec l'ONU. Je parle de tous les pays que ce soit le mien l'Algérie ou n'importe lequel, la France, pourquoi ? Après on va accuser les petits pays mais ces pays là, ils essaient de trouver leur façon de vivre, ils n'arrivent pas à la trouver. C'est soit par la religion, soit par autre chose et c'est pour cela qu'ils se mettent à tout cela. Il y a des gens qui tuent c'est pour essayer de vivre, c'est malheureux à dire...

A : Mais dans votre vie, pour revenir à ce rôle de médiateur qu'est le grand frère, vous êtes aussi un médiateur, une passerelle ? Cela vous est-il arrivé d'avoir à résoudre des problèmes graves de violence en dehors de votre travail ?

F : Oui, c'est arrivé même en dehors de mon travail à Montfermeil. Des jeunes avaient brûlé la voiture d'un vieux monsieur qui est sorti, qui pleurait. Nous on était 5

ou 6, on s'est occupé à trouver qui avait fait cela, ce n'était pas pour le dénoncer à la police parce que cela n'aurait pas réglé le problème.

A : Donc le recours à la police n'est pas automatique ?

F : Ce n'est pas automatique, il faut essayer de régler le problème avant avec la personne et essayer de savoir le pourquoi de cela. On a réussi à retrouver les personnes qui l'avaient brûlée, heureusement ce n'était pas une voiture qui sortait du garage, donc a demandé des explications à ces jeunes, ils nous ont dit que c'est juste comme cela pour faire venir les pompiers et puis voilà. Donc on leur a dit : Vous, vous allez présenter des excuses au monsieur auquel vous avez brûlé la voiture, si le monsieur décide de porter plainte contre vous, vous n'avez rien à dire. Cela commençait à « gueuler » un petit peu, et tatati, et tatata. On leur a dit : Maintenant vous n'avez pas le choix soit vous vous excusez au Monsieur ou c'est la police qui viendra vous chercher

A : Donc vous avez utilisé la menace ?

F : On est obligé parfois vous savez, les gens sont têtus et parfois irrécupérables. Mais on est obligé de parler de prévention d'abord, de discuter avec eux, donc par le biais d'avoir discuté, de dire ce qu'ils ont fait etc....la personne où elle vivait, comment elle vivait dans la même cité qu'eux, ils sont partis s'excuser auprès du Monsieur (on était présent) et ce Monsieur était amer mais il avait un sourire quand même et le fait qu'ils étaient venus lui dire que c'était eux qui avaient volé, qu'ils étaient désolés, ce Monsieur il n'a même pas porté plainte contre eux. C'est comme s'il avait les larmes aux yeux et cela lui a fait plaisir parce qu'il a dit : je préfère que vous me disiez « excusez-moi, monsieur, puisque je sais que c'est vous maintenant et c'est pas pour autant que je vous en voudrais. Au jour d'aujourd'hui, lorsqu'ils se croient dans la rue, ils se disent « bonjour »

A : Donc ces jeunes là, ils n'ont pas répété d'actes semblables ?

F : Non parce qu'on les voit souvent maintenant ces jeunes là

A : Donc ils sont suivis ?

F : On les voit souvent, on les suit etc. et on leur avait dit que maintenant l'on sait que s'il y a des voitures voilées, ce sera eux automatiquement. C'est un phénomène qui s'est passé d'un coup et depuis cela s'est arrêté ! mais bon on est pas là non plus pour absorber toute la misère du monde, tous les problèmes. Chacun son métier, il y a la police qui est là, il y a les tribunaux qui sont là, il y a des faits, quelqu'un qui tue, on ne peut pas non plus lui faire de la prévention pour tout le monde !

A : Bien sûr ! Ma question est : Est-ce qu'effectivement ce rôle de prévention ou de médiation a des effets à long terme ?

F : Cela a des effets à long terme. Ce n'est pas tout de suite, c'est à long terme. C'est comme un malade lorsqu'il est malade, il prend ses médicaments, ce n'est pas en absorbant un médicament qu'il va guérir, ce n'est pas possible. Donc là c'est

pareil. Donc l'important du suivi de l'association, des autres organismes qui sont dans le coin et surtout c'est de leur donner de l'importance à ces gens, ce n'est pas de les laisser parce que si vous voulez, moi je regarde avec les collègues avec lesquels je travaille, ils se fient trop à l'habillement. Cela y est, il a un Lacoste, casquette Lacoste, survêtement Lacoste, c'est une racaille. Vous voyez ce que je veux dire mais malheureusement c'est comme cela.

A : Cela marche le Lacoste parmi les jeunes ?

F : Oui, casquette Lacoste, survêtement Lacoste, habillé Nike, c'est une racaille. On entend beaucoup cela mais ils ne savent pas que cette personne a un bac +5, cette personne n'est peut être pas à l'école, à l'université mais c'est un look et maintenant quand j'entends parler de tout cela, je leur dis : et toi, dans les années 70, tu étais habillé comment ? Tes vieux disaient quoi ? Vous étiez tous des drogués. Hé non pourtant vous étiez pères de famille, vous aviez des enfants ! Aujourd'hui c'est des Lacoste et demain peut-être que ce sera autre chose

A : Donc le fait de s'habiller avec des marques reconnues, c'est automatiquement que ces gens là, ils volent ou ils sont de la racaille.

F : Voilà, ce sont des voleurs, pour ainsi dire le mot employé ; c'est racaille. Cela veut dire, ils sont mauvais mais nous, on ne sait pas qui ils sont ces gens là. On n'a pas le droit de les juger. Nul être n'a le droit de juger, je ne jugerai personne de ma vie personnellement. Moi qui vais à la mosquée, si je vois mon voisin qui fait la prière, si je le vois boire ou fumer, je n'ai pas le droit de le dire à une autre personne ni de le juger comme cela on ne donne pas une image de lui. En quel honneur j'aurais le droit de juger cette personne ? Cette personne, dans 10 ans si cela se trouve, elle sera mieux que moi et moi je serai peut-être devenu un alcoolique. Donc nous-mêmes on doit se dire en tant qu'adultes, que l'on ne doit pas juger. On a plein d'exemples de jeunes. Je ne sais pas, il y a plein de jeunes que l'on juge à tort et à travers, dans 15 ans ils seront peut-être présents à la RATP !

Peut-être ils seront mes chefs à moi, parce que lorsque je suis arrivé pour travailler ici avec Monsieur x, Monsieur y et d'autres collègues, black, blanc, beur, cela marche, cela aide à évoluer, à mieux cerner les gens qui sont autour de nous

A : Qu'est ce qui marche ?

F : Les trois B : Black, blanc, beur, cela marche. Vous voyez ce que je veux dire ? Vous pouvez au moins parler à ces gens et leur dire : hé bien écoutez, on est pas tous comme cela comme je vous l'ai dit au début et c'est très important et quand on est bien reçu et que l'on peut dire : moi, j'ai été reçu par la RATP par la grande porte. Je ne suis pas passé par la petite porte, je suis passé par la grande porte, on m'a accueilli, Monsieur ! si vous avez un problème, on m'a accueilli comme si j'étais Monsieur tout le monde. Moi cela m'a fait plaisir et moi, aux jeunes, je leur explique. Des bons, des mauvais, il y en a partout. Dans ta cité, il y a des bons, il y a des mauvais, à la RATP, il y a des bons, des mauvais mais le principal dans ce monde, est de respecter tout le monde. Moi je suis satisfait de mon travail à la RATP, je fais du contrôle malgré que l'on m'a dit que le contrôle c'est difficile, on m'a traité de harki, etc. ...harki ce sont les combattants pendant la guerre d'Algérie qui ont

combattu pour la France contre l'Algérie. On m'a traité de harki et moi cela me permet de leur répondre intelligemment

A : Cela vient d'où ce nom ?

F : La France, la France contre l'Algérie, les harkis ce sont ceux qui ont combattu contre l'Algérie pour la France. Harki, ben c'est dans le dictionnaire, harki. Cela existe les harkis. Je ne les juge pas, ils sont comme ils sont, ils ont combattu pour leurs idées. Je les respecte tout à fait. D'ailleurs moi qui suis algérien, je militerai pour qu'ils puissent rentrer au pays parce qu'ils n'ont plus le droit de rentrer au pays. Je militerai parce qu'ils ont cru en quelque chose mais cela n'a pas marché mais on respecte leurs idées. C'est un message de paix pour tout le monde. Je suis né en France, j'ai eu la chance de naître en France. Quand même vu que mon pays d'origine n'est pas rose, faut dire la vérité

A : Il y a des emplois jeunes en Algérie ? Il y en a en Tunisie...

F : En Tunisie cela travaille, cela travaille peut-être aussi au Maroc, je pense. On espère que ce soit universel, que ce soit partout parce que c'est très très important

A : Donc voilà je suis ravie. Je pense que je n'ai plus de questions parce que l'on a fait un peu le tour. Alors je serais vraiment intéressée à rencontrer ce Monsieur Zenati, c'est possible ?

F : Pas de problème, il n'est pas ici, il est à Vincennes mais je vais l'appeler de suite pour le lui dire !

Nous avons donc appelé Noureldine Zenati, avec lequel j'ai réalisé deux entretiens collectifs (avec ses collègues Farhid et Rached) le 18 et le 21 juin 2002.

5.1.4. Karim : « Vous (me) comprenez, madame ? »

Karim était accompagné par Farhid que j'avais rencontré quelques jours auparavant dans le centre des bus de Pavillons sous Bois, et qui me l'a présenté pour venir à l'encontre de mon désir de rencontrer un «vrai banlieusard» qui ne soit pas médiateur ou impliqué dans un travail social dans sa cité, et qui ait éventuellement (eu) des « histoires » avec la justice. Nous nous sommes donnés rendez-vous, le soir à 20 heures, après son travail, au terminus des bus de Bobigny et l'entretien s'est déroulé dans un Mac Donald dans le centre commercial de Bobigny. Nous nous sommes assis à une table, Farhid à une autre. Karim n'a pas voulu que l'interview soit enregistrée.

D'origine marocaine, de parents divorcés, il a 26 ans, un emploi fixe depuis moins d'un an en tant que coursier dans une société de livraisons parisienne. Il est marié et sa femme attend son premier enfant (une fille, précise-t-il). Vit à Clichy-sous-bois, en cité, où il est né.

A l'aise et sûr de soi, Karim commence à m'adresser la parole et des questionnements sur la raison de cette enquête, avant même que l'on s'assoie et que l'entretien commence. Ce n'est pas, de toute évidence, le premier entretien qu'il donne, il m'explique ; je comprendrai après, pendant la conversation, qu'il a l'habitude de parler de soi et de sa vie, avec des assistants sociaux, qui l'ont aidé pendant sa période « difficile » dans la cité. Pendant toute la rencontre il sourit, amusé de m'épater avec son passé « violent » ; son attitude, souvent contradictoire, oscille entre le cynisme (« la politique m'intéresse pas, l'Etat ne sert à rien) et la morale (« quand on croit au Bon Dieu, on peut pas faire du mal »).

Question « vous pourriez me dire quelques choses de votre parcours scolaire ? »

Karim : « j'ai été viré de l'école, on aimait foutre le bordel en classe et dans l'école. On faisait ça pour embêter les profs, pour les faire craquer ! »

Q. : « ça veut dire quoi, les faire « craquer » ?

K. : « ça veut dire les porter au bout, leur faire sauter les nerfs, comme on fait avec la prof d'anglais. On faisait ça parce qu'ils nous écoutaient pas (*les profs, n.d.r.*), on nous impose de suivre des cours dont on a rien à cirer. En plus elle était mauvaise, vous comprenez, madame, on envoie des mauvais profs dans les banlieues, il ne sont pas préparés. En plus personne leur parle, aux jeunes. »

Q. : « qu'est que vous aviez fait pour être viré de l'école ? »

K. : « on était fous. De 12 à 18 ans on faisait bande à part en classe, on était six garçons à être virés sur une classe de vingt-quatre. Un jour on nous a appelés et on nous a dit qu'on voulait plus de nous à l'école, on était virés. »

Q. : « et comment vous avez vécu ça ? »

K. : « vous comprenez, madame, en classe on explosait. Dehors il me fallait de l'argent, j'ai commencé voler en banlieue, on a fait beaucoup de conneries. Je ne me sens pas coupable de ce que j'ai fait. Et puis personne ne m'écoutait. Vous savez, à 12 – 18 ans il faut faire attention, il y a des mômes de 13 ans qui volent dans les voitures, ils fument, boivent et quand ils sont en manque d'argent, volent. Moi on m'a jamais pris, j'ai eu de la chance ; aujourd'hui je ne pourrais plus voler en banlieue »

Q. : « comment ça s'est fait que vous avez arrêté ? »

K. : « j'ai fait du sport ! Heureusement qu'il y a le sport pour décompresser. J'ai fait du foot et ce milieu m'a fait prendre conscience que j'étais en train de me perdre. Il y a eu, à un moment donné, une prise de conscience qui s'est faite »

Q. : « une prise de conscience ? »

K. : « oui, la religion m'a aidé. Vous savez, quand on croit au Bon Dieu, on peut pas faire du mal. Ma mère m'a toujours parlé de Dieu, je suis musulman, on a été élevés dans la foi à la maison. Et puis le temps m'a fait changer ».

Q. : « pourquoi il y a t il tant de violence dans les cités ? »

K. : « mais c'est la télé qui médiatise la banlieue ! Ils exagèrent ! ils racontent ce qu'ils veulent, on a l'impression que les vols ou les agressions se font seulement en banlieue ! mais ce n'est pas vrai, les médias ils gonflent les faits, ils doivent comprendre et arrêter de dire ce qu'ils veulent. »

Q. : « il n'y a donc pas plus de violence dans la cité qu'ailleurs ? »

K. : « partout c'est pareil. Seulement qu'ici nous sommes pris de mire par les médias. »

Q. : « est-ce que vous connaissez le travail des médiateurs ? Le travail de Farhid ? »

K. : « vous comprenez, madame, les jeunes sont têtus, ils ne vont pas écouter les médiateurs. Peut-être si vous mettez trois médiateurs pour un jeune, alors ça pourrait marcher, autrement ils ne vont pas vous écouter, ils ont la rage ! »

Q. : « alors, qu'est ce qu'on peut faire pour lutter contre la violence des jeunes ? »

K. : « d'abord il faut que la Mairie s'en occupe vraiment et pas comme ils font maintenant. Ils doivent organiser des vacances, des stages de sport, des voyages à l'étranger pour les jeunes. Mais les hommes politiques s'en fichent. Vous savez, la politique je m'y intéresse pas : voter à droite c'est rendre service aux voleurs, voter Le Pen s'est rendre service aux racistes. La gauche est laxiste. La faute à l'Etat c'est la gauche, elle a rien fait pendant des années et des années, moi si je dois voter (*les élections législatives françaises sont dans peu de temps, n.d.r.*), je préfère la droite. »

Q. : « il n'y pas donc des solutions ? »

K. : « oui, ça va s'améliorer forcément, ça ne peut pas continuer comme ça. Moi, ce que j'ai vécu jeune, je ne veux pas que ma fille le vives un jour, vous comprenez, madame ? C'est pour ça que je vais déménager, j'ai peur pour ma fille, ça n'arrive pas qu'aux autres. Ce qui m'intéresse aujourd'hui c'est le travail, la famille »

Q. : « c'est quoi, la paix pour vous? »

K. : « c'est que tout le monde vive bien, c'est ça la paix » .

5.1.5. Noureldine, Farhid, Rached, entretien collectif

Il s'agit plus précisément de deux entretiens dont j'ai résumé les points les plus pertinents et qui ont été réalisés en deux temps, une première fois à la RATP (le 18 juin), la deuxième au cours du séminaire de sociologie urbaine de Dan Ferrand – Bechmann, à Paris VIII (le 21 juin).

Noureldine Zenati est, comme l'a dit Farhid, l'initiateur du programme « Grands Frères » à la RATP en collaboration avec le Commissaire divisionnaire D'Andrea.

Noureldine, qui était candidat aux dernières élections dans sa cité dans une liste civique, est également entraîneur de l'équipe nationale française de Kung-fu. Après une jeunesse dans la Cité des Bosquets, où il avait fréquenté des bandes, il « s'en est sorti » par le sport qu'il a pratiqué à très haut niveau (il a été Champion du monde de sa discipline). Sa pratique sportive ne l'a pas éloigné ni de sa cité ni du social ; raison pour laquelle il a décidé de s'investir dans une association, la APMCJ, Association pour une Meilleure Citoyenneté des Jeunes, où le dispositif de médiation par les « Grand Frères » a été testé avec succès. Voici quelques éléments à ce propos :

Les APMS, Agents de Prévention et de Médiation Sociale¹³³

En juillet 1994, la situation était devenue tendue et apparaissait inextricable sur la ligne de bus desservant la base de loisirs de Torcy (département de Seine et Marne, dans le 77) : les fraudes et les agressions aux voyageurs se démultipliant, la RATP a fait appel aux services d'une association d'insertion, la APMCJ, Association pour une Meilleure Citoyenneté des Jeunes, qui avait déjà expérimenté, avec des bons résultats, le dispositif des « Grands Frères » à la Cité des Bosquets de Montfermeil en 1990.

En quinze jours, la base de loisirs et les lignes de bus concernées étaient entièrement pacifiées. Objectifs et principes de l'APMCJ :

- ℳ Contribuer au rétablissement du lien social dans les quartiers.
- ℳ Permettre de concilier la lutte contre la violence urbaine et par extension, la protection des clients et machinistes de la RATP.
- ℳ Permettre de concilier le droit des jeunes, issus des quartiers les plus défavorisés, à l'emploi.
- ℳ Réduire le développement de la violence par une présence dissuasive dans les transports publics et dans les cités.
- ℳ Prévenir un risque d'explosion sociale en assurant une présence de terrain "en amont".
- ℳ Intervenir en terme de prévention et non de sécurité.

Ils interviennent dans les bus et dans les cités, comme il suit :

73 APMS sur le réseau RATP

- ℳ 10 APMS dans le métro : ligne 12 - secteur nord
- ℳ 63 APMS dans les bus Centres Bus de : Pavillons, Maltournée, Pleyel, Nanterre, Créteil, Vitry, Flandre

25 APMS dans les cités :

- 3 APMS à Pierrefitte (93) Cité Jean Moulin.
- 3 APMS à Savigny sur Orge (91) Cité des prés St Martin.
- 3 APMS à Pavillons sous Bois (93) Cité Ste Anne et Poudrette.
- 16 APMS à Paris (75) dont : 9 à Paris 14°, 3 à Paris 13°, 4 à Paris 18°.

¹³³ Toutes les données ici citées sur l'APMCJ sont contenues dans le Rapport d'activité APMCJ, 2000

Ces données ont été exposées pendant l'entretien par Rached, membre de l'APMCJ, et reflètent le rapport officiel fourni par l'association en question.

« Nous sommes intervenus non seulement à Montfermeil, mais à Saint Denis, à Champigny, à Villeneuve la Garenne, toutes les cités difficiles. L'esprit « Grand-frère » c'est l'esprit du dialogue, de la médiation. C'est pas par la force, c'est par le dialogue. Nous sommes forcés de créer » dit Noureldine.

A la demande d'un des étudiants de DESS sur les modalités de la médiation dans les bus, Farhid répond : « on s'assied et on commence a parler de respect, on leur « bourre le crâne » avec le respect, quoi ! Mais, il n'y pas de mystère, c'est par le geste, le premier geste que l'on arrive à calmer le jeu. Le fait de les inviter (les jeunes) à s'asseoir au fond du bus, rien que pour parler, ça marche 9 fois sur 10 ! En plus la prévention est efficace quand les jeunes commencent à nous reconnaître, à revoir toujours les mêmes agents sur les bus : nous sommes 3 par bus, 1 placé à la porte arrière, les autres à l'avant, pas loin du machiniste. Nous respectons toujours la règle des 3 B, Black, Blanc, Beur, car c'est par la présence d'un comme eux, qu'ils se calment. »

Q. « Et en cas de conflits dans le bus, qu'est ce qui se passe ? »

Farhid « Lors d'un conflit, le médiateur qui est part de l'altercation, se retire pour laisser la place à un collègue »

Q. : « Il y a t'elles des « Grandes sœurs » dans les bus ? »

Farhid « on a essayé, ça marche pas car les agents ne supportent pas que leurs collègues filles se fassent insulter. Donc elles ne vont pas sur les bus, mais par contre elles sont dans les quartiers ; si on les met sur le 47 qui dessert Paris, ça va, mais si on les met sur le 347 à Montfermeil, là, ça va pas »

Q. : « Comment on embauche des grands frères ? Il y a quand même une discrimination au départ à cause des 3 B, il faut être ou black, ou blanc, ou beur ! »

Rached : « On demande un CV, une fiche d'état civil et rien d'autre, même pas un diplôme. On ne prend pas les cas graves, mais quand on les croise, alors on essaye de les aider par le dispositif de l'association. Nous sommes là pour insérer les jeunes, les former avec une formation de base, on leur tend la main, s'ils la prennent c'est bien, sinon tant pis ! La question 3B est effectivement dépassée, à l'asso on a pas uniquement que des BBB »

Farhid « Le travail de prévention ne s'arrête pas uniquement aux bus. Quand les jeunes refusent de payer, malgré tout ce on leur a dit, alors on va voir les familles, on parle avec les parents. Le rapport enfants-parents est important et souvent c'est les parents qui ne font pas leur devoir ! Et puis nous allons dans les écoles et dans les maisons de justice, nous travaillons avec la PJJ »

Noureldine : « Il faut savoir que le travail de prévention n'est pas évaluable tout de suite, c'est un travail à long terme, fait d'écoute et de dialogue. Seulement dans les cas plus graves nous faisons appel à la police, il faut le savoir, il y a aussi des

échecs ! Au départ nous avons créé nous même ce travail, qui a permis à 540 jeunes d'être embauchés en 8 ans. Ils ne sont pas tous restés mais ils ont eu tous une opportunité de s'en sortir, comme Jean Marc ??, champion de boxe anglaise, qui était ex-grand frère ! »

Q : « Les jeunes grands frères, ne se retrouvent pas en quelques sorte « otages » de ce programme ? Ne sont-ils pas coupés de leurs copains, leurs familles, leurs cités ? »

Nourelidine « Non, ces jeunes n'ont jamais eu des problèmes. Moi, j'en ai viré des jeunes de Montfermeil, mais je suis toujours respecté et pas parce que je suis champion de Kung-fu ! »

Antonella : « Je connais un programme de médiation à Gennevilliers où les choses se sont passées difficilement le moment où les filles de l'école où le projet se passait, ont commencé à refuser de porter le voile. Et ça a créé des énormes problèmes avec les familles ; car par la médiation tu touches des valeurs qui sont remis en question, comme la liberté d'expression ou autres... »

Rached « Oui, il faut ouvrir une brèche, pour qu'il y ait une autre image des jeunes. On peut dire que nous sommes les électriciens des circuits de parole ! »

Q. : « Je voudrais que vous nous parliez un peu plus de la profession de médiateur. On a compris que les jeunes sont formés mais est-ce qu'ils sont reconnus entant que professionnels ou ils restent toujours dans cet état qui est à mi-chemin entre la cité et l'institution ? »

Dan F-B : "Ceci rappelle ce qui s'est passé en Angleterre dans les années 80, à propos des *New careers* dans le social, quand on allait chercher par exemples pour s'occuper des gens qui sortaient des prisons, des gens qui étaient sortis de prisons. Ceci s'intègre parfaitement dans une philosophie du social qui est pratiquée et reconnue en France. »

Rached: « Il y a quand même des difficultés à gérer. M. Zenati lui gère 100 personnes qui à leur tours en gèrent des centaines. Il y a des relations pas forcément faciles entre les agents, mais nous sommes évalués à partir des résultats, si ça marche pas on ferme »

Antonella : « Je ne suis pas d'accord quand vous dites que votre travail n'est pas évaluable, car il y a des indicateurs qu'on utilise dans le qualitatif et qui marchent. »

Dan : « Par exemple un indicateur peut être le nombre de nouveaux emplois »

Nourelidine : « Oui. Ces sont les résultats qui parlent et nous en avons déjà : par exemple il y a des numéros de bus qui ne marchent pas si à bord il n'y a pas les grands frères, les gens refusent de monter. La RATP fonctionne de plus en plus selon les résultats car on a des contes à rendre surtout vis-à-vis de la clientèle »

Antonella « Pour conclure cet entretien m'a donné envie d'aller explorer différentes questions, comme par exemple : l'image de l'entreprise RATP, qui a une image

citoyenne et qui représente pour ces jeunes en difficulté, l'état à combattre. Ou bien la difficulté d'intégrer des femmes, surtout si elles sont BBB, à des postes de responsabilité. Cela me renforce de toutes façons dans ma conviction que la médiation est une pratique qui devrait être introduite dans les écoles depuis la maternelles afin d'avoir un terrain d'entente basé sur des valeurs communes. »

5.2. Interprétation des entretiens

Au niveau de l'analyse du terrain, j'ai essayé de dégager tous les thèmes présents dans tous les entretiens à partir d'une première grille de lecture commune aux expériences récoltées. Voici les éléments communs à tous les jeunes interviewés :

- Nés dans la cité
- Origine étrangère (Maghreb)
- Difficultés dans leurs familles d'origine
- Passé « turbulent » à l'école, épisodes de violence
- Grands frères et solidaires
- Influence des valeurs traditionnelles de la culture maghrébine (famille, religion)
- Le sport pour s'en sortir

Bien que l'échantillon ne soit pas (du tout !) représentatif, il me semble que l'on peut trouver des éléments qu'on peut élargir à la catégorie des grands-frères en général. Par des recherches sociologiques telles celle été réalisée par M. Wierworka (citée à maintes reprises dans ce texte) ou celle de Philip Milburn¹³⁴ sur les médiateurs, ou celle de Pascal Duret sur les Grands-frères, on peut convenir que ces éléments sont effectivement les points forts dans l'histoire des grand-frères en général.

Un passé « turbulent » ou violent

On l'a déjà dit, la violence revêt des multiples formes, les traumatismes vécus par ces jeunes ne sont pas majeurs. Cependant, sans vouloir faire de la psychanalyse sauvage, il est permis de retrouver des traces de violences verbales ou symboliques dans toutes les histoires racontées. Kamel a abandonné l'école et ses copains, à partir du moment où son employeur lui a refusé l'embauche pour garder le fils de son amie : « ça, ça m'a révolté. Et puis après, il y a l'influence des gens... Je n'allais plus à l'école, je ne voyais plus personne... » dit-il.

Grands frères et solidaires

Les médiateurs sont devenus tels en commençant par être des « grands frères » d'abord en famille, après dans les quartiers et dans les cités. Bénévoles d'abord, ensuite « remarqués » par les services publics (le Maire, l'entraîneur de boxe, le travailleur social, l'animateur associatif), l'esprit du bénévolat, du militantisme « citoyen » et solidaire avec leur communauté, est toujours bien présent dans l'attitude et dans les mots des jeunes interviewés.

¹³⁴ Philip Milburn, *La médiation : expériences et compétences*, La Découverte, 2002

A ce propos, je cite Dan Ferrand-Bechmann ¹³⁵ quand elle insiste sur la place et l'importance des bénévoles en tant que maillons d'une chaîne de solidarité qui cherche à se reconstituer (en ville comme en milieu rural) sous des nouvelles formes, témoignages vivants d'une « autre proximité fraternelle ». Le fait d'avoir vécu des difficultés dans le passé, les a poussés à utiliser leurs connaissances existentielles pour aider les autres membres de la communauté. De ce fait, ils participent à un nouvel échange social, qui est moins politique et plus fondé sur l'insertion et l'entraide.

En ce sens, la médiation est une expression de la solidarité citoyenne « Dans certains quartiers, on sent une grande force collective très stable qui se dynamise dans l'action et la réaction. Nous sommes devant de nouveaux modèles d'action communautaire tout à fait intéressants où les habitants se mobilisent avec un médiateur « expert » et un leader et où parallèlement se créent des équipements. »¹³⁶

La médiation étant une des expressions de la valeur de la solidarité, les points à souligner dans le contexte des grands-frères sont ceux qui touchent aux **difficultés et aux valeurs transmises** ; la difficulté d'une vie en terre étrangère (bien qu'issus d'une deuxième génération et nés en France, ces jeunes ont gardé des liens étroits avec leur culture d'origine maghrébine ou nord-africaine) et la transmission d'une série de valeurs « fortes » dont la famille - malgré parfois sa décomposition interne à cause du départ du père au chômage - a été le garant principal. Dans ce cas spécialement, on peut parler de l'influence d'une famille élargie (les tantes et les oncles arrivés également du pays) et du poids omniprésent de la communauté maghrébine dans la cité.

Les valeurs dont on parle ici sont celles qui ressortent de l'analyse sociologique citée au chapitre 2.1. (et également à l'Annexe 2) : les jeunes ne jurent que pour l'**amitié**, la **famille**, la **solidarité**. Pour les jeunes musulmans qu'ils sont, l'appartenance à une nation ou à un pays - valeurs qui ont construit l'identité collective dans l'histoire - constitue une référence présente. Les jeunes ne sont pas attirés par la politique ; par contre **la paix, la liberté, l'égalité, le refus du racisme** et de la xénophobie s'affirment ici, aussi en tant que valeurs morales car pour eux politique et morale se distinguent difficilement.

La valeur que l'on retrouve le plus couramment dans nos entretiens est celle du **respect**. Respect pour les autres (« les harkis, même s'ils sont différents, je les respecte » dit Farhid), respect pour les idées, pour la famille, pour les bus (notons que Farhid associe le respect familial et le respect pour le matériel du bus, la moquette, les sièges, dans sa pratique de dialogue avec la « racaille »), respect pour l'entreprise qui les paye (« la RATP nous tend la main ») et devoir de respect pour le pays d'accueil (« si tu ne respectes pas les règles sociales en France, tu peux partir »). Plus prononcé chez les uns (une règle d'or pour Farhid dans sa pratique de médiation et dans son engagement social), ou plus nuancé chez les autres (« les

¹³⁵ Dan Ferrand-Bechmann, *Le métier de bénévole*, Anthropos Economica, 2000

¹³⁶ Ibidem , page 128

parents nous ont appris à respecter les voisins » dit Djamel) les jeunes reconnaissent aussi l'importance de la famille dans la transmission de cette valeur.

La paix est par contre vue comme une valeur abstraite : « pour moi, c'est comme un ange, c'est un rêve » ou « c'est que tout le monde vive bien, c'est ça la paix », « l'absence de guerre, un climat favorable... », utopique et presque impossible à réaliser dans cette vie. Quand, à plusieurs reprises pendant les entretiens, j'affirme que la pratique de la médiation est du domaine de l'éducation pour la paix, leur réaction est sceptique ; la paix, c'est pour un monde idéal, disent-ils.

Ce qui est apparu nettement dans tous les entretiens est un **attachement aux valeurs familiales** : ceci est vrai également pour **la religion**. Dans les dialogues des entretiens la religion ne prend pas une place dominante, toutefois les valeurs qui sont transmises par la famille sont également des valeurs religieuses. Aucun des jeunes interviewés n'étant intégriste, la liberté de culte et le respect des idées d'autrui, sont assimilées à des valeurs citoyennes et servent de fondements à leur pratique de médiation.

Le sport pour s'en sortir

Nous l'avons vu dans tous les entretiens, le sport a joué un rôle important dans l'histoire de vie des jeunes : le sport représente un pouvoir institutionnel, mais aussi un réseau de relations sociales, de connotations culturelles et un système de valeurs par lesquels les divers groupes sociaux se dotent d'une vision du monde et produisent des manières particulières de se comporter.

On peut arriver jusqu'à dire que le sport revête une fonction de **passerelle** et que l'entraîneur est reconnu souvent comme le premier médiateur entre le milieu isolé des bandes suburbaines et une réalité élargie de la cité (les associations de quartier, les communautés religieuses, etc.) : souvenons-nous de Kamel quand il dit : « On était dans la ville, on parlait avec les gens et ça nous plaisait bien. On mettait une bonne ambiance, une communication. On se baladait avec les gens, on discutait, et ça c'était pas mal. Ça nous donnait une certaine valeur, ça ouvre des portes sur notre monde. Moi au début je croyais connaître ma cité, en faite, je ne connaissais rien du tout ? Ca m'a ouvert l'esprit, c'est la vie, quoi ! ». La rencontre avec la boxe (et pour les autres avec le foot, le Kung-fu, les arts martiaux en général) a été fondamentale pour lui pour - comme il dit - « s'en sortir » : il s'en est sorti grâce à la présence de son entraîneur/médiateur qui à son tour était en contact avec une association citoyenne et avec le Maire de la cité. On peut constater en effet (par des multiples recherches sociologiques à ce sujet)¹³⁷ que les centres et les clubs sportifs des cités sont des importants relais pour les associations citoyennes et représentent des foyers où on peut aller faire des nouveaux « adeptes » parmi les jeunes.

Au niveau psychologique, le sport joue un rôle aussi déterminant ; la violence peut se défouler selon des règles de conduite qui sont admises par tous. A ce propos, je cite

¹³⁷ Plusieurs ont été décrites pendant les séminaires d'éducation populaire et de sociologie urbaine à Paris VIII du prof. Dan Ferrand-Bechmann en 2001 et 2002

volontiers la recherche menée par Pascal Duret en 1995 dans plusieurs cités de l'entourage parisien ¹³⁸ auprès des jeunes « grands frères ».

La boxe dans la cité

*« ... Il faut se taire dans la salle de boxe (...); la parole y est vécue comme une contagion dangereuse menaçant l'esprit insufflé dans l'entraînement. Parler, ce n'est pas écouter, c'est ne rien faire qu'à sa tête ou avoir la grosse tête. En réclamant le silence, l'entraîneur n'exige pas une attention ordinaire de ses poulains mais les prévient que le ring est une école d'humilité ; il sait que les coups et la douleur vont livrer le boxeur à lui-même. **En définitive, la régulation sociale de la violence dans la cité amène les jeunes à se déterminer durablement pour des rôles et des modèles de conduites suffisamment cloisonnés pour qu'ils ne puissent être adoptés indifféremment et transgressés sans conséquence.** »*

Dans un tableau comparatif avec le street-ball, Pascal Duret donne à la boxe les fonctions suivantes (page 165)

En boxe, dans une salle :

La violence résout le conflit

La parole retarde et exacerbe la violence

La violence du coup est morale et juste

Le défi du « grand frère » n'est pas légitime

La violence est exercée avec des circonstances atténuantes sur un ring

A croire donc que le ring devient le lieu où la violence, autrement contrôlée par les « grands frères » dans la cité, selon un code strictement réglementé par la communauté, non seulement est permise et acceptée, mais est la base de la compétition sportive. « A un moment, il faut que ça frappe pour vraiment se mesurer » dit Gilbert, « grand frère » de Villetaneuse.

La résistance et/ou la réponse à la violence par la violence, les preuves de force auxquelles le « grand frère », pour devenir tel et être respecté, a dû faire face à ses débuts dans la cité sont dans la boxe reconnues comme preuves de formation du caractère des plus jeunes.

6. Conclusions : de la violence à la non-violence, une transformation créatrice

« Qu'est ce qui vous a permis de tenir bon, de subsister au lieu de vous écrouler, d'en finir ? » demandait un journaliste à Tim Guénard,¹³⁹ ex-enfant battu, abandonné, fils d'alcoolique, violent à son tour, renvoyé des maisons de correction, errant dans les rues de Paris et crevant de faim... et maintenant figure centrale, repère et accueil pour les jeunes en difficulté dans sa ferme des Pyrénées.

¹³⁸ Pages 164, 165 in P. Duret, *Anthropologie de la fraternité dans les cités* Puf, 1996 . P. Duret, chercheur au Laboratoire de sociologie de l'Institut national du sport et de l'éducation physique, a enquêté autour de la figure du « grand frère ». Véritables figures de médiation dans les cités, ces « grands frères » aident les jeunes membres de la communauté sans se substituer ni aux pères ni aux enseignants. Les lieux de la recherche furent Colombes, Epinay, Forbach, Saint-Denis, Chateloup, Champigny, Chevilly-la-rue, Les Aygallades, Villetaneuse, Gagny, Rueil.

¹³⁹ Dans un article consacré à lui « Je suis fou d'amour ... » sur la revue *Terre du ciel*, n°59, Mai/juin 2002. Le cas de Tim Guénard est également reporté dans le livre de B. Cyrulnik, ci-dessous cité

« Au début, ce fut la haine. Je voulais tuer mon père qui m'avait fait tant de mal. La violence et la susceptibilité ont grandi en moi et me consumaient de l'intérieur. J'étais esclave de mon passé, je voulais me venger. Il a fallu de temps, beaucoup de temps, et certaines rencontres sont venues, sans que je m'en rende compte, caresser ma vie, caresser mon cœur. (...) Ma vie était en noir et blanc, mais parfois un scintillement de couleurs lui parvenait.... »

Ceci est le témoignage d'un extrême ; les jeunes rencontrés ne sont pas passés par là, ils n'ont pas commis ni ont été victimes d'actes de violence graves. Leur marginalité se résume à la fréquentation temporaire de la « racaille » du quartier, à l'abandon de l'école, à voler dans les voitures et casser dans la cité. Pourtant ils auraient pu devenir délinquants, encore plus violents : comment s'en sont-ils sortis ? Pourquoi ne sont-ils pas restés dans les bandes de casseurs ? Comment se fait-il qu'ils soient devenus « médiateurs », chaînes de transmission entre le monde d'avant et celui d'aujourd'hui ?

Devenu croyant, Tim Guénard appelle cela *la grâce* : « un cadeau, quelques choses de gratuit qui vient de quelque part, mais je ne sais pas d'où. Aujourd'hui, je dis qu'elle vient du « Big Boss », mais lorsqu'elle m'a touché, ce fut en écoutant des personnes raconter leur histoire. Leur souffrance m'a atteint, retourné, moi qui étais si fermé sur mes blessures ».

Pour lui, il n'y a pas de schémas répétitifs ni de déterminisme familial, psychologique, génétique car « l'homme n'est pas sur terre pour reproduire, mais pour innover », en dépit de ceux qui affirment le contraire : « Je suis catastrophé d'entendre des journalistes ou des avocats, lors d'une affaire sinistre, dire tranquillement que tel homme a violé parce que lui-même avait été violé dans son enfance. Affirmer cela, c'est tout simplement interdire à l'homme le droit de grandir ».

C'est précisément grâce à la rencontre avec un éducateur, grâce à l'amour d'un adulte qui tend la main, grâce à l'entraîneur qui suit le jeune dans ses efforts sportifs, ou à un mot qui rappelle un souvenir, un *scintillement* comme le dit Tim, c'est grâce à un acte d'attention que le déclic se fait.

Ce n'est pas un oubli du passé, mais **une transformation qui crée**. Il est important d'écouter et de laisser la place à la souffrance qui, autrement peut exploser plus tard. « Oser aimer son passé, si dur, si affreux soit-il, c'est du même coup s'en libérer ». Cela rappelle le processus de transformation décrit par Jung, le passage alchimique du fumier à l'or, de l'ombre à la lumière, l'accueil du bien **et** du mal en nous selon la vision orientale. On peut y arriver par le travail psychanalytique, mais dans les cas décrits, c'est autrement que la transformation a pu s'opérer. Cet *autrement* est le geste d'amour, d'amitié, de solidarité, d'accueil inconditionnel, la parole dans la rigueur. Comme l'éducatrice rencontrée un jour par Warda¹⁴⁰, ex-enfant violente, le moment où elle lui a imposé un choix : « Soit tu continues tes conneries, soit tu restes avec moi ».

Warda, qui a 16 ans avait connu l'abandon, la pauvreté d'une maison sans eau ni électricité à Champigny-sur-Marne, la drogue et le vol, a décidé de rester : pour la première fois quelqu'un allait s'occuper d'elle. Aujourd'hui c'est elle qui s'occupe des

¹⁴⁰ Dossier du *Nouvel Observateur* du 30 mai 2002, « Ils s'en sont sortis. Des ex-sauvageons racontent »

autres car elle est devenue aide-éducatrice pour les jeunes en difficulté. Son histoire est une histoire comme il y en a beaucoup ; l'élément commun entre les récits de Tim, Warda, Karim, Djamel, Noureldine, etc. est **le passé**. Non pas un passé à oublier, mais un passé sur lequel s'appuyer : « Tout ce que j'ai vécu, c'est ce qui fait ma force. Au regard des gens, quelqu'un qui se défonce, qui vole, qui ne respecte pas les règles, c'est quelqu'un de délinquant. Pour moi pas du tout. Je cherchais mes repères, c'est tout, parce que je n'en avais jamais eus ».

Le **manque de repères** est également reconnu par ces jeunes comme étant un élément déclencheur de la délinquance et de la violence même si dans ces récits, nous l'avons constaté, il ne s'agit pas de cas de violences graves ni d'histoires d'abandon. On a l'impression que, d'une manière ou d'une autre, la présence de la famille, était là pour contenir et transmettre ses valeurs.

Le phénomène décrit de **transformation**, de *metanoia*, renvoie aussi à la notion de **résilience**, dont Boris Cyrulnik¹⁴¹ est le précurseur : la résilience est, nous le rappelons, cette singulière capacité de certains métaux et d'autres substances de retourner, après un effort physique auquel ils ont été soumis, à leur forme d'origine. Cyrulnik nous parle d'histoires d'enfants qui ont frôlé la mort : dans les camps d'extermination nazis ou dans des familles bourgeoises du XVI^e arrondissement de Paris, la violence a un seul et même nom. Eux qui avaient toutes les chances de se laisser mourir par mépris, abandon, viols, coups, ou manque total d'amour, ces enfants sont non seulement retournés en vie, mais ils font preuve, une fois adultes, d'une qualité de vie exceptionnelle. Ces qualités sont intellectuelles, mais témoignent surtout d'une force de caractère extraordinaire, comme si le fait d'avoir contacté de près la mort et d'en être sortis vivants, les avait propulsés dans un univers où vivre la vie pleinement était non seulement désormais autorisé, mais était le seul choix possible.

Ils leur a parfois suffi d'un geste, ou d'une parole, un souvenir survenu le moment juste, pour que le mouvement s'opère. Certes, *la sortie des camps n'est pas la liberté*¹⁴². « Je m'en suis sorti, s'étonnent les résilients qui après une blessure ont réappris à vivre, mais ce passage de l'ombre à la lumière, l'échappée de la cave ou l'issue du tombeau nécessitent de réapprendre à vivre une autre vie. »¹⁴³ Ce chemin de transformation n'est pas automatique ni garanti à tous les coups, car « il faut réapprendre à marcher, à respirer, à vivre en société »¹⁴⁴.

Que l'on prenne garde, nous ne parlons pas ici de miracle ou de l'utilisation de la compassion comme unique arme contre la violence ! Des gestes d'amour, d'estime et d'encouragement ne sont pas, dans la majorité des cas, suffisants pour sortir les jeunes de la délinquance, même si leur désespoir se fonde sur un manque d'amour et d'espérance. Car c'est là la place à prendre par la société, le monde associatif, l'école, les services d'assistance publique, les bénévoles..., une place qui aille dans

¹⁴¹ Boris Cyrulnik, *Les vilains petits canards*, Editions Odile Jacob, 2001

¹⁴² Citation parue dans *Les vilains petits canards*, Op.cit., tirée de Fisher *Le ressort invisible. Vivre l'extrême*, Seuil, 1994, page 185

¹⁴³ Ibidem, Page 15

¹⁴⁴ Ibidem

le sens de l'accompagnement et non dans l'aide. Dans une relation de réciprocité, et non dans l'assistanat, car vouloir aider quelqu'un c'est le rendre dépendant, redevable.

C'est dans ce sens que l'action de la médiation est dirigée, à partir du moment où le médiateur accepte de donner, mais aussi de recevoir quelque chose de l'autre. Par l'écoute empathique, il le considère comme un pair ; c'est ainsi que le dialogue peut s'établir : « Quand ça marche pas avec les discours de respect et citoyenneté, nous a dit Farhid, alors je parle *humain*. »

Trans-formation créatrice, un essai poétique

(Transformation, se transformer : changer d'aspect, revêtir une forme totalement différente de celle d'origine. Cela concerne l'apparence mais aussi la vie intellectuelle et affective. Trans-former : donner forme)

Trans

Aller au-delà, et transcender, ne pas être lié à la structure, mais la connaître, en maîtriser les formules. Trans-former sa vie, trans-cender ses pulsions de vie, constructrices ou destructrices, ne signifie pas les nier, mais les connaître, les vivre, faire avec et finalement les trans-former. Leur donner une autre forme qui ne va pas dans le sens de la destruction, mais vers un chemin de construction de soi, d'auto-affirmation.

Former

Je donne une forme à mon existence. Je me forme à l'école de la vie. Je me forme en me rappelant qui je suis. Je me forme avec les autres, en me frottant aux autres, je me confronte. En les connaissant, je me connais moi-même. L'école ne forme pas, elle ne prépare pas à la vie ; en se limitant à instruire, elle ne sait pas éduquer. On pourrait aussi dire trans-éducation, car il s'agit d'aller au-delà et faire avec, en même temps, avec ce que la vie nous trans-met, elle nous met entre les mains, ce qu'elle nous envoie sur le chemin pour que nous nous rappelions qui nous sommes.

Créatrice

Je me trans-forme, je donne une autre forme à moi-même pour aller au-delà de ce moi-même. Tel que j'ai vécu jusqu'aujourd'hui, je risque de rester dans un non-lieu, dans un non-dit. La médiation me donne la parole, elle me reconnaît dans le pouvoir de ma trans-formation. Par elle, je me crée à moi-même, je nais à l'instant où je me confronte à l'autre. Je me rappelle la lumière en moi. J'ai pourtant vécu des moments d'amour – la voix de mon père, les mains de ma mère, l'attention de mes amis, la tendresse de mon ami(e) – et c'est grâce à ces moments d'amour, la flammèche qui a brûlé, ne serais-ce qu'une seule fois, que je peux choisir de naître. Résilience. Ma trans-formation me crée et ma vie est trans-figurée par la création de moi-même.

Pour ces jeunes des cités qui ont vécu des années sombres - la déchirure de la séparation de leur terre ensoleillée, l'adaptation forcée à la structure sociale et du travail occidental, la désintégration du noyau familial, le chômage, les difficultés financières, l'abandon du père, la prise en charge de la famille à sa place en tant que « grand-frère » - le moment de la **transformation créatrice**, le passage d'une

attitude violente à une non-violente, s'est souvent réalisé à partir d'un souvenir d'amour, élément à partir duquel la résilience est aussi possible. Souvent la mère (*la mer* du pays quitté) a, dans leurs histoires de vie, une présence forte, car elle est celle qui transmet les valeurs de la famille maghrébine déracinée en France. Par elle, la tradition culturelle se trans-met, c'est par sa présence dans le foyer que les valeurs du pays et de la religion - la fraternité, l'amour du prochain, la fidélité - ne sont pas perdues.

Le moment de la bascule, de la transformation créatrice, est rendu possible grâce à l'appui sur le socle fort¹⁴⁵ représenté par le « bien », un « bien » qui a revêtu des multiples facettes : les valeurs de fraternité et de respect pour Farhid, l'amour de la copine délaissée pour Kamel, la main tendue de l'éducatrice pour Warda ou la rencontre avec la femme juge qui a poussé Tim Guénard à s'en sortir... Les valeurs comme points de repère, de référence aux moments les plus sombres ; le repère d'un souvenir d'amour, parfois que des paroles, **c'est par ce processus de rappel que la transformation a rendu possible la création.**

Et si on parlait d'amour... ?

Il me semble que dans le monde d'aujourd'hui le choix est urgent : malgré les miroirs aux alouettes que la mondialisation nous montre (à nous les pays riches), nous vivons dans un monde où les injustices et les inégalités se font de plus en plus pressantes et présentes, où le fossé n'est pas seulement d'ordre numérique, mais surtout économique, social, existentiel. Il ne s'agit plus de penser à deux vitesses, de séparer le bien du mal, l'intellect du cœur, la raison de l'émotionnel. La question du sens nous interpelle tous : « le mal absolu reste attaché à l'idée d'une séparation irrémédiable d'avec le divin, d'une privation éternelle d'amour et, par-là même, de sens... » dit Luc Ferry.¹⁴⁶

Je crois que le seul choix possible est, une fois pour toutes, d'accueillir l'existence d'*Agapè* dans l'être, dans l'individu, l'autre, le voisin, le jeune violent ou non-violent ; et, dans une action qui relève plus d'un humaniste moderne que du dogme religieux, il nous faudra oser nommer la spiritualité de cet être, éduquer nos enfants à se reconnaître et à vivre en tant qu'« Hommes-Dieux ».

¹⁴⁵ *Les vertus*, dirait Goethe, en rappelant la sculpture qu'il avait placée dans son jardin de Weimar : « la sphère des inquiets désirs sur le socle immobile des vertus »

¹⁴⁶ Luc Ferry (avant d'être ministre de l'éducation), *L'homme-dieu, ou le sens de la vie*, Grasset, 1996

BIBLIOGRAPHIE

ARENDE H., *Du mensonge à la violence*, Essais de politique contemporaine, Paris, Calmann – Lévy, 1969

BARBIER R., « Violence symbolique et pédagogie institutionnelle » VI Congrès int. de Sciences de l'Éducation, 1974

BARBIER R., *La recherche-action existentielle* Paris GREP Privat POUR 90, 1993

BARBIER R., *La recherche-action* Paris Anthropos Sciences humaines Poche, 1996

BARBIER R., *L'Approche Transversale, l'écoute sensible en sciences humaines*, Anthropos Economica, 1997

BERTRAND Y., *Théories contemporaines de l'éducation*, Editions Nouvelles, 1998

BOLOGNESE M., *Per un corpo di pace* Sapere, 1995

COMTE –SPONVILLE, *Petit traité des grandes vertus* PUF, 1995

CONTINI E., *Un psychiatre dans la favela* Les empêcheurs de penser en rond, 1995

DEBARBIEUX Eric, *La violence en milieu scolaire* (tomes 1 & 2) - ESF collection Actions Sociales 1996

DELANNOY C., *Elèves à problèmes, écoles à solutions ?* ESF, 2000

DELORS J., *L'Éducation : un trésor est caché dedans* Ed. Odile Jacob 1996

DE ROMILLY, Jacqueline *La Grèce antique contre la violence* Editions de Fallois, 2000

DURET Pascal, *Anthropologie de la fraternité dans les cités* Puf, le sociologue 1996

FERRY Luc, *L'homme - Dieu ou le sens de la vie*, Grasset 1996

GIUST - DESPRAIRIES F., *L'enfant rêvé. Significations imaginaires d'une école nouvelle* Armand Colin, 1989

GIUST - DESPRAIRIES F., *La formation à l'entretien, un paradoxe pédagogique?* L'entretien en Sciences Sociales, Dunod, 1985

GOSS - MAYR H., *Oser le combat non-violent* Cerf, 1998

JAHANBEGLOO R., *Penser la non-violence* UNESCO, 1999

JUNG C.G., « *Ma vie* » *Souvenirs, rêves et pensées* Gallimard, 1973

KANT, *Fondements de la métaphysique des mœurs* Librairie Dalagrave, 1952

KERN A. B., MORIN E., *Terre-Patrie* Seuil, 1993

KING M. L., *Je fais un rêve* Bayard, 1987

KI -ZERBO J., *Compagnons du soleil* La Découverte/UNESCO, 1992

LAMBERT J-F., « Evolution of Sciences and Education » revue *World Futures*, Gordon and Breach Science Publishers, 1994

LEVINAS E., *Difficile liberté*, Le Livre de Poche, 1990, Bibio-Essais

LIMA DE FREITAS, MORIN E., NICOLESCU B., « Charte de la transdisciplinaireité » 1994

MILBURN, P., *La Médiation : expériences et compétences*, La Découverte, 2002,

MONTESSORI M., *L'éducation et la paix*, Desclé de Brouwer, 1996

MORIN E., *Les sept savoir nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO, 1999

MORINEAU J., *L'esprit de la médiation*, Eres, 1998

MULLER J.M., *Le principe de la non-violence*, Marabout, 1995

NICK Christophe, *Stop la violence* - FAYARD (octobre 1999)

NICOLESCU B., *Nous, la particule et le monde* Le Mail, 1985

NIETZSCHE, *Ainsi parlait Zarathoustra* Gallimard, 1963

PETRELLA R., « Un contrat mondial pour une nouvelle humanité » *Le monde diplomatique*, février 1992

PLATONE, *La Repubblica*, Libro IV

RICOEUR P., *Histoire et vérité* Le Seuil, 1955

SEMELIN J., *La non-violence expliquée à mes filles* Seuil, 2000

UNESCO, *Acte constitutif*, 1946

UNESCO, *Déclaration de Venise*, 1987

UNESCO, *Déclaration de Yamassoukro*, 1989

UNESCO, *Le Manifeste de Séville sur la Violence*, 1991

UNESCO/IBE, Collection *Thinkers in education*, 2000

UNESCO, Actes du colloque « Jeunes, violence : quelles réponses ? », 2000

UNESCO, *Bonnes pratiques de résolution de conflits en milieu scolaire*, 2002
(publication réalisée sous la direction de A.VERDIANI)

UNITED NATIONS, *Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace*,
1999

VEGETTI FINZI S., *Storia della psicanalisi*, Mondadori, 1986

WEIL E., *Logique de la philosophie*, Vrin, 1974

WEIL E., *Philosophie et réalité*, Derniers essais et conférences, Vrin, 1982

WEIL P., « Vers une approche holistique de la nature de la réalité », *Question* n°64,
Albin Michel, 1986

WEIL P., *L'homme sans frontière L'espace bleu*, 1989

WEIL P., *L'Art de vivre en paix* UNESCO/Unipaix, 2001

WEIL S., *Cahiers I*, Plon, 1951

WIEVORKA Michel, *Violence en France* Edition du Seuil, 1999

ANNEXES

- 1. Le Manifeste de Séville sur la violence**
- 2. Les valeurs : éléments pour une analyse comparative en philosophie et sociologie**
- 3. Le principe de la non-violence dans les principaux courants spirituels**

ANNEXE 1

Le Manifeste de Séville sur la violence

Les travaux de Margaret Mead sur les populations des Mers du Sud¹⁴⁷ ont été la source d'inspiration de ce Manifeste, dont l'apport principal a été de réitérer le fait que la personnalité n'est pas la résultante des gènes seuls, mais qu'elle est déterminée par les conditions de l'éducation et par l'environnement social et écologique. L'approche scientifique adoptée par les chercheurs de Séville a été multiréférentielle et transdisciplinaire, par l'anthropologie, l'ethnologie, la sociologie, la psychologie et la psychanalyse, la neurophysiologie, la philosophie, l'histoire et les sciences politiques¹⁴⁸.

LE MANIFESTE DE SÉVILLE

(diffusé par décision de la Conférence générale de l'UNESCO
à sa vingt-cinquième session, Paris, France, 16 novembre 1989)

INTRODUCTION

Croyant qu'il relève de notre responsabilité en tant que chercheurs dans diverses disciplines d'attirer l'attention sur les activités les plus dangereuses et les plus destructrices de notre espèce, à savoir la violence et la guerre, reconnaissant que la science est un produit de la culture qui ne peut avoir un caractère définitif englobant l'ensemble des activités humaines, exprimant notre gratitude pour le soutien que nous avons reçu des autorités de Séville et des représentants espagnols de l'UNESCO, nous, les universitaires soussignés, originaires du monde entier et appartenant à des disciplines particulièrement concernées, nous nous sommes réunis et sommes parvenus au manifeste suivant sur la violence. Dans ce manifeste, nous contestons un certain nombre de soi-disant découvertes biologiques qui ont été utilisées par des personnes, y compris dans nos domaines respectifs, pour

¹⁴⁷ M. Mead, *Warfare is Only an Invention-Not a Biological Necessity*. Asia. XL, p.402 405, 1940

¹⁴⁸ On remarquera dans l'équipe des chercheurs de Séville, l'absence d'éducateurs, de pédagogues, (même si nombreux participants étaient aussi des enseignants) ainsi que d'hommes de religion ou de représentants spirituels. Cela s'explique par le fait que l'éducation a été considérée dans ces travaux uniquement en tant que moyen et support de diffusion du Manifeste, une fois rédigé, dans les écoles.

justifier la violence et la guerre. Parce que l'utilisation de ces « découvertes » a créé un climat de pessimisme dans nos sociétés, nous proclamons que la dénonciation publique et réfléchie de telles manipulations constitue une contribution importante à l'Année internationale de la paix.

Le mauvais usage de faits et théories scientifiques dans le but de légitimer la violence et la guerre, sans être un phénomène nouveau, est étroitement associé à l'avènement de la science moderne. Par exemple, la théorie de l'évolution a ainsi été « utilisée » pour justifier non seulement la guerre, mais aussi le génocide, le colonialisme et l'élimination du plus faible.

Nous exprimons notre point de vue sous la forme de cinq propositions. Nous sommes parfaitement conscients que bien d'autres questions touchant à la violence et la guerre pourraient être également discutées dans le cadre de nos disciplines, mais nous en restons volontairement à ce que nous considérons une première étape essentielle.

PREMIÈRE PROPOSITION

IL EST SCIENTIFIQUEMENT INCORRECT que nous ayons hérité de nos ancêtres les animaux une propension à faire la guerre. Bien que le combat soit un phénomène largement répandu au sein des espèces animales, on ne connaît que quelques cas au sein des espèces vivantes de luttes destructrices intra-espèces entre des groupes organisés. En aucun cas, elles n'impliquent le recours à des outils utilisés comme armes. Le comportement prédateur s'exerçant à l'égard d'autres espèces, comportement normal, ne peut être considéré comme équivalent de la violence intra-espèces. La guerre est un phénomène spécifiquement humain qui ne se rencontre pas chez d'autres animaux.

Le fait que la guerre ait changé de manière aussi radicale au cours des temps prouve bien qu'il s'agit d'un produit de la culture. C'est principalement au travers du langage qui rend possibles la coordination entre les groupes, la transmission de la technologie et l'utilisation des outils que s'établit la filiation biologique de la guerre. La guerre est d'un point de vue biologique possible mais n'a pas un caractère inéluctable comme en témoignent les variations de lieu et de nature qu'elle a subies dans le temps et dans l'espace. Il existe des cultures qui depuis des siècles n'ont pas fait la guerre et d'autres qui à certaines périodes l'ont faite fréquemment puis ont vécu en paix durablement.

DEUXIÈME PROPOSITION

IL EST SCIENTIFIQUEMENT INCORRECT de dire que la guerre ou toute autre forme de comportement violent soit génétiquement programmée dans la nature humaine. Si des gènes sont impliqués à tous les niveaux du fonctionnement du système nerveux, ils sont à la base d'un potentiel de développement qui ne se réalise que dans le cadre de l'environnement social et écologique. Si incontestablement les individus sont différemment prédisposés à subir l'empreinte de leur expérience, leurs personnalités sont néanmoins la résultante de l'interaction entre leur dotation génétique et les conditions de leur éducation. En dehors de quelques rares états pathologiques, les gènes ne conduisent pas à des individus nécessairement prédisposés à la violence. Mais le contraire est également vrai. Si les gènes sont impliqués dans nos comportements, ils ne peuvent à eux seuls les déterminer complètement.

TROISIÈME PROPOSITION

IL EST SCIENTIFIQUEMENT INCORRECT de dire qu'au cours de l'évolution humaine une sélection s'est opérée en faveur du comportement agressif par rapport à d'autres types. Dans toutes les espèces bien étudiées, la capacité à coopérer et à accomplir des fonctions sociales adaptées à la structure d'un groupe détermine la position sociale de ses membres. Le phénomène de « dominance » implique des liens sociaux et des filiations ; il ne résulte pas de la seule possession et utilisation d'une force physique supérieure, bien qu'il mette en jeu des comportements agressifs. Lorsque, par la

sélection génétique de tels comportements ont été artificiellement créés chez des animaux, on a constaté l'apparition rapide d'individus hyperagressifs ; ceci permet de penser que dans les conditions naturelles la pression en faveur de l'agressivité n'avait pas naturellement atteint son niveau maximal. Lorsque de tels animaux hyperagressifs sont présents dans un groupe, soit ils détruisent la structure sociale, soit ils en sont éliminés. La violence n'est inscrite ni dans notre héritage évolutif ni dans nos gènes.

QUATRIÈME PROPOSITION

IL EST SCIENTIFIQUEMENT INCORRECT de dire que les hommes ont « un cerveau violent » bien que nous possédions en effet l'appareil neuronal nous permettant d'agir avec violence, il n'est pas activé de manière automatique par des stimuli internes ou externes. Comme chez les primates supérieurs et contrairement aux autres animaux, les fonctions supérieures neuronales filtrent de tels stimuli avant d'y répondre. Nos comportements sont modelés par nos types de conditionnement et nos modes de socialisation. Il n'y a rien dans la physiologie neuronale qui nous contraigne à réagir violemment.

CINQUIÈME PROPOSITION

IL EST SCIENTIFIQUEMENT INCORRECT de dire que la guerre est un phénomène instinctif ou répond à un mobile unique. L'émergence de la guerre moderne est le point final d'un parcours qui, débutant avec des facteurs émotionnels, parfois qualifiés d'instincts, a abouti à des facteurs cognitifs. En effet, la guerre moderne met en jeu l'utilisation institutionnalisée d'une part de caractéristiques personnelles telles que l'obéissance aveugle ou l'idéalisme, et d'autre part d'aptitudes sociales telles que le langage ; elle implique enfin des approches rationnelles telles que l'évaluation des coûts, la planification et le traitement de l'information. Les technologies de la guerre moderne ont accentué considérablement le phénomène de la violence, que ce soit au niveau de la formation des combattants ou de la préparation psychologique à la guerre des populations. Du fait de cette amplification, on a tendance à confondre les causes et les conséquences.

CONCLUSION

Nous proclamons en conclusion que la biologie ne condamne pas l'humanité à la guerre, que l'humanité au contraire peut se libérer d'une vision pessimiste apportée par la biologie et, ayant retrouvé sa confiance, entreprendre, en cette Année internationale de la paix et pour les années à venir, les transformations nécessaires de nos sociétés. Bien que cette mise en œuvre relève principalement de la responsabilité collective, elle doit se fonder aussi sur la conscience d'individus dont l'optimisme comme le pessimisme sont des facteurs essentiels. Tout comme « les guerres commencent dans l'esprit des hommes », la paix également trouve son origine dans nos esprits. La même espèce qui a inventé la guerre est également capable d'inventer la paix. La responsabilité en incombe à chacun de nous.

ANNEXE N° 2

« **Les valeurs : éléments pour une analyse comparative en philosophie et sociologie** »

Antonella Verdiani

*Séminaire DEA 2001-2002: « Méthodes de l'analyse comparative »
responsable Dan Ferrand- Bechmann*

1. Quelles valeurs et pour qui ?

Le texte ici présenté tente d'aborder la question des valeurs et de l'éducation aux valeurs par une approche plurielle en philosophie et morale ainsi qu'en sociologie. Il s'inscrit dans le cadre du séminaire de troisième cycle « Méthodes de l'analyse comparative » dirigé par Dan Ferrand-Bechmann (Année académique 2001-2002).

La question de l'**éducation aux valeurs**¹⁴⁹ et/ou des valeurs en éducation me semble d'actualité car elle est proposée de plus en plus comme étant une des solutions possibles à la difficile co-habitation de cultures différentes dans nos écoles.

En explorant d'abord le champ de la philosophie, j'ai basé ma recherche sur la lecture de textes différents qui m'ont permis de **définir d'abord le concept de valeur**. Ensuite, j'ai voulu présenter un exemple formulé dans un contexte multiculturel et international par excellence, représenté par la ville d'Auroville en Inde sud-orientale.

Dans la deuxième partie j'aborde plus directement l'**analyse comparative** (dont il est question dans ce séminaire) entre deux approches différentes de la question

¹⁴⁹ « ... Sous le terme éducation se profilent non seulement l'acquisition de savoirs, mais la sensibilisation à des valeurs, et une interrogation sur les finalités » A-M. Drouin-Hans, *L'éducation une question philosophique* Anthropos -Economica, 1998 (p. 7)

d'éducation aux valeurs : celle d'**Emile Durkheim** et de **Max Weber**. Cette étude est ici présentée en tant qu'exemple de méthode d'analyse comparative en sociologie.

Dans la troisième partie de cet exposé il m'a paru intéressant d'analyser, sur la base d'une autre recherche comparative en sociologie relativement récente (1998) **la relation entre valeurs et société**, en particulier **les valeurs partagées parmi les jeunes dans des sociétés multiculturelles en Europe**. Enfin, l'étude sociologique développée par le professeur Yao Assogba de l'Université du Québec **sur les valeurs universalistes** a été également une référence précieuse dans mon travail¹⁵⁰.

Le présent travail a également été élaboré avec l'objectif d'intégrer les deux recherches parallèles que je mène actuellement, l'une dans le cadre du mémoire de DEA¹⁵¹ et l'autre à l'UNESCO¹⁵². Dans le premier, il constituera un support théorique supplémentaire au travail de terrain réalisé auprès des jeunes médiateurs de RATP ; dans le deuxième, il entend apporter un élément de référence utile au projet-pilote « L'art de vivre ensemble dans la Cité » au financement européen (actuellement en cours d'élaboration)¹⁵³.

2. Définition de valeur

*Définition étymologique : le mot **valeur**, du latin **valor**, indique : courage, vaillance.*

Ce terme a pris toute son importance aux XIX^e et XX^e siècles, avec les analyses économiques de Marx, de Nietzsche, qui décrit l'origine morale des valeurs, ainsi que de Sartre qui y voit le produit de la liberté humaine créatrice.

Dans le sens usuel en philosophie, ce terme signifie « ...le caractère des choses telles que sont préférées, plus ou moins désirées, jugées supérieures, désirables (ex. la valeur de la science) » et aussi « être désirable et répondant à une aspiration de la conscience (ex les valeurs du beau, du bien, du vrai) »¹⁵⁴

Les valeurs sont déterminées par « ... le sentiment que certaines choses valent la peine, que certains fins méritent en elles-mêmes d'être poursuivies, que certaines

¹⁵⁰ *Origine, sens et universalité des valeurs, Esquisse d'une étude sociologique des valeurs*, 25 février 2002 par Yao Assogba, Sociologue de l'Université du Québec à Hull (UQAH), Professeur invité à l'Université de Paris 8, Vincennes-St Denis. Voir également Y.Assogba « Où les cultures convergent-elles ? » *Conférence à l'Association Convergence culturelle*, Paris, 17 janvier 2002

¹⁵¹ Le présent texte est à considérer comme un annexe au mémoire de DEA: « De la violence à la médiation non-violente : l'expérience des adjoints de sécurisation dans les bus de la RATP en région parisienne »

¹⁵² Je suis spécialiste du programme à l'intérieur de la *Section d'éducation aux valeurs universelles* de l'UNESCO.

¹⁵³ Ce projet UNESCO/CEE a pour objectif à moyen terme (2003-2005) la mise au point d'un nouveau module pédagogique d'éducation à la paix et la non-violence par l'art, pour les enseignants et les éducateurs. Il se propose de fournir des outils pour vivre ensemble afin de transformer la violence individuelle ou collective liée à la co-existence de communautés d'origines culturelles différentes.

¹⁵⁴ J. Russ *Dictionnaire de philosophie* Bordas, 1991

sphères d'activités, certaines « formes de vie » sont intrinsèquement désirables et capables de donner à la vie un prix ou un sens ».¹⁵⁵

Pratiquement, **axiologie** est synonyme de « philosophie des valeurs. » L'axiologie est en fait l'étude ou la théorie (en grec: *logos*) de ce qui est digne d'estime (en grec: *axion*), de ce qui vaut, **de ce qui peut être objet d'un jugement de valeur.**

2.1. En philosophie et morale

Quand on approche les valeurs philosophiques ou morales, on se situe dans l'axiologie : la référence à l'éthique Kantienne qui évalue la moralité d'un acte par ses conséquences prévisibles s'il était érigé en principe universel, est inévitable. La moderne réflexion sur les « valeurs » est l'héritière de la philosophie de Kant : si l'on parle de valeur en tant que « préférence objectivée et rectifiée », c'est que le sujet se conduit en fonction d'un jugement personnel qui donne du prix (de la valeur) et un caractère universel à ce qui doit être. Et cela nous le devons à Kant »¹⁵⁶. De la première formulation de l'*impératif catégorique* : « Agis uniquement d'après la maxime qui fait que tu peux vouloir en même temps qu'elle soit une loi universelle », et de la deuxième : « Agis comme si la maxime de ton action devait par la volonté être érigée en loi universelle », Kant aboutit à une nouvelle formulation qui affirme la **valeur absolue de la personne** : « Agis de telle sorte que tu traites l'humanité aussi bien dans ta personne que dans la personne de tout autre toujours en même temps comme une fin et jamais simplement comme un moyen ».

Donc ce qui fait la valeur de l'acte, c'est **l'intention, la volonté bonne** qui le porte.

Même si Kant n'aborde pas directement le thème de l'éducation aux valeurs, **son œuvre est intrinsèquement éducative** : dans ses *Réflexions sur l'éducation*, fortement influencées par Rousseau, il nous présente l'éducation morale comme une formation de caractère disciplinaire, visant à forger le caractère, à l'exercer **au sens du refus, de la résistance, de la régularité, de l'obéissance au devoir, de la véracité, de la sociabilité.** Tout cela est pour que l'homme s'humanise. L'apport de l'éducateur à cet œuvre est de l'organiser de telle sorte que **la liberté** de l'intéressé ne soit pas supprimée et que sa **volonté** garde l'initiative, de façon critique. L'art de l'éducation morale résidera dans la façon d'amener, gérer la matière sociale (constituée par les valeurs) de telle sorte qu'elle génère une **morale de l'intention.**

Si la question de l'éducation aux valeurs est une interrogation que la philosophie se pose depuis Platon, elle est par contre d'une extrême actualité et modernité. **L'éducation aux Droits de l'Homme** est par exemple l'objet de la réflexion de Louis

¹⁵⁵ J.C.Forquin « Justification de l'enseignement et relativisme culturel » *Revue Française de Pédagogie*, n°97, oct. - déc. 1991

¹⁵⁶ C. Xipas *Education et valeurs. Approches plurielles* Anthropos -Economica, 1996

Porcher et Martine Abdallah-Pretceille ¹⁵⁷ quand ils affirment qu'elle « suppose l'adhésion à des valeurs » (page 121). La question se pose à propos de **la définition des valeurs démocratiques** qui est l'objet d'un débat ouvert dans nos sociétés multiculturelles. A l'école la question devient urgente car une éducation fondée sur le partage de ces valeurs semble représenter l'unique solution à la violence croissante parmi les jeunes. Une éducation qui par contre se définit en termes de transmission de savoirs et de compétences ne peut pas prendre en compte l'individu en sa totalité, il ne peut y avoir aucune intériorisation de valeurs.

En recentrant l'éducation et la pédagogie **sur le sujet**, l'enseignant retournera à revêtir sa place d'éducateur. **Il s'agira d'apprendre à être** plus qu'à faire; « ...il semble qu'une implication au niveau de la déontologie et de l'éthique soit une piste à explorer. »¹⁵⁸ La difficulté, selon les auteurs, se place dans le fait que l'école exclut de son quotidien des pratiques conformes aux notions de tolérance, respect, responsabilité, etc.

2.2. L'éducation orientée vers les valeurs: un exemple de recherche/action en Inde (Auroville)

Cet exemple se fonde sur l'étude (en anglais) *L'éducation orientée vers les valeurs : une proposition de projet*, réalisée par le SAIER, l'Institut international de recherche Sri Aurobindo.¹⁵⁹ Au cours d'un voyage d'études que j'ai réalisé en Inde pendant le mois d'août 2001 à Auroville (Pondichery, Tamil Nadou, Inde sud-orientale) j'ai établi des contacts avec l'équipe de recherche du SAIER. Depuis 1984 cet institut développe des recherches dans le domaine de l'Education aux valeurs et de l'Unité humaine.

La question de la constitution d'une toile de valeurs de référence communes, une sorte de « commun dénominateur » qui serait la base fondamentale du système de l'éducation à Auroville, s'est posée dès le début de sa naissance en tant que communauté internationale.

Inaugurée en 1968, Auroville est née de la vision du philosophe indien Sri Aurobindo et de Mère, sa compagne spirituelle, d'une ville universelle dédiée à la paix, à la compréhension internationale et à l'unité humaine.

Après avoir traversé des années de difficultés en ce qui concerne son organisation structurale, Auroville semble avoir trouvé finalement son identité de « cité universelle ». Planifiée pour 50.000 habitants, elle en compte aujourd'hui environ 1500, provenant de 32 pays différents. Actuellement 1206 adultes et 366 mineurs au-dessous de 18 ans vivent à Auroville. Treize villages se trouvent dans la zone urbaine immédiate avec 20.000 habitants, tandis que la population totale qui gravite dans le territoire aurovillien est approximativement de 40.000 personnes. Le développement urbain, économique et social de la ville est inextricablement lié à la présence de ces villages.

¹⁵⁷ L. Porcher, M. Abdallah-Pretceille *Ethique de la diversité et éducation* PUF, 1998

¹⁵⁸ Ibidem

¹⁵⁹ *Value- oriented education : a project proposal* SAIER, Sri Aurobindo International Institute of Educational Research, Auroville, Tamil Nadou, 2001

Abstraction faite des problèmes d'ordre agricole, environnemental ou sanitaire qui surgissent de la co-existence de tissus sociaux si différents, les aspects positifs plus pertinents concernent la création d'emploi et la construction d'écoles pour les villageois. Environ 700 enfants des villages fréquentent quatre écoles ainsi que les 15 écoles du soir (Evening Education Centres) qui se trouvent dans les 13 villages voisins et qui sont parrainées par Auroville. Dans Auroville il y a au total 2 crèches, 2 écoles maternelles, 2 écoles primaires et une école secondaire.

Au cours de mon séjour j'ai visité quatre parmi les écoles d'Auroville et ses environs : « Ilaigarkal », école du soir, « New Creation School », école primaire et collège pour les villageois, « Transition », école primaire et collège pour les enfants d'Auroville (avec une forte présence d'enfants tamils) et « Last School », lycée situé dans un Campus à Auroville. Au sein de toutes les écoles, en particulier dans les cours plus avancés, un **système de libre choix** a été introduit graduellement, qui amène l'étudiant à choisir lui-même les sujets d'étude.

Le SAIER, qui administre et gère l'éducation à Auroville, a pour objectif d'aider au développement du potentiel de l'enfant au plus haut niveau et privilégie **une approche basée sur l'enfant** (Child Centered Approach). La recherche qu'y est menée est, de par la nature du contexte, internationale, multiréférentielle et multiculturelle, influencée par l'orient et l'occident.¹⁶⁰ Cependant Auroville est parfaitement intégrée à la réalité sociale et politique indienne. L'étude en question se réfère en premier lieu à la Constitution indienne laquelle, dans son préambule, cite les idéaux de *Justice, Liberté, Egalité et Fraternité*. En amendement à la Constitution, l'article 51A de 1976 met l'accent non seulement sur les droits de l'homme mais aussi sur les **responsabilités et les devoirs des citoyens**,¹⁶¹ focalisant sur l'importance de l'éducation aux valeurs.

Les recommandations du gouvernement indien de considérer l'aspect plus particulièrement philosophique de telle éducation et de sa dimension internationale sont également prises en compte: pour cette raison le matériel pédagogique du SAIER intègre des références aux traditions du monde occidental et oriental.

Les définitions de valeurs données par l'étude en question sont les suivantes :

- β « ...dans le contexte de la philosophie en éducation, les valeurs indiquent ces idéaux et objectifs désirables qui sont intrinsèques en eux mêmes et qui, une fois accomplis, évoquent un profond sentiment de complétude pour une ou plusieurs ou toutes les parties que nous considérons comme être les éléments les plus élevés de notre nature ;
- β dans un certain sens le mot « valeur » est indéfinissable, étant donné qu'il dénote une catégorie fondamentale et qu'il est lui même le plus haut genre (*genus*) de cette catégorie ;

¹⁶⁰ Parmi les nombreuses références je citerai à titre d'exemple le rapport UNESCO *L'éducation : un trésor est caché dedans* Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, UNESCO 1996

¹⁶¹ *Fundamental Duties* , Constitution Act (42nd Amendment) Part IV-A, 1976

β il y a un consensus commun sur le fait que **vérité, beauté et bonté** (*satyam, shivarn, sundaram*) peuvent être considérées comme étant les valeurs suprêmes de la vie. Elles sont intrinsèques au caractère et sont finies en elles-mêmes. Même s'il y a des grandes différences sur la signification à donner à ces trois termes, il y a accord sur le fait qu'ils sont les idéaux que l'homme désire le plus atteindre. Une simple (pure) orientation vers eux inspire le développement de ces états d'être et de devenir dans lesquels nous espérons trouver une sorte de plénitude ultime. »¹⁶²

La question de la **relativité** et **subjectivité** des valeurs se pose : d'un côté il y a la tension de l'être humain à rechercher des valeurs de « raison juste », amour et justice absolus et de l'autre, il y a les diverses manifestations de cette quête humaine qui prennent la forme d'actions variées. En d'autres mots, les « bonnes valeurs » ne produisent pas forcément des « bonnes actions » (rentre ici la question de la relativité des valeurs). Il n'y a par contre pas de doute, selon les chercheurs d'Auroville, que la « bonne volonté » (*goodwill*) est libre de la subjectivité ou de la relativité.¹⁶³

Ceci est le point crucial de la théorie d'éducation aux valeurs : si elle prescrit une ou des actions spécifiques, un ou des systèmes de valeurs particuliers selon des critères préférentiels, alors d'évidence on pourra l'accuser de relativisme. Si par contre elle promeut **la recherche et l'aspiration vers la bonne volonté** elle sera fondée sur des bases solides. Pour cette raison cette recherche parle d'éducation **orientée** sur les valeurs - vue comme **un processus** - et non d'éducation aux valeurs (plus rigide, selon des prescriptions « morales »).

La définition **d'éducation orientée vers les valeurs** est donc : **un processus exploratoire et progressif de développement, basé sur la recherche inconditionnelle de la bonne volonté**. Cette éducation laisse l'individu libre de déterminer les choix vers le bien et le juste, motivé comme il est par la bonne volonté¹⁶⁴.

3. Approche plurielle de l'éducation aux valeurs en sociologie (approche comparative entre Durkheim et Max Weber)

¹⁶² Idem, page 10

¹⁶³ ce qui nous renvoie à la définition kantienne, page 3

¹⁶⁴ Nous n'allons pas énumérer ici les champs d'application de cette théorie éducative tels qu'ils ont été explorés par les chercheurs du SAIIER. Cependant il est important de souligner quelque point :

- le curriculum de l'éducation orientée vers les valeurs est basé sur le développement du caractère de l'enfant. Exemple d'un programme pour les classes I et II (premières) :
 - Histoires et jeux pour illustrer les thèmes de la « vérité », de la « perfection ». Expositions des travaux
 - Exercices d'observation et de description soignée des objets, de la nature, des êtres humains, etc. Soins du corps. Maîtrise de soi.
- « a good teacher » doit avoir une connaissance psychologique développée, des dons de patience et persévérance ;
- l'éducation physique a une place privilégiée ;
- l'art et l'expression du potentiel créatif de l'enfant ont un rôle fondamental ;
- au même titre que le développement de l'imaginaire de l'enfant (histoires, contes, poésies,...).

Ce paragraphe se réfère principalement à la recherche réalisée sous la direction de Constantin Xipas « Chercher l'intégration ou assumer les antagonismes ? »¹⁶⁵ qui analyse et compare les approches sociologiques d'**Emile Durkheim** et de **Max Weber** sur la relation entre l'éducation et les valeurs.

Emile Durkheim (1858-1917), qui est considéré comme le fondateur de la sociologie en France, part de la constatation que c'est **l'école et non plus la famille** (baisse de valeurs) qui peut rétablir un système de valeurs unitaire. Ces valeurs sont **extérieures à l'individu**, qui les avalise et se les approprie comme s'elles étaient innées (libre acceptation du sujet). Seule la **conscience collective** incarne les valeurs unificatrices, elle est une entité à elle-même, cohérente et rationnelle. Son œuvre est inspirée par la philosophie du siècle des lumières et de l'idéologie socialiste du XIXe.

Son idée de l'école est cognitive et dynamique car elle a la fonction à la fois d'objectiver les fonctions sociales et d'inciter les sujets vers un idéal ; il édifie une **science de la morale** qui protège le groupe et la société. La transformation de la société peut se faire seulement en travaillant à l'intérieur des institutions (il est réformiste) et plus spécifiquement par l'école dont la mission est la création du **citoyen universel**. L'école laïque transmettra (non sans recourir à des méthodes autoritaires du maître vers les élèves), les valeurs de la **solidarité entre les individus**, par la règle dominante du **consensus**. Ceci tend à la construction de la cohésion sociale : chaque génération doit se socialiser sur la base des « modèles culturels transmis par la génération précédente »¹⁶⁶ **La socialisation** est donc un processus de transmission linéaire qui se fait par l'éducation, comprise comme la transmission contrainte d'un esprit de discipline et d'un attachement aux groupes sociaux.

Pour Durkheim il ne faut pas parler de valeurs, mais plutôt de **jugement de valeurs** « ... Quand nous disons que les corps sont pesants, que le volume des gaz varie en raison inverse de la pression qu'ils subissent, nous formulons des jugements qui se bornent à exprimer des faits donnés. Ils énoncent ce qui est, et pour cette raison, on les appelle **jugements d'existence ou de qualité**. D'autres jugements ont pour objet de dire non ce que sont les choses, mais ce qu'elles valent par rapport à un sujet conscient, le prix que ce dernier y attache : on leur donne le nom de jugement de valeur. »¹⁶⁷

En voyant dans la société la source de toute valeur, Durkheim pouvait justement opposer les valeurs collectives aux désirs individuels. Il pensait trouver dans la société à la fois **l'objet sacré** par excellence et le **sujet créateur des valeurs**.

Contemporain de Durkheim, le sociologue allemand **Max Weber** (1864 – 1920), par contre, ne réduit pas la norme au fait social, le devoir-être à l'être : il sonde les **qualités morales du sujet** et les valeurs qui l'animent. Si pour le français « emprunter les chemins de la connaissance du social, c'est accéder à la

¹⁶⁵ Dans C. Xipas *Education et valeurs. Approches plurielles* Anthropos - Economica, 1996

¹⁶⁶ E. Durkheim *L'Education morale*, 1902-1903

¹⁶⁷ E. Durkheim *Sociologie et philosophie*, Alcan

connaissance de soi »¹⁶⁸, pour l'allemand cette connaissance peut se faire dans la recherche (individuelle) de l'action par rapport aux valeurs défendues (par la **sociologie compréhensive** qui n'est pas jugement de valeurs, mais **un rapport aux valeurs**).

Dans le contexte de l'école les acteurs engagés (élève, professeur, parent) n'ont pas le droit au jugement de valeurs, qui sont personnels et subjectifs. Par contre la liberté de l'élève est à considérer comme un **révélateur des désaccords** entre les pédagogues, un élément qui a le mérite de les mettre en relation avec la question de **la liberté** (qui n'est pas pour Weber un concept central).

En conclusion, pour Weber :

- Il y a une multitude de valeurs qui sont en antagonisme les uns contre les autres et ce conflit ne peut se résoudre par les hommes.
- L'homme est autonome, il établit en toute liberté ses valeurs essentielles, ses propres idéaux.
- Son impératif catégorique peut se résumer ainsi « Ecoute Dieu ou Diable, comme tu le veux, mais que ce soit de tout ton cœur, de toute ton âme, de toutes tes forces » (Weber, *Wissenschaftslehre*, page 455) En autres mots, la connaissance de l'action passe par le sens que le sujet lui confère.
- L'œuvre de Weber est multidisciplinaire, elle traite de sociologie, mais aussi de droit, économie, histoire, science politique, philosophie (et à mon sens interroge aussi la psychanalyse).

Pour Durkheim :

- Les sociétés peuvent maintenir leur cohésion que par un ensemble de croyances communes (une conscience collective).
- Il est nécessaire créer une morale inspirée de la pensée scientifique (les principes religieux étant morts).
- Le consensus social s'établit autour de valeurs absolues et règle les relations entre l'individu et la société.
- A l'école la sociologie apparaît comme « le fondement de la morale laïque se substituant à la morale catholique » (Aron, 1967, page 397)

Au-delà des différences qui sont multiples, les deux penseurs ont en commun l'idée d'un fort **engagement** pour l'individu et d'une libre adhésion, même si les objets de cet engagement varient (sociales, collectives pour l'un, individuelles et antagonistes pour l'autre). « Les deux ont en commun de rejeter défaitisme et tiédeur »¹⁶⁹ avec vigueur, en déterminant le cours de la sociologie européenne.

4. En sociologie : relation entre valeurs et jeunes

¹⁶⁸ Dans C. Xipas, op. citée, page 126

¹⁶⁹ Op. citée, page 129

Ce qu'il me semble important ici est définir certaines valeurs sociales qui sont devenues des valeurs de référence: elles constituent des références collectives auxquelles les jeunes générations semblent de plus en plus adhérer. Pour tenter une définition, l'on peut dire que les concepts de **norme et de valeur** font, l'un comme l'autre, partie du vocabulaire classique de la sociologie contemporaine et tendent à y occuper une position centrale. Famille, travail, citoyenneté, solidarité, amitié, don, consensus, loisir, paix, amour, liberté, démocratie, argent ...

Il est évident que les valeurs sociales d'aujourd'hui ont peu à voir, à quelque exception près, avec celles de la génération des nos parents. On restera pourtant surpris d'y retrouver certaines catégories que l'on pouvait croire plus du tout actuelles parmi les jeunes aujourd'hui comme par exemple la famille.

Je citerai en exemple le travail de Nicole Tutiaux-Guillon et Marie José Mousseau *Les jeunes et l'histoire, identités, valeurs, conscience historique* Enquête européenne « Youth and history », INRP, Institut National de Recherche Pédagogique, 1998. Il s'agit d'une grande enquête menée dans vingt-six états européens sur un échantillon de 800 à 1200 adolescents de 15/16 ans (collégiens) par chaque pays. Cependant l'analyse se centre uniquement sur les seuls résultats français.

L'enquête concerne la **recherche comparative** (quantitative) **entre adolescents européens** sur la conscience historique et les valeurs auxquelles ils adhèrent ; pour cerner la conscience historique il a fallu que les chercheurs se préoccupent des **valeurs proclamées et des intérêts affichés**, qui sont les **éléments constitutifs de l'identité adolescente**. «La question des valeurs peut être analysée en terme de perception des enjeux essentiels du présent, voire de l'avenir... »¹⁷⁰ pour les jeunes européens interviewés. Le questionnaire demandait quelle importance l'adolescent accordait à une série de sujets comme la famille ou la foi, l'argent, la liberté, etc. en les référant à lui-même (« ma famille », « ma foi », etc.), c'est-à-dire, directement liés à son identité, à son histoire (« l'histoire de ma famille », par ex.) et à son futur (« j'imagine ma vie dans quarante ans ») .

Une valeur sure, largement plébiscitée quels que soient l'âge et le niveau social, est donc la **famille**. 87% des élèves y attachent beaucoup ou énormément d'importance.¹⁷¹ L'ensemble est conforme aux études constatant l'attachement des adolescents à la vie familiale, les parents étant leurs interlocuteurs privilégiés. « Le renforcement de l'attachement affectif des jeunes générations pour la famille est constaté dans toutes les études depuis quelques années : il s'accompagne d'une certaine stabilité dans la transmission des valeurs entre les générations pour compenser peut-être les incertitudes liées aux difficultés de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, dans une conjoncture socio-économique en crise »¹⁷² Les filles valorisent plus la famille que les garçons (90% vs 83%) ; les élèves de ZEP attachent à la famille plus d'importance que les autres. Cet attachement à la famille dépend enfin de **l'appartenance religieuse** : ceci confirme le constat que les jeunes

¹⁷⁰ Idem, page 33

¹⁷¹ Pour un souci de brièveté, les données statistiques l'enquête n'ont pas été entièrement reprises dans ce texte : nous renvoyons donc à sa lecture (Op. citée).

¹⁷² Ibidem, page 34

sans religion sont plus réticents à faire de la famille la chose la plus importante de toute, à la différence des jeunes catholiques pratiquants.

Les amis. L'amitié est la première valeur à laquelle se rallient les adolescents (89%), et plus encore les adolescentes (94%). Il faut toutefois faire une nuance pour les musulmans, pour lesquels les amis viennent après « ma famille », « la solidarité avec les pauvres de mon pays », la « paix à tout pris », « ma foi/ma religion », « la solidarité avec les pauvres du Tiers monde ».

L'argent suscite peu d'attachement (26% de l'ensemble des ados y attachent beaucoup d'importance), il constitue l'une des quatre dernières valeurs. Avoir un **travail positif** suscite un espoir pour plus que la moitié d'entre eux (52%), mais il n'est pas relié aux revenus, compte tenu du peu d'intérêt qu'affiche la richesse. Les jeunes n'ont pas pour autant une représentation négative de la richesse en général ; la plus part des réponses renvoient plutôt à une image méritocratique de la richesse (qui revient au travail ou à la capacité d'innover).

Les loisirs représentent la 6^{ème} valeur en ordre de préférence, avec une place importante. Ici les loisirs sont identifiés au « passe-temps ». Une distinction remarquable existe entre garçons et filles : celles-ci ne sont que 57% à juger « probable » d'avoir dans 40 ans, du temps pour elles, à différence des garçons (62%). « S'agit-il de réalisme, d'une interprétation de la vie quotidienne de leurs mères ou leurs sœurs aînées ? » se demandent les chercheurs.

Les identités ethnique/nationale/religieuse ne suscitent en général pas une forte adhésion. « Mon pays » atteint le 32%, « mon groupe ethnique/ ma nationalité » le 59% ; « ma foi/ma religion », 25%. « Autrement dit, l'identité adolescente en France ne s'affirme pas par rapport à une revendication de culture nationale et religieuse. »¹⁷³

Il est pourtant intéressant d'analyser les résultats chez les élèves musulmans qui montrent sur ce point un comportement minoritaire : attachent beaucoup d'importance à leur « foi » (86%), à « leur pays » (68%), à « leur groupe ethnique/nationalité » (67%). « derrière un large consensus (...), il existe des minorités manifestant des valeurs (des croyances, des idéologies) plus affirmées et plus « dures ». Il faut souligner que ces valeurs minoritaires, plus « dures » sont avant tout, le fait de jeunes en situation socio-économique ou/et sociale (immigrés et, plus largement, les jeunes de banlieue « en galère ») difficile ; mais l'affirmation de valeurs minoritaires fortes est également liée à des engagements religieux ou ethnico-religieux marqués (Islam et judaïsme en France par ex.)¹⁷⁴

La paix ou « la paix à tout prix » a beaucoup ou énormément d'importance (83%) chez les jeunes, même s'il elle n'est pas la première dans la hiérarchie des valeurs (après la famille et les amis). « Ce pacifisme renvoie bien à ce que l'on sait par ailleurs des valeurs des jeunes : refus de l'injustice – il n'y a en général pas de guerre juste à leurs yeux – condamnations des atteintes aux droits de l'homme, non-

¹⁷³ Idem, page 37

¹⁷⁴ F. Champion « Nouvelle approche sur les problèmes des valeurs de l'éducation » in *Etudes franco-japonaises sur les valeurs*. Tokyo, Société Franco-japonaise des sciences de l'éducation, 1995, page 195.

violence.. »¹⁷⁵. Certaines questions de l'enquête qui renvoyaient aux impératifs nationalistes (« chaque groupe national a le droit de partir en guerre pour former son Etat ») ont reçu peu d'adhésions (19%) ; cependant, sous la menace d'une action militaire, tous y sont plus sensibles. Globalement les jeunes ont **une attitude pacifiste**, mais au coup par coup, en fonction d'autres valeurs, étant donné qu'ils peuvent admettre une guerre si elle met fin à des conflits. La différence selon le genre est constante : les filles sont plus pacifistes des garçons.

La démocratie, la liberté. De façon générale les adolescents se montrent assez indifférents par rapport à cette notion, en affichant un « consensus mou ». La démocratie ne constitue pas une valeur importante pour la majorité des élèves, mais une valeur très moyenne. **La liberté, l'égalité** apparaissent par contre comme des **valeurs fortes**. « ...Alors, que mettent les élèves sous le mot « démocratie » pour s'investir si peu ? On peut risquer plusieurs hypothèses. L'une est celle d'une neutralité ou d'un rejet de la politique, en particulier des mécanismes actuels de la démocratie, du moins tels que les médias la donnent à voir. Une telle explication est confortée à la fois par le faible intérêt des adolescents pour la politique et par l'attitude de la majorité de l'opinion. Une autre hypothèse est celle de l'absence d'interrogations sur la démocratie, en France, où elle forme le cadre normal de la vie civique : mais là où les élèves perçoivent des enjeux (liberté d'opinion et d'expression, souvent confondues, inégalités), ils se prononcent plus vigoureusement. »¹⁷⁶

En laissant à une lecture plus approfondie l'examen de la relation entre les jeunes et la solidarité, l'environnement, etc., on peut citer **les conclusions** tirées par les auteurs quand ils affirment que **l'identité des adolescents se construit surtout dans l'individualisme, s'appuie sur les relations affectives fortes, avec la famille et les amis**. A l'exception des ZEP et des élèves musulmans, l'appartenance à une nation ou à un pays, (valeurs qui ont construit l'identité collective dans l'histoire) ne constitue plus une référence. **Les jeunes ne sont pas attirés par la politique ; par contre la paix, la liberté, l'égalité, le refus du racisme et de la xénophobie s'affirment ici, aussi en tant que valeurs morales** car pour eux politique et morale se distinguent difficilement.

4. 2. Multiculturalisme, interculturalisme : des valeurs partagées ?¹⁷⁷

Le multiculturalisme est-il aujourd'hui la condition du savoir-vivre ensemble ?

Selon L.Porcher et M. Abdallah-Pretceille¹⁷⁸ il s'agit plutôt de définir **l'interculturel** plutôt que le multiculturel. Car, ils affirment « ...toutes les sociétés sont aujourd'hui

¹⁷⁵ Page 43

¹⁷⁶ page 65

¹⁷⁷ Voir aussi le n°33 de la revue *Sciences humaines*, Juin-juillet- août 2001, intitulé « Vivre ensemble. Les individus, les groupes, la société ».

multiculturelles. Il n'y a pas de cultures « pures », il n'y a que de cultures que Michel Serres appelle magnifiquement « métissées, tatouées, tigrées, arlequinées »¹⁷⁹. Plusieurs cultures coexistent toujours, mais elles peuvent se contenter de vivre de manière juxtaposée, ne serait-ce qu'à travers une certaine « ghettoïsation » géographique qui sépare les communautés : il s'agit, dans ces conditions, d'un multiculturalisme pur et simple, sans échanges. L'interculturel interprète autrement cette réalité. Dans l'inter-culturel, ce qui est le plus important est le préfixe « inter », qui sous-entend la communication entre cultures différentes, l'articulation, la connexion, le partage, la reconnaissance que l'autre est autre et que je suis moi, et que, en même temps, nous sommes tous les deux également hommes, au même titre. »¹⁸⁰

L'autre aspect qui définit l'interculturel est **la reconnaissance de l'égalité des cultures**. Il nous semble que l'on touche là à la question centrale - qui est d'ordre éthique - que cet exposé veut poser : la confrontation et la comparaison des valeurs et leur hiérarchisation (avant d'aborder la question du partage des valeurs). Etant donné que cette reconnaissance est basée sur la liberté de conscience individuelle, les choix de chacun sont respectés.

Pour les auteurs¹⁸¹, quand il s'agit de morale sociale les choses changent : la fait d'habiter dans un pays impose qu'on en respecte les lois, la liberté d'action en étant limitée. « ...Au cœur de ce débat se trouve la laïcité, centre de l'enjeu et objet possible d'un consensus qui autorise la vie en paix dans des principes éthiques différents et personnels. La laïcité est *un lieu commun*. »¹⁸²

4. 3. L'Universalité des valeurs.

L'hypothèse exprimée dans la recherche sociologique de Yao Assogba, professeur sociologue de l'Université du Québec, **sur l'origine, le sens et l'universalité des valeurs**¹⁸³ permet d'expliquer que la « mondialisation plurielle » avec son « polythéisme de valeurs » n'exclut pas l'existence de valeurs communes, **universelles ou universalistes**. Il examine la croyance que dans la « Société-Monde » dans laquelle nous vivons les valeurs communes aux individus aient

¹⁷⁸ Op. citée

¹⁷⁹ Michel Serres, *Le Tiers-Instruit*, F. Bourin, 1991

¹⁸⁰ L. Porcher, M. Abdallah-Pretceille, page 174

¹⁸¹ Personnellement, si je partage cette opinion à propos du terrain commun offert par la laïcité, je trouve qu'il y a dans cette culture le danger qu'elle devienne stérile. A l'école de la République en France ou en Italie, par exemple, la laïcité a souvent signifié l'exclusion de tout discours éthique et de toute action éducative qui soit basée sur la transmission de valeurs (par transmission j'entends pratique d'éducation active). Il ne s'agit pas de se tourner vers l'éducation religieuse, mais plutôt d'ouvrir l'école à une éducation orientée sur des valeurs philosophiques et spirituelles.

¹⁸² Ibidem, page 174

¹⁸³ Op. citée. L'étude s'inspire grandement de Raymond Boudon (1998,2000, 2001) et fait référence aux sociologues classiques (Weber, Durkheim, Simmel)

disparu pour faire place à la notion weberienne de « polythéisme de valeurs », selon une vision relativiste du monde. Sa thèse est que la sensibilité et les sentiments moraux exprimés par les individus devant certains phénomènes sociaux (il cite l'exemple des événements du 11 septembre 2001) témoignent du contraire (il y a donc des valeurs universalistes).

Les valeurs sont sociales car elles sont partagées par une pluralité de personnes et sont donc communes aux membres d'une société donnée. « ...Elles peuvent s'individualiser, mais elles ne sont pas individuelles en ce sens qu'elles constituent un héritage humain. Tous les sociologues classiques admettent qu'à travers l'histoire de toutes les sociétés humaines, le sens originel d'une valeur est souvent orienté vers **le respect de l'individu, le respect de la dignité de la personne.** »

Les faits historiques et sociaux peuvent favoriser ou moins la pratique de ces valeurs. Mais les « idées fortes »¹⁸⁴ telles que la démocratie ou le respect de l'autre sont **irréversibles** (Boudon, 2001)

« ...Comment expliquer ce phénomène quasi universel ? (...) C'est la notion du " sacré " de Durkheim, de la " rationalité axiologique " de Weber, la " raison pratique " de Kant, etc. L'objet de la sociologie est l'étude des relations sociales entre les sujets sociaux. Or le sujet social est à la fois un être individuel et un être social. Le premier attribut le conduit à penser à ses intérêts, à l'égoïsme, à ses passions. Mais le second attribut l'oblige à penser à l'Autre, aux autres sujets sociaux avec qui il vit en société. Dans cette perspective, chacun des concepts ci-dessus a son opposé ou antinomie. La sociologie classique, à la suite de la philosophie, admet qu'il y a en chaque homme une dualité. " Chaque sujet social est à la fois un *acteur partial* obéissant à ses passions et à ses intérêts, et généralement à toutes sortes de *bais*, et un *spectateur impartial*. »¹⁸⁵

Ainsi l'homme est capable d'égoïsme mais aussi d'altruisme et générosité. Il est tyrannique et asocial, mais aussi ouvert aux autres et capable d'empathie...

L'Universalité des valeurs. L'humanité étant le produit des brassages, des métissages entre différents peuples dans le temps et l'espace, cette dynamique a produit des valeurs humaines, universelles et universalisables. Le processus historique de sélection des valeurs qui tendraient au respect de la dignité humaine est partagé sous différentes formes par toutes les cultures et les civilisations. **Ce qui fait que le monde est un ensemble composé de valeurs culturelles singulières et de valeurs culturelles communes et universelles.** Cet ensemble culturel évolue sous les forces historiques au sein de chaque société humaine et entre les différentes sociétés humaines.

¹⁸⁴ Pour Raymond Boudon il y a les idées et il y a les « valeurs fortes » qui, une fois « sélectionnées » prennent racine et « ... s'installent de façon irréversible dans l'esprit du public ». Elles peuvent traverser des moments de reconnaissance ou d'oubli dans la société : par exemple une idée « forte », telle la démocratie peut ne pas être reconnue immédiatement. Ce sera plutôt son antinomie, la tyrannie, qui le sera pendant longtemps (Y. Assogba cite l'exemple de pays de l'Afrique subsaharienne où « règne encore l'idéologie selon laquelle le despotisme est le régime approprié à *l'homo africanus*. »)

¹⁸⁵ Raymond Boudon, " Pluralité culturelle et relativisme ", *Comprendre*, No 1 (?), p.335

L'Homo democraticus. Le monde est composé de différentes cultures. Mais l'existence des différences culturelles n'implique pas l'inexistence de valeurs communes. Dans cette perspective, il y a des valeurs **universalisables** et **universelles**. L'une de ses valeurs est la démocratie. Et *l'homo africanus* partage cette valeur avec *l'homo europeanus*, *l'homo americanus*, *l'homo asiaticus*, etc.

En conclusion, les valeurs communes aux êtres humains renvoient à la **sensibilité morale de l'opinion publique** (au sein d'une société, d'une nation) ou de l'opinion internationale (Société-Monde) à l'égard des pratiques sociales qui blessent la dignité de l'autre.

5. Questions pour un débat...

Les analyses des différents auteurs ici étudiés ont le mérite de focaliser l'attention sur une série de questions qui pourraient constituer la base d'un débat :

Est-ce qu'on peut vivre ensemble (dans une société multiculturelle, interculturelle) sur la base de valeurs partagées?

Quelles sont ces valeurs ? (Cela ramène à la relativité des valeurs selon les cultures différentes).

Est-ce que le partage de ces valeurs est possible ? Par quels moyens ?

Est-ce que on peut modéliser du point de vue pédagogique un concept éducatif pareil (comme l'ont fait à Auroville ou dans l'étude de Living Values...)

A suivre...

BIBLIOGRAPHIE

M. Weber, *œuvre complète*

Emile Durkheim, *Sociologie et philosophie*,

J. Russ, *Dictionnaire de philosophie* Bordas, 1991

Michel Serres, *Le Tiers-Instruit*, F. Bourin, 1991

P. Duret, *Anthropologie de la fraternité dans les cités* PUF, le sociologue, 1996

C. Xipas, *Education et valeurs. Approches plurielles* Anthropos-Economica, 1996

Anne-Marie Drouin-Hans, *L'éducation une question philosophique* Anthropos-Economica, 1998

L. Porcher, M. Abdallah-Pretceille, *Ethique de la diversité et éducation* PUF, 1998

Nicole Tutiaux-Guillon et Marie José Mousseau, *Les jeunes et l'histoire, identités, valeurs, conscience historique* Enquête européenne « Youth and history », INRP, Institut National de Recherche Pédagogique, 1998

François Galichet, *L'éducation à la citoyenneté* Anthropos -Economica, 1998

Dan Ferrand-Bechmann, *Le métier de Bénévole*, Anthropos –Economica, 2000

« Vivre ensemble. Les individus, les groupes, la société » article dans *Sciences humaines*, n°33 Juin-juillet- août 2001

Sri Aurobindo International Institute of Educational Research, SAIER *Value- oriented education: a project proposal*, Auroville Foundation, India, 2001

Yao Assogba, *Origine, sens et universalité des valeurs, Esquisse d'une étude sociologique des valeurs* - Université du Québec à Hull (UQAH), 25 février 2002

ANNEXE 3

Le principe de la non-violence dans les principaux courants spirituels¹⁸⁶

Le Tao Te Ching.

Ce traité, le plus ancien du taoïsme, a été écrit à une époque (probablement entre le V siècle et le IV~siècle avant J.-C.), SON auteur présumé, Lao-tseu, critique sévèrement les pratiques politiques en cours, par exemple au chapitre 75, où il affirme : « Le peuple est affamé lorsque le souverain prélève trop de taxes. C'est pour cela que le peuple a faim » ou encore au chapitre 74 : « Le peuple ne craint pas la mort. Pourquoi l'en menacer? » Les nombreuses réflexions contestataires de Lao-tseu ont amené ses interprètes à voir en lui un rebelle à l'ordre établi. Cette interprétation n'est pas entièrement fautive. Il ne faut pas oublier que tout au long de l'histoire de la Chine, le taoïsme a été considéré comme la philosophie d'une minorité de personnes qui se regroupèrent en sociétés secrètes pour combattre le pouvoir en place. En cela, le taoïsme s'oppose aux principes confucéens de la discipline et du devoir.

Dans la philosophie du « Tao » l'accent porte sur la spontanéité et sur l'harmonie avec la Nature. Le Tao ne préconise aucune action à l'égard du monde, mais « il aide toute chose à suivre sa nature ». Il entend donc être profitable à toute chose, mais sans esprit de rivalité. Il est accomplissement, mais n'est pas orgueilleux de ce qu'il accomplit. Le Tao pour Lao-tseu est la « mère » de toute chose, mais aussi l'« ancêtre » de tout ce qui existe. C'est pourquoi en substance il est indivisible, inaudible et inépuisable. Il est l'unité qui se cache derrière la multiplicité de la vie : « Le Tao coule comme l'eau, soit à droite, soit à gauche. Tout ce qui est né dépend de lui et il ne refuse pas cette dépendance. » Le Tao est sans nom (Wou-ming) parce qu'il n'est pas chose concrète. Il est également le non-être, car « tout l'univers est né de l'Être, [mais] l'Être est né du non-être ».

Le concept de non-être est une idée fondamentale dans la pensée du Tao. Pour Lao-tseu, l'Être et le non-être sont complémentaires ; il y a, dans la réalité, de l'Être comme il y a de la diversité ; mais l'un et l'autre émanent du non-être, c'est-à-dire du Tao. Affirmer que le Tao est le non-être ne confère au Tao aucun caractère négatif. Le non-être, c'est le vide - l'absence des qualités percevables par les cinq sens - mais c'est aussi l'état que peut atteindre le sage taoïste lorsqu'il pénètre dans le Tao. Lao-tseu décrit ainsi le non-être : « Il faut trente rayons à une roue de chariot. Mais l'utilité de la roue réside dans son espace vide. On pétrit de la pâte pour faire un vase, mais l'utilité du vase réside dans son espace vide. On cisèle des portes et des fenêtres pour faire les chambres d'une maison. Mais l'utilité de la maison réside dans son espace vide. Ainsi l'Être est avantageux. Le non-être est utile. » Le sage taoïste ne peut atteindre le bonheur qu'en abandonnant ses désirs égoïstes. Autrement dit, il

¹⁸⁶ Ce texte est un résumé du chapitre « Les sources historiques de la non-violence » du livre *Penser la non-violence* de R. Jahabegloo (op.cit.) dont il contient des extraits.

doit éviter l'extrême, l'extravagant et l'excessif. Il doit aussi laisser derrière lui tout esprit de rivalité et les choses qui ont un rapport avec les sens, car affirme Lao-tseu, « les cinq couleurs aveuglent l'homme et les cinq sons l'assourdissent ».

La vertu cardinale, pour le sage, consiste à pouvoir créer sans s'enorgueillir de sa création et sans vouloir non plus se l'approprier. Le Tao Te Ching invite les hommes à prendre le chemin d'une vie simple, paisible et sobre - une vie où il n'y a aucune trace de pouvoir, de notoriété et de richesse. Le sage doit chercher les « trois trésors » : la bonté, la frugalité et le manque d'ambition. De cette façon seulement il deviendra courageux, généreux et victorieux. La générosité et la bonté constituent des éléments clés de la vertu taoïste. Il faut leur adjoindre l'amour, car pour être en mesure d'atteindre le Tao, il est indispensable de savoir aimer la Nature et l'humanité tout entière. Le Tao Te Ching opte donc pour la voie de la non-violence : la seule manière de se venger c'est « en faisant le bien ». Lao-tseu condamne la guerre : « Une bonne armée est un instrument de malheur, elle est détestée de tous les êtres, c'est pourquoi celui qui a le Tao ne tient pas à elle » Le Tao Te Ching occupe une place éminente dans la littérature de la non-violence ; Lao-tseu est à cet égard l'un des précurseurs de la non-violence comme Jésus et Bouddha.

Le bouddhisme

Pour le bouddhisme, la haine, ainsi que la colère, sont des formes de désir. La colère de l'esprit donne naissance à la colère dans l'acte. Or, pour suivre la voie de la sagesse, l'homme doit avoir une pensée juste. Être injuste, selon le Bouddha, c'est être violent. En d'autres termes, la justice et la non-violence vont ensemble dans la philosophie bouddhique. La non-violence est la plus haute des vertus, car le Bodhisattva est un océan de patience et de tolérance. Il cultive l'amour pour ses ennemis et la compassion envers tout être vivant. « La haine est la plus violente des fièvres », dit Bouddha et l'on peut résumer son évangile par le vers suivant, tiré du Dhammapada : « Ne pas faire de mal (papa), cultiver le bien (kusala), purifier l'esprit (citta) ».

Le christianisme

Il existe dans les Évangiles une doctrine clairement formulée de l'action non violente, mais surtout on peut considérer Jésus comme un homme et un prophète qui a vécu et agi dans le sens de la non-violence. C'est pourquoi le Sermon sur la montagne a été revendiqué au cours des siècles comme un texte clé par tous ceux qui ont choisi le chemin de la non-violence contre l'injustice. Le Sermon sur la montagne (Matthieu, V-VII ; Luc, VI, 17-49) constitue une pièce maîtresse de la littérature sur la non-violence. Depuis les premiers siècles de l'ère chrétienne jusqu'à aujourd'hui, les paroles de Jésus sur la montagne n'ont cessé d'apporter un riche enseignement moral et religieux à tous ceux qui, croyants ou incroyants, ont prêché un message de paix, de fraternité et de tolérance. Un pèlerin spirituel comme Tolstoï y voit de son côté la pierre angulaire de la non-violence chrétienne.

Les exigences éthiques touchant l'amour, la justice et la non-violence énoncées dans le Sermon ont fourni ~ il ne faut pas l'oublier - le fondement philosophico-théologique de la résistance non violente à de grands militants de celle-ci comme Martin Luther King, Desmond Tutu ou Adolfo Pérez Esquivel. Quant à Gandhi, que l'on peut considérer comme le père de l'idée de non-violence au xx^e siècle, il fait souvent référence dans ses écrits au Sermon et à Jésus. Or, si étrange que cela puisse sembler, le concept de « non-violence » n'apparaît pas dans les Évangiles. En revanche, les mots amour, paix et justice y reviennent fréquemment. Le Christ prêche l'idée de non-violence, mais sans prononcer le mot. Il en va de même pour ses actions qui, telles qu'elles sont rapportées par les Évangiles, correspondent bien à un personnage non violent. Mais c'est précisément dans les exigences du Sermon que l'on trouve formulée la pensée de la non-violence de Jésus. Le Dieu que nous révèle Jésus est un Dieu non violent et il l'incarne en tant que prophète non violent. Il défie la violence et l'injustice dès le premier jour de son engagement prophétique.

Dans l'Évangile selon saint Matthieu, Jésus apparaît souvent comme un éducateur prêchant la sagesse et la loi morale. Il est vu comme un législateur venu pour instaurer certaines lois et en changer d'autres. C'est pourquoi le Sermon sur la montagne comprend à la fois des béatitudes et des sentences, en particulier celles sur la justice et l'amour des ennemis. Les béatitudes sont considérées comme l'annonce d'une bonne nouvelle. Jésus proclame heureux tous ceux qui sont pauvres et qui ont faim et soif de justice. Il béatifie les pauvres et les persécutés parce qu'ils n'oppriment personne. Il nous invite à être pauvres, miséricordieux, doux, et il nous dit d'avoir faim et soif de justice. Mais ce choix de la non-violence proposé par Jésus est complété par une justice nouvelle, qui comprend six dépassements, appelés souvent antithèses.

Par rapport à la vieille loi de Moïse, Jésus avance ses propres interprétations de la loi divine. Il ne propose pas de rejeter la loi, mais de la parachever, étant lui-même dans sa personne et sa parole l'accomplissement de la loi et des Prophètes. L'engagement de Jésus dans la non-violence va au-delà de l'enseignement d'une éthique plus haute. L'exigence suprême, la règle d'or qui résume le Sermon sur la montagne est celle-ci : «Ainsi tout ce que vous voulez que les hommes vous fassent, faites-le vous-mêmes pour eux : c'est la loi et les prophètes » (Matthieu VII, 12). L'exigence radicale qui traduit le message non violent de Jésus se manifeste par une certaine qualité du regard sur autrui. En prêchant l'amour de l'ennemi, il refuse d'entrer dans l'engrenage de la violence. Il invite chacun à s'inscrire dans le vaste mouvement d'amour dont Dieu lui-même est l'auteur, et dont lui, Jésus, est le messager privilégié. Ainsi l'amour divin prend-il forme humaine dans les faits et les gestes du Galiléen, en tant que fondement philosophico - théologique d'un projet non violent de transformation du monde.

Le soufisme musulman

Pour beaucoup de nos contemporains l'islam incarne à l'heure actuelle une religion de la violence et de l'intolérance. Il est pour le moins erroné de juger hâtivement que l'expérience non violente manque dans la religion musulmane sans examiner les traditions mystiques arabes et iraniennes, qui ont marqué de leur empreinte les mouvements non violents à l'intérieur du monde islamique. Certes, il faudrait plus qu'un livre et sûrement plus qu'une vie pour parler de ces traditions. Nous avons pris néanmoins la liberté d'évoquer une grande figure de la tradition mystique iranienne, le poète Saadi, pour symboliser les tendances de l'humanisme musulman. Car, comme disait W.A. Clarton : « Saadi a été assurément l'un des génies les plus doués de tous les temps. »

Né autour, de l'année 1200, Saadi s'est initié au soufisme de l'école Nagshbandie et a été subjugué par les paroles de Najmeddine Kobra de Nagshbandie. Son œuvre majeure est le Gofestan (Le Jardin de Roses) : ce recueil en prose mêlé de vers a été rédigé en 1258, est inspiré essentiellement par les idées mères de la pensée soufie. Ce livre, conçu sous la forme d'un traité moral, pose des questions sur la conduite de la vie. Le style clair et limpide, l'esprit rigoureux, ironique et didactique du Golestan ont contribué à la célébrité de Saadi : cette œuvre est lue et relue depuis 700 ans dans le monde entier. Nombre de grands auteurs des XVIII^e- et XIX^e- siècles citent Saadi : Goethe, Heine, Renan, Hugo, Pouchkine et Sir Edwin Arnold. Adulé par les transcendentalistes américains comme Emerson et Thoreau, son nom apparaît dans quelques-unes de leurs oeuvres. Dans son Journal, Emerson écrit : « La race humaine s'intéresse à Saadi, [car] Saadi est le poète de l'amitié, de l'amour, de l'héroïsme, du don de soi, de la bonté, de la sérénité, et de la divine Providence. » L'amour chez Saadi est de nature mystique : il vise à l'union (wasl) avec le Bien-Aimé, qui est Dieu. Mais il critique aussi l'égoïsme et la violence : Saadi est le poète de la générosité et de l'altruisme. Toute la première partie du Golestan est constituée de conseils au roi pour qu'il abandonne la voie de la violence et de la tyrannie. Ainsi, dans le conte 6 du chapitre 1 : « Le Roi qui suit la voie de la tyrannie fait de son meilleur ami un ennemi, le jour où il lui serait utile. » Et dans le conte 1 du même chapitre : « Ô vous qui tourmentez vos sujets. Combien de temps serez-vous capable de régner ? » Saadi invite les hommes à ne pas se réjouir de la destruction de leurs ennemis, car la vie n'est pas un don éternel : «Je ne me réjouis pas de la mort d'un ennemi, écrit-il, puisque ma propre vie n'est pas éternelle » Il estime qu'il faut faire la paix avec ses ennemis, car les hommes sont « issus de la même source ».

