

Enseigner le respect de la dignité aux jeunes

Contribution du Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge

par Édith Baeriswyl

L'enfant est un sujet tabou, sacré pour tous, quelles que soient la nationalité, la religion. Protéger l'enfant est un devoir.

D^r Adnan Houballah¹

Les jeunes font régulièrement l'objet d'une attention particulière dans les analyses de la situation du monde sur les plans humanitaire, social et politique. Comme « victimes », leur sort attire particulièrement l'attention, au nom de cette vulnérabilité qui leur est reconnue dans toutes les cultures du monde — avec, il est vrai, des variations importantes dans la fixation du seuil de passage à l'âge adulte. Comme « groupe déviant », à savoir les enfants des rues, les criminels, les déscolarisés, les enfants-soldats, etc., les jeunes sont, selon les faits et les lieux, traités en victimes, en êtres irrécupérables ou en bourreaux. Enfin, comme « groupe contrôlé » (autrement dit, ceux qui bénéficient d'une normalité sociale et/ou scolaire), ils sont l'objet d'une sollicitation d'autant plus grande que les adultes sont désorientés devant les interrogations des changements accélérés de cette

Édith Baeriswyl est chef du secteur Jeunesse à la Division de la promotion du droit international humanitaire, au CICR. Après une expérience de vingt ans dans l'enseignement (activités pratiques et recherche), l'auteur a fait plusieurs missions comme déléguée du CICR, notamment en Afrique.

¹ Voir la bibliographie à l'Annexe 2.

fin de siècle, et qu'ils cherchent à préparer au mieux les futures générations à ces lendemains incertains.

À l'instar d'autres organismes, nationaux ou internationaux, le Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge (ci-après, le Mouvement) s'est depuis des décennies préoccupé d'inclure les jeunes, soit comme partenaires (les sections Jeunesse des Sociétés nationales), soit comme cible particulière de ses actions d'assistance ou de diffusion. La revue de la multitude d'actions ainsi entreprises révèle une grande richesse, qui mérite d'être mieux exploitée. Ce pourrait notamment être le cas par une coordination permanente active qui pourrait recentrer plus spécifiquement les actions entreprises et l'identité du Mouvement en la matière, et créer une véritable mobilisation internationale de solidarité des jeunes². En effet, malgré les déclarations adoptées par différentes Conférences internationales de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge sur la nécessité de développer des actions à travers et pour les jeunes, les structures de coordination jeunesse mises en place n'ont pas réellement tenu leurs promesses. Promesses visant à permettre un enrichissement inter-Sociétés nationales, ou à élaborer une définition d'un cadre commun propre à assurer la préservation d'une spécificité du Mouvement en la matière.

De manière générale, la jeunesse représente un public immense comme cible de la diffusion des messages portés par le Mouvement, et les besoins humanitaires d'une partie d'entre elle — les victimes — sont particulièrement criant pour un organisme humanitaire. À l'heure où la complexité du monde brouille les analyses et engage de nombreuses organisations à étendre toujours plus largement leurs activités en faveur des jeunes, le risque existe de duplication d'actions et d'oubli de certaines problématiques. Sans préconiser des cloisonnements ou engager à la compétition, il serait certainement judicieux de mieux définir certaines priorités et de recentrer le fondement du message que le Mouvement s'est engagé à promouvoir. Il en va de la dignité des jeunes victimes de la violence (laquelle est toujours générée par des dysfonctionnements sociaux ou politiques), comme de la crédibilité du Mouvement qui ne peut voir son identité diluée dans de vagues discours ou des actions morcelées et partielles.

² Une sorte de « Croix-Rouge pour les jeunes », comme le réclamait récemment un journaliste: Brij Khindaria, *Tribune de Genève*, 28 juin 1996.

Le développement prometteur des sections Jeunesse dans nombre de Sociétés nationales et la décision du CICR de créer un poste spécifique pour la promotion à la jeunesse sont des premiers pas dans ce sens ; mais il reste encore un immense travail à réaliser pour tirer parti des richesses éducatives contenues dans l'expérience du Mouvement et effectuer une véritable transposition de ces richesses pour les adapter aux besoins des jeunes dans la complexité actuelle.

Cet article tente d'ouvrir quelques pistes de réflexion dans le champ restreint de la promotion-éducation en faveur des jeunes, sur la base des activités actuellement menées sur le terrain³.

De quelques actions récentes en matière de promotion-éducation en faveur de la jeunesse

À l'origine, les Sociétés nationales ont été soucieuses de créer, puis de maintenir un noyau de jeunes qui puissent assurer la relève des volontaires adultes : les programmes conçus restaient ainsi limités, car ils étaient prioritairement axés sur la transmission des connaissances sur le Mouvement et ses principes d'actions, en vue d'une mise en pratique du geste humanitaire. Des exceptions sont à signaler, notamment en Afrique et Amérique du Sud, où les sections de la jeunesse étaient souvent incluses dans les structures scolaires qu'elles animaient d'activités diverses. Progressivement, la volonté de toucher systématiquement la jeunesse (essentiellement à travers le système scolaire) s'est accentuée pour devenir le but majeur de nombre de programmes, élargissant du même coup leur contenu. En revanche, et jusqu'à très récemment, très peu de programmes de diffusion ont visé spécifiquement les jeunes impliqués dans les diverses formes de violence (enfants-soldats, gangs armés) ; de même, rares ont été ceux qui ont cherché à prévenir une éventuelle implication des jeunes évoluant dans un contexte à risque : enfants des rues, victimes rescapées de conflits, enfants prisonniers, etc.

Une revue récente de quelques dizaines de stratégies de diffusion mises en place pour la jeunesse par les Sociétés nationales et/ou le CICR depuis les années 70, permet de les classer en deux grandes catégories, selon le but principal poursuivi : soit elles visent prioritairement une solidarité active avec les victimes, ou avec les plus vulnérables ; soit elles

³ Les programmes cités dans cet article le sont à titre d'exemple. Le lecteur ne doit donc déduire aucun jugement de valeur du fait qu'un programme est cité ou, au contraire, qu'il n'est pas mentionné dans ces lignes.

se placent davantage sur un plan de réflexion sur les comportements développés en situation de violence. Les deux buts, parfois développés conjointement dans un même programme, sont souvent doublés de pages informatives sur le Mouvement⁴.

Engager les jeunes dans un mouvement de solidarité humanitaire concrète

L'existence des sections Jeunesse au sein des Sociétés nationales permet d'impliquer les jeunes dans des activités sociales au service des plus vulnérables, de ceux qui souffrent ou sont dans le besoin. Ce cadre offre également un lieu propice à la réflexion sur la signification et l'éthique du geste humanitaire, dans le respect des Principes fondamentaux du Mouvement. Si de nombreux exemples de cet engagement des jeunes volontaires peuvent être trouvés, plus rares sont, en revanche, les programmes sortant du cadre des Sociétés nationales — en milieu scolaire, par exemple — qui intègrent cette dimension de « mise en pratique de la théorie ». Or, cet ancrage du discours dans une pratique est primordial dans tout acte éducatif ; il l'est tout autant dans l'esprit du Mouvement et en constitue certainement la richesse fondamentale sur le plan général de la crédibilité et sur celui, plus particulier, de la transmission d'un message. Il est à l'articulation entre l'urgence réparatrice et la prévention⁵.

Tous «... savent en termes généraux ce qu'il faut faire ou ne pas faire et (...) citer les valeurs auxquelles ils croient. Mais cela n'a que peu de rapport — pour ne pas dire aucun — avec leur comportement réel, sous la pression des circonstances». — S. Milgram

L'action sans ancrage réflexif est souvent dangereuse, la théorie sans pratique est peu crédible, à tout le moins lorsque la perspective est d'atteindre le plus grand nombre et non pas seulement un public expert. Tout comme l'action d'urgence réparatrice ne peut satisfaire le Mouvement et doit être soutenue par l'espoir d'une possible prévention, cette dernière ne peut se pratiquer exclusivement sous prétexte que la réparation est un pis-aller. Le Mouvement a mis en œuvre cette double voie depuis Henry

⁴ On ne parlera pas ici des nombreux programmes élaborés par les Sociétés nationales et/ou la Fédération conçus spécifiquement pour les jeunes volontaires Croix-Rouge, qui restent des programmes de formation interne.

⁵ Le terme « prévention » est utilisé ici au sens de « prévention des débordements de violence » qui signifie aussi bien « par la connaissance et le respect du droit international humanitaire » en temps de conflit que « par la connaissance du droit humanitaire et la solidarité avec les plus vulnérables » en temps non conflictuel.

Dunant, mais ne l'a pas toujours exploitée comme un concept pédagogique central : encore trop d'engagements concrets proposés aux jeunes sont dépourvus d'une réflexion sur les dilemmes posés pour secourir dans le respect de la dignité, trop de programmes restent à l'état de théories générales déconnectées d'un ancrage dans la vie réelle.

Les attitudes et mentalités sont formées, en partie du moins, par l'expérience [car] le savoir personnel est plus puissant que la connaissance inerte des autres que nous acquérons dans les livres et par des conférences. — N. Nodding

Ne pas inclure des mises en pratique à la portée des jeunes, c'est par ailleurs prendre le risque de renforcer le découragement *a priori* devant une tâche considérée soit comme relevant exclusivement de spécialistes adultes, soit comme trop complexe et immense pour être entreprise. À l'heure du « zapping » télévisuel et du « surfing » sur Internet, prenons garde de ne pas générer nous aussi un « zapping de l'humanitaire » dans la jeunesse, qui, selon une enquête internationale réalisée en 1985, place l'attitude altruiste loin derrière le désir de liberté (« vivre comme je l'entends »), de richesse ou d'une bonne position sociale⁶.

Ci-après, voici quelques exemples récents centrés sur la pratique.

- En *Croatie*, dès la fin de la guerre, la Société nationale s'est attelée, en collaboration avec le CICR, à reconstruire des sections Jeunesse, afin de mobiliser les jeunes, encore touchés par la désillusion ambiante, vers des activités humanitaires au service de la reconstruction psychique et matérielle de leur environnement. Lancé d'abord au sein des écoles, le programme s'est rapidement développé en un riche va-et-vient entre la Société nationale et le système scolaire.
- En *Colombie*, depuis 1996, un cahier d'éducation aux comportements, favorisant la convivialité sociale et l'entraide, conçu au départ comme purement interne, est progressivement utilisé par la Société nationale comme support d'animations pour les jeunes, scolarisés ou non, notamment les enfants des rues.
- En *Guinée*, depuis plusieurs années, la Société nationale organise des actions de solidarité pour les jeunes volontaires, telles que le nettoyage de lieux publics et de structures hospitalières ou l'animation pour les

⁶ Voir J. Houssaye.

enfants dans des camps de réfugiés. Cette dimension pragmatique sera intégrée dans le programme Croix-Rouge actuellement en préparation et qui sera inséré dans diverses matières scolaires officielles.

- Au *Bélarus*, la constitution d'« écoles Croix-Rouge » à travers le pays permet aux jeunes, indépendamment de leur appartenance formelle à la structure de la Société nationale, d'exercer diverses activités au profit des plus vulnérables : assistance aux jeunes infirmes, aide matérielle aux enfants défavorisés, visite aux vieillards solitaires ou aux orphelins, invalides, etc. Un enseignement mutuel, transmission d'un savoir entre jeunes, est en outre développé ; il constitue un apprentissage du don, en quelque sorte.

Sensibiliser les jeunes à la mission humanitaire en temps de conflit et aux principes du droit humanitaire

En cette fin de siècle, si la violence des jeunes n'est pas un phénomène nouveau en soi, elle est vue comme une tendance particulièrement dangereuse. Cela, à l'heure d'une dilution des repères qui, traditionnellement, étaient censés réguler les rapports sociaux : cellule familiale, structures religieuses, figures identificatoires traditionnelles, etc. Sur le terrain des conflits, dans un cercle vicieux dramatique, les enfants ne sont pas que des victimes passives désespérées, ils deviennent aisément le jouet d'adultes sans scrupules qui savent utiliser leur malléabilité. Au fil de l'accélération de la marche d'un monde tourné prioritairement vers la rentabilité mercantile, le nombre des jeunes laissés-pour-compte s'enfle aux quatre coins de la planète, augmentant dangereusement les risques de conflits et, localement, de recours à la violence. Le Mouvement n'a bien évidemment pas un mandat premier en toutes ces matières et ne peut à lui seul répondre à l'ensemble des problématiques touchant les jeunes : il a en revanche un certain nombre de spécificités, une expérience et une dynamique propres qui n'ont certainement pas encore été exploités de manière optimale.

Certaines pistes prometteuses ont été explorées récemment pour tenter de contrer les influences négatives et sensibiliser la jeunesse aux diverses conséquences de la violence et à la souffrance humaine. Ces activités visent, selon les régions, à insuffler un esprit de compassion propre à préserver les idées d'humanité, de dignité, de responsabilité civique dans des situations de violence, et à sensibiliser aux règles minimales de comportement à respecter en toutes circonstances.

Dans les contextes de paix ou de paix relative, ce but se traduit par des programmes éducatifs visant l'ensemble de la jeunesse à travers les systèmes scolaires. Quelques exemples figurent ci-après.

- Dans les pays de l'*ex-URSS*, un programme scolaire, introduit dans les manuels de littérature nationale, vise à développer la réflexion des adolescents sur les valeurs sous-jacentes au droit international humanitaire et à celles qui guident les actions du Mouvement⁷.
- Aux *Pays-Bas*, un classeur d'activités interactives sur le droit humanitaire, le phénomène de la guerre et ses régulations a été introduit dans les écoles secondaires en 1995.
- En *France*, une mallette pédagogique destinée aux élèves de l'école primaire se propose de contribuer à l'acquisition de comportements inspirés par l'éthique de la Croix-Rouge (respect de la dignité, solidarité, combat contre toute souffrance).
- En *Égypte*, la délégation du CICR au Caire collabore depuis 1995 avec les autorités scolaires du pays pour insérer quelques notions de base du droit humanitaire dans divers cours officiels (biologie, histoire, langue, etc.) au fur et à mesure de la modernisation des manuels scolaires par le ministère de l'Éducation.

L'évaluation de ces programmes est difficile, car ceux-ci ne visent pas seulement une transmission d'information, mais ont l'ambition d'influencer les attitudes et les perceptions. En outre, l'utilisation de ces programmes par les enseignants échappe en grande partie à leurs initiateurs. Or, « *quand ce que l'école enseigne est contraire à ce que l'expérience apporte, elle ne peut l'emporter longtemps* » (Lê Thanh Khôi).

Par ailleurs, la transmission du savoir en matière comportementale reste un domaine largement discuté. Mais, aux quatre coins du monde, un accord semble se faire sur le fait que « *l'être de l'éducateur et la transgression de l'éduqué ont plus d'influence que le dire ou la proposition de l'exemple* » (J. Houssaye).

Dans les contextes conflictuels ou avec un fort potentiel de violence, les programmes visent d'abord à atteindre les jeunes impliqués dans ces actes ou qui pourraient l'être. Le développement de ce type de programmes est très récent, et de nombreuses recherches contextualisées seront encore nécessaires pour trouver les messages et les moyens adaptés à ces adolescents qui, par rapport à la vulnérabilité intrinsèque de leur statut d'enfant, n'ont pas eu le choix de participer ou non à la violence.

⁷ Voir annexe 1.

- En *Somalie*, le programme *Look before you leap*, utilisant la BD, la chanson et le théâtre, s'adresse particulièrement aux jeunes miliciens, afin de fixer certains réflexes de comportement à respecter même dans leur environnement violent. À partir d'une représentation des comportements quotidiens des jeunes porteurs d'armes sont insérées des prises de conscience sur les conséquences des attitudes qui sont adoptées communément.
- En *Afrique du Sud*, de nombreux éducateurs s'emploient à juguler l'engrenage de la violence des jeunes, marqués par des années de conflits sociaux et politiques et impatientes de voir les choses changer. Le CICR travaille à l'élaboration d'un matériel éducatif propre à susciter la réflexion sur les choix de comportements à faire pour tenter de sortir de la spirale de violence.
- En *Colombie*, l'instabilité récurrente a jeté de nombreux jeunes dans les rues et certains se sont constitués en véritables gangs armés et visant des buts divers. Le CICR a lancé une étude sur ce phénomène, afin d'étudier les possibilités de commencer une action éducative appropriée.

De quelques pistes de réflexion

S'il n'est pas nécessaire de discourir longtemps sur les vertus éducatives d'actions concrètes, il nous semble en revanche utile de nous arrêter sur l'objet du message à transmettre aux jeunes.

La grande majorité des programmes du Mouvement, souvent conçus par des professionnels de l'éducation, ont eu le souci de s'adapter aux habitudes et besoins locaux. Cette adaptation, richesse incontestable, pose cependant la question de la cohérence du message à travers le monde, d'une part, et met en balance les discours tenus à des publics adultes et ceux destinés aux jeunes, d'autre part. Lorsque la réalisation concrète des buts annoncés est analysée, on peut relever des glissements : du droit international humanitaire, on en arrive à évoquer des valeurs moralo-religieuses ; de valeurs humanitaires on aboutit à préconiser la prospérité ou à la beauté pour tous ; ou encore, d'une contribution à un retour plus rapide et profond de la paix, on finit par militer pour le pacifisme.

Certes, notre propos n'est pas de nier les idéaux ultimes d'un monde de paix et de prospérité pour tous. En revanche, il est opportun de s'interroger sur la nécessité de faire davantage pour ancrer plus spécifiquement le message fondateur du Mouvement : celui du respect de la dignité dans des circonstances où les influences ambiantes poussent justement à

la nier ; et présenter les constructions juridiques internationales, dont le droit international humanitaire, non pas comme des impératifs moraux visant le Bien, mais comme une référence construite par les nations pour réguler la conduite des hommes dans des circonstances exceptionnelles. Sensibiliser les jeunes à l'esprit de cette référence n'est pas aussi éloigné de leur façon de vivre qu'on le croit généralement.

Le droit international humanitaire dans la cour de l'école

La définition de la personne et du respect qui lui est dû fait partie de ces règles sociales implicites qui appartiennent à la précompréhension de ce que l'on sait depuis toujours et qui, dans les situations « normales », font l'objet d'un accord tacite non problématisé. Or, dans une période de crise (...) ces définitions perdent précisément de leur caractère d'évidence (...). La question n'est plus en l'occurrence de savoir ce qu'est ou doit être l'homme pour être digne de respect mais : sur quelle règle voulons-nous nous accorder pour exprimer la qualité de ce qui est respectable ? — M. Hunyadi

De nombreuses organisations, humanitaires ou non, se sont lancées ces dernières années dans le champ éducatif pour les jeunes, visant à l'enseignement de la paix, de la tolérance, des droits de l'homme, de la démocratie, de la résolution de conflit. Pour louables et importants qu'ils soient, ces enseignements peuvent néanmoins entrer en contradiction avec ce que le Mouvement et le CICR diffusent à d'autres niveaux (militaires, gouvernements). À terme, ils peuvent donc affaiblir les spécificités propres au monde de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge.

Ces glissements, observés dans certains programmes du Mouvement, procèdent souvent d'une conviction largement répandue selon laquelle le droit international humanitaire, conçu par essence pour un public particulier (les combattants) dans une situation particulière (le conflit armé), est « impropre à la consommation des jeunes ».

Le droit international humanitaire, ce droit que les nations du monde entier se sont engagées à enseigner, à respecter et faire respecter en temps de conflit armé, réunit un ensemble de règles qui visent à préserver la dignité des hommes, ceux qui combattent comme ceux qui ne combattent pas. Maintenir cette dignité est le premier geste, fondamental, pour que le conflit ne dégénère pas en carnage et ne laisse pas des traces indélébiles dans les consciences collectives et individuelles. Traces qui sont le plus sûr ferment d'une perpétuation de la haine et de la peur, rouages classiques des spirales de violence qui n'en finissent pas de secouer certaines régions de notre planète.

Estimer que ces éléments n'ont pas de place directe dans l'éducation des jeunes recèle, certes, une part de vérité, mais révèle aussi une confusion de ce que peut être un acte éducatif.

Vérité, parce que le droit humanitaire n'a pas, en tant que droit applicable aux conflits armés, de réalité pour les jeunes, tout au moins pour l'immense majorité d'entre eux. Confusion, parce que tout acte éducatif passant par la transposition, la réalité pour un jeune, où qu'il soit, c'est aussi la violence et la recherche de sa régulation; c'est la recherche des limites; et c'est, avec les adultes, la recherche d'une récupération de l'agressivité pour éviter qu'elle ne dégénère en violence. Certaines cultures subliment cette violence, par exemple en introduisant des rituels de passage initiatiques ou en systématisant l'exercice des arts martiaux; tandis que d'autres restent attachées à la multiplication de règlements contraignants. Mais toutes génèrent des stratégies pour transmettre à l'enfant l'apprentissage des règles qui limiteront ses pulsions agressives.

Très souvent les élèves s'éloignent des textes, voire les refusent comme étant trop loin d'une réalité sociale (...). Il est important d'inverser le regard et la fonction donnés spontanément aux textes, en particulier aux Déclarations et Conventions. De ceux-ci ne découlent pas mécaniquement des comportements humains et sociaux, par contre ils énoncent des références nécessaires pour analyser, apprécier, évaluer ces comportements, éventuellement pour y remédier. — F. Audigier

Des règles de droit humanitaire et leurs violations existent dans la cour d'école; tous les éducateurs les ont rencontrées et passent du temps à imposer et discuter le premier et à réguler les secondes: il se nomme normes de conduite, règles de jeux; elles s'appellent tricheries, mépris, insultes, coups gratuits, etc.

Le jeu initie l'enfant aux règles familiales et sociales et le prépare à son futur rôle d'adulte. (...) Dans les jeux collectifs, l'enfant apprend à se situer par rapport aux autres dans le cadre de structures définies et hiérarchisées. — UNESCO

Certains témoignages et réflexions d'éducateurs sont étonnants à cet égard, par leurs similitude:

— c'est le cas du médecin Korzack dans son orphelinat du Ghetto de Varsovie qui, las de poser en vain à ses élèves des interdictions de la violence, a décidé d'autoriser cette dernière moyennant le respect d'une seule règle: celle d'annoncer par écrit le combat à l'adversaire 24 heures à l'avance. Le recul nécessaire dû à l'écriture, passage de

l'impulsivité à la raison, a réussi ce que l'appel direct à la non-violence n'avait pas réussi ;

- c'est l'exemple de cette directrice d'établissement qui a « instauré un ring » dans son école, comme lieu d'arbitrage pour régler les conflits ; une institutionnalisation qui « a fait chuter le taux d'accident de 80% »⁸ ;
- ce sont également ces enseignants qui, inlassablement, dans un souci de rétablir les circuits de communication, discutent avec leurs élèves des règles de sociabilité à instaurer, à respecter, et des sanctions à imposer. C'est cette construction des limites qui est au cœur de nombreuses éducations dites « citoyennes », « sociales », « institutionnelles », ou encore des « pédagogies du contrat », qui ne s'occupent pas seulement d'instiller des connaissances, mais veulent aussi participer de la construction sociale.

La construction de limites (règles, lois, charte, droit, etc.) a une fonction d'objet commun, de référence à partir de laquelle chacun peut s'expliquer avec lui-même et avec les autres sur ses actes. Au-delà des problématiques de respect strict et des sanctions, de nombreux délégués du CICR perçoivent cette dimension et l'utilisent dans leurs interactions de diffusion sur le terrain. Elle est sûrement fondamentale, car elle engage à la communication.

Quel que soit le domaine d'action, qu'il soit langagier ou non, ce sont les règles, et elles seules, qui donnent leur sens aux pratiques qu'elles définissent. — M. Hunyadi (d'après Wittgenstein)

Travailler à partir du droit international humanitaire ou vers le droit international humanitaire est une voie encore peu explorée comme outil d'une éducation des jeunes. Un outil qui prépare à réfléchir sur les nécessités d'une régulation des comportements dans une relation sociale : que cette régulation soit codifiée, coutumière, explicite ou implicite, elle n'en est pas moins présente dans chaque culture et dans tout groupe humain réuni, la jeunesse incluse. La spécificité et la richesse du droit humanitaire, c'est qu'il part d'une réalité extrême, la violence armée où, justement, tous les points de repères moraux, même solidement ancrés via la culture et la famille, s'effacent au nom d'un but considéré comme supérieur. Et le droit humanitaire se pose comme outil médiateur. Toute bagarre dans le préau d'école ou dans la banlieue déshéritée est une situation particulière, et parfois extrême, dans la vie des jeunes.

⁸ Voir M. Libratti.

(...) la violence quelle qu'elle soit, aussi absurde en apparence soit-elle, est un échange, ou une recherche désespérée d'échange. —
P. Delaroche

À l'heure de l'interrogation de certains sur la pertinence du droit international humanitaire en regard des nouveaux types de conflits, d'autres instances préconisent un renforcement de l'esprit de la règle, de la loi pour contrer les dilutions référentielles classiquement transmises par la famille, la religion, voire le monde politique. De nombreux éducateurs pensent ainsi, de même que certains politiciens, toutes tendances confondues.

Le droit humanitaire, dans sa fonction de point de repère ultime pour mesurer les comportements dans des situations exceptionnelles, pourrait ainsi être un exemple de référence médiatrice entre les valeurs développées dans chaque culture et les influences extrêmes qui les annihilent. Tout comme, très prosaïquement, le règlement d'un combat de boxe ou celui d'un match de football sert de référence contre la rage de l'emporter sur l'adversaire. Inscire ces points de repère dans l'éducation est un pas possible pour préparer les jeunes à « *se démarquer de l'inertie politique et du manque d'imagination juridique (et) revendiquer le droit au droit* » (O. Russbach).

Conclusion

Les professionnels de l'éducation, au-delà des premiers moments d'enthousiasme naïf — enthousiasme nécessaire pour conserver motivation et sens à leur action —, sont de plus en plus enclins à se considérer comme des bricoleurs. Experts mais bricoleurs, dans le sens où ils ont compris que tout acte éducatif ponctuel, aussi bien pensé qu'il soit, n'est toujours qu'une goutte d'influence dans une immense complexité, malgré les abondantes et fructueuses recherches de ces dernières décennies. Parce que tout espace éducatif n'est qu'un des nombreux lieux où se forge un savoir. Dans le sens aussi où ils apprennent, parfois douloureusement, que l'apprentissage est une lente construction qui se fait et se défait, et que les meilleures intentions, les plus savantes constructions pédagogiques ne sont que rarement garantes d'une bonne réception par tous et, surtout, d'une mise en œuvre définitive.

Cette réalité de l'« artisanat » en matière éducative est d'autant plus prégnante que les compétences à acquérir se situent dans le champ du comportement dépendant très largement de facteurs exogènes au lieu éducatif. Elle est encore plus évidente quand ce sont des phénomènes de

violence qui sont abordés : les éducateurs savent que la violence des jeunes n'est ni l'apanage de cette fin de siècle, ni celui d'un groupe particulier, mais qu'elle est souvent l'expression exacerbée d'une communication défaillante avec leur environnement. Beaucoup d'éducateurs savent qu'aucune interdiction péremptoire n'a jamais réussi à éradiquer définitivement le comportement violent dans des situations exceptionnelles ; et un enfant saisi par la violence est toujours au cœur d'une situation exceptionnelle, de son point de vue d'enfant. Ainsi, paradoxalement, avec l'augmentation de leur savoir, les enseignants sont souvent devenus modestes sur leur rôle particulier, même s'ils sont souvent tentés de se considérer comme un rouage influent, pour préserver intacte leur volonté de participer à l'amélioration de la marche du monde.

En matière de diffusion dans le monde Croix-Rouge⁹, les convictions énoncées procèdent parfois d'une difficulté à se voir bricoleur, là où l'on s'espérait expert, à trop souvent croire que la goutte qui constitue l'action et le message Croix-Rouge changera *hic et nunc* la face noire des humains, actualisée dramatiquement dans ces moments de non-sens qui constituent les conflits.

La conviction dans l'espoir d'un changement doit s'allier à la modestie, pour mieux comprendre les mécanismes et enjeux qui sont à l'œuvre dans le respect ou le déni des règles, et ainsi mieux adapter les méthodes et transmettre, inlassablement et de manière ciblée, le message qui est le nôtre ; parce que ce dernier reste d'une actualité dramatique.

Un double mouvement devrait ainsi s'opérer pour mieux remplir notre rôle de diffusion auprès de la jeunesse :

- systématiser et améliorer qualitativement les projets de prévention avancée pour les jeunes « non victimes » (notamment en les centrant sur les enjeux des règles dans le conflit, l'engagement à l'action concrète), parce qu'ils seront les décideurs du monde de demain ;
- poursuivre la recherche de programmes spécialement adaptés aux jeunes impliqués dans la violence ou baignant dans un environnement propice à celle-ci, parce qu'ils en sont d'abord victimes, mais qu'ils peuvent aussi en être les futurs auteurs.

⁹ Appelons ainsi la multitude d'actions extrêmement diversifiées visant la promotion de l'esprit et des entités Croix-Rouge, ainsi que l'enseignement du comportement à adopter en cas de conflit, que le Mouvement met sur pied depuis sa création.

Et, de manière générale, parce que la société a un devoir envers cette moitié de l'humanité, caractérisée à la fois par une vulnérabilité toute particulière et par le fait qu'elle est l'avenir du monde.

Si le Mouvement veut contribuer à accroître les chances d'une prise en compte de l'esprit humanitaire (au double sens de «bons sentiments-aide» et de «préservation de l'humanité-ensemble humain») dans un monde de conflits et de compétitivité (porteuse de violence et de l'abandon des plus vulnérables), il doit y préparer les jeunes de toutes les nations, afin qu'ils puissent, à leur niveau et dans leur milieu, contribuer à l'effort d'apaisement.

Et ces jeunes doivent savoir :

- lire les événements actuels aussi à l'aune des principes d'humanité, de dignité et de droit, et pas seulement en termes économiques ou politiques ;
- se forger une résistance au sentiment d'impuissance, d'indifférence, voire de banalisation, face une actualité, proche ou lointaine, débordante d'événements négatifs et complexes ;
- développer des engagements concrets de solidarité envers l'autre qui souffre ou est démuné ;
- développer une résistance aux actes qui privilégient le but au détriment d'une réflexion sur les conséquences pour soi-même et les autres ;
- assimiler que tout n'est pas permis, même dans la tourmente d'une bagarre ou d'un conflit, et que la dignité — la justesse — d'une cause ne peut jamais être défendue par des actes de barbarie, tout comme la victoire respectable à un jeu ne peut pas s'obtenir au travers de tricheries et d'humiliations ;
- intégrer les règles de comportement minimales que les nations se sont engagées à respecter en cas de conflit, aux valeurs transmises par leur milieu éducatif officiel, familial, social ou religieux et aux règles sociales locales.

Projet scolaire du CICR en Europe de l'Est et en Asie centrale

Alors que des conflits éclataient dans plusieurs parties de l'ex-URSS, les autorités manquaient souvent de moyens pour produire du matériel pédagogique nouveau. Le CICR s'est proposé d'introduire, dans le cursus des écoles secondaires, un programme ciblé sur les principes humanitaires qui fondent le droit international humanitaire et sur ceux qui guident et inspirent les activités du Mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant Rouge.

Dès le début, des spécialistes locaux, engagés par le CICR dans chaque pays concerné, ont travaillé en étroite collaboration avec les ministères de l'Éducation pour définir la forme et le contenu de programmes adaptés aux réalités pédagogiques de chaque contexte.

Inserés dans les cours de littérature et rédigés dans la langue nationale de chaque pays concerné, les livres produits contiennent des textes d'auteurs locaux et étrangers, ainsi que des exercices favorisant des discussions sur les comportements à adopter en situations de violence. Les enseignants disposent d'un manuel méthodologique et bénéficient de séminaires introductifs.

Les premiers essais ont été menés en 1994 et ont débouché sur un programme-pilote introduit durant le semestre d'hiver 1995/1996 en Fédération de Russie (Nord-Caucase, Moscou, entre autres), ainsi que dans certaines régions d'Arménie, d'Azerbaïdjan, de Géorgie et du Tadjikistan. Il a touché environ 100 000 élèves.

Pour l'année scolaire 1996-1997, le programme a été généralisé à l'ensemble des classes du premier degré de l'école secondaire de la Fédération de Russie, de la Géorgie, de l'Azerbaïdjan et de l'Arménie (total environ 2,5 millions d'élèves). Des essais se poursuivent parallèlement dans les pays de l'Asie centrale et des études prospectives sont menées dans les autres pays de l'ex-URSS.

Pour les pays cités ci-dessus, le CICR vise à faire bénéficier de cet enseignement l'ensemble des sept degrés du secondaire, en mettant l'accent, pour les degrés supérieurs, sur le droit international humanitaire, comme une des composantes de l'instruction civique nationale.

Bibliographie

- F. Audigier, *Enseigner la société, transmettre des valeurs: l'initiation juridique dans l'éducation civique*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1992
- P. Delaroche, «Décrypter la violence», *Revue Lire et Savoir*, 1995
- D^r Adnan Houballah, *Le virus de la violence*, Albin Michel, Paris, 1996
- J. Houssaye, *Les valeurs à l'école*, PUF, Paris, 1992
- M. Hunyadi, *La vertu du conflit*, Cerf Humanités, Paris, 1995
- Lê Thanh Khôi, *L'éducation: cultures et sociétés*, Publications de la Sorbonne, Paris, 1991
- M. Libratti, «Pas d'âge pour la violence», *Revue Lire et Savoir*, 1995
- S. Milgram, *Soumission à l'autorité*, Calmann-Lévy, Paris, 1974
- N. Nodding, *The challenge to care in schools: an alternative approach to education*, Teachers College Press, New York and London, 1992
- O. Russbach, *ONU contre ONU*, La Découverte, Paris, 1994
- UNICEF, *La situation des enfants dans le monde*, 1996
-