

Conflits de valeurs

par
**Jean
Hénaire**

Dans cet article, l'auteur examine quelques aspects du débat sur l'universalité des valeurs. Le premier de ces aspects met en évidence quelques contradictions du discours politique et de l'économie de marché face à ces valeurs. Le deuxième aspect situe la réflexion sur l'universalité des valeurs dans la perspective de revendications identitaires divergentes. Le dernier aspect a trait aux choix de valeurs de l'école sur laquelle plane l'ombre de l'économisme et de la pensée unique.

« J'essaie de diminuer mon absolutisme, mais je n'arrive qu'à l'instituer plus clair ». **Albert Thiry**

Le pouvoir contre l'universel

La volonté de construire, *d'édifier* des valeurs universelles n'a pas fait défaut dans l'histoire. C'est une quête permanente en constante réinvention. C'est aussi une ambition qui se heurte au scepticisme des uns et à l'opposition des autres. La notion de valeurs universelles est tantôt perçue comme abstraite, tantôt comme l'expression d'une pensée utopique qui a peu de chances de se réaliser ou d'un idéalisme propre à ne satisfaire que l'esprit de certains philosophes.

Sujets à controverse, ces valeurs sont l'objet d'une lutte d'intérêts et de pouvoir. Ce n'est pas toujours l'idée d'universalité en soi qui est mise en cause à proprement parler, mais la crainte qu'elle suggère dans son application concrète. On peut être pour en théorie et contre en pratique. Le réel anticipé devient source d'appréhension pour des gouvernants dans la mesure où l'adhésion aux valeurs universelles proclamées par la *Déclaration universelle des droits de l'homme* commande le respect et l'application des règles démocratiques dans l'exercice du pouvoir. Ce qui est loin, comme on le sait, d'être toujours le cas.

Au problème de l'autorité posé par la prise en compte des valeurs universelles s'ajoute celui du contexte culturel particulier d'où émane une prétention à l'universalité. Parce que c'est bien de valeurs dont il s'agit et que la définition de celles-ci est subjective, il va de soi que la portée universelle qui leur est attribuée reflète la vision singulière de ses auteurs. Du coup, c'est le vaste champ complexe des représentations mentales et sociales de l'universalité des valeurs qui se trouve en procès; en témoignent, par exemple, tout au long de l'histoire, les débats religieux, philosophiques et politiques autour de cette question. Ils sont le reflet des conceptions combien multiples que l'homme peut se faire d'une même idée sans que cette pluralité finisse pour autant par aboutir à un consentement partagé.

Dans une large mesure, la brève existence de la Société des Nations (SDN) illustre bien cette diversité de points de vue qui a conduit dans bien des cas à des situations d'impuissance. Les conflits d'intérêts des Etats membres ont asphyxié la raison d'être de l'organisation internationale, théoriquement consacrée au progrès de la paix universelle. Cette dynamique d'oppositions et de confrontations demeure remarquablement persistante sur la scène internationale.

Bien davantage gestionnaire obligée de conflits que médiatrice souhaitée pour le bien commun de l'humanité, l'Organisation des Nations Unies est devenue un lieu de faire-valoir des Etats les plus puissants convertis en prophètes d'un nouvel ordre mondial et pour qui les valeurs universelles semblent souvent se confondre avec la loi du plus fort. La concentration du pouvoir aux mains de quelques Etats, membres permanents du Conseil de sécurité, en est un exemple éloquent. L'incapacité de l'ONU de se libérer de ce carcan faisait dire récemment à Maurice Bertrand, ancien membre du corps commun d'inspection de cette même organisation internationale, que celle-ci était aujourd'hui un obstacle intellectuel à toute recherche sérieuse sur les institutions mondiales dont le monde a besoin.

D'autre part, les valeurs que l'Organisation cinquantenaire s'est donnée pour mission de défendre et de promouvoir depuis sa création sont à l'occasion mises à mal au sein même de conférences internationales dont elle est l'instigatrice. L'opposition entre *universalistes* et *particularistes* dont la Conférence de Vienne sur l'universalité des droits de l'homme a été marquée, en 1993, est un bon révélateur de conflits d'intérêts et de luttes de pouvoir.

Ce spectacle décevant témoigne de la difficulté réelle, au plan des relations intergouvernementales, de construire une convergence de points de vue autour de la notion de valeurs universelles. Les enjeux considérables qui y sont liés, en particulier aux plans social, économique et culturel continuent d'être évalués dans une perspective géopolitique circonscrite dans le cadre des intérêts particuliers des Etats. A cet égard, il est chose courante de voir les valeurs universelles être l'objet d'un véritable marchandage, voire d'une fraude intellectuelle. Comment expliquer autrement ces acrobaties verbales qui, de la bouche d'un représentant d'un Etat ou d'un autre, soutiennent sans aucune gêne que la

modernisation et la sophistication constantes des armements sont essentielles non seulement à la protection du territoire, mais à la construction de la paix et de la sécurité mondiales ?

La chute du mur de Berlin s'est accompagnée d'un concert d'espairs qui consistait principalement à laisser entendre que, désormais, l'humanité ne devrait plus être empêchée de progresser vers la paix et la prospérité. La gestion politico-militaire par les grandes puissances des graves soubresauts que devait connaître le monde par la suite ne remet pas en question cette image d'Épinal.

La mondialisation de l'économie libérale fut décrite comme un pas, enfin atteint, vers la concrétisation d'un partage de valeurs communes, universelles. On se garda bien cependant de soulever la question des contraintes normatives imposées par ce phénomène. Celles-ci ébranlent pourtant à plus d'un titre le fragile édifice de valeurs à portée universelle que sont, entre autres, l'égalité devant la loi et la justice sociale. Les doctrines qui mettent en avant le marché ne font aucune place à la conscience sociale, affirmait il y a peu de temps Colin Power, sous-directeur général pour l'éducation, à l'UNESCO. Les inégalités provoquées ou renforcées par la mondialisation ont d'ailleurs été décrites avec précision, dans des publications du Bureau international du travail et de l'UNICEF notamment.

L'émancipation des individus et des sociétés par la démocratie, les droits de l'homme, la paix et la prospérité est un possible souhaité par l'homme capable d'entreprendre les luttes qu'il estime nécessaires contre la vulnérabilité et l'inachèvement de sa condition. Il est vrai, en revanche, que sa propre quête de sens continue de se nourrir de chimères. Le culte qu'il tend ostensiblement à rendre au marché et à la puissance militaire fait figure de contre-valeur par laquelle il nie son discours humaniste et du même coup adoube la puissance comme moteur

des relations humaines. Il serait naïf de croire que la symbolique guerrière *du gagnant et du perdant* sur laquelle se fonde ses prétentions hégémoniques puisse conduire éventuellement à un monde meilleur rempli de paix et de prospérité. L'image mystificatrice que l'homme se fabrique de lui-même l'éloigne de l'examen critique de ses propres actions. L'ordre mondial découlant d'une telle construction est celui d'un marché aux illusions.

Identitarisme, gouvernance mondiale et singularité du sujet

L'adaptation au changement est un fait de culture en voie de mondialisation. Les modes de vie d'aujourd'hui se traduisent par de brusques sauts dans la mobilité. Il se dégage de ce phénomène l'impression – et parfois le malaise – de devoir vivre l'histoire en accéléré. La construction de l'identité n'est plus à l'image d'un cheminement rassurant dans l'univers du prévisible, mais à celle d'une tentative de concilier un certain héritage du passé avec une exploration incertaine de l'avenir. La mémoire n'est plus garante du futur. Cela n'est pas sans entraîner une rupture avec les codes stables du passé. L'adaptation au changement ouvre la voie au passage d'une réalité à une autre. C'est un guide mouvant qui se substitue à un état de stabilité qui constituait il n'y a pas si longtemps le gage d'identités singulières aux contours bien définis. L'univers des représentations culturelles se voit ainsi profondément transformé.

Mais l'adaptation sans appel au changement est un leitmotiv creux. Ce volontarisme équivaut à une chute dans l'inconnu. S'il sied aux idéologues du progrès par le marché, c'est qu'il façonne une manière unique de penser l'avenir en occultant les dures réalités du présent et en évacuant les leçons du passé. Les *mégamodèles* de

production et de consommation s'accroissent mal de la critique. Les oppositions au rabotage de la pensée et au danger de laminage des pluralismes culturels constituent un enjeu mondial majeur en cette fin de siècle. Mais les motivations de certaines d'entre elles ne convergent cependant pas vers le même but.

L'opposition fanatique donne l'impression d'une volonté de vouloir figer l'histoire, d'en diviniser l'héritage comme s'il s'agissait d'une révélation sacrée. Cette interprétation idéologico-mystique de l'identité est le fruit d'une analyse abstraite. Elle fabrique de faux cloisonnements et alimente le rejet de l'autre qu'il est nécessaire de rendre « *imaginativement incompatible à soi* » pour s'affirmer dans la différence absolue. Cette attitude reste farouchement présente sur la scène internationale et sert de combustible à une révolte aveugle, sans lendemain. Elle appelle au repli défensif et au refus de partage par l'auto-enfermement dans une fixation sur une conception immuable de la réalité. Drapé d'un discours de combattant contre l'impérialisme occidental, cet identitarisme imprécateur justifie le rejet de valeurs universelles au motif décréé que celles-ci ne servent que de paravent à l'hégémonisme venu du Nord. Ce différencialisme contempteur nourri d'ethnisme exacerbé et guidé par une élite féodale est porteur d'une grande imposture. Celle-ci consiste à soutenir en même temps des valeurs *autres*, particulièrement xénophobes et imperméables aux idées de démocratie et de droits de l'homme, mais en revanche tout à fait conciliables avec la nouvelle religion mondiale qualifiée par certains de *moneytheism*.

Le souvenir encore chaud de *grandes* révolutions qui ont permis à des hommes de s'installer au pouvoir avec une mission salvatrice à accomplir, tout en confinant au silence la dissidence, oblige à chercher autrement des voies pour le futur de l'humanité. La lutte contre les dangers appréhendés d'une uniformisation culturelle

mondiale par le recours à des politiques et à des stratégies oligarchiques est bêtement antinomique. C'est « *le serpent qui se mord la queue* ». Mais l'exercice démocratique est difficile, même en démocratie. Les valeurs universelles de tolérance et de respect de la diversité inspirent moins que l'on ne le souhaiterait les politiques réelles des dirigeants. Et ces valeurs sont loin d'être toujours présentes là où il le faudrait, manifestement: dans les manuels scolaires et les hymnes nationaux, par exemple.

Le partage des valeurs universelles passe par la participation libre et entière de l'ensemble des singularités individuelles et sociales unies autour d'un projet commun à des niveaux qui leur permettent d'en contrôler l'évolution. Ce besoin fortement ressenti se nourrit de circonspection à l'égard des grands projets totalisants cherchant à instituer de nouveaux modèles de *gouvernance mondiale* sans enracinement dans l'expérience quotidienne des hommes. C'est à la lumière d'une prudence bien légitime que doit être examinée l'idée non moins légitime d'un courant mondialiste qui revendique la prise en compte de la voix des peuples au plus haut niveau, à côté de celle des Etats dont l'histoire montre que les intérêts particuliers, –stratégiques, surtout – ont largement teinté les enjeux auxquels ils ont été confrontés à ce jour. Mais cette voix tant recherchée doit émaner du sol concret dont elle se veut l'écho à défaut de quoi elle pourrait bien finir par se perdre dans le jeu d'une substitution de pouvoir pyramidal coupé de ce que la langage courant nomme la participation de la base. Le danger d'une «gouvernance mondiale» tronquée, de la construction d'une démocratie fictive se trouve là. Le passage de l'internationalisme au mondialisme ne changerait donc rien sous l'angle de l'économie générale du pouvoir si le second cherchait à faire du monde un Etat. Comme quoi une lutte légitime contre la pensée unique n'est pas exempte de contradictions.

L'adhésion à des valeurs communes ne peut être envisagée uniquement sous l'angle de la recherche de modèles englobants. Une autre dimension de la question doit être abordée, soit celle de la secondarisation de la personne en tant que sujet. Il est rare d'entendre celui-ci s'exprimer en son nom propre. Ses mouvements, comme l'écrit Ronald D. Laing, « *sont devenus des stéréotypes, permettant à un anthropologue de reconnaître, à travers son rythme et ses attitudes, ses caractéristiques nationales, voire régionales* ».

La place accessoire du sujet reflète certainement un paradoxe, du moins dans le monde occidental où le culte de l'individu a pris les proportions que l'on sait. La *Déclaration universelle des droits de l'homme* est pourtant fondée sur les droits de la personne. Le contenu de la plupart des 30 articles qui la composent sont d'ailleurs introduits par des expressions telles: *tout individu, toute personne, chacun*, etc. Mais lors des débats auxquels cette déclaration donne lieu, ce ne sont plus les identités particulières des personnes qui sont à l'avant-scène, mais des individus effacés, s'exprimant à la première personnes du pluriel (*nous*), sans toujours convaincre que ce « *Nous* » équivaille effectivement au consentement supposé transcendant d'un nombre indéterminé de « *Je* ». Le risque est alors présent de voir l'identité du sujet, brusquement *dépronominalisé*, se diluer dans l'identité collective censée le représenter. Vu dans cet esprit, la lutte à la pensée unique est aussi celle du sujet contre son aliénation.

L'intériorisation des valeurs universelles et la capacité de pouvoir les partager doivent donc s'analyser dans deux registres porteurs de contradictions. Le premier, dans le cadre des revendications collectives aux valeurs opposées et le second dans celui des tensions entre le sujet et le projet collectif dont il peut être le véritable prolongement ou le simple alibi. Cette question nous est souvent présentée comme devant relever d'une

réflexion sur le caractère démocratique de l'Etat. Ce raisonnement est aporétique si l'on considère que ce n'est presque jamais l'Etat qui est remis en cause mais uniquement la manière dont il est dirigé. Il n'y a pas d'Etat salvateur ni rédempteur, il n'y a que des hommes qui doivent apprendre à décider d'eux-mêmes de la direction qu'ils consentent à se donner en commun.

La thèse néo-libérale appelant au « *mieux d'Etat* » par « *le moins d'Etat* » ne fait que déplacer le problème au profit de la logique du marché, sacrée nouveau Prince. Les inégalités que celle-ci sème sur son passage devraient convaincre le sujet que la quête de son autonomie est ailleurs. Celle-ci ne peut être la résultante d'une identité forgée sur la base d'une recherche de conformité à un modèle unique de penser.

L'identité du sujet se construit en lui-même, et aussi avec et *en* les autres. C'est, par extension, le commencement de l'esprit civique dans le quotidien de l'être et de l'agir. Un chemin, en quelque sorte, qui permet la recherche de valeurs communes à partir d'ancrages différents, réels, *in situ*. Là où l'effort journalier de tolérance et de recherche de la vérité peut prendre le pas sur le nivellement de la pensée par le haut. Il y a là pour le moins une piste à explorer.

La valeur dominante de l'école

L'école ne reproduit pas que des modèles dominants. Elle exclut aussi. Ainsi, avant même d'avoir quitté l'établissement scolaire, des élèves abandonnent tout espoir de voir en elle un passage obligé vers la réussite. La réforme de l'école basée sur sa capacité de s'intégrer dans une nouvelle logique, de s'adapter aux impératifs

de l'idéologie de la concurrence n'est pas étrangère à cette réalité.

La valeur des systèmes éducatifs nationaux tend à s'apprécier en termes de rapports coûts-bénéfices. Inscrits dans une logique productiviste, la performance des élèves est un prédicteur de leur plus ou moins grande rentabilité potentielle sur le marché du travail. Les modèles micro-économiques de l'éducation, notamment ceux de la demande et du capital humain sont devenus pratiquement incontournables pour les évaluateurs des systèmes éducatifs. Du coup, les jeunes se voient inscrits dans une dynamique marchande qui se nourrit de *méritocratie* pour les gagnants et de voies de relégation pour les exclus. L'exclusion se présente dès lors comme une forme d'échec et non pas comme une marque d'injustice.

Il suffit d'observer que l'école ne fabrique pas suffisamment de compétences pour que l'homme politique s'interroge sur la part du Produit intérieur brut (PIB) qui est consacré à l'éducation. Les chiffres alignés dans des rapports d'analyse et de synthèse de l'Organisation de coopération et de développement économiques –OCDE– ou de la Banque mondiale exercent un poids considérable auprès de ceux qui ont le pouvoir de réformer l'école. Cette attitude s'apparente à une instrumentalisation économique et gestionnaire de l'éducation.

Pour faire contrepoids au productivisme ambiant qui s'empare du discours réformiste en éducation, il est urgent que l'enseignement des valeurs universelles soient mises à l'avant-plan d'une réflexion continue sur le rôle de l'école. Les orientations éducatives, les contenus d'enseignement, le choix des matériels didactiques, les approches pédagogiques et la répartition du temps consacré à chaque matière en dépendent largement. En regard de ces questions, un des grands débats actuels se

crystallise autour de la notion de matières essentielles. Il faut surtout entendre par là une volonté de réformer les contenus d'enseignement à l'aune des impératifs productifs des sociétés post-industrielles. Et les méthodes pédagogiques de l'avenir devraient être, logiquement, de plus en plus au service de l'*efficacité du système*, à telle enseigne, qu'à la limite, tout pourrait être récupéré à son bénéfice. Les besoins en cerveaux spécialisés en sciences et en haute technologie notamment pourraient avoir comme effet d'entraînement une diminution du temps accordé à des activités scolaires davantage centrées sur le développement culturel. Or, c'est aussi par le biais de ces apprentissages que les élèves font l'expérience de la vie démocratique de groupe et s'initient à la valeur universelle de la créativité humaine. Les approches pédagogiques pourraient subir les contrecoups de ce changement de cap.

En une fin de siècle de *rationalisation des ressources* où tend à s'imposer le discours du « *faire mieux avec moins* », où des études socio-économiques affirment que le nombre d'élèves par classe n'est pas un prédicteur significatif de succès scolaire, où les méthodes d'enseignement doivent viser la performance, que restera-t-il de l'enseignement individualisé et de la coopération en classe? Poser la question, c'est s'interroger sur les grandes finalités de l'éducation. Le premier à le faire devrait être le pédagogue dont le rôle semble être de plus en plus tracé par la voix de l'expert. L'éducateur est peut-être le relais le plus fiable pour assurer la continuité historique des valeurs qui invitent les jeunes à progresser dans un esprit de découverte et de solidarité. L'essentiel, écrivait Karl Jaspers, « *c'est ce que fait le maître dans les quatre murs de sa classe, là où il est libre d'assumer sa propre responsabilité. C'est là, –ajoutait le philosophe – que se passe cette véritable vie dont les bureaucrates planificateurs ont parfois si peur* ». Ces propos invitent l'enseignant à se réapproprier l'école et à défendre les valeurs qu'elle

devrait promouvoir, dans une société libre et démocratique.

On a parfois le sentiment que les établissements scolaires sont devenus des laboratoires où l'on prépare les enfants à s'inscrire dans un monde dont les contours auront déjà été dessinés par les planificateurs de l'avenir. L'imposante pharmacopée pédagogique qui sert de soutien aux apprentissages découpés en une série d'objectifs *mesurables* rappelle à ces enfants les compétences et les comportements que la société attend d'eux. Il y a un « je ne sais quoi » de paradoxal et de violent à vouloir former une personne critique et un citoyen éclairé à partir de là. Parce que cela revient à dire que la *voie à suivre* est tracée d'avance. La fonction *politique* d'une telle pédagogie est de refouler dans l'inconscient les représentations que se fait l'enseigné de la réalité au profit du développement par étapes contrôlées d'une réponse conforme à ce qui est attendu de lui. « Une pédagogie de l'escalier – comme la définissait Freinet – que seuls les individus suffisamment marqués de l'autorité de l'école montent, sans mots dire, marche par marche ».

Ce qui est aussi bien connu, c'est le sentiment d'ambivalence résultant de la volonté d'éduquer aux valeurs démocratiques et, en parallèle, de l'obligation d'instruire dans un cadre où la réussite des uns suppose l'échec des autres. Il n'y a pas de solution à court terme à cette contradiction fondamentale de nos systèmes scolaires. *A fortiori* si l'on continue d'affirmer que la solution ne peut venir que de la *communauté politique* soutenue par la *communauté économique*. Cercle vicieux s'il en est un puisque c'est la mainmise concertée de ces deux *communautés* sur l'école qui est en très grande partie à l'origine du problème.

Notre époque est ainsi. Sur fond de crises de valeurs à l'échelle mondiale, les moralistes en appellent à une

quête du sens, les politiques ont fait de la rigueur leur maître-mot et les officiants de la mondialisation n'en ont que pour la rentabilité. Le paradigme de la compétition est devenu synonyme de porte ouverte sur le progrès. Le vocabulaire affairiste s'est emparé de la pédagogie comme si l'école était devenue une entreprise. La gestion efficiente de la classe et la mesure du rendement scolaire sont devenus des moteurs de performance du système. Dans certains milieux, on semble avoir oublié que l'école n'est pas un conseil d'administration, mais un lieu privilégié où peut s'épanouir l'intelligence critique et le sens civique.

Il n'est pas facile de réduire l'influence qu'exerce l'économisme sur les orientations de l'école. Même si celui-ci n'a résolu à ce jour aucun des graves problèmes scolaires que sont la violence, l'abandon prématuré des études et les vieux démons de l'intolérance, il a, néanmoins, pris la force du mythe. De nombreux exemples de ses conséquences sociales partout dans le monde montrent que sa déconstruction est nécessaire pour le maintien et le développement de la vie démocratique et, en particulier, du droit à l'éducation. Il faut voir cette entreprise comme un acte libre de dissidence et de résistance contre la réification de l'être et de l'agir. C'est également une réhabilitation de l'utopie que Gadamer définit comme « *une critique du présent et une forme d'attraction qui nous fait signe de loin* ».■

Références

- La citation en épigraphe est tirée du livre de Jean Houssaye intitulé: Autorité ou éducation? Paris, ESF, 1996.
- Badie, Bertrand. L'Etat-nation, un modèle en épuisement? In: L'Etat du monde 1996. Montréal, éditions du Boréal, 1995, pp. 70-74.
- Bertrand, Maurice. L'ONU. Paris, La Découverte, 1994.
- Bertrand, M. Vers la paix sans l'Organisation? Le Monde, 9 février 1996, p. 13.
- Bureau international du travail. Des valeurs à défendre, des changements à entreprendre. La justice sociale dans une économie qui se mondialise: un projet pour l'OIT. Genève, 1994.
- Cassen, B. Du bon usage des «valeurs asiatiques». Le Monde diplomatique, août 1996, p. 2.
- Chemillier-Gendreau, M. L'ONU confisquée par les grandes puissances. Le Monde diplomatique, janvier 1996, p. 21.
- Chesneaux, J. Quelle «société universelle»? Le Monde diplomatique. Manière de voir N°28, novembre 1995.
- Commission de gouvernance globale. Notre voisinage global. Genève, 1995.
- Correa, Hector. The Microeconomic Theory of Education. International Journal of Educational Research, New York and Oxford, Pergamon, 1995.
- Freinet, C. Les dits de Mathieu. Neuchâtel. Delachaux et Niestlé, 1959.
- Gadamer, H.G. Qu'est-ce que la praxis? Les conditions de la raison sociale. In: Herméneutique. Montréal, Fides, 1990.
- Horn, H. Karl Jaspers. In: Penseurs de l'éducation. Perspectives, N° 3/4 1993, Paris, Unesco. pp. 744-763.
- Laing, R.D. La politique de l'expérience. Paris, Stock, 1969
- Lalande, A. Vocabulaire technique et critique de la philosophie. Paris, PUF, 1968.
- Morin, E. et Kern, A.B. Terre-Patrie. Paris, Seuil, 1993.
- ONU. Déclaration universelle des droits de l'homme.
- Power, Colin N. Allocution d'ouverture. Deuxième biennale de l'éducation et de la formation. Paris, PUF, 1995.
- Unicef. Central and Eastern Europe in Transition. Public Policy and Social Conditions. Regional Monitoring Report, Florence, 1993