



F A C E S 2 3 O A 7

Dialogue d'un
Point de Vue
Éthique

LIVRE DE L'ÉLÈVE



Financé par
l'Union européenne

FACE2FACE

DIALOGUE D'UN POINT DE VUE

ÉTHIQUE

LIVRE DE L'ÉLÈVE



EDUC8

© **EDUC8 (Educate to Build Resilience) Project, 2021**

<https://project-educ8.eu>

<https://reduc8.eu/>

Développement du document:

Université de Ljubljana, Faculté de théologie

- Vojko Strahovnik, Professeur
- Roman Globokar, Professeur
- Mateja Centa, Chercheuse
- Matej Purger, Chercheur

Beyond the Horizon ISSG

- Timucin Ibu, Développeur et Graphiste

ISBN: 978-94-6444-933-4

Droits d'utilisation et Autorisations : Cette œuvre peut être reproduite, partagée ou utilisée en partie ou totalité, à des fins non commerciales tant que son attribution soit donnée.

Contenu de tierces personnes : Les auteurs ne sont pas nécessairement propriétaires de chaque composant du contenu de cette œuvre. En tant que tels, ils ne garantissent pas que l'utilisation de tout composant individuel appartenant à un tiers ou d'une partie contenue dans l'œuvre ne portera pas atteinte aux droits de ces tiers. Si vous souhaitez réutiliser un élément de l'écrit, il est de votre responsabilité de déterminer si une autorisation est nécessaire pour cette réutilisation et d'obtenir l'autorisation du titulaire des droits d'auteur.

Crédits photographie : Les photos et graphiques utilisés dans le livre sont concédés sous les termes de Creative Commons 0 («CC0») par les utilisateurs de la source. CC0 est une attestation dans laquelle les utilisateurs / créateurs ont décidé de renoncer à tous leurs droits d'auteur et autres légaux liés à leurs œuvres.

Contact: Beyond the Horizon ISSG (Coordinateur de projet), info@behorizon.org

Avertissement : Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission Européenne. Les produits développés dans le cadre du projet EDUC8 ne reflètent que le point de vue du ou des auteurs et la Commission ne peut être tenue responsable de l'utilisation qui pourrait être faite des informations qui y sont contenues.

SOMMAIRE

06 INTRODUCTION

NAVIGUER DANS LE LIVRE

09 MODULE 1

RENCONTRE AVEC L'AUTRE : GÉRER LA DIVERSITÉ

30 MODULE 2

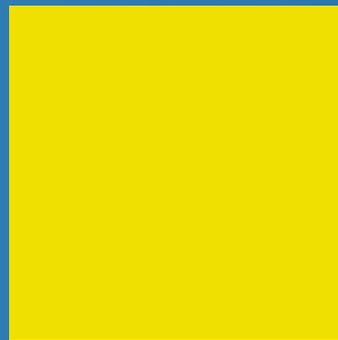
RENCONTRE AVEC LES TEXTES SACRÉS : TEXTES VIOLENTS

58 MODULE 3

RENCONTRE AVEC L'ENVIRONNEMENT : ENJEUX SOCIAUX ET ÉCOLOGIQUES

81 MODULE 4

QUAND LA RENCONTRE DEVIENT UN CONFLIT : GUERRE JUSTE ET PAIX JUSTE



INTRODUCTION

INTRODUCTION

NAVIGUER DANS LE LIVRE

Terrorisme, guerre, pauvreté, catastrophes naturelles, violence, cruauté envers les animaux, destruction de l'environnement : les choses ne semblent pas aller si bien dans le monde. Notre société étant très diversifiée et composée d'une multitude de visions du monde, l'éthique non confessionnelle tente de trouver des normes morales universelles, indépendantes de visions religieuses spécifiques. Elle fonde cette recherche sur la notion d'humanité commune, c'est-à-dire sur le fait que nous sommes tous des êtres humains, également dignes de considération et de respect. Dans ce livre, vous trouverez et apprendrez des aspects importants de l'éthique, des aspects qui nous aident à vivre ensemble pacifiquement et à reconnaître la valeur de chaque personne, de tous les êtres vivants et de la planète dans son ensemble.

Comment fonctionne le livre ?

Ce manuel basé sur une perspective protestante est divisé en **quatre chapitres**, également appelés des **modules approfondis**. Il couvre plus précisément les quatre sujets suivants :



Figure 1
Video Clip

1. Rencontre avec l'autre : faire face à la diversité
2. Rencontre avec les textes sacrés : textes violents
3. Rencontre avec l'environnement : enjeux sociaux et écologiques
4. Quand la rencontre devient un conflit : guerre juste et paix juste

Le premier module sur la rencontre avec l'autre étudie ce que cela signifie d'être « autre » et les difficultés rencontrées par les personnes qui sont « autres ». Vous en apprendrez davantage sur le statut des réfugiés et des apatrides. Quelle est la réaction appropriée, juste et bienveillante que nous devrions avoir à leur égard ? Représentent-ils un danger pour nous ? Leur situation actuelle est-elle unique ou avons-nous tiré des leçons de l'histoire ?

Le deuxième module approfondi porte sur les rencontres et la compréhension de la violence. La violence revêt de nombreuses formes et certaines d'entre elles sont plus facilement reconnaissables que d'autres. Il existe également diverses sources de violence. Parfois, nous sommes, en tant qu'individus ou communautés, les auteurs de violences. Dans ce module, vous étudierez le rôle des émotions morales telles que la culpabilité et la honte en relation avec la violence.

Le troisième module approfondi porte sur les approches éthiques de base concernant la protection de l'environnement naturel et nos attitudes à cet égard. Quelle est la valeur de la nature ? Pourquoi devrions-nous la protéger ? Une attention particulière sera accordée à nos relations avec les animaux et au statut éthique de notre façon de les traiter.

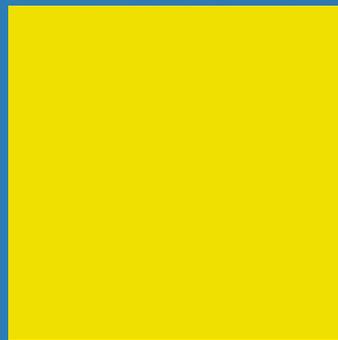
Le quatrième module approfondi se concentre sur les causes des conflits qui peuvent conduire à la violence et à la guerre. Nous présentons la théorie de la guerre juste qui approuve, dans certaines conditions, l'utilisation de moyens militaires pour établir des conditions de vie paisibles et justes. Toutefois, pour instaurer une paix mondiale, il est essentiel de garantir une justice mondiale, qui permettra à tous les peuples, quelles que soient leur origine et leurs convictions, de vivre dans la dignité. Le projet d'une éthique planétaire y est présenté, lequel devrait servir de base à la coexistence pacifique des différentes nations, religions et cultures.

Premiers pas

Au début de chaque module approfondi, vous verrez une séquence vidéo animée qui relate les aventures d'un groupe d'amis. Tout au long de la vidéo, différentes questions sont posées. Après avoir regardé cette vidéo et avoir répondu aux questions du questionnaire, vous commencerez à lire les sections du manuel et à faire les exercices sur les sujets des modules.

Nous vous souhaitons une exploration amusante et instructive du domaine de l'éthique.

1



RENCONTRE AVEC L'AUTRE : GÉRER
LA DIVERSITÉ

GÉRER LA DIVERSITÉ

1.1 INTRODUCTION

Dans ce matériau pédagogique, vous apprendrez d'abord à **connaître les concepts d'éthique mondiale, de justice mondiale et de cosmopolitisme**. L'humanité est actuellement confrontée à plusieurs défis, tels que le changement climatique, et ces défis peuvent se résoudre uniquement si chacun collabore conjointement pour évoluer vers un environnement plus propre. La deuxième partie de cette leçon vous en apprendra davantage sur la question de **la citoyenneté et de la protection des droits offerts par un État (national)**. Le concept de **justice de statut** y sera présenté, de même que les concepts d'apatride, de personne déplacée, de réfugié et d'asile. Enfin, la question de **l'immigration et de l'hospitalité** sera abordée concernant le concept sous-jacent de « rencontre avec les autres », c'est-à-dire des personnes qui sont différentes de nous mais qui demeurent égales en droits et en statut.



Figure 1.1
Petite fille réfugiée
Source : © Ahmed akacha
Pexels.com

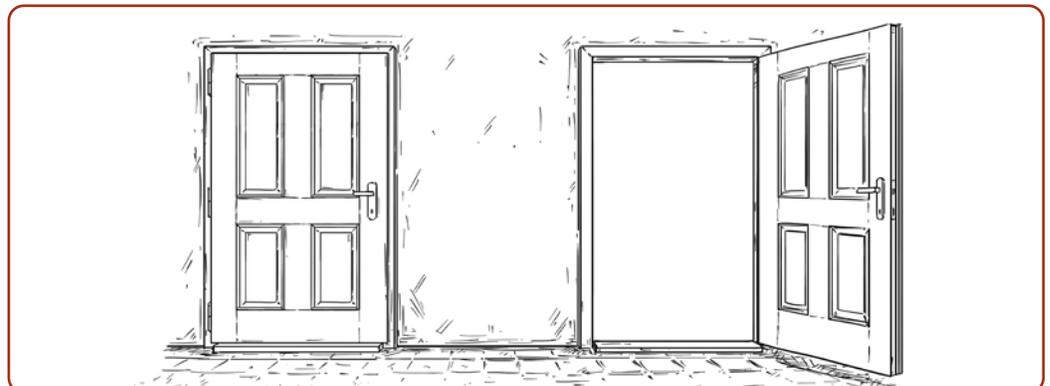


Figure 1.2
Portes et choix
Source : © Zdenek Sasek /
Adobe Stock

Questions sur la vidéo animée

Voici les questions qui vous ont été posées dans la vidéo animée. Vous pouvez réfléchir de nouveau aux réponses que vous avez données et, en particulier, les raisons pour lesquelles vous les avez choisies. Certaines questions sont également pertinentes pour le contenu et les devoirs ci-dessous.

QUESTIONNAIRE 1

 Question 1 : Le maintien de la famille au poste de contrôle d'immigration était-il la bonne chose à faire et pourquoi ? (plusieurs réponses possibles)

- Oui, c'était la bonne chose à faire, puisque la famille n'avait pas les documents appropriés pour entrer.
- Oui, c'était la bonne chose à faire, car il est important de savoir qui exactement entre dans un autre pays.
- Oui, c'était la bonne chose à faire, puisque la famille n'avait pas le droit d'entrer dans le pays.
- Non, parce qu'il n'y avait aucun moyen pour la famille de renouveler ses passeports ou d'en obtenir de nouveaux.
- Non, parce que la famille avait besoin d'aide et de protection.
- Je ne sais pas.

 Question 2 : Pourquoi les passeports sont-ils importants ? (plusieurs réponses possibles)

- Parce que nous pouvons nous identifier grâce à eux.
- Parce qu'ils nous permettent de voyager en toute sécurité dans d'autres pays et d'y séjourner.
- Parce qu'ils nous permettent de prouver notre citoyenneté.
- Parce qu'ils nous permettent de rentrer dans notre propre pays.
- Je ne sais pas.

QUESTIONNAIRE 2

 Question 3 : Pensez-vous qu'il est juste de faire une distinction entre les citoyens et les non-citoyens ?

- Oui.
- Non.

 Question 4 : Êtes-vous d'accord pour dire que tout le monde devrait être libre de voyager, de se déplacer ou de vivre où bon lui semble ?

- Oui.
- Non.

QUESTIONNAIRE 3

 Question 5 : Pourquoi l'accueil et la protection des réfugiés sont-ils importants ? (plusieurs réponses possibles)

- Parce que leur pays ne les protège pas, ou même il les persécute ou les maltraite.
- Parce qu'ils ne peuvent souvent pas rester dans leur patrie pour des raisons de sécurité.
- Parce que souvent leur pays n'offre pas des conditions de vie décentes (par ex., manque grave de nourriture et famine, changement climatique et sécheresse grave, etc.).
- Parce que nous devons accepter les gens dans nos pays car nous avons besoin de travailleurs.
- Je ne sais pas.

 Question 6 : Certaines personnes sont apatrides. Quelle serait la bonne chose à faire par rapport à leur statut ?

- Les accepter dans d'autres pays et leur donner la citoyenneté.
- Accepter un système international universel et efficace pour la protection des droits des apatrides.
- Essayer tout d'abord d'éliminer les causes de l'apatridie.
- Rien, en particulier si les personnes ont renoncé librement à leur citoyenneté.
- Je ne sais pas.

1.2 ÉTHIQUE MONDIALE, JUSTICE MONDIALE ET ÉTHIQUE COSMOPOLITE

L'**éthique mondiale** est une approche des défis et des questions éthiques (par exemple, le changement climatique et la pollution, les droits de l'homme, l'aide étrangère et l'aide aux pauvres, le commerce équitable et les droits des travailleurs, la protection des réfugiés, le développement et la réglementation de l'utilisation des nouvelles technologies, etc.). Elle aborde toutes ces questions du point de vue du monde ou de l'humanité dans son ensemble. Les raisons en sont la mondialisation, qui rend le monde de plus en plus interconnecté et interdépendant.



Figure 1.3
Globe entre nos mains
Source : © Valentin
Antonucci / Pexels.com

La **justice mondiale** est un aspect de l'éthique mondiale qui est centré sur la justice à l'échelle mondiale. Elle examine le rôle des institutions internationales et mondiales, par exemple l'Organisation des Nations Unies ou le système des droits de l'homme. Elle s'efforce également de formuler des normes universelles de justice qui s'appliquent à toutes les personnes et à tous les états.

La justice mondiale concerne principalement deux domaines. Le premier est **politique et institutionnel** et concerne, par exemple, la question de la gouvernance (mondiale) et de la protection des droits de l'homme fondamentaux. Le deuxième est **économique et culturel** et se concentre sur des questions telles que la pauvreté et les inégalités, la répartition et l'exploitation des ressources naturelles, entre autres. D'un point de vue global, elle défend une répartition juste des avantages et des charges.



Figure 1.4
Interdependence
Source: © ArtHouse
Studio / Pexels.com

Le **cosmopolitisme** est un moyen de relever les défis mentionnés ci-dessus. Il s'appuie sur l'idée que nous **sommes** tous **citoyens du monde** (et non pas seulement un état national donné) et donc membres d'une seule communauté. Le **cosmopolitisme éthique** est un point de vue selon lequel nous avons des obligations et des responsabilités envers les autres dans ce monde global. Le **cosmopolitisme politique** prône l'idée d'une sorte de régime politique mondial tangible, d'un gouvernement mondial et d'un système de citoyenneté mondiale associé. Le **cosmopolitisme culturel** est un point de vue selon lequel nous devrions apprécier et protéger différentes cultures.

Devoir 1

Effectuez le devoir en trois étapes ci-dessous en écrivant vos réponses.

 1.a Dans la colonne de gauche, énumérez cinq problèmes ou défis auxquels l'humanité dans son ensemble doit faire face actuellement. Réfléchissez ensuite à leur importance relative et classez-les en conséquence dans la colonne de droite.



1.b Comment définiriez-vous ou décririez-vous la justice à quelqu'un ?
Quelles conditions un monde juste devrait-il respecter ?



1.c En quoi le monde serait-il différent si nous étions tous considérés
comme des citoyens du monde entier ?

1.3 DROITS DE L'HOMME, JUSTICE DE STATUT, APATRIDES ET RÉFUGIÉS

Les droits de l'homme sont les droits des individus et des groupes, qui leur appartiennent du seul fait qu'ils sont humains. Ils reposent sur la dignité et la valeur inhérentes à chaque être humain. Ce sont les fondements d'une société pacifique et prospère.

« Les droits de l'homme sont des droits que nous avons simplement parce que nous existons en tant qu'êtres humains – ils ne sont pas accordés par un état. Les droits de l'homme sont des droits inhérents à tous les êtres humains, quelle que soit la nationalité, le sexe, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, la langue ou tout autre statut. Ils vont du droit le plus fondamental (le droit à la vie) aux droits qui rendent la vie digne d'être vécue, tels que les droits à l'alimentation, à l'éducation, au travail, à la santé et à la liberté. » (HCDH 2021)

Les droits de l'homme sont :

- **Universels**: ils appartiennent à toutes les personnes, ce qui signifie qu'elles en jouissent toutes de manière égale
- **Inaliénables** : ils appartiennent à toutes les personnes et ne doivent pas leur être retirés ; ils peuvent être restreints uniquement dans des circonstances spécifiques et pour une durée limitée,
- **Indivisibles et interdépendants** : les droits de l'homme forment un tout unifié (droits économiques, sociaux, politiques et culturels) et sont dépendants les uns des autres, ce qui signifie que l'on ne peut pas jouir pleinement d'un droit spécifique sans que d'autres droits soient également garantis.
- **Égaux et non-discriminants** : tous les êtres humains sont égaux en dignité et en droits (HCDH 2021).

La **dignité** est une valeur fondamentale et inhérente détenue par tous les êtres humains sur la base de leur humanité. Elle est souvent considérée comme la base des droits fondamentaux et des droits de l'homme de chaque individu. La dignité de chaque individu protège contre les types inappropriés de traitement susceptibles d'atteinte à sa dignité (par exemple, traitement dégradant, torture, etc.) ou les situations dans lesquelles il peut se trouver (par exemple, extrême pauvreté, esclavage, apatridie, etc.).



Figure 1.5
Droits fondamentaux de l'homme
Source : © STOATPHOTO / Adobe Stock

La **justice de statut** est une justice qui permet à une personne de faire reconnaître ses droits. Elle est donc décrite comme « **le droit d'avoir des droits** ». Elle facilite l'exercice d'autres droits. Le droit d'avoir des droits est un droit de l'homme qui peut être défendu dans le cadre des principes de justice mondiale et cosmopolite.

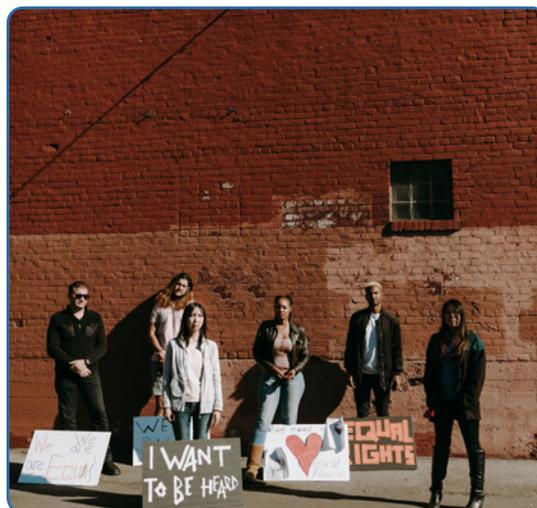


Figure 1.6
Questions relatives au statut
Source : © RODNAE Productions / Pexels.com

Les personnes apatrides désignent des personnes qui ne sont reconnues comme ressortissantes ou citoyennes par aucun État en vertu de sa législation (Nations Unies 1954). Cela signifie qu'une personne apatride est une personne qui ne possède la nationalité d'aucun pays. Elles sont donc particulièrement vulnérables.

Les principales **causes** d'apatridie sont : des lois qui déterminent les circonstances dans lesquelles une personne acquiert la nationalité ou peut se la voir retirer, la migration vers un état qui ne permet pas à un parent de transmettre la nationalité par le biais de liens familiaux, l'émergence de nouveaux états et de changements concernant les frontières et la perte ou la privation de la nationalité (HCR 2021).

Figure 1.7
Entrée refusée
Source : © nalidsa /
Adobe Stock



Les personnes déplacées ou déplacées par la force sont des personnes qui ont été éloignées de manière involontaire ou de force de leur foyer ou de leur région d'origine. Selon l'ONU, il y a eu environ **80 millions** de personnes déplacées de force dans le monde entier, dont environ 30 à 34 millions d'enfants de moins de 18 ans. Sur l'ensemble des personnes déplacées de force, 26 millions d'entre elles étaient des réfugiés et 45,7 millions des personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays (HCR 2020)..

Les réfugiés désignent des personnes déplacées et forcées de franchir les frontières nationales et qui ne peuvent rentrer chez elles en toute sécurité. Elles ont le droit de demander l'asile. La Convention des Nations Unies relative au statut des réfugiés (1951) définit un réfugié comme une personne qui « craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques, se trouve hors du pays dont elle a la nationalité et qui ne peut ou, du fait de cette crainte, ne veut se réclamer de la protection de ce pays ; ou qui, si elle n'a pas de nationalité et se trouve hors du pays dans lequel elle avait sa résidence habituelle à la suite de tels événements, ne peut ou, en raison de ladite crainte, ne veut pas y retourner » (ONU 1951)

Les personnes déplacées à l'intérieur de leur pays sont « des personnes ou des groupes de personnes qui ont été forcés ou contraints de fuir ou de quitter leur foyer ou leur lieu de résidence habituel, notamment en raison d'un conflit armé, de situations de violence généralisée, de violations des droits de l'homme ou de catastrophes naturelles ou provoquées par l'homme ou pour en éviter les effets, et qui n'ont pas franchi les frontières internationalement reconnues d'un état. » (ONU, 2004)

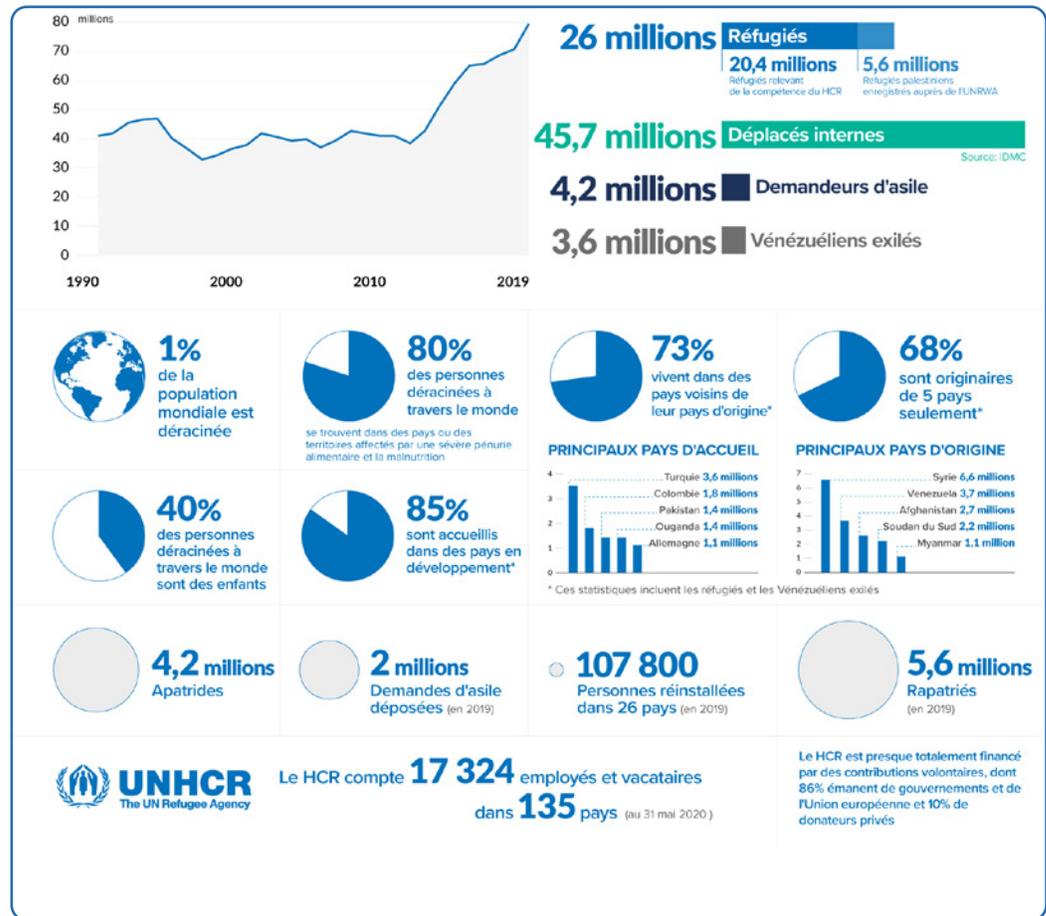


Figure 1.8
 Informations de base sur les personnes déplacées, 2020
 Source : © UNHCR / Younghee Lee

Devoir 2

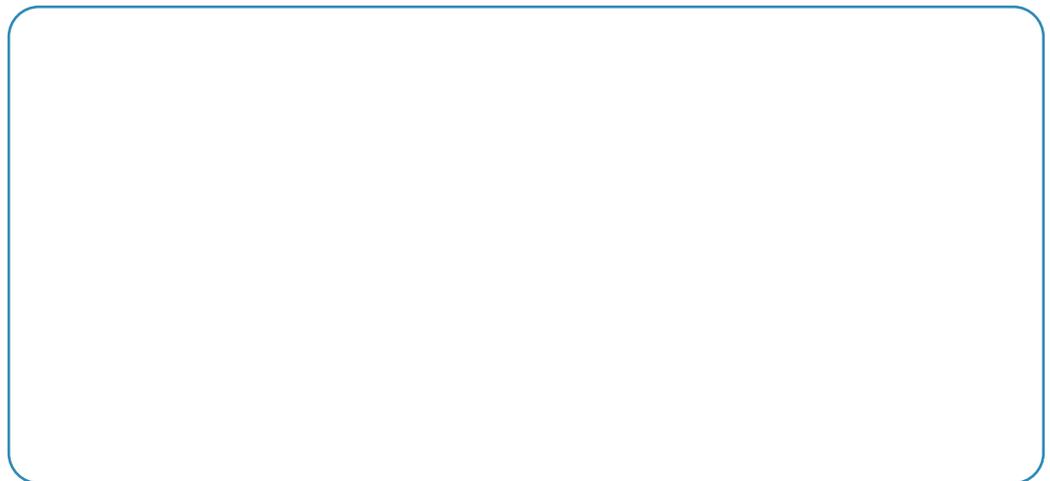
Effectuez le devoir en trois étapes ci-dessous en écrivant vos réponses ou en réalisant les exercices.

? 2.a Possédez-vous un passeport ? Dans combien de pays avez-vous déjà voyagé et quels sont ces pays ? Avez-vous dû utiliser votre passeport ?

? 2.b Tous les êtres humains sont égaux en dignité et en droits humains. Pourquoi et dans quelle mesure cela est-il important pour les réfugiés et les apatrides ?



? 2.c À quoi pensez-vous lorsque vous entendez le mot « réfugié » ou bien à quoi associez-vous ce mot ? Que ressentez-vous lorsque vous y pensez ? Veuillez utiliser l'espace ci-dessous pour essayer de dessiner ces sentiments. Vous êtes libre de les représenter comme vous le souhaitez.



1.4. IMMIGRATION ET HOSPITALITÉ

La question de l'**hospitalité** tourne autour du fait de savoir s'il existe des limites à la possibilité pour les États de fermer complètement leurs **frontières**. Cette question concerne l'éthique mondiale et la justice mondiale. Les réfugiés devraient-ils être autorisés à entrer dans un État donné ? Pourquoi ? Qui d'autre doit être accueilli et accepté ? Qu'en est-il des apatrides comme la famille dans la vidéo ?



Figure 1.9
Réfugiés arméniens à
Bakou, 1918
© IWM Q 24947,
<https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/205213374>

Le rôle, la fonction ou la valeur d'un groupe national (dans ce cas) et de l'appartenance à un groupe réside dans la **protection efficace des droits d'un individu** qu'il offre. Par exemple, un État vous délivre un passeport qui vous permet de voyager et de rentrer chez vous. Un **visa** délivré par un État vous permet de visiter cet État et d'y séjourner. Souvent, les apatrides n'ont pas la possibilité d'obtenir un passeport ou un visa. C'est pourquoi les apatrides sont des personnes particulièrement vulnérables.



Figure 1.10
Prisonniers allemands
dans un camp de
prisonniers français
pendant la dernière
partie de la Première
Guerre mondiale.
Source : National
Archives at College
Park, Public domain, via
Wikimedia Commons:
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:German_prisoners_in_a_French_prison_camp_French_Pictorial_Service_-_NARA_-_533724.gif

Fridtjof Nansen, un ancien explorateur polaire, haut-commissaire aux réfugiés de la Société des Nations et titulaire du prix Nobel de la paix (1922), a mis en place ce qu'on appelle le système de passeports Nansen après la Première Guerre mondiale.



Figure 1.11
Fridtjof Nansen
Source : Bibliothèque
nationale de Norvège, via
Wikimedia commons:
[https://commons.
wikimedia.org/wiki/
File:NansenJohansen.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:NansenJohansen.jpg)

Le passeport Nansen était un document de voyage reconnu délivré initialement par la Société des Nations pour les réfugiés et les apatrides qui ne pouvaient obtenir de documents de voyage auprès d'un État ou d'une autorité nationale. Ces passeports permettaient à ces personnes de voyager.



Figure 1.12
Fridtjof Nansen
Exemple de passeport
Nansen
Source: © UNHCR

Pour plus d'informations sur les passeports Nansen et l'apatridie, vous pouvez visiter une excellente carte interactive en ligne ou une exposition de la Fondation EVZ.¹

¹Vous pouvez utiliser le lien suivant : https://www.arcgis.com/apps/Cascade/index.html?a_pid=84ce78_74a06a_4c2897bd48561bf43a7d

Devoir 3

Effectuez le devoir en trois étapes ci-dessous en écrivant vos réponses ou en réalisant les exercices.

? 3.a Réfléchissez à un moment de votre vie où quelqu'un vous a offert l'hospitalité. Comment définiriez-vous l'hospitalité ?

? 3.b Envers quelles personnes devrions-nous manifester de l'hospitalité?

? 3.c Si quelqu'un est différent ou étranger, qu'est-ce qui le rend différent? Dans quelle mesure ces différences peuvent-elles être pertinentes concernant ses droits ?

1.5 GLOSSAIRE

Apatrié : désigne un individu qui n'est pas considéré comme un citoyen ou un ressortissant en vertu des lois d'un pays, c'est-à-dire qui ne possède la nationalité d'aucun pays, et qui se trouve donc sans la protection d'un pays ou d'un État

Asile : désigne la protection accordée par un État à une personne qui a quitté son pays d'origine en tant que réfugié (il s'agit généralement d'un réfugié politique). Face à la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile dans d'autres pays. Une personne qui demande l'asile est appelée « demandeur d'asile ». Chaque année, environ un million de personnes demandent asile dans le monde entier.

Citoyenneté : désigne une relation entre un individu et un État. Un citoyen a certains droits et libertés et a droit à la protection de l'État mais, d'un autre côté, il a également des responsabilités. Elle peut être acquise par la naissance sur le territoire de l'État, l'ascendance, le mariage et la naturalisation.

Cosmopolitisme : désigne un point de vue selon lequel toutes les personnes – indépendamment de leur citoyenneté ou de leur État national – devraient bénéficier du même respect et de la même considération. Le cosmopolitisme éthique est un point de vue selon lequel nous avons des devoirs, des obligations et des responsabilités envers les autres dans ce monde global puisque nous faisons tous partie d'une seule communauté mondiale.

Dignité : valeur fondamentale et spéciale, inaliénable, détenue par tous les êtres humains sur la base de leur humanité. Elle est souvent considérée comme la base des droits fondamentaux et des droits de l'homme de chaque individu.



Figure 1.13
Voyager avec un
passport
Source: © Tima
Miroshnichenko /
Pexels.com

Droits de l'homme : droits fondamentaux qui appartiennent à tout individu humain (ou à un groupe d'individus) s'appuyant uniquement sur le fait qu'il est humain, indépendamment de son âge, de son origine ethnique, de son lieu de résidence, de sa langue, de sa religion, de son appartenance ethnique ou de toute autre situation. La Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1948.

Éthique mondiale (également éthique planétaire) : désigne un point de vue qui reconnaît la mondialisation et l'interdépendance mutuelle de l'humanité dans son ensemble, y compris le fait que les défis les plus sérieux, y compris les défis moraux auxquels nous sommes confrontés aujourd'hui (sur le plan économique, socioculturel, technologique, géostratégique, informationnel, écologique, etc.) ont une envergure mondiale, et peuvent être résolus uniquement dans un cadre mondial similaire.



Figure 1.14
Globe endommagé
Source: © Wesley
Carvalho / Pexels.com

Hospitalité : au sens large, désigne un geste sociable d'accueil, de gentillesse et de générosité ; au sens strict, tel qu'utilisé dans les débats sur l'immigration et les réfugiés, elle est considérée comme un aspect de la justice. Le droit à l'hospitalité est lié au droit d'appartenance.

Justice mondiale : désigne une approche de l'éthique mondiale qui met l'accent sur la justice à l'échelle mondiale et sur les normes universelles de justice, par exemple les droits de l'homme ou un principe qui exige une juste répartition des avantages et des charges dans le monde.

Passeport : désigne un document de voyage officiel, généralement délivré par un gouvernement national à ses citoyens, qui identifie son détenteur lorsqu'il voyage en tant que citoyen ou ressortissant ayant un droit à la protection pendant son séjour à l'étranger et un droit de retour dans son pays d'origine.



Figure 1.15
Le sourire
Source: © Windo
Nugroho / Pexels.com

Personne déplacée : désigne une personne qui a été contrainte de quitter son foyer pour une période relativement longue, par exemple en raison d'une guerre, d'une persécution illégale ou d'une catastrophe naturelle. Si une telle personne franchit la frontière de son pays, elle est considérée comme une personne réfugiée.

Réfugié : selon la définition de l'ONU, les réfugiés sont des personnes qui se trouvent hors du pays dont elles ont la nationalité ou dans lequel elles avaient leur résidence habituelle, et qui ne peuvent y retourner en raison de menaces graves et systématiques à la vie, à l'intégrité physique ou à la liberté, résultant de violences généralisées ou d'événements qui perturbent gravement l'ordre public.



Figure 1.16
Camp de réfugiés
Source: © hikrcn /
Adobe Stock

Visa : désigne une autorisation accordée par un État ou un territoire à un étranger, lui permettant d'entrer sur ce territoire, d'y séjourner ou d'en sortir. Habituellement, les visas sont inscrits dans le passeport de la personne.

1.6 SCÉNARIO

1. INT Hall d'aéroport. Le groupe d'enfants avec leurs valises/bagages se trouve sous le panneau indiquant

« Passeports UE/Citoyens UE ». Un autre panneau indique également « Tous les autres passeports. » La file d'attente sous le deuxième panneau est beaucoup plus longue.

Lindsay : Je suis si heureuse que cet échange d'élèves soit terminé, et que nous rentrions chez nous

David : Ça ne m'aurait pas dérangé de rester un peu plus... si nous étions allés à la plage tous les jours. Et Pieter-Jan était un colocataire fantastique... il dort encore plus que moi.

Pieter-Jan : Hé ! Je ne dors pas tant que ça. On s'est couchés assez tard la plupart du temps.

Sarah : Ma famille m'a manqué plus que je ne l'aurais pensé.

L'enseignant (aux enfants) : Hé les jeunes, écoutez-moi... sortez vos passeports et gardez-les à portée de main. Nous sommes presque au début de la file d'attente.

Sarah : Voici le mien. Il est un peu abimé. Pas à force de voyager, mais plutôt de rouler dans mes tiroirs. Je ne l'utilise guère car on peut aller dans tant d'endroits et de pays sans le prendre.

Lindsay : Le mien est comme neuf. Ma mère garde toujours tous nos passeports dans une boîte spéciale.

Le groupe se dirige vers le point de contrôle des passeports. Ils observent dans l'autre file une famille tirée sur le côté par des agents de l'immigration. Ils entendent l'un des agents dire :

Agent : « Je suis désolé, mais je dois vous refuser l'entrée pour vous et toute votre famille. Vos passeports ne sont pas valides puisque l'état qui les a délivrés ne figure pas dans nos dossiers de passeports reconnus. Selon le système, la Troisième République de Madagascar n'existe plus en tant que pays... ».

Les élèves passent maintenant de l'autre côté du point de contrôle, toujours un peu contrariés par ce qu'ils viennent d'observer.

2. INT Hall d'aéroport. Cette fois de l'autre côté du point de contrôle.

Sarah : Eh bien, c'était plutôt mouvementé ! Cette famille n'a pas été autorisée à passer.

David : Oui. Je ne sais pas comment ils ont pu s'imaginer entrer simplement sans passeport ! Qu'est-ce qu'ils croyaient ? Pourquoi ils ne rentrent pas chez eux pour y rester ou bien demander de nouveaux passeports ?

Lindsay : Mais... tu n'as pas entendu qu'ils n'avaient peut-être pas de chez eux. Peut-être qu'ils sont sans pays.

Pieter-Jan : C'est idiot. Tout le monde vient de quelque part. Je le sais puisque tu dois indiquer ta nationalité ou ton pays de résidence sur presque toutes les formulaires ou documents juridiques.

Lindsay : Non, ce n'est pas aussi simple. Il y a beaucoup d'apatrides dans le monde. Je sais que Friedrich Nietzsche, un philosophe dont nous avons parlé la semaine dernière, était apatride puisqu'il avait demandé l'annulation de sa citoyenneté prussienne. Et il en est de même de beaucoup d'autres personnes, le plus souvent ce n'est pas de leur propre fait.

Pieter-Jan : Eh bien, si tu veux vivre dans la solitude et comme une personne excentrique, c'est ton problème. Mais si tu veux voyager à l'étranger, tu dois d'abord penser à obtenir un passeport.

L'enseignant voit que les élèves débattent de manière assez intense, mais il doit les quitter et dit : « Les jeunes... calmez-vous. Et attendez-moi ici. Je dois vérifier l'horaire du bus et nous prendre des billets. Attendez ici avec tous les bagages et ne bougez pas ! Je te parle, Pieter-Jan. »

3. INT Hall d'aéroport. La scène change légèrement ; peut-être se rapproche-t-elle un peu plus des élèves. Nous voyons les élèves continuer à débattre

Lindsay (poursuivant la conversation) : Je ne pense pas que ce soit juste, la façon dont cette famille a été traitée. La famille ne faisait de mal à personne.

Pieter-Jan : C'est possible. Mais je ne pense pas qu'il serait juste de les laisser entrer.

David : Je me réjouis que nous ayons évité la longue file d'attente et la longue attente, et qu'en tant que citoyens de l'UE, nous ayons la priorité.

Sarah : Je ne pense pas que ce soit juste du tout. Ce n'est pas la faute de ces gens s'ils sont nés en dehors de l'UE. C'est un pur accident. Et ce n'est pas comme si l'Europe nous appartenait ; il ne s'agit pas d'un droit qui nous est accordé. D'ailleurs, pourquoi avons-nous même des frontières ?

Pieter-Jan : Eh bien, dans ce cas, tout le monde viendrait ici. Ce serait comme une invasion. Le pays serait surpeuplée, et personne ne voudrait rester. Il est simplement raisonnable que seuls les citoyens aient le droit d'entrée et de résidence.

Lindsay : Nous venons de passer du temps au Maroc. Nous avons été autorisés à entrer, et les gens étaient très hospitaliers.

Pieter-Jan : Ce n'est pas la question. Nous avons des réservations à l'hôtel et des passeports. Et nous n'avons aucune intention de rester. Sarah :

Mais si quelqu'un n'a plus de pays ?

David : Eh bien, c'est son problème. Mon père et moi avons participé aux manifestations le mois dernier. Il est clair que nous ne devons pas laisser entrer les étrangers, car il n'y a pas d'emplois, même pour nous. Mon père est au chômage depuis plus d'un an. Nous avons crié : « Construisez ce beau et grand mur ! » J'ai bien aimé participer à la manifestation, être dans la foule, car il semblait que tout le monde comprenait ce que je pensais.

Lindsay devient de plus en plus triste. Elle pousse sa valise loin du groupe, s'assoit dessus et commence à pleurer.

David : Qu'est-ce qui se passe, Lindsay ?

Lindsay : Laisse-moi tranquille, s'il te plaît.

David : Quoi ? Qu'est-ce que j'ai dit ?

Sarah : Oh les gars ! Vous deux. Arrêtez de dire n'importe quoi ! Vous ne savez pas que la mère de Lindsay était une réfugiée des guerres des Balkans. La plus grande partie de sa famille est morte, sa maison a été incendiée. Elle avait à peine 18 ans, et elle a dû traverser les frontières, d'un pays à l'autre, pour finalement trouver un endroit sûr où elle pouvait rester. Elle n'avait pas de papiers, aucune preuve de son identité.

Pieter-Jan : Je ne le savais vraiment pas, jusqu'à maintenant.

Sarah : Peu importe. Arrête un peu avec ta stupide propagande et ce qui est juste et ce qui ne l'est pas. Tu ne connais pas l'histoire de chacun. C'est facile de dire : « Obtenez un passeport » ou « Rentrez chez vous ». J'aimerais bien voir comment tu te sentirais si tu n'avais pas de pays et aucun moyen d'obtenir un passeport.

David : Je suis désolé. Je ne voulais pas blesser Lindsay. C'est pour cette raison qu'elle a dit que sa mère gardait leurs passeports dans une boîte spéciale.

Sarah : Et il n'y a pas que sa mère. Beaucoup de gens sont apatrides et ce n'est pas leur choix. Ne pas appartenir à un état, ne pas avoir une identité reconnue, cela signifie ne pas avoir de droits. Et ces personnes subissent souvent des crimes et d'autres injustices, et pas uniquement cette incapacité à voyager et à franchir des frontières.

David : Je suis vraiment désolé. Je suppose que j'ai eu tort.

Pieter-Jan : Ouais. Je suis désolé aussi. En fin de compte, nous sommes tous des êtres humains, appartenant à une humanité commune. La différence entre nous et « Tous les autres passeports » [FAIT RÉFÉRENCE AU PANNEAU SITUÉ AU-DESSUS DU POINT DE CONTRÔLE] est arbitraire.

David : Je tiens à m'excuser auprès de Lindsay pour mes paroles et pensées blessantes.

Pieter-Jan : Moi aussi. Allons la voir.

1.7 RÉFÉRENCES

ONU. 1948. Déclaration universelle des droits de l'homme. Disponible à l'adresse : <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

ONU. 1951. Convention relative au statut des réfugiés. <https://www.unhcr.org/3b66c2aa10>

UN. 1954. Convention relative aux droits des apatrides. <https://www.unhcr.org/un-conventions-on-statelessness.html>

ONU. 2004. Principes directeurs des Nations Unies relatifs au déplacement des personnes à l'intérieur de leur propre pays. <https://www.unhcr.org/protection/idps/43ce1cff2/guiding-principles-internal-displacement.html>

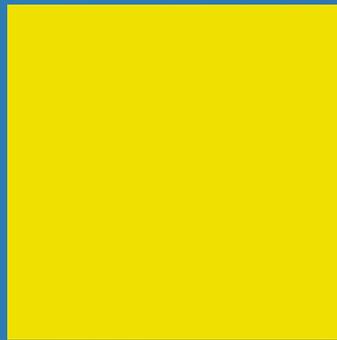
UNHCR. 2020. TENDANCES MONDIALES. DÉPLACEMENTS FORCÉS EN 2019. Disponible à l'adresse : <https://www.unhcr.org/5ee200e37.pdf>

HCR. 2021. Mettre fin à l'apatridie. <https://www.unhcr.org/ending-statelessness.html>

OHCHR. 2021. Que sont les droits de l'homme ? Disponible à l'adresse : <https://www.ohchr.org/en/issues/pages/whatarehumanrights.aspx>

Images : Adobe Stock, Wikimedia Commons, Pexels.com, HCR, IWM

2



RENCONTRE AVEC LES TEXTES
SACRÉS : TEXTES VIOLENTS

TEXTES VIOLENTS

Ce module thématique fait partie des activités pédagogiques développées dans le cadre du projet Educ8. Il se concentre sur nos rencontres avec la violence et notre compréhension de la violence. La violence revêt de nombreuses formes et certaines d'entre elles sont plus facilement reconnaissables que d'autres. Il existe également diverses sources de violence. Dans ce qui suit, ce thème est présenté sous l'angle de l'éthique. Il met particulièrement en évidence les émotions morales et les attitudes qui influencent considérablement nos actes.



Figure 2.1
Video clip

2.1 SCÉNARIO

Ce qui suit est la version texte du scénario que vous pouvez regarder sous forme de vidéo animée. Il aborde les émotions ou les sentiments de honte, de culpabilité, de fierté et du rôle qu'elles jouent dans nos vies. Les sentiments et les émotions ont souvent une incidence à la fois sur notre façon d'agir et sur notre perception du monde qui nous entoure.

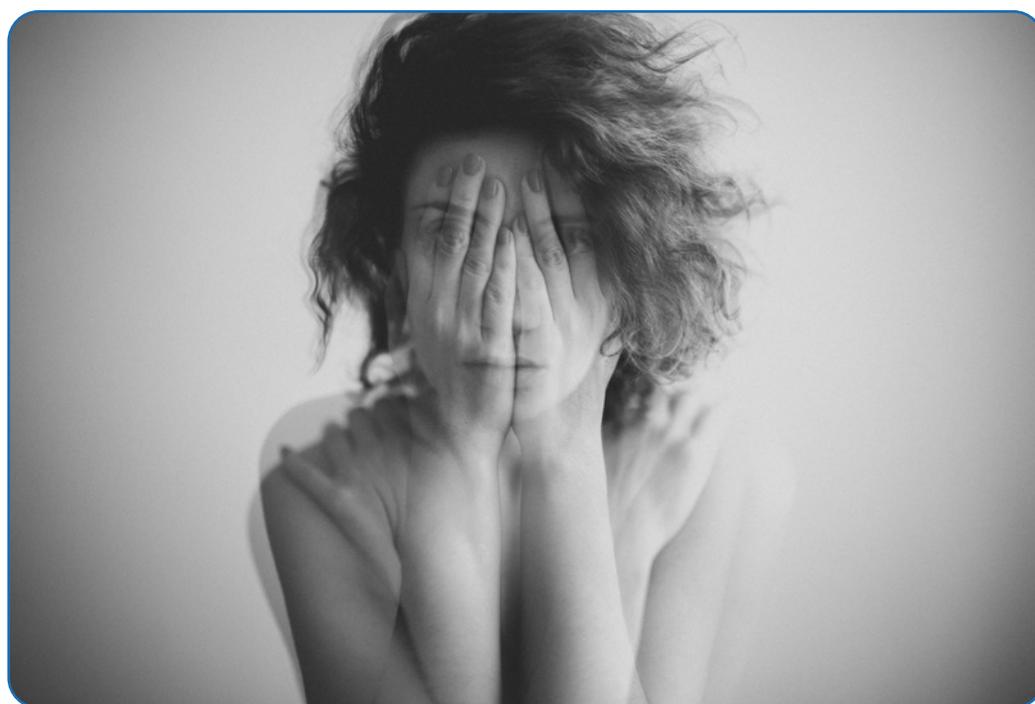


Figure 2.2
(Un)covered
Source: © vika_hova /
Adobe Stock

Vous pouvez lire le scénario silencieusement ou regarder la vidéo animée. (Si l'enseignant est d'accord et que d'autres élèves sont prêts à le faire, vous pouvez également le lire à voix haute avec vos camarades de classe ou même décider de (re)jouer le scénario comme une pièce d'école ou de classe. Vous pouvez également modifier certains aspects de son développement ou écrire différentes fins de l'histoire).

Le scénario met en scène les élèves d'une école et évoque également deux histoires, l'une sur Œdipe et l'autre sur le célèbre guerrier Ajax. Après le script, vous pouvez retrouver les deux histoires brièvement expliquées.

2.2 L'HISTOIRE D'ŒDIPE

L'histoire d'Œdipe remonte à la Grèce antique et à sa mythologie. L'histoire est décrite de manière dramatique dans plusieurs pièces de Sophocle, le célèbre écrivain de pièces de tragédie (né env. 496 av. J.-C., à Colone, près d'Athènes, Grèce ; décédé en 406 av. J.-C., Athènes). Sa pièce Œdipe-Roi (Oedipus Rex) est peut-être la relation la plus connue de cette histoire.

Comme nous l'avons dit, il existe plusieurs versions de l'histoire. Selon l'une d'elles, Laïus, roi de Thèbes (une ville située au centre de la Grèce, au nord-ouest d'Athènes), avait été averti par un oracle que son fils finirait par le tuer. Ainsi, après que sa femme Jocaste (aussi appelée Locaste ou Épicaste) eut donné naissance à leur fils, Laïus ordonna que le petit garçon soit abandonné dans les montagnes désertes à proximité de la ville et qu'on l'y laisse mourir. Mais un berger découvrit le bébé, en eut pitié et le sauva. Œdipe survécut et il fut adopté par le roi Polybe de Corinthe (une ville antique et un état situé au sud du centre de la Grèce, connu dans les temps modernes pour le canal de Corinthe, une voie de passage pour les navires entre la mer Méditerranée et la mer Égée) et sa femme qui prirent soin de lui comme s'il était leur propre fils. En grandissant, Œdipe visita Delphes (un endroit célèbre révélant des prophéties) et apprit qu'il était destiné à tuer son père et à épouser sa mère.

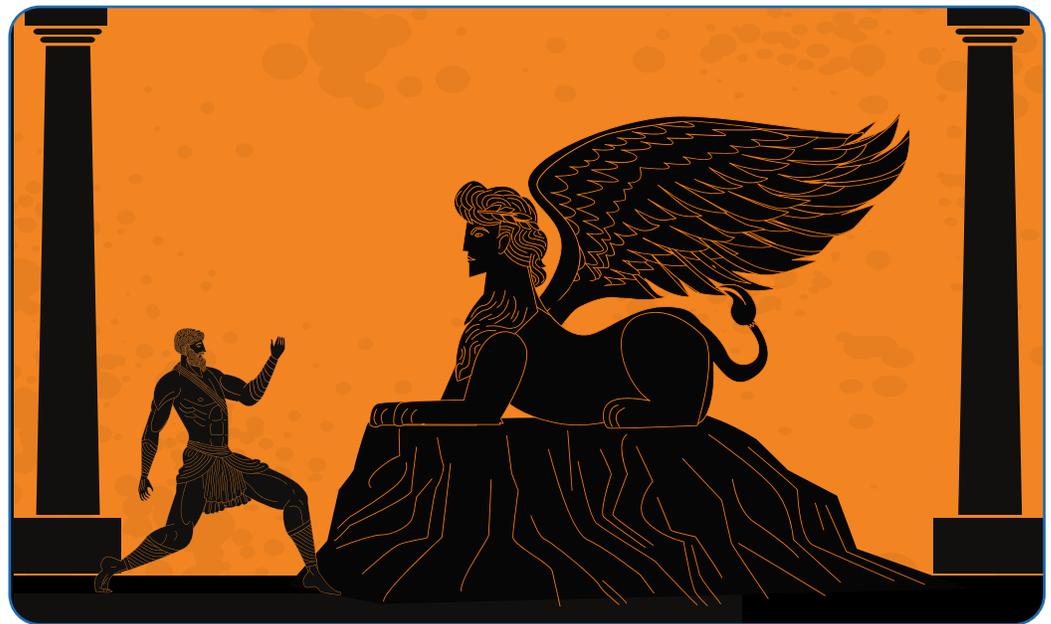


Figure 2.3
Œdipe et le sphinx
Source: ©matiasdelcarmine
Adobe Stock

Par crainte d'un tel destin, Œdipe ne retourna jamais à Corinthe, considérant que c'était le meilleur moyen d'éviter ce destin terrible (pensant à tort que Polybe était son père.¹ Sur le chemin de Thèbes, il rencontra Laius, son vrai père, qui provoqua une querelle, et Œdipe le tua (sans savoir qu'il était son père) durant leur lutte. En arrivant plus tard à Thèbes, il découvrit que la ville était dans le besoin. Les habitants de Thèbes étaient terrorisés par le Sphinx (ou la Sphinge, une créature avec une tête de femme, un corps de lion et des ailes d'oiseau ; voir l'image ci-dessous) qui posait des énigmes aux gens, et ceux qui ne pouvaient pas répondre étaient tués par elle.

Œdipe parvint à résoudre l'énigme, et comme récompense, il reçut le trône de Thèbes et la main de la reine veuve, sa véritable mère, Jocaste. Son destin se réalisait désormais, mais il ne le savait toujours pas. Après avoir appris la vérité, Jocaste se donna la mort, et Œdipe se creva les yeux et s'exila.²

¹ Encyclopaedia Britannica, s.v. Œdipe.

² Encyclopaedia Britannica, s.v. Œdipe.

2.3 L'HISTOIRE D'AJAX

L'histoire d'Ajax est également issue de la mythologie grecque et est relatée par Sophocle dans une pièce intitulée Ajax. Selon la légende, Ajax (également appelé « Ajax le Grand ») était un héros, un guerrier grec courageux de grande stature qui avait combattu Hector (le chef guerrier de Troie, un royaume d'Anatolie occidentale qui avait combattu les Grecs lors des célèbres guerres de Troie) et il récupéra le corps d'un autre héros, Achille, qui avait été tué au combat. Il s'était disputé avec Ulysse concernant l'armure précédemment portée par Achille, mais Ajax avait perdu la lutte. Il croyait néanmoins qu'il avait mérité d'obtenir et de porter cette armure, et cela provoqua un autre conflit.³



Figure 2.4
Conflit au sujet de
l'armure d'Achille entre
Ajax et Ulysse
Source : © Archivist /
Adobe Stock

Selon l'histoire telle que la décrit Sophocle, Ajax tenta d'assassiner Ulysse et les juges (Agamemnon et Ménélas) qui évaluaient la lutte entre Ulysse et lui. Il s'était préparé pour cette attaque planifiée mais fut induit en erreur par la déesse Athéna. En raison de cet « aveuglement » provoqué par Athéna, Ajax tua par erreur les animaux que son armée avait saisis comme butin de guerre ainsi que leurs gardiens. Après avoir réalisé ce qu'il avait fait, Ajax ressentit une grande honte. Il se sentit humilié et il craignit que les autres ne se moquent de lui pour avoir commis une erreur aussi stupide (même si l'erreur elle-même n'était pas de sa faute mais était due aux manœuvres d'Athéna). Après s'être torturé l'esprit devant cette situation, il décida de mettre fin à ses jours. Comme punition, Agamemnon et Ménélas ordonnèrent que le cadavre d'Ajax ne soit pas enterré. Mais le sage Ulysse persuada les commandants de s'adoucir et d'accorder à Ajax une sépulture honorable. En fin de compte, Ulysse est la seule personne qui semble avoir été vraiment consciente de la versatilité des êtres humains.⁴

³ Encyclopaedia Britannica, s.v. Ajax.

⁴ Encyclopaedia Britannica, s.v. Ajax.

Encore une fois, cette histoire révèle que nous réagissons aux actions que nous avons commises et qu'il est important pour nous de savoir comment les autres nous perçoivent. En relation avec la honte, nous parlons d'humiliation et de stigmatisation.

L'humiliation se produit lorsque nous exposons publiquement quelqu'un pour ses défauts, ses mauvaises actions ou ses caractéristiques, que nous attirons l'attention sur lui et l'invitons à ressentir de la honte pour ces défauts. Attention, nous pouvons aussi avoir tort de voir quelque chose comme un défaut.

La stigmatisation peut être comprise comme le fait d'attribuer une marque visible à quelqu'un pour quelque chose qu'il ou elle est ou a fait, en excluant la personne par rapport aux autres.

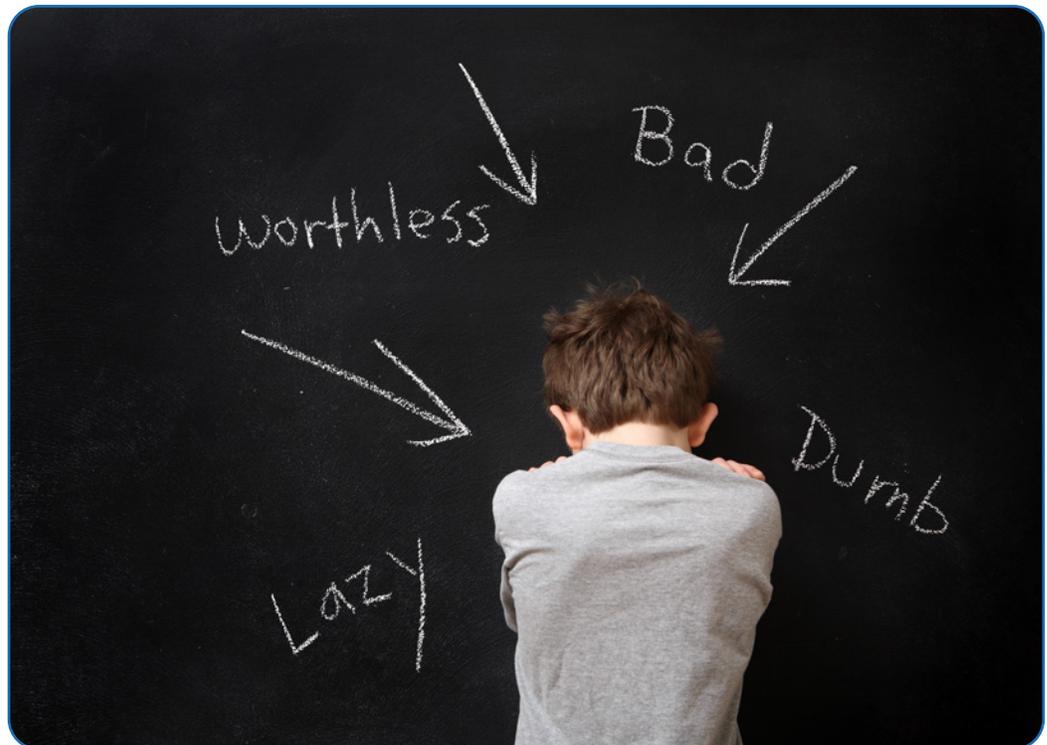


Figure 2.5
Paroles offensantes et
stigmatisation
Source : © soupstock /
Adobe Stock

Dans le scénario de la vidéo d'animation, Pieter-Jan risque d'être exclu par ses camarades de classe puisqu'il est obligé de porter des étiquettes spécifiques. Les gens réagissent aussi souvent de manière violente face à la honte et à la stigmatisation par des actions qui peuvent en outre être alimentées par leur sentiment d'impuissance.

2.4. DEVOIRS EN RAPPORT AVEC LES HISTOIRES

Notez les devoirs et les réponses aux questions ci-dessous.



Figure 2.6
Écrire une histoire
Source: © gerasimov174 /
Adobe Stock



A. Racontez les histoires d'Œdipe et d'Ajaxy avec vos propres mots.



B. Quelles sont les similitudes entre les histoires d'Œdipe et d'Ajax et le scénario mettant en scène Pieter-Jan et d'autres élèves ?



C. Quelles sont les différences entre les histoires d'Œdipe et d'Ajax et le scénario mettant en scène Pieter-Jan et d'autres élèves ?

 D. Que se passerait-il si ces deux histoires (Œdipe et Ajax) ne se passaient pas dans la Grèce antique, il y a près de trois millénaires, mais à l'époque actuelle ? Écrivez, brièvement, comment ces histoires se dérouleraient si elles se passaient maintenant, autour de vous. Vous pouvez décrire une nouvelle ébauche des deux histoires ou vous concentrer uniquement sur l'une d'entre elles.

2.5 QUESTIONNAIRES ET DEVOIRS ASSOCIÉS

Les devoirs qui suivent sont facultatifs et peuvent être accomplis si vous souhaitez en savoir plus sur ces sujets.

Il y a trois questionnaires comportant un total de six questions liées à la vidéo animée et aussi à ce qui a été dit ci-dessus. L'exercice ici consiste à répondre à ces questions et à expliquer brièvement votre réponse. Veuillez écrire vos pensées sous chaque question.

Question 1:

Q1 : Est-il juste que Pieter-Jan doive porter les deux étiquettes mentionnées?
(Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Oui, c'est juste puisqu'elles ne font que déclarer ce qui est vrai.
- Oui, puisqu'il l'a mérité, car il n'a pas fait ses devoirs et il est en retard dans son travail.
- Non, parce que ce n'est peut-être pas sa faute si c'est arrivé.
- Non, parce que de cette façon, il est le seul à être stigmatisé.
- Oui, parce qu'il se comportait mal envers d'autres camarades de classe.



Pourquoi avez-vous choisi ces réponses ?

 **Question 2:**

Q2 : Quand ressentons-nous de la honte ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Lorsque nous désobéissons aux règles.
- Quand nous faisons quelque chose de mal.
- Lorsque d'autres personnes observent ou apprennent que nous avons fait quelque chose de mal.
- Quand nous nous décevons nous-mêmes.
- Lorsque d'autres personnes nous écartent de leur compagnie.



Pourquoi avez-vous fourni ces réponses ?

 **Question 3:**

Q3 : Pourquoi pensez-vous qu'Œdipe essayait de se cacher devant les autres et pourquoi il ne pouvait même pas supporter son propre regard ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Parce qu'il avait mal agi.
- Parce qu'il ne voulait pas être cette personne et qu'il avait fini par l'être.
- Parce que les autres étaient en colère contre lui.
- Parce que s'il avait su ces choses, il ne les aurait pas faites.



Pourquoi avez-vous fourni ces réponses ?

? Question 4:

Q4. Pourquoi Ajax avait-il honte ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Parce qu'il avait fait une erreur.
- Parce que la déesse Athéna lui avait jeté un sort et avait troublé ses perceptions.
- Parce qu'il n'avait pas réussi à tuer Odyssée, Ménélas et Agamemnon.
- Parce qu'il n'était plus considéré comme un grand guerrier.
- Parce qu'il avait tué des animaux innocents.



Pourquoi avez-vous fourni ces réponses ?



Figure 2.7
Décision
Source: © Itummy /
Adobe Stock

 **Question 5:**

Q5. Quand et pourquoi ressentons-nous de la fierté ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Lorsque nous aidons les autres.
- Lorsque nous sommes meilleurs que les autres et que nous excellons dans certains domaines, par exemple, quand nous gagnons une médaille.
- Quand les autres nous respectent.
- Quand les autres nous couvrent d'éloges et nous accordent leur attention.
- Quand nous avons réussi quelque chose qui nous a été difficile à faire, même si personne ne l'a remarqué.



Pourquoi avez-vous fourni ces réponses ?

 **Question 6:**

Q6 : Pieter-Jan a-t-il fait quelque chose qui méritait que les autres l'excluent et l'évitent ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Oui, parce qu'il n'a pas terminé ses devoirs.
- Oui, parce qu'il fait pire que tout le monde dans la classe.
- Non, parce qu'il ne savait pas ce qu'il fallait faire.
- Non, parce qu'en l'excluant, il ne peut obtenir aucune aide de leur part.
- Non, parce qu'il n'est qu'un élève, comme tous les autres (comme nous).

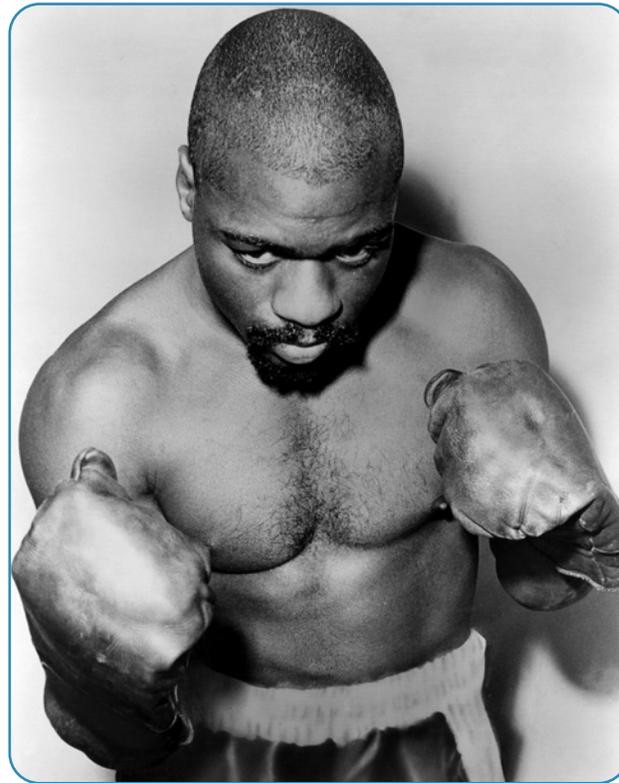


Pourquoi avez-vous fourni ces réponses ?

2.6 DEVOIRS SUPPLÉMENTAIRES

Bob Dylan : Hurricane

? Lisez et/ou écoutez la chanson Hurricane du célèbre chanteur folk Bob Dylan. L'aviez-vous déjà entendue ? Connaissez-vous l'histoire qu'elle raconte sur un boxeur nommé Rubin Carter ?



Voici une brève version de l'histoire. Rubin Carter, boxeur surnommé « Hurricane » en raison de ses mouvements rapides de boxe, a été faussement accusé d'un triple meurtre qui s'est produit le 17 juin 1966 dans une ville appelée Paterson dans le New Jersey (États-Unis). Deux hommes sont entrés dans un bar, ont commencé à tirer et trois personnes sont mortes. Dix minutes après cette fusillade, la police a arrêté la voiture dans laquelle Rubin voyageait avec deux de ses amis. Les témoins de la scène ont déclaré avoir vu deux hommes noirs entrer dans le bar et ont décrit une

voiture similaire à celle dans laquelle Carter a été arrêté. Toutefois, aucun de ces témoignages n'était particulièrement fiable. Il n'y avait aucune preuve que Rubin était coupable du meurtre, et il s'est avéré que certains éléments de preuve avaient été créés de toute pièce et que les témoins avaient été forcés ou incités à accuser Carter à tort. Plus tard dans la nuit, la voiture de Carter fut de nouveau arrêtée par la police, ce qui s'est terminé par son arrestation. Le chef d'accusation de Carter mentionnait un triple meurtre. Il n'existait aucune preuve que Rubin était coupable de meurtre. Il s'est également avéré que certains éléments de preuve avaient été créés de toute pièce et que les témoins avaient été forcés ou incités à incriminer et accuser Carter à tort. Après plusieurs procès, le tribunal et le jury ont reconnu Rubin coupable et l'ont condamné à la prison à vie. Ce n'est qu'en 1985, après de nombreux appels, que Rubin Carter a été libéré de prison et que l'acte d'accusation initial a été rejeté. Après sa libération, Rubin Carter a été, entre autres, directeur de l'Association pour la défense des personnes condamnées à tort et conférencier motivateur. Son histoire a été racontée de nombreuses fois dans des livres et des films. Elle montre avec quelle rapidité quelqu'un peut être jugé pour la couleur de sa peau et comment certains groupes sont fortement stigmatisés.⁵

⁵ Encyclopaedia Britannica, s.v. Ajax.

Figure 2.8
Rubin « Hurricane »
Carter, 1964.
Source: © CSU Archives /
Adobe Stock

Revenons à la chanson de Dylan, « Hurricane ». Dans la chanson, Bon Dylan chante « Je ne peux m'empêcher d'avoir honte de vivre dans un pays... Où la justice est un jeu ».



Comment comprenez-vous ce couplet maintenant que vous connaissez l'histoire ?



Pourquoi quelqu'un aurait-il honte des actions passées de son pays ou bien de ses actions actuelles ?



Connaissez-vous d'autres exemples similaires ?



Images et expressions de honte

Il existe de nombreuses représentations et autres expressions artistiques des émotions de honte et de culpabilité. L'une des plus célèbres est la statue de Caïn d'Henri Vidal (1864 - 1918), le sculpteur français. La statue représente Caïn venant de tuer son frère en raison de leur rivalité, comme décrit dans la Bible et dans le Coran. La statue est exposée à Paris.

Une autre représentation utilisée ici est celle d'Edvard Munch, une image intitulée « Cendres » (1895).

Figure 2.9
"Caïn" par Henri Vidal
Source: © Renáta
Sedmáková /
Adobe Stock

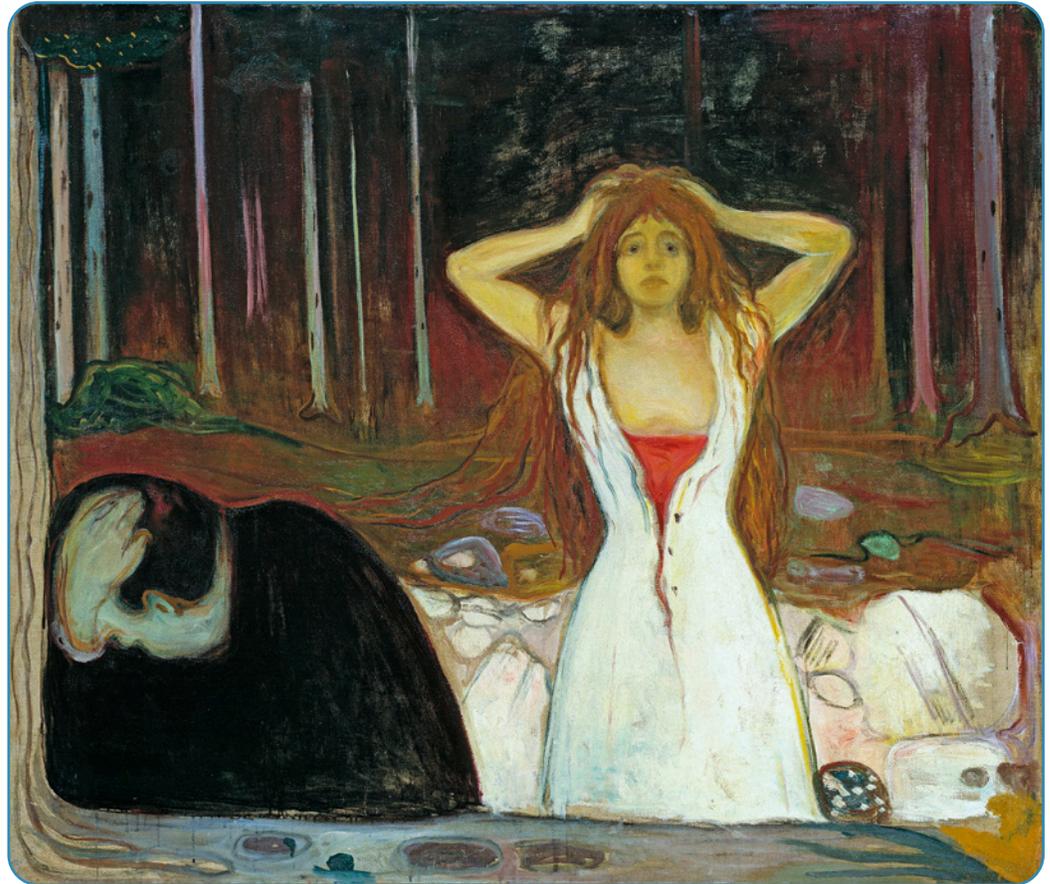


Figure 2.10
Cendres d'Edvard Munch
(1895)
Source : Galerie nationale
de Norvège via
Wikimedia Commons

Prenez quelques instants pour examiner la statue de Caïn et le tableau « Cendres » et faites les exercices ci-dessous.

-  A1. Quelles sont les émotions exprimées par la statue de Caïn ? Comment ces émotions s'expriment-elles dans la posture du corps ? Essayez de souligner autant de détails que possible.



Observez le tableau « Cendres », comment le décririez-vous à quelqu'un qui ne peut pas le voir ? Faites cette description par écrit.



Le dernier devoir de cette section consiste à prendre un morceau de papier vierge ou à utiliser l'espace vide ci-dessous et à dessiner l'émotion de honte. Vous êtes libre de la représenter comme vous le souhaitez.

2.7 GLOSSAIRE

Attitudes réactives : attitudes que nous adoptons dans nos relations avec les autres et qui sont la réponse aux actions des autres (par exemple, ressentiment, gratitude, pardon, colère, dépit, amour, indignation, mépris).

Couvrir de honte : inciter les gens à ressentir de la honte tout en exposant publiquement leurs défauts, leurs mauvaises actions, leurs caractéristiques, etc.

Culpabilité : désigne un sentiment douloureux que nous éprouvons lorsque nous réalisons que nous avons fait quelque chose de mal, par exemple, blesser quelqu'un.

La honte : désigne notre sentiment d'exposition excessive, de ne pas être caché, d'être impuissant par rapport aux autres. La honte morale est un sentiment de faiblesse et d'impuissance que nous ressentons au sujet de nos méfaits moraux ou du fait de ne pas être à la hauteur des idéaux que nous nous sommes fixés.

Humanité commune : désigne un idéal éthique selon lequel nous sommes tous égaux dans notre statut moral en tant qu'êtres humains et qui exige un traitement égal de toutes les autres personnes, sans tenir compte de leur race, couleur, statut social, religion, sexe, âge, appartenance ethnique, sexualité, langue, etc.

Humiliation : fait de signaler les erreurs de quelqu'un devant tout le monde, d'abaisser son statut et de causer de l'embarras.

Préjugés : croyances et attitudes préconçues et non fondées sur des individus, des groupes, des activités ou des idées. Ils comprennent souvent l'évaluation ou la classification d'une autre personne en fonction, par ex., du sexe, des valeurs, de la classe sociale, de la religion, de la race, etc.

Stigmatisation : fait de signaler une caractéristique, un trait ou un méfait d'une personne ou d'un groupe dans l'intention de les exclure. Elle est souvent liée aux attitudes négatives, aux préjugés et à l'ignorance.

2.8 SCÉNARIO/TRANSCRIPTION DE LA VIDÉO



EXT COUR DE RÉCRÉATION DE L'ÉCOLE

Nous voyons 3 élèves, David, Sarah et Lindsay en train de se parler.

David : Tu as vu Pieter-Jan ?

Lindsay : Non. Où est-il ?

INT JOURNÉE EN CLASSE

Nous voyons M. Roberts, l'enseignant, donner 2 étiquettes à Pieter-Jan, qui a l'air triste...

David : M. Roberts l'a forcé à porter deux étiquettes pour le reste de la semaine.

On voit les étiquettes sur Pieter-Jan. D'abord une jaune, puis une rouge.

David : La jaune, c'est pour ne pas avoir utilisé son temps avec sagesse... Il n'a pas fait ses devoirs cette semaine. Et la rouge, c'est parce qu'il était le dernier de la classe.

EXT COUR DE RÉCRÉATION DE L'ÉCOLE

Lindsay : Ouuh !

Sarah : Eh bien, il l'a mérité. Il s'est vraiment comporté comme un abruti. Et tout ce que disent ces étiquettes est vrai. Donc, il devrait avoir honte de lui-même et les porter fièrement. (elle rit un peu)

Lindsay : C'est vrai qu'il s'est relâché dernièrement. Mais beaucoup d'entre nous ne font pas de leur mieux et il a été le seul à être stigmatisé comme ça. Cela ne semble pas très juste.

David : Je l'ai vu frapper un mur plusieurs fois, en disant « Je vous déteste tous !!! » et regardez-le maintenant ... la tête basse, ...

On voit Pieter-Jan dans un coin, triste, il écoute de la musique avec les mains sur le visage.

Sarah : Ouais... au moins il peut réfléchir à ce qu'il a fait maintenant ! Si les meilleurs élèves reçoivent des médailles et des distinctions de reconnaissance à la fin de l'année, pourquoi n'utiliserions-nous pas également des distinctions pour ceux qui font le pire parmi nous ?

Lindsay : Je ne sais pas quoi dire. Je me sens désolée pour lui. Il se cache certainement maintenant du reste d'entre nous.

David : J'espère juste qu'il va se remettre sur les rails.

Lindsay : Si c'était moi, je voudrais juste disparaître et ne jamais revenir. Vous vous rappelez de l'histoire d'Œdipe que nous avons choisie pour notre pièce de théâtre scolaire le mois dernier ?

transition vers ... la pièce de théâtre scolaire « L'histoire d'Œdipe et d'Ajax »

INT JOURNÉE THÉÂTRE À L'ÉCOLE

On voit une scène avec Sarah sur le côté gauche vêtue d'une robe grecque antique.

À l'arrière-plan, on voit un temple grec dans une pièce de théâtre scolaire. Ils rejouent l'histoire.

Sarah joue la narratrice sur scène pendant que nous voyons d'autres élèves jouer les scènes : Œdipe était l'objet d'une terrible prophétie, selon laquelle il finirait par tuer son père, épouser sa mère et provoquer un considérable désastre et des fléaux pour la ville et sa famille. Son père, le roi de Thèbes, ordonna à un berger d'emmener Œdipe en pleine nature et de le laisser mourir là afin de contourner la terrible prophétie.

Mais en raison de la tournure particulière des événements, Œdipe survécut et la prophétie se réalisa, sans qu'il n'en sache rien. Après avoir réalisé ce qu'il avait fait, il ressentit une terrible honte et une grande souffrance. Il dit qu'il ne pouvait pas supporter le regard des autres...

Œdipe : « Je suis sale », ... « déplaisant et désagréable même pour les dieux. » « Oh, je vous en conjure, cachez-moi n'importe où, loin de cette terre, ou tuez-moi simplement, ou jetez-moi, au fond de l'océan hors de votre vue. »

Retour à la cour de récréation :

David : Œdipe a fini par s'arracher les yeux, puisqu'il ne supportait même pas de se regarder. Il a alors supplié de pouvoir s'exiler de Thèbes.

INT JOURNÉE COULOIR DE L'ÉCOLE

Les 3 élèves se trouvent maintenant dans le couloir de l'école et poursuivent leur conversation.

Lindsay : Je peux imaginer ce que Pieter-Jan ressent en ce moment...

Sarah : Eh bien, c'est de sa faute... S'il voulait juste se ressaisir.

David : Et s'il avait fait de son mieux mais qu'il n'y était simplement pas parvenu ? Alors ce serait un peu comme Ajax, qui ne reçoit pas ce qu'il pense mériter...comme nous l'avons joué dans l'autre pièce sur l'histoire d'Ajax.

INT JOURNÉE THÉÂTRE À L'ÉCOLE

On voit une scène avec Lindsay sur le côté gauche vêtue d'une robe grecque antique.

Lindsay, la narratrice : Et Ajax était un grand et fier guerrier. Néanmoins, il décida de tuer Odyssée, Ménélas et Agamemnon pour assouvir sa soif de vengeance et de représailles parce que lui, le plus grand des guerriers grecs, n'avait pas reçu l'armure d'Achille.

En rapport avec cette intention, la déesse Athéna le troubla de façon à ce qu'il pensât les avoir effectivement tués, mais en réalité, il avait tué les animaux que son armée avait saisis comme butin de guerre ainsi que leurs gardiens. Après s'être rendu compte de son erreur, Ajax eut honte d'être vu dans une situation telle que celle-là, indigne d'un célèbre guerrier, et il erra seul jusqu'à un endroit isolé. Là, il mit fin à ses jours en se jetant sur son épée.

David : « Ô ténèbres, maintenant ma lumière du jour, O ténèbres d'Erebus, pour moi la lumière la plus brillante qu'il y ait, prends-moi, prends-moi maintenant pour que je vive avec toi. Prends-moi, moi qui ne suis plus digne de demander de l'aide à des familles de dieux ou d'hommes, ces créatures d'un jour. »

INT JOURNÉE COULOIR DE L'ÉCOLE

Les élèves poursuivent la discussion. L'école est à l'arrière-plan et la devise de l'école est clairement visible : « Soyez fiers ! »

Lindsay : Je me souviens qu'il avait eu une grande discussion avec le professeur à propos de cette histoire. Il avait un point de vue très intéressant...

Nous voyons Pieter-Jan sortir de la classe avec son sac à dos et ses livres dans les mains.

Lindsay : Regardez, le voilà ! Il a l'air de porter toutes ses affaires. Est-ce qu'il rentre chez lui ?

Sarah : Eh bien, je suis sûre de ne pas vouloir l'avoir autour de moi. Je ne veux pas qu'on me voie avec lui. Ma mère dit toujours que je ne devrais pas fréquenter des perdants et des ratés si je veux réussir. (Elle s'éloigne.)

Lindsay : Nous devons le convaincre de ne pas rentrer à la maison si tôt et de ne pas rater encore plus de cours.

Lindsay et David marchent vers Pieter-Jan.

David : Salut, Pieter-Jan.

Pieter-Jan : Aaaaah..., salut. Je n'ai pas vraiment envie de parler à quelqu'un en ce moment.

Lindsay : Je sais. Nous comprenons que c'est dur de porter ce genre d'étiquette... Mais je me souviens aussi que tu as dit quelque chose d'intéressant à propos de notre pièce de théâtre à l'école sur l'histoire d'Ajax.

Pieter-Jan : Quoi donc ? Je ne me rappelle pas en avoir discuté.

Lindsay : Tu te souviens quand on a lu l'histoire d'Ajax ? Tu étais le seul à dire à son sujet qu'il n'était certainement pas un guerrier courageux, fier et honoré, s'il décidait de tuer d'autres personnes juste parce qu'il n'avait pas reçu l'armure d'Achille.

Pieter-Jan : Oui, et je le pense toujours. Le professeur a insisté sur le fait que tout était de la faute d'Athéna et qu'elle l'avait trompé. Mais c'était lui. Bien sûr, les choses peuvent mal tourner pour n'importe qui, mais c'est important d'avoir de bonnes intentions.

Lindsay : Je suis d'accord. Je suppose que c'est un peu comme toi en ce moment... Je suis sûre qu'il y a une raison si l'école ne fonctionne pas très bien en ce moment.

Pieter-Jan : Oui... J'ai vraiment essayé de terminer les devoirs, mais nous avons été forcés de quitter notre appartement cette semaine et d'aller vivre avec notre grand-père dans son minuscule studio. C'est pourquoi je suis en retard sur tout.

David : Je ne savais pas. Tu as besoin d'aide pour les devoirs ? Peut-être que je peux t'aider.

Pieter-Jan : Non, je vais réussir à les terminer. J'ai déjà tout organisé dans ma tête. J'ai juste envie que cette semaine soit finie. Je sais que je ne suis pas le meilleur de ma classe. Ces étiquettes qu'ils m'ont fait porter ne signifient rien pour moi. Pourtant, elles font mal...

Lindsay : Mais je pense que les autres peuvent te blesser, Pieter-Jan, même si les étiquettes elles-mêmes ne le font pas. Je pense qu'il n'est pas juste que l'école ait décidé de gérer les choses de cette façon. Regarde, je vais te faire une autre étiquette que tu peux porter, c'est écrit « Une amie ». Et celle-là, tu peux la garder même après la fin de la semaine.

2.9 RÉFÉRENCES

Alheit, Peter. 2009. Biographical Learning – Within the New Lifelong Learning Discourse. In: Knud Illeris (ed.), *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists...in their own Words*. London: Routledge, pp. 116–128.

Alheit, Peter and Dausien, Bettina. 2002. The double face of lifelong learning: Two analytical perspectives on a 'silent revolution'. *Studies in the Education of Adults*, 34 (1), pp. 3–22.

Burns, David P., C. Leung, L. Parsons, G. Singh, & B. Yeung, "Limitations of the Case Study Approach to Pedagogical Ethics Education", *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 6 (1/2012), pp. 1–10.

Carter, Rubin, 1975. *The Sixteenth Round: From Number 1 Contender to Number 45472*, New York: Warner Books, 1975.

Darwin, Charles. 1872. *The Expression of the Emotions in Man and Animals*. London: John Murray.

Doris, John. 2002. *Lack of Character – Personality and Moral Behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.

Encyclopaedia Britannica. [Http://www.britannica.com](http://www.britannica.com) (Accès: June 10, 2020).

Ethics and values education. Manual for teachers. 2015. Project Ethika.

Gaita, Raimond. 2002. *A Common Humanity: Thinking about Love and Truth and Justice*. New York: Routledge.

Haggerty, Daniel. 2009. White Shame: Responsibility and Moral Emotions. *Philosophy Today*, 53 (3): 304–316.

Hallqvist, Anders and Hydén, Lars Christien. 2013. Work transitions as told: A narrative approach to biographical learning. *Studies in Continuing Education*, (35), pp. 1–16.

Kolb, David A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Kolb, David A., & Fry, Ronald 1975. Toward an applied theory of experiential learning. In C. Cooper (ed.), *Studies of group process*. New York: Wiley, pp. 33–57.

Krogh Christensen, Mette. 2012. Biographical Learning. In: *Encyclopedia of the Sciences of Learning*, 457–460. Ed. Norbert M. Seel.

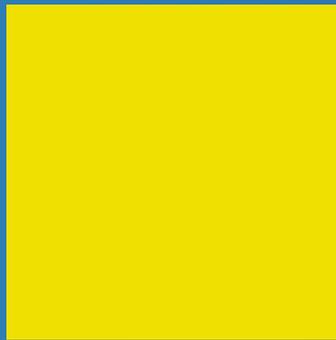
Miller, John P., Karsten, Selia, Denton, Diana, Orr, Deborah & Colalillo Kates Isabella (eds). 2005. *Holistic Learning and Spirituality in Education*. New York: SUNY Press.

Miller, Ron. 2000. A brief introduction to holistic education. *The encyclopaedia of informal education*. [Http://infed.org/mobi/a-brief-introduction-to-holistic-education/](http://infed.org/mobi/a-brief-introduction-to-holistic-education/) (Accès: December 10, 2019).

Monroe, Ann. 2009. Shame Solutions: How Shame Impacts School-Aged Children and What Teachers Can Do to Help. *The Educational Forum*, 73, pp. 58–66.

- Nussbaum, Martha C. 2000. Why Practice Needs Ethical Theory: Particularism, Principle, and Bad Behaviour. In: Brad Hooker & Margaret O. Little (eds.), *Moral Particularism*, Oxford: Clarendon Press.
- Nussbaum, Martha. 2013. *Political emotions: why love matters for justice*. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Project Beagle. 2020. Curriculum for Bioethical Education and Attitude Guidance for Living Environment. Available at: <https://beagleproject.eu/> (Accès: June 10, 2020).
- Strahovnik, Vojko. 2012. Guilt, shame and reconciliation within the context of humanity. In: *Reconciliation: the way of healing and growth*, Janez Juhant in Bojan Žalec (eds), pp. 129–137. Zürich; Münster: Lit.
- Strahovnik, Vojko. 2014. Some aspects of epistemic value and role of moral intuitions in ethics education. *Metodički ogledi* 21(2), pp. 35–51.
- Strahovnik, Vojko. 2019. *Global Ethics: Perspectives on Global Justice*. Berlin: LIT Verlag.
- Strike, Kenneth A. 1993. Teaching Ethical Reasoning Using Cases. In: Kenneth A. Strike & Lance P. Ternasky (eds.), *Ethics for Professionals in Education: Perspective for Preparation and Practice*. New York: Teachers College Press.
- Thomason, Krista K. 2018. *Naked. The Dark Side of Shame and Moral Life*. New York: Oxford University Press.
- UNESCO. 2013. *Intercultural Competences – Conceptual and Operational Framework*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768> (Accès: June 10, 2020).
- UNESCO. 2014. *Teaching Respect for All: Implementation Guide*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227983?posInSet=1&queryId=df837516-ee17-4676-b295-bbf3efee4ee2> (Accès: June 10, 2020).
- UNESCO. 2016. *A Teacher’s Guide on the Prevention of Violent Extremism*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244676> (Accès: June 10, 2020).
- UNESCO. 2018. *Preventing Violent Extremism through Education: Effective Activities and Impact. Policy Brief*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266105> (Accès: June 10, 2020).
- Williams, Bernard. 1993. *Shame and Necessity*. Berkeley: University of California Press.
- Wikipedia. <http://en.wikipedia.org> (Accès: June 10, 2020).

3



RENCONTRE AVEC
L'ENVIRONNEMENT : ENJEUX
SOCIAUX ET ÉCOLOGIQUES

ENJEUX SOCIAUX ET ÉCOLOGIQUES

3.1 INTRODUCTION

Notre environnement naturel est menacé. Les Nations Unies ont rapporté en 2019 qu'environ « un million d'espèces animales et végétales sont maintenant menacées d'extinction, beaucoup d'ici quelques décennies, et plus que jamais dans l'histoire de l'humanité » (Nations Unies 2019).



Figure 3.1
Un homme avec un collier qui se lit comme suit : "Sauver notre planète" dans Anglais.
Source: ©markus spiske / Pexels.com

Dans ce module, vous découvrirez certaines des approches éthiques de base de la protection de l'environnement naturel et nos attitudes à son égard. Une attention particulière sera accordée à nos relations avec les animaux et au statut éthique de la façon dont nous les traitons. Dans un premier temps, vous allez revisiter le scénario de l'animation.

Questions sur la vidéo animée

Voici les questions qui vous ont été posées dans la vidéo animée. Vous pouvez réfléchir de nouveau aux réponses que vous avez données et, en particulier, les raisons pour lesquelles vous les avez choisies. Les questions sont également en rapport avec le contenu et les devoirs ci-dessous.

? Q1 : D'après vous, que devraient faire Pieter-Jan et ses amis ? (plusieurs réponses possibles)

- Ils devraient laisser l'oiseau se débrouiller parce qu'ils ne devraient pas interférer avec la nature.
- Ils devraient laisser l'oiseau se débrouiller car ils ne savent pas si l'oiseau veut leur aide ou s'il en a besoin.
- Ils devraient laisser l'oiseau se débrouiller car il pourrait être dangereux pour eux.
- Ils devraient aider ou demander de l'aide pour l'oiseau car il semble blessé et paraît souffrir.
- Ils devraient aider l'oiseau puisque les oiseaux sont importants pour l'écosystème.

? Q2 : D'après vous, le fait d'avoir (ou de manquer) de compassion envers les animaux est-il lié à la compassion envers les êtres humains ? Comment ? (plusieurs réponses possibles)

- Avoir de la compassion envers les animaux signifie également avoir de la compassion envers les gens.
- Avoir de la compassion envers les gens signifie également avoir de la compassion envers les animaux.
- On peut ressentir de la compassion envers les gens, mais pas envers les animaux.
- On peut ressentir de la compassion envers les animaux mais n'avoir aucune compassion envers les gens.
- Je ne sais pas ou je ne veux pas répondre.

? Q3 : Pensez-vous qu'il est éthique d'utiliser des animaux pour l'alimentation et d'autres produits que nous utilisons ? (plusieurs réponses possibles)

- Oui, puisqu'il n'y a rien de mal à cela s'ils ne ressentent pas de douleur.
- Oui, puisque nous dépendons d'une alimentation en viande.
- Oui, puisque les gens ont toujours mangé des animaux et les utilisent d'autres façons.
- Non, puisque cela cause des souffrances et des douleurs inutiles aux animaux.
- Non, puisque nous pouvons vivre sans manger de viande.

? Q4 : Le fait d'avoir des animaux comme animaux de compagnie est-il acceptable sur le plan éthique ? (plusieurs réponses possibles)

- Oui, puisque nous veillons sur eux, et qu'ils ont une vie confortable.
- Oui, puisque cela profite à ces espèces animales, par exemple, nous créons de nouvelles races de chiens.
- Oui, puisqu'ils nous tiennent compagnie.
- Non, parce que les animaux ne vivent pas librement.
- Non, parce que c'est contraire à l'éthique de posséder un être vivant.

? Q5 : Pourquoi les animaux sont-ils importants ou précieux ? (plusieurs réponses possibles)

- Parce que nous dépendons d'eux.
- Parce qu'ils sont d'une façon significative comme nous, par exemple, ils ressentent la douleur et sont vulnérables.
- Parce qu'ils sont nos compagnons.
- Parce qu'ils sont un élément essentiel de l'écosystème tout entier.
- Les animaux ne sont pas particulièrement précieux ou importants.

? Q6 : Pourquoi la préservation des milieux naturels est-elle importante ? (plusieurs réponses possibles)

- Le milieu naturel a une valeur en soi.
- Le milieu naturel est magnifique, et nous pouvons profiter de sa beauté.
- Notre existence dépend du milieu naturel, et il améliore notre vie.
- Le milieu naturel doit être préservé pour les générations futures.
- Le milieu naturel n'est pas particulièrement précieux ou important

3.2 QU'EST-CE QUE L'ÉTHIQUE ENVIRONNEMENTALE ET L'ÉTHIQUE ANIMALE

3.2.1 ÉTHIQUE ENVIRONNEMENTALE

L'éthique environnementale traite des questions suivantes :

- la valeur de l'environnement (ou de l'écosystème),
- notre relation avec lui (principalement avec les questions de nos devoirs envers un écosystème),
- comment réfléchir à des problèmes pratiques concernant l'environnement et formuler des solutions pour le préserver.

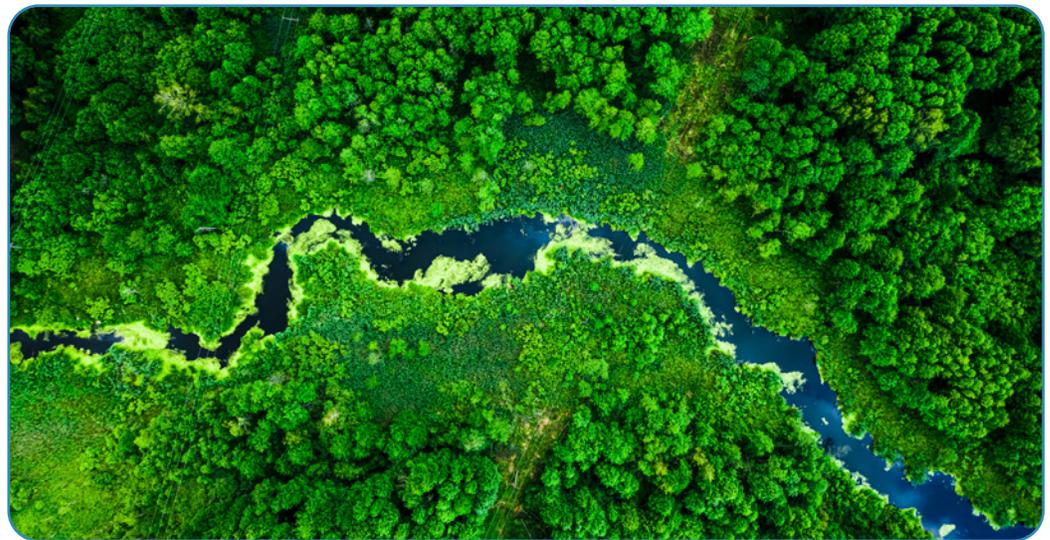


Figure: 3.2
Rivière
Source: © shaiith /
Adobe Stock

L'éthique environnementale est également liée à l'**écologie** (un domaine de la biologie qui étudie les relations entre les organismes et leur environnement) et au droit de l'environnement qui étudie les moyens de protéger l'environnement naturel par la législation.

Les écosystèmes nous fournissent un grand nombre de nos besoins fondamentaux, tels que l'air pur, les aliments et l'eau, le contrôle des nuisibles, etc. Au cours des dernières décennies, de nombreux appels ont été lancés en faveur d'efforts plus concrets, plus étendus et plus organisés pour limiter la **pollution** et d'autres types de dommages causés par les êtres humains et pour protéger l'environnement. La jeune suédoise Greta Thunberg est l'une des personnalités les plus connues dans ces efforts de promotion de la protection de l'environnement. Elle est à l'origine des manifestations du vendredi sur la protection de l'environnement et le changement climatique, qui soulignent notre responsabilité envers les générations futures de la planète.

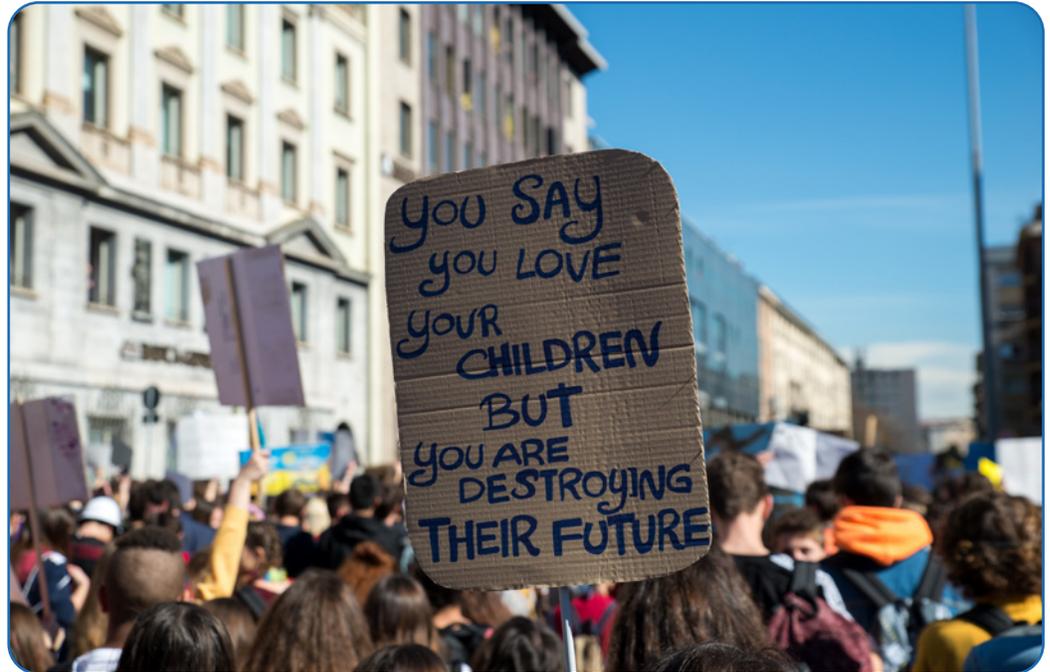


Figure 3.3
Démonstration
Source: © Nicola /
Pexels.com

3.2.2 ÉTHIQUE ANIMALE

L'éthique animale traite des questions suivantes :

- le statut moral des animaux, c'est-à-dire les questions sur la manière dont nous devrions les **considérer**,
- le caractère licite ou illicite sur le plan moral de nos pratiques concernant les animaux, ce qui signifie les questions sur la façon dont nous devrions les **traiter**,
- **la relation** entre les autres animaux et nous, c'est-à-dire les questions sur les **similitudes et les différences** entre eux et nous, et sur notre interdépendance.

Plusieurs approches abordent ces questions, et vous apprendrez à en connaître quelques-unes dans ce qui suit. Les questions d'éthique animale (et il en va de même pour l'éthique environnementale) peuvent et font souvent l'objet de vives contestations et peuvent être source de différends, de polarisation et de violence.

Figure 3.4
Antilope blanche dans le désert.
Source: © Pat Whelen / Pexels.com



Devoir 1

Il existe plusieurs problèmes auxquels nous et l'environnement naturel sommes confrontés à l'échelle mondiale. Écrivez s'ils relèvent de l'éthique environnementale (EE) ou de l'éthique animale (EA) ; certains peuvent relever des deux. Dans la dernière colonne, écrivez au moins une et jusqu'à trois solutions ou changements possibles dans notre comportement qui pourraient permettre de contourner le problème en question.



Problème	Éthique environnementale et/ou éthique animale	Solutions
<p>La dégradation du sol désigne la perte de fertilité du sol, de biodiversité du sol et, en fin de compte, la perte du sol lui-même. Près de 40% du sol de notre planète est déjà dégradé.</p>		
<p>Expérimentation et tests sur les animaux : plus de 100 millions d'animaux sont utilisés chaque année dans des expériences et des tests de produits (une grande majorité d'entre eux sont des rongeurs comme des souris et des rats, mais le chiffre ci-dessus comprend des poissons, des oiseaux, des reptiles, des lapins, des singes, des cochons, des moutons, etc.).</p>		
<p>La pénurie d'eau est due à un besoin accru en eau et à une diminution des ressources en eau. La demande mondiale en eau devrait augmenter considérablement à l'avenir. On estime que plus des deux tiers de la population mondiale vivra dans des zones privées d'eau dans dix ans.</p>		
<p>Les trois quarts de l'environnement terrestre et environ 66% de l'environnement marin ont subi d'incroyables modifications dues aux activités humaines (déforestation, monoculture intensive, urbanisation, pollution, etc.). Il s'agit d'une des causes de la perte de biodiversité, y compris l'extinction des espèces.</p>		

3.3 LA VALEUR DE L'ENVIRONNEMENT ET NOTRE RELATION AVEC LUI

L'éthique environnementale se préoccupe de **la valeur de la nature**, de l'écosystème, de l'environnement et de notre **relation** avec eux. Une des manières de réfléchir à ces questions est de se demander ce qui est ou ce qui devrait être inclus dans le cercle de notre préoccupation éthique ou morale.

- Nos préoccupations morales devraient-elles inclure les animaux ?
- Nos préoccupations morales devraient-elles inclure les êtres et les choses qui ne sont pas sentientes, c'est-à-dire qui ne peuvent pas ressentir ou faire l'expérience du plaisir et de la douleur ?

Plusieurs réponses à ces questions sont possibles, telles qu'elles sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Point de vue	Qu'est-ce qui est inclus dans le cercle des préoccupations morales ?
Rationalisme	Tous et seulement les êtres rationnels ou autonomes doivent être inclus.
Anthropocentrisme	Tous et seulement les êtres humains doivent être inclus (êtres humains dans tous les états et conditions).
Sentientisme	Tous et seulement les êtres sentientes doivent être inclus.
Biocentrisme	Tous et seulement les êtres vivants doivent être inclus, et peu importe s'ils peuvent ressentir du plaisir ou de la douleur. Ce qui est important, c'est la vie.
Écocentrisme et écoholisme	Toutes les entités naturelles, vivantes ou non, sont précieuses et doivent être incluses.

La vision de **l'écocentrisme ou de l'écoholisme** fait partie du mouvement dit de l'écologie profonde. L'écoholisme considère que le bien-être et l'épanouissement de la vie humaine et non humaine sur Terre possèdent une valeur en soi, et cette valeur est indépendante de l'utilité du monde non humain pour les objectifs humains.

Habituellement, on peut distinguer trois raisons de protéger et de préserver les milieux naturels. Elles peuvent être énoncées de la façon suivante :

- A. La préservation des milieux naturels est dans notre propre intérêt économique.
- B. La préservation des milieux naturels est dans l'intérêt à long terme de l'humanité, même si cela ne nous profite pas personnellement.
- C. La nature est intrinsèquement précieuse, indépendamment de son effet sur les êtres humains.

À ces points de vue, nous ajouterons également le point de vue (D) selon lequel le milieu naturel (y compris les animaux) n'a aucune valeur et ne devrait pas faire partie de nos préoccupations morales.

Devoir 2

Après avoir vu la vidéo animée de ce module ou après avoir lu le scénario inclus dans ce livre, essayez de classer les affirmations et les points de vue de Pieter-Jan, Lindsay, Sarah, David et des autres dans les trois catégories de points de vue ci-dessus. Inscrivez les réponses (A, B, C ou D) dans la colonne de droite.



Lindsay : C'est juste un oiseau sauvage. Laissons-le se débrouiller.	
Sarah : Ramassons l'oiseau délicatement et amenons-le chez le vétérinaire, pour qu'il ne souffre plus. Ils vont pouvoir aider cette pauvre bête et si quelqu'un est prêt à l'adopter et à l'emmener chez lui, cela résoudrait le problème.	
Pieter-Jan : Je veux aider cet oiseau. Nous devons faire quelque chose.	
David : Oui, mais c'est seulement un oiseau. Ce n'est pas comme si tu pouvais en tirer profit.	
Sarah : C'est sympa ici au milieu de tous ces arbres. Ils font comme une maison. Regardez autour de vous. Nous sommes presque au milieu de la ville, et il y a tellement d'animaux et de plantes ici.	
David : Ces arbres, c'est comme une climatisation, mais c'est gratuit.	
Sarah : Ces arbres sont magnifiques. J'espère que ça restera comme ça et que personne ne construira quelque chose ici. Les arbres sont des êtres vivants comme nous, même s'ils n'ont pas de pensées et de sentiments.	

L'écologie profonde souligne l'importance de la troisième raison (C). L'un de ses pionniers fut Aldo Leopold (1887-1948), défenseur de l'environnement, exploitant forestier et philosophe (image ci-dessous).



Figure 3.5
Aldo Leopold chassant à l'arc, Chihuahua, Mexique, janvier 1938, Avec l'aimable autorisation de la Fondation Aldo Leopold et des archives de l'Université du Wisconsin-Madison.

L'adage de son éthique de la terre était :

« Une chose est bonne lorsqu'elle tend à préserver l'intégrité, la stabilité, et la beauté de la communauté écologique. Elle est mauvaise lorsqu'elle tend vers le contraire. » (Leopold 1987, 224)

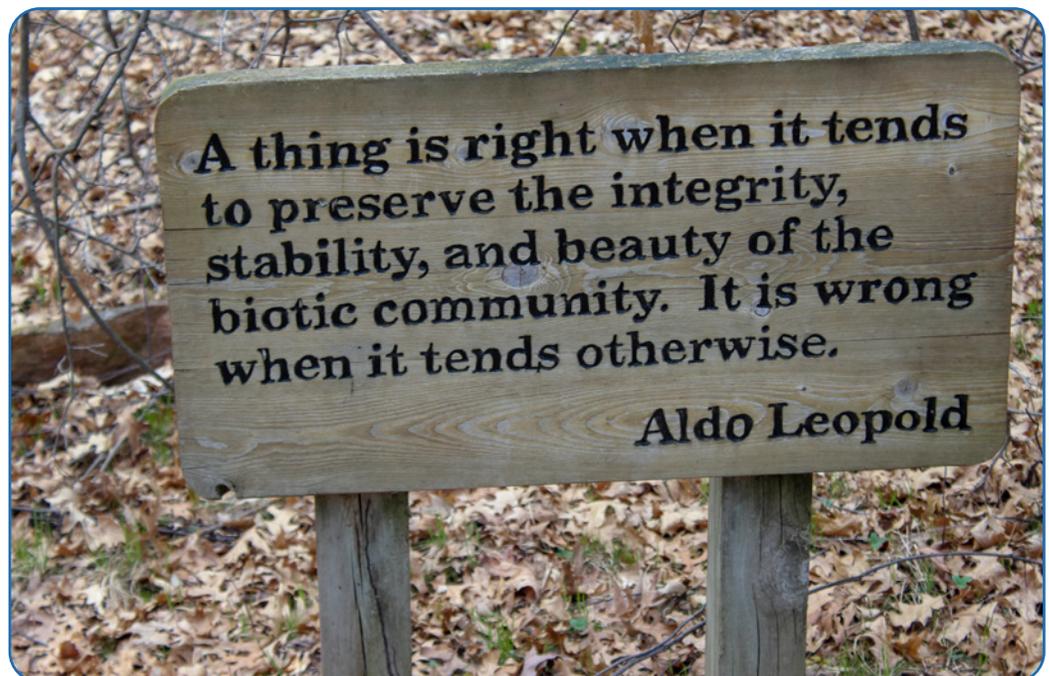


Figure 3.6
Éthique des terres
Source: © rick / Adobe Stock

3.4. L'ÉTHIQUE ANIMALE ET NOTRE RELATION AVEC LES ANIMAUX

L'éthique animale est un domaine de l'éthique qui traite principalement du statut moral des êtres humains, des animaux et de l'éthique de nos pratiques qui les incluent. Elle comprend de nombreux sujets et approches. Certaines des principales approches sont brièvement présentées ci-dessous (voir A, B, C et D ci-dessous).

3.4.1 ÉTHIQUE ANIMALE

L'une des approches les plus courantes en éthique animale est axée sur la disposition des animaux (sentients) à **ressentir la douleur et la souffrance**. En cela, ils sont semblables aux êtres humains. Nous devons reconnaître les souffrances inutiles subies par les animaux en raison de bon nombre de nos pratiques et nous devons essayer de modifier celles-ci. Cette idée a été très clairement exprimée par le philosophe Jeremy Bentham (1748-1832), dans sa déclaration concernant les animaux.

« la question [pertinente] n'est pas, Peuvent-ils raisonner ?, ni Peuvent-ils parler ?, mais Peuvent-ils souffrir ? ».

Henry S. Salt (1851-1939), écrivain et réformateur social, a ajouté à cela un raisonnement très simple selon lequel :

« [La]douleur demeure la douleur ... Qu'elle soit infligée à un être humain ou une bête ; et la créature qui en souffre, qu'il s'agisse de l'être humain ou de la bête, qui en ressent la misère tant qu'elle dure, endure un calvaire. »

Les caractéristiques que les animaux **partagent** avec les êtres humains, en particulier la sentience (la capacité de ressentir, de percevoir ou d'avoir des expériences vécues), ainsi que le fait que les êtres humains peuvent s'abstenir de nombreuses pratiques synonymes de souffrances inutiles pour les animaux, se traduisent par la nécessité de modifier considérablement voire **abandonner** ces pratiques. Il est difficile de trouver des motifs raisonnables d'exclure la souffrance et la douleur animales de notre considération du bien-être. Un point de vue appelé **humanisme éthique ou anthropocentrisme**, selon lequel tous et seulement les êtres humains méritent une considération morale, prétend que les animaux n'ont pas de statut moral.



Figure 3.7
Un cochon dans une
stalle.
Source: © Matthias Zomer
Pexels.com

La prévalence de l'humanisme éthique tout au long de la majeure partie de l'histoire se traduit par la situation à laquelle nous sommes confrontés aujourd'hui : plus de 80 milliards d'animaux non humains sont tués chaque année, principalement pour la nourriture et dans le cadre de divers procédés de test et d'expérimentation, et ils doivent endurer une existence misérable, douloureuse et frustrante jusqu'à leur fin. En ce qui concerne la souffrance des animaux, nous devrions modifier considérablement nos pratiques (production de viande, élevage intensif, expérimentation animale, utilisation d'animaux dans les zoos, etc.) qui impliquent ces derniers.

Quelle est la différence ?

Le point crucial dans le rejet de l'humanisme éthique est lié à la recherche de caractéristiques distinctives entre les êtres humains et les animaux non humains. Une telle caractéristique définirait alors supposément l'ensemble (légitime) des êtres qui partagent un statut moral minimal égal.

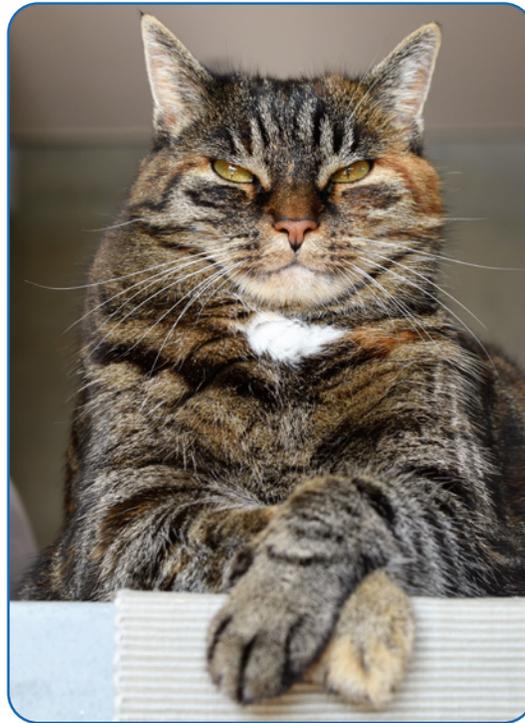


Figure 3.8
Un chat en tant que
compagnon
Source: ©Pixabay /
Pexels.com

Comment expliquer pourquoi nous devrions traiter les animaux différemment des êtres humains ? Peut-être parce qu'ils ne sont pas dotés de langage et/ou de la parole, de rationalité, de raisonnement, de capacité à accepter les règles sociales et morales, qu'ils n'ont pas d'âme, qu'ils n'ont pas eux-mêmes d'obligations morales ?

Devoir 3 :

Nous et eux

 Réfléchissez et recherchez trois différences entre les êtres humains et les animaux (celles-ci peuvent être très générales ou spécifiques, par exemple, certains animaux ont des plumes alors que les êtres humains n'en ont pas). Notez vos réponses.

 Réfléchissez à l'importance de ces différences (pour les animaux et pour nous). Posez-vous des questions comme « Les oiseaux seraient-ils encore des oiseaux (ou des animaux) s'ils perdaient toutes leurs plumes ? » Quelqu'un cesserait-il d'être humain s'il lui poussait des plumes ? etc. Ce faisant, essayez de trouver des points communs entre les êtres humains et les animaux. Notez au moins trois points communs que vous partagez avec les animaux et qui sont très importants pour vous.

3.4.2 DROITS

Une autre approche de la question des animaux consiste à faire appel aux **droits** des animaux. Au moins certains animaux ont des droits dits négatifs de non-ingérence, tels que le droit de ne pas être tués, de ne pas être blessés ou de ne pas être torturés. La plupart de nos pratiques actuelles incluant des animaux non humains impliquent au moins une sorte de violation de ces droits et sont à cet égard considérées comme moralement mauvaises et inacceptables. Une approche fondée sur les droits s'appuie sur l'attribution d'une valeur intrinsèque (inhérente) à tous les êtres sentients. L'approche fondée sur les droits considère l'attribution de droits de protection à ces animaux comme le meilleur moyen de mettre en œuvre cet objectif général visant **à assurer le bien-être des animaux**.

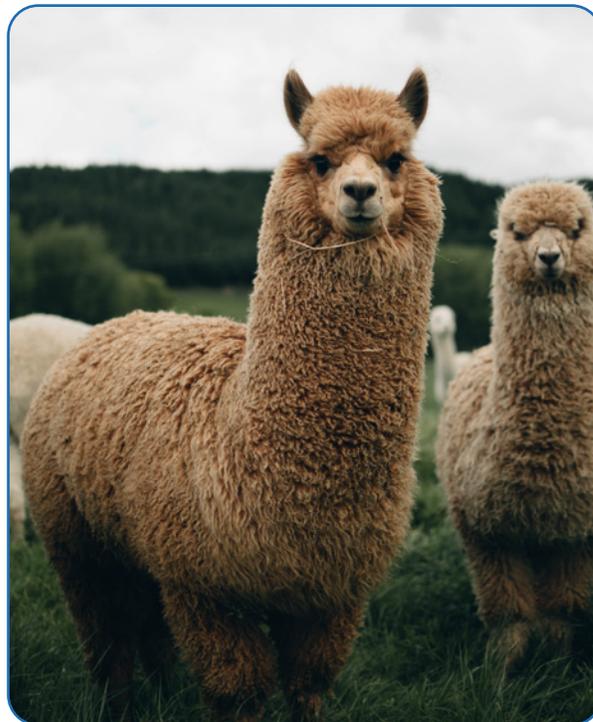


Figure 3.9
Qu'est-ce que vous regardez ?
Source: Pexels.com

3.4.3 ABOLITIONNISME

C. Abolition

L'approche abolitionniste en matière d'éthique animale préconise l'**abolition de l'utilisation** des animaux. Le problème principal est que les autres approches se concentrent simplement sur la façon dont nous devrions traiter les animaux non humains et non sur une question plus urgente, à savoir que nous ne devrions pas les traiter et les utiliser du tout. Dans une société de consommation, nous nous focalisons souvent sur les produits « respectueux des animaux », tels que la « viande d'élevage en libre parcours », les « œufs de poules en liberté », la « viande heureuse », etc. L'abolitionnisme adopte une position plus radicale en considérant toute utilisation des animaux comme moralement inacceptable et prétend que tout « traitement (plus) humain » ou « consommation (plus) humaine » n'est qu'une illusion.



Figure 3.10
Dîner
Source: © Kirsten Bühne
(gauche), © Lukas (droit) /
Pexels.com

Devoir 4 :

La salle des animaux

(Commencez par choisir une pièce dans laquelle vous effectuerez ce devoir. Il peut s'agir de votre chambre ou de toute autre pièce de votre maison).

Connaissez-vous un produit fabriqué à partir d'animaux, de substances dérivées d'animaux ou de leur travail (p. ex. chaussures ou sacs en cuir) ? Bon nombre d'autres choses sont également fabriquées d'une manière qui utilise des animaux ou leurs sous-produits (p. ex. dentifrice, chewing-gum, crayons), ou bien faites à partir de substances dérivées d'animaux ; presque tous les sacs en plastique comprennent des substances provenant d'animaux. En outre, les choses teintées en rouge, le jus d'orange, le vernis, le sucre, l'assouplissant textile que nous utilisons pour laver nos vêtements ont de fortes chances d'inclure au moins une substance animale. Faites des recherches par vous-même en utilisant Internet. Que pouvez-vous ajouter à la liste ? Maintenant, utilisez des post-it ou des autocollants amovibles, marquez-les et collez-les aux choses qui sont sur la liste. Essayez d'en marquer le plus possible.



Maintenant, asseyez-vous à l'endroit le plus confortable de la pièce. Prenez au moins 30 secondes pour observer à quoi ressemble la pièce avec tous les autocollants. Notez maintenant les pensées qui vous sont venues immédiatement après cette activité.

3.4.4 SOLLICITUDE ET COMPAGNIE

D. Sollicitude et compagnie

L'approche de l'éthique de la sollicitude et d'autres approches semblables se concentrent sur le fait de considérer les animaux comme nos compagnons. Elles préconisent un changement de nos attitudes à leur égard et l'élimination des barrières introduites par notre culture entre les êtres humains et les animaux.



Figure 3.11
Un compagnon volant
Source: © Skyler Ewing /
Pexels.com

La libération des animaux (libération de la douleur et de la souffrance) et le mouvement pour les droits des animaux peuvent réussir uniquement par la lutte contre certains aspects de notre traitement actuel des animaux, mais dans l'ensemble, ils ne peuvent pas représenter une nouvelle base pour établir un modèle inclusif de communauté éthique composée des animaux et de nous. Pour y parvenir, il convient de développer une préoccupation accrue pour les animaux non humains sur la base de notre évolution commune et des différentes manières de vivre ensemble. Nous faisons tous partie d'un écosystème interdépendant et interconnecté.



Figure 3.12
"Soyez gentil" dans
Anglais
Source: © Brett Sayles /
Pexels.com

Notre relation avec les animaux non humains peut être conçue comme une relation entre **semblables ou compagnons**, dont la compagnie peut être recherchée.

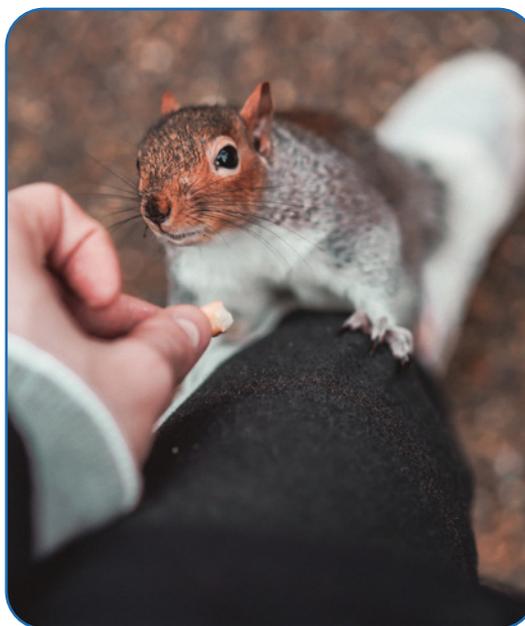


Figure 3.13
Partageons une collation
Source: © Luca Nardone /
Pexels.com

3.6 SCÉNARIO

Personnages : les élèves David, Sarah, Pieter-Jan et Lindsay + un élève plus âgé, et un propriétaire d'animalerie.

1. EXT

Cour de récréation de l'école. Nous voyons quatre enfants rentrer à pied de l'école. Soudain, le long de la clôture, Pieter-Jan aperçoit une corneille noire (oiseau). L'oiseau semble blessé et effrayé.

Pieter-Jan : Regardez cet oiseau ! Il semble avoir besoin d'aide. Il y a un problème sur une de ses ailes et une partie de sa patte manque.

Sarah : On pourrait le ramener à l'école et le professeur de biologie pourrait l'examiner.

David : La place de stationnement du professeur est déjà vide.

Lindsay : C'est juste un oiseau sauvage. Laissons-le se débrouiller.

Pieter-Jan (essayant d'atteindre l'oiseau) : Je vais essayer de l'attraper. Allez, viens petit oiseau.

Lindsay : Non !!! Laisse-le. Nous ne devons pas intervenir dans la nature. Et si l'oiseau s'était simplement perdu ?

Pieter-Jan : Je ne peux pas le laisser là et faire comme si je ne l'avais pas vu. Si tu ne veux pas participer, tu n'as qu'à poursuivre ton chemin.

Lindsay : Les oiseaux peuvent avoir la grippe aviaire et ma mère nous dit toujours de ne pas nous approcher d'eux. Laisse-le ici.

Pieter-Jan s'efforce d'attraper l'oiseau, Lindsay se sent très mal à l'aise. Pieter-Jan dit à Lindsay : Ce n'est pas très gentil de ta part. Ceux qui n'ont aucun respect pour les animaux finiront par n'avoir aucun respect pour les gens.

Lindsay (très en colère et bouleversée) : C'est terminé. Je ne traînerai plus avec toi. Je rentre chez moi. Toi et tes stupides animaux. Tu es stupide, comme cet oiseau. Tu trouves toujours quelque chose, et tu as toujours des ennuis. Voici quelque chose de logique pour toi. Il y a eu des dictateurs qui aimaient les animaux mais qui n'étaient pas très gentils envers les gens. (Lindsay quitte le groupe. Pieter-Jan a l'air triste parce qu'elle est partie.)

David (après un moment de silence, il ne sait vraiment pas quoi dire) : Ces grands oiseaux noirs vivent à la campagne, dans de grands champs. Ils n'ont pas leur place en ville. C'est peut-être pour ça que l'oiseau est malade.

Sarah : Eh bien, autrefois cette zone était un grand champ ouvert.

Et puis la ville s'est agrandie. La pollution aussi. C'est aussi bien la maison des oiseaux que la nôtre. Rappelez-vous, le mois dernier, nous parlions d'Aldo Leopold lors de notre cours sur l'environnement. Il a dit que nous avons détruit les espaces sauvages et la terre sans leur demander.

David : C'est peut-être parce que tu ne peux pas avoir une conversation constructive avec la terre. Crois-moi, j'ai essayé la dernière fois quand je suis tombé sur un tas de terre avec mon VTT. C'est pareil pour les animaux. Ils ne peuvent pas parler et c'est la différence entre eux et nous, les êtres humains.

Pieter-Jan : Nous ou eux, peu importe. Nous devons faire quelque chose.

Sarah : Ramassons l'oiseau délicatement et amenons-le chez le vétérinaire. Ils vont pouvoir aider cette pauvre bête et si quelqu'un est prêt à l'adopter et à l'emmener chez lui, cela résoudrait le problème.

Pieter-Jan (s'efforce d'attraper l'oiseau) : OK. Je vais le prendre doucement et je le porterai dans mon pull. Il y a une animalerie dans cette rue. Peut-être qu'ils pourront nous aider.

II. EXT

Rues de la ville. Les enfants marchent ensemble avec Pieter-Jan qui tient l'oiseau devant lui. La conversation se poursuit.

Un enfant plus âgé passe devant le groupe (et se moque d'eux) : Bonjour ! Où vas-tu avec l'oiseau, Pieter-Jan ? Tu veux le garder comme animal de compagnie ? Ou bien tu veux le manger ? J'ai entendu dire que ta mère était végétarienne. Toi aussi ? Un jour, vous vous transformerez en singes. Ou en moutons... ils ne mangent que de l'herbe.

Pieter-Jan devient furieux et veut se précipiter vers l'autre garçon. Sarah l'arrête en l'attrapant par l'épaule.

Sarah : Ignore-le, Pieter-Jan. Allons-y.

(Ils continuent à marcher un peu.)

David : Mais... peut-être qu'il a raison. Il y a les animaux sauvages et les animaux de compagnie. Et les oiseaux sauvages ne sont pas des animaux de compagnie et nous ne sommes pas obligés de nous en occuper. Nous n'intervenons pas quand un lion veut manger une gazelle. Ils se débrouillent tous seuls.

Pieter-Jan : Je veux juste aider cet oiseau et pas tous les autres animaux.

David : Oui, mais c'est seulement un oiseau. Ce n'est pas comme si tu pouvais en tirer profit. Un chien pourrait au moins t'apporter tes pantoufles le matin et aboyer sur les intrus. Et un chat... eh bien, les chats ne font vraiment rien. Mais au moins, ils peuvent être mignons.

Sarah : Mon arrière-grand-père me raconte souvent cette histoire. Pendant la guerre, il a dû se cacher des nazis, et il a vécu dans une pièce vraiment minuscule dans le grenier d'un grand immeuble. Ça ressemblait plus à un placard qu'à une vraie pièce. Ses amis lui apportaient de la nourriture quand ils le pouvaient, mais des journées entières s'écoulaient sans voir personne. La pièce n'avait pas de fenêtres et la seule lumière qu'il pouvait voir venait du couloir si les portes étaient légèrement ouvertes. Mais cela pouvait être dangereux. Un soir, mon arrière-grand-père a entendu un petit bruit au-dessus de sa tête. D'abord un petit crissement, suivi d'un bruit de battement encore plus faible. Au début, il n'avait aucune idée de ce dont il s'agissait, mais après quelques soirées, il a compris. Il devait s'agir d'une petite chauve-souris qui était retournée se cacher sous le toit. Elle avait dû entrer par un petit espace dans la toiture et ensuite utiliser ses ailes pour continuer le long de la poutre en bois jusqu'à l'endroit au-dessus de sa tête. Après y avoir prêté suffisamment attention, il a pu entendre la chauve-souris aller et venir, plusieurs fois par nuit. Il m'a dit que sa compagne chauve-souris, même s'il ne l'avait jamais vue, rendait ses journées plus supportables. Et qu'il attendait chaque soir pour souhaiter bonne chance à la chauve-souris dans la chasse aux insectes. Les animaux sont nos compagnons.

David : Cela peut être vraiment important d'avoir un compagnon. Je n'aime rien de plus que traîner avec vous.

Pieter-Jan : Moi aussi, David. On y est presque. Et l'oiseau est beaucoup plus calme maintenant.

III. EXT

Les enfants arrivent devant une animalerie. Ils tentent d'entrer à l'intérieur.

Le vendeur de l'animalerie (met sa main devant lui) : Non, non, tu n'amènes pas ça à l'intérieur. Il pourrait infecter nos animaux. Et nous n'avons pas l'autorisation d'accueillir des animaux sauvages.

David : Tous les animaux ne sont-ils pas sauvages ?

Le vendeur de l'animalerie : Ne fais pas le malin.

Pieter-Jan : Mais vous devez sûrement connaître quelqu'un qui peut soigner l'oiseau. Il est blessé et a besoin d'un peu de soins.

Le vendeur de l'animalerie : OK, OK. Je vais appeler la vétérinaire qui travaille avec nous et voir ce qu'elle peut faire.

Restez dehors et essayez de garder l'oiseau à l'ombre.

Sarah : Merci. Vous êtes très gentil.

(Les enfants se rendent dans un parc à proximité, à l'ombre des arbres.)

David : Il se fait tard. Je vais devoir rentrer chez moi bientôt.

Sarah : Je pense que cela ne devrait pas prendre beaucoup plus de temps. C'est sympa ici au milieu de tous ces arbres. Ils font comme une maison. Regardez autour de vous. Nous sommes presque au milieu de la ville, et il y a tellement d'animaux et de plantes ici. J'ai entendu dire qu'au Sri Lanka il y a un figuier géant qui a été planté 300 ans avant J.-C., ce qui signifie qu'il a maintenant 2300 ans. Imaginez alimenter et rafraîchir des générations d'enfants, l'une après l'autre.

David : Je dois admettre que j'aime l'air frais à l'ombre de ces arbres. C'est comme la climatisation, mais c'est gratuit.

Pieter-Jan : J'espère que l'oiseau ira bien et qu'il pourra voler parmi ces arbres. Et j'aimerais que Lindsay soit là.

Sarah : Tu peux l'appeler ou lui envoyer un message !

Pieter-Jan : Je peux essayer... (il fouille dans ses poches pour récupérer son smartphone et commence à taper un message.)

Sarah : Qu'est-ce que tu as écrit ?

Pieter-Jan : Je lui ai dit que nous partageons la planète de toute façon... alors pourquoi ne pas partager ce banc de parc aussi.

Lindsay s'approche : Désolé, les copains. Je ne voulais vraiment pas réagir comme je l'ai fait. Et j'ai vérifié ... les corneilles noires... oui, cette petite bête s'appelle une corneille noire... ne transmettent pas la grippe aviaire.

Sarah : Ces arbres sont magnifiques. J'espère que ça restera comme ça et que personne ne construira quelque chose ici. Les arbres sont des êtres vivants comme nous, même s'ils n'ont pas de pensées et de sentiments.

David (qui regarde l'oiseau dans les mains de Pieter-Jan) : Salut, petit oiseau. Tu regardes tout autour de toi, comme nous le faisons. Tu aimes bien cet endroit, non ?

(Au loin, le propriétaire de l'animalerie s'approche.)

3.7 GLOSSAIRE

Abolitionnisme : point de vue qui plaide pour l'abolition complète de l'utilisation des animaux par les êtres humains.

Anthropocentrisme : croyance (et les pratiques associées) selon laquelle seuls les êtres humains doivent être inclus dans le cercle de nos préoccupations morales (valeurs, devoirs, etc.) (appelé également humanisme éthique)

Biocentrisme : croyance (et les pratiques associées) selon laquelle tous les êtres vivants doivent être inclus dans le cercle de nos préoccupations morales (valeurs, devoirs, etc.)

Écocentrisme/Écoholisme : croyance (et les pratiques associées) selon laquelle l'ensemble de la nature, toutes les entités naturelles, tous les êtres vivants ou non vivants doivent être inclus dans le cercle de nos préoccupations morales (valeurs, devoirs, etc.)

Écologie profonde : point de vue selon lequel le milieu naturel ou la nature dans son ensemble a une valeur spéciale, intrinsèque ou inhérente, et selon lequel nous devons changer notre relation à la nature.

Éthique animale : domaine de l'éthique qui étudie le statut moral des animaux, leur valeur et le statut éthique de nos pratiques qui les incluent.

Éthique de la sollicitude : théorie morale selon laquelle se soucier des individus est la considération éthique centrale.

Éthique de l'environnement : domaine de l'éthique qui concerne la valeur de l'environnement (ou de l'écosystème), notre relation avec celui-ci (principalement nos devoirs à son égard) et l'application de normes éthiques aux problèmes pratiques concernant l'environnement.



Figure 3.14
Un compagnon volant
Source: © Pok Rie /
Pexels.com

Éthique de la terre : approche holistique et écocentrée de l'éthique environnementale développée pour la première fois par Aldo Leopold, qui plaide pour un changement dans la relation entre les êtres humains et la nature. Elle vise à ce que l'être humain cesse d'être un conquérant de la nature ou de la terre, mais qu'il soit seulement une partie de celle-ci. Elle plaide pour le respect de l'écosystème tout entier (animaux, plantes, sol, eau, la terre elle-même, etc.).

Rationalisme : croyance (et les pratiques associées) selon laquelle seuls les être rationnels devraient être inclus dans le cercle de nos préoccupations morales (valeurs, devoirs, etc.).

Sentientisme : croyance (et les pratiques associées) selon laquelle seuls les êtres sentients, c'est-à-dire les êtres capables de ressentir du plaisir et/ou de la douleur, doivent être inclus dans le cercle de nos préoccupations morales (valeurs, devoirs, etc.).

3.6 RÉFÉRENCES

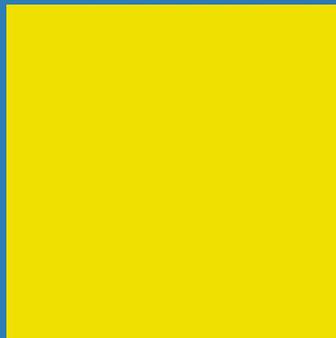
Engel, Mylan jr. et Jenni, Kathie. 2010. The Philosophy of Animal Rights. Brooklyn : Lantern Books.

Gray, Richard. 2019. Sixth mass extinction could destroy life as we know it. Disponible à l'adresse : <https://horizon-magazine.eu/article/sixth-mass-extinction-could-destroy-life-we-know-it-biodiversity-expert.html>

Leopold, Aldo. 1987. A Sand County Almanac and Sketches Here and There. New York : Oxford University Press, 1987.

UN, 2019. Rapport de l'ONU : Le dangereux déclin de la nature ; un taux d'extinction des espèces "sans précédent" et qui s'accélère. Disponible à l'adresse : <https://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2019/05/nature-decline-unprecedented-report/>

4



QUAND LA RENCONTRE
DEVIENT UN CONFLIT : GUERRE
JUSTE ET PAIX JUSTE

MODULE VIÉR

GUERRE JUSTE ET PAIX JUSTE

4.1 INTRODUCTION

Dans ce module, nous allons nous concentrer sur une meilleure compréhension des **causes des conflits** susceptibles d'entraîner des guerres. Nous vous guiderons à travers différents aspects de la guerre, des conflits et d'une société juste, tout en étant pleinement conscients que vous aimeriez penser à quelque chose de plus agréable. En fait, nous accordons une très grande importance à votre bonheur, c'est pourquoi nous devons aborder cette question – afin que nous puissions avoir un **débat social non violent sur les défis émergents**, et afin que vous et vos amis puissiez profiter de la paix et de la prospérité à l'avenir.

Commençons par les concepts de base.

Les **conflits** sont des oppositions graves et persistantes en termes de valeurs, de croyances, d'intérêts et d'attitudes entre individus ou entre groupes sociaux. En tant que tels, ils **font partie de la vie humaine**. Ils se manifestent sous diverses formes au sein de la famille, entre amis, dans la rue et à l'école, ainsi qu'entre les nations, les pays et les races. Ils peuvent aussi souvent se transformer en **violence**.



Figure 4.1
Manifestation contre les conditions injustes dans la société
Source: © JP Photography / Adobe Stock

Les **guerres** sont des conflits intenses entre groupes sociaux (classes, races, nations, états, communautés inter-état...) dans lesquels différents groupes luttent pour atteindre leurs objectifs en ayant recours à des armes militaires. Les guerres font **partie de l'histoire de l'humanité depuis le tout début**.

Les membres de certains groupes sociaux **vénéraient leurs soldats** et leur courage et écrivaient des hymnes sur les exploits militaires de leur communauté. Toutefois, chaque guerre laisse derrière elle ses **victimes** et **creuse le fossé** entre les différentes communautés sociales. Pour prévenir les guerres et la violence entre les nations, la chose la plus importante est d'établir **un ordre juste** au niveau mondial, ce qui signifie que nous partageons équitablement les biens et les charges, permettant ainsi à tous les peuples de vivre dans la dignité.

 À quoi pensez-vous en entendant le mot « guerre » ? Quels sentiments ce mot évoque-t-il en vous ?

 Écrivez spontanément vos premières pensées et sentiments au sujet de la guerre dans l'encadré ci-dessous.

 Dans la zone de texte située ci-dessus, soulignez les pensées et les sentiments que vous jugez négatifs. Quelles pensées et quels sentiments sont plus négatifs ou positifs ? Pourquoi une certaine attitude à l'égard de la guerre prévaut-elle ? Écrivez un bref commentaire dans la zone de texte ci-dessous.

4.2 SÉQUENCE VIDÉO

 Dans cette leçon, les élèves de la vidéo se rendent à un mémorial dédié aux victimes de toutes les guerres. Écoutez attentivement les paroles prononcées et observez les réactions des élèves et de l'enseignant.



Figure 4.2
Image provenant de
l'animation

Au cours d'un match de football dans la cour d'école, Ahmed et Pieter-Jan se sont disputés au sujet d'une faute. Pieter-Jan prétend qu'Ahmed l'a fait trébucher juste avant qu'il puisse marquer un but, Ahmed objecte que ce coup bas ne s'est jamais produit. Les autres camarades de classe prennent parti et ils se retrouvent divisés en deux groupes. La tension entre les deux groupes de la classe monte, est interrompue plus tard par l'enseignant, et est résolue pendant le voyage scolaire au mémorial dédié aux victimes de toutes les guerres.

 Si vous avez des questions, des commentaires ou des idées pendant que vous regardez la vidéo, vous pouvez les noter.

4.3 LA RÉALITÉ DE LA GUERRE, LA GUERRE JUSTE ET LE PACIFISME

Les résultats des fouilles archéologiques montrent que les **sociétés préhistoriques** étaient déjà assez **violentes**. Plus de 10% des décès étaient liés à un homicide. Les guerres ont façonné toute l'histoire de l'humanité.

4.3.1 FAITS RELATIFS À LA GUERRE

Au XX^{ème} siècle, **entre 136 et 148 millions de personnes sont mortes en raison des guerres**. La Première Guerre mondiale a causé environ 9 millions de morts et plus de 21 millions de blessés graves. La Seconde Guerre mondiale a fait encore plus de victimes : 15 600 000 soldats et 39 200 000 civils. Rien que dans le camp de concentration d'Auschwitz, plus de 1,1 million de prisonniers ont été assassinés. Le 6 août 1945, une bombe atomique explose à Hiroshima, tuant 140 000 personnes. De 1945 à la fin du siècle, 41 millions de personnes sont mortes au cours de centaines de guerres à travers le monde.

Le **budget militaire mondial est d'environ 1,8 million de dollars par minute**. Les dépenses militaires sont l'une des principales causes de pauvreté dans le monde. **Dans les années 90, un nombre plus important de personnes est mort de faim dans le monde entier qu'au cours des deux guerres mondiales combinées**.



Figure 4.3
Petit enfant debout sur des ruines de bâtiments détruits dans une zone de guerre
Source: Adobe Stock

Aujourd'hui, les **conflits à l'intérieur des pays prédominent** (guerres civiles, attaques terroristes, persécutions et épuration ethniques), bien qu'il y ait également des guerres entre les pays. En 2020, des conflits militaires se sont déroulés dans 69 pays à travers le monde, dont 15 étaient des guerres, 23 des guerres limitées et 196 des conflits violents. Aujourd'hui, les pays n'ont plus le monopole de l'utilisation **d'armes qui sont facilement accessibles** à divers groupes sur le marché mondial. Même les objectifs des guerres modernes ne sont pas tout à fait clairs, car ils sont un mélange de motivations et de causes différentes : convoitise pour la propriété, pouvoir,

croyanances idéologiques, conflits ethniques et culturels, corruption... Tout cela **rend difficile la fin des guerres et l'instauration d'une paix durable**.

4.3.2 LA GUERRE JUSTE

La communauté internationale (**Nations Unies**) s'est engagée à intervenir dans les pays où il existe une **violation flagrante des droits de l'homme**. Dans de tels cas, le Conseil de sécurité des Nations Unies a pour tâche d'autoriser une intervention militaire pour prévenir de nouvelles violations des droits de l'homme (par exemple un génocide, une épuration ethnique, une utilisation d'armes de destruction massive). Les principaux éléments de la théorie de la guerre juste continuent de servir de base à l'utilisation de méthodes militaires pour lutter contre les actes de violence.

La théorie de la guerre juste soutient que, **dans certaines conditions, il est moral d'avoir recours à des moyens militaires** pour rendre justice. Au cours de l'histoire, six principes fondamentaux d'une guerre juste ont été définis :

- a. Cause juste :** légitime défense, défense de tiers, protection des droits de l'homme (génocide, épuration ethnique) ; il ne s'agit pas d'acquérir des richesses ou du pouvoir ;
- b. Bonne intention :** promouvoir le bien et éviter le mal dans le but de restaurer la justice et la paix ; il ne s'agit pas d'atteindre d'autres objectifs, tels que des intérêts économiques ou des positions dominantes ou géopolitiques ;
- c. Dernier recours :** lorsque toutes les solutions pacifiques ont été tentées et se sont soldées par un échec ;
- d. Probabilité de succès :** la probabilité de succès doit être réelle ; il n'est pas permis d'envoyer des soldats dans une mission dont l'objectif est inaccessible ;
- e. Proportionnalité :** Les conséquences néfastes de la guerre ne doivent jamais dépasser le mal que la guerre doit combattre ;
- f. Autorité compétente :** L'action militaire doit reposer sur une autorité légitime.

Pour être capable de parler d'une guerre juste, par conséquent, **toutes les conditions doivent** être réunies. Des interventions militaires sont parfois nécessaires pour protéger la vie et les droits de l'homme. Le problème avec la théorie de la guerre juste, c'est qu'il est souvent difficile de déterminer si toutes les conditions sont remplies.

 Commencez par réfléchir aux raisons qui nous poussent à recourir aux armes aujourd'hui. Quel type de guerre, le cas échéant, peut être juste ? Selon vous, quelle est une raison justifiée pour recourir à la violence aujourd'hui ? Quelles sont les conditions justifiant une résistance armée ?

4.3.3 LA RÉSISTANCE NON-VIOLENTE.

De nombreux représentants de différentes religions et des non-croyants soutiennent que la **paix peut être obtenue uniquement par des moyens non violents**. Le **pacifisme** est un mouvement qui refuse d'utiliser les armes et la violence pour atteindre ses objectifs. Selon leur point de vue, aucune guerre ne peut être justifiée. Dans sa forme radicale, le pacifisme rejette également toute action de défense violente pour lutter contre la violence. Il ne permet qu'une défense non violente.

La lutte pour l'indépendance de l'Inde menée par le **Mahatma Gandhi (1869–1948)** est un exemple de résistance non violente. Il a défendu la posture de l'ahimsa (**non-blessure**), qui signifie « éviter de nuire à toute créature vivante par la pensée, la parole ou les actes ». Des millions d'adeptes ont résisté aux Britanniques en ne coopérant pas avec des lois qu'ils considéraient injustes. Leur attitude non violente dans leur lutte pour la justice **a suscité des mouvements en faveur des droits et libertés civiques dans le monde entier**. Cependant, Gandhi n'a pas prôné le pacifisme absolu en ce sens que le recours à la force n'est jamais justifié. Il a défendu la position selon laquelle il vaut mieux résister à la violence physique que d'être lâche lorsque sa famille est menacée par des voleurs à main armée.



Figure 4.4
Mahatma Gandhi
(1869–1948)
Source: [Wikimedia Commons](#)

 Que pensez-vous du pacifisme ? L'usage de la force est-il toujours une erreur ? Même en cas de légitime défense ? Comment lutter contre l'injustice et la violence ? Un pays doit-il rester passif lorsqu'il est (injustement) attaqué ?

4.3.4 LE MYTHE ANTIQUE D'ANTIGONE

L'instauration de la paix et de la réconciliation après une guerre est un long processus. Chaque guerre laisse de nombreuses victimes derrière elle : les personnes tombées au combat, les blessés, les personnes déplacées, les proches des personnes tombées au combat etc. Il est très important de respecter toutes les victimes afin d'assurer la possibilité d'une paix durable.

Ce film d'animation illustre le mythe grec antique de l'héroïne Antigone. Antigone se caractérisait par le courage qu'elle a eu **à suivre la voix de sa conscience** et sa volonté d'enterrer son frère malgré l'interdiction du roi. **Le respect de tous les morts est un des éléments fondamentaux de la civilisation.** Toute personne, quelle que soit la vie qu'elle a menée, a le droit d'être enterrée.



Figure 4.5
Antigone devant le corps de Polynice, par Nikiforos Lytras, 1865
Source: Collection de la Galerie nationale d'Athènes via Wikimedia Commons: [Wikimedia Commons](#)

Après la mort du roi Œdipe, souverain de Thèbes, ses fils Polynice et Étéocle se battirent pour le trône, allant jusqu'à s'entretuer au combat. Par conséquent, leur oncle Créon prit le pouvoir. Après un somptueux service funèbre organisé en l'honneur d'Étéocle, il interdit le transfert du corps de Polynice, le condamna à reposer sans sépulture et déclara qu'il était un traître. Antigone, motivée par l'amour qu'elle ressentait pour son frère et convaincue de l'injustice

d'un tel ordre, enterra secrètement Polynice. Elle était convaincue que chaque homme mérite d'être enterré. Pour cela, Créon ordonna son exécution ; elle se pendit avant que l'ordre puisse être exécuté. Son fiancé, Hémon, fils de Créon, se suicida. La femme du roi, Eurydice, se suicida également. Finalement, Créon se retrouva complètement seul et accablé et il se rendit compte qu'il avait violé les lois fondamentales de la civilisation.

Dans la culture européenne, Antigone est devenue un symbole de respect des valeurs fondamentales de la civilisation, exprimées notamment par ses paroles : « Je suis née pour partager l'amour et non la haine ».

De nombreuses autres réflexions sur la guerre et la paix ont été formulées tout au long de l'histoire. Lisez les pensées ci-dessous et choisissez celle qui vous intéresse le plus ou écrivez une phrase ou la vôtre.

- o « En temps de paix, ce sont les fils qui enterrent leurs pères. En temps de guerre, ce sont les pères qui enterrent leurs fils. » (Hérodote, 484-425 av. J.-C.)
- o « Je refuse d'admettre que l'humanité soit si tragiquement livrée à la nuit privée d'étoiles du racisme et de la guerre que l'aube brillante de la paix et de la fraternité ne puisse jamais poindre... Je crois que la vérité désarmée et l'amour désintéressé auront le dernier mot dans le monde des réalités. » (Martin Luther King, Jr., 1929-1968)
- o « La devise œil pour œil ne fera que rendre le monde entier aveugle. » (Mahatma Gandhi, 1869-1948)
- o « Ne pensez jamais que la guerre, aussi nécessaire et justifiée soit-elle, n'est pas un crime. » (Ernest Hemingway, 1899-1961)

4.4 JUSTICE ET PAIX MONDIALES

La **paix** ne désigne pas seulement l'absence de guerre, mais elle représente un mode de vie qui permet à tous les membres de la société de **mener une vie humaine digne** et de développer leur potentiel. La répartition injuste des biens et des ressources, les attitudes relevant de l'exploitation et le non-respect de la dignité sont des sources constantes de conflits et de tensions.

 Selon vous, quelles sont les principales mesures que nous devons prendre pour éviter que nos conflits ne se transforment en guerres ? Comment pourrions-nous assurer une distribution plus juste des biens à l'échelle mondiale ? Qui a la responsabilité de remédier à la situation injuste dans le monde d'aujourd'hui ?

4.4.1 VERS UNE ÉTHIQUE MONDIALE

Nous entendons souvent dire que les religions, qui sont supposées décourager l'utilisation des armes pour atteindre leurs objectifs, sont principalement responsables des guerres et de la violence. Quasiment toutes les religions sont accusées de justifier la violence lorsqu'il s'agit de faire valoir leurs intérêts. Toutefois, des études historiques plus approfondies montrent que les **religions elles-mêmes dans l'ensemble n'ont pas été à l'origine des guerres**, mais que les hommes politiques et les chefs militaires ont abusé des sentiments religieux en encourageant l'action militaire. Aujourd'hui, les chefs de file des différentes religions s'unissent dans la quête de la **paix mondiale**. Des efforts sont également déployés pour créer **une éthique mondiale**, qui devrait servir de base à la coexistence pacifique des différentes nations, religions et cultures.

Initiateur du mouvement pour une éthique planétaire, **Hans Küng** tente de trouver les éléments fondamentaux et les **éléments de rassemblement** de toutes les religions et des personnes non religieuses. Le Projet d'éthique planétaire ne cherche pas à créer de nouvelles valeurs ou normes éthiques, mais il veut plutôt attirer l'attention sur des valeurs que tous les peuples, indépendamment de leur religion, de leur vision du monde ou de leur nationalité, partagent déjà dans leurs traditions.

Toutes les religions et cultures partagent de nombreux éléments communs, dont l'un est la **Règle d'or** :

- Confucius (551-479 av. J.-C.), philosophe chinois : « Ne fais pas à autrui ce que tu n'aimerais pas qu'on te fasse. »
- Rabbi Hillel (110-10 av. J.-C.), chef religieux juif : « Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas que l'on te fasse ».
- Jésus-Christ : « Traite les autres comme tu aimerais que l'on te traite. C'est la Loi et les Prophètes. » (Matthieu 7:12)
- Prophète Mahomet : « Aucun d'entre vous ne croit vraiment à moins de souhaiter aux autres ce que vous vous souhaitez à vous-même. »
- Emmanuel Kant (1724-1804), philosophe allemand : « Agissez de telle sorte que l'axiome de votre acte puisse devenir le principe d'une loi universelle. »



Figure 4.6
Ensemble, c'est fort
Source: © Jürgen Fälchle
Adobe Stock

4.4.2 JUSTICE ET PAIX MONDIALES

- En 2015, les membres de l'ONU ont adopté 17 objectifs de développement durable comme plan directeur pour réaliser un avenir meilleur et plus durable pour tous. Ils abordent les défis mondiaux auxquels nous sommes confrontés, notamment ceux liés à la pauvreté, aux inégalités, au changement climatique, à la dégradation de l'environnement, à la prospérité, à la paix et à la justice.

L'un des objectifs concerne également la paix, la justice et des institutions fortes. Le développement durable est possible uniquement au sein de communautés qui vivent sur la base de relations justes et dans le respect mutuel, qui constituent le fondement de la coexistence pacifique. Cela exige également des institutions efficaces et dignes de confiance aux niveaux local, national et transnational.

Figure 4.7
Objectifs de
développement durable
adoptés par l'ONU en
2015, à atteindre au
niveau mondial en 2030
Source: © UN



Œuvrer pour la paix et la justice **commence par chaque individu**. Nous devons savoir comment résoudre les conflits de manière pacifique et chercher des solutions justes et durables. Les conflits surviennent parce que différents groupes veulent la même chose, comme les ressources économiques, l'argent, le pouvoir, la reconnaissance ou le statut social. Nous voyons les autres comme des obstacles à la réalisation de nos désirs. **Si nous réglons les conflits de manière non violente et constructive, nous devenons plus créatifs et plus humains**. Les conflits peuvent également être l'occasion de clarifier les points de vue des différents protagonistes et d'approfondir la coopération entre les différents acteurs. Le philosophe hollandais Bart Brandsma a défini la paix ainsi : « La paix est une longue série de conflits que nous avons réglés avec succès. » Nous ne pourrions jamais éviter complètement les conflits, mais nous devons savoir comment les résoudre de manière pacifique et civilisée.



Réfléchissez par vous-même après les questions ci-dessous et écrivez des réponses courtes dans l'encadré.

- Que puis-je faire personnellement et avec mes amis pour renforcer la justice et construire une culture de paix ?
- Quels sont actuellement les plus grands défis à relever pour instaurer la paix aux niveaux local, national et mondial ?

4.3 MATÉRIAUX COMPLÉMENTAIRES : PRÉSENTATION ARTISTIQUE DE LA GUERRE

Tout au long de l'histoire, de nombreux monuments ont été érigés en l'honneur des vainqueurs des guerres. Ils ont été représentés dans de magnifiques peintures, des hymnes ont été écrits en leur honneur, et de remarquables œuvres musicales ont été composées. L'art est souvent utilisé à des fins de propagande, mais les artistes ont aussi le pouvoir de rappeler aux gens l'atrocité de la guerre et de la violence.

Les deux tableaux ci-dessous sont issus de la même période de l'histoire et présentent les deux perspectives : vue du côté des chefs militaires et du côté des victimes innocentes.

Figure 4.8
Baron Charles de Steuben, 1818, Le Retour de Napoléon de l'île d'Elbe.
Source: Wikimedia Commons: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Retour_de_Napoleon_d%27Isle_d%27Elbe_by_Charles_de_Steuben.jpg



Figure 4.9
Francisco de Goya 1814, Tres de mayo (Les Fusillades du 3 mai)
Source: Wikimedia Commons: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:El_Tres_de_Mayo_by_Francisco_de_Goya_from_Prado_in_Google_Earth.jpg



Comparez les deux tableaux en répondant aux questions suivantes :



1. Que voyez-vous sur ces images ?

- a. Qui est la personne centrale ? Qui sont les autres personnes ?
Quelles sont les relations entre elles ?

- b. Quel rôle jouent la lumière et la couleur dans les deux tableaux ?
Quel genre d'atmosphère créent-elles ?

- c. Où se déroulent les scènes ?



2. Comment vous sentez-vous quand vous regardez le tableau ?
Quelles sont les émotions qui vous submergent ?



3. Quel est le principal message véhiculé par les tableaux ? Quelle
est la différence entre eux ?



4. Écrivez les titres que vous donneriez aux premier et second
tableaux.

4.4 TRANSCRIPTION DU SCÉNARIO

1. DANS LA COUR DE RÉCRÉATION DE L'ÉCOLE

Des élèves jouent au football dans la cour de récréation de l'école. Pendant le match, Pieter-Jan tombe au sol et affirme qu'Ahmed a commis une faute.

Pieter-Jan affirme : « Tu m'as fait trébucher ! »

Ahmed lève les mains, objectant : « Ce n'est pas vrai. Je ne t'ai même pas touché. »

Ces deux interprétations différentes divisent le reste des joueurs. Certains des enfants se rangent du côté d'Ahmed qui proteste contre le fait qu'il n'y a pas eu faute, tandis que d'autres se rangent du côté de Pieter-Jan qui soutient qu'il y a eu faute. Les deux camps essaient de se persuader en criant. Au beau milieu de cette situation explosive, l'enseignant arrive et appelle les élèves pour qu'ils se dirigent vers l'arrêt de bus. Les élèves sont en route pour visiter le mémorial des victimes de toutes les guerres. Sur le chemin de l'arrêt de bus, ils se disputent encore sur le fait de savoir s'il y a eu faute ou non, et qui a raison.

2. SUR LES BANCS – EN ATTENDANT LE BUS

En attendant le bus, les jeunes sont assis sur des bancs.

L'enseignant demande : « Que s'est-il passé ? »

Pieter-Jan commence : « J'ai presque marqué un but, et Ahmed m'a fait trébucher ! »

Ahmed répond : « Eh, tu le sais mieux que moi. Tu t'es jeté au sol. Il n'y a pas eu faute ! »

De nouveau, certains des membres de la classe sont du côté de Pieter-Jan, et les autres soutiennent Ahmed.

De l'arrière du groupe, Sarah s'exprime à voix haute : « J'ai vu Ahmed pousser intentionnellement Pieter-Jan. Ahmed joue toujours brutalement. »

David murmure à voix basse : « ... comme tous les musulmans... »

L'enseignant calme la situation : « Bon, doucement maintenant tout le monde, pas si vite. Vous devez vous calmer et laisser ce problème de côté. Ou mieux encore, nous pouvons utiliser ce différend comme une introduction à notre voyage d'aujourd'hui au monument en l'honneur des victimes de toutes les guerres. »

Il poursuit en posant la question suivante : « Pourquoi y a-t-il des tensions et des conflits entre les gens ? »

Ahmed répond indigné : « Parce que certaines personnes sont injustes, trichent et ne supportent pas la défaite... »

Lindsay essaie de calmer les choses : « Les gens sont différents, et parfois nous ne pouvons pas nous entendre. Tout le monde veut avoir raison – tout comme Pieter-Jan et Ahmed au football aujourd'hui. »

L'enseignant poursuit : « Regardons de façon plus générale : d'après vous, qui ou quoi est responsable des conflits et des guerres dans le monde ? »

Sarah dit, l'air confiant : « Je pense que les religions sont responsables de la plupart des guerres. Les religions ont toujours encouragé les guerres. Elles ont utilisé des armes pour accroître leur puissance. Il suffit de regarder ce que les terroristes musulmans font aujourd'hui à cause de leur foi en Allah. »

Ahmed est toujours contrarié, car il est sûr qu'il n'a pas fait de faute avec Pieter-Jan, et maintenant ces gens condamnent tous les musulmans pour toutes les guerres du monde, alors il répond aussi sous le coup de l'émotion : « Les musulmans sont-ils maintenant responsables de tout ? Et qu'en est-il des Croisades ? À cette époque-là, les chrétiens tuaient beaucoup de gens au nom du Dieu chrétien ! »

Prenant la défense d'Ahmed, Lindsay dit : « Hier, j'ai appris sur Internet que des hindous avaient incendié des maisons musulmanes en Inde. Il y a quelque temps, on parlait aussi de violence bouddhiste contre la minorité musulmane en Birmanie. Les musulmans sont victimes de violence dans ces pays. »

Pieter-Jan s'était un peu calmé et avait envie de partager ses réflexions sur le sujet en toute confiance : « Il ressort clairement de l'histoire que les religions sont la cause de la plupart des guerres à ce jour. Chrétiens, musulmans, hindous, bouddhistes : ils sont tous violents. Par conséquent, il serait préférable que nous devenions tous athées ! »

Vous ne trouvez pas que c'est stupide de se disputer sur les différents dieux puisqu'il n'y a aucune preuve qu'ils existent ?! Nous vivons au XXI^e siècle, et avec tous les progrès technologiques, nous devrions cesser de croire en des choses qui ne sont pas scientifiquement prouvées. Ceux qui croient aux dieux et aux puissances surnaturelles aujourd'hui sont stupides ! »

Le professeur essaie de raisonner Pieter-Jan : « Pieter-Jan, je comprends ton point de vue, mais ne penses-tu pas que ton idée peut être irrespectueuse envers des personnes ayant des croyances religieuses différentes ? Tout comme tu as le droit d'avoir ton opinion et tes croyances, tes autres camarades de classe ont le même droit de croire selon leur tradition, leur vision du monde ou leur foi personnelle. Tu n'es pas d'accord ? Maintenant, je ne crois pas que la foi en Dieu en soi mène à des actes violents. Toutefois, nos croyances peuvent être manipulées lorsque quelqu'un essaie d'utiliser la violence pour atteindre ses objectifs. »

3. CONVERSATION DANS LE BUS

Le bus approche, et l'enseignant encourage les élèves à parler par binômes sur leur chemin vers le mémorial.

L'enseignant : « Nous avons une demi-heure de route d'ici au monument. Pendant le trajet, vous pouvez parler à la personne assise à côté de vous de ce qui devrait être fait pour prévenir de nouvelles guerres. Quelles sont les étapes nécessaires pour maintenir la paix entre nous ? »

Les élèves grimpent dans le bus. D'un côté du bus, Pieter-Jan est assis avec Sarah ; de l'autre, Ahmed parle avec Lindsay. Vous pouvez entendre le bavardage des enfants à l'arrière-plan.

4. VISITE DU MÉMORIAL DÉDIÉ AUX VICTIMES DE TOUTES LES GUERRES

Les élèves descendent du bus et se dirigent vers la colline où se trouve le mémorial. Sur le mémorial, nous lisons l'inscription : « Je suis né pour partager l'amour et non la haine » (Antigone). Ci-dessous : « Dédié aux victimes de toutes les guerres. »

L'enseignant rompt le silence : « Ce monument a été érigé pour honorer la mémoire de ceux qui sont tombés durant les guerres et de tous ceux qui en

ont souffert. Il s'agit d'un lieu de mémoire et d'un souvenir vivant pour nous rappeler que nous ne devrions plus jamais faire la guerre.

Qui veut lire l'inscription à voix haute ? »

Lindsay lit : « Je suis né pour partager l'amour et non la haine »

L'enseignant demande : « Qui a prononcé ces mots ? »

Ahmed répond en premier : « Antigone. »

L'enseignant répond : « Nous avons déjà parlé d'Antigone en classe, n'est-ce pas ? D'après vous, pourquoi cette pensée se trouve sur ce monument ? »

Lindsay dit : « Parce que, malgré l'interdiction du roi, elle a enterré son frère qui était tombé sur le champ de bataille. »

David ajoute : « Pendant la guerre, ses frères Étéocle et Polynice se sont battus et se sont finalement entretués. Le roi Créon a enterré Étéocle en héros et déclaré que Polynice était un traître à la nation. Le roi a donné un ordre menaçant de peine de mort toute personne qui tenterait d'enterrer Polynice. »

Sarah poursuit : « Malgré l'interdiction, Antigone enterre courageusement son frère décédé, et le roi la condamne à mort. Antigone met fin à sa vie en prison. Son fiancé Hémon, qui est le fils du roi, met aussi fin à sa vie. À la fin, la femme du roi, Eurydice, se suicide également. »

L'enseignant résume : « Vous voyez comment la décision de condamner Antigone à mort a entraîné d'autres morts ! La violence donne toujours naissance à de nouvelles violences. Comme vous le savez d'après vos propres expériences, un acte de violence ne résout pas le problème, mais au contraire, il aggrave les choses. »

Les élèves réfléchissent maintenant aux paroles de l'enseignant, certains d'entre eux hochant la tête en signe d'accord. Pieter-Jan, quant à lui, reste immobile.

L'enseignant poursuit : « Antigone résista à la haine et risqua sa vie pour résister aux lois injustes du roi. Si nous voulons la paix, nous devons nous efforcer d'obtenir justice. Toutefois, nous devons également veiller à ne pas laisser la haine à l'égard des autres se propager en nous, mais nous devons veiller à résoudre nos conflits de manière rapide et pacifique. N'oublions pas : « Je suis né pour partager l'amour et non la haine. »

Les élèves se dirigent vers le bus.

5. AU MOMENT DE QUITTER LE MONUMENT :

Pieter-Jan s'approche d'Ahmed et l'arrête.

Pieter-Jan : « Je suis désolé. Tu as raison. Il n'y avait pas faute, j'avais vraiment très envie de marquer un but, et je n'ai pas pu passer. »

Pieter-Jan tend sa main à Ahmed. La classe regarde de près ce qui va se passer ensuite.

Ahmed lui serre la main en disant : « Pas de soucis, mon vieux, je suis content qu'on puisse passer à autre chose. »

Tous les membres du groupe expriment un soulagement silencieux. Tout le monde est heureux : Ahmed et Pieter-Jan se sont réconciliés. Lindsay serre Ahmed dans ses bras, Sarah tapote l'épaule de Pieter-Jan :

4.5 GLOSSAIRE

Un **conflit** désigne une opposition grave et durable en termes de valeurs, de croyances, d'intérêts et d'attitudes entre individus ou entre groupes sociaux.

La **démocratie** est une forme de gouvernement dans laquelle le peuple a le pouvoir de choisir sa législature.

Le **développement durable** désigne le développement qui répond aux besoins des générations actuelles sans compromettre la capacité des générations futures à répondre à leurs propres besoins. Pour parvenir au développement durable, il est essentiel d'harmoniser trois éléments fondamentaux : la croissance économique, l'inclusion sociale et la protection de l'environnement. Ces éléments sont interdépendants et tous sont cruciaux pour le bien-être des individus et des sociétés.

Les droits de l'homme sont des droits fondamentaux auxquels une personne a intrinsèquement droit du seul fait qu'elle est un être humain et qui sont inhérents à tous les êtres humains, quels que soient leur âge, leur origine ethnique, leur lieu de résidence, leur langue, leur religion, leur appartenance ethnique ou toute autre situation. La Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1948.

L'épuration ethnique est l'évacuation forcée systématique de groupes ethniques, raciaux et/ou religieux d'un territoire donné par un groupe ethnique plus puissant, souvent dans le but de le rendre homogène sur le plan ethnique.

Un **génocide** est le meurtre délibéré d'un grand nombre de personnes, en particulier celles d'une nation ou d'un groupe ethnique spécifique.

Une **guerre** est un conflit armé intense entre des états, des gouvernements, des sociétés ou des groupes paramilitaires. Elle se caractérise généralement par une violence extrême, des agressions, des destructions et une grande mortalité, en impliquant des forces militaires régulières ou irrégulières.

La **justice mondiale** est un principe qui exige une répartition équitable des avantages et des fardeaux.

L'Organisation des Nations Unies (ONU) est une organisation intergouvernementale qui vise à maintenir la paix et la sécurité internationales, à développer des relations amicales entre les nations, à instaurer une coopération internationale et à être un centre d'harmonisation des actions des nations. Elle a été créée en 1945 et compte 193 états membres.

La Règle d'or est un principe que l'on retrouve encore dans de nombreuses traditions religieuses et éthiques de l'humanité depuis des milliers d'années. Son exigence : « Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'on te fasse. »

4.8 RÉFÉRENCES

- Armstrong, Karen. 2015. *Fields of Blood: Religion and the History of Violence*. New York: Anchor Books.
- Brandsma, Bart. 2017. *Polarisation: Understanding the Dynamics of Us versus Them*. Schoonrewoerd: BB in Media.
- Burggraeve, Roger, Johan De Tavernier and Luc Vandeweyer, ed. 1993. *Van rechtvaardige oorlog naar rechtvaardige vrede: katholieken tussen militarisme en pacifisme in historisch-theologisch perspectief*. Leuven: Universitaire pers Leuven.
- Classical Literature. 2020. Antigone. https://www.ancient-literature.com/greece_sophocles_antigone.html (Accès: 20 July, 2020).
- Fukuyama, Francis. 2019. *Identity: The Demand for Dignity and the Politics of Resentment*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Global Ethic Foundation. 2020. <https://www.global-ethic.org/> (Accès: 13 September, 2020).
- Heidelberg Institute for International Conflict Research. 2020. Conflict Barometer 2019. <https://hiik.de/wp-content/uploads/2020/03/CoBa-Final-%C3%BCberarbeitet.pdf> (Accès: 08 September, 2020).
- Hoag, Robert. 2020. Armed Humanitarian Intervention. <https://iep.utm.edu/hum-mili/> (access 02.20. 2020)
- Jakson, Arn. 2019. How Goya's "Third of May" Forever Changed the Way We Look at War. 02 May. <https://www.artsy.net/series/stories-10-art-historys-iconic-works/artsy-editorial-goyas-third-may-forever-changed-way-war> (Accès: 08 September, 2020).
- Jenkins, Joe. 2002. *Contemporary Moral Issues*. 4th Ed. Oxford: Heinemann.
- Küng, Hans. 1992. *Weltethos*. München: Piper.
- Leitenbreg, Milton. 2006. "Death in Wars and Conflicts in the 20th Century". https://www.clingendael.org/sites/default/files/pdfs/20060800_cdsp_occ_leitenberg.pdf (Accès: 05 September, 2020).
- Higgins, Malcolm. 2017. Napoleon's Return From Exile, Rallying an Army With His Words Alone. 21 June. <https://www.warhistoryonline.com/napoleon/100-days-napoleon-returns-exile-rallying-army-words-alone-m.html> (Accès: 20 September, 2020).
- Oliphant, Jill. 2007. *Religious Ethics for AS and A2*. 2nd Ed. London & New York: Routledge.
- Palmer, Michael. 2001. *Moral Problems: A Coursebook for Schools and Colleges*. Cambridge: The Lutterworth Press.
- Parliament of the World's Religions. 1993. Declaration Toward a Global Ethic. <https://www.global-ethic.org/declaration-toward-a-global-ethic/> (Accès: 13 September, 2020).
- Pirola, Luca. 2019. Napoleon: a biography through the propaganda paintings. February 25. <https://medium.com/@prof.pirola/napoleon-a-biography-through-the-propaganda-paintings-cf144af9860f> (Accès: September 08, 2020).

- Roser, Max. 2016. "War and Peace". <https://ourworldindata.org/war-and-peace> (Accès: September 05, 2020).
- Schockenhoff, Eberhard. 2018. Kein Ende der Gewalt? Friedensethik für eine globalisierte Welt. Freiburg: Herder.
- Sophocles. 2020. Antigone. Written 442 BC. Translated by R. C. Jebb. <http://classics.mit.edu/Sophocles/antigone.html> (Accès: 20 July, 2020).
- UN. 2009. International Decade for a Culture of Peace and Non-Violence for the Children of the World, 2001-2010. <https://digitallibrary.un.org/record/642984> (Accès: 08 September, 2020).
- UN. 2015. Sustainable Development Goals. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/> (Accès: 13 September, 2020).
- UN. 2020. Culture of peace. <https://www.un.org/en/ga/62/plenary/peaceculture/bkg.shtml> (Accès: 08 September, 2020).
- UNESCO. 2017. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444/PDF/247444eng.pdf.multi> (Accès: 13 September, 2020).
- UNHCR. 2020. Figures at a Glance. June, 18. <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> (Accès: 05 September, 2020).
- Wars in the World. 2020. Daily News on Wars in the World and on New States. 02 September. <https://www.warsintheworld.com/?page=static1258254223> (Accès: 08 September, 2020).
- Wikipedia. <http://en.wikipedia.org> (Accès: 10 September, 2020).
- Zappella, Christine. 2015. Francisco Goya, The Third of May, 1808. 09 August. <https://smarthistory.org/goya-third-of-may-1808/> (Accès: 25 September, 2020).



University of Ljubljana



Vojko Strahovnik (Slovenj Gradec, Slovénie, 1978) est professeur associé de philosophie à la Faculté des Arts de l'Université de Ljubljana, et chercheur senior à la Faculté de théologie de l'Université de Ljubljana, en Slovénie. Dans ses recherches, il se concentre sur les domaines de la théorie morale, de l'éthique pratique et de l'épistémologie. L'impact de son travail s'étend de nouvelles perspectives théoriques importantes sur la nature de la normativité (le rôle des principes moraux dans la formation des jugements moraux, l'autorité du domaine normatif, la vertu épistémique) à des considérations liées aux dimensions pratiques de nos vies (par exemple, le rôle de la culpabilité et de la honte morale dans les processus de réconciliation, l'importance des vertus intellectuelles et éthiques dans le dialogue et l'éducation, la justice mondiale, l'éthique animale).

Roman Globokar (Novo mesto, Slovénie, 1971) est titulaire de la Chaire du Département de théologie morale de la Faculté de théologie de l'Université de Ljubljana. Il a été professeur d'éducation religieuse dans l'enseignement secondaire et, pendant 12 ans, directeur de la plus grande école catholique de Slovénie. Il est membre du Comité national d'éthique médicale et participe au Conseil national des experts pour l'enseignement général. Il donne des cours dans le domaine de l'éthique théologique, de la bioéthique et de l'éthique sociale. Il est également responsable des échanges internationaux au sein de sa faculté. Il est co-auteur des manuels d'éducation religieuse dans les écoles catholiques slovènes et a rédigé une monographie sur les défis éducatifs à l'ère numérique.

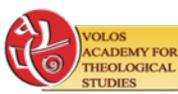


Mateja Centa (Ljubljana, Slovénie, 1983) est chercheuse à la Faculté de théologie de l'Université de Ljubljana, où elle s'occupe principalement de philosophie et de théories des émotions, de pédagogie gestaltiste et d'apprentissage expérientiel et holistique. En 2021, elle commencera ses recherches dans le cadre d'un projet postdoctoral de deux ans intitulé «Outlining an extended cognitive theory of emotions in the context of a theology of emotions: Bodily sensations, cognition, and morality» (Esquisse d'une théorie cognitive étendue des émotions dans le contexte d'une théologie des émotions : Sensations corporelles, cognition et moralité). Elle travaille également sur des projets internationaux dans le domaine de l'éthique, de l'intégrité de la recherche, de l'éducation et de la prévention de la radicalisation des jeunes.

Matej Purger (Ljubljana, Slovénie, 1983), chercheur à la faculté de théologie de l'Université de Ljubljana, est un théologien catholique qui s'intéresse particulièrement à la psychologie et à l'éthique appliquée. Sa carrière professionnelle l'a conduit d'études théoriques de l'éthique à un travail de révision de contenu et de transfert de connaissances à de jeunes entrepreneurs dans un accélérateur d'entreprises. Lorsqu'il est confronté à une approche théorique, il cherche toujours des moyens de la mettre en œuvre et lorsqu'il observe des pratiques, il discerne les théories qui les soutiennent.



DUC8 Consortium



Ce livre a été financé par le Fonds de Sécurité Intérieure de l'Union Européenne - Police.



9 789464 449334 >