

Numéro 10

Décembre 1986

## LE DÉBAT SUR L'ÉDUCATION À LA PAIX

par Elizabeth Richards

Dept. of External Affairs  
Min. des Affaires extérieures

APR 1 1987

RETURN TO DEPARTMENTAL LIBRARY  
RETOURNER À LA BIBLIOTHÈQUE DU MINISTÈRE



Si l'on en croit diverses études sociologiques menées au cours des dernières années, le danger d'une guerre nucléaire crée chez les jeunes un profond sentiment d'angoisse.<sup>1</sup> Les conclusions de ces études et, plus directement, la crainte que suscitent les armes nucléaires dans le grand public, sont à l'origine d'une nouvelle discipline dans le système éducationnel : l'éducation à la paix ou en faveur de la paix. Cette évolution s'accompagne cependant d'une vive controverse.

Pour l'instant, on ne peut pas dire que l'objet principal, le contenu et la méthodologie des cours d'éducation à la paix fassent l'unanimité. Le terme même de "paix" peut être défini de plusieurs manières. Pour certains, il recouvre la notion d'ordre — du latin "pax". Pour d'autres, la paix correspond à un état de tranquillité, que transcrit le substantif sanscrit "shanti". Pour d'autres enfin, elle est tout simplement synonyme d'absence de guerre. Toutefois, même si, en définissant la paix, on se limite à l'idée d'empêcher la guerre, on n'est pas encore parvenu à s'entendre sur les moyens qu'il convient d'adopter pour atteindre cet objectif. D'aucuns prétendent que la dissuasion militaire est, et a toujours été, la meilleure façon d'éviter les conflits : "Si tu veux la

paix, prépare la guerre." D'autres, tout aussi convaincus de leur fait, affirment qu'à force de se préparer à la guerre, on risque de finir par la déclencher; mieux vaut donc limiter les armements.

Vu ce désaccord sur les définitions et les postulats fondamentaux à retenir, le thème de l'éducation à la paix prête beaucoup plus à la controverse que les mathématiques ou la grammaire. Certains parents se méfient des opinions exprimées au nom de l'éducation à la paix, et les enseignants se retrouvent dans une situation particulièrement délicate. Les élèves posent des questions sur des problèmes complexes et déconcertants, même pour des experts, et ils sont littéralement abasourdis quand on leur apprend qu'il y a dans le monde plus de 50 000 armes nucléaires. Et il est très difficile de répondre à certaines de leurs questions : "Comment en sommes-nous arrivés là ?" ou "Comment pourrions-nous nous débarrasser des armes nucléaires ?". Certains professeurs préfèrent carrément éviter le sujet en classe. D'autres n'ont pas le choix; ils sont obligés d'aborder la question souvent et ils ne savent pas par où commencer ni où trouver le matériel pédagogique susceptible de les aider à mener un débat bien documenté.

43-245-034

## LA TERMINOLOGIE

Des expressions telles que "recherche sur la paix", "études consacrées à la paix" et "éducation à la paix" peuvent certes prêter à confusion. "L'éducation à la paix" est une expression désignant l'enseignement et l'apprentissage de la paix (quelle que soit la définition donnée à ce dernier mot), tant dans le cadre du système éducationnel que dans l'ensemble de la société, même si, en règle générale, elle évoque plus particulièrement l'enseignement offert aux niveaux secondaire et élémentaire. Les spécialistes du domaine travaillent au niveau du troisième cycle et ils s'efforcent de construire des modèles analytiques applicables aux études sur la paix, celles-ci désignant des programmes et des cours universitaires.

Même si le thème central de l'enseignement diffère d'un établissement à l'autre ou d'un professeur à l'autre, la recherche sur la paix, les études sur la paix et l'éducation à la paix ont en commun un certain nombre de postulats bien définis : la paix est un thème d'étude plus vaste que celui de la guerre; il est tout aussi important d'étudier les techniques de "pacification" que les moyens employés pour maintenir la paix; enfin, la constitution d'arsenaux de guerre n'est pas la meilleure façon d'empêcher un conflit. Souvent, les études sur la paix sont interdisciplinaires, puisqu'elles se combinent à d'autres domaines pour donner, par exemple, les études sur "la paix et les conflits", sur "la paix et le développement" ou sur "le féminisme et la paix".

Certains enseignants et chercheurs associent l'étude de thèmes traditionnels, tels que la limitation des armements, la diplomatie internationale et la négociation, à la discipline plus vaste que sont les études sur la paix. De nombreux savants qui donnent des cours sur ces thèmes dénoncent les hypothèses couramment posées par les chercheurs sur la paix et se gardent d'admettre l'existence d'un lien quelconque entre leur domaine et celui des "études sur la paix". Celui-ci étant, par nature, interdisciplinaire et chargé de valeurs morales, on n'a pas manqué de lui reprocher un certain manque de clarté. Face à ceux qui prétendent que les études sur la paix ne peuvent dès lors constituer une discipline d'enseignement valable, on trouve ceux faisant valoir que les désaccords sur les définitions et les limites de chaque discipline vont de pair avec la création de tout nouveau domaine d'étude.

## L'ÉVOLUTION DE L'ÉDUCATION À LA PAIX

La paix est un sujet d'étude et de réflexion aussi vieux que l'histoire de l'humanité. Mais dans le contexte moderne, ce sont les bouleversements des

deux grandes guerres mondiales et surtout l'apparition des armes nucléaires qui ont amené des universitaires à se concentrer sur l'élaboration de modèles, de méthodologies et de théories pour finalement créer un nouveau champ d'études. Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les critiques s'en sont essentiellement pris à la guerre et à la violence entre États. On a reproché toutefois aux chercheurs de la paix d'accorder trop d'importance à l'étude de la guerre elle-même, ou autrement dit, de s'attarder plus sur les "symptômes" de la maladie qu'à ses "causes" probables et aux "moyens de la prévenir". Le chercheur norvégien, Johan Galtung, s'est efforcé de remédier à cette imperfection en introduisant la notion de "violence structurelle".<sup>2</sup> Galtung prétend en effet que ce sont les diverses structures politiques et socio-économiques des États qui perpétuent les injustices au sein des pays et entre eux. Il affirme par ailleurs que des éléments comme la faim, la pauvreté, le sexisme et le racisme, même s'ils conduisent rarement à des confrontations ouvertes et directes, sont des formes de violence institutionnalisée qui pourraient bien être les causes premières de la guerre.

Certains chercheurs ont alors soutenu qu'en passant de l'étude de la guerre à celle de la violence structurelle, on a sans doute élargi exagérément le domaine au point de lui retirer toute cohérence. Si l'on en croit les déclarations de Nigel Young, titulaire de la chaire des études sur la paix à l'Université Colgate de New York, "le domaine des études sur la paix recouvrant désormais un enchevêtrement de notions disparates, il a fini par constituer une discipline dans laquelle on pouvait faire passer n'importe quoi . . . Si elles étaient en fait des études sur le changement social, le phénomène de la révolution ou la justice sociale, n'était-il pas superflu, voire gênant, de les qualifier par les mots "sur la paix" ? C'est d'ailleurs pourquoi certains ont préféré renoncer à l'expression."<sup>3</sup> Young ne va pas jusqu'à en préconiser l'abandon, mais il reste convaincu que l'étude de la guerre et des solutions aux conflits doit constituer le thème central des analyses portant sur la paix.

Cependant, les événements mondiaux et leur répercussion sur l'opinion publique exercent sur l'orientation des études et de l'éducation dans le domaine de la paix une influence plus déterminante que les divergences entre chercheurs. Dans les années 1960, l'éducation à la paix avait un caractère incontestablement activiste; c'est ainsi que les "teach-ins" sont devenus une forme de contestation très populaire dont l'objet était aux États-Unis de mettre un terme à l'engagement américain au Vietnam. Mais, avec l'apaisement du conflit dans cette région du monde et la période de détente Est-Ouest qui a suivi, l'approche "radicale" en matière de re-

cherche sur la paix a perdu beaucoup de sa popularité.

Vers le milieu des années 1970, à peine une dizaine de collèges en Amérique du Nord offraient un programme d'études sur la paix sanctionné par un diplôme. Mais une fois de plus, sous l'effet des événements mondiaux, le nombre de collèges présentant de tels cours a augmenté au point de dépasser la centaine en 1986 (soit 70 à 80 collèges de plus).<sup>4</sup> Ce regain d'intérêt pour les études sur la paix est essentiellement attribuable au climat actuel des relations internationales, notamment à la tension croissante entre les États-Unis et l'Union soviétique. Certes, l'objet des études varie d'un collège à l'autre, mais d'après Robert Elias, directeur du programme d'études sur la paix et la justice à l'Université Tufts du Massachusetts, les études dans ce domaine ont donné naissance à deux grandes écoles de pensée.

La première concerne l'aspect géopolitique des armes nucléaires et de la guerre, la structure des arsenaux nucléaires et l'histoire des négociations sur la limitation des armements, l'analyse des conflits régionaux et nationaux, et la recherche d'autres dispositifs de sécurité. La deuxième envisage une gamme beaucoup plus vaste de questions intéressant la justice sociale : l'égalité économique, les origines des conflits, le racisme, le sexisme, la non-violence, la médiation et les mouvements populaires.<sup>5</sup>

Une approche du sujet ouverte et aux multiples facettes ne posera sans doute pas de problèmes insurmontables aux enseignants du niveau postsecondaire, et il se pourrait qu'à la faveur de l'évolution du domaine, un thème central intégrant se dessine. Par contre, pour les enseignants des niveaux secondaire et élémentaire, la situation est tout autre. Si dans les cours d'éducation à la paix, les enseignants essaient d'aborder une multitude de questions sans suivre une orientation bien définie, ils risquent d'avoir de la difficulté à intégrer la matière aux programmes existants. Dans leur grande majorité, les adeptes de l'insertion de l'éducation à la paix dans les programmes d'enseignement scolaire privilégient la technique dite de l'"intégration douce". Autrement dit, comme ils ne voient pas l'utilité de créer une nouvelle discipline appelée "étude de la paix", ils proposent plutôt d'intégrer aux programmes existants des éléments d'information sur les problèmes nucléaires et la résolution des conflits. Par exemple, un programme de littérature anglaise pourrait inclure l'étude des écrits de Bertrand Russell, un cours de sciences et de technologies, l'étude des armes nucléaires, et un cours sur la religion et la société, l'analyse de la notion "de guerre juste".

En optant pour une telle approche, on risque de ne pouvoir consacrer à l'étude de sujets extrêmement complexes, comme les armes nucléaires ou la

limitation des armements, qu'une infime portion du programme d'enseignement, et par conséquent, de ne les traiter qu'à moitié. Les tenants de la "technique de l'intégration douce" proposent de régler ce problème en offrant aux enseignants des programmes internes et appropriés de formation ainsi que des aides didactiques comme du matériel audiovisuel, des documents d'information et des bibliographies.

Règle générale, l'éducation à la paix ne se limite pas à présenter des faits et des chiffres sur la course aux armements. Elle englobe également l'enseignement de certaines techniques (les méthodes de règlement des conflits et la lecture critique d'ouvrages par exemple), l'apprentissage d'attitudes, comme la tolérance à l'égard d'autres cultures, et la découverte de valeurs, comme la volonté de devenir un citoyen du monde et de prôner la non-violence. En apparence du moins, les principes de l'éducation pour la paix ne sont pas contraires aux déclarations faites par les différents gouvernements provinciaux canadiens sur les objectifs que doit poursuivre l'enseignement en général. En 1984, le ministre ontarien de l'Éducation évoquait un sens des responsabilités personnelles dans la société aux échelons local, national et international, la promotion du respect pour les coutumes, les cultures et les croyances de toute une diversité de groupes sociaux et, enfin, l'acquisition de valeurs personnelles, déontologiques ou propres à des groupes religieux et au bien-être de la société dans son ensemble.<sup>6</sup>

En 1983, le ministre albertain de l'Éducation recommandait instamment de favoriser l'apprentissage de connaissances, de techniques et d'attitudes à l'échelon local, national ou international, selon le cas, de faire valoir l'avantage que représentent des citoyens participant au processus démocratique et capables de prendre des décisions éclairées, et enfin d'amener les jeunes à se donner un but dans la vie, en tant que citoyens canadiens et en tant que membres de la société humaine.<sup>7</sup>

D'après ces déclarations, on pourrait croire que l'intégration, dans les programmes d'enseignement, de documents didactiques sur la guerre et la paix, les cultures étrangères et la "citoyenneté mondiale" fait l'unanimité. Tel n'est pourtant pas le cas. Des dizaines de commissions scolaires dans tout le pays ont chargé des groupes de travail et des comités d'examiner les questions que soulève l'éducation à la paix et de recueillir l'avis des parents et des spécialistes.<sup>8</sup> Lorsqu'il y a controverse, elle porte sur deux grands problèmes. Vient tout d'abord la question de l'équilibre et des parti-pris politiques; le débat vise alors le contenu des ouvrages utilisés pour les cours; ensuite, on s'interroge sur la méthodologie à employer et sur les objectifs fondamentaux de l'éducation à la paix.

## L'ÉDUCATION À LA PAIX/LA POLITIQUE DE LA PAIX

Dans un document intitulé *"Peace Studies: A Critical Survey"*, Caroline Cox et Roger Scruton, deux auteurs britanniques, prétendent que les ouvrages didactiques utilisés dans le cadre de l'éducation à la paix manquent d'"impartialité" et présentent des opinions politiques "défavorables aux intérêts nationaux . . . et favorables aux Soviétiques".<sup>9</sup> Après une analyse de l'enseignement dispensé dans les écoles britanniques sur le thème de la paix, ils constatent, par exemple, que la plupart des ouvrages critiquent le gouvernement britannique et ne parlent que très peu de la Russie, si ce n'est pour dire que les Soviétiques souhaitent la paix autant que n'importe quel autre peuple. Cox et Scruton proposent de limiter l'enseignement à des matières telles que les mathématiques, les sciences ou la géographie "qui comportent un ensemble de connaissances communicables", car selon eux, les jeunes n'ont ni l'expérience ni la faculté cognitive voulues pour faire la différence entre éducation et endoctrinement.

Quant à eux, les adeptes de l'éducation à la paix soutiennent que le système éducationnel actuel n'est pas "impartial" parce que les manuels tendent à promouvoir des vues nationalistes. Dans une étude parue en 1981 sur l'évolution des recherches faites sur la paix au cours des vingt dernières années, Hakan Wiberg cite des études montrant que l'enseignement de l'histoire aux États-Unis, par exemple, est loin d'être neutre.<sup>10</sup> Wiberg a en effet constaté que les manuels d'histoire glorifient la guerre et les dirigeants nationaux qui la font, alors qu'ils effleurent à peine les répercussions humaines, sociales et culturelles des conflits armés ou l'existence de moyens non violents de résoudre les différends entre pays.

Pour défendre leur point de vue, les partisans de l'éducation à la paix soutiennent que les autorités chargées d'élaborer les programmes d'enseignement peuvent, en consultant des sources d'information valables et en demandant l'avis de spécialistes, faire en sorte que les manuels d'éducation à la paix présentent une *diversité* de points de vue et ne défendent rien qui ne soit pas fondé. Dans ces conditions, l'impartialité ne devrait pas être un problème insurmontable.

John Mack, psychiatre à l'Université Harvard, soutient que les détracteurs de l'éducation à la paix craignent précisément "un traitement impartial" des différentes questions.<sup>11</sup> Par exemple, lorsqu'on parle de l'Union soviétique aux élèves, "il faudrait peut-être, par souci d'impartialité, présenter non seulement les données existantes sur le régime politique soviétique, mais encore, expliquer aux élèves comment les dirigeants et le peuple soviétiques con-

çoivent le danger nucléaire, la sécurité, et la menace que représente pour eux la puissance militaire américaine et chinoise". En conclusion, Mack estime que certains s'opposent à l'éducation à la paix par crainte de voir apparaître des ouvrages didactiques qui remettent en question les préceptes fondamentaux de la société dans son ensemble.

Toutefois, Mack exagère peut-être un peu. En fait, derrière le débat sur l'"impartialité", se cache une controverse plus sérieuse concernant le contenu de l'éducation à la paix. Même si Cox et Scruton souhaitent que le thème de la course aux armements disparaisse complètement des programmes scolaires, la majorité des critiques n'ont rien contre la *remise en question* des postulats fondamentaux visant l'autorité et la sécurité nationales, mais ils craignent, malgré tout, qu'on ne soit grandement tenté, dans le cadre de l'éducation à la paix, de préconiser des *solutions* données aux conflits mondiaux étudiés.

Soucieux d'aborder de façon impartiale l'étude des questions de paix et de sécurité, les défenseurs de l'éducation à la paix affirment qu'il est important d'envisager, parallèlement aux points de vue privilégiés par les gouvernements et les organisations internationales (les Nations-Unies, par exemple), l'étude de solutions non gouvernementales pour régler les conflits. Aux yeux de certains critiques, donner des cours sur le mouvement pacifiste équivaut à inciter les élèves à contester la course aux armements. Cette affirmation est dénuée de tout fondement, mais il y a eu des cas où la distinction entre les deux s'est estompée, ce qui a suscité une controverse et des problèmes, tant pour les autorités scolaires que pour les groupements d'éducation à la paix.<sup>12</sup>

Le thème de l'éducation à la paix comporte un autre aspect potentiellement litigieux; certains partisans prétendent en effet qu'il est possible de simplifier l'étude du règlement des conflits et de la mettre à la portée des jeunes en établissant des parallèles entre les conflits internationaux et les conflits sévissant dans une collectivité, voire dans une famille. Certes, il est indéniable que les êtres humains se comportent plus ou moins de la même manière à de nombreux niveaux des relations qu'ils entretiennent, mais les négociateurs qu'on charge de régler un conflit international doivent prendre en compte beaucoup plus de facteurs et d'éléments complexes que les membres d'une même famille, cherchant à régler un différend interne. En outre, à l'échelon international, les négociations se déroulent entre des États souverains, tandis qu'à l'intérieur d'un État, elles sont soumises aux lois et normes régissant le comportement de ses citoyens et influant dès lors, dans une certaine mesure, sur l'évolution et les résultats des négociations. Il est bien

d'enseigner aux élèves comment résoudre leurs querelles avec leurs camarades, mais on ne peut pas aller jusqu'à prétendre que les mêmes techniques peuvent être employées par les négociateurs d'un accord sur la limitation des armements ou par les belligérants dans un conflit régional. Or, la distinction n'est pas toujours très claire dans certains manuels d'éducation à la paix.<sup>13</sup>

### “ENSEIGNER LA PAIX”

Le débat sur le contenu de l'enseignement n'est qu'un des aspects de la controverse entourant l'éducation à la paix, la méthodologie à adopter constituant le second. L'un des postulats de l'approche pédagogique connue sous le nom “d'éducation pour la paix” consiste à dire que le système éducationnel actuel, qui met l'accent sur les notes, les épreuves normalisées et la compétition, contribue à promouvoir des valeurs qui sont contraires au concept même de la “paix” et qui empêchent les élèves de bien apprendre. Robin Burns, de l'université Trobe en Australie, estime qu'on présente aux étudiants de nos sociétés occidentales une “morale dualiste”.<sup>14</sup> “En théorie, soutient-il, on continue de promouvoir des valeurs telles que l'équité, la loyauté, la vérité et la solidarité. Dans la pratique toutefois, l'enseignement que nous dispensons suit des préceptes tout autres, qui sont la réussite, la compétition, l'envie et l'individualisme. En conséquence, nos étudiants apprennent l'hypocrisie.” Comme d'autres, Burns dit de notre culture qu'elle est dominée par la violence, et c'est pourquoi les éducateurs chargés d'enseigner “la paix” doivent, d'abord et avant tout, chercher à neutraliser les effets de cette culture.<sup>15</sup> Ils prétendent qu'il ne suffit pas de bourrer les esprits des élèves avec des notions; il faut aussi agir sur les structures et les méthodes d'enseignement pour inciter les jeunes à adopter un comportement “pacifique”. D'après les techniques d'enseignement de la paix, il est non seulement prévu d'encourager les étudiants à exprimer ouvertement leurs craintes au sujet de la perspective d'une guerre nucléaire, mais aussi de les amener à penser qu'ils peuvent véritablement “influer sur le cours des choses” en organisant des événements extra-curriculaires, notamment des tables rondes, des conférences et des échanges.

Au Canada, les groupes préconisant l'éducation à la paix organisent pour les enseignants des ateliers de formation axés notamment sur l'enseignement des techniques de médiation et de règlement des conflits, sur la notion de “dialogue non caractérisé par la concurrence” et sur l'aptitude à instaurer, dans la classe, un climat propice à la coopération.<sup>16</sup> Même si le concept d'éducation à la paix est relative-

ment récent, les objectifs de ses partisans, notamment la volonté d'instaurer dans la classe une atmosphère plus “démocratique” sans épreuve normalisées ni concurrence individuelle, rappellent étrangement les objectifs du “mouvement pour un autre enseignement” qui a atteint son apogée au début des années 1970.<sup>17</sup> D'ailleurs, le regain d'intérêt que suscite la recherche de nouvelles méthodes d'enseignement s'explique en partie par l'évolution survenue dans le domaine de la recherche et des études sur la paix. Influencés par la notion de “violence structurelle” et la théorie voulant que la paix soit plus que la simple absence de guerre, de nombreux éducateurs ont conclu que la véritable promotion de la paix passe forcément par une analyse critique des diverses institutions sociales, y compris le système éducationnel formel.

### CONCLUSION

Tant que des conflits et des guerres déchireront notre monde, toute recherche sur la paix, quelle que soit la définition qu'on donne de ce dernier terme, sera justifiée. D'ailleurs, les divergences d'opinions quant aux définitions à retenir et aux approches à adopter ne sont pas propres au domaine des recherches sur la paix. Ces dissensions existent en effet dans presque toutes les branches des sciences sociales et dans les domaines interdisciplinaires, et elles jouent un rôle positif, en ce sens qu'elles obligent les chercheurs à réévaluer et à redéfinir sans cesse leur champ d'étude, afin d'en délimiter les frontières de façon aussi nette que possible.

Le débat sur l'éducation à la paix se distingue essentiellement de celui concernant les études sur la paix par la nature de l'auditoire auquel on s'adresse : dans le premier cas, il s'agit d'enfants, qui fréquentent les écoles secondaires et élémentaires et dans le second, d'universitaires, donc d'adultes. Les accusations d'endoctrinement politique portées contre l'éducation à la paix sont prises beaucoup plus au sérieux aux niveaux pré-universitaires. De toute évidence, il peut être difficile de concilier des normes pédagogiques et des exigences parfois idéalistes et variables d'un mouvement populaire. On court le risque de négliger les normes pédagogiques en essayant de promouvoir un point de vue politique donné : les éducateurs pour la paix sont certes conscients de ce risque, mais ils soutiennent que le jeu en vaut la chandelle. Ils prétendent que rien ne sert de passer outre à la menace d'une guerre nucléaire, car les jeunes posent à ce sujet des questions auxquelles il importe de répondre. Il ne faut pas non plus se contenter de présenter de simples données, car les faits ont tendance à épouvanter les élèves et à leur faire croire que la situation est désespérée.

Quiconque ne connaît pas bien toutes les questions soulevées par le thème de l'éducation à la paix peut trouver ironique qu'elles soient controversées. En apparence, la paix n'est guère plus qu'une aspiration universelle et inoffensive. Toutefois, quand on essaie de concrétiser ces aspirations, on suscite souvent une polémique. Et si l'éducation à la paix est assimilée à une sorte de mouvement politique préconisant le désarmement et le changement social, alors la controverse est inévitable.

Certains critiques, comme Cox et Scruton, aimeraient voir disparaître complètement les manuels d'éducation à la paix; ils soutiennent que les jeunes ne possèdent pas toutes les facultés cognitives voulues pour comprendre les questions liées à la paix et à la sécurité. Or, ils évitent le thème central du débat : la guerre nucléaire. En effet, tant que le grand public continuera de croire que la guerre nucléaire est imminente, le mouvement en faveur de l'éducation à la paix ne sera pas prêt de disparaître. Par ailleurs, tant qu'on ne mettra pas à la dispo-

sition des enseignants suffisamment d'aides et de ressources didactiques dans les domaines de la paix et de la sécurité, ils continueront d'avoir du mal à répondre aux questions de leurs élèves. De nombreux conseils et commissions scolaires et la plupart des ministères provinciaux sont conscients du problème et s'affairent à élaborer des politiques et des stratégies sur le thème de l'éducation à la paix.<sup>18</sup> Quant aux organismes non gouvernementaux, ils préparent des ouvrages didactiques et font pression sur les autorités scolaires pour obtenir la permission de les utiliser en classe. L'approche adoptée par le mouvement en faveur de l'éducation à la paix pourra sembler trop radicale à certains, mais il est possible que le débat public favorise l'élaboration de politiques et d'ouvrages acceptables tant aux yeux des autorités scolaires qu'à ceux des partisans de l'éducation à la paix; ainsi, les élèves seront encouragés à débattre de la question de la guerre nucléaire en classe, et les enseignants posséderont les compétences voulues pour diriger une discussion éclairée et sérieuse sur tous ces thèmes.

## NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Goldenring, J.M., et R.M. Doctor, "Adolescents' Concerns about the Threat of Nuclear War", Déclaration préparée à l'intention du Select Committee on Children, Youth, and Families, 98e Congrès américain, 1re session, Chambre des représentants, Washington, D.C., GPO, 1984, pp. 61 à 66.  
  
Goodman, L., J.E. Mack, W.R. Beardslee, et R.M. Snow, "The threat of nuclear war and the nuclear arms race: Adolescent experience and perception", *Political Psychology*, vol. 4, 1983, pp. 501-530.  
  
Parker, K. Ross, *Canadian Children's Concerns About Their Future*, Départements de médecine familiale et de pédiatrie, Université McMaster, Hamilton (Ontario), 1986, pp. 21-40.
2. Galtung, Johan, "Violence, Peace and Peace Research", *Journal of Peace Research*, n° 3, 1969.
3. Young, Nigel, "Educating the Peace Educator", *Bulletin of Peace Proposals*, vol. 12, n° 2, 1981, pp. 129-135.
4. *Ibid.*
5. Marquand, Robert, "Teaching for Peace", *The Christian Science Monitor* (supplément spécial), 31 janvier 1986.
6. Programme-cadre — Sciences humaines, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Toronto, 1984.
7. Programme-cadre — Sciences humaines, Ministère de l'Éducation de l'Alberta, Edmonton, 1983.
8. Brouwer, Wytze, *A Survey of Peace Education in Canada*, Institut canadien pour la paix et de la sécurité internationales, Ottawa, 1986, pp. 13 à 17.
9. Cox, Caroline et Roger Scruton, "Peace Studies: A Critical Survey", Occasional Paper No. 7, Institute for European Defence and Strategic Studies, Londres, 1984.
10. Wiberg, Hakan, "JPR 1964-1980 — What Have We Learnt about Peace", *Journal of Peace Research*, vol. XVIII, n° 2, 1981.
11. Mack, John, "Resistance to Knowing in the Nuclear Age", *Harvard Educational Review*, vol. 54, n° 3, 1984.
12. Sweet, Lois, "Why won't board of education promote peace?", *Toronto Star*, 10 janvier 1986.  
  
Howie, David, "Nuclear Weapons and Schools", *Canadian Independent School Journal*, vol. 4, n° 1, 1983.
13. *Dialogue: A Teaching Guide to Nuclear Issues*, Educators for Social Responsibility, Cambridge, 1982.
14. Burns, Robin et Robert Aspeslagh, "Objectivity, Values and Opinions in the Transmission of Knowledge", *Bulletin of Peace Proposals*, vol. XV, n° 2, 1984, p. 139.
15. *Ibid.*
16. *Teaching Peace*, Peace Education Coalition of British Columbia, vol. I, n° 5, Printemps 1986.
17. Mack, Andrew, *Peace Research in the 1980's*, Peace Research Centre, the Australian National University, 1985, pp. 81-82.
18. Brouwer, *op. cit.*, pp. 5-17.

## LECTURES COMPLÉMENTAIRES

Boulding, E. *et coll.*, *Bibliography on World Conflict and Peace*, Deuxième édition, Westview Press, Boulder, Colorado, 1979.

Boulding, E. et R. Vayrynen, *Peace Research: The Infant Discipline*, Poliitiikan Tutkimuksen Laites, Finlande, 1981.

Burns, R., "Continuity and Change in Peace Education", *Bulletin of Peace Proposals*, vol. 12, n° 2, 1981, pp. 103-104.

Clarke, R., *The Science of War and Peace*, McGraw-Hill, New York, 1972.

Curle, A., *The Scope and Dilemmas of Peace Studies*, Bradford University, School of Peace Studies, Bradford, R.-U., 1975.

Dedring, J., *Recent Advances in Peace and Conflict Research: A Critical Survey*, Sage, Beverly Hills, 1976.

Durke, B.W. (sous la dir. de), *Bibliography on Peace Research in History*, ABC-Clio, Santa Barbara, 1969.

Galtung, J., *The Specific Contribution of Peace Research to the Study of the Causes of Violence*, Université d'Oslo, Norvège, 1975.

Galtung, J., "Twenty-Five Years of Peace Research: Ten Challenges and Some Responses", *Journal of Peace Research*, vol. 22, n° 2, 1985, pp. 141-158.

Haavelsrud, M. (sous la dir. de), *Approaching Disarmament Education*, Westburg House, Guilford, R.-U., 1981.

Howard, M., "The Concept of Peace: On Its Illusions and Achievements", *Encounter*, vol. LXI, n° 4, 1982, pp. 18-24.

*International Peace Research Newsletter* (Numéro spécial sur l'éducation à la paix), vol. II, n° 1-2, 1972.

Johnson, L.G., *Conflicting Concepts of Peace in Contemporary Peace Studies*, Sage, Beverly Hills, 1976.

Kelman, H., "Reflections on the History and Status of Peace Research", *Conflict Management and Peace Science*, vol. 5, n° 2, Printemps 1981, pp. 95-111.

Lopez, G.A., "A University Peace Studies Curriculum for the 1990's", *Journal of Peace Research*, vol. 22, n° 2, 1985, pp. 117-128.

Reford-McCandless International, *Introducing The World, A Guide to Developing International and Global Awareness Programs*, Canadian Institute of International Affairs, Toronto, 1985.

Thee, M., *Armaments, Arms Control and Disarmament: A UNESCO Reader for Disarmament Education*, UNESCO, Paris, 1981.

Wein, B.J. (sous la dir. de), *Peace and World Order Studies: A Curriculum Guide*, Quatrième édition, World Policy Institute, New York, 1984.

Young, N., "Some Current Controversies in the New Peace Education Movement: Debates and Perspectives", *Bulletin of Peace Proposals*, vol. 15, n° 2, 1984.

Elizabeth Richards est membre du personnel de la Direction des programmes publics, à l'Institut.

Les opinions exprimées dans l'exposé sont celles de l'auteur et elles n'engagent en rien l'Institut ni le Conseil.

Publication de l'Institut canadien pour la paix et la sécurité internationales. Pour obtenir des exemplaires supplémentaires, prière d'écrire à l'Institut, au 307, rue Gilmour, Ottawa (Ontario) K2P 0P7.

*Also available in English.*

