



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

RECHERCHE ET PROSPECTIVE EN ÉDUCATION

RÉFLEXIONS THÉMATIQUES

Janvier 2023

31

UN NOUVEAU CONTRAT SOCIAL POUR L'ÉDUCATION : promouvoir un paradigme d'interconnexion relationnelle

Elena Toukan¹, Équipe pour l'avenir de l'apprentissage et l'innovation, UNESCO

Introduction

Analyse du paradigme du contrat
social

Les paradigmes relationnels au-
delà du contrat social

Vers l'éducation en tant
qu'engagement collectif

Conclusion

RÉSUMÉ

Le présent article examine les récents appels en faveur d'un « nouveau contrat social pour l'éducation » à travers le prisme d'une ontologie relationnelle au service de l'humanité et d'une planète vivante. Il se penche, en portant un regard critique sur la théorie du contrat social, sur la façon dont ces appels peuvent amorcer un changement de paradigme plus profond en ce qui concerne la façon d'aborder les questions de justice, d'organisation sociale et d'éducation. Il propose de passer d'un modèle transactionnel fondé sur les règles à un modèle relationnel qui repose sur la compréhension et la valorisation de l'interdépendance et de l'interconnexion. Afin de façonner des futurs plus justes et plus durables pour l'humanité et la planète, le nouveau contrat social pour l'éducation devra dépasser les dynamiques sociales atomistes, transactionnelles et antagonistes et se structurer autour de l'interconnexion relationnelle.

¹ L'auteurice souhaite exprimer sa gratitude aux nombreuses personnes qui ont accordé leur attention avisée aux idées présentées dans cet article, et tout particulièrement à Ines Dussel, Elizabeth Sumida Huaman, Cricket Keating, Joseph Lample, Shaun Rawolle et Sharon Todd

INTRODUCTION

Lancé en novembre 2021, le rapport de la Commission internationale sur Les futurs de l'éducation, intitulé *Repenser nos futurs ensemble : un nouveau contrat social pour l'éducation*, appelle de ses vœux la co-construction d'un nouveau contrat social pour l'éducation². L'idée d'un « nouveau contrat social » était déjà au cœur du rapport intitulé *Notre Programme commun*, présenté deux mois auparavant, en septembre 2021, par le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies, Antonio Guterres. Le « nouveau contrat social » y est défini comme « l'accord qui règne au sein d'une société sur la façon de régler les problèmes communs, de maîtriser les risques et de mettre en commun les ressources pour fournir des biens publics, ou encore sur la manière d'assurer le bon fonctionnement des institutions et normes collectives » (Organisation des Nations Unies, 2021, p. 22). L'Institut de recherche des Nations Unies pour le développement social (UNRISD) a répondu à *Notre Programme commun* en appelant quant à lui à un « nouveau contrat éco-social » pour le développement durable (UNRISD, 2022).

L'Organisation des Nations Unies et ses différentes institutions sont loin d'être les seules à invoquer cette idée. Ainsi, en 2021, l'un des principaux thèmes de la conférence du Forum économique mondial de Davos (Suisse) était « Promouvoir un nouveau contrat social » (Forum économique mondial, 2021). Les mouvements citoyens engagés dans différentes luttes, allant de la justice raciale aux changements climatiques, ont tous bien accueilli cette idée (cf. Anku et al., 2020 ; John Williams, 2020). Nombreux voient dans la période charnière que nous traversons actuellement une occasion de remettre en cause les idées, les présupposés et les normes qui sous-tendent notre existence collective.

En quoi l'idée de « contrat social » – qui est régulièrement invoquée au sein de différents secteurs, organisations et mouvements – est-elle si attrayante ? Il s'agit après tout d'une heuristique philosophique contestée et quelque peu obscure, utilisée pour théoriser les aménagements constitutionnels et juridiques au service des intérêts d'un État. Les premières réactions aux propositions du rapport de l'UNESCO sont variées et vont de l'enthousiasme suscité par son audace à la perplexité quant à sa destination, en passant par une profonde inquiétude face à l'éventuelle invocation d'une tradition de pensée oppressive, eurocentrique et anthropocentrique (cf. Elfert et Morris, 2022 ; Klees, 2022 ; Locatelli, 2022).

La récente et large diffusion du concept de contrat social révèle cependant un usage discursif bien différent de ce que son origine classique pourrait suggérer. Le regain d'intérêt pour le contrat social traduit un questionnement quasi existentiel de ce que signifie le fait d'appartenir à une communauté interconnectée et mondiale, qui dépasse les frontières familières de la souveraineté des États nations.

La récente et large diffusion du concept de contrat social révèle cependant un usage discursif bien différent de ce que son origine classique pourrait suggérer. Le regain d'intérêt pour le contrat social traduit un questionnement quasi existentiel de ce que signifie le fait d'appartenir à une communauté interconnectée et mondiale, qui dépasse les frontières familières de la souveraineté des États nations. C'est une réponse aux disruptions inédites, aux déséquilibres économiques et écologiques et aux nouveaux systèmes de contrôle idéologiques, technocratiques et liés au monde des affaires.

Parmi les basculements de paradigme notables, la logique d'une temporalité « ordinaire » (que celle-ci soit réelle ou imaginaire) n'est plus applicable. Nancy Fraser (2010) ne dit pas autre chose lorsqu'elle évoque la question de la justice, en posant que la logique post-westphalienne de souveraineté nationale en tant que mécanisme primaire d'application de la justice ne suffit plus (si elle a jamais suffi) pour garantir les droits humains, la dignité humaine et le bien-être des personnes. Il est certain que les forces accélératrices du changement et de la mobilité, associées aux bouleversements sociaux, environnementaux et technologiques, ont poussé à l'extrême bon nombre des présupposés sur lesquels reposent les organisations sociales, les institutions, les conventions et les règles humaines. Cela est particulièrement évident dans le domaine de l'éducation : à travers le monde, les individus sont plus nombreux que jamais à accéder à des possibilités d'éducation formelle, et pourtant les bénéfices individuels et collectifs promis par l'éducation sont de plus en plus hors d'atteinte.

Nous étudierons dans un premier temps les idées et les postulats qui sous-tendent la notion de contrat social, aussi bien dans le passé que dans le présent. Nous évaluerons ensuite dans quelle mesure le concept de contrat social nous permet de réinterpréter de manière significative les connexions que les humains entretiennent entre eux et avec la planète. En quoi la notion de contrat social est-elle probante ? À quels besoins collectifs – dans l'éducation comme dans d'autres domaines

2 La Commission internationale sur Les futurs de l'éducation était présidée par S. E. Mme Sahle-Work Zewde, la Présidente de la République fédérale démocratique d'Éthiopie. Le texte intégral du rapport est consultable à l'adresse suivante : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

– répond le contrat social ? Nous nous pencherons également sur les écueils, les limites et les usurpations du contrat social susceptibles d'être anticipés et évités. Conscients des limites de cet exercice, nous verrons comment l'appel de l'UNESCO en faveur d'un nouveau contrat social pour l'éducation pourrait ouvrir de nouvelles voies en matière de participation et d'avantages collectifs.

Le présent article s'organise autour de la thèse centrale selon laquelle un mode d'échange social contractuel ne saurait répondre aux défis mondiaux contemporains, car il ne correspond pas à la nature interconnectée de l'humanité et de la planète. Il s'ouvre ainsi par un examen historique de l'apport du concept de contrat social à la pensée politique occidentale (Boucher et Kelly, 1994 ; Mills, 2022 ; Weale, 2020) et se poursuit par une analyse de la portée de cet héritage dans l'appel à réinventer des futurs possibles autour d'un nouveau contrat social pour l'éducation.

Au-delà des références habituelles aux Lumières européennes et à leur renaissance à la période actuelle, il convient de rappeler l'existence d'autres paradigmes relationnels au sein de différentes cultures, épistémologies, visions du monde, traditions spirituelles et généalogies de pensée. La relationnalité ontologique est exprimée dans différentes philosophies, y compris dans les concepts d'harmonie et d'unicité liés à la philosophie chinoise (Li, 2006 ; Ivanhoe, 2017) ; dans les conceptions relationnelles africaines de l'ubuntu (Assié Lumumba, 2020 ; Wiredu, 1996) ; et dans les conceptions des relations avec le monde humain et plus qu'humain propres aux visions du monde et aux cosmovisions autochtones (LaDuke, 1999 ; McCarty et Lee, 2014 ; McGregor, 2005 ; Romero, 1994). Ces riches traditions permettent de jeter les bases d'une réinvention de l'accord social en matière d'éducation, sans se limiter aux transactions déterminées, à l'individualisme atomiste et la pensée contractuelle antagoniste.

Dans le domaine de l'éducation comme dans d'autres, la réussite de cette réinvention se mesure en fonction de sa capacité à transcender la nature contractuelle des transactions au sein des États individuels et à refléter l'interdépendance et l'interconnexion, inévitables et inhérentes à la nature humaine.

COMPRENDRE LE PARADIGME DU CONTRAT SOCIAL

L'ambivalence quant à la façon dont la théorie du contrat social peut être appliquée avec pragmatisme (Boucher et Kelly, 1994), peut aboutir à des conclusions contradictoires. L'idée de contrat social s'inscrit dans une famille élargie d'idées porteuses de présupposés relatifs à la nature humaine et à l'ontologie (ce que signifie le fait d'« être » au monde), qui trouvent leur origine dans les Lumières européennes et qui se sont ensuite répandues dans le monde avec l'ordre libéral international. Si la notion de contrat social doit être revue pour repenser le futur de l'éducation, il convient de saisir les idées fondamentales véhiculées par l'usage qui en est fait actuellement. Quelles notions de l'individu sont implicites ? Quelles visions de la société sont en jeu dans un paradigme de contrat social ? Qui a été exclu de ces définitions ? Quel type d'« accords » peuvent être volontairement conclus, et à qui peuvent-ils être imposés ?

Le « contrat » est une métaphore – une expérience de pensée hypothétique qui admet des individus se réunissant en parties rationnelles et mues par l'intérêt personnel, capables de s'entendre sur des règles et des termes leur permettant de concevoir un ordre social et politique légitime (Boucher et Kelly, 1664). Les mouvements révolutionnaires qui se sont propagés en Europe aux XVII^e et XVIII^e siècles réclamaient un nouveau cadre pour l'ordre social, rejetant l'autoritarisme du pouvoir monarchique et l'assujettissement. La théorie du contrat social a formulé une proposition libératrice : les organisations sociales peuvent être justes et légitimes si et lorsqu'elles font l'objet d'un accord de la part des individus qu'y s'y soumettent (Rawls, 1971/2020). La métaphore du « contrat » repose sur l'idée selon laquelle, avant que ne « commence » la politique, toutes les parties sont capables de conclure un accord de façon libre et indépendante. Toutes les parties sont considérées comme étant en mesure de négocier les dispositions et les conditions du contrat, d'y consentir et, par conséquent, d'accepter d'être liées par ses dispositions pour le bien d'un pouvoir légitime. Le contrat repose sur un échange : le renoncement à certaines libertés individuelles dans le cadre de mécanismes de gouvernance, de lois, de normes et d'institutions spécifiques, procure d'importants avantages sur le plan moral et social. Dans l'idéal, ces avantages l'emportent sur ceux qu'il y aurait à violer le contrat, et l'autonomie individuelle est ainsi fondamentalement préservée (Boucher et Kelly, 1994 ; Mills, 2000).

La place centrale accordée à l'individu dans la tradition du contrat social issue des Lumières, est progressiste comparée aux conceptions de la servitude féodale et du pouvoir autoritaire absolu qui avaient précédé. Il convient néanmoins de rappeler que, dans la construction théorique qu'est le contrat social, la notion de l'individu est le produit d'un lieu et d'une époque particulière : la société patriarcale eurocentrique.

Qui est alors l'individu au cœur du contrat social classique ? Pour Hobbes et Locke, l'« homme » individuel est un sujet rationnel et souverain, qui constitue l'unité de base autour de laquelle la société est organisée. Dans le contrat social classique, les relations d'un individu avec autrui sont considérées comme étant nécessairement mues par l'intérêt personnel. Un être « rationnel » est motivé par son intérêt personnel et mobilise à cette fin les moyens les plus efficaces à sa disposition (Boucher et Kelly, 1994). Vus sous cet angle, les conditions, les formulations et les garde-fous de la théorie du contrat social sont, de fait, de nature extrêmement *asociale*. La société est considérée comme une machine organisée autour de prédictions universelles d'une nature humaine rationnelle régie par l'intérêt personnel et l'efficacité matérialiste. La coopération et les consensus sociaux sont justifiés dans la mesure où ils servent l'intérêt personnel, mais ne sont pas particulièrement valorisés en tant que tels. Dans ce contexte, l'individualisme a naturellement donné lieu à des modes d'interaction antagonistes, transactionnels et utilitaires, façonnant une société pensée comme un ensemble d'entités « atomistes » séparées (Taylor, 2002).

On peut soutenir que, tout au long de l'époque moderne et contemporaine, cette vision atomiste de l'individu a constitué l'unité organisationnelle de base de la gouvernance démocratique, de l'économie libérale et d'institutions sociales d'envergure telle que l'éducation. Pour Charles Taylor, cette ontologie atomiste est à l'origine d'une vision de la société constituée d'individus au service de la réalisation de desseins principalement individuels (cité dans Redhead, 2002, p. 84). Une telle vision atomiste implique que toutes choses – à savoir, la société, l'environnement, le savoir, etc. – ne sont considérées que comme des moyens pour parvenir à des fins individuelles. Les visions collectives de la société sont

Cette vision atomiste de l'individu a constitué l'unité organisationnelle de base de la gouvernance démocratique, de l'économie libérale et d'institutions sociales d'envergure telle que l'éducation.

orientées par la préservation de l'autonomie individuelle et la réalisation d'ambitions individuelles. Si ces deux finalités sont importantes, elles deviennent inadaptées lorsqu'elles sont poussées à l'extrême, au mépris des impératifs collectifs. De plus, la vision du monde anthropocentrée de l'individu atomiste implique également la domination de la nature, justifiant l'exploitation et la destruction de l'environnement au service d'une marchandisation et d'une consommation supposées sans limites.

Critiques du contrat social

La théorie classique du contrat social – et une bonne partie du regain moderniste dont elle a fait l'objet dans les années 1970 – tient pour acquis que la « réussite » des sociétés démocratiques et capitalistes est largement due à la soumission volontaire des individus à un gouvernement légitime pour leur bénéfice mutuel et consensuel (Weale, 2017). Cependant, les arguments avancés pour expliquer la réussite des sociétés occidentales ont délibérément ignoré des peuples, des populations et des pans entiers de la société, qui ont souffert de ces arrangements ou n'en ont pas bénéficié de façon équitable. En effet, dans le contexte des Lumières européennes et des siècles qui suivirent, les traités de Hobbes sur la souveraineté par acquisition ont servi de justification morale à la guerre, à l'esclavage et même au génocide. Les thèses de Locke concernant la propriété légale dans le cadre du contrat social ont quant à elles servi à justifier la colonisation de territoires autochtones (en particulier sur le continent nord-américain) et la violation délibérée de la souveraineté autochtone (cf. Ward et Lott, 2002).

Les universitaires spécialisés dans les questions de genre, de colonialisme, de totalitarisme et d'inégalités ont attiré l'attention sur le postulat erroné de l'existence, avant l'apparition de la société et de toute organisation politique, de conditions d'accord entre sujets égaux en vue de la création d'un ensemble d'arrangements sociaux justes. Ils ont mis en lumière les nombreuses dynamiques d'assujettissement rendues possibles par les justifications de la pensée contractuelle (cf. Mills, 2022 ; Pateman, 1988). Mills (2000) pointe ainsi une contradiction dans l'application de cette métaphore contractuelle, en arguant du caractère fictif d'un « pur » état de nature présocial chez l'humain :

l'idée d'un contrat est trompeusement *asociale*, fondée sur un postulat méthodologique de départ qui suppose l'existence d'individus « présociaux », dont les caractéristiques prétendent être innées (mais qui sont en réalité le produit de la société) sont utilisées pour définir des modèles d'interrelation humaine qui sont ensuite, par retournement, réinterprétées comme un état de nature. Qui plus est, l'individualisme atomiste, caractéristique du libéralisme, trouve ici son expression la plus claire, dans la mesure où la société est représentée comme le produit d'un agrégat de décideurs individuels aux pouvoirs égaux qui la composent. (Mills, 2000, p. 441).

De nombreux courants de pensée rejettent la notion selon laquelle l'existence individuelle précède la communauté ou la vie collective. Les êtres humains ont toujours vécu de façon collaborative et sont à ce titre des êtres socialement médiatisés

(Arendt, 1951 ; Mills, 2000). Il est tout simplement impossible d'ignorer les inégalités et les différences en termes de statut, de pouvoir et de points de vue qui orientent les conditions d'un contrat – et ce, en dépit de la célèbre expérience de pensée de Rawls (1971/2020) qui consiste à adopter, dans un monde inégalitaire, un « voile d'ignorance » concernant sa propre position sociale en vue de parvenir à des principes sociaux acceptables.

Contrairement aux utilisations normatives de la notion de contrat social dans l'esprit de Hobbes, Locke, Kant et Rawls, qui cherchent à concevoir et à améliorer les fondements permettant d'établir une organisation sociale idéale, d'autres penseurs ont fait un excellent usage critique et descriptif du contrat social en tant qu'outil analytique pour décrire les échecs et les défauts d'une réalité non idéale. Au prisme de cette analyse, nombre d'entre eux soutiennent que la formation du contrat social – qu'elle soit tacite ou non – a logiquement abouti à des situations de domination, d'autorité et d'exploitation semblables à celles que les penseurs des Lumières cherchaient à fuir (Mills, 2000).

Dans *Le contrat sexuel*, Carole Pateman (1988) affirme que l'assujettissement patriarcal et institutionnalisé des femmes par les hommes, qui a vu ces dernières être réduites à l'état d'objet en tant que biens et que force de travail, n'est pas le produit d'un accord réellement consensuel entre deux parties égales. Il est au contraire issu d'une domination historique et structurelle qui a imprégné la gouvernance hiérarchique de la vie publique et privée. Cet exemple contredit l'affirmation selon laquelle un contrat serait un accord entre égaux plutôt qu'un moyen coercitif de sujétion des individus dépourvus de pouvoir. Pour Pateman, le contrat social, ainsi que ses auxiliaires (notamment le contrat de travail et le contrat de mariage), est un mécanisme moderne par lequel des relations de domination et de subordination peuvent être perverties pour prendre la forme de la liberté et du choix (Pateman, 1988 ; Pateman et Mills, 2007).

Appliquée à l'éducation, la vision critique du contrat social élaborée par Pateman montre comment l'éducation peut en fait conditionner les individus à la soumission au lieu de contribuer à les libérer. De nombreux théoriciens de la pédagogie critique ont défendu cette position, s'inscrivant dans la tradition de la théorisation de l'« éducation bancaire » de Paulo Freire et du rôle joué par celle-ci dans l'oppression au sens large (Freire, 1972/2000). La critique du contrat social formulée par Pateman nous invite à nous pencher sur la façon dont l'éducation est susceptible de créer des désirs, des structures et des conditions de nature coercitive favorisant la soumission au statu quo.

De même, dans *Le contrat racial*, Charles W. Mills (1999/2022) utilise le contrat social comme une heuristique descriptive – plutôt que normative – afin d'interpréter les présupposés sous-jacents qui ont conduit à la réduction en esclavage à grande échelle des peuples africains et à la colonisation des peuples autochtones dans le cadre de la création du système capitaliste occidental en Europe, en Amérique du Nord et dans le monde. Mills s'inspire du Discours sur l'origine de l'inégalité de Jean-Jacques Rousseau (Rousseau, 1913) qui, à ses yeux, fait une utilisation descriptive du contrat social pour illustrer la perpétuation des inégalités économiques et de classe grâce au postulat hypothétique du contrat plutôt que malgré lui.

Il convient, pour imaginer un nouveau contrat social pour l'éducation, de reconsidérer les postulats ontologiques ainsi que les différentes façons dont les pratiques, les systèmes et les processus éducatifs contribuent à façonner l'« accord » apparent du contrat social.

Christine Keating (2011, p. 6) fait remarquer que, pour les théoriciens critiques du contrat social tels que Pateman et Mills, les femmes et les personnes de couleur n'ont pas donné leur accord pour être soumises, car elles sont de fait exclues du contrat – elles y sont assujetties, mais ne sont pas considérées comme des sujets. C'est précisément là que le postulat ontologique qui détermine qui est partie du contrat social – à savoir l'individu atomiste – se heurte à un paradoxe. En effet, comment l'autonomie individuelle peut-elle être garantie lorsqu'un arrangement contractuel entraîne une situation

d'exploitation et de domination ? En fin de compte, Pateman et Keating proposent toutes deux d'utiliser d'autres termes pour décrire un engagement mutuel et volontaire et de s'éloigner des associations et des présupposés liés au contractualisme.

L'appel de l'UNESCO en faveur d'un nouveau contrat social pour l'éducation implique de relever le défi d'une évolution vers des systèmes d'organisation sociale, de confiance sociale et d'initiatives collectives qui favorisent davantage la participation, l'inclusion épistémologique et, au bout du compte, l'émancipation. Si ce défi concerne tous les domaines, il est particulièrement important dans celui de l'éducation, qui joue un rôle central dans la transmission des systèmes de valeurs hiérarchisés et des normes liées à la propriété, au pouvoir et à l'exploitation. Ainsi, dans leur étude des pratiques éducatives chez les peuples autochtones d'Amérique du Nord, Teresa McCarty et Tiffany Lee (2014) remarquent que :

le désir de souveraineté et d'autonomie tribale, d'autodétermination et d'auto-identification des peuples autochtones (...) est entremêlé aux séquelles encore vives laissées par la colonisation, les ethnocides et les glottocides. L'éducation occidentale a été le creuset dans lequel ces désirs contrariés ont été façonnés. Elle

a eu une influence sur les peuples autochtones en séparant leurs identités de leurs langues, de leurs territoires et de leurs visions du monde. (p. 102).

Il convient, pour imaginer un nouveau contrat social pour l'éducation, de reconsidérer les postulats ontologiques ainsi que les différentes façons dont les pratiques, les systèmes et les processus éducatifs contribuent à façonner l'« accord » apparent du contrat social.

Relationnalité et changement paradigmatique

Nancy Fraser (2010) appelle de ses vœux un nouveau genre de théorisation de la justice qui tienne compte de l'anormalité de la justice lorsque les paradigmes dominants sont en transition, et que l'hégémonie des uns est délogée par les théories des autres. Nous traversons actuellement une période de transition dans l'histoire humaine collective, qui se traduit par des paradigmes opposés, dépourvus de grammaires communes. Pour juxtaposer une approche antagoniste et une approche relationnelle de l'organisation sociale, nous utiliserons ici l'approche, théorisée par Fraser, du *misframing*, que l'on pourrait traduire par « malcadrage » (2010). Il s'agit d'une idée réflexive qui nous permet de questionner la cartographie de l'espace politique sous l'angle de la justice (p. 268).

Le concept de relationnalité paradigmatique nous permet de voir les liens qui existent entre différentes visions du monde et différents points de vue.

La conception d'une nature humaine par essence atomiste et individualiste, développée par les Lumières européennes, et la croyance dans le fait que l'organisation sociale peut être le produit d'une machine sociale contractuelle prépolitique constituent un « cadre » qui peut être interprété de plusieurs manières. Tout d'abord, on peut y voir une anomalie parmi un vaste éventail d'expériences, de conceptions et de philosophies humaines qui conçoivent l'individualité comme implicitement relationnelle. Cette approche nous encourage à remettre en cause le

paradigme de l'individualisme, voire à le rejeter. Cependant, elle risque également d'engendrer une vision antagoniste entre idées « concurrentes », ancrée dans une approche transactionnelle du dialogue et de la recherche de la vérité. Ce cadrage antagoniste se traduit par exemple par la domination idéologique suggérée par des expressions telles que « la bataille pour gagner les esprits et les cœurs », ou encore « le marché des idées », qui porte des connotations compétitives.

On peut également considérer que les traditions occidentales de l'individualisme atomiste offrent un aperçu, certes partial et incomplet, de certains aspects de l'identité, de la nature et des relations humaines. Historiquement, l'importance accordée à l'individualité a permis de faire une place à bon nombre de peuples et de groupes. Elle a contribué à ouvrir la voie à la formulation de droits humains, à la valorisation des subjectivités et des points de vue, ainsi qu'à celle des initiatives et des démarches individuelles. Pourtant, comme cela a été souligné, les promesses émancipatrices de ces traditions sont rompues par une analyse limitée des préoccupations et des responsabilités collectives, ainsi que par les dynamiques de pouvoir en jeu dans le colonialisme et l'oppression, qui ont exalté l'autonomie individuelle et la libération de certains individus, tout en contribuant à en exclure et à en réprimer d'autres (Maldonado-Torres, 2003 ; Mills, 2022 ; Pateman, 1988).

Le concept de relationnalité paradigmatique nous permet de voir les liens qui existent entre différentes visions du monde et différents points de vue. Il nous aide également à adopter une position différente face à ce qui est incomplet et partial. Le fait d'attribuer un caractère universel à des concepts incomplets et partiels, qui peuvent s'avérer hautement spécifiques, voire erronés, peut être lourd de conséquences (Wiredu, 1996). Cela vaut tant pour les formes extrêmes d'individualisme que pour les modes d'oppression collectiviste qui nient et répriment ouvertement l'expression, l'initiative et l'identité individuelle au nom du bien commun. Cependant, la capacité à déceler des liens, à recadrer des données et à porter des idées incomplètes à maturité en les associant à un spectre épistémologique plus large peut être une expression sincère et constructive de relationnalité et nous aider à définir de nouvelles organisations sociales.

Quelle que soit l'approche envisagée, il est indispensable de faire preuve d'une grande humilité épistémique (Srivastava, 2022) en examinant le « contenu » d'un nouveau contrat social ou les principales relations qui le régissent et l'animent. Une telle attitude permet en outre de constater la nature incomplète et toujours changeante des accords actuels. Il ne s'agit pas pour autant de nier la valeur des connaissances qui nous sont parvenues – qu'il faudrait, selon Prachi Srivastava, sortir des marges de la reconnaissance et de l'empirisme pour les mettre en avant –, mais plutôt de reconnaître que l'application des connaissances en des périodes, des places et des perspectives nouvelles est toujours en évolution. Rien ne nous permet de penser que l'activité humaine essentielle qui consiste à acquérir, à mettre en application et à produire des connaissances pourrait un jour prendre fin.

Le public est de plus en plus conscient du fait que les « règles » d'un contrat social supposément fondé sur la justice et l'égalité ont été soit bafouées soit truquées dès le début. La confiance et la méfiance sont ici les baromètres essentiels. Les règles qui sous-tendent une bonne part de notre organisation sociale moderne – depuis l'économie jusqu'aux interactions environnementales, en passant par l'éducation ou encore les institutions sociales – ont conduit notre monde à l'effondrement environnemental, à la polarisation idéologique et à des inégalités extrêmes, ainsi qu'à l'exclusion, l'exploitation et l'oppression.

Ce n'est pas en nous contentant de nous engager à respecter de nouveau les principes d'un contrat social, qui repose sur l'individualisme atomiste tout en limitant considérablement la participation individuelle aux grands enjeux de l'humanité, que nous trouverons des solutions à ces crises. Comme l'explique Mills (2000),

Le public est de plus en plus conscient du fait que les « règles » d'un contrat social supposément fondé sur la justice et l'égalité ont été soit bafouées soit truquées dès le début.

dans la mesure où le contrat insiste classiquement sur la place centrale de la volonté et du consentement de l'individu, il fait passer des rapports et des structures de domination, au sein desquels la plupart des individus n'ont pas de réel choix et qui oppriment en réalité la majorité de la population, pour un engagement volontaire qui serait le résultat d'un accord consensuel libre et universel. (page 441).

Le cadre conceptuel du contrat – tel qu'il est délimité par des règles, des parties définies, des intérêts de pouvoir conflictuels et des volontés individualistes concurrentes – complique ainsi la réinvention d'institutions qui ne soient pas formées, réformées et négociées de manière transactionnelle.

Si nous nous fondons sur ces mêmes modes de contestation et ces mêmes méthodes de délibération orientées par l'intérêt personnel, pourquoi supposer que les résultats d'un nouveau contrat social seraient significativement différents de ceux du contrat « en panne » que nous cherchons à réparer ? Fort heureusement, nous disposons d'autres métaphores, d'autres cadres et d'autres hypothèses pour nous aider à repenser l'organisation sociale collective. Nous verrons dans la partie suivante ce qui peut être mobilisé dans le débat pour un nouveau contrat social ou dans d'autres formes d'accords éventuels et nous passerons en revue les périodes, les lieux, les organisations et les contextes qui font que certains concepts ou certaines métaphores sont plus ou moins utiles.

LES PARADIGMES RELATIONNELS AU-DELÀ DU CONTRAT SOCIAL

Dans l'un des documents de travail de Notre Programme commun, l'ONU fait valoir que le concept de contrat social est un concept familier à toutes les cultures et les sociétés humaines, expliquant que, si elle peut être formulée différemment, l'idée de contrat social est commune à toutes les sociétés à travers l'histoire... À son niveau le plus simple, il décrit la façon dont les personnes coopèrent pour produire des biens publics, maîtriser les risques collectifs et résoudre les problèmes communs (Organisation des Nations Unies, 2021, p. 5). Cette idée selon laquelle le contrat social est commun à toutes les sociétés dissocie ce concept de la tradition culturelle et intellectuelle européenne évoquée plus haut et invite différents peuples et différentes cultures à se pencher sur leurs propres approches de l'organisation et de la confiance sociale, élargissant ainsi les possibilités d'invoquer le contrat social en dépassant les termes purement transactionnels.

Il nous faut voir dans ces appels variés en faveur d'un nouveau contrat social une invitation à élargir la base de l'accord

Il nous faut voir dans ces appels variés en faveur d'un nouveau contrat social une invitation à élargir la base de l'accord social au-delà du cadre transactionnel restrictif.

social au-delà du cadre transactionnel restrictif. Le cadre de la relationnalité est une alternative à l'atomisation. Un contrat consiste généralement en une négociation ou un échange encadré, régi par des règles précises, qui, une fois qu'elles ont rempli leur rôle, prennent fin. Une relation recouvre en revanche un éventail bien plus large de liens à travers le temps, l'espace et les contextes. Plutôt que de désigner des individus disparates comme unité de base de l'analyse sociale, la relationnalité admet que le dynamisme, le changement et la différenciation sont des propriétés qui ne cessent de se déployer à travers les interactions et l'immersion dans un monde élargi. Sharon Todd

(2020) décrit très bien cette nature toujours changeante de l'expérience :

nous ne sommes jamais dans une relation statique « à » quoi que ce soit, mais dans un flux constant de relation, dans une immersion avec un monde qui est lui-même vibrant et sujet à l'altération, à la différenciation et à d'innombrables variations. En ce sens, nos rencontres ne sont pas simplement avec le monde, mais du monde. Il s'agit de moments de contact dans le présent qui s'ouvrent à la réalité, toujours changeante et en développement, des choses et des vies que nous rencontrons. (p. 1116).

Une définition élargie de l'« ontologie relationnelle » est proposée ici, par opposition et en contrepoint à l'ontologie atomiste. Cet angle permet de considérer une plus grande variété de relations à travers le temps, l'espace et les contextes que l'approche contractuelle. Si l'approche relationnelle évince la vision atomiste de l'ontologie de sa position de pierre angulaire de l'analyse sociale, la subjectivité individuelle n'y reste pas moins déterminante. Après tout, il est impossible de pleinement comprendre ce que signifie être un individu sans tenir compte des relations.

Les paragraphes qui suivent ne donnent qu'un bref aperçu des diverses pistes philosophiques qui peuvent être envisagées dans le cadre d'une remise en cause de la dépendance qu'entretient le contrat social, tant dans sa conception classique que moderne, avec l'individualisme atomiste.

De nombreuses philosophies autochtones portent des visions relationnelles différentes, représentatives des relations propres à chaque peuple dans le monde, à travers le temps et l'espace. Ainsi, dans de nombreuses traditions autochtones d'Amérique du Nord, la notion de « parenté » influence considérablement l'organisation et la gouvernance sociales. Le modèle familial a été utilisé de façon littérale, pour façonner des relations par le biais du partenariat et de l'éducation des enfants dans le cadre des processus cérémoniels sacrés d'unité et de connexion intertribale. Il a été également utilisé de façon métaphorique, en tant qu'heuristique pour expliquer les liens indéfectibles et interconnectés entre les mondes humain et non-humain (Gould, Pai, Muraca et Chan, 2019). Dans la pédagogie Anishnaabe, par exemple, les dimensions spirituelles des relations – non seulement entre les personnes, mais aussi avec le territoire, la création et l'esprit – sont essentielles à la raison d'être d'un peuple. Winona LaDuke (1999) décrit le *Minobimaatisiwin* – terme que l'on pourrait traduire par l'expression « la bonne vie » – comme le « mode de vie », fondé sur la culture et la spiritualité, à l'aide duquel les peuples autochtones sont reliés à leur écosystème et qui a orienté et soutenu les nations Anishnaabe pendant des milliers d'années.

De nombreuses visions du monde africaines ont aussi de profondes racines ontologiques relationnelles. Le concept bantou de *l'ubuntu* est parfois traduit comme le fait d'« agir avec humanité », mais il porte également le sens plus littéral de la formule « Je suis parce que tu es ». *L'ubuntu* est aussi parfois utilisé pour évoquer un système éthique complet de parenté et d'interparenté (Murobe, 2000). N'Dri Thérèse Assié-Lumumba (2016) écrit d'ailleurs que :

...le fondement philosophique des relations humaines est profondément communal, comme l'illustre l'*ubuntu*. Pour Valentin-Yves Mudimbe, « être » revient nécessairement à être en relation à autrui et le centre est un être humain qui devrait être à la foi libre et très dépendant des autres, de la mémoire du passé et de l'accent mis sur l'équilibre entre nature et culture (Mudimbe, 1988, p. 4). Dans l'éthos et la vie quotidienne africaine, cette connexion avec autrui est essentielle. (Assié-Lumumba, 2016, p. 23).

Il convient de noter qu'ici, tout comme dans de nombreuses autres visions du monde, le processus d'apprentissage dans lequel s'engage un individu pour se développer en tant qu'être humain est inséparable de la vie de la communauté.

En Asie orientale, Li-Ching Ho et Keith C. Barton (2020) écrivent que, si beaucoup d'attention a été accordée aux objectifs sociaux et civiques fondés sur la tradition occidentale des responsabilités et des droits individuels, les objectifs et les interconnexions d'ordre social et relationnel ont été négligés. Ils avancent que ces derniers sont pourtant omniprésents dans la plupart des sociétés à travers le monde.

Parmi les principaux objectifs sociaux et politiques d'un grand nombre de sociétés figurent non seulement la justice, mais également *l'harmonie*. Dans ce contexte, la participation publique n'est pas uniquement motivée par les droits et l'égalité – ni même par la justice – mais par un élément de nature plus relationnelle, le *vivre ensemble*, qui reconnaît la valeur et le caractère nécessaire des liens avec autrui et avec l'environnement. (p. 276) [les caractères en italiques figurent tels quels dans le texte original].

L'harmonie est un objectif relationnel dans beaucoup de sociétés, notamment confucianistes, taoïstes ou bouddhistes, pour lesquelles il ne s'agit pas d'un accomplissement figé, mais plutôt d'un processus aspirationnel qui repose sur l'activité et les interactions humaines (Li, 2013). Il existe en Asie des cadres philosophiques et conceptuels qui reconnaissent la relationnalité ontologique dans l'identité humaine et l'organisation sociale. S'appuyant sur des courants de la philosophie extrême-orientale, Philip J. Ivanhoe (2017) décrit « l'hypothèse de l'unicité » non comme une théorie unique, mais comme une famille de morales qui conçoivent l'existence humaine et le bien-être comme des éléments inextricablement liés aux autres humains, ainsi qu'aux créatures et aux choses dans l'univers. En Asie orientale – et d'ailleurs dans le monde entier –, certaines traditions religieuses mettent l'accent sur la nature transcendante de ces interconnexions. Au-delà de son

utilité en tant que moyen pour parvenir à une fin, la relationnalité peut être une affirmation profondément spirituelle de l'interconnexion de tout ce qui relève du vivant.

Replacer l'individu dans un cadre relationnel pour l'éducation

Il convient pour s'éloigner d'un modèle d'échanges sociaux transactionnel de mettre à nu les présupposés concernant l'individu et la société qui sont ancrés dans la théorie classique du contrat social. Exposer les limites d'une vision atomiste de l'individu ne revient pas pour autant à minimiser l'importance de l'individualité et de l'autonomie, mais plutôt à en interroger la validité en tant que principale unité d'analyse pour l'éducation et la société.

Qualifier quelque chose d'« atomisé » équivaut à en envisager les propriétés de façon cloisonnée, sans liens avec d'autres. Dans ce cas, quelles propriétés et expressions de l'individualité nous échappent lorsque nous fondons notre analyse sur l'individu atomisé, en dehors de sa relation à autrui ? Quelles propriétés cela nous empêche-t-il d'observer ou d'exprimer ? Comment une telle vision de l'individu fausse-t-elle notre compréhension des motivations, de la rationalité, du pouvoir, de l'interdépendance et du soin à l'œuvre dans la pratique éducative ?

Dans l'éducation contemporaine, la tendance à isoler, à atomiser et à comparer les individus apprenants favorise des processus compétitifs et sélectifs. Ce type d'approche n'engendre généralement pas des systèmes qui responsabilisent la plupart des élèves et qui leur permettent de s'affirmer en tant que protagonistes de leur propre apprentissage. Au contraire, l'une des principales transactions concerne l'échange de comportements conformes et la réalisation de tâches en contrepartie de bonnes notes et d'avancement. Cela nourrit un système linéaire qui n'accorde que peu de place à toute une palette d'intérêts, de talents et de qualités que les élèves et les enseignants pourraient exprimer. Pourtant, la réalisation d'objectifs communs au sein de la société requiert de développer des perspectives et des capacités humaines très diverses.

Dans la communauté autochtone Keres Pueblo, le concept de « douance » en matière d'éducation fournit à ce titre une illustration intéressante. Dans son étude de la société Keres Pueblo, Mary E. Romero (1994) conclut que la douance est considérée comme une qualité humaine générale, qui concerne tous les individus et se manifeste à travers la contribution de chacun au bien-être de la communauté. Si les exemples de compétences, de caractéristiques et de talents individuels décrits dans son étude sont très variés, ils peuvent généralement être classés selon quatre grands domaines : compétences humanistes ou affectives liées au don et au bon cœur (compassion, empathie, générosité) ; compétences linguistiques (communication et maîtrise de structures linguistiques orales complexes) ; compétences en matière d'acquisition de connaissances et d'application opportune de celles-ci (ingéniosité) ; et compétences psychomotrices (créativité, aptitudes manuelles). Ces différentes aptitudes sont considérées comme des « dons » et comme des talents exprimés par les individus. La communauté veille avec beaucoup de soin à favoriser ces différentes capacités et ces talents, qui sont tous jugés comme étant des contributions vitales à la société Pueblo (Romero, 1994).

En ce qui concerne l'éducation et la crise environnementale planétaire, Todd (2020) souligne combien il est important de permettre aux élèves de construire une relation vivante avec le milieu naturel (p. 1113). La complexité de défis tels que le changement climatique et la dévastation écologique suscite des émotions très fortes telles que la peur, la volonté de protection, la tristesse, la colère, l'égarement et l'incertitude – ainsi que des qualités, telles que la détermination, la créativité et la curiosité. La simple consommation d'informations et de faits ne suffit pas pour façonner les relations dynamiques que les humains entretiennent, tant avec les effets qu'avec les conséquences de la dévastation de l'environnement. Une pédagogie adaptée permet aux jeunes d'évacuer les craintes et les sentiments difficiles liés à l'avenir, en leur permettant de nouer une relation vivante au monde plus-qu'humain dans le présent. Cette approche fait écho à celle de l'universitaire Anishinaabe, Deborah McGregor (2005), en matière de savoir écologique traditionnel dans le contexte du Minobimaatisiwin (« la bonne vie »). McGregor (2005) critique les pratiques érudites conventionnelles qui prônent le cloisonnement et la consommation de connaissances relatives aux systèmes écologiques sans modifier réellement nos relations à ces connaissances, à la vie et au monde.

La diversité des points de vue, des objectifs communs, des visions de ce qu'est une « bonne vie » et des pratiques éducatives, qui existent dans différents contextes et à travers différentes époques humaines, élargit l'horizon étroit défini par les principes hégémoniques de la concurrence, du contrôle et de la consommation qui façonnent le contrat social traditionnel pour l'éducation.

Le potentiel de l'éducation, qui est capable de transformer nos relations à autrui et au monde qui nous entoure, peut être court-circuité par l'atomisation des individus et des connaissances, qui en fait des entités fragmentées, cloisonnées et immuables. Dans le domaine de l'éducation, les représentations atomistes de l'individualité nuisent en fin de compte à

l'autonomie des individus et aux différences qui existent entre eux lorsque le questionnement, le partage de réponses, le soin et la coopération sont dévalués. La performance individuelle et la diplômanie demeurent la valeur centrale du contrat social conventionnel en matière d'éducation, permettant d'obtenir en contrepartie valeur et statut social apparents.

La diversité des points de vue, des objectifs communs, des visions de ce qu'est une « bonne vie » et des pratiques éducatives, qui existent dans différents contextes et à travers différentes époques humaines, élargit l'horizon étroit défini par les principes hégémoniques de la concurrence, du contrôle et de la consommation qui façonnent le contrat social traditionnel pour l'éducation. Pour traduire ces principes relationnels en des futurs justes et équitables de l'éducation dans le monde contemporain, il convient de tenir compte de leur influence sur la manière dont l'individualité et la subjectivité peuvent être abordées et enrichies par une compréhension relationnelle de l'être, du faire et de l'apprendre.

VERS L'ÉDUCATION EN TANT QU'ENGAGEMENT COLLECTIF

Alors que les présupposés sur la nature humaine évoluent pour passer de conceptions atomistes à des conceptions relationnelles, comment la nature même de l'accord social peut-elle être réinventée ? Dans quelle mesure la conception d'un nouveau contrat social, en tant que mécanisme universel de mise en œuvre de la vision présentée dans le rapport de la Commission internationale sur Les futurs de l'éducation, est-elle appropriée et efficace ? Ce n'est en effet pas la question des normes et des valeurs qui a joué un rôle central dans la tradition du contrat social, mais plutôt l'acceptabilité de ces normes et de ces valeurs aux yeux des tenants du pouvoir (Taylor, 2002). Est-il possible de gérer les tensions inhérentes à l'invocation d'un modèle contractuel dans le rapport de la Commission, tout en appelant à une solidarité et à une interconnexion radicale avec l'humanité et la planète ?

La vision nouvelle d'un futur de l'éducation davantage en harmonie et en équilibre avec l'humanité, ainsi qu'avec un

L'interdépendance relationnelle est un impératif ontologique, représentatif d'un monde fait de liens mutuels, qui peut se traduire par une vaste gamme d'engagements mutuels intentionnels et collectifs, à toutes les échelles et dans tous les domaines. La forme que peuvent prendre de telles actions et de tels accords dans l'éducation peut varier considérablement d'un contexte à l'autre.

monde planétaire élargi, ne constitue, de fait, pas un contrat autorisant les parties à y adhérer ou à s'en désister au nom d'autrui. L'interdépendance relationnelle est un impératif ontologique, représentatif d'un monde fait de liens mutuels, qui peut se traduire par une vaste gamme d'engagements mutuels intentionnels et collectifs, à toutes les échelles et dans tous les domaines. La forme que peuvent prendre de telles actions et de tels accords dans l'éducation peut varier considérablement d'un contexte à l'autre. La proposition visant à examiner, à définir et à réinventer un nouveau contrat social pour l'éducation dans différents contextes est par conséquent prometteuse en cette période décisive de prise de conscience mondiale. Le débat sur le contrat social pour l'éducation est un changement particulièrement bienvenu, au vu de l'approche étroite et courte de vue en

matière d'objectifs, de cibles et d'indicateurs de référence qui caractérisait jusqu'alors la plupart du discours portant sur le développement international de l'éducation.

Une réponse relationnelle pour réinventer le contrat social

L'appel en faveur d'un nouveau contrat social pour l'éducation est un outil puissant qui permet de susciter des réactions, des réponses et des participations à l'analyse et aux propositions du rapport de la Commission internationale sur Les futurs de l'éducation, lequel est fondé sur un nouvel humanisme (cf. Bokova, 2010) et fait référence aux perspectives relationnelles décoloniale et plus-qu'humaine. La réponse à cet appel doit cependant accepter de passer d'une ontologie atomiste à une compréhension relationnelle du contrat social, car c'est là le seul moyen de réinventer notre monde à l'aide d'une éducation plus représentative des défis collectifs et des possibilités permises par un passé, un présent et un futur interconnectés.

De façon subtile et pourtant stratégique, le rapport subvertit l'utilisation traditionnelle du concept de contrat social pour encourager une plus grande variété d'écologies de pensée. Il critique implicitement le « vieux » contrat social, associé au modèle de la scolarisation institutionnelle de masse qui caractérise la société moderne et ouvre ainsi des voies pour réinventer des processus et des systèmes éducatifs plus représentatifs des relations essentielles que nous entretenons avec l'humanité et la planète.

Dans son appel à repenser le contrat social pour l'éducation, le rapport s'abstient de proposer une feuille de route technocratique indiquant la marche à suivre. L'humilité du choix qui consiste à appeler et à inviter à la co-création plutôt qu'à formuler des recommandations ciblées est rafraîchissante et ouvre la voie à la réinvention et à la représentativité des normes nécessaires pour un changement de paradigme plus conséquent. Cet appel ne saurait se réduire à la simple recherche de nouvelles « règles du jeu » pour un nouveau contrat social pour l'éducation qui délimiteraient et définiraient un champ d'action déterminé pour les individus, les États et les acteurs internationaux. À ce titre, plusieurs stratégies sont envisageables pour prolonger l'élan d'un tel appel.

Du point de vue de la recherche, la tradition théorique du contrat social peut être mise à profit pour approfondir la compréhension des normes et des cadres qui sous-tendent l'organisation économique et sociale. Comme l'ont démontré les travaux de Mills, Pateman et d'autres théoriciens, le recours au contrat social en tant qu'heuristique analytique peut être un outil puissant pour analyser les postulats concernant l'identité humaine, la nature humaine et la nature de la société. Le fait de décomposer et d'analyser la pensée contractuelle et antagoniste dans l'organisation sociale peut mettre en évidence les notions tacites et considérées comme allant de soi qui perpétuent l'oppression, l'exclusion et l'inégalité.

Du point de vue de la gouvernance, il est nécessaire d'énoncer des principes clairs pour démanteler et « désapprendre » les cadres et les normes qui n'ont rien à voir avec un paradigme relationnel. Il s'agit d'un appel à formuler de façon explicite ces principes, qui sont compatibles et cohérents avec une approche ontologique relationnelle, et de s'instruire sur leurs applications potentielles dans différents contextes et différentes conditions. Les éducateurs, les responsables et les administrateurs feraient bien de se poser les questions suivantes : quelles seraient les conséquences de l'adoption d'une approche relationnelle s'éloignant des modes transactionnels pour aller vers une interconnexion sociale élargie dans un contexte donné ? Comment la finalité de l'éducation pourrait-elle être repensée au-delà d'une conception instrumentale étroite, pour atteindre une vision plus complète des objectifs individuels et collectifs ? Comment les nouvelles conceptions des enseignants, des familles, des membres des communautés et des établissements d'enseignement pourraient-elles être mises en rapport avec les notions de connaissance, d'accomplissement, d'excellence et de bien-être dans un cadre relationnel ?

Du point de vue des praticiens, le fait de prendre en compte la relationnalité dans les pratiques, les processus et les méthodes éducatives convient à réinventer l'accord social en supprimant la fragmentation des catégories, des hiérarchies, des époques et des lieux pour atteindre une solidarité et une interconnexion plus grandes. La théorie moderne du contrat social était organisée autour du rationalisme humain et de la méthode scientifique, qui étaient perçus comme les uniques moyens de parvenir à un ensemble de normes sociales immuables et en apparence universelles (Weale, 2017). La relationnalité propose quant à elle une approche axée sur les processus qui requiert une participation, une consultation, un dialogue, une action collective et une réflexion commune approfondies. Elle fonctionne à l'encontre de la fragmentation et de l'atomisation, et n'est pas viable lorsqu'elle est compartimentée. C'est pourquoi il est nécessaire d'adopter des approches à échelles multiples, définies par une solidarité entre les époques, les contextes et les lieux. La solidarité pose que la justice est un attribut de l'harmonie et de l'unicité et une condition nécessaire à celles-ci, mais il s'agit là d'une justice qui est aussi représentative de notre unicité humaine essentielle et de l'harmonie avec le monde naturel (Ho et Barton, 2020 ; Ivanhoe, 2017). La relation entre justice et harmonie est essentielle et toutes deux se nourrissent et s'orientent mutuellement. La justice s'applique également dans un cadre relationnel qui ne se limite pas aux êtres humains et s'étend au monde non-humain, à la planète et au cosmos.

La réponse à cet appel doit cependant accepter de passer d'une ontologie atomiste à une compréhension relationnelle du contrat social, (...) réinventer notre monde à l'aide d'une éducation plus représentative des défis collectifs et des possibilités permises par un passé, un présent et un futur interconnectés.

CONCLUSION

Au début de la pandémie de COVID-19, de nombreux slogans ont circulé, traduisant les humeurs et les sentiments du moment. Si des expressions telles que « nous sommes tous concernés » et « reconstruire en mieux » ont, dans un premier temps, suscité l'enthousiasme, elles ont vite laissé un goût amer alors qu'il devenait évident que les inégalités fondamentales avaient été exploitées davantage et avaient même été renforcées à cette occasion. Les plus riches ont vu leurs fortunes doubler, voire tripler ; les femmes et les aidants ont été massivement exclus de la participation sociale et économique ; une génération d'enfants et de jeunes a été privée de scolarité tandis que la priorité était accordée aux intérêts économiques des entreprises ; et les écosystèmes ont été poussés encore davantage vers un effondrement irréversible. Beaucoup dénoncent le fait que nous n'avons clairement pas tous été concernés par cette crise, du moins pas de la même façon – et pourquoi voudrions-nous reconstruire un système qui a permis autant d'inégalités et de crises ?

Alors que les slogans se sont tus, une soif d'investigations suivies, de solidarité et de véritables changements demeure et augmente. L'idée d'un nouveau contrat social, ainsi que ses implications pour la réinvention de l'éducation, doit s'éloigner de ses origines contractuelles, antagonistes, individualistes et transactionnelles.

Mais alors que les slogans se sont tus, une soif d'investigations suivies, de solidarité et de véritables changements demeure et augmente. L'idée d'un nouveau contrat social, ainsi que ses implications pour la réinvention de l'éducation, doit s'éloigner de ses origines contractuelles, antagonistes, individualistes et transactionnelles. L'appel en faveur d'un nouveau contrat social pour l'éducation est un point d'entrée vers des questions paradigmatiques de justice et de confiance dans l'organisation sociale. La conception classique du contrat social a limité les possibilités de bien-être collectif. Les présupposés concernant la nature des individus et de la société sur lesquels elle se fonde doivent être revus, dans le domaine de l'éducation et de façon plus générale.

Nous avons besoin d'un changement de paradigme pour renouveler le contrat social et passer d'une ontologie atomiste à une ontologie relationnelle. L'appel en faveur d'un nouveau contrat social pour l'éducation doit nécessairement s'inscrire dans une transition plus large vers un nouveau paradigme au service du développement humain, au sein duquel l'éducation s'intègre étroitement. L'enseignement, l'apprentissage et la pédagogie – qui sont profondément relationnels – sont un point de départ idéal.

BIBLIOGRAPHIE

- Anku, K., Barrows, A., Bernhard, K., et Biel, M., et al. (9 juillet 2020). *We Need a New Social Contract to Undo a System of White Supremacy*. Institut Aspen. <https://www.aspeninstitute.org/blog-posts/undo-a-system-of-white-supremacy/>.
- Arendt, H. (1951). *Imperialism: Part Two of the Origins of Totalitarianism*. Harcourt Brace.
- Assié-Lumumba, N. (2016). Evolving African attitudes to European education: Resistance, pervert effects of the single system paradox, and the ubuntu framework for renewal. *International Review of Education*, 62(1), 11-27. <https://doi.org/10.1007/s11159-016-9547-8>.
- Assié-Lumumba, N. T. (2020). Gender, knowledge production, and transformative policy in Africa. *Étude commandée pour le rapport de l'UNESCO sur Les futurs de l'éducation*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374154>.
- Bokova, I. (2010). *Un nouvel humanisme pour le XXIe siècle*. Bibliothèque numérique de l'UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189775_fre.
- Boucher, D., et Kelly, P. J. (sous la dir.). (1994). *The social contract from Hobbes to Rawls*. Routledge.
- Elfert, M. et Morris, P. (2022). The long shadow between the vision and the reality: A review of the UNESCO report "Reimagining our futures together: A New social contract for education". *Quaderni di pedagogia della scuola*, 2, 37-44.
- Forum économique mondial. (s.d.). *The World Economic Forum: Why We Need A New Social Contract And Reskilling Revolution To Recover From COVID*. Consulté le 18 novembre 2021 à l'adresse suivante : <https://www.adecgroup.com/future-of-work/latest-insights/the-world-economic-forum-why-we-need-a-new-social-contract/>.
- Fraser, N. (2010). Who Counts? Dilemmas of Justice in a Postwestphalian World. *Antipode*, 41, 281-297. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.2009.00726.x>.
- Freire, P. (1972/2000). *Pedagogy of the Oppressed*. Penguin.
- Gould, R. K., Pai, M., Muraca, B. et Chan, K. M. A. (2019). He « ike 'ana ia i ka pono (it is a recognizing of the right thing): How one indigenous worldview informs relational values and social values. *Sustainability Science*, 14(5), 1213-1232. <https://doi.org/10.1007/s11625-019-00721-9>.
- Ho, L.-C. et Barton, K. C. (2020). Critical harmony: A goal for deliberative civic education. *Journal of Moral Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/03057240.2020.1847053>.
- Ivanhoe, P. J. (2017). *Oeness* (vol. 1). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190840518.001.0001>.
- John-Williams, K. (22 juin 2020). *The Broken Social Contract*. Centre For Public Impact (CPI). Consulté le 14 juin 2022 à l'adresse suivante : <https://www.centreforpublicimpact.org/insights/broken-social-contract>.
- Keating, C. (2011). *Decolonizing democracy: Transforming the social contract in India*. Pennsylvania State University Press.
- Klees, S. J. (21 février 2022). *UNESCO's Futures of Education Report : What is Missing?* NORRAG. <https://www.norrag.org/unescos-futures-of-education-report-what-is-missing-by-steven-j-klees/>.
- LaDuke, W. (1999). *All Our Relations : Native Struggles for Land and Life*. Cambridge, MA : South End Press.
- Li, C. (2013). *The Confucian Philosophy of Harmony*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315886619>.
- Locatelli, R. (2022). Faure's new social contract fifty years later: Promises and evolutions. *International Review of Education*, 68(5), 731-746. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09974-6>.
- McCarty, T. et Lee, T. (2014). Critical Culturally Sustaining/Revitalizing Pedagogy and Indigenous Education Sovereignty. *Harvard Educational Review*, 84(1), 101-124. <https://doi.org/10.17763/haer.84.1.q83746n15pj34216>.
- McGregor, D. (2005). Traditional ecological knowledge: An Anishnabe woman's perspective. *Atlantis: Critical Studies in Gender, Culture & Social Justice*, 29(2), 103-109.
- Mills, C. W. (2000). Race and the Social Contract Tradition. *Social Identities*, 6(4), 441-462. <https://doi.org/10.1080/13504630020026404>.
- Mills, C. W. (2022). *The racial contract* (édition du vingt-cinquième anniversaire). Cornell University Press.

- Organisation des Nations Unies. (2021). *Notre Programme commun. Rapport du Secrétaire général, Organisation des Nations Unies*. https://www.un.org/fr/content/common-agenda-report/assets/pdf/Notre_programme_commun.pdf.
- Pateman, C. (1988). *The Sexual Contract*. Cambridge : Polity Press et Stanford : Stanford University Press.
- Pateman, C. et Mills, C. W. (2007). *Contract and Domination*. Polity.
- Rawls, J. (1971/2020). *A Theory of Justice: Original Edition*. <https://www.degruyter.com/isbn/9780674042605>.
- Redhead, M. (2002). *Charles Taylor : Thinking and living deep diversity*. Rowman & Littlefield Pub.
- Romero, M. E. (1994). Identifying Giftedness Among Keresan Pueblo Indians: The Keres Study. *Journal of American Indian Education*, 34(1), 35-58.
- Rousseau, J.-J. (1913). *The Social Contract and Discourses*. Everyman's Lonraru.
- Srivastava, P., (2022). Éducation et pandémie : faire preuve d'humilité épistémique pour remettre en cause les hypothèses, les institutions et les connaissances. *Recherche et prospective en éducation : document de travail 30*. Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381645_fre.
- Todd, S. (2020). Creating Aesthetic Encounters of the World, or Teaching in the Presence of Climate Sorrow. *Journal of Philosophy of Education*, 54(4), 1110-1125. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12478>.
- UNRISD. (2022). *Crises of Inequality: Shifting Power for a New Eco-Social Contract*. Institut de recherche des Nations Unies pour le développement social (UNRISD). <https://www.unrisd.org/en/library/publications/crises-of-inequality>.
- Ward, J. K. et Lott, T. L. (sous la dir.). (2002). *Philosophers on race: Critical essays*. Blackwell.
- Weale, A. (2020). *Modern Social Contract Theory* (première éd.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198853541.001.0001>.
- Wiredu, K. (1996). *Cultural Universals and Particulars: An African Perspective*. Indiana University Press.

La série « Recherche et prospective en éducation : Réflexions thématiques » contribue aux débats mondiaux sur l'éducation et le développement dans un monde où règnent l'incertitude, la complexité et les contradictions. Elle s'adresse à un large public d'analystes politiques, d'universitaires et de praticiens. La série propose également des éclairages sur de grandes questions en lien avec le Programme de développement durable à l'horizon 2030 et l'initiative Les futurs de l'éducation.

Les noms des auteurs des articles doivent être mentionnés dans toute citation. Les opinions exprimées dans ces articles sont celles des auteurs. Elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO, des organisations qui lui sont affiliées et des gouvernements qu'elle représente.

Pour citer cet article: Elena Toukan, 2023. Un nouveau contrat social pour l'éducation : promouvoir un paradigme d'interconnexion relationnelle. *Recherche et prospective en éducation: réflexions thématiques n° 31*, Paris, UNESCO.