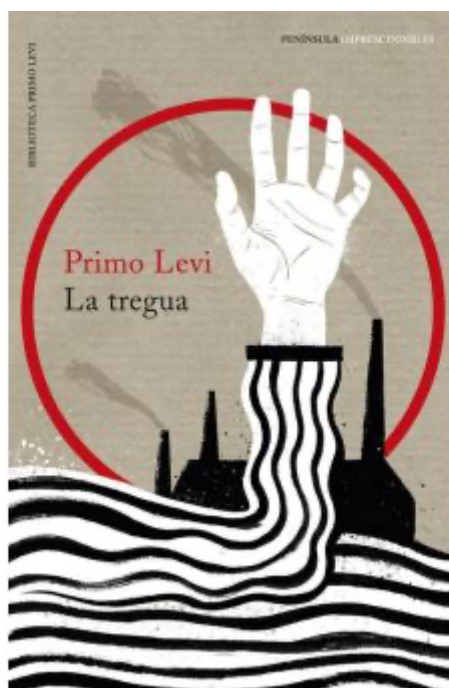


Philippe Meirieu

« Grandir quand même »

La Trêve de Primo Levi



Chacun sait qu'il y a des choses qu'il ne faut pas dire. Des choses qui touchent à l'intime et dont nul ne supporte qu'elles soient mises sur la place publique. Des choses qu'on n'accepte de reconnaître que dans quelques moments d'inconscience sociale. Des choses qu'on refuse de nommer tant elles inquiètent. Ces choses-là ne se disent pas. Et dire ce qui ne se dit pas ne se fait pas. Or, nous l'avons fait, sans aucun doute, en commentant le récit de Kenzaburo Ôé. Nous avons pris la littérature « au pied de la lettre » en quelque sorte, au moment où la lettre dissout le texte et où celui-ci perd, précisément, ce qui le rend tolérable, séduisant, fascinant en ses excès mêmes. Les risques, alors, sont immenses. Le propos sans le style devient

insupportable. Et le commentaire, loin d'alléger la lecture, la rend plus pesante, irritante, insoutenable dans l'image qu'elle nous renvoie de nous-même. Là où devait naître une inquiétude féconde, risque d'apparaître l'indifférence, voire le rejet... Il faut donc peut-être qu'on oublie le commentaire et qu'on sache, parfois, se contenter du texte. De celui-là ou d'un autre.

Car il y a dans la littérature contemporaine, en ses formes les plus épurées, des œuvres qui parviennent à exprimer l'insoutenable. Plus encore : des textes qui parviennent à dire le mal dans sa radicalité la plus absolue. Des textes que la moindre décence interdit de livrer à l'exégèse.

Ainsi en est-il de certains ouvrages de Primo Levi : *Si c'est un homme*¹ représente une de ces œuvres intouchables qu'il est interdit à quiconque de tenter d'enrôler, fût-ce pour la meilleure cause. Elle contraint au silence et à la méditation. Car l'entreprise qu'elle décrit, en une sobriété exemplaire, est bien celle de la destruction systématique de l'homme : « *Détruire un homme est difficile, presque autant que le créer : cela n'est ni aisé ni rapide, mais vous y êtes arrivés, Allemands. Nous voici dociles devant vous, vous n'avez plus rien à craindre de nous : ni les actes de révolte, ni les paroles de défi, ni même un regard qui vous juge*². » La destruction s'est opérée lentement, méthodiquement, à travers une infinité de gestes quotidiens qui usent toute conscience, érodent le désir même de vivre. S'organise ici, sous nos yeux, une monstrueuse entreprise : sous la plume d'entomologiste de Primo Levi qui se refuse à la moindre complaisance dans l'atrocité, nous découvrons cette multitude de contraintes et de rites, d'habitudes et de routines, dont la description reste à chaque instant tolérable, mais qui, ensemble, inéluctablement, produisent ce que Paul Ricœur nomme « l'uniquement unique » et Vladimir Jankélévitch « l'incommensurable ». Le *Lager*, explique Primo Levi, c'est « *la détermination [...] d'hommes qui entreprirent de nous anéantir, de nous détruire en tant qu'hommes avant de nous faire mourir lentement* »³. C'est la faim et la peur qui prennent toute la place et régissent les moindres comportements. C'est la promiscuité obligée et la plus élémentaire intimité délibérément proscrire. C'est l'obligation, pour survivre quelques jours de plus, de trahir l'ami proche. C'est l'humiliation d'avoir trahi. C'est la honte d'être humilié et de ne pouvoir jamais redresser la tête : « *Le plus simple est de succomber* »⁴. L'horreur s'impose ici « *de façon discrète et organisée, sans déploiement de force et sans colère* »⁵, en une « *folie*

¹ Je tiens ici à remercier chaleureusement mon collègue et ami Andrea Canevaro, professeur à l'université de Bologne, qui, bien avant que Primo Levi soit reconnu en France comme un auteur majeur, m'avait fait découvrir la portée éducative de son œuvre et, particulièrement, de l'histoire d'Hurbinek dans *La Trêve*. Je remercie aussi le Musée Mémorial d'Izieux et les collègues du lycée de Belley avec qui j'ai eu la chance de travailler, à plusieurs reprises et sous des formes diverses, sur l'œuvre de Primo Levi. Nous utilisons ici le texte des éditions Julliard, traduction de Martine Schruoffenegger, Paris, 1987.

² *Ibid.*, p. 197.

³ *Ibid.*, p. 64.

⁴ *Ibid.*, p. 117.

⁵ *Ibid.*, p. 67 et 68.

géométrique »⁶ qui réduit les êtres à des « automates » : « leurs âmes sont mortes. [...] Voilà ce qu'on fait les Allemands. Ils sont dix mille hommes, et ils ne forment plus qu'une même machine grise ; ils sont exactement déterminés ; ils ne pensent pas, ils ne veulent pas, ils marchent.⁷ » Jusqu'au désespoir absolu :

« Personne ne sortira d'ici, qui pourrait porter au monde, avec le signe imprimé dans sa chair, la sinistre nouvelle de ce que l'homme, à Auschwitz, a pu faire d'un autre homme.⁸ »

La libération viendra pourtant, les premiers jours de 1945, avec l'arrivée de l'armée soviétique. Commence alors, pour Primo Levi, une trêve de quelques mois. Mais une trêve simplement, « une parenthèse de disponibilité infinie, un don providentiel du destin, mais destiné à rester unique »⁹. Car il faudra ensuite recommencer à vivre et le combat contre les ombres ne cessera jamais. Jusqu'à emporter Primo Levi dans le mauvais rêve qui revient sans cesse : « Au fur et à mesure que se déroule le rêve, peu à peu ou brutalement, et chaque fois d'une façon différente, tout s'écroule, tout se défait autour de moi, décor et gens, et mon angoisse se fait plus intense et plus précise. Puis c'est le chaos ; je suis au centre d'un néant grisâtre et trouble, et soudain je sais ce que cela signifie, et je sais aussi que je l'ai toujours su : je suis à nouveau dans le Camp et rien n'était vrai que le Camp¹⁰. »

Pourtant *La Trêve* apparaît comme un récit étonnamment vivant. Des hommes venus du néant redécouvrent les gestes élémentaires de la liberté : marcher en décidant de poser ses pas où nul ne vous l'impose, manger, lentement, sans craindre de voir la nourriture vous échapper, parler le soir avec un ami, de soi, du destin, de la mort, de la vie qui passe et des projets qu'on ne réalisera jamais. Retrouver le goût de plaire sous le regard d'une femme. Celui d'être utile en soignant un malade qui pourra, peut-être, guérir. Devenir capable de sourire devant une situation cocasse ou un personnage étrange, sans pourtant oublier d'où l'on vient et ce que l'on a vécu : « le génie de la destruction, de l'anti-création [...] : la mystique du vide, au-delà de tout impératif guerrier ou désir de butin »¹¹.

Ainsi, contrairement à *Si c'est un homme* qui n'exige - en un impératif qui ne fût jamais aussi catégorique - que d'être lu, *La Trêve* peut être considérée comme un récit d'apprentissage, parsemé d'aventures picaresques et où l'on peut trouver quelques-unes des étapes possibles de la renaissance de l'homme après l'horreur¹². Renaissance infiniment

⁶ *Ibid.*, p. 64.

⁷ *Idem.*

⁸ *Ibid.*, p. 70.

⁹ Primo Levi, *La Trêve*, traduction d'Emmanuelle Genevois-Joly, Grasset - Les Cahiers rouges, Paris, 1966, p. 244.

¹⁰ *Ibid.*, p. 245.

¹¹ *Ibid.*, p. 144.

¹² Primo Levi accepte lui-même l'idée que *La Trêve* soit « une version moderne de *Robinson*

fragile et précaire, mais qui peut nous donner, si ce n'est le désir, du moins la volonté de « *grandir quand même* ». Car le désir est malaisé à naître quand on a côtoyé l'innommable et qu'en vous « *l'infection des camps* »¹³ a fait son chemin jusqu'à anéantir toute espérance de l'oubli. Mais la volonté, elle, peut émerger sur les décombres de ce désespoir, comme un sursaut de l'humain qui tente de se remettre debout, revendique sa place et cherche ses marques dans un monde où tout repère a disparu. Le défi, alors, n'est pas seulement de survivre après Auschwitz tâche immense que les rescapés assument à jamais seuls - mais bien de grandir et de continuer à *grandir après Auschwitz* : tâche plus modeste, mais qui nous revient à tous.

Ainsi, sans sombrer dans les facilités « littéraires » du pessimisme grandiloquent, tout en refusant de s'abîmer dans l'esthétisme du mal ou de cultiver la rhétorique de la compassion obligée, il nous revient d'aider nos enfants à regarder l'imprescriptible en face, à « *éprouver la honte devant la faute commise par autrui, tenaillé par l'idée qu'elle existe, qu'elle ait été introduite irrévocablement dans l'univers des choses existantes* »¹⁴. Mais il nous revient aussi, indissociablement, de les aider à grandir quand même. Pour nous et pour le monde. Pour eux-mêmes et pour leurs propres enfants.

Regarder la Shoah en face et ne pas désespérer, pour autant, de l'avenir des hommes. Deux exigences étroitement solidaires en un monde irrémédiablement marqué par le mal absolu. D'une part, en effet, aucun éducateur ne peut ignorer ou tenter d'abolir le passé, cultiver l'innocence trompeuse de l'enfance sous prétexte de la « *mettre à l'abri* » ou de « *ne pas exhiber trop tôt l'insoutenable* »¹⁵ : une éducation qui ferait délibérément cette impasse prendrait le risque de livrer enfants et adolescents à l'irresponsabilité devant l'histoire, pire encore de les précipiter entre les mains des marchands du temple qui commercialisent la barbarie sans vergogne dans les jeux vidéo, les superproductions cinématographiques, les bandes dessinées douteuses et les feuilletons télévisés les plus démagogiques. Mais, d'autre part, une éducation qui se complairait dans l'organisation de manifestations compassionnelles, qui cultiverait la culpabilité collective en des incantations permanentes sur « la fin de l'histoire » et le caractère indépassable de la Shoah, mettrait en danger la possibilité même, pour les générations futures, d'inventer le monde : elle anesthésierait toute volonté de grandir, encouragerait le repli dans une mélancolie douloureuse mais sans espérance, ferait le lit du fatalisme, et inciterait même quelques-uns, grisés par les satisfactions narcissiques que procure inmanquablement la sublimation pathétique du mal, à s'abîmer, avec bonne conscience, dans les délices de la dépravation... Il faut « *éprouver la honte devant le caractère indélébile de l'offense* »¹⁶, comme dit Primo Levi. Mais il faut

Crusoé » (*Conversations et entretiens*, Robert Laffont, Paris, 1998, p. 85).

¹³ Primo Levi, *La Trêve*, op. cit., p. 31.

¹⁴ *Ibid.*, p. 14.

¹⁵ Patrick Guyon, *Le devoir du poème*, Éditions Ombres, Toulouse, 1998, p. 39.

¹⁶ Primo Levi, *La Trêve*, op. cit., p. 15.

aussi, par fidélité fondatrice envers l'humain bafoué dans l'homme, endurcir précisément notre détermination à « instituer l'humain dans l'homme » : affaire d'*institutor*, comme dit François Mauriac, mission première de l'éducateur comme le disait déjà Pestalozzi : « *La sagesse éducative, c'est de prendre son parti de l'effondrement moral, spirituel et politique de ce monde, dès lors qu'on en articule le constat avec la foi sauvegardée de l'homme en son sens, la chance de l'éducation, la chance de la formation à l'humanité, la chance de la formation de l'homme. [...] La pédagogie, c'est, en définitive, un monde qui bascule. Dans l'éducation. Le nôtre ?*¹⁷ »

Car il est nécessaire, dans toute éducation, de tenir ensemble le regard lucide sur le mal et la volonté déterminée de faire advenir, faute du « bien », un peu de mieux. C'est ce que montre avec intelligence Jean-François Forges dans son ouvrage *Éduquer contre Auschwitz*¹⁸ C'est ce que le récit même de *La Trêve* nous enseigne.

Primo Levi et un de ses camarades du camp de la Buna aperçoivent leurs premiers libérateurs, vers midi, le 27 janvier 1945, en allant déposer un corps à la fosse commune : « *C'étaient quatre jeunes soldats à cheval qui avançaient avec précaution, la mitrailleuse au côté, le long de la route qui bornait le camp*¹⁹. »

La vision paraît irréaliste. Les hommes sont comme « suspendus » dans un espace-temps différent et les prisonniers qui les fixent disent avoir trouvé en eux « *un point fixe, un noyau de condensation* »²⁰. Première leçon de pédagogie : suspendre, un moment, l'activité incessante qui sollicite l'esprit et agite les corps. Rien n'advient dans la conscience sans « un noyau de condensation », un regard qui se fixe, une intention qui se projette sur quelque chose ou quelqu'un. Effarante banalité pour quiconque s'entraîne, de temps en temps, à penser. Véritable miracle pour les hommes du *Lager* qui redécouvrent, en un instant, qu'ils peuvent échapper à la terrible pression de la quotidienneté mécanique. Exigence fondatrice pour qui se donne comme objectif d'éduquer : l'enfant ne grandit que quand il cesse de « fonctionner », quand il suspend le poids des déterminations de tous ordres qui s'exercent sur lui, quand il trouve « un point fixe » et résiste, grâce à lui, aux manipulations et influences de toutes sortes. Mais nous avons bien écrit : « quand il trouve ». Et c'est bien là la difficulté : rien, ici, ne peut être imposé dans l'arbitraire d'une discipline scolaire uniforme. Tout est affaire d'occasions, de rencontres. Sous la contrainte, la conscience ne se fixe pas, elle se soumet, attendant que la pression se relâche. C'est pourquoi l'éducateur n'est jamais qu'un organisateur de rencontres possibles, un pourvoyeur d'occasions de toutes sortes, soucieux de multiplier les opportunités ; un être à l'activité nécessairement dispersée, mais vigilant,

¹⁷ Michel Soëtar, « Commentaire », J.-H. Pestalozzi, *Mes recherches sur la marche de la nature dans l'évolution du genre humain*, Payot, Lausanne, 1994, p. 283.

¹⁸ ESF éditeur, Paris, 1997.

¹⁹ Primo Levi, *La Trêve*, op. cit., p. 14.

²⁰ *Idem*.

l'esprit tout entier tendu pour saisir le moment où « un noyau de condensation » va permettre à un sujet de s'exhausser au-dessus des contingences du moment. Attitude difficile s'il en est, qui ouvre une multitude de possibles et s'attache à saisir le moment unique où quelque chose se passe pour quelqu'un. Les pédagogues ont donné des noms étranges et souvent mal compris à ce travail : « pédagogie différenciée » - pour désigner le souci de multiplier les occasions - et « pédagogie du contrat » - pour désigner ce moment où l'on supporte un sujet dans son effort de se donner un projet. Mais peu importe, ici, le vocabulaire. L'essentiel reste la leçon inaugurale de *La Trêve* : on ne sort de la barbarie - que celle-ci s'acharne à tuer toute conscience ou se contente de l'endormir dans une multitude de gesticulations stériles - qu'en suspendant la toute-puissance du temps mécanique...

Il faut, bien sûr, pour soutenir la volonté des personnes engagées dans cette entreprise, quelques rituels, qui permettent d'interrompre régulièrement les gesticulations convenues. Il faut aussi quelques objets à qui l'on donne une valeur particulière, que l'on identifie comme « sacrés » : un livre, une chanson, un poème, une carte de géographie, un tableau, un air de musique, une figure géo- métrique... objets nécessaires pour que la conscience se donne des repères et puisse arrêter un instant ses vagabondages. Mais il faut, également, faire en sorte que le bavardage magistral n'emplisse pas systématiquement l'espace et le temps scolaires, recouvrant et stérilisant toute « condensation » possible des esprits. Il faut, enfin, donner une véritable existence aux savoirs enseignés et permettre à chacun d'y investir sa volonté d'apprendre et de grandir. Difficile entreprise pour la pédagogie. Mais les pédagogues ont, depuis longtemps, balisé le terrain et construit quelques outils dont on aurait tort de croire que le caractère « bricolé » les rend, au regard de l'immensité des enjeux, tout à fait dérisoires²¹.

Car le dérisoire, justement, n'est pas là où l'on croit. *La Trêve* nous l'enseigne aussi : l'agitation quotidienne, professionnelle ou scolaire, ses activités convenues et ses réussites parfois spectaculaires sont souvent moins décisives dans l'histoire de quelqu'un qu'un geste ou un objet dont la banalité fait sourire les importants. C'est « le Grec », personnage truculent quoiqu'au demeurant assez antipathique, qui l'apprendra à Primo Levi : « *Il s'appelait Mordo Nahum et, à première vue, ne présentait rien de notable si ce n'est les chaussures... [...] Quant à moi, je portais une paire de curieux souliers comme je n'en ai vu porter en Italie qu'aux prêtres... [...] Le Grec avait gardé jusque-là un lourd silence : quand il me vit déposer le fardeau et m'asseoir sur une borne pour constater le désastre, il me demanda :*

- *Quel âge as-tu ?*
- *Vingt-cinq ans, répondis-je.*
- *Quel est ton métier ?*

²¹ Je me permets de renvoyer ici à l'inventaire de ces outils que j'ai tenté dans *La pédagogie entre le dire et le faire*, ESF éditeur, Paris 1995, en particulier p. 129 à 209. On pourra aussi se référer à tous les ouvrages de " pédagogie institutionnelle " inspirés par Fernand Oury.

- *Je suis chimiste.*

- *Alors tu es un sot, me dit-il tranquillement. Celui qui n'a pas de chaussures est un sot.*

Un Grec de génie. Rarement, dans ma vie, avant et après, j'ai senti la sujétion d'une sagesse aussi concrète. Il n'y avait guère à répliquer²². » En effet. Un homme, c'est aussi ses chaussures. Trivialement. Contre tout idéalisme et à rebours de toute une poésie de pacotille qui exalte les états d'âme comme si l'homme n'avait pas de corps. Un homme, c'est un « point fixe », un « noyau de condensation »... et des chaussures ! Une conscience en éveil et des pieds qui ne souffrent pas trop. Deuxième leçon de pédagogie : ne pas se payer de mots. Ne pas isoler l'esprit, en une suffisance de privilégié, de toutes les conditions matérielles dans lesquelles il exerce son activité. *Educere, educare...* double étymologie : conduire et nourrir. Conduire l'intelligence et permettre au corps de se développer, donner à penser et soulager l'individu de la faim, de la soif et de la souffrance. À mille lieues de l'illusion mystique dont les rationalistes nous abreuvent : on ne se construit pas dans l'abstraction décrétée des conditions matérielles de notre existence. Effarante banalité pour quiconque prend le temps de regarder comment un enfant se développe au quotidien. Véritable miracle pour les hommes du *Lager* habitués à ce que l'humiliation systématique des corps finisse par anéantir les esprits. Exigence fondatrice pour qui se donne comme objectif d'éduquer : on ne mobilise un sujet que si on prend acte de son corps et de sa corporéité tout entière. Il y a des enfants qui souffrent au quotidien : qu'ils n'aient pas de bonnes chaussures, qu'ils soient fatigués d'avoir veillé trop tard devant la télévision, usés par des disputes familiales, minés par le souci d'un père au chômage ou d'une mère dont il faut porter les problèmes affectifs... Ils ne demandent nullement qu'on s'apitoie sur leur sort, ni même qu'on les dispense, en une vague condescendance, de certains travaux. Le Grec ne s'apitoie nullement sur Primo Levi ; sans scrupule, il lui fait même porter son sac. Il ne se lamente pas sur les circonstances qui lui ont mis les pieds en sang. Bien au contraire : quand Primo Levi tente de se justifier, il le rabroue immédiatement : « *Des mots, dit le Grec. Des mots, tout le monde sait en dire. [...] Toi, c'est de la sottise : ne pas tenir compte de la réalité²³.* » Aucune indulgence. Un appel à se prendre en charge. Mais aussi une aide immédiate et pudique : « *Il me tendit deux morceaux de grosse toile qu'il avait sortis de son ballot et me montra comment empaqueter pieds et chaussures pour pouvoir marcher tant bien que mal. Puis nous continuâmes en silence²⁴.* » Les relations entre Primo Levi et le Grec évolueront ainsi au cours des heures et des journées passées ensemble : « *Le rapport qui nous unissait ne cessait de se modifier : de maître esclave à midi, nous étions titulaire- salarié à une heure, maître-disciple à deux heures, aîné-cadet à trois²⁵.* » Mais « frères », ils ne le deviendront jamais. Pas seulement parce

²² Primo Levi, *La Trêve*, op. cit., p. 40, 46 et 47.

²³ *Ibid.*, p. 47.

²⁴ *Ibid.*, p. 48.

²⁵ *Ibid.*, p. 57.

que le Grec est un personnage peu recommandable. Mais parce que leurs rapports restent inscrits dans une dénivellation constitutive de toute relation éducative. Et qu'il est inutile de rêver à une éducation de plain-pied.

Aucun enfant n'attend de ses éducateurs qu'en une gymnastique ridicule il s'efforce d'expier la distance qui les sépare. De même, aucun enfant n'attend de ses éducateurs qu'ils développent une « pédagogie compassionnelle » le réduisant aux handicaps dont il est tributaire. Tout enfant sait le mépris qu'il y a dans le regard compatissant qui ne l'enveloppe d'une bienveillance doucereuse que pour mieux l'exclure. Mais tout enfant sait aussi qu'il ne grandira que si on le prend comme il est, « tout entier », sans chercher à excuser systématiquement ses faiblesses, mais sans les nier non plus. Dans sa matérialité et avec son histoire. Non pour qu'il s'y enferme ou la reproduise, mais pour que l'exigence éducative, la demande d'apprendre et de grandir s'adressent à lui, précisément, et non à une entité abstraite qui, de toute évidence, ne répondra jamais « présent ». L'enfant concret²⁶, reconnu et interpellé pour ce qu'il est, rechignera peut-être à obéir à l'adulte mais, au moins, sera-t-il placé en position de le faire... « *Le jour se levait à peine lorsque le Grec me réveilla. [...*

- *Mets tes chaussures, prends le sac et partons ! - me dit-il d'un ton qui n'admettait pas de réplique.*

- *Partons où ?*

- *Travailler. Au marché. Tu trouves ça bien de te faire entretenir ?²⁷ »*

Ce n'est pas l'attention aux chaussures qui invite à la démagogie. Belle leçon pour l'éducateur qui confond prise en compte des individus dans leurs différences et abandon de toute exigence. Comme pour celui qui croit que l'exigence suppose que l'on abolisse l'enfant concret pour « décréter l'élève » « abstraction apprenante ».

Il y a, dans *La Trêve*, une multitude d'autres rencontres et d'autres leçons : Galina, dont le regard obligera Primo Levi à prendre soin de son apparence physique, Leonardo à l'amitié si fidèle qu'il faut apprendre à s'en montrer digne, le docteur Gottlieb qui « *débordait à ce point de sûreté, d'habitude de la victoire, de confiance en soi qu'il en restait une belle ration à allouer au prochain plus mal loti* »²⁸, Daniele, dont toute la famille a été massacrée mais qui, pourtant, déposera au sol un morceau de pain pour quelques soldats de la *Wehrmacht*, et surtout Cesare dont « *les entreprises, même les plus modestes et les plus banales, constituaient une expérience unique, un spectacle vivant et vivifiant qui me réconciliait*

²⁶ Philippe Gaberan, à partir de l'analyse de l'œuvre de Condillac, montre bien les impasses qu'il y a à tenter d'éduquer un « enfant rêvé » (*De l'engagement en éducation*, Érès, Toulouse, 1998).

²⁷ Primo Levi, *La Trêve*, op. cit., p. 51. 29. *Ibid.*, p. 113.

²⁸ *Ibid.*, p. 92.

avec le monde et rallumait en moi la joie de vivre qu'Auschwitz avait éteinte »²⁹. Cesare, au cœur de l'exigence qui reste la nôtre : « grandir quand même »... malgré Auschwitz et les espérances à jamais perdues d'un progrès continu des hommes vers le bonheur collectif et la cité idéale, malgré l'horreur et la certitude que ni la culture, ni la science ne peuvent nous en préserver à jamais, malgré « ce que l'homme a fait de l'homme » et qui doit rester, pour toujours, gravé dans notre mémoire. Cesare qui aide les hommes à grandir et leur donne le goût de la vie, non pour racheter l'irréparable, mais parce que ce que l'homme a défait, il peut - et il doit aussi - le faire. Quand Auschwitz détruit l'homme, l'éducation, elle, s'efforce de l'aider à grandir.

À cet égard, *La Trêve* comporte sans doute un des textes les plus forts jamais écrits sur l'éducation. Un texte qui ne supporterait pas la paraphrase et que nous nous permettons donc de citer ici *in extenso* :

« Hurbinék n'était rien, c'était un enfant de la mort, un enfant d'Auschwitz. Il ne paraissait pas plus de trois ans, personne ne savait rien de lui, il ne savait pas parler et n'avait pas de nom : ce nom curieux de Hurbinék lui venait de nous, peut-être d'une des femmes qui avait rendu de la sorte un des sons inarticulés que l'enfant émettait parfois. Il était paralysé à partir des reins et avait les jambes atrophiées, maigres comme des flûtes ; mais ses yeux, perdus dans un visage triangulaire et émâcié, étincelaient, terriblement vifs, suppliants, affirmatifs, pleins de la volonté de briser ses chaînes, de rompre les barrières mortelles de son mutisme. La parole qui lui manquait, que personne ne s'était soucié de lui apprendre, le besoin de la parole jaillissait dans son regard avec une force explosive : un regard à la fois sauvage et humain, un regard adulte qui jugeait, que personne d'entre nous n'arrivait à soutenir, tant il était chargé de force et de douleur.

Personne, sauf Henek, mon voisin de lit, un jeune Hongrois de quinze ans, robuste et florissant. Henek passait ses journées à côté du lit de Hurbinék. Il était plus maternel que paternel : et sans doute, si notre cohabitation précaire s'était prolongée au-delà d'un mois, Hurbinék, grâce à Henek, aurait appris à parler : sûrement mieux qu'avec les jeunes Polonaises trop tendres et futiles qui l'étourdissaient de caresses et de baisers, mais n'entraient pas dans son intimité.

Au contraire, Henek avec une obstination tranquille s'asseyait à côté du petit sphinx, protégé contre la puissance triste qui en émanait ; il lui portait à manger, arrangeait ses couvertures, le lavait avec des mains habiles, sans répugnance ; et il lui parlait, en hongrois naturellement, d'une voix lente et patiente. Au bout d'une semaine, Henek annonça sérieusement mais sans l'ombre de présomption que Hurbinék "disait un mot". Quel mot ? Il l'ignorait, un mot difficile, pas hongrois : quelque chose comme "massklo", "matisklo". La nuit, nous tendîmes l'oreille : c'était vrai, du coin de Hurbinék venait de temps en temps un son, un mot. Pas toujours le même, à vrai dire, mais certainement un mot articulé ; mieux, plusieurs mots articulés de façon très peu différente, des variations expérimentales autour d'un thème, d'une racine,

²⁹ *Ibid.*, p. 25, 26 et 27.

peut-être d'un nom.

Tant qu'il resta en vie, Hurbinek poursuivit avec obstination ses expériences. Les jours suivants, nous l'écoutions tous, en silence, anxieux de comprendre et il y avait parmi nous des représentants de toutes les langues d'Europe : mais le mot de Hurbinek resta secret. Ce n'était certes pas un message, une révélation : mais peut-être son nom, si tant est qu'il en ait eu un ; peut-être (selon une de nos hypothèses) voulait-il dire "manger", ou peut-être "viande" en bohémien, comme le soutenait avec de bons arguments un de nous qui connaissait cette langue.

Hurbinek, qui avait trois ans, qui était peut-être né à Auschwitz et n'avait jamais vu un arbre ; Hurbinek, qui avait combattu comme un homme, jusqu'au dernier souffle, pour entrer dans le monde des hommes dont une puissance bestiale l'avait exclu ; Hurbinek, le sans-nom, dont le minuscule avant-bras portait le tatouage d'Auschwitz ; Hurbinek mourut les premiers jours de mars 1945, libre mais non racheté. Il ne reste rien de lui : il témoigne à travers mes paroles.³⁰ »

Rien n'est plus symbolique, à nos yeux, que d'achever cette série de contributions sur « littérature et pédagogie » par ce texte de Primo Levi. C'est qu'en effet nous avons tous mille fois, dans notre vie personnelle et professionnelle, des occasions de désespérer de la possibilité d'éduquer : englués dans la fatalité socioculturelle, sans perspectives à proposer à ceux que nous devons accompagner, sans moyens matériels suffisants, pressés par le temps et soumis à une multitude de contraintes, découragés par les échecs successifs que nous avons essuyés, nous sommes tentés de baisser les bras. N'y a-t-il pas des situations où il serait plus raisonnable de renoncer ? Or, voici qu'au milieu d'Auschwitz, de cette « *machine à démolir l'homme* », un adolescent de quinze ans se lève et décide, contre toute évidence, qu'Hurbinek peut grandir et entrer dans le monde des hommes « *dont une puissance bestiale l'avait exclu* ».

Tout, pourtant, invite à désespérer face à Hurbinek : un corps mutilé, une enfance abandonnée, un mutisme qui semble irrémédiable, une absence totale d'espoir... Hurbinek n'est que souffrance et aucune éducation ne semble pouvoir le sortir des ténèbres. Il y faudrait peut-être un saint. Mais, justement, Henek n'est pas un saint, loin de là. Spécialiste des récupérations illicites et des trafics douteux, « *le camp (en quelques mois) en avait fait un jeune carnivore, vif, sagace, féroce et prudent* »³¹. Plus encore : il raconte sans aucune culpabilité comment, dans son enfance en Transylvanie, il participait, avec son père, à la « *chasse aux Roumains* ». Et pire que tout : « *Quand il y avait des sélections au black des enfants, c'était lui qui choisissait. En éprouvait-il du remords ? Non : pourquoi en aurait-il éprouvé ? Existait-il peut-être un autre moyen de survivre* ³³ ? » Voilà un être peu recommandable et à qui, sans nul doute, aucun de nous n'aurait confié un enfant de bonne grâce. Mais c'est oublier que l'éducation ne suppose

³⁰ *Ibid.*, p. 27.

³¹ *Ibid.*, p. 28.

nullement la perfection de l'éducateur ; c'est oublier, surtout, que c'est dans l'acte même d'éduquer et en éprouvant de l'intérieur les exigences de l'éducation, que l'adulte devient digne d'être éducateur. C'est oublier, enfin, qu'il serait terriblement contradictoire de postuler l'éducabilité de l'éduqué en désespérant de celle de l'éducateur.

Henek n'est pas un saint. Il ne le deviendra pas. Mais sa rencontre avec Hurbinek lui permettra de « se redresser » en quelque sorte, d'entrer lui-même dans le cercle de l'humain en aidant un être à y entrer aussi. Solidarité essentielle et qui défie toute prétention à définir une antériorité dans la « compétence à éduquer ». L'homme devient homme parce qu'il éduque tout autant que parce qu'il est éduqué. Le devoir d'éducation le fait grandir tout autant que l'éducation fait grandir celui à qui elle s'adresse. Étonnante réponse à la question de Marx dans la troisième thèse sur Feuerbach : « *L'éducateur lui-même a besoin d'être éduqué.* » Mais qui éduquera l'éducateur ? Hurbinek peut-être, pour autant que le regard se porte vers lui. Hurbinek, sans doute, pour autant qu'il puisse « témoigner à travers les paroles » de Primo Levi. Hurbinek à l'évidence, à travers un texte « littéraire », sans prétention didactique ni appareillage philosophique sophistiqué. Hurbinek, pour autant que nous prêtions attention à son histoire.