



INTRODUCTION

De l'effroi à l'éducation

Fallait-il ajouter, au risque d'aborder un sujet particulièrement sensible, celui de plagier l'intitulé de la célèbre conférence effectuée par le philosophe allemand Theodor W. Adorno, en 1966, « Éduquer après Auschwitz »¹ ?

Nombreux risques, en réalité. Risque d'immodestie, bien évidemment, et dont je laisse le lecteur seul juge. Risque d'anachronisme et de confusion, tant Auschwitz et la Shoah constituent un phénomène radical, auquel il est difficile de comparer quoi que ce soit, y compris les événements tragiques que nous vivons aujourd'hui. Risque de dérapage idéologique également, en ouvrant à un possible effet de symétrie entre la barbarie nazie envers le peuple juif et le terrorisme djihadiste à l'égard des « mécréants ». Risque d'amalgame, enfin, en confondant une entreprise de destruction massive ayant mobilisé et enrôlé un pays tout entier dans une guerre

¹ « Éduquer après Auschwitz », *Modèles critiques*, Paris, Payot, 2003, pp. 235 à 251.

mondiale et les agissements de barbares islamistes, issus du salafisme radical et largement minoritaires au sein du monde musulman... qui en reste la première victime.

On ne saurait donc être trop prudent sur ces questions à propos desquelles s'exaspèrent les tensions, et qui ne sont pas directement l'objet de cet ouvrage. De même, nous ne traiterons guère des dimensions historiques et géopolitiques du terrorisme, pas plus que des questions de sécurité posées par les attentats, de leur répercussion sur nos modèles sociaux ou de leurs enjeux proprement politiques. Non que ces points soient secondaires : ils sont évidemment essentiels. Mais tel n'est pas, ici, notre projet. Nous nous demanderons en revanche, comme Adorno le faisait jadis, si la connaissance des « mécanismes qui produisent les hommes capables de commettre de telles monstruosités » ne pourrait pas nous être utile. Nous nous interrogerons, comme lui, sur la possibilité – fût-elle mince – des « possibilités concrètes de résistance » contre l'horreur que l'éducation nous offre. Tant il est vrai que nous croyons, avec lui, qu'« exiger que la barbarie ne se reproduise plus est l'exigence première de toute éducation », car « qu'il y ait des hommes pour se faire les valets exécuteurs de ce qui perpétue leur propre asservissement et renoncent à toute dignité [...], voilà ce contre quoi l'éducation peut néanmoins encore un peu quelque chose. »²

Éduquer pour tenir debout...

J'ai écrit : « nous croyons » pour dire ce qui fonde notre engagement éducatif. Mais j'aurais dû écrire : « nous devons croire ». Car il ne s'agit pas ici d'une conviction étayée par les faits : l'histoire nous donnerait plutôt tort. Il s'agit bien plus d'une condition de possibilité de notre propre existence, en tant que citoyens, en tant que démocrates et en tant qu'éducateurs. Que, pour une raison ou une autre, nous abandonnions ce parti pris et nous nous écroulons. Il nous reste, certes, le repli sur nos ambitions individuelles ou la « tentation de Venise » – pour peu que nous en ayons les moyens –, mais rien qui nous permette de faire face, debout, aux turbulences du temps.

En effet, sans horizon ni espérance pour nous guider, plus rien n'habite nos gesticulations personnelles et professionnelles. Sans la perspective, même lointaine, d'une démocratie effective et solidaire, nous laissons nos hémicycles, nos entreprises et toutes nos ressources en proie à la violence aveugle des pulsions qui s'affrontent. Sans le projet de transmettre le monde à nos enfants pour qu'ils le rendent meilleur, nous faisons de nos amphithéâtres et de nos salles de classe de simples parcours du combattant pour de dérisoires récompenses. Sans le pari d'échanges apaisés entre des sujets responsables, plus rien ne tient debout de nos échafaudages conceptuels et institutionnels savamment élaborés depuis Les Lumières. Sans la volonté obstinée de convaincre sans vaincre, de débattre sans exclure, de rassembler sans brutaliser, nous vidons nos bibliothèques et abolissons toute véritable culture, au profit de petites satisfactions esthétiques désormais condamnées au narcissisme clanique. Bref, sans espoir dans l'éducation, nous laissons le monde et son avenir au « bruit et à la fureur » d'un Macbeth qui dispose, désormais, de l'arme atomique.

² *Ibid.*, p. 251.

Car, même si les attentats qui ensanglantent le monde depuis plusieurs mois – à Paris comme à Bruxelles, à Beyrouth comme à Istanbul, à Tunis comme à Djakarta ou à Ouagadougou, au Moyen-Orient comme en Afrique ou en Asie – ne sont pas Auschwitz, ils appellent, néanmoins, un sursaut éducatif. À la mesure de l'ébranlement et de l'effroi qu'ils suscitent. À la mesure de ce qu'ils révèlent de notre monde, comme des humains qui y vivent et meurent aujourd'hui dans la haine et dans la peur.

L'effroyable surprise

Certes, il ne faudrait pas croire que les attentats de 2015 et 2016 ont surgi *ex nihilo* et peuvent être compris sans revisiter la longue histoire dont ils ne sont qu'une manifestation particulièrement tragique et spectaculaire. Les blessures et les fractures étaient déjà là. Nos sociétés étaient déjà gangrenées par le radicalisme. Les replis identitaires étaient déjà apparus, avec leur cortège de visages déformés par la rage et de masques funéraires pour la démocratie. Avant « *Charlie* », notre monde ne se portait pas vraiment mieux. Tout juste si les portes capitonnées de nos ambassades et le nombrilisme de nos médias permettaient encore d'assourdir les bruits de bottes et de kalachnikovs. Avant « *Charlie* », en fait, tout était déjà là et nous savions déjà... Ou nous aurions dû savoir...

Pour autant, la déflagration n'en fut pas moins brutale. Et le choc ne fut pas amorti. Les attentats de janvier, puis ceux de novembre, nous dévoilèrent, en quelques éclairs foudroyants, l'ampleur du désastre. La découverte fut à la mesure de notre étrange surprise. Nos certitudes les plus établies se dérobaient sous nos pieds : la haine, radicale, était là, toute proche, avec la volonté d'en finir avec nos principes, nos valeurs, notre mode de vie. Elle était tapie, depuis longtemps, autour de nous. Mais son irruption violente signait, tout à la fois, la fin de notre tranquillité et le début d'une époque marquée au fer rouge d'une épouvante avec laquelle, désormais, il allait falloir apprendre à vivre.

Dans son ouvrage *Que faire ?*, où il en appelle à « arrêter les discours courus d'avance » face aux séismes qui nous secouent, Jean-Luc Nancy reprend les mots de Louis Althusser : « *Toute impuissance théorique est elle-même le témoignage d'une perception réelle : la saisie d'un commencement radical, [...] d'un fait irréversible de l'histoire.* » Et Jean-Luc Nancy poursuit : « *L'important est la conscience vive du témoignage que porte une impuissance : quelque chose résiste aux compréhensions déjà formées. Un fait vient heurter les idées du faire.* »³ C'est cela, effectivement, que les attentats ont produit dans nos prêts-à-penser : les discours de tous bords se sont mis à fonctionner à vide, dérisoires. De tous côtés, on nous sommait de prendre « la mesure » des événements. Or, si les événements nous faisaient ainsi vaciller, c'est, précisément, parce qu'ils échappaient à toute mesure, faisaient voler en éclats les analyses les plus étayées, condamnaient au silence aussi bien les « *Je vous l'avais bien dit !* », avec leur satisfaction honteuse, que les « *Rien ne sera plus comme avant !* », avec leur détermination satisfaite. On avait beau, un peu partout, solliciter les témoignages des experts, mobiliser, en d'interminables émissions spéciales, les universitaires et les politiques, nous restions tétanisés. On comprenait à peu près ce qui se disait dans ce flux incessant de parole, mais on était ailleurs. À l'arrêt.

³ Jean-Luc Nancy, *Que faire ?*, Paris, Galilée, 2016.

Car, ce qui avait surgi sous nos yeux, ce n'était pas seulement des hommes armés décidés à tuer, c'était la béance d'un passage à l'acte impensable au sein de notre fonctionnement sociétal et avec nos catégories de pensée habituelles. Vaille que vaille, en effet, nous restions poliment convaincus qu'il n'y avait aucun humain « normal » qui, au sein de nos sociétés occidentales civilisées, pourrait rester longtemps insensible à l'injonction collective du « Soyez raisonnable ! ». Nous savions bien qu'ailleurs régnait souvent la terreur, mais « chez nous » ce n'était pas pareil : droits dans les bottes de notre histoire et les yeux sur la ligne bleue du bon sens cartésien, nous ne pouvions imaginer que des êtres ainsi nous échappent brutalement. Seuls les psychopathes disposaient encore d'une altérité face à laquelle nous renoncions, parfois, à comprendre et à expliquer. Certes, les anthropologues étaient passés par là, et même Claude Lévi-Strauss avec son éloge de la nécessaire « imperméabilité » culturelle entre les peuples⁴. Mais nous restions officiellement confiants. Chez nous, on s'en tire toujours plus ou moins avec le bon sens, et les conflits restent dans la limite du « raisonnable ». Avec « les autres » aussi, on finirait bien par arriver à s'entendre...

Et nous voilà, d'un coup, rappelés au désordre de l'obscur. Non pas dans les fictions gothiques ou les films d'horreur dont se repaissent nos enfants, sans doute pour nous punir de la routine consommatoire à laquelle nous les avons affectés. Mais là, sous nos yeux et les caméras des chaînes de télévision en continue qui nous en ressassent les mêmes images jusqu'à l'obscène. Ce n'est plus un grain de sable qui enraye la machine, c'est la machine même de notre conscience qui vole en éclats. « Terreur », « incompréhension », les mots tournent en boucle : comment un être humain peut-il perpétrer de tels actes ? Une autre façon de dire à quel point nous sommes démunis devant le mal. D'ailleurs, à force de ne plus vouloir prononcer son nom, nous avons fini par croire qu'il avait disparu.

L'éducation visée au cœur

Très vite, après les attentats, certains soulignèrent la responsabilité de l'École de la République : elle n'avait pas tenu ses promesses, expliquèrent-ils. Et, faute de pouvoir faire vivre, en son sein, la liberté, l'égalité et la fraternité, elle avait décrédibilisé son projet aux yeux mêmes de ceux qu'elle prétendait émanciper. C'était vrai. Tout le monde l'admit peu ou prou. Les responsables politiques prirent donc une série de mesures : introduction de l'Éducation morale et civique, réhabilitation des rituels républicains, mise en place de « correspondants laïcité » et de cellules de veille sur la radicalisation, organisation de grandes universités d'été destinées à sensibiliser les enseignants aux enjeux de la situation, etc. Seul l'avenir dira si tout cela a changé la donne.

Mais, au-delà et, peut-être même en deçà, des ajustements institutionnels, les éducateurs ont été profondément ébranlés par les attentats car leur violence a mis à jour une question à laquelle ils se heurtaient clandestinement depuis des années et qui, là, devenait, pour toutes et tous, une question vitale, sur laquelle venaient buter

⁴ Ainsi, écrit Claude Lévi-Strauss dans la préface de son livre *Le regard éloigné* (Paris, Plon, 1983), nous faut-il « douter avec sagesse [...] de l'avènement d'un monde où les cultures, saisies d'une passion réciproque, n'aspireraient plus qu'à se célébrer mutuellement, dans une confusion où chacune perdrait l'attrait qu'elle pouvait avoir sur les autres et ses propres raisons d'exister ». (p. 16)

toutes les « compréhensions déjà formées » : « *Comment faire entendre raison à celui qui n'a pas choisi la raison ?* ».

Question difficile s'il en est, question impossible à traiter avec nos instruments de pensée et d'action habituels. Question où la raison se prend inévitablement les pieds dans le tapis. Question que posait déjà Platon au tout début de *La République* et qui y mettait Socrate en échec⁵. Question que nous retrouvons dans les situations les plus banales comme les plus extrêmes, face à l'ennui ostensible ou l'agression brutale : il y a peu de chances, en effet, quand quelqu'un se précipite sur vous avec un couteau pour vous assassiner, de le convaincre de n'en rien faire en lui rappelant, en toute hâte, l'impératif catégorique kantien ?

Mais question toujours présente aussi dans l'activité éducative ordinaire, quand celui que nous avons pour mission d'éduquer se détourne délibérément de nous ou résiste à notre enseignement. Question du quotidien enseignant s'il en est, face à ceux et celles qui doutent de la promesse scolaire – « Travaille et tu réussiras... Mon œil ! » –, qui délégitiment notre discours – « Mais vous êtes qui, vous Monsieur, pour prétendre ça ? » – ou qui, simplement et mystérieusement à la fois, n'entendent rien à ce que nous leur disons – « Cause toujours, tu m'intéresses... ».

Rien de très nouveau, donc, dans cette question, mais un réveil sociétal brutal aujourd'hui face à elle, et la prise de conscience de son caractère irréductible. En effet, tant que les consensus sociaux restent assez solides ou font assez illusion pour que la violence de l'altérité radicale soit soigneusement mise sous le tapis, on en oublie la question qu'elle pose. On s'endort ensemble dans la ouate de la normalisation, et l'on folklorise habilement ceux qui ne jouent pas le jeu. Tant qu'on se contente d'exclure les réfractaires et que les réfractaires se réfugient dans les marges, hors de notre vue et de notre mauvaise conscience, avant de se fondre dans l'invisibilité des statistiques, on peut oublier la béance de nos ruptures. Mais, quand la question prend la forme de la mort en armes, c'est une tout autre affaire ! Parce que chacune et chacun d'entre nous aurions pu être au bout du fusil. Et parce qu'aussi ce qui s'est passé là réactive douloureusement toutes nos petites et grandes défaites. Reviennent alors, par bouffées, nos exaspérations démonstratives, nos affolements disciplinaires, nos face-à-face et nos corps-à-corps, nos joutes insensées avec l'altérité et, au bout du compte, le passage en force ou la reculade, deux défaites symétriques.

⁵ Arrêtés par Polémarque et toute une petite troupe alors qu'ils sillonnent le Pirée, Socrate et son ami Glaucon sont sommés d'interrompre leur route. Polémarque provoque Socrate : « *Ou bien vous serez les plus forts, ou vous resterez ici* ». « *– N'y-a-t-il pas une autre possibilité, répond Socrate : vous persuader qu'il faut nous laisser partir ?* » Mais Polémarque ne se démonte pas devant la certitude démonstrative de Socrate : « *Est-ce que vous pourriez persuader des gens qui n'écoutent pas ?* ». « *– Nullement* », dit Glaucon, le compagnon de Socrate. Et Polémarque enfonce le clou : « *Donc, rendez-vous compte que nous ne vous écouterons pas.* » Ironie de l'histoire : non seulement Socrate se heurte au refus de l'entendre de ses interlocuteurs, mais c'est lui-même qui, finalement, se rendra à leurs arguments : l'annonce d'une « course aux flambeaux » tout près du lieu de leur rencontre le convaincra de s'y arrêter. Le « grand livre » de Platon s'ouvre donc sur une défaite de l'argumentation et une victoire de la séduction ! Défaite et victoire qui permettront à Socrate d'engager un long dialogue sur les richesses matérielles face à la mort... et à Platon de poursuivre la rédaction de *La République* ! Étrange ironie socratique où la défaite de la persuasion autorise le développement de la pensée (*La République*, livre I, 327a-c).

Tout éducateur connaît cela. Tout éducateur a été confronté avec ce que j'ai nommé, dans mes travaux, « le moment pédagogique »⁶ : épreuve inévitable et nécessaire, sur laquelle se brisent toutes nos velléités dogmatiques mais qui ouvre la voie à l'inventivité et permet, selon les mots du poète, de « faire le chemin en marchant »⁷. Tout éducateur sait que l'éducation, la véritable éducation, se construit quand on tente de découvrir et qu'on réussit à inventer une ligne de passage où nul ne gagne ou ne perd, mais où chacun progresse grâce à l'autre : l'adulte en se dépassant pour dépasser la résistance de l'enfant ; l'enfant en se dépassant pour dépasser ce qu'il était et tenter, selon la belle formule du pédagogue Pestalozzi, de « se faire œuvre de lui-même ».

Si nous avons été si touchés par les attentats, c'est donc parce qu'ils touchaient au plus près notre « humaine condition », selon la belle expression de Montaigne. Et si les éducateurs se sont sentis concernés plus que tous les autres, ce n'est pas parce qu'ils avaient démissionné ou démerité, c'est parce qu'au quotidien, ils sont, plus que tous les autres, confrontés à la question la plus insoluble de toute notre philosophie. Mais ils n'y sont pas confrontés en théorie, au risque de s'enfermer dans les antinomies de la raison pure. Ils y sont confrontés concrètement, avec l'obligation d'agir d'une manière ou d'une autre, de faire des choix, d'inventer des situations, de construire des relations. Et, pour cela, ils n'ont guère que la ressource de la pédagogie, car, précisément, cette dernière n'est rien d'autre que la « théorie pratique », comme le disait Durkheim, de l'entreprise éducative⁸.

C'est donc de pédagogie qu'il sera question ici. Une pédagogie qui déserte les polémiques théoriques pour se coltiner avec les questions concrètes d'une éducation « après les attentats ». Une éducation confrontée à la béance d'un passage à l'acte injustifiable. Une éducation qui doit faire face aujourd'hui à l'attraction que ce passage à l'acte exerce sur une partie de nos enfants et adolescents. Une éducation qui permette à toutes et tous d'entendre le caractère profondément mortifère de cette attraction. Une éducation, enfin, qui nous permette de préparer un monde où nos enfants pourront ensemble s'efforcer de « faire société » plutôt que de s'entre-tuer.

Pour cela, j'ai réuni un certain nombre de textes parus depuis deux ans dans la revue en ligne *Le Café pédagogique*⁹. Je les ai complétés par d'autres textes et considérablement retravaillés pour expliciter des propos parfois trop rapides ou insuffisamment étayés. Mais j'ai aussi voulu conserver leur caractère de textes vivants, accrochés à une actualité qui impose de ne pas se dérober aux « questions vives », . Des textes qui s'entrecoupent et révèlent ainsi des obsessions et des lignes de fuite communes. Des textes inachevés aussi, tant l'événement qui bouscule ouvre à la pensée et lui enjoint de ne pas se clôturer trop vite. Pour que chacune et chacun puissent s'engager à penser à son tour. Avec moi ou contre moi. Au plus vif de lui-même et au plus vif du monde. Là où, précisément, la pensée exorcise l'horreur et ouvre un chemin à l'humanité.

⁶ Voir *La pédagogie entre le dire et le faire – 1. Le courage des commencements*, Paris, ESF éditeur, 1995.

⁷ « *Caminante no hay camino, se hace camino al andar...* », Antonio Machado.

⁸ Émile Durkheim, *Éducation et sociologie* (1922), Paris, PUF, 1968, p. 27.

⁹ <http://www.cafepedagogique.net/Pages/accueil.aspx>