

Culture de paix, écriture et Éducation nouvelle¹

"Naître après"²

Michel NEUMAYER³ www.gfenprovence.fr

Je voudrais ici faire l'éloge d'une pensée pédagogique qui sache ne pas faire fi des complémentarités entre "petite" et "grande" histoire. Je voudrais qu'elle nourrisse une conception de "l'engagement en pédagogie", notion importante dont nous avons tant besoin, que nous pensions aux apprenant.e.s, aux formatrices et formateurs, aux enseignant.e.s.⁴

Ce texte débute par un bref exergue qui situe l'origine de ma réflexion. Il est suivi de rapides fragments biographiques. Ma thèse centrale en matière d'écriture et d'émancipation est ensuite explicitée et brièvement étayée par trois exemples d'ateliers d'écriture de "culture de paix".

L'exergue

Entendons la psychanalyste Anne-Lise Stern dans *Le savoir déporté*. "Naître, c'est naître après", dit-elle. Cet "après" n'est pas seulement une affaire de chronologie et d'Histoire mais constitue paradoxalement un "jeté devant" tel que le proclament certains épistémologues récents. Ce "naître après" d'Anne-Lise Stern pose certes la question centrale d'un don et d'une dette et aussi d'un engagement tourné vers l'avenir. Je défends l'idée que toute action pédagogique *réincarnée*, suppose que des lieux de co-élaboration soient mis en place dans le but de partager ce que produit ce gouffre qui, trop souvent dans l'Histoire, met en tension et confronte "l'avant et l'après". Je me souviens d'Édouard Glissant : « Qu'est-ce donc que le langage ? Ce cri que j'ai élu ? Non ! Pas seulement le cri, mais l'absence, qui au cri palpite ».

Que faisons-nous en écriture comme dans la vie de ce défi que sont les récits de savoir dont nous héritons ? Quelles leçons tirons-nous en pédagogie notamment des expériences singulières narrées dans nos familles, parmi nos proches, dans nos pays et auxquelles ils ont été exposés ? En quoi, en écrivant et en faisant écrire, confortons-nous cette "résistance culturelle" qu'est la proclamation du droit au récit par tous et pour tous ?

Si toute vie humaine vaut d'être écrite c'est-à-dire portée par du sens, quelles formes des ateliers qui

posent la question de la sémantisation d'une "culture de paix" peuvent-ils prendre dans les écoles, les centres sociaux, les lieux de création face au "rétrécissement du monde" et au pillage de la terre qu'évoque Achille Mbembe⁵.

Biographie (N°1)

On a coutume de considérer que l'Éducation Nouvelle est née en refus radical des boucheries des guerres mondiales des deux siècles passés. Qu'elle est un appel de pédagogues, de chercheurs, d'intellectuels à imaginer une éducation qui libère les enfants au lieu de les asservir à une histoire nationale. Qu'elle ne les enferme pas dans des conceptions qui fomentent le goût des revanches et la pulsion de mort.

La réalité est complexe. Je cherche à m'informer aujourd'hui de textes pédagogiques de langue allemande. Parus dès 1919, dit wikipedia, ils manifestent fortement du refus d'éducateurs révolutionnaires d'un supposé "nouveau pacte éducatif" imaginé pour la toute naissante République de Weimar (1918-1933). Réunis en 1919 à l'occasion d'un congrès post 1ère guerre, ces philologues de Weimar lancent "*Die neue Erziehung*" ("La nouvelle éducation"). Opposés aux conceptions réactionnaires d'éducateurs encore proches de l'empereur allemand, eux condamnent violemment une "civilisation adossée à grand-peine à d'anciennes pensées et valeurs". Eux rejettent "l'esprit du militarisme, une volonté de pouvoir arbitraire qui attise la vindicte contre les peuples, les races, les croyances". Eux s'opposent "aux abus de couches sociales privilégiées qui entendent maintenir leur exercice du pouvoir par la force." (Wikipedia). L'urgence d'une paix liée à l'éducation est un appel à une révolution politique, celle d'un pays vaincu, culturellement dévasté où se multiplient les désertions et se forment de premiers conseils ouvriers dans des communes autogérées. Pour l'Ère Nouvelle, revue de langue française est née en 1921, soit deux ans plus tard. Donne-t-elle à voir un rapport différent à la question de la paix ? Est-il celui des "vainqueurs" ? Dans ses premiers cahiers, l'appel direct à traiter de paix en éducation semble moins s'imposer. Les textes publiés évoquent des écoles nouvelles à créer, des enfants à libérer pour les rendre plus actifs

1 Écrit en complicité d'idées avec Pascale Las-sablère (GBEN) et Anna Proto Pisani (GFEN 13). Ce texte est accessible en version plus longue sur "La maison universelle des écrits" (www.lamue.org).

2 Anne-Lise Stern, *Le savoir-déporté*, Le Seuil, 2004. Précédé de *Une vie à l'œuvre* par Nadine Fresco et Martine Leibo-vici.

3 Bibliographie. Lire en complément Michel Neumayer, "Bref retour sur la culture de paix – Trois plongées, quatre regards" paru dans *Dialogue* 174 (Dépasser la violence – Apprendre).

4 "Le mystère de la notion de problème", recension de Christian Ruby sur <https://www.nonfiction.fr>

5 Achille Mbembe, *Brutalisme*, La Découverte, 2020.

intellectuellement. C'est aussi l'école traditionnelle qu'on veut réduire pour permettre des relations plus fraternelles, plus internationales, plus réfléchies en partageant les découvertes de la nouvelle psychologie, la coopération, le *self-government*.

Dans ces publications parallèles, des approches se rejoignent. Les enjeux sociétaux certes sont différents, les urgences politiques aussi, les références scientifiques pareillement. Les colères sont différemment inscrites dans des espaces nationaux encore séparés. Un continuum existe cependant.

Biographie (N°2)

Né peu après la deuxième guerre mondiale, ayant grandi entre la France et l'Allemagne, jeune citoyen français, j'ai pris peu à peu conscience de cette question de la paix à travers des moments d'histoire familiale où des récits de guerre s'échangeaient entre les adultes que j'écoutais. Plus tard, au fil d'une formation en langues et cultures germanique faite à Strasbourg puis à Berlin, la question se complexifiait. Il était à présent question dans les médias allemands du "silence des pères", de l'impossibilité de faire le deuil ("*Die Unfähigkeit zu trauern*", Margareth Mitscherlich). Les historiens s'enflammaient sur les origines du nazisme. La question des langues perverties par la propagande se profilait. Etc.

Biographie (N°3)

Mon implication quelques années après, au nom de l'Éducation Nouvelle, dans des projets de "Villes de paix" (Aubagne, notamment), dans diverses publications de pédagogie et de création littéraire m'a fait comprendre que ce chemin d'enquête autour d'une "culture de paix", de l'Europe de l'ouest aux Amériques, de l'ONU au Japon dénucléarisé, nous sommes nombreux à l'explorer. Comment en pédagogie aborder les guerres d'indépendance du 20e siècle ? Pareillement la manière dont perdurent les effets des multiples conflits en Afrique issus des politiques coloniales européennes ? Comment traiter des guerres civiles, de "réconciliations" comme en Afrique du Sud ? Que faire en pédagogie des esclavagismes modernes, de notre brutalisme de sociétés dites "évoluées" ?

Ma thèse

Mesurant la question de la place à réserver pour une culture de paix dans nos écoles et nos sociétés, il m'importe de rendre le lecteur attentif à deux dangers en pédagogie qui rendent aléatoire l'émergence de parcours d'émancipation. Tous deux mettent à mal l'émergence d'une pensée singulière, en construction et enracinée dans l'expérience des sujets :

- D'un côté le "plus jamais ça" des commémorations

avec leurs discours moralisateurs, voire culpabilisateurs qui passent les logiques historiques sous silence au profit de ses seules mémoires ;

- "L'abrutissement explicateur" (Jacques Rancière) où, sous couvert de scientificité et de neutralité, souvent aussi au prétexte de "la lourdeur des programmes", la pensée critique à l'école est empêchée de se développer.

En réponse, les ateliers que nous concevons et animons sont des dispositifs qui ne se lamentent pas : ils font leur place aux nécessaires perturbations cognitives de la création (écrite, plastique, musicale). Ils tentent un partage des imaginaires créateur de nouveaux espaces pour penser dans la complexité. Ils ouvrent aux débats et problématisent.

L'Éducation Nouvelle cherche à provoquer des bouleversements mentaux. Elle ne propose pas des méthodes prêtes à l'emploi mais lance des interpellations à tous, qu'ils soient formateurs, enseignants ou citoyens curieux. Elle veut retisser le fil des émotions. Elle veut nourrir en chacune et chacun le désir de savoir.

Les réflexions désormais célèbres (TW. Adorno, S. Veil, G. Tillon, H. Jonas) de philosophes, anthropologues, historiens qu'ils soient marxistes, athées ou chrétiens nous questionnent en effet, nous "qui sommes nés après". Adorno a affirmé qu'aucune écriture ne serait plus possible après Auschwitz. L'enfermement dans *une pensée du désastre* dont nous héritons, dans une culpabilité qui ne devrait pas être celle des générations d'après-guerre, nous oblige à déconstruire autrement les mécanismes de haine autour de nous, à imaginer d'autres manières de produire ensemble, à reconstruire des complicités qui récusent l'enfermement dans le silence ou la compassion lesquels seuls seraient rédempteurs.

Penser "Culture de paix" aujourd'hui ? Trois animations, trois exemples d'ateliers d'écriture (1995 - 2015 - 2019)

L'atelier "1492 ou la rencontre des deux mondes" : prendre ou comprendre ?⁶

Dans cet exemple qui vise à reconquérir des formes de parole face à des événements traumatiques, nous avons notamment prôné :

- *L'entrée par le jeu et sa mise à distance questionnant ;*
- *La question du sens à "attribuer" au lexique des manuels scolaires en usage ;*
- *La dimension du projet de vie en chacun et leur croisement (conquérant chez les Espagnols ? VS mélancolique chez les Indiens) ;*

⁶ Imaginé par Odette et Michel Neumayer, paru dans *Animer un atelier d'écriture* (ESF 2003, p.186) et lisible sur www.lamue.org.

- *La diffraction par l'écriture du regard sur l'imaginaire du voyage* (écriture à partir de cartes qui sont nées de productions plastiques collectives : "Les étapes du doute et de l'espoir" / "L'inconnu est dans la marge" / "Amiral et baptiseur de terres" / "Dessins des rivages pour leurs Gracieuses Majestés" / "Topographie transgressive avec stratégie de déplacement" ;
- *Attention portée à l'usage de l'écriture et du manuscrit comme légitimation de la domination* ;
- *L'appel au partage des rêves* où deux sociétés s'affrontent, deux cultures se combattent, différents imaginaires se font face.

Ainsi l'écriture, mise en place dans l'atelier donne à questionner, échafauder, négocier, rêver. Elle fait de la fragmentation et de la dispersion une clef qui ouvre à une conception de l'Histoire qui n'est pas close. "L'Histoire [...] a la prétention de dire ce qui est réellement advenu. Or ce qui est réellement arrivé est à jamais perdu : par là-même l'historien se sent héritier d'une dette. Il a pour tâche de restituer l'absent [...]", dit Paul Ricœur. "Il y a toujours de la fiction dans l'Histoire ; comme il y a toujours une sorte de vérité dans la fiction". "L'Histoire [...] n'est jamais la reconstruction pure de l'événement", "Derrière le récit de fiction, il y a toujours une expérience vraie qui aspire à être racontée, qui crie pour être entendue, mais à un niveau si profond qu'on ne la voit pas..."⁷

L'atelier, comme dans les deux exemples suivants, sème le trouble. De démontage en démontage il touche les participants, en uns en dispersant leur attention, certains rivés aux conceptions et représentations, les autres pris dans les affects. Mais si penser autrement, c'est faire des choix, l'atelier n'en impose pas. Il ne laisse personne à l'abandon. Sa logique est celle du collectif, de la mise en lien, du non-jugement. "Le pont", c'est la langue. Écrire, comme le suggère Marco Martella⁸, c'est fabriquer un ou plusieurs intermédiaires entre le réel et nous.

L'atelier "La signature humaine-Autour de Germaine Tillion"⁹

Ce labo est né de la connaissance de Germaine Tillion et de la notion de "signature humaine" développée à son propos par Tzvetan Todorov¹⁰. Elle exprime la manière de Germaine Tillion de graver ses engagements dans le marbre et de les inscrire dans la durée de l'écriture.

L'atelier nous renvoie, Pascale Lassablière et moi qui l'avons imaginé, à la catégorie des affinités électives. Il est né de notre admiration commune pour celle qui a été ethnologue dans les Aurès entre 1935 et 40, résistante au Musée de l'Homme, déportée à Ravensbrück en 1944, discrète actrice politique luttant contre la torture lors de la guerre d'Algérie en

1962, proche des sans-grades d'ici et d'ailleurs. L'entrée biographique choisie est une invitation faite à chaque participant de penser, toutes proportions gardées, à ses propres parcours et engagements, parfois modestes souvent tenaces. Il croise plusieurs lieux et champs. Un parcours de vie va se dessiner et sera à reconstituer. À chaque fois, la question de l'écriture est posée : comme outil pour élaborer des savoirs et imaginer les transmettre ; comme vecteur d'émancipations qui met à distance des pensées qui entravent notre développement ; comme arme qui peut protéger voire aider à survivre face à la barbarie. Germaine Tillion, telle que peu à peu nous la découvrons, nous emmène par témoignages interposés dans différents mondes (nous lirons et écrirons à leur propos des textes tantôt réflexifs, tantôt narratifs).

1. Ceux des savoirs de types ethnologiques que Germaine a construits tels que les Aurès où elle apprend "à écouter" et peu à peu consigner les coutumes ;
2. Ceux de femmes internées dans le camp nazi de Ravensbrück et où son savoir d'ethnologue lui permet, avant l'heure, de dessiner les contours d'un "système concentrationnaire" et nourrir le désir de survivre de ses compagnes ;
3. Ceux d'hommes et de femmes du "quart-monde" en France après 1945 en quête de dignité ;
4. Ceux d'une réflexion personnelle sur le politique, le lien entre valeurs et mise en actes concrets tout au long d'une vie, sur la transmission et le partage.

L'atelier, fondé sur des documents à explorer culmine par la fiction d'un possible projet de lieu de mémoire à imaginer et à proposer à des institutions culturelles qu'elles soient françaises, allemandes, algériennes. Comment autour d'une vie contribuer à un "mémorial" transnational loin de la "panthéonisation" en cours.

Asmara, vie rêvée, ville niée¹¹

Ce dernier dispositif est né autour de la question du colonialisme en Europe à la fin du 19^{ème} siècle, qu'il soit français, italien ou autre. Il part de la conférence de Berlin de 1895 au cours de laquelle ont été définis les contours du dépeçage de l'Afrique et fixées les limites territoriales auxquelles chaque pays européen prétendait.

Une fois encore il propose d'épouser plusieurs points de vue qu'il met en tension : celui de l'Europe coloniale ; ceux de l'Italie fasciste qui veut recréer un empire "à la romaine" (travail sur des cartes postales d'époque) ; celui de l'Éthiopie qui avec Haïlé Sélassié se bat internationalement pour le maintien et la reconnaissance de son indépendance face à l'agression de la guerre d'Éthiopie (textes, vidéos, chansons que l'on découvrira et en partie traduira).

⁷ Paul Ricœur : Ricœur (Paul), interrogé par Christian Delacampagne, le 01.02. 1981, *Les Entretiens avec le Monde 1*. Philosophies, La Découverte /Journal Le Monde. 1984.

⁸ *Fleurs* de Marco Martella (Actes Sud), auteur entendu sur France-Inter ("L'heure bleue").

⁹ Atelier, imaginé en 2015 et co-écrit avec Pascale Lassablière (GBEN). Paru dans *Créer en Éducation nouvelle* (Chronique sociale 2018, pp 192). Consultable sur www.lamue.org

¹⁰ Tzvetan Todorov a collecté les écrits de l'anthropologue et produit différents ouvrages sur ce sujet de "signature humaine".

¹¹ Cet atelier a été imaginé et co-animé avec Anna Proto Pisani en 2019. Il est à paraître sur www.lamue.org.

Petite histoire de l'infographie présentée en pages centrales de ce Dialogue

À l'origine de cette infographie, une démarche de Pascale Lassablière-Hilhorst (GBEN) intitulée « Le fleuve, une métaphore qui donne la parole à l'acteur » (parue dans le livre du LIEN *Évaluer sans noter, Éduquer sans exclure*, Éd. Chronique sociale, 1915, p.165). Cette métaphore du fleuve a inspiré une démarche vécue aux Rencontres du LIEN 2018 en Roumanie, pour rappeler l'histoire du LIEN émanant de celle de la LIEN.

L'infographie a été créée par Saskia Vellas, en collaboration avec le LIEN et les groupes fondateurs de Convergence(s) pour l'Éducation Nouvelle. Elle a été publiée dans le numéro Spécial 2021 de l'Éducateur paru en juin (intitulé « 100 ans d'Éducation Nouvelle pour une ère nouvelle »). Affichée en très grand format lors de la manifestation à Calais marquant, en juillet 2021, le centenaire de la fondation de la LIEN, elle y est devenue un chantier commun aux Mouvements de Convergence(s) qui sont en train de la compléter, et de lui adjoindre une infographie de l'histoire des idées de notre courant de l'Éducation Nouvelle. Des infographies retraçant l'histoire de chacun des huit groupes fondateurs de Convergence(s), compléteront cette représentation de notre Éducation Nouvelle. Puis, viendront alors s'ajouter les groupes qui rejoindront notre fleuve, s'y alimentant et l'alimentant à leur tour de leurs sources vives.

L'atelier pose la question du rapport d'un pays à son passé colonial : celui de l'Italie, aujourd'hui terre d'accueil de réfugiés mais aussi de rescapés de bateaux sauvés en mer, mais encore lieu de mémoire d'autres disparus en mer (cf. les nombreux naufrages successifs proche de l'Italie, dont celui du 3 octobre 2013) qui se succèdent depuis des décennies et dont nous rappelons ici celui du 3 octobre 2013. Comment par l'écriture réflexive et imaginative nous former à panser les plaies du souvenir et de la mémoire ? Comment interroger un passé colonial sous "l'angle de nos pertes" quelles que soient nos appartenances ? L'atelier à sa manière lance d'autres ponts. Au travers d'une écriture à partir de vues du photographe Marco Barbon (bâtiments historiques, places, garages, cafés) il donne aussi à voir, comme les architectes de l'époque coloniale avaient tenté de donner à Asmara, l'allure d'une cité italienne.

Dans *Mélancolie de gauche*¹² l'historien Enzo Traverso évoque la psyché des vaincus. "*Elle peut prendre plusieurs formes, des souvenirs individuels rassemblés à la fin d'une vie de lutte aux regrets des occasions ratées, aux deuils à faire (...)* Son principal visage demeure la défaite". "*Cette mélancolie, ajoute-t-il, est causée par les rêves de modifier des itinéraires existentiels (...)* elle n'a rien à voir avec le remord ou la repentance ; elle est causée par le poids de la défaite et de la perte et prend souvent la forme de l'exil."

L'atelier cherche à sémantiser des événements historiques anciens mais actuels aussi, à en comprendre les rouages politiques, à traiter d'états psychiques tels que le deuil vécu successivement par différentes générations. Il fait lien entre petite et grande Histoire. Il traite de migrations postcoloniales, certaines rendues en partie surmontable, d'autres restées sans voix, invisibilisées dans une histoire en train, sous nos yeux à chaque instant, de se (dé)faire.

Au fil de ce bref parcours, écrire, sémantiser donc, peut s'entendre comme se mouvoir dans le registre d'une pensée humaine qui, par la production de narrations, poèmes, discours, se soucie de donner forme à un "naître, c'est venir après".

Les multiples ateliers d'écriture d'Éducation Nouvelle que nous connaissons ne cherchent pas à apaiser le souci d'une écriture personnelle. Celle-ci reste l'affaire de chacun et chacune à travers leurs propres recherches ultérieures. Ils les augmentent en revanche en les problématisant. Ceux qu'ici je qualifie de "culture de paix" confrontent ces écritures personnelles au devenir historique, individuel et toujours collectif. Au cœur, c'est la question très complexe des savoirs et des rapports au savoir en chacun et leur mise en tension avec ceux des autres. L'atelier questionne mais ne résout pas la possibilité qu'une pensée qui bouge devienne commune. Seule sa mise en œuvre et son analyse le diront !

Depuis sa découverte et son travail de recherche et de création dès les années 1960 l'Éducation Nouvelle, en France notamment, a milité pour que la production aussi bien des enfants que des adultes soient enfin reconnue comme partie intégrante de la littérature présente. Qu'elle soit l'objet d'un engagement. Qu'elle humanise adultes et enfants. Elle a proposé des dispositifs de toutes sortes, toujours artisanaux qu'elle considère comme des œuvres à part entière.

"Œuvrer" en pédagogie c'est vouloir faire bouger une norme, ici notamment la norme scolaire de l'écriture. Œuvrer en culture, quels que soient les domaines, c'est déplacer, transformer des cadres. C'est formaliser une interrogation humaine, en proposer une trace, en penser le soin à accorder à soi et à l'autre. ◆

¹² *Mélancolie de gauche*, Enzo Traverso, 2018 Essai (Poche).