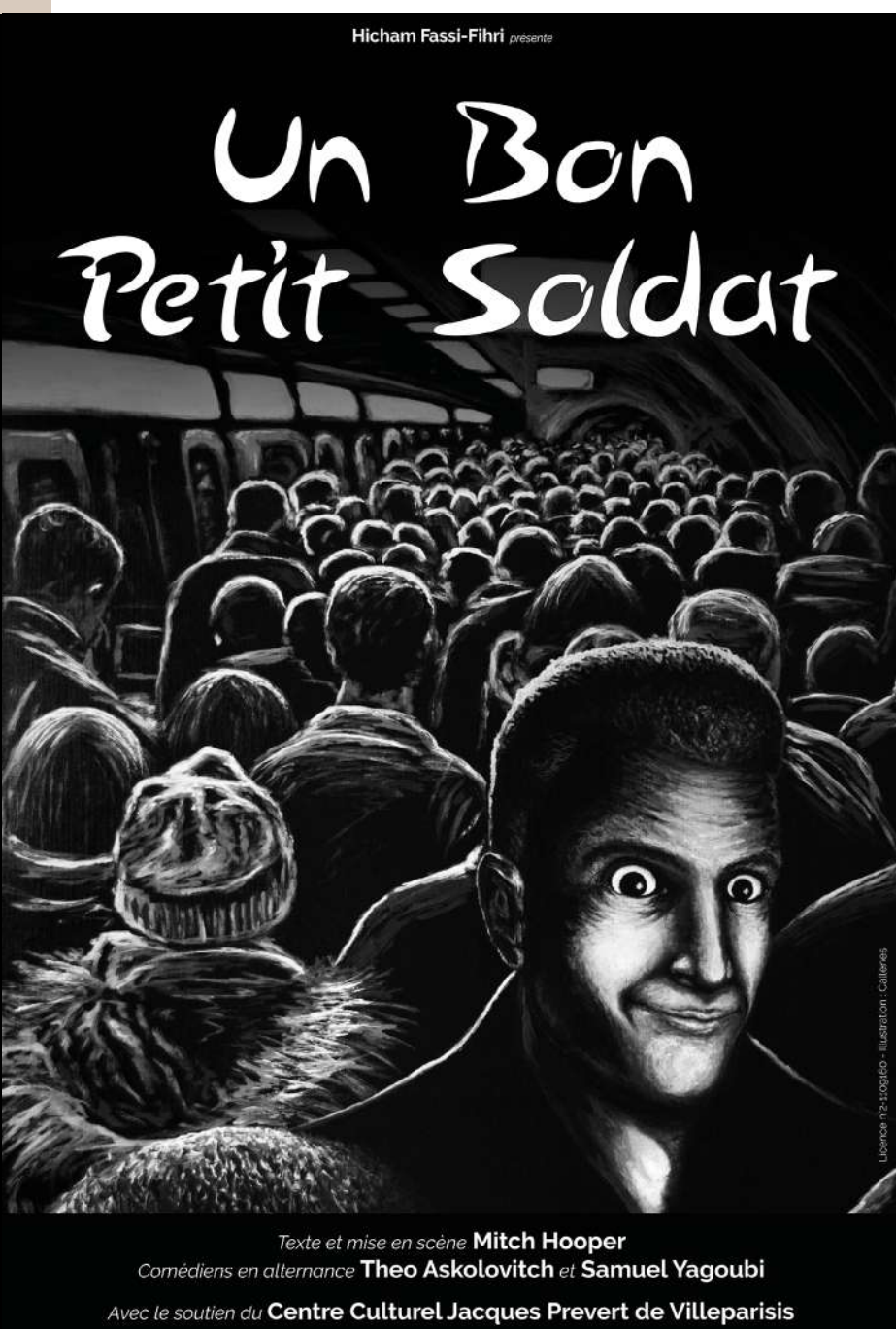


UN BON PETIT SOLDAT

LETTRES
HISTOIRE
EMC

DE LA 3^e
À LA TERMINALE

Dossier d'accompagnement



COORDONNÉ PAR
PASCAL MÉRIAUX

Directeur de publication

Jean-Marie Panazol

Directrice de l'édition transmédia

Stéphanie Laforge

Direction artistique

Gaëlle Huber

Auteurs de ce dossier

Boris Klein

Philippe Martin

Pascal Mériaux

Jean-Luc Michel

Coordination éditoriale

Magali Devance

Secrétariat d'édition

Valérie Sourdieux

Mise en pages

Joanna Dupuy

Conception graphique

DES SIGNES studio Muchir et DescLOUDs

Photographie de couverture

© Geoffrey Callènes

Ce dossier a été réalisé en partenariat avec l'association Aviscène, présidée par Hicham Fassi-Fihri, producteur de la pièce de théâtre *Un bon petit soldat*.

ISSN : 2425-9861

© Réseau Canopé, 2019

[établissement public à caractère administratif]

Téléport 1 – Bât. @ 4

1, avenue du Futuroscope

CS 80158

86961 Futuroscope Cedex

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris) constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

Sommaire

4 Édito

PARTIE 1

6 PRÉSENTATION DE LA PIÈCE

6 Synopsis

7 L'équipe artistique

7 Entretien avec l'auteur, Mitch Hooper

PARTIE 2

9 ENJEUX EN LIEN AVEC LA PIÈCE

9 Radicalité(s) et Radicalisation(s) : de la complexité d'une question socialement vive à l'École

13 Entretien avec Philippe Martin sur les questions de radicalité

PARTIE 3

15 ÉCLAIRAGES PÉDAGOGIQUES

15 Introduction

16 Pistes en lettres : *Un bon petit soldat*, une tragédie contemporaine entre théâtre et narration

18 Pistes en histoire : « La radicalité » des jeunes contextualisée dans le temps long

21 Pistes en EMC : Enquête au cœur de la radicalisation

PARTIE 4

24 RESSOURCES PÉDAGOGIQUES

Radicalisation !

Le terme est aujourd'hui à la mode ; il s'étale à la une des journaux, envahit les discussions, mobilise les recherches. Il est vrai que les bombes des attentats, les assassinats aveugles, les camions fonçant dans la foule enfantent, à juste raison, l'anxiété et la peur.

Les radicalisés seraient des individus prêts « à sacrifier ce qu'ils ont de plus précieux (leur carrière professionnelle, leur liberté, etc.) et en particulier leur vie et dans de nombreux cas celle des autres aussi au nom d'une idée¹ ». Tous ne passent pas à des actes violents, mais tous, refusant notre monde, engendrent la crainte.

Ne devons-nous pas cependant demeurer prudents ?

Le débat se focalise sur la radicalisation dite islamique. Deux camps semblent s'opposer. Pour le premier, après la faillite ou le désaveu des idéologies politiques, la religion resterait le seul produit dans le grand marché de la pensée radicale. Il y aurait alors, selon le politologue Olivier Roy, une « islamisation de la radicalité ». Le djihadisme serait la mécanique servant d'exutoire à une jeunesse en révolte. Un autre politiste, Gilles Kepel, met en garde contre cette approche. Il affirme que la peur de l'islamophobie ne doit pas nous empêcher de penser l'islam en terme politique. Le djihadisme est porté par une dynamique salafiste née au Moyen-Orient avec la volonté de rompre avec les valeurs occidentales et de revenir à un âge d'or, en fait mythique. N'aurait-on pas, alors, une « radicalisation de l'islam » ?

Face à ces questions, trois précautions s'imposent

La première concerne le vocabulaire. Pourquoi aujourd'hui parler de « radicalisation » alors que dans les années 1970-1980 on avait combattu des « terroristes » ? Dans un entretien accordé au *Monde*, le 29 septembre 2016, Antoine Jardin, chercheur au CNRS, s'exclamait : « Non, il n'y a pas 28 % des musulmans qui sont radicalisés !² ». Il s'étonnait même de l'utilisation de ce mot, qui n'est pas un concept scientifique. C'est un de ces « mots qui tuent », un terme flou mais apparaissant posséder un contenu réfléchi alors qu'il n'est qu'un fourre-tout face à ce qui est perçu comme une menace pour nos sociétés. S'il doit être utilisé, qu'il le soit aussi pour qualifier Anders Behring Breivik qui, en juillet 2011 à Oslo, a commis une série d'attentats faisant 77 morts et 151 blessés. Lui qui se revendique comme un « fondamentalisme chrétien » est le frère des assassins de Daesh. Se méfier des mots, c'est aussi ne pas systématiquement parler de l'islam, sans se rendre compte qu'il y a des multiples courants dans cette

¹ Bronner Gérard, *La pensée extrême. Comment des hommes ordinaires deviennent des fanatiques*, Paris, Denoël, 2009, p. 130.

² Consulter sur www.lemonde.fr, chemin : Recherche/Phrase ou mot-clé : Non, il n'y a pas 28 % des musulmans qui sont radicalisés ! - Auteur : Antoine Jardin.

religion. Se cacher derrière quelques expressions stéréotypées et médiatiques, c'est refuser la complexité du phénomène.

Là réside justement la seconde marque de prudence que nous devons manifester. Il faut chasser les aprioris. La radicalisation n'est pas née le 11 septembre 2001, avec les attentats de New York. Au début du ^{xvii}^e siècle, Ravaillac, assassin du roi Henri IV, fut un radicalisé, même si personne n'utilisa ce mot. Si les terroristes les plus médiatisés, tels Amedy Coulibaly, Mehdi Nemmouche ou Radouane Lakdim, sont issus de milieux défavorisés et ont eu des jeunesses déstructurées, les jeunes qui se radicalisent le plus facilement n'ont pas obligatoirement ces trajectoires chaotiques³. La radicalisation est plus le signe d'un malaise des sociétés que la manifestation d'une évolution des religions. D'une manière sans doute provocatrice, Juliette Maucade nous demande si elle n'est pas une manifestation de « la résurrection du père⁴ ». Elle fait écho à une prophétie du politiste italien Mario Ferrero qui, en avril 2002 dans une conférence à Berlin, expliquait que la radicalisation était « une réaction à l'échec⁵ ».

Le radicalisé ne serait pas uniquement un exalté ? Il ne serait pas uniquement un musulman ? Farhad Khosrokhavar décrit « les jeunes djihadistes [qui] révèlent des malaises de notre société⁶ » affecté par « un processus de compensation sociale et affective qui ne se confond pas nécessairement avec le terrorisme⁷ ». Ce seraient des « perdants radicaux⁸ » ou des individus ressentant une humiliation, réelle ou non⁹.

Si la radicalisation s'épanouit en occident, zone de sociétés à culture faible ayant un fort attachement à la liberté¹⁰, elle ne repose sur aucun profil type. Les études sont parfois contradictoires. Le radicalisme ne répond pas à un profil particulier. Celui qui se radicalise le fait par étapes. C'est un processus graduel, chaque étape, prise séparément, peut être considérée comme raisonnable. C'est l'enchaînement et l'incapacité de sortir d'un processus pour l'analyser et en mesurer les conséquences qui est dangereux. Mais il n'y a aucune fatalité. Tel geste, tel comportement, n'est pas la préfiguration d'un attentat ou d'une pensée obscurantisme. À tout moment, l'individu peut retrouver sa liberté, bifurquer vers de nouvelles voies¹¹. La radicalisation n'est pas une fatalité.

Philippe Martin

Professeur d'histoire moderne à l'université Lyon 2,
directeur de l'ISERL (Institut Supérieur d'Études des Religions et de la Laïcité)

³ Bonelli Laurent, Carrié Fabien, *La Fabrique de la radicalité. Une sociologie des jeunes djihadistes français*, Paris, Seuil, 2018.

⁴ Maucade Julien, *La Radicalisation ou la résurrection du père par le fanatisme*, Paris, L'Harmattan, 2018.

⁵ Ferrero Mario, « Radicalization as a reaction to failure: An economic model of islamic extremism », *Public Choice*, vol. 122, 2005, p. 199-220.

⁶ Consulter sur www.la-croix.com, chemin : Rechercher/Farhad Khosrokhavar : « Les jeunes djihadistes révèlent des malaises de notre société. »

⁷ Khosrokhavar Farhad, *Radicalisation*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, 2014.

⁸ Cheour Mejda, Fekih-Romdhane Feten, Chenouffi Leila, « Le profil des terroristes suicidaires », *Congrès français de psychiatrie*, vol. 30, supplément, 2015, p. 141-142.

⁹ King Michael, Taylor Donald M., « The Radicalization of Homegrown Jihadists: A Review of Theoretical Models and Social Psychological Evidence », *Terrorism and Political Violence*, vol. 23, 2011, p. 602-622.

¹⁰ Hall Edward T., *Au-delà de la culture*, Paris, Seuil, 2016 (rééd. 1976).

¹¹ Berteelsen Preben, « Danish Preventive Measures and De-radicalization Strategies: The Aarhus Model », *Panorama*, n° 1, 2015, p. 241-253.

Présentation de la pièce

SYNOPSIS

Karim nous invite à descendre dans le métro avec lui un soir de Noël. Nous l'accompagnons dans son voyage et partageons ses pensées. Il porte une ceinture explosive...

Il semble inconscient des conséquences de l'acte qu'il envisage d'accomplir – pour lui-même autant que pour les autres. Toutefois, il a été perturbé la veille par la rencontre fortuite d'une jeune fille draguée six mois plus tôt, comme une irruption mortifère de la vie.

Il fanfaronne, ironise même sur l'attentat à venir. Mais au fur et à mesure que les stations défilent, il commence progressivement à se rendre compte de ce qu'il va faire, et des conséquences pour les autres. Presque malgré lui, il se met à réfléchir.

Par bribes, nous apprenons son passé et les circonstances qui l'ont amené là. Il n'a jamais connu son père. Sa mère qui fuyait son mal de vivre dans la drogue est morte d'une overdose. Karim avait alors huit ans. C'est lui qui allait découvrir le corps et devoir appeler les secours, qui mirent trois heures à arriver. Avec son frère aîné Khaled, il avait alors été placé dans un foyer. On sent que Karim aime beaucoup son frère, qui a failli devenir footballeur professionnel mais est tombé dans la délinquance. Pendant son séjour en prison, Khaled s'est radicalisé et rapproché de djihadistes, une fois sorti.

Karim est plus méfiant envers certains amis de son frère, notamment Slimane qui entretient des liens avec Daesh. Car Karim de son côté a suivi un autre chemin. À Drancy, il atterrit chez son oncle après avoir été renvoyé du foyer et tombe amoureux d'une fille, Audrey, qui l'entraîne dans un atelier de théâtre. Non seulement il découvre des chefs-d'œuvre qui le bouleversent et des héros auxquels il s'identifie, mais il découvre aussi qu'il a du talent en tant qu'acteur et prend de la valeur aux yeux des autres. Audrey devient sa copine et ensemble ils s'inscrivent dans une école de théâtre à Paris. Dès lors, la situation se dégrade : les autres élèves, de milieux aisés, ont peur de Karim qui ne dispose pas des références culturelles pour se joindre à leurs conversations. Audrey mieux adaptée et intégrée, s'éloigne de lui et finit par le quitter pour un autre élève dont le père est un comédien connu. Par ailleurs, Karim constate que les castings auxquels il est convoqué ne concernent que des petits rôles de dealers ou de terroristes.

Désemparé, Karim accompagne Khaled lors d'un déplacement à Londres. Il finit par se rendre compte que c'est une rencontre organisée avec d'autres djihadistes pendant laquelle on lui propose de participer à un attentat suicide « comme son frère ». Khaled ne l'ayant pas prévenu, il est surpris par cette proposition, mais ne refuse pas. Il est surtout blessé que son frère ne lui en ait pas parlé avant.

Entraîné un peu malgré lui, Karim n'est pas tout à fait convaincu par les arguments des djihadistes, mais le garde pour lui. Petit à petit ces réserves trouvent leur expression dans les opinions qu'il avance en s'adressant à nous dans le métro. Suivant sa propre logique, il finit par juger injuste ce qu'il est sur le point d'accomplir. Il s'identifie aux personnes autour de lui qui risquent d'être tués ou mutilés pour une cause dont ils ignorent tout. La bravoure du début cède la place à la confusion et un questionnement provoqué par l'empathie qu'il ressent. Il finit par s'enfuir sans avoir fait sauter sa ceinture...

L'ÉQUIPE ARTISTIQUE

Mitch Hooper s'est dirigé vers le cinéma et le théâtre après des études littéraires à l'université de Cambridge. Successivement conseiller artistique pour France 2, assistant d'Harold Pinter, il a écrit pour le théâtre, le cinéma et la télévision. Actuellement directeur artistique de la compagnie Body and Soul/Corps et Âme il est aussi membre fondateur du Théâtre Vivant, pour lequel il a réalisé de nombreuses mises en scène. Il a écrit et mis en scène *Un bon petit soldat*.

Théo Askolovitch est diplômé du Cours Florent en 2016 et a suivi une formation musicale. Il a principalement joué au théâtre notamment dans *Djihad* d'Ismaël Saïdi, *Les Fourberies de Scapin* dans une mise en scène de Tigran Mekhitarian et plus récemment dans *Ruy Blas* mis en scène par Yves Beaunesne et créé au festival de Grignan. Il partage le rôle de Karim avec Samuel Yagoubi dans *Un bon petit soldat* de Mitch Hooper. Son jeu tout en innocence et angélisme souligne l'humour du texte.

Samuel Yagoubi issu du Cours Florent se consacre essentiellement au théâtre après des apparitions pour la télévision et le cinéma. Il joue entre autres dans *Les Fourberies de Scapin* et *L'Avare* mis en scène par Tigran Mekhitarian mais aussi dans *Le Balcon* de Jean Genet et *Retour au désert* de Bernard Marie Koltès. Il endosse le rôle de Karim dans *Un bon petit soldat* de Mitch Hooper en alternance avec Théo Askolovitch. Son interprétation empreinte d'un certain romantisme accentue le caractère sombre du personnage.

Sébastien Gorski a suivi le Cours Florent et participé en fin de cursus au Prix Olga Hortsig en 2015. Il a joué dans *La Reine Magot* mise en scène par Hugo Bardin et dans *Les Fourberies de Scapin* par Tigran Mekhitarian dont il a écrit la musique. Musicien passionné, il a sorti deux EP électro instrumentale en 2017, *Make Your Own Kind of Music* et *Myokom II* en 2018. Il explore davantage la house dans les prochains EP en préparation. Il a créé la composition sonore d'*Un bon petit soldat*.

Geoffrey Callènes, d'abord comédien, il a étudié au Cours Simon de 2009 à 2012. Il rejoint la compagnie de théâtre Le Grenier de Babouchka avec laquelle il joue dans *Cyrano de Bergerac* et *Le médecin malgré lui*. Le dessin et la peinture le passionnent depuis l'enfance. Autodidacte, il privilégie le portrait et se nourrit des influences de Van Gogh, Dali, Otto Dix ou encore Grosz. Il a réalisé l'affiche d'*Un bon petit soldat*.

ENTRETIEN AVEC L'AUTEUR, MITCH HOOPER

Réalisé par Claude Pereira-Leconte en novembre 2018

Vous êtes auteur de théâtre et metteur en scène et vous montez actuellement *Un bon petit soldat*. Avant d'aborder la pièce elle-même, pouvez-vous nous indiquer votre parcours artistique ?

Je suis anglais et j'ai passé les vingt premières années de ma vie en Angleterre où j'ai suivi des études de littérature française à Cambridge. Je suis venu m'établir en France après mes études, au départ pour faire du cinéma et du théâtre. J'ai commencé comme metteur en scène à la Galerie 55, un théâtre de la rue de Seine qui ne programmait à l'époque que des pièces en langue anglaise. À partir de la fin des années 1980, j'ai commencé à écrire directement en français. Mais c'est la rencontre avec Harold Pinter qui a été déterminante pour moi. Je lui avais envoyé un de mes textes et il m'a immédiatement répondu et encouragé à écrire pour le théâtre. À la fin des années 1990, je suis devenu son assistant quand il est venu à Paris monter *Ashes to Ashes*. Par la suite, j'ai mis en scène certaines de ses pièces, dont *Le Monte-plats* en 2007 et *Trahisons* en 2009.

J'ai aussi exploré le cinéma et la télévision pour lesquels j'ai beaucoup travaillé comme lecteur de scénarios ou conseiller. Mais aujourd'hui, je me consacre surtout au théâtre, à l'écriture et à la mise en scène.

Comment passe-t-on de l'écriture de l'adaptation cinématographique *Les Âmes fortes* de Giono, réalisé en 2001 par Raoul Ruiz, à celle théâtrale d'*Un bon petit soldat* ? Est-ce que le processus créatif et les inspirations sont les mêmes ou sont-elles totalement différentes ?

Ce n'est pas exactement la même chose. *Les Âmes fortes* étaient une adaptation et une coécriture. Mon travail a consisté à revenir au livre et à réinjecter les dialogues de Giono dans le premier scénario écrit

par deux autres scénaristes. *Un bon petit soldat* est un projet plus personnel. C'était quelque chose qui était en moi depuis plus de 10 ans, et qui ne demandait qu'à s'exprimer. Le temps de gestation, de maturation, pour structurer le propos, a été très long, mais j'ai écrit ce texte très vite, en quelques semaines.

Comment vous êtes-vous documenté ? Qu'est-ce qui vous a inspiré pour écrire cette histoire et donner vie à ce personnage ?

Cela relève à la fois de l'intuition et d'un long cheminement. En fait, le projet de cette pièce remonte aux attentats de Londres du 7 juillet 2005. J'ai alors eu l'idée d'écrire l'histoire d'un attentat dans le métro parisien, un peu pour dire « Attention, ça pourrait arriver ici. » J'ai développé l'idée de deux frères, dont l'un est entraîné par l'autre dans un attentat kamikaze, mais qui finit par choisir la vie. Ce projet est resté au stade d'ébauche. Jusqu'aux attentats parisiens de janvier et novembre 2015. Et ce sont les événements qui ont rattrapé la fiction. Cela a été un choc. Dans les deux cas, avec Charlie Hebdo et lors des attentats du 13 novembre, il y avait une histoire de deux frères. Les lectures que j'ai faites à ce moment-là, sur les frères Kouachi et les frères Abdeslam, m'ont certainement influencé, mais je ne saurais pas vous dire exactement comment.

Dans *Un bon petit soldat*, vous faites le choix du monologue pour retracer le parcours de ces deux figures de frères qui se radicalisent. Pour quelle raison avez-vous pris le parti de développer uniquement le point de vue du plus jeune des frères ?

Quand j'ai décidé de me concentrer sur un seul personnage, je n'ai pas longtemps hésité entre les deux frères. Le petit frère est justement traversé par le doute et dramatiquement c'était beaucoup plus intéressant. Les certitudes m'intéressent peu. Quant à l'utilisation du monologue, c'est une forme que j'ai déjà utilisée. Cette voix unique clarifie beaucoup de problématiques mais elle n'est pas aussi simple qu'elle n'en a l'air. Elle instaure un dialogue tacite entre le personnage et le public. De ce fait, le public est souvent en avance sur le personnage, et il comprend plus vite ce qui va arriver. Cette forme permet ainsi de jouer sur l'ironie dramatique et sur l'humour.

Votre texte est exigeant. Est-ce difficile de trouver un interprète qui puisse le porter seul sur scène ?

J'ai fini par choisir deux acteurs. Je n'ai pas pu choisir entre les deux. Ils sont assez différents. L'un fait ressortir l'humour et a un côté très doux. L'autre met plus en avant la face sombre du personnage, la violence intérieure, un côté romantique mais sombre. C'est intéressant d'avoir les deux facettes sur des représentations différentes.

Votre personnage est effectivement à la fois romantique, très révolté par le monde qui l'entoure tout en envisageant la vie avec une certaine ironie, une forme d'humour. Cet humour est présent tout au long de votre texte. Comment fait-on le choix créatif d'utiliser ce ressort pour parler d'un sujet grave comme celui de la radicalisation et du terrorisme ?

Je crois que c'est un réflexe anglais. Ce n'est pas toujours simple de l'expliquer aux Français. J'ai grandi avec Shakespeare et Pinter que nous lisons à l'école. Ils ont aussi cet humour grinçant face aux événements graves. J'ai du mal à séparer le point de vue humoristique du point de vue dramatique. Pour moi, tout est mêlé. La vie est comme ça. Et au théâtre, le spectateur peut avoir les deux. Il peut être à la fois subjectif et objectif : être à la fois dedans, vivre pleinement le côté tragique de la situation, tout en restant en dehors pour juger, réfléchir, rire. C'est la beauté du théâtre.

On peut se demander si le personnage est réellement radicalisé ou s'il se contente de suivre son frère.

Il n'est effectivement pas vraiment radicalisé. Mais cela me semblait crédible qu'il se retrouve dans cette situation pour suivre son frère. C'est de sa part une forme de conformisme. Il n'est pas complètement mature. Il part avec l'idée qu'il va accomplir quelque chose de glorieux. Ce trajet en métro va lui permettre de prendre conscience de ce qu'il va faire et surtout de ce qu'il va faire aux autres. Il aime la vie mais surtout il respecte la vie des autres.

Quel message essayez-vous de faire passer au travers de votre pièce ?

Lorsque j'écris, je ne le fais pas pour faire passer un message mais plutôt pour moi et pour découvrir pourquoi j'écris. C'est l'écriture qui éclaire mes choix, mes intuitions, et me fait peu à peu comprendre

le sujet. Avec le théâtre, cette compréhension ne s'arrête pas à la fin du processus d'écriture : elle se poursuit avec la rencontre avec les acteurs et le public.

Le dénouement de la pièce fait émerger de nombreuses questions : Peut-on faire confiance en quelqu'un ? Avons-nous droit à une seconde chance ? À l'erreur ? Il y a aussi l'idée de rédemption. Quelle perspective ouvre cette fin pour le personnage et le public ?

Je pense que la réponse appartient à chaque spectateur. Cela me semblait important d'aller au-delà de la décision finale du personnage. Les dernières scènes apportent des rebondissements au niveau narratif, et complètent le trajet du protagoniste.

Enjeux en lien avec la pièce

RADICALITÉ(S) ET RADICALISATION(S) : DE LA COMPLEXITÉ D'UNE QUESTION SOCIALEMENT VIVE À L'ÉCOLE

Par Pascal Mériaux

Ce monologue plonge le spectateur/le lecteur au cœur des pensées de Karim et questionne les radicalités, mais aussi les radicalisations qui conduisent les personnages de la pièce à un passage à l'acte ou non. Si les deux termes ont la même racine « radix » signifiant « aller à la racine », ils ne sont pas synonymes et revêtent des sens complexes.

LES RADICALITÉS ENTRE APPROCHE « SOCIO-POLITIQUE » ET APPROCHE « PSYCHOLOGIQUE »

La radicalité, dans une approche socio-politique et dans le débat public, exprime des idées à caractère radical, une distance voire un rejet de la norme admise tel un régime politique comme la République française, des idéologies économiques comme le libéralisme, etc. Dans un processus de radicalisation, la radicalité idéologique conduit à la violence militante dont le terrorisme est une forme et envisage un renversement de l'ordre établi et de ses valeurs pour éliminer un ennemi : le juif pour les nazis, le chiite pour les radicaux sunnites, le capitaliste libéral pour les radicaux de l'ultra-gauche par exemple... Elle trouve souvent dans un contexte politique, religieux ou socio-économique les ferments favorables à son expression à l'image de la radicalité de l'ultra-gauche dans les années 1970-1980 en Allemagne, en Italie ou en France ou celle plus contemporaine de l'islamisme djihadiste lié au contexte géopolitique au Moyen-Orient.

Karim, Khaled, Rachida, Slimane sont en ce sens des radicalisés politiques trouvant dans l'idéologie totalitaire islamiste proposée par Daesh les raisons et justifications de leur passage à l'acte. Cependant la radicalité de ces individus n'est pas la même. Karim est un radical « non radicalisé » au sens où ses inspirations sont d'ordre « utopiques », à la recherche d'un idéal d'inspiration quasi romantique sans réel fondement religieux ou politique avec une part de radicalité identitaire dans sa rupture avec la société « libérale ». Cette forme de radicalité peut permettre de comprendre sa radicalisation relativement rapide. Son frère Khaled présente un profil différent, une radicalité politico-religieuse où le projet idéologique semble central. Cette différence peut être une clé pour comprendre l'écart entre les deux frères face au passage à l'acte. En ce sens, on peut percevoir également l'écart entre les deux frères dans leur relation à Slimane, respecté par Khaled à la surprise de Karim qui le rejette et le méprise.

Le processus de radicalisation est un phénomène complexe, multifactoriel et pluriel. Même s'il est utopique de vouloir dresser un profil type des jeunes radicalisés, il est pour autant possible de repérer et d'identifier des constantes dans leur parcours de vie. Plusieurs psychologues et pédopsychiatres, qui ont suivi ces dernières années des jeunes en voie de radicalisation, proposent des éléments de compréhension du processus de radicalisation¹.

Pour Benjamin Ducol², responsable de la recherche au Centre de prévention de la radicalisation menant à la violence (CPRMV), « le débat actuel part du principe qu'il n'existe pas de profil type des individus qui se radicalisent, ce qui est exact. Il existe une diversité de logiques, mais aussi de profils sociaux : les personnes peuvent être issues de milieux aisés ou non, comme de familles dysfonctionnelles ou aimantes. [...] Cette disponibilité dépend de facteurs de vulnérabilité : vulnérabilités psychologiques ; facteurs socio-identitaires ; facteurs biographiques (l'adolescence étant une période cruciale) ; facteurs internationaux (conflits armés, notamment) ; enfin, facteurs relationnels entre l'individu, son environnement direct et la société. Cette vulnérabilité est bien entendu contrebalancée par des facteurs de protection qui recoupent les mêmes catégories. Ainsi, une psychologie empathique, nuancée, permet de résister au discours binaire de la radicalisation. La combinaison des facteurs de vulnérabilité et de protection permet de penser le terreau de disponibilité de chaque personne. Cependant, une fragilité individuelle ne conduit pas obligatoirement à la radicalisation : il faut pour cela la rencontre d'une ou plusieurs offres radicales, composées d'ensembles de discours, de croyances, de visions du monde. [...] Internet peut être considéré comme un facteur ou un catalyseur des processus de radicalisation, bien que cette question mérite une étude contextuelle nuancée, pour sortir de l'explication macrosociologique. [...] Le site web n'induit pas l'adhésion, qui suppose, notamment, la combinaison entre les mondes réels et virtuels. Les recherches menées montrent que les personnes dont la radicalisation provient exclusivement d'Internet sont très minoritaires. Le cas le plus fréquent est celui dans lequel Internet est une amorce de la trajectoire de radicalisation qui se poursuit ensuite dans le monde réel. Enfin, Internet peut aussi venir pour renforcer la radicalisation. »

L'approche par la psychanalyse proposée par Hélène L'Heuillet³ offre une grille de lecture possible pour comprendre les radicalités à l'œuvre dans la pièce. C'est la séparation hermétique entre l'amour et la haine (deux expériences psychiques nécessaires de l'individu) qui est de l'ordre de la radicalité. Cette rupture entre ces deux pulsions est le terreau de la radicalité. Cette rupture n'empêche pas l'amour : le frère de Karim éprouve des sentiments amoureux pour Rachida et inversement, au même titre que de nombreux nazis ont entretenu des relations amoureuses comme l'ont montré les travaux de Christopher Browning. Il y a sans doute aussi dans le personnage de Karim, une certaine attirance pour le suicide propre à l'adolescence visible dans sa manière de banaliser la mort, de l'intégrer à son agenda. C'est par le langage que Karim retrouve le lien avec l'amour, celui du théâtre, celui avec Mélanie. L'amour fait penser et fait parler. Pendant le trajet de métro, Karim verbalise sa haine, se livre à une « auto-psychanalyse ». Par ce fait, il objective, met à distance, renoue les liens entre amour et haine et se libère de ses pulsions. C'est sans doute ce qui explique qu'il ne passe pas à l'acte, à la différence de son frère.

Ainsi au-delà d'une multitude de facteurs fragilisants, le jeune en risque rencontre une offre radicale composée d'un ensemble de discours, de croyances et de visions du monde qui lui donne une réponse « prête à l'emploi »⁴.

¹ Consulter :

Fethi Benslama, « Attentats à Paris : Les racines de la haine », cf. la chaîne *Sociologie de l'intégration 2* sur www.youtube.com.
« Tobie Nathan, l'éternel révolté » dans *La Grande Librairie* sur www.dailymotion.com. L'écrivain, psychologue et ethnopsychiatre, a signé en 2017 *Les Âmes errantes* à L'Iconoclaste.
Serge Hefez, « La radicalisation c'est une quête de racines » cf. la chaîne *Isis the End ?* sur www.youtube.com ; « Radicalisation : le psychiatre Serge Hefez reçoit des familles » cf. la chaîne de l'AFP sur www.youtube.com.

² Contribution établie à partir de l'intervention de Benjamin Ducol, colloque international, « La prévention de la radicalisation », organisé par le Comité interministériel de prévention de la délinquance et de la radicalisation (CIPDR), avril 2016, cf. la chaîne *SG CIPDR* sur www.youtube.com.

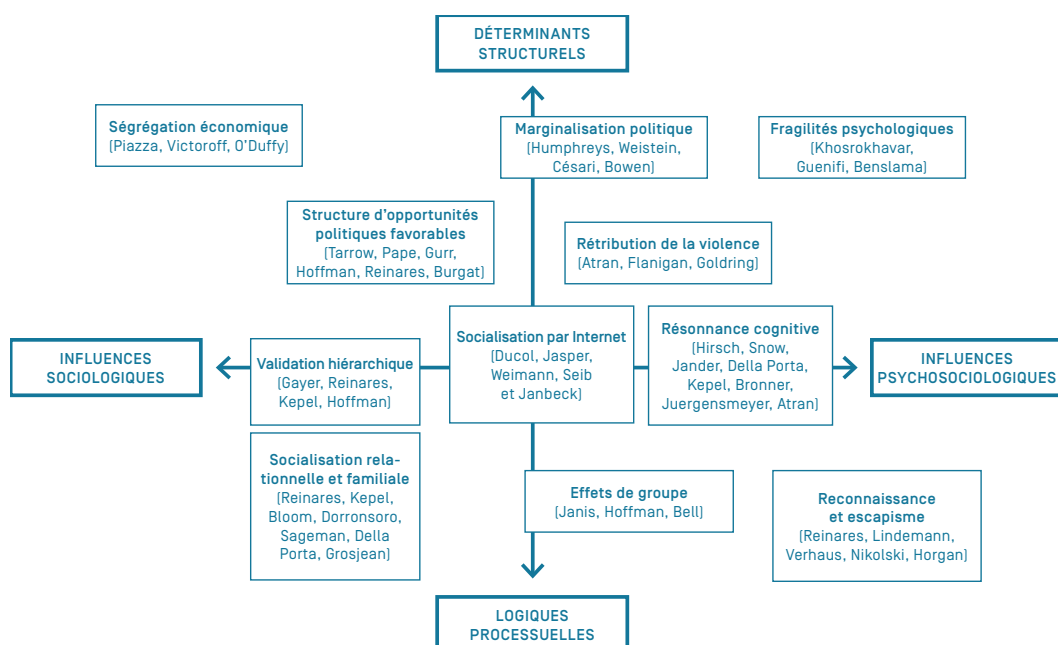
³ L'Heuillet Hélène, *Tu haïras ton prochain comme toi-même*, Paris, Albin Michel, 2017.

⁴ Consulter sur le Centre de prévention de la radicalisation à la violence, « Processus de radicalisation » sur www.info-radical.org, chemin : Radicalisation/Processus de radicalisation.

RADICALISATION : UN PROCESSUS COMPLEXE

Tout au long du discours intérieur de Karim, le spectateur découvre le processus de sa radicalisation. Définir en quelques lignes ce phénomène complexe qu'est la radicalisation est impossible. De nombreuses recherches scientifiques cherchent encore aujourd'hui à comprendre le processus notamment en France depuis les attentats de 2015. Le rapport comme celui dirigé par Romain Sèze et Xavier Crettiez tente de *Saisir les mécanismes de la radicalisation violente* en interrogeant des acteurs militants radicaux djihadistes, corses et basques. La récente enquête de Laurent Bonelli, *La fabrique de la radicalité*, étudie 133 dossiers de mineurs poursuivis pour affaire de terrorisme, ou signalés pour radicalisation. Ces travaux montrent l'extrême complexité et diversité des approches scientifiques et des processus de radicalisation. Ces travaux insistent sur la nécessité d'une analyse biographique processuelle pour tenter de comprendre non par le pourquoi mais le comment. Pour Karim, la perte traumatique de sa mère, le passage par le foyer, le dégoût éprouvé face à Monsieur Montigny, les échecs successifs tant scolaires qu'amoureux, les rencontres avec des islamistes extrémistes poussent progressivement Karim dans une radicalité marquée par le rejet des autres, de la société libérale et capitaliste. Seul le théâtre lui permet d'exister et de ne pas être « victimisé ». À travers le personnage de Karim, on peut observer le rôle de la socialisation familiale dans sa radicalisation (à noter que de nombreux attentats sont menés par des fratries). Khaled, son frère, se radicalise différemment. Si l'absence parentale et le passage au foyer sont aussi traumatisants pour Khaled, son rêve brisé de footballeur professionnel semble jouer un rôle de « détonateur » dans sa radicalisation. Le rejet du PSG a pour conséquence son entrée dans la délinquance, puis le passage par la prison autant de facteurs qui le mettent sur la route de la radicalisation. Sa relative soumission à des formes d'autorité et notamment celle de Slimane dans sa socialisation sont aussi au cœur de son processus de radicalisation. La radicalisation de Khaled est politico-religieuse. Enfin, le phénomène d'un petit groupe soudé (*groupthink*) dans la clandestinité favorise la paranoïa, le passage à l'acte violent. Il n'existe pas d'idéal type dans les trajectoires des jeunes radicalisés. Cependant, les recherches permettent dans ces parcours de dégager des typologies. Par exemple Farhad Khosrokhavar, l'auteur de *Radicalisation* dégage trois archétypes des parcours vers le djihadisme : le « Petit blanc » ou converti, l'islamiste radical et le jeune victimisé. *Un bon petit soldat* permet donc de comprendre et d'expliquer la complexité de ces questions socialement vives à l'École.

Xavier Crettiez et Romain Sèze proposent un schéma synthétique sur les phénomènes de radicalisation⁵.



© Schéma de Xavier Crettiez et Romain Sèze.

⁵ Crettiez Xavier, Sèze Romain, « Saisir les mécanismes de la radicalisation violente : pour une analyse processuelle et biographique des engagements violents », cf. *Rapport de recherche pour la Mission de recherche Droit et Justice*, avril 2017, p. 11 sur www.gip-recherche-justice.fr.

RADICALITÉ(S) ET RADICALISATION(S) : DES QUESTIONS SOCIALEMENT VIVES À L'ÉCOLE

La notion anglo-saxonne de *controversial issue* ou *topics* naît dans les années 1970. En France, elle apparaît dans la fin des années 1990 notamment avec l'ouvrage d'A. Lagardez et L. Simonneaux, *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*, paru en 2006 chez ESF. Pour les auteurs, une question est dite socialement vive si elle interroge trois raisons :

- la question est vive dans la société dans laquelle elle fait débat, d'un traitement médiatique et qu'elle interroge les représentations sociales et les valeurs des acteurs scolaires ;
- la question est vive dans les savoirs de référence, des controverses existent entre des scientifiques/spécialistes de champs disciplinaires/professionnels ;
- la question est vive dans les savoirs scolaires, les élèves étant directement confrontés à la vivacité sociale et scientifique, tout comme les enseignants qui rencontrent des difficultés à aborder ce type de questionnement.

Selon, cette définition, il est clair que les sujets de radicalités/radicalisations sont des questions socialement vives. Elles font tout d'abord l'objet d'un questionnement social et d'un traitement médiatique fort. Preuve en est des nombreux articles de presse, émission de radio et de télévision et débats organisés notamment depuis les attentats de 2015 en France. Du côté scientifique, elle fait l'objet de nombreuses controverses à l'image des joutes entre Gilles Kepel et Olivier Roy autour des fondements de la radicalisation. Le premier privilégiant la thèse que l'Islam contient une forme de radicalité ontologique, le second considérant qu'il s'agit en fait d'une islamisation de la radicalité, la radicalité étant pour lui première. La profusion d'ouvrages, d'enquêtes, d'analyses de sociologues, anthropologues, philosophes, politologues aujourd'hui en France contribue à la vivacité et à la controverse des savoirs scientifiques. Enfin, il est également clair que dans les savoirs scolaires, la question est prégnante et que nombre d'enseignants se trouvent en difficulté lorsqu'ils sont confrontés à la question avec leurs élèves. Combien d'enseignants se sont trouvés démunis au lendemain des attentats devant faire face aux réactions et interrogations de leurs élèves de tous âges ? Les études sur le sujet pointent trois dérives possibles de l'enseignement des questions socialement vives. Premièrement une dérive normative vers le politiquement correct, le cours devenant moralisateur. Le risque d'une dérive relativiste, l'opinion prenant le pas sur les savoirs et la disparition de toute distance. Enfin, le risque de nier la distance entre savoirs scolaires et pratiques sociales, c'est-à-dire d'évacuer la vivacité des questions qui en fait tout l'intérêt conduit parfois certains enseignants au refus de les enseigner, laissant la charge à d'autres d'affronter le problème. Les travaux sur ces questions permettent également d'envisager des pistes didactiques : d'une part la nécessité de problématiser et de confronter les représentations et pratiques sociales à d'autres postures et aux savoirs de référence pour permettre à l'apprenant de renoncer aux réponses données par son milieu, de confronter sa réponse aux autres, et d'étudier les connaissances scientifiques pour mettre en relation ces divers éléments pour se forger un savoir raisonné et argumenté. Enfin, il s'agit également de penser l'enseignement non seulement en termes de transmission de savoirs, « l'enseigner » mais aussi en termes de projet et de formation, « l'éduquer » préparant les élèves à devenir des acteurs « politiques ».

En ce sens, cette pièce de théâtre *Un bon petit soldat* offre un point d'entrée didactique et pédagogique pertinent pour aborder les questions socialement vives de la radicalité/radicalisation. Les trois pistes pédagogiques qui suivent ont l'ambition de proposer des démarches permettant aux enseignants de trouver des outils répondant aux stratégies didactiques ci-dessus et d'éviter des risques de dérive.

ENTRETIEN AVEC PHILIPPE MARTIN SUR LES QUESTIONS DE RADICALITÉ

Réalisé par Régis Guyon en novembre 2008.

Radicalisation, radicalité, quelles définitions de ces notions ?

La radicalisation repose sur quatre principes auxquels j'en ajouterai deux autres : c'est d'abord une volonté de vivre selon une norme sans accommodement ni modération possible. Il y a ensuite une notion de rupture : je vais rompre avec le reste de la société pour vivre selon ma norme et mes principes. À cela s'ajoute la notion d'épreuve, puisque je vais être stigmatisé, je vais devoir surmonter des obstacles pour rester fidèle à mon engagement. Et enfin, je me sens singulier et différent des autres, ce qui forge mon identité. Avec ces quatre éléments réunis, vous avez le cœur de la radicalisation. Mais cela ne signifie pas que les personnes dont on parle sont dangereuses. Les moines chartreux sont objectivement des personnes radicalisées : ils vivent une norme, en rupture avec le reste de la société, avec des épreuves tout le long de leur vie, et notamment un vœu de silence, et se sentent différents de nous. Ils correspondent point par point à la définition, et pour autant ils ne sont absolument pas des individus dangereux au regard de la société. De la même manière, les salafistes musulmans sont radicalisés, cela ne fait aucun doute ; et beaucoup de salafistes ne sont pas dangereux. Cela signifie que, pour entrer dans des formes de radicalisation dangereuse ou violente, il faut deux éléments supplémentaires, relevant de la tolérance et du rapport au monde : d'abord parce que je considère ma norme comme étant supérieure aux autres, je dois l'imposer à la société de façon contraignante ; et dans le monde dans lequel je vis, où je suis minoritaire ou je me sens minoritaire, je veux le transformer à mon image et selon mes normes. Les Chartreux se sont eux retirés du monde, et pensent transformer le monde par la prière. Ils n'ont donc pas conçu des actions contraignantes à notre rencontre, ce qui les rend inoffensifs à nos yeux. On a donc quatre critères de définition de la radicalisation, plus deux autres qui amènent des tensions et provoquent des actions violentes. Et jamais dans ces critères, je n'ai fait référence à la religion. Prenez la *dark ecology* aux États-Unis : ces militants se sentent différents, avec un discours spéciste très poussé, et ils sont clairement en rupture dans leur mode de consommation ; mais seuls certains d'entre eux basculent dans la violence avec l'idée de transformer le monde.

Quels sont les processus menant les jeunes à la radicalisation et à l'engagement violent ?

Tout d'abord, la personne radicalisée est un jeune. Ce n'est ni un enfant, ni un adulte. Cela correspond à l'âge de la quête d'identité. Celle-ci peut être fantasmée : on passe d'une religion à une autre ou du libéralisme décomplexé à la gauche la plus radicale, etc. C'est la radicalité du converti. Il y a aussi celui qui est à la recherche d'une identité perdue, qu'il a l'impression d'avoir trahi, dans une sorte de *born again*, de naître une seconde fois. Dans les deux cas, cette quête d'identité relève d'un processus individuel ordinaire qui n'amène pas à la radicalisation. Ce qui change tout c'est quand, au cours de ce processus, de cette quête, ce jeune va entrer en contact avec des éléments catalyseurs. Car la radicalisation se produit toujours avec un contact : Internet joue un rôle important aujourd'hui, mais l'essentiel se trouve dans la figure du recruteur, qui va devenir le mentor du jeune. Son rôle va consister à permettre au jeune d'accéder et de lui donner une place dans une communauté, de le valoriser dans un groupe. Aujourd'hui, on a beaucoup de jeunes qui se convertissent à l'Islam, sans en avoir la culture ni la langue. Le mentor va lui expliquer que quelques rudiments suffisent, et que ce qui compte par-dessus tout est la vie de groupe : c'est ce qu'Olivier Roy appelle la « sainte ignorance¹ ». La valeur de l'engagement se fera et se vérifiera essentiellement par les terrains d'engagement et par les actes, et non pas par un savoir et une culture solide, à travers un « passeport de légitimité² ».

Et le problème, notre problème, c'est que ces éléments – quête d'identité, des connaissances considérées comme accessoires, importance du mentor – sont aussi une parfaite définition de notre société, et des jeunes en particulier. Ce qui rend le problème beaucoup plus inquiétant : si ce n'est que l'affaire

¹ Roy Olivier, *La Sainte Ignorance. Le temps de la religion sans culture*, Paris, Seuil, coll. « La couleur des idées », 2008 ; [rééd. Paris, Seuil, coll. « Points Essais », 2012].

² Truong Fabien, *Loyautés radicales. L'Islam et les « mauvais garçons » de la Nation*, Paris, La Découverte, 2017.

d'une cause ou d'une religion, il suffit de la supprimer pour éradiquer la radicalisation. Non, les mentors savent parfaitement utiliser les ressorts avec lesquels fonctionnent plein de jeunes.

Ne retrouve-t-on pas ici les mécanismes et les leviers à l'œuvre dans les dérives sectaires ?

Absolument, et on ne doit pas penser qu'aujourd'hui, en matière de lutte ou de prévention de la radicalisation, on part de rien : nous disposons à travers la lutte contre les dérives sectaires de tout un arsenal juridique et toute une expérience sur laquelle nous devons nous appuyer.

Quelle dimension sociale du phénomène de la radicalisation ?

Malheureusement – ou heureusement – il n'y a pas de portrait type du jeune radicalisé. On pourrait dire, comme certains, que c'est un jeune des banlieues, de seconde génération, en échec scolaire, qui a fait de la prison. Ce portrait ne fonctionne tout simplement pas. Je vais prendre deux exemples pour m'expliquer. Prenons d'abord Fabien Clain, dit Omar : il est né à la Réunion en janvier 1978, converti à l'Islam en 2000. Il va lentement se radicaliser par la connaissance et la lecture. Il va monter un commerce de produits islamiques sur les marchés, avec son frère et sa femme. Puis en 2004, il passe chez Olivier Corel, surnommé l'émir blanc, avant de partir en Syrie où il devient le porte-parole de Daesh. Fabien Clain est le prototype du converti qui se radicalise par l'idée. Le second exemple est Omar Diaby, dit Omar Hussein, qui est né en 1976 à Dakar avant d'arriver à Nice à 6 ans. Il commence à faire des séjours en prison pour des braquages et à se faire une réputation dans les villes du Sud de la France. Aujourd'hui il dirigerait un groupe de combattants en Syrie. Il est le portrait type d'une radicalisation passant par la violence. On ne peut donc pas dire qu'il y a un parcours type ou une seule trajectoire possible : les uns cheminent à travers une pratique de l'Islam qui se radicalise et de l'autre par des pratiques radicales qui se revendiquent ensuite de l'Islam ; et entre les deux, tout est possible avec une totale atomisation des parcours.

Que sait-on des revenants ? Peut-on réparer les ruptures ?

Il faut d'abord dire qu'il est très compliqué d'agir sur ces jeunes et de trouver les leviers pour agir sur leur parcours individuel. Et il faudrait surtout éviter un certain nombre de pièges, et notamment ceux en lien avec les discours, mais aussi aux décisions à prendre sur le sujet : doit-on considérer ces jeunes, hommes et femmes, comme responsables de leurs actes, comme des bourreaux et des ennemis à abattre, ou bien comme des victimes de manipulation ? Doit-on les incarcérer systématiquement à leur retour, ou pas ? Doit-on les incarcérer ensemble ou bien les disséminer, avec le risque, dans les deux cas, qu'ils poursuivent le recrutement ? Je pense qu'il y a une chose très simple à faire – et qui ne coûte rien : parlons des choses, remettons de la complexité pour comprendre de quoi on parle. Rappelons que le musulman n'existe pas et qu'il y a des formes et des pratiques de l'Islam ; rappelons que le mot djihad veut tout aussi bien dire la guerre sainte et l'effort. Utilisons les mots justes pour ne pas stigmatiser et ne pas exclure une partie de la société qui se sentira blessée.

Éclairages pédagogiques

INTRODUCTION

La pièce de théâtre *Un bon petit soldat* constitue en elle-même une entrée pédagogique pour aborder la question vive des radicalités et de la radicalisation contemporaine de jeunes islamistes djihadistes. À l'image des tragédies antiques, le théâtre joue un rôle cathartique et est une médiation efficace pour engager échanges et réflexions avec les élèves sur ces questions dans le cadre de l'École. Sans aucun doute, la lecture et plus encore le fait d'assister à la représentation et dialoguer alors avec les acteurs et auteurs est donc en soi une situation pédagogique complète.

Ainsi l'accompagnement pédagogique proposé ici a pour objectif de fournir non pas des séquences dites « clés en main » mais d'offrir aux enseignants des pistes de réflexion, des idées de ressources et d'activités à mener en classe afin de préparer, accompagner ou approfondir la réflexion et le travail pédagogique entamés par la pièce.

Les trois pistes ont été pensées d'une part pour offrir trois regards et entrées autour de la pièce qui demeure l'élément central. Une première piste envisage davantage l'aspect littéraire de l'œuvre et notamment son caractère tragique questionnant le choix, le libre arbitre résonnant alors avec les œuvres d'Albert Camus. La seconde piste s'intéresse davantage à la question de la radicalité dans une démarche historique autour de portraits d'individus ou de groupes radicaux afin de contextualiser dans un temps long cette question et de mettre en perspective ce que l'on appelle parfois « l'effet islam » très/trop contemporain. Enfin, une dernière piste s'inscrit davantage dans une démarche d'enseignement moral et civique, suscitant davantage l'engagement et l'empathie de l'élève pour appréhender et comprendre la complexité des processus à l'œuvre dans la radicalisation d'un individu.

Les trois pistes forment alors un ensemble « cohérent » et non redondant permettant à des enseignants de construire un parcours interdisciplinaire et offrant alors des regards croisés nécessaires pour comprendre les questions soulevées par la pièce. Mais chaque piste peut aussi constituer en elle-même un focus que tel ou tel enseignant souhaiterait davantage approfondir avec ses élèves.

Ainsi, il est nécessaire que chaque enseignant adapte et s'approprie ces propositions en fonction du contexte dans lequel il enseigne. Il est également important que les enseignants réfléchissent au mieux à la place de ces propositions et de fait à celle de la pièce dans leurs scénarios pédagogiques. Par exemple, il semble nécessaire de réfléchir à la préparation des élèves en amont de la pièce : faut-il lire/voir la pièce sans préalable, au risque que les sentiments, le pathos prennent le pas sur la Raison ? Ou au contraire est-il nécessaire de commencer à questionner les élèves, à échanger sur leurs représentations, à effectuer un premier travail d'analyse qui sera poursuivi à la suite de la lecture ou de la représentation théâtrale ?

Enfin, les pistes s'accompagnent de quelques ressources scientifiques et pédagogiques volontairement sélectives qui doivent permettre à chacun de compléter et d'approfondir ses connaissances sur ces questions socialement vives.

Boris Klein, professeur d'histoire-géographie
Pascal Mériaux, professeur d'histoire-géographie
Jean-Luc Michel, professeur de lettres

PISTES EN LETTRES : UN BON PETIT SOLDAT, UNE TRAGÉDIE CONTEMPORAINE ENTRE THÉÂTRE ET NARRATION

Par Jean-Luc Michel

Le statut littéraire relativement riche et divers d'*Un bon petit soldat* permet d'associer ce texte à l'étude d'œuvres variées, et les thèmes qui y sont abordés ouvrent un certain nombre de pistes. Si le texte est abordable en classe de troisième, l'éclairage pédagogique proposé ici s'adresse davantage à des lycéens de seconde ou de première.

En effet, d'un point de vue générique, bien que ce monologue se présente comme – et soit pleinement – théâtral, il peut aussi se lire comme un texte narratif, surtout à partir du moment où Karim, le narrateur-personnage, entreprend une introspection rétrospective, relatant ce qui l'a amené à se « radicaliser ».

Théâtral, ce texte l'est donc sans nul doute. La situation dans laquelle se trouve Karim au moment où il parle est rappelée régulièrement, à l'occasion de la scansion des stations de métro dont la succession rapproche inexorablement, tragiquement, le personnage du point de non-retour qu'il est censé atteindre dès le début. Ce dispositif fait donc coïncider le temps de l'action et celui de la représentation, jusqu'au moment, aux trois quarts du texte, où Karim sort du métro.

Les choses sont moins tranchées à partir de la fuite de Karim ; de ce moment, le texte oscille entre présent d'énonciation et passé composé, rapprochant sensiblement le monologue du récit rétrospectif – phénomène qui, nous l'avons dit, était déjà à l'œuvre auparavant, dans les parties du texte où le personnage se remémore son passé.

UNE DIVERSITÉ DES APPROCHES : ENTRE ENGAGEMENT, ABSURDE ET MONOLOGUE DÉLIBÉRATIF

En ce qui concerne les thèmes abordés, *Un bon petit soldat* autorise aussi une réelle variété d'approches. On laissera volontairement celui de la « radicalité », d'une part parce qu'il est ici complexe et traité par ailleurs dans le dossier, d'autre part surtout parce que, étant lié à des problématiques très contemporaines, on ne dispose pas du recul nécessaire pour faire le tri dans les traces qu'il laisse dans notre littérature. En revanche, la pièce pose les jalons d'une étude fructueuse de l'engagement, de l'absurde, du tragique (voire de la tragédie), entre autres.

L'engagement de Karim est instable, et de peu de poids face à la force vitale qui l'anime. Il a beau, dans le début du monologue, affirmer sa haine de tout, de tous, et de lui-même, celle-ci, telle qu'elle s'exprime, repose principalement sur des clichés (comme ceux concernant les courses de Noël), et s'étiole sitôt qu'il pense réellement aux autres, à ce que la vie lui a apporté de riche – la pratique du théâtre, notamment –, et surtout dès que sa libido, au sens de pulsion de vie, le ramène à la sensualité, voire au sentiment amoureux, lorsqu'il se remémore Audrey (avec qui il a d'ailleurs découvert le théâtre), puis lorsqu'il pense à Mélanie.

L'absurde aussi imprègne le texte. Littéralement, d'abord, le texte s'ouvrant presque sur « je m'en fous », et se terminant sur « m'en fous » – prononcés pour des raisons différentes, par haine et volonté de se persuader lui-même de l'inanité de l'acte terrible que Karim s'apprête à commettre d'abord, par indifférence à ce qu'il va devoir assumer, renforcé qu'il est par le choix qu'il a fait – vivre –, enfin. L'absurde, Karim le constate aussi dans la relation désabusée qu'il fait des vies mécaniques qu'il croise dans le métro tout au long de son périple – les passagers, le mendiant, les Roms –, ainsi que dans l'analyse lucide qu'il opère de la situation politique, de ses tenants et de ses aboutissants, et du fait que lui comme ses potentielles victimes sont en réalité le jouet de décisions prises à des niveaux qu'ils ne peuvent atteindre ni déstabiliser, même par un acte terroriste. Enfin, l'absurde structure le texte, irrigué par le questionnement que l'attentat suicide que Karim est sur le point de perpétrer soulève inmanquablement, en lui et chez le lecteur, sur le sens de l'existence et la valeur relative de nos actes. Ce qui mène Karim à ce qu'il croit être son objectif, à l'attentat qu'il va commettre, s'apparente au tragique ; sur lui pèse une fatalité, qu'il s'emploie, en fin de compte, à combattre, sans parvenir à en triompher totalement. Cette fatalité, pour le dire vite, sa teneur n'étant pas notre propos, est essentiellement

d'ordre social. Elle est relativement complexe, mais il l'analyse avec justesse, et constate qu'elle a plus profondément abîmé son frère Khaled que lui-même. Il est d'ailleurs significatif, de ce point de vue, que Khaled se fasse, lui, exploser à Bruxelles, quand Karim survit ; dès lors, ce choix apparaît, quoi qu'il en coûte, comme positif. À ce titre, on peut considérer le personnage-narrateur comme un héros tragique, en ce sens qu'il a eu la force et le courage de se dresser face à un destin qui semblait inéluctable. Cependant, le fait qu'il finisse par se faire arrêter par la police montre, en fin de compte, qu'il n'a pu entièrement y échapper.

On peut considérer *Un bon petit soldat* comme une tragédie contemporaine. À ce titre, il ne semblerait absolument pas hors de propos d'associer cette pièce à une séquence sur la tragédie classique, à laquelle elle peut profitablement proposer un pendant actuel. En effet, on peut s'interroger sur les différentes formes que prend la fatalité selon les époques, et confronter l'intériorisation de celle-ci chez Racine, par exemple, aux déterminismes sociaux qui pèsent sur Karim. La forme même du monologue invite à ces rapprochements, le monologue, notamment délibératif, étant un des lieux principaux de la tragédie classique. Or, ce qu'entreprend Karim est d'ordre délibératif : il s'agit pour lui de décider de passer ou non à l'acte. Dans sa structure même, le texte, du moins dans ses trois premiers quarts, rappelle celle du monologue délibératif classique, tel qu'on le trouve chez Corneille ou Racine : d'abord les raisons de faire le mauvais choix (ici, donc, tuer et mourir), puis celles de faire le bon choix (ici, aimer et vivre). Enfin, le texte invite aussi à un rapprochement avec Hamlet, cité à la fin par Karim, et déjà évoqué au milieu de la pièce. Car finalement, ce que Karim a à choisir est, d'une certaine façon, d'être ou de ne pas être.

LE DILEMME DU CHOIX ET DU PASSAGE À L'ACTE EN ÉCHO À L'ŒUVRE D'ALBERT CAMUS

En ce qui concerne l'absurde et l'engagement, ce qui semble le plus idoine serait d'intégrer *Un bon petit soldat* à une séquence sur Camus. En effet, les points de contact entre cette pièce et l'œuvre de Camus sont nombreux et particulièrement pertinents.

Dans sa forme, elle pourrait être associée à l'étude de *La Chute*, long monologue narratif dans lequel, comme dans la pièce, le personnage-narrateur s'adresse directement à un interlocuteur. Cela permettrait de mener une réflexion sur le statut du texte littéraire, et d'approfondir ce qui fait la spécificité d'un genre – *La Chute* est sous-titrée « récit » mais peut être représentée sans adaptation du texte, *Un bon petit soldat* est du théâtre mais peut être parfaitement reçu comme un récit par un lecteur. En outre, ces deux textes portent sur notre rapport au monde, et proposent deux visions différentes qu'il pourrait être fécond de confronter. On pourrait même envisager de prolonger la réflexion avec une ouverture sur *L'Étranger*, autre texte à la première personne, où la question de la justification de la violence est centrale.

En ce qui concerne le théâtre, il pourrait être productif d'étudier *Un bon petit soldat* en parallèle avec *Caligula*, pièce du meurtre en apparence gratuit comme principe de gouvernement, et tragédie moderne – les ponts sont nombreux –, et plus encore avec *Les Justes*. Le rapprochement entre cette pièce et celle qui nous occupe semble naturel, tant les thèmes sont proches ; dans les deux, il s'agit de décider si oui ou non on doit commettre un attentat. Mais si d'un côté, même si Camus le conteste finalement, le meurtre d'innocents peut trouver une justification idéologique, de l'autre, il paraît purement absurde, n'étant plus justifié par autre chose qu'une ténébreuse chaîne de responsabilités dans laquelle Karim ne reconnaît plus aucune justification valable. En outre, si chez Camus l'action se décide collectivement, dans *Un bon petit soldat* elle est imposée, sans que celui qui doit agir ait son mot à dire. Les pistes de réflexions sont légions, tant en ce qui concerne l'engagement et sa contextualisation historique que l'analyse de ce qui pousse à l'engagement et à l'action violente, ou enfin la question du libre arbitre, voire de la liberté.

Enfin, il pourrait être judicieux d'associer cette pièce à la vision d'*À Bout de souffle* de Jean-Luc Godard, où un jeune truand choisit de faire confiance à une jeune femme qui précipite son destin en le dénonçant à la police, ce qu'évoque inmanquablement la relation de Karim et Mélanie.

PISTES EN HISTOIRE : « LA RADICALITÉ » DES JEUNES CONTEXTUALISÉE DANS LE TEMPS LONG

Par **Boris Klein**

Référence évidente aux récents attentats perpétrés en Europe par des terroristes islamistes, le long monologue de Karim fait aussi écho à des événements plus anciens, s'inscrit dans une perspective historique profonde. Évoquer ces résonances en plongeant dans le temps long, c'est donner les moyens de comparer, mais aussi de saisir les mécanismes qui se répètent et appellent, grâce à la réflexion et au recul, à être déjoués.

L'irruption de formes de radicalité et de processus de radicalisation scande bien évidemment l'histoire mondiale et européenne, qui met souvent en avant des jeunes appartenant à des groupes sociaux identifiés. Par les détours et la mise à distance qu'ils permettent, ces épisodes peuvent aussi nourrir un débat sur la singularité, ou à l'inverse sur l'ahistoricité de certains processus. Si de nombreux exemples contemporains viennent facilement à l'esprit, il faut souligner la difficulté, en raison de la rareté des sources, de convoquer des faits ou des événements plus anciens. En tirant profit de certaines enquêtes, et surtout d'œuvres littéraires et cinématographiques exploitables avec des élèves, il est possible de trouver des points d'appui. Loin de constituer une chronologie exhaustive des radicalités dans l'histoire mondiale, cette piste pédagogique s'appuie sur le temps long de l'Antiquité à nos jours sur des portraits d'individus radicalisés. Cette approche prosopographique, davantage par le « biopic » que par le « topic » a pour enjeu d'une part de donner « chair et corps » aux radicalités, et d'autre part de contextualiser les radicalités, de les confronter, d'éviter un régime de temporalité présentiste, et *in fine* d'engager les élèves dans un raisonnement historique.

LE CINÉMA ET LES JEUNES RADICALISÉS DANS L'ANTIQUITÉ

En remontant jusqu'aux premiers siècles de notre ère, l'exemple des tensions et violences entretenues par la montée du christianisme rappellent en partie les problématiques évoquées dans la pièce. Dans le film *Agora*¹, le réalisateur Alejandro Amenábar retrace ainsi le destin de la philosophe agnostique et platonicienne Hypatie, figure historiquement attestée. Dans la ville d'Alexandrie au tournant des IV^e et V^e siècles, le succès grandissant du christianisme auprès des esclaves et des classes populaires, stimulé par l'intransigent évêque Cyrille est évoqué de deux façons : certains (comme le personnage de Davus) se convertissent, séduits par la douceur et la charité d'un prédicateur, tandis que d'autres basculent dans une forme de radicalité violente nourrie par une passion eschatologique. C'est le cas notamment des personnages qui dessinent le groupe des Parabolani : rassemblant des pauvres chargés de l'enterrement des morts, ces confréries très développées dans l'Église primitive ont aussi fourni (comme le montre le film) des hommes de mains prêts à toutes les violences pour imposer la nouvelle religion. Amour déçu, misère sociale et ressentiment nourrissent des trajectoires de radicalisation religieuse conduisant à la violence et au meurtre. Si la mise en scénario a imposé de créer des personnages fictifs, le film se distingue cependant par son souci de dresser une description crédible et historiquement documentée de l'époque et du contexte. Au passage, les scénaristes ont également renversé l'image traditionnelle véhiculée par les sources, pour la plupart chrétiennes : saint Cyrille d'Alexandrie, considéré par l'Église comme un père et un docteur, apparaît ici sous les traits d'un fanatique rusé manipulant des groupes de jeunes hommes frustrés et radicalisés pour aboutir au meurtre d'Hypatie.

¹ *Agora* d'Alejandro Amenábar, 2009.

LE RÉGICIDE JACQUES CLÉMENT ET LES RADICALITÉS DES GUERRES DE RELIGION AU XVI^e SIÈCLE

L'histoire des conflits religieux au xvi^e siècle fournit également de nombreux exemples historiques faisant écho aux préoccupations de la pièce. Les travaux de Denis Crouzet² rappellent ainsi l'importance de la violence des enfants au cœur des guerres civiles et religieuses entre protestants et catholiques en France au xvi^e siècle. La Ligue catholique (ou Sainte Ligue) qui se développe dans de nombreuses villes, et notamment à Paris, dans les années 1580-1590 prône ainsi la guerre à outrance contre l'hérésie protestante, rejette les formes naissantes d'absolutisme et va jusqu'à refuser toute légitimité aux rois Henri III et Henri IV, coupables de démentir ses objectifs. Dans le contexte des grandes villes, Paris en tête, à la fin des années 1580, la Ligue donne naissance à des formes de gouvernements locaux intransigeants et répressifs, tandis que fleurissent partout des prêches qui poussent le petit peuple appauvri à verser dans la violence en même temps que dans des formes de dévotion pénitentielle.

La figure de Jacques Clément³ (vers 1567-1589) émerge de ce contexte et dessine une trajectoire significative : issu d'une famille de paysans bourguignons probablement assez modeste, Jacques Clément entre très jeune au couvent des dominicains de Sens où il devient moine. Envoyé à Paris pour poursuivre ses études, il rejoint la Ligue et se distingue par son zèle à réclamer l'extermination des huguenots. Le premier août 1589, âgé sans doute de moins de vingt-deux ans, il parvient à s'introduire auprès d'Henri III à Saint-Cloud, d'où le roi commande les opérations militaires pour tenter de reprendre le contrôle de Paris aux mains des ligueurs révoltés. Jacques Clément se jette alors sur Henri III et le poignarde à mort, avant de s'offrir aux épées des gardes du corps arrivés trop tard : transpercé de toute part et défenestré, le jeune moine radicalisé achève ainsi ce qui semble bien être un régicide en même temps qu'un « attentat-suicide », réalisé sous l'emprise d'un discours religieux en plein contexte de crise. Notons que peu de temps après cet attentat, le pape Sixte V envisagea brièvement de canoniser le moine assassin, tandis qu'à l'annonce de la nouvelle de la double mort du roi et du jeune dominicain, le peuple de Paris alla chercher la mère de ce dernier pour l'acclamer et lui faire un triomphe.

RUDOLF HOESS, PORTRAIT D'UN « HOMME ORDINAIRE » ET RADICALITÉ NAZIE

Les régimes totalitaires du xx^e siècle, et en premier lieu le nazisme d'État en Allemagne à partir de 1933 permettent également de comparer l'itinéraire, le processus de radicalisation du héros de la pièce avec ceux de figures historiques. Deux formes d'approches, directe ou indirecte, peuvent être suggérées.

D'abord, l'étude des biographies de certains personnages-clefs du nazisme permet de décomposer et d'analyser les étapes ayant abouti à leur radicalisation. Le long texte rédigé pendant sa détention par Rudolf Hoess⁴ (1900-1947), ancien commandant du camp d'Auschwitz, condamné à Nuremberg puis pendu, est révélateur ; ajouté aux rapports d'interrogatoires effectués par des psychologues, il permet de redessiner une partie du fonctionnement intérieur de l'un des organisateurs du génocide juif. Orphelin de père à quatorze ans, soldat à seize, le jeune homme sans qualification entre au parti nazi dès 1922, avant d'être condamné deux ans plus tard pour le meurtre d'un communiste. Engagé dans la S.S., il se fonde dans l'esprit de camaraderie et de corps qui encourage l'obéissance aveugle, le groupe entier veillant à éteindre chez chacun les sentiments de doute et de compassion, et il gravit rapidement les échelons qui font de lui un des principaux commandants de terrain du système concentrationnaire, placé directement sous les ordres d'Himmler. Se plaignant sans cesse de l'incurie de ses subordonnés et de la lourdeur des charges administratives, il vit à Auschwitz avec sa femme et ses cinq enfants, séparant hermétiquement, de façon presque schizophrénique, l'organisation des gazages et une vie bourgeoise de bon père de famille. La longue confession autobiographique qu'il a le temps de rédiger avant son exécution, qu'il qualifie lui-même de « bilan de ma vie intérieure », est

² Crouzet Denis, *Les Guerriers de Dieu. La violence au temps des troubles de religion vers 1525-vers 1610*, Ceyzérieu, Champ Vallon, 1990, rééd. 2005.

³ Le Roux Nicolas, *Un régicide au nom de Dieu : l'assassinat d'Henri III (1^{er} août 1589)*, Paris, Gallimard, coll. « Les journées qui ont fait la France », 2006.

⁴ Hoess Rudolf, *Le Commandant d'Auschwitz parle*, Paris, La Découverte, 2005, préface et postface de Geneviève Decrop.

donc un document unique, une sorte de monologue qui a été longuement analysé et critiqué par les historiens ou les auteurs comme Primo Levi.

D'autre part, une perspective plus longue peut être tracée, à partir des résurgences en Allemagne de formes de radicalités qui peuvent se lire comme des formes d'écho et de rejet, de génération en génération, de la radicalité précédente. Il y a d'abord, dans l'Allemagne de l'Ouest des « années de plomb » (fin des années 1960-début des années 1970), la radicalisation d'une partie de la jeunesse autour des idées d'extrême-gauche, des activistes qui accusent la génération de leurs parents d'avoir accepté le nazisme, voire de cultiver son maintien par le biais des mesures répressives de l'État. La trajectoire d'Andreas Baader (1943-1977) peut servir ici de repère : orphelin de père, jeune ouvrier et délinquant dans le Berlin-Ouest des années 1960, il devient l'une des figures de la RAF (Fraction Armée Rouge), commet plusieurs attentats à partir de 1968, avant de se suicider en prison en 1977 en compagnie d'autres membres de son groupe.

Enfin, le film *Die Fetten Jahren sind vorbei* (*The Edukators*) de Hans Weingartner, sorti en 2004, entraîne la réflexion plus loin en mettant en scène une autre génération, celle des jeunes précaires berlinois des années 2000, qui versent dans l'anti-capitalisme ; les héros pénètrent ainsi par effraction dans les villas des beaux quartiers et décident même de prendre en otage un riche propriétaire d'une soixantaine d'années – lequel s'avérera être en fait un ancien étudiant et activiste d'extrême-gauche...

LES ENFANTS SOLDATS AFRICAINS EN OUGANDA : ENTRE BOURREAUX ET VICTIMES

Un dernier exemple puisé dans l'histoire récente peut aussi être convoqué et analysé. Il s'agit du cas des enfants soldats coupables de massacres et de viols de masse en Ouganda à partir de 1989, que le romancier et réalisateur Jonathan Littell a retrouvés et filmés dans son documentaire *Wrong Elements* sorti en 2016⁵. Enlevés à l'adolescence et soumis de force au discours religieux et fanatiques de l'Armée de résistance du Seigneur de Joseph Kony, ces enfants devenus adultes dans l'Ouganda contemporain sont présentés, non pas comme des monstres, mais plutôt comme des bourreaux possédant aussi une trajectoire de victimes ; enfance volée, déracinement familial et immersion dans un discours millénariste ont conduit à fabriquer des jeunes êtres prêts à tous les sacrifices et à toutes les exactions. En filmant le retour de quelques survivants sur les lieux emblématiques de leur parcours, en alternant silences et paroles lourdes des témoins et acteurs (qui font comme un écho au monologue de Karim dans la pièce), le réalisateur questionne aussi indirectement la propension des adolescents à recevoir et à s'appropriier des discours morbides et transgressifs.

Ainsi, ces portraits peuvent s'insérer dans les programmes d'Histoire de manière diverse. En classe de 3^e et de 1^{re}, l'étude du totalitarisme nazi offre un temps pour questionner la radicalité et le personnage de Rudolf Hoess. En classe de 1^{re}, l'étude des processus de dénazification notamment peut ainsi être mis en évidence par les mouvements des jeunes radicaux allemands d'ultra-gauche des années 60-70. En classe de 2^{nde}, l'étude du monde méditerranéen pendant l'antiquité et le Moyen Âge et celle des réformes religieuses et de l'affirmation de l'État au XVI^e siècle permettent d'envisager les radicalités autour des figures d'Hypatie d'Alexandrie et Jacques Clément. *Die Fetten Jahren sind vorbei* (*The Edukators*) de Hans Weingartner offrent lui un regard autour des questions de débats autour de la notion de mondialisation en classe de terminale. Enfin, les enfants soldats en Ouganda sont un miroir plus contemporain de formes de radicalité qui peut faire le lien vers l'enseignement moral et civique en classe de 3^e, 2^{nde}, 1^{re} voire terminale.

⁵ *Wrong Elements* de Jonathan Littell, 2006.

PISTES EN EMC : ENQUÊTE AU CŒUR DE LA RADICALISATION

Par Pascal Mériaux

Les programmes d'enseignement moral et civique (EMC) en fin de cycle 4 et au lycée ont notamment pour enjeu de développer une culture du jugement, du discernement à partir d'une compréhension des enjeux et des éventuels conflits de valeur ; sur le plan intellectuel, il s'agit de développer l'esprit critique des élèves et en particulier leur apprendre à s'informer de manière éclairée. Il s'agit également de construire une culture de la sensibilité qui « permet d'identifier et d'exprimer ce que l'on ressent, comme de comprendre ce que ressentent les autres. Elle permet de se mettre à la place de l'autre¹ ». Ce sont ces enjeux que poursuit la proposition d'exploitation pédagogique d'*Un bon petit soldat*.

L'objectif de cette piste pédagogique est de permettre aux élèves de comprendre la complexité et la diversité des processus de radicalisation chez les jeunes en engageant les élèves dans un travail d'enquête.

TEMPS 1 : À LA RECHERCHE DES SIGNES DE LA RADICALISATION DE KARIM ET KHALED

Le premier travail d'enquête consiste à chercher dans le monologue les indices qui permettent de comprendre d'une part la radicalisation de Karim et d'autre part celle de son frère Khaled. Cette recherche d'indices nécessite une écoute/une lecture attentive du monologue. Dans cette recherche, les élèves peuvent travailler en groupe, les uns travaillant sur Karim, les autres sur Khaled. À la fin de cette enquête, une première mise en commun a lieu.

L'enjeu est ici de montrer que si Karim et Khaled partagent des vies communes, ils n'ont pas vécu des événements traumatiques de la même manière, que leurs parcours sont liés mais qu'ils sont individuels et les conduisent à des radicalisations différentes. En effet, la radicalisation de Karim trouve ses racines dans la mort de sa mère par overdose qu'il impute à l'arrivée tardive des secours. Le passage au foyer renforce le rejet des institutions et notamment celle de l'école. Karim se sent rejeté et victime. Son échec amoureux avec Audrey renforce sa haine des autres et de la société. Finalement, la rencontre avec des islamistes radicaux offre à Karim le contexte d'expression de sa haine et de sa violence envers les autres et la société qu'il rejette. Cependant, il n'est pas soumis aux autorités que ce soit celle de Monsieur Montigny au foyer ou celle de Slimane à la différence de son frère. Pour Khaled, l'aîné, la perte du père constitue un moment traumatique. Au foyer, il se soumet à l'autorité et aux attouchements de son éducateur. Le PSG brise son rêve de devenir un footballeur professionnel qu'il accepte avec résignation et entre dans la délinquance. C'est en prison qu'il rencontre l'Islam radical dans lequel il s'enferme avec sa femme. Là encore, il semble soumis d'une part à l'autorité de Slimane et d'autre part à celle de sa femme. Sa radicalisation est d'ordre politico-religieux, elle est plus ancrée que celle de Karim. Soumis il va au bout du passage à l'acte.

TEMPS 2 : IMMERSION AU CŒUR DE LA RADICALISATION AVEC UN NEWSGAME

Un second temps, a pour enjeu d'approfondir et d'élargir l'échantillon d'enquête. Le news game *Isis the end*?² réalisé par des étudiants en école de journalisme peut être une ressource intéressante pour ce travail. Plongé dans un futur proche, le joueur incarne un enquêteur d'une nouvelle cellule policière qui tente d'empêcher le départ de jeunes français vers l'État islamique au Levant (ISIS : Islamic State of Irak and Syrian). Quatre individus, deux filles et deux garçons habitant des régions différentes en France sont signalés comme prêts à quitter le territoire. La mission du joueur est donc de choisir l'un des individus et d'empêcher son départ. Le jeu est très immersif et conduit les élèves à faire des choix et à se questionner. Dans cet objectif, nous conseillons au collège comme au lycée de constituer des binômes lors de la phase de jeu. Une partie dure entre 20 et 30 minutes selon les aptitudes des élèves. Il est difficile au premier coup d'empêcher le départ. Les élèves demandent souvent à pouvoir

¹ Cf. pour les programmes de l'école élémentaire et du collège : BO n° 30 du 26/7/2018. À titre informatif, cf. pour les programmes de lycée : BO spécial n° 6 du 25/06/2015 et BO spécial n° 1 du 22/01/2019 pour la rentrée 2019.

² Cf. www.isistheend.com

recommencer. Ceux qui ont réussi souhaitent quant à eux essayer un second personnage. L'enquête conduit le joueur au cœur des relations intimes et sociales des individus. Les joueurs explorent les réseaux sociaux et établissent des stratégies afin de suivre l'individu, d'évaluer l'imminence de son départ et surtout de l'empêcher. Certains choix sont fatals entraînant le départ précipité du personnage suivi.

Les parcours proposés de chaque individu sont fictifs mais sont construits à partir de parcours réels. Ils mettent en scène des profils de radicalisation très divers faisant apparaître les archétypes proposés par Farhad Khosrokhavar : le « Petit blanc » ou converti, l'islamiste radical et le jeune victimisé.

Le site gouvernemental « Stop-Djihadisme³ » propose également un serious game *Toujours le choix*⁴ dans lequel le joueur incarne un jeune qui rencontre des islamistes radicaux. De courtes vidéos constituent la trame narrative. À la fin de chaque vidéo, le joueur doit faire des choix qui le pousseront ou pas vers la radicalisation, un peu comme dans « Un livre dont vous êtes le héros ». Deux personnages Emma et Mehdi, aux profils et histoires bien différents, sont proposés. La posture du joueur est ici différente que dans *Isis the end* ? L'élève n'est pas en position d'enquêteur mais incarne un jeune qui peut se radicaliser. Le jeu permet aussi de comprendre les processus de radicalisation. Il est donc possible d'offrir pour la classe deux supports différents, les uns jouant à *Isis the end* ?, les autres à *Toujours le choix*. Les élèves se retrouvent dans diverses situations et ainsi échangent sur leurs rôles et sur les processus de radicalisation. Tout comme la pièce *Un bon petit soldat*, les jeux sont un moyen de mettre à distance la question sensible et de permettre aux élèves de comprendre les processus à l'œuvre en immersion dans cet univers. Ce sont également des temps qui permettent non seulement de se questionner mais également de partager les expériences « virtuelles ». La séance doit permettre ainsi d'engager une réflexion et des échanges argumentés entre les élèves et leur permettre de s'exprimer. En effet, le fait de « vivre une expérience à travers le jeu » ne suffit pas à construire des apprentissages. Il est ainsi nécessaire de formaliser et de conscientiser ce qui s'est « joué » dans l'expérience des élèves. L'organisation d'un débat argumenté, d'un débriefing apparaît donc ici comme un moment incontournable pour poser les éléments nécessaires à la compréhension des processus de radicalisation notamment chez les jeunes. Le professeur peut terminer cet échange par un temps de synthèse autour des différents processus de radicalisation.

TEMPS 3 : CONFRONTATION AVEC LES SAVOIRS DE RÉFÉRENCE

À cette étape de la séquence pédagogique, il apparaît nécessaire de confronter les élèves au réel, à sortir du fictionnel. Le professeur pourra faire appel à de nombreuses ressources pédagogiques disponibles sur les sites de prévention notamment « Stop-Djihadisme⁵ » et « Prévenir la radicalisation » de Réseau Canopé⁶. Parmi les nombreuses ressources présentes dans ces sites, le professeur pourra utiliser par exemple des vidéos de spécialistes comme Xavier Crettiez ou des documentaires comme *Revenantes* de Marion Stalens. L'interface du news game *Isis the end* ? propose également une galerie de témoignages en vidéo de parents, jeunes radicalisés et psychiatre⁷.

Pour mener à bien cette étape, le professeur peut étayer ses connaissances personnelles par la lecture des résultats des nombreuses enquêtes réalisées sur la radicalisation notamment depuis les attentats de 2015 qui offrent des cadres de travaux intéressants avec les élèves. Le rapport de recherche de Xavier Crettiez et Romain Sèze, *Saisir les mécanismes de la radicalisation violente : pour une analyse processuelle et biographique des engagements violents*⁸ offre par exemple de nombreuses notices biographiques d'individus radicalisés de toute nature et pas seulement islamiste. L'enquête menée auprès de 7 000 lycéens par Anne Muxel et Olivier Galland⁹ tente de mesurer et rendre compte du degré de radicalité chez les

³ Cf. www.stop-djihadisme.gouv.fr

⁴ Cf. www.toujourslechoix.fr

⁵ Cf. www.stop-djihadisme.gouv.fr

⁶ Cf. « Prévenir la radicalisation » sur www.reseau-canope.fr

⁷ Cf. « Les témoignages » sur isistheend.com

⁸ Cf. Rapport de recherche sur www.gip-recherche-justice.fr

⁹ Olivier Galland, Anne Muxel (dir.), *La tentation radicale. Enquête auprès des lycéens*, Paris, PUF, 2018.

jeunes lycéens français. Enfin on peut signaler également l'enquête de Laurent Bonelli et Fabien Carré, *Radicalité engagée, radicalités révoltées*¹⁰. Ces auteurs ont épluché 113 dossiers judiciaires ou sociaux de mineurs radicalisés pour comprendre leur trajectoire individuelle. Le « Tableau 1. Quatre registres d'appropriation de la radicalité » (cf. p. 27 de l'enquête) répertorie une typologie des radicalités.

TEMPS 4 : PRODUIRE POUR S'APPROPRIER LES NOTIONS

À l'issue de ce travail de recherche, les élèves peuvent être mis dans une situation de production qui peut fournir également un cadre d'évaluation.

Une première piste serait la production d'affiches de prévention sur les processus de radicalisation. Les élèves seraient mis en situation de répondre à une commande conjointe des ministères de l'Intérieur et de l'Éducation nationale dans le cadre d'une campagne de prévention à destination de jeunes (lycéens, collégiens) pour lutter contre la radicalisation. Les affiches de prévention réalisées par le gouvernement dans le cadre du déploiement du site de prévention « Stop-Djihadisme¹¹ » sont un point de départ. Les informations du site offrent aussi les ressources nécessaires (numéros utiles, site internet, que faire ?, etc.) pour la construction des affiches. La production des affiches peut donner lieu à une exposition de sensibilisation à l'échelle de l'établissement scolaire.

Une seconde piste pourrait consister à poursuivre le récit de la pièce *Un bon petit soldat* dans la mesure où l'on ne connaît pas le sort de Karim : est-il arrêté ? Est-il tué par la police ? Va-t-il aller en prison ? Va-t-il se « déradicaliser » ? Va-t-il pouvoir vivre son histoire d'amour ?

Une troisième piste pourrait s'appuyer sur les récits fictifs et l'expérience vécue dans le cadre des news game et serious game. Il s'agirait là encore de raconter ces histoires, notamment les étapes et la complexité du processus de la radicalisation. Cette narration pourrait prendre des formes diverses : rédaction, bande dessinées, infographies, documentaire radiophonique. Le professeur pourra se référer aux ressources et outils éducatifs à disposition sur Eduscol pour mettre ses élèves en situation de production.

¹⁰ Cf. www.ladocumentationfrancaise.fr

¹¹ Cf. www.stop-djihadisme.gouv.fr

Ressources pédagogiques

RESSOURCES SÉLECTIVES POUR ALLER PLUS LOIN

OUVRAGES

- Kepel Gilles, *Terreur dans l'Hexagone. Genèse du djihad français*, avec la collaboration d'Antoine Jardin, Paris, Gallimard, 2015.
- Khosrokhavar Farhad, *Radicalisation*, Paris, Maison des sciences de l'homme, coll. « Interventions », 2014.
- Khosrokhavar Farhad, *Le nouveau jihad en Occident*, Paris, Robert Laffont, 2018.
- L'Heuillet Hélène, *Tu haïras ton prochain comme toi-même*, Paris, Albin Michel, 2017.
- Roy Olivier, *La Sainte ignorance. Le temps de la religion sans culture*, Seuil, coll. « La couleur des idées », 2008 ; rééd. Paris, Seuil, coll. « Points Essais », 2012.
- Roy Olivier, *Le Djihad et la mort*, Paris, Seuil, 2016.
- Saint-Yves Michel, Collins Peter, *Psychologie de l'intervention policière en situation de crise*, Montréal, Yvon Blais, 2001.
- Truong Fabien, *Loyautés radicales. L'islam et les « mauvais garçons » de la Nation*, Paris, La Découverte, 2017.

THÉÂTRE

- Saidi Ismaël, *Djihad. L'odyssée tragi-comique de trois Bruxellois qui partent en Djihad*, 2016. Consulter djihadspectacle.com

LITTÉRATURE

- Tremblay Larry, *L'orangerie*, Paris, Gallimard, coll. « Folio », 2016.

ROMAN GRAPHIQUE

- Galandon Laurent, Mermoux Dominique, *L'Appel*, Glénat, 2016.

CINÉMA

- *Les chevaux de Dieu* de Nabil Ayouch, 2013.
- *Corbo* de Mathieu Denis, 2014.

RAPPORT

- Comité Interministériel de prévention de la délinquance et de la radicalisation, *Politique de la prévention de la délinquance et de la radicalisation : neuvième rapport au Parlement – Année 2015*, Paris, La documentation Française, 2016. Consulter www.ladocumentationfrancaise.fr, chemin : Recherche : Politique de la prévention de la délinquance et de la radicalisation/Rapport Public.

SITOGRAPHIE

Références institutionnelles

- Prévention et décryptage de la radicalisation et du terrorisme djihadiste, consultable sur www.stop-djihadisme.gouv.fr
- Politique de prévention de la radicalisation violente en milieu scolaire, consultable sur eduscol.education.fr
- Ressources et outils éducatifs de prévention de la radicalisation, consultable sur eduscol.education.fr

Réseau Canopé

- « Prévenir la radicalisation », consultable sur reseau-canope.fr, chemin : Rechercher : Prévenir la radicalisation/Actualités/Un nouveau site pour prévenir la radicalisation en milieu scolaire/Découvrir le site.

ISERL

- Questions générales sur la laïcité, les religions, la radicalisation consultable sur iserl.fr Consulter sur ce site, chemin : Dossier-Parcourir/Religions et laïcité dans la société française contemporaine. Consulter plus précisément, chemin : Axes-Radicalités ?