

SUR LA CORDE RAIDE

Penser les modalités de formation en prévention de la radicalisation violente

Élise Bourgeois-Guérin, Cécile Rousseau, Ghayda Hassan et Victorine Michalon-Brodeur

La Pensée sauvage | « L'Autre »

2019/2 Volume 20 | pages 184 à 192

ISSN 1626-5378

ISBN 9782859193348

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.inforevue-l-autre-2019-2-page-184.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour La Pensée sauvage.

© La Pensée sauvage. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.



Sur la corde raide

Penser les modalités de formation en prévention de la radicalisation violente

Elise BOURGEOIS-GUERIN
Cécile ROUSSEAU
Ghayda HASSAN
Victorine MICHALON-BRODEUR

Mise en contexte

La problématique de la radicalisation violente¹ interpelle de plus en plus le champ politique qui y répond par des plans d'action consistant souvent en une multiplication de programmes, visant à la prévenir et/ou à la traiter et la mise en place de formations s'adressant aux services de sécurité ou aux acteurs du champ social. Au Québec, le gouvernement s'est doté d'un plan d'action² (Gouvernement du Québec 2015) qui comprenait notamment le développement de formations sur la prévention de la radicalisation violente, destinées aux intervenants des milieux de la santé et de l'éducation, un volet qui a été confié au centre de recherche SHERPA (Montréal, Québec) par le ministère de la santé et des services sociaux ainsi que le ministère de l'éducation.

À notre connaissance, bien que la pertinence d'offrir de la formation en matière de prévention de la radicalisation violente aux acteurs des milieux de la santé et de l'éducation soit relevée par plusieurs études (Ranstorp & al. 2016, Robinson & al. 2017), peu s'attardent sur les contenus de ces formations et encore plus rares sont les écrits qui en évaluent l'impact. Les formations portant sur la prévention de la radicalisation violente sont ainsi prônées mais peu évaluées : cette faiblesse concerne la plupart des programmes de prévention de la radicalisation violente, dont l'efficacité reste à démontrer (Bossong 2012, Lum & al. 2006, Horgan & al. 2010, Ris & al. 2017).

Dans le cadre de cet article, la portée des formations menées par le centre de recherche SHERPA sera discutée. L'évaluation de ces formations, que nous décrirons ci-après, suggère que celles-ci deviennent un lieu où se jouent différents mouvements de polarisation au sein du groupe de participants autour de certains sujets. Le travail d'accompagnement du groupe par les formateurs devient alors un enjeu de premier plan pour éviter les clivages, la circulation de blâmes démobilisants et pour promouvoir un sentiment de compétence chez les participants.

D'une part, cet article décrit les processus groupaux documentés par le biais de l'observation participante. D'autre part, il examine les déclencheurs

Élise Bourgeois-Guérin est docteur en Psychologie, professeure en santé mentale, Université TELUQ.
Email : ebourgeo@teluq.ca

Cécile Rousseau est professeure titulaire, Division de psychiatrie sociale et culturelle, Université McGill, Directrice scientifique, Centre de recherche SHERPA.
Email : cecile.rousseau@mcgill.ca

Ghayda Hassan est docteur en psychologie, professeure au Département de psychologie, Université du Québec à Montréal.
Email : hassan.ghayda@uqam.ca

Victorine Michalon-Brodeur est coordonnatrice de l'équipe Recherche et Action sur les Polarisations Sociales (RAPS), Centre de recherche SHERPA.
Email : victorine.michalon-brodeur.ccomtl@ssss.gouv.qc.ca

1 Par radicalisation violente, nous entendons le

processus par lequel un individu ou un groupe (ou un État) adopte un système de croyances extrêmes inspiré par des notions philosophiques, religieuses, politiques ou idéologiques, incluant la volonté de recourir à, de soutenir ou de faciliter l'utilisation de la violence ou de moyens non-démocratiques afin d'induire des changements dans la société (traduction libre, Euer & al. 2014 : 6).

2 Plan d'action intitulé « La radicalisation au Québec : agir, prévenir, détecter et vivre ensemble ».

3 L'analyse des résultats de ces deux volets de l'évaluation (questionnaires et groupe de discussions) a fait l'objet d'un rapport détaillé disponible sous peu sur le site du centre de recherche SHERPA : <http://www.sherpa-recherche.com/>

4 C'est sur ces tensions que cet article s'attarde bien que les formations aient bien entendu aussi donné lieu à des réactions positives, nuancées ou consensuelles.

et analyse les stratégies qui permettent aux participants et aux formateurs de contenir les affects et de transformer les tensions en occasion d'apprentissage. Finalement, les résultats qualitatifs de l'observation participante servent d'amorce à une réflexion qui, en croisant les notions d'incertitude et d'angoisse, donne matière à penser aussi bien le phénomène de la radicalisation violente que celui de sa construction en objet de savoir.

1. Méthodologie

1.1 Survol des formations

Les notes d'observation participante ont été prises lors de formations sur la prévention de la radicalisation violente qui s'échelonnaient de janvier à juin 2017, auxquelles un total de 270 participants répartis en 16 groupes dans les régions de Montréal, Laval et Québec ont participé. La participation aux formations était gratuite et volontaire. Issus des milieux de l'éducation et des services sociaux, les participants étaient majoritairement des femmes (78,5 %) et la plupart avaient entre 35 et 50 ans.

Les formations développées par le centre de recherche SHERPA sont constituées d'un tronc commun de 3 heures et de modules spécialisés d'une durée de 2 à 3 heures, l'idée étant d'offrir une formule à la carte en fonction des besoins spécifiques des participants. Les formations ont comme objectif de nourrir la réflexion théorique sur la radicalisation violente : définition des termes s'y rapportant, présentation des résultats de la recherche sur la question, proposition d'un schéma analytique pour comprendre le phénomène dans une perspective écosystémique qui couvre les dynamiques de polarisation de la majorité et des minorités. Les formations comportent également un volet qui, à partir de l'identification des facteurs de risque et de protection associés à la radicalisation violente en contexte québécois, dégage des stratégies de prévention et d'intervention inclusives et en collaboration intersectorielle. Les pistes proposées diffèrent selon que la formation s'adresse à des éducateurs, des cliniciens ou à un groupe mixte. L'animation des formations est assurée par des dyades composées d'un formateur du domaine de la recherche et d'un autre du milieu de la pratique et repose sur des exposés magistraux, des exercices en équipe et des analyses de cas.

1.2 Modalités d'évaluation des formations

La portée des formations a été évaluée suivant trois modalités : passation de questionnaires pré/post portant sur les connaissances, attitudes et pratiques en matière de prévention de la radicalisation violente, tenue de groupes de discussion et observation participante. Les groupes de discussion se tenaient dès les formations terminées. Une chercheuse postdoctorale y recueillait les commentaires des participants, une cinquantaine au total, au sujet des points à améliorer et ceux sur lesquels miser pour parfaire les formations³. Cette chercheuse assistait également aux formations afin de colliger des notes d'observation sur les interactions entre participants et formateurs de même qu'entre participants. Cet article analyse qualitativement les données issues des groupes de discussion et de l'observation participante.

2. Résultats

2.1 Champs de crispation

Une grande diversité de dynamiques groupales se dessine à partir des notes d'observation. Si l'attention manifeste, la quantité et la nature des questions soulevées de même que le type d'interactions diffèrent d'un groupe à l'autre, dans aucun groupe la formation n'a été exempte de tensions⁴. Il est possible de discerner quelques mouvements communs. Ainsi, des thématiques particulières

comme la religion, les approches sécuritaires et, dans une moindre mesure, le statut de la science, suscitent des réactions prononcées dans la plupart des groupes. Les réactions des participants empruntent plusieurs formes : discussions qui versent dans la superposition des voix pour faire entendre sa position ou son indignation ou, au contraire, propositions qui se heurtent à des silences marqués ; division du groupe autour de postures clivées ; resserrement du débat autour des idées d'un seul participant, etc. Diverses zones de crispations se créent ainsi autour de ces thématiques délicates et en appellent à une exploration de ce qu'elles mettent en jeu : tant dans le rapport au savoir que dans les relations au sein du groupe qui, en miroir, reproduisent des dynamiques sociales plus larges.

2.1.1 Réactions aux contenus portant sur la religion

Un des passages épineux des formations était assurément l'abord des questions touchant à la religion. Le fait que les croyances religieuses puissent agir comme facteur de protection contre la radicalisation chez les jeunes, ce qui ressort d'une recherche récente auprès des collégiens du Québec (Rousseau & al. 2016), a provoqué de nombreuses discussions. La place accordée à la religion au sein de l'espace scolaire a aussi fait réagir et ce, bien que plusieurs participants se soient montrés ouverts à l'idée. Alors que les formatrices proposaient des données d'études invitant le milieu éducatif à reconnaître l'importance que peut avoir la religion dans la vie de certains élèves, des participants se braquaient, évoquant l'émancipation historique du Québec de la gouverne catholique, perçue comme un soulagement. Une participante a, par exemple, relevé le silence qui régnait dans le groupe lorsque les formatrices abordaient le sujet de la religion en milieu scolaire et s'est dit mal à l'aise à l'idée de faire marche arrière alors que les luttes pour la sécularisation du milieu scolaire étaient récentes⁵ dans l'histoire du Québec.

Certains participants soulevaient également leurs appréhensions vis-à-vis des pratiques religieuses devant lesquelles ils se sentaient dépourvus. Il n'était pas rare que les questions posées en début de formation portent sur ce sujet. Un participant a dit, par exemple, s'être senti démuni lorsqu'une de ses élèves de confession musulmane, avait vivement réagi à un extrait vidéo projeté en classe dans lequel une femme à la poitrine dénudée apparaissait dans une œuvre d'art. La jeune fille s'était caché le visage dans les mains et avait refusé de regarder le reste du segment vidéo.

Les tensions entourant la question de la religion émergeaient aussi dans les échanges entre participants. Ainsi, une participante a interrompu le témoignage ému du directeur d'une école musulmane qui expliquait avoir mobilisé son équipe pour prier à la mémoire des victimes de l'attentat de Québec (janvier 2017), pour lui demander de quel type de prières il s'agissait. Sa question en laissait planer d'autres, notamment en ce qui a trait à la légitimité de certaines religions, ici l'islam, à se poser au cœur d'un processus de réparation et suggérait qu'un recours au religieux pourrait être dangereux, endossant implicitement les présupposés dominants associant pratique religieuse musulmane et terrorisme.

À certains égards, l'interrogation de cette participante mettait en scène une difficulté plus large, celle de penser la religion hors du registre du risque. Elle rejoignait en ce sens l'étonnement de certains participants lorsqu'il s'agissait de discuter de la valence protectrice des croyances religieuses dans la prévention de la radicalisation violente ou de l'importance de la prise en compte de ces croyances en milieu scolaire.

2.1.2 Réactions aux contenus portant sur la sécurité

Le sujet de la sécurité constituait également un point névralgique des formations. L'insistance avec laquelle la question des outils de dépistage revenait

⁵ La proximité de l'héritage religieux s'est d'ailleurs incarnée dans l'exclamation d'un participant qui, excédé par la place accordée à la religion en milieu scolaire, s'est prononcé avec vigueur en faveur d'une laïcité sans concession dans l'espace social en ponctuant ses propos de jurons... religieux.

dans les demandes des participants de même que la polarisation des débats autour du rôle des forces de l'ordre et des collaborations possibles avec elles suivant les milieux de pratique, laissaient entrevoir à quel point la thématique était chargée.

Les participants mettaient l'accent sur leur besoin d'avoir des grilles de dépistage et des leviers concrets d'intervention. Cette demande est une importante constante à travers les groupes et semble incarner une sortie de l'impuissance mais aussi de la complexité. Les participants étaient aussi nombreux à aborder les pratiques déjà adoptées dans leurs milieux, notamment pour en valider la pertinence. Les pratiques rapportées frappaient par leur diversité. Certaines s'inspiraient d'une approche liée au sécuritarisme, d'autres pas, ce qui a donné lieu à des échanges parfois tendus entre les participants. Les avis étaient divisés et les discussions s'échauffaient lorsque les coûts et bénéfices de certaines interventions étaient évoqués. Une participante a notamment fait l'éloge d'un exercice de confinement ayant lieu de façon régulière dans son école primaire pour préparer les petits à l'éventualité d'une fusillade alors que dans le reste du groupe, des commentaires désapprobateurs fusaient.

2.1.3 Réactions aux contenus portant sur le statut du savoir

La question du dépistage est étroitement liée à celle de la construction du savoir entourant le phénomène de la radicalisation violente. Le caractère parcellaire de ce savoir était d'emblée posé par les formatrices qui soulignaient qu'en matière de radicalisation violente, l'absence de profil-type ne permet pas d'avoir recours à des grilles de détection fiables. La résistance que cette idée provoquait chez les participants ne s'illustrait pas tant dans son rejet car ils admettaient sans peine cette absence d'outils ayant fait leurs preuves et, de façon plus large, les risques associés au dépistage. C'est plutôt la facilité avec laquelle la demande d'outils de détection se glissait à nouveau dans leur discours tout au long des formations qui traduisait à quel point cette limite, pourtant reconnue, était difficile à intégrer.

Aux discussions sur l'état actuel des connaissances en matière de radicalisation violente s'ajoutaient celles sur le statut de ce savoir. La portée politique des informations circulant au sujet du phénomène de la radicalisation violente (leur distorsion médiatique, par exemple) donnait lieu à des échanges inspirés mais généralement consensuels. Les tensions émergeaient plutôt lorsque le statut de la science était remis en question dans son lien à la vérité. Un échange entre deux participants œuvrant dans une école secondaire, l'un professeur de mathématique, l'autre animatrice de vie spirituelle, s'est ainsi rapidement animé lorsqu'un parallèle a été effectué entre les pensées scientifiques et spirituelles en tant que modes de compréhension du monde.

2.2 Les défis de l'animation

Les différents champs de crispation qui se sont esquissés au cours des formations mais surtout les modalités de sortie du climat de tension posent des questions essentielles en ce qui a trait à l'animation. De fait, l'hétérogénéité des points de vue et des pratiques que ces formations font ressortir est essentielle à l'appréhension du rôle protecteur de la complexité et de la pluralité que la formation met en avant. Cependant, elle pose aussi un défi de taille pour l'animation qui, bien qu'elle mise justement sur le partage des expériences et la valorisation de la dissension pour enrichir la transmission du savoir, doit composer avec les tensions, les contenir et les dénouer autant que faire se peut. Les observations analysées suggèrent que dans un tel contexte, favoriser l'expression d'idées et de pratiques sans susciter le blâme ni renforcer les antagonismes est délicat, mais possible. Plus encore, elles illustrent que la création d'un espace d'apprentissage où des pratiques ou paroles parfois contradictoires

peuvent coexister sans se disqualifier les unes les autres, un espace où l'on échappe à une orthodoxie consensuelle qui reproduit une polarisation d'exclusion, est également possible mais que cela exige un portage émotionnel du groupe par les animateurs.

En effet, les résultats portent à croire que le défi pour les formateurs ne se formule pas uniquement en termes de maîtrise des contenus, mais également en termes de capacité de contenance. Les trois thématiques délicates abordées précédemment ont ceci en commun qu'elles mobilisent fortement les participants sur le plan affectif. Les risques de dérapages sont nombreux et les formateurs ont, dans l'ensemble, réussi à les éviter, les tensions survenues malgré leurs précautions indiquent qu'ils doivent néanmoins y rester attentifs.

Quels sont les éléments qui ont permis aux formateurs de proposer des contenus qui, par moments, remettaient en question les pratiques ou les idées des participants sans pour autant provoquer une simple levée de boucliers de leur part? Comment ont-ils soutenu une décentration à la mesure de chaque participant, c'est-à-dire qui ne le déstabilisait pas plus qu'il ne le pouvait et qui lui laissait à la fin de la formation un sentiment de compétence?

Nos analyses suggèrent que l'approche non prescriptive proposée, dans laquelle participants et formateurs se rejoignent dans la capacité d'échanger des fragments d'expérience et de compréhension qui sont valorisés parce qu'ils contribuent à une lecture globale sans être pour autant consensuels, a probablement facilité ces processus. Lors d'une formation, un participant enseignant dans une école secondaire a interpellé un de ses collègues qu'il trouvait « trop tolérant » vis-à-vis des demandes d'accommodements religieux de ses étudiants, pour lui rappeler l'importance de défendre, comme lui, le principe de laïcité en milieu scolaire. La formatrice a alors insisté sur le fait que leur désaccord pouvait s'avérer fécond dans la mesure où, en incarnant des postures différentes auprès des jeunes, ils élargissaient leur champ d'action auprès d'eux. Elle valorisait de la sorte la diversité des points de vue plutôt que de chercher à minimiser le différend ou trancher en faveur de l'un ou de l'autre.

Par ailleurs, une formule d'animation dans laquelle les formateurs ne se posent pas en détenteurs du savoir mais encouragent plutôt le partage des connaissances semble aussi gagnante. Au-delà de la valorisation des savoirs de chacun, cette approche permet aux participants et formateurs de se rejoindre dans la reconnaissance des limites de leurs expériences respectives. La reconnaissance d'une incertitude partagée s'avère essentielle mais encore faut-il s'intéresser à ce qu'elle peut signifier. Les coûts d'un tel dessaisissement sont d'autant plus importants à explorer qu'ils rejoignent précisément ce que la radicalisation violente peut susciter comme réponse sur un plan : celui de la montée de l'angoisse. C'est sur cette trame que nous prolongerons la réflexion.

2.3 Discussion

2.3.1 Terreur et angoisse

Les participants nous le disent, le phénomène de la radicalisation violente inquiète. Il se lie notamment au spectre du terrorisme⁶ dont la peur constitue le moteur premier. Sur le plan social, il suffit de prêter l'oreille aux répliques énoncées sur le mode du « même pas peur » suite aux diverses attaques pour saisir à quel point c'est sur ce champ que la bataille se joue. Mais au-delà de la peur, le terrorisme suscite également l'angoisse qui prend forme - et se distingue de la peur - par le caractère indéterminé de la menace (Baas 2003). Cette dernière est diffuse, si bien que ce qui menace est à la fois « déjà là et nulle part » pour reprendre les termes de Kierkegaard (cité par Natanson 2008 : 168). La formule s'applique parfaitement au risque terroriste. Nulle part et partout à la fois⁷, la menace terroriste détruit ainsi l'illusion d'un « espace sanctuaire », ce « dedans » à partir duquel constituer un « dehors ». La division même dedans/dehors ne

6 Nous glissons ici de la radicalisation violente au terrorisme pour épouser le mouvement qu'empruntent les participants eux-mêmes lors des formations. Si l'importance de bien distinguer les deux problématiques est posée lors des formations, il n'en demeure pas moins que dans leur épaisseur symbolique, les termes se chevauchent dans les perceptions des participants.

7 De façon plus large et à l'image de la fluidité du risque, la figure même de l'ennemi est fuyante. Le terrorisme se déploie sur un fond politique mouvant où les alliances et tensions sont volatiles (Bauman 2002). Dans un tel contexte, difficile de savoir qui est l'ennemi et pour combien de temps.

tient alors plus, écrit Bauman : « We are all 'inside', with nothing left outside. Or, rather, what used to be 'outside' has entered the 'inside' – without knocking » (Bauman 2002 : 83).

La menace terroriste s'imisce de toutes parts et son effet de diffraction est d'autant plus grand qu'elle jouit d'un excès de visibilité. « Terrorism is theatre » écrit Jenkins (1974 : p. 4) pour rendre compte de l'orchestration d'une violence destinée davantage aux témoins qu'aux victimes. Un théâtre aux scènes multiples, virtuelles comme médiatiques pour ne nommer que celles-là, qui donnent beaucoup à voir mais peu à comprendre. Le flou entourant la menace terroriste se rejoue autour de la saisie même des phénomènes qui y sont associés, au moins dans l'imaginaire populaire, ce qui est de plus en plus le cas de la radicalisation violente.

2.3.2 Gestion du risque : la part d'incertitude

« Something terrible happened on September 11 and in the end we don't know what » (Derrida 2003 : 87).

Le danger lié à la radicalisation violente se laisse difficilement circonscrire. La part d'indétermination qui le caractérise met notamment en échec les outils de détection, tel que mentionné plus haut. Les facteurs de risque et de protection, bien qu'encore débattus, sont de plus en plus documentés (Schmid 2013, Euer & al. 2014). Là où la compréhension faiblit, c'est lorsqu'il s'agit de dresser plus finement des portraits types, de calculer les marqueurs de risques – la fameuse question du passage à l'acte - bref, de prédire. Or, nous l'avons vu, c'est une des demandes les plus fréquentes venant de la part des participants : être capable de détecter les individus engagés dans la radicalisation violente et, le cas échéant, avoir des outils pour intervenir.

La récurrence de cette demande de la part des participants est liée à des impératifs pratiques ; leur travail sur le terrain les y ramène. Mais au-delà, la demande d'outils concrets peut aussi traduire la volonté des participants d'avoir prise par l'action sur un phénomène fuyant et potentiellement angoissant. Cette concentration sur l'action est d'ailleurs au cœur des programmes de gestion du risque qui, à défaut de s'attacher aux questions que le terrorisme soulève, misent sur les réponses à y apporter : « the main question is not « what happened? » or « why did it happen? » but « what to do? » and « what decisions to take? » What counts is not what happened but how to act » (Aradau & al. 2012 : 105).

La demande d'outils de détection et d'intervention des participants peut s'inscrire sur un fond plus large, celui d'une culture qui pourchasse le risque (Beck 1992), une culture⁸ que le terrorisme infiltre et nourrit.

2.3.3 Temporalité du risque

Les services de sécurité ne s'interrogent plus de savoir s'il y aura une prochaine attaque, mais quand et où elle frappera. Espace et temporalité constituent les grands axes autour desquels les opérations de gestion du risque se déploient. La menace étant avérée, il s'agit de prédire son surgissement. Les efforts de sécurisation sont liés à un désir d'éliminer à la fois le danger et son pouvoir d'effraction : « premediation entails the desire to remediate the future before it happens, the desire that catastrophic events (...) never catch us unawares, or by surprise » (Grusin 2010 : 57).

Cette logique induit un télescopage temporel. De fait, le paradigme prévisionniste se déploie dans une temporalité comprimée, où le futur est à saisir au présent : « On this view, the future becomes an 'extended present' rather than something qualitatively different from it » (Nowotny cité par & al. 2012 : 100). Elle se referme également autour d'une conception qui cherche à diminuer la part d'inconnu que comporte le futur en transformant l'incertain en prévisible.

8 Certains auteurs évoquent, à ce titre, le virage qui s'est opéré dans la rhétorique capitaliste qui a troqué le discours sur l'acquisition de biens pour celui sur l'évitement du pire (Mythen & al. 2006).

Constriction temporelle donc, mais aussi réduction du non sur lequel s'ouvre nécessairement le futur. La logique prévisionniste qui filtre dans le discours des participants, parce qu'elle s'attaque à l'incertain et l'inconnu, peut ainsi être comprise aussi comme forme de réponse à l'angoisse.

Conclusion

En ce qui a trait au dispositif, l'évaluation des formations a mis en saillance l'importance d'une formule d'animation qui favorise la décentration sans mobiliser uniquement les défenses, et qui permette l'expression d'une pluralité de points de vue sans verser dans des dynamiques polarisantes. Pour emprunter au vocabulaire winnicotien, les animateurs sont ainsi sollicités tant dans leurs capacités de *holding* - faire tenir ensemble différentes postures en préservant l'intégrité de l'espace de réflexion du groupe - que de *handling* - permettre des interactions structurantes entre les différentes parties du groupe (Winnicott 1969). Le travail d'animation repose sur la création d'un espace qui favorise une certaine unité groupale tout en permettant la différenciation de ses membres. L'animation à deux se situe sur cette ligne de crête entre identification et différenciation dans la mesure où elle offre la possibilité aux participants de se positionner simultanément avec et contre les animateurs.

Par ailleurs, le dispositif d'animation repose sur l'instauration d'une confiance de base qui facilite le processus de décentration auquel sont invités les participants. Cette décentration peut prendre différentes formes. D'une part, en s'éloignant des modèles de dépistage, les contenus des formations se situent en décalage par rapport à la demande des participants. D'autre part, le savoir proposé en formation remet parfois en question les conceptions des participants. Qui plus est, le caractère précaire et incomplet de ce savoir est admis par les animatrices. Les formations introduisent du doute là où la charge angoissante du sujet qu'elles traitent pourrait en appeler à des certitudes-refuges.

Finalement, la transmission du savoir sur la radicalisation violente exige une forme de tolérance à l'incompris, l'incertain, l'impuissance et ultimement, face à l'angoisse que la reconnaissance de telles limites peut susciter. Une angoisse dont le versant fécond mérite d'être exploré, notamment dans sa capacité à prémunir contre cet « au-delà de la haine » (Cupa 2012) que constitue l'indifférence. Dans sa dimension collective, l'indifférence, qu'elle prenne la forme d'une démobilité sociale, d'une apathie politique ou d'un effritement des solidarités, avalise une violence systémique moins tapageuse que celle liée à la radicalisation violente mais qui la sous-tend pourtant. Contre cette indifférence, certains auteurs nous ramènent ainsi à notre devoir d'angoisse (Lévy 2016), forme d'éthique s'inscrivant dans l'horizon d'une intranquillité fertile. ●

■ Bibliographie

- Aradau C., van Munster R. The Time/Space of Preparedness. Anticipating the « Next Terrorist Attack ». *Space and Culture* 2012; 15(2) : 98-109.
- Baas B. L'angoisse et la dette. *Savoirs et clinique* 2003; 3(2) : 27-34.
- Bauman Z. *Theory, Culture & Society* 2002; 19(4): 81-90.
- Bossong, R. Assessing the EU's Added Value in the Area of Terrorism Prevention and Violent Radicalisation. *Economics of Security Working Paper* 2012; 60: 1-16.
- Cupa D. L'indifférence : le « au-delà » de la haine. *Revue française de psychanalyse* 2012; 76(4) : 1021-1035.
- Euer K., Vossolle A. v., Groenen A., Van Bouchaute K. Strengthening. *Resilience against Radicalization* ; Part I: Literature Analysis ; 2014.
- Gouvernement du Québec. *La radicalisation au Québec: agir, prévenir, détecter et vivre ensemble. Plan d'action gouvernemental 2015-2018*, 2015.
- Grusin R. *Premeditation: Affect and mediality after 9/11*. Basingstoke: Palgrave Macmillan; 2010.
- Habermas J. Dialogue. In: Borradori G, editor. *Philosophy in a time terror: Dialogues*

- with Jürgen Habermas and Jacques Derrida. Chicago: Chicago Press University; 2003. p.85-90.
- Jenkins B. Terrorism a new kind of Warfare dans International terrorism. *The Rand Corporation* 1974: <https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/papers/2008/P5261.pdf>
- Lévy G. Prométhée se déchaîne. *Filigiane* 2012; 25(1): 19-32.
- Mythen G., Walklate S. Communicating the terrorist risk: Harnessing a culture of fear? *Crime, Media, Culture* 2006; 2(2): 123-142.
- Natanson J. La peur et l'angoisse. *Imaginaire & Inconscient* 2008; 22(2): 161-173.
- Ranstorp M., Gustafsson L., Hyllengren P., Ahlin F. Preventing and Countering Violent Extremism: An Initial Rapid Evidence Assessment and Analysis Plan Examining Local Authority Action Plans and Programming Elements. *Rapport de recherche pour la défense*, Gouvernement du Canada (2016) : http://cradpdf.drdc-rddc.gc.ca/PDFS/unc274/p805336_A1b.pdf
- Ris L., Ernstorfer A. *Borrowing a wheel: applying existing design, monitoring and evaluation strategies to emerging programming approaches to prevent and counter violent extremism*, Peacebuilding evaluation consortium, CDA Collaborative Learning Projects 2017: <http://cdacollaborative.org/wordpress/wp-content/uploads/2017/04/Applying-Existing-DME-Strategies-to-Emerging-PCVE-Approaches.pdf>
- Robinson L., Gardee R. Muslim youth in Britain: Acculturation, radicalization, and implications for social work practice/training. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought* 2017; 36(1-2) : 266-289.
- Rousseau C., Hassan G., Lecompte V., Oulhote Y., El Hage H., Mekki-Berrada A.
- Rousseau-Rizzi A. *Le défi du vivre ensemble : les déterminants individuels et sociaux du soutien à la radicalisation violente des collégiens et collégiennes au Québec* 2016 : <http://www.sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/2013/10/Rapport-de-recherche-CEGEP-FINAL-27.10.2016.pdf>
- Schmid A. P. *Radicalisation, De-Radicalisation, Counter-Radicalisation: A Conceptual Discussion and Literature Review*, ICCT Research Paper 2013. The Hague: International Centre for Counter-Terrorism.
- Winnicott, D. W. Psychose et soins maternel. In : Winnicott D, editor. *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris : Payot; 1969. p.98-108.

■ Résumé

Sur la corde raide : penser les modalités de formation en prévention de la radicalisation violente

On retrouve un impératif de formation des professionnels des milieux de la santé et de l'éducation dans la plupart des plans de lutte contre la radicalisation violente dont se sont dotés nombre de gouvernements. Peu d'études ont cependant évalué ces formations ou pensé les processus qu'elles mobilisent. À partir de l'analyse qualitative de formations portant sur la prévention de la radicalisation violente au Québec, cet article interroge les modalités de transmission de savoirs sur une telle thématique. En décrivant les mouvements que certains contenus ont suscités au sein des groupes de participants, nous proposons que la capacité à contenir l'incertitude et l'angoisse que génère l'ampleur des phénomènes de polarisation et leurs dérives violentes est un des défis principaux de ces formations. Enfin, les dispositifs favorisant l'établissement d'un climat de confiance dans le cadre des formations sont discutés de façon plus large.

Mots-clés : formation professionnelle, animation de groupe, contenance groupale, radicalisation violente, décentrage, prévention.

■ Abstract

There is an elephant in the room: reflecting upon training procedures in the prevention of violent radicalisation

The need to train professionals in the health and education sectors is at the heart of priorities of governmental plans for the prevention of violent radicalization. However, few studies have evaluated these training programmes or thought about the processes they involve. Based on the qualitative analysis of training courses on the prevention of violent radicalization in Quebec, this article examines the methods of transmitting knowledge on this theme. By describing the movements that certain contents have generated within the groups of participants during the training, we propose that the capacity to contain uncertainty and anguish generated by the magnitude of violent radicalization phenomena is one of the main challenges of these groups' training pro-

grammes. Lastly, the framework favoring the establishment of a climate of trust in the context of training courses are discussed in a broader way.

Key words: *job training, group facilitation, group capacity, violent radicalisation, decen-tring, prevention.*

■ Resumen

En la cuerda floja: pensar las modalidades de formación en prevención de la radicalización violenta

Existe una necesidad imperiosa de formar profesionales de la salud y de la educación en la mayoría de los planes de lucha contra la radicalización violenta adoptados por muchos gobiernos. Sin embargo, pocos estudios han evaluado estas formaciones o analizado los procesos que movilizan. A partir de un análisis cualitativo de formaciones que tratan de la prevención de la radicalización violenta en Quebec, este artículo cuestiona las modalidades de transmisión de conocimientos sobre esta temática. A través de la descripción de lo que ciertos contenidos generaron en los grupos de participantes, proponemos que la capacidad de contención de la incertidumbre y la ansiedad que generan los importantes fenómenos de polarización y sus desviaciones violentas, es uno de los desafíos principales de estas formaciones. Los dispositivos que favorecen un clima de confianza en el contexto de las formaciones son discutidos de manera más detallada.

Palabras claves: *formación profesional, animación de grupo, contención grupal, radicalización violenta, descentramiento, prevención.*

■ Crédits photographiques:

P. 184 © Andrea equilibrium, playing with water and colors, catching what the naked eye cannot see - 27/06/2009. CC BY