

*Ces dialogues visent à éclairer des difficultés concrètes que peuvent se poser les personnes qui souhaitent se lancer dans la pédagogie critique. Touraj est professeur d'histoire-géographie en collège et Irène travaille sur l'oeuvre de pédagogue Paulo Freire.*

**Touraj** : J'aimerais relater mon expérience récente concernant deux événements d'actualité qui ont suscité l'attention de mes élèves. Au mois de janvier, mes élèves ont été nombreux à me demander : "Monsieur, c'est vrai qu'il va y avoir une Troisième Guerre Mondiale?" Cette information circulait avec vigueur sur les réseaux sociaux, suite à l'assassinat du général iranien Soleimani par l'armée américaine en Irak. Bien que n'étant pas au programme officiel, je ne pouvais pas laisser de côté cette inquiétude, car le rôle de l'enseignant (notamment en Histoire-Géographie) est également de donner sens au débat public et d'apporter des faits.

J'ai improvisé une mini-séance sous forme de cours dialogué sur l'histoire des antagonismes entre ces deux Etats en émettant plusieurs hypothèses pour l'avenir, en me basant à la fois sur la presse (française), la science (géopolitique) et ma propre intuition (basée sur une réflexion sur le temps long). Mes origines iraniennes, mon vécu aux Etats-Unis et l'étude de cette question pendant mes études faisaient que je me sentais légitime pour évoquer cette question sans préparation. Pour ce faire, il a fallu que je conscientise ouvertement ma propre histoire auprès des élèves. Cela m'a permis d'accrocher les élèves et de paraître crédible.

Cette crédibilité me paraissait essentielle car l'objectif de la séance était tout de même de rassurer les élèves en leur présentant le cours des événements et le fonctionnement des relations internationales. Ce cours improvisé a également été l'occasion de déconstruire certaines fake news tout en éveillant la curiosité des élèves à propos d'un pays qui leur était inconnu. Hélas, tout n'est pas parfait : nombre d'entre eux n'avaient pas assez d'éléments pour réellement débattre.

Cette capacité à improviser n'est pas toujours possible et n'est certainement pas souhaitable lorsqu'on ne maîtrise pas une question socialement vive. Autre question brûlante apparue au mois de janvier via les réseaux sociaux: le coronavirus. Dans un premier temps, comme beaucoup d'autres collègues j'ai balayé l'inquiétude tout en avouant ne pas avoir le bagage de savoirs nécessaires pour traiter cette question. Deux semaines plus tard, j'ai décidé de faire des recherches en profondeur pour pouvoir évoquer cette problématique avec relative certitude.

J'ai opté pour un cours dialogué de nouveau, pour que les élèves puissent s'exprimer. J'ai ancré la séance autour de la question de la mondialisation (fil conducteur du programme de 4ème en géographie), en commençant par un bref résumé des épidémies dans l'histoire. Les élèves ont d'abord listé les faits, puis au tableau rempli les causes: tourisme et commerce mondialisé, destruction des habitats naturels des animaux, consommation de viande. Enfin, les conséquences: négatives d'abord; les morts, la méfiance (racisme anti-chinois?), la vulnérabilité de certains, des difficultés économiques... puis positives; la solidarité et des liens (re)tissés, la baisse de la pollution, la relocalisation potentielle des économies... Grâce à un sujet précis, le coronavirus, j'ai pu montrer l'imbrication de très nombreuses problématiques sociales, et ce à l'échelle mondiale.

Dans certaines matières comme la mienne, il est possible de relier l'actualité et de nombreuses questions sociales au cours. Chose nécessaire pour montrer aux élèves l'intérêt de la matière et de l'éveil citoyen.

**Irène** : Traiter des questions citoyennes, des enjeux démocratiques, sociaux et environnementaux des questions socialement vives, de l'actualité... sont des sujets de prédilection des pédagogues critiques.

Sur ce plan, toutes les matières peuvent être propices à une telle approche. On a tendance à croire que la pédagogie critique serait surtout applicable dans les matières qui relèvent des sciences

humaines et sociales. Mais en réalité, c'est totalement erroné. La littérature, les langues se prêtent tout aussi bien à la pédagogie critique. Les mathématiques peuvent s'appuyer sur des exercices traitant par exemple de questions environnementales plutôt que d'exemples d'achats. De même, les sciences physiques et les SVT permettent d'aborder les controverses socio-techniques. Le site internet SVT Egalité par exemple propose de nombreuses séquences pédagogiques sur des problématiques en lien avec les normes de genre.

Pour reprendre l'exemple du Coronavirus, il me semble qu'il permet de mettre en lumière deux dimensions souvent peu mises en valeur de la pédagogie critique de Paulo Freire. Cet auteur a une double inspiration qui est à la fois l'existentialisme et le marxisme. L'inspiration existentialiste fait qu'il n'accorde pas uniquement une importance aux conditions économique-sociales, mais également au sujet en tant que personne. C'est un point commun également avec la pédagogie de Carl Rogers qui lui également s'inspire de l'existentialisme. Paulo Freire se réfère à la philosophie existentialiste entre autres celle de Jean-Paul Sartre. L'existentialisme accorde une place importante dans l'expérience humaine à des questions telles que la liberté, le choix, la responsabilité, l'angoisse et la mort. C'est parce que nous sommes des êtres qui avons conscience que nous allons mourir, que dans un monde absurde, nous nous retrouvons avec la responsabilité de donner un sens à notre vie. Or cette responsabilité est source d'angoisse. C'est le projet existentiel. En cela, des exercices pédagogiques comme la « clarification de valeurs » (plusieurs exemples sont disponibles en ligne) peuvent être intéressants : faire réfléchir les élèves aux valeurs auxquels ils tiennent vraiment, tester leur consistance en les interrogeant sur les conséquences qu'ils ou elles sont prêts à assumer...

Pour Paulo Freire, le projet du pédagogue critique est un projet pédagogique-politique : il s'agit de la conscientisation des rapports sociaux et du développement du pouvoir d'agir contre les injustices sociales. La pédagogie critique vise à développer les capacités des personnes à s'affirmer comme des sujets de leur histoire personnelle et de l'histoire de l'humanité. L'être humain est conditionné, mais il n'est pas déterminé par son milieu social. En cela, Paulo Freire s'oppose à la conscience fataliste qui consiste à dire « c'est comme cela, on ne peut rien y faire » ou encore « Il y a toujours eu des riches et des pauvres ». Ayant conscience de son historicité, l'être humain peut imaginer collectivement d'autres possibles et les expérimenter pour transformer la réalité sociale présente. De fait, dans le cas de l'épidémie du coronavirus, il y a cette double dimension. A savoir d'un côté, mon angoisse existentielle en tant que sujet face à la maladie et à la mort. Ce dont ont très bien traité également des psychologues existentiels comme Viktor Frankel, Irvin Yalom ou encore Rollo May. Mais, il y a aussi la dimension sociale de l'épidémie qui n'atteint pas tout le monde de la même manière renforçant des inégalités relativement aux personnes vulnérables physiquement et socialement. La pédagogie critique situe donc sa réflexion avec les élèves à l'articulation entre la dimension existentielle de l'épidémie et sa dimension sociale.

**Touraj:** Une fois ma confusion sur certains éléments dissipés, j'ai pu mieux comprendre le processus de conscientisation. Je vais essayer d'élucider ce que j'en ai compris et en quoi elle peut être utile lorsqu'on traite des questions d'actualité. J'utilise un exemple très précis d'une question essentielle qui a connu un fort regain d'attention dans l'actualité des deux dernières années: celle des discriminations de genre.

En traitant de questions de société, il s'agit non pas juste de prendre conscience de certains rapports sociaux (exemple: de savoir qu'il existe des inégalités homme-femme ou des discriminations de genre), mais de conscientiser ou "approfondir cette prise de conscience" selon Paulo Freire. Pour cela, il faut:

1) Comprendre les rouages du système: par exemple que les inégalités de salaire sont liées au fait que les femmes gravissent plus difficilement la hiérarchie, qu'il existe un lourd héritage historique de la société patriarcale où les femmes restaient à la maison tandis que les hommes travaillaient, qu'il existe de la concurrence entre travailleurs qui nivelle les salaires vers le bas et qu'il existe des

idées reçues sur les femmes et comment elles doivent se “comporter”.

Pour rendre cela plus évident pour les élèves, l'enseignant.e peut expliquer comment il / elle a pris conscience de cette oppression, par exemple en évoquant des exemples de son vécu. Etant un homme, je me base souvent sur des propos de ma mère sur les rapports de genre, qui m'aident à contextualiser (en évoquant les revendications des différentes “vagues” historiques du féminisme par exemple). Je me base aussi sur les expériences et idées de mes camarades et amies qui ont mis en évidence certaines oppressions du quotidien et comment je pouvais en être complice par moments. L'objectif n'est pas de culpabiliser les élèves, qui peuvent être bourreaux ou victimes, mais de montrer qu'en comprenant mieux on peut changer ses idées et ses actions. C'est un processus qui prend du temps.

2) Penser des manières d'agir: par exemple en évoquant l'actualité avec le développement du mouvement #metoo, on pourrait étudier la sortie d'Adèle Haenel aux Césars ou la lettre poignante de Virginie Despentes dans Libération sur les rouages du pouvoir d'une perspective intersectionnelle. Pour conscientiser davantage, on pourrait ensuite comparer ces moyens d'action très médiatisés de deux femmes blanches plutôt aisées à ceux d'autres secteurs en lutte, moins médiatisés : les grèves récentes des agents d'entretien ou des AESH / AVS, métiers majoritairement féminins, ou encore la lutte contre la loi visant à empêcher les femmes voilées d'accompagner leurs enfants en sortie scolaire. Ces exemples montrent aux élèves comment les gens peuvent agir en fonction de leur vécu, mais aussi en quoi ils sont capables d'influencer le débat par leurs actions.

Comme l'explique très bien Merardo Arriola-Socol, pour qu'un élève devienne sujet, c'est-à-dire qu'il ait les outils pour connaître le monde et le transformer, il faut que cela se réalise chez des personnes concrètes situées dans le temps et dans l'espace, dans des contextes socio-économiques, politiques et culturels bien concrets. Les enseignants (notamment en Histoire-Géographie) sont donc parfaitement dans leur rôle apportant des éléments de contexte. Libre à chaque enseignant.e de fixer des priorités, poursuivre ses centres d'intérêt et se construire une expertise pour aider les élèves à conscientiser en trouvant des ponts avec les programmes qu'ils / elles enseignent.

Au lieu d'enseigner un esprit critique dont je dispose en tant qu'enseignant, je suis convaincu de la nécessité de faire vivre les débats aux élèves afin qu'ils puissent se faire leurs propres avis. Il pourrait donc être intéressant de laisser les élèves exprimer leurs préjugés sur une question dans un premier temps. Il doit être explicité qu'il est interdit de s'attaquer à des individus ou de diffamer et que l'objectif final est d'arriver à une compréhension mutuelle qui soit respectueuse de chacun.e. L'enseignant.e est présent pendant le débat pour rappeler les enjeux éthiques et légaux de telle ou telle question: par exemple qu'il est peu respectueux des victimes de continuer à soutenir un pédophile condamné (Roman Polanski) ou qu'il est illégal de discriminer.

Les enseignants sont encouragés à se former depuis les attentats de Charlie Hebdo à se former sur les questions d'actualité. Je pense que ce besoin doit s'étendre à l'ensemble des événements d'actualité, qui trouvent facilement une résonance dans diverses matières scolaires.

En terme de méthodes, les activités en classe peuvent revêtir plusieurs formes : des enquêtes sociales (y compris dans les familles), la participation des élèves à la vie associative dans leur environnement proche, la clarification de valeurs (que je ne connaissais pas du tout), le théâtre de l'opprimé, le jeu de rôle, la démarche prospective, des débats, mais aussi des cours dialogués ou de simples travaux sur documents si l'enseignant.e fait l'effort de rechercher des informations d'actualité bien sourcées qui parlent au vécu des élèves... En Histoire, de nombreuses ressources ont été conçues par le GFEN et le collectif Aggiornamento. Pour les pédagogies féministes sur lesquelles je me suis concentré dans ce propos, je ne suis certainement pas le mieux placé: le groupe Traces propose de nombreuses pistes dans le livre Les Pédagogies Critiques tout comme l'Education Nationale sur son site interactif Matilda.

**Irène :** Oui, il y a souvent une mauvaise compréhension du terme de « conscientisation » tel qu'il est utilisé par Paulo Freire. Il a été tellement galvaudé que lui même a rechigné à continuer à l'utiliser.

En fait, la conscientisation n'est pas un simple synonyme de « prise de conscience ». Elle désigne le passage de la conscience immédiate à la conscience critique. Dans la conscience immédiate, l'individu interprète les injustices comme le résultat de relations inter-personnelles. Si un mari bat sa femme, c'est parce qu'il existe des hommes violents. La conscientisation consiste à appréhender la réalité sociale, non pas sous la forme d'actions individuelles, mais comme la conséquence de rapports sociaux. De fait, les violences conjugales ne sont pas liées uniquement à des personnes, elles sont l'effet d'un système social. En effet, ce qui le montre, c'est que la violence n'est pas répartie de manière équivalente entre hommes et femmes. Ce sont les femmes qui en sont les principales victimes. Une inégalité sociale systémique se retrouve dans différentes sphères sociales : l'éducation, l'espace domestique, l'espace public, le champ politique, l'emploi...

On l'a vu lors du premier dialogue sur les discriminations, la pédagogie critique ne repose pas sur des techniques, mais sur une relation humaine. Ce qui constitue là encore une incompréhension bien souvent car les enseignants en pédagogie sont bien souvent en recherche de techniques ou d'outils efficaces. Mais ce ne sont pas les seules points qui sont souvent mal compris.

Il arrive que certaines personnes ne voient pas la différence entre la pédagogie critique et l'endoctrinement. La différence tient dans le fait que dans l'endoctrinement, l'enseignant impose un certain discours auquel aucune critique n'est possible. Dans le cas de la pédagogie critique, l'éthique de l'enseignant consiste à organiser un espace de discussions où une pluralité d'idées et des objections peuvent être formulées. Mais pour autant, il ne s'agit pas seulement de permettre aux élèves de discuter et d'échanger des points de vue comme on le voit souvent dans les pédagogies nouvelles. Les pédagogues critiques poursuivent une certaine finalité. C'est ce que Paulo Freire appelle le projet éthico-pédagogique ou politisation de l'enseignement. Cette finalité nous l'avons vu lors du précédent dialogue, il s'agit de la lutte contre les discriminations. Néanmoins, cela ne passe pas avant tout par un discours, mais par une capacité à poser des questions, à problématiser. C'est ce que Paulo Freire appelle la pédagogie de la question. Lyse Lindon formule quatre type de questions : « Qui bénéficie de cette situation ? Y-a-t-il un groupe dominant? Qui définit la façon dont les choses doivent être structurées ? Qui définit ce qui doit être valorisé ou dévalorisé ? » .

Néanmoins, il faut faire attention au fait qu'il y a une grande différence entre le complotisme et l'approche structurelle des inégalités sociales. Il ne s'agit pas de prétendre que des individus intentionnellement agissent pour avoir des privilèges sociaux. Les privilèges sociaux sont l'effet d'une position sociale. Lorsqu'un homme se présente à un entretien d'embauche - même s'il est féministe - il bénéficie dans la plupart des secteurs professionnels d'un préjugé positif du simple fait qu'il est un homme.

Enfin, un dernier point qui est souvent mal compris, c'est que la pédagogie critique ne refuse pas toute transmission de connaissances là encore contrairement à une certaine doxa des pédagogies alternatives. La conscientisation suppose des connaissances savantes par exemple d'ordre sociologique. Pour effectuer une montée en généralité concernant le sexisme, il est intéressant de corroborer les expériences vécues avec des statistiques sur la répartition des tâches ménagères par exemple. En effet, il faut faire attention au fait que l'expérience vécue peut être en décalage avec les inégalités systémiques. C'est la distinction qu'effectue la sociologue Danièle Kergoat entre relations sociales et rapports sociaux. Dans la famille d'un élève donné, il est possible que les tâches ménagères soient principalement effectuées par le père. Mais il n'empêche qu'en général, ce sont les épouses qui effectuent davantage de tâches ménagères.

Donc le processus de conscientisation suppose pour Paulo Freire une dialectique entre différents types de savoirs qui sont des savoirs d'expérience vécues et des savoirs théoriques issues par exemple des sciences sociales.

**Touraj :** C'est intéressant que tu soulèves cet exemple des tâches ménagères que j'utilise souvent

avec des élèves de 6ème, car c'est très concret et proche de leur quotidien. Or plutôt que de chercher des statistiques à grande échelle, je me base généralement sur la classe en elle-même. Cela porte le risque de manquer de rigueur et d'être perçu comme de la démagogie par certains. Si j'opère ainsi, c'est moins par conviction et plus parce que le sujet est évoqué spontanément. Pour cet article j'ai donc rajouté les données scientifiques qui peuvent être évoquées en classe.

—  
D'après une étude de l'IPSOS de 2018 sur le partage des tâches ménagères en France:

- trier le linge et lancer une lessive : 21% des hommes vs. 83% des femmes,
- repasser : 20% des hommes vs. 81% des femmes,
- laver les sanitaires : 22% des hommes vs. 78% des femmes,
- bricoler : 71% des hommes vs. 11% des femmes,
- sortir les poubelles : 55% des hommes vs. 21% des femmes.

—  
Les quelques fois où j'ai évoqué ce sujet, j'ai commencé par dire "N'avez-vous jamais remarqué que ce sont presque toujours les mères et les soeurs qui nettoient la maison?" afin de susciter des réactions. Lorsqu'un.e élève répond "non, c'est mon frère, mon père, moi qui nettoie" je réplique "chez qui d'autre est-ce que les hommes s'en chargent?" en réponse de quoi seules quelques mains sont levées. Cela provoque des discussions intéressantes entre élèves. D'après notre petite enquête spontanée, dans une très grande majorité des familles de la classe, le nettoyage incombe aux femmes. Sans aller dans les détails, j'évoque la notion de charge mentale : si les femmes ne réalisent pas ces tâches, on peut imaginer que personne ne le fera jusqu'à ce que ce ne soit plus possible de faire autrement.

La prise de conscience est opérée, mais il faut maintenant passer à l'action. Je rajoute qu'on peut aussi faire autrement et que c'est à chacun d'en prendre l'initiative et d'en discuter avec ses proches. En exemple je leur explique que chez moi, je fais la vaisselle et ma compagne fait le bricolage. Et que quand j'avais leur âge c'était toujours ma mère qui faisait toutes les tâches ménagères et qu'aujourd'hui ma compagne et moi continuons toujours de discuter de ce sujet car les choses ne sont pas toujours équitables. Tout cela provoque quelques interrogations et rires mais a vocation de marquer les esprits.

Ce dialogue en classe montre l'importance de son propre processus de conscientisation, qui peut servir de force d'exemple aux autres élèves. Ils perçoivent que les choses ne sont pas figées et qu'ils peuvent être acteurs d'un avenir distinct. Il faut insister sur le fait que c'est un travail de long terme qu'il faut opérer au quotidien, tout en dédramatisant les inégalités en révélant que c'est systémique et non pas de la "faute à quelqu'un" en particulier. C'est d'ailleurs, selon moi, un travail essentiel à faire avec les jeunes dans la mesure où on remarque ces dernières années que l'ouverture du dialogue sur ces questions a provoqué un fort repli et un discours de victimisation de la part des dominants (notamment à l'extrême-droite). Des élèves éveillés aux inégalités systémiques seront beaucoup moins sensibles à ce type de discours obscurantistes.

**Irène :** En définitif, notre dialogue a beaucoup tourné autour de l'exemple du sexisme et de la pédagogie critique féministe. C'est vrai que les revendications féministes sont devenues des questions socialement vives avec la médiatisation du mouvement #MeToo ou encore des campagnes contre les féminicides par exemple. On constate également qu'avec la grève sur le climat, d'autres thématiques des pédagogies critiques, là en l'occurrence relative à l'écopédagogie, ont également trouvé une actualité auprès des jeunes. De manière générale, le rôle des pédagogies critiques n'est pas seulement d'aider à une conscientisation sur ces questions, mais également de montrer comment les différentes oppressions sont interconnectées. Pour Paulo Freire, l'oppression consiste dans la réification. Cela se produit lorsque l'on réduit une personne à un objet. Le capitalisme réduit les êtres humains à n'être plus que des instruments pour produire du profit. Le sexisme réduit les

femmes à n'être que des objets de désirs sexuels. Paulo Freire, reprend d'Erich Fromm, l'idée selon laquelle les oppresseurs sont animés, du fait de cette tendance à tout réduire à des objets exploitables, d'une pulsion nécrophile. Cela signifie que l'accumulation de pouvoir et de richesse, par la réification, conduit à détruire la vie humaine comme la nature.