

5 €

n° 5
Hiver

2016 - 17

N^oU^tRE
école

La revue de Questions de Classe(s)

Extrême(s)
droite(s)
contre
éducation



Questions de classe(s)



Site d'information sur la pédagogie et les luttes dans l'éducation

Luttes

Ressources

Lettre hebdo

Agenda

Pédagogie

Entretiens

Débats et
alternatives

www.questionsdeclasses.org

Pour s'abonner à la lettre hebdo : admin@questionsdeclasses.org

**UN SITE
& une
nouvelle
revue !**



Un site, des blogs, **une revue**
et une **collection** aux éditions Libertalia...



**CONTRE L'EXTRÊME DROITE
LA PERSPECTIVE DE L'ÉGALITÉ**

L'EXTRÊME DROITE a compris depuis longtemps qu'elle ne pourrait reconquérir largement les esprits sans investir la question éducative. Avec son collectif Racine et ses « enseignants patriotes », son programme réactionnaire obtient une audience qui dépasse les seuls cercles radicaux traditionnels.

Sans doute reste-t-elle la même en son fond, mais elle sait prendre des visages différents. Comme le souligne l'historien et sociologue Enzo Traverso, les droites radicales actuelles conservent des traits fascistes tout en les dépassant ou les intégrant autrement pour sembler modernes et présentables.

Des convergences nouvelles se dessinent entre les intégrismes religieux d'une part (les Journées de retrait de l'école, la Manif pour tous) et l'idéologie néolibérale de l'autre. Derrière les parades petites et grandes du capitalisme se cache une réaction sociale qui passe maintenant pour du bon sens. Il en va ainsi des écoles Espérance banlieues alliant le libéralisme économique aux conceptions éducatives les plus rétrogrades.

Dans le prolongement du stage intersyndical qui s'est tenu en mai 2016 à la Bourse du travail de Saint-Denis, ce dossier entend ne pas laisser le monopole de la contestation de l'école telle qu'elle est, c'est-à-dire déjà trop inégalitaire et autoritaire, aux seuls « réac-publicains ».

Comment résister ? Puisque la démocratie est en crise, il s'agit de la repenser dès l'école où les élèves construisent des savoirs partagés et s'approprient une connaissance méthodique et poétique du monde. C'est aussi là qu'ils et elles peuvent expérimenter des formes de vie collective, apprendre à coopérer et à agir ensemble dans la réciprocité. La passion de l'égalité pour donner une perspective à la vie, en somme. Nous avons une guerre idéologique à mener en ce sens mais nous ne réussirons qu'en y associant les parents.

Avec ce numéro, les lecteurs et lectrices familiers de la revue découvriront un nouveau format. Nous espérons que le plaisir de nous lire n'en sera que meilleur et vous incitera à nous soutenir en vous abonnant (bulletin en page 97).

Collectif d'animation

Éric Zafon – François Spinner
Samuel Ronsin – Olivier Ramaré
Andrés Monteret – *Maryvonne Menez*
Anne Querrien – Nicolas Hernoult
Alexandra Henry – Jean-Pierre Fournier
Fabien Delmotte – Jérôme Debrune
Jean-Louis Cordonnier – Nicole Chosson
Alain Chevarin – Grégory Chambat
Catherine Chabrun – Charlotte Artois
Franck Antoine.

Dossier - extrêmes droites contre éducation

7 | **Leurre programme**

Décryptage d'un discours éducatif aux multiples facettes où la cohérence n'est pas vraiment au rendez-vous...

INTERSYNDICALE RÉGIONALE
ÎLE-DE-FRANCE.

10 | **Quand l'extrême droite est déjà aux commandes...**

Plongée dans le quotidien d'enseignants et d'habitants de communes aux mains de l'extrême droite.

RACHEL VERNICE, institutrice à Béziers.
AUDE SCHNEIDER, habitante de Mantes-la-Ville.

20 | **La « cible » familles**

Nous rapprocher des parents les plus éloignés de l'école, c'est faire qu'eux s'éloignent des marchands de haine.

JEAN-PIERRE FOURNIER.

22 | **De la Journée de retrait de l'école à la Manif pour tous**

Retour sur un épisode caractéristique de l'action des réseaux intégristes, de leur haine de l'égalité et de leur obsession pour les questions éducatives.

CÉCILE ROPITEAUX, secteur droits et libertés du Snuipp - FSU.

27 | **Une éducation déjà trop nationale**

Que certaines valeurs soient partagées par le FN et une partie encore plus large de l'opinion publique, avec l'école comme terrain d'expérimentation, n'est pas à vrai dire une chose nouvelle.

BERNARD GIRARD

30 | **Petit manuel pour une laïcité apaisée**

Rencontre avec les auteur.e.s de ce petit manuel qui décrypte les usages identitaires de la laïcité.

ANAÏS FLORES & JÉRÔME MARTIN,

34 | **La méritocratie en questions**

Éclairage historique sur la notion de « méritocratie » républicaine et ses usages réactionnaires.

JÉRÔME KROP, auteur de *La Méritocratie républicaine. Élitisme et scolarisation de masse sous la III^e République.*

39 | **Historiens de garde**

Entretien avec les auteures des Historiens de garde à propos de l'instrumentalisation de l'Histoire.

WILLIAM BLANC
AURORE CHÉRY
CHRISTOPHE NAUDIN

43 En classe

La pédagogie contre les idées de l'extrême droite : retour sur une expérience de pratique « de classe »... dans une ville aux mains du FN.

JACQUELINE TRIGUEL, prof en collège.

45 Complotisme

Comment aborder en classe l'indispensable travail de déconstruction des théories du complot

SERVANE MARZIN, prof en lycée.

49 Au cœur de la nébuleuse des réac-publicains

Cartographie des réseaux qui ont fait de l'école le laboratoire de la révolution conservatrice.

GRÉGORY CHAMBAT, enseignant et auteur de *L'École des réac-publicains*.

56 Une guerre « culturelle »

Quand les extrêmes droites parlent culture...

ALAIN CHEVARIN, auteur de *Fascinant fascisant*.

61 Port-folio Myr Muratet

Entretien avec le photographe invité de ce numéro accompagné d'un reportage sur Calais.

MYR MURATET, photographe.

Rubriques

3 Édito

70 Ouverture(s)

INTERNATIONAL : *L'autre école belge*

PHILOSOPHIE : *Au-delà des frontières*

77 Pédagogie sociale

La rage du social

86 L'école des barricades

MÉMOIRE DES LUTTES : *Syndicalisme et pédagogie*

ÉCOLE-OGIE : *Un an après la COP 21*

LE BILLET DE BERNARD COLLOT

CULTURE : *Entretien avec J. Baschet*

93 Luttons-et-ratures

Revues, histoire et société

Littérature jeunesse

68 Ressources

Références bibliographiques et sitographiques.



COUVERTURE
Éric Zafon

Extrêmes droites contre éducation



École primaire Marie Curie , Bobigny Heure de travail individuel – Myr MURATET

Éducation contre extrêmes droites

Leurre programme...

Ultralibérale un jour, super-dirigiste le lendemain, « laïcité » chevillée au corps le matin, débordant « d'héritage chrétien » le soir.. le discours du FN, qui incarne les différentes sensibilités nationalistes, adopte depuis des années, sans vergogne et sans peur des contradictions, la stratégie du caméléon ou l'art populiste de dire fort ce que « l'autre » est susceptible de vouloir entendre. Et peu importe qu'on ait dit le contraire dans la phrase précédente.

Par L'INTERSYNDICALE ÉDUCATION ÎLE-DE-FRANCE (CGT, CNT, CNT-SO, FSU, SUD ÉDUCATION) & VISA, Q2C

L'ÉDUCATION NE DÉROGE PAS à cet empilement d'incohérences, mais il est possible de dégager les grands axes d'un « projet éducatif » des extrêmes droites, aux antipodes de ce que devrait être l'école d'aujourd'hui.

UN PROJET ÉDUCATIF PÉRIMÉ

Surfant sur de fausses évidences martelées par des polémistes peu scrupuleux d'exactitudes (Alain Finkielkraut, Natacha Polony, Jean-Paul Brighelli, etc.), ce projet « éducatif » se construit avant tout en regardant en arrière, en cherchant dans un passé tronqué et revisité des modèles d'éducation. Ainsi, l'école idéale serait celle d'hier... voire d'avant-hier. Le bon temps du « Certifié », lorsque les jeunes en blouses savaient rester à leur place en alignant les lignes de copie suivant le modèle d'un enseignant tout aussi sergent-major que les plumes utilisées pour écrire. Une école de la discipline, de l'obéissance et de l'ordre. Une école image d'Épinal idéalisée comme modèle d'une méritocratie républicaine que l'extrême droite de naguère vitupérait pourtant avec force car elle avait le tort d'être laïque et gratuite.

Mais l'histoire aime l'ironie. Ceux qui dénonçaient l'école comme trop « démocratique » deviennent aujourd'hui les fervents défenseurs d'une institution qui, au milieu du XX^e siècle, excluait plus encore que celle d'aujourd'hui. Le lycée ne s'ouvrait qu'à une minorité, qu'à une élite sociale qui pouvait ainsi se reproduire en toute tranquillité. Les autres devaient se contenter d'un minimum éducatif rendu acceptable par le plein-emploi et les perspectives de promotions que ce dernier offrait sur le moyen terme.

À REBOURS DE L'HISTOIRE

Nous sommes aujourd'hui dans un tout autre contexte économique, culturel et technologique, avec des jeunes qui baignent dans des flux d'informations et de sollicitations contradictoires. La chasse aux papillons a fait place à celle aux Pokémons. Cela impose de prendre les élèves comme ils et elles sont, pas tel.le.s* qu'on les imagine et de ne pas chercher dans le regret d'hier les recettes pour demain.

Et il ne suffit pas d'additionner les consternantes déclarations d'une dynastie de politiciens d'extrême droite pour faire

un programme éducatif... Qu'on ne s'y méprenne pas, chez les Le Pen, du grand-père à la petite-fille, du beau-fils à la grande fille, on se permet de dire tout et son contraire afin de ratisser le plus large. L'idéalisation de l'éducation d'hier n'a pas d'autre objet que de dénoncer et discréditer celle d'aujourd'hui afin de lui administrer un remède absolu : la privatisation.

“ *Ce projet « éducatif » se construit avant tout en regardant en arrière, en cherchant dans un passé tronqué et revisité des modèles d'éducation. Ainsi, l'école idéale serait celle d'hier... voire d'avant-hier. ”*

C'est le rêve d'officines liées à l'extrême droite (SOS éducation, Fondation pour l'école**): la fin du service public d'éducation par l'instauration du « Chèque éducation*** », véritable outil d'atomisation d'un système scolaire qui, bien qu'imparfait, reste le seul garant du « vivre ensemble ».

Aussi, en attendant et pour faire diversion, là où les acteurs et actrices de l'éducation regrettent les échecs de notre système et dénoncent le manque de moyens pour réellement le démocratiser... les extrêmes droites profitent du malaise et du manque d'investissement pour revendiquer des méthodes pédagogiques qui confinent au dressage en dénonçant syndicats, enseignantEs et pédagogueEs comme responsables des échecs. Seule solution : la mise en concurrence des systèmes, des écoles, des élèveEs, des enseignantEs... avec de plus grandes facilités pour les écoles privées et la mise à l'index de l'idéal d'une école pour toutes et tous !

REMETTRE L'ÉCOLE AU PAS...

Plus question d'émanciper l'ensemble des élèveEs, de les amener le plus loin possible. Dans un monde de compétition, il y a des « perdantEs » et des « gagnantEs », des « méritantEs » et des enfants « qui ne le sont pas »... et qu'importe que ce soit toujours les mêmes, il faut l'accepter comme une évidence, un fait naturel : il y a celles et ceux qui auraient certains dons et d'autres pas, il y a celles et ceux qui seraient « manuel-IE-s » et les autres « intellectuel-IE-s ».

L'école n'est dès lors plus qu'un instrument supplétif de l'économie nationale. Il faut de la rentabilité, un retour sur investissement rapide et, dans cette logique, elle devient d'abord un coût.

Oublié le projet de société structurant. L'humanisme, même imparfaitement réalisé, d'une éducation émancipatrice, une Éducation nationale chargée de former des individus conscientEs des enjeux de la société dans laquelle ils et elles vivent ! Il faudrait « mériter » l'éducation que l'on reçoit et si cela ne convient pas, l'apprentissage sera là pour celles et ceux qui n'arrivent pas. Peu importent les raisons de leur échec. Peu importe que l'apprentissage n'ait jamais fait la démonstration de son efficacité. « Leur école » n'a plus pour but que d'être une antichambre de l'entreprise et du marché du travail. Succursale à former des producteurs et des consommateurs obéissants pour une élite économique libre de se perpétuer au milieu de dynasties de politiciens inamovibles.

« Vous trouvez que l'éducation coûte cher ? Essayez l'ignorance ! » déclarait Abraham Lincoln à celles et ceux qui lui reprochaient de vouloir investir dans l'École. 150 ans après, sa phrase conserve toute son acuité.

ORGANISER LA RIPOSTE

La question est aujourd'hui de savoir si l'on peut encore avoir de l'ambition pour l'Éducation nationale. Si le savoir, la culture, l'esprit critique... restent ou non des piliers structurants de notre avenir et comment la pédagogie doit participer à cette construction. Évidemment pour nous la réponse est affirmative... même si cela n'a rien d'évident. Même si nos organisations continuent d'avoir des divergences sur certaines questions, sur certaines priorités, sur la lecture de certains faits... elles restent persuadées qu'il n'y a pas d'enfant perdu d'avance, que l'éducation, la culture sont les vecteurs de l'émancipation humaine. Persuadées aussi, que c'est en donnant plus de poids à l'éducation, à l'école, en faisant confiance aux enseignantEs et aux jeunes... que l'on pourra relever les défis démocratiques, économiques et écologiques dont l'urgence n'est plus à démontrer. ■

IL NE SUFFIT PAS D'ADDITIONNER LES CONSTERNANTES DÉCLARATIONS D'UNE DYNASTIE DE POLITICIENS D'EXTRÊME DROITE POUR FAIRE UN PROGRAMME ÉDUCATIF...

★ REPÈRES

★ Nous avons conservé la féminisation du texte original.

★★ **Fondation pour l'École & Espérance banlieues** : proches de la Manif pour tous, ces « ultra-libéraux » du marché scolaire rêvent de créer un vaste réseau d'écoles privées hors contrat et prônent une pédagogie rétrograde.

★★★ **Chèque éducation** : projet néo-libéral, mis en place dans le Chili de Pinochet, qui donnerait la possibilité aux familles de financer l'école – publique ou privée – de leur choix afin de casser le service public. Porté par le FN jusqu'en 2007, c'est devenu la revendication scolaire des réseaux intégristes.

UN TRAVAIL UNITAIRE CONTRE L'OFFENSIVE DES EXTRÊMES DROITES

Extrême(s) droite(s) contre l'éducation

Leur école n'est pas la nôtre !

Notre lutte est sociale, syndicale et pédagogique

UN PROJET ÉDUCATIF FÉDÉRAL

ÉDUCATION NATIONALE À LA SAISIE DÉTERMINÉE LUTTES - DÉMOCRATIE - ÉMANCIPATION

Pour prolonger le travail initié lors du stage de mai 2016 « Extrême(s) droite(s) contre éducation », cinq organisations syndicales de la région parisienne (CGT, CNT, CNT-SO, FSU et Sud éducation) et deux associations partenaires (Visa et Q2C) ont produit un document de 4 pages de décryptage et d'analyse dont le texte ci-dessus est l'introduction. Ce document est en ligne sur les sites des organisations partie prenante.

Une obsession historique

Une rhétorique conspironiciste

L'école publique

L'école laboratoire de la redéfinition française

Deux années scolaires avec Robert Ménard

Par RACHEL VERNISSE, Sud éducation 34*

La ville de Béziers est gérée depuis maintenant un peu plus de deux ans par l'extrême droite. Les attaques contre l'école sont légion. Elles nous disent la haine vouée au service public d'éducation ainsi que les idées qui se profilent à l'horizon...

TOUS EN BLOUSE !

Dès son arrivée, la municipalité biterroise achète de quoi équiper toutes les écoles privées ou publiques sans avoir consulté ni parents ni enseignants. Ces blouses portent le nouvel écusson de la ville. Seule une école privée les réclame. Tous les conseils d'école des écoles publiques sont alors sollicités à plusieurs reprises pour mettre à l'ordre du jour le port de la blouse. Aucun conseil d'école ne vote pour. Peu importe, il s'agit de créer le *buzz* et de cultiver la nostalgie de l'école de Jules Ferry et de sa ségrégation sociale : école primaire pour le peuple et école secondaire pour l'élite. Le port de la blouse n'est là que pour un semblant d'égalité. Mais la municipalité a su faire avancer l'idée : en cette rentrée 2016, BFM organise un sondage sur le port de la blouse. Le débat sur l'égalité, lui, recule.

LES RYTHMES SCOLAIRES

Le premier magistrat de Béziers déclare avec fracas qu'il n'appliquera pas la réforme des rythmes scolaires. Mais sa volonté s'effrite bien vite. Après négociations avec l'administration, la municipalité de Béziers est autorisée à appliquer la réforme pro-

gressivement. L'administration propose de financer des heures d'accompagnement éducatif pour toutes les écoles où les rythmes scolaires ne sont pas encore appliqués. L'ancienne municipalité biterroise avait budgétisé la somme de 400 000 euros. Mais ces 400 000 euros disparaissent. La somme aurait pu être affectée aux écoles qui en ont tant besoin. C'est le double jackpot pour le maire de Béziers. Il n'applique que progressivement la réforme et c'est plus de 400 000 euros qui tombent dans son escarcelle. Les convictions politiques de la commune s'effacent donc bien vite devant le dieu argent.

STATISTIQUES ETHNIQUES

64 % : ce pourcentage est devenu célèbre en pays biterrois. À la tête de la ville, on aime la statistique et on la manie avec rigueur et discernement. À la seule lecture des prénoms, le premier édile de la ville en déduit le pourcentage d'élèves issus de l'immigration dans les écoles ainsi que la confession de ces élèves. L'affaire a fait grand bruit nationally. Elle a un retentissement encore bien plus grand sur la ville. Robert Ménard réitère ses propos tenus dans l'émission « Mots croisés » et les étale dans le journal municipal (n° 13,

mai 2015) : « La République ne doit plus cacher ses chiffres » (en couverture) propos proche de l'idée d'un complot. « Un afflux d'immigrés a des conséquences. Pour une ville comme Béziers, cela veut dire 100 élèves de plus par an dans les écoles. Quatre classes ! » (p. 3) L'éducation des enfants issus de l'immigration coûte donc trop cher ! « Les statistiques ethniques renforceraient la démocratie. Elles permettraient aux citoyens de faire leur choix politique en toute connaissance de cause » (p. 3). Le maire poursuit sa logique en cette rentrée 2016. Une nouvelle statistique : 91 % d'élèves musulmans dans une classe à Béziers. Il ajoute : « Le vivre ensemble n'est qu'une invention. » Que propose-t-il alors ? L'apartheid ?

ENSEIGNANTS : « PETITS CONS »

Lors de la pause méridienne, les enseignants de l'école Georges-Sand à Béziers partagent leur déjeuner en salle des maîtres. Le maire vient leur rendre visite. Après lui avoir dit bonjour, un des enseignants refuse de lui serrer la main. Robert Ménard l'a alors traité de « petit con » et a menacé de lui donner deux gifles. La justice vient de condamner le maire de Béziers. Les enseignants d'Histoire ne sont pas mieux traités : le maire de Béziers écrit « La nature de leur structure intellectuelle : refus du débat, refus de la confrontation des idées [...] Ils ne sont pas attachés à la rigueur de la démarche historique. Ils font de la politique. »

ÉCOLE À VENDRE !

L'affaire est moins connue du grand public. La municipalité s'est faite ici plus discrète. Dans la presse locale, le maire annonce dans un premier temps la volonté de découper un groupe scolaire du centre-ville sans d'ailleurs en informer personne ni les parents ni les enseignants. Il s'agit du

**L'ÉDUCATION DES ENFANTS ISSUS DE L'IMMIGRATION COÛTE DONC TROP CHER !
LES STATISTIQUES ETHNIQUES RENFORCERAIENT LA DÉMOCRATIE. ELLES PERMETTRAIENT AUX CITOYENS DE FAIRE LEUR CHOIX POLITIQUE EN TOUTE CONNAISSANCE DE CAUSE.**

groupe scolaire Gaveau-Macé. La municipalité évoque alors l'idée d'une école trop grande. Puis, vont circuler de nombreuses informations et rumeurs sur l'avenir de cette école. Mais les enseignants découvrent sur le site de la ville que l'école fait l'objet d'un appel à projet immobilier : « La commune de Béziers souhaite réaliser une opération immobilière de reconversion du groupe scolaire Gaveau-Macé et de l'îlot Saint-Jacques. » Ces deux îlots présentent l'opportunité d'un projet urbanistique d'envergure, est-il précisé.

Pourquoi la municipalité biterroise s'intéresse-t-elle à cette école ? Elle est construite sur le plus bel emplacement urbain : la vue est imprenable et unique sur les bas quartiers de la ville, l'Orb, la plaine et le Mont Carroux. L'école offre une surface conséquente de 4 548 m². La présence de l'école contrarie le plan de rénovation d'une partie de la ville qui va de la cathédrale au quartier Saint-Jacques. Mais, aucune surface n'est disponible pour une reconstruction et les autres écoles du centre débordent. L'audit engagé par la municipalité n'a pu trouver de solution. Le projet est abandonné. Mais la municipalité rechigne à faire une déclaration publique. L'adjoite aux affaires scolaires déserte les derniers conseils d'école. L'école est donc aussi à Béziers une affaire immobilière.

QUEL PROJET POUR L'ÉCOLE À BÉZIERS ? UNE ÉCOLE POUR LES BANLIEUES ET UNE ÉCOLE POUR L'ÉLITE.

AU QUOTIDIEN

Le journal municipal est omniprésent. Il est tiré à 44 000 exemplaires pour une population de 80 000 habitants, ce qui couvre largement tous les foyers biterrois. Il est difficile de ne pas le trouver. Il paraît tous les quinze jours. Quelques grands titres en couverture peuvent donner le ton : 64 % - *Ils arrivent – Noël notre identité – Social : maintenant, on aide ceux qui en ont vraiment besoin ! Ils sont contre Ménard, Israël, l'Islamophobie, qui sont ces militants de la haine à Béziers ?* Beaucoup de photos et de gros titres à chaque page. Peu de texte. L'auto-satisfécit est permanent. Les attaques de personnes, les calomnies sont légion. L'image des femmes est particulièrement soignée : souvent en petite tenue, aguicheuse et tenant des propos niais.

« BÉZIERS LIBÈRE LA PAROLE »

Ainsi s'intitule le cycle de conférences municipales. Périodiquement la ville est pourvue de grands panneaux publicitaires annonçant l'événement. Difficile de ne pas être au courant, la couverture médiatique est importante. Tous les penseurs de l'extrême droite sont invités, penseurs connus : Philippe de Villiers, Éric Zemmour, Philippe Bilger et moins connus Bernard Lugan, Denis Tillinac. En cette rentrée 2016, Jean Frédéric Poisson est invité pour présenter son dernier livre : *Notre sang vaut moins cher que leur pétrole*. Sans commentaires. À Béziers, il y a matière à se faire une culture d'extrême droite.

SOUS LA PLUME DES ENSEIGNANTS

Des enseignants ont pris leur plume à plusieurs reprises. Leurs mots disent la difficulté d'enseigner à Béziers tant notre éthique professionnelle est mise à mal. La première lettre est celle des enseignants du collège Krafft suite à l'affaire « du fichage ». Ils s'adressent à Robert Ménard « Nous rejetons, nous refusons et n'acceptons pas ces affirmations médiatiques qui atteignent nos valeurs à transmettre, qui abîment nos élèves, nos enfants, notre incessant travail de concorde [...] Il n'y a pas d'élèves en trop dans notre établissement. Chacun a sa place et une place est réservée à chacun... »

Deux enseignantes de l'école Georges-Sand s'adressent à la ministre de l'Éducation après l'agression de leur collègue traité de « petit con ». Elles s'interrogent ainsi : « Devons-nous toujours interdire tout jeu violent à l'école, quand M. Ménard expose partout aux abords des écoles des affiches faisant l'apologie des armes à feu ? » « Devons-nous encore défendre précieusement cette valeur hautement fondamentale qu'est la laïcité, quand Robert Ménard se vante d'avoir réalisé un fichage ethnique et religieux ? »

RECONSTRUIRE LE PASSÉ

La commune biterroise refait l'histoire, « la vraie Histoire ». Des Gaulois à l'Algérie Française en passant par l'Empire romain, Charles Martel, 14-18 et Jean Moulin, le Maire de Béziers réécrit l'Histoire. Il faut lire à ce propos la lettre des enseignants d'histoire-géographie publié le 15 janvier 2016 dans *Midi libre*.

Cette municipalité d'extrême droite n'a pas d'autre projet que celui-ci : faire avancer des idées. Quelles idées sur l'école ? Il y a trop d'élèves issus de l'immigration dans nos écoles. De surcroît ce sont des

musulmans (puisque les prénoms disent les confessions). Et l'école coûte cher. La France dépense donc trop pour ces enfants-là.

DES ENSEIGNANTS INDISCIPLINÉS ET POLITISÉS

L'école de Jules Ferry, école de la ségrégation sociale, est un modèle. Le vivre ensemble est impossible, donc une école pour tous est aussi impossible. L'histoire enseignée à l'école n'est pas la bonne. Et les enseignants d'histoire font de la politique.

Sur le plan national, tous les médias alimentent les *buzz*. Les réseaux sociaux sont largement utilisés. Un colloque en mai dernier rassemble tous les grands noms de l'extrême droite à Béziers. Ce colloque a un objectif clairement annoncé : éditer des propositions au cas où la droite reviendrait au pouvoir. En ce qui concerne l'éducation : mise en place du chèque scolaire pour donner aux familles le libre choix de l'école ; fin du statut de fonctionnaires pour les ministères non régaliens ; liberté donnée aux Universités de sélectionner à l'entrée leurs étudiants quel que soit le cycle ; suppression du collège unique ; élargissement des bourses au mérite ; recentrage des programmes des écoles sur le lire, écrire, compter, connaître l'Histoire et la géographie de la France.

ÉCOLE DES RICHES, ÉCOLE DES PAUVRES

Quel projet pour l'école à Béziers ? Une école pour les banlieues et une école pour l'élite.

Dans son programme électoral, la municipalité biterroise l'avait déjà indiqué. Elle souhaite aider à la création d'une école qui faciliterait l'intégration des jeunes à la culture française, au monde du travail... « Une telle école existe déjà en France à



Jean-Paul Brighelli, fameux pamphlétaire « anti-pédagogue » invité vedette de Béziers !

Montfermeil en banlieue parisienne : l'école Alexandre-Dumas. » Il s'agit d'une école hors contrat initiée et financée par la très réactionnaire Fondation Espérance banlieues où sont accueillis des élèves de milieu défavorisé. On y porte l'uniforme, on pratique la levée de drapeau le matin. Elle est très médiatisée et elle commence à intéresser de nombreuses communes.

Et pour les autres ? Le journal municipal biterrois (n° 21, octobre 2015) nous donne une indication. Une page entière est consacrée à « L'école nouvelle internationale » qui a ouvert ses portes en septembre 2015. C'est une école hors contrat, pas à la portée de toutes les bourses : 3 400 euros d'inscription pour une année scolaire. C'est la pédagogie Montessori qui est mise à l'honneur dans cette nouvelle école. ■

* Article publié sur le site de Sud éducation 34 en septembre 2016.

Chronique de ma ville sous gestion FN

Par AUDE SCHNEIDER, Sud éducation 78

Mars 2014, à la surprise générale, y compris celle du vainqueur, un professeur d'histoire-lettres, le FN remporte sa première commune en Île-de-France : Mantes-la-Ville.

Sa gestion illustre une autre facette de la politique frontiste.

Loin des esclandres de Robert Ménard, ici c'est le silence des pantoufles qui est à craindre, sans véritable opposition...

JE SUIS DE MANTES-LA-VILLE, j'y ai grandi, choisi d'y vivre et d'y enseigner. Le boulot, les enfants, la vie quotidienne... je ne me préoccupais pas trop de politique depuis que j'avais manifesté en 2002 contre Le Pen au second tour des présidentielles. Et encore, « manifesté » est un bien grand mot : étant agoraphobe, j'avais passé la semaine avec une banderole « non au FN » à ma fenêtre en écoutant Saez, *Fils de France* en boucle...

Lorsque fin 2013 des élus Front de Gauche de ma ville m'ont sollicitée pour faire partie de leur liste aux municipales, je suis « entrée en politique » comme une oie blanche. J'ai participé aux réunions, appris qu'on suivait ceux qui savaient et que j'étais utile pour distribuer des tracts et donner une image jeune du groupe mais que mon avis ne comptait pas vraiment...

Lorsque le soir du second tour des municipales, le FN est passé avec 2 027 voix, soit 61 voix d'avance sur la liste PS, le choc a été rude. Cyril Nauth, professeur

de lettres et histoire-géographie en lycée professionnel dans une ville voisine, candidat du Front National est élu maire de Mantes-la-Ville, et il faudra faire avec pour au moins encore quatre ans.

POURQUOI ?

Je ne suis ni politologue ni sociologue, je n'ai pas non plus de recul sur ma ville et ne saurai pas expliquer dans le détail comment nous en sommes arrivés là. Je ne peux que décrire et expliquer ce que je vois et comprends de cette situation.

Tout d'abord le ras-le-bol de nombreux habitants vis-à-vis de la politique nationale, mais aussi de la politique locale (Mantes-la-Ville et le département des Yvelines). Ce qui revient le plus souvent en discutant avec le voisinage, c'est qu'on voit ici toujours les mêmes têtes depuis des années, voire des décennies. L'idée du « tous pourris » est aussi bien ancrée et les habitants se désintéressent de la vie politique locale. Soyons honnêtes : quel habitant assistait aux conseils municipaux (CM) avant l'élection du FN ?

Je n'ai compris qu'après coup à quel point la campagne municipale a été pourrie par les disputes entre les deux anciennes maires PS, les disputes entre les listes PS et FdG pourtant unies pour le second tour, sans même parler du fait que Cyril Nauth ne s'est pas présenté à Mantes-la-Jolie, sa ville de résidence, contre Michel Vialet, le pantin de Pierre Bédier, mais bien à Mantes-la-Ville, ce qui n'est pas un hasard...

UNE ERREUR DE PARCOURS ?

Une enquête a lieu depuis plusieurs semaines pour savoir si l'ancienne majorité a fiché les électeurs musulmans dans le but de les démarcher au cours de la campagne. Les conclusions ne sont pas encore rendues, mais dans un article du *Parisien* du 10 juin, Julie Ferry, responsable du PS de MIV se désole : « Cette histoire écorne l'image du PS local. » Ce qui est désolant (sans même chercher à savoir si ce fichier a réellement été créé ou pas), c'est surtout que le PS-FdG local n'a toujours pas mesuré l'impact de son comportement durant la campagne, persuadé que l'élection du FN n'est qu'une erreur de parcours. Il n'y a aucun travail commun entre les trois groupes d'opposition de « gauche » et aucun travail réel d'opposition auprès des habitants de la ville, aucune communication, aucun compte rendu de CM, bref un vide total. Je ne pense pas qu'il reste grand-chose à écorner...

Entre les deux tours des municipales, j'ai rencontré un habitant de Mantes-la-Ville, jeune et non investi dans un parti politique (les deux points méritent d'être soulignés !), qui souhaitait créer une association pour intéresser les Mantevillois à la politique locale, dans son sens premier que nous avons ensuite défini : « *politicos* : ce qui concerne les citoyens ».

CYRIL NAUTH, PROFESSEUR DE LETTRES ET D'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE EST ÉLU MAIRE DE MANTES-LA-VILLE, ET IL FAUDRA FAIRE AVEC POUR AU MOINS ENCORE QUATRE ANS.

Très vite après le second tour, nous avons créé cette association : le « Collectif de réflexion et d'initiatives citoyennes » (Cric) avec une quinzaine de membres fondateurs. Si les racines de l'association ne se veulent pas anti-FN (puisque elle a vocation à exister quelle que soit la majorité en place), l'élection du FN à Mantes-la-Ville a eu un fort impact sur l'intérêt que les habitants lui portent.

COMMENT RÉAGIR ?

Malheureusement, malgré de nombreux adhérents et encore plus de sympathisants, l'association peine à grandir pour deux raisons : la première étant que les habitants sont prêts à soutenir financièrement, relayer les infos mais peu à s'investir, parce que la vie quotidienne va trop vite, la seconde parce que l'association n'a pas le soutien des partis politiques s'opposants au FN, contrairement aux associations anti-FN qui se sont créées dans les différentes villes sous mairie FN depuis les dernières municipales. En effet, le Cric n'est pas issu d'anciennes listes politiques, même si la majorité de ses membres ont eu des activités politiques et / ou syndicales. De plus, il a fallu, et il faut encore taper sur la « gauche » locale pour réussir à contrer le FN, et bien sûr, cela ne plaît pas...



Monique Geneix (4^{ème} en partant de la gauche), élue FN en charge des affaires scolaires à Mantes-la-Ville tenant la banderole de tête de Civitas à droite d'un prêtre en soutane, du président de Civitas Escala et de Farida Belghoul.

QUELS OUTILS POUR RIPOSTER ?

J'ai quitté l'association début 2016, car son fonctionnement pyramidal ne me convient pas, de même que ses liens avec l'Union des étudiants juifs de France et SOS Racisme, mais lui souhaite, pour le bien de tou.tes d'exister et de se battre encore longtemps. À ma petite échelle, je tente de continuer à communiquer un maximum avec les habitant.es, à récolter des informations sur tout ce qui concerne la mairie, les écoles, les centres de vie sociaux (CVS), les associations, etc., à zieuter les réseaux sociaux où nos élu.es sont présents (ce qui me gâche quotidiennement ma pause-café...) et tente d'en rendre compte sur la page Facebook « anti-FN Mantes-la-Ville ».

Il serait donc vain, pour les raisons expliquées plus haut, d'attendre que les groupes d'opposition fassent leur travail. Il revient à chacun.e, dans le cadre d'une association ou en dehors, d'essayer de comprendre et d'anticiper le fonctionnement de notre municipalité.

En effet, notre mairie ne fait pratiquement pas parler d'elle, au point que l'on peut facilement oublier que l'on est dans une municipalité FN si l'on n'est pas extrêmement attentif au moindre propos, à la moindre décision de la mairie.

Ici, il n'y a pas d'appel à la haine comme aux CM de Villers-Cotterêts où des habitants ont porté plainte contre des élus FN pour propos racistes ; les CM ne sont pas évacués à cause de chahuts comme à Béziers ; la police municipale n'est pas mise en avant comme à Cogolin (d'ailleurs les nouveaux policiers municipaux estampillés FN, déçus, sont vite repartis tout comme le directeur de la communication, Thomas du Chalard de Taveau, lui aussi FN) ; les élus ne se sont pas octroyés d'augmentation comme au Pontet ; il n'y a pas (encore) de problèmes juridiques sur les finances comme à Hayange ou à Orange ; il n'y a pas de réelle propagande visible comme à Béziers ou à Hayange (*via* le journal municipal, la fête du cochon et autres joyeusetés) ; Nauth a réfuté tout lien avec le Bloc Identitaire venu tracter

sur la ville contre la mosquée ; Marine Le Pen n'est toujours pas venue sur la ville en signe de soutien et le maire a réussi pendant plusieurs mois à pratiquement faire oublier son appartenance au FN, puisqu'il n'en parle que sur Twitter et dans l'édito du journal municipal. Je doute d'ailleurs que beaucoup d'habitants aient perçu les liens entre l'adjointe au scolaire, Monique Geneix et Civitas...

En fait, il n'y avait pas de victoire du FN prévue à Mantes-la-Ville ni de leader charismatique. Cyril Nauth a découvert ses colistiers à l'issue du premier tour. Depuis, il a appris à gérer seul en donnant l'illusion que toute son équipe est apte à prendre ses fonctions en charge, ce qui est loin d'être le cas. Il a rapidement interdit à ses élus de parler aux médias pour éviter tout couac, il prend soin de rester dans le domaine de l'acceptable, il ne veut surtout pas créer de scandale ou polémique. Sa stratégie fonctionne ; les médias sont déçus et se désintéressent de la ville, de même que les habitants baissent leur garde, se disant au bout de deux ans, qu'il n'a fait ni mieux ni pire que les autres.

Les décisions symboliques prises par le maire telles que le bal du 14 juillet supprimé ou fait dans un lieu fermé, la cérémonie patriotique de la fin de la guerre d'Algérie à laquelle il ne se rend pas mais qu'il organise, la fin du baptême civil (pour raisons d'économie mais je n'ai toujours pas compris lesquelles...), la fin du local attribué à la Ligue des droits de l'homme, le retrait des drapeaux européens devant la mairie (mais pas devant les écoles pour ne pas se mettre en tort puisqu'ils y sont obligatoires), les baisses de subventions (qu'il peut justifier par la baisse des aides de l'État aux municipalités) ne touchent pas réellement les habitants

SA STRATÉGIE FONCTIONNE ; LES MÉDIAS SONT DÉÇUS ET SE DÉSINTÉRESSENT DE LA VILLE, DE MÊME QUE LES HABITANTS BAISSENT LEUR GARDE, SE DISANT AU BOUT DE DEUX ANS, QU'IL N'A FAIT NI MIEUX NI PIRE QUE LES AUTRES.

dans leur quotidien et surtout ne touchent jamais beaucoup de personnes à la fois, ce qui a pour conséquences de les rendre invisibles puisqu'aucun groupe concerné ne monte au créneau sachant qu'aucun groupe d'opposition, syndicat ou association ne peut les unir.

RÉGNER POUR MIEUX DIVISER

Il faut gratter ce vernis d'acceptabilité pour percevoir les changements sur la ville. Il y a, selon Visa, trois types de mairies FN : les laboratoires (Béziers, Orange, Vitrolles où il faut faire du *buzz* et mettre en œuvre le programme du FN même s'il ne fonctionne pas), le clientélisme (placer amis et famille à la mairie, fausses associations et détournements de fonds) et la gestion en bon père de famille à laquelle nous sommes confrontés à Mantes-la-Ville (une volonté d'être passe-partout qui dédramatise le FN mais est souvent liée à l'incompétence).

Le programme de Nauth était basé sur la vidéo-surveillance, la police municipale, le refus de la salle de prière et les économies à faire sur la ville. Sur ce dernier point, l'ancienne municipalité PS a su assainir les finances de la ville. Mais le maire joue sur un audit commandé au début du mandat qui n'a bien sûr pas été expliqué clairement pour faire croire que la ville est au bord de la faillite, ce qui lui permet de baisser, voire supprimer, un maximum

de subventions aux associations, aux écoles, centres aérés et Centres de vie sociaux pour montrer qu'il fait des économies. Mais du coup, il s'empêche aussi lui-même de mettre en place deux points de son programme : la vidéo-surveillance et l'augmentation des effectifs de la police municipale. Il y a fort à parier que cela est plutôt dû au coût exorbitant de la première et au fait que les policiers municipaux ne souhaitent pas être associés à la politique FN de la ville. Le dernier point de son programme : empêcher l'installation d'une mosquée sur la ville (la salle de prière est devenue trop petite et n'est plus aux normes), n'a pas non plus pu être réalisé puisque la vente était prévue avant les élections et a eu lieu avec l'intervention du préfet et de la cour administrative.

SAUVER PAR LA CRISE ?

En ce qui concerne les quinze écoles maternelles et primaires de la ville, la situation va devenir problématique dans les prochaines années, mais elle est le résultat des deux anciennes majorités PS : les rénovations ont eu lieu très tardivement et sans aucun ajout de classes malgré les constructions de nombreux nouveaux logements sur la ville. Le maire justifie ses refus d'ajouts de préfabriqués et d'Atsem ainsi que la non mise en place des Temps d'activités périscolaires depuis la réforme des rythmes scolaires par la priorité des économies et cela parle aux habitants qui commencent à être habitués à cette prétendue crise nationale.

Depuis cette année un tiers des postes dans l'animation et le socio-culturel est assuré par des vacataires, les spectacles, sorties et fêtes de fin d'année des écoles ont été annulés sous couvert d'état d'urgence, le festival Contentpourien a lui

aussi été annulé sous prétexte des inondations au parc (mais il y a d'autres lieux sur la ville qui auraient pu être utilisés...) le comité des fêtes n'est plus indépendant. Si les spectacles culturels proposés par la ville dans la plus grande salle du bassin n'ont pas montré de signes idéologiques, le FC mantois a pourtant été attaqué par le maire et le premier adjoint (concept du Français de souche versus immigrés), mais l'idéologie FN n'est toujours pas flagrante dans le quotidien des habitants au bout de deux ans de mandat. Nauth a su mettre des stratégies en place pour ne pas se retrouver en faute vis-à-vis des Mantevillois (par exemple en tâtant le terrain au sujet des CVS, disant qu'il n'a pas « vocation à faire dans le social », prévoyant de les supprimer, puis de n'en fermer qu'un pour finalement décider de juste en réduire un pour y ajouter une maison médicale).

On a pourtant l'impression que tous ces points cassent petit à petit le lien social entre les habitants, les divisent et les isolent, tout en gardant cet arrière-goût de « pas pires que les autres ». Mais il faut savoir que la nouvelle compagne du maire est à la fois directrice générale des services et DRH, il y a donc un clientélisme certain qui commence à se mettre en place, puisque le couple détient les trois plus grandes fonctions de la mairie.

Lors du stage intersyndical de mai 2016, quelqu'un m'a demandé ce qu'il se passerait si les élections municipales étaient dans six mois. Je n'y avais pas songé. Honnêtement ? Vu le mode de fonctionnement du maire et l'absence d'opposition réelle, je crois que le FN repasserait et je pense à un article de *Rue 89* de 2014 où une habitante d'Orange témoignait « En 10 ans les cœurs se sont fermés. » Et j'ai mal à ma ville... ■

453 000 personnes vivent en France dans une municipalité d'extrême droite...

Onze mairies sont gérées par le FN ou par un maire élu avec le soutien du FN. Quatre autres sont dirigées par la Ligue du Sud, parti d'extrême droite présidé par l'ex-FN Jacques Bompard. Se servir des mairies conquises en mars 2014 comme des vitrines pour démontrer la capacité « à gouverner » et préparer 2017, tel est le projet du FN.

Les possibilités d'intervention des maires sur l'école, son fonctionnement, ses programmes sont limitées, alors ils se rabattent sur la culture, le périscolaire et l'accompagnement social qui permet aux élèves vivant dans la précarité de suivre leur scolarité dans des conditions de vie décente.

À cela s'ajoute l'infecte finalité du programme de l'extrême droite, « la préférence nationale », que ces maires ne peuvent pas encore mettre en pratique, mais dont ils développent, insidieusement, la perspective par leurs déclarations et leurs décisions discriminatoires. Les quelques exemples suivants, parmi beaucoup d'autres, en sont l'illustration.

Contre les gens du voyage, **le maire de Cogolin** a rédigé ce communiqué abject : « À l'occasion de l'arrivée importante de gens du voyage, la mairie demande aux résidents de rester vigilants et de signaler à la police municipale tout comportement suspect. » Le maire s'oppose à la présentation d'une danse orientale au Gala des Associations : « S'ils veulent vivre comme en Orient, les frontières sont ouvertes. » **À Hayange**, le maire, Engelmann éructe :

« La danse orientale est incompatible avec le Front national. » À Fréjus, le maire met fin à la subvention du centre social. Au Pontet, le maire FN décide de la fin de la gratuité des cantines scolaires pour les enfants issus de familles démunies.

Le maire de Beaucaire, dans une tribune aux relents racistes publiée sur un site du FN, stigmatise les enfants issus de l'immigration qu'il est, à son grand regret, obligé d'inscrire dans les écoles de « sa » ville. Il parle ainsi de 22 enfants (sur les 16 000 habitantEs de la commune) et les désigne à la vindicte populaire : « [...] ces élèves, pour la plupart originaires du Maghreb et/ou de nationalité espagnole grâce à l'Europe passoire et laxiste en matière de naturalisation et de droit du sol. »

À Marseille, Stéphane Ravier et ses acolytes du FN dans une même logique discriminatoire votent contre les subventions de la dizaine de centres sociaux de la ville ou contre la réhabilitation de l'école de la Busserine. Face à cela, les parents et les enseignantEs refusent la venue des élus FN, le conseil d'école est suspendu et le maire, Stéphane

Ravier, déclare vouloir éradiquer les « métastases rouges du quartier ». Ce qui en dit long sur la nature fascisante du FN et l'arnaque de sa « dédramatisation ». Les enseignantEs du lycée Paul-Langevin à Beaucaire l'ont expérimentée, quand, ayant refusé de serrer la main du maire, ils et elles se sont fait insulter dans la presse : « Syndicalistes sans éducation, privilégiés, aigris et sectaires dont le comportement n'a rien à envier à celui des racailles. »

Tous ces exemples doivent nous conforter dans notre volonté d'informer sur les pratiques totalitaires et violemment discriminatoires des mairies d'extrême droite afin de se mobiliser, tou-te-s ensemble, enseignantEs, éducateurs et éducatrices, parents d'élèves et syndicalistEs, avec celles et ceux qui subissent et résistent à l'inacceptable. ■



La cible “familles”

Par JEAN-PIERRE FOURNIER, Questions de classe(s).

« PAS ELLE ! » Quand une enseignante de maternelle, à Tours, avait été victime d'accusations ahurissantes d'incitations à des attouchements¹ par des activistes de la JRE, ses collègues et plus largement le monde enseignant avait été horrifiés. Elle encore plus, pas seulement parce qu'elle était la victime, mais parce qu'ils avaient aidé une partie de ces mères à obtenir leurs papiers...

C'EST DIRE que l'extrême droite ratisse très large. Mais derrière le paradoxe, il y a de quoi réfléchir. Comment se fait-il que « ça marche » ? Qu'il s'agisse d'éducation sexuelle et d'égalité hommes-femmes, il y a un point commun : c'est nouveau (ou présenté comme tel) et ça fait peur.

PASSIONS TRISTES

Des parents très différents peuvent avoir peur : ainsi les riches ont peur des pauvres, mais les pauvres aussi ont peur des pauvres (ou des Noirs, des Arabes, des pauvres ethnicisés) ! Je me souviens de ce père, d'origine africaine, m'expliquant qu'il interdissait à son fils de quitter la maison après l'école, car « dehors, il n'y a que des Noirs ».

Les gens enfermés dans le « on ne parle pas de ça » à propos de la sexualité, avec ou sans (généralement quand même avec) renforcement religieux, peuvent être effrayés par tel chapitre de biologie ou tel texte de Français.

Des Identitaires à Sarko, toute la droite musclée attise la peur pour se présenter en défenseur, c'est leur carte – c'est leur force.

Il y a aussi les préjugés. C'est quelque chose que l'on n'ose pas s'avouer, car cela ternit l'image de « la classe ouvrière », et on n'aime pas trop bousculer nos icônes militantes. Mais enfin : qui peut ignorer que les convictions autoritaires en matière de société et d'éducation sont largement partagées dans les classes populaires ? Peine de mort, répression par tous les moyens de la délinquance de rue, et dans l'éducation c'est la même chose : quel enseignant dans les « quartiers » n'a reçu l'autorisation – l'encouragement – à mettre une taloche à l'enfant récalcitrant ? Je me souviens d'un « Tu dis un mot au prof, je t'écrase la tête contre le mur ! ». Dans un domaine voisin, l'homophobie se porte bien, et lors d'un débat en classe sur l'avortement, où seules les filles sont intervenues, j'avais vu que « c'était pas gagné ».

Même processus vis-à-vis des étrangers. Un groupe d'élèves de Troisième m'a ainsi courtoisement mais fermement dit dans un couloir que j'avais tort de soutenir les sans-papiers, qui selon elles prenaient le travail aux autres. Les élèves en question étaient toutes filles d'immigrés de la première génération.

Enfin, il y a la vengeance qui se trompe d'objet. On se souvient de ce personnage d'*Au revoir les enfants*, licencié par le responsable de l'abbaye qui cache des enfants juifs ; cet employé va dénoncer tout le monde à la Gestapo. Dans un registre moins dramatique et plus quotidien, combien d'humiliations vécues à l'école par les parents des classes populaires se transforment en hostilité aux « intellos » et à leurs idées ? Car l'école – ce n'est pas une mise en cause de nos collègues, l'effet système joue à fond – trie, casse, ignore souvent, et crée du coup du malheur-boomerang.

Comment ne pas voir que c'est sur ces terrains que chasse l'extrême-droite ?

Rien de surprenant au total. Des passions tristes qui éclatent comme des boules puantes.

RÉPONDRE AUX AFFECTS ?

La vraie question, c'est comment faire face. Comment gérer ces émotions-là, d'autant qu'on ne voit rien venir : nous ne sommes pas dans le secret des familles, et des remâchages privés aux éclats publics, le chemin n'est guère lisible. Il me semble qu'on peut dégager deux pistes :

– annoncer, expliquer aux familles ce qu'on fait ; reconnaître l'existence des préjugés, des peurs, des affects – après tout, personne n'est un pur esprit ; et ça n'empêche pas de faire ce qu'on a prévu. Oui, mais, dira-t-on, mais quand les parents ne viennent pas ? Comme pour les autres apprentissages, c'est un vrai problème. Essayer quand même ? Le téléphone donne de bons résultats ; dans le premier degré, des collègues invitent deux-trois parents en fond de classe ;

– dire et surtout montrer « de quel côté de la barricade » on se trouve ; le succès

NOUS RAPPROCHER DES PARENTS LES PLUS ÉLOIGNÉS DE L'ÉCOLE, C'EST FAIRE QU'EUX S'ÉLOIGNENT DES MARCHANDS DE HAINE.

n'est pas garanti à 100 %² mais cela surprend tellement les parents des classes populaires que ça a des effets bénéfiques ; en fait, je suis un peu surpris que beaucoup de collègues, pourtant « syndicalistes de choc » et ouvertement à gauche voire plus, n'annoncent pas la couleur, socialement parlant (il ne s'agit pas de prosélytisme pour une chapelle !). N'y aurait-il pas beaucoup d'occasions manquées ?

Pour les professionnels de l'éducation, il y a fort à faire. Sans se cacher pour autant que la clarté, l'explication, l'engagement raisonné sont peu (mais pas rien) contre des affects profonds.

Peu, mais pas rien. Nous rapprocher des parents « les plus éloignés de l'école », c'est faire qu'eux s'éloignent des marchands de haine. ■

1. <http://education.blog.lemonde.fr/2014/03/30/la-journee-de-retrait-de-lecole-accuse-publiquement-une-enseignante-de-maternelle/>
Merci à Dominique Seghetchian, enseignante engagée de cette ville, pour cette référence.

2. Comme pourrait le faire croire l'exemple initial de cet article. Mais, explique Dominique, l'engagement de cette enseignante et de son équipe a permis que la réaction vienne non seulement d'un collectif syndicats-associations mais aussi et surtout des autres parents d'élèves ; les tentatives JRE qui ont suivi ont été des échecs.

Des JRE à la Manif pour tous

Par CÉCILE ROPITEAUX, Secteur Droits et Libertés du SNUipp-FSU

En 2013, diverses mobilisations ont eu lieu autour de l'ouverture du mariage aux couples de même sexe : des manifestations importantes en faveur de cette loi, et d'autres, encore plus importantes, qui la combattaient, prenant le nom de « Manif pour tous ».

POUR LE SNUIPP-FSU, 2013 est l'année de son colloque « Éduquer contre l'homophobie dès l'école primaire ». Opportunisme ? Non, hasard du calendrier. Nous avons entamé ce travail de recherche-action en 2010, avec conception, puis expérimentation de séquences pédagogiques pour éduquer contre le sexisme et les LGBTphobies, et publié une brochure de sensibilisation et un document pédagogique téléchargeable ¹.

LES ABCD DE L'ÉGALITÉ

À la rentrée 2013 a été mis en place dans 600 classes primaires le dispositif des ABCD de l'égalité, destiné à lutter contre les stéréotypes de sexes, à l'initiative du ministère des Droits des femmes et du ministère de l'Éducation nationale.

On a alors vu arriver autour de certaines écoles des tracts dénonçant l'enseignement et les méfaits de la prétendue « théorie du genre », distribués par des collectifs de parents auto-proclamés, des associations catholiques traditionalistes, ou des groupuscules de type « veilleurs » ou « vigi-gender », issus de La Manif Pour Tous (LMPT). En janvier 2014, Farida Belghoul a appelé à des Journées de Retrait de l'École (JRE, voir plus loin).

DISCOURS ET DÉSINFORMATION

La rhétorique de ces tracts est un mélange de mensonges, d'exagérations, de glissements de sens, de détournements, de phrases extraites de leur contexte. Ils se posent en défenseurs de « la complémentarité des sexes », dans une posture essentialiste. Ceci est symbolisé par les couleurs rose et bleu, déclinées jusqu'à la nausée ! Ils évoquent « l'être » et la « nature » (implicitement divine), comme si l'individu-e n'était pas une construction sociale.

Ils amalgament volontairement les ABCD, dispositif institutionnel, avec le travail syndical du SNUipp-FSU, qui va plus loin dans la déconstruction des stéréotypes et aborde la nécessaire banalisation de l'homosexualité : ils tentent ainsi de jeter le discrédit sur toutes les actions d'éducation à l'égalité et de lutte contre les discriminations que l'école peut mener. Ils remettent en cause l'éducation à la sexualité. Ils dénoncent les méthodes « totalitaires » de l'Éducation nationale et le fait que les parents seraient tenus à l'écart, et revendiquent que l'école ne s'occupe que d'instruction. Il est même clairement dit qu'elle n'est pas là pour lutter contre les inégalités !

Certains discours, plus subtils, semblent faire des concessions au constructivisme « On ne naît pas femme, on le devient », et prétendent s'opposer aux discriminations. C'est en fait pour exprimer alors une homophobie plus feutrée, moins outrancière, qui considère les personnes LGBT comme comme inférieures (Association des familles catholiques). L'hétérosexualité est présentée comme la seule sexualité « naturelle » et épanouissante, car féconde. Dans le tract, les revendications d'égalité sont associées, négativement, à l'individualisme ! Notons aussi l'amalgame entre homosexualité et pratiques sexuelles, alors que parler d'homosexualité à l'école primaire, c'est parler d'amour, de couples, de familles...

ATTAQUES ANTI-SYNDICALES

Parallèlement, le SNUipp-FSU a été visé également, dès le mois de mai, suite au travail qu'il mène : messages haineux sur des blogs, courriels de menaces ou d'insultes, permanences syndicales taguées, articles dans la fachosphère... Dans une vidéo mise – un temps – en ligne, le Printemps Français, branche radicale de LMPT, est allé jusqu'à écrire : « Vous répandez votre idéologie comme les rats répandent la peste. » Cette dernière phrase comporte une référence nauséabonde flagrante à ce que les nazis disaient des Juifs... D'autres sites nous accusent d'être des « assassins d'enfants » et de vouloir « détruire la civi-



Université Robert Schuman ; Salle de TD, Strasbourg – Myr MURATET

“ On a bien affaire à un réseau, alliant droite traditionaliste et extrêmes droites. LMPT a été l'occasion de passerelles, de rapprochements, comme celui de l'UNI avec les Identitaires, de fanatiques religieux de tous bords, allant jusqu'à la droite plus traditionnelle, depuis les convaincu-es de l'essentialisme, pour qui « la » femme doit rester à « sa » place. ”

lisation », et réussissent à amalgamer, dans un vaste complot du grand remplacement, féministes, homosexuels et « populations islamisées »...

LES JRE

En janvier 2014 eut lieu la première Journée de retrait de l'école. Le discours associé franchit encore un cran dans la manipulation mensongère. Des parents d'élèves ont reçu un courriel ou SMS les avertissant que l'école allait « enseigner à nos enfants qu'ils ne naissent pas fille ou garçon, mais qu'ils choisissent de le devenir », avec « démonstrations » de masturbation ! Cette opération visant à l'instrumentalisation des familles va connaître un succès relatif. Le message, signé Farida Belghoul, est diffusé par Égalité et Réconciliation et les réseaux liés à la mouvance Dieudonné-Soral, dont des relais islamistes. Les JRE ont aussi reçu le soutien de Civitas, organisation catholique intégriste, et du Bloc Identitaire.

QUI SONT-ILS ?

« Contrôle totalitaire des cerveaux », « enseignant-es gauchistes aux mœurs dépravées voulant corrompre la jeunesse »... Les convergences de vocabulaire et d'arguments fallacieux montrent que, derrière la multiplicité des appellations, même si les relais sont divers et variés, on est dans la plus pure tradition des discours de l'extrême-droite contre l'école publique et laïque ! On a bien affaire à un réseau, alliant droite traditionaliste et extrêmes-droites. LMPT a été l'occasion de passerelles, de

rapprochements, comme celui de l'UNI avec les Identitaires, de fanatiques religieux de tous bords, allant jusqu'à la droite plus traditionnelle, depuis les convaincu-es de l'essentialisme, pour qui « la » femme doit rester à « sa » place, jusqu'aux élu-es embrayant par opportunisme électoraliste.

Ces campagnes contre l'école sont donc un moyen pour LMPT de se recycler, de continuer à s'opposer au gouvernement en essayant de ratisser largement dans l'opinion. À cela viennent s'ajouter les ennemi-es de l'école publique et les tenant-es de l'anti-pédagogisme.

DERRIÈRE LES DISCOURS LES VÉRITABLES ENJEUX

L'emploi du mot « gender » relève du sexisme et des LGBTphobies, mais aussi de l'anti-américanisme et l'anti-intellectualisme. C'est à relier à la mention des « lesbiennes juives américaines » qui désigne parfois les féministes. On retrouve très souvent aussi les références au complotisme : des « lobbies » œuvreraient à la promotion de la pseudo « théorie du genre ».

Derrière la défense de la mythique complémentarité des sexes se cache le refus de l'égalité. En effet, dans leur vision binaire du monde, le masculin est assimilé au principe actif et à la sphère publique ; aux femmes la passivité et la sphère domestique. Répartition ô combien hiérarchique, qui est à la source même des inégalités et nourrit la domination patriarcale. Ce sont les mêmes qui s'opposent à l'avortement, au partage du congé parental, etc. Leur

crainte de « l'indifférenciation » masque leur refus de la diversité, ils prônent en fait l'uniformité à l'intérieur de chaque sexe, exprimant homophobie et transphobie, et nient la réalité des familles. Quant aux attaques contre l'éducation à la sexualité, elles relèvent bien évidemment de l'ordre moral, qui s'oppose à l'émancipation des femmes et des filles.

Ils osent se placer en protecteurs de l'enfance, alors que c'est bien le carcan du genre, qu'ils défendent si âprement, qui cause souffrances, viols et violences sexistes, dépressions et suicides de jeunes LGBT par haine de soi... Ils occultent complètement le mal-être des jeunes, LGBT ou hétéros, qui ne se reconnaissent pas dans les normes strictes de genre. Ils ne se préoccupent pas des torts causés à tous ces enfants qui grandissent dans toutes sortes de familles, qu'ils ont tant stigmatisés !

ÉPILOGUE...

Les ABCD ont été enterrés. L'abandon du nom est une faute politique, un recul supplémentaire du gouvernement. Le Plan d'éducation à l'égalité, présenté par le ministère comme une généralisation, ne tiendra pas ses promesses faute de moyens. Le nouveau site de ressources pédagogiques est indigent, et présente quelques contenus essentialistes.

La Fapec, fédération de parents de F. Belghoul, est un échec, elle-même s'est brouillée avec Soral. En revanche, LMPT semble avoir réussi son recyclage au sein de l'UMP/Les Républicains, avec la création de « Sens commun » et compte un certain nombre d'élu-es. En 2016, les « vigi-gender » font parvenir à des centaines d'écoles une brochure de 50 pages intitulée *Le Genre en images*, qui présente de nouveau leurs mensonges relatifs à une prétendue « théorie du genre ». L'éducation à l'égalité et la lutte contre les discriminations y est

**LES ABCD ONT ÉTÉ ENTERRÉS.
L'ABANDON DU NOM EST UNE FAUTE
POLITIQUE, UN RECU SUPPLÉMENTAIRE
DU GOUVERNEMENT.
LE PLAN D'ÉDUCATION À L'ÉGALITÉ,
PRÉSENTÉ PAR LE MINISTÈRE COMME
UNE GÉNÉRALISATION, NE TIENDRA PAS
SES PROMESSES FAUTE DE MOYENS.**

discréditée. Suite à interventions syndicales, le ministère a envoyé aux académies la consigne de bloquer ces envois.

À nous de ne rien lâcher de notre projet éducatif !

C'est bien le rôle de l'école :

- d'agir dans une logique de prévention des discriminations, du harcèlement et des violences ;
- d'accueillir tou-tes les enfants, quelles que soient leurs familles ;
- d'éduquer contre toutes les formes de xénophobie, contre le racisme, le sexisme, les LGBTphobies, la stigmatisation liée à la situation sociale ou au handicap ;
- d'alléger le poids des stéréotypes et des déterminismes pour favoriser l'émancipation de toutes et tous ;
- de contribuer à inventer une culture de l'égalité : égalité en droits, mais aussi égalité subjective afin que chacun-e se sente l'égal-e de l'autre et que nous puissions avancer ensemble vers l'égalité réelle, sociale et économique de toutes et tous.

Et c'est bien ce que collectivement nous continuerons à porter ! ■

1. <http://www.snuipp.fr/Eduquer-contre-l-homophobie-des-l,13866>

Florilège

LES JRE, c'est avant tout une stratégie victorieuse d'alliance de tous les obscurantismes religieux avec l'ultra-droite qui s'est concrétisée lors de la conférence de la presse du 19 février 2014 en présence de Farida Belghoul, Christine Boutin et Béatrice Bourges, fondatrice du « Printemps français » qui y déclarait : « L'heure est tellement grave qu'il faut faire des alliances [...]. Parce que c'est la mort qu'on nous propose [...]. On veut faire de nous des personnes qui sont hors sexe et hors sol, qui perdent leur identité, qui perdent toutes leurs identités, pas seulement leur identité de sexe et de genre mais aussi leur identité nationale. [...] On veut légaliser la pédophilie, parce que c'est de ça dont il s'agit, en plus, c'est de légaliser la pédophilie [...] Alors nous avons décidé de faire alliance pour sauver notre civilisation. »

Pour Albert Ali, essayiste « musulman et souverainiste français » proche d'Alain Soral, « Les JRE sont la mère de toutes les batailles », quant à Mourad Salah, conseiller municipal à Melun, il résume l'ambiance générale : « Tenez bon ! Tout le corps enseignant est un corps de lâches. La journée de retrait de l'école c'est : je retire mon enfant de cet antre du mal. » Cette croisade fondamentaliste, qui prêche pour le retour de l'école à la maison, se double d'un enjeu commercial. Pour Alain Escada, président du mouvement catholique traditionaliste Civitas, il est temps d'offrir « Une alternative à l'école de la République », « cette école qui est aux ordres d'une vision laïciste et internationaliste veut séparer l'enfant de Dieu comme de ses pa-

rents. » C'est à la mise en place d'un réseau d'écoles hors contrats que se consacre toute une fange de la mouvance traditionaliste. Un vieux rêve de l'extrême droite, lassée des « compromis » entre l'enseignement privé sous contrat et l'État. Dans le sillage du Club de l'Horloge, les « créateurs d'école » ont réalisé la synthèse entre une vision ultra-libérale du marché scolaire (l'école comme entreprise financée par le chèque éducation) et le retour à la pédagogie traditionnelle (religieuse ou pas). Quant à Farida Belghoul, elle a lancé sa « petite entreprise » de « Remédiation éducative individualisée à domicile » (le Reid), une association à la recherche de 250 000 euros de budget annuel pour une dizaine de jeunes. Sa Fédération de parents accueille aussi Rémy Wiedemann, le « coach des parents », animateur du site Internet « L'école à la maison » dont l'objectif est d'amener les parents à retirer les enfants de l'école, « de toutes les écoles », précise-t-il.

À la croisade religieuse de Civitas et de Farida Belghoul, il faut associer SOS Éducation, connue pour sa pétition contre l'exposition « Le zizi sexuel » à la Cité des sciences. Délégué général de l'association, Jean-Paul Mongin est convaincu que Najat Vallaud-Belkacem n'a mis « les pieds à l'école que pour promouvoir l'expérimentation idéologique des ABCD dits "de l'égalité", visant à subvertir les repères des enfants dans la construction de leur identité sexuelle ».

Extrait de *L'École des réac-publicains*,
G. Chambat, Libertalia, 2016

Histoire d'une éducation trop nationale

Par BERNARD GIRARD

Le FN peut-il réussir une percée électorale dans le monde de l'enseignement ? Au-delà de l'autosatisfaction bruyamment affichée par le collectif Racine, il est de fait que son programme éducatif¹ – qui n'a rien de révolutionnaire, se gardant bien d'effaroucher l'électeur potentiel – distille plutôt comme un air de déjà vu, déjà entendu.

« L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE est aujourd'hui en grand péril : elle ne remplit plus sa mission la plus essentielle, celle de permettre à chaque enfant de France, selon ses talents et ses mérites, de trouver sa juste place dans la société, en assurant, par la perpétuation de l'excellence française, l'avenir de la Nation. Cette situation est imputable à près d'un demi-siècle de contre-réformes inspirées par l'idéologie permissive héritée de mai 1968, par des théories pédagogiques aberrantes, et par les dogmes euromondialistes appliqués aux politiques éducatives. »

En quelques mots, tout est dit : puisque l'apocalypse, c'est aujourd'hui, puisque les coupables sont dénoncés, il n'y a plus qu'à passer au « redressement » de l'école, à partir de quelques mesures dont certaines ne devraient guère poser de difficultés d'application... et pour cause, vu la place qu'elles occupent déjà, de longue date, dans les préoccupations de l'Éducation nationale.

Ainsi, parmi les propositions du FN, l'enseignement de l'histoire de France reflète la place centrale qu'occupe la

nation dans l'imaginaire d'extrême-droite, un enseignement « qui retrouvera sa place au cœur de l'apprentissage [...] à partir de la chronologie et de figures symboliques qui se gravent dans les mémoires ». Au cœur de l'apprentissage ? Mais n'est-ce pas déjà le cas aujourd'hui, notamment à l'école élémentaire (cycle 3), avec un enseignement de l'histoire étroitement délimité et structuré autour du « temps des rois », du temps de la « République » ?

LE ROMAN NATIONAL AU CŒUR DES PRÉOCCUPATIONS DU FN... ET DE L'EN

Dans un contexte politique où les considérations identitaires gangrènent en profondeur le débat public, au point d'occulter tout le reste, le choix d'un recentrage national imposé par les pouvoirs publics dans le cadre de la rédaction des programmes d'histoire (printemps 2015) révèle une proximité avec le FN qui n'est pas que de façade. C'est par exemple Hollande qui assigne à l'enseignement de l'histoire la fonction de « rappeler les heures glorieuses de notre passé ». Mais aussi NVB qui impose au CSP sa volonté de « mettre [dans les programmes] ce qui

fonde l'identité de la France [...] L'enseignement de l'histoire doit bien être un récit qui raconte notre appartenance à la communauté nationale [...] »². Deux voix officielles qui sont comme un écho aux convictions jamais démenties du FN en matière d'enseignement de l'histoire : « L'enseignement de l'histoire doit [...] renouer avec le roman national, qui doit y occuper une place centrale. L'une des finalités de l'école est en effet de donner aux enfants de France des raisons d'être fiers de leur pays, et elle doit tout autant remplir une fonction assimilatrice, ce qui exige que tous les jeunes Français puissent se reconnaître dans une histoire commune. » (Philippot, vice-président du FN... dans un cordial entretien avec Jean-Paul Brighelli³)

LA GRANDE ARNAQUE DES IDENTITÉS COLLECTIVES

Parce qu'elles touchent aux notions d'identité, de communauté, de société, les affinités entre l'extrême-droite et les programmes scolaires ne sont pas anecdotiques, ni sans conséquences, dans une période où l'EN s'empêtre bien inconsidérément, sans débat public, dans une surenchère patriotique dont on ne voit pas la fin : après le verrouillage des programmes d'histoire, après le déploiement du drapeau tricolore dans les établissements, après l'apprentissage obligatoire et renforcé de *La Marseillaise*, après la sacralisation de la République, après l'instrumentalisation de la laïcité, on peut légitimement s'inquiéter de ce que certains choix faits par l'EN ne s'écartent pas fondamentalement des options traditionnelles de l'extrême droite.

Histoire commune, communauté nationale, fierté nationale, intégration : faut-il croire que ce vocabulaire n'aurait pas le

même sens au FN que dans une salle de classe ? Que le *Le sang impur qui abreuve les sillons* se verrait miraculeusement chargé dans la bouche des écoliers de valeurs civiques et morales qu'il n'aurait plus dans un meeting d'extrême droite ? Dans les deux cas, pourtant, ce vocabulaire ambigu renvoie inmanquablement à une même croyance, une même illusion : celle d'une communauté de peuples d'origine homogène, quasi ethnique, perpétuellement menacée de disparaître sous le coup d'invasions étrangères, barbares autrefois, immigrés et réfugiés aujourd'hui. L'indifférence au monde, la grande peur des migrants, la fermeture brutale des frontières, les milliers de réfugiés noyés à nos portes, sous nos yeux : tout cela n'a-t-il vraiment aucun rapport avec le roman national dont le but est de faire croire aux enfants des écoles que les gouvernants descendent en droite ligne des Mérovingiens, des Capétiens ou de prétendus « héros » dont il faudrait conserver la mémoire et préserver l'héritage ?

Prétendre que la vie collective ne pourrait se construire que dans le cadre artificiel de la nation, que toute autre forme de vie en groupe serait la marque du « communautarisme », relève certes des principes fondamentaux de l'extrême droite mais l'incrustation de cette escroquerie dans l'opinion publique et le débat politique est inséparable de la légitimité que lui apporte à l'école la promotion d'un patriotisme remis au goût du jour précisément au moment où ce type d'identification montre toutes ses limites et tous ses vices : la stigmatisation de l'immigré et de ses descendants, la peur de l'étranger, le repli derrière les frontières, le recours irréfléchi à la guerre, ou encore l'incapacité à comprendre le monde dans sa globalité

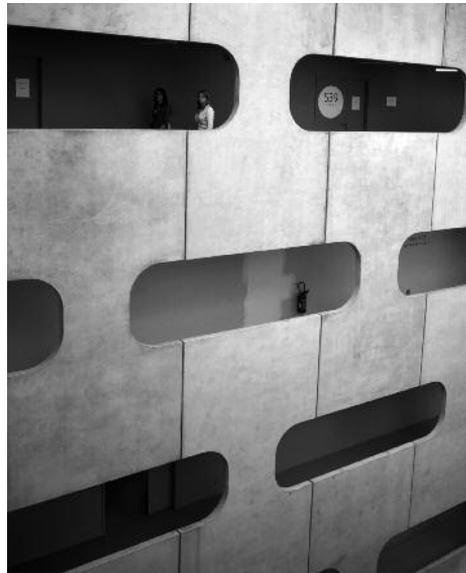
et donc à inventer de nouvelles relations entre ses composantes. L'identité se référant par principe aux individus considérés dans leur complexité, leur intimité, vouloir lui adjoindre une composante collective est non seulement peu légitime, mais souvent aventureux, comme le montre l'histoire des régimes totalitaires dont on sait quels usages ils ont fait de la défense des prétendues « identités collectives ».

LES RÉSISTANCES PASSENT AUSSI PAR LES SALLES DE CLASSE

Que certaines valeurs soient partagées en commun par le FN et une partie encore plus large de l'opinion publique, avec l'école comme terrain d'expérimentation, n'est pas à vrai dire une chose nouvelle : une conception de la discipline réduite à de simples exigences d'obéissance, une incapacité malade à imaginer une forme d'intégration au groupe, de vie en société, qui s'épanouisse en dehors du cadre national, la morale ramenée à des leçons de morale, une conception intolérante de la laïcité, la nostalgie d'un prétendu âge d'or scolaire qui n'a jamais existé, le refus de prendre en considération la composante sociale de l'échec ou de la réussite scolaire, tout ceci se retrouve, à des degrés divers, sur un très large éventail politique.

Reste que pour l'enseignant, pour l'éducateur, c'est la salle de classe, l'établissement qui restent les lieux privilégiés de socialisation des enfants et que pour les ouvrir aux autres et au monde, la pratique quotidienne de l'entraide, de la coopération, le souci des plus petits et des plus faibles sont potentiellement plus riches d'avenir que le recours aux vieilles chimères identitaires. ■

QUE CERTAINES VALEURS SOIENT PARTAGÉES EN COMMUN PAR LE FN ET UNE PARTIE ENCORE PLUS LARGE DE L'OPINION PUBLIQUE, AVEC L'ÉCOLE COMME TERRAIN D'EXPÉRIMENTATION, N'EST PAS À VRAI DIRE UNE CHOSE NOUVELLE.



L'Atrium. Université Paris 6 Pierre et Marie Curie, Jussieu. Paris – Myr MURATET

1. <http://www.collectifracine.fr/blog/2013/05/02/ap-pel-pour-le-redressement-de-lecole/>
2. <https://blogs.mediapart.fr/b-girard/blog/151015/le-cole-le-patriotisme-promu-comme-discipline-scolaire-la-place-de-lhistoire>
3. http://www.lepoint.fr/invites-du-point/jean-paul-brighelli/brighelli-fn-le-programme-de-philippot-pour-le-ecole-et-l-universite-30-09-2015-1969274_1886.php

Petit manuel pour une laïcité apaisée

Entretien avec deux membres du cercle des enseignant.e.s laïques, Anaïs Flores et Jérôme Martin, co-auteur.e.s du *Petit manuel pour une laïcité apaisée*, un ouvrage qui a marqué la rentrée 2016.



Petit manuel pour une laïcité apaisée À l'usage des enseignants, des élèves et de leurs parents

Jean Baubérot et le Cercle des enseignant.e.s laïques, La Découverte, 2016, 240 p., 12 €.

QUESTIONS DE CLASSE(S) – Le Petit manuel pour une laïcité apaisée à l'usage des profs, des élèves et des parents, arrive en librairies dans une période où le thème de la laïcité déchaîne les passions. Pouvez-vous nous préciser dans quel contexte est née l'idée de cet ouvrage et comment il a été rédigé ?

JÉRÔME MARTIN & ANAÏS FLORES – Enseignant-es en Seine-Saint-Denis, nous constatons que la laïcité déchaîne les passions, mais essentiellement dans les médias et parmi les politiques. Parallèlement, nous expérimentons les difficultés engendrées par ces débats sur le terrain (stigmatisation des élèves et de leurs familles, conflits autour de bandeaux, de jupes, imprécision sur les signes religieux ostentatoires interdits par la loi de 2004, etc.).

Nous regrettons par ailleurs que ces débats masquent la réalité des difficultés sociales et économiques du terrain. Œuvrer à une laïcité apaisée, c'est aussi libérer la place médiatique pour discuter des urgences de l'école.

Le déclencheur a été la rencontre avec Jean Baubérot. Nous avons eu plusieurs discussions collectives, lui partageant son expertise sur la laïcité et son histoire, nous notre quotidien, notre expérience des textes officiels et des classes. Le *Petit manuel* est une mise en forme de cet échange.

QdC – *Quelle est la finalité de ce petit guide ?*

J. M. & A. F. – En présentant une réflexion théorique articulée autour d'une mise en perspective historique, de témoignages précis et de pistes pédagogiques, nous voulions à la fois

proposer un outil directement utile aux usagè-res de l'école publique et apporter une contribution au débat qui soit en lien avec des expériences concrètes. Des conflits peuvent être facilement désamorçés, pour peu qu'on ait les bons réflexes, qu'on ne prenne pas pour atteintes à la laïcité ce qui ne serait que des comportements d'enfants ou d'adolescent-es classiques, ou le résultat d'inquiétudes, de préjugés.

Enfin, en montrant que la laïcité est un outil pour la liberté et le « vivre-ensemble », nous entendions parler à la première personne, en tant qu'enseignant-es dans des quartiers en difficultés – voix qu'on entend peu dans le débat public, où s'expriment beaucoup de personnes qui n'ont jamais mis un pied dans les établissements où nous travaillons et ne visent qu'à nourrir le conflit, le fantasme du choc de civilisations, souvent sur le mode incantatoire.

QdC – *Au fil des pages, on comprend que cette laïcité « apaisée » entend s'opposer à une laïcité « falsifiée », comment définiriez-vous ces deux approches, leur histoire et leurs ressorts politiques ?*

J. M. & A. F. – Il est essentiel de débattre sur des concepts vrais, solides, clairs en les plaçant dans leur contexte historique. Une bonne part des conflits vient de la superposition de plusieurs laïcités : celle définie par les textes aujourd'hui, celle telle qu'elle était à l'époque de sa constitution et celle que chacun-e voudrait qu'elle soit.

La laïcité « falsifiée » résulte de cette confusion. On le voit par exemple quand on essaie de défendre la loi de 2004 en la présentant comme l'héritière logique de la loi de 1905 : cette dernière garantit la liberté de conscience, met fin au Concordat et au système des « cultes reconnus ». Mais elle n'enjoint en rien à la neutralité

religieuse des usager-es des administrations ou dans l'espace public. En affirmant une continuité entre la loi de 1905 et celle de 2004, on masque la rupture que 2004 constitue dans notre régime juridique.

“ *Des conflits peuvent être facilement désamorçés, pour peu qu'on ait les bons réflexes, qu'on ne prenne pas pour atteintes à la laïcité ce qui ne serait que des comportements d'enfants ou d'adolescent-es classiques, ou le résultat d'inquiétudes, de préjugés.* ”

La partie « Analyses » du *Manuel* vise ainsi à distinguer le régime juridique actuel de la laïcité, son histoire et les options philosophiques et politiques qui peuvent s'exprimer pour faire évoluer ce cadre juridique.

La confusion entretenue depuis trente ans a permis à un discours réactionnaire de s'approprier la laïcité, alors même que ce sont les réactionnaires qui l'ont combattue depuis un siècle.

QdC – *Comment se situer par rapport à une laïcité « de combat » qui a longtemps constitué un des marqueurs de la gauche de la gauche et avec lequel le livre semble prendre ses distances ? Une laïcité « apaisée » reste-t-elle une laïcité « engagée » ?*

J. M. & A. F. – Si nous nous sommes lancés dans la rédaction de ce manuel en tant que « Cercle des enseignant-es laïques », c'est que nous assumons un fort engagement sur cette question. La défense de l'école publique et son financement restent d'actualité. Mais l'évolution des débats a déplacé la cible de la « laïcité de combat », même à gauche : ce ne sont

**LA CONFUSION ENTRETENU DEPUIS
TRENTE ANS A PERMIS À UN DISCOURS
RÉACTIONNAIRE DE S'APPROPRIER
LA LAÏCITÉ, ALORS MÊME QUE CE SONT
LES RÉACTIONNAIRES QUI L'ONT
COMBATTUE DEPUIS UN SIÈCLE.**

plus les institutions religieuses et leur emprise sur l'école qui sont visées (l'abandon des ABCD de l'égalité en 2004 sous la pression de lobbys religieux le prouve), mais certain-es élèves et leurs familles. En faisant de la laïcité un simple devoir de conformité, d'uniformité et d'obéissance, mais aussi un prétexte à exclusion, on perd le sens de ce qui motivait la défense de la laïcité.

QdC – *En quoi la laïcité « apaisée » est-elle aussi un enjeu pédagogique qui s'oppose à une conception « disciplinaire » et « identitaire » de l'école ?*

J. M. & A. F. – « La représentation de la salle de classe comme un camp retranché, véhiculée par un certain nombre de polémistes, contribue à augmenter les conflits et masque les réalités de l'enseignement », écrivons-nous dès le début de l'ouvrage (on peut en lire des extraits en ligne sur notre site).

Il y a un lien direct entre les débats sur la laïcité et les débats sur la place des élèves, leurs droits et leur liberté. La première « affaire des foulards » à Creil, à l'automne 1989, permet aussi aux partisans de l'exclusion des élèves voilées de critiquer la loi que le ministre Lionel Jospin a promulguée en juillet, et qui garantit des droits aux élèves (liberté d'expression, de réunion, etc.).

Prenons un cas : un élève objecte à un cours de physique et propose un argument religieux. Depuis Buisson et Ferry, on demande aux enseignant-es de ne pas répondre en imposant la science comme un dogme qui contredirait le discours religieux, mais en dialoguant avec l'élève pour l'amener à distinguer savoir et croire. Or, de tels conseils, fournis à nouveau en 2015 dans le livret de la laïcité, ont été critiqués comme une remise en cause de l'autorité enseignante, et une trahison de la laïcité. Sous prétexte de soutenir l'autorité enseignante, on défend une véritable erreur intellectuelle laissant croire aux élèves que la science est, comme la religion, un dogme qui s'impose. L'autorité ne se décrète pas, elle se forge par le sens du dialogue, l'écoute, la confrontation des points de vue et la transmission des savoirs.

Alors qu'on nous demande d'enseigner la laïcité, il nous semble essentiel de rappeler que l'école ne peut pas transmettre des valeurs sans les incarner. Le rôle de l'enseignant-e n'est ni la répression ni le bourrage de crânes, mais bien d'apprendre aux élèves à se faire un avis par eux/elles-mêmes, en leur donnant tous les outils. Pourquoi exiger des futur-es adultes de « vivre ensemble » dans un restaurant ou à la plage, si l'école n'est pas un lieu où on montre comment cela est possible, où on vit et expérimente concrètement l'altérité.

QdC – *Le livre accorde une place à la question de l'égalité entre les hommes et les femmes... pour remettre en cause l'idée qu'il s'agirait d'un des fondements de la laïcité à la française. Pouvez-vous expliquer votre point de vue sur cette question ?*

J. M. & A. F. – Les fondateurs de la laïcité s'accommodaient de la non-mixité à l'école, des programmes séparés pour les

garçons et les filles. Le refus du droit de vote aux femmes a même été justifié au nom de la laïcité : trop religieuses, elles auraient été influencées par leur curé ! Postuler un lien historique entre laïcité et féminisme ne fait qu'ajouter de la confusion aux débats.

Transformer le droit de se déshabiller ou de montrer ses cheveux en « devoir féministe » est un contresens, une récupération des combats anti-sexistes pour donner un vernis progressiste à des discours d'exclusion. Nous vous renvoyons à notre tribune sur *Médiapart* à ce sujet (à ce lien).

Le port du voile a de multiples sens et ne peut se limiter à la seule pression patriarcale. Et même si c'était le cas, exclure des femmes pour cela relève de l'incohérence. C'est à chaque femme de construire les voies de son émancipation, et l'école doit les y aider, donc ne pas les exclure.

Et pendant qu'on nous fait croire qu'il est féministe de renvoyer une jeune femme car elle porte une jupe au-dessus de son pantalon, on laisse le sexisme institutionnel forger le destin scolaire des élèves, à travers l'orientation, ou la représentation des femmes dans les manuels, etc.

QdC – *Pouvez-vous préciser votre référence au concept d'islamophobie dans les débats sur la laïcité ?*

J. M. & A. F. – Nous expliquons dans le *Petit manuel* pourquoi nous utilisons ce terme, qui n'est contesté qu'en France pour des raisons qui ne nous semblent pas valables, et qu'on ne jugerait pas pertinentes dans le cas de l'antisémitisme. Cela correspond à une réalité, et il faut nommer cette réalité. Le déferlement raciste de ces dernières semaines le prouve.

On ne cesse de poser la question de la compatibilité entre l'islam, la République et la laïcité. Or, on méconnaît la réalité

LES FONDATEURS DE LA LAÏCITÉ S'ACCOMMODAIENT DE LA NON-MIXITÉ À L'ÉCOLE, DES PROGRAMMES SÉPARÉS POUR LES GARÇONS ET LES FILLES.

historique : la France laïque n'a jamais traité la religion des musulman-es comme les autres. Ce fut le cas dans l'Algérie coloniale, où la loi de 1905 ne fut pas appliquée. C'est le cas depuis plus de trente ans : les politiques ne cessent de vouloir imposer par le haut l'organisation générale de l'islam. C'est du gallicanisme, pas de la laïcité.

Au nom de la lutte contre la « radicalisation », on émet l'idée d'une formation des imams aux valeurs de la République. Mais a-t-on suggéré une formation des curés à la lutte contre l'homophobie quand un très grand nombre d'entre eux se sont coordonnés pour tenir des prêches opposés au mariage pour tous le 15 août 2013 ?

QdC – *Un regret pour terminer. Ce manuel très complet, agrémenté d'une riche bibliographie qui n'oublie pas de citer « l'autre camp », ne présente pas le Cercle des enseignant-es laïques. Quels sont ses actions, son projet, sa composition ?*

J. M. & A. F. – Ce collectif s'est formé lors de la rédaction du *Manuel*, nous en sommes donc les cinq membres. Nous assurons pour le moment la promotion du livre, en répondant à des invitations à des débats, comme celui qui s'est tenu à l'Institut du Monde Arabe. Nous venons de déposer des statuts pour constituer le collectif en association, et nous espérons former un réseau de personnels éducatifs sur le sujet. On peut nous suivre sur les réseaux sociaux (Facebook, Twitter, Framasphère). ■



Étudiant en master 1, Paris 6, Jussieu – Myr MURATET

L'ascenseur social est dans l'escalier...

QUE L'ON DÉPLORE à grands cris sa « panne » ou que l'on se félicite d'avoir pu l'emprunter (et, bien sûr, d'en être sorti aux étages supérieurs), l'« ascenseur social » apparaît régulièrement dans les discours politiques à gauche, toujours pour en vanter les mérites incomparables. Quant aux questions de savoir à combien on peut s'y serrer, et surtout s'il y aura de la place pour toutes-e-s là-haut, elles sont plus rarement évoquées et pour cause...

La rhétorique de l'ascenseur social est une rhétorique de la réussite individuelle et s'oppose en cela frontalement à l'idée de « société sans classe » qui constitue le fondement de tout projet réellement égalitaire. Que cer-

“ Parler d'« ascenseur social », c'est présupposer les étages : c'est donc inévitablement admettre l'inégalité dans la société et conforter l'argument du mérite qui justifie l'inégalité comme produit de l'égalité des chances, c'est-à-dire de la mise en concurrence généralisée des individus. ”

tain-e-s à gauche entonnent ce couplet de « la panne de l'ascenseur social » qu'il s'agirait de réparer n'est rien d'autre que le signe de leur abandon d'un projet d'émancipation collectif, et marque leur ralliement à l'idéologie libérale de « l'égalité des chances ». Parler d'« ascenseur social », c'est présupposer les étages : c'est donc inévitablement admettre l'inégalité dans la société et conforter l'argument du mérite qui justifie l'inégalité comme produit de l'égalité des chances, c'est-à-dire de la mise en concurrence généralisée des individus.

Comme le notait déjà Marx, « plus une classe dominante est capable d'accueillir dans son sein les individus éminents des classes dominées, plus son règne sera stable et dangereux. (Le Capital, livre III). Il s'agit donc bien au contraire de redécouvrir ce qu'Albert Thierry, enseignant syndicaliste du début du XX^e siècle, appelait le refus de parvenir : « Refuser de parvenir, écrivait Albert Thierry, ce n'est ni refuser d'agir, ni refuser de vivre ; c'est refuser de vivre et d'agir pour soi et aux fins de soi. » ♦

Gabriel Sidler, texte publié dans *Le Refus de parvenir*, Nada, 2016.

Questionner la « méritocratie »

Jérôme Krop est maître de conférences en histoire contemporaine à l'université d'Artois et auteur de *La Méritocratie républicaine. Élitisme et scolarisation de masse sous la III^e République* (Presses universitaires de Rennes).

À l'occasion du stage « Extrême(s) droite(s) contre éducation », il est intervenu pour présenter l'histoire de la notion de méritocratie et son instrumentalisation réactionnaire.

LORS DU STAGE INTERSYNDICAL Extrêmes droites contre éducation, tu animais un atelier sur le déclinisme. Les extrêmes droites et bon nombre de journalistes et d'intellectuels médiatisés ont fait de la notion de déclin une pierre angulaire de leur discours sur l'école. Aujourd'hui c'est comme une évidence que l'école était mieux avant, que le niveau était meilleur, que l'autorité des enseignants était respectée et que le maître d'école bienveillant guidait les enfants du peuple pour les libérer de l'obscurantisme. Alors l'école d'antan devient un modèle fantasmé d'un temps glorieux. Ton livre *La Méritocratie républicaine* décrit le fonctionnement élitiste de l'école dès les origines du service public d'éducation au XIX^e siècle. Lors du stage, ton intervention donnait des contre arguments aux participants pour déconstruire l'hégémonie de ce discours décliniste et faire face aux idées reçues sur l'école de la III^e République. Nous revenons ici sur les idées les plus fortes de ton intervention.

Questions de classe(s) – Si Jules Ferry souhaite que tous les enfants aient un accès à l'école, il ne remet pas en cause une ségrégation sociale entre l'école primaire pour le peuple et

l'enseignement secondaire. Peux-tu décrire ce système scolaire à deux vitesses ?

JÉRÔME KROP – Au XIX^e siècle, le système scolaire est fondé sur la stricte séparation de deux ordres d'enseignement. L'enseignement primaire est l'école du peuple, fréquenté par la grande majorité de la population dans le cadre de la gratuité et de l'obligation scolaire instituée par Jules Ferry par les lois scolaires de 1881-1882. L'enseignement secondaire, payant, n'accueille qu'une minorité qui fait toute sa scolarité dans les collèges et lycées. Elle est issue de la bourgeoisie, en particulier de la noblesse d'État ayant besoin du baccalauréat et de l'enseignement supérieur pour se perpétuer. Culturellement, l'enseignement secondaire se distingue par la transmission des humanités classiques nécessitant la maîtrise du grec et du latin, même si un enseignement moderne s'y développe à cette époque pour répondre aux nouveaux besoins nés des progrès de la civilisation industrielle. Le XX^e siècle connaît ensuite une lente évolution vers un système scolaire organisé en deux degrés successifs de l'école élémentaire au baccalauréat, le second degré étant



Carline sur le chemin de l'école élémentaire publique Riblette à Paris – Myr MURATET

divisé en deux cycles. Aujourd'hui, derrière les postures déclinistes se cache la nostalgie de ce système scolaire ségrégué, alors même que le souvenir de ce système scolaire disparaît aujourd'hui de la mémoire collective.

QdC – *Quelles conceptions du mérite et de la mobilité sociale véhicule l'école de Jules Ferry ?*

J. K. – Jules Ferry et plus généralement les fondateurs de l'école républicaine se réfèrent aux idéaux de la révolution de 1789 inscrit dans la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789 proclamant l'égalité en droit et l'accès aux fonctions sociales selon le mérite et non plus selon la naissance, si importante dans la société d'ordre de l'Ancien Régime.

En ce sens, l'école de la III^e République souhaite promouvoir les élèves les plus studieux, obtenant les meilleurs résultats scolaires. Cependant l'idée d'une promotion sociale massive n'est pas envisagée à l'époque et les discours réactionnaires d'alors évoquent le risque que l'école produise des déclassés dangereux pour l'ordre social existant.

Dans son fonctionnement quotidien, l'école de la III^e République mesure le mérite des élèves essentiellement à partir des notes obtenues, lors des compositions mensuelles organisées par les enseignants. Même si les instituteurs tenaient compte des efforts particuliers fournis par certains élèves, c'est le classement des élèves qui prime. Un système de gratification est censé stimuler les meilleurs élèves jusqu'à

l'obtention du certificat d'études primaires qui n'est accessible qu'à moins de 15 % des élèves en fin de scolarité avant 1914.

QdC – *Charles Péguy, écrivain issu des classes populaires, est une « exception consolante » disais-tu. Peux-tu expliquer cette expression et comment ce mythe de l'école de Jules Ferry s'est écrit ?*

J. K. – C'est ainsi que Ferdinand Buisson, chargé par Jules Ferry de la direction de l'enseignement primaire et qui est député radical-socialiste de la Seine au début du XX^e siècle, désigne en 1910 les élèves qui bénéficient d'une bourse pour tenter une scolarité longue dans l'enseignement secondaire. Il dépose un projet de loi remettant en cause la ségrégation entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, mais il faut attendre l'entre-deux-guerres pour qu'elle commence à être vraiment contestée.

Charles Péguy est l'archétype de ce fils du peuple, issu d'un milieu extrêmement modeste, remarqué pour ces aptitudes intellectuelles et bénéficiant d'une bourse lui permettant d'accéder à l'enseignement secondaire, puis à l'École normale supérieure. Plus modestement, la promotion d'enfants du peuple devenant instituteurs grâce à l'aide de leur maître d'école et échappant ainsi, grâce à la République, au travail manuel pour participer à l'œuvre collective qu'impliquait l'essor de l'enseignement populaire, a frappé les imaginations.

QdC – *Deux pratiques pédagogiques coexistent alors : l'enseignement mutuel* et l'enseignement simultané. Quelles sont les différences et pourquoi l'enseignement simultané s'impose comme seul modèle pédagogique ?*

J. K. – Sous la monarchie de Juillet, les écoles publiques parisiennes laïques mettent en œuvre l'enseignement mutuel. Il s'agit d'une méthode née Outre-manche

LE RETOUR EN ARRIÈRE QUE SUGGÈRENT LES DISCOURS DÉCLINISTES SERAIT UNE RÉGRESSION, DONT LES VICTIMES SERAIENT LES ÉLÈVES LES PLUS FAIBLES, ISSUS LE PLUS SOUVENT DES CLASSES POPULAIRES, QUI SERAIENT DIRIGÉS VERS DE NOUVELLES VOIES DE RELÉGATION.

dans laquelle un instituteur scolarise parfois plusieurs centaines d'élèves en faisant cours à des moniteurs choisis parmi ses meilleurs élèves. Ceux-ci reproduisent son enseignement auprès des autres enfants moins avancés dans leur scolarité répartis par groupe de niveau dans les différentes disciplines scolaires. L'enseignement simultané, dans lequel le maître enseigne frontalement à une classe d'un niveau relativement homogène, utilisé par les Frères des écoles chrétiennes depuis le XVII^e siècle, s'impose progressivement. L'enseignement mutuel est abandonné à Paris au début de la III^e République. Les familles des bons élèves demandaient un enseignement simultané plus profitable à court terme pour leur enfant et les écoles mutuelles manquaient de moniteurs. De plus, la discipline était très stricte dans les écoles mutuelles et ce serait une erreur d'y voir une méthode d'enseignement libertaire favorisant l'autonomie de l'enfant. Ce type de perspective se développe plus tard à partir du début du XX^e siècle et donnera naissance au mouvement de l'éducation nouvelle dans l'entre-deux-guerres.

QdC – *Les instituteurs de l'époque recourraient couramment aux punitions corporelles. Quelles sont les causes de cette violence et retrouve-t-on d'autres formes de violences à différents niveaux de l'institution scolaire ?*

**LES DISCOURS RÉACTIONNAIRES D'ALORS
ÉVOQUENT LE RISQUE QUE L'ÉCOLE PRODUISE
DES DÉCLASSÉS DANGEREUX POUR L'ORDRE
SOCIAL EXISTANT.**

J. K. – L'usage de la violence physique par les maîtres est fréquent dans les écoles primaires de la III^e République. Parmi les instituteurs entrés dans l'enseignement entre 1870 et 1886 dont j'ai été étudié le dossier, 15 % font l'objet au cours de leur carrière d'une enquête de l'administration scolaire pour des faits ayant laissé des traces sur le corps de l'élève victime. Il faut faire attention au risque d'anachronisme. Cette violence est largement tolérée, même si l'administration scolaire interdit tout recours à des punitions corporelles. Mais, face au discours décliniste, qui abhorre le rôle de la période qui a suivi les événements de 1968 en matière d'éducation, il faut rappeler le progrès qu'a représenté cette époque dans la prise en compte du bien-être affectif de l'élève à l'école et de la sanctuarisation du corps de l'enfant.

QdC – *À partir de 1975 et de la loi Haby, le collège unique est, pour les déclinistes, l'origine du nivellement par le bas. Quels éléments peux-tu apporter face aux discours sur le niveau qui baisse ?*

J. K. – J'oriente actuellement mes recherches sur la massification scolaire des années 1970-1980 et il me semble important de réintroduire de l'histoire dans la manière d'appréhender la question du collège unique. En 1975, la loi Haby prévoit de supprimer les filières au collège, alors que les élèves étaient alors répartis dans des classes de niveau en fonction de

leur niveau scolaire à l'entrée en 6^e, et la disparition progressive du palier d'orientation de fin de 5^e. Or, les discriminations qu'impliquait cette organisation pédagogique étaient devenues difficilement acceptables dans la société française des années 1970. Les dispositifs pédagogiques de soutien aux élèves en difficulté, prévus par la loi, n'ont pas suivi et les parlementaires de droite ont imposé des dispositifs d'approfondissement pour les meilleurs élèves. L'hétérogénéité des classes a donc représenté une difficulté majeure dans un contexte de reconstitution des inégalités économiques et sociales qui s'accélère dans les années 1980. Le retour en arrière que suggèrent les discours déclinistes serait une régression, dont les victimes seraient les élèves les plus faibles, issus le plus souvent des classes populaires, qui seraient dirigés vers de nouvelles voies de relégation. Ceci dit, nier l'aggravation des inégalités scolaires serait une erreur. Toutes les études sur les acquis des élèves en attestent. Le discours décliniste se nourrit de cette situation, bien sûr en rendant responsables les élèves, les parents, voire les enseignants, sans évoquer comment la situation du service public s'est davantage dégradée dans les quartiers populaires. ■

Propos recueillis par Andrés Monteret

*N.D.L.R. : pour mieux connaître l'enseignement mutuel, voir le livre d'Anne Querrien, *L'École mutuelle, une pédagogie trop efficace ?*

★ REPÈRES

La Méritocratie républicaine. Élitisme et scolarisation de masse sous la III^e République, Jérôme Krop.

Vient de paraître le nouveau livre de Jérôme Krop, *Les Fondateurs de l'école républicaine. La première génération des instituteurs et des institutrices de la Seine sous la III^e République*.

Un des chapitres traite de la naissance du syndicalisme dans la Seine et des revendications anti-hiérarchiques des enseignants.

Des Historiens de garde

Nos amis des éditions Libertalia rééditent en format poche *Les Historiens de garde : De Lorànt Deutsch à Patrick Buisson, la résurgence du roman national**. Dans cet essai d'historiographie et d'histoire critique, les auteurs s'inquiètent du réveil d'une histoire nationaliste, envisagée comme support d'un patriotisme rétrograde et dont Lorànt Deutsch est le porte-drapeau.

Questions de classe(s) – *Pouvez-vous nous expliquer la genèse de ce livre ? Le fait de travailler à trois historiens répond-il seulement à une question de spécialisation ? Avez-vous une « histoire » commune ?*

LES AUTEURS** – Nous sommes trois à avoir écrit ce livre. Nous avons certes nos différences, mais une chose nous rassemble, c'est la méthode historique. Pour nous, l'Histoire n'est pas un grand mythe qui sert à fédérer une population autour d'une patrie (le « roman national ») ou d'un parti, mais bien une pratique d'interrogation critique du passé qui consiste à trouver des sources, à les interroger, à les comparer. Nous sommes tributaires des réflexions déjà engagées il y a plus de trente-cinq ans par Suzanne Citron (voir son livre essentiel *Le Mythe national : l'histoire de France en question*, première parution en 1987) dont il faut saluer le travail ici, et qui ont été reprises par des collectifs comme Aggiornamento Hist-Géo ou le CVUH (Comité de vigilance face aux usages publics de l'Histoire) notamment lors du quinquennat Sarkozy qui a constitué le moment du retour en force du roman national.

QdC – *Pouvez-vous définir la notion de « roman national » ?*

Il s'agit d'une version mythifiée de l'histoire nationale, qui induit de l'unité et de la continuité là où il y a eu au contraire des ruptures constantes. Beaucoup d'historiens de garde insistent sur le fait que la France a toujours été « déjà là » pour reprendre l'expression de Suzanne Citron. Pour Max Gallo par exemple, dans son livre *L'Âme de la France* (paru peu avant les élections de 2007 et qui est, plus on y pense, le véritable *opus* programmatique des historiens de garde), c'est le territoire, le terroir même, qui a sans cesse assimilé les hommes qui s'y sont installés pour les changer en des Français qui ont eu, de tout temps, les mêmes caractéristiques culturelles ou mentales. Cette continuité souffre, pour tous ces historiens de garde, d'une rupture récente qui menacerait selon eux l'identité nationale. Stéphane Bern va même jusqu'à parler de « crise identitaire ». Pour les plus radicaux, comme Deutsch, cette brisure s'incarnerait dans la Révolution française qui aurait « coupé la tête à nos racines » [*sic*]. D'autres mettent ça sur le compte de « la pensée 68 », notamment ceux qui, comme Dimitri Casali, se sont investis dans la polémique sur les programmes scolaires. C'est justement cette polémique qui renseigne le

DEPUIS LA FIN DE LA DÉCENNIE 2000, LES PROGRAMMES SE SONT OUVERTS (TIMIDEMENT) SUR UNE HISTOIRE PLUS GLOBALE, EN PROPOSANT D'Étudier DES CIVILISATIONS EXTRA EUROPÉENNES, COMME LA CHINE DES HAN OU LES EMPIRES AFRICAINS [EMPIRES AFRICAINS DONT L'ÉTUDE A DISPARU DES PROGRAMMES 2016]. CERTAINS HISTORIENS DE GARDE Y ONT VU UNE MENACE IDENTITAIRE.

plus sur ce que Nicolas Offenstadt (auteur de la préface du livre) a appelé le néo-roman national. En effet, depuis la fin de la décennie 2000, les programmes se sont ouverts (timidement) sur une histoire plus globale, en proposant d'étudier des civilisations extra européennes, comme la Chine des Han ou les empires africains [empires africains dont l'étude a disparu des programmes 2016]. Certains historiens de garde y ont vu une menace identitaire. Pour eux, l'histoire ne doit pas servir à éveiller une curiosité, à interroger des différences pour mieux se forger une opinion, mais bien à créer un sentiment d'adhésion patriotique basé sur une vision glorieuse de la France.

QdC – *Votre livre consacre presque la moitié de la pagination au cas Lorànt Deutsch. Pouvez-vous parler de votre travail de critique sur le livre et les émissions de L. Deutsch, ses méthodes, son idéologie, sa vision de l'histoire ?*
Lorànt Deutsch est un cas d'école. En guise de méthode, il n'hésite pas à inventer des faits afin d'embellir son roman national rétrograde tout en prétendant agir comme

un historien et ne rapporter que des événements authentiques. Cela n'aurait pu avoir l'écho qu'on lui connaît si l'acteur et son éditeur avaient usé des méthodes les plus agressives du *marketing* : *packaging* attrayant (la figure de l'acteur lui-même, qui est l'argument de vente principal) et un *storytelling* grossier mais efficace. Les résultats sont là : *Métronome* s'est vendu à plus de 2 millions d'exemplaires, une adaptation télévisuelle a été produite sur une chaîne du service public (qui a coûté un million d'euros), et l'acteur a été invité dans des classes d'établissement publics afin de faire la promotion de son livre.

QdC – *L. Deutsch sert de façade sympathique à un courant d'extrême droite incarné par Patrick Buisson et d'autres intellectuels. Pouvez-vous nous brosser le paysage passé et présent de ce courant réactionnaire ?*

Précisons que L. Deutsch a été soutenu par le Bloc Identitaire. Quant à Patrick Buisson, il s'inspire largement de l'Action française qui fit de l'Histoire, au début du xx^e siècle, un de ses chevaux de bataille. Il s'agissait à l'époque pour les monarchistes de remettre en cause l'histoire universitaire majoritairement républicaine en réinventant un récit glorieux célébrant l'action positive des monarques tout en fustigeant les mouvements populaires. Cela va passer par la création d'une véritable contre-université (l'Institut d'Action française), mais aussi par la rédaction de nombreux livres de vulgarisation. Parmi ces auteurs, le plus prolifique d'entre eux était certainement Jacques Bainville (1879-1936), dont les œuvres, – ce n'est pas un hasard –, connaissent depuis une dizaine d'années une nouvelle jeunesse. Cette radicalité réactionnaire traverse le courant des historiens de garde. Évidemment, la plupart n'assument pas cette filiation.

Elle est pourtant bien présente. Jean Sévillia est par exemple un proche des cercles monarchistes du Renouveau français. Dimitri Casali participe au site BoulevardVoltaire et n'hésite pas à en appeler au recours d'un « homme providentiel » à la tête de l'État.

QdC – *Vous faites également référence au roman national « de gauche ». Quelle analyse en faites-vous ?*

Le roman national, dans sa forme originelle, est une création d'historiens républicains où domine notamment la figure d'Ernest Lavisse (1842-1922). Il s'agissait pour eux de faire de la Troisième République l'aboutissement logique de l'Histoire de France, qui finissait par se résumer à la longue marche d'un peuple pour son émancipation (avec, en point d'orgue, la Révolution française). D'aucuns tentent aujourd'hui de ressusciter ce type de récit, comme Jean-François Kahn qui nous explique sans rire dans son dernier livre que les droits de l'homme ont été inventés par les Gaulois au 1^{er} siècle de notre ère (voir cette analyse sur le site du livre***).

QdC – *Dans le dernier chapitre, « L'histoire est un sport de combat », vous voulez répondre « au double phénomène qui relève à la fois d'un repli sur le roman national à des fins identitaires et par des stratégies marketing dont le but n'est ni plus ni moins que de transformer des citoyens libres en consommateurs d'images d'Épinal ». Quelles sont vos propositions ?*

Tout d'abord, réagir et sensibiliser le public. Ensuite, proposer une vulgarisation historique de qualité, qui sorte du carcan de l'histoire nationale. Cela passe par l'écriture de livres grand public, mais aussi par le développement de médias alternatifs, comme la radio.



[La deuxième partie de cet entretien a été réalisée en octobre 2016] *Plus de trois ans après cette interview, la situation a-t-elle évolué ?*

Oui, et dans le mauvais sens. Cette rentrée 2016 a été le théâtre d'une vaste offensive des tenants d'un récit identitaire et nationaliste du passé, comme Dimitri Casali. De même, nombre de politiques, à droite notamment, affirment ouvertement vouloir promouvoir le retour du roman national à l'école, comme François Fillon ou Nicolas Sarkozy, mais aussi Emmanuel Macron. Mais, d'un autre côté, nous remarquons que de plus en plus d'historien-ne-s se préoccupent maintenant de proposer de la vulgarisation de qualité en passant par des médias populaires (télévision, radio ou bande dessinée). Il faut que ces interventions se multiplient.

CETTE RENTRÉE 2016 A ÉTÉ LE THÉÂTRE D'UNE VASTE OFFENSIVE DES TENANTS D'UN RÉCIT IDENTITAIRE ET NATIONALISTE DU PASSÉ, COMME DIMITRI CASALI. PAREILLEMENT, NOMBRE DE POLITIQUES, À DROITE NOTAMMENT, AFFIRMENT OUVERTEMENT VOULOIR PROMOUVOIR LE RETOUR DU ROMAN NATIONAL À L'ÉCOLE, COMME FRANÇOIS FILLON OU NICOLAS SARKOZY, MAIS AUSSI EMMANUEL MACRON.

QdC – *Votre livre a-t-il ouvert le débat dans les milieux enseignants ? Quelle a été la réception du livre ?*

Difficile de répondre précisément pour les enseignants. Le livre a permis d'ouvrir un débat plus large sur les usages publics de l'histoire et on sait qu'il a pas mal circulé. Nicolas Offenstadt, dans *L'Histoire un combat au présent* (Textuel, 2014), écrit que notre travail a poussé les journalistes à questionner Lorànt Deutsch sur son rapport à l'histoire, et que l'ouvrage s'est « diffusé par capillarité », notamment dans des émissions comme les Guignols de l'Info et Groland, où le comédien a été moqué. Ce qui n'était pas le cas auparavant. Cela a conduit entre autres Lorànt Deutsch à affirmer plus frontalement ses idées politiques, notamment son adhésion à la théorie du choc des civilisations, dans son livre *Hexagone*, publié fin 2013.

QdC – *Vous avez actualisé votre travail dans une postface qui fait un bilan de l'influence des Historiens de garde, mais surtout propose une réflexion et des idées précises sur le rôle de l'historien dans l'espace public...*

Depuis la sortie du livre, les historiens de garde ont toujours une certaine influence. La polémique autour de *Métronome* a

confirmé ce que nous écrivions sur la connivence entre historiens de garde et chiens de garde de certains médias de masse, comme Canal Plus et, malheureusement, France Télévisions. Malgré la disparition de l'émission de Ferrand, « L'ombre d'un doute », le constat n'est pas très optimiste, surtout dans un contexte qui favorise encore plus les usages publics de l'Histoire, comme on l'a vu récemment avec le « Nos ancêtres les Gaulois » de Sarkozy. Mais, d'un point de vue plus positif, de plus en plus d'historiennes et d'historiens refusent cet état de fait et agissent, notamment sur les réseaux sociaux, comme on l'a vu sur la sortie de Sarkozy, mais aussi celle de Valls à propos de Marianne. Dans cette postface, nous avons justement voulu réfléchir, aussi, aux réponses qu'il faudrait apporter aux historiens de garde, et plus largement au rôle de l'historien dans l'espace public, notamment en interrogeant le fonctionnement de l'Université et son rapport à la vulgarisation. ■

Propos recueillis en juin 2013 puis en octobre 2016 par François Spinner

★ REPÈRES

* *Les Historiens de garde : De Lorànt Deutsch à Patrick Buisson, la résurgence du roman national*, Préface de Nicolas Offenstadt, Libertalia, 2016, 10 €. Première édition chez Inculte (Temps réels, essai). Un titre qui fait référence aux ouvrages *Les Chiens de garde* de Paul Nizan (1932) et *Les Nouveaux chiens de garde* de Serge Halimi (1997).

** William Blanc, Aurore Chéry, Christophe Naudin.

*** Site du livre <http://www.leshistoriens-degarde.fr/>

Au nom du respect

Par JACQUELINE TRIGUEL, enseignante en collège à Mantes-la-Ville

« Madame, on prend une feuille simple ou une feuille double pour le contrôle ? » À question banale, réponse banale : « Une feuille double ou deux feuilles simples, ça n'a pas d'importance » Mais voilà, suivent des rires étouffés, des coups d'œil complices et moqueurs glissés vers les uns et les autres. Quelque chose m'échappe...

DEVANT MON AIR INTERROGATEUR, certains m'expliquent ce qui les amuse : « Ben en fait, Madame, vous avez dit "ça n'a pas d'importance". C'est comme "Sana" ». Sana étant le prénom d'une des élèves de la classe, qui me sourit en me disant : « C'est pas grave, Madame, j'ai l'habitude. » La plaisanterie est douteuse, certes, même si fréquente chez les adolescents. Je décide cependant de prendre le temps de la réflexion avant de gérer cet incident car il me paraissait assez symptomatique d'un ensemble d'élèves ayant des difficultés à vivre ensemble.

Dès le mois de septembre, j'avais effectivement senti une ambiance particulière dans cette classe : moqueries incessantes, tension, agressivité, fermeture vis-à-vis les enseignants certes, mais surtout, plus étonnant, entre élèves. S'il est vrai que, dans n'importe quelle classe, les élèves forment souvent 3-4 groupes (issus des mêmes écoles primaires, ayant les mêmes centres d'intérêt...), dans cette 4^e, de véritables clans étaient visibles et, constat déroutant, présentaient des caractéristiques scolaires, culturelles ou sociales très marquées (enfants réussissant ou ayant des difficultés, jeunes issus des quartiers ou des villages voisins ; ou encore issus de

l'immigration ou non). Ces distinctions n'étaient sans doute pas volontaires, pensées, il n'empêche qu'elles étaient bien réelles. Et ces groupes passaient 5 à 6 heures par jour côte à côte, sans communiquer, sans rien partager de leur quotidien, se regardant avec indifférence, voire avec un mépris que je n'avais vu dans aucune classe auparavant.

MÉPRIS DE CLASSE ?

Il y a plus : nous sommes fin 2014. Quelques mois auparavant, ont eu lieu les élections qui ont donné gagnant le Front national dans la ville où je travaille. Sachant que l'une des pratiques de ce parti consiste à diviser, à exhiber les différences, en particulier culturelles, comme autant de sources de danger, à présenter l'Autre, l'Étranger comme une menace, il m'était impossible de rester indifférente à ces relations délétères entre les élèves. Pour autant, il m'était également impossible de m'inscrire dans une simple démarche institutionnelle et impersonnelle qui aurait consisté à faire la morale à mes élèves, à leur rappeler – imposer – les principes du vivre ensemble (ou du règlement intérieur). Rappeler, dire des valeurs, n'est pas les faire comprendre et les faire vivre.

**C'EST BIEN LE SIGNE QUE LA MÉFIANCE
VIS-À-VIS DE L'AUTRE RESSURGIT
BIEN VITE, SURTOUT
DANS CES CIRCONSTANCES.**

Je suis donc tout simplement repartie de cet incident sur le prénom de Sana et j'ai proposé à mes élèves un travail sur leur propre prénom : ils devaient effectuer des recherches sur l'origine de leur prénom (histoire, significations selon les langues, origines culturelles...) en s'aidant d'internet, en faisant des recherches à la bibliothèque mais aussi en questionnant leurs parents sur le choix de leur prénom.

QUESTIONNER SON IDENTITÉ

Une fois ces recherches faites, plusieurs élèves volontaires ont présenté leurs découvertes devant le groupe. Cette heure assez informelle a été riche en échanges de la part d'élèves soudainement devenus curieux les uns des autres : les élèves se sont mis naturellement dans une posture d'écoute et de questionnements, certains étaient étonnés de ce qu'ils découvraient sur le prénom de leurs camarades (et souvent sur une tradition culturelle ou familiale différente), d'autres notaient sur leur cahier des idées de prénoms ou des adresses de sites pour se renseigner davantage. Pour la plupart, les élèves ont pris plaisir à se présenter les uns aux autres de cette manière assez inhabituelle et les moqueries dont ils étaient coutumiers n'ont pas ressurgi.

Pour terminer, chacun a mis en forme ses recherches sur une feuille blanche, de manière à mettre en valeur son prénom et les découvertes qui l'avaient marqué. Feutres, crayons, ciseaux, illustrations, décorations, recherches complémentaires

sur l'ordinateur de la salle..., tous les élèves se sont prêtés au jeu et nous avons fini la séance par une « exposition » des travaux sur les tables de la salle entre lesquelles les élèves circulaient pour admirer et commenter les affiches de leurs camarades. Plus tard encore, à la demande des élèves, ces mêmes affiches ont été présentées lors des portes ouvertes du collège, durant lesquelles j'ai eu le plaisir de voir plusieurs d'entre eux venir accompagnés d'amis ou de proches auxquels ils montraient avec fierté leur travail.

À la suite de ces échanges, l'ambiance dans la classe s'est apaisée et les plaisanteries douteuses sur les prénoms, les accents ou l'origine sociale ont cessé.

TOUJOURS EN VIGILANCE

Pour autant, rien n'était évidemment acquis, car c'est un travail qui se fait sur le long terme et qui demande de s'adapter et de rester ouvert et bienveillant face à l'attitude parfois dérangeante ou provocatrice des élèves. Les attentats de janvier 2015 me l'ont rappelé : la classe dont il est ici question a été l'une des seules à refuser catégoriquement, et même avec hostilité, d'évoquer les événements. Et pourtant, par petits groupes, ils sont venus en discuter à la fin de l'heure, chacun attendant son tour et restant à distance des autres. C'est bien le signe que la méfiance vis-à-vis de l'Autre ressurgit bien vite, surtout dans ces circonstances.

Que les extrêmes cherchent à diviser, opposer, créer de la peur à partir des différences culturelles, c'est donc un fait, mais c'est aussi le rôle de l'école que de (re)créer du lien, de rendre vivant, concret le si éculé « vivre ensemble », de faire de ces différences des sources de curiosité et d'enrichissement pour chacun. ■

→ En ligne sur le site de la revue, un prolongement de ce texte, un après, en novembre 2015...

Pédagogie du complotisme

Par SERVANE MARZIN, collectif Aggiornamento histoire-géo

L'emballement médiatique et institutionnel autour de la « théorie du complot¹ » ne semble pas avoir de fin. Du ministère aux corps d'inspection, des médias aux enseignants, tous les acteurs du monde éducatif multiplient les expériences, les sites Internet, les conseils et autres stages destinés à « riposter », à « apporter des réponses » aux discours présentés comme complotistes².



Sciences Po Paris, cours de sociologie – Myr MURATET

MON PROPOS N'EST PAS DE NIER la réalité de ces multiples scénarios complotistes, ni même de dénigrer sans distinction les dispositifs censés juguler la diffusion d'un récit incontestablement délétère. Il entend néanmoins

proposer un regard critique sur la précipitation qui peut caractériser ces multiples réponses, les plus visibles n'étant pas toujours les plus pertinentes. Il se veut également espace de proposition et de questionnement sur la nature du discours dit

JE CROIS PROFONDÉMENT À LA NÉCESSITÉ D'ENGAGER, DE REPENSER, DE DÉFENDRE UNE PÉDAGOGIE ACTIVE DU FAIT POLITIQUE [...] L'ADHÉSION AUX SCÉNARIOS DU COMLOT S'INSCRIT DANS UNE DÉMARCHE POLITIQUE, NOURRIE DES DISCRIMINATIONS ET DES RELÉGATIONS SOCIALES

« complotiste », ses moyens de diffusion et, partant, les outils que les enseignant-e-s peuvent développer avec leurs élèves pour instaurer une distance avec ce type de propos, première étape vers une pensée autonome.

Lorsque j'ai décidé de travailler sur le complotisme avec mes élèves, nous venions de vivre les attentats de janvier 2015. Quelques-uns, fort sérieusement, relayaient et défendaient des questionnements sur les rétroviseurs de la voiture des frères Kouachi, la carte d'identité oubliée dans leur véhicule ou l'apparente facilité avec laquelle ils avaient pu quitter Paris, tout cela leur apparaissant comme un faisceau de preuves que l'attaque ne s'était pas déroulée comme les médias et le gouvernement l'avaient dit. Mes tentatives pour réfuter leurs approches sont demeurées vaines. Rien d'étonnant à cela, puisque je ne traitais pas le discours, ni dans sa forme, ni par ses auteurs. J'étais demeurée prisonnière d'un affrontement verbal dans lequel je n'avais pas mesuré les pièges argumentatifs à l'œuvre, et où ma volonté de renversement des perspectives – j'ai lancé à plusieurs reprises cette question « pourquoi préférez-vous cette version des faits ? » – n'a pas pu être creusée.

L'ÉCHEC DU VERTICAL

Je me suis donc décidée à engager un travail plus long, profitant d'heures d'AP en seconde pour lancer les élèves dans

une série de recherches et d'observations. Sans rentrer dans les détails de ce travail, dont j'ai parlé sur d'autres supports³, j'aimerais, presque deux ans plus tard, étoffer mes réflexions pédagogiques.

La première, et sans doute l'une des plus importante, tient aux modalités du discours enseignant face à cette « théorie du complot » : toute tentative verticale, descendante, façon « cours magistral », est vouée à l'échec ; l'approche complotiste se nourrit des réfutations dont elle fait l'objet, qu'elle digère et régurgite sans fin. Seule une mise en activité « par le bas », depuis les représentations et les pratiques d'information des élèves peut, progressivement et de manière modeste, conduire à des questionnements nécessaires.

QUELLES PRATIQUES ?

De fait les dispositifs proposés intègrent de plus en plus souvent cette mise en activité, et l'indigence du site officiel du gouvernement⁴ est loin d'être représentative. De plus en plus d'enseignant-e-s pratiquent par exemple « l'autodéfense intellectuelle » en lançant de manière faussement ingénue des questions aussi sérieuses que « Lady Gaga fait-elle partie des *Illuminati* ? » pour mieux déconstruire les procédés rhétoriques à l'œuvre dans les scénarios du complot⁵, ou qui proposent d'éprouver le hasard pour mieux établir la notion de série statistique et les exceptions inévitables qu'elle implique⁶.

En revanche, les propositions pour réécrire un scénario du complot me semblent soulever autant de problèmes qu'elles prétendent en résoudre. Toute recherche sur la rhétorique de ces discours conduit le plus souvent, et assez rapidement, à des propos antisémites articulés de manière variée avec la dénonciation de l'impérialisme américain et/ou des franc-maçons.

Dès lors, se livrer à un exercice d'écriture impliquerait de restreindre les productions des élèves, puisqu'il n'est pas question de « jouer à l'antisémite ». Mais ignorer l'antisémitisme récurrent du complotisme tronque les caractéristiques, ce qui n'est pas le meilleur chemin pédagogique pour comprendre le phénomène, et plus encore pour s'en détacher.

J'en viens ainsi à la dimension politique des scénarios complotistes. Professeure d'histoire et de géographie, peut-être suis-je plus sensible que les enseignant-e-s de langue ou de lettres à la question du contexte, des acteurs et du cheminement des idées dans le temps. Toujours est-il que je crois profondément à la nécessité d'engager, de repenser, de défendre une pédagogie active du fait politique. Comme d'autres chercheurs et chercheuses l'ont affirmé récemment, l'adhésion aux scénarios du complot s'inscrit dans une démarche politique, nourrie des discriminations et des relégations sociales⁷. Ainsi, ces mécanismes d'exclusion extrêmement violents opèrent par le complotisme une forme de transcendance : de marginalisé, celui qui adhère à ces récits – qui portent en eux-mêmes une volonté de renverser l'ordre du monde – devient celui qui sait, qui a compris. À mes yeux, cette restauration de soi est loin d'être marginale ; ceux de mes élèves qui défendent les scénarios complotistes peuvent être de tous niveaux scolaires, mais tous ont cette envie de dénoncer, et sont même parfois engagés, et il ne s'agit pas de porter sur eux un jugement surplombant. Toutefois, les cheminements politiques, les réseaux, les accointances leur sont étrangers : très peu savent que Jean-Marie Le Pen est le parrain d'une des filles de Dieudonné, et le sauraient-ils, cela n'aurait peut-être pas forcément de sens pour eux.



Les « Debunkers » contre les *hoax* d'extrême droite

Les *Debunkers* sont des citoyens anti-fascistes révoltés par la propagande de l'extrême droite dans les médias et particulièrement sur l'Internet. Ils recherchent et démontent les « hoaxes » – en anglais, le mot *hoax* désigne toute forme de supercherie – pour les « debunker », c'est-à-dire démolir et démystifier les rumeurs.

Les affidés de l'extrême droite raciste et fascisante fabriquent de nombreux profils différents afin de donner une impression de « masse » : photos truquées ou détournées, fausses citations, détournements de réelles informations, changement des termes, affirmation de faux faits ou d'événements irréels, etc. les exemples de ce type de propagande mensongère sont légion sur l'Internet. Ils sont la marque de fabrique de l'extrême droite.

Le site propose des articles très documentés sur les intox du net ainsi que des conseils de base pour traquer et reconnaître les *hoaxes*. De nombreux liens utiles sont proposés vers d'autres sites anti-rumeurs, des sites d'analyses des extrêmes droites, des associations nationales ou locales, etc.

Site à suivre sur le web
<http://www.debunkersdehoax.org/>,
 sur Twitter et FB.

FS, librement adapté du site des Debunkers.

LES CONSTRUCTIONS PÉDAGOGIQUES QUE NOUS METTRONS EN ŒUVRE POUR ÉTABLIR UNE DISTANCE AVEC CES THÉORIES DU COMLOT NE PARTICIPERONT QUE MODESTEMENT, PROGRESSIVEMENT ET DE MANIÈRE DÉSYNCRONISÉE, À LA CONSTRUCTION DU RAPPORT AU MONDE DE NOS ÉLÈVES.

À leur décharge, le brouillage idéologique entre droite et gauche auquel nous assistons actuellement, dans lequel la surenchère médiatique et la prédominance des thématiques discriminantes – sous toutes leurs formes – qui servent de socle au débat, compliquent la construction d’une culture politique personnelle et renforcent les processus d’exclusion.

SAVOIR SE SITUER DANS LE MONDE

Notre responsabilité n’en est que plus grande : à nous de faire émerger les noms des auteurs des sites relayant ou construisant les propos complotistes⁸, d’établir des liens entre eux, de cerner leurs idéologies et l’histoire de ces idéologies. Nous pouvons ainsi amener nos élèves à situer l’essentiel des scénarios du complot comme des discours d’extrême droite, nourris par l’hostilité à la Révolution française et à son programme d’égalité et de liberté. Et si je ne me méprends pas sur l’adhésion d’un nombre non négligeable d’élèves à un discours antisémite, je considère que, précisément, notre rôle est alors d’en étudier les origines, les ressorts, les impasses, les dangers, de situer cette pensée pour pouvoir la mettre à distance de soi. En outre, inscrire les scénarios du complot dans le temps et dans l’espace, c’est un moyen d’en montrer les apories, la répétition des mécanismes rhétoriques étant flagrante. Nos élèves ont besoin de se situer en tant qu’acteurs dans l’espace

politique commun, *hic et nunc*, pour sortir de cette dénonciation sans écho. Pour cela nous devons les aider à questionner ce en quoi ils croient.

Pour finir il conviendra de garder à l’esprit la difficulté que représente, pour un élève qui adhérerait à ces versions complotistes, de renoncer à un schéma établi (appelé aussi théorie de l’engagement ou dissonance cognitive) par l’espace scolaire. De même que l’enseignement de l’histoire est loin de modeler seul les représentations historiennes des élèves en France⁹, les constructions pédagogiques que nous mettrons en œuvre pour établir une distance avec ces théories du complot ne participeront que modestement, progressivement et de manière désynchronisée à la construction du rapport au monde de nos élèves. Il existe des mécanismes de résistance très forts qu’il ne faut pas minimiser. Notre modestie et notre obstination seront notre force. ■

1. Récit alternatif qui vient modifier la connaissance et la perception que nous avons d’un événement. D’un point de vue linguistique, le mot scénario convient d’avantage, la « théorie » impliquant un principe d’argumentation avec des hypothèses réfutables, dans une dynamique scientifique.

2. Impossible de faire une recension exhaustive. Je renvoie pour une sitographie incomplète à mon article sur le site d’aggiornamento histoire géographie. <https://aggiornamento.hypotheses.org/3182>

3. *Ibid.*

4. <http://www.gouvernement.fr/on-te-manipule>

5. <http://www.autodefenseintellectuelle.org/article-en-avant-premiere-specialement-pour-vous-57972290.html>

6. <http://cortecs.org/ateliers/theorie-du-complot-et-coincidences-troublantes/>

7. <http://cortecs.org/a-la-une/barreaux-en-fer-et-verrous-mentaux-tribune>

8. De fait, les séquences que j’ai menées ont beaucoup à voir avec une réflexion sur les médias et les producteurs d’information, la notion d’auteur/acteur étant centrale.

9. http://www.liberation.fr/debats/2016/10/07/francoise-lantheaume-chez-les-jeunes-un-roman-national-existe-beaucoup-plus-fort-que-ce-qu-on-imagin_1520463

Plongée au cœur de la nébuleuse réactionnaire

Par GRÉGORIE CHAMBAT, Questions de classe(s), auteur de *L'École des réac-publicains*

Depuis une trentaine d'années, l'éducation est devenue le champ d'intervention privilégié d'une nébuleuse de personnalités et de réseaux caressant le rêve de rétablir un état scolaire – et social – ancien. Pour ces « réac-publicains » évoquant inlassablement l'effondrement du niveau et la décadence de l'institution, le redressement de l'École doit préfigurer la restauration de l'ordre moral et de la nation.

COMME POUR TOUT EXERCICE de « mise en carte », le choix d'un « centre » a nécessairement quelque chose d'arbitraire : pourquoi placer le FN¹ au cœur de cette nébuleuse, au croisement des trois mouvances – intégristes^I, idéologues de l'identité^{II} et nationaux-républicains^{III} – qui ont fait de l'école leur obsession première ?

Assurément, les personnalités et les réseaux présentés ici^{*} ne se revendiquent pas tous du FN ni même de l'extrême droite, loin de là^{**}. Mais la capacité de ce parti à incarner, voire à unifier les différents courants qui s'attaquent aujourd'hui à l'école est bien réelle et lui confère une position stratégique.

Depuis sa création en 1972, le FN s'inscrit dans une vieille tradition de l'extrême droite française, obsédée par la mise au pas de l'école. Jean-Marie Le Pen³ dénonce la « racaille enseignante », « les professeurs avec des blue-jeans crasseux [...] fumeurs de shits invétérés ». Mais le parti sait aussi manier la rhétorique « anti-pédagogue », en se réclamant des propos de certains de

ses représentants (Jean-Paul Brighelli⁴, Natacha Polony⁵, etc.)^{***}.

Après l'échec du Cercle de l'enseignement (1987) rebaptisé Mouvement pour l'Éducation nationale (1995) sous l'ère Mégret, le Rassemblement Bleu Marine (RBM⁶) lance, en 2013, le Collectif Racine⁷ des « Enseignants patriotes » et le Collectif Marianne⁸ (les étudiants). Il s'agit d'asseoir son hégémonie culturelle et de procéder à un « ajustage » du programme présidentiel de Marine Le Pen⁹ avec en perspective le projet de « redresser les esprits, redresser les corps pour redresser la nation ». La ligne « nationale-républicaine » du Collectif

* Pour une présentation plus complète et détaillée des différents mouvements et personnalités présentés ici, voir les notices biographiques rédigées pour le livre *L'École des réac-publicains* (Libertalia, 2016) ou les notes d'actualité du blog du même nom.

** Outre que ce parti est lui-même traversé par des tendances concurrentes qui incarnent les trois grandes familles, certains mouvements entendent le dépasser sur sa droite ou, inversement, d'autres, tout en adoptant une posture réactionnaire, continuent à se revendiquer « de gauche ».

*** Voir la « Lettre ouverte à Natacha Polony et à Jean-Paul Brighelli » du Collectif Racine (août 2014) ou bien encore le discours de la campagne présidentielle de Dijon de Jean-Marie Le Pen en 2006 (en ligne sur le site l'école des réac-publicains), se référant à trente ans de publications pamphlétaires « anti-pédagogistes ».

L'école des réac-publicains

Partisans de l'union des droites

29 Carrefour de l'Horloge (ex-Club de l'Horloge)



40 La droite forte (Guillaume Pelletier)



41 La droite populaire (Thierry Mariani)



39 Union nationale inter-universitaire : « Par l'Éducation, pour la nation »



42 Le Collectif Phénix de Charles Millon et Charles Beigbeder



LES INTÉGRISTES & ULTRA-LIBÉRAUX SCOLAIRES



Les croisés de l'ordre moral



34 Xavier Darcos



30 Éric Mestrallet



23 Anne Coffinier



13 Robert Ménard

« Souverainistes des deux rives »



32 Jean-Pierre Chevènement



31 Nicolas Dupont-Aignan



30 Mouvement républicain et citoyen



15 Debout la France



44 La Cocarde étudiante



7 Collectif Racine, « enseignants patriotes »



4 Marine Le Pen



10 Florian Philippot



6 Collectif Marianne, « porte-voix de la jeunesse patriote »



9 SIEL

La « littérature » décliniste



35



72 Jacques Julliard



75 Pascal Bruckner



76 Philippe Val

Idéologues du déclinisme...



3 Natacha Polony



4 Jean-Paul Brighelli



73 Jean-Claude Milner



82 Marc Le Bris



83 Véronique Bouzou



22 Dimitri Casali

Associations et figures de l'« anti-pédagogisme »

- Sauver les lettres
- Reconstruire l'école
- SNALC 79
- Grip/SLEC
- FO éducation 78
- Collectif Condorcet
- Trans-maître

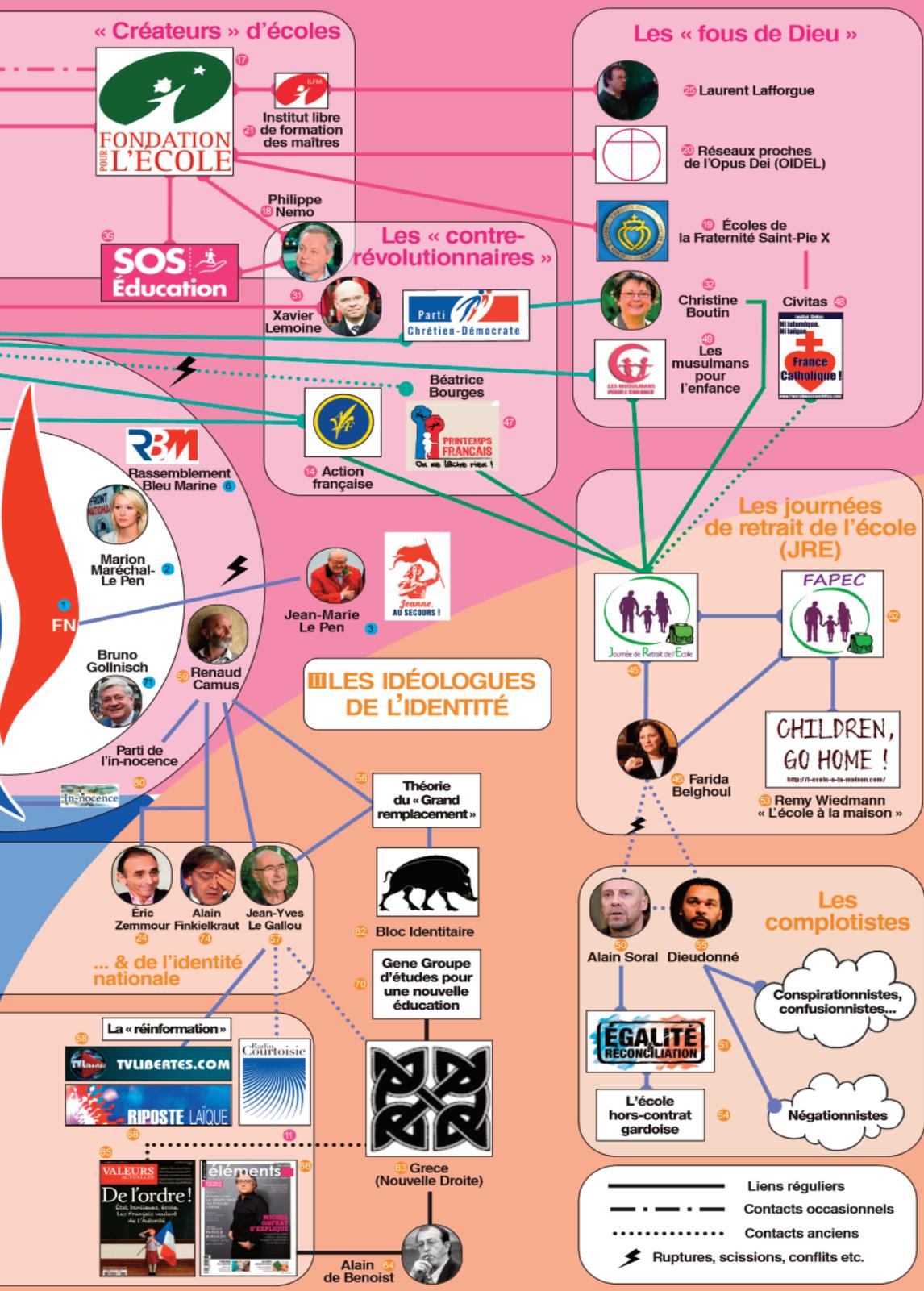
LES NATIONAUX - RÉPUBLICAINS

Médias, internet



Carte & texte complet téléchargeables sur le blog l'école des réac-publicains : www.questionsdeclasses.org/reac

cartographie d'une nébuleuse



“ *Ce lobby anti-pédagogue, antisyndical et gardien de l'ordre moral est adepte d'un marketing « musclé » (appel à la délation d'enseignants). Depuis sa création, il a su s'imposer dans le paysage, au point de s'infiltrer derrière le cortège syndical à la manif du 15 mars 2015 contre la réforme du collège.* ”

Racine, inspirée par Florian Philippot¹⁰, transfuge du chevènementisme, n'empêche pas les accointances avec les autres mouvances réactionnaires, comme en témoigne le parcours de différents membres du Collectif, pour certains issus de la droite extrême, pour d'autres animateurs à Radio Courtoisie¹¹, la « radio libre du pays réel », porte-voix des traditionalistes, présidée par l'un des initiateurs du Club de l'Horloge¹², le sulfureux Henry de Lesquen, connu pour ses « dérapages » racistes.

I - RÉSEAUX INTÉGRISTES & ULTRA-LIBÉRAUX SCOLAIRES

Les croisés de l'enseignement religieux n'ont jamais désarmé ; ils entendent maintenir vivant le projet contre-révolutionnaire des anti-lumières, adaptant leur stratégie et leur « com » à l'ère du temps.

S'inscrivant dans la détestation historique du lepénisme vis-à-vis de l'école publique : « le processus de décomposition intellectuel et moral de l'école depuis trente-cinq ans [...] n'est qu'un reflet de la décadence de la société tout entière ». (Programme FN, 2002) ; deux personnalités incarnent ce courant traditionaliste. L'une au sein du FN, Marion Maréchal Le Pen², que les auteurs de la BD, *La Présidente*, imaginent en future ministre de « l'école et des savoirs fondamentaux ». L'autre, Robert Ménard¹³, au RBM, rêvant d'unifier toutes les droites

(Action française¹⁴, Debout la France¹⁵, Parti Chrétien Démocrate¹⁶, etc.) autour d'un programme éducatif revanchard : « Passer l'école de 68 au *karcher* ».

Ces réseaux, imprégnés des idéaux scolaires de l'Église catholique, se rassemblent dans une commune détestation de l'école publique (« l'école du diable »). Pour la détruire (au nom de la « liberté des familles ») ils rêvent de bâtir un vaste réseau concurrentiel d'écoles privées. C'est la mission de la Fondation pour l'école¹⁷, destinée à faciliter la création d'écoles hors contrat qui s'inspire des thèses de Philippe Nemo¹⁸, partisan d'un « libéral-catholicisme » radical. Cette Fondation abrite d'ailleurs les écoles de la Fraternité Saint-Pie X¹⁹ (où Marion Maréchal Le Pen² fit ses études) et travaille avec des associations proches de l'Opus Dei^{20*}. Elle milite pour l'instauration du « chèque éducation » – pilier du programme éducatif du FN jusqu'en 2012 et projet des ultra-libéraux mis en place pour la première fois dans le Chili de Pinochet – afin de totalement « déréguler » et « dénationaliser » le service public d'éducation.

Cette Fondation a mis en place son propre institut de formation, l'IFLM²¹, diffuse des manuels sur-mesure (ainsi l'ouvrage d'histoire de Dimitri Casali²², préfacé par Jean-Pierre Chevènement²³) et recrute des « personnalités » médiatiques : Natacha Polony, Éric Zemmour²⁴, Laurent Laforgue²⁵ (mathématicien de renom et militant intégriste anti-IVG), etc.

Anne Coffinier²⁶, l'une des figures de

* Sur ces réseaux traditionalistes, leur conversion à l'ultra-libéralisme, leur proximité avec le pouvoir sarkoziste (François Fillon, Xavier Darcos), et leur stratégie d'implantation voir *Main basse sur l'École publique*, Eddy Khaldi et Muriel Fitoussi, Demopolis, 2008.

proue de la Manif pour tous²⁷, préside cette Fondation et administre aussi Enseignement et liberté²⁸, émanation du Club de l'Horloge¹².

Quant à la médiatique Fondation Espérance Banlieues²⁹ d'Eric Mestrallet³⁰, elle s'est spécialisée dans les écoles hors contrats pour les « quartiers ». La première s'est implantée à Montfermeil, ville de Xavier Lemoine³¹ du Parti Chrétien-Démocrate de Christine Boutin³² et partisan de l'alliance de « toutes les droites » – tout comme Robert Ménard, dont le projet est d'accueillir à Béziers une de ces écoles où amour de la patrie, uniforme et salut au drapeau tiennent lieu de programme.

Disposer d'un réseau d'écoles parallèles, c'est le vieux rêve caressé par l'extrême droite et repris par les « Créateurs d'écoles³³ », rassemblements de hauts fonctionnaires, co-fondé par Xavier Darcos³⁴. Devenu ministre de l'Éducation de Sarkozy, il n'hésite pas à se rendre à Radio courtoisie. Il accorde à la Fondation pour l'école la reconnaissance d'utilité publique et impulse un plan « Espoir banlieues » (!) ; une politique – service minimum, suppression des IUFM, réécriture des programmes – saluée par SOS éducation³⁵.

Ce lobby anti-pédagogue, antisyndical et gardien de l'ordre moral est adepte d'un marketing « musclé » (appel à la délation d'enseignants). Depuis sa création, il a su s'imposer dans le paysage, au point de s'infiltrer derrière le cortège syndical à la manif du 15 mars 2015 contre la réforme du collège.

Le mouvement anti-mariage gay a multiplié les initiatives visant l'école : création des « Vigi-gender³⁶ », des « Enseignants pour l'enfance³⁷ », ou encore de l'Observatoire de la théorie du genre³⁸ de l'UNI³⁹. C'est aussi autour de la Manif pour tous qu'ont émergé, au sein des Républicains, des courants favorables aux alliances avec



**« L'ÉCOLE EST
AU CŒUR DE NOS
PRÉOCCUPATIONS
POUR 2017 »
MARION MARÉCHAL
LE PEN.**

La Présidente, François Durpaire et Farid Boudjellal, éditions Les Arènes, 2015.

le FN : Droite forte⁴⁰ (Guillaume Pelletier, ex-FN, fondateur de l'association Jeunesse Action Chrétienté), Droite populaire⁴¹ (Thierry Mariani), Collectif Phénix⁴² (Charles Millon, Charles Beigbeder⁴³, ex-candidat à la présidence du Medef et admirateur de Marine Le Pen). Unité concrétisée dans les universités avec la Cocarde étudiante⁴⁴ regroupement de militants Républicains, FN et Debout la France.

II - LES IDÉOLOGUES DE L'IDENTITÉ

Les Journées de retrait de l'école contre l'enseignement des questions de genre (JRE⁴⁵), lancées en 2014 par Farida Belghoul⁴⁶ ont réalisé la jonction entre les fanatiques intégristes (Printemps français⁴⁷, Civitas⁴⁸, l'Action française, les Musulmans pour l'enfance⁴⁹, Christine Boutin) et une autre famille de l'extrême droite, les complotistes et les idéologues de l'identité.

Alain Soral⁵⁰ et son mouvement Égalité et réconciliation⁵¹ ont ainsi été les premiers à relayer les vidéos de Farida Belghoul. Dans le sillage de la Manif pour tous, cette offensive contre l'école publique, prolongée par la création d'une Fédération autonome des parents d'élèves courageux (Fapec⁵²) défend un programme de « déscolarisation », le *homeschooling*^{*}, investi aux États-Unis par les créationnistes. Remy Wiedmann, « coach éducatif » a saisi l'occasion pour promouvoir son mouvement

**C'EST ENCORE À PROPOS DE L'ÉCOLE
QUE COMMENCE À SE SCELLER L'ALLIANCE
DES "SOVERAINISTES DES DEUX RIVES"
QUE JEAN-PIERRE CHEVÈNEMENT APPELLE
DE SES VŒUX EN 2015 LORS DE L'UNI-
VERSITÉ D'ÉTÉ DE DEBOUT LA FRANCE,
LE PARTI DE NICOLAS DUPONT-AIGNAN.**

d'école à la maison⁵³. Après sa rupture avec Belghoul, Soral ne délaisse pas les questions scolaires, en témoigne « l'école hors contrat gardoise⁵⁴ ».

Cette mouvance, fascinée par les théories du complot, n'hésite pas, à l'image de Dieudonné⁵⁵, à diffuser les thèses négationnistes et l'école y est considérée comme « l'instrument du Grand remplacement⁵⁶ » (Jean-Yves Le Gallou⁵⁷, fondateur du Club de l'Horloge et de TV Libertés⁵⁸). Forgé par Renaud Camus⁵⁹ (RBM**), ce « concept » est repris par les Identitaires⁶² dans une perspective de reconquête de l'hégémonie culturelle héritée de la Nouvelle Droite (le Grece⁶³) d'Alain de Benoist⁶⁴. Cette stratégie de domination intellectuelle a été menée, dès la fin des années 1960, à travers diverses publications (*Nouvelle École*, *Valeurs actuelles*⁶⁵, *Éléments*⁶⁶, le lancement du *Figaro Magazine*⁶⁷) et se prolonge aujourd'hui sur Internet (Riposte laïque⁶⁸, Causeur⁶⁹,

etc.). En lançant le Gene⁷⁰ (Groupe d'études pour une nouvelle éducation, 1976), la Nouvelle Droite avait témoigné de son intérêt pour l'école, pivot de son combat contre l'« égalitarisme », le « démocratisme », le « sociologisme » et le « pédagogisme », suivi en cela par le Club de l'Horloge, avec Enseignement et liberté, précurseur de SOS éducation.

Si, au FN, un personnage comme Bruno Golnisch⁷¹ se rattache à cette « famille de pensée », elle se développe surtout hors des partis, travaillant aux brouillages des repères idéologiques, au façonnement de concepts ou à la récupération de personnalités (Onfray, Julliard⁷², Milner⁷³ et Brighelli ont accordé des entretiens à la nouvelle formule d'*Éléments* d'Alain de Benoist).

III – LES NATIONAUX-RÉPUBLICAINS DES DEUX RIVES

La troisième famille réactionnaire à se passionner pour les questions scolaires se revendique haut et fort de la République. Cet idéal a fini par se substituer au projet démocratique de transformation sociale et autorise tous les reniements – autour de la morale, de l'autorité, du roman national, des hiérarchies – et, au nom de la « méritocratie », acte l'abandon de tout projet égalitaire.

Cette révolution conservatrice est incarnée par des idéologues (Alain Finkielkraut⁷⁴, Pascal Bruckner⁷⁵, Philippe Val⁷⁶, etc.), souvent issus de la gauche comme leurs homologues néo-conservateurs américains. Ce courant s'est d'abord développé et radicalisé autour des questions éducatives, clivant le débat entre sociologues et pédagogues d'un côté et « républicains » de l'autre, délaissant au passage toute référence au social pour maintenir l'ordre – scolaire et économique – établi.

Depuis 1984 – date de sortie du pamphlet de Jean-Claude Milner *De l'école*, où il

* Le *homeschooling* n'est pas en soi un mouvement spécifiquement réactionnaire mais il a été investi aux États-Unis par les créationnistes après l'adoption de lois plus restrictives concernant l'enseignement des théories anti-darwinistes. En Europe, c'est au nom de la lutte contre les questions de genre que les milieux intégristes entendent développer cette alternative à l'enseignement public.

** Après avoir créé son propre mouvement, le Parti de l'in-nocence⁶⁰, Renaud Camus a rejoint le SIEL⁶¹ (Souveraineté, identité et libertés) fondé par des souverainistes de Debout la France et aujourd'hui proche des Identitaires.

invente le terme de « pédagogisme », et le passage de Chevènement au ministère de l'Éducation nationale – les néo-réactionnaires ont multiplié les ouvrages sur la décadence de l'école⁸⁵, prélude, comme l'affirme une pétition lancée en 2015 par *Marianne*⁷⁷, au déclin de « la civilisation » et aux déferlements « des barbares » ; une rhétorique empreintée au *corpus* de la Nouvelle droite : anti-égalitarisme, crispation sur l'identité et rejet du « démocratisation » au nom de la méritocratie.

Au sein du FN, Florian Philippot, fils d'instituteur, incarne un national-républicanisme, héritier du fameux « ni droite ni gauche » de l'entre-deux-guerres. Son parcours politique, qui démarre dans le sillage de Jean-Pierre Chevènement, illustre le glissement vers le nationalisme de différentes personnalités, à commencer par de nombreux membres fondateurs du Collectif Racine. Habillement, ceux-ci appellent à voter aux élections professionnelles pour des syndicats*, au sein desquels ils ont parfois milité, comme FO⁷⁸ ou le Snalc⁷⁹, qui ont fait de la rhétorique décliniste et « anti-pédagogue » leur fond de commerce. Ils s'inspirent également de différentes associations et personnalités unis dans une détestation du « pédagogisme »⁸⁴. Si certains se revendiquent progressistes, d'autres, comme Véronique Bouzou⁸³, s'affichent ouvertement « prof réac et fière de l'être ».

Autre transfuge de cette gauche souverainiste, Natacha Polony⁵, ancienne candidate du MRC⁸⁰, reconvertie en journaliste spécialisée dans l'éducation, d'abord au sein de *Marianne*, puis au *Figaro* avant de prendre la place d'Éric Zemmour dans l'émission de Laurent Ruquier. Jacques Julliard, lui aussi obsédé par l'éducation (auteur de *L'École est finie*), a connu une évolution identique, de la CFDT autogestionnaire à *Marianne*, succédant à Michel Onfray en Une de la nouvelle formule d'*Éléments*⁶⁶.

C'est bien à propos de l'école qu'est scellée l'alliance des « souverainistes des deux rives » que Jean-Pierre Chevènement appelle de ses vœux lors de l'université d'été (2015) de Debout la France, le parti de Nicolas Dupont-Aignan⁸¹. Cette rencontre autour de « l'école de l'excellence », a été orchestrée par Jean-Paul Brighelli⁴, devenu « conseiller national à l'école de la République » de Debout la France. Il affirme en outre se retrouver à « 80 % dans le programme éducatif du FN ». Dupont-Aignan déclarait quant à lui choisir Marine Le Pen comme Première ministre en cas de victoire aux présidentielles de 2012. Dans la salle, pour applaudir les deux « républicains », on trouvait Charles Beigbeder, Jean-Paul Mongin de SOS éducation ou encore Marc Le Bris⁸², autre pamphlétaire à succès, passé du trotskisme lambertiste à la tribune des conventions du parti Les Républicains.

Derrière son éloge de la République et de ses valeurs, la révolution conservatrice avec ses idéologues de l'identité nationale et du déclin de la civilisation, n'hésitent plus à nouer des alliances « contre-nature ». À nous de retrouver collectivement le chemin des mobilisations pour une autre école, égalitaire, émancipatrice et démocratique sans rien céder aux sirènes réactionnaires. ■

* Le Snalc, second syndicat dans le corps des certifiés et des agrégés, est un opposant historique du Collège unique et de l'enseignement des questions de genre. Officiellement apolitique, il est cependant confronté aux « dérapages » de certains de ses adhérents, comme son ex-porte parole Emmanuel Protin.

Quant à FO, syndicat ultra-corporatiste où se côtoient, depuis sa création, lambertistes et militants de la droite gaulliste, il incarne une ligne très conservatrice qui séduit les réac-publicains. FO n'hésite pas à donner la parole dans sa presse à des personnalités comme Laurent Lafforgue ou Charles Coutel.

Ces deux organisations ont reçu le soutien du Collectif Racine qui appelait à voter pour ces « syndicats dont l'indépendance politique, l'attachement à la République et l'engagement pour la défense du Service public ne sont plus à démontrer » (communiqué du 27 novembre 2014).

Une guerre “culturelle”

Par ALAIN CHEVARIN, Questions de classe(s), Auteur de *Fascinant / fascisant, une esthétique d'extrême droite*, L'Harmattan, 2013.

S'il permet d'acquérir des connaissances, l'enseignement scolaire, par ses programmes et par ses mises en œuvre, présente aussi une vision du monde. C'est particulièrement visible avec les disciplines dites « culturelles » (littérature, arts plastiques, musique, danse, etc.). La vision du monde que les extrêmes droites voudraient faire partager à nos élèves se laisse apercevoir à travers les déclarations et les actes des différents courants qui la composent¹. Et ce n'est pas réjouissant...

LES ORIENTATIONS POLITIQUES des extrêmes droites sur la culture et celles sur l'école sont très comparables et se recourent fréquemment. Dans les années 80 le président du Front national réclamait, parallèlement à la suppression pure et simple du ministère de l'Éducation nationale², celle du ministère de la Culture et son remplacement par un secrétariat d'État consacré aux seuls Beaux-Arts³. Fondamentalement, l'extrême droite est hostile à la culture, et y oppose la civilisation : « La civilisation fait du Beau l'étalon de toute production de l'esprit et de la main, la culture sacralise la laideur ou le non-sens, voire le régressif ou le sordide. »⁴

Lorsqu'il est question de culture, le terme est soit employé dans cette acception réductrice, soit accompagné d'un nom de ministre qui se veut dévalorisant : « la culture Malraux ». Le programme 2002 du Front national indique ainsi : « Il ne suffit pas de décréter que tout est “art” pour que cela en soit. La “culture Lang”, qui en est l'archétype, refuse toute idée

de Beau, toute hiérarchie, toute propension de l'activité artistique à élever l'âme et l'esprit : elle mettra sur le même plan Mozart et le rap, les colonnes de Buren et le vitrail de Chartres. » Le Pen explique en 1996 : « La conception que j'ai de la culture est une conception restreinte et par là même élitiste [...]. J'ai plus confiance dans les beautés créées par ceux qui nous ont précédés que dans celles de ceux qui vont nous suivre. »⁵

BEAU, BIEN, VRAI

Dans la conception totalisante qu'en a l'extrême droite, il n'existe pas des civilisations, mais « la civilisation », qui lie indissociablement esthétique, morale et vérité. Le programme du Front national s'en prend en 2002 au ministère de la Culture dans le chapitre « La rue de Valois [siège du ministère de la Culture] contre le Beau, le Bien et le Vrai », où il affirme : « La “civilisation” [...] forme un tout ordonné, produit du Beau, du Bien et du Vrai dans tous les ordres de l'activité humaine : la civilisation française est autant dans sa gastronomie que dans ses cathé-

drales, dans l'harmonie de ses paysages que dans la perspective des jardins de Versailles. ⁴ »

Une décennie plus tard, Kostas Mavrakis, collaborateur occasionnel de revues de la Nouvelle Droite, reprend cela : « Des gens intelligents, dont certains sont même sensibles à la peinture, prennent fait et cause pour le prétendu “art contemporain” et confondent ainsi l'art et le non-art, le beau et le nul, ce qui revient en fait à intervertir le bien et le mal, le vrai et le faux. J'ai toujours été frappé par ce mystère d'iniquité. Serions-nous entrés dans un âge de ténèbres ? ⁶ »

L'art, affirme le programme du Front national, « véhicule des valeurs spirituelles et morales comme des normes esthétiques : un peuple qui se les verrait imposer par des lobbies ou des forces étrangères perdrait jusqu'au droit à l'existence. Le rôle du Politique sera donc de faire respecter et de conforter l'identité culturelle de la Nation ⁴ ». C'est cette notion d'identité qui fonde la détestation de toutes les extrêmes droites pour l'art contemporain, considéré, depuis le début du XX^e siècle, comme une « œuvre de métèques » au caractère à la fois « antiartistique » et « antinational ». Aujourd'hui, un élu FN d'Arcueil s'oppose à la célébration du 150^e anniversaire de la naissance du compositeur Erik Satie au motif que celui-ci aurait été un « communiste alcoolique ».

Pas question donc, pour l'extrême droite, de formes du beau artistique susceptibles d'évolution selon les sociétés qui les produisent ou la sensibilité de l'artiste, mais un Beau absolu, délimité par des normes plastiques qui sont celles d'un classicisme européen revisité. La conception esthétique de l'art est réduite à une norme plastique figée hors de laquelle les œuvres sont du « non-art ».



L'ART SOUMIS AUX RÈGLES

Pour les extrêmes droites, « contrairement à ce que prétend l'idéologie culturelle contemporaine, l'artiste a besoin d'un modèle, il doit obéir à des règles qui, en s'imposant à lui, le contraignent à se dépasser. Il maîtrise nécessairement une technique propre, fruit d'un difficile apprentissage. » (progr. 2002)

L'art moderne est condamné sans nuance : pour *National Hebdo*⁷ faisant allusion à Duchamp, Warhol et Manzoni, les musées d'art moderne ne renferment que « des urinoirs, des boîtes de Coca ou des étrons séchés » ; pour Jacques Peyrat⁸, les sculptures monumentales de Mark di Suvero sont un « amas de poutrelles » ; pour Bernard Antony, Beaubourg est une « déjection, monstrueux amoncellement de tuyaux pour conduire de la merde ⁹. »

L'art abstrait est particulièrement vilipendé. Le militant identitaire Pierre Vial, alors membre du Front national, le présente comme « un iconoclasme, révélateur d'une idéologie sous-jacente - celle du déracinement et du cosmopolitisme. [...] D'où la logique de la Terreur : la vie humaine est réduite à un principe abstrait ¹⁰. »

C'est, au minimum, tout l'art du XX^e siècle qui est rejeté. Ces certitudes dans la détestation sont communes aux extrêmes droites (et les distinguent d'ailleurs de la droite classique), la seule question en débat étant pour elles le début de la « décadence » de l'art : avec les impressionnistes qui, avec leur « mimésis affaiblie et leur signifiante restreinte » (Mavrakis) ont renoncé au dessin ? avec l'invention de la photographie qui concurrence les arts plastiques dans la représentation du monde ? ou dès la fin de la période classique, selon Michel Marmin, co-fondateur du Grece ?

LA MISE EN ŒUVRE...

Si on cherche à imaginer ce que serait la « guerre culturelle » (expression de Mégret) menée par une extrême droite arrivée au pouvoir, on peut en avoir une idée en regardant l'action des municipalités qu'elle détient ou a détenues. Avec les mairies frontistes en 1995-1996, on pense à la suppression de subventions à des activités culturelles qui ne satisfont pas aux normes d'extrême droite, les Chorégies d'Orange par exemple. Plus radicalement, à Orange, Bompard a fait transformer le Hangar, un espace dédié à l'art moderne, en dépôt de matériaux de voirie.

Une des premières mesures de maires frontistes a été de s'en prendre brutalement aux œuvres d'art elles-mêmes : à Toulon, en 1996, le maire Le Chevallier, fait raser une fontaine monumentale du plasticien René Guiffrey, édifiée en 1993 sur com-

DANS LES ANNÉES 1980 LE PRÉSIDENT DU FRONT NATIONAL RÉCLAMAIT, PARALLÈLEMENT À LA SUPPRESSION PURE ET SIMPLE DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, CELLE DU MINISTÈRE DE LA CULTURE ET SON REMPLACEMENT PAR UN SÉCRÉTARIAT D'ÉTAT CONSACRÉ AUX SEULS BEAUX-ARTS.

mande de la ville, après un concours national. En 2014, à Hayange, Engelmann fait recouvrir de peinture bleue (fine allusion à Marine ?) une fontaine monumentale en pierre et métal édifiée en 2001 par l'artiste Alain Mila. Transposé à l'échelle du pays entier, on voit ce que cela pourrait donner. Et ce n'est pas parce que Marine Le Pen, « dédiablement » oblige, est quasiment silencieuse sur ces aspects, que le fond a changé.

... DANS LES PROGRAMMES

Ces bases posées, que veulent enseigner les extrêmes droites ? Dans son programme de 2015, le Front national privilégie ce qu'il considère comme les fondamentaux : « Le français, langue latine s'écrivant dans un alphabet latin, seule la méthode syllabique est appropriée pour apprendre à le lire et à l'écrire correctement. Son enseignement comprend le vocabulaire, l'orthographe, la grammaire et l'approche des grands auteurs. S'y ajoutent d'une part des notions solides sur l'histoire de France, à partir de la chronologie et de figures symboliques qui se gravent dans les mémoires, d'autre part une connaissance de la géographie du pays, reposant sur des cartes. À l'école primaire, s'ajoute encore l'apprentissage du calcul. »

Pour les « grands auteurs », on peut s'en faire une idée en rappelant cette vieille déclaration de Le Pen : « Comment s'éton-



Si vous voulez emmener vos élèves à une expo impressionniste, faites-le avant qu'ils n'arrivent au pouvoir !

ner du délabrement intellectuel de l'Université quand on apprend que l'écrivain le plus lu en 1978 dans nos lycées (comme, d'ailleurs, dans les classes de français des lycées soviétiques) est, tenez-vous bien, Émile Zola !¹¹ »

L'enseignement de l'art n'est pas rejeté, mais un art réduit à des règles : « Il faut [...] rendre ses lettres de noblesse à l'enseignement artistique qui, seul, permet l'acquisition d'un art, en inculque la technique et les règles formelles. [...] Ces disciplines trouveront leur place dans les programmes scolaires à tous les niveaux d'enseignement, du cycle primaire jusqu'au supérieur. Des cours d'histoire de l'art seront également prévus. Une haute qualification technique chez les professeurs d'art sera exigée par le biais des concours

publics. » Si vous voulez emmener vos élèves à une expo impressionniste, faites-le avant qu'ils n'arrivent au pouvoir !

Pour la musique, de même, l'essentiel pour les extrêmes droites est dans le tri entre ce qui, à leurs yeux, est de l'art et ce qui n'en est pas (la plupart des formes contemporaines). Ainsi, rap et techno « ne sont pas des expressions musicales », et Gollnisch va même (à l'opposé des groupes adeptes de « rock identitaire ») jusqu'à considérer que le rock, « musique syncopée et assourdissante est une escroquerie intellectuelle ». À l'inverse, « L'apprentissage du chant choral, musique de l'âme, selon Saint François d'Assise, de la musique instrumentale et de la danse, sera encouragé à partir du plus jeune âge. [...] Une place sur la scène ly-

« Le peintre n'est pas là pour expliquer sa peinture. Elle lui échappe. Le plus beau compliment, c'est quand un visiteur dans l'atelier va "expliquer" mon tableau, évoquer les associations que cela suscite en lui, quand il va mettre sa propre couche de peinture. Sinon, on ne peut que se placer dans l'ordre du Bien, du Bon, de la Beauté, et c'est l'ordre fasciste. Si l'on est dans un champ inverse, celui du doute, de l'incertitude, de l'approximation : je prends... »

GÉRARD GAROUSTE

rique sera faite à l'opérette qui a un véritable public, mais n'a pas actuellement l'heur de plaire à la culture officielle rabat-joie. ⁴ »

Quant à la danse, en 1995, le maire frontiste de Toulon, Le Chevallier, souhaitait voir représenter au festival de Châteauevallon plutôt que de la danse contemporaine, spécialité du lieu, « de la danse classique et un peu folklorique ¹² ». Aujourd'hui, à Marseille-Nord, Stéphane Ravier démantèle les équipements culturels pour promouvoir la « tradition provençale » avec des danseuses en tenue folklorique.

EXALTATION ET FASCINATION

Ces éléments programmatiques, ces ébauches de mise en œuvre, ces déclarations fracassantes sont autant de témoignages de la vision qu'ont les extrêmes droites de la culture et de son enseignement. Tout ceci est conforme à leur mode de pensée. Une citation d'Alain de Benoist le résume assez bien : « Notre anti-intellectualisme découle de cette conviction [...] qu'il y a prééminence de l'âme sur l'esprit, du caractère sur l'intelligence, de la sensibilité sur l'intellect, de l'image sur le concept, du mythe sur la doctrine ¹³. » Il s'agit en effet de jouer, y compris dans l'enseignement, non pas sur le raisonnement, sur la réflexion, mais sur les sens : présenter des images de « vertu » aristocratique et de travail à admirer, exalter des figures mythiques du passé, séduire par la fascination plus que par la raison. C'est Marmin s'en prenant à « des siècles de dictature rationaliste » ; c'est Mégret appelant en 1987 à retrouver « tous les mythes et les héros de notre civilisation : le Cid, Arthur, la Lorelei, Jeanne d'Arc, Mélusine » ; c'est Le Pen s'exprimant le 1^{er} mai devant une statue dorée de Jeanne d'Arc dressant son oriflamme vers le ciel ; c'est, fondamentalement, l'exaltation d'un élitisme identitaire. ■

1. Que les exemples de cet article proviennent majoritairement du Front national s'explique uniquement par le fait que ce parti est celui qui a le plus écrit dans ce domaine. L'analyse n'est guère différente avec l'ensemble des extrêmes droites.

2. Déclaration de Le Pen le 13 mai 1984, dans *Le Monde*, 22 juin 1984.

3. *Le Monde*, 31 août 1996.

4. Chapitre « Liberté de la culture », *Pour un avenir français. Le programme de gouvernement du Front national*, 2002.

5. *Le Monde* des 23-24 juin 1996.

6. Art, Culture, Société, Blog de Kostas Mavrakis,

consulté le 27 juillet 2009 : <http://kostasmavrakis.hautetfort.com/>

7. « Culture et politique », M. Plat, *National hebdo*, n° 633 du 5 au 12 septembre 1996.

8. *Le Monde*, du 29 février 1992 et du 21 juin 1995.

9. *Libération*, 30 août 1996.

10. *National hebdo*, n° 621 du 13 au 19 juin 1996, p. 7.

11. *Droite et démocratie économique*, Préface, Paris, 1978, reprise en préface de *Pour la France*, Albatros, Paris, 1986.

12. *Le Monde*, 23 juin 1995.

13. *Nouvelle école*, n° 35, 1979.

Interview Myr Muratet

Pour l'illustration de ce numéro et du dossier « Extrêmes droites contre Éducation », Myr Muratet nous propose une série de photos de paysages des dispositifs d'enfermement de la Ville de Calais. Photos sans aucun visage, où les barbelés, les douves et les barrières offrent des paysages de désolation.



Questions de classe(s) – *Peux-tu nous présenter ton parcours ?*

MYR MURATET – Je me suis formé à la photographie à Hambourg en RFA dans les années quatre-vingt et j'ai fait des reportages dans les pays de l'Est jusqu'à la fin du régime soviétique. J'ai développé un travail autour de questions sociales diffusé par des agences ou des collectifs photos. Mon intérêt particulier pour les formes graphiques et spécialement l'affiche, m'a amené à rencontrer et travailler avec des collectifs comme Grapus, les Graphistes Associés, et d'autres graphistes indépendants.

QdC – *Ton travail de paysage sur Calais propose un regard sur une région transformée par les contrôles des populations. Loin des nombreuses images sur la jungle, sur les migrants dans des situations critiques, tu portes un regard anonyme et froid sur la ville assiégée. Peux-tu nous parler de cette série de photos ?*

M. M. – Il m'a semblé important de montrer l'omniprésence du dispositif qui a été mis en place contre les clandestins. Certes, il facilite la surveillance, contraint et entrave les migrants de la jungle de Calais dans leurs déplacements, mais de fait il surveille et contraint globalement toute la population de Calais, des environs et les personnes qui s'y rendent.

Malgré l'opposition des maires et des habitants riverains, l'État et Eurotunnel ont rasé des hectares de bois et de marais – par ailleurs classés et protégés –, creusé, des douves et inondé les terrains aux abords des infrastructures du tunnel et du port.

La ville et ses environs sont devenus un vaste centre de rétention à ciel ouvert, clôturé de toutes parts et sous vidéo-surveillance. Je ne compte plus les fois où l'on m'a contrôlé lorsque j'ai réalisé ces photographies. Je marchais sur un chemin,

la route, la plage et inévitablement arrivait une patrouille de police ou de gendarmes pour m'interroger sur ma présence en ces lieux pourtant publics.

QdC – *Comment ce travail fait-il écho à tes autres photographies ?*

M. M. – Tous mes derniers travaux tournent autour d'un même constat : la rarefaction des communs !

J'observe comment le pouvoir, tous les pouvoirs, s'approprient et privatisent toujours plus les espaces communs qui se trouvent être aussi les seuls lieux où ceux qui ne possèdent rien tentent de vivre leurs existences. Que ce soit les gares, les places publiques, les terrains vacants.

J'ai commencé par une série – Paris-Nord – de photographies à la gare du Nord, sur un groupe d'habitues occupant les lieux tranquilles de la gare. J'ai photographié durant des années leur dérive sur place dans l'alcool, les cachets, la mort et l'éviction de la gare des derniers survivants. C'est par une approche similaire que j'ai réalisé la série Wasteland. Nous avons avec une botaniste du Muséum inventorié et photographié la flore des friches urbaines de Seine-Saint-Denis et rencontré les habitants des friches, des communautés de Roumains, noué des liens et photographié leurs activités. Dans cette même réflexion sur l'occupation d'espaces en ville, j'ai suivi avant leur évacuation, l'installation d'Africains fraîchement débarqués des côtes italiennes sous le métro La Chapelle. J'ai observé leurs pratiques de survie en milieu urbain, les échanges importants, le marché informel sous le métro aérien, etc. ■

→ Pour suivre le travail de Myr Muratet : www.myrmuratet.com

Calais :

29 km de clôtures

Couloirs de clôtures surmontées de barbelé *concertina* (paré de lames de rasoirs) qui interdisent les accès au port et au terminal d'Eurotunnel. Le creusement de douves, le déboisement et l'inondation des terrains aux abords du terminal gênent la progression des clandestins, permettent la surveillance et facilitent l'intervention des forces de l'ordre.











Ressources

bibliographie et sitographie

L'ÉCOLE, CIBLE DES DROITES EXTRÊMES

L'éducation est bien une obsession historique de l'extrême droite française. Jean-Michel Barreau a retracé les grandes étapes de ses combats, leur permanence jusqu'aux éruptions du FN contre l'école (**L'extrême droite, l'école et la République, Petits dévotions par l'histoire**, Syllepse, 2003). Sur la période de Vichy et sa politique scolaire, on pourra se référer à l'ouvrage de Rémy Handouretzel, **Vichy et l'école, 1940-1944** (Noësis, 1997) ou à nouveau à Jean-Michel Barreau : **Vichy, contre l'école de la République, Théoriciens et théories scolaires de la Révolution nationale** (Flammarion, 2000).

L'actualité de cette haine de l'éducation et de l'égalité dépasse aujourd'hui les seuls cercles extrémistes. Avec **L'École des réac-publi-cains, la pédagogie noire du FN et des néo-conservateurs** (Libertalia, collection N'Autre école, 2016) Grégory Chambat, du collectif Questions de classe(s), propose une analyse de la rhétorique réactionnaire, une exploration de la nébu-



leuse conservatrice tout en rappelant qu'il convient de ne pas laisser aux « réac-publicains » le monopole de la contestation de l'école telle qu'elle est. L'ouvrage vaut aussi pour ses notices biographiques qui permettent de se repérer dans cette galaxie de « l'anti-pédagogisme ».

Sans être exclusivement consacré à l'école, même si celle-ci est très présente, l'ouvrage de Jacques Rancière, **La Haine de la démocratie** (La Fabrique, 2005), expose comment « c'est, de fait, autour de la question de l'éducation que le sens de quelques mots – république, démocratie, égalité, société, a basculé ».

Sur les réseaux religieux traditionalistes et leur proximité avec les ultra-libéraux, l'enquête d'Eddy Khaldi, Muriel Fitoussi (**Main basse sur l'école publique**, Demopolis, 2008) reste un incontournable.

Autre livre important : **Voyage au cœur d'une France fasciste et catholique intégriste** (Cherche midi, 2013) qui raconte l'infiltration de deux journalistes, Matthieu Maye et Rémy Langeux dans les milieux intégristes bordelais et en particulier dans l'une des écoles de la Fraternité Saint-Pie X. Glaçant...

COMPRENDRE, ANALYSER, COMBATTRE

Les ouvrages sur l'extrême droite ne manquent pas. Sur son histoire, depuis ses origines jusqu'à nos jours, on se référera à la « somme » (464 pages...) de Jean-Paul Gautier **Les Extrêmes droites en France : De la traversée du**



désert à l'ascension du Front National (1945-2008), Syllepse 2009 (réédition mars 2016), à compléter par un petit texte satirique sur la « dédiabolisation » du FN : **De Le Pen à Le Pen, continuités et ruptures** (Syllepse, 2015).

C'est dans les ouvrages millitants que la production reste la plus intéressante. D'abord avec les publications du réseau intersyndical Visa : plongée dans le quotidien des municipalités d'extrême droite (**Lumières sur Mairies brunes**, Syllepse, 2015) ou encore décodage du programme « social » du FN (**Face au FN et à toute l'extrême droite, réponses et ripostes syndicales !** avec un chapitre très complet consacré au FN et l'éducation).

HISTOIRE, CULTURE, LAÏCITÉ, SOCIOLOGIE...

Quatre thématiques détournées et instrumentalisées par les droites extrêmes pour asseoir leur hégémonie culturelle.

Le discours de l'extrême droite sur la culture est peu connu, peu étudié. L'ouvrage d'Alain Chevarin, du collectif Questions de classe(s), **Fascinant fascinant, une esthétique d'extrême droite** (L'Harmattan, 2013) se révèle donc des

plus précieux et éclaire ce point méconnu du programme extrémiste.

Pour répondre au détournement de la laïcité, Jean Baubérot et le Cercle des enseignant.e.s laïques proposent un **Petit manuel pour une laïcité apaisée à l'usage des profs, des élèves et de leurs parents** (La Découverte, 2016) tout à fait indispensable pour s'armer contre les dérives actuelles.

Concernant l'histoire et le « roman national », les travaux sont plus nombreux. Citons, outre **Les Historiens de garde** (Libertalia, réédition 2016), Nicolas Offenstadt avec **L'Histoire un combat au présent** (Textuel, 2014) ou encore **La Fabrique scolaire de l'histoire, Illusions et désillusions du roman national** (sous la direction de Laurence De Cock & Emmanuelle Picard, préface de Suzanne Citron, Agone, 2009).

La sociologie étant également une cible privilégiée des discours réactionnaires, on lira donc le petit texte de Bernard Lahire **Pour la sociologie et pour en finir avec une prépondérante culture de l'excuse** (La Découverte, 2016).



SUR LE NET

Pour connaître les réseaux d'extrême droite, leur histoire et leur projet, pour suivre l'actualité...

Visa association intersyndicale (FSU, Solidaires, CGT, CFDT, CNT, l'UNEF, etc.) fondée en 1996 pour proposer un outil d'information et de réflexion pour toutes les forces syndicales afin de lutter collectivement contre l'implantation et l'audience de l'extrême droite dans le monde du travail.

La Horde : « Énérvé, indisipliné, collectif et solidaire » ce site propose un point de vue antifasciste sur l'actualité nationale et internationale, en collaboration avec les sites militants qui le font déjà, et en contrepoint des médias traditionnels, en relayant et en participant aux initiatives antifascistes de terrain et en mettant à disposition du matériel antifasciste (dont une très utile cartographie de l'extrême droite).

Quartiers Libres est un collectif de militant.e.s de quartiers, de journalistes, d'universitaires qui tou-te-s vivent, travaillent, ou mili-

www.questionsdeclasses.org/larevue

Le site de la revue prolonge ce dossier :

- Le Front national, une identité anti-républicaine, Jean-Michel Barreau
- Un entretien sur *L'École des réac-publi-cains*
- Une présentation de la Claf (Campagne libertaire unitaire antifasciste)
- Des compléments bibliographiques
- Retour sur le stage de Saint-Denis
- L'école de Vichy
- Le 4 pages intersyndical Extrême(s) droite(s) contre éducation, etc.

tent en banlieue et issu-e-s de différents courants de gauche radicale pour mettre en avant différentes thématiques ayant trait à la vie culturelle et politique des quartiers populaires. Le site publie régulièrement des articles sur l'extrême droite, en particulier sur la mouvance Dieu-donné-Soral.

DROITES EXTRÊMES ET ÉCOLE

Les antidotes des Cahiers pédagogiques : très belle initiative que propose le Crap avec ces petits textes destinés à contrecarrer les lieux communs véhiculés par les réactionnaires sur l'école : « Le roman national, la barbe du Père Noël et la moustache de Clovis », « Ne pas renoncer au collège unique », « L'Élitisme n'a jamais été abandonné », etc.

Le blog de Claude Lelièvre (sur Mediapart) : toujours très documentés, brefs, percutants et en phase avec l'actualité, les billets de Claude Lelièvre sont à savourer... S'ils n'abordent pas toujours spécifiquement les discours réactionnaires, ils désamorcent

bien souvent nombre d'idées reçues.

Le blog L'école des réac-publi-cains : revue de presse, bibliographie, analyses et décryptage de l'actualité des réactionnaires.

COMLOTISME

Debunkers des rumeurs hoax d'extrême droite : un site utile, qui tord le cou à toutes les intox que l'extrême droite propage sur internet : « les musulmans veulent faire interdire Noël », « des enfants interdits de dessiner des cochons à l'école », etc. Le site **FailFaf**, publie des articles dans deux catégories : les *Fail*, qui reprennent tous les loupés de l'extrême droite, et les *Win* qui s'intéressent aux initiatives ou positions antifascistes et antiracistes.

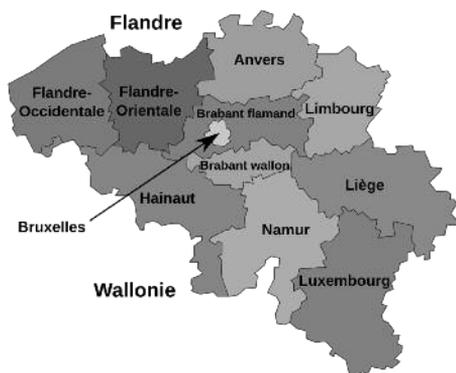
FACHOSPHÈRE

Deux journalistes, Dominique Albertini et David Doucet, dressent la cartographie de la présence de l'extrême droite sur Internet : **La Fachosphère, comment l'extrême droite remporte la bataille du Net** (Flammarion, 2016).

L'autre école belge

Depuis plus de trente-cinq ans, Le Grain, atelier de pédagogie sociale, tente de relever « le défi pédagogique » d'une émancipation par l'action sociale et l'éducation.

À l'occasion de la sortie d'un ouvrage bilan*, nous avons rencontré Francis Tilman, animateur au Grain, pour qu'il nous présente ce mouvement et ses combats.



QUESTIONS DE CLASSE(S) – *Pouvez-vous présenter en quelques mots Le Grain, mouvement belge qui a placé l'égalité sociale et l'émancipation au cœur de ses engagements ?*

FRANCIS TILMAN – C'est une association d'éducation permanente, fondée en 1975, qui poursuit l'émancipation des milieux populaires par la voie de l'éducation, dans le monde scolaire et dans celui de l'éducation permanente. Pour lui, les pédagogies « sociales », tel le projet, qui visent à outiller les sujets pour les rendre plus autonomes, sont transversales aux deux univers. Le Grain a donc cherché à créer des ponts entre ces secteurs autour de ces dé-

marches. Le Grain œuvre à la construction d'une pédagogie émancipatrice de deux façons : par l'engagement professionnel de ses membres et par une réflexion d'équipe et la diffusion du résultat de ses recherches auprès de ces praticiens.

QdC – *Quelles sont vos formes d'intervention dans et autour de l'école ?*

F. T. – Nous promovons nos productions (grilles de lecture, outils méthodologiques, propositions d'action) de plusieurs façons :

La première est la pratique de démarches et d'expérimentation sur notre terrain professionnel.

La seconde passe par des publications : articles, études, livres, dossiers, ou des exposés débats dans des journées pédagogiques, par exemple...

La troisième prend la forme de tables rondes, de journées d'étude, où des praticiens et des chercheurs se rencontrent et échangent.

La quatrième, ce sont nos interventions. Elles prennent la forme, soit de recherche-action (coproduction de savoirs nouveaux prenant appui directement sur l'expérience

des praticiens), soit de formation-recherche, en aidant un groupe à formaliser une problématique pédagogique mise à l'essai par lui ou en faisant découvrir une pédagogie et ses différentes dimensions, sur base d'exemples connus des praticiens ou apportés par l'intervenant, ou en permettant de s'approprier une pédagogie, comme celle du projet par exemple, dans une formation qui dure plusieurs jours où elle est pratiquée par les participants.

QdC – Il n'existe (hélas !) pas d'équivalent en France de votre mouvement. En quoi la situation scolaire et éducative en Belgique peut-elle expliquer cette spécificité et cette volonté de relier le social et le pédagogique ?

F. T. – L'associatif ainsi que le non-marchand, en Belgique, et spécialement en Belgique francophone, sont très développés et disposent de statuts qui leur permettent une certaine indépendance d'action et une stabilité institutionnelle minimale.

Par ailleurs, l'enseignement belge est marqué par l'existence de plusieurs « réseaux » caractérisés par une « liberté pédagogique » de principe. (L'enseignement libre confessionnel, l'équivalent de l'enseignement privé en France, scolarise plus de la moitié des jeunes dans l'enseignement secondaire.) Le système est donc moins centralisé, ce qui n'a pas que des avantages. Ainsi notre enseignement est considéré comme un « quasi marché », chaque établissement cherchant à présenter une offre de formation et une spécificité s'adressant à un groupe social-cible. La ségrégation scolaire est ainsi favorisée par les « lois du marché ».

Pour peu qu'on prenne du recul dans l'analyse sociale et qu'on pense en termes de domination et d'émancipation, on arrive à la conclusion que ces deux secteurs, social et scolaire, vivent sur le plan éducatif,

**LE JEU QU'OFFRENT (MALGRÉ EUX)
LE SYSTÈME SCOLAIRE ET LE SYSTÈME
D'ENCADREMENT SOCIAL PERMET
DE S'INSÉRER DANS CES INTERSTICES.**

des problématiques semblables. On peut donc penser les logiques qui créent les situations inégalitaires, l'action éducative et les stratégies pédagogiques à mener en réponse de manière transversale. Le « jeu » qu'offrent (malgré eux) le système scolaire et le système d'encadrement social permet de s'insérer dans ces interstices et de s'adresser aux militants mais aussi aux « personnes de bonne volonté » insatisfaites de l'état actuel pour leur proposer des pistes d'analyse et d'action.

QdC – Quelle place occupe la question internationale dans vos engagements respectifs ? Êtes-vous attentifs à ce qui se passe en dehors des frontières de la Belgique ? En quoi cette « curiosité » est-elle un élément de votre démarche ?

F. T. – La Belgique est un petit pays. La Belgique francophone, compétente pour l'enseignement (Fédération Wallonie-Bruxelles), encore plus. Nous avons donc conscience de notre spécificité issue de notre histoire mais aussi de la dimension contingente de nos structures. Nous regardons donc spontanément vers l'étranger. Ainsi, nous connaissons bien le système français et les idées qui y circulent. Par exemple, notre grande réforme, dite de l'enseignement rénové, mise en place dans les années 1970, est directement inspirée du plan Langevin-Wallon. Aujourd'hui, nous lorgnons du côté des pays scandinaves, spécialement la Finlande. Avec le piège de vouloir décalquer leur réforme sur nos institutions. Le transfert des « bonnes pratiques » demande d'analyser

“ *Notre action éducative et sociale, s’inscrivant dans une vision globale du combat contre le capitalisme et l’idéologie libérale, nous amène à être attentifs à toutes les luttes qui se mènent partout dans le monde sur tous les terrains.* ”

finement les contextes respectifs et de mettre au point des stratégies de transition. Ce qu’il faut faire, ce n’est pas copier mais traduire. Gros travail !

Par ailleurs, notre action éducative et sociale, s’inscrivant dans une vision globale du combat contre le capitalisme et l’idéologie libérale, nous amène à être attentifs à toutes les luttes qui se mènent partout dans le monde sur tous les terrains. On en a parfois besoin car, comme me l’a dit un jour un « vieux » syndicaliste, l’important ce n’est pas de remporter une victoire, mais de durer face à un système capitaliste qui se renouvelle sans cesse et qui exige sans cesse de le combattre.

QdC – *L’activité militante en Belgique semble dynamique : outre le Grain, on songe à la Cgé** ou encore l’Aped***. Avez-vous des liens avec ces mouvements ?*

F. T. – La CGé et Le Grain sont très proches dans leurs analyses, leurs options politiques, leurs propositions pédagogiques, d’où notre fréquente collaboration. Il en est de même, quoique plus occasionnellement, avec l’Aped. Il n’y a pas de concurrence entre nous : nous sommes trop peu nombreux à promouvoir des idées de changement pour chercher à en avoir le monopole. Comme nous avons des réseaux et des canaux en partie différents, nous sommes plutôt complémentaires. Suite à l’histoire spécifique de chacune de nos

institutions, nous travaillons en partie sur des terrains différents. Ainsi, la CGé est très présente sur l’interculturel et la pédagogie institutionnelle, par exemple ; nous, sur l’insertion socioprofessionnelle, la formation professionnelle ou la pédagogie du projet. L’Aped, quant à elle, milite plus sur le plan de la diffusion d’analyse des inégalités scolaires et celui des revendications politiques et structurelles. Nous collaborons souvent ensemble en fonction de nos compétences, par des écrits dans nos publications respectives, par des interventions organisées par l’un ou l’autre d’entre nous.

QdC – *Vu de Belgique, quel regard portez-vous sur l’école française, son « modèle républicain » mais aussi sur les mouvements – syndicaux ou pédagogiques – qui y militent ?*

F. T. – Ce qui frappe, de premier abord, lorsqu’on regarde l’école française, c’est son centralisme et son culte du concours. Au nom d’une certaine conception de la justice, il importe de traiter tout le monde de la même façon et de régler par la loi, par définition neutre et démocratique, l’entière du fonctionnement de l’institution scolaire. Par ailleurs, le concours est censé être neutre, lui aussi et objectif. Ce fonctionnement se justifie par une idéologie de l’égalité des chances et de la méritocratie. Or, la réalité est inégalitaire et diversifiée. On ne peut réduire ces injustices exclusivement par décret. Les progressistes auraient donc intérêt, selon moi, à chercher à obtenir une plus grande autonomie des établissements tout en mettant en place les garde-fous vis-à-vis d’une dérive libérale. Je ne dirai rien quant aux mouvements militants car je ne les connais pas assez et leur paysage présente une certaine complexité qu’il faudrait examiner plus en détail. En tout cas, certaines de leurs initiatives sont pour nous source d’inspiration.

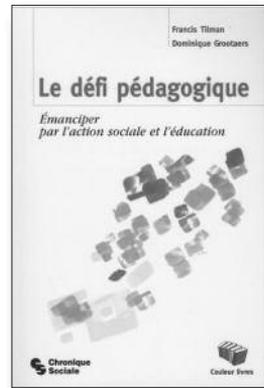
Le Défi pédagogique envisage l'émancipation, simultanément, comme perspective politique, comme engagement social et comme travail pédagogique.

Le livre est divisé en trois parties. La première – "D'hier à aujourd'hui" – permet de nouer le fil historique, de faire un retour aux sources de nos idées et de dessiner la transformation de la société depuis lors.

La deuxième partie – "Les fondements" – pose les pierres d'angle de la notion d'émancipation.

Enfin, la troisième partie – "Les pratiques" – propose un inventaire systématique et ordonné des ressources méthodologiques disponibles pour mener à bien des démarches de pédagogie émancipatrice. Nous proposons des pistes concrètes concernant le rapport au savoir, le rapport au pouvoir, le rapport aux autres et le rapport aux valeurs, et nous les inscrivons dans l'approche coopérative en pédagogie.

Notre espoir est que certaines des idées développées à travers ce livre puissent être utiles aux acteurs impliqués dans les mouvements sociaux actuels qui, sous de multiples formes, façonnent notre devenir commun, en ce tout jeune XXI^e siècle.



**Le Défi pédagogique
émanciper par l'éducation
et l'action sociale,**

**Dominique Grootaers
et Francis Tilman,
Chronique sociale &
Couleurs livre, 2016.**

QdC – Dans Le Défi pédagogique, outre la revendication assumée d'une « pédagogie de combat », sociale et politique, on est frappé par l'attention que vous portez à la lisibilité et au renouvellement de l'écriture militante. En quoi est-ce important pour vous ?*

F. T. – Valéry aurait dit : tout ce qui est simple est faux ; tout ce qui est compliqué est inutilisable. Notre écriture essaye de se situer dans cet entre-deux. Notre souci est l'efficacité. Pour que les idées, aussi bien théoriques que pratiques, soient utiles, elles doivent être comprises et faire sens. C'est pourquoi nous nous efforçons, autant que possible, de rendre accessibles tant les grilles de lecture sociale que les pédagogies coopératives. Pour les premières, nous sommes en quelque sorte des interfaces. Pour les secondes, nous nous efforçons de modéliser les démarches pour les rendre transférables. Nous avons donc le souci de produire une écriture au contenu solide mais accessible. ■

★ REPÈRES

★ Le Grain vient de publier *Le Défi pédagogique, émanciper par l'éducation et l'action sociale*, Francis Tilman et Dominique Grootaers, Chronique sociale & Couleurs livre.

Site du Grain, atelier de pédagogie sociale : www.legrainasbl.org

★★ La Cgé (Changements pour l'égalité) est un mouvement «socio-pédagogique» belge qui publie une revue *Traces de changements*.

Site de la Cgé : www.changement-egalite.be

★★★ L'Aped (Appel pour une école démocratique) est un mouvement belge qui milite contre la privatisation et la marchandisation de l'école et réfléchit à ce que pourrait être une école réellement démocratique. Site de l'Aped : www.skolo.org

Philosophie au-delà des frontières

Par JEAN-PIERRE FOURNIER, Questions de classe(s)

Le philosophe est d'abord un citoyen du monde disaient les Anciens. C'est à cette échelle planétaire qu'il faut aussi regarder son enseignement.

Un rapport récent de l'Unesco, consultable en ligne nous fournit d'intéressantes informations à ce sujet ¹.

Friche rue de l'Évangile à Paris – Myr MURATET



PHILOSOPHER EST UN DROIT de l'enfant. Pas seulement parce qu'il est sous-entendu dans la *Convention internationale des droits de l'enfant*, mais plus concrètement parce qu'il se met en place depuis à peine trente ans. Partie de l'œuvre de Lipman aux États-Unis, la philo pour enfants traverse dans les années 90 la frontière canadienne puis l'Atlantique ; elle se transforme, nourrit plusieurs courants et se diffuse progressivement dans des classes de maternelle et du primaire.

Géographie de la philosophie

Certains pays sont particulièrement dynamiques : la Belgique, le Canada, l'Italie, le Royaume-Uni, les pays d'Amérique latine, et l'Espagne² et même la France, malgré l'opposition de l'inspection générale de philosophie et de la principale association professionnelle d'enseignants.

Mais en dehors de l'Amérique dans son entier et de l'Europe, cette philo pour les plus jeunes est inconnue, à de rares exceptions près. C'est une pratique qui reste très minoritaire. Certes le cadre existe désormais avec les nouveaux programmes, mais il faut se lancer, et aucune formation officielle n'existe³.

Dans les autres pays, les droits de l'enfant sont encore lettre morte dans tant de domaines que l'on n'y songe même pas : philosopher à huit ou dix ans en Russie ? Dans le monde arabe ? En Chine ? Là où la pauvreté est telle que l'école n'existe qu'à peine, ou si mal ?

D'autant que la forme même de cette initiation à la philosophie est forcément inhabituelle, voire subversive : comme on ne peut demander aux enfants de « prendre des notes » en écoutant le prof une ou deux heures de suite, ni de faire des commentaires de textes d'auteurs célèbres, il n'y a qu'une possibilité : se mettre en cercle, laisser chacun s'exprimer (ou se taire),

faire de l'enseignant un incitateur, un organisateur, un « relanceur » voire plus, mais jamais celui qui « dit la vérité » sur des questions indécidables. Argumenter, écouter des opinions autres, voire choquantes, bref, se forger son opinion devant et avec les autres, ne peut se faire que dans la liberté et une égalité fondamentale (ce qui ne signifie pas que toutes les idées se valent, ni que les compétences de l'adulte soient les mêmes que celles de l'enfant). À leur tour, ces débats produisent de la liberté (de penser) et de l'égalité (penser ensemble sans gagnant ni perdant).

C'est beaucoup, et c'est beaucoup trop pour les autoritaires de toutes tailles et de tous pays. Mais, patience et longueur de temps, la progression de cette pratique récente est un encouragement.

Quelle philo pour les lycéens ?

Là aussi, il y a d'abord l'absence. On lit ainsi dans ce rapport : « Au Cambodge, on relate qu'il y a quelques années le ministère de l'Éducation a retiré le cours de philosophie des programmes. [...] En Fédération de Russie, la philosophie n'est pas enseignée dans le secondaire. » En dehors des raisons politiques ou religieuses, il peut y avoir aussi le choix budgétaire de sacrifier une matière « secondaire » ou la volonté de supprimer tout ce qui n'est pas rentable dans la formation. Un brin de xénophobie à l'occasion (la philo comme « matière occidentale ») et le (mauvais) tour est joué.

Mais il y a aussi tous les pays où l'on fait de la philo quelque chose d'assez éloigné de sa congénitale impertinence : les pays où c'est une manière d'inculquer le dogme étatique, là encore qu'il soit religieux ou politique, voire les deux ; ceux où on en reste à une histoire des idées, propre à meubler la culture générale de la classe supérieure (aux États-Unis, très peu de

“ Réfléchir est un plaisir qui fait grandir. ”

philo, ou alors comme option, sauf dans les *High School* chics !), soit un mélange des deux : ainsi le cas intéressant du Japon où la philo est une sous-branche de l'éducation civique, laquelle est elle-même une partie de l'éthique – entendez l'éthique confucéenne ; on y ajoute un peu d'initiation culturelle aux philosophies européennes, et on a de futurs citoyens obéissants et cultivés.

Ne regrettons pas pour autant le passé encore bien présent, avec des cours de philo, supports de vénérables exercices scolaires pour une petite partie d'une classe d'âge, pendant une période restreinte (de un à trois ans selon les pays), ne laissant chez la plupart que des traces d'ennui.

Mais que cette activité soit maintenant un peu partout couplée avec l'éducation civique, si elle comporte des avantages (affirmation des droits humains par la réflexion collective), risque aussi d'être le lieu de conformismes dangereux (on l'a vu récemment ici avec les « valeurs républicaines »). Et cette focalisation peut faire négliger des champs majeurs de la pensée : la réflexion sur la démarche scientifique, ses objets et ses usages, la prise en compte des arts notamment. Ou oublier cette autre voie de la philosophie, qui consiste à la vivre en pensant ses choix, en tâchant de les déterminer avec justesse, voire pour la justice.

Reste que s'affirment des visions positives de la philosophie

à l'école, avec le choix fondamental qui consiste à oser (Kant) se poser des questions sur tous les grands sujets humains, avec le parti pris, à la fois pédagogique et démocratique qui fait du débat la pierre... philosophale d'une activité qui permet de « frotter et limer sa cervelle à celle d'autrui », pour reprendre l'expression de Montaigne parlant des voyages. Et c'est un voyage qu'offre ce rapport qui nous rappelle que se penser et penser le monde est un travail rude mais indispensable pour abattre les murs, et d'abord ceux que nous avons dans nos têtes. ■

1. Le compte rendu de cet article se limite à la partie scolaire, dont la première partie concernant les enfants est de Michel Tozzi (le rapport évoque aussi les pratiques philosophiques dans le supérieur et en dehors de l'éducation).
2. D'origine catalane, le projet 3/18, avec un matériel spécifique par tranche d'âge, s'est diffusé dans d'autres lieux en Espagne et dans les pays de langue hispanique.
3. En revanche, les sites des différents courants (Tozzi, Lévine-AGSAS, Brénifier) sont riches d'informations.

École primaire Charles Martin, Bordeaux. la cour – Myr MURATET



La rage du social

LAURENT OTT, pédagogue social, dernier ouvrage paru *La Rage du social*

Le concept de pédagogie sociale* traverse l'œuvre de grands pédagogues qui ont eu en commun la volonté d'affronter les réalités les plus triviales, les plus difficiles, les plus nues et redoutables, et en même temps un indéracinable désir de les transformer.

DE NOMBREUX PÉDAGOGUES ont recherché par tous les moyens des modèles idéaux de pédagogie, d'enseignement, de vivre ensemble. Leur démarche, pour louable qu'elle était, restait toujours empreinte d'idéalisme, voire de romantisme. La pensée même de l'Éducation nouvelle est entièrement sous le signe de l'utopie. On recherche de nouvelles voies, des écoles idéales, des espaces épanouissants. Mais aucun de ces lieux n'est la réalité et surtout pas la réalité sociale. Tous sont construits et ressortent d'un projet de s'en évader.

Cette pensée idéale, voire idéaliste, à travers l'Éducation nouvelle a inspiré le développement tant du secteur de l'éducation populaire, que celui de l'éducation spécialisée. En ce qui concerne l'école officielle, c'est là une tout autre histoire. Après avoir été sensible aux mêmes mouvements, celle-ci s'est repliée sur elle-même, à partir des années quatre-vingt, préférant conserver un rôle de contrôle et de norme sociale, au prix même de ses nombreux dysfonctionnements, plutôt que d'évoluer.

La pédagogie sociale d'un Freinet, d'un Korczak, d'un Freire, ou même, telle que définie à son origine par la pédagogue

polonaise, Radlinska, manifeste au contraire un grand intérêt et un grand attachement pour la réalité.

Selon la pédagogie sociale, pas question de séparer les enfants, les gens, les familles, en groupes ou en tranches. Et surtout pas question de les séparer du milieu, du contexte social, économique et politique qui les a produits.

La vie est une ; les conditions vécues par les uns et des autres, les oppressions subies par tous, sont forcément et visiblement liées entre elles. Elles font système.

Les cloisonnements qui délimitent les institutions et les projets, sont toujours des empêchements artificiels. Opposer le parent au professionnel, le travailleur au bénévole, l'enfant à l'adulte, la vie privée à la vie publique est toujours une erreur qui empêche de voir la réalité telle qu'elle est. Pour la pédagogie sociale, la réalité est unique, autant qu'elle est dure et résistante. Mais elle surtout globale.

Pédagogie de la globalité, la pédagogie sociale renonce à séparer les gens, comme les âges, les sexes ou les cultures. Elle les réunirait plutôt.

Et pour y parvenir, nul besoin de longs et inutiles débats préliminaires ; pas de

“ *C’est une pédagogie qui donne envie de se lever, de sortir de chez soi, de se retrousser les manches, d’oser “aller vers”, de sortir du cadre, des pratiques convenues...* ”

programme déjà écrit, même d’éducation populaire ; pas de découpage de la temporalité. Il n’y a rien de tout cela, rien que des chantiers ouverts, non limitatifs, et sans fin.

En pédagogie sociale, on entre en relation les uns avec les autres, par le « faire », par le travail, par l’invitation ici et maintenant à améliorer ensemble nos propres vies, à égayer nos lieux, à habiter nos espaces.

PÉDAGOGIE D’UN COLLECTIF POSSIBLE

Pédagogie d’un « vivre ensemble possible », à l’époque où le lien social lui-même pose problème et où l’individualisme menace tout simplement le « faire société », la pédagogie sociale propose une autre perspective.

Pour le pédagogue social, jamais le collectif et l’individu ne peuvent et ne doivent s’opposer. C’est par l’instauration de collectifs vivants, tolérants, « sécurisés » et accueillants que les individus s’épanouissent et peuvent espérer devenir des personnes.

En pédagogie Freinet, par exemple, c’est par l’immersion dans un groupe-classe, et par l’instauration d’une véritable sécurité affective et collective, que l’enfant même timide ou réservé s’épanouit et s’exprime parmi les autres. Il devient lui-même unique et différent en se nourrissant de la diversité du collectif, jamais en s’opposant à elle.

Les groupes ainsi construits ne sont jamais monotones. Jamais personne n’y est la copie d’aucun autre. Le pouvoir, la capacité de faire et de vivre ensemble n’affadit pas les différences interpersonnelles : elle les nourrit.

Ainsi la pédagogie sociale a une dimension à la fois sociale, éducative, cognitive, et même affective. Mais avant tout, elle est politique, dans le sens le plus noble qui soit ; celui qui traite de la possibilité d’habiter et de transformer un monde en commun.

PÉDAGOGIE DE LA CRITIQUE SOCIALE

Elle repose sur une invitation à investir la réalité et, en même temps, à la critiquer ; Pédagogie du « faire », la pédagogie sociale est aussi une pédagogie de la critique sociale, de la critique personnelle et de la critique collective. En cela elle est une école de prise de parole, et d’expression de soi-même comme de ses racines et de ses groupes d’appartenance à travers tous les langages.

En pédagogie Freinet, par exemple, ce qui est essentiel est de s’exprimer ; non pas seulement d’apprendre à s’exprimer à partir de programmes rébarbatifs, de règles, d’épreuves et d’évaluations ; il s’agit à l’inverse de pratiquer l’expression dans tous les langages : verbal, non verbal, corporel, chant, danse, musique, poésie, arts plastiques, etc.

Avec de telles caractéristiques, on comprend pourquoi la pédagogie sociale a tellement de mal à trouver de place dans les institutions. Elle est profondément et inévitablement dissidente, que ce soit à l'école, à la crèche, dans le centre social, à l'hôpital ou à l'université. Elle prend ainsi plus volontiers place dans les espaces extérieurs, les lieux en friche, non investis par les professionnels et les institutions.

INTERMÈDES ROBINSON : INVESTIR LES LIEUX EN FRICHE

La pédagogie sociale pousse ainsi les acteurs sociaux à travailler hors de l'école, en pied d'immeuble, dans les espaces publics, la rue et les bidonvilles.

L'association Intermèdes Robinson**, association en pédagogie sociale, développe ainsi depuis plus de dix ans, des ateliers éducatifs directement dans les lieux de vie des familles concernées ; ateliers de rue, ateliers de jardinage communautaire ; ateliers dans les bidonvilles et les camps rroms, etc. Elle met en place et expérimente des pratiques culturelles, sociales et éducatives basées sur la libre initiative, le travail collectif, l'inconditionnalité de l'accueil, les pratiques d'expression et d'organisation collective.

L'ÉCRITURE SINGULIÈRE DE LA PÉDAGOGIE SOCIALE

Tous les acteurs sociaux, qui innovent et expérimentent, ressentent le besoin et la nécessité d'écrire. La pratique de l'écriture sur les pratiques se retrouve dans l'œuvre de tous les pédagogues sociaux. Certains appelaient cela des « moments » (Korczak) ; d'autres des « monographies » (F. Oury). Pour tous, ce passage à l'écrit, correspond à la possibilité de s'approprier

LA PÉDAGOGIE SOCIALE : PÉDAGOGIE DE LA RAGE ET DU SOCIAL

sa propre pratique. Cela permet de devenir auteur et pas seulement subir, ce que nous vivons.

La pédagogie sociale est, en effet, une pédagogie de l'énergie dans un monde qui en manque, dans un monde qui en perd. C'est une pédagogie qui donne envie de se lever, de sortir de chez soi, de se retrousser les manches, d'oser « aller vers », de sortir du cadre, des pratiques convenues, de s'émanciper de tous les carcans, fussent-ils soit-disant protecteurs ou sécuritaires.

Le social n'est pas un ensemble de problèmes, comme on essaie tellement de nous en convaincre. Il n'est ni temps perdu, ni argent perdu ; il est une source d'énergie, il est notre énergie même pour nous approprier nos espaces et notre temps. ■

Texte d'introduction à *La Rage du social*, Laurent Ott, Les éditions du Monde Libertaire, 2016.

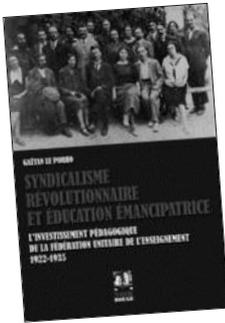
★ REPÈRES

★ Deux ouvrages de référence sur la pédagogie sociale, son histoire, sa pensée, ses pratiques : *Pédagogie sociale*, Laurent Ott, éditions Chronique sociale et *Aux sources de la pédagogie sociale*, Helena Radlinska, éditions l'Harmattan.

★★ Pour en savoir plus sur l'association Intermèdes Robinson : <http://assoc.intermedes.free.fr>

Syndicalisme de lutte et pédagogies sociales

Syndicalisme révolutionnaire et éducation émancipatrice : quand les deux combats n'en faisaient qu'un... Entretien avec Gaëtan Le Porho, auteur de *Syndicalisme révolutionnaire et éducation émancipatrice. L'investissement pédagogique de la Fédération Unitaire de l'Enseignement 1922-1935*, (Éditions Noir et Rouge, 2016).



**Syndicalisme
révolutionnaire
et éducation
émancipatrice
L'investissement
pédagogique de la
Fédération unitaire
de l'enseignement
1922-1935**

Gaëtan Le Porho
Noire & Rouge, 2016,
398 p., 20 €.

QUESTIONS DE CLASSE(S) – *À la lecture de ton livre on sent une construction assez universitaire, quelle en est la genèse ? Quelle était l'intention au moment de son édition ?*

GAËTAN LE PORHO – C'est effectivement et originairement un travail universitaire puisque c'est un mémoire de Master 2 rédigé à Paris 8 – Saint-Denis, Vincennes. La lecture de l'ouvrage de Loïc le Bars sur la Fédération unitaire de l'enseignement (FUE) qui contient une partie sur la pédagogie m'a donné envie de creuser la question. Mes engagements syndicaux dans des fédérations syndicales révolutionnaires/autogestionnaires qui étaient en train de redécouvrir fortement les liens entre révolution sociale et pédagogique m'ont aussi conduit à vouloir voir ce qui s'est fait avant dans ce domaine. J'ai ensuite fait partager mes trouvailles dans mon organisation syndicale ou à la faveur de stages, en me disant que le passé peut servir le présent.

QdC – *Tu fais état de deux tendances de plus en plus marquées dans la FUE qui se cristallisent autour de la question de l'organisation de la classe et du rapport d'autorité avec les élèves. Les divergences autour de la transformation de l'école, du contenu et de la méthode de transmission du savoir recourent-elles dans l'organisation celles entre les socialistes autoritaires et les libérales ?*

G. L. P. – L'engagement dans les pédagogies alternatives les plus radicales pouvait dépendre d'un lieu géographique plus que d'une idéologie. Tendanciellement, il se trouve plus dans des territoires ruraux. Les choix politiques

comptent évidemment quand même, mais il est très étonnant de voir que les recouvrements syndicaux et politiques à ce sujet ne sont pas ceux auxquels on aurait pu penser. Les deux minorités opposées – syndicaliste-révolutionnaire pure et stalinienne – se retrouvent en effet sur un soutien à la pédagogie alternative la plus radicale autour de Freinet.

Il y a une sorte de retournement des alliances quand il s'agit de l'engagement dans ce qui est en train de devenir la pédagogie Freinet. Mais le soutien pour les pédagogies radicalement subversives est conjoncturel pour les staliniens, seul le bon syndicat dirigé par le bon parti constituant pour eux les éléments d'une contre-société communiste, alors que pour les syndicalistes-révolutionnaires il est nécessaire dès maintenant de créer des institutions autogestionnaires et ouvrières. Il s'agit dans le cadre de l'éducation de pratiquer l'alternative sociale : coopération plutôt que compétition, égalité plutôt que hiérarchie. Il est évident que c'est du côté de ces derniers que l'on trouve la tradition du socialisme antiautoritaire.

QdC – Célestin Freinet ne pensait pas visiblement que la pédagogie pouvait se suffire à elle-même et il prend soin d'inscrire sa pédagogie émancipatrice dans un projet social plus large. Quelles sont les divergences entre Freinet et la pédagogie Montessori sur ce point ? Peux-tu aussi nous rappeler les liens entre Freinet et la FUE ?

G. L. P.– Freinet a pu se moquer de Montessori qu'il appelait la *Dottoressa*. Cependant il a trouvé certaines de ses recherches pédagogiques dignes d'être utilisées et analysées. Montessori, comme d'autres pédagogues de l'Éducation nouvelle, était lue et travaillée par Freinet (alors que les staliniens les vilipendaient

comme bourgeois), mais il n'a cessé d'être critique envers l'idée que l'éducation seule pouvait changer la société et par exemple empêcher les guerres. Rien de mieux qu'une bonne révolution pour avoir une école vraiment populaire et émancipatrice !

“ *Mes engagements syndicaux dans des fédérations syndicales révolutionnaires/autogestionnaires qui étaient en train de redécouvrir les liens entre révolution sociale et pédagogique m'ont aussi conduit à vouloir voir ce qui s'est fait avant dans ce domaine.* ”

Encore faut-il qu'elle soit préparée correctement. Pour le Freinet de cette époque c'est au syndicat qu'une telle tâche incombe. La pédagogie émancipatrice permet de penser son émergence. C'est une condition de possibilité d'un socialisme en ce qu'il tente de se pratiquer déjà. Il lui est évident que le syndicat est l'organisme par excellence de coopération des éducateurs révolutionnaires. C'est en son sein qu'il crée des coopératives, qu'il pratique la correspondance scolaire, qu'il théorise, qu'il échange.

Le départ vers la CGT de militants de la FUE écœurés par les staliniens et le conflit avec la direction fédérale qui trouve en gros qu'il va trop loin dans la mise en autonomie des élèves l'amène finalement à donner plus d'indépendance aux structures qu'il a mises en place avec d'autres pour pratiquer la pédagogie émancipatrice, alors qu'avant elles étaient sous le contrôle des congrès et assemblées générales et autres instances de la FUE.

**IL S'AGIT DANS LE CADRE
DE L'ÉDUCATION DE PRATIQUER
L'ALTERNATIVE SOCIALE : COOPÉRATION
PLUTÔT QUE COMPÉTITION,
ÉGALITÉ PLUTÔT QUE HIÉRARCHIE.**

QdC – *Tu montres aussi que Freinet pouvait être critique avec de l'universalisme républicain abstrait. Il pensait au contraire qu'il fallait s'appuyer sur les cultures régionales et les savoirs populaires pour stimuler l'intérêt des élèves. Autrement dit, son universalisme inclut la diversité. C'est une idée d'une grande actualité au moment où cette question de la pluralité refait surface aujourd'hui autour de la laïcité et de l'islam. Cette position de Freinet était-elle partagée au sein de la FUE ?*

G. L. P. – Freinet comme ses camarades de la FUE étaient effectivement très critiques envers le jacobinisme républicain dit « universaliste ». Ils s'appuyaient sur des enquêtes de terrain pour connaître leur environnement, son histoire, sa langue, sa culture, sa géographie et correspondaient pour apprendre d'autres classes qui vivaient dans d'autres contextes. Ils étaient tous d'accord pour critiquer le colonialisme et le centralisme jacobin, avec néanmoins quelques débats. Par exemple, alors qu'il était interdit de parler breton, les syndicalistes l'utilisaient quand même en Bretagne. Ils combattaient de manière acharnée toute emprise de la religion sur l'école et la société. Le catholicisme était alors très influent, notamment dans les campagnes où était le plus implantée la FUE.

Quant à la pratique laïque, elle reste essentielle mais elle ne peut être la même dans les campagnes du Morbihan des années trente et la Seine-Saint-Denis

d'aujourd'hui où la lutte contre les discriminations, le racisme et leurs expressions, est une question décisive. Elle doit servir, en prenant en compte les oppressions spécifiques, à unifier les classes populaires et les solidariser plutôt que les diviser.

QdC – *Les syndicalistes engagé-e-s dans l'éducation émancipatrice ont essayé non seulement d'entrelacer les disciplines mais ils ont radicalisé cette pratique au point de tenter de faire éclater le cadre strictement disciplinaire. L'enfermement dans les disciplines était-il perçu comme un frein au développement d'une éducation libératrice et pourquoi ?*

G. L. P. – Tout doit avoir du sens pour l'enfant de manière à ce que l'école soit vivante. Au lieu de se dire on va faire une heure de français sur un texte, puis une heure de mathématiques, puis technologie, enfin biologie, l'élève va faire une promenade scolaire dans un contexte naturel, il va être enthousiasmé et vouloir en parler à ses correspondants et donc va ramasser des végétaux (biologie), des fleurs ou autre chose, va faire un herbier pour leur envoyer, va écrire un texte pour raconter ce qui a été fait ou décrire ce qui a été ramené, il va le rédiger et le corriger correctement en en discutant avec ses pairs (français), puis va compter les lettres d'imprimerie pour les mettre dans la machine (mathématiques), etc. : tout est lié. Les disciplines proviennent d'un découpage artificiel, mortifère et improductif. Pour comprendre, l'enfant et l'adulte, qui travaillent à leur émancipation, doivent avoir une saisie globale des choses afin de pouvoir analyser, critiquer et réfléchir.

QdC – *Ils rejettent par ailleurs les examens au bénéfice de l'évaluation. Quelles différences font-ils entre les deux ? En quoi ces deux conceptions de l'éducation s'opposent-elles ?*

“ Pour Freinet, il est évident que le syndicat est l'organisme par excellence de coopération des éducateurs révolutionnaires. C'est en son sein qu'il crée des coopératives, qu'il pratique la correspondance scolaire, qu'il théorise, qu'il échange. ”

G. L. P. – Les syndicalistes de la FUE avaient très bien saisi et analysé en quoi les examens servent à la reproduction sociale. Ils avaient tendance à valoriser les tests de connaissance pour deux raisons : par scientisme et par volonté de différencier les apprentissages. Certains ont ainsi trouvé très bien les tests de QI parce qu'il s'agirait là de science et d'objectivité. Ils ont pu être conçus alors comme des alternatives aux examens dont la réussite serait trop liée à la condition sociale. La vision des sciences en jeu ici est sans doute trop étroite et mécaniste. Par contre des tests de connaissance étaient utilisés pour mieux connaître les élèves de la classe et conduire ainsi une pédagogie dite « différenciée ».

QdC – *Tu soulignes plusieurs fois le partage des tâches très genrées entre hommes et femmes. Quels sont, d'après toi, les comportements ou les habitudes militantes de cette époque très troublée (anti-militarisme, pacifisme, anti-fascisme) qui interrogent les nôtres ?*

G. L. P. – La FUE était engagée dans des combats féministes notamment en matière de lutte pour la contraception. Mais les hommes étaient plus présents aux postes de responsabilité et prenaient plus part aux débats d'orientation politique, aux combats d'idées et de pouvoir. Les femmes s'investissaient davantage dans la mise en œuvre des idées, l'application pratique de l'autogestion. Elles ont été ainsi particulièrement actives dans les réalisations et les questions pédagogiques. L'égalité des sexes reste un rêve inachevé. Il nous appartient aujourd'hui de prendre en compte la lutte contre toutes les oppressions par des réalisations pratiques et positives, tout en gardant un horizon de transformation sociale radicale. ■



C'est d'abord dans les colonnes de la revue syndicale *L'École émancipée* puis dans celles de *L'Éducateur prolétarien* que Célestin Freinet (1896-1966) a témoigné de ses engagements sociaux et éducatifs. On ne peut œuvrer à une autre école sans se soucier de la marche du monde, sans s'attacher, dans et hors de la classe, à le transformer. Tel est l'héritage du pédagogue et du militant que fut Célestin Freinet dont on suit ici le cheminement et le mûrissement de la pensée. À travers ce choix d'écrits publiés entre 1920 et 1939, se révèle l'actualité des combats d'un instituteur révolutionnaire qui voulait tout à la fois changer le monde et l'école.

Célestin Freinet, *Le Maître insurgé, articles et éditoriaux, 1920 - 1939*, Libertalia, coll. N'Autre école, 2016, 10 €.

École - écologie

Un an après la COP 21

Florence Herrero est enseignante dans le premier degré et conseillère municipale déléguée, chargée de l'éducation au développement durable, dans le xx^e arrondissement de Paris, de celles qui favorisent l'éducation à l'environnement depuis plusieurs années. Très investie dans son métier et tout spécialement dans le domaine de l'écologie, elle a bien voulu répondre à Questions de classe(s).

QUESTIONS DE CLASSE(S) – *Comment vois-tu la présence de l'écologie à l'école ?*

FLORENCE HERRERO – Ça fait douze ans que ça aurait dû commencer, l'Éducation au développement durable (EDD), car elle est inscrite dans les programmes depuis 2004 ! Mais l'évolution est très lente et les actions dans le domaine de l'éducation à l'environnement voient le jour grâce à l'initiative d'enseignants volontaires et engagés. Leur travail n'est pas assez valorisé ni encouragé par une hiérarchie qui semble assez peu concernée, hélas, par cet enjeu d'avenir. À l'occasion de la COP 21, il y a eu de nombreuses activités, mais... pas dans le durable. On est face à un manque flagrant de volonté institutionnelle. Un exemple : il n'y a pas de recherche de lien entre les ateliers périscolaires et les enseignements. Hors Éducation nationale, c'est la même chose : la Région Île-de-France (récemment passé à droite) lamine les budgets des associations, donc de celles qui favorisent l'éducation à l'environnement, et la Ville a supprimé plusieurs structures intéressantes qui accompagnaient les établissements depuis des années dans leur

démarche, comme Paris-Nature. À l'échelle nationale, difficile de savoir. L'académie d'Amiens organise des rencontres inter-dégrés, dont le Foredd* qui édite des outils pour les enseignants.

QdC – *Sur le plan pratique, comment ça se passe dans la gestion des établissements du premier et du second degrés ?*

F. H. – Là aussi, l'évolution est très lente. En matière énergétique comme pour les déchets, aucune démarche globale et responsable n'est vraiment mise en œuvre, c'est laissé au libre arbitre des enseignants volontaires. Il existe pourtant des associations spécialisées** mais ce n'est pas la préoccupation des gestionnaires.

QdC – *Et les enseignants ?*

F. H. – Lors de la formation initiale, c'est le zéro absolu. Et certains collègues, qui ne sont pas sensibilisés à ces questions, font preuve de la même inertie et du même manque de réflexion et d'implication que la plupart de nos concitoyens. Car si la transversalité de l'EDD est passionnante et met à contribution notre créativité, elle nécessite incontestablement un investissement régulier et beaucoup d'engagement

personnel et collectif. Les EPI en collège peuvent fournir un cadre pour des actions interdisciplinaires, mais généralement ce sont des gens qui « faisaient déjà » qui s'y retrouvent. Il faut souhaiter que ces enseignants soient les moteurs de ce changement de pratique pédagogique pour une nouvelle dynamique de l'enseignement au sein des collèges. Les nouvelles générations sont prêtes, il est temps que l'Éducation nationale les rejoigne dans leur désir de faire ensemble et de vivre une citoyenneté active et généreuse. L'EDD est un des leviers de cette citoyenneté.

Du côté des syndicats ? Pas de nouvelles.

* crdp.ac-amiens.fr/foredd/ mais le site de l'académie est décevant sur ce thème, comme celui du ministère !

** Par exemple www.zerowasteFrance.org/fr et leur *Dico déchets* instructif et grinçant.

PÉDAGO-ÉCOLO

Qu'en est-il du côté des mouvements pédagogiques ? Un tour rapide au hasard de l'actualité : dans le numéro d'octobre de *Dialogue* (Groupe français d'éducation nouvelle, GFEN), un article sur l'enseignement problématisé (l'enseignement et la notion) du développement durable en lycée ; dans celui de novembre des *Cahiers pédagogiques*, « Chimie verte en lycée professionnel ». Du côté de Freinet, Catherine Chabrun avait réagi à la COP 21 sur son blog à Mediapart et aux déclarations de la ministre sur le site de l'Icem.

À l'étranger francophone, même chose : les Belges ont même un magazine école-pédago (*Symbioses*) et le syndicat des enseignants romands a une rubrique régulière sur le sujet dans son magazine *Éducateur*.

Reste à élargir le cercle... sur ce thème comme sur tant d'autres.



École publique de Saint-Didier-sous-Riverie (Rhône). Une pause dans la matinée. Pédagogie alternative – Myr MURATET

Les finalités...

Par BERNARD COLLOT

La remise en cause de l'école est devenue un serpent de mer. Il se dit beaucoup de choses, dans toutes les sphères, par toutes les personnalités. Mais ce qui n'est jamais vraiment mis sur la table, c'est ce que serait sa finalité¹.

ON SAIT POURQUOI on a construit des centrales nucléaires. On sait pourquoi il faudrait les supprimer et les remplacer par autre chose. Lorsqu'on met un système en place pour répondre à une finalité quand celle-ci est claire et consensuelle, suivant ce qu'il est, il implique des conséquences sur les organisations politiques, économiques, territoriales, sociales.

Beaucoup de belles phrases beaucoup de beaux discours

S'agissant d'école, le sujet de la finalité d'une école n'est pas vraiment abordé. Beaucoup de belles et justes phrases sur l'enfant, beaucoup de beaux discours philosophiques et humanistes, malheureusement ce n'est pas avec cela (ou seulement avec cela) qu'une nation va définir une politique éducative, orienter et répartir les moyens qu'elle nécessite.

L'école ne convient pas : comme pour les centrales nucléaires, on peut toujours essayer d'améliorer le système en y injectant d'autres éléments (pédagogies, méthodes, une demi-heure enlevée pour les rythmes...), essayer de le consolider (augmentation des postes d'enseignants),

essayer de le sécuriser (ZEP, Rased, REAPP...), il reste toujours bancal et surtout fonctionne sans que personne ne sache vraiment ce à quoi il veut aboutir, ce pourquoi il serait nécessaire. Quelque chose a été oublié : une espèce sociale crée les dispositifs nécessaires à sa survie et son bien-être en mutualisant ses moyens pour qu'ils soient à la disposition de tous. Mais elle sait ce dont elle a besoin et pourquoi.

Dans la recherche de la finalité, on confond souvent celle-ci avec ce qui la permet (mais dont tout le monde n'est pas forcément convaincu) : épanouissement, bienveillance, respect de la personne, etc. On la confond avec ce contre quoi on veut lutter (mais contre quoi tous ne veulent pas lutter), société de consommation, de la compétition, capitaliste... Et aucun consensus n'est possible.

On ne peut réduire sa finalité à « une école pour apprendre ». Apprendre quoi ? Ce qui supposerait aussi qu'il n'y a qu'à l'école qu'on apprend ou qu'on peut apprendre ce qu'elle serait censée apprendre, qu'il n'y a que ce que l'école apprend qui serait important, etc. Ce ne peut être une finalité : apprendre est une

“ *Beaucoup de belles et justes phrases sur l'enfant, beaucoup de beaux discours philosophiques et humanistes, malheureusement ce n'est pas avec cela (ou seulement avec cela) qu'une nation va définir une politique éducative, orienter et répartir les moyens qu'elle nécessite.* ”

capacité que tout le monde possède et que chacun met lui-même en branle.

Apprendre

C'est *de facto* tout l'environnement physique et social qui a ce pouvoir sans même en avoir conscience.

La finalité pourrait être tout bonnement « occuper et garder les enfants quand les parents sont au boulot ou à la recherche de boulot » ! C'est *de facto* ce qu'elle est pour beaucoup, ce qui est aussi un triste reflet de notre société.

Considérons que l'éducation n'est que la résultante des interactions dans un ensemble de dispositifs, de situations, d'espaces sociaux, d'environnements... de comportements de personnes, ensemble dont la finalité est d'amener l'enfant à l'autonomie² d'un adulte dans l'environnement où il aura à évoluer (société), avec un plus pour l'espèce humaine : lui donner aussi la capacité d'agir sur cet environnement, que ce soit sur l'environnement

physique ou sur l'environnement social. Ceci dans l'interdépendance avec les autres membres de la société à laquelle il appartient, avec lesquels il vit, desquels il a besoin et lesquels ont besoin de lui³. Quels sont les outils de l'autonomie que doivent se construire les enfants pour être et agir dans les différents mondes créés par notre société ? Des outils neurocognitifs que j'ai définis comme les langages⁴. Nous sortons alors du piège de « l'apprendre », de « l'apprendre quoi ? » et même de « l'apprendre comment ? »

Le sens des moyens

À partir de cela, l'école ne fait plus alors que partie d'un ensemble avec la même finalité et elle peut alors ne s'occuper que des conditions⁵ qui favorisent la construction des enfants en adultes armés des outils leur permettant de s'emparer et de conduire leur propre vie. Les moyens actuels (programmes, évaluations, chaîne industrielle scolaire tayloriste, uniformi-

1. Pour Guizot, en 1833, la finalité de l'école était claire : « L'instruction primaire universelle est désormais en effet une des garanties de l'ordre et de la stabilité sociale. » Pour Ferry et Bert aussi ; 1882 : « Nous attribuons à l'État le seul rôle qu'il puisse avoir en matière d'enseignement et d'éducation – seul l'État a le droit d'éduquer » et l'école doit donner « une pensée unique, une foi commune pour un peuple ». Mais ceux qui devaient envoyer leurs enfants à l'école ignoraient la finalité que les régimes au pouvoir avaient fixée. À partir de 1950, puis de la massification (obligation jusqu'à 16 ans), l'école sert ouvertement à dégager une élite avec une sélection qui se fait progressivement et toujours produire un type d'individus en rapport avec des liens culturels, des valeurs admises.

2. Autonomie. C'est le terme qui demande le plus de discussions, d'approfondissements, pour sortir aussi de sa notion seulement philosophique ou idéologique.

3. L'éducation du chaton par la mère cesse lorsque celui-ci devient autonome alimentaires (finalité). Dans les espèces sociales l'éducation est plus complexe et dépend de l'ensemble du groupe avec lequel le futur adulte sera dans des interdépendances.

4. L'autonomie et les pouvoirs d'agir dans notre société dépendent du développement des outils neurocognitifs qui permettent de rentrer dans les représentations des différents mondes créés par le social-historique de cette société et qui régissent son fonctionnement (monde du verbal, monde de l'écrit, monde mathématique, monde



École publique de Saint-Didier-sous-Riverie (Rhône), boîte à idées Pédagogie alternative – Myr MURATET

UN RÉCENT RAPPORT DE FRANCE-STRATÉGIE, organisme lié à Matignon, aborde la problématique des finalités de l'école. Il constate bien que le système éducatif actuel n'est qu'un système neutre et uniforme pour organiser une distribution méritocratique des positions sociales... À partir de ce constat et de l'illusion de la notion républicaine d'égalité des chances pour la réalisation de cette finalité en elle-même contestable, il imagine trois modèles de système éducatif suivant la finalité privilégiée :

L'école censée construire la société et ses membres - L'école préparant les élèves aux besoins du monde professionnel - L'école permettant l'accomplissement de la personnalité de chaque élève.

Ces trois finalités sont celles qui sont plus ou moins demandées à l'école d'assurer, mais elles ne peuvent se retrouver simultanément dans le même modèle. D'autre part chacune demande à ce qu'elle soit conforme aux besoins supposés de la société actuelle. Mais ce rapport a le mérite de poser le problème.

Le rapport se trouve sur le site : www.strategie.gouv.fr
Une analyse du rapport sur blogs.mediapart.fr/bernard-collot/blog/290916/les-finalites-de-lecole-enfin-posees-dans-un-rapport

sation... obligation), imposés pour atteindre une finalité indéfinissable, incertaine et non consensuelle parce que non discutée, n'ont plus de sens.

Une école libérée

Dans cette finalité simple une autre école et une autre politique éducative (les moyens donnés aux communautés territoriales locales pour créer leurs propres modèles) pourraient être élaborées. La finalité de l'école ne serait plus d'alimenter la machine économique, de préparer les enfants à des professions suivant l'état du marché du travail, de formater tel ou tel type de citoyens devant être conformes à ce qu'un État définit. L'école serait libérée.

Cette vision quasi biologique du rôle de l'école, on peut dire aussi écologique si on s'en tient à ce que l'écologie est la science qui étudie les systèmes vivants dans les interactions avec leur milieu et les interactions entre eux, ne serait plus idéologique, toute idéologie devant combattre une autre idéologie, l'école et les enfants en étant alors l'enjeu. ■

.....
scientifique...). En apprendre seulement les codes standardisés dans des langues ou accumuler les savoirs produits par ces mondes ne rend pas autonome si on n'a pas développé les différentes capacités créatrices qui permettent de comprendre qu'ils ne sont que la création des langages et surtout qu'ils pourraient être autres. (*L'école de la complexité*, TheBookEdition.com)

5. L'épanouissement, le bien-être, le plaisir, la liberté de faire, etc. ne font alors que partie des conditions. D'autre part l'école est alors un espace où tous les enfants trouvent les conditions et un environnement qu'ils n'ont pas tous par ailleurs (inégalités).

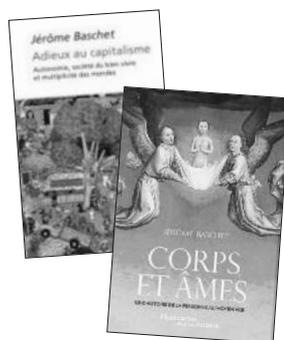
Entretien avec Jérôme Baschet

D'une récente exposition historique à la Cité des sciences à la réédition d'*Adieux au capitalisme**, de l'écho médiatique de son dernier ouvrage, assez rare pour ce type de travail, à son engagement au Chiapas, les présences de Jérôme Baschet sont multiples et réfléchies.

Nous l'avons interrogé sur la cohérence de ses travaux et de ses engagements, et, naturellement, sur l'école.

QUESTIONS DE CLASSE(S) – *Dans Corps et âmes***, votre analyse historique débouche sur un élargissement anthropologique, où l'on quitte l'Occident pour le monde entier, et le Moyen-Âge pour des temps qui sont à sa frontière (intérieure ?) et jusqu'à aujourd'hui. Pensez-vous en général que l'histoire doit s'élargir aux sciences sociales, afin d'y trouver une autre utilité sociale ? Dans la réflexion des chercheurs ? Dans l'enseignement ?

JÉRÔME BASCHET – Il est clair, pour moi, que l'histoire fait partie du champ des sciences sociales et qu'elle doit se penser comme telle. Si elles ont des « terrains » différents, c'est-à-dire des modes de relation différents à leurs « sources », toutes les sciences sociales ont un même objectif essentiel : comprendre les logiques des structures sociales et leurs dynamiques de transformation, dans la diversité des expériences qui composent la géo-histoire de l'humanité et de ses multiples milieux. Au cours du XX^e siècle, c'est la rencontre avec les autres sciences sociales qui a permis les plus féconds renouvellements de la discipline historique : la sociologie pour Marc Bloch et Lucien Febvre, la géographie notamment, pour Fernand Braudel, l'anthropologie pour Jacques Le Goff, qui en a tiré la proposition d'une « anthropologie historique ». Ceci, pour ne mentionner que quelques exemples, parmi d'autres possibles.



★ *Corps et âmes, une histoire de la personne au Moyen-Âge*, Flammarion, 2016.

★★ *Adieux au capitalisme Autonomie, société du bien vivre et multiplicité des mondes* Rééd. La Découverte, 2016.

★★★ *Enfants de tous les temps, de tous les mondes*, Gallimard jeunesse, 2010.

Et, en collaboration avec Guillaume Goutte, *Enseignements d'une rébellion - La petite école zapatiste* suivi de *Un pont pour communier du compañero Maestro Galeano*, L'escargot, 2014.



Marseille, école primaire quartier de La Joliette. – Myr MURATET

Il me semble qu'aujourd'hui, l'un des enjeux les plus aigus de la discipline historique consiste à développer des formes de comparatisme à la fois ambitieuses et rigoureuses. Cela n'a rien d'aisé, mais c'est indispensable au moment où semble s'imposer une nouvelle histoire globale, volontiers pensée à l'échelle de la planète. Or, tous les mondes sociaux qui ont composé les mondes du passé ne peuvent être analysés seulement sous l'angle de leurs « connexions » : il faut aussi être capable d'en mesurer les écarts, pour pouvoir les situer à leur juste place, les uns par rapport aux autres, sans essentialiser les différences (par exemple entre Occident et Orient) mais sans non plus exclure, par principe, de véritables singularités (sinon, comment comprendre la domination que l'Europe a imposée à presque tous les autres peuples

du monde ?). Pour cela, l'histoire a besoin du secours de l'anthropologie, dont l'expérience en matière de comparatisme est bien plus ancienne et profonde.

Toutes ces questions ne concernent pas seulement la recherche et pourraient utilement trouver place dans l'enseignement secondaire. À travers les classes d'histoire, c'est bien à la compréhension de la multiplicité des formes de l'expérience collective qu'il s'agit d'introduire. Cela passe par la réflexion sur notre propre histoire, mais aussi sur celle des autres grandes trajectoires civilisationnelles, comme c'est le cas dans les programmes actuels. Mais du point de vue de l'objectif même des sciences sociales, le privilège accordé aux « Grandes Civilisations » est tout à fait indu et l'omission des sociétés qu'on disait autrefois « primitives » ne se justifie

nullement (en réalité, seul le fait de voir dans l'État la forme légitime de l'organisation politique, permettant d'échapper au chaos de la guerre de tous contre tous, conduit à cette situation). Si on pense au contraire que les sociétés qu'on ne dit plus « primitives » sont tout aussi indispensables que les « Grandes Civilisations » à notre compréhension de l'expérience humaine dans sa diversité, alors, un recours accru à l'anthropologie devrait s'imposer. Les Indiens guaranis, par leur philosophie politique ou les Achuars, par leur rapport aux non-humains, ont tout autant à nous apprendre que la Chine impériale des Ming !

QdC – *Dans Adieux au capitalisme, quand vous abordez, brièvement, le domaine de l'école, c'est pour envisager une déscolarisation au moins partielle, dans la foulée d'Ivan Illich. Par ailleurs, il est fait allusion aux écoles zapatistes et dans Enfants de tous les temps..., le « modèle école » est envisagé de manière plus constructive (par Vaneigem notamment). Ne pourrait-on pas envisager de considérer les classes ou les écoles populaires (car actuellement l'enseignement à la maison ou dans des écoles indépendantes est surtout le fait de membres des classes aisées) où est pratiquée une autre pédagogie, par exemple inspirée de Freinet ou de Freire, appartient à ces « espaces libérés » dont tu prônes l'expansion ?*

J. B. – C'est vrai que, dans *Adieux au capitalisme*, j'insiste surtout sur la déscolarisation, dans une démarche fortement inspirée par Ivan Illich, dont la pensée est très présente au Mexique, et notamment à l'Université de la Terre, à San Cristobal de Las Casas. Cela est lié aussi à la perspective générale d'une dé-spécialisation qui me semble devoir caractériser le mouvement vers un monde libéré des logiques capitalistes – lesquelles poussent la division du travail et les dynamiques d'hyper-spécialisation à un point jamais atteint

TOUTES CES QUESTIONS NE CONCERNENT PAS SEULEMENT LA RECHERCHE ET POURRAIENT UTILEMENT TROUVER PLACE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE. À TRAVERS LES CLASSES D'HISTOIRE, C'EST BIEN À LA COMPRÉHENSION DE LA MULTIPLICITÉ DES FORMES DE L'EXPÉRIENCE COLLECTIVE QU'IL S'AGIT D'INTRODUIRE.

auparavant, qui dessaisait chacun d'une multitude de capacités à faire et aboutit souvent à des situations absurdes (comme le fait d'acheter des salades prélavées sous plastique, parce que la presse généraliste est telle qu'on croit ne pas avoir deux minutes pour faire le geste simple de laver une salade – ce qui implique qu'il existe de lourdes infrastructures, coûteuses en matériaux et en énergie, pour industrialiser la production de quelque chose d'aussi élémentaire qu'une salade).

En fait, je parle d'une déscolarisation partielle (une part des apprentissages pouvant se dérouler dans les divers espaces du faire collectif, une autre dans des lieux spécifiques, auxquels pourraient participer des personnes dont le rôle serait en grande partie de coordonner les échanges avec les détenteurs de savoirs particuliers). Mais, surtout, il ne doit y avoir, en cette matière, nul dogmatisme. Du type École ou déscolarisation (complète). Les expériences ne peuvent être que multiples, et évolutives. Du reste, dans l'expérience de l'autonomie zapatiste, l'attachement à la forme-École reste très fort, même si ses modes d'organisation et l'esprit qui l'anime s'écartent nettement du modèle dominant.

Les expériences pédagogiques alternatives, menées au sein de la forme-École, peuvent-elles être qualifiées d'« espaces libérés » ? Oui, assurément. Il faut pour cela préciser que je ne parle pas d'espaces

entièrement libérés, purs de toute ingérence des formes de domination constitutives de la société de la marchandise. Il suffit qu'ils soient en procès de libération, en lutte contre la reproduction de la tyrannie et de la destruction capitalistes. Tout ce que nous faisons pour desserrer l'emprise de ces logiques, pour nous débarrasser d'automatismes que nous reproduisons souvent nous-mêmes, dans la perspective qu'il est possible de nous avancer vers la construction de mondes non-capitalistes, tout cela nous aurions, en effet, intérêt à nous le représenter comme la création et la défense d'espaces libérés.

QdC – *Dans vos différents ouvrages, vous juxtaposez des centres d'intérêt dont on voit à la fois la spécificité et le lien : description des formes variées de l'enfance et de la manière dont elle a été et est considérée (Enfants de tous les temps), réflexion sur ce que peut être l'anticapitalisme aujourd'hui (Adieux au capitalisme, autonomie, société du bien vivre et multiplicité des mondes), histoire médiévale permettant d'éclairer le contemporain (Corps et âmes). On est à mille lieues de l'homme de parti d'autrefois, pliant tout champ de réflexion à un unique lit de Procuste, mais on est également éloigné de la préciosité indifférente de nombre d'intellectuels du temps présent. N'y a-t-il pas là une figure nouvelle de l'engagement intellectuel ?*

J. B. – Pour moi, l'expérience concrète de la vie au Chiapas, au contact de la lutte d'hommes et de femmes, à la fois ordinaires et extraordinaires, qui construisent jour après jour un autre monde – le leur – en s'efforçant de repousser l'hétéronomie capitaliste, est ce qui a bouleversé ma vie et, accessoirement, mon travail comme historien. Cela m'a conduit à divers mélanges des genres qui, sans eux, n'auraient probablement pas eu lieu.

Par exemple, entre passé et présent. Il est clair que, du point de vue des luttes, du

point de vue du désir de transformation sociale, l'histoire s'écrit au présent. Elle commence nécessairement par le présent. Marc Bloch avait déjà clairement souligné que le rapport entre présent et passé est constitutif du savoir historique. On le répète depuis, à sa suite. Mais, le plus souvent, sans en tirer toutes les conséquences. Or, si l'histoire pense le passé depuis le présent qui est le sien, penser ce présent devrait faire pleinement partie de sa tâche et être assumé comme tel (et pas seulement comme une réflexion menée à titre personnel).

Encore faut-il préciser que penser l'histoire depuis le présent n'oblige à nul enfermement dans ce présent. C'est là au contraire la principale maladie qui, aujourd'hui, affecte l'histoire, dans une époque où prévaut ce que François Hartog a appelé le présentisme. Oublieux de l'histoire et niant tout horizon alternatif, le présentisme nous voue à la fatalité de la réalité existante. C'est très exactement ce que proclamait François Furet, en même temps qu'il décrétait la « fin de la Révolution » : « Nous sommes condamnés à vivre dans le monde dans lequel nous vivons. » Les luttes réelles et les formes de rébellion et de résistance qui se manifestent un peu partout nous permettent de penser que cette sentence peut être démentie. Et l'histoire, jointe aux autres sciences sociales, en nous faisant voir, depuis le présent, d'autres mondes possibles, dans le passé et dans le futur, devrait alimenter la critique de ce présent et nourrir le désir d'échapper à la puissance de destruction, écologique et psychique, qui en émane, de façon sans cesse plus dévastatrice. Je ne sais pas si cela fait l'utilité sociale de l'histoire, mais c'est en tout cas ce qui nous la rend infiniment précieuse. ■

Propos recueillis par Jean-Pierre Fournier

EN REVUES...

Le Nouvel éducateur

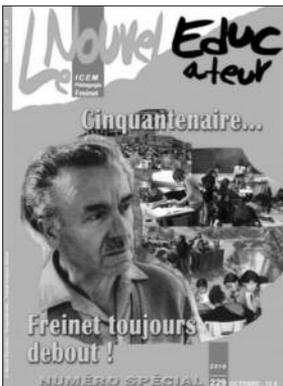
« Freinet, toujours debout ! », n° spécial, octobre 2016, 12 €.

Octobre 2016, c'est le cinquante-naire de la disparition de Freinet, mais c'est aussi quatre-vingt-dix ans de pratiques, d'expérimentations et de recherches à l'école et hors de l'école, de la maternelle au lycée.

Ce numéro exceptionnel de 140 pages présente le mouvement Freinet, une actualité ancrée dans l'Éducation nouvelle qui, en ce début du XXI^e siècle, demeure une force vive de propositions pour l'école populaire, celle de tous les enfants.

Un dossier articulé en trois parties :

- La construction d'un mouvement pédagogique avec des articles d'historiens, de compagnons de Freinet et de militants ;
 - L'actualité de la pédagogie Freinet, tout un avenir, avec des articles de praticiens, de militants, des secteurs et chantiers de l'ICEM ;
 - Ensemble pour l'Éducation, avec des paroles extérieures.
- C. C.



Les Cahiers pédagogiques

« Justice et injustices à l'école » novembre 2016, n° 532, 10 €.

Est-ce vraiment un des meilleurs numéros des Cahiers depuis longtemps ou son thème touche-t-il plus au vif la sensibilité militante, dont on sait qu'elle est à la source de toutes les constructions théoriques, et surtout de toutes les interventions pratiques ? Je ne parle pas des seuls militants pédagogiques, mais de tous ceux qui veulent dire haut et fort, construire l'entraide, et combattre les injustices qui sont au fondement de cette société.

En tout cas, ceux-là se plairont à la description des injustices scolaires, sous les plumes expertes et reconnues de François Dubet, de Bernard Defrance ou d'Éric Debarbieux. Ils réfléchiront aux alternatives que présente Sylvain Connac (le conseil coopératif), Véronique Bavière et Christelle Nayrolles quand elles parlent des ateliers de réflexion et de réparation de leurs écoles, mais aussi d'autres dispositifs (heure de vie de classe en collège, évaluation formative, discussion à visées démocratique et philosophique). La question de la justice n'est pas périphérique, elle touche le cœur des apprentissages, comme le montre Sylvie Grau dans un article qui donne à penser (elle évoque l'organisation du travail coopératif en maths). La formule « à ne pas manquer » est galvaudée, ce qui est, pour ce numéro... injuste. J.-P. F.

Réfractions

« La justice hors-la loi », automne 2016, n° 37, 15 €.

Nous l'avons dit fréquemment, c'est une bonne revue. Elle aborde cette fois-ci la question de la justice (« La justice hors-la-loi ») avec des textes de réflexion et l'exposé passionnant de deux expériences actuelles, celle du



Chiapas et celle des Kurdes du Rojava. S'y ajoutent deux beaux textes de Kropotkine, qui ne sont pas à mettre sur la seule étagère « patrimoine » mais aussi « réflexion durable ».

Peut-être un tour vers la justice réparative ou restaurative n'aurait-il pas été superflu ? Il y a pourtant là de belles réponses aux recettes mortifères des sécuritaires. Aucune référence à la question scolaire – à marier donc avec le numéro de novembre des *Cahiers pédagogiques* sur « Justices et injustices à l'école ». J.-P. F.

Sciences humaines

« Qu'est-ce qu'une bonne école ? », octobre 2016, n° 285, 6,50 €.

Ce dossier balaise les notions d'égalité, de réussite, d'épanouissement, de climat scolaire, de filières (Bac pro), d'architecture, ... Outre Meirieu et Dubet, on trouve un point sur « les études concernant l'effet-maître, l'effet-établissement, l'effet-classe », un panorama des écoles « autrement » : sans notes, sans chef, sans école (à la maison). La revue donne aussi la parole à ses lecteurs. L'occasion de faire entendre des points de vue encore minoritaires : www.scienceshumaines.com/_education

NC

**LA LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT
une histoire politique (1866-1976)**

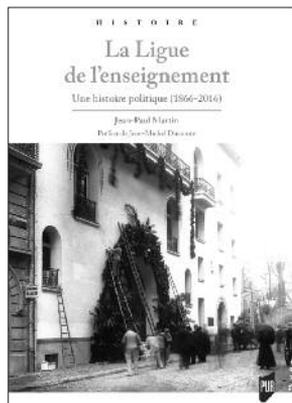
Jean-Paul Martin (dir.), Presses universitaires de Rennes (Histoire), 2016, 605 p., 29 €.

Des centaines de milliers de bénévoles, des milliers de salariés

impliqués dans des activités périscolaires ou de loisirs, un assemblage associatif gigantesque qu'on ne peut ignorer ; en même temps, un combat de 150 ans en faveur de la laïcité qui est au départ la raison d'être de la Ligue et qui lui donne aujourd'hui une certaine originalité politique, puisqu'elle a fait le choix d'une laïcité de compréhension et de dialogue, contre la tentation actuelle d'un raidissement plein d'arrière-pensées pas très propres. [...]

Le travail n'avait jamais été réalisé, même si les acteurs s'étaient exprimés par écrit, mais sans la mise en perspective de l'historien, qui permet de dégager les enjeux sur un temps plus long. C'est son premier intérêt. [...] Un livre, même aussi riche que celui-ci – nous n'en avons transcrit que quelques aspects* – ne peut pas tout dire. Et c'est preuve de sa réussite quand ses apports, nombreux sans être touffus, amènent à d'autres questions. J.-P. F.

Recension complète sur le blog Luttes-et-ratures



LES BLAGUES À PISA

Le discours sur l'école d'une institution internationale,

Daniel Bart et Bertrand Daunay, éditions du croquant, 2016, 131 p., 12 €.

Le Programme international de suivi des acquis des élèves a été lancé en 2000. Une entreprise à l'échelle planétaire, couronnée de succès au point d'être devenu un incontournable (on ne dit même plus « le » Pisa, comme il conviendrait, mais « Pisa » tout court...)

Et pourtant, Daniel Bart et Bertrand Daunay viennent sérieusement écorner voire désacraliser la rigueur de cette enquête qui, pour peu qu'on se penche scientifiquement sur ses milliers de pages, tourne effectivement à la « blague ».

En marge de leurs recherches, ces deux universitaires ont collecté « bizarreries », « curiosités » et « contradictions » qui scandent ces travaux financés par l'OCDE, à travers l'exposé des analyses mais aussi dans les exercices qui servent de support à cette enquête. L'ouvrage présente les caractéristiques du fonctionnement du discours du Pisa, son « raisonnement circulaire », sa parole d'autorité, ses affirmations parfois très douteuses (sur l'intelligence innée...) mais aussi un florilège de « blagues » issues de la « littérature » Pisa et rassemblées en fin de volume. Les fausses évidences succèdent aux déclara-

tions incantatoires et aux injonctions libérales...

Reste malgré tout, le moins drôle, la mise en évidence, en ce qui concerne l'école française, d'une formidable machine à creuser et légitimer les inégalités... on n'avait pas besoin de Pisa pour le savoir, d'autant que la répétition, de rapports en rapports, de cette triste réalité, n'a pour l'instant toujours rien changé au choix de l'élitisme dans le système éducatif de la France.

Et là, fini de rire... G. C.

**ADOLESCENCE ET
CONSTRUCTION DE L'AUTONOMIE
INTELLECTUELLE ET MORALE
Les conditions de la réussite**

Béatrice Clavel, Antoine Castano, Amandine Lépine., Chronique sociale (Pédagogie - Formation), 2016, 80 p., 14,50 €.

Une enquête auprès d'élèves de seconde pro, en parallèle avec des lycéens en seconde générale, permet aux auteurs, à partir des catégories de Piaget, de montrer que nombre d'entre eux en restent au stage figuratif de la pensée (je perçois globalement, je réagis ici et maintenant) et ont du mal à passer à un mode opératif (j'analyse les éléments d'une situation, je compare, je construis). Dans le domaine des capacités psycho-sociales, pour parler le langage spécialisé, on va tout de suite au clash... pour parler le langage ordinaire.

Travailler le raisonnement, ce devrait être la tâche de l'école, mais ce n'est pas le cas, constatent les auteurs. Pour cela, il faudrait des méthodes plus actives, et une autre évaluation. Un regard nouveau sur des questions qui sont posées par des auteurs ou des praticiens très différents, mais dont les diagnostics convergent.

Un second ouvrage est attendu sur ce thème : on l'attend ! J.-P. F.

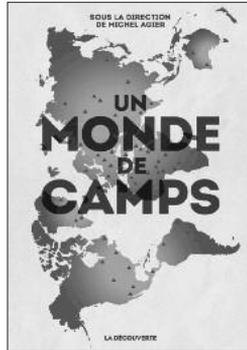


CHRONIQUES DE GAZA mai-juin 2016,

Sarah Katz, Pierre Stambul,
Acratie, 2016, 92 p., 10 €.

Les auteurs sont membres de l'UJFP (Union Française Juive pour la Paix), organisation juive anti-sioniste qui s'oppose à la politique de l'État d'Israël. Ces militants sont allés à Gaza pour témoigner et mettre en place des actions de solidarité. Il résulte de la mise en ordre de leurs notes journalières un tableau étonnamment vivant et varié de la situation locale : bien sûr elle est vraiment terrible, et le poids de l'injustice est sensible sous tous les aspects de la vie quotidienne. Il est poignant de lire l'enfermement des Gazaouis, leur appauvrissement organisé (l'exemple de la pêche est particulièrement parlant), les suites non-cicatrisées de la guerre. Mais il est aussi profondément encourageant de constater la ténacité et l'inventivité des habitants, notamment pour ce qui est de la production agricole et de l'enseignement : les auteurs évoquent avec précision les activités d'un peuple qui ne vit pas prostré mais qui au contraire multiplie les initiatives. Ainsi, un échange sur les programmes de maths dans le supérieur (Pierre Stambul est enseignant de mathématiques) semble assez ahurissant au lecteur... et symptomatique des capacités de résistance face à une terrible adversité.

La surprise est aussi de constater la variété des options politiques et idéologiques, qui ne résument pas à l'affrontement OLP/Hamas/islamistes : les non-violents, les marxistes, les croyants tolérants voire les athées s'expriment (ce qui ne signifie pas qu'ils ont la vie facile). Et d'autre part la judéité affirmée des auteurs est bien vécue par leurs interlocuteurs. Un livre qui donne le grain de la réalité, qui fait réfléchir aussi sur un des lieux d'oppression le plus cité de notre planète, mais pas si bien connu que ça. J.-P. F.



UN MONDE DE CAMPS

Michel Agier (dir.), La Découverte,
2016 [2014], 423 p., 25 €.

Temporaires ou habités depuis plusieurs générations, camps de réfugiés, de migrants, camps roms : vingt-cinq monographies, avec un cadrage original pour chacune d'entre elles, brosent le tableau de ces mondes « en dehors », de ces milliers et centaines de milliers de laissés à l'écart. Chaque texte montre les logiques à l'œuvre dans chacune des situations, haineuses ou indifférentes la plupart du temps, les espaces étroits de l'humain, la ténacité des victimes qui rusent et résistent. Maintenant que nous apprenons à vivre à côté de ces camps, aux portes et au cœur de l'Europe, il est plus

qu'intéressant de les connaître : c'est une tâche de solidarité car, on le sait, mieux comprendre c'est mieux agir. Pas simplement à côté, mais à leurs côtés. J.-P. F.

QUE FAIRE CONTRE LES INÉGALITÉS 30 experts s'engagent

Collectif, Observatoire des inégalités,
118 p., 2016, 7,50 €.

D'abord les connaître : une trentaine d'articles brefs, secteur par secteur. L'école n'est pas oubliée, d'abord évoquée dans le texte général d'introduction de Louis Maurin et Nina Schmitt, puis sujet de trois articles. On retiendra d'abord celui de Jean-Paul Delahaye, incisif (à la fois sur la question des moyens qui manquent aux élèves pauvres et sur la pédagogie. D'autres articles (logement, santé, droit au séjour, discriminations) concernent également nos élèves et leurs parents, et décrivent les mécanismes : une dénonciation efficace car précise. Avec l'interrogation fondamentale de Patrick Savidan, reprise de son livre, sur cette étrange attitude vis-à-vis de l'inégalité, qui explique tant d'obstacles, y compris chez nos collègues... et qui mérite à son tour explication ! J.-P. F.

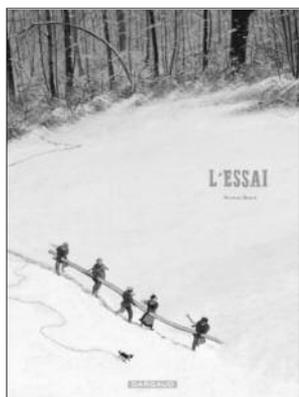
Luttes-et-ratures



D'autres notes de lecture (littérature, BD, histoire, pédagogie, jeunesse, etc.) sont à découvrir sur

le blog Q2C Luttes et ratures... Un blog régulièrement mis à jour pour suivre au plus près l'actualité éditoriale et qui accueille également vos contributions.

[www.questionsdeclasses.org
/luttes-et-ratures/](http://www.questionsdeclasses.org/luttes-et-ratures/)



L'ESSAI

Nicolas Debon, Dargaud, 2015, 80 p., 16,45 €.

« Lorsqu'un homme rêve, ce n'est qu'un rêve : Que plusieurs hommes rêvent ensemble et c'est le début d'une réalité ».

C'est cette utopie réelle que ce magnifique album au graphisme épuré et expressif nous fait découvrir : Celle de « L'Essai », colonie libertaire fondée par Jean-Charles Fortuné Henry en 1903 et démantelée en 1909.

Au début : La volonté solitaire d'un homme qui s'installe dans une clairière perdue des Ardennes et l'hostilité des villageois qui se méfient de cet étranger prétendant « créer la colonie initiale de l'humanité future ». Puis c'est l'arrivée des camarades anarchistes et syndicalistes qui prennent part à l'aventure, surmontent les difficultés matérielles et donnent vie à l'idéal de liberté et d'égalité. Viennent ensuite les curieux des villages alentour, interloqués, intéressés par l'expérience : « Rien n'est enviable comme le bonheur ni contagieux comme l'exemple ». Et en 1906, c'est la création d'une imprimerie et d'un journal, « le Cubilot » : « Nos idées vont se propager au fond des consciences ». Mais le caractère autoritaire de Fortuné, la rudesse du quotidien, les tensions entre l'idéal social du projet

et la réalité de la vie dans la colonie sont autant de coups portés à « L'Essai ».

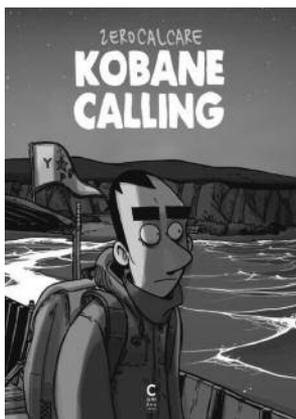
L'expérience s'est terminée... Mais elle a existé. Et cet album touchant qui la fait revivre nous fait beaucoup de bien en réaffirmant que les idéaux sont faits pour être réalisés. A. H.

KOBANE CALLING

Zerocalcare, Cabourakis, 2016, 270 p., 23 €.

Zerocalcare, bédéaste du milieu alternatif romain, dessinateur de la contre-culture punk italienne nous offre une BD qui oscille entre reportage à la Joe Sacco et carnet de voyage décalé, sincère et sensible. En 2014 puis en 2015, l'auteur a accompagné une petite délégation apportant du matériel sanitaire au Rojava syrien dans le but de savoir, si oui ou non « on ne raconte pas des conneries sur la révolution, le confédéralisme démocratique, les femmes, tout ça », à la rencontre des miliciens et militantes kurdes des YPG-YPJ.

Le récit mêle mise à distance et doute inhérent aux règles du reportage et expériences personnelles de Zerocalcare, ses peurs (il y a de quoi !), son empathie (profonde) et une distanciation constante par l'humour et un



dessin aux expressions graphiques variées et parfois totalement décalées. Un livre important. Un livre important. F. S.

CATCH 22

Joseph Heller, Grasset (Le Livre de poche), 1985 [1961], 638 p., 8,10 €.

Relisant pour la troisième fois (en quarante ans quand même), L'atrape-nigaud de Heller, j'ai eu envie de partager ce très grand roman étasunien, roman absurde, bouffon, révolté et kafkaïen qui préfigure MASH et les fictions anti-guerre du cinéma et de la littérature des États-Unis.

En 1945, sur une petite île de la Méditerranée, Yossarian, un aviateur à bord d'un B-25, cherche par tous les moyens à échapper à la guerre et sa finalité, sa propre mort. Roman à la temporalité indéfinissable, dans un récit en spirale, boucles et mises en abyme, le lecteur rencontre des officiers supérieurs plus préoccupés de se faire la guerre entre eux que contre l'ennemi, un officier d'intendance qui fait du commerce international y compris avec l'ennemi avec lequel il passe contrat pour bombarder sa propre escadrille, des hommes obsédés par les femmes, prostituées romaines, infirmières ou comtesse italienne et plus encore obnubilés par leur tour de mission qui une fois bouclé leur permettrait de rentrer au pays. Mais il y a l'Article 22 - catch 22 - auquel doit faire face Yossarian qui se fait passer pour fou en recevant, complètement nu et pour une mission ratée, une médaille. Hélas l'Article 22 stipule : « Quiconque veut se dispenser d'aller au feu n'est pas réellement fou. »

Livre culte des opposants à la guerre du Vietnam, ce roman, satire burlesque de la hiérarchie militaire et du capitalisme débridé,

est un des très grand roman de l'après-guerre, paru en 1961 aux États-Unis (Gallimard, 1964) et qui a été réédité et retraduit en 1985 chez Grasset et au Livre de poche sous le titre original de *Catch 22* dans une traduction plus moderne. F. S.



LE TALON DE FER

Jack London, traduit de l'américain par Philippe Motimer, Libertalia, 2016, 450 p., 16 €.

Proposé dans une traduction totalement renouvelée, avec un appareil critique et un dossier très soigné consacré à la réception de l'œuvre, le fameux roman d'anticipation sociale de Jack London mérite d'être (re)découvert aujourd'hui, tant il résonne avec l'actualité la plus noire du moment.

Les choix narratifs (un récit fictif rétrospectif, des « effets de réel » à travers les notes de bas de page qui présentent le roman comme un « document » sur l'histoire des luttes ouvrières du début du xx^e siècle) en font un texte puissant, porté par le souffle de l'écriture de London. C'est aussi une réflexion politique lucide où certaines prédictions se sont, hélas, avérées prophétiques.

Un classique de la littérature sociale de combat qui trouve ici un bel écrivain. G. C.

Chez le même éditeur, voir aussi Barthélémy Schwartz, *Benjamin Péret l'astre noir du surréalisme*, (Libertalia, 2016, 328 p., 18 €) et sa recension sur notre site.

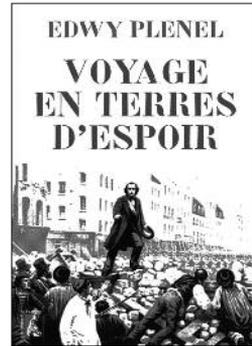
VOYAGE EN TERRES D'ESPOIR

Edwy Plenel, Les éditions de l'atelier, 2016, 479 p., 25 €.

C'est à une déambulation en terres d'espoir et de lutte que nous convie Edwy Plenel, avec comme guide et compagnon de voyage le *Dictionnaire biographique, mouvement ouvrier, mouvement social* (Le Maitron, pour reprendre le nom de son instigateur, instituteur révolutionnaire).

L'ouvrage comporte deux parties, la première est une réflexion sur cette entreprise éditoriale sans pareil. Une « une autre histoire », celle des opprimé.e.s rassemblés dans le *Maitron* sous le nom « d'ouvriers » synonyme ici de militant.e.s. Un nom générique qui dépasse largement les seuls travailleurs pour embrasser la vie de tous ceux et toutes celles qui luttent, prolétaires ou artistes et esclaves en révolte. « Une histoire actuelle », précise Plenel, celle de « l'immense multitude » dont il faut préserver le passé pour sauver l'avenir...

La seconde partie du livre reproduit une sélection de notices biographiques. Un choix totalement arbitraire revendiqué par Plenel au nom de la géographie, de son



intimité, du choix des oubliés et de méconnus, des obscurs ou tout simplement du hasard des pages qui se tournent... En deux ou trois phrases ou bien en plusieurs pages, ces notices balisent un itinéraire qui passe par les colonies, l'exil, les révolutions, bien entendu, mais aussi toutes les formes de résistance à l'oppression : la chanson, la sculpture, le savoir.

Derrière l'hommage au dictionnaire, c'est un appel à reprendre en main notre histoire, elle « n'est jamais écrite [...] elle ne fait rien. Nous la faisons, dans la rencontre des individus et des circonstances. Une rencontre dont il dépend de nous, et de nous seuls, qu'elle soit désastreuse ou prometteuse. » G. C.

Je m'abonne ou j'abonne un proche



La revue *N'Autre école* est en vente en librairie (diffusion Harmonia Mundi) et par abonnement.

5 numéros : 25 € tarif normal
15 € précaires / 30 € international & soutien.

Chèques à l'ordre de *Questions de classes*, à envoyer à Questions de classe(s), CICP, 21 ter, rue Voltaire 75020 Paris

ou bien en paiement en ligne sur le site :

www.questionsdeclasses.org/Commandes-et-abonnement-a-notre-revue-et-a-nos-ouvrages

Les 4 premiers numéros sont toujours disponibles au prix de 5 € + frais de port (2,80 €).

**MARIE CURIE :
NON AU DÉCOURAGEMENT**

Roman historique

Élisabeth Motsch, Actes Sud Junior (Ceux qui ont dit non), 2016, 94 p., 8 €.

Trente-troisième titre de la collection « Ceux qui ont dit non », ce court roman historique débute le jour où Marya Skłodowska et ses sœurs se font refouler avec mépris par le préposé aux inscriptions à l'université de Varsovie : « Des filles voulant se mêler aux garçons sur les bancs de l'illustre université ! Quelle incorrection ! » Mais heureusement, Marya ne s'est pas découragée.

Ce récit facile à lire retrace de manière assez exhaustive le parcours de Marie Curie, première femme à avoir reçu un prix Nobel (et même deux !) : les obstacles à surmonter avant de pouvoir se lancer dans sa carrière scientifique, sa rencontre avec Pierre Curie, leurs recherches sur le radium et la radioactivité, son engagement auprès des blessés pendant la Première Guerre mondiale, ses craintes quant aux usages possibles de ses découvertes.

Un petit livre qui raconte que les filles ont le droit d'être fortes en sciences et que les femmes ont toute leur place parmi les « grands hommes » ! A. H.



**LA DÉCLARATION DES DROITS
DES MAMANS / LA DÉCLARATION
DES DROITS DES PAPAS**

Album à partir de 6 ans.

Élisabeth Brami, Estelle Billon-Spagnol (ill.), Talents hauts, 2016, 32 p., 12,50 € chaque.

Ces 2 albums sont soutenus par Amnesty international pour que les stéréotypes et les discriminations soient combattus. 15 articles, un par double page pour les deux albums, appuyés par des illustrations très drôles et convaincantes de situations de la vie quotidienne.

1^{er} article des droits des mamans : Le droit de ne pas être parfaites. De ne pas tout savoir sur tout, de se tromper, d'oublier, de faire des bêtises et parfois, de lâcher un gros mot. Elles n'ont pas de super-pouvoirs.

8^e article des droits des papas : Le droit de n'être ni sportifs, ni bricoleurs, ni costauds, ni machos : de n'avoir pas d'auto, même pas le permis moto. De n'être pas des super-héros.

2 albums à avoir dans toutes les familles ! À partir de 5 ans. S. N.

MON AMI PRÉHISTORIQUE

Album à partir de 6/7 ans.

Karim Ressoumi-Demigneux, Chloé Fraser (ill.), Rue du Monde, 2016, 32 p., 16,50 €.

Antonin n'a plus peur depuis qu'il parle et vit des moments imaginaires avec son ami... préhistorique... Il apprend à crier, à chasser le mammouth et sort de ses pensées en se découvrant une règle à la main poursuivant son chien. Une histoire très riche par les paroles de l'enfant qui verbalise ses craintes et son appréhension et parfois même son incompréhension du monde ; l'écriture est vive et piquante, elle frappe juste, on est bien dans la tête de l'enfant. Antonin va puiser dans son imaginaire la force qui lui permettra de dépasser ses peurs.



« Comme j'avais peur des cauchemars, j'avais peur de m'endormir. Mais j'avais également peur de me réveiller, car sitôt tombé du lit, après avoir enfin réussi à mettre mes chaussons à l'endroit, il fallait manger pour prendre des forces mais pas mettre mes coudes sur la table... répondre aux questions, mais pas parler la bouche pleine, m'essuyer la bouche mais pas me lécher les doigts, me laver les dents longtemps mais prendre une douche rapide... »

Chloé Fraser illustre à merveille cet imaginaire et apporte elle aussi une belle touche délicate aux situations ; elle est à la fois descriptive et toujours empathique. S. N.

Voir les autres notes sur notre site Luttes-et-ratures.

N'Autre école, la revue de Questions de classe(s), n° 5 – hiver 2016/2017

Périodicité : trimestriel
Prix du n° : 5 € / ISSN 2491- 2697
Dir. de publication : N. Hernoult
Maquette & mise en page : G. Chambat
Correction : S. Bidault
Iconographie : Myr Muratet
Une et der de cover : E. Zafon

Site & contact :
www.questionsdeclasses.org
contact@questionsdeclasses.org

Abonnements
Paiement en ligne sécurisé sur le site ou par courrier à Questions de classe(s)
N'Autre école, CICP,
21 ter, rue Voltaire 75011 Paris.
Chèques à l'ordre de « Questions de classes »

Impression :
La Source d'Or, Clermont-Ferrand

Diffusion
Harmonia Mundi Livres Libertalia
Publiée sous Creative commons.
Pas d'utilisation commerciale.

LIBERTÉ D'EXPRESSION : A-T-ON LE DROIT DE TOUT DIRE ?

Documentaire jeunesse

Daniel Schneidermann, Étienne Lécroart (ill.), la ville brûle (Jamais trop tôt), 2015, 64 p., 10 €.



Excellent ce manuel sur la liberté d'expression : 20 chapitres pour expliquer ce droit fondamental, explorer ses limites, étudier les cas particuliers. Exemples de thème abordé : « Censure et autocensure », « Pourquoi il faut critiquer les médias », « A-t-on le droit de rire de Dieu ? ».

Destiné aux adolescents, Daniel Schneidermann, journaliste fondateur d'Arrêt sur Images nous livre une analyse claire, servie avec humour par des illustrations pertinentes d'Étienne Lécroart.

C. T.

Dans la même collection (voir sur notre site : *Pourquoi les riches sont-ils de plus en plus riches ?*)

CE QUI NOUS RASSEMBLE

Album

Noé Carlin, Sandra Poirot Chérif (ill.), Rue du Monde (Mes petites collections), 2016, 48 p., 13,80 €.

Ce qui nous rassemble ? Tout simplement les toutes petites choses de la vie, ces choses que l'on a tous faites mais dont on n'a pas forcément parlé aux autres... « essayer de semer son ombre en courant très vite », « croire qu'on est le seul à faire des oreilles de lapin sur la photo de classe »... Noé Carlain (pseudonyme de 2 auteurs, Carl Norac et Alain

Grousset) recense(nt) nos petites manies, nous les humains de tout âge et de toute origine ! Jolie entrée dans la réflexion sur nos points communs. S. N.

Le site de l'illustratrice : <http://sandrapoirotte.blogspot.fr/2016/08/en-librairie.html>

CE TIGRE A AVALÉ MON CARNET DE DESSIN

Album à partir de 7 ans

Alain Serres, Laurent Corvaisier, Rue du Monde, 2016, 40 p., 17 €.

Alain Serres raconte Laurent Corvaisier qui se dessine dans les situations dans lesquelles l'a mis l'auteur. Comme à son habitude, Alain Serres raconte poétiquement et avec humour, ici, la passion de Laurent Corvaisier pour la peinture, sa façon de voir le monde et de le croquer.

Laurent est heureux quand il peint et malheureux quand il ne touche pas à ses couleurs, alors soit tout est beau autour de lui, soit tout est triste. Son plus grand trésor est contenu dans son carnet de dessins qu'il emporte partout avec lui. Et puis une nuit il se réveille en sueur ! Il a perdu son carnet ! Alors il va mener l'enquête et arriver jusqu'au tigre de la ménagerie ; il est persuadé que c'est lui qui l'a avalé ! Ira-t-il jusqu'à lui ouvrir le ventre pour retrouver son précieux carnet...

Un livre d'art ! Un livre qui ouvre des portes comme sait si bien le faire Rue du Monde ! L'auteur et l'artiste nous offrent leur connivence, que l'on savoure. S. N.



* Rue du Monde publie en même temps que cet album *Ceci est mon carnet de dessin*, le carnet de Laurent Corvaisier qu'a bien failli avaler le tigre !



PAPA, POURQUOI T'AS VOTÉ HITLER ?

1933, les nazis arrivent au pouvoir en Allemagne

Récit historique - fiction

Didier Daeninckx (texte) et Pef (ill.), Rue du monde (Histoire d'Histoire), 2016, 48 p., 15,80 €.

Au début de ce récit historique fictionnel, cet opus met en scène une famille allemande en mars 1933. Le père vote Hitler et la mère s'y oppose. Rudi se souvient et raconte : triomphe d'Hitler, premières brimades et violences contre les juifs, construction du camp de Dachau, autodafé, parades nazis, ... Puis, la dernière partie de l'album raconte la guerre, les bombardements, l'arrivée des troupes américaines, la ville détruite.

Comme les autres titres de la collection Histoire d'Histoire, ce texte sensible et adapté au public de fin de primaire et début collège, – mais pouvant être lu jusqu'en 3^e –, est accompagné d'un fil documentaire constitué de documents d'époque qui éclairent le récit. Les illustrations de Pef rythment l'album en jouant de toute la palette des couleurs, du rouge des SA et des militants nazis aux verts sombres, aux bruns et aux gris qui peignent la mort et les ravages du totalitarisme. F. S.

Contre l'extrême droite
la perspective de l'égalité

Un programme
à décrypter

Vivre & enseigner
dans les mairies FN

Les familles
comme cibles

Extrêmes droites contre éducation



Éducation contre extrêmes droites

L'offensive religieuse
contre l'égalité

Cartographie de l'école
des réac-publicains

La méritocratie
en questions

Et en classe, quelles
pratiques ?

Entretien avec
les auteur.e.s des
historiens de garde

Ressources, bibliographie,
sitographie

& et les rubriques
international, philo,
écologie, pédagogie
sociale...

*« Si un jeune sort de l'école
obligatoire persuadé que les filles,
les noirs ou les musulmans sont
des catégories inférieures, peu
importe qu'il sache la grammaire,
l'algèbre ou une langue étrangère.
L'école aura raté son coup
dramatiquement, parce qu'aucun
des enseignants qui auraient
pu intervenir à divers stades
du cursus n'aura considéré
que c'était prioritaire. »*

PHILIPPE PERRENOUD,
*Dix nouvelles compétences
pour enseigner*



9 782377 290017