

N°19  
Printemps  
2022

NáÚtre  
école

10 €

La revue de Questions de Classe(s)



# Les médias (tout) contre l'école



# Questions de CLASSE(S)



[www.questionsdeclasses.org](http://www.questionsdeclasses.org)  
Un site & une revue !

**Pour s'abonner à la lettre hebdo :**  
**[admin@questionsdeclasses.org](mailto:admin@questionsdeclasses.org)**

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



LIBERTALIA

**En ligne :**

- . feuillotez l'hebdo, achetez et téléchargez les derniers numéros de la revue.
- . commandez nos revues et nos livres au format papier !



## Ouverture(s)

**4/ Enfants français en Syrie** / CATHERINE CHABRUN

**7/ L'Ukraine au cœur... de la classe**

**8/ Les Chroniques de Louise Thierry**

**12/ La paupière qui tressaute...**  
/ MARIE-CLAUDE PIGNOL

**15/ L'éducation, un bien commun** / ENTRETIEN RAYMOND MILLOT

**19/ Ma journée au salon Freinet de Paris** — CÉCILE MORZADEC

*N'Autre école,*

la revue de Questions de classe(s), n° 19 (n<sup>th</sup> série), printemps 2022

*Périodicité:* trimestrielle

*Prix du n°:* 10 € / ISSN 2491-2697

*Dir. de publication:* Jérôme Debrune

*Maquette & mise en page:* G. Chambat

*Correction:* S. Bidault (1000 mercis !)

*Une et dor de cover:* É. Zafon

*Site & contact:*

[www.questionsdeclasses.org](http://www.questionsdeclasses.org)

[contact@questionsdeclasses.org](mailto:contact@questionsdeclasses.org)

*Abonnements:*

Paiement en ligne sécurisé sur le site

ou par courrier à :

Questions de classe(s) N'Autre école, CIGP,

21<sup>es</sup>, rue Voltaire, 75011 Paris.

Chèques à l'ordre de « Questions de classes »

*Impression:*

Espace Copie Plan, Guéret

*Diffusion:*

Hobo Diffusion

Publiée sous Creative commons.

Pas d'utilisation commerciale.

# Dossier : les médias (tout) contre l'école

**24/ Construire une culture médiatique...** / JÉRÔME DEBRUNE

**28/ École de journalisme: Produire, abrutir, obéir...**  
/ ENTRETIEN FRANÇOIS RUFFIN

**31/ Mais... que fait la presse?**  
MATHIEU BILLIÈRE

**34/ Se méfier d'un homme qui tremble...**  
/ GRÉGOR LAMSTER

**37/ Journaliste sans journal**  
/ ENTRETIEN OLIVIER VILLEPREUX

**42/ Profession: journaliste éducation à L'Humanité**  
/ ENTRETIEN OLIVIER CHARTRAIN

**47/ Quand la banlieue invente un espace d'information** / RENCONTRE AVEC MARGAUX SZULKA

**53/ La haine médiatisée**  
/ COLLECTIF STOP - BOLLORÉ

**54/ L'univers médiatique**  
/ CATHERINE CHABRUN

**56/ Le journal scolaire** / CÉLESTIN FREINET

**57/ Les jeunes et les médias, quelles pratiques?**  
/ NAWEL SEHLI

**60/ Le journal d'école, vers une parole critique...**  
/ LOUISE THIERRY, ARTHUR SERRET

**64/ Du pluralisme dans la presse enfantine, fiction pédagogique** / ARTHUR SERRET

**68/ Quand la presse jeunesse voulait être révolutionnaire...** / GRÉGORY CHAMBAT

**70/ Penser le complot... à distance**

/ JULIEN CUEILLE, ALEXIS AVRIL

**75/ Pseudo, anonymat, refus de témoigner... Pourquoi l'autocensure dans l'éducation?**  
JACQUELINE TRIGUEL

**79/ Prendre la parole et s'engager sur les réseaux sociaux**  
/ ENTRETIEN AVEC LES STYLOS ROUGES

**84/ Théories du complot: quelles réactions de l'éducation nationale?**  
/ SARAH HADERBACHE

**88/ Parfaitement dans les clous** / JADRAN SVRDLIN

**93/ La photothèque du mouvement social**  
/ ENTRETIEN AVEC PATRICE LECLERC

**94/ Luittes-et-ratures**

**104/ Appels à contribution Abonnements**

COLLECTIF D'ANIMATION

Éric Zafon, Jacqueline Triguel, François Spinner, Arthur Serret, Solène Lalfert, Cécile Morzadec, Andrés Monteret, *Maryvonne Menez*, Mathieu Marciniak, Erwin Mangione, Magali Jacquemin, Anne Querrien, Valérie Girardon, Jean-Pierre Fournier, Jérôme Debrune, Jean-Louis Cordonnier, Alain Chevarin, Grégory Chambat, Catherine Chabrun, Mathieu Billière, Franck Antoine.

**Le prix de la revue passe à 10 € à partir de ce numéro. Cette augmentation vise avant tout à développer la diffusion en librairie.**

**Pour les abonnements, et pour les ventes militantes, nous avons maintenu un prix de 5 €.**

# Enfants français en Syrie Rapatriez-les !

Au vu de l'extrême gravité et de l'urgence de la situation, la Ligue des Droits de l'Homme (LDH) a organisé une conférence de presse\* le 15 février 2022 dans ses locaux avec Unicef-France, Amnesty International, Human Rights Watch, des représentants du Collectif des familles unies et des personnalités de la société civile, notamment des arts et des lettres.

Présente à cette rencontre, Catherine Chabrun, membre du collectif Questions de classe(s) pris quelques notes (les interventions étaient courtes, mais percutantes)

**D**eux cents enfants et leurs mères, de nationalité française, sont retenus dans des camps du nord-est syrien depuis trois, quatre et parfois cinq ans. Les deux-tiers de ces enfants étaient âgés de moins de 6 ans en entrant dans ces camps, certains y sont nés.

Ils manquent de soins, sont sous-alimentés et très peu scolarisés. Ils affrontent des températures extrêmes, plus de 40 degrés l'été et moins 10 degrés l'hiver, sous des tentes de fortune. Ils passent leur enfance entourés de barbelés, dans une zone de guerre en proie à toutes les violences. De telles conditions inhumaines portent gravement atteinte à leur intégrité physique et psychique.

Ces enfants sont français : leurs grands-parents, leurs oncles, leurs tantes, les attendent en France depuis des années.

Ces femmes sont françaises : elles ne sont judiciairisées qu'en France, ne peuvent être jugées dans le nord-est

syrien, et sont sous le coup d'un mandat d'arrêt international français. Les autorités qui les détiennent appellent, depuis des années, tous les pays étrangers, et notamment la France, à procéder au rapatriement.

La justice antiterroriste française est de son côté mobilisée. Pour des raisons tant humanitaires que sécuritaires, la CNCDDH, le Défenseur des droits, le CICR, la Commissaire aux droits de l'Homme du Conseil de l'Europe, le Haut-commissaire aux droits de l'Homme de l'ONU appellent également au rapatriement des femmes et des enfants français.

La France, elle, fait le choix d'abandonner ces enfants et leurs mères en ne rapatriant qu'au « cas par cas » certains enfants, sans leurs mères, sur des critères opaques et discrétionnaires. Durant l'année 2021 plus de 330 femmes et enfants étrangers ont été rapatriés dans leurs pays respectifs. 97 d'entre eux, dont seulement 7 enfants français, étaient européens. Le dernier rapatriement effectué par la



France remonte à janvier 2021 ; depuis, plus aucun enfant n'a été rapatrié. Une Française de 28 ans est morte faute de soins dans le camp de Roj le 14 décembre dernier : elle laisse derrière elle une petite orpheline de 6 ans que la France, à ce jour, n'a toujours pas de rapatriée.

La position de la France, qui persiste à refuser le rapatriement de tous ces enfants et leurs mères, est de plus en plus isolée. La Belgique, la Finlande, les Pays-Bas, la Suède, le Danemark et l'Allemagne, par exemple, commencent à rapatrier leurs ressortissants.

Sur place, la situation sécuritaire ne cesse de se dégrader comme en témoigne la récente prise d'assaut d'une prison par l'organisation terroriste Daech, ce qui a permis la libération et la fuite de nombreux djihadistes et a fait de nombreuses victimes parmi les enfants qui y étaient détenus. L'EI a par ailleurs, et à plusieurs reprises, appelé ses combattants à « libérer » ces enfants et leurs mères pour mieux les enrôler de nouveau.

### **Henri Leclerc (Président d'honneur de la LDH)**

Blocage du gouvernement actuel à l'inverse d'autres pays.

Les mères ne veulent pas se séparer de leurs enfants, pourtant la justice française peut s'occuper de ces femmes.

L'opinion pourrait peser sur les candidats à la présidentielle.

Refus incompréhensible, problème d'humanité.

### **Françoise Dumont (présidente d'honneur de la LDH)**

Enfants en danger de mort!

Enfants morts! Femmes mortes!

La France va à l'encontre de toutes les Conventions.

La France va à l'encontre de leur dignité.

### **Patrick Baudouin (président d'honneur de la FIDH)**

La CNCDDH (Commission nationale consultative des droits de l'homme) prépare un rapport avec une invitation pressante à rapatrier les enfants.

**« Ils affrontent des températures extrêmes, plus de 40 degrés l'été et moins 10 degrés l'hiver, sous des tentes de fortune.**

**Ils passent leur enfance entourés de barbelés, dans une zone de guerre en proie à toutes les violences.**

**De telles conditions inhumaines portent gravement atteinte à leur intégrité physique et psychique. »**

Trois ans qu'ils vivent dans des conditions épouvantables. Ils ne sont pas coupables, mais victimes et ils sont français.

La France utilise des arguties pour dire non, c'est sans doute trop compliqué pour Le Drian qui a par ailleurs assuré que la France continuera à rapatrier les enfants de djihadistes toujours bloqués en Syrie. « Pour les enfants, nous continuerons, pour les mineurs isolés, les orphelins, pour ceux dont la mère accepte le départ » « Par contre, les adultes, c'est non! »

35 rapatriements à ce jour, car pas de contrôle de la zone et pourtant les Kurdes le demandent.

Pas d'obstacles opérationnels.

Les camps ne perdureront pas. Les Kurdes les laisseront partir. Les enfants seront alors récupérés par Daech et endoctrinés, ce qui serait une situation plus grave que le rapatriement<sup>1</sup>.

7 enfants rapatriés en 2021!

**Lynn Maalouf (directrice régionale adjointe pour le Moyen-Orient et l'Afrique du Nord à Amnesty International)**

Depuis deux ans, la situation se dégrade.

Des incidents, l'attaque de la prison Ghwayran : de vives inquiétudes pour des centaines d'adolescents encore détenus. Pas de soins médicaux, pas de nourriture...

(154 personnes ont été tuées en cinq jours de combats entre forces kurdes et djihadistes; 102 djihadistes, 45 combattants kurdes et sept civils.)

**Bénédicte Jeannerod (directrice France de Human Rights Watch)**

Montée des tensions dans les camps, un enfant a été tué. Que faut-il de plus à la France! Un enfermement abusif. Urgence du rapatriement...

**Adeline Hazan (vice-présidente d'Unicef-France)**

Dans la Convention internationale des enfants, il y a un article de protection des enfants dans les conflits armés. Pratique de l'Unicef dans la réhabilitation des enfants, elle peut aller sur le terrain alors que les députés, les journalistes n'y sont pas autorisés. Dès l'âge de 12 ans, les enfants sont transférés dans les prisons.

**Marie Dozé (avocate pénaliste au barreau de Paris)**

Le Quai d'Orsay n'a plus de poids, seul l'Élysée l'a.

Un mensonge d'État!

En 2021 : 331 dont 97 Européens, dont 7 Français, sont rapatriés.

Plus rien depuis janvier 2021, alors qu'en Suède 26 femmes en enfants le sont.

Ce n'est dangereux que pour les Français!

On ne doit pas rapatrier un enfant sans sa mère.

Et selon Le Drian, les procès sont équitables en Irak.

### **Collectif des familles unies (Asso loi 1901 laïque et républicaine pour la défense des droits fondamentaux)**

En contact avec le camp de Roj (nord-est de la Syrie). 200 enfants français y sont détenus, maintenus prisonniers parce que la France ne les rapatrie pas

La France tue ses enfants : administrativement, familialement, alimentaires... Déjà trois ans voire cinq ans. Ce sont des années volées.

Continuer, ça devient de l'infamie. Des enfants de 12 ans sont arrachés à leur mère pour aller en prison.

Une violation des Droits de l'Enfant.

### **Serge Hefez (psychiatre et psychanalyste)**

Ahurissant de vouloir séparer l'enfant de sa mère. Même si la mère est en prison, on peut travailler les liens et la famille de la mère a tout son rôle.

Ce que dit Macron n'est qu'électoral : les enfants ne pourraient pas rentrer avant les élections.

### **Sophie Aram (humoriste, comédienne, chroniqueuse à la radio et à la télévision)**

Invitons des personnalités à parrainer, marrainer des enfants syriens.

### **Rachid Benzine (islamologue, politologue, enseignant franco-marocain, romancier)**

Passer par le roman pour sensibiliser, Parler à hauteur d'enfant. ■

\* Pour voir la conférence :

<https://www.facebook.com/ldhfrance/videos/295150072602496>

1. Voir Hélène Sallon « En Syrie, la question du rapatriement divise les Françaises djihadistes du camp de Roj », *Le Monde*, 12 août 2021.

## **L'UKRAINE AU CŒUR... DE LA CLASSE, L'ÉCOLE AU CŒUR DU MONDE**

Comment répondre aux questions des élèves, comment échanger avec nos collègues sur ce sujet difficile à ignorer ?

Pas facile d'écarter la tentation de l'impuissance : le sujet est complexe quand on n'a pas, par formation historique ou intérêt personnel, de lumières sur cette région : on connaît généralement peu ces « terres de sang » où, au XX<sup>e</sup> siècle, se sont succédés la famine de la collectivisation stalinienne (entre 8 et 9 millions de morts) et le massacre des juifs (la « Shoah par balles », un million de personnes assassinées) durant la Seconde Guerre mondiale ; on connaît encore moins le passé, qui fait que l'Ukraine fut la première Russie, Kiev venant des siècles avant Moscou dans la constitution d'un État dans cette région.

En tout cas, du côté des élèves, les questions ne manqueront pas. Avec le public très particulier que j'ai, des migrants mineurs récemment arrivés, j'ai dû abandonner le travail sur son/sont, on/ont, ce/se par exemple, pour répondre, atlas en mains, à leurs questions inquiètes : localisation, « guerre froide », Seconde Guerre mondiale... (et bientôt migrations ?) ; ils n'ont pas abandonné leurs soucis (et notamment celui-ci, pressant : avoir droit à l'école, aux UPE2A ou aux classes de collège ou de lycée pro), mais ils savent qu'ils sont, pour le pire comme pour le meilleur, habitants du monde, et donc désireux de le comprendre.

D'un monde plus vaste que notre tout petit territoire national et nos réflexes idéologiques, dira-t-on de nos enfermements du quotidien ?

Et si, finalement, c'était cela que nous ayons à dire à nos élèves, voire à nos collègues, modulant une formule célèbre : rien d'étranger ne nous est étranger, tout ce qui est humain nous concerne ; que ce soit dans la proximité de nos frontières (Ukraine, Méditerranée mortelle pour tant de migrants) ou plus loin dans le monde ? ■

# LES CHRONIQUES DE LOUISE THIERRY

## Écrire des histoires pour connaître notre Histoire

Louise Thierry, c'est une professeure des écoles dans les quartiers nord de Paris, au milieu des petits élèves d'une cité du 19<sup>e</sup> arrondissement. Elle travaille en pédagogie Freinet, enfin plus ou moins... Elle vous raconte! Ses chroniques sont à retrouver sur le site de Q2C.

LOUISE THIERRY

**C**E LUNDI MATIN, Amel me tourne autour... On se retrouve après une semaine sans école.

« Maîtresse, j'ai écrit un texte. Je sais ce que tu vas me dire: j'ai déjà écrit mon texte libre du Plan de Travail n° 4. En plus, c'est une fiction historique mais c'est pas sur la Première Guerre mondiale. En plus, je l'ai même pas terminé. Mais bon! Tu veux bien le lire s'il te plaît? S'il te plaît, s'il te plaît, s'il te plaît! Dis oui! »

Amel attend que sa maîtresse valide... valide une activité selon elle hors les clous... hors les clous de l'école, mais qui l'obsède et qui la tient. C'est son urgence du moment.

Le texte tient en un tout petit début d'histoire. Une histoire consignée au crayon à papier sur des pages agrafées. Le projet s'annonce de grande ampleur. Le titre: *Histoire de Sarah, la première femme algérienne à faire la guerre contre les Français.*

Amel, c'est cette élève de dix ans qui, le 18 octobre 2021, m'a remerciée de lui avoir appris ce qu'était le 17 octobre 1961.

Le texte est pour le moment bien simple, on commence à peine à entrer dans l'histoire. Un passage me frappe, cependant. Son personnage vient de se faire arrêter par l'armée française et se retrouve dans une cave: « Comme Sarah ne veut pas parler, les policiers lui trempent les doigts dans du produit dangereux pour l'obliger. »

À l'évidence, Amel connaît les faits de torture qui ont eu lieu pendant la guerre d'Algérie. Mais elle nous en livre ici une version qui ne coïncide pas. Cette histoire de produit dangereux sur les doigts, ce n'est pas ce que l'on connaît de la torture en Algérie. Je voudrais travailler ce point avec elle. Il faut que ça sorte, il faut que l'Histoire soit entendue, telle qu'elle est. Point sensible, Amel n'a que dix ans. Point sensible, est-ce de l'histoire familiale?

Pendant l'accueil le lendemain matin, je prends Amel en aparté: « Amel, j'ai lu ton texte. Si tu le veux, tu vas pouvoir faire quelque chose de très bien. Mais je me suis demandée quelque chose: comment as-tu eu l'idée de ce passage dans la cave? »

– Ben... c'est mon papa qui m'a raconté que l'armée faisait des souffrances physiques aux Algériens pour les obliger à parler.

– Il t'a expliqué ça? Qu'est-ce qu'il t'a dit exactement?

– Que son père, enfin mon grand-père, on lui avait fait boire de l'eau savonneuse plusieurs fois et on lui avait donné des coups d'électricité sur le corps pour l'obliger à dénoncer ses amis. Après, il a tout le temps été malade et mon papa dit qu'il est mort à cause des conséquences, même si c'était bien après la guerre.

– Oui, c'est vrai. C'est ce que faisaient certains membres de l'armée française pour faire parler les Algériens. On appelle ça la torture. Mais... Pourquoi tu ne mets pas exactement ce que t'a expliqué ton papa dans ton texte?

– Hum... parce que je ne voulais pas être trop cruelle avec mon personnage...

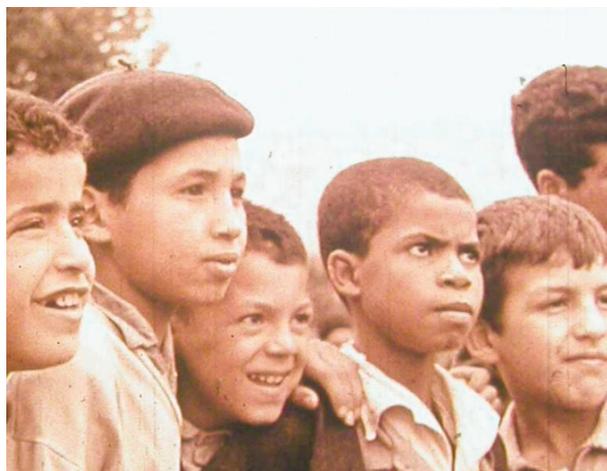
– Tu sais, Amel, c'est un moment de l'Histoire très dur que t'explique ton papa. Mais c'est la vérité. Je comprends que tu souhaites être un peu plus douce avec ton personnage, c'est difficile à écrire... En fait, il faut que tu te demandes pourquoi tu souhaites parler de cette histoire. Et peut-être qu'il faut que ton papa soit d'accord.

– Mais je crois qu'il est d'accord parce qu'on parle beaucoup, en ce moment. Et ça me fait du bien, même si j'y pense souvent. »

★  
★★

À partir du moment où la classe fonctionne à partir de ce qu'apportent les élèves, croiser histoire familiale et grande Histoire, travail sur les origines et construction de savoirs devient régulier. Et c'est sans doute essentiel.

Je me souviens de ces deux petites filles qui avaient voulu faire un exposé sur le Sri Lanka parce que les parents de Rutshini étaient sri lankais et que Fatima, sa meilleure amie, voulait faire un exposé avec elle. Ces exposés sur les pays d'origine constituent des poncifs de la classe Freinet, où ce format occupe une grande place dans les possibles des projets personnels. Mais ces exposés se cantonnent souvent finalement à des considérations géographiques, descriptives et chiffrées: densité de population, superficie, climat et paysages, grands



Photogramme du film *Peuple en marche*, de René Vautier (1963)

monuments, richesses, spécialités culinaires et artistiques, rois ou présidents, langues et monnaie... et l'on passe à côté: que cherches-tu vraiment en choisissant de faire un exposé sur le pays d'origine de tes parents?

Il manque l'histoire... Petite et grande Histoire... Mais c'est délicat. Délicat, parce qu'on tombe sur des questions sensibles, telles que, au hasard, les relations entre le pays d'origine et celui dans lequel on habite ensemble, aujourd'hui.

**« La dernière fois, pour nos histoires de Première Guerre mondiale, tu nous as dit qu'on avait plein d'idées d'aventures et d'émotions et qu'on devait maintenant ajouter des descriptions documentaires pour planter le décor et montrer la vraie Histoire. Je voudrais le faire pour mon histoire d'Algérie mais c'est un peu dur, quand même... »**

Délicat aussi, parce que l'histoire récente du pays croise fatalement l'histoire familiale de l'élève, intime. Délicat enfin, parce qu'embrasser l'histoire d'un pays dans sa globalité est une affaire bien complexe pour des élèves de cet âge et sur ce temps court que constitue l'exposé scolaire.

Cela peut paraître inaccessible, aussi, pour l'enseignant-e de primaire, polyvalent-e mais non spécialiste, n'ayant pas nécessairement tous les outils sous la main mais dont la rigueur intellectuelle est une boussole... Enseigner en milieu populaire, c'est avoir des réflexes intellectuels, aussi. Apprendre aux élèves à chercher, à réfléchir, à comprendre.

Je me souviens de Rutshini et Fatima qui avaient commencé par recopier trois pages de *Wikipédia* sur l'histoire du Sri Lanka et me les avaient rendues à corriger. Mais qu'avaient-elles compris? « Je vais vous lire le texte que vous avez écrit, je vais m'arrêter, et vous allez m'expliquer ce que vous avez compris, avec vos mots à vous », avais-je déclaré le lendemain. L'histoire du Sri Lanka se

trouvait faite de dominations successives: la domination chrétienne qui venait supplanter la domination musulmane, puis la domination anglaise, où les Anglais privilégiaient plutôt la population musulmane aux dépens de la communauté hindouiste, puis inversement, au gré d'intérêts divers et variés. Et puis la guerre récente. Je n'y connaissais rien mais j'avais des réflexes à donner à mes élèves: prendre des repères, construire une chronologie pour établir les faits, pas à pas, sans juger, juste pour comprendre leur enchaînement. Posture éthique.

Entreprise scolaire difficile, risquée parfois... Mais tellement essentielle.

À force de construire une chronologie, Rutshini a commencé à comprendre pourquoi elle se retrouvait en France: « C'est pour ça que ma grand-mère est partie. C'est pour fuir cette guerre. » Corréler les savoirs acquis aux décisions de sa grand-mère, découvrir à dix ans que la guerre n'est pas si loin, qu'elle dépasse parfois les personnes mais qu'elle peut dicter des trajectoires familiales... Leçon d'école sur la guerre.

Fatima se raccroche à l'essentiel et veut savoir où et comment les parents de Rutshini se sont rencontrés. Alors Rutshini raconte: sa maman est de religion hindouiste et donc végétarienne; son papa de religion chrétienne et mange de la viande. Selon elle, quand ses parents se sont mariés, son papa s'est converti à la religion de sa maman, pour lui faciliter la vie en cuisine. Ensemble, elles ont découvert que l'« on peut changer de religion pour une histoire d'amour. » Leçon d'école sur la tolérance.

★  
★★

Un jeudi, jour de projets personnels et veille de vacances, Amel revient me trouver. Elle veut travailler sur son histoire. Son papa est d'accord, il veut juste qu'elle ne mette aucun prénom de la famille. L'histoire se passera dans le village à côté de celui de son grand-père. J'imagine quelle serait l'émotion des parents de mon élève à trouver sous sa plume les prénoms et les lieux des leurs, qui ont combattu pour l'indépendance de leur pays et subi la torture. Auprès de mon élève, j'insiste encore sur le pouvoir de la fiction dans cette entreprise. Écrire des histoires inventées à partir du réel, prendre des libertés: cela permet de mettre la réalité à distance, pour mieux accepter de la comprendre. Cela permet aussi d'en faire une histoire pour les autres, pour qu'elle soit connue.

Et puis on se met au travail. Technique. Amel m'avoue qu'il lui manque beaucoup de choses et qu'elle a besoin d'*Encycloop* pour apprendre les étapes de la guerre d'Algérie et savoir exactement comment ça se passait. Je lui sors deux ou trois choses: la BTJ *Quand l'Algérie était française*, qui contient un chapitre sur la Guerre d'indépendance; le documentaire *Enfants d'ici, parents d'ailleurs*, dont de nombreuses pages documentaires parlent de l'histoire France / Algérie. Amel prend des notes. Amel esquisse une chronologie. Je lui montre à la construire à deux étages: en haut les grandes étapes de la guerre, en dessous la vie de son personnage. « Ah! J'avais l'idée mais je ne savais pas comment faire. La dernière fois, pour nos histoires de Première Guerre mondiale, tu nous as dit qu'on avait plein d'idées d'aventures et d'émotions et qu'on devait maintenant ajouter des descriptions documentaires pour planter le décor et

montrer la vraie Histoire. Je voudrais le faire pour mon histoire d'Algérie mais c'est un peu dur, quand même... » Je l'encourage. Une fois la double chronologie construite, on saura ce dont elle a besoin exactement. Il faut rester rigoureuse: poser les étapes de cette guerre, pour choisir à quel moment y insérer son histoire. Plus tard, quand Amel aura posé sa fiction, je lui proposerai d'établir aussi une trace écrite, documentaire cette fois, sur la guerre d'Algérie à présenter, donner à la classe.

Vendredi, Amel part en vacances avec le projet d'écrire beaucoup, le cartable plein de livres. La classe lui prête volontiers. C'est un trésor pour Amel.

Le soir, je me dis qu'il faudrait écrire à ce papa... C'est délicat; délicat parce que, même si tout ce passé est bien au programme de CM2, c'est là une façon très sensible de le travailler, tournée vers la sphère personnelle, intime et affective des élèves. Le travail d'Amel s'inscrit bien dans l'école mais la plonge aussi, elle et ses parents, dans une aventure familiale sans doute bien intense pour son jeune âge. Pour moi, adulte extérieure et professionnelle à la fois, il paraît évident qu'Amel a besoin de cette aventure. La séance du 18 octobre en classe a déclenché quelque chose pour elle; il faut aller au bout: faire la lumière sur ce passé qui ne passe pas, qui traînait là sans dire son nom; pour se construire.

« Chère M<sup>me</sup> xxx,

*Merci. Je vous dis merci car c'est la première fois qu'une enseignante s'occupe comme ça de l'histoire de nos enfants. Grâce à votre travail, j'ai raconté à mes enfants l'histoire de leur grand-père et je suis heureux de l'avoir fait.*

*Bien à vous, merci.*

M. xxx »

# La paupière qui tressaute, la pointeuse et les orchidées

Depuis quelques jours, ma paupière droite tressaute de temps en temps. C'est très irritant. J'ai fait ce que n'importe qui de normalement constitué vivant dans un désert médical aurait fait à ma place : je suis allée vérifier sur *Doctissimo* s'il y avait motif pour s'affoler. Laissez-moi vous rassurer, rien que de très banal : c'est un symptôme de fatigue et de stress. Repos, magnésium et il n'y paraîtra plus.

MARIE-CLAUDE PIGNOL

**D**EPUIS QUELQUES JOURS, ma paupière droite tressaute de temps en temps. C'est très irritant. J'ai fait ce que n'importe qui de normalement constitué vivant dans un désert médical aurait fait à ma place : je suis allée vérifier sur *Doctissimo* s'il y avait motif pour s'affoler. Laissez-moi vous rassurer, rien que de très banal : c'est un symptôme de fatigue et de stress. Repos, magnésium et il n'y paraîtra plus.

Cela tombe bien parce que, depuis le retour des vacances, j'ai pris une grave décision : désormais, je ne travaille pas plus de quarante heures par semaine. Marre des colères de ma fille qui me juge insuffisamment disponible, marre de mon jardin qui est tout en friche, marre de ne pas pouvoir avancer un texte que j'avais prévu d'écrire juste pour le plaisir, marre de n'avoir plus de temps pour voir mes amies. Alors c'est décidé : pas plus de quarante heures. Et comme je suis du genre fille sérieuse limite psychorigide : je compte. Pour de vrai.

Et ce n'est pas simple.

Dans ma jeunesse, parmi une série de petits boulots, j'ai été vacataire au Trésor public. On avait une pointeuse. On pointait quand on arrivait. On pointait quand on repartait. Et le vendredi, si on avait réussi à se constituer un petit pactole de temps, on pouvait partir jusqu'à une demi-heure plus tôt. C'était facile.

Maintenant, c'est un tout petit peu plus compliqué et voici les soucis que je rencontre. Surtout se pose la question de définir ce qui est travail et ce qui ne l'est pas. Je compte la pause déjeuner ? Évidemment que non ! Sauf qu'à la pause déjeuner, j'ai mangé avec Chantal et Éric et on a passé tout le déjeuner à essayer de penser une solution pour Kevin, le grand dadais de seconde 15 qui veut aller en 1G mais refuse de comprendre que ça ne marchera jamais s'il s'obstine à ne pas apprendre une ligne de cours. Du coup, ce temps d'échanges au-dessus de nos boîtes à déjeuner, c'est du temps de travail, ou pas ?

Je compte mes temps de lecture le soir, dans mon lit, avec mon chat et ma tisane? Évidemment que non! Sauf qu'en ce moment, je lis Lahire, prêté par ma collègue de SES avec qui le co-anime une séquence en AP sur les inégalités scolaires. Et ça a quand même bien à voir avec ce que je fais en cours!

Je compte mes temps de trajets? Évidemment que non! Sauf que c'est le seul moment où je peux écouter les infos et me tenir au courant de ce qui se passe dans le monde pour pouvoir nourrir les échanges avec les élèves.

Bref, j'ai compté au forfait, comme la première cadre venue. Et au bout de la première semaine, le vendredi soir, j'étais déjà à 42 heures. J'ai finalement réalisé que j'avais oublié des choses et conclu qu'il serait plus vraisemblable de viser 45 heures par semaine.

Le dimanche, au lieu de corriger les copies que les premières attendaient, j'ai rempoté mes plantes vertes qui ont apprécié. Deux de mes orchidées ont fleuri depuis.

La deuxième semaine, le vendredi, j'étais déjà à un total de 38 heures et il me restait pas mal de copies urgentes à corriger. Je les ai réparties sur le week-end. Et j'ai laissé tout le reste en souffrance. J'ai profité, dans les interstices, de ma fille. J'ai dépassé 44 heures.

Cette semaine, on est vendredi midi et j'ai déjà à peu près bouclé mon quota d'heures pour la semaine, surtout si je considère que rédiger ce texte entre dans le cadre de mes tâches professionnelles (le fameux retour réflexif sur ses pratiques).

Ce que m'apprend cette expérience: – le travail enseignant, c'est exactement comme les tâches domestiques: on sous-estime toujours le temps qu'on y



Manifestation parisienne de la journée internationale des droits des femmes, Jean-Paul Romani - Photothèque du mouvement social

consacre avant d'avoir vraiment compté (j'ai, à titre personnel, était tout à fait stupéfaite le jour où j'ai découvert que je consacrais au moins quinze heures par semaine à ces tâches domestiques: essayez de compter vraiment, pour votre propre compte, vous aurez sans doute, vous aussi, des surprises); – j'ai découvert que je peux (un peu) gagner en productivité et j'ai vu comment: quand je corrige mes copies par série de cinq et que j'y consacre une heure, avant de passer à autre chose, c'est la formule la plus efficace pour les corrections; – oui, au fait: si j'ai une classe de 25 élèves (fiction!), un paquet de copies,

c'est au minimum cinq heures de corrections. Si j'ai une classe de 35 élèves, on est plutôt à sept heures. À minima. J'ai quatre classes. Si vous ne comprenez pas pourquoi je ne peux pas corriger plus d'une copie par mois rédigée par Kevin ou Marie-Charlotte, vous avez là l'explication ;

– pour la plupart des autres tâches, c'est incompressible, sauf à faire le choix de cesser de préparer mes cours et ne plus utiliser que des choses toutes prêtes, clés en main. Or, la préparation de cours est une des parties les plus gratifiantes de mon travail. Renoncer à cette partie faite de curiosité, d'inventivité et de créativité, ça ôterait l'essentiel de l'intérêt de mon travail ;

– j'ai aussi bien mesuré à quel point je suis dépendante de la qualité du matériel mis à ma disposition. En fin de semaine 2, j'ai perdu une heure pour faire des photocopies : l'ordinateur que j'utilisais ce jour-là pour envoyer mes fichiers vers le photocopieur était très lent. De plus, ce même jour, l'un des deux photocopieurs de la salle des profs était en panne. Bilan, nous étions sept ou huit à devoir attendre notre tour. En plus, comme j'avais commis une petite erreur de paramétrage de mon impression depuis l'ordinateur qui ne fonctionnait qu'au ralenti, une de mes impressions n'a pas pu être réalisée sur cet horaire. Une heure de ma vie perdue à faire des photocopies de sujets et de textes pour les élèves et, au bout d'une heure d'efforts et d'attente, il me manquait encore un paquet de tirages. Professeure, c'est aussi cela : perdre beaucoup de temps à des tâches qui, dans d'autres métiers, sont réalisées par des personnels dont c'est le métier avec un matériel de plus ou moins bonne qualité.



Manifestation parisienne contre la loi Blanquer le 4 avril 2019, Jean-Paul Romani - Photothèque du mouvement social

Pour conclure, vous l'aurez compris, si j'additionne le temps que je consacre à mon travail salarié et à mes tâches domestiques, je dépasse facilement soixante heures par semaine. Or, « travailler plus de 55 heures par semaine est mauvais pour la santé. » Ce n'est pas moi qui l'écris, c'est l'OMS et l'OIT<sup>1</sup>. Alors, à ce candidat à la présidence qui exige que je fasse plus d'efforts, je vous laisse imaginer ce que je réponds. Et je vais aller de ce pas essayer de régler ce problème de paupière qui tressaute. ■

1. <https://www.lesechos.fr/monde/enjeux-internationaux/travailler-plus-de-55-heures-par-semaine-est-mauvais-pour-la-sante-selon-loms-et-loit-1315484>

# L'éducation, un bien commun, entretien avec Raymond Millot

*L'Éducation un bien commun*, livre signé Raymond Millot (voir p. 95), est un outil bien indispensable pour penser ensemble une éducation émancipatrice à un moment précis de notre histoire, où beaucoup d'autres paradigmes ont et vont changer. Où il devient nécessaire de combattre la véritable idéologie qui vante le mérite et favorise (quasi ouvertement) les inégalités devant le(s) savoir(s) tout en pratiquant une « lieutenantisation » des professionnels. Un manifeste pour penser vraiment et changer collectivement l'éducation.

*Raymond Millot, auteur de L'Éducation, un bien commun, a été charpentier, électricien, agent technique, instituteur à l'école expérimentale « Vitruve » ; conseiller pédagogique, coordinateur du projet éducatif de la Villeneuve de Grenoble, en lien étroit avec l'INRP. Il a accepté de répondre à nos questions suite à la sortie de son nouvel ouvrage...*

**RAYMOND MILLOT** – En préliminaire, je ne suis pas un intellectuel rédigeant une thèse, mais un simple citoyen attentif et expérimenté, qui établit des liens entre différentes réalités et propose des pistes de réflexions à celles et ceux conscients qu'un changement de paradigme est en cours. Je mise sur la réflexion collective que j'ai favorisé à la Villeneuve et dont j'ai bénéficié dans le cadre de l'INRP. Suite au rassemblement de collectifs sous l'étiquette « Plus jamais ça, préparons le jour d'après », j'ai cru que c'était le moment d'affirmer que ce sont nos enfants qui vont vivre le jour d'après et qu'il faut une éducation qui les y prépare. J'ai rédigé un appel qui figure sur le site

[biencommun.fr](http://biencommun.fr) qui connaît un peu la situation de *Don't look up*<sup>1</sup>. Une large partie de ses signataires semblent eux-mêmes en état de sidération...



Devant la fac de Jussieu, Paris, avril 2018 – Photothèque du mouvement social

QUESTIONS DE CLASSE(S) – *Tu places au cœur de ton livre/manifeste, les notions d'émancipation, de « bien commun », et changement de paradigme. Pourrions-nous revenir sur ces termes? Tu recentres l'éducation autour de l'émancipation et surtout tu abordes l'aliénation des enfants, question souvent « négligée ».*

**R. M.** – L'émancipation devrait être le moteur de l'éducation et non l'inverse, contrairement à ce que pensent les défenseurs de l'École de la République. Cette façon d'être qu'il faut cultiver est fondamentalement politique. Elle permet, à partir de l'adolescence, de prendre conscience des aliénations et de leurs causes qu'il importe de nommer et de combattre. L'aliénation des travailleurs a été dénoncée dès le début de la révolution industrielle, elle s'est complexifiée et devenue plus subtile de nos jours. L'émancipation a d'abord

été un objectif concernant le monde du travail industriel, dénonciation de la prolétarianisation, de l'exploitation. Celle des femmes a suivi (suffragettes, 1903) mais elle a pris de l'ampleur beaucoup plus tard au cours des années 1960. L'adulte émancipé ne peut que soutenir ces luttes. Et l'actualité récente nous laisse largement transparaître des aspirations de plus en plus nombreuses à une plus grande émancipation.

Je ne suis certainement pas le seul à évoquer les aliénations qui pèsent sur les enfants, produites par leur environnement familial, social, scolaire, on en découvre chaque jour et notamment aujourd'hui l'ampleur (*Le Monde* du 18 janvier, « L'inceste ou la conspiration des oreilles bouchées »). Je m'efforce donc de souligner que les enfants ne peuvent s'émanciper dans des luttes, qu'il nous revient de les assister, mais, surtout, de leur donner les moyens de s'engager dans le processus et ainsi de changer leur statut. En même temps il faut dénoncer les causes profondes de leurs aliénations : le patriarcat, mais au-delà, le statut de l'homme, les « valeurs » de la virilité.

Il ne faut plus considérer l'émancipation des enfants comme le fruit d'une longue éducation fondée sur la transmission, mais comme un processus permanent commençant dès la petite enfance. Les familles qui s'interrogent, et sont maintenant nombreuses, l'ont compris. Elles « déconstruisent » spontanément l'évidence de l'autorité et de la transmission et permettent intuitivement le processus d'auto-socio-construction.

*QdC* – *Par quels moyens et grâce à quels outils pour les professionnels?*

**R. M.** – Dès la maternelle, il faudrait privilégier la méthode scientifique et la pratique de la démocratie participative. Les professionnels doivent sortir de l'intuition et du tâtonnement pédagogique et résolument accorder à l'émancipation la place prioritaire qu'elle mérite. L'apprentissage doit s'appuyer sur l'action coopérative afin que chaque élève participe activement à la réalisation d'objectifs communs. Pour agir, il faut s'intéresser de près aux modalités nécessaires à l'efficacité du dialogue et à celles qui permettent l'émergence d'un objectif commun grâce à une pédagogie de projet ou du « chef-d'œuvre ». Ce n'est pas tant l'objectif poursuivi qui compte, mais le fait que le projet soit à l'initiative des élèves et que ces activités soient utilisées pour les aider à perfectionner leurs compétences et les encourager à agir. C'est l'apprentissage à partir de l'action : proposer aux élèves de réfléchir à ce qu'ils ont accompli, à ce qu'ils ont appris et à ce qu'ils feront différemment la prochaine fois.

Il ne s'agira donc plus d'apprendre pour penser, mais de penser pour apprendre. Et c'est là que vient l'importance, pour les professionnels, de pouvoir s'engager dans de véritables recherches-actions, qui tiennent compte des questions propres au terrain, en tenant compte de ces caractéristiques. Recherches-actions issues du terrain, donc et nécessitant la collaboration de tous les partenaires.

*QdC – C'est dans ce sens que tu parles de « changement de paradigme » ?*

**R. M.** – J'entends par là, les bouleversements à venir liés au changement climatique. Nous avons provoqué le passage dans une nouvelle ère, dite anthropocène, qui fait peser une menace sur la vie même (en commençant par

l'extinction des espèces et des exodes de population) ce qui oblige à considérer la cause, productivisme, consommation, à envisager un changement radical de société, à renouer avec l'idée de révolution (non plus souhaitée mais inévitable) à mettre en avant l'idée de biens communs. Les générations futures ne pourront faire face à cet avenir qu'en ayant appris et vécu de nouveaux « fondamentaux » : la coopération, les projets communs, la pratique de la démocratie participative. Le changement de paradigme nous est imposé, mais nous pouvons l'anticiper en envisageant une vraie remise en cause de notre modèle d'éducation. Penser pour apprendre, et non plus apprendre pour penser est un renversement de paradigme en transformant l'École en laboratoire pédagogique.

*QdC – Face à l'urgence, au même titre que la protection de notre environnement, tu parles de l'éducation comme un « bien commun ».*

**R. M.** – Comme la convention citoyenne sur le climat, il faut exiger une convention citoyenne sur l'éducation, tellement les enjeux deviennent impérieux et urgents. Cette convention pour l'Éducation serait de nature à légitimer une réforme (une révolution) profonde. Et l'idée d'un bien commun n'est pas une utopie. Les expériences grenobloises ou celle de Vitruve sont les témoins des changements possibles, fer de lance du renversement de paradigme.

De 1965 à 1983, la majorité politique grenobloise était très influencée par le PSU et le christianisme social. L'agence d'urbanisme avait, sous son impulsion, engagé la construction d'un quartier neuf audacieux qui a ouvert ses portes en 1972. Les idées d'autogestion, de décloisonnement étaient dans l'air du temps. Le souffle de 68 avait ébranlé les

**« L'émancipation devrait être le moteur de l'éducation et non l'inverse, contrairement à ce que pensent les défenseurs de l'École de la République. Cette façon d'être, qu'il faut cultiver, est fondamentalement politique. Elle permet à partir de l'adolescence, de prendre conscience des aliénations et de leurs causes qu'il importe de nommer et de combattre. »**

bureaucraties. Diverses personnalités avaient soutenu l'idée « d'ouverture » matérielle et pédagogique des cinq groupes scolaires et du collège (CES) du quartier et le projet d'en faire un objet de recherche. Des coordinateur·trices avaient été choisies par l'INRP (Institut national de la recherche pédagogique) et avaient préparé l'accueil des habitant·es. On dirait aujourd'hui que des conditions étaient réunies pour envisager un changement de paradigme incluant le domaine éducatif.

Les coordinateur·trices ont alors lancé un appel public visant à associer les citoyen·nes à la définition des objectifs du projet éducatif. Le parallèle avec une Convention citoyenne peut être établi du fait que chaque citoyen·ne avait une voix, y compris les coordinateur·trices, que les associations, partis et syndicats ne pouvaient revendiquer un monopole en évoquant leur « représentativité », ce qui a provoqué des indignations, des retraits, mais a permis à des commissions de se constituer, de travailler librement pendant plusieurs mois et d'élaborer un projet de charte définissant les grandes lignes des objectifs, ce dans tous les domaines culturels, sportifs, médicaux, éducatifs, sociaux. Des appels à

des volontaires pour les expérimenter ont ainsi pu être lancés et réunir les conditions favorables à leur réalisation. Dans le domaine scolaire un statut expérimental en a permis l'utilisation et a été la source d'une forte hostilité syndicale et administrative. Le parallèle est également possible si l'on suppose que le changement de paradigme doit traverser une période de transition (avec enthousiasme et hostilités). En s'appuyant sur ce qui est déjà là et le développer tout en arrêtant de croire en l'illusion réformiste.

*QdC – Enfin tu évoques la création d'un Institut de l'éducation et de l'émancipation...*

**R. M.** – Il s'agirait de travailler à la mise en place de l'Idée, dans un souci d'imaginer un système éducatif indépendant de l'État et de permettre l'émergence de recherches-actions pour inventer et permettre le renversement de paradigme. Il serait chargé de les organiser, de permettre leur faisabilité en associant tous les partenaires liés par les mêmes préoccupations et les mêmes inquiétudes : de la nécessité de préparer une éducation émancipatrice pour faire face aux défis de maintenant et de demain. J'ai l'intention de faire des propositions très bientôt à différents collectifs susceptibles de s'y intéresser. ■

Propos recueillis par Gregor Lamster

---

1 – Film réalisé par Adam Mac Kay (2021) : deux astrologues découvrent qu'une météorite s'écrasera bientôt sur la terre et la fera disparaître.

Une fable à la Kierkegaard : « Le feu prit dans les coulisses d'un théâtre. Le bouffon en avertit le public. On crut à un moment plaisant et on l'applaudit ; il répéta, les applaudissements redoublèrent. C'est ainsi, je pense, que le monde périra dans l'allégresse générale des gens spirituels persuadés qu'il s'agit d'une plaisanterie. »

# Ma journée au salon Freinet de Paris

Samedi 5 février, 10 heures, je suis dans mon train, impatiente de rejoindre le salon Freinet parisien qui, après deux ans de pandémie, peut enfin se tenir à la Bourse du Travail de Paris. Pour avoir participé à quelques salons à la « Maison des métallos » il y a quelques années, qui attirait une foule dense, la première chose qui me surprend, c'est le petit nombre de participants, un peu moins d'une centaine sur la journée selon les organisateurs. Après ces deux années compliquées, il est difficile de mobiliser, les copains du GFEN parisien présents au salon font le même constat. C'est bien pour ça qu'il est important de partager ce qui se dit, se fait, dans ce type d'événement pour susciter l'envie de rejoindre ces mouvements qui travaillent à une école publique émancipatrice.

CÉCILE MORZADEC

**D'**AILLEURS, les premiers collègues croisés en arrivant au salon, un peu perdus, m'ont avoué être venus pour s'informer car leurs pratiques de classe ne leur conviennent plus. Novices en pédagogie Freinet, profs de français et philo en collège et lycée, je les ai orientés vers l'atelier « texte libre », une technique centrale de la PF souvent méconnue de ceux qui découvrent et assimilent la PF au plan de travail ou à la coopération entre élèves. La pratique du texte libre déroute, tant elle est éloignée de notre culture scolaire basée sur une programmation prédéterminée. Je n'ai pas eu l'occasion de recroiser ces collègues ensuite, je me demande bien ce qu'ils ont pensé de l'atelier. Les organisateurs ont été étonnés du nombre de collègues du second degré en recherche « d'autre chose » présents au salon; personnellement étant prof en lycée, j'y vois le signe d'une perte du sens de notre métier qui soit découragement, soit pousse à expérimenter de nouvelles voies.



## 10h45

C'est l'heure de rejoindre l'atelier d'Arthur sur le conseil et l'auto-organisation des élèves. Une vingtaine de collègues sont présents, du premier et du second degré, il y a également une formatrice pour adultes dans le domaine de l'hôtellerie et un doctorant en sociologie qui travaille sur la démocratie à l'école. C'est parti: Arthur nous explique le fonctionnement du conseil dans sa classe de CM2. Je suis toujours sensible

**« ... les premiers collègues croisés en arrivant au salon, un peu perdus, m'ont avoué être venus pour s'informer car leurs pratiques de classe ne leur conviennent plus. Novices en pédagogie Freinet, profs de français et philo en collège et lycée, je les ai orientés vers l'atelier « texte libre », une technique centrale de la PF souvent méconnue de ceux qui découvrent et assimilent la PF au plan de travail ou à la coopération entre élèves. »**

aux détails matériels qui sont souvent essentiels en pédagogie Freinet et j'apprécie l'idée d'Arthur d'utiliser un grand panneau plastifié en quatre parties « j'ai un problème », « je désire », « je propose », « je félicite », sur lequel les enfants peuvent écrire directement au marqueur. Les élèves en charge de l'organisation du conseil décrochent ensuite le tableau pour réfléchir à l'ordre du jour car, comme nous le dit Arthur, un conseil, ça se prépare ! Il faut aussi penser le temps d'après conseil, pour que les élèves aient la possibilité de mettre en place les décisions prises, sans quoi le conseil perd toute utilité et toute crédibilité. Un collègue du second degré fait remarquer que ce temps est difficile à trouver tant l'emploi du temps est fragmenté au collège et au lycée. Nous réfléchissons aussi aux différents rôles dans le conseil, Arthur n'a pas de « président de séance » mais un « responsable de l'ordre du jour », clin d'œil au courant autogestionnaire de la pédagogie Freinet né avec Jean Le Gal et Pierre Yvin dans les années soixante (à distinguer du courant autogestionnaire

externe à l'Icem de la même époque). Il fait aussi le lien entre cette pratique du conseil, le syndicalisme révolutionnaire et les pédagogies libertaires. Tout cet héritage semble en effet aujourd'hui méconnu ! D'ailleurs, Arthur cite Fernand Oury, mais il semblerait, d'après ce que m'a dit justement Jean Le Gal, qu'Oury était le premier adversaire du courant autogestionnaire, on dirait bien qu'il y a toute une histoire à réécrire en se replongeant, comme le fait Arthur dans les archives de l'Icem, dans lesquelles il trouve souvent des pépites.

Puis c'est le tour des questions, les collègues s'interrogent sur la place des problèmes personnels et des conflits interpersonnels au conseil. J'interviens en évoquant les réflexions de l'Icem 34 et notamment de Sylvain Connac<sup>1</sup> qui suggère de bannir toute critique du conseil pour que celui-ci ne devienne pas un tribunal. La deuxième question qui nous occupe ensuite est celle du déséquilibre entre les grands et petits parleurs. Nicolas, chercheur en sociologie, nous éclaire en expliquant qu'en effet ses recherches montrent que ces inégalités dans la prise de parole renvoient à des inégalités de classe et de genre, par exemple les filles s'expriment moins lors des conseils, mais font davantage de propositions<sup>2</sup>. Comment faire alors pour ne pas accentuer ces inégalités dans notre pratique du conseil ? On parle de « part du maître », de « droit de veto », en effet si le conseil tend à l'auto-organisation des élèves, le maître reste garant du cadre et de la sécurité et peut s'opposer à des dérives. Des propositions sont faites parmi les participants : donner la priorité aux petits parleurs, imposer l'alternance



filles / garçons dans la prise de parole, limiter à cinq interventions sur un sujet avant que le « responsable de l'ordre du jour » fasse un bilan. On convient aussi du fait qu'il faut du temps pour que le conseil se mette en place, que certaines choses se font au début par mimétisme et qu'il faut faire confiance aux enfants pour que l'expression se libère au fil de l'année. Malgré tout, Arthur reconnaît que ces questions d'inégalité de classe et de genre restent un impensé au sein de l'ICeM.

### 13h45

Je me décide pour l'atelier pédagogie Freinet en français langue seconde et alphabétisation. Que de monde, on est même obligé d'utiliser l'affichette « complet » prévue en cas de dépassement de la jauge! En réalité, il s'agit pour la plupart de membres d'associations parisiennes qui connaissent les vidéos qu'Alice, du secteur, publie sur Youtube<sup>3</sup>. Le constat est le même qu'avec les collègues du second degré croisés le matin, le découragement et les frustrations de

certains bénévoles les amènent au salon, pleins d'espoir de nouvelles pistes à explorer. Ils sont fatigués de ne pas pouvoir suffisamment aider les personnes qui viennent apprendre le français dans leurs associations, des manuels et méthodes utilisés, des salles exiguës, tout cela me fait penser à ce que nous vivons dans les établissements scolaires. Alice nous parle de la nécessité de repenser les espaces, d'utiliser les murs comme dans la pratique de la classe mutuelle revisitée par Vincent Faillet, puis Françoise nous dresse le planning de deux heures de cours en français / alphabétisation. On commence par un « Quoi de neuf », puis on lit les textes libres du cours précédent et on fait un petit jeu de mémorisation. Ensuite, les apprenants, grâce à un « mini dico » qui comporte de nombreuses amorces de phrases, écrivent un nouveau texte libre sur une ardoise, ce qui permet d'effacer et de corriger sans cesse les erreurs. Françoise explique qu'ils utilisent deux couleurs de feutre, ce qui lui permet avec un feutre de couleur différente de corriger ou d'écrire tout ce que l'ap-



prenant ne sait pas dire, sans considérer cela comme une erreur ou un manque, c'est un texte qui s'écrit à deux mains, en toute simplicité. Ce texte est à relire et à connaître pour le cours suivant. On finit cette séance par un rapide bilan: « qu'est-ce qu'on a appris aujourd'hui? ». Ce déroulé est tout à fait inspirant pour la prof de langue que je suis. C'est ensuite Katrien qui prend la parole pour présenter son enseignement du néerlandais auprès d'enfants belges francophones. Elle utilise beaucoup la dictée à l'adulte, les enfants dessinent,

lui racontent en français l'histoire de leur dessin et elle traduit en néerlandais ce qu'ils disent en direct sur l'ordinateur – dont l'écran est projeté – en sollicitant les élèves quand ils connaissent déjà un mot. Elle compile ces textes et ces dessins dans le journal de la classe qu'elle distribue tous les deux mois aux élèves. Elle envoie aussi les textes aux correspondants néerlandophones qui les lisent afin que les enfants de sa classe puissent les écouter et les apprendre.

Après les ateliers, est venu le temps du débat, mais je ne suis arrivée qu'à la fin car les salons sont aussi l'occasion de revoir les copains, copines et j'ai pris le temps de discuter avec Delphine du secteur second degré francilien, que je n'avais pas vue depuis trop longtemps. On a prolongé ensuite les réflexions autour d'un verre et j'ai échangé avec Katrien, la prof de néerlandais, sur les pratiques Freinet en langue vivante, une question qui me préoccupe depuis de nombreuses années et sur laquelle je n'ai pas l'impression d'avancer, tant je me sens écartelée entre les injonctions institutionnelles et les propositions des mouvements pédagogiques comme l'Icem ou le GFEN, mince je crois que c'était pile le thème du débat, j'ai sûrement raté quelque chose... ■

1. Voir <https://www.icem34.fr/index.php/ressources/colloque-pratiques-cooperatives/le-conseil-avril-2014/222-pour-que-le-conseil-ne-soit-pas-un-tribunal>

2. On peut suivre son carnet de thèse en ligne: <https://jeudenfants.hypotheses.org/>

3. Voir le blog d'Alice Lenesley: <https://bonjourje-suis.fr/2019/05/01/la-pedagogie-freinet-en-fle-et-en-alphabetisation/> On peut consulter aussi ses vidéos: <https://youtu.be/QPh9ZFHS4y4>

# Les médias (tout) contre l'école



« Il faut, coûte que coûte, rompre le total silence que la presse, les revues, les livres font autour des problèmes d'éducation, pourtant si vitaux ; quel bien est plus précieux que l'avenir de l'enfant ? » Célestin Freinet

DOSSIER COORDONNÉ PAR MATHIEU BILLIÈRE, JÉRÔME DEBRUNE ET JEAN-PIERRE FOURNIER  
IMAGES PHOTOTHÈQUE DU MOUVEMENT SOCIAL

# Construire une culture médiatique et informationnelle

Les liens entre les médias et l'école sont anciens mais la révolution numérique pose des questions cruciales, à commencer par la maîtrise collective des nouveaux moyens de communication. Une éducation aux médias par les médias, à la fois avec et contre eux, relève de la responsabilité collective. Pourtant, en dépit des déclarations, l'institution n'est pas à la hauteur des enjeux.

JÉRÔME DEBRUNE, COLLECTIF QUESTIONS DE CLASSE(S)

## Nouveaux défis

Le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication et leur appropriation sociale représentent plus qu'une accélération : c'est une véritable révolution des pratiques et des représentations. Anne Cordier, autrice de *Grandir connectés*, s'appuie sur plusieurs études pour rendre compte de l'accès des jeunes au numérique. En 2000, 27 % des 8-19 ans étaient connectés à Internet. En 2007, le chiffre atteint les 90 %. En juin 2012, une enquête établissait que 98 % des 12-17 ans disposaient à domicile d'un accès à Internet<sup>1</sup>. D'après l'Insee, 94 % des 15-29 ans avaient un smartphone en 2021<sup>2</sup>. Avec le Web 2.0, parfois aussi appelé le Web participatif, la production et le partage de l'information sont en outre grandement simplifiés. On l'aura compris, le problème aujourd'hui n'est pas tant la quantité d'informations disponibles que la capacité à en évaluer la qualité. Or, d'après d'Anne Cordier, les adolescent·es ne se posent la question de la fiabilité

des sources que lorsqu'elles et qu'ils sont dans un cadre scolaire. En classes média, ma collègue et moi demandions aux élèves comment elles et ils s'informaient. Les réseaux sociaux revenaient systématiquement, Instagram ou Snapchat le plus souvent. Les plus avertis·es indiquaient suivre le fil d'actualité d'un média reconnu. Très peu s'informaient grâce à la télévision et presque jamais en écoutant la radio. Au bouleversement des environnements informationnels, il faut ajouter une défiance de plus en plus importante vis-à-vis des grands médias, des professionnels de l'information allant jusqu'à parler de rupture. On pense ici aux théories complotistes qui ne sont certes pas une nouveauté mais qui prennent néanmoins une autre dimension avec Internet. Il ne suffit pas seulement de s'en émouvoir, il faut aussi tenter de bien la saisir afin de limiter ses effets les plus délétères. Car, sans espace symbolique où il est possible de s'entendre sur des régimes de vérité, l'élaboration d'une culture commune est compromise. Sans doute la remise en cause des grands médias par une

partie de la population est-elle liée à un problème plus global, la fragilisation du lien social et le rejet d'institutions jugées insuffisamment représentatives.

## Comprendre les raisons de ce décrochage est indispensable

Le métier de journaliste a lui-même dû s'adapter à la « révolution du numérique » et négocier, parfois dans la douleur, le passage des médias de masse à la masse des médias pour reprendre l'expression d'Ignacio Ramonet<sup>3</sup>. De plus en plus, la profession s'interroge sur son utilité sociale et de sa responsabilité. D'où le développement, au sein des rédactions, des services de *fact-checking*, la vérification des faits ou des informations diffusées via les réseaux sociaux, et autres décodeurs. Ce qui fait débat maintenant, c'est le rôle du journaliste dans la Cité, sa fonction démocratique. C'est dans ce contexte que des journalistes interviennent au sein des établissements scolaires, encouragés par l'institution qui voudrait en faire le relais des « valeurs de la République ».

Une autre tendance se dégage toutefois : la banalisation des idées d'extrême droite dans les médias. Cette inclination n'est pas propre au journalisme, elle s'inscrit plutôt dans une droitisation plus générale. S'il n'est pas question de remettre en cause la liberté d'expression, il est nécessaire de rappeler, face aux médias de la haine, qu'il y a aussi un principe de responsabilité auquel les journalistes ne peuvent se soustraire et que toutes les opinions ne se valent pas. La mise en scène spectaculaire de l'information sur les chaînes d'info en continu s'explique aussi par l'intensification de la concurrence et la réduction



Manifestation de chômeur-euses, 5 février 2005, Photothèque du mouvement social

des parts de marché. Mais que reste-t-il au juste de leur contre-pouvoir quand les médias appartiennent à des grands groupes économiques ? Le journalisme est aussi une représentation du monde, un discours qui classe, hiérarchise, sélectionne et ordonne les faits en fonction d'intérêts qui ne sont pas toujours apparents. C'est pourquoi il est indispensable de confronter la logique médiatique à d'autres formes de connaissance du monde (sciences, histoire et géopolitique, philosophie, littérature, etc.) pour redonner toute sa complexité aux événements ou aller au-delà du simple rapport émotionnel.

## Les pratiques médiatiques à l'école

Contrairement aux idées préconçues, les jeunes s'interrogent sur leurs

**« La généralisation d'un tel enseignement transdisciplinaire obligerait à un décloisonnement des savoirs, à une autre organisation du temps scolaire et à une transformation des formes pédagogiques. Serait-ce bousculer trop de conservatismes ? »**

rapports aux médias quand on veut bien les écouter... Un journaliste est venu dans mon lycée l'année dernière pour travailler avec des classes de première et de terminale sur le documentaire complotiste *Hold-up* et la dernière campagne électorale américaine. Il s'agissait de les initier aux règles du journalisme en démontant les techniques manipulatoires. Quand les élèves ont l'occasion d'exercer leur esprit critique, on constate qu'elles et qu'ils ne sont pas passifs face aux images. De même, elles et ils sont bien conscient-es des difficultés qu'elles et qu'ils rencontrent dans la maîtrise de l'information et comptent sur nous, enseignant-es, éducatrices et éducateurs, pour répondre à leur besoin et les aider à faire face aux multiples emprises médiatiques.

Le meilleur moyen de comprendre comment se fabrique l'information est encore d'en passer par la pratique. Des dispositifs proposent ainsi aux élèves du secondaire une éducation à l'information. Dans mon établissement, les classes médias ont permis aux élèves de

s'initier à des techniques d'écriture nouvelles, à la pratique de la radio, au reportage. Cela est en outre l'occasion de rencontres avec des professionnels de l'information, un jeune journaliste de *Libération* passé par le *Bondy Blog* pour prendre l'exemple de mon lycée. La pratique d'une écriture plus libre et plus près des centres d'intérêt, moins corsetée d'une certaine manière, libère des capacités qui se révèlent plus difficilement dans un contexte d'apprentissage plus traditionnel. C'est en outre lors de ces séances qu'il est possible de mobiliser des pratiques « non formelles » pour les articuler à des savoirs scolaires, de transférer et d'enrichir des compétences acquises dans un autre cadre. Anne Cordier relève à juste titre que les pratiques non formelles des jeunes, pour peu que nous acceptions de nous poser en médiateurs·trices plutôt qu'en détenteurs·trices uniques du savoir, peuvent contribuer à transformer les pratiques pédagogiques. Les élèves arrivant parfois au lycée avec un sentiment d'échec, la classe média a été aussi envisagée comme un espace de remédiation. Le suivi était facilité par un encadrement renforcé : nous étions trois, parfois quatre adultes, pour les accompagner et prêter attention à leurs besoins.

**Une démission de l'institution ?**

Dans son livre *Voyage au pays de la dark information*, le journaliste Antoine Bayet déplore que l'éducation aux médias et à l'information (EMI) n'arrive pas à s'étendre plus largement<sup>4</sup>. Prévue dans les programmes scolaires à partir de 2013, elle est actuellement en perte de vitesse. Dans mon lycée, il n'y a plus de classes médias, faute de supports



Manifestation de chômeur-euses, 5 février 2005 - Photothèque du mouvement social

horaires et pédagogiques. Elles fonctionnaient en effet avec l'enseignement d'exploration Littérature et société qui a disparu avec la dernière réforme. Les TPE ont eux aussi été supprimés alors qu'ils donnaient aux élèves l'occasion d'exploiter largement la presse. Il y a en réalité des injonctions très contradictoires de la part de l'institution. D'un côté elle nous invite à former les élèves à la maîtrise de l'information, de l'autre elle retire les moyens qui rendent possible une éducation aux médias. S'il y a toujours eu des tensions très fortes entre la volonté de développer une culture médiatique au sens large, connaissance des technologies et méthode de la recherche documentaire, et une vision « plus techniciste », c'est cette dernière qui tend maintenant à s'imposer, comme si les compétences informationnelles étaient déjà disponibles, objectives et accessibles à toutes et tous sans apprentissage. C'est un point qui reste d'ailleurs trop souvent ignoré par les enseignant-es elles/eux-mêmes. Question

de moyens, de replis sur les enseignements « fondamentaux », de manque d'intérêt ou de temps dévolu, l'appropriation critique des médias et des technologies de l'information ne trouve pas vraiment de place à l'école alors que l'Unesco a fait de la maîtrise de l'information un enjeu démocratique majeur. Mais il est possible aussi de voir les choses autrement. La généralisation d'un tel enseignement transdisciplinaire obligerait à un décloisonnement des savoirs, à une autre organisation du temps scolaire et à une transformation des formes pédagogiques. Serait-ce bousculer trop de conservatismes? ■

1. CORDIER Anne, *Grandir connectés. Les adolescents et la recherche d'information*, C&F éditions, 2015.
2. LEGLEYE Stéphane, NOUGARET Amandine, VIARD-GUILLOT Louise, 94 % des 15-29 ans ont un *smartphone* en 2021 (source Insee).
3. RAMONET Igancio, *L'Explosion du journalisme, Des médias de masse à la masse de médias*, Éditions Galilée, 2011.
4. BAYET Antoine, *Voyage au pays de la dark information*, Robert Laffont, 2022.

# École de journalisme : Produire, abrutir, obéir...

**ARCHIVE** – Printemps 2003, François Ruffin sort son premier livre, la revue *N'Autre école* en est à son 4<sup>e</sup> numéro (de la 1<sup>re</sup> série) intitulé « L'école aux ordres? » et ne compte alors que 28 pages.... Presque vingt ans plus tard, ce retour critique sur son expérience au Centre de formation des journalistes reste d'une cruelle actualité même si l'intérêt de cet article ne vaut pas approbation de tous les faits et gestes de l'auteur interviewé

**C** **FJ** – Centre de formation des journalistes – à la fois une école supérieure comme les autres, et à ce titre révélatrice des méthodes qui y sont appliquées et un espace tout à fait original, puisque c'est là qu'est formée la future élite des médias. Il y a quelques mois, sortait en librairie le témoignage d'un ancien de l'école, François Ruffin sous le titre *Les Petits Soldats du journalisme*. Nous l'avons rencontré pour qu'il nous explique comment fonctionne cette « école-entreprise » et quels sont les enjeux qui se cachent derrière cette usine à formater les consciences.

**QUESTIONS DE CLASSE(S)** – *Il y a quelques mois sortait ton livre Les Petits Soldats du journalisme, pourquoi avoir décidé de publier le récit de tes années passées au CFJ?*

**FRANÇOIS RUFFIN** – Les trois premiers mois de ma scolarité, j'ai tenté de transformer la pédagogie de l'intérieur: débats publics, pétition, propositions au directeur, etc. Sans y croire vraiment, tant je devinais que l'enseignement de

cette école – professionnelle, financée par la taxe d'apprentissage, plaçant ses promotions dans les journaux, télévisions, radios dominants – répondait simplement aux désirs de ces médias. Dès lors, la marge de manœuvre semblait réduite, sinon nulle. Vu l'échec de mes tentatives, demeurait une seule solution: rendre publique l'inanité de ces formations, qui reflète bien la médiocrité du journalisme contemporain.

**QdC** – *Le portrait que tu broses de cette prestigieuse école de formation de journaliste est pour le moins inquiétant. Tu résumes la pédagogie de cette école à la formule « Il s'agit moins d'apprendre que d'accepter ». Peux-tu nous en dire plus sur ce que tu appelles la « pédagogie de la soumission »?*

**F. R.** – Journaliste apparaît, aujourd'hui, dans ma génération, comme l'une des professions les plus en vogue, les plus valorisées. Dès lors, on rencontre des jeunes, par dizaines de milliers, qui souhaitent intégrer les rédactions. Entre eux, la concurrence est d'autant plus vive qu'aucun diplôme, en théorie, n'est



Fête de l'Humanité 2018, Romani - Photothèque du mouvement social

exigé. Et que les compétences nécessaires sont floues. Alors, pour obtenir un stage, puis passer CDD, puis renouveler son contrat, puis miracle (rare, et qui peut attendre plusieurs années) arracher un CDI, un comportement est exigé : l'obéissance.

La soumission à une hiérarchie omniprésente. En toute logique, c'est ce que nous enseigne l'école : accepter les règles du métier, le moins-disant – des sujets creux, éternels micro-trottoirs, une minute trente, sur des thèmes racoleurs.

*Qdc – Ton livre est organisé en trois parties éloquentes : « Produire », « Abrutir », « Obéir », les trois piliers de l'école. Le CFJ semble un parfait « cas d'école » de la conception libérale de l'enseignement. Pourquoi cette formation des journalistes est-elle tellement en pointe dans l'offensive libérale sur l'école ? Finalement, est-ce encore une école ou déjà une entreprise ?*

**F. R.** – Les responsables en parlent comme d'une « entreprise », une « hol-

ding », une « marque à défendre », etc. Le vocabulaire économiste a pénétré toute la formation. Sans doute parce que, au cours des années 1980 et 1990, le champ journalistique a basculé d'une logique de « service public » vers des exigences de « taux de profit supérieurs à 15 % » – et le mouvement se poursuit, avec un *Monde* qui ne tardera plus à entrer en Bourse.

De façon manifeste, ce culte de la « réforme », de la nouveauté, des méthodes modernes, se double d'une rigoureuse application des règles traditionnelles de la discipline scolaire : menaces d'exclusion, humiliations...

*Qdc – Comment des étudiants à bac + 4 acceptent-ils de se plier à cet autoritarisme ?*

**F. R.** – Comme expliqué plus haut : nous sommes conscients que, dans les entreprises de presse, nous serons soumis aux mêmes contraintes. Le CDD non renouvelé remplacera la menace d'exclusion.



Fête de l'Huma 2017, Romani – Photothèque du mouvement social

Finalement, on finit par se dire que dans notre société de l'information, les journalistes ont remplacé les hussards noirs de la République chargés de diffuser dans les cerveaux des petits français la bonne parole des puissants.

Qdc – *Le CFJ jouerait donc aujourd'hui le rôle des Écoles normales d'hier ?*

F. R. – À n'en pas douter, les journalistes sont un pilier de notre société : par eux s'exerce un contrôle de la pensée, maintenue sur de sains rails idéologiques. D'où la nécessité qu'ils soient les premiers contrôlés :

– par un recrutement socialement marqué (parmi les enfants de CSP +, socialement satisfaits de leur sort) ;

– par des formations qui se revendiquent comme exclusivement « techniques », c'est-à-dire où l'idéologie est présentée sous les dehors de valeurs professionnelles ;

– par une hiérarchie très présente dans les rédactions : comme tout processus de production, la chaîne de l'information a ses contremaîtres (les chefs de service), ses ingénieurs (les rédacteurs en chef-adjoints), ses directeurs ;

– par une précarité croissante, qui garantit que le déviant sera viré, ou placardisé, et aussitôt remplacé par des plus dociles.

L'info prend, après ça, un ton uniforme : sans révolte, sans goût, sans risque, sans courage – avec la seule couleur de la résignation.

Qdc – *L'éducation aux médias est très en vogue dans l'Éducation nationale. S'agit-il selon toi de former des « spectateurs » critiques, ou bien cette pratique obéit-elle également à une logique de soumission ? À quoi devrait ressembler, selon toi, cette formation au décryptage des médias à l'école ?*

F. R. – Ce n'est qu'un pis-aller. Quand bien même les jeunes deviendraient, par moments, conscients de leur joug, voilà qui n'ôterait pas le joug. Imaginez-t-on d'annoncer : « Vous allez consommer de la drogue, mais gardez un sens critique sur l'héroïne, n'oubliez pas qu'elle peut avoir des effets, etc. ? »

Cette fausse solution masque la seule question qui vaille, et à laquelle les enseignants aussi doivent se confronter : comment transformer les médias ? Plus on renonce à cette transformation, plus on cherche de fausses parades. ■

# Mais... que fait la presse ?

Il est difficile de ne pas relever ce qui a constitué à nos yeux une anomalie durant les cinq années passées : le fauteuil médiatique avancé au ministre. Le texte qui suit est à charge, mais le cri qu'il pousse vient de loin, il nous fallait le publier. On ajouterait au dossier, depuis la rédaction de l'article, le livre de Luc Cédelle, les mutations sanctions à Saint-Denis, l'expulsion de l'Icem du Clermont\*, etc.

MATHIEU BILLIÈRE, COLLECTIF QUESTIONS DE CLASSE(S) ET LETTRES VIVES

**D**EPUIS CINQ ANS MAINTENANT, M. Blanquer est ministre de l'Éducation nationale. On peut lui reprocher beaucoup de choses – et on ne s'en prive pas – mais certainement pas d'avancer masqué : sa biographie d'ancien recteur explosif de l'académie de Créteil, d'ancien Dgesco<sup>1</sup> et directeur de cabinet au ministère, les actions qu'il y a soutenues et/ou menées (internats d'excellence, évaluation des enfants dès 3 ans, accès des élèves « méritants » de ZEP à Sciences Po), son poste de professeur à Sciences Po, de directeur de l'Institut des Études hispaniques à Paris III, de directeur de l'Essec, sa participation active aux travaux de l'Institut Montaigne, son engagement – fût-il non encarté – très à droite, ses amitiés et complicités avec des mouvements relevant de la sphère intégriste (Agir pour l'École, Espérances Banlieues), enfin ses trois livres programmatiques, tout cela annonçait très clairement la couleur.

D'emblée, M. Blanquer inquiétait : pour le savoir, il suffirait de rechercher l'image de la réaction de la très modérée Najat Vallaud-Belkacem quand, en 2017, elle apprend le nom de son successeur. Toute sa pratique actuelle :



Manif anti-Blanquer, 4 avril 2019, Romani  
Photothèque du mouvement social

autoritarisme, management agressif et oppressant, *top-down* jusqu'à la caricature était déjà connue, expérimentée, documentée. Depuis qu'il est ministre, régulièrement, des documents, des informations diverses sortent, les unes après les autres, jusqu'à un courrier d'un collectif issu de la très mesurée Inspection générale. Notre site, peut-être trop « idéologique » aux yeux de certain-es, des sites syndicaux, des associations et collectifs professionnels, mais aussi le *Café Pédagogique*, devenu avec le temps le quotidien de référence en

### ★ L'Icem éjecté du Clémi...

Depuis de très nombreuses années, l'Icem-Pédagogie Freinet siègeait au COP (Conseil d'orientation et de perfectionnement du Clémi – Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information). Suite à l'arrêté du 30 mars 2022, « Les membres siégeant au COP pour la période 2022-2028 ont été désignés par le Ministère en concertation avec le Clémi national »... sans plus aucune représentation de l'Icem : un choix politique. Et dire qu'il y a une salle « Célestin Freinet » dans les locaux du Clémi!

matière d'éducation, ont proposé des analyses, des informations, des données, des prises de position et des témoignages, tout en défendant dans le même temps d'autres visions de l'école.

Deux livres sont venus proposer une analyse plus en profondeur de la singularité du ministère Blanquer. On veut bien admettre, à la rigueur, que *Le Fiasco Blanquer*, de Saïd Benmouffok, incite à une lecture bienveillante certes, mais aussi critique, du fait de la position de son auteur dans le champ du débat. Ceci dit, dans ces conditions, la cohérence voudrait qu'on regardât le ministre avec le même filtre de prudence, et le livre de Saïd Benmouffok est documenté et ne contient aucune contre-vérité (vulgairement « *fake news* »). Quant au livre de Pascal Bouchard, *Jean-Michel Blanquer, l'Attila des écoles*, paru aux Éditions du Croquant en octobre 2020, il fait, *stricto sensu*, autorité. M. Bouchard, ancien enseignant, a longtemps tenu l'émission hebdomadaire de France Culture sur l'Éducation, il anime depuis une agence de presse, *Tout Educ*, qui diffuse quotidiennement des informations précises, sourcées depuis le cœur du système et portant à la fois sur l'actualité brûlante et sur l'état de la réflexion en matière de sciences de l'éducation. Son livre est

documenté de façon très précise et rigoureuse et décrit dans des termes on ne peut plus clair la spécificité de la politique actuelle en matière d'éducation. Il propose en particulier des analyses extrêmement rigoureuses des différentes mesures concrètes du ministre, analyses à la fois techniques et politiques, appuyées sur une connaissance intime des questions d'éducation, suggérant au passage ce que nous pensons depuis toujours : que les deux domaines sont inextricablement liés l'un à l'autre. Les deux livres sont faciles à lire, courts et clairs.

Toute aussi connue, expérimentée, documentée était sa pratique de la « com », ce que certain-es – nous n'en sommes pas – appelleront sa « maîtrise de la communication et des médias ». Ce ministre aurait élevé « l'écran de fumée » au rang des beaux-arts, entend-on régulièrement dans les conversations de militants et de spécialistes.

Pour mémoire, nous avons proposé une analyse des interventions médiatiques du ministre pendant le premier confinement, comparée aux interventions administratives (parutions au *BO*) qui avait abouti à un constat simple<sup>1</sup> : entre le 26 février et le 24 avril, on ne compte pas moins de 34 interventions médiatiques du ministre, pendant le même temps, *aucun* (zéro, niente, none) texte légal ne vient encadrer l'organisation de la « continuité pédagogique ».

Récemment toutefois, le quotidien *Libération* a publié une double page, riche en témoignages, sur les pratiques quotidiennes de M. Blanquer, ce qu'il se passe derrière le rideau. L'article n'a pas été repris, nulle part, TV, radio, presse écrite ou en ligne. Le ministre a été reçu par Caroline Roux sur *France 2*,

lundi 14 juin 2021, par Jean-Baptiste Marteau sur *France Info*, pour une émission spéciale s'il vous plaît, avec panel de lycéens, sur le terrain et tout et tout, le 9 juin, par Laurence Ferrari sur *Cnews* le 8 juin. Rien, absolument rien sur l'article, sur les deux livres mentionnés, sur l'inquiétude croissante (doux euphémisme) autour de l'état de santé psychique des élèves en temps de confinement, etc. (On n'énumérera pas les sujets d'interrogation, on les connaît). Comme à chaque fois, le ministre a pu dérouler sans vergogne son discours, laissant aux auditeurs cet étrange sentiment d'écouter de la propagande pure.

Pendant ce temps, ou à peu près, les signaux d'alerte sur les dysfonctionnements de l'Éducation nationale continuent de pleuvoir : un syndicat de chefs d'établissement (l'Unsa-SNPDEN) signale l'état de colère et de déprime des personnels de direction, des enseignants de maternelle sont en grève à Marseille pour alerter sur le manque de moyens, de postes ; en plein discours sur la revalorisation des enseignants, qualifiée d'« effort exceptionnel », une étude démontre que non seulement les enseignants français sont parmi les moins bien payés de l'OCDE, mais qu'en plus ils reçoivent un traitement de 25 % inférieur à celui des autres fonctionnaires de même catégorie ; il suffit de jeter un œil sur les communications syndicales ou même simplement sur la communication professionnelle sur les réseaux sociaux pour comprendre que l'organisation du Bac cette année est on ne peut plus chaotique, etc.

Au vu de ces nombreuses sources si accessibles, voici notre question à la presse : quand donc, enfin, parlerez-vous d'éducation ? Pas de politique



Manif anti-Blanquer, 4 avril 2019, Romani  
Photothèque du mouvement social

d'éducation, d'éducation ? De pédagogie ? De métier ? D'étayage de nos élèves ? De politique curriculaire ? De docimologie ? De répartition horaire ? Quand donc entendrons-nous enfin parler de ce qu'il se passe à l'école tous les jours ? Pourquoi les services Éducation des grands médias centraux ont-ils été à ce point écrémés, quand ils n'ont pas été tout bonnement supprimés ?

Ne laissez plus ce ministre proposer une propagande aussi éhontée, aussi falsificatrice sans réagir, faites votre métier : enquêtez, comprenez, expliquez. Il y a des débats au sein de l'Éducation, des positions concrètes, construites, réfléchies de longue date et encore débattues. C'est un univers passionnant, intéressez-vous et rendez compte au lieu de reprendre les mantras orwelliens de l'école de la confiance, de la bienveillance, de la joie auprès de son arbre. Ou alors ne venez pas pleurer si, un jour, on vous accuse de complicité avec l'entreprise de destruction massive de l'école du commun que nous propose M. Blanquer. ■

1. Directeur général de l'enseignement scolaire.

## « Se méfier d'un homme qui tremble... »

J'ai hésité un moment à écrire sur ce à quoi je venais d'assister, encore une fois dans mon canapé, histoire de vider ma tête. Encore une histoire de télévision. Une histoire de la société du spectacle qui s'enlise dans ses propres certitudes...

GRÉGOR LAMSTER, COLLECTIF QUESTIONS DE CLASSE(S)

**F**ALLAIT-IL LAISSER PASSER les propos de Darmon, Beigbeder ou les blagues (toujours) douteuses de Ruquier ou les remarques d'une haute finesse de Salamé? En fait, non.

Non pas pour répondre à leurs attaques groupées contre le créateur de Médiapart, mais en regardant tout cela comme une œuvre « en marche » visant à décrédibiliser celles et ceux qui déconstruisent en s'adressant à notre intelligence plutôt qu'à nos pulsions.

Car déconstruire n'est pas détruire. Eux, les pantins du système, tournent en ridicule cette intelligence du haut de leur tour d'ivoire, de leur mépris de classe, fait de copinage et nous feraient presque pleurer sur le sort d'un Balkany sur fond de musique mièvre d'une Carla Bruni qui nous parle de son « homme »... En bavant sur les médias qui dénoncent la destination des vacances de M. Blanquer, ils tentent de nous faire oublier le fond du problème. En nous infantilisant du même coup.

Celles et ceux-là qui vivent grassement d'un système, qui s'en gavent jusqu'à la

lie, en méprisant le bas de la pyramide et ce que chacun·e de nous tentons de protéger. Comme un Beigbeder au sourire lisse, à l'arrogance qui donne la nausée, s'interroge sur le manque de joie de la gauche actuelle (*sic*).

Edwy Plenel, vient donc sur un plateau du service public présenter son dernier ouvrage *À gauche de l'impossible*. Il est interrogé par Ruquier et Salamé. L'interview commence fort. On lui reproche presque de trop parler des Balkany. Edwy Plenel, avec ses yeux pétillants, et derrière sa célèbre moustache, explique, raisonne, tape dans l'intelligence des auditeurs. Parce qu'il la convoque en mettant du sens: sur notre moribonde V<sup>e</sup> République, sur la nécessité impérieuse d'une presse libre au service de l'information. Il raisonne, fait de la grammaire, de l'historicité.

Sauf que, là encore, il se retrouve dans un désert, face à un vide abyssal, seul au milieu de tartuffes imbéciles: en plein cœur de la médiocratie<sup>1</sup>, au cœur de la « fabrique des imposteurs<sup>2</sup> ».

Quand, d'un coup, notre Darmon national se prend pour le sage et com-



Marche des libertés, samedi 28 novembre 2020 à Paris, Patrice Leclerc - Photothèque du mouvement social

mence sa tirade par « je me méfie des hommes qui tremblent ». Il attaque Plenel sur la forme, tel l'idiot qui montre le doigt au lieu de voir la lune. En s'adressant comme maître à penser à Edwy Plenel, en le jugeant alors qu'il vient lui-même de l'accuser de juge. En quelques mots, il donnait à voir ce que sont la pensée réduite, les arbitraires, les lieux communs et l'arrogance. Je regrettais déjà le boucher qui vendait de la weed ou ses cravates à *pin-up* dans *37°2 le matin*...

En fait quoi de plus beau et de plus touchant qu'un « homme qui tremble ». Qui hésite. Qui transpire. Qui doute. Qui montre l'émotion d'un métier, d'une cause à défendre et d'idées à partager. Notre pauvre Darmon, lui, ne tremble pas. Comme ceux qui ont l'air d'être du côté du plus fort ne tremblent

jamais. Ils savent, puisqu'ils dominent encore et toujours, leur arrogance leur permet de ne jamais rougir. Audiard disait « c'est même à ça qu'on les reconnaît ». Pathétique Darmon.

Mais il n'était pas seul, lui sur le plateau. Il y avait les autres qui abondaient. Les gardes-chiourmes de tout un système parasité par les bienséances et les courbettes dans les couloirs et les alcôves du pouvoir. Où l'intelligence semble être sortie par les fenêtres tellement l'air y est irrespirable.

« Mon Edwy » paraît un moment déstabilisé. Il répond, quand il le peut et va au bout de ses arguments face à des gens tellement repus de leur nombril qu'ils n'écoutent même plus.

C'est aussi cela qu'il va falloir déconstruire. La tyrannie de la forme qui prend le dessus sur le fond comme une

**« En fait quoi de plus beau et de plus touchant qu'un "homme qui tremble". Qui hésite. Qui transpire. Qui doute. Qui montre l'émotion d'un métier, d'une cause à défendre et d'idées à partager. Notre pauvre Darmon, lui, ne tremble pas. Comme ceux qui ont l'air d'être du côté du plus fort ne tremblent jamais. »**

insulte à notre intelligence collective. Elle masque et empêche d'aller au cœur de la machine. Le néolibéralisme adore, c'est son moteur. C'est même son fonds de commerce et il est assuré d'avoir trouvé les bons représentants de commerce. Il s'arrange avec la réalité en la maquillant à coup de com' ou de botox... de la pensée.

Oui, Monsieur Beigbeder, vous voulez une gauche qui se « marre ». En fait, rasurez-vous, cette gauche rit, s'amuse mais pas de vos blagues sarcastiques et réductrices car vous ne connaissez qu'un seul monde. Nous n'avons pas besoin de vous pour rire et vivre. Monsieur Darmon, vous n'aimez pas les vrais journalistes parce que ceux-là vont mettre en danger l'édifice qui vous donne la croyance de votre propre importance.

Grégor, votre serviteur, pourrait s'éloigner de la télé... Mais il est né avec. Il a pu tout gamin pleurer devant *Il pleut sur Santiago* ou *Sacco et Vanzetti*

aux « Dossiers de l'écran ». Et s'interroger sur le monde et son injustice. Il a pu se délecter d'apprendre toujours plus, ailleurs sur des films sur le monde ouvrier ou la colonisation. Déconstruire les mythes, c'est un peu ce qui le passionne dans la vie. Il est convaincu que les choses pourraient être bien plus simples si... les choses étaient analysées, critiquées et refaites autrement et à plusieurs, en collectif.

Messieurs les baltringues, je ne verrai plus jamais vos films comme avant. Je vais regarder les seul-es qui tremblent, qui bégayent et qui ont la bouche pâteuse. Me noyer dans les yeux d'un Karski, d'un Ponthus ou d'une Emma Goldman, et bien d'autres tellement la liste est longue, car leurs émotions traversent mon écran et me tirent les larmes. J'aime ces fous-là. Ils sont forcément du côté des plus faibles. De ceux qui écopent le bateau en pleine tempête vers la mer et pas l'inverse.

Tou-tes celles et ceux qui disent à Nasrédine<sup>3</sup> qu'il va nous faire couler ou nous faire boire la tasse. Même s'il n'écoute pas puisqu'il est convaincu d'être du côté des plus forts.

Merci, Monsieur Plenel, pour votre intelligence. ■

---

1. DENEULT Alain, *La Médiocratie*, Lux Éditeur, 2015.

2. GORI Roland, *La Fabrique des imposteurs*, éditions LLL, 2013.

3. Nasrédine est dans un bateau. La tempête s'annonce. L'eau remplit le bateau. Le capitaine ordonne d'écooper. Il regarde Nasrédine qui écope de la mer vers le bateau. « Nasrédine mais tu es fou. Que fais-tu ? » Nasrédine répond « je fais comme ma mère m'a appris... être toujours du côté des plus forts ».

# Journaliste sans journal

**ENTRETIEN** – Journaliste, auteur, Olivier Villepreux a écrit, traduit et dirigé chez différents éditeurs de nombreux ouvrages sur le sport et sur la musique.

Il a en outre réalisé plusieurs documentaires pour la télévision. Après avoir travaillé à *L'Équipe* et *Libération*, il est devenu indépendant en 2007. Il tient sur [lemonde.fr](http://lemonde.fr) le blog « Contre-pied ».

Il vient de publier aux éditions Anamosa *Journalisme*.

**QUESTIONS DE CLASSE(S)** – *En introduction de l'ouvrage, vous vous présentez comme « un journaliste, mais un journaliste sans journal. » Pouvez-vous nous retracer votre parcours ?*

**OLIVIER VILLEPREUX** – Je travaillais de temps en temps pour la presse locale quand j'étais étudiant et j'ai appris le métier, ses techniques, sur le tas. Des gens ont eu la patience et la gentillesse de me faire confiance, de m'accompagner. Je trouvais la vie dans une rédaction passionnante, pleine de questions, de conflits et d'action. En 1999, j'ai postulé un peu en catastrophe pour être salarié dans un journal qui avait passé une petite annonce, *Le Sport* qui a eu une durée de vie limitée. J'ai ensuite pigé à *L'Équipe* avant d'être embauché. J'ai démissionné cinq ans plus tard, je me trouvais à l'étroit dans le domaine spécialisé du sport, qui est un journalisme de divertissement plus qu'autre chose, ce qui ne veut pas dire qu'il n'y avait pas de très bons journalistes. J'ai ensuite travaillé dans un musée, puis dans l'audiovisuel, fait des



boulots comme chauffeur, et de la musique. Enfin, alors que je commençais à peine à piger pour *L'Humanité*, j'ai effectué un remplacement à *Libération* où j'allais rester treize ans en tant que

« Les spécialistes de la politique par exemple me font penser aux journalistes de sport. Ils comptent les points. Je pense qu'il y a mieux à faire. Je suis convaincu qu'un œil neuf vaut mieux qu'un œil fatigué. »

rédacteur mais aussi secrétaire de rédaction. J'y ai passé mes plus belles années professionnelles même si, souvent, j'étais en désaccord avec la façon dont le « style *Libé* » se normalisait par rapport à la concurrence et l'abandon d'une forme d'intellectualisme, de folie, et de la mise en valeur du photojournalisme, que j'aime beaucoup. Puis j'ai mené des projets plus personnels, revues, édition, travaillé dans l'associatif, je pige de temps en temps dans divers journaux et magazines sur des sujets qui me sont plus personnels, plus politiques je dois dire, j'écris aussi pour vivre, ce qu'on appelle « l'alimentaire ». Je suis aussi devenu traducteur, un métier merveilleux, très difficile, qui rend humble.

QdC – *Ce livre fait partie de la collection « Le Mot est faible » aux éditions Anamosa, une collection qui entend « s'emparer d'un mot dévoyé par la langue au pouvoir, de l'arracher à l'idéologie qu'il sert et à la soumission qu'il commande pour le rendre à ce qu'il veut dire. » En quoi le mot « Journalisme » a-t-il sa place dans cette collection ?*

O. V. – Je n'ai plus droit à la carte de presse parce que je ne suis pas « que » journaliste. Je ne m'en plains pas car c'est ce qui a fait que le directeur de collection, l'historien Christophe Granger, m'a proposé de l'écrire parce qu'il estimait que j'étais à la fois « dedans » et « dehors » du sujet, ce qui me

va. Je ne me sens pas journaliste même si je le suis profondément. J'y ai des amis mais n'ai aucun esprit corpo. Nous avons échangé sur ce sentiment. Comme pour *Science*<sup>1</sup> ou *Histoire*<sup>2</sup>, il s'agit dans cette collection d'examiner l'évolution du sens des mots et d'une pratique, d'un *ethos*, la façon dont ils sont employés à tort et à travers et leur redonner de leur force, ce qui n'empêche pas la critique. La méfiance du public envers les médias en général (parfois justifiée si l'on ne se réfère qu'au parcours d'Éric Zemmour, ou au mode de financement à outrance de groupes médiatiques par des grands industriels qui nient le journalisme) fait que Journalisme a pris une connotation négative. Soit parce que les journalistes sont jugés trop partiaux, ou contre ou pour le gouvernement, par exemple, soit parce qu'ils ne font pas leur boulot d'information, une recherche propre d'informations, ou se contentent de les répercuter, voire de faire l'opinion. La phrase que vous citez signifie simplement que les journalistes en France ne sont pas totalement indépendants (ou dans de rares cas), essentiellement parce que c'est une entreprise commerciale déficitaire, ce qui l'amène à un certain conformisme sur le fond et dans la forme, et dans ses commandes, quand ils ne sont pas les relais zélés de la communication politique. Or, le journalisme, ce n'est pas lire un communiqué. *Médiapart*, qu'on aime ou pas, en est la preuve, on peut faire autrement.

QdC – *Notre dossier porte sur les relations entre les médias et l'école, de manière surprenante, on peut lire dans votre ouvrage une attaque contre les « rubriques » et la spécialisation des journalistes – « Imposées, les “rubriques”, jamais questionnées, subvertissent et limitent le potentiel des*



Après une grève le 14 avril 2008 avec non parution du quotidien (une première), les salarié-es ont reconduit le débrayage le 17 avril 2008 avec une nouvelle non-parution aujourd'hui. En cause : le plan de redressement du groupe prévoyant les départs - dont certains contraints - d'un-e journaliste sur quatre au quotidien *Le Monde* et des cessions de magazines - [Photothèque du mouvement social](#)

*journalistes par la spécialisation. [...] La spécialisation des journalistes rassure. Être spécialiste, c'est savoir se garder de se mettre en danger, c'est avoir ses relations. C'est un métier dans le métier. Cela concourt à créer des routines malsaines. » Pouvez-vous expliquer en quoi cette spécialisation vous semble dangereuse ?*

**O. V.** – La spécialisation n'est pas un problème quand on sait s'en défaire. Le problème est que quelqu'un qui évolue durant dix, vingt ou plus d'années dans un milieu donné a établi de telles relations intimes, personnelles avec ses contacts, son environnement, qu'il lui est impossible d'avoir du recul, de développer des raisonnements propres, d'être critique, d'abord sur lui-même. Je ne parle même pas de conflits d'intérêt, voyez, qui surgissent parfois. Cela

provoque aussi des pièges professionnels. Vous êtes assigné à votre spécialité et comme référent vous êtes sur toutes les chaînes radio et télé tout en écrivant dans un journal, ça ne participe pas de la pluralité de vues, du renouvellement de la pensée. Bien sûr, la connaissance d'un sujet est un avantage dans des domaines très opaques (le nucléaire, par exemple), mais je ne vois pas en quoi il faudrait être spécialiste de l'atome pour travailler sur l'énergie atomique. Les spécialistes de la politique par exemple me font penser aux journalistes de sport. Ils comptent les points. Je pense qu'il y a mieux à faire. Je suis convaincu qu'un œil neuf vaut mieux qu'un œil fatigué. Un journaliste est capable de se documenter intelligemment sur tel ou tel sujet pour rapporter au plus juste des

informations du terrain qui est son lieu de travail. La question des rubriques est liée. Écrire un article en page « Économie » sur l'inflation peut être pris d'un point de vue littéraire. Cela intéresserait peut-être davantage les lecteurs qui n'ont jamais lu Adam Smith ou Karl Marx ou ne possèdent pas d'actions de comprendre que l'économie n'est pas une science dure. Je crois beaucoup à l'enrichissement de l'information par croisements d'intérêts. Par exemple, le livre de l'historien Nicolas Offenstadt, *Le Pays disparu. Sur les traces de la RDA* (Stock, 2018) relève pour moi du journalisme. L'investissement d'un homme dans un sujet utilisant toutes sortes de savoirs à travers une enquête de terrain, très personnelle, donne un résultat richissime. Rapporté à un article, ce travail de croisements de savoirs devrait être fait. Je crois davantage aux « sujets transversaux » qu'aux « rubriques ». Les rubriques contraignent. Elles sont faites pour fidéliser un lectorat. La rubrique « portrait » de *Libé*, la rubrique « éco » du *Figaro*, l'international au *Monde*... On remplit des trous avec des ingrédients qui répondent à des recettes, des modes. La question de la multitude d'approches qu'un seul sujet offre se pose assez peu. En revanche, l'avantage d'un journal papier, avec des cases, au sens graphique, permet de mieux structurer, hiérarchiser l'information. Je ne suis pas fan des journaux en ligne, du « scrolling » et d'Internet en général, encore moins des réseaux sociaux. Pour moi, Facebook est un intranet. Je suis assez réac là-dessus. Mes enfants disent que je suis ringard.

QdC – *Vous relevez des inégalités sociales en matière d'appropriation de l'information, un journalisme « de classe » qui « s'adresse aux couches éduquées et supé-*

*rieures de la société. » Comment lutter contre ces inégalités ? En quoi l'éducation aux médias pourrait-elle y contribuer ?*

O. V. – Il y a des études là-dessus. Ce n'est pas moi qui l'affirme. C'est une question difficile et grave à la fois. Un jour où j'intervenais dans un collège à Montfermeil, la première question a été de savoir combien je gagnais par mois et si je travaillais pour la télévision. À l'Université, beaucoup d'étudiants cherchaient à écrire « à la façon de ». Je pense, modestement, que le journalisme doit changer de langage, voire de langue. Le vice de forme est de compartimenter notre pensée alors que le travail est de raconter des histoires, de décrire le réel, le documenter. Je crois qu'il faut partir des problèmes particuliers de certaines catégories de la société, infimes, pour élargir vers le haut, analyser, et comprendre le politique. Et non regarder du haut les problèmes du bas, c'est-à-dire du côté du pouvoir. Le journalisme est une aide pour comprendre le monde, l'approcher au plus près, mais pas l'expliquer. Pour cela, il faut être là où le lecteur n'est pas, et partager avec lui une réalité qu'il ne peut connaître. Si les journalistes étaient issus de milieux moins favorisés qu'ils ne le sont (je me mets dedans), le métier serait revitalisé. Quelques expériences existent mais elles demeurent confidentielles.

QdC – *Le livre évoque également la question des écoles de journalisme. Vous avez un discours très dur sur ces écoles, sur « le sentiment de mollesse des idées et des écrits ». Le journalisme a-t-il besoin d'une école ? Si oui, dans l'idéal, à quoi pourrait-elle ressembler ?*

O. V. – Je n'ai pas aimé aller en classe... J'ai aimé des professeur·es qui m'ont aidé à me découvrir et à me faire tra-

vailler sans que je m'en rende compte des matières parfois compliquées, comme l'économie où il y a des maths qui me rebutent, mais dans ce cas, elles avaient du sens. Je ne sais pas comment on peut apprendre à être journaliste. Je crois qu'on le devient si l'on développe son sens critique et qu'on essaie de raisonner à partir d'informations que l'on recueille soi-même et que l'on peut défendre devant quiconque. Ma véritable école a été le journalisme lui-même, c'est un métier où l'on apprend toute sa vie et que l'on n'est pas obligé d'exercer toute sa vie. Il lui manque d'être plus « créatif » pour que ce soit le métier rêvé. Il faudrait donc désapprendre le journalisme pour mieux le réinventer. Sans doute, insister sur le fait que, comme dans le cinéma documentaire, on se fonde dans le regard de celui qui est derrière la caméra. Un journaliste est un sociologue qui n'a pas à citer ses références mais il construit une pensée. Mon expérience me fait dire que l'écriture des journalistes, issus des écoles de journalisme, est nettoyée. Ils travaillent en connaissant les codes, font un travail, parfois bien, parfois mal, mais dans l'ensemble, souvent prudents, ils créent malgré eux une atonie. Le filtre journalistique agit comme un émoullent. Pour compenser, on organise des débats contradictoires bruyants, mais ce n'est pas du journalisme. Norman Mailer, grand journaliste et écrivain américain, n'est pas devenu un grand journaliste en respectant une quelconque déontologie ou en dénouant le vrai du faux. Le journalisme c'est l'exploration d'un doute, il n'y a pas de vérité qui émergerait de la pratique. Tout au plus quelques fois des faits cachés sont révélés au public dans son intérêt, c'est le jeu démocratique, le propre de l'enquête, qui est un genre journalistique en soi, mais il en

existe bien d'autres. Dans tous les cas, il s'agit de suivre, d'essayer de répondre à une interrogation. Et au bout, on verra bien.

**QdC** – *Le livre s'achève par une petite bibliographie commentée (et un aveu qu'on laisse aux lecteurs et lectrices le soin de découvrir...).* Un conseil de lecture à partager?

**O. V.** – On n'est rien sans les autres. Je vais vous donner un livre qui n'est pas référencé dans le mien. Un livre qui me fait dire qu'un journaliste doit assumer sa situation dans le monde. Lire, donc, *Les Émeutes raciales de Chicago. Juillet 1919* de Carl Sandburg (traduction. Morgane Saysana, préface de Christophe Granger, Anamosa, 2016). Journaliste américain, militant socialiste, poète, musicien, Carl Sandburg a reçu trois fois le Prix Pulitzer. ■



1. SAINT-MARTIN Arnaud, *Science*, Anamosa, collection Le mot est faible, 2020.
2. MAZEAU Guillaume, *Histoire*, Anamosa, collection Le mot est faible, 2020.

## Olivier Chartrain, profession : journaliste Éducation à L'Humanité

**ENTRETIEN** – Olivier Chartrain s'occupe des questions d'éducation pour *L'Humanité* depuis 2018. Nous avons discuté avec lui des relations entre la presse et l'école.

Le résultat témoigne à la fois d'un désir mutuel de travail commun et d'immenses malentendus entre les deux professions. En *off*, nous nous sommes promis de prolonger cette rencontre, peut-être sous une forme pédagogique. À venir donc.

**QUESTIONS DE CLASSE(S)** – *Journaliste éducation, ça veut dire que tu couvres quelle actualité?*

**OLIVIER CHARTRAIN** – Dans un journal comme *L'Huma*, où il n'y a qu'une seule personne, c'est très vaste, cela va de la crèche jusqu'au CNRS, en pratique ce n'est pas tenable, donc ça implique d'essayer quand même d'être au courant d'un maximum de choses et surtout de faire des choix en permanence et d'éliminer tout ce dont on ne pourra pas parler, ce qu'on ne pourra pas traiter.

**QdC** – *Combien y a-t-il de journalistes spécialisés en France?*

**O. C.** – Aucune idée, je ne pense pas qu'on soit énormément. À la conférence de presse du ministre à la rentrée, il doit y en avoir une quarantaine à tout casser. Et encore, tous ne sont pas spécialisés. En gros, dans la presse nationale, on doit être une vingtaine au grand maximum. Y en a presque plus sur des médias web maintenant, des sites spécialisés, etc. Mais je rage quand je vois que sur une grosse actu je me

tape deux pages que je signe tout seul et qu'au *Monde* ou à *Libé* ils sont cinq ou six.

**QdC** – *Quelles sont tes principales sources d'information?*

**O. C.** – Ça dépend ce que tu entends par principale. Les sources que tout le monde utilise, c'est l'institutionnel au sens large: le ministère, les syndicats, etc. Il y a l'AFP aussi. Mais les sources les plus intéressantes, c'est le terrain, tous les contacts qu'on peut avoir avec des profs « lambda ». Ce sont des gens que tu rencontres sur le terrain, sur les manifs, sur un établissement bloqué ou en grève. Ce sont les sources les plus intéressantes, les plus riches, les plus fructueuses et les plus vraies surtout.

**QdC** – *On ne peut pas nier une certaine méfiance entre le monde enseignant et celui de la presse. Qu'en penses-tu?*

**O. C.** – Méfiance dans le sens des profs vers les médias? Les profs ne sont pas différents des autres gens, la méfiance est globale. Si je voulais être un peu provoc, je dirais même que les profs ont tendance à se réveiller après les

autres. La défiance à mon avis, parfaitement justifiée, des citoyens vis-à-vis des médias, ce n'est pas nouveau. Je trouve que les profs ne sont pas assez méfiants vis-à-vis des médias. Je m'étonne que des profs soient encore étonnés par ce qui se passe avec Blanquer. Ils me paraissent naïfs.

Après, c'est une défiance vis-à-vis des médias. Je n'aime pas dire « les journalistes ». Moi qui suis un peu marxiste, je n'oublie pas qu'un journaliste, c'est un salarié et que ce qu'il produit est étroitement indépendant des conditions économiques dans lesquelles il produit et de la propriété des moyens de production, ça ne fait pas exception pour les journalistes. Les mêmes déterminants sont à l'œuvre. On le voit bien aujourd'hui avec le débat qui concerne ces milliardaires qui possèdent les médias, etc. Donc, plutôt que méfiance vis-à-vis des journalistes, je préfère dire méfiance vis-à-vis des médias. C'est un système qui est en cause, ce ne sont pas des individus. Il y a de très bons journalistes qui font des articles très discutables parce que c'est ce qu'on leur demande de faire, de la même manière qu'un ouvrier qui travaille dans une boîte d'armement ne fabrique pas des bonbons.

Cette défiance est parfaitement documentée, j'ai plutôt envie de demander pourquoi les profs ont attendu aujourd'hui pour se rendre compte de ce qu'il se passe. Je me demande comment on travaille sur les médias quand on est enseignant. Je sais bien que, probablement, quand on est prof on n'a pas de formation – ou très peu – sur ces questions-là, c'est le nœud du problème. Mais les profs ont fini par s'apercevoir que le discours médiatique n'est pas neutre, ne sort pas de nulle part.



Pub pour l'Huma sur un taxi – Photothèque du mouvement social

C'est un discours qui est construit, qui n'est pas objectif, on sait très bien que l'objectivité ça n'existe pas. Il y a toujours un discours, un parti pris.

*QdC – De notre côté, l'impression qui se dégage depuis cinq ans, et qui a motivé en partie ce numéro, c'est celle d'une grande connivence entre le ministre et les journalistes. Celui-là a pu dérouler abondamment un discours mensonger et propagandiste sans que jamais ceux-ci ne proposent vraiment la contradiction.*

**O. C.** – Pourquoi cette complaisance des journalistes vis-à-vis de Blanquer? Pour les mêmes raisons que quand ils reçoivent Roux de Bezieux, ou d'autres membres du gouvernement. Blanquer, on savait, dès qu'il est arrivé, d'où il sortait, quel était son parcours. C'est d'ailleurs sa force, il connaît l'institution sur le bout des ongles. Depuis longtemps, il savait ce qu'il voulait faire et l'a parfaitement amené, il connaissait les rapports de force sur lesquels s'appuyer.

**« Blanquer ne voit que des journalistes qui n'y connaissent rien, il leur raconte des salades, et puis de toute façon ces journalistes en général sont des présentateurs, il y a un ou deux gars qui leur auront fait des petites fiches en amont et leurs compétences en matière d'éducation se limitent à ça... »**

Et puis, comme on disait tout à l'heure, il y a très peu de journalistes éducation, donc il y est très peu confronté et il les évite, si tant est que les journalistes éducation soient à même de lui poser les questions qui fâchent. Blanquer ne voit que des journalistes qui n'y connaissent rien, il leur raconte des salades, et puis de toute façon ces journalistes en général sont des présentateurs, il y a un ou deux gars qui leur auront fait des petites fiches en amont et leurs compétences en matière d'éducation se limitent à ça, dont ils ne peuvent pas rebondir lorsqu'il leur raconte n'importe quoi si tant est qu'ils en aient l'envie et le courage. C'est vrai qu'il avait vraiment bien préparé son coup, comme Poutine qui attaque l'Ukraine, c'était vraiment calculé à l'avance.

*QdC – En dépassant la question personnelle du ministre, on s'interroge sur l'absence des débats sur l'éducation dans la presse. Les discussions intenses, techniques et politiques, complexes sur le rôle de l'école, les courants pédagogiques, les enjeux de l'émancipation, de la reproduction, etc., deviennent dans le débat public une opposition entre gentils républicains et méchants pédagogos, surtout dans la presse conservatrice en fait. Tu écris dans un journal qui affiche ses opinions, penses-tu qu'il soit pos-*

*sible pour une partie de la presse de s'emparer de ces questions et de relayer auprès du grand public des positions différentes, un autre discours ?*

*O. C. – C'est une question intéressante. Il y a un truc qui vaut pour tous les médias. On n'est pas là pour faire exister quelque chose qui n'existe pas. Ces débats-là sont peut-être très présents dans le milieu enseignant, mais comment le milieu enseignant se préoccupe de les faire partager ? Un truc qui m'agace par exemple quand les chemins se mettent en grève c'est qu'ils ne vont pas vers les usagers, pour expliquer par exemple comment et pourquoi leur grève est dans l'intérêt de tous, ils ne le font jamais, ou très rarement. Je crois que ce reproche peut être fait aux profs aussi : ils ne sortent pas. Les premières personnes à aller voir sont les parents, pour leur faire comprendre les enjeux, les problématiques qu'il y a. Derrière ce que les parents peuvent percevoir de ce qu'il se passe dans les écoles à travers ce qui leur en est renvoyé par Blanquer et par les médias qui servent la soupe, quel contre-discours il y a ? Quel contre-discours est développé par les enseignants eux-mêmes face à ça ? Non seulement quel contre-discours, mais comment il est porté en dehors de l'école, des cercles enseignants ?*

*QdC – Mais il existe, ce débat, il est présent dans le métier, pas chez tout le monde, mais là où il a lieu il est bouillant, dans les rencontres, dans les publications, etc.*

*O. C. – Vous avez des syndicats, des organisations ? Qu'est-ce qu'ils font ? Pas un n'échappe à ce reproche-là. Après je sais bien, ce n'est pas facile, c'est compliqué, on n'a pas le temps. Militer c'est fatigant, prenant. Mais dans chaque établissement, chaque*

école, comment on va vers eux. De quoi on leur parle? Ce n'est pas à nous journalistes, d'aller faire exister ce contre-discours s'il n'existe pas, pour créer des représentations de choses qui n'existent pas. Même si je travaille dans un média qui parfois développe des contre-discours, on n'est pas à la place de..., les contre-discours, on va les chercher. Mais nous, on est un média engagé, qui assume ses choix, etc. Mais qui le fait sinon? Si les profs ne font pas exister ça, personne ne va le faire exister à leur place.

QdC – *Je me permets d'insister: les déclarations, les communiqués, les pétitions se multiplient, on n'en trouve de relais que dans la presse spécialisée.*

O. C. – Oui, mais là on retombe sur le fait que les grands médias ne sont pas neutres, et justement c'est pour ça que c'est encore plus difficile effectivement. Quand tu leur sers du discours qu'ils ont envie d'entendre, ce n'est pas compliqué. Tu ne peux pas aller convaincre des journalistes quels qu'ils soient que c'est toi qui as raison et que c'est ce qu'il faut qu'ils disent après. Ce n'est pas à eux de porter le discours qui doit d'abord être porté par les premiers concernés. Ces derniers doivent se préoccuper de partager avec ceux qui ont besoin d'entendre ce discours. Ce n'est pas très optimiste ce que je suis en train de dire, ce n'est pas valable que pour les profs d'ailleurs.

Tu sais, le journaliste, c'est un peu comme l'homme politique: ce n'est pas la girouette qui tourne, c'est le vent. Le vent, c'est le rapport de force. Par exemple, je pense que ça doit être plus facile de faire passer des trucs dans la presse locale que dans les grands médias nationaux. Et la représentation de ce qui se passe dans les écoles n'est pas la même



Augmenter les salaires, c'est possible, manifestation unitaire  
5 février 2005 – Photothèque du mouvement social

quand il y a lutte, une lutte large, qu'on ne peut pas taxer de corporatiste ou quelque chose comme ça. C'est d'abord à ça qu'il faut s'attaquer, les journalistes suivront. Reprenons l'exemple de la réforme des retraites: le discours médiatique sur cette réforme, il n'était pas le même avant, pendant le mouvement, au plus fort du mouvement et à la fin. Il y a des choses qui sont passées. Si le mouvement a duré aussi longtemps, c'est parce que, comme il y avait cette mobilisation, il y a des éléments d'analyse, des arguments qui ont pu être partagés avec plein de gens. C'est la même problématique pour l'école. Il faut faire de la politique, tout le temps, avec les parents, etc. Mais je ne suis pas sûr que les profs, la politique ce soit forcément leur truc.



« Soleil », fête de l'Huma 2012 - Photothèque du mouvement social

QdC – *La presse essaie régulièrement de rentrer en contact avec l'école, on pense à l'expérience de France Inter après les attentats de 2015, à la semaine de la presse et au Clemi, etc. Tu as des expériences ou des pistes de réflexion dans ce sens ?*

O. C. – Je ne suis pas prof, je ne peux pas aller dire aux profs ce qu'il faut qu'ils fassent, je suis totalement incompétent. Ce serait juste basé sur des expériences personnelles. Je suis allé intervenir une fois, mon fils était en CM1, son instit était une copine. C'est la seule fois. Je me suis pourtant manifesté, mais jamais rien. Mais je ne suis pas sûr que les journalistes soient les plus qualifiés. Je ne sais pas ce qui se passe dans les classes, mais j'ai l'impression qu'il y a un aspect critique de tout ce qui est médias dans les classes, chasse aux *fake news*, etc. Mais sur la fabrication des médias, y compris dans le sens physique, ce sont des questions qu'on peut et qu'on devrait aborder. Je pense aussi à la question sémiologique, par

exemple qu'est-ce qu'une image ? Pourquoi elle est forcément polysémique. On vit sous une avalanche d'images, or le sens d'une image n'est jamais évident, on peut faire dire n'importe quoi à une image. L'ensemble du discours médiatique est un discours construit, il n'est pas brut. Il faut le déconstruire, à la fac j'avais un prof qui nous faisait regarder et décortiquer des JT, on découvrait que ce ne sont pas des infos, mais un discours sur l'info. Je ne sais pas ce qu'on pourrait faire mais, par exemple, on pourrait prendre des images et leur faire dire des choses différentes. Ça permettrait de montrer qu'il faut toujours être à l'affût, toujours expliquer ce qu'on voit. Pour moi, ça devrait être une matière, pas juste une semaine : on ne voit plus le monde aujourd'hui sans que ce soit un rapport médiatisé. C'est tellement essentiel ! Ça devrait être une constante, en histoire, en français, en arts plastiques. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR MATHIEU BILLIÈRE

# Quand la banlieue invente un espace d'information

ENTRETIEN – Rencontre avec Margaux Dzuilka, chargée de l'éducation aux médias et à l'information au *Bondy Blog*.

QUESTIONS DE CLASSE(S) – *Pourrais-tu nous dire brièvement dans quel contexte est né le Bondy Blog ?*

**MARGAUX DZUILKA** – Le *Bondy Blog* est né en 2005, à l'heure où les périphéries n'existent pas dans la sphère médiatique, à l'heure où les quartiers populaires ne sont traités que par le prisme des faits divers. La mort de Zyed Benna et Bouna Traoré, électrocutés dans un transformateur EDF alors qu'ils tentaient de fuir un contrôle de police à Clichy sous-Bois, embrase plusieurs quartiers de Seine-Saint-Denis avant de s'étendre à toute la France. Les banlieues se retrouvent sur le devant de la scène. Des journalistes du monde entier se pressent pour filmer les jeunes en colère, les voitures qui brûlent et pour relayer les communiqués de la préfecture. La parole des habitants ou des émeutiers est alors absente des récits médiatiques. Le *Bondy Blog* naît pour faire différemment : pour raconter le quotidien et les préoccupations des habitants de ces zones périurbaines, mais aussi pour décrypter l'actualité vue depuis ces quartiers.



Crédit photo : Margaux Dzuilka

QdC – *Qui a créé le média et dans quel but ?*

**M. D.** – Durant ces révoltes urbaines, Serge Michel, un journaliste suisse décide de venir ouvrir un bureau de correspondant dans une banlieue française pour raconter, en immersion, le quotidien de ses habitants. Il s'installe dans un petit local de la cité Blanqui. Pendant trois mois, une quinzaine de journalistes de *L'Hebdo* se relaient pour tenir un blog et publier des articles, pour raconter la cité sur le temps long,

**« Nous nous inscrivons dans la lignée éducation populaire. Loin de chercher à inculquer les « valeurs de la République » aux jeunes des quartiers populaires, nous essayons de les amener à construire une lecture critique de la société et de ses représentations médiatiques. »**

loin du manichéisme du traitement médiatique de l'époque.

*QdC – Dans la rubrique Qui sommes-nous ? du site internet du Bondy blog, les animatrices et animateurs indiquent qu'il s'agit de faire des quartiers populaires des observatrices et observateurs de leur propre réalité. L'objectif de départ était-il de leur permettre de se raconter et non plus seulement d'« être », de leur donner les moyens de prendre la parole en leur nom ?*

**M. D.** – En partant, les journalistes de *L'Hebdo* décident de laisser les clés du blog aux habitants, pour que les premières concerné-es racontent eux-mêmes leurs histoires. Ils lancent un appel à candidature pour trouver de futurs talents. Jeunes en formation, en emploi ou en galère, aucune condition de formation n'est requise. C'est l'apprentissage par le faire, sur le terrain, accompagné par des journalistes plus expérimentés. Depuis sa création, le *Bondy Blog* a ainsi accueilli des centaines de blogueurs qui ont pris la plume pour raconter leur quotidien, leurs réalités. Et qui ont ensuite, pour certain-es, intégré d'autres rédactions.

*QdC – Peut-on dire que l'objectif du Bondy Blog est de porter un discours*

*alternatif sur les quartiers populaires, différent des grands médias ? Comment vous situez-vous par rapport à ces derniers ?*

**M. D.** – Depuis 2005, le *Bondy Blog* raconte les quartiers dans toute leur complexité, en sortant des *success story* et des faits divers. Violences policières, santé, exil, éducation, solidarité, tous les sujets sont traités par le prisme des quartiers avec des reporters sur le terrain qui prennent le temps d'enquêter, d'observer, d'écouter, de relater. Nous ne sommes pas dans une opposition frontale avec les grands médias. Nous travaillons à notre échelle pour que les rédactions soient plus représentatives de la société française, pour que toutes les minorités se sentent représentées dans les récits médiatiques.

*QdC – Comment fonctionne le Bondy Blog, qui y collabore et selon quelles modalités ?*

**M. D.** – Chaque mardi soir, les conférences de rédactions sont ouvertes à toutes et tous, sans aucuns prérequis journalistiques. Il suffit de se présenter, de raconter ce qui nous amène et de proposer des sujets. Il est possible ensuite d'être accompagné pour la préparation du sujet ou l'écriture du papier. La rédaction rassemble actuellement une trentaine de blogueurs et blogueuses. Chaque semaine, de nouvelles plumes rejoignent l'équipe.

*QdC – Sur votre site Internet, il y a une sous-rubrique « Éducation ». Comment choisissez-vous les sujets ? C'est vous qui êtes force de proposition ou vous propose-t-on aussi des sujets ?*

**M. D.** – Aucun journaliste du *Bondy Blog* n'a de rubrique attitrée. Les sujets

sont vraiment proposés par tous les blogueurs. Comme certains sont lycéen·nes, étudiant·es, assistant·es d'éducation ou encore professeur·es, elles et ils sont directement en prise avec les réalités de ce milieu, que ce soit pour couvrir les grèves des enseignant·es, la précarité des étudiant·es, les réformes en cours ou encore le manque de moyens alloués à l'Éducation nationale.



**QdC** – *L'autre vocation du Bondy Blog, c'est l'éducation aux médias. Cet aspect était-il présent dès le départ ou est-ce une mission qui s'est imposée par la suite ?*

**M. D.** – À sa création, l'objectif du *Bondy Blog* était d'initier des jeunes, d'abord issu·es de quartiers populaires, aux techniques journalistiques afin qu'elles et ils puissent raconter leur réalité. L'éducation aux médias est donc inscrite dans l'ADN du *Bondy Blog*. Le média intervient depuis plusieurs années dans des centres sociaux, des foyers ou encore des établissements scolaires pour animer des temps

d'échanges ou des cycles de productions. Rédaction d'articles, réalisation d'émissions de radio, tournage de vidéos... Nous faisons en sorte que toutes et tous comprennent, par la pratique, les rouages de l'information.

**QdC** – *Comment conçois-tu l'éducation aux médias ? En quoi la démarche du Bondy Blog se distingue-t-elle d'autres dispositifs ? Je pense notamment à « Inter class' » de France Inter...*

**M. D.** – Au *Bondy Blog*, nous nous inscrivons dans la lignée éducation populaire. Loin de chercher à inculquer les « valeurs de la République » aux jeunes des quartiers populaires, nous essayons de les amener à construire une lecture critique de la société et de ses représentations médiatiques. Nous refusons le postulat selon lequel les classes populaires seraient plus sensibles aux effets des médias et auraient des pratiques médiatiques plus dangereuses. Nous pensons que l'un des rôles de l'EMI est d'accompagner les publics afin de les amener à repenser leur médiatisation en produisant leurs propres récits et en s'inscrivant dans un collectif. Plus que de leur apprendre à repérer les fausses informations et à se prémunir contre les théories complotistes, nous avons vocation à rendre les participant·es acteurs et actrices de l'information. *Via* ces ateliers d'éducation aux médias, nous construisons collectivement des espaces de parole, de création, de production. Nous pensons l'EMI comme un outil de médiation culturelle ou numérique, visant à rendre la société moins inégalitaire.

**QdC** – *Tu travailles actuellement avec des jeunes d'un établissement de Reims et avec*

*une association d'un quartier populaire de Gennevilliers, Le Luth. Pourrais-tu nous présenter ces deux projets ? Dans quels buts sont-ils menés et quelles sont les difficultés que tu rencontres ?*

**M. D.** – À Reims, grâce à l'association Nova Villa, nous accompagnons depuis janvier, une classe de BTS en commerce international du lycée Hugues-Libergier pour produire une émission de radio, sur la thématique des élections présidentielles vue par les jeunes. Micro-trottoirs, débats, interviews, portraits, l'objectif est que les jeunes s'emparent du médium radio pour faire entendre leur voix et celle de leur génération. Dans le quartier du Luth à Gennevilliers, le *Bondy Blog* encadre un groupe de collégiens qui s'est porté volontaire pour reprendre les clés du journal du quartier. En quatre mois, ils ont réalisé



**« En atelier, la rancœur des habitants des quartiers populaires envers les médias se fait souvent sentir. Les participantes ne se sentent pas représentées, s'estiment stigmatisées, parfois même trahies. Évidemment, le fait que la profession ne soit pas représentative de la France participe de cette défiance. »**

l'entièreté du numéro 140 du *Journal du Luth*, du choix des sujets jusqu'à celui de la maquette. Imprimé à 3400 exemplaires, le journal a été distribué dans toutes les boîtes aux lettres du quartier. Il a permis à ces jeunes d'agir contre la représentation médiatique négative que certains organes de presse réservent à leur lieu de vie depuis des décennies.

**QdC** – *Comment définirais-tu le rapport que les jeunes entretiennent avec les médias ? N'est-il pas plus complexe qu'il n'y paraît ? S'interrogent-ils sur leurs pratiques informationnelles, sur le vrai et le faux, sur la fiabilité et les conditions de la fabrique de l'information ? Peut-on parler d'un rapport spécifique des jeunes des quartiers populaires aux médias, d'une activité médiatique générationnelle ? L'univers social et culturel ne doit-il pas être aussi à prendre en compte ?*

**M. D.** – Évidemment, cela dépend des groupes de jeunes dont on parle, mais je dirais que, dans l'ensemble,

celles et ceux que je rencontre ont un rapport désabusé face aux médias. Contrairement aux idées reçues, ils ne sont pas les premières cibles de la désinformation et ne croient pas tout ce qu'ils voient sur les réseaux sociaux. Elles et ils sont bien conscient·es que sur ces plates-formes, les frontières sont floues entre l'information, le divertissement, la communication, la publicité, les opinions, les publications mensongères. Dans certains quartiers populaires, j'observe un rapport aux médias parfois paradoxal. Certain·es participant·es dénoncent par exemple les bavures policières tout en s'enthousiasmant devant Enquête d'action, dans le quotidien des Brigades anticriminalité. L'enjeu de l'EMI est alors de leur faire prendre conscience des rapports de domination pour les pousser à développer une lecture critique des stéréotypes à l'œuvre dans les médias. Expliquer, en toute transparence, les conditions de fabrication de l'information (les questions des lignes éditoriales, d'angles, de sources) est primordial pour leur faire comprendre que ce sont des choix qui sont faits, que faire des choix dans le réel, n'implique pas nécessairement de mentir. Mais qu'il leur appartient aussi de choisir les médias qu'ils consultent. Et pourquoi pas de s'emparer eux-mêmes des outils médiatiques pour s'émanciper et raconter le réel tel qu'ils le perçoivent.

*QdC – La méfiance est un terme qui revient souvent quand on évoque les relations entre les quartiers populaires et les médias traditionnels. Est-ce le cas? S'agit-il seulement d'un défaut de représentation des minorités comme on a pu le*



Crédit photo : Margaux Dzuilka

*dire, ou est-ce un problème plus profond d'après toi?*

**M. D.** – En atelier, la rancœur des habitants des quartiers populaires envers les médias se fait souvent sentir. Les participant·es ne se sentent pas représenté·es, s'estiment stigmatisé·es, parfois même trahi·es. Évidemment, le fait que la profession ne soit pas représentative de la France participe de cette défiance. Mais ce fossé est aussi le symbole d'une société de plus en plus polarisée. Les médias ont leur part de responsabilité, les algorithmes également. L'éducation aux médias et à l'information est aussi une manière de recréer ce lien. Animer un atelier, c'est créer un espace de parole, c'est écouter les critiques, admettre les dérives médiatiques et recréer du collectif.

*QdC – Les conservateurs tiennent souvent un discours catastrophiste sur les jeunes et les réseaux sociaux: fake news, conspirationnisme, harcèlement... Or le*



Forum social des quartiers populaires, Saint-Denis, juin 2007 – Photothèque du mouvement social

*problème est plutôt de les accompagner sur le chemin de l'autonomie dans l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Reste que l'innovation technologique en révolution permanente rend l'appropriation sociale de ces technologies de plus en plus problématique. Une éducation aux médias est-elle encore possible dans un environnement social constamment bouleversé et à quelle condition ?*

**M. D.** – Il suffit effectivement de lire les études sur cette question pour comprendre que la désinformation ne touche pas que les jeunes, bien au contraire.

Selon une enquête de *Médiamétrie*, les 25-49 ans sont surreprésentés dans l'audience des sites peu fiables, de même que les CSP +. Partant de ce constat et pour éviter d'être hors-sol, nous travaillons davantage à partir des usages des jeunes pour les amener à réfléchir à leurs propres pratiques et à

produire de l'information à partir des outils qu'ils ont à leur disposition. Nous réalisons par exemple des cycles de production vidéo en utilisant l'application Tik Tok. Ces ateliers permettent d'innover, d'expérimenter, loin du cadre classique de la production médiatique.

*QdC – Comment le Bondy Blog envisage-t-il son avenir ? Y a-t-il de nouveaux projets en vue ?*

**M. D.** – Depuis la rentrée de septembre, le *Bondy Blog* s'est restructuré. Financé principalement par Agence nationale de la cohésion des territoires (ANCT), il s'agit désormais de tendre vers l'indépendance, grâce à la production audiovisuelle et au développement des actions d'EMI, tout en continuant à produire des enquêtes, des vidéos, des podcasts et à inventer de nouveaux formats. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR JÉRÔME DEBRUNE

# STOP BOLLORÉ LA HAINE MÉDIATISÉE

**P**RESSE ÉCRITE, RADIOS, chaînes de télévision, maisons d'édition de livres, agences de communication, jeux vidéo, instituts de sondage, salles de spectacle... en quelques années, Vincent Bolloré a constitué un empire médiatique tentaculaire au service de ses ambitions idéologiques réactionnaires.

Rien que dans le monde de l'édition, il possédera bientôt plus de 70 % des livres scolaires, la moitié des livres de poche, une centaine de maisons d'édition, avec un quasi-monopole sur la distribution des livres. Cette concentration de médias est sans précédent dans notre histoire. Elle renverse les principes démocratiques garantis depuis la Seconde Guerre mondiale et tous les progrès de la liberté de la presse, du droit d'informer et des médias.

Sous nos yeux incrédules se déroule une révolution rétrograde qu'il est urgent d'empêcher. Depuis la Libération, il est pourtant acquis que l'information n'est pas un objet commercial mais un instrument de culture. Il est entendu qu'elle ne peut remplir sa mission que « dans la liberté et par la liberté ». Il est clair qu'elle est libre quand elle ne dépend « ni de la puissance gouvernementale ni des puissances d'argent mais de la seule conscience des journalistes et des lecteurs » (*Déclaration des droits et des devoirs de la presse libre, 1945*<sup>1</sup>). Cette tradition démocratique, essentielle à l'État de droit, est aujourd'hui menacée. Le pluralisme du débat n'a plus de sens lorsqu'un groupe concentre autant d'organes d'information et d'édition sous sa fortune et ses ordres.

La liberté des journalistes et des auteurs n'existe plus lorsque les rédactions et les maisons d'édition sont ainsi mises au pas. Quel sens y a-t-il à parler d'indépendance d'une information soumise à la volonté d'un seul homme ? Auditionné par les sénateurs, Vincent Bolloré a prétendu que ses motivations



n'étaient pas politiques mais strictement économiques. Pourtant, une idéologie mortifère est martelée chaque jour dans ses médias. Le paroxysme est atteint sur CNews, où la polémique outrancière tient lieu de débat, le choix des invités fait fi du pluralisme, et la ligne éditoriale montre une obsession pour les thèmes d'extrême-droite. La chaîne devient le lieu de diffusion de discours haineux, racistes, homophobes, sexistes, celui de la promotion d'entrepreneurs identitaires, de l'incitation à la violence, celui de la banalisation du complotisme, du négationnisme climatique, finalement celui du triomphe du préjugé contre la science et la vérité.

En rupture avec toute déontologie journalistique, il ne s'agit plus d'informer les citoyens mais de transformer les esprits. Pour parvenir à ses fins, Bolloré emploie les méthodes qui ont fait sa réputation dans le milieu des affaires : casse sociale et management par la terreur. Combien de journalistes licenciés dans ses médias pour avoir osé exercer leur liberté professionnelle ? Combien d'auteurs privés de publications ? Combien d'intimidations via des poursuites judiciaires abusives ? L'empire Bolloré est cette entreprise visant à utiliser le pouvoir économique, pour asservir l'information, en vue d'acquérir le pouvoir politique et d'instaurer une hégémonie liberticide et antidémocratique. Le collectif StopBolloré, né de la volonté d'un front de la société civile, en défense de la démocratie et de l'État de droit, est déterminé à dénoncer et à entraver ce processus. ●

TRIBUNE DU COLLECTIF STOP BOLLORÉ

1. <https://www.conseil-constitutionnel.fr/nouveaux-cahiers-du-conseil-constitutionnel/la-constitution-et-la-liberte-de-la-presse>

# L'Univers médiatique

Nous vivons dans un univers médiatique qui perturbe notre perception du monde, la place que chacun pourrait y avoir, les relations entre individus et avec la nature.

CATHERINE CHABRUN, MILITANTE PÉDAGOGIQUE

**C**ET UNIVERS aurait pu avoir comme préoccupation la transmission, la valorisation de la culture, la mutualisation de savoirs, la connaissance de l'autre. Mais, soumis à la loi du marché et à sa recherche de profits à court terme, il réduit la nature, l'humain avec ses cultures et ses œuvres, à de simples marchandises.

On chiffre tout : l'audimat pour la télévision, le succès de vente pour un livre, le nombre d'entrées pour un film, le tirage des journaux, l'opinion avec les sondages...

On oublie qu'une œuvre culturelle est le fruit d'un univers social avec ses relations, ses espaces, ses critiques, un univers qui se construit peu à peu. Rien à voir avec la temporalité médiatique qui impose l'immédiateté. L'œuvre récupérée se réduit ainsi à un produit « culturel » juste bon à nourrir la pulsion de consommation.

La concurrence, voire la rivalité entre les producteurs « culturels », est omniprésente. Elle les pousse à se copier les uns les autres (séries, divertissements, documentaires, émissions d'actualité, informations en continu, revues papier...).

Cette pauvreté culturelle incite à la passivité des citoyens et à leur résignation, car elle véhicule une perception du monde unique, parfois incompréhensible et inévitable.

Le recours aux experts lors des grands problèmes de société comme les épidémies, l'insécurité, les difficultés économiques, le dérèglement climatique... permet de convaincre le citoyen qu'il n'a rien à en penser et à dire.

En ces temps de présidentielle, le traitement spectaculaire des entretiens politiques enferme les invités dans des positions caricaturales, l'animateur surfant davantage sur l'opinion que sur les problématiques de société. Cette mise en scène privilégie l'instantané et exclut toute construction politique.

Les sondages quotidiens sur le vote des Français ne cherchent-ils pas à contenir la pensée des électeurs?

## Tout s'achète

Avec la recherche permanente de profits financiers, les entreprises chassent les marchés et les consommateurs potentiels. Tous les espaces de vie de la population sont visés. Que reste-t-il de l'espace privé, de ses temps à rêver, à

lire, à penser, à questionner, à débattre, à refaire le monde, à échanger entre amis?

Les armes de prédation de ces chasseurs : la publicité et l'omniprésence des marques (logos, distributeurs, enseignes, etc.). Elles sont devenues incontournables et phagocytent l'espace psychologique, émotionnel et social des individus. Ce sont de véritables dispositifs machiavéliques qui sacralisent la marchandise et placent sa consommation au cœur des valeurs et de l'identité de l'individu. Avec en particulier la mise en scène de spots publicitaires où les marques enchantent les actes quotidiens de la vie, proposent des modèles, une vision du monde utopique, des préceptes de vie...

L'idéologie véhiculée est celle du bien-être individuel, elle récupère sans complexe les valeurs du vivre ensemble, la défense de l'environnement.

Dès le plus jeune âge, la publicité influence la façon de voir et de comprendre le monde.

Ses principes : dire vite, sans effort de réception (logos, slogans, musique) et ainsi minimiser la pensée et le langage. Le tout forme un système individualiste qui tend à annihiler l'idée d'altérité. On se « marque » les uns des autres.

### Comment résister à cette machine médiatique ?

Deux niveaux possibles.

Le premier se situe dans les fondements mêmes de l'éducation qui offrirait à chaque élève :

- de vivre des situations de vie coopérative, d'altérité et de fraternité ;
- des espaces et des temps suffisamment authentiques pour résister au spectaculaire et à l'instantané ;



Collectif des Déboulonneurs, Bastille, 27 avril 2007  
Photothèque du mouvement social

- des espaces de parole où l'on prend le temps d'entrer dans la pensée de l'autre, où l'argumentation, le discours se nourrissent de langages ;

- des situations d'apprentissages qui sont de véritables constructions ;
- des situations de création d'œuvres de communication et d'expression.

Le deuxième niveau est de donner les outils nécessaires aux enfants et aux jeunes pour qu'ils désacralisent les médias et qu'ils séparent le voir du savoir, le voir du comprendre :

- en réalisant eux-mêmes des journaux scolaires, des vidéos, des documentaires, des films, des blogs ;
- en développant l'esprit critique ;
- en faisant émerger la manipulation de certaines images et de certains messages, mais en se gardant bien de tomber à notre tour dans le slogan simpliste « tous menteurs ! » qui est une porte ouverte à la condamnation du politique en soi.

C'est ainsi que les citoyens éducateurs pourront enrayer cette machine infernale de la marchandisation humaine. ■

## LE JOURNAL SCOLAIRE

« Si son premier objectif est de valoriser les travaux : textes, œuvres artistiques, recherches, sorties... il permet également à la parole de l'enfant de sortir de la classe que ce soit dans l'école, dans le quartier ou dans les maisons.

Mémoire de la classe, le journal enracine les enfants dans une histoire commune, construite constituée de leurs intérêts et préoccupations, de leurs questions et regards sur le monde qui les entoure. Comme la correspondance, il s'enrichit d'autres cultures.

Le journal scolaire peut être très différent : par son format, son support, son contenu, sa périodicité ou sa destination. Qu'il soit journal papier manuscrit, imprimé ou saisi à l'ordinateur, papier découpé et collé, journal mural, journal réalisé avec un logiciel de PAO, journal numérique en ligne, audio ou vidéo, journal d'école ou journal de classe, le fondement reste la socialisation de la parole de l'enfant, la communication de son vécu et de son regard sur le monde.

Les organisations de sa production peuvent aussi être très différentes. Certaines classes ou écoles décident du contenu du journal en Conseil : quel contenu, qui fait quoi et pour quand, le travail est alors planifié et distribué. D'autres fonctionnent avec un comité de rédaction, mais dans tous les cas le journal scolaire reste une œuvre coopérative.

C'est en réalisant son propre journal que l'enfant sera à même de comprendre le fonctionnement des médias, les enjeux de la liberté d'expression et le pouvoir de l'écrit.

Produire un journal scolaire est un acte pédagogique et politique qui engage les enfants sur la voie de la citoyenneté et de la construction d'un esprit critique.

« Si la rédaction n'a pas d'autre aboutissement dans vos classes que les corrections et la note que vous lui décernez, si vous êtes persuadés que l'enfant ne peut ni penser ni créer par lui-même et qu'il ne peut se nourrir que de vos richesses, vous obtiendrez de

lui des "devoirs", mais jamais des "œuvres" susceptibles de témoigner en faveur d'une personnalité. Ce n'est pas avec ces rédactions classiques, même parfaites, que vous pourrez faire vivre un journal scolaire.

L'enfant, dans nos classes, raconte et, plus tard, écrit librement ce qu'il éprouve le besoin d'exprimer, d'extérioriser, de communiquer à son entourage ou à ses correspondants. Il n'écrit pas n'importe quoi. La "spontanéité", sur laquelle on a tant discuté, ne saurait être, à nos yeux, une formule pédagogique. L'enfant s'exprime dans le cadre d'un milieu qu'il nous appartient de rendre au maximum éducatif, pour des buts que nous devons inscrire dans nos techniques de vie. [...] Le texte libre choisi par vote à mains levées, est mis au point collectivement, tant pour ce qui concerne la vérité du contenu que dans sa forme syntaxique, grammaticale et orthographique. L'œuvre qui est alors donnée aux petits imprimeurs est le résultat de notre méthode naturelle de travail qui respecte la pensée enfantine, mais apporte son aide technique en attendant que l'enfant soit en mesure de voler de ses propres ailes et de nous apporter des textes et des poèmes que notre intervention ne saurait que déflorer. [...]

L'enfant qui compose un texte le sent naître sous sa main ; il lui donne une nouvelle vie, il le fait sien. Il n'y a désormais plus d'intermédiaire dans le processus qui conduit de la pensée ébauchée, puis exprimée, au journal qu'on postera pour les correspondants. Tous les échelons y sont : écriture, mise au point collective, composition, illustration, disposition sur la presse, encrage, tirage, groupage, agrafage.

C'est justement cette continuité artisanale qui constitue l'essentiel de la portée pédagogique de l'imprimerie à l'école. Elle corrige ce qu'a d'irrationnel en éducation cette croyance que d'autres peuvent créer pour nous notre propre culture. Elle nous raccroche aux gestes simples et primitifs, à ceux qui établiront les fondations sur lesquelles nous pourrions alors bâtir solidement. [...]

Cela ne veut pas dire que nous ne devons tenir aucun compte des possibilités de pré-

sentation favorables. Nous l'avons déjà dit : nos textes libres ne sont pas seulement des productions spontanées. Ils sont fonction de la vie de la classe, des demandes des correspondants, du souci que nous devons avoir aussi de sortir un journal intéressant pour ses lecteurs, enfants et adultes. Nous sommes en présence d'une réalisation sociale qui déborde le cadre étroit des textes libres. Ce que nous redoutons, c'est que, dans certains cas, les exigences du journal scolaire nous engagent dans une nouvelle scolastique qui imposerait aux

enfants des normes de travail et des formes d'activités qui ne s'inscrivent pas dans les processus d'évolution dont notre éducation doit avant tout se préoccuper. [...]

Un journal scolaire n'est pas, ne peut pas être, ne doit pas être au service d'une pédagogie scolastique qui en minimiserait la portée, mais à la mesure d'une éducation qui par la vie prépare à la vie. »

FREINET Célestin, *Le Journal scolaire*, Éditions de l'École Moderne Française, Coopérative de l'Enseignement Laïc, 1967.

## TÉMOIGNAGE – LES JEUNES ET LES MÉDIAS

# Quelles pratiques ?

Le collectif Questions de classe(s) a voulu donner la parole aux jeunes pour qu'elles et ils explicitent leurs rapports aux médias et à l'information.

Voici le témoignage de Nawel Sehili.

NAWEL SEHILI

**A**LORS, L'INFORMATION c'est vraiment une grande préoccupation pour moi. Je dirais que je m'intéresse aux actualités et aux médias depuis maintenant trois ans (j'ai actuellement 18 ans).

Premièrement, je pense que je fais une distinction entre les réseaux sociaux et les médias type journaux, podcast, télé...

**Les réseaux sociaux : une actualité militante, mais partielle...**

Je commencerai par développer sur les réseaux sociaux. Quand je pense

informations et réseaux sociaux combinés, c'est Twitter qui me vient à l'esprit en premier, tout simplement parce que c'est pour moi le réseau social qui propose le format le plus adapté. Twitter est basé sur l'écrit et le partage ce qui le rend particulièrement performant. La plupart des journaux sont implantés dessus et s'en servent pour faire la promotion de leurs articles. Mais ce sont surtout les personnalités publiques (particulièrement politiques) qui sont intéressantes à suivre. Ça permet d'avoir leur actualité de manière quotidienne. Cependant deux aspects négatifs me frappent quotidiennement

« Au niveau de la télé et de la radio, je pense qu'elles n'atteignent absolument plus les jeunes. La radio a été remplacée par les podcasts comme la télé l'a été par Internet pour une seule et bonne raison : le choix. Avec Internet ou les podcasts, on choisit d'écouter ce qu'on veut, quand on veut. C'est un avantage non négligeable. »

lorsque j'utilise Twitter. Le premier, c'est que Twitter ne permet pas de développer. Les textes sont courts et l'on est limité dans la taille de l'écrit. Par conséquent ce n'est pas sur Twitter que l'on creusera un sujet à fond. Ça pousse parfois les auteurs/autrices des tweets à sélectionner seulement quelques infos tape-à-l'œil et à ne pas chercher par soi-même derrière... ça peut être trompeur. Le deuxième, c'est ce que j'appelle une plate-forme d'opinion. Les gens partagent leur avis sur Twitter. Tout le monde peut attraper son téléphone et *tweeter* ce qu'il veut. Il faut savoir différencier l'avis du fait. C'est pour ça que je recoupe toujours les infos que je vois sur Twitter avec d'autres médias. Au fil du temps (et à force d'utilisation), on apprend à voir si la personne donne son avis ou partage un fait. Je dirais que ça s'apprend avec la pratique mais je n'ai pas de méthode magique pour y arriver à coup sûr. Ensuite, il y a bien sûr Ins-

tagram. Le format est tout de suite moins adapté à l'actualité car Instagram est particulièrement basé sur la photo, mais l'aspect visuel de l'appli peut être tentant. Pas besoin de lire, juste de regarder des vidéos ou photos, ça demande moins d'efforts. Je ne dirais pas que j'utilise Instagram pour m'informer, ce n'est pas le but premier. J'ai mes amis sur la plate-forme, je regarde du contenu divertissant. Cependant, on ne peut négliger le nombre d'instagrameur/meuses militant-es qui se servent d'Instagram pour défendre des causes. Il y a beaucoup de féministes qui enseignent l'histoire des femmes ou dénoncent le sexisme ordinaire grâce à Instagram. J'apprends pas mal de choses grâce à ces comptes. Cependant, les critiques émises pour Twitter restent applicables. Tout le monde peut faire un *post* Insta, que l'on soit expert ou parfait inconnu du sujet. L'anonymat aide pas mal. Puis pas le temps ni la place de creuser les sujets à fond, on a l'espace du carré de la photo pour faire rentrer le maximum d'infos et pas sûr que les gens liront la suite. Voilà un peu ce qui me vient quand je pense informations et réseaux sociaux.

Si je devais donner malgré tout un compte qui sorte vraiment du lot dans tous les comptes Insta qui font de l'info, ce serait « Hugo décrypte ». C'est l'un des meilleurs que l'on puisse trouver pour moi actuellement. Les infos sont quotidiennes, variées, concises, objectives. Le contenu est soigné, vérifié et de qualité. Les visuels sont agréables. Lui et son équipe font un travail fabuleux pour rendre accessible un tas de sujets aux jeunes, c'est assez impressionnant.

Concernant les journaux, je pense que le journal papier est mort chez les jeunes. Plus personne n'achète son petit journal papier. Nous sommes habitués à avoir accès à l'information gratuitement sur Internet et ça nous paraît aberrant de payer pour. La contrainte s'applique aussi sur Internet. Personnellement, je n'ai pas forcément l'occasion d'investir dans un abonnement mensuel pour chacun des médias que j'aimerais suivre (*Mediapart*, *Le Monde*...) et je me contente donc des bouts d'articles gratuits que l'on grappille par-ci par-là. C'est souvent frustrant honnêtement d'être plongé dans un article et coupé dans son élan. On me dit souvent que les jeunes ont le droit à un bouquet presse qui donne accès aux médias comme *Le Monde*, mais l'accès y est tellement mystérieux que je ne l'ai jamais trouvé.

Au niveau de la télé et de la radio, je pense qu'elles n'atteignent absolument plus les jeunes. La radio a été remplacée par les *podcasts* comme la télé l'a été par Internet pour une seule et bonne raison : le choix. Avec Internet ou les *podcasts*, on choisit d'écouter ce qu'on veut, quand on veut. C'est un avantage non négligeable. Mais au-delà de ça, les contenus ont aussi changé. Les gens qui gèrent la télé et la radio ne sont pas jeunes et ne traitent pas les sujets modernes (ou quand ils essayent, de manière assez catastrophique).

Personnellement, j'ai énormément de mal avec les débats télévisés que l'on retrouve sur les chaînes comme *CNews* ou *BFMTV* (beurk). Je ne comprends rien à ces gens qui se crient dessus sans jamais développer un propos de manière calme et posée. Pas de discus-



Barbouillage antipublicitaire 28 septembre 2007 - Photothèque du mouvement social

sion, seulement une joute verbale. Les infos sont balancées sans être vérifiées. On voit toujours les mêmes personnages (des hommes blancs de 50 ans). Enfin bref, c'est un contenu totalement orienté politiquement et pénible à écouter. Bien sûr, il y a quand même des chaînes intéressantes comme *Arte* ou *France Culture*. Tout n'est pas à jeter, mais même ces chaînes s'exportent sur des plateformes comme YouTube ou Apple podcast (c'est plutôt là que je les écoute).

## Quel regard critique sur les médias ?

La « corruption » des médias, est également un vrai problème. Aujourd'hui, tous les grands médias sont financés par des millionnaires comme Bolloré et compagnie. C'est absolument catastrophique pour la liberté de presse. Ils sont dépendants des validations de leur financeur et ils sont orientés politiquement (pas spécialement du bon côté). Bien sûr, on voit de plus en plus de médias indépendants émerger pour



Action de Désobéissance civile contre le système publicitaire, intervention policière, 25 juin 2010 - Photothèque du mouvement social

lutter contre ce manquement éthique (on pense tous à *Médiapart*), mais ils sont donc payants et peuvent manquer un peu de visibilité.

Je pense qu'aujourd'hui, c'est réellement difficile de démêler le vrai du faux dans le marasme médiatique. On a du mal à faire la différence entre fait et opinion, mais en réalité le vrai piège, c'est que certains faits sont tournés d'une telle manière qu'on en tire des conséquences qui n'ont rien de réelles (c'est dur à exprimer). Un grand spécialiste de cette pratique, immanquable aujourd'hui, c'est bien évidemment Zemmour. Zemmour joue sur cette carte d'historien très factuel qui utilise les faits et rien que les faits pour expliquer la gangrène de la société moderne

française. Récemment, un collectif d'historiens a sorti un ouvrage très intéressant reprenant des citations polémiques et expliquant à quel point elles promulguaient de fausses informations et que les raisonnements qui les utilisaient étaient dangereux. C'est là qu'on réalise à quel point il est facile de présenter une information comme un fait, alors que celle-ci est en fait déjà complétement orientée. Pour être honnête, c'est une problématique qui m'occupe constamment et à laquelle je n'ai pas encore trouvé de réponse. ■

# Le journal d'école

## vers une parole critique des enfants

Pour la revue *N'Autre école*, Louise Thierry et Arthur Serret nous ont raconté comment elle/il animent le journal de leur école primaire. La conclusion s'impose, si on veut un journal d'école, il faut que les enfants soient journalistes, au plein sens du terme.

Questions de classe(s) – *Louise et Arthur, vous animez depuis deux ans le comité de rédaction du journal de votre école. Comment vous est venue l'idée de cet atelier?*

**LOUISE** – Le journal, dans une pédagogie où les enfants ont la parole, est un outil essentiel. C'est un des premiers outils que conçoit Célestin Freinet dans le but de diffuser et valoriser les écrits des enfants en leur donnant un statut de texte à part entière. Effectivement, un texte est destiné à être lu! Souvent, dans les classes, il est diffusé vers les parents mais aussi entre enfants de différentes écoles, de différents milieux sociaux ou géographiques, dans le cadre des correspondances scolaires. Dans certaines écoles comme à Rennes ou à Marseille, le journal est même diffusé et vendu aux habitant·es du quartier.

**QdC** – *Mais concrètement, comment cela s'organise dans votre école?*

**ARTHUR** – Avec Louise, on anime cet atelier le mercredi midi après l'école. Nous avons constitué un groupe d'une douzaine d'enfants volontaires de différentes classes que nous suivons tout au long de l'année. Nous sommes une grande école de 13 classes; ce n'est pas facile de créer du commun tous ensemble, mais l'atelier journal était aussi une manière de réunir des enfants de



Manifestation contre la xénophobie, Nantes, 4 septembre 2010  
Photothèque du mouvement social

différentes classes. C'était aussi une façon pour Louise et moi de travailler ensemble sur des problématiques qui nous intéressaient.

**QdC** – *Comment s'est passée la première année?*

**LOUISE** – On a tâtonné. Au début, on s'était dit que c'était chouette d'avoir des textes venant de toutes les classes

de l'école. Avec les enfants, on a pensé à mettre en place une boîte aux lettres, réfléchi à des rubriques (cuisine, textes libres, bandes dessinées, blagues, sciences...). On a rédigé un appel à contribution à destination des classes. Mais cela a transformé le comité de rédaction en comité de lecture et de mise en page. Ça a contribué à perdre de vue la question de l'objectif du journalisme, de la presse écrite.

**ARTHUR** – On fantasmait par ailleurs beaucoup le côté « journal fait main », artisanal, colle-papier-ciseau. Donc, finalement on a passé plusieurs mois à copier des textes au propre, à faire des illustrations et du découpage pour un seul numéro. Ce n'était pas vraiment satisfaisant, ni rentable, ni efficace. [Rires]

**LOUISE** – Finalement, nous avons eu du mal à avoir des textes vraiment intéressants. Cela n'a pas vraiment créé d'engouement au sein de l'école. Plus qu'une sélection, c'était surtout une collecte de textes disparates, et assez peu nombreux. Le projet n'étant pas vraiment porté par l'équipe enseignante, mais par nous deux, ce n'était pas un outil collectif.

**ARTHUR** – Par ailleurs, nous n'avons pas eu l'impression que le premier numéro ait été beaucoup lu par les enfants. Il n'a pas su rencontrer son lectorat.

**QdC** – *Et alors, comment avez-vous rebondi après ce premier échec?*

**LOUISE** – Arthur, a tapé du poing sur la table, et a dit: « Maintenant, ça suffit, il nous faut un journal polémique. » Il fallait partir de sujets qui intéressaient les enfants: leur actualité d'écolier. Quelqu'un·e a proposé de parler des profs. Et là, Arthur a soufflé sur les braises.

**ARTHUR** – Je pensais que pour révéler aux enfants l'intérêt du journalisme, il fallait se tourner vers la presse polémique, vers le journal à scandales. Quelque chose entre *Le Canard enchaîné* et *Closer*. Pour donner envie de le lire, notre journal, il fallait à la fois des sujets attrayants, mais aussi travailler les titres.

**LOUISE** – Genre « Louise Thierry / Julien Lacroix: les révélations? ». C'était un portrait croisé d'un autre collègue et moi. [Rires]

**ARTHUR** – Quitte aussi à mentir un peu. Dans une interview, j'ai laissé entendre que je dormais souvent dans l'école. Ce qui est à peu près faux. Finalement, les élèves du comité de rédaction ont mené des petites enquêtes sur les profs: leur métier, ce qu'ils mangent, leur posture en classe, leurs activités quand ils n'ont pas d'élèves... Avec Louise, nous avons pris en charge la mise en page à l'ordinateur et la collecte des textes. Finalement, c'était un second numéro dense et assez réussi.

**QdC** – *Le risque n'est-il pas alors de pousser les élèves à devenir irrespectueux·es?*

**ARTHUR** – Malgré tout, les enfants n'ont pas perdu leur posture d'élèves et fait preuve d'une certaine retenue. Par exemple, ils ne sont pas sentis autorisés à aller chercher les potins. En outre, pour ma part, je pensais à ce moment-là que la priorité du journal, pour sa survie, était d'être lu.

**LOUISE** – Cela nous a quand même posé des questions. À partir du moment où on incite les enfants à s'exprimer de manière polémique, il peut arriver qu'ils le fassent au sujet de leur enseignant·e. Et là, ça peut générer une tension entre l'apprentissage de la liberté d'expression et le fait qu'on se protège entre collègues pour garantir la relation pédagogique

– inégalitaire – entre élèves et enseignant-es.

QdC – *Et cette année, avez-vous gardé la même formule?*

ARTHUR – Nous étions contents du contenu de notre numéro final. Mais deux numéros par an, ce n'était vraiment pas suffisant. Nous ambitionnions que le journal devienne un acteur majeur de la vie de l'école. Il fallait trouver une plus grande régularité.

LOUISE – Ça passait par des numéros plus courts – juste un A4 recto-verso – et de commencer l'année par établir un calendrier de publication. Nous avons décidé de faire un numéro par mois et défini à l'avance tous les thèmes de l'année. Nous avons réparti les enfants en deux groupes de façon à travailler en parallèle sur deux numéros en même temps.

QdC – *Et sur le contenu du journal?*

LOUISE – Nous avons choisi avec les enfants des thèmes en lien avec leur vie d'écolier: la cour de récréation, le respect, la musique, la cantine, le travail des élèves, les agentes de service... Tout cela devait permettre aux enfants de se mettre dans différentes postures de journalistes: enquêtes, entretiens, articles d'opinion...

ARTHUR – C'est intéressant parce qu'elles/ils se sont rapidement saisi-es du journal pour faire des propositions sur l'organisation de la vie à l'école. Sur la cour de récréation, un élève qui analysait les bagarres a proposé, par exemple, dans son article des enfants-surveillant-es de cours et une « cabane à gros mots ». Ce même élève nous a un jour posé la question: « Est-ce qu'on écrit juste pour réfléchir comme ça ou est-ce qu'on écrit pour vraiment changer les choses? »



Journal Résistances, 17 octobre 2007: Journée mondiale du refus de la misère - Photothèque du mouvement social

LOUISE – Ça me fait penser à un autre article dans le numéro sur la cantine où il est question des menus. L'élève a sondé les enfants de l'école sur leurs souhaits. Il en ressortait que plusieurs enfants désiraient avoir la possibilité de choisir entre un menu végétarien ou un menu carné. L'un des arguments était que lorsqu'elles/ils demandaient aux cantinier-es de ne pas mettre de viande dans l'assiette, certaines le faisaient quand même. Le journal permet aux enfants de se percevoir comme des acteurs-rices à part entière de l'école. L'élève qui écrit sur ce sujet s'autorise à remettre en cause les décisions des adultes.

ARTHUR – Mon objectif secret, c'est qu'un jour, la directrice soit obligée de dissoudre le journal pour assurer la sauvegarde de l'autorité des adultes de l'école! ■

## Du pluralisme dans la presse enfantine - fiction pédagogique

Depuis 2022, la presse enfantine et jeunesse connaît un nouvel essor. Dans les écoles du XIX<sup>e</sup> arrondissement parisien, les enfants lisent les journaux et décryptent l'actualité. Reportage à l'école Lisette-Model et au collège Diane-Arbus, où les journaux animent les discussions des adultes comme des enfants.

### Quart d'heure de lecture, quart d'heure d'actu

13h20, comme dans les autres classes de l'école Lisette-Model à Paris, la classe de CM1-CM2 de Jean-Pierre s'installe pour le « Quart d'heure de lecture » quotidien. Dans cette école parisienne, c'est un moment prisé par les élèves pour se mettre au jour de l'actualité et trouver des arguments pour les débats à la cantine le lendemain. Car, dans le quartier, les enfants lisent la presse.

Inconditionnellement, la petite Meriem s'est cachée derrière les rideaux gris pour lire *Le Caneton enchaîné* qui contente son goût pour les intrigues politiciennes et les rouages du pouvoir. Maïmouna lit *Tchika*, cette jeune fille réservée apprécie la ligne féministe du magazine. Bilal s'est réfugié dans la lecture compulsive de *Max et Lily*. « J'ai beau lui dire que ce n'est plus trop de son âge, il a été traumatisé par la fin du *Ptit Libé*, et de ses dossiers à la fois sérieux et accessibles, explique l'enseignant. Malgré tout mes efforts pour tenter de lui faire lire *Albert*, hebdomadaire qui traite lui aussi sérieu-

sement de l'actualité pour les enfants, il n'avait pas envie de partager l'exemplaire de la classe avec *Ndiyor*. » Et puis, il y a les intellos : Maïma dévore avidement *Mediapart Junior* sur la tablette, tandis que Brixton arpente les colonnes du *Môme Diplo*. Les articles sont longs et fouillés ; rares sont les élèves qui ont un niveau de lecture suffisant pour suivre. « Des fois, en classe, j'utilise ce que j'ai lu dans le *Diplo*, raconte Brixton. Ça permet de comprendre mieux en histoire et en géographie, mais aussi pour faire des exposés ». Maïma apprécie le traitement des sujets sociaux du journal comme le racisme ou les violences faites aux enfants. « Au début, je lisais *Un jour, une actu* comme Augustin, mais j'avais vu sur Instagram qu'un garçon s'était fait frapper par la police et ils n'en ont pas parlé. À la cantine, Stéfy de la classe de CM2A m'a parlé de l'enquête de *MJ* [*Mediapart Junior*] ». « Il y a un vrai souci : souvent, la presse critique est assez exigeante et laisse de côté les petits lecteurs, commente Jean-Pierre. Je trouve que *CQFD Minot* réussit un bon équilibre entre une ligne éditoriale de critique sociale et un format accessible et agréable pour les enfants... »

## Presse alternative enfantine contre « fable libérale infantilisante »

Justement, Nono lui préfère se plonger dans *CQFD Minot* et ne jure que par la presse alternative et son ton décalé. Jean-Pierre nous raconte, en dissimulant mal sa fierté, qu'une fois il a dû mettre un mot dans le carnet de Nono: il avait traité une de ses camarades de « bouffonne » car elle lisait *Mon quotidien*. « Si sur la forme, ça n'allait pas, Nono sait bien que je suis un peu d'accord avec lui, nous confie l'enseignant. Le triptyque « animaux – invention – sport » qui tient de ligne éditoriale à ce journal est complètement infantilisant ». Selon lui, cette « presse enfantine d'arrière-garde » (*Mon quotidien*, du groupe Playback, est publié depuis 1995) s'imagine que parce qu'elle s'adresse à des enfants, a le devoir d'avoir une ligne éditoriale neutre. « C'est impossible! La neutralité, ça n'existe pas. Priver les enfants de comprendre que le réel est une production de rapports de force sociaux et politiques, c'est diffuser une fable libérale » s'énervait ce professeur qui ne mâche pas ses mots. « Il est évident que l'école ne peut remplir sa triple mission de neutralité, d'éducation aux médias et d'éveil de l'esprit critique uniquement par le pluralisme, précise Jacqueline qui enseigne à des CM1 dans la classe d'à côté. C'est d'ailleurs l'argument qui a fait mouche auprès de l'inspectrice. »

## Jusqu'où va le pluralisme?

Quand on lui demande si l'école est aussi abonnée à des publications d'extrême droite, la maîtresse de CM1 botte en touche: « Il n'y a pas de presse enfantine d'extrême droite, les fascistes



Peinture murale avec les enfants, fête de quartier à Cureghem, 9 mai 2006  
Photothèque du mouvement social

ne s'intéressent pas aux enfants. » Elle oublie cependant la création fin 2024 du *Petit Français*, petit-frère du magazine *Valeurs actuelles*. Karine, animatrice qui gère la bibliothèque de l'école, est plus nuancée: « Moi, je trouvais que les instit' n'étaient pas honnêtes dans leur démarche et j'ai abonné la BCD de l'école au *Petit Français*. Censurer, c'est encore imaginer que les enfants ne sont pas capables d'esprit critique. Le problème, c'est qu'un sur deux était raciste et que cela heurtait les enfants. J'ai fini par nous désabonner car les CM2 s'organisaient pour le jeter à la poubelle. »

Si chaque enfant a donc son journal de prédilection, la plupart admettent toutefois devoir souvent en lire plusieurs différents pour « croiser les sources » sur un événement. « Des élèves ont d'ailleurs proposé une nouvelle responsabi-

lité en « conseil de coopération » [une sorte d'AG de classe, ndlr] : responsable de la revue de presse de la semaine » chuchote Jacqueline, qui regarde tendrement lire ses élèves.

### Une presse « par les enfants, pour les enfants »

Loucian et Homy, deux élèves de CM2 décrits par leurs maîtres comme « pénibles et souvent en opposition », sont encore deux cas à part. Ils ne jurent que par la presse locale écrite « par des enfants pour des enfants ». Pour eux, seuls les journaux de l'école « parlent vraiment de notre vie ». En effet, *Lisette Poulette*, le journal historique (de l'école Lisette-Model) a scissionné en deux journaux différents aux lignes éditoriales divergentes. *Libre Lisette* assume une ligne politique très critique envers l'institution scolaire. En 2024, le journal a d'ailleurs failli être dissous par la directrice après un article appelant à la « grève des cahiers, grève des stylos ». Homy, qui lit un numéro dont la une est « Tout le monde déteste les punitions », explique que « eux [les enfants-journalistes du *Libre Lisette*], ils osent dire les vrais problèmes de l'école et ce que pensent les enfants ». Loucian trouve que « *La libre* », comme on la surnomme, « est trop anti-prof ». Il est passé à *Poulette Actu* quand *La libre* s'est mis à défendre des garçons qui s'étaient bagarrés dans la cour. *Poulette Actu* se veut un journal plus « constructif » explique l'enseignante qui anime son comité de rédaction. « On y écrit des articles sur l'actualité de l'école : il y a des interviews et des enquêtes. » « Cela permet de s'exprimer, mais toujours dans le respect » confirme Sarah, jeune journaliste à *Poulette Actu*.

### Des enfants « plus apaisés mais aussi plus révoltés »

C'est Cyril, un des doyens de l'école parmi l'équipe de profs, qui a pris l'initiative d'abonner l'école à tous ces journaux. « C'était après la semaine de la presse 2022, on avait reçu plein de magazines pour enfant : j'ai eu un dé clic, raconte-t-il. Comment préparer nos élèves à être des lecteurs avertis de la presse de demain, si quand ils sont enfants ils ont juste accès – dans le meilleur des cas! – à un *Astrapi* par mois et un *Journal des Enfants* par semaine? Justement, l'année suivante, dans le sillage d'un réveil du public sur la question de la concentration des médias [la campagne Bolloré Stop, ndlr], plusieurs nouvelles publications pour enfants sont apparues. » Ensuite, l'enseignant monte un projet et une demande de subvention spéciale au Clémi (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information). À titre expérimental, il demande à ce que soit financée pour sa classe une « presse pluraliste ». Malgré les réticences de l'inspection qui aurait écrit dans un mail : « Je ne comprends pas l'intérêt du pluralisme à l'école. Les enfants risquent de s'y perdre et de ne plus rien y comprendre », Cyril a obtenu la subvention.

Depuis, « l'expérience » tolérée *de facto* par l'institution a duré et s'est propagée au reste des classes de l'école, puis à toutes les classes de la circonscription. « On a vu les progrès à la fois en lecture, mais aussi en géographie, en histoire et même en résolution de problème » raconte Magali, professeure de français au collège Diane-Arbus voisin.

« Depuis, mon CDI ne désemplit pas, témoigne quant à lui Mathieu, professeur documentaliste. L'autre jour, j'ai même un élève de 5<sup>e</sup> qui est venu me demander si le CDI pouvait s'abonner au *Môme Libertaire* ». Et en effet, de manière unanime, les adultes du collège trouvent les enfants à la fois « plus apaisés, mais aussi parfois plus politisés et révoltés ». « S'il n'y a plus de bagarres dans la cour, le collège a subi huit grèves collégiennes depuis le début de l'année, dont cinq avec tentatives de blocage, détaille Catherine, la CPE. Sous ordre du principal, j'ai dû dissoudre deux journaux libres depuis le début de l'année *College-luttes.info* et *L'Ado Révolté*. Je l'ai fait à contrecœur, et de toute manière ça ne change rien : quand une publication disparaît, un nouveau journal naît dans une autre classe ». Le dernier en date : *La Cause des enfants* qui a même reçu le parrainage de l'actrice Adèle Haenel. ■

ARTHUR SERRET, 1<sup>ER</sup> AVRIL 2025

**Il s'agit ici d'une fiction pédagogique – on peut lui poser la question « pourquoi? » mais aussi, « et pourquoi pas? ».**

Précision concernant les journaux cités : *Mon quotidien* et *Le Journal des Enfants* sont deux publications quotidiennes réelles (qui ont aujourd'hui le mérite d'exister malgré des lignes éditoriales discutables. Merci à eux). *Un jour, une actu* et *Albert* sont deux publications hebdomadaires sur l'actualité – *Albert* prenant plus au sérieux les enfants sur l'actualité (bien que n'ayant pas une ligne critique – c'est un peu l'équivalent du *Monde*). Feu *P'tit Libé* était une publication hebdomadaire numérique d'une grande qualité, qui poussait les enfants à la réflexion sur l'actualité. Il s'est arrêté en octobre 2020. *Tchika* est une publication trimestrielle « d'empowerment pour les filles » datant de juin 2019. On ne présente pas *Astrapi*, le célèbre mensuel pour enfants de chez Bayard. Voilà pour les journaux qui existent en vrai.

*Le Caneton enchaîné*, *Le Môme diplo*, *Médiapart Junior*, *CQFD Minot*, *Le Petit Français*, *Le Môme Libertaire*, *college-luttes.info*, *L'Ado révolté* et *La Cause des enfants* sont des journaux fictifs, librement inspirés du *Canard enchaîné*, du *Monde diplomatique*, de *Médiapart*, de *CQFD*, du *Monde libertaire*, de *Paris-luttes.info*, de *Nantes révolté* et... de *La Cause du peuple*.

FSM, Forum social mondial, Mumbai, Inde, 22 octobre 2008 – Photothèque du mouvement social



## Quand la presse jeunesse voulait être révolutionnaire...

La presse jeunesse, engagée et militante, a connu son âge d'or avec des titres comme *Vaillant* et *Pif (Gadget)* qui, non seulement portaient un discours émancipateur, mais étaient par ailleurs d'une très grande qualité rédactionnelle et graphique (Hugo Pratt, entre autres, y fit ses premiers pas).

On connaît moins les ancêtres de ces publications – *Jean-Pierre*, *Les Petits Bonshommes*, *Le jeune camarade*, *Mon camarade*...

GRÉGORY CHAMBAT, COLLECTIF QUESTIONS DE CLASSE(S) ET ANCIEN ABONNÉ À *PIF GADGET*

### *Jean-Pierre*

En 1901, une poignée de militants – syndicalistes, anarchistes, dreyfusards – décide de lancer une publication à destination de la jeunesse, ce sera *Jean-Pierre*, titre proposé par Charles Péguy.

La presse pour enfant d'alors (*Mon Journal*, *Le Petit Français illustré*, *le Noël*, *Le Saint-Nicolas*, *La Poupée modèle*), bien pensante et catholique, diffuse une idéologie réactionnaire : racisme, violence gratuite, refus de l'égalité de la femme, nationalisme, soumission à l'autorité, supériorité de l'homme blanc, cléricanisme, etc.

Le premier numéro sort le 1<sup>er</sup> décembre 1901 des presses de *L'Émancipatrice*, « imprimerie communiste » et coopérative de production autogérée, fondée en mai 1901. Ce numéro comporte des contes, des nouvelles, des dessins, des jeux et une histoire en images, des textes sur la nature, des coloriations, mais aussi une réflexion sur le monde, la lutte contre le racisme, l'esclavagisme, le militarisme, etc. Le travail manuel y est mis à l'honneur, tout comme une autre pédagogie, à travers l'exemple des écoles socialistes de Glasgow. Faute d'abonne-

ments suffisants (1 700 au lieu des 2 100 attendus), l'aventure s'arrête dès 1904.

### *Les Petits Bonshommes*

Le 1<sup>er</sup> janvier 1911 *Les Petits Bonshommes* prennent la relève. Créé par la Ligue ouvrière de protection de l'enfance, proche du courant syndicaliste révolutionnaire de la CGT, le journal a son siège dans les locaux mêmes de *La Vie ouvrière*. Pour ses initiateur-trices, il s'agit de « contribuer puissamment à préparer une génération d'êtres humains au cerveau libre et au cœur droit. Quand les "petits bonshommes" d'aujourd'hui seront devenus grands, ils n'auront pas de peine à débarrasser le monde des "vilains bonshommes" qui depuis plusieurs siècles ont tenu leur père en esclavage. Il leur suffira de dire : je ne veux plus ! » Au sommaire : chansons anticléricales, pièces de théâtre engagées, cours d'espéranto, mais aussi des maths, de l'histoire-géographie, de l'astronomie, etc.

Suspendue entre 1914 et 1922, la parution reprend, sous le même titre avec un comité de patronage qui comporte des communistes, des socialistes, des syndicalistes et des personnalités comme Anatole France ou Ferdinand

Buisson. Soutenu par le SNI (Syndicat national des instituteur-trices de la CGT) et les enseignant-es, le nombre d'abonnements augmente. S'il s'oppose aux publications cléricales mais aussi commerciales, la ligne éditoriale est assez consensuelle et le contenu de piètre qualité. Après 159 numéros, le titre disparaît définitivement en 1926.

### Le Jeune Camarade

Dès 1921, le Parti communiste lance *Le Jeune Camarade* à l'attention des « enfants d'ouvriers ». « Il ne te racontera pas d'histoires de princes, de rois, de contes de fées qui sont des fantômes mais au contraire il te parlera de choses que tu connais, de choses que tu as vues : de la vie à la maison, à l'école, ... » On y dénonce les maîtres brutaux, à travers des témoignages d'enfants de 12-13 ans : « À l'école Michelet, l'institutrice M<sup>me</sup> Mangin se permet de frapper des enfants. "Je suis prête à recommencer" dit-elle. »

Journal de propagande en faveur de la Russie soviétique, *Jeune Camarade* professe également un anticolonialisme virulent : « Ceux qui travaillent sont mal payés, plus mal encore que les plus mal payés parmi les ouvriers de France. Les enfants de 9 ans ont des journées de travail de dix à douze heures. Les livres d'histoire contiennent de belles lectures sur la colonisation et ses bienfaits. En vérité, les riches colons blancs y sont heureux comme sont heureux les grands patrons de chez nous. Mais pour leurs belles villas, leurs belles autos et leur luxe, le peuple arabe d'Algérie est dans une misère que nous ne pouvons supposer. »

### Mon Camarade

En 1933, *Mon Camarade* prend le relais<sup>1</sup>, publié par la Fédération d'enfants ouvriers et paysans et dirigé par Georges

Sadoul. Près de 200 numéros seront diffusés, jusqu'à son interdiction en septembre 1939. Il y est fait une part belle à la BD (de qualité) et à la SF, sans rien céder sur la ligne révolutionnaire : « Il est destiné à tous les enfants d'ouvriers et paysans. Les bourgeois éditent beaucoup de journaux pour enfants mais dans lesquels ils ne parlent pas de ce qui intéresse les gosses de prolétaires ni ce qui leur manque. Vous ne trouverez pas, dans leurs journaux, d'histoires sur la misère des enfants, qui sont obligés, après l'école, d'aider leur maman à faire le ménage, garder leurs petits frères ou petites sœurs et faire de nombreuses commissions. [...] On vous cache la vérité ! On ne vous dit pas que la vie sera dure pour vous, que vous aurez à lutter pour votre pain contre les patrons comme le font maintenant vos parents. » [...] *Mon Camarade* vous dira également pourquoi il y a des guerres et comment les riches la veulent et en profitent ; pourquoi dans les leçons des maîtres et dans les livres d'école, on vous parle tant de la patrie, du drapeau, des batailles et des grands généraux.

Il vous parlera d'un pays, la Russie soviétique, où les enfants sont heureux ; ils mangent à leur faim, ont de grands jardins exprès pour eux et ne sont jamais battus par l'instituteur qui est leur camarade plus âgé. »

Par la suite, les publications jeunesse issues de la Résistance donneront naissance à *Vaillant*, l'un de plus grands hebdomadaires de BD de l'après-guerre, puis ce sera l'aventure *Pif Gadget*... ■

Ce trop rapide survol historique est un résumé de l'incontournable *Pif, l'histoire complète* de Richard Medioni, éditions Vaillant Collector, 2012, 39 €.

1. À la même époque, apparaissent les premiers *comics books*, le *Journal de Mickey* (400 000 exemplaires) et les premiers *fumetti* venus de l'Italie de Mussolini, *Hurrah!* et *Jumbo*.

# Penser le complot... à distance

Faire travailler des élèves de Terminale, en classe de philo, mais aussi des ateliers de formation pour enseignants, sur des supports numériques pour traiter une question difficile et prêtant à confusion, double défi. S'y ajoute le pari éducatif du GFEN, pari du « tous capables », qui fonde une démarche où personne, enseignant compris, n'est sûr du résultat final.

AUTEUR : JULIEN CUEILLE, CO-AUTEUR : ALEXIS AVRIL, PROFESSEURS DE PHILOSOPHIE.

**M**OTIVÉS AU DÉPART pour construire un dispositif de questionnement autour des théories du complot, nous avons porté notre choix sur une théorie du complot parmi d'autres. Nous avons choisi la plus emblématique : les attentats du 11 septembre 2001. C'est à cette occasion que les grands sites complotistes français (le *Réseau Voltaire* en particulier) ont fait leurs premières armes. Des prises de position de personnalités médiatiques marquées à gauche ont contribué à entretenir la confusion. Bref, il y avait là un objet complexe, polémique, mais difficile à appréhender.

Il nous fallait une source : nous avons choisi une vidéo (extraite d'une émission de la chaîne *Planète No Limit*, une chaîne du groupe Canal + spécialisée dans les reportages sensationnels et souvent à la lisière de l'étrange, à destination d'un public plutôt jeune). Ce reportage d'une dizaine de minutes

apparaît comme un des meilleurs contenus conspirationnistes qui soient : convaincant (par ses arguments rationnels, ses données scientifiques, mais aussi son support audiovisuel, avec l'emprise qu'il permet, son rythme soutenu et son ton persuasif), pas délirant comme certains propos complotistes, court et facile d'accès. Le revers de la médaille est évident : ne risque-t-on pas de pousser les élèves dans le doute, ou de renforcer leurs doutes préexistants ? Nous avons fait le pari que la démarche GFEN était capable de relever ce défi : le défi de la complexité, de la polémique, mais aussi le risque de ne pas maîtriser entièrement la situation... Mais ce choix permettait de reproduire le plus possible les conditions « réelles » de la rencontre avec les thèses conspirationnistes : si une démarche est nécessairement un artefact, elle a tout à gagner à tendre vers une mise en situation réaliste, surtout dans ce cas. Les élèves lisent peu, mais regardent beau-

coup de vidéos sur *Youtube*, c'est leur mode d'appréhension spontané des informations et des idéologies. Nous ne voulions pas reproduire un énième exercice scolaire de prophylaxie anti-désinformation, mais plutôt les amener à s'interroger authentiquement sur leur rapport à l'information.

### Chercher par soi-même sur Internet: un défi

Dès lors, il était logique que nous devions les laisser effectuer par eux-mêmes une recherche d'informations sur le Web : là encore, prétendre interdire l'accès au net pour les protéger n'aurait pas de sens, tant il est impossible de dissuader les élèves du recours à Internet. Éduquer à la recherche d'informations, au lieu de tenter de formater la pensée en la coulant dans des moules politiquement corrects... La différence est de taille, c'est ce qui sépare une conception d'Éducation nouvelle d'une ingénierie pédagogique à visée moralisatrice. La seconde étape de la démarche, après le visionnage, consistait donc à laisser un temps de recherche libre à partir du moteur de recherche de son choix (c'est-à-dire... Google), sur les différents aspects des événements du 11 septembre : autant d'ateliers qui se concentrent chacun sur l'un des aspects des attentats. Les données étant très nombreuses et parfois hautement techniques, un temps important est nécessaire pour les appréhender ; en ce qui me concerne, il m'a fallu plusieurs années pour rassembler des éléments suffisamment probants et les assimiler ; je fais travailler mes élèves pendant plusieurs heures sur cette thématique. Il est donc évidemment vain



Le 17 novembre 2005 à Versailles (78), journée de soutien lors du procès des « 9 de Guyancourt », des membres de la Confédération paysanne poursuivis pour avoir castré des plants de maïs OGM à Guyancourt (78) en 2003.

Photothèque du mouvement social

de prétendre en faire le tour dans le temps d'une démarche : mais cela fait partie du pari ; faute d'être exhaustif, on peut néanmoins tenter de donner une idée de l'ampleur des questions et de la tonalité du débat.

Après le temps de recherche libre (une vingtaine de minutes), on fournit

« Ce qui est à l'horizon de la démarche, c'est la question du doute et de la vérité. La vérité est-elle ce qui échappe au doute ? Ou ce qu'il en reste après examen ? La posture des autorités institutionnelles (politiques et/ou pédagogiques) consiste simplement à réfuter les thèses complotistes assimilées à des "biais" cognitifs (surdéterminés par leur origine sociologique, invariablement décrite populaire et peu instruite, et par leur tendance politique, jugée "extrémiste", gauche et droite confondues). »

donc aux participants un ensemble de liens donnant accès à différents sites, les uns tenant de la thèse officielle, les autres des hypothèses conspirationnistes. Ceci afin de resserrer l'activité et de la concentrer dans le temps, mais sans occulter la complexité qui excède l'échantillon, censément « représentatif », des sites fournis. Nous avons dû renoncer, pour des raisons là encore de temps, à la recherche libre, mais nous avons proposé directement l'échantillon de sites en expliquant pourquoi. Chacun·e a pu mesurer la difficulté de prendre connaissance de dossiers très denses en un temps limité. Outre les difficultés techniques habituelles, il est apparu qu'on ne pouvait se faire une « religion » définitive : plusieurs participant·es ont reconnu qu'ils étaient sensibles aux questions posées par les théories du complot, et n'avaient pas eu le temps de se faire une idée des

sources : qui sont les auteurs de tel ou tel site ? Sont-ils dignes de confiance ou non ?

Ce principe de prudence à l'égard des sources est bien peu spontané chez des adolescent·es qui ont coutume de recevoir l'information plutôt que de la rechercher activement (la plupart se contentent de vidéos « populaires » sur *Youtube* et recommandées sur les réseaux sociaux), et qui n'ont pas du tout le réflexe de vérifier la source. C'est, à mon sens, un des enjeux majeurs de cette démarche : pour cela, nous avons proposé à l'un des groupes de se concentrer sur le « *sourcing*, c'est-à-dire identifier le site, enquêter sur les auteurs, faire une critique externe et interne de sa fiabilité. Même pour des enseignants, ce travail n'est pas toujours facile. C'est sans doute un des points faibles de la démarche, et une des raisons pour lesquelles il serait souhaitable de la pratiquer en classe et non à distance : des élèves ont besoin d'une assistance (qui n'est pas une influence ni une manipulation) pour les aider à effectuer un tel travail, pour eux totalement nouveau. Avec mes classes, cela suppose plusieurs semaines, voire plusieurs mois d'entraînement. Le professeur n'est pas là pour juger les sites et disqualifier tel ou tel, mais il doit inciter les élèves à poursuivre leur investigation pour découvrir, par exemple, que le *Réseau Voltaire* est soutenu par les régimes iranien, syrien et russe, qu'Alain Soral est un idéologue d'extrême droite, mais aussi que l'*Observatoire du Conspirationnisme* ou l'Association française pour l'Information Scientifique, qui comptent parmi les

principaux acteurs de la lutte contre les complots en France, ne sont pas toujours, eux non plus, d'une objectivité à toute épreuve.

### Faut-il exposer à des contenus complotistes ?

La fin de la démarche, telle que nous l'avons pratiquée au secteur philo du GFEN, consistait en un retour réflexif sur l'expérience menée. Les débats ont porté sur l'opportunité ou non de donner aux élèves un accès à des contenus que l'on peut juger sulfureux et qui, en tout cas, ne bénéficient pas d'une fiabilité totale. Il est bien naturel, pour un enseignant qui aime son métier, d'éprouver une réticence forte à exposer ses élèves à des idées douteuses. Pour autant, il nous est apparu que ce risque à courir était peut-être salutaire, si l'on prend soin bien entendu d'effectuer ensuite tout le travail d'enquête sur les sources et la fiabilité, d'une part, et d'autre part de débattre sur le contenu (ce que nous n'avons pas suffisamment fait faute de temps) ; ne pas éviter la discussion, mais au contraire en faire un enjeu pédagogique. C'est à ce prix, celui de la rencontre avec des idées « dérangeantes », mais omniprésentes dans les esprits, que l'on peut espérer transformer une attitude complotiste, sceptique ou simplement provocatrice (ce qui est le cas la plupart du temps) en occasion de construire une controverse.

Et d'élaborer des contenus philosophiques : ce qui est à l'horizon de la démarche, c'est la question du doute et de la vérité. La vérité est-elle ce qui échappe au doute ? Ou ce qu'il en reste après examen ? La posture des autorités institutionnelles (politiques, et/ou



Manifestation contre les OGM, 26 juin 2008 - Photothèque du mouvement social

pédagogiques) consiste simplement à réfuter les thèses complotistes assimilées à des « biais » cognitifs (surdéterminés par leur origine sociologique, invariablement décrite populaire et peu instruite, et par leur tendance politique, jugée « extrémiste », gauche et droite confondues) : c'est le travail par exemple du site *Conspiracy Watch*, de l'AFIS et des sites promus par le ministère de l'Éducation et les pouvoirs publics). Notre conception du rapport au savoir est différente : comment pourrait-on accéder à une « vérité » (encore faudrait-il, naturellement, définir ce terme) sans passer par l'épreuve du doute ? Les ados et les complotistes ne s'y trompent pas, qui renvoient dos à dos « théories alternatives » et « thèse officielle » ; et ils ont beau jeu de mettre en évidence les failles de celle-ci.

Lorsque des comités scientifiques entérinent une étude médicale entachée d'erreurs, comme on l'a vu en 2020 avec la publication, ensuite rétractée, d'un article portant sur des données introuvables, que les pouvoirs

**« Le revers de la médaille est évident : ne risque-t-on pas de pousser les élèves dans le doute, ou de renforcer leurs doutes préexistants ? Nous avons fait le pari que la démarche GFEN était capable de relever ce défi : le défi de la complexité, de la polémique, mais aussi le risque de ne pas maîtriser entièrement la situation... »**

**Mais ce choix permettait de reproduire le plus possible les conditions "réelles" de la rencontre avec les thèses conspirationnistes. »**

publics entretiennent une certaine confusion entre raison d'État et vérité scientifique, que des associations d'experts comme l'AFIS, censée lutter contre les manipulations de la vérité, se font le relais des positions des industriels de l'agrochimie en discréditant toute critique des effets néfastes des OGM ou des pesticides, n'est-il pas légitime de s'interroger sur la « vérité », ou sur les discours qui s'en réclament ? C'est pourquoi nous avons souhaité ajouter une étape supplémentaire à la démarche en nous fondant, une fois encore, sur un contenu vidéo : le documentaire d'Arte intitulé « La Fabrique de l'ignorance », qui met en exergue l'exemple du lobby du tabac et, plus près de nous, du lobby de l'industrie chimique pour empêcher toute discussion sur les perturbateurs endocriniens. Les manœuvres troubles et occultes des industriels, avérées par les révélations de lanceurs d'alerte et corroborées par des documents factuels (comme dans le cas des Monsanto

Papers par exemple) jettent le trouble. Ne s'agit-il pas, en somme, de véritables complots ? La « vérité scientifique » ne doit-elle pas être soumise à l'examen, en tant que son discours est entaché de compromis, et peut-être de compromission, avec le champ des intérêts économiques, et/ou politiques. Ici, une sociologie critique comme celle inspirée de Bourdieu ou de Bruno Latour (entre autres) nous est fort utile. Mais la question philosophique de la vérité demeure à l'horizon. Décidément, la philosophie n'en a pas fini, et fort heureusement, avec le doute.

En conclusion, nous ne sommes pas extrêmement convaincus du bien-fondé d'une démarche à distance. Celle-ci est évidemment possible, mais forcément, comme les cours en ligne et toutes les interactions virtuelles, entachée d'insuffisances et de malentendus. Difficulté d'échanger authentiquement et, en particulier d'accéder à un véritable débat, qui se déploie normalement « en présence » dans toutes ses modalités humaines : l'échange de paroles bien sûr, mais aussi le regard, le paraverbal, le langage vivant des corps... Les complots aiment l'ombre, notamment celle des écrans, mais l'éducation nouvelle préfère la lumière d'un dialogue vivant. ■

---

1. Le Groupe français d'éducation nouvelle (GFEN) publie la revue trimestrielle *Dialogue*.

Le présent article est tiré du numéro de juillet 2021 de cette revue.

2. Désormais rebaptisée « Planète + Aventure & Expérience », après avoir été pendant quelques années « Planète Choc », son slogan actuel est « La chaîne des vrais allumés ».

**PSEUDO, ANONYMAT, REFUS DE TÉMOIGNER...****Pourquoi l'autocensure dans l'éducation ?**

S'il y a toujours eu des collègues frileux·euses à être visibles et reconnaissables dans les médias, c'était surtout pour des raisons de préservation de la vie personnelle et de droit à l'image. Mais il faut bien avouer que cette frilosité se développe et trouve à présent une grande partie de son origine dans la répression si fréquente depuis l'arrivée du gouvernement Macron.

JACQUELINE TRIGUEL, SUD ÉDUCATION 78, COLLECTIF QUESTIONS DE CLASSE(S) ET LETTRES VIVES

**Neutraliser les luttes : un cheminement progressif, mais brutal**

Dès 2018, des collègues ont été violenté·es ou mis·es en garde à vue en raison de leur participation à des manifestations de Gilets jaunes. D'autres ont reçu des blâmes, des lettres d'admonestation, des convocations hiérarchiques et des menaces de déplacements d'office pour avoir pris la parole dans les médias ou en manif contre l'école LREM.

En 2019, les débats et mobilisations contre la Loi pour une école de la confiance ont été intenses, en particulier autour de l'Article 1 exigeant « engagement » et « exemplarité » de la part des personnels. Beaucoup y ont vu en effet la volonté de museler les personnels tandis que les partisan·es de la majorité affirmaient que ce n'était qu'un « article de principe » (Blanquer) pour lequel « le



Rassemblement de soutien contre la répression syndicale dans le 92 à La Poste, 12 juillet 2010 - Photothèque du mouvement social

ministre s'engage, devant les députés, à ce qu'il ne serve pas à sanctionner les personnels » affirmait la rapporteure Anne-Christine Lang.

Il n'empêche. Depuis 2019, le constat est sans appel : les cas de répression se multiplient et s'intensifient nettement, des chef·fes d'établissement aux recteurs·rices, menaçant et sanctionnant des personnels qui osent s'opposer et confirmant une tendance autoritaire

**« Lors de mouvements locaux ou dans des situations plus anodines, rares sont les personnels à accepter de prendre la parole devant des journalistes ou d'être prises en photo à visage découvert, de peur d'être reconnues par nos hiérarchies directes et d'en subir les conséquences, ou par méconnaissance de leurs droits, tant la désinformation bat son plein autour du prétendu devoir de réserve des personnels de l'éducation. »**

que l'on n'avait plus vue depuis le départ du gouvernement Sarkozy. Le ministre Blanquer veut ainsi démontrer la puissance de son appareil répressif pour nous dissuader d'agir : procédures disciplinaires et suspensions de plusieurs mois à Melle ; mutations d'office dans deux établissements de Bobigny ; poursuites judiciaires avec accusation d'intrusion à Clermont-Ferrand ; procédure disciplinaire à Châteaudun ; intimidations multiples contre les collègues qui se sont mobilisé·es (grève, manifestation) à Bordeaux, Carcassonne, Cahors, Strasbourg ; sans compter les pressions quotidiennes que subissent les personnels dans leur établissement, de la part de leur hiérarchie, mais aussi de leurs collègues.

La distance vis-à-vis des organisations syndicales se fait en effet anti-syndicalisme assumé dans certaines salles des personnels : caricature des syndicalistes en « planqué·es » ou qui défendraient uniquement leurs propres « privilèges » ; mépris des grévistes ; dénonciation du syndicalisme comme archaïque ; alliance avec les directions pour court-circuiter les discours syndi-

caux contestataires ; remise en cause de la représentativité des syndicalistes pour entraver leur action syndicale ; agressivité, ostracisme, parfois même harcèlement envers les syndicalistes pour les faire taire ou les isoler. Toutes ces attitudes qui remettent en cause l'existence et la légitimité des organisations syndicales, qui cherchent l'extinction de leurs voix dissidentes, contribuent à autoriser les velléités de sanction à l'égard des syndicalistes.

De leur côté, si les médias évoquent parfois les grandes journées de mobilisation, aucun – sauf parfois les médias indépendants et militants – ne fait état de ces répressions dans l'Éducation nationale. Bien au contraire, en charriant les accusations de *wokisme* ou d'islamogauchisme des ministres de l'Éducation et de l'enseignement supérieur, et en y contribuant par la parole de certain·es éditorialistes, ces médias participent de cette mise en accusation des personnels de l'éducation, réduit·es à des individus ne cherchant qu'à endoctriner les jeunes et qu'il faudrait donc justement faire taire.

## **De l'autocensure des personnels**

Au quotidien, ces méthodes d'intimidation ont des conséquences que nous ne pouvons pas nier et qui doivent nous interpeller.

Lors de mouvements locaux ou dans des situations plus anodines, rares sont les personnels à accepter de prendre la parole devant des journalistes ou d'être pris·es en photo à visage découvert, de peur d'être reconnu·es par nos hiérarchies directes et d'en subir les conséquences, ou par méconnaissance de leurs droits, tant la désinformation bat son plein autour du prétendu devoir de



Manifestation parisienne contre la loi Blanquer,  
4 avril 2019, Romani - Photothèque du mouvement social

réserve des personnels de l'Éducation.

Certain·es s'interdisent même de s'engager dans quelque action que ce soit qui pourrait contrarier leur direction : une enseignante refusant par exemple de signer une pétition de soutien à une collègue sous prétexte qu'elle ne voulait pas mettre en péril sa mutation... Au-delà de l'aspect absurde du raisonnement, quand on connaît le fonctionnement des mutations, nous devons entendre à quel point la pression quotidienne peut provoquer des peurs irrationnelles et des attitudes de repli sur soi.

Avec la crise du Covid et les difficultés à se réunir ou à échanger spontanément en salle des personnels, les communications virtuelles ont pris le dessus, en particulier dans le second degré. Ici, la fracture est nette entre celles et ceux qui « prennent la parole » sur les messageries professionnelles et les collègues, majoritaires, qui ne s'expriment jamais : manque de familiarité avec l'outil informatique, écrasement sous le rythme et les préoccupations imposés par le

Covid, ou crainte que les paroles ne soient diffusées à la hiérarchie ? Cette dernière hypothèse est loin d'être irrationnelle ou complotiste : nous connaissons trop de situations où des mails envoyés à des collègues ont été consultés par l'équipe de direction et/ou utilisés pour convoquer et remettre en question un personnel.

Sur les réseaux sociaux publics, enfin, nombre de professionnel·les ont choisi de s'exprimer sous pseudonyme : par confort, par espièglerie, ou tout simplement pour se protéger de toute pression de la part d'une hiérarchie qui n'a pas hésité, par exemple, à convoquer une enseignante de Dijon en 2018, pour une tribune publiée sur un média alternatif, à charge contre le président Macron.

### **Préserver la liberté d'expression, se protéger collectivement**

Pourtant, la loi est claire, rappelle Anicet Le Pors dans une tribune de 2008 : « le principe posé dès l'article 6 de la loi



Marche des libertés, samedi 28 novembre 2020 à Paris  
Photothèque du mouvement social

du 13 juillet 1983, qui s'exprime de manière on ne peut plus simple: la première conséquence est d'entraîner un autre principe: celui de non-discrimination des fonctionnaires; toute discrimination entre les fonctionnaires fondée sur leurs opinions politiques, religieuses ou philosophiques, sur leur état de santé, leur handicap, leur orientation sexuelle, leur origine ou leur appartenance ethnique est interdite.

La deuxième conséquence est de permettre au fonctionnaire de penser librement, principe posé dès l'article 10 de la *Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen* de 1789 qui vaut pour les fonctionnaires comme pour tout citoyen. »

De plus, même si cela est moins médiatisé, il faut souligner que le Tribunal administratif ou le Conseil d'État donnent régulièrement raison aux personnels injustement sanctionnés: dans le cas très symbolique des « 4 de Melle », la rectrice a été contrainte, sous la pres-

sion, de renoncer à déplacer trois enseignant·es et a vu sa quatrième sanction suspendue par le juge administratif. Le ministre lui-même a été désavoué lorsqu'il a voulu porter l'affaire devant le Conseil d'État qui a rejeté cette demande sans même accorder une audience au ministre Blanquer.

Enfin, rappelons que, là encore, l'expression collective et solidaire, qu'elle soit portée par un collectif de travail le plus large possible et/ou par des organisations syndicales, est ce qui prévient toujours le mieux les menaces et sanctions hiérarchiques, et qu'en cas de doute sur nos droits ou en cas de pressions de la part de nos supérieur·es, les organisations syndicales de lutte sont là pour informer et soutenir les collègues.

En tant que personnels de terrain, nous sommes les mieux à même de mettre en lumière les dysfonctionnements de l'école et de construire des propositions plus adaptées, quitte à nous opposer aux préconisations de l'institution.

C'est pourquoi nous devons revendiquer et défendre cette légitimité à nous exprimer publiquement sur notre métier, dans un équilibre parfois difficile à construire entre l'exposition publique, la lucidité sur ce dont la hiérarchie est capable, et l'anonymisation – voire le silence – qui fait le jeu de la peur instillée par la hiérarchie. ■

## RESSOURCES

- Tribune d'Anicet Le Pors, « Obligation de réserve: les fonctionnaires, citoyens de plein droit », *Le Monde*, 2008.
- Sud éducation, « le devoir de réserve » : intox?

## Prendre la parole et s'engager sur les réseaux sociaux

# Entretien avec les Stylos rouges

En près de quatre ans, les Stylos rouges ont réussi à s'imposer dans le paysage éducatif, par leurs revendications comme par leur présence importante sur les réseaux sociaux. Retour sur une histoire...

**QUESTIONS DE CLASSE(S)** – *Comment les Stylos rouges ont-ils vu le jour? Y a-t-il un lien avec le mouvement des Gilets Jaunes?*

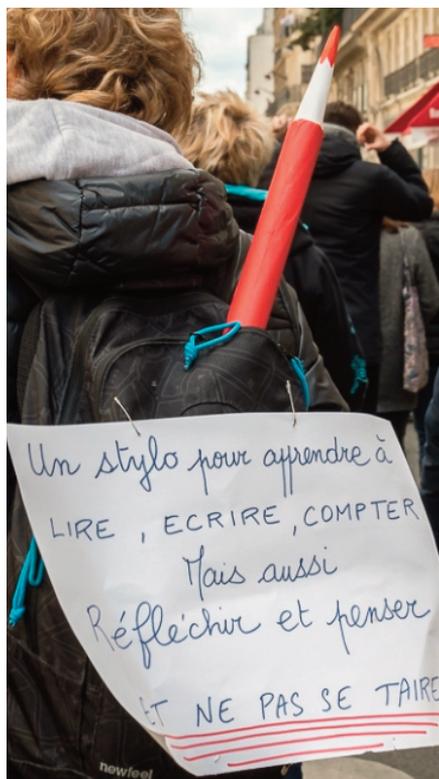
**LES STYLOS ROUGES** – Les Stylos Rouges sont nés sur Facebook en décembre 2018, en pleine crise des Gilets Jaunes. À l'origine, des discussions ont débuté entre plusieurs enseignants et personnels de l'Éducation nationale sur un autre groupe Facebook, et l'idée a rapidement germé de créer un groupe de « Gilets Jaunes de l'Éducation nationale ». Nous nous retrouvons dans certaines analyses des Gilets Jaunes, notamment en ce qui concerne les questions de pouvoir d'achat en berne ou de recul massif des services publics. On a voulu traiter de ces questions beaucoup plus précisément sous le spectre de l'Éducation nationale, d'où l'idée de lancer ce groupe et de rédiger collégialement dès nos débuts le manifeste des Stylos Rouges, qui s'articule autour de trois piliers : salaires, moyens, respect.

**QdC** – *Pourquoi avoir choisi une autre forme d'intervention, en parallèle aux organisations syndicales?*

**S. R.** – De nombreux·ses collègues, inspirés·es par l'organisation décentralisée des Gilets Jaunes originellement,



Manifestation parisienne contre la loi Blanquer, 4 avril 2019, Romani – Photothèque du mouvement social



Manifestation parisienne contre la loi Blanquer, 4 avril 2019, Romani - Photothèque du mouvement social

ont souhaité se réunir dans un mouvement du même type. L'idée n'était pas nécessairement de s'inscrire dans une opposition frontale aux syndicats, mais plutôt d'offrir de nouvelles idées de mobilisation, et d'essayer aussi de travailler à un nouveau type de communication. Le groupe Facebook a très vite réuni plusieurs dizaines de milliers de membres : 60 000 membres dès les premiers mois, et près de 75 000 membres à l'heure actuelle, après un peu plus de trois ans d'existence.

Nous regroupons aujourd'hui des collègues de tous horizons politiques et militants : aussi bien des collègues très impliqués dans leurs syndicats au

niveau local et/ou national, que des collègues non syndiqué·es, voire des collègues assez opposé·es aux organisations syndicales. Tout cela nous permet d'avoir une vision globale des personnels de l'Éducation nationale et de leurs attentes, notamment en termes de revendications.

Dès le départ, des actions ont été mises en place localement avec des formes assez innovantes : l'opération 20/20, les corrections de copies en public pour rendre visible le travail invisible, les manifestations le samedi... puis, par la suite, des actions menées ou organisées en ligne : la plainte déposée contre Jean-Michel Blanquer pour mise en danger de la vie d'autrui auprès de la Cour de Justice de la République, la carte des cas de covid-19 dans les établissements scolaires (consultée plusieurs millions de fois), ou encore la pétition pour augmenter les salaires sur la plateforme en ligne de l'Assemblée nationale signée par plus de 15 000 citoyens.

*QdC – Que représentent les réseaux sociaux pour les Stylos rouges ? Pourquoi cette forme d'expression ?*

**S. R.** – Les réseaux sociaux sont à la fois notre berceau depuis notre naissance sur Facebook et notre mode d'expression prioritaire. En effet, nous avons depuis le départ essayé de peaufiner nos messages sur les réseaux sociaux afin de pouvoir nous adresser librement et directement aux collègues, mais aussi aux citoyens et aux hommes et femmes politiques du pays.

Après des débuts hasardeux, nous avons opéré un changement d'équipe à la tête de notre communication en sep-

tembre 2020 (après quelques remous en interne) afin de recentrer notre communication uniquement sur les thématiques liées à l'éducation, et toujours selon les trois axes définis collectivement au début de notre aventure : salaire, moyens, respect.

Nous sommes plusieurs dizaines de membres réunis dans un pôle chargé de gérer la communication des Stylos Rouges. Cette équipe agit un peu comme une salle de rédaction virtuelle : on y effectue la revue de presse, on y échange nos analyses, nos slogans, nos idées et on les matérialise quand cela est pertinent.

Notre travail de communication se découpe ainsi selon trois lignes principales :

- déconstruire la communication ministérielle et gouvernementale afin de montrer la réalité de nos établissements et le décalage croissant avec les discours officiels,
- faire avancer nos revendications, notamment salariales, en essayant de toucher un maximum de monde,
- réagir à l'actualité, aux propos et aux annonces des différents acteurs dans le domaine de l'Éducation nationale.

*QdC – Comment votre présence a-t-elle été perçue au début et comment ça a évolué ?*

**S. R.** – C'est difficile de répondre. Il y a très clairement eu un engouement dès le départ, ce que montrent les chiffres de nos membres : 60 000 personnes ont rejoint les Stylos Rouges en quelques mois, et ces chiffres continuent d'évoluer depuis, puisqu'on est désormais autour de 75 000 membres. En outre, notre compte Twitter compte plus de 23 000 abonnés, et notre page publique Face-

book compte près de 16 000 « j'aime » et près de 19 000 abonnés. Il est donc indéniable qu'une importante partie des personnels de l'Éducation nationale et des acteurs de l'éducation se retrouvent dans les constats des Stylos Rouges.

Néanmoins, il y a aussi eu au début de l'hostilité à notre rencontre, et il y en a toujours d'ailleurs. Certains militants syndicaux n'ont pas compris la démarche ou n'ont pas vu l'intérêt de militer en dehors des structures existantes, ce qui peut s'entendre. D'autres, au contraire, nous ont rejoints dès les débuts et participent régulièrement aux discussions. Dans un registre complètement différent, nous sommes également ciblé·es sur Twitter et Facebook par des militant·es de droite et d'extrême droite qui versent allègrement dans le « cassage de profs », ou *prof-bashing*. Quelques militant·es de la majorité présidentielle, aussi...

*QdC – L'anonymat, est-ce important pour les Stylos rouges ? Pourquoi ?*

**S. R.** – Dans la mesure où l'on s'exprime en tant que collectif, la question n'est pas centrale pour nous. Nous disposons bien sûr de quelques porte-parole et visages connus, notamment pour nos interventions télévisées, mais nos communications sur les réseaux sociaux se font en tant que collectif et non en nom propre des rédacteurs. S'il y a bien sûr les membres du Pôle Communication des Stylos Rouges qui se chargent de mettre en forme les messages, nous essayons au maximum de retranscrire l'esprit global de la communauté présent au travers des discussions et débats qui ont lieu sur notre groupe.



Manifestation parisienne contre la loi Blanquer, 4 avril 2019, Romani – Photothèque du mouvement social

En revanche, la question de l'anonymat, ou plutôt du pseudonymat (l'expression personnelle sous pseudonyme) est centrale dans la twittosphère enseignante. Il ne s'agit pas techniquement d'anonymat, mais une part importante des personnels de l'EN préfère s'exprimer sous pseudonymat pour se protéger de personnes malveillantes qui chercheraient à leur nuire en isolant certains de leurs commentaires. À l'heure du #PasDeVague, il s'agit bien évidemment d'une question importante. Des collègues font régulièrement part de soucis au sein de leurs établissements à cause de propos tenus sur les réseaux ou de témoignages sur Twitter, et le recours au pseudonymat est une forme de protection, mais qui n'est pas infaillible.

*QdC – Comment vous organisez-vous pour lancer des # ? Qu'est-ce que ça vous apporte ? Qu'est-ce que ça apporte au monde de l'éducation ?*

**S. R.** – Sur la question des hashtags #, on est rarement à l'initiative. Il est en effet très difficile de lancer un hashtag qui atteigne les tendances, car il faut qu'il soit retweeté et réutilisé plusieurs milliers de fois pour atteindre les fameuses « TT » (tendances Twitter) qui permettent d'accroître leur visibilité. C'est donc un boulot de forçats pour un lancement organisé : il faut l'opportunité dans l'actualité (on ne tente pas de lancer un hashtag au hasard), une cohésion entre plusieurs gros groupes d'utilisateurs (comme nos amis des #ResistSR), et un travail de préparation en amont. On ne le fait que quelques fois par an, car c'est beaucoup

de travail et ce n'est pas forcément toujours un succès.

Le dernier exemple en date, c'est la rédaction de la contre-tribune signée par 2 700 acteurs du monde de l'éducation et professionnels de santé dressant un bilan amer des années Blanquer, suite à une tribune dithyrambique parue la semaine précédente. Nous l'avons co-rédigée avec des membres des collectifs « Du côté de la Science » et « Écoles et Familles Oubliées » et nous sommes mis·es d'accord pour utiliser le hashtag #LeVraiBilan dans notre communication lors de sa parution. Pourtant, alors que la tribune elle-même a été très largement partagée, le hashtag n'est apparu que furtivement en tendance. Il est donc difficile d'y parvenir, même avec un effort concerté.

On peut également utiliser des hashtags plus classiques (#BlanquerMent, #SalaireMoyensRespect, #PasDeVague, #BlanquerDémission...) qui ressurgissent régulièrement, notamment au moment des polémiques ou des *buzz*, et qui ont souvent une forte visibilité dans ces moments-là.

*QdC – Un petit conseil (ou plusieurs) pour des collègues qui débuteraient sur les réseaux sociaux ?*

**S. R.** – Tout dépend de ce que vous souhaitez faire comme usage des sociaux, finalement. Si l'utilisation est principalement à but informatif, on ne peut que conseiller que s'abonner aux comptes des acteurs importants du monde de l'éducation : journalistes éducation, revue spécialisée, ministère, organisations syndicales, collectifs.

Si vous souhaitez vous lancer dans le militantisme éducatif, dans ce cas-là il paraît pertinent de définir une ligne claire et cohérente dans vos interven-

tions (humour, coups de gueule, analyses détaillées...) car les gens s'abonnent plus facilement à des comptes qui sont lisibles et reconnaissables.

Enfin, il faut apprendre à être concis, et faire passer des messages qui vous paraissent essentiels en 280 caractères sur Twitter par exemple. Et le meilleur conseil, c'est de ne pas sous-estimer l'intérêt de l'approche visuelle : les images et les vidéos courtes sont les formats qui voyagent le plus facilement sur les réseaux sociaux. Il peut donc être utile d'apprendre à manier des outils de gestion audio, vidéo et photo si vous voulez être ambitieux·euses sur les réseaux sociaux.

Et pensez à vous abonner aux comptes des Stylos Rouges! ■

PROPOS RECUEILLIS PAR JACQUELINE TRIGUEL



Manifestation parisienne contre la loi Blanquer, 4 avril 2019, Romani – Photothèque du mouvement social

# Les théories du complot & l'Éducation nationale ?

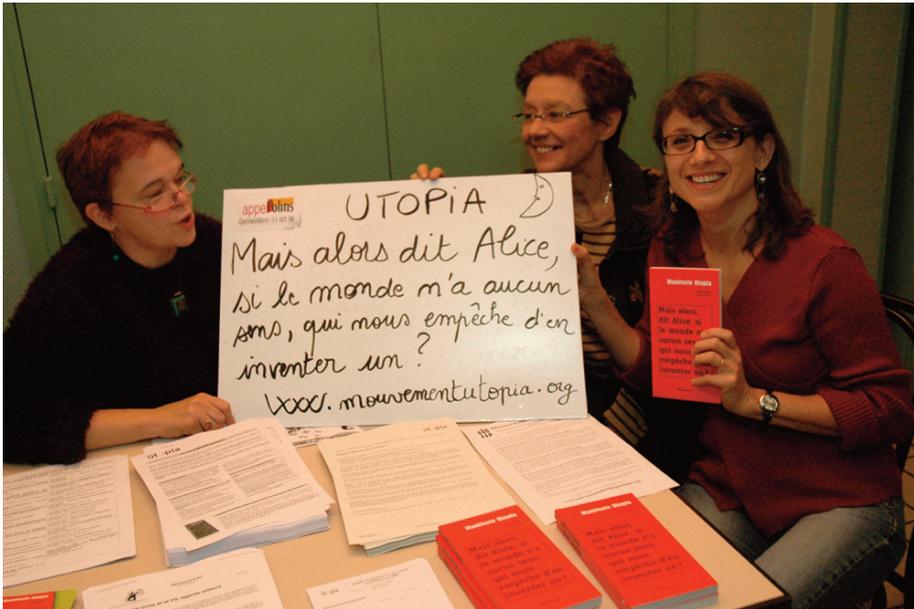
Cet article est issu d'une enquête de terrain menée au cours de l'année scolaire 2016-2017. Les attentats que la France a connus en janvier 2015 ont immédiatement affecté les mondes scolaires. Dès le lendemain, des témoignages d'enseignant·es abondent dans les médias au sujet de « théories du complot » ou récits proposant une version alternative des faits venant mettre en doute les explications dites « officielles ».

SARAH HADERBACHE

**Q**UELQUES JOURS PLUS TARD, à la radio, la ministre Najat Vallaud-Belkacem déclare : « Un jeune sur cinq aujourd'hui adhère aux théories du complot. Cela concerne tout : la remise en cause des institutions, de la République, des hommes politiques et des médias. » D'où vient ce chiffre ? Immédiatement, on ne le sait pas. Mais cette phrase augure la volonté de mettre en œuvre des mesures de lutte contre les « théories du complot ». Entre le début de l'année 2015 et 2017, la lutte contre le complotisme devient un problème public auquel l'institution veut apporter une solution rapide et efficace, sous la pression politique et médiatique en temps de crise. L'institution tient à montrer qu'elle ne relativise pas le complotisme, et à prendre sa part dans l'action publique.

## De l'antisémitisme au complotisme

Les théories du complot n'ont pas émergé en janvier 2015 comme un problème au sein de l'école. Au début des années 2000, paraît l'ouvrage : *Les Territoires perdus de la République*. Dans ce livre, certain·es enseignant·es dénoncent des propos antisémites tenus par des élèves. Tout au long de l'ouvrage, revient la dénonciation par les élèves d'un supposé complot juif. Le complot ici n'est un problème que dans son expression antisémite, il n'est pas (encore) un problème en soi. Le livre est publié dans un tourbillon médiatique et débouche en 2003 sur un plan de lutte contre l'antisémitisme à l'école. Le thème des théories du complot est évacué. Dans les années qui suivent, certaines théories du complot émergent



Portraits Politis, 11 octobre 2008 – Photothèque du mouvement social

épisodiquement. Une professeure raconte: « On a parlé des attentats du 11 septembre, ça faisait partie du programme. Et un élève m'a dit: "Madame, j'ai vu des vidéos sur Internet, j'aimerais que vous regardiez la vidéo et que vous me disiez ce que vous en pensez." » À l'issue de cette demande, l'enseignante déconstruit la vidéo avec l'élève. Cette parole n'est jamais envisagée comme nécessitant une quelconque « remontée » hiérarchique.

En 2015, la parole rapportant des théories du complot change de statut et est identifiée comme une offense. Certaines enseignant·e·s témoignent d'incidents. Une professeure à Saint-Denis raconte: « Deux trois élèves reprennent les choses qu'ils ont vues à droite à gauche. Et là je me dis on est dans l'affirmation que les choses ne se sont pas passées comme on nous le dit. » Une semaine à peine après les attentats, la ministre de l'Éducation nationale

annonce une « Grande Mobilisation pour les valeurs de la République ». Cette fois-ci, les récits alternatifs sont désignés comme problématiques en soi, même si ce que l'institution décèle derrière les mises en doute des élèves – une défiance vis-à-vis des institutions et des médias – est également pointé. Les théories du complot deviennent donc un problème scolaire.

### Objectiver les théories du complot

Dès lors, l'institution scolaire cherche à s'informer sur la nature, l'ampleur et l'intensité de ce nouveau problème. Le circuit traditionnel de remontée d'information ne permet pas les « remontées » attendues par le ministère et au plus haut niveau, nos interlocuteurs avouent s'informer par la presse. La question de l'ampleur des incidents liés aux théories du complot se pose. La ministre explique: « Un jeune sur

**« L'analyse de l'apparition des théories du complot comme un problème public révèle davantage sur le fonctionnement de l'institution scolaire en contexte de crise que des théories du complot en elles-mêmes. Alors que l'éducation est par nature un sujet de temps long, l'urgence médiatique et politique soumet l'institution scolaire à une grande pression à agir. »**

cinq aujourd'hui adhère aux théories du complot. » Ce chiffre est issu d'un sondage Ipsos, réalisé en mai 2014 et qu'un expert, reçu au ministère en urgence après le 7 janvier 2015, lui a communiqué. Cette statistique est alors la seule dont dispose l'institution. Plusieurs hauts fonctionnaires confient ne pas connaître l'ampleur du problème et ne pas chercher à la quantifier véritablement par crainte que la mesure du phénomène n'agisse sur le phénomène lui-même.

La cause de la propagation des théories du complot est davantage enquêtée. Pourquoi les élèves croient-ils aux théories du complot? En fonction des réponses formulées, l'action publique diffère. En deux ans, l'institution scolaire identifie trois explications. D'abord, l'analyse psychologique : si les élèves croient aux théories du complot, c'est parce qu'elles et ils jugent le monde complexe et que le complot apporte des solutions simples et rassurantes. Ce type d'explication ne paraît pas être un schème dominant au sein de l'Éducation nationale et limite les possibilités d'action de celle-ci. La

deuxième explication est d'ordre éducatif ou technique. Si les élèves croient aux théories du complot, c'est parce qu'elles et ils ne disposent pas des outils nécessaires pour réceptionner avec recul les informations. Il faut les éduquer à l'esprit critique et investir le champ de l'éducation aux médias, qui devient un outil-rempart contre le complotisme. La dernière analyse est politique. Si les élèves croient aux théories du complot, ce serait parce qu'elles et ils expriment une contestation politique de l'ordre social établi ou des convictions considérées comme extrêmes politiquement (antisémites, par exemple). Cette troisième analyse pousse à une approche idéologique par les valeurs.

Ces trois approches sont mobilisées par les acteurs de l'Éducation nationale sur des temporalités différentes. D'abord, le cadrage politique est dominant. Il est davantage utilisé par les hauts fonctionnaires que par les enseignants qui privilégient souvent le cadrage éducatif/technique ou psychologique. La coexistence de ces trois cadrages en fonction des acteurs témoigne néanmoins d'un problème public difficilement objectivé au sein de l'institution scolaire.

### **L'action institutionnelle de lutte contre les théories du complot**

Dans un premier temps, il s'agit pour le ministère de l'Éducation nationale d'apporter une réponse politique dans l'urgence avec la « Grande Mobilisation pour les valeurs de la République ». Cette initiative très médiatique débouche sur la création du parcours ci-

toyen, 300 heures d'éducation morale et civique réparties sur l'ensemble de la scolarité et qui remplace tous les enseignements civiques. Entre autres, cet enseignement doit « apprendre à décrypter l'information et l'image, à aiguïser l'esprit critique et à se forger une opinion ». Cette réponse sur le plan des valeurs vise avant tout à montrer que le ministère agit et ne relativise ni ne minimise le sujet des théories du complot. Mais cette réponse politique fait émerger fortement le risque de stigmatisation des élèves qu'une parole complotiste peut transformer en personne hostile à la République et ses valeurs (telle que définies par le ministère).

Dès la fin de l'année 2015 cependant, la politique de lutte contre les théories du complot opère un virage. Dans un effort d'impliquer d'autres acteurs et de sortir d'une approche stigmatisante, la lutte contre les théories du complot devient une éducation à l'esprit critique pouvant être dispensée dans toutes les disciplines scolaires. Le sujet n'est alors plus traité uniquement sous l'angle des valeurs. Le politique laisse place à l'éducatif. Le 9 février 2016, le ministère organise la journée d'étude « Face au complotisme », pour montrer la réorientation de la politique publique. Cette journée mobilise largement et engendre d'importantes retombées médiatiques. Le dossier des théories du complot est confié à la mission de formation des enseignant·es au sein de l'administration scolaire. Cette deuxième phase de l'action publique tente de limiter le risque de stigmatisation et de trouver un équilibre qui ne permette pas à la théorie de la relativisation de réapparaître.



Manif lycéenne, 8 avril 2008 – Photothèque du mouvement social

L'analyse de l'apparition des théories du complot comme un problème public révèle davantage sur le fonctionnement de l'institution scolaire en contexte de crise que des théories du complot en elles-mêmes. Alors que l'éducation est par nature un sujet de temps long, l'urgence médiatique et politique soumet l'institution scolaire à une grande pression à agir. Au plus haut niveau, les agents cèdent à cette nécessité sous peine d'être accusés de relativiser ce qui devient un problème public. Sur le terrain, les enseignant·es anticipent la stigmatisation qui pèse déjà sur certain·es élèves et qui risque de s'accroître. Elles et ils défendent la nécessité d'accompagner les élèves vers des questionnements critiques, la formulation de nuances, parfois avec succès, parfois sans, et la nécessité de prendre le temps de construire des apprentissages sans répondre aux urgences politiques ou médiatiques en temps de crise. ■

# Parfaitement dans les clous!

Nous entendons souvent dire que le néolibéralisme détruit les services publics en général et l'école en particulier. Mais entre affirmer une telle chose et en prendre vraiment la mesure, en saisir tous les rouages et les conséquences réelles pour pouvoir ne serait-ce qu'envisager de lutter contre, il y a un monde, une réalité, qui ne sont jamais franchis.

JADRAN SVRDJIN

**N**ous dénonçons le néolibéralisme mais la plupart du temps le combattons sur son terrain, sans jamais oser en sortir, et avec son langage sans jamais, ou presque, oser démontrer la vacuité de celui-ci.

Ainsi, les médias regorgent de discours sur l'école mais ceux-ci ne sortent jamais des clous plantés par la société néolibérale. Les discours syndicaux tentent de faire bouger les lignes mais souvent trop timidement, ou naïvement, diront certains.

## Quelques exemples récents

Le Grenelle de l'éducation est un symbole fort de ce que fait le néolibéralisme à l'école. Il montrait déjà une vision de l'école où la partie savante de la société, les experts, doit guider le troupeau inerte dans la bonne direction. Le contenu des propositions allait dans le même sens. En découlait une hié-

rarchisation croissante au sein des établissements avec la création de cadres intermédiaires censés devenir les rouages de la transmission de la parole experte, mais aussi des instruments de surveillance. Quand on connaît l'attachement du ministre aux « bonnes méthodes » et sa volonté de les imposer à tous, on ne peut pas ne pas faire de lien entre cette sur-hiérarchisation prônée parallèlement à ce combat pédagogique.

Or, ce qui est ressorti dans les médias de tout cela n'est que deux choses.

Premièrement, le discours syndical d'opposition. Cette opposition n'était concentrée que sur une seule chose : l'inexistante – ou insuffisante selon les discours – revalorisation salariale. En effet, le Grenelle ayant à la base été présenté comme une réponse à la demande de revalorisation, ses conclusions ont été observées à travers ce prisme-là. Certes, des syndicats ont écrit des communiqués beaucoup plus

détaillés, mais avec toujours la question salariale mise en avant. En ce qui concerne les apparitions médiatiques, c'est uniquement cette dernière question qui a été portée par les détracteurs du Grenelle. Une responsable nationale du syndicat majoritaire du premier degré évoquant même sur France Info « une déception sur la taille du gâteau ».

Puis, il y a l'analyse médiatique générale qui reprend les termes de cette *novlangue* néolibérale sans jamais questionner le réel contenu des termes employés. Ainsi, on évoquera pêle-mêle des mantras portés par le Grenelle : l'autonomie des établissements ou une plus grande souplesse de fonctionnement. Sans jamais dire qu'il s'agit-là d'une précarisation par la mise en concurrence des établissements entre eux mais aussi d'une concurrence des enseignants d'un même établissement entre eux, le chef d'établissement autonome étant maître des budgets, des horaires et aussi des ressources humaines. Le tout aboutissant *in fine* à une mise au pas des enseignants et de leurs pratiques pédagogiques.

### **Tout doit être parfaitement mesurable**

Car le problème de la vision néolibérale de l'école, ou plutôt sa force qui rend notre opposition beaucoup plus ardue, est sa pseudo-scientificité. Tout doit être parfaitement mesurable, quantifiable et donc évaluable objectivement. Ainsi par exemple la lecture se résume, à travers l'obsession de la fluence, au nombre de mots déchiffrés dans un temps donné. Certes, combattre cette vision réductrice, voire



Manifestation interprofessionnelle du 27 janvier 2022 pour les salaires et l'emploi - Photothèque du mouvement social

falsificatrice, de la lecture demande des débats que les formats médiatiques actuels ne permettent pas. Il est beaucoup plus aisé de reprendre les chiffres du ministère et baser tout débat autour de ceux-ci. Rester dans ce cadre étroit permet au ministre de sortir toujours gagnant.

Ce que nous devons faire, c'est briser ce cadre-là car quoiqu'on dise, à l'intérieur de celui-ci, cela restera au mieux inoffensif et au pire validera cette vision néolibérale de l'école. Le combat pour une école réellement émancipatrice (je précise puisque le néolibéralisme est maître dans l'appropriation du lexique et son détournement sémantique) est donc un combat asymétrique. Il commence dans les établissements eux-mêmes où un grand nombre d'enseignant·es ne se sent pas concerné·es. En ne

**« Toutes les polémiques qui ont occupé le devant de la scène médiatique ont mobilisé beaucoup d'énergie dans le monde enseignant juste pour rétablir les faits et ce, sans aucune garantie de résultats. Pas sûr que l'opinion publique ne reste pas persuadée que les enseignants allemands «méritent» leurs salaires deux fois plus importants que ceux des Français. »**

faisant pas de la politique on en fait beaucoup plus qu'on ne croit.

### **Et le débat public ?**

Puis, il y a le débat public nécessaire autour de ces questions qui peuvent paraître obscures et dont les médias se désintéressent, préférant la surface où tout est quantifiable et chiffrable. Quitte à parfois (ou souvent) manipuler les chiffres eux-mêmes.

Si nous observons les débats les plus médiatisés autour de l'école et de son ministre ces derniers temps, nous nous rendons compte qu'ils sont tous parfaitement dans les clous.

La gestion sanitaire et les différents protocoles ont occupé une large place et a permis au gouvernement d'avancer ses pions très souvent sans opposition réelle, les enseignants étant eux-mêmes obnubilés par l'immédiat et le casse-tête que représente le fonctionnement sous protocole sanitaire. Ainsi, par exemple, la loi Rilhac n'a pu rencontrer d'opposition franche. Cette loi, qui s'inscrit directement dans cette logique de hiérarchisation et de préca-

risation, n'a pu être un motif de mobilisation et cette impuissance en dit long sur l'état de dépolitisation du corps enseignant.

Pendant ce temps, sur le plan de la gestion sanitaire, M. Blanquer a pu, à certains moments, être débordé par ses manipulations de plus en plus grossières, ou encore par la révélation de son lieu de vacances. Mais en passant ainsi de temps à autre pour un incompetent ou un menteur, en concentrant les attaques sur sa personnalité ou son inaptitude, il permet à la grande cohérence du projet, dans lequel il s'inscrit, de passer sous les radars. Toutes les pseudo-polémiques, qui étaient présentées comme mettant en difficulté le ministre, que ce soient ses vacances à Ibiza, les chiffres de contamination, la non-revalorisation des personnels, ses déclarations sur les écrans plats ou le wokisme, constituent peut-être le meilleur rideau de fumée dont il ait pu bénéficier. D'autant plus que d'autres lui ont prêté main-forte : la cour des comptes en pointant "l'absentéisme" des enseignants, les médias, dont le service public, en lançant des polémiques sur le temps de travail prétendument insuffisant des enseignants français, etc.

Toutes les polémiques qui ont occupé le devant de la scène médiatique ont mobilisé beaucoup d'énergie dans le monde enseignant juste pour rétablir les faits et ce, sans aucune garantie de résultats. Pas sûr que l'opinion publique ne reste pas persuadée que les enseignants allemands « méritent » leurs salaires – deux fois plus importants que ceux des Français. Les polémiques visant la personne de M. Blanquer sont, quant à elles, limitées par leur nature même et



Manifestation éducation du 10 décembre 2009 à Paris – Photothèque du mouvement social

ne représentent aucun danger pour le rouleau compresseur néolibéral.

Or, pour peser et avoir une chance d'inverser la tendance nous devons instaurer un rapport de force. Potentiellement, la grande majorité de la société aurait tout intérêt à soutenir la défense de l'école publique et combattre sa « transformation » en cette chose rabougrie, utilitariste, centrée sur les fondamentaux travestis en procédés mécanistes chiffrables et évaluables, où cette mise en concurrence généralisée à tous les niveaux : celui des établissements, des enseignants et des élèves, continuera de fabriquer des individus centrés sur eux-mêmes pour lesquels la notion de collectif sera synonyme de compétition et, enfin, où les classes populaires seront assignées à résidence sociale, l'école n'ayant pour unique mission celle de trouver le chemin le plus simple vers leur employabilité où une nouvelle mise en concurrence les attendra.

Œuvrer à l'instauration de ce rapport de force nous oblige à repenser beaucoup de choses. Des stratégies de communication jusqu'à nos conceptions des finalités de l'école, en passant par nos rapports au pouvoir, aux partis politiques, aux médias. Un véritable travail de conscientisation cher à Paulo Freire est à mener chez les enseignants puisque nous sommes des citoyens comme les autres : nous intégrons des concepts néolibéraux qui nous oppriment et une fois intériorisés, naturalisés, nous ne les voyons plus et restons dans les clous participant joyeusement à la construction de notre propre cage. Sortir du cadre de pensée imposé insidieusement par nos différents gouvernements pour pouvoir ensuite faire sortir notre parole en dehors des clous reste un travail tant nécessaire qu'urgent. ■

1. « Salaire des enseignants : "Déception sur la taille du gâteau", pour le SNUipp-FSU après le déblocage de 700 millions d'euros », France info, 26 mai 2021.

# La photothèque du mouvement social

La photothèque est un espace de gratuité où les photographes professionnels ou amateurs mettent à disposition leurs photos en utilisation libre et gratuite pour l'édition de tracts ou journaux militants, à l'exclusion de tous les médias commerciaux. Elle est un lieu de témoignage du mouvement social, où les militants des diverses organisations de gauche peuvent trouver des images pour illustrer leurs publications. Ce numéro de la revue *N'Autre école* est entièrement illustré par des photos issues de ce site. Son fondateur, Patrice Leclerc est le maire de Gennevilliers depuis 2014 et militant du Parti Communiste. Il a bien voulu répondre à nos questions



[www.phototheque.org](http://www.phototheque.org)

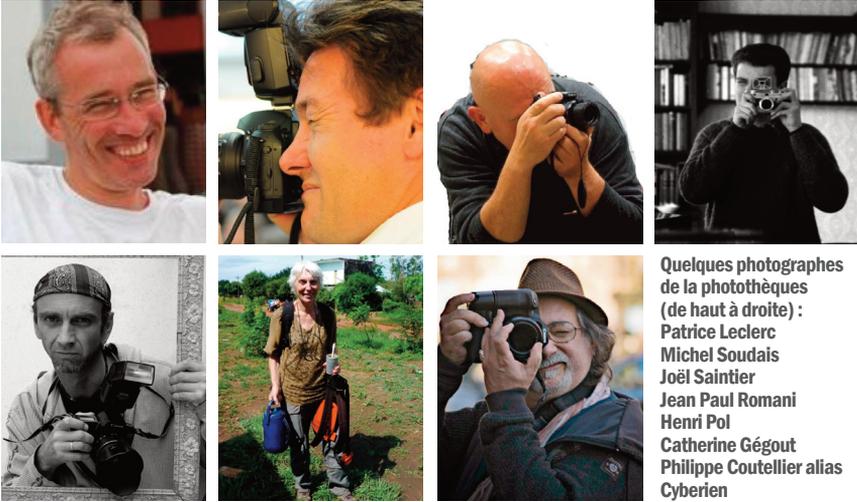
la photothèque du mouvement social

Questions de classe(s) – *Quelle est l'histoire de la Photothèque ?*

**PATRICE LECLERC** – J'ai créé la photothèque en 2003 pour les militants. Étant moi-même photographe, j'ai eu l'envie de partager des témoignages des différents mouvements mais aussi permettre l'utilisation libre d'images. J'avais commencé par un site personnel et avec d'autres militants nous avons constitué la photothèque. J'avais constaté un besoin des militants afin qu'ils puissent illustrer leurs tracts ou leurs publications. Nous étions au départ une dizaine de contributeurs.

QdC – *Vous avez des critères de sélection des images ?*

**P. L.** – Non pas vraiment mais nous diffusons essentiellement des images des différents mouvements sociaux de gauche, aussi bien concernant les questions nationales ou internationales. Nous avons même des images de mai 1968 ou de personnalités politiques, les Fêtes de l'Humanité et même du Larzac. Le but étant de permettre d'avoir un outil pluraliste, avec des sources différentes afin de permettre d'illustrer des propos. De montrer la diversité des mouvements.



Quelques photographes de la photothèques (de haut à droite) :  
 Patrice Leclerc  
 Michel Soudais  
 Joël Saintier  
 Jean Paul Romani  
 Henri Pol  
 Catherine Gégout  
 Philippe Coutellier alias  
 Cyberien

QdC – *Et pour l'utilisation de vos photos, vous avez des critères ?*

P. L. – Oui, nous nous adressons aux militants ainsi qu'à toutes les publications de gauche qui auraient besoin d'images, et ce gratuitement. Nous refusons toute publication pour des revues ou sites privés et commerciaux. Il ne s'agit pas de faire concurrence à des photographes professionnels, mais de permettre la coopération avec des outils à usages libres avec les militants. Nous demandons aux utilisateurs de s'inscrire sur le site et pour l'utilisation des images d'indiquer le nom de l'auteur ainsi que le nom du site. Nous essayons de suivre les publications malgré une équipe réduite de bénévoles. Tout est sur fonds privé personnel et un bénévole m'aide à suivre la maintenance et l'actualisation de la photothèque.

QdC – *Un outil mis à disposition gratuitement et pluraliste, c'est à contre-courant par les temps qui courent ?*

P. L. – Oui, il y a un véritable enjeu aujourd'hui à permettre la pluralité et l'indépendance des médias. Face aux grands groupes et à leurs actionnaires. La multiplication des médias permet d'enrichir le débat, la vision des mouvements sociaux autrement que par les médias concentrés dans quelques mains. C'est un peu le leitmotiv de la photothèque : témoigner de la pluralité des mouvements sociaux dans un rapport coopératif et militant. D'ailleurs, ces images pourraient permettre aussi un travail d'analyse dans les établissements scolaires afin de comparer et éventuellement déconstruire les images données par les médias *mainstream*, qui ne montrent souvent qu'un seul aspect des mouvements sociaux. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR GRÉGOR LAMSTER

# Le droit de **vote** des enfants

Faudrait-il donner le droit de vote aux enfants. Nous allons débattre là-dessus avec des arguments pour et contre. Que le débat commence. » C'est par ces mots que s'ouvre la dissertation de J., en CM2, écrite vendredi dernier.

ARTHUR SERRET

**D**epuis, mes élèves ont vécu probablement leur première déception électorale, dans ce quartier populaire qui a voté à plus de 55 % pour Jean-Luc Mélenchon au premier tour. Chez mes élèves de CM1-CM2, le candidat de l'Union populaire était principalement identifié par ce qu'il n'était pas : raciste. « Lui, il aime tout le monde » m'expliquait le petit M. Mais, de nos discussions sur les institutions de la V<sup>e</sup> et son suffrage plus ou moins universel a émergé une nouvelle question : pourquoi les enfants n'ont-ils pas le droit de vote ? Comme moi-même, je n'étais pas certain d'avoir une réponse qui me satisfasse (trop de lecture sur la domination adulte ces temps-ci), nous avons organisé un débat, puis écrit des petites « dissertations » (« un texte où on fait une sorte de débat avec soi-même » résumait une élève de CM2 pour ses camarades de CM1). En effet, avec les CM2, ça devient une petite habitude : apprendre à organiser ses idées, se forcer à penser contre soi-même pour mieux réfléchir et convaincre...

Extraits de textes pour une dissertation chorale sur cette orgueilleuse revendication enfantine :

« C'est de l'injustice que les enfants

n'ont pas le droit de vote et que leurs parents ont le droit de vote... » F. (CM1)

« Je suis pour le droit de vote des enfants car je trouve que l'on demande presque jamais l'avis de quelque chose aux enfants. » A. (CM1)

« Les enfants devraient avoir le droit de voter. Il y a beaucoup d'enfants qui s'intéressent à la politique. Je ne vois pas alors pourquoi ils ne devraient pas voter. » J. (CM2)

« Pour moi, c'est injuste, c'est comme dire que les migrants quittent le pays. » M. (CM1)

« Et si on faisait l'inverse et que les adultes ne pouvaient pas voter, vous diriez quoi ? » H. (CM2)

« Je suis contre le droit de vote des enfants car je trouve que les enfants manquent de discipline et je trouve aussi qu'ils sont vraiment immatures, ils sont vraiment irresponsables. En tout cas, ce que je sais c'est que je ne donnerais pas une telle responsabilité comme ça. » A. (CM1)

« Mais [...] il y a des enfants qui ne vont rien comprendre. Regardez, s'il y a des adultes, c'est pour une bonne raison ! » O. (CM1)

« Les enfants ne devraient pas voter car il s ne comprennent pas bien des mots.

[...] Les enfants sont fragiles, vulnérables et naïfs. Ils peuvent représenter une menace pour notre pays. H. (CM2)

« Néanmoins, ils sont naïfs, ils pensent qu'à voter mais ils ne comprennent pas. Ils peuvent faire des bêtises comme voter pour un président qui veut faire la guerre. Ou alors, si Jean-Luc Mélenchon ne gagne pas, et que les enfants votent pour les autres candidats sans aucune raison, ce sera injuste. » B. (CM1)

« Ils sont manipulables et immatures: fragilité mentale. » N. (CM2)

« Les enfants sont trop naïfs. Par exemple, Éric Zemmour va dire à un enfant: "Je t'achète la *Playstation 6* en avance." Et l'enfant va voter pour lui. Donc un enfant ne réfléchit pas trop. » A-N, (CM2)

« Il y a des enfants très matures qui sont très intéressés par la politique. J'ai lu un exemple pour vous convaincre. J'ai lu un livre d'un enfant qui parlait de la politique. Ou bien si vous êtes vraiment pas d'accord, on peut faire un test de maturité à tous les enfants de nationalité française. » O. (CM1)

« Réfléchir, tout le monde peut le faire, même les petits » M. (CM1)

« Mais les enfants réfléchissent, j'ai déjà vu un enfant écrire un texte de 30 lignes, c'est beaucoup 30 lignes. Donc je dirais que les enfants ont le droit de voter pour le président qu'ils veulent. » F. (CM1)

« De plus, nous la classe de CM1-CM2, on a travaillé sur les présidentielles. » T. (CM1)

« Les enfants de 10 ans ont le droit de voter car ils sont très intelligents et pas du tout immatures. Ils ne vont pas voter au hasard. Si c'étaient des enfants de six ans, d'accord, mais de 10 ans! Pourquoi êtes vous contre? Pourquoi pensez-vous ça? Avez-vous des arguments que les enfants de 10 ans n'aient pas le droit de vote? Moi je pense qu'il n'y a aucune raison

qu'ils ne puissent pas voter. » I. (CM1)

« Des fois, il y a des adultes qui disent ça: les enfants ne comprennent rien, ils sont bêtes comme tout. Alors qu'il y a des enfants intelligents et je trouve ça immature de la part des adultes. » G. (CM1)

Un candidat dit « plus de bonnes nourritures à la cantine », ils ne vont pas lire la suite, et la suite, c'est que les parents payent plus de 30 € »... J. (CM1)

« Mais de toute façon, ils ne lisent pas assez les journaux: du coup, ils s'en fichent. » H. (CM1)

« Les enfants ne lisent pas les programmes donc ils vont voter pour n'importe qui. Par exemple, ma petite sœur adore lire mais elle ne touche jamais un programme. » M. (CM1)

« Au contraire, je ne suis pas d'accord. Je trouve qu'on peut donner ça à des enfants, il faut juste les aider à s'améliorer dans leur comportement, surtout qu'ils sont assez intelligents pour comprendre ce qu'est la présidentielle. »

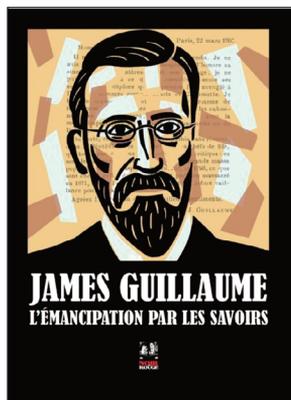
« Mais, par contre, toute la politique tombe toujours sur eux. Et on ne peut pas le nier. Cela s'est passé des millions de fois. Il y a des millions d'exemples, en voici un. Le président Cédric déteste les yaourts donc il va les abolir. Et tous les enfants qui aiment les yaourts n'en auront plus. » J. (CM1)

« Ce droit devrait être ajouté au droit des enfants pour que les enfants soient plus libres. Parce que c'est la France. » J (CM1)

« En conclusion, je trouve que les enfants sont assez responsables pour aller voter. » A (CM1)

« En conclusion, je crois qu'on devrait éviter le vote des enfants de moins de 15 ans. » O. (CM1)

« Il faudrait changer la loi pour que les enfants votent et passent à la télé pour faire le débat » F. (CM1) ■



## L'émancipation par les savoirs

**James Guillaume** (1844-1916) est connu par sa collaboration avec Michel Bakounine et son livre en quatre tomes *L'Internationale. Documents et Souvenirs* (1864-1878). Mais on connaît mal son action et son influence en pédagogie. Actif dans de nombreux réseaux politiques et pédagogiques, étroitement lié à Ferdinand Buisson, haut responsable du ministère de l'Éducation nationale en France, James Guillaume part de Suisse pour Paris en mai 1878. C'est une rupture, car il n'occupe plus de position politique de pre-

mier plan. On peut cependant postuler une continuité entre son militantisme politique et pédagogique. L'enjeu de ce colloque sur « James Guillaume l'émancipation par les savoirs » est de montrer qu'il a été un penseur et un acteur majeur dans ce domaine au tournant des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, tout en restant dans l'ombre. Son parcours intellectuel éclaire la diversité des formes de son engagement, puisqu'il a milité pour le syndicalisme révolutionnaire dans les premières décennies du XX<sup>e</sup> siècle, tout en participant à la publication de sources historiques dont il rendait compte lors de séances d'universités populaires.

Ce colloque, organisé par l'université de Genève en novembre 2016, invite à reconstituer les réseaux intellectuels politiques et pédagogiques au sein desquels il s'est inséré. James Guillaume s'est trouvé à la rencontre entre les milieux républicains et les milieux libertaires, étroitement lié à l'élaboration des outils théoriques qui ont accompagné la mise en place de l'école primaire gratuite, laïque et obligatoire en France. Ce portrait à plusieurs voix est un point d'entrée dans une époque, traversée par les échanges autour de la question de l'émancipation. Au sein de ce mouvement d'intense activité intellectuelle, James Guillaume a servi de

passerelle: entre la Suisse et la France, entre la politique et la pédagogie ou encore entre l'histoire de la Révolution française et le présent de la Troisième République. La vie et l'œuvre de ce penseur et praticien de l'engagement politico-pédagogique conduisent à accorder une large place à une réflexion sur l'actualité de cette vision libertaire de l'école en ce début de XX<sup>e</sup> siècle, en France, en Suisse et ailleurs. ■

**BUTTIER Jean Charles, Heimberg Charles et Köhler Nora (dir.), James Guillaume, l'émancipation par les savoirs, Noir & Rouge, 2022, 200 p. 22 €.**

À noter que l'émission *Trous noirs* de Radio Libertaire du 14 mars dernier était consacrée à la figure de James Guillaume et au livre *James Guillaume - L'émancipation par les savoirs*. Frank Mintz et Hugues Lenoir étaient invités à échanger sur le processus d'écriture de l'ouvrage, les points de vue des différents contributeurs et sur la volonté commune de remettre en valeur l'action militante d'un acteur du mouvement libertaire un peu oublié.

Vous pouvez écouter le podcast de cet échange, sur le site de Radio Libertaire en consultant le programme de *Trous noirs* [www.trous-noirs-radio-libertaire.org/trous\\_noirs](http://www.trous-noirs-radio-libertaire.org/trous_noirs)

## Fernand Deligny et la philosophie, un étrange objet



**MOREAU Pierre-François et POUTEYO Michaël (DIR.), Fernand Deligny et la philosophie, un étrange objet, ENS Éd. (Coll. La croisée des chemins), 2021, 213 p., 22 €.**

L'ouvrage collectif, codirigé par Pierre-François Moreau et Michaël Pouteyo, offre un premier aperçu de la diversité des travaux de recherche philosophique sur la pensée de Deligny. Instituteur, éducateur, écrivain, cinéaste et expérimentateur, Fernand Deligny travaille durant plus de soixante ans autour de l'enfance en marge, mais sans jamais chercher à éduquer, guérir, adapter, ni même aimer. Au gré des circonstances et des occasions, il construit avec les enfants des conditions d'existence différentes et des dispositifs qui mettent en réseau. Il invente des pratiques qui rendent possible la vie en commun.

On trouve dans ce recueil de multiples repères pour expliquer et comprendre son œuvre, désormais accessible au public. Bien plus, et c'est tout l'intérêt de l'ouvrage, il stimule notre imagination. Il invite à pro-

longer ces recherches pour penser, agir, vivre en commun et modifier notre idée même de ce qui définit l'humain. « ... c'est que la présence proche d'enfants qui vivent la rupture du langage permet de percevoir notre propre camisole idéologique ». F. Deligny, *Le croire et le craindre*, p 60.

Voilà un livre de philosophie qui ne s'adresse pas qu'aux seuls philosophes. Il s'ouvre à tous ceux qui s'interrogent sur leur pratique, en dehors ou à travers les institutions, ceux qui souhaitent transformer leur posture pédagogique. Qu'ils soient éducateurs, travailleurs sociaux, étudiants ou formateurs en sciences de l'éducation, psychologie et anthropologie, tous ceux qui pensent et agissent dans l'espace politique qui est le lieu du commun. ■

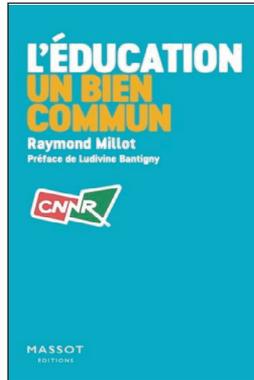
DOMINIQUE COSTANTINI

## Un bien commun

L'éducation suffoque et celles et ceux qui croient ou qui osent encore croire à son caractère émancipateur se sentent orphelines ou bien impuissantes à retrouver du collectif pour la penser et la (re)construire. L'énorme (!) surprise de la candidature de Macron avec ses phrases toutes faites sur l'Éducation nous donne le menu des années à venir. Plus libres, mieux payés, nous nous sentons ragailleurs et plein d'enthousiasme, comme si nous n'avions pas compris le *continuum* « en marche ». Après cinq années d'autoritarisme, de réformes à marche forcée, où un ministre idéologue plus intéressé à combattre le « virus » de la *French Theory* (*Le Monde*, 13 janvier 2022) ou à exposer ses cravates et sa nouvelle barbe dans des pseudos séminaires universitaires anti-wokistes, l'éducation dans ce pays a bien besoin d'une pause pour se p(a)enser. Entre « maccarthysme », « covid 19 mental » (rapelons-nous le « sida mental » en 1986) d'un côté et ubérisation de l'autre, comment allons-nous reprendre la main et défendre un vrai projet émancipateur ? Avec les autres candidats à la présidentielle, la sempiternelle « École de la république », avec ses drapeaux et ses portraits de Jules Ferry, ne laisse guère de place à la lumière ou aux courants d'air frais d'une pensée régénérée. Entre une volonté à revenir au « bon vieux temps de l'enfance » et nous prendre pour des gosses en pensant à notre place dans une micro série style *Netflix*, l'espace de liberté est infime. Infime, mais il existe. À nous de nous y engouffrer collectivement à ce moment précis où l'histoire touse à nouveau, en pleine « stratégie du choc »...

Ce souffle d'air revivifiant est à inspirer dans le livre de Raymond Millot *L'Éducation, un bien commun*, ainsi que dans tous les collectifs qui pensent indissociablement éducation et société.

Cet ouvrage n'est pas un énième livre sur la pédagogie mais bien un manifeste à saisir et à brandir pour penser l'éducation dans ce pays. Un manifeste à contre-courant des idées nauséabondes qui flattent dans le sens du poil tous les réacs qui n'ont jamais mis les pieds dans une classe. À contre-courant d'*habi-*



tus qui ont transformé l'école en machine utilitariste, productrices d'inégalités et d'exclusions et malveillantes à l'égard de ses professionnelles et de ses enfants.

S'est ajoutée entre-temps une crise climatique sans précédent qui pourrait bien signer l'arrêt de mort de bien des espèces, dont la nôtre, et un risque élevé de conflit mondial. Alors pour l'auteur, au travers d'une analyse des blocages, des conservatismes, il s'agit bien d'un « changement de paradigme » qui va nécessiter (en urgence) un travail commun de réflexion, mais aussi d'actions sur le terrain. Son analyse porte donc sur tous les blocages provoqués par les profs eux-mêmes, par les parents, mais aussi par une vision « sociale et familiale » de l'enfance. Mais elle s'étaye aussi sur tous les atouts que notre période concède : les mouvements émancipateurs ou encore les besoins de plus en plus exprimés d'une démocratie partagée et participative. Il parle donc d'une éducation comme bien commun à défendre, une éducation émancipatrice qui ne laisserait pas les enfants hors champs. Bien au contraire. « Le mouvement émancipateur devrait aussi concerner les enfants eux-mêmes. Leurs aliénations sont nombreuses... incestes, violence ». Ainsi « l'accès au savoir n'est pas émancipateur en soi comme le prétendait J. Ferry. Il le devient s'il s'agit d'un savoir construit dès la petite enfance, par la pratique systématique de la réflexion individuelle et collective [...] transmis au moment opportun ». Il défend la pédagogie du projet et du chef-d'œuvre.

L'éducation est « un bien commun qui, en tant que tel ne doit pas dépendre d'un quelconque pouvoir politique ou économique, mais faire l'objet d'une construction collective évolutive élaborée démocratiquement ». Nécessités d'autant plus urgentes, que « demain les enfants vont devoir vivre dans un monde où la solidarité, la coopération, la mobilisation de toutes les formes d'intelligence seront indispensables pour faire face, pour résister, pour trouver des solutions... »

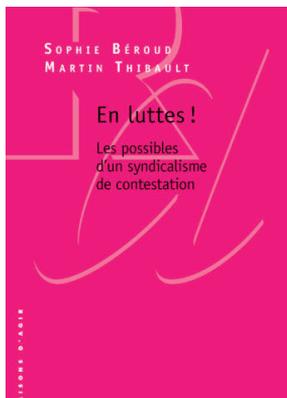
Ce texte évoque les nécessaires actions à mettre en place (des recherches-action) avec tous les partenaires locaux, en évoquant l'expérience de Grenoble<sup>1</sup>.

Chaque professionnel est une chercheuse avant tout, et non une agente réifiée (ou auto-réifiée) par des méthodes de lecture imposée ou par l'obligation de « classer » les élèves dès la maternelle. La recherche-action permet de chercher une réponse à une question soulevée à l'endroit même où elle se pose. Elle devient collaborative quand elle est posée à un collectif qui tente d'y répondre collectivement et doit être l'outil majeur de notre travail. L'ouvrage est un outil bien indispensable pour penser ensemble une éducation émancipatrice à un moment précis de notre histoire, où beaucoup d'autres paradigmes ont et vont changer. Où il devient nécessaire de combattre la véritable idéologie qui vante le mérite et favorise (quasi ouvertement) les inégalités devant le(s) savoir(s) tout en pratiquant une « lieutenantisantisation » des professionnels. Un manifeste pour penser vraiment et changer collectivement l'éducation. Raymond Millot propose et tente d'organiser la mise en place d'un Institut de l'éducation et de l'émancipation (Idée) où l'émancipation serait le moteur de l'éducation. Nous en serions partie prenante et nous ne manquerons pas d'en parler. ■

GRÉGOR LAMSTER

**MILLOT Raymond, *L'Éducation : un bien commun*, Préface de Ludvine Bantigny, CNRR, Massot éditions, octobre 2021, 32 p., 5,90 €.**

1. MILLOT Raymond, *École ouverte Recherche-action société éducatrice*, Association française pour la lecture, 2013.



## En luttes !

Le mouvement des Gilets jaunes a eu le mérite de mettre au jour les contradictions du capitalisme. Mais il a aussi confirmé les faiblesses du syndicalisme, sinon son épuisement. Sans stratégie et prisonniers des rivalités internes, les syndicats ont de plus en plus de mal à peser dans les rapports de force. Non seulement leur base a tendance à s'éroder mais ils peinent, qui plus est, à s'implanter là où règne la précarité. Ils ont de plus en plus de mal à apparaître comme des espaces où pourrait s'organiser une volonté collective d'émancipation. Plus que de conjoncture, il faut peut-être davantage parler de la fin d'une époque ou de lent pourrissement. Partant du constat d'une transformation du paysage syndical ces vingt-cinq dernières années et du contexte politique, Sophie Béroud et Martin Thibault s'intéressent à la possibilité actuelle d'un syndicalisme de contestation en prenant pour objet les syndicats Sud et la confédération Solidaires.

Le livre revient sur la difficile convergence entre Gilets jaunes, un mouvement de contestation imprévu que militantes et observatrices et observateurs politiques ont eu du mal à appréhender à travers leurs grilles de lecture habituelles, et les syndicats. Il faudrait même parler de grande défiance, au moins dans un premier temps. Les Gilets jaunes ont estimé à tort ou à raison que les syndicats étaient trop éloignés de leurs préoccupations quand ces derniers ont pu percevoir ce mouvement « plé-

béien » comme réactionnaire, voire fasciste.

Dans la dernière partie du livre, les auteurs reviennent sur les relations conflictuelles entre Gilets jaunes et syndicats, mais le cœur de l'ouvrage est consacré à Solidaires et aux syndicats SUD. L'intérêt du livre réside dans le travail d'enquête mené auprès de jeunes militantes syndicalistes. Dès sa fondation, les militantes de SUD entendent représenter une alternative aux pratiques syndicales traditionnelles marquées par la verticalité et la bureaucratiation. Les deux auteurs reviennent sur les écueils auxquels le syndicalisme de contestation a dû faire face depuis sa création et se demandent quel espace il y a aujourd'hui pour le syndicalisme de lutte et de transformation sociale.

Sophie Béroud et Martin Thibault rappellent que la préhistoire de SUD remonte à l'héritage de mai 1968 et aux coordinations des années 1980, à la fois forme d'auto-organisation et prise d'autonomie par rapport à des bureaucraties syndicales dont on redoute la trahison. Cette défiance était d'ailleurs justifiée puisque le conflit aux PTT dit des « camions jaunes » allait se terminer par l'exclusion de la CFDT de celles et ceux qui avaient décidé de défendre et d'appuyer l'auto-organisation et la démocratie « de base ». Cela a marqué toute une génération de militantes.

À l'origine de SUD, il y a un constat et un pari : celui de la crise inexorable de structures syndicales bureaucraties qu'il n'est pas possible de transformer de l'intérieur et la nécessité de réinventer les luttes syndicales pour en faire à nouveau une pratique émancipatrice. D'où l'idée d'un syndicalisme alternatif pérenne qui trouverait sa place dans un champ syndical sclérosé. Cette volonté de créer un autre type de syndicalisme ne naît pas n'importe quand, tant il est vrai que les années 1980 et 1990 sont celles d'une reconfiguration générale des rapports de force sociaux sous le joug du capitalisme néolibéral. C'est le mouvement de grève de 1995, le plus important depuis mai 1968, qui conduit à la création des syndicats SUD dans différents secteurs, dont l'éducation. Basé sur la pratique des assemblées gé-

nérales souveraines et les formes démocratiques de lutte, le mouvement de 1995 inspire encore le syndicalisme défendu par SUD et la confédération Solidaires.

## Le pari d'un syndicalisme alternatif

Dès sa fondation, SUD s'engage aux côtés des plus précaires et s'investit largement sur la question du féminisme et du racisme. Mais il serait trop long de revenir en détail sur l'histoire de SUD et de Solidaires. Interrogeons-nous plutôt sur le pari initial, celui de la possibilité d'un syndicalisme alternatif de lutte et de transformation sociale.

Si le pari était l'enracinement d'un nouveau type de syndicalisme dans le paysage social, force est de reconnaître qu'il a été tenu puisque Solidaires existe toujours et que nombre de syndicats SUD sont représentatifs au niveau institutionnel. Mais le risque n'est-il pas dès lors celui de la normalisation ?

L'enquête menée par S. Béroud et M. Thibault montre toutes les difficultés qu'il y a à être présent à la fois dans les instances et sur le terrain des luttes. C'est le problème de la formation et du renouvellement militant auquel SUD n'échappe pas. Indéniablement, Solidaires reste fidèle à l'idée d'un syndicalisme contestataire ayant pour horizon l'émancipation sociale. Pourtant, en raison de la faiblesse de ses effectifs, la confédération Solidaires ne peut à elle seule représenter une alternative et dépend en grande partie du calendrier des bureaucraties syndicales. Pour le dire autrement, elle reste dominée dans le champ syndical. Or, l'idée d'un pôle syndical radical de contestation n'a jamais réussi à prendre forme du fait des attermoissements d'une CGT qui ne sait pas sur quel pied danser.

Dès le départ, les militantes SUD se sont engagées largement dans le mouvement social, même s'il y a toujours eu des tensions sur la stratégie à adopter : se développer d'abord dans son secteur et sur les lieux de travail ou élargir la lutte à d'autres domaines : la précarité, le féminisme, l'anti-racisme et, d'une manière générale, à ce que l'on appelait la lutte des « sans » dans les années 1990 ? Mais le contexte des années fondatrices n'est plus

de mise. Le mouvement des chômeurs s'est fracturé et décomposé. Quant aux sans-papiers, elles et ils n'ont jamais été en mesure de se coordonner et de s'auto-organiser en raison, le plus souvent, du jeu intéressé des bureaucraties syndicales et politiques, petites ou grandes. Enfin, le féminisme et l'antiracisme amalgament des courants qui peinent à surmonter leurs différends politiques, ces questions étant elles-mêmes facteur de divisions au sein de Solidaires. Si le mot d'ordre des nouveaux mouvements sociaux contestataires issus des années 1990 a longtemps été la convergence des luttes, c'est aujourd'hui l'éparpillement des forces qui semble l'emporter, voire un morcellement de l'espace public en autant de luttes spécifiques séparées ou placées les unes à côté des autres, sans être en mesure de définir un horizon politique commun.

**Les Gilets jaunes, révélateur de la crise du syndicalisme**

La dernière partie du livre, qui concerne en particulier le rapport entre Gilets jaunes et syndicalisme, est riche d'enseignements sur les impasses actuelles. Car ce mouvement aussi soudain que déroulant a ébranlé fortement certaines militantes de SUD. Beaucoup ont vu dans le mouvement des Gilets jaunes la possibilité de se confronter à une partie de la population que les syndicats touchent peu d'ordinaire : les travailleuses précaires ou indépendantes de la France périphérique. C'est la forme

syndicale elle-même et sa capacité à s'adresser plus largement au prolétariat d'aujourd'hui qui est ainsi mise à l'épreuve.

Même s'il est difficile de caractériser précisément un mouvement aussi protéiforme que les Gilets jaunes, les auteurs de *En luttes!* soulignent à juste titre que par certains côtés ses modes d'action ne sont pas sans rappeler ceux du syndicalisme révolutionnaire : refus de la délégation, assemblées générales, voire autogestion, choix de l'émeute et occupation de lieux de pouvoir, même symbolique. C'est cette radicalité qui a séduit des militantes lassées du jeu syndical usant et d'un dialogue social qui n'est bien souvent que l'autre nom pour parler de défaite ou de régression sociale continue.

L'impasse dans laquelle se trouve le syndicalisme, en plus de l'absence de stratégie, est liée à un changement d'époque dont le mouvement syndical n'arrive pas à faire le deuil. Le compromis fordiste issu de l'après-guerre, avec un État qui se pose en arbitre du conflit entre le capital et le travail, n'est plus en effet. À l'ère néolibérale, le Capital a entièrement absorbé la politique pour mieux la soumettre à sa propre rationalité ; il n'a donc plus besoin de négocier avec les syndicats et ne leur reconnaît plus aucun rôle, à part peut-être celui d'entériner la régression sociale. Si bien que les mobilisations syndicales apparaissent comme des rituels qui tournent à vide et qui n'ont plus de sens, des simulacres

de confrontation qui n'offrent plus aucune perspective, comme si les moyens n'étaient plus adaptés aux fins : l'émancipation sociale. C'est ce qui explique le découragement et les désillusions des jeunes militantes qui ont pu s'engager sans compter mais qui en sont revenues aussi après avoir fait l'expérience des limites du syndicalisme, la concertation ou même les grèves vidées de leur potentiel subversif tournant souvent à la parodie.

À la fin de leur enquête, les auteurs s'interrogent sur la nécessité d'une repolitisation du travail. Mais elle devient de plus en plus compliquée car l'offensive capitaliste de ces dernières années a déclenché une grande dévalorisation du travail, ce dernier étant de moins en moins synonyme de reconnaissance, et de plus en plus de souffrance et d'aliénation. Aussi la question est peut-être aujourd'hui davantage celle d'une critique plutôt que d'une sempiternelle affirmation du travail. En définitive, l'enjeu n'est pas tant l'avenir du syndicalisme de contestation que le dépassement de la « forme syndicat », cela ne signifiant pas l'abandon pur et simple du syndicalisme mais la conservation de ce qu'il y a encore de vivant en lui et dans son héritage pour mieux le confronter à d'autres formes de contestation afin de renouveler la lutte anticapitaliste. ★

JÉRÔME DEBRUNE

**BÉROUD Sophie et THIBAUT Martin, *En luttes! Les possibles d'un syndicalisme de contestation, raison d'agir*, 2021, 224 p. 10 €.**

## Casse-rôles

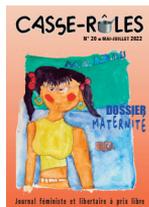
« La maternité » ? Plusieurs personnes du collectif Casse-rôles étaient dubitatives quant à faire un dossier sur ce sujet. Et pourtant ! Au déroulé des échanges et des textes, le consensus a été unanime. Oui, faisons ce dossier, qui est très large et englobe... à peu près TOUT ! L'essentiel tient en une phrase : l'oppression des femmes dans les sociétés patriarcales est une conséquence directe de leur capacité à enfanter. Cette capacité est celle d'un sexe, le nôtre, biologiquement programmé pour assurer cette fonction. Les hommes ne peuvent pas enfanter.

D'un point de vue social, pour l'Organisation internationale du travail la « pénalisation professionnelle de la maternité » est systématique dans le monde pour les mères d'enfants de moins de 5 ans. De façon symétrique, on observe une « prime professionnelle à la paternité » : les pères de jeunes enfants ayant des taux d'emploi supérieurs à ceux des hommes sans enfants et des femmes avec ou sans enfants. L'écart d'emploi entre pères et mères de jeunes enfants est de 40 % au niveau mondial, et il est plus fort (45 %) dans les pays dits à revenus intermédiaires : on peut supposer que dans les pays pauvres, la prise en charge des en-

fants est collective et que dans les pays riches, en revanche, la prise en charge institutionnelle des enfants est plus répandue. L'effet pénalisant pour les femmes – avantageux pour les hommes – de la parentalité est la règle partout. ★

**Casse-rôles, journal féministe et libertaire à prix libre, n° 20, mai-juillet 2022.**

Abonnement et commandes sur le site : [www.casse-roles.revolublog.com/](http://www.casse-roles.revolublog.com/)





## Altérité postcoloniale et réaction identitaire

Nous nous tournons vers les États-Unis à la recherche de certitudes ou de nouvelles formes de radicalité pour faire parler une époque difficile à saisir, mais beaucoup moins de l'autre côté de la Manche. Les éditions B42 ont publié en 2020 un ensemble de textes de Paul Gilroy, auteur du déjà classique *Atlantique noire*, centrés essentiellement sur la Grande-Bretagne mais qui fournit des outils précieux pour penser la situation politique en France<sup>1</sup>.

### Malaise postcolonial

Paul Gilroy définit les paniques identitaires actuelles comme une volonté au moins partielle de restauration de l'homogénéité nationale et de préservation de la « blanchité », en réaction au chaos provoqué par l'irruption dans les grandes métropoles occidentales de l'immigration postcoloniale. En réclamant le droit à la reconnaissance et à l'égalité, l'« Autre » vient en effet bouleverser les hiérarchies sociales et la société de classe bien ordonnée où tout le monde restait à sa place. À cela, il faut ajouter le retour du refoulé colonial, les jeunes générations ne manquant pas de dénoncer les crimes du passé et leurs implications politiques dans le présent: la persistance d'une culture et de politiques racistes. Car, à tort ou à raison, les mécanismes de discrimination et les pratiques raciales

sont souvent perçus comme un héritage de l'époque coloniale. Mais le rejet du pluralisme culturel tient peut-être avant tout dans la peur du déclassement social. Il n'empêche que Gilroy lie étroitement crise d'identité nationale et nostalgie de la grandeur perdue.

Il est maintenant clair que l'hybridité culturelle est une des caractéristiques majeures des grandes métropoles du Nord, la culture populaire en fournit de nombreux exemples. Mais Gilroy note aussitôt que le malaise vient de l'impression que la collectivité nationale postmoderne ne semble plus unie par aucune culture distincte et cohérente. Dans ce contexte, les immigrées sont perçues comme des intruses sans lien historique avec la nation, faisant planer le risque d'une pulvérisation de la cohésion nationale. C'est sur ce terreau que prospère le racisme des deux côtés de la Manche, et sans doute plus largement en Europe. Le ciment national n'existant plus, le sol semble se dérober sous notre poids pour reprendre l'expression de Gilroy. L'identité nationale est aujourd'hui de plus en plus insaisissable, ne se laissant définir facilement que par exclusion ou soustraction. C'est sans doute parce qu'elle ne va plus de soi et qu'elle sonne creux qu'elle fait l'objet de surenchères permanentes...

C'est ainsi que le débat politique se réorganise autour de l'idée d'effondrement culturel ou de déclin civilisationnel. Gilroy souligne à juste titre que les élites politiques, en Grande-Bretagne comme en France, sont hantées par la restauration de la grandeur nationale perdue. Cette obsession s'explique par le fait que les Occidentaux ne peuvent plus faire comme s'ils étaient seuls au monde: il faut désormais compter avec tous les Autres.

### Créer de nouveaux imaginaires

La fragmentation de la communauté nationale est le produit de la difficulté de nos sociétés à négocier la transition sociale, culturelle et politique liée à la présence des immigrés postcoloniaux sur son sol. Alors que le multiculturalisme

dessine le nouveau visage de la nation, c'est la tentation de la purification et de la « réhomogénéisation » qui occupent les esprits.

Gilroy cherche des alternatives du côté des cultures populaires, du rap notamment. Il cite ainsi le groupe The Streets (Mike Skinner) qui ne rompt pas radicalement avec un certain patriotisme anglais mais qui fait le deuil de toute nostalgie impériale en évoquant la vie quotidienne des classes populaires britanniques. Les différences culturelles comptent en définitive assez peu quand on est face au chômage, à la précarité et à l'ennui; la *pop culture*, au contraire, rapproche. Finalement, Paul Gilroy essaie de définir un patriotisme qui serait étranger à tout sentiment racial. Mais il doit aussi constater que l'augmentation des inégalités sociales ne facilite pas l'identification d'intérêts communs, en raison d'un discours démocratique insipide et faute d'horizons politiques qui restent à ouvrir. Gilroy insiste encore sur un point décisif: la nécessité d'une pensée créative et critique qui inventerait des narrations plus complexes et plus désirables, à même de refléter la vie dans les cités multiculturelles, ce que la *pop music* au sens large sait faire à son meilleur (*The Clash*, *The Jam* ou *The Specials* en Grande-Bretagne, *Zebda* à ses débuts ou le rappeur *Rocé* en France, pour ne citer que ces exemples). On insiste beaucoup sur les racines culturelles de l'Europe, mais une civilisation est faite autant sinon plus d'inventions et de créations sociales et politiques, de ruptures historiques et de discontinuités. Ce qu'il nous faut, c'est un nouveau langage commun, des élargissements donnant naissance à des formes culturelles et politiques inédites. ★ J. D.

GILROY Paul, *Mélancolie postcoloniale*, Éditions B42, collection « Culture », 2020, 207 p., 23 €.

1. *Atlantique noire: modernité et double conscience* est disponible aux éditions Amsterdam (2017).

## La gauche et les juifs

Enseignant d'histoire et syndicaliste, l'auteur a été également engagé dans la gauche radicale (à la LCR – dont on a reparlé à l'occasion de la mort d'Alain Krivine), et son récit, structuré, est celui d'une inquiétude réfléchie: la résurgence de l'antisémitisme en France depuis le début du siècle.

En historien, Robert Hirsch revient sur le passé peu glorieux de l'antisémitisme à gauche: les textes douteux d'un Marx ou carrément meurtriers d'un Proudhon, les hésitations au moment de l'affaire Dreyfus, le silence quasi-général (y compris des juifs communistes, nombreux à l'époque) devant l'antisémitisme stalinien. Cette récapitulation est utile, rassemblant des éléments que l'on peut avoir lus, mais aussi oubliés, et qui étaient généralement dispersés.

Il aborde également l'antisémitisme récent, avec une extrême droite toujours antisémite malgré des efforts tactiques et (pas chez tous) des précautions de langage, et aussi avec l'antisémitisme présent dans les milieux populaires, de l'immigration arabe, certes, mais pas seulement (ainsi les côtés

pénibles qui ont marqué l'épisode des Gilets jaunes).

Particulièrement utile m'a semblé la mise au point historique sur le sionisme: « mouvement de libération nationale », pour risquer un anachronisme, longtemps très minoritaire, souvent marqué à gauche, son objectif concret – fonder un État en Palestine – devient la planche de salut des juifs rescapés de la Seconde Guerre mondiale (on sait que les juifs retournés en Pologne en 1945 ont connu des pogroms) puis des juifs orientaux, soviétiques et éthiopiens. Mais quand ce projet national devient un État, en rivalité avec la population arabe palestinienne (une terre pour deux peuples selon la formule célèbre) et en lien avec le jeu des puissances, il connaît toutes les caractéristiques des États-nations: mépris des minorités à l'intérieur, impératifs géopolitiques à l'extérieur; du coup, le sionisme prend un autre sens. Enfin, quand il devient le vocable passe-partout actuel, il se transforme souvent en cache-sexe de l'antisémitisme, et pas seulement chez Soral et Dieu-donné.

Robert Hirsch analyse la tentation de l'antisémitisme de la gauche radicale (en incluant Mélenchon)

du fait du conflit israélo-palestinien, originellement par volonté de proximité avec le monde arabomusulman: ce conflit est survalorisé (on parle beaucoup moins des musulmans indiens, chinois, birman, pourtant infiniment plus nombreux que les Palestiniens, pas tous musulmans d'ailleurs, ou d'autres conflits de la région, bien plus meurtriers), simplifié (le jeu propre des États arabes et des politiciens palestiniens est ignoré).

L'ouvrage est très argumenté, il a aussi l'honnêteté d'être situé: l'auteur dit clairement son parcours politique, décrit deux situations où il a été victime directement d'antisémitisme (la seconde fois de la part d'un enseignant, et ses collègues hésitent à le soutenir). Il ne sombre jamais dans la rancœur et conclut sur l'optimisme raisonné d'un militant qui n'est pas prêt à renier son combat pour la justice et l'égalité. En toute conscience. ■ J.-P. F.

HIRSCH Robert, *La Gauche et les juifs*, Le Bord de l'eau, 229 p., 18 €.



## Comment on apprend à grandir...

C'est la question que pose un film réalisé par l'équipe pédagogique d'une école maternelle en Seine-Saint-Denis, département le plus pauvre de France métropolitaine. Et en amont de ce petit documentaire, ce sont des bouts de réponses apportées par l'expérimentation qu'ils et elles y ont menée. C'est également, loin des projets de réformes aux contours toujours plus libéraux de l'exécutif en matière d'éducation, l'engagement d'enseignants conscients que bien des difficultés scolaires s'expliquent par les difficultés sociales. Et qui ne s'y résignent pas! Un peu d'air frais, dans ce moment peu joyeux.

Avec ce film, *Comment on apprend à grandir*, deux mondes parallèles viennent à l'esprit. D'un côté celui d'Emmanuel Macron, de son ministre de l'Éducation Jean-Michel Blanquer et des cabinets ministériels. Avec leurs cinq années de réformes sans, et même contre, les principaux acteurs de la communauté éducative: enseignants, élèves ou parents d'élèves. Un mandat qui a vu le développement de la sélection et du tri social, avec *Parcoursup* pour l'accès aux études supérieures. Mais aussi la réforme du baccalauréat, renforçant la mise en concurrence des établissements du secondaire. Plus que le simple mépris affiché si

souvent par le ministère: les jalons d'une éducation élitiste et libérale. Un projet qui sera élargi lors du prochain mandat, avec un renforcement de l'autonomie des établissements et une mise en concurrence des enseignants. Une vision qualifiée de « révolution libérale de l'école à l'anglaise », dans un article du site *Café pédagogique*.

De l'autre côté, des équipes éducatives qui, quand elles ne sont pas émoussées, fatiguées, découragées par les politiques et l'à-peu-près ministériel, mettent en œuvre, de-ci de-là, des projets centrés sur la coopération, l'égalité et l'émancipation. Des expérimentations qui laissent deviner les potentiels d'une école différente. C'est cette histoire à hauteur d'enseignants, d'enfants et de parents, au plus près de l'école de tous les jours, que raconte modestement ce film. Celle de la mise en place, à l'école maternelle Opaline à Saint-Denis, située en réseau d'éducation prioritaire renforcée, d'une classe multi-âges, allant de la petite à la grande section. Et ce sont ces petites histoires qui donnent à réfléchir. Et aussi à espérer. Alors, bon film! (Disponible sur le site *Rapports de force* d'où est extraite cette présentation). ★

## On joue à cache-cache ?



Trois enfants jouent à cache-cache dans un jardin. Avec son album *On joue à cache-cache ?* Léa Viana Ferreira offre une sorte de manuel universel du jeu de cache-cache. Chaque double page montre une étape du jeu : de « délimiter le terrain » à « profiter des derniers rayons du soleil » en passant par « se fondre dans le paysage », « imaginer une meilleure cachette » ou « s'éloigner un peu plus ». Au fur et à mesure des pages, cette liste d'actions se transforme en poème, le manuel se fait formule magique et réussit à convoquer les petits gestes, les émotions et légères excitations de ce jeu qui rime toujours avec l'enfance dans ce qu'elle a de plus « buissonnier ».

Car, subtilement, l'auteur-illustratrice reprend le motif, plus qu'actuel, de l'enfant dans la nature. On peut en effet aussi lire l'album comme une planche naturaliste, et s'amuser à chercher quels sont les fleurs, les arbres, les oiseaux et autres animaux qui se cachent avec les enfants à chaque page-paysage. Si les illustrations magnifiques de Léa Viana Ferreira nous enchantent par leurs couleurs chatoyantes, elles font preuve aussi d'un réalisme d'une grande rigueur dans les représentations des êtres vivants. Par exemple, saurez-vous trouver et reconnaître dans la page « s'affranchir des règles », le lapin, le lièvre, le mulot, l'écureuil, la pie, le loriot, le pic noir, la bergeronnette, les gendarmes, l'escargot, mais aussi le peuplier, le bouleau, les bolets, la morille ou le polypore ?

Il y a dans tout l'album une grande douceur, celle d'une éthique du cache-cache qui dessinerait un mode de vie possible, une manière de composer avec les plantes et les animaux.

Cette douceur, c'est aussi celle qui évite les stéréotypes, notamment de genre, dans la représentation des enfants : c'est de plus en plus courant dans la littérature enfantine, mais cela participe aussi à faire de l'album une petite utopie. Pour petites et grandes. ■ Arthur Serret

VIANA FERREIRA Léa, *On joue à cache-cache ?*, CotCotCot Éditions, 2022, 52 p., 18 €.



## Ma maman est bizarre



« Ma maman est bizarre.

Moi, je ne trouve pas, mais c'est ma copine Rose qui l'a dit. » Bizarre, car elle prend la liberté de s'habiller comme elle veut, de se tatouer tout le corps, de participer à des fêtes, des vernissages, des manifestations où règnent la liberté d'être telle qu'on est et l'égalité des sexes. Bizarre, car elle entraîne sa fille dans cette vie riche de culture, de rencontres et de fan-

taisie. *Bizarre* comme la traduction du mot *queer*... alors bizarre, vous avez dit bizarre ? Pas du tout ! Car avec cet album, la marginalité n'est plus, quelle que soit sa façon de vivre, est-ce bizarre de s'amuser, de s'éveiller au monde et aux autres et baigner dans l'amour et la bienveillance ? Les illustrations sont aussi joyeuses et festives que cette mère. Dès 6 ans. ■ Sylvie Nicolli

VICTORINE Camille, GOGUSEY Anna Wanda (ill.), *Ma maman est bizarre*, La ville brûle (coll. Jamais trop tôt), 2020, 44 p., 15 €.

## Cent petits chats



Un chat perché sur un arbre trouve un fil rouge qu'il décide de remonter pour en trouver la source. Il est bientôt suivi par des dizaines de chats qui roulent maintenant sur une énorme pelote pour arriver, après un long périple, chez un géant. Celui-ci n'a sur le dos qu'un reste de pull qui

ne tient qu'à un fil. Les chats affamés et transis se voient reconforter par une bonne soupe chaude et, pour chacun, un pull confectionné dans la nuit par le géant. Une jolie histoire sur l'entraide, le partage et le courage bien récompensés. Des chats expressifs et colorés comme les paysages qu'ils traversent, chats que les petits s'amuseront à rechercher dans les illustrations. Dès 3 ans. ■ S. N.

OHMURA Tomoko, *Cent petits chats*, L'école des loisirs (coll. Albums), 2021, 28 p., 12,50 €. Trad. du japonais par Corinne Atlan.



## Pas ton doudou?

Un nouvel album cartonné de la série d'Alex Sanders.

Cette fois, le jeune loup a trouvé un doudou, il interroge le lecteur, non, c'est sans doute un doudou oublié... justement, voilà Léona qui cherche son doudou... le loup se cache, bien décidé à lui jouer un mauvais tour, il s'amuse à agacer la fillette sans se douter qu'elle ne va pas se laisser faire et même se fâcher sérieusement. Le voleur de doudou, la larme à l'œil a lui aussi, maintenant, bien besoin de son doudou pour se réconforter. Dès 1 an.

SANDERS Alex, *Pas ton doudou?*, L'école des loisirs (coll. Loulou & C<sup>o</sup>), 2021, 22 p., 12,20 €.

## Naitre fille

Kaneila au Népal doit s'isoler de son village quand elle a ses règles, Jade en France souffre de grossophobie, Mahnoosh en Afghanistan s'habille en homme pour pouvoir travailler avec son père au magasin, Makena au Kenya fuit son village pour échapper aux mutilations sexuelles et au mariage forcé et s'installe à Tumaï, une communauté matriarcale, Luisa, dont la sœur a été victime d'un féminicide au Mexique, subit le harcèlement de rue. Ces témoignages écrits à la première personne introduisent une réflexion sur le sexisme dans le monde. Avec une grande Justesse, Alice Dussutour met en mots accessibles à toutes, l'origine du sexisme et ses conséquences sur la vie quotidienne des femmes. Elle encourage la sororité, la fierté d'être née fille et l'engagement féministe qui doit concerner tout le monde. Cet album est soutenu par Amnesty international. Dès 11-13 ans. ■ S. N.

DUSSUTOUR Alice (texte et ill.), *Naitre fille*, éd. du ricochet, 2022, 176 p., 22 €. Les 20 premières pages sont à découvrir sur le site de l'éditeur.



MEUNIER Henri, LEJON Régis (ill.), *Le Berger et l'assassin*, Little urban (coll. Albums grand format), 2022, 40 p., 30 x 37 cm, 19,90 €.

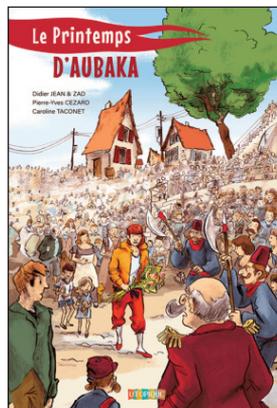
## Le Berger et l'assassin

Un homme blessé arrive dans la maison d'un berger perdue au milieu des montagnes. Il fuit un danger. Le berger le soigne, l'autre est menaçant mais dépendant de son hôte car poursuivi par les chemises grises... L'assassin est mis à l'abri dans une grotte et échappe aux fascistes qui n'hésitent pas à torturer le berger pour le trouver, il ne parlera pas. Cette fois, c'est le fugitif qui soigne le berger. Quand celui-ci est rétabli, les deux hommes quittent le chalet et gravissent la montagne pour passer le col qui redonnera sa liberté à l'assassin.

Deux hommes, que rien ne destinait à se rencontrer se retrouvent au milieu de cette étendue de roche et de glace, ils vont cohabiter, s'entraider, avancer en cordée pour vaincre ensemble les éléments, se faire confiance de manière tacite. À aucun moment le berger semble se poser de questions et n'en pose pas, il agira naturellement pour sauver l'autre. Il n'attendra rien en retour et aura beaucoup perdu. C'est ce mystère qui plane dans cette nouvelle et qui la rend si forte et si intense. Les paysages de montagnes si magnifiquement peints apportent cette impression de froideur entre les deux hommes pourtant si solidaires. Une nouvelle illustrée dans un grand format destiné aux collégiens. ■ S. N.

## Le printemps d'Aubaka

Un nouveau souverain dirige Aubaka. À peine sur le trône, il évoque la sécurité et veut doter la ville et le royaume d'une puissante armée. Les habitants opposent une résistance, n'ayant jamais eu quelque peur que ce soit vis-à-vis d'étrangers à la ville. Le roi utilise la rumeur pour parvenir à ses fins en semant la peur de l'envahisseur... Les habitants s'y engouffrent, une menace pèse, ils doivent s'en protéger. Quelque temps plus tard, Milann arrive en ville, il revient d'un long compagnonnage à travers le pays et ne reconnaît plus Aubaka, la méfiance a remplacé la sérénité. Et comme le jeune homme n'a jamais croisé le début du commencement de l'ombre d'un seul ennemi, il va le démontrer aux habitants qui, convaincus, vont réussir à faire fuir le roi. Un petit conte à message comme savent si bien le faire Didier Jean et Zad. La remise en question du pouvoir et de ses abus. Rester vigilants et critiques car la crédulité est nuisible à l'harmonie. Savoir résister à l'injustice et à la bêtise. Le texte est accompagné d'illustrations pleines pages qui lui font écho pour nous plonger dans la vie de cette ville et des moments forts de l'histoire. Dès 8 ans. ■ S. N.



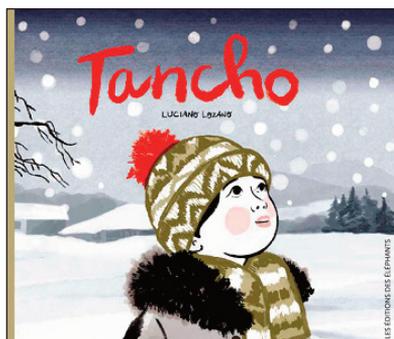
Didier Jean et Zad (texte), Pierre-Yves Cezard (ill.), Caroline Taconet (couleur), *Le printemps d'Aubaka*, Utopique, 2022, 40 p., 17 €.

## Tancho

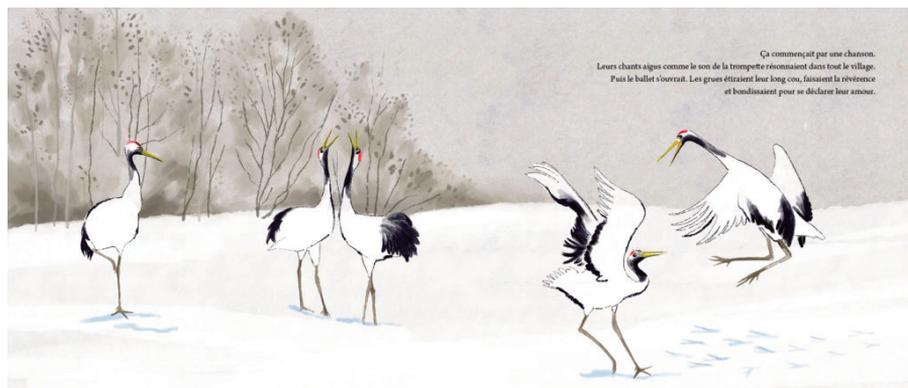
L'histoire se passe au Japon sur l'île de Hokkaïdo où chaque hiver les grues arrivent dans les marais pour y passer la saison. Sur cette île vit Yoshitaka que tout le monde appelle Tancho, le surnom donné aux grues, car le garçon se réjouit de les voir arriver et de les observer. Mais d'années en années, il voit la colonie se réduire jusqu'à ce qu'un hiver, un seul couple s'installe. Tancho décide de nourrir les deux grues jusqu'à ce qu'elles reprennent leur migration.

C'est ainsi que chaque année, Tancho conserva une partie de sa récolte pour l'offrir aux grues et put ainsi voir la colonie s'agrandir. Le gouvernement nomma Yoshitaka le « gardien des grues » et sa ferme est devenue le centre de conservation des grues du Japon.

C'est en regardant un documentaire sur l'île d'Hokkaïdo que Luciano Lozano a eu l'idée de nous raconter le rôle que Tancho a eu dans la préservation des grues du Japon. Les illustrations nous font découvrir le beau paysage de cette île au fil des saisons, elles sont fines et délicates comme les grues. À lire dès 7 ans.



LOZANO Luciano, *Tancho*, Les éditions des éléphants, 2022, 48 p., 15 €. Trad. de l'espagnol par Sébastien Cordin.



## Noir & Rouge

Le huitième numéro de cette revue trimestrielle de critique bibliographique du mouvement libertaire vaut toujours le détour. *De feu! Abécédaire des féminismes présents* (coordonné par Elsa Dorlin chez Libertalia) aux *Trente inglorieuses. Scènes politiques* (Jacques Rancière chez La fabrique) en passant par *Wuhan, ville close. Journal* (Fang Fang chez Stock) ou *Alexandra Kollontaï. La Walkyrie de la révolution* (Hélène Carrère d'Encausse [!] chez Fayard), les recensions proposées sont riches. On aimerait prendre immédiatement les livres chroniqués en main!

Citons encore les contributions de Mireille Mercier pour *Au commencement était...* Une nouvelle histoire de l'humanité de David Graeber (1961-2020) et David Wenigrow (chez Les Liens qui Libèrent) ou l'article de Richard Wilf sur *L'Opéraisme italien au crible du temps* (Jacques Wajnszajn), suivi d'*Opéraisme et communisme* (Oreste Scalzone) chez À plus d'un titre, ou encore l'apport de Pierre Bance pour le livre de Catherine Malabou, *Au voleur! Anarchisme et philosophie* (PUF).

La revue est maintenant bien installée. Les contributeurs et contributrices des recensions ou des notes de lecture nous offrent depuis bientôt deux ans des lectures stimulantes, voir aussi par exemple *La Révolution russe en Ukraine. L'histoire de N. Makhno*, une BD publiées aux Éditions libertaires ou la réédition en poche de l'indispensable *Ma guerre d'Espagne à moi. Une femme à la tête d'une colonne au combat* de Mika Etchebéhère co-édité par Milena et Libertalia). Les éditeurs voudraient y voir naître et jaillir des étincelles, enflammant les cœurs et les esprits! ■

François Spinner

**Noir & Rouge**, abonnement: 20 €, 4 numéros par an.

Chèques à l'ordre des éditions Noir & Rouge, à envoyer aux éditions Noir & Rouge, Appt 170, 75, avenue de Flandre, 75019 Paris.



## Bien-être à l'école

Un numéro étonnant et rare sur le bien-être à l'école (suivant des règles orthographiques rarement utilisées quoiqu'officielles, les Cahiers n'emploient pas de tiret pour ce mot). Ce n'est ni un catalogue de techniques à appliquer à l'école, comme tant s'en font les parangons ni une critique au vitriol enterrant définitivement toute tentative dans ce domaine.

On trouve certes des auteurs qui défendent leur pratique (psychologie perceptive, cohérence cardiaque, rituel pour développer l'empathie, relaxation...), mais aussi ceux qui montrent la tension existant entre bien-être et apprentissage: « Le bien-être se niche aussi dans l'apprentissage lui-même », explique Catherine Hurtig-Delattre en rappelant que cette « complémentarité sous-tend la logique de l'éducation nouvelle depuis sa création »; attention cependant à ne pas tout rejeter, dit-elle, les nantis savent bien mixer les deux pour leurs enfants ».

Cynthia d'Addona et Andreea Capitanescu-Benetti évoquent la difficulté des enseignants, pris entre « la pression institutionnelle (au niveau didactique, des évaluations, etc.) et la nécessité d'engager des relations positives entre les différents acteurs ». Andreea Capitanescu-Benetti (qui a coanimé l'ensemble du

numéro) interroge également Mireille Cifali, dont les ouvrages sur la relation ont fait date, qui affirme que « prendre le bien-être comme un état normal ne peut qu'engendrer une souffrance supplémentaire pour celle et celui qui n'y arrive pas (...) Ces pratiques n'ont d'intérêt que si nous les intégrons dans notre mouvement de vie ». Et elle ajoute: « Il y a à se méfier d'une instrumentalisation du moi et du corps (...) avec un effacement du social sur nos psychismes, comme si nous étions les purs produits de nos efforts. ».

Si l'on ajoute à ces articles, à lire dans leur intégralité, celui de Sylvain Connac intitulé « La coopération calme-t-elle les élèves? » et un billet d'humeur particulièrement bien tourné de Rachel Harent, billet qui mérite à lui seul la lecture du numéro, on comprendra que sur ce sujet glissant mais qui revient sans cesse, la revue, qui refuse émerveillement béat ou refus rageur a réalisé un travail à ne pas manquer. ■

Jean-Pierre Fournier



« Le bien-être à l'école », *Les Cahiers pédagogiques* n° 575, février 222, 12 €.

★★★

**ET AUSSI...** à découvrir sur le site Questions de classe(s) – Tag « Revues » – *La Mauvaise herbe*, revue de la CNT-FTE, n° 8, *Le Braséro*, revue de contre-histoire, n° 1, *Dialogue*, revue du GFEN, n° 181.

## APPELS À CONTRIBUTION : N'AUTRE ÉCOLE N° 20 ET 21

### Et maintenant.. on fait quoi ?

Ce numéro 19 a été bouclé durant l'entre-deux tours de la présidentielle. La seule certitude que nous avons, c'est que les cinq années à venir seront des plus difficiles. Dans les prochains mois, nous aurons à mener des batailles syndicales, pédagogiques et politiques. Ces batailles, nous aurons à les mener non seulement pour défendre une école du commun, mais également pour la réinventer. Nous aurons à reconstruire du/des collectifs, à poursuivre et renforcer notre combat contre l'extrême droite et – en même temps – contre le néolibéralisme: en analysant, en dénonçant, en luttant, en proposant, en redonnant espoir dans le mouvement social, pour une autre école et une autre société. Et vous? Vous avez des idées? Des pistes?

Vous pouvez envoyer vos contributions à [admin@questionsdeclasses.org](mailto:admin@questionsdeclasses.org)

### En corps à l'école !

L' image ancienne des corps contraints, assis toute la journée, passifs et à l'écoute, qui se tiennent sages, dans la même position depuis les jésuites. L'énergie animale tout entière bridée par l'intellect.

Face à ça les corps libérés, épanouis, qui s'ébattent joyeux dans la prairie, pratiquent le *BrainGym*® ou autre méthode de libération cognitive. Le bien-être à l'école s'est retrouvé en lien avec le corps entendu comme évidence naïve de l'enfant, proche de la nature.

Dans ce numéro, nous aimerions interroger cette dichotomie, et proposer peut-être un tiers possible: le corps, loin du refuge de notre part animale ou de notre nature, est un objet social, autant l'envisager comme tel.

## Je m'abonne ou j'abonne un proche



Nos abonnés-e-s « papier » peuvent également recevoir la version Pdf en écrivant à : [tres0@questionsdeclasses.org](mailto:tres0@questionsdeclasses.org)

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

5 numéros : 25 € (au lieu de 50 €) tarif normal  
15 € précaires / 30 € international ou soutien.

Chèques à l'ordre de *Questions de classes*, à envoyer à Questions de classe(s), CICEP, 21<sup>er</sup>, rue Voltaire, 75011 Paris ou bien en paiement en ligne sur le site : [www.questionsdeclasses.org](http://www.questionsdeclasses.org)

→ Les anciens numéros sont disponibles au prix de 20 € les 5 (ou 5 € à l'unité).



## La collection « N'Autre École »

Tous les livres sur l'école ne racontent pas la même histoire...

La collection « N'Autre École », dans l'esprit de la revue du même nom, engage le débat sur une éducation émancipatrice.

À partir de pratiques militantes, sociales et pédagogiques, s'y explorent des pistes de réflexion et d'action pour celles et ceux qui veulent changer l'école et la société.



*Pour une école publique émancipatrice*  
V. Decker



*La Joie du dehors*  
G. Sabin



*Les Chemins du collectif*  
A. Monteret



*Étincelles pédagogiques*  
J. Triguel



*Paulo Freire, pédagogue des opprimé-es*  
I. Pereira



*L'École du peuple, chronique d'une institut du 9-3*  
V. Decker



*Célestin Freinet, le maître insurgé, écrits 1920-1939*  
C. Chabrun et G. Chambat



*L'École des réac-publicains, la pédagogie noire du FN*  
G. Chambat



*Trop classe! Enseigner dans le 9-3*  
V. Decker



*Pédagogie et révolution*  
G. Chambat



*Entrer en pédagogie Freinet*  
C. Chabrun



*L'École des barricades*  
G. Chambat



*Changer l'école*  
Collectif



*Apprendre à désobéir*  
L. Biberfeld  
G. Chambat

Chaque titre 10 €

Dans toutes les bonnes librairies



★ Par Internet, paiement sécurisé en ligne : [www.questionsde-classes.org/](http://www.questionsde-classes.org/) Commandes-et-abonnement-a-notre-revue-et-a-nos-ouvrages

★ Par courrier, chèque à l'ordre de Questions de classes, à envoyer à Questions de classe(s), CICP, 21<sup>er</sup>, rue Voltaire, 75011 Paris en indiquant le ou les titres commandés 10 € + 2,84 € de frais de port.

# MÉDIAS ET ÉCOLE : FRÈRES ENNEMIS ?

L'école n'est pas seulement ce lieu dont les médias parlent, si mal la plupart du temps, et assez peu au final. C'est aussi le lieu où les médias sont objets ou moyen d'enseignement. Mais ce n'est pas simple. D'un côté la lutte contre les *fake news* via le *fact checking*, de l'autre la commande constante des éducations à...

Les jeunes consomment beaucoup de médias mais s'interrogent assez peu sur leur fond. D'où la nécessité d'une éducation aux médias qui donne lieu à des expériences pédagogiques diverses. Comment s'appuyer sur les pratiques des jeunes pour les réguler et les complexifier, les amener à penser avec, contre et au-delà des discours médiatiques ?

