

La politique à l'école ?

Maria-Alice MÉDIONI Secteur langues du GFEN

L'école serait le sanctuaire de la neutralité et l'enseignant, au nom de la laïcité, se devrait d'éviter, dans son enseignement, tout sujet religieux ou politique. Cette croyance, bien répandue, reflète un certain nombre de confusions, d'ignorances et d'incompréhensions : confusions, par exemple, entre laïcité et neutralité, entre laïcité et tolérance ; ignorances quant au lien étroit entre les débats politiques dans la société et les programmes scolaires¹ ; incompréhensions ou difficulté à penser le lien entre éducation et valeurs morales, entre les orientations, voire les injonctions, éducatives — les « éducation à », la formation de l'esprit critique², etc. — et les choix politiques qu'elles révèlent.

La classe enseignante, tétanisée par ces injonctions et ces interdits, serait condamnée à l'évitement de tout sujet politique qui viendrait polluer l'esprit des élèves, afin de les protéger de tout endoctrinement : « protéger l'enfant contre la politique, c'est le protéger contre quelque chose d'impur » (Percheron, 1993 : 8).

L'école comme machine à (con)former

Pourtant, l'école a toujours eu comme mission de « former les esprits ». Hannah Arendt écrit *"Le rôle que, de l'Antiquité à nos jours, toutes les utopies politiques prêtent à l'éducation, montre bien combien il paraît naturel de vouloir fonder un nouveau monde avec ceux qui sont nouveaux par naissance et par nature"* (1961 : 227). Il s'agit toujours, en effet, de former les esprits et notre École issue des lois Jules Ferry avait également comme objectif d'instruire et d'éduquer les futurs citoyens d'une République naissante : *"La monarchie ne se faisait pas faute de façonner les esprits ; elle faisait enseigner la politique, celle tirée de l'Écriture Sainte, et se fondait sur le droit divin, négation du droit des peuples. Les instructions données aux universitaires sous l'Empire prescrivaient d'enseigner les devoirs envers le chef de l'État. Pour quoi donc, aujourd'hui que le souverain est la nation, n'enseignerions-nous pas la politique laïque de la société moderne, les devoirs envers la Démocratie et la République ?"*³.

Mais en instituant, comme l'écrit Edwy Plenel, une

« neutralité laïque [qui] est le parti pris de l'idéologie dominante » (1997 : 350). Le même Jules Ferry, déclarait, en effet, en 1879 devant le Conseil général des Vosges : « Dans les écoles confessionnelles, les élèves reçoivent un enseignement dirigé tout entier contre les institutions modernes. On y exalte l'ancien régime et les anciennes structures sociales. Si cet état de choses se perpétue, il est à craindre que d'autres écoles se constituent, ouvertes aux fils d'ouvriers et de paysans, où l'on enseignera des principes diamétralement opposés, inspirés peut-être d'un idéal socialiste ou communiste emprunté à des temps plus récents, par exemple à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871⁴ ». Et Edwy Plenel de conclure dans *La République inachevée* : « Les républicains d'après la Commune ne sont pas les révolutionnaires de 1789. Nous fermerons l'ère des révolutions », lancent-ils à leurs électeurs » (1997 : 348).

Faire de la politique « à l'insu de son plein gré »⁵... ou presque

Pour commencer, force est de constater que les programmes et les manuels véhiculent toute une série de positionnements politiques que, d'ordinaire, l'on ne s'attarde pas à interroger. C'est particulièrement flagrant en classe d'histoire, comme l'analyse Laurence De Cock (2017), mais de façon tout aussi importante dans les classes de langues, et particulièrement dans les manuels d'espagnol. La didactique de l'espagnol a montré un intérêt marqué pour les questions culturelles, dès 1903, d'abord à travers la lecture de textes littéraires « le plus sûr moyen de prolonger notre enseignement au-delà de l'étude utilitaire de la langue pratiquée et d'en faire, par l'étendue et la variété de la lecture, un véritable enseignement de haute culture »⁶, puis étendu aux diverses productions culturelles, aux questions historiques et aux faits de société, dans les années 1960, quand les didactiques des autres langues se concentraient sur le communicatif pur et dur par le biais des méthodes audio-orales, behavioristes.

Les questions culturelles sont nécessairement situées, et les choix opérés par les manuels, en ce qui

¹ Voir, par exemple : De Cock L. (2017) Histoire et politique : Un problème en cours... *Le Café pédagogique*, 24 mars 2017. <http://www.cafe-pedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/03/24032017Article636259396987755959.aspx>

² <https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>

³ Journal *Le Radical* en date du 11 mars 1902, cité in Michel Froeschlé, *L'école au village : les petites écoles de l'Ancien Régime à Jules Ferry*, Serres Editeur, 2007.

⁴ 18 mars - 24 mai 1871 sont les dates de la Commune de Paris⁵

⁵ https://fr.wiktionary.org/wiki/%C3%A0_%E2%80%99insu_de_mon_plein_gr%C3%A9

⁶ Godard A. (1903) La lecture directe. *Revue de l'Enseignement des Langues Vivantes* (11), janv. 1963, pp. 471-486. (Conférence pédagogique du 27/11/1902). Cité par Christian Puren (1984) La didactique de l'espagnol en France : évolution historique, situation actuelle et nouvelles perspectives. Tome II. Thèse pour le Doctorat de 3ème cycle (p. 351). <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/1984/>

concerne les faits historiques ou de société, sont loin d'être neutres. C'est ainsi, par exemple, que l'on y trouve encore, chez bon nombre d'éditeurs, des chapitres consacrés à la « découverte » de l'Amérique le 12 octobre 1492, malgré un mouvement puissant de dénonciation de cette appellation au fil des époques, ou à *El día de la Hispanidad* (Journée de l'Hispanité), célébré ce même 12 octobre, en occultant — ou omettant de signaler — que cette date s'est appelée, sous le règne de Alphonse XII dès 1918, *Día de la Raza* (Journée de la Race) et que le franquisme l'a officialisée comme fête nationale. Mais que bon nombre de pays latinoaméricains ont rebaptisé ce jour comme « Jour de la rencontre de Deux Mondes » (Chili, 2000), Jour du respect de la diversité culturelle (Argentine, 2010), « Jour de la résistance indigène » (Vénézuéla, 2002), « Jour de la diversité ethnique et culturelle de la Nation colombienne » (Colombie, 2021), « Jour national de la résistance et de la dignité indigène » (Salvador, 2021), etc. Sans oublier que la « Journée de la langue espagnole », initiative prise par l'ONU pour célébrer une de ses six langues officielles, tombait initialement le 12 octobre et qu'elle a été déplacée au 23 avril, date anniversaire de la mort de Miguel de Cervantes.

Toute cette histoire est passionnante et mériterait sans doute d'être mise à la connaissance des apprenants d'espagnol au lieu que leur soit présentée une histoire tronquée ou aseptisée parce que vidée de tous les débats et conflits qui la traversent et qu'ils sont loin d'imaginer.

Je me souviens, à ce propos, de ma professeure d'espagnol de 4^e présentant à notre classe, en 1964, le franquisme comme une croisade contre le bolchevisme, dans l'indifférence et la crédulité générale... Ou presque, puisque, fille de Republicain, je m'étais levée aussitôt pour protester et dire que c'était le soulèvement franquiste contre la République espagnole qui avait provoqué la guerre civile, et non pas le contraire. Ce qui m'avait valu d'être reléguée au fond de la classe pendant le reste de l'année et celle qui suivit, sans compter d'autres vexations... Mais comment mes camarades auraient-elles pu soupçonner la moindre manipulation dans la leçon de cette enseignante ? Filles de la bourgeoisie pour la plupart⁷, elles n'avaient aucune prise sur cet épisode historique pour exercer leur esprit critique et réagir en conséquence.

Ce type de situation n'est pas forcément invraisemblable aujourd'hui et s'il est plus rare, il est probable que, de toute façon, les apprenants n'aient pas les connaissances et les arguments pour rétorquer à ce type de propos.

Revitaliser les contenus d'enseignement

Thomas Douniès montre, dans un article de 2019, comment « *la conformation au principe de « neutralité » place les enseignants dans des dilemmes pratiques dont la résolution limite la familiarisation avec la politique que les élèves pourraient tirer du cours et favorise une déconflictualisation des lignes de clivages politiques* ». La « *volonté de rester dans une stricte réserve* » conduit à l'évitement de toute controverse et à des « *apprentissages* » réduits à de simples connaissances ou compétences strictement formelles et totalement aseptisées, à restituer le jour de l'examen. Et comme le milieu familial, la plupart du temps, ne contribue pas à l'information politique qui permettrait de comprendre les enjeux et les lignes de clivages politiques, les apprenants subissent des discours qu'ils ne peuvent ni comprendre ni mettre en débat.

Pour autant, si le service public « *implique [pour ses agents] de n'agir (...) qu'en vertu de l'intérêt général, sans tenir compte de leurs opinions ou d'intérêts particuliers* »⁸, il s'avère tout de même indispensable de fournir aux apprenants les clés de compréhension des lignes de division dans le champ politique. Les enseignants d'espagnol le savent parfaitement lorsqu'il s'agit d'aborder le chapitre incontournable de la Guerre d'Espagne. Certains manuels, parmi les plus récents, proposent des tâches de comparaison, par exemple, dans un manuel de 1^{re}⁹, entre une affiche républicaine et une affiche nationaliste, en demandant aux élèves de relever les oppositions qui s'y expriment, mais sans fournir les significations des symboles mis en avant par les uns et par les autres. Plus loin, un texte présente le témoignage d'une élève de l'époque à propos de l'école franquiste : une école dure, où régnaient les punitions et où les cahiers étaient fournis par l'école aux enfants pauvres ! Force est de constater que l'analyse historique et politique est un peu courte¹⁰. Dans un manuel de 3^e¹¹, il s'agit d'identifier les deux parties qui s'opposent à partir d'un court résumé dans lequel les élèves pourront prélever quelques informations parcellaires mais insuffisantes pour comprendre ce qui se joue vraiment dans ce conflit, avant de participer à une compétition où gagnera celui ou celle qui aura produit le plus d'informations sur la guerre civile ! D'autre part, un changement significatif a été opéré ces dernières années : sur 20 manuels publiés depuis 2017, seuls 6 d'entre eux abordent les questions essentielles de la République, de la Guerre d'Espagne et du franquisme ! Comment, dans ces conditions, les apprenants, et particulièrement les plus jeunes en collège, pourraient-ils appréhender les tenants et aboutissants d'un conflit dont les répercussions

⁷ Rappelons qu'à cette époque les lycées (de la 6^{ème} à la Terminale) n'accueillaient qu'un infime minorité d'enfants d'ouvriers et que la mixité ne date que de 1968.

⁸ <http://eduscol.education.fr/cid48581/principe-de-neutralite.html>

⁹ Rolain G. et alii (2019) *Via libre*, Espagnol 1^{ère}. Paris : Hatier (pp. et 190).

¹⁰ Voir, par comparaison, ici : <https://mamedioni.fr/article/education-franquisme>

¹¹ Clemente E. (dir.) (2022) *Lánzate*, Espagnol 3^{ème}. Paris : Nathan (p. 110).

sont encore vives aujourd'hui, et comprendre de façon suffisamment complexe les forces en jeu ?

Pour notre part, nous avons choisi à l'occasion d'une démarche, « La Guerre d'Espagne à travers la photographie de Robert Capa et Agustí Centelles », d'outiller les apprenants, en classe de 3e, de la façon suivante : travail sur dossier pour pouvoir dresser, dans les grandes lignes, les caractéristiques de ces deux camps et comprendre quelles valeurs les animaient, à partir de la lecture de documents divers :

- le drapeau républicain
- le drapeau franquiste
- l'affiche de propagande républicaine, *Los Nacionales*
- l'affiche de propagande républicaine, *El Generalísimo*
- l'affiche de propagande franquiste, *Joven de España, despierta*
- l'affiche de propagande franquiste, *Primera cruzada*
- une photographie de Robert Capa montrant le salut des Républicains, *Ceremonia de despedida de las Brigadas internacionales*
- une photographie montrant le salut fasciste
- l'affiche des alliés de Franco, *¡Viva Alemania! ¡Viva Italia! ¡viva Portugal!*
- la photo de la rencontre entre Hitler et Franco à Hendaye en octobre 1940
- un document explicatif concernant la non-intervention de la Grande Bretagne et de la France dans la Guerre d'Espagne.

Puis dans un tableau, il s'agit de récapituler, à partir de ces documents :

- ce que les républicains défendent/ ce que les nationalistes défendent
- le salut pratiqué selon que l'on est républicain ou nationaliste
- l'aide internationale reçue par les uns et par les autres.

Ce travail de recherche et ce récapitulatif peuvent permettre aux élèves de faire le lien avec leurs cours d'histoire et leurs connaissances quant aux résonances de ces événements dans l'actualité, et de poser les questions que cela fait surgir. Un montage de textes divers permettra ensuite de proposer des pistes de réponse pour certaines d'entre elles, d'autres resteront en suspens et devront faire l'objet de prolongements laissés à l'initiative de chacun¹².

Un autre exemple concerne un autre thème vif — ou « chaud » — de la classe d'espagnol, celui de Cuba. Car dans tout manuel d'espagnol, ou presque, qui se respecte, il y a quelques pages consacrées à Cuba, centrées soit sur les aspects « paradisiaques » de l'île — son climat, ses fruits, sa musique, ses plages, son syncretisme religieux, etc. —, soit sur ses aspects

« infernaux » — difficultés matérielles de la vie quotidienne, pénuries, *apagones* [coupures d'électricité], *balseros* [de balsa : embarcation de fortune], exil cubain, etc. Ce qui revient à idéaliser ou à diaboliser ce pays, et de toute façon, à refuser toute approche plus complexe de la situation. C'est pourquoi, à l'occasion de la sortie du film *Fresa y chocolate* de Gutiérrez Alea¹³ que nous étions allés voir en 1993 avec mes lycéens, j'avais proposé, entre autres, deux documents :

- une information : *Fresa y chocolate* a été coproduit par el Instituto Cubano del Arte y Industria Cinematográficos, l'Institut Cubain d'Art et d'industrie Cinématographiques (ICAIC), organisme officiel dont Tomás Gutiérrez Alea a été un des fondateurs. En plus de l'Ours d'argent et du Prix spécial du jury au Festival de Berlin en 1994, il a reçu de nombreux prix cubains. Rolando Pérez-Betancourt, publiait dans *Granma* en 1993 : « Fraise et chocolat a la vertu de partir d'une problématique qui est la nôtre, centrée sur quelques années passées et sur lesquelles les cinéastes recréent leur regard pour exercer l'une des fonctions les plus anciennes et les plus éminentes de l'art : dire et critiquer, sans chercher à nuire dans une lapidation irresponsable, mais comme méthode efficace pour essayer de nous dépasser et d'être meilleurs [...] Le ton narratif convaincant et insouciant qui est supposé traiter d'un sujet qui n'est pas facile fait de Fraise et chocolat un film magistral dans l'histoire du cinéma cubain. Cela stimule que vingt-cinq ans après ses mémorables Mémoires du sous-développement, Tomás Gutiérrez Alea (accompagné de Tabío) se manifeste avec ce film plein d'un excellent travail... »¹⁴
- un tableau comparatif de la situation dans les pays d'Amérique latine comprenant des chiffres-clés : superficie, population, croissance, budget de l'éducation, mortalité infantile, espérance de vie, déficit budgétaire, effectifs de l'armée, etc.

Ces propositions me paraissaient susceptibles de rendre la situation plus complexe et de balayer quelques évidences sur le cas de Cuba... J'ai réutilisé ce tableau, réactualisé régulièrement¹⁵, à plusieurs reprises, et invariablement, les apprenants, du lycée à l'université, ou les enseignants en formation, se trouvaient secoués par des données qui venaient bouleverser leurs certitudes : comment une dictature peut-elle consacrer tant de moyens à l'éducation, au point de faire reculer totalement l'analphabétisme, ou à la santé, avec un nombre de médecins pour 100 habitants supérieur à celui de la France, de l'Espagne, ou des États-Unis ?

Ce qui me paraissait correspondre à ce que le cinéaste disait de son propre film : « *Fresa y chocolate es una película donde se plantean problemas, donde*

12 Voir la démarche et les références des documents cités ici : <https://ma-medioni.fr/pratique/guerre-espagne-travers-photographie-robert-capa-agusti-centell>

13 Ce film est une vision critique — c'est-à-dire celle d'un esprit critique, « esprit de libre examen qui n'accepte aucune affirmation sans s'interroger sur sa valeur » (Larousse) — d'une société, la société cubaine, mais aussi de la notion d'engagement, de l'homosexualité, de l'amitié...

14 Traduit par mes soins.

15 Par exemple, dans la démarche « Lutttes et indépendances en Amérique latine » : <https://ma-medioni.fr/article/lutttes-independances-amerique-latine> Sources pour l'élaboration du tableau : Banque mondiale, Knoema, *Monde diplomatique*, etc.

se estimula la reflexión, y en ese sentido, hace más compleja la imagen de nuestro país, lo cual creo que es muy positivo. Mi película es muy honesta »¹⁶.

On peut aussi, pour traiter un événement d'actualité à propos duquel on n'a pas encore beaucoup de recul, choisir de ne pas l'aborder par son aspect ponctuel, de pure actualité, mais en cherchant à l'inscrire dans le temps, en écho avec d'autres facteurs qui peuvent les éclairer et les complexifier. C'est le cas par exemple, des événements liés au 15M¹⁷ en Espagne, pour lequel j'ai proposé à mes étudiants de Lyon 2 la démarche « Aborder une actualité politique en classe de langue. *El Movimiento 15M* »¹⁸. Ou, autre stratégie, de regarder l'événement sous un point de vue distancié, comme en 2009, quand l'université française était en grève : « Comment les Espagnols et les Latino-américains voient ce qui se passe en France »¹⁹. Décentrer le regard en allant voir la perception de notre actualité brûlante chez les autres...

Mais par-dessus tout, comme le souligne Annick Percheron : « L'idée de contenu renvoie à l'ensemble des messages présents de façon plus ou moins explicite dans toutes les matières enseignées ; elle recouvre aussi la forme même donnée à ces enseignements selon le type de l'établissement où ils sont dispensés ». Bernard Charlot l'avait déjà bien démontré dans son article sur les contenus non-mathématiques dans l'enseignement des mathématiques²⁰.

Repolitiser l'école

Si le souci éthique doit primer parce qu'il s'agit de se garder de toute manipulation afin de contribuer à la construction de personnes libres, pour autant, il n'est pas possible de vider les savoirs de leur épaisseur, de ce qui en fait des outils pour la pensée et l'action, leur caractère émancipateur. « Si l'école doit apprendre à penser, alors les savoirs scolaires doivent être mis au service de l'apprentissage de la critique plutôt que de l'adhésion ou du consentement. L'une des principales erreurs est d'envisager l'esprit critique comme une forme de relativisme. Rien n'est plus faux : exercer sa critique n'est pas remettre en cause des savoirs établis mais au contraire en faire un usage raisonné pour questionner le monde » (2021 : 18).

La question se pose en ces termes : « Quelles sont la véritable portée et la signification profonde de cet impératif éthique de l'imposition de la neutralité ? Ne masquerait-il pas une entreprise de neutralisation de toute remise en question de l'ordre établi ? » (CHAUVIGNE, FABRE, MONJO, 2022). Il s'agit, en effet, avant tout à l'école d'acquérir des connaissances la plupart du temps formelles à partir d'informations

partielles, le plus souvent opaques ou aseptisées, dans une conception bancaire du savoir où c'est l'accumulation qui prime sur la compréhension. Et ce, particulièrement pour les apprenants d'origine populaire, non militante, qui n'ont pas dans leur environnement familial suffisamment d'occasions de croiser les informations délivrées par l'école avec d'autres connaissances ou expériences qui pourraient leur donner sens. Au-delà des inégalités que cette situation contribue à creuser, tout concourt à une opération de décervelage de la jeunesse à l'école... comme dans la société. Sous couvert de protection contre l'endoctrinement et la manipulation, c'est à une autre sorte de manipulation à laquelle on assiste, à travers le choix des informations délivrées, les tâches de simple description ou à caractère ludique, en décalage avec les contenus abordés, et les modalités de travail et d'évaluation qui infantilisent ou développent l'individualisme et la compétition, privant les plus démunis de tout pouvoir de comprendre et de participer à la vie politique de la société dans laquelle ils vivent, d'agir sur leur vie. Comme l'écrivent les adolescents de Barbiana : « J'ai appris que le problème des autres est pareil au mien. Que s'en sortir tous ensemble, c'est de la politique. Et s'en sortir tout seul, de l'avarice »²¹. ♦

Bibliographie

- ARENDT H. (1972) *La crise de l'éducation. La crise de la culture*. Gallimard : Folio essais n°113 (1989).
- CHAUVIGNE C., FABRE M., MONJO R. (2022) *La neutralité à l'école : Entre repères, apprentissages et postures*. Éducation et socialisation, 64. <https://doi.org/10.4000/edso.18910>
- DE COCK L. (2017) *Histoire et politique : Un problème en cours...* Le Café pédagogique, 24/3/2017. <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/03/24032017Article636259396987755959.aspx>
- DE COCK L. (2021) *École publique et émancipation sociale*. Paris : Agone.
- DOUNIES T. (2019) *Parler politique en classe. Ethnographie de la socialisation politique en contexte scolaire*. Presses de Sciences Po, « Sociétés contemporaines », 2019/2 N° 114 (pp. 151 à 179). <https://www.cairn.info/revue-societes-contemporaines-2019-2-page-151.htm>
- PERCHERON A. (1985) *Traité de science politique*. Tome 3. L'action politique. Paris : PUF.
- PERCHERON A. (1993), *La socialisation politique, textes réunis par Mayer N. et Muxel A.* Paris : Armand Colin.
- PLENEL E. (1997) *La République inachevée. L'État et l'École en France*. Paris : Stock.

16 « Fraise et chocolat » est un film où l'on pose des problèmes, où l'on stimule la réflexion, et dans ce sens, il rend plus complexe l'image de notre pays. Mon film est très honnête ».

17 Le mouvement du 15 mai espagnol- 15-M, en Espagne -, surgi en 2010, est plus connu en France comme le mouvement des Indignés, en référence à l'ouvrage de Stéphane Hessel.

18 <https://ma-medioni.fr/article/aborder-actualite-politique-classe-langue-el-movimiento-15-m>

19 <https://ma-medioni.fr/pratique/comment-espagnols-latino-america-ins-vient-ce-qui-se-passe-france>

20 Charlot B. (1978) *Les contenus non-mathématiques dans l'enseignement des mathématiques*. *Bulletin de l'IREM de Nantes*, n°7, janvier 1978.

21 L'école de Barbiana (2022) *Lettre à une enseignante*. Marseille : Agone (p. 8).