



31

Avril 2023

Ministère de l'Agriculture
et de la Souveraineté Alimentaire
Direction générale de
l'enseignement et de la recherche

Ministère de la Culture
Délégation générale
à la transmission, aux territoires
et à la démocratie culturelle

CHAMPS CULTURELS

Dire, écrire,
débatte sur
son époque : comment
accompagner
les jeunes?

CHAMPS CULTURELS

Dire, écrire, débattre
sur son époque :
Comment accompagner les jeunes?

- **ÉDITORIAL**

Le plan d'action du ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté Alimentaire «Enseigner à produire autrement, pour les transitions et l'agro-écologie» invite l'ensemble de la communauté éducative de l'enseignement agricole à engager une transformation profonde des cadres de pensée, des modes d'acquisition des savoirs et des pratiques pour réussir les transitions dans les têtes et dans les faits.

Il s'agit d'accompagner les générations futures à se repérer dans une époque où les enjeux environnementaux et climatiques sont indissociables des enjeux de production agricole, d'évolution des modes de consommation et des systèmes d'alimentation, ainsi que des styles de vie et des identités culturelles et territoriales.

C'est en réalité une révolution culturelle qui est engagée. Dans celle-ci, les compétences d'analyse, de déduction, et aussi de créativité et d'argumentation sont et seront plus que jamais sollicitées. De plus, à l'aune des droits culturels et face à l'émergence de nouvelles expressions médiatiques, ce sont de nouvelles manières de dire, de ressentir, de penser l'époque et d'agir qui, au cœur des enjeux démocratiques, conditionnent une véritable participation citoyenne.

L'objet de ce 31^e numéro est de mettre en lumière différents projets permettant aux jeunes de prendre la parole, de s'engager collectivement et individuellement, de débattre, argumenter, exposer, questionner ce monde en transition. Autrement dit, des projets dans lesquels les jeunes développent leurs compétences psychosociales.

Ces initiatives sont éclairées par le regard de professionnels de l'information et des médias, des chercheurs, des artistes. Ils apportent leurs points de vue sur la manière dont il est fait place aujourd'hui à l'expression des jeunes que l'on se situe dans ou hors l'institution scolaire.

Benoît Bonaimé

Directeur général de l'enseignement et de la recherche du ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté Alimentaire

Noël Corbin

Délégué général à la transmission, aux territoires et à la démocratie culturelle du ministère de la Culture

Avant-propos

L'expression des jeunes dans l'espace public : un apparent paradoxe

Laurent Lardeux

Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire (INJEP),
chercheur associé au laboratoire CNRS Triangle Lyon.

Entretien réalisé par Claire Latil, animatrice nationale du réseau Animation & Développement Culturel, bureau de l'action éducative et de la vie scolaire, direction générale de l'enseignement et de la recherche, ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté Alimentaire.

Dans cet entretien, préambule aux contributions qui suivent, Laurent Lardeux présente quelques éléments relatifs à l'expression des jeunes aujourd'hui, rappelant que cette expression n'est pas en retrait de la vie démocratique et publique, comme nous l'entendons parfois, mais revêt d'autres formes et investit d'autres espaces que les cadres institutionnels traditionnels.

Champs Culturels (CC) : il ressort de l'ouvrage « Générations désenchantées? Jeunes et démocratie » que vous avez co-coordonné, une forme de paradoxe : les jeunes générations se détournent des espaces d'expression démocratique traditionnels, mais cela ne signifie en rien qu'elles renoncent à prendre la parole au sein de notre société. Pouvez-vous nous expliquer cet apparent paradoxe?

Laurent Lardeux (LL) : Il est vrai que cela peut paraître contradictoire de délaisser les canaux classiques de la participation politique, plus particulièrement le vote, et dans le même temps de continuer à éprouver un intérêt pour la politique, de s'informer et d'expérimenter d'autres modalités de participation, moins conventionnelles, et souvent plus protestataires. L'enquête Européenne sur les valeurs (EVS) sur laquelle s'appuient les différentes contributions de l'ouvrage collectif « Générations désenchantées? jeunes et politique » permet de dévoiler plutôt des complémentarités entre défiance à l'égard des institutions de la démocratie représentative d'un côté et nouvelles formes d'engagement citoyen de l'autre : c'est justement parce que les jeunes militants et militantes éprouvent une insatisfaction dans la façon dont la démocratie s'exerce aujourd'hui qu'ils et elles souhaitent en modifier les rouages en interpellant les décideurs par différentes modalités d'action (marches, actions de désobéissance civile, occupation de place, etc.) en vue de faire remonter à l'agenda politique des thématiques et des priorités qui pourraient de nouveau les rapprocher de la politique institutionnelle. L'une (la participation protestataire) et l'autre (la participation conventionnelle) ne s'opposent pas nécessairement. On voit au contraire des porosités nouvelles apparaître. Les actions protestataires des jeunes militants engagés sur les questions du dérèglement climatique par exemple s'adressent directe-

ment aux décideurs en vue de les inciter à faire changer les orientations politiques. Donc de ce point de vue, il n'y a pas scission ou dessaisissement politique mais des attentes très fortes adressées à l'égard du pouvoir politique et des élus de la démocratie représentative, pour une démocratie renouvelée dans laquelle ils et elles pourraient intervenir plus directement. Cette contestation vient donc en prolongement de la démocratie pour en améliorer son fonctionnement, comme le rappelle très bien Pierre Rosanvallon : la démocratie se définit avant tout par sa controverse, par les luttes et les débats qui l'animent, la contestent, la transforment, et ce faisant, agissent sur ses cadrages normatifs et ses évolutions. De ce point de vue, il s'agit d'abandonner l'idée d'un modèle, d'une tradition ou d'un kit préalablement instauré par une autorité publique pour lui préférer celle de l'expérimentation citoyenne permanente.

CC : Comment qualifier, analyser ces nouvelles modalités d'expressions publiques, de mobilisations? Comment ces jeunes générations débattent, quelle place pour la parole, pour l'écrit?

LL : Il y a des changements générationnels importants dans la manière dont les jeunes s'engagent. Les modalités d'expression politique traditionnelles, autrefois très liées au syndicat ou au parti politique, avec un engagement de long terme et très fidèle aux structures d'organisation politique, se sont progressivement effritées. Elles laissent la place à un engagement beaucoup plus évolutif et discontinu sur la durée, avec des conditions d'entrée et de sortie dans des « collectifs » (plutôt que des partis ou des syndicats) beaucoup plus souples qu'autrefois. Les modes de gouvernance de ces organisations ont aussi changé. Les modèles hiérarchiques de types verticaux entre le bureau et les bases militantes, ont progressivement laissé leur place

à des modèles horizontaux dépourvus de centre directeur dans lesquels les décisions sont prises sur un même niveau d'égalité entre militants. Ce fonctionnement les incite à expérimenter de nouveaux circuits de décision pour débattre collectivement des orientations du mouvement et tenter d'obtenir des consensus sur certaines décisions ou prises de position.

Les outils numériques ont bien sûr favorisé cette circularité entre militants en assouplissant les conditions d'accès à la décision, en permettant à chacune et chacun, quelle que soit sa place dans le collectif, de donner son point de vue via des plateformes numériques (à l'image de Discord, très répandue dans le milieu des activistes sur le climat, et qui permet de créer des communautés en ligne de discussion et de réflexion sur différents sujets).

Mais ce qui apparaît souvent comme un avantage dans la mise en œuvre d'une coordination horizontale, peut aussi faire apparaître de nouvelles contraintes. C'est ainsi qu'une place plus forte accordée à la culture de l'écrit apparaît sur les plateformes numériques, et certains militants rencontrés au cours de nos enquêtes de terrain nous rappellent que les dispositions inégales à l'écrit, vont créer de nouvelles hiérarchies et des influences plus fortes de certains militants plus à l'aise à l'écrit que d'autres. Certaines variables liées à l'origine sociale et/ou au niveau de diplôme peuvent venir troubler les principes d'équité attendus.

CC : Ces nouvelles modalités d'expression sont-elles le fait d'une jeunesse dont la sociologie serait particulière ?

LL : De fait, les transformations générationnelles observées sur les modalités d'expression politique n'ont pas effacé les clivages sociaux qui continuent de perdurer avec une homogénéité sociale toujours très forte dans ces réseaux militants. Sur les questions de l'engagement des jeunes sur le climat par exemple,

plusieurs enquêtes statistiques, à l'image de celles menées par le groupe de chercheurs Quantité critique, ont permis de confirmer que les collectifs engagés sur ces questions sont essentiellement composés de jeunes blancs, diplômés de l'enseignement supérieur, de centre-ville et de milieux socioéconomiques favorisés. Ces collectifs en ont conscience et tentent de ne pas s'arrêter à la seule question du dérèglement climatique mais d'élargir le spectre vers la justice sociale pour ne pas être trop enfermés dans une seule dimension afin d'intégrer des jeunes de milieu populaire préoccupés par ces questions. C'est le sujet de la convergence des luttes : intensifier les liens entre différentes causes pour mettre en dialogue des activistes aux profils différents. Ces militants insistent sur la nécessité d'élargir les cadres de la mobilisation pour diversifier le public qui peut s'insérer. C'est important car il y a toute une catégorie de jeunes que l'on entend très peu, souvent parce qu'ils ne se sentent pas légitimes pour le faire ou qu'ils ne maîtrisent pas les codes, alors qu'ils subissent des précarités importantes (celles et ceux faiblement diplômés et/ou issus des territoires ruraux ou populaires notamment).

CC : Quel rôle peuvent jouer les adultes auprès de ces jeunes générations ?

LL : La question des rapports générationnels entre les jeunes militants et les générations plus âgées est souvent entendue dans l'espace médiatique en termes de «conflit», de «rupture» ou de «choc générationnel». La jeunesse serait plus favorable à des idées progressistes et plus éloignées de la politique institutionnelle alors que les générations plus âgées seraient plus en phase avec les institutions de vie démocratique et adopteraient par ailleurs des valeurs conservatrices. En réalité cette clé de lecture n'est pas nouvelle et en consultant un certain nombre d'archives depuis le milieu du 20e siècle, on constate

que ces représentations, qui ont une part de vérité mais aussi de limites, sont récurrentes. Ces représentations se trouvent sans doute accentuées aujourd'hui par le mécanisme du vieillissement de la population française qui fait que le poids démographique des plus âgés va devenir plus important au fil des décennies, et va accentuer en conséquence leur poids politique déjà plus fort car plus on est âgé, plus on vote et plus on exerce de l'influence dans les prises de décision. La question qui se pose et qui est un vrai défi à relever pour la démocratie, c'est comment réduire cette distance intergénérationnelle et permettre un plus large accès des nouvelles générations aux institutions de la vie politique dans un contexte où, non seulement les évolutions démographiques ne leur sont pas favorables, mais où, en plus, elles se placent elles-mêmes en retrait de la vie politique institutionnelle. Le défi est aussi d'éviter les regards trop «adultocentrés» sur cette jeunesse en discréditant certaines de leurs actions (notamment sur le climat) ou en y voyant qu'une forme de radicalité qui serait spécifique à leur jeunesse. L'une des principales difficultés que les jeunes éprouvent dans leurs engagements, c'est de parvenir à passer du simple «bruit» à la parole, c'est-à-dire de faire entendre comme discours ce qui n'est conçu jusque-là que comme «désordre». De ce point de vue-là, ce n'est pas la jeunesse qui se place en rupture ou en sécession, c'est la politique traditionnelle telle qu'elle se pratique aujourd'hui qui éprouve des difficultés à inclure les jeunes, dans toutes leurs diversités. Leurs aspirations existent, leurs pratiques politiques aussi (on le voit régulièrement dans l'espace public) mais ces aspirations et ces pratiques ont du mal à s'affirmer dans un modèle démocratique qui fonctionne encore très largement aujourd'hui en tenant à l'écart certaines catégories de citoyens, et notamment les jeunes (mais pas seulement), du champ de la décision.

1. Prendre la parole, s'engager, débattre : pas si simple pour la jeunesse

Médias et clash de générations,
les jeunes aussi ont des choses à dire

Claire Le Nestour

Former par la communication :
une recherche-crédation vivante

David Galli et Gaétan Rivière

Les filles du coin et l'enquête sociologique :
faire partie de la jeunesse contemporaine

Yaëlle Amsellem Mainguy

La punchline a-t-elle le droit à l'existence
esthétique ?

Daniel Adjérad



Médias et clash de générations, les jeunes aussi ont des choses à dire

Claire LE NESTOUR

journaliste jeunesse et intervenante en éducation aux médias

Tik Tok, Twitch, Youtube ou Instagram sont autant de réseaux sociaux qui constituent aujourd'hui des espaces de divertissement, d'information mais aussi d'expression pour les jeunes. Mais du côté des médias dits traditionnels, comment leur parole a-t-elle été envisagée ? Quelle stratégie ces médias ont-ils adoptée vis-à-vis de ces plateformes très prisées des nouvelles générations ? Et dans quelle mesure les jeunes peuvent-ils les utiliser pour inventer une expression médiatique à leur mesure ?

Il novembre 2017. Squeezie est invité sur le plateau de Salut les terriens, l'émission de Thierry Ardisson, pour la sortie de son livre. A l'époque, ce créateur de contenu spécialisé dans le jeu vidéo compte plus de 9 millions d'abonnés sur YouTube. Un succès qui étonne l'animateur. «La télé c'est nul et c'est ringard mais on n'a rien trouvé de mieux pour donner envie aux gens d'acheter des livres, vous êtes d'accord?», interroge-t-il. «Pour moi, il n'y a pas de guerre», lui répond le jeune homme qui cache son agacement face aux questions méprisantes. Ce soir-là, ses abonnés pointent le dédain des médias traditionnels pour les créateurs du web.

Quelques années plus tard, la séquence disponible sur YouTube ¹ fait sourire tant les médias traditionnels ont changé de position. Le 8 octobre 2022, Squeezie a rassemblé 40 000 spectateurs au Mans pour une course auto suivie par un million d'internautes, un record ² ! Depuis 2016, les journaux couvrent aussi le projet caritatif lancé par deux streamers, ZeratoR et Dach, qui ont cette année collecté plus de 10 millions d'euros pour des associations de défense de la planète ³ . Et que dire de McFly et Carlito, les deux youtubeurs invités à l'Elysée pour un concours d'anecdotes avec le Président ⁴ ? Les youtubeurs sont devenus des acteurs culturels à part entière.

Selon une étude de Milan Presse et YouTube de novembre 2022, 64% des 13-17 ans citent les réseaux sociaux comme première source d'information ⁵ . Il est fort à parier que les adolescents

d'aujourd'hui garderont leurs usages numériques en grandissant, à l'image des ados fans de techno qui le sont restés une fois adultes. L'évolution des contenus proposés par les rédactions ces dernières années montre d'ailleurs que les anciens médias ont compris qu'ils devaient s'inspirer des nouveaux pour survivre.

• LES MÉDIAS TRADITIONNELS SE METTENT À LA PAGE

Tous se sont inspirés des formats courts et des langages inventés sur les réseaux pour proposer des nouveaux contenus adaptés aux nouvelles générations. Après avoir investi Facebook, Twitter, Youtube, Instagram, Snapchat et Twitch, les médias se lancent désormais sur Tik Tok. Le 5 décembre 2022, l'école de journalisme de Sciences Po consacrait d'ailleurs sa conférence annuelle à ce sujet : « informer à l'heure de Tik Tok ». A cette occasion, le journaliste italien Francesco Zaffrano a dévoilé son annuaire des médias présents sur ce réseau ⁶. Sa liste compte déjà près de 400 références, des Etats-Unis à la France en passant par les Philippines, l'Argentine ou la Suède. Le mouvement vers la plateforme préférée des ados est mondial !

Avec l'arrivée des anciens médias sur les nouveaux outils, certains journalistes se mêlent aux créateurs de contenus. Le cas de Samuel Etienne est significatif. Après avoir présenté l'édition nationale du 12/13 de France 3, il a brouillé les lignes de l'information et du divertissement en animant l'émission Questions pour un champion. A la faveur du premier confinement, il s'est lancé sur Twitch, une plateforme de streaming vidéo, en parallèle de son travail. Fort de ce succès, il continue aujourd'hui d'y présenter ses revues de presse ⁷ tout en utilisant sa notoriété numérique pour rapprocher ses abonnés des contenus de France Télévisions.

Autre exemple intéressant : « Game of Roles, les deux tours », un format hybride entre jeu de rôle et information lancé par France Info et Fibre Tigre pour la présidentielle 2022. Pendant toute la campagne, le maître de jeu bien connu de Twitch a réuni des élus et des streamers et leur a demandé d'incarner une orientation politique. Les joueurs ont ensuite improvisé en fonction des casseroles lancées par leurs adversaires et des votes des internautes. La partie était régulièrement interrompue par Jules de Kiss, un journaliste venu donner de vraies explications sur les sujets discutés par les faux candidats. Et ce numéro d'équilibriste a beaucoup plu ⁸.

Dans un mouvement inverse, des créateurs de contenus nés sur les réseaux sont devenus des journalistes professionnels. Hugo Travers étudiait à Sciences po quand il a ouvert, en 2015, une chaîne YouTube ⁹ pour raconter l'actualité en vidéo. Aujourd'hui, il dépasse les 1,7 millions d'abonnés. Sa chaîne est devenue un média qui emploie une quinzaine de personnes. Dans un autre registre, Jean Massiet, collaborateur parlementaire s'est lancé en 2015 sur Twitch pour expliquer la politique aux 15-35 ans. Sa chaîne « Accropolis » a trouvé son audience et Jean est même devenu chroniqueur pour France info et France inter. Ces deux créateurs ont pour point commun d'avoir respecté l'éthique journalistique avant de devenir journaliste. Ils ont cherché l'objectivité et vérifié leurs informations... ce qui n'est pas forcément le cas de tous ceux qui publient sur les réseaux.

• LES RÉSEAUX SOCIAUX, NOUVEL ENJEU DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

J'interviens régulièrement dans des établissements scolaires ou des structures qui accueillent des jeunes. Mes ateliers débutent toujours par la même question. « Comment vous informez-vous ? ». Certains parlent de presse quotidienne régionale, de médias spécialisés comme l'Equipe ou de jour-

naux télévisés. D'autres disent d'emblée qu'ils ne s'informent pas. Pourtant, tous les jeunes qui ont un smartphone disposent de dizaines de productions médiatiques au bout des doigts ce qui donne aux parents, enseignants et autres accompagnateurs un nouveau rôle : celui de guide dans une jungle où la frontière entre info et intox est parfois difficile à poser.

Checknews de Libération, « Info ou intox » sur France 24, Vrai ou Fake de France Info.... Dans les médias, les rubriques de lutte contre la désinformation se sont multipliées ces dernières années. L'épidémie de fake news n'est pas liée à un appétit soudain pour le mensonge. Au VI^e siècle avant J. -C., le général chinois Sun Tzu conseillait déjà de mélanger fausses et vraies infos en temps de guerre. Si les fake news semblent plus courantes, c'est surtout que le nombre d'informations a explosé. Entre 2005 et 2010, l'humanité a produit plus d'informations que depuis l'invention de l'imprimerie ¹⁰. Et les fausses sont plus virales ! En 2018, une étude du MIT ¹¹ a montré qu'elles se répandaient six fois plus vite que les vraies.

Dans ce contexte, l'éducation aux médias est essentielle pour aider les jeunes. Loin du cliché d'ados accros au complot, la plupart se montrent réceptifs quand on leur apprend à adopter les bons réflexes : identifier et vérifier la source, s'interroger sur la crédibilité du contenu, examiner images et vidéos, contrôler la date de publication, chercher des informations concordantes et réfléchir avant de partager. Pour relever ce défi, les adultes peuvent même compter sur l'aide de créateurs de contenus qui ont fait de l'éducation aux médias une spécialité ¹² ! La chaîne Debunker des étoiles est un cas d'école. Son créateur, Sylvain Cavalier, est tombé dans le conspirationnisme quand il a commencé ses études supérieures ¹³. Aujourd'hui, il publie des vidéos pour aider ses 57 000 abonnés à déjouer les fake news.

La chasse aux fausses infos est inévitable sur le web mais elle ne saurait, selon moi, ruiner l'aspect positif des réseaux. Si les jeunes se montrent critiques vis-à-vis des médias traditionnels, ils peuvent grâce à ces outils créer l'information qu'ils aimeraient lire. Pour les adultes qui les accompagnent, c'est aussi l'occasion de proposer des ateliers d'éducation aux médias moins descen-

dants et plus pratiques. J'ai à de nombreuses reprises eu l'occasion de proposer à des jeunes d'inventer leur média sur Instagram ou YouTube. A Calais, les adolescents du centre social Matisse ont parlé de leur coups de cœur culturels face caméra ¹⁴, à Raismes, ils ont filmé les quartiers comme ils les voient ¹⁵, à Lille, j'ai accompagné les adolescentes de l'association Sport dans la ville à la rencontre de sportives ¹⁶... Mener ce genre de projets en laissant les jeunes définir leur ligne éditoriale avant de leur apprendre à respecter les règles journalistiques est un moyen de leur faire découvrir le fonctionnement d'un média. C'est aussi une façon de leur montrer que les outils qu'ils utilisent pour s'amuser peuvent servir à apprendre, tout en leur prouvant que le clash des générations n'existe pas vraiment. ¶

1. https://www.youtube.com/watch?v=QmpWE_SODZA 2. <https://www.europel.fr/medias-tele/gp-explorer-apres-levenement-de-tous-les-records-le-youtubeur-squeezie-sort-un-documentaire-4147602> 3. <https://www.lesechos.fr/tech-medias/hightech/z-event-le-telethon-du-streaming-sur-twitch-recolte-plus-de-10-millions-deuros-1787261> 4. https://www.lemonde.fr/politique/article/2021/05/24/macron-face-aux-youtubers-mcfly-et-carlito-disruption-ou-depolitisation_6081309_823448.html 5. <https://www.la-croix.com/Economie/Reseaux-sociaux-format-video-sujets-divertissants-Comment-ados-sinforment-2022-11-22-1201243180> 6. https://docs.google.com/spreadsheets/d/1n2a8dSL.E6ZG5EqL_Bt9ayPi4WkZ3-lsviEmllf1lQ/edit#gid=0 7. <https://www.twitch.tv/samueletienne?lang=fr> 8. <https://mediateur.radiofrance.com/chaines/franceinfo/game-of-roles-les-deux-tours-sur-twitch/> 9. Hugo Decrypte 10. GÉRALD BRONNER, *La démocratie des crédules*, PUF 2013 11. <https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.aap9559> 12. https://www.lemonde.fr/pixels/article/2018/02/13/face-aux-theories-du-complot-sur-youtube-les-anticonspis-veulent-occuper-le-terrain_5255963_4408996.html 13. https://www.francetvinfo.fr/economie/medias/lutte-contre-les-fake-news-le-temoignage-d-un-complotiste-repentin_5481123.html 14. <https://www.instagram.com/anim2ruematisse/?hl=fr>, projet mené avec l'ESJ Lille en décembre 2020 15. <https://www.instagram.com/reporter2raismes/?hl=fr>, projet mené avec l'ESJ Lille en novembre 2021 16. <https://www.instagram.com/lesfillesprennentlamain/?hl=fr> Projet mené avec l'ESJ Lille en avril 2022

Former par la communication : une recherche-crédation vivante

David GALLI
maître de conférences, Avignon Université,
Centre Norbert Elias (UMR 8562 - AU, EHESS, CNRS, AMU)

Gaëtan RIVIÈRE
ATER en sciences de l'information-communication, Avignon Université,
Laboratoire Culture et Communication (UPR 7542), Docteur en histoire contemporaine

Comment accompagner les jeunes à réfléchir, se questionner, débattre, et se repérer dans un monde devenu complexe, mouvant qui appelle souvent des réponses immédiates. En revalorisant l'exercice de la conversation, nous disent les deux auteurs de cet article. En refaisant place à la matérialité des corps pour créer des temps durant lesquels les jeunes sont soustraits aux logiques informationnelles, et conduits par une certaine éthique de la conversation, à exprimer des interrogations, à raisonner, à faire droit à leurs émotions, à s'ouvrir à l'altérité.

L'omniprésence des machines dans les pratiques socioculturelles modifie les manières de s'interroger, de vivre le rapport au monde et aux autres. Les organismes des humains nous interrogent dans leur tension permanente avec les pressions vivantes, numériques et économiques contemporaines. Dans ce cadre, la communication physique en face-à-face apporte des outils pour accompagner la réflexion et l'expression des jeunes. Nos méthodes en recherche-crédation revalorisent en particulier la place des corps vivants, des rencontres et des conversations humaines au détriment des automates.

Alors qu'au XXI^e siècle, les architectures numériques proposent de plus en plus d'inférences entre les connaissances, le travail réflexif ne se réduit pas à une accumulation d'informations. Or, la frustration de la « question sans réponse » peut conduire les jeunes à préférer les machines aux altérités vivantes plus opaques, énigmatiques. Le jeune sort son smartphone de sa poche, inscrit quelques mots en effleurant l'écran, attend une réponse mécanique. L'information, numérique, intervient et tente de répondre à l'incomplétude de la communication avec l'autre. Le matériau de la réflexion se limite alors au prédictif, à l'outillage quantitatif embarqué dans le smartphone. Le « phone », voix humaine nouée à un corps vivant, disparaît au profit d'un enchevêtrement de réponses automatisées (Galli et Renucci, 2020).

Il est vrai que cela semble moins compliqué pour le jeune : la machine peut satisfaire un manque d'information, éviter le sentiment d'embarras (Galli, 2018) imposé par l'ignorance, réguler un équilibre interne souvent fragile face aux grandes questions de la vie humaine. Les systèmes informationnels actuels visent à réduire l'incertitude des réponses à ces problématiques. Ils se nourrissent de données calculables pour orienter le jeune vers des contenus numériques « qui devraient correspondre » à une réponse rationnelle. Mais ce remède cybernétique (Wiener, 1948) est loin d'une médication vivante comme, par exemple, la rencontre avec un enseignant. Cet autre humain qui, au détour d'un couloir, dirige le jeune vers un document, une connaissance, voire un ouvrage « qui devrait lui correspondre ». Aussitôt, la recommandation n'est pas de même nature : les mots d'un enseignant peuvent stimuler les capacités interrogatives de l'apprenant en portant une attention particulière aux émotions, dans l'organisme.

Selon nous, former les jeunes à la réflexion individuelle consiste justement à rechercher des questions en collectif plutôt que des réponses automatiques. À l'envers de la continuité homme-machine, la communication entre les corps vivants impose aux êtres de s'extirper des logiques informationnelles. Or, si les pratiques numériques des jeunes semblent nourrir des algorithmes qui accumulent les données, catégorisent les relations, les profils et les organismes, elles révèlent aussi un accompagnement plus ou moins réussi à l'exploration de leur questionnement individuel. En développant cette capacité d'interrogation, les jeunes se forment à sentir (Damasio, 2021) la complexité du monde et de ses représentations. Une question peut surgir d'une émotion, un changement soudain dans le corps, ou tourbillonner lentement avant de se cristalliser autour de souvenirs, d'expériences, de sentiments. À chaque fois, les autres humains sont impliqués de près, ou de loin, dans toute nouvelle question qui s'impose dans l'univers mental de l'apprenant.

La recherche-crédation, comme mise en mouvement, en corps et en contact avec l'altérité, soutient cette formation par la communication humaine. Dans un espace physique adapté à la rencontre de l'autre, l'entente qui se constitue entre arts et sciences donne la possibilité de s'exprimer et d'explorer les surgissements du vivant qui en découlent. Matériaux modelables, ces manifestations individuelles font de cet espace de conversation le lieu de la co-crédation. Adoptant diverses formes, cet outil heuristique permet, par exemple, de découvrir des pratiques artistiques, d'interroger notre rapport à d'autres cultures ou encore d'expérimenter les limites des sirènes des mondes virtuels. Ces ateliers de recherche-crédation se concrétisent (poésie à plusieurs, exploration numérique, traduction collective) après avoir posé les jalons théoriques de la formation par la communication.

• LA COMMUNICATION : DES CORPS VIVANTS À L'ÈRE NUMÉRIQUE

La revalorisation de la communication humaine appelle à se concentrer sur les jeunes dans un espace physique défini qui facilite le mouvement entre les corps vivants. La portée de cet espace-temps consacré, dévolu à l'exploration organique, s'extirpe des logiques numériques. Dans un espace qui met en échec la calculabilité (Stiegler, 2015) des connaissances par la communication entre les chairs, irréductibles, les jeunes se rencontrent, accompagnés par une figure enseignante. Les perturbations qui s'y produisent – point d'appui de certains modèles de la communication (Escarpit, 1976 ; Bougnoux, 1991 ; Wolton, 2012 ; Galli et Renucci, 2022) – bousculent notre manière de former les jeunes à interroger les dynamiques sociales.

La formation par la communication s'inscrit à contre-courant d'une vision mécanique : elle privilégie un espace physique et l'absence de finalité. « Communiquer pour former » correspond au choix de l'errance plutôt que de l'évaluation. Dans cet espace propice à la rencontre avec l'altérité, on peut imaginer l'équilibre intérieur des participants rapidement perturbé. Au numérique dont les frontières intangibles rendent l'humain incapable de le contenir, l'approche physique, l'échelle vivante, permet aux jeunes d'investir un espace palpable. Cet espace est le réceptacle de la rencontre qui confronte les corps vivants. Dans un contexte éducatif, il est un lieu conçu autour de la communication corporelle (Martin-Juchat, 2020), pour une relation incarnée qui ne peut que s'éloigner de la tendance à la dématérialisation.

Alors que les outils numériques tendent de plus en plus vers la production de messages normalisés, de données calculables et de transferts d'informations, cet espace physique permet aux jeunes d'exprimer des interrogations, de voir, raisonner, ressentir et imaginer. Par la communication, chaque participant tente de s'approcher de sa boussole personnelle au travers de l'expérience de l'autre, support d'appropriation de cet espace de vie (Segaud, 2010). L'espace physique permet l'expression de soi par la communication, et plus particulièrement la revalorisation de la conversation comme herméneutique, outil de l'interrogation de l'altérité, qui dévoile les structures vivantes de l'être-à-l'autre : intériorité, sensibilités ou encore sentiments.

• LA CONVERSATION : UN ACCOMPAGNEMENT À LA RÉFLEXION ORGANIQUE

L'accompagnement à la réflexion passe par la recherche d'un *questionnement*. Celui-ci peut surgir à travers le corps vivant du jeune, lors d'événements organiques inattendus, en réaction à la localité d'une expérience en face-à-face par exemple. Le questionnement permet de s'intéresser au monde extérieur, mais aussi de révéler les logiques vivantes, intérieures, qui sous-tendent le travail réflexif des humains. Au sein des échanges en classe ou ailleurs, les incompréhensions des jeunes sont légion : de ces résistances naît une première forme de réflexion. Dans l'accompagnement des jeunes, l'enjeu n'est pas que de transmettre un savoir, mais de réveiller un questionnement. La réflexion présuppose une question qui lui donne un sens, une volonté propulsée par un impératif vivant (Galli, 2021). Il s'agit souvent de répondre à un besoin de régulation : face aux énigmes du monde, les jeunes en manque de réponses se tournent vers une altérité, tantôt camarade, tantôt enseignant. Dès les premiers mots échangés et les différents points de vue esquissés, il peut très vite y avoir des divergences, comme autant de décalages qui interpellent l'apprenant, dans son corps. Walter Bradford Cannon – comme d'autres après lui (Damasio, 2021) – parlait d'une perturbation de l'homéostasie ❶. Aussitôt, une énigme de chair (Martin-Juchat, 2020) traverse le jeune. Il souhaite

en savoir davantage. Sensible aux bifurcations (Stiegler, 2020 ; Von Bertalanffy, 1968) imposées par son corps, le voilà qui tente d'inventer une méthode pour construire un faisceau d'indices vivants. Une brassée pourrait peu à peu encercler son questionnement, faire office de courroies d'entraînement pour sa réflexion. Cette formation au questionnement s'intègre avec une certaine similitude (Koyré, 1985 ; Gadamer, 1996) dans la pensée scientifique d'une part, artistique d'autre part. Ainsi, ce type de formation nécessite une méthode d'investigation pour explorer les processus heuristiques de la réflexion qui ne peuvent s'extirper du vivant.

Pour accéder à un questionnement noué à l'organique, la revalorisation des relations que les jeunes expérimentent au quotidien est nécessaire. La conversation donne en particulier un accès privilégié à l'autre et, par effet de miroir, à soi. Du bavardage léger au débat scientifique, en passant par l'intime (Sansot, 2003), l'éthique de la conversation s'adapte aux envies et besoins des interlocuteurs qui y trouvent un outil adapté à toutes les situations. Si Montaigne le qualifie comme le « plus fructueux et naturel jeu de notre esprit » (Montaigne, 1979 ; 137), la conversation peut intégrer les méthodes de recherche, puisant dans son histoire une légitimité quand, en philosophie, la parole orientait vers la vérité (Gadamer, 1994). Méthode scientifique, elle est aussi une méthode pédagogique de formation des étudiants, à la discussion comme au questionnement. Si l'apprentissage de la conversation est celui d'une compétence essentielle à la vie citoyenne, elle est également une ouverture vers l'autre.

Au moment où les discussions numériques se multiplient, nous recherchons des espaces dédiés à la conversation entre les corps vivants. Ces lieux de sociabilité, participatifs, où chacun se reconnaît, sont des espaces de familiarité nécessaires à la création. Moyens d'accompagnement à la réflexion, ils s'inscrivent dans un cadre pratique qui se développe en France, celui de la recherche-création. Mettant au centre de son processus des compétences et des connaissances artistiques, communicationnelles, où la pratique rencontre la théorie, la recherche-création s'épanouit dans ces lieux de convivialité où s'est institutionnalisé l'échange de parole entre jeunes, comme avec les enseignants. Appropriable par chacun, elle s'inscrit dans des mouvements d'Arts-Sciences pour rénover les outils d'interrogation du monde.

• LA RECHERCHE-CRÉATION : UNE EXPRESSION INDIVIDUELLE ET COLLECTIVE

Marginales en France, les méthodes qui allient recherche et création sont expérimentées depuis plusieurs décennies au Canada (Paquin, 2020). Tout récemment, le label recherche-création se développe timidement dans l'Hexagone. De notre côté, la volonté de laisser une place plus importante pour la formation par la recherche-création, en prenant appui sur la communication, s'est concrétisée par la mise en place d'expérimentations auprès d'enseignants, de chercheurs et d'étudiants.

Explorant divers questionnements, entre poèmes et traductions, autour du vivant, de l'interculturalité ou de la réalité virtuelle, ces ateliers sont des moyens de rencontrer l'autre ❷. Leur difficile reproductibilité – ou stimulante irreproductibilité – ne systématise pas les résultats, singuliers, mais exprime une réalité souvent dissimulée, soumise à la loi du

❶. Concept relatif à un processus d'équilibrage, de régulation ou de résistance – selon les disciplines et les auteurs – que nous employons pour faire le lien entre les sciences sociales et les sciences de la vie autour de l'idée d'une homéostasie socioculturelle (Damasio, 2017).

❷. Ces ateliers se sont tenus les 17 mars 2022, 25 mai 2022, 19 octobre 2022, 16 novembre 2022 et 22 novembre 2022. Plusieurs de ces expériences prennent place dans le cadre du projet « “ Le vivant en tension ” par la recherche-création » sur la période 2022-2023 (<https://recherche-creation.fr/>).

vivant et de la plasticité. Dans leur forme collective, les ateliers de recherche-crédation ont permis la production de textes à quatre mains à l'image du Tiers en vers (2022), une œuvre poétique sur l'altérité qui égrenait des vers au fil de la conversation entre ses auteurs. Au-delà de l'écriture même, ce type de recherche-crédation a permis de donner les outils méthodologiques à des étudiants pour interroger, par exemple, le numérique, et notamment la réalité virtuelle avec Poétique du vivant potentiel (2022). La communication humaine, dans sa profondeur organique et sa complexité, heuristique et herméneutique, permet de questionner collectivement une investigation informationnelle, numérique. Entre ses globes oculaires tournés vers l'expérience de son avatar et son système auditif pleinement impliqué dans la conversation avec ses camarades autour de lui, «où est mon corps?» se demande le jeune, à la frontière de plusieurs mondes.

De même, lorsque l'atelier porte sur la recherche-crédation en traduction collective, les rapports interculturels sont explorés. Regroupés autour d'un poème anglais, plusieurs traducteurs-crédateurs d'un jour ont dû produire, ensemble, une version française et oralisée du texte proposé. En expérimentant les limites du langage, en se confrontant à l'intraduisible d'une forme peu propice à la substitution lexicale, il est possible d'éclairer les surgissements créateurs induits par ces obstacles.

Les participants se sont interrogés mutuellement sur leurs interprétations des mots et des mondes. Face à des textes communs (ici, les œuvres poétiques d'Emily Dickinson), les co-traducteurs ont été amenés à expliciter clairement leurs choix, voire à les négocier : la traduction s'est parfois faite intralinguistique, les mots devenant objets de conversation. Les conversations induites par l'atelier ont été sources d'appréciation de divers points de vue, mais également d'appropriation de la traduction, les apprentis traducteurs décidant d'aller au-delà de la traduction littéraire, se jouant des consignes pour proposer leurs créations artistiques.

La recherche-crédation est l'occasion pour les jeunes de produire un grand nombre de brouillons, de notes, d'archives et de productions littéraires, toutes traduisant un rapport sensible à l'expérimentation et aux autres. L'écriture collective et l'exposition publique de ces expériences esthétiques individuelles permettent également l'échange de pratiques, d'imaginaires et de questionnements. La finalité de ces ateliers est justement d'interroger la place du corps vivant dans un espace qui l'efface, voire le transforme en substance numérique. Face à l'exposition croissante des jeunes aux outils de l'information, former par la communication demande de questionner les variables nécessaires à l'accompagnement de la rencontre entre des corps vivants. Former par la communication revient à voir dans l'autre des potentialités d'échanges qui se matérialisent sous la forme de questionnements, de conversations et de créations. ¶

Bibliographie

- BOUGNOUX, D. (DIR.)** 1991. *La communication par la bande : Introduction aux sciences de l'information et de la communication*. Paris, La Découverte.
- DAMASIO, A.** 2017. *L'Ordre étrange des choses : La vie, les sentiments et la fabrique de la culture*. Paris, Odile Jacob.
- DAMASIO, A.** 2021. *Sentir et savoir*. Paris, Odile Jacob.
- ESCARPIT, R.** 1976. *Théorie générale de l'information et de la communication*. Paris, Hachette.
- GADAMER, H.-G.** 1996. *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*. Paris, Seuil, [1960].
- GADAMER, H.-G.** 1994. *L'Éthique dialectique de Platon*. Arles, Actes Sud, [1931].
- GALLI, D.** 2018. « *L'embarras en communication* », *Hermès, La Revue*, n°82, 3, p. 21-29.
- GALLI, D. ET RENUCCI, F.** (dir.) 2020. *Pharmaphone : La voix des adolescents*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, coll. Culture & Communication.
- GALLI, D.** 2021. « *L'impératif de recherche* », *Hermès, La Revue*, n°87, 1, p. 248-250.
- KOYRÉ, A.** 1985. *Études d'histoire de la pensée scientifique*. Paris, Gallimard [1973].
- MARTIN-JUCHAT, F.** 2020. *L'Aventure du corps : La communication corporelle, une voie vers l'émancipation*. Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- MONTAIGNE, M.** 1979. *Essais, livre 3*. Paris, Flammarion [1588].
- PAQUIN, L.-C. ET NOURY C.** 2020, « *Petit récit de l'émergence de la recherche-crédation médiatique à l'UQAM et quelques propositions pour en guider la pratique* », *Communiquer, La communication à l'UQAM*, p. 103-136.
- RENUCCI, F. ET GALLI, D.** 2022. « *L'essai : une recherche-crédation pour les sciences de la communication* », *Communication*, vol. 39/1.
- SANSOT, P.** 2003. *Le goût de la conversation*. Paris ; Perpignan, Desclée de Brouwer.
- SEGAUD, M.** 2010. *Anthropologie de l'espace. Habiter, fonder, distribuer, transformer*. 2^e éd. Paris, Armand Colin.
- STIEGLER, B.** (dir.) 2020. *Bifurquer*. Paris, Les liens qui libèrent.
- STIEGLER, B.** 2015. *La Société automatique: I. L'avenir du travail*. Paris, Fayard.
- VON BERTALANFFY, L.** 1968. *La théorie générale des systèmes*. New York, New York inc.
- WIENER, N.** 2014. *La cybernétique. Information et régulation dans le vivant et la machine*. Paris, Seuil, [1948].
- WOLTON, D.** 2012. *Indiscipliné : la communication, les hommes et la politique*. Paris, Odile Jacob.

Les filles du coin et l'enquête sociologique : faire partie de la jeunesse contemporaine

Yaëlle AMSELLEM MAINGUY

sociologue, chargée de recherche à l'institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (Injep)

Participer à une enquête sociologique quand on est une fille du coin, qu'est-ce que cela signifie ? Quels obstacles faut-il contourner ? Quelles réticences faut-il dépasser ? Accepter c'est s'exposer, mais c'est aussi prendre la parole, contrebalancer d'autres récits, et se relier à d'autres vies que la sienne.

« Dans ton enquête, tu ne pensais pas trouver des jeunes qui te répondent... déjà tu ne pensais pas trouver des jeunes ici (rires) ! Mais qui te répondent ? C'est pour ça... je me suis dévouée (rires). » C'est par ces mots que Salma, 17 ans, m'interpellera alors que je discute avec plusieurs filles de son groupe sur le chemin de la fête du village.

La veille, Salma a participé à un entretien pendant plus de deux heures, après qu'on se soit croisées à la boulangerie, discuté quelques instants devant, et qu'on se soit revues devant la préparation d'une sortie organisée par le CCAS où elle venait inscrire sa petite sœur. Si elle s'est « dévouée » pour participer, c'est parce qu'elle ne voulait pas donner une mauvaise image du village et des filles qui y vivent en particulier dira-t-elle « après tu vas penser qu'on est des coincées ou des ermites ».

• SOCIOLOGIE DE LA JEUNESSE RURALE ET PERSPECTIVES DE GENRE

Cette interpellation de Salma invite à s'interroger sur les raisons qui ont poussé des jeunes femmes à raconter leur vie, à décrire leur quotidien, à donner de leur temps à une sociologue qu'elles ne connaissaient pas. Cela amène à s'interroger sur les ressorts de la motivation à l'entretien sociologique mais aussi sur l'intérêt qu'elles ont trouvé à y participer. Car si chaque parcours de vie a un intérêt et une portée sociologique, reste à en convaincre les personnes concernées. « Nous, en sciences sociales, par enquêtes, par sondages, par dépouillement d'archives, par des documentaires, etc., on y va, on écoute, on apprend, on pratique, on devient compétent, on modifie nos conceptions. C'est vraiment très simple : ça s'appelle le travail de terrain. Un bon travail de terrain produit toujours de nombreuses descriptions nouvelles » écrit Bruno Latour dans ses conseils à un doctorant fictif (2004).

Longtemps, les enquêtes sociologiques sur la ruralité se sont centrées sur l'emploi, les conditions de travail, en se concentrant surtout sur les hommes. Depuis *Les gars du coin* de Nicolas Rénahey la jeunesse rurale est un objet de recherche légitime en sociologie et l'ouvrage de Benoit Coquard *Ceux qui restent. Faire sa vie dans les campagnes en déclin* le confirme. Ce n'est pourtant que récemment que les travaux sur la jeunesse rurale ont adopté une perspective de genre en s'intéressant par exemple aux couples juvéniles (Clair, 2011), à l'adolescence et au passage à la vie adulte des jeunes femmes (Amsellem-Mainguy, 2021), aux mobilités des étudiantes vivant dans les espaces ruraux (Agnoux, 2022) ou encore aux enjeux autour de l'emploi des femmes en campagne (Orange, Renard, 2022).

Autant de travaux qui viennent éclairer de manière originale et complémentaire les conditions de vie et conditions matérielles d'existence d'une partie de la jeunesse lorsqu'on sait qu'un tiers des 15-17 ans et un quart des 17-29 ans vivent en milieu rural (INSEE, 2015).

Moins visibles parce qu'elles traversent l'espace public et s'y arrêtent moins que les jeunes hommes, parce qu'elles sont moins présentes dans les clubs de chasse et de pêche et autres clubs sportifs, les filles du coin investissent davantage les intérieurs.

Elles sont des piliers structurant de l'organisation domestique familiale et des soutiens forts à leur mère.

Interrogées sur leur vie quotidienne, ce qu'il en est de vivre et grandir en milieu rural lorsqu'on est une jeune femme de classe populaire, les jeunes femmes rencontrées se sont saisies de l'enquête pour faire part des inégalités de genre, de classe sociale, d'âge à la fois dans les loisirs, l'emploi, l'orientation scolaire ou encore dans les sorties ou leurs relations amicales et amoureuses.

Elles ont évoqué leurs aspirations et leur désir de continuer de vivre en milieu rural : la ville est repoussoir tant par sa violence sociale que par les codes implicites dont elles se sentent dépourvues, mais aussi par les représentations sociales qui y sont associées dans les médias.

Les filles du coin, ces jeunes femmes de classes populaires qui habitent en milieu rural, dans des villages, centres bourgs ou « à la campagne de la campagne » dans des hameaux, ont trouvé la démarche sociologique étrange mais se sont finalement pour un certain nombre d'entre elles, prêtées au jeu de l'entretien individuel ou parfois avec une ou deux copines.



Photo issue du projet "Place aux femmes" organisé par le CAUE de l'Ardèche (octobre 2022)
© Yaëlle Amsellem-Mainguy

- **NÉGOCIER DES ENTRETIENS, RENDRE LÉGITIME LA PRISE DE PAROLE**

Pourquoi *finalement* ? Parce qu'il a fallu discuter, raconter la sociologie, les apports d'enquêtes qui cherchent à expliquer les mécanismes sociaux, à rendre compte des rapports sociaux et des inégalités. Des enquêtées ont pu s'inquiéter de la confidentialité des propos et se montrer réticentes, car elles avaient à l'esprit des entretiens scolaires où leurs propos ont été rapportés à leurs parents ou au reste de l'équipe éducative. Certaines se sont aussi inquiétées du regard porté sur leur vie, sur leur intimité, pensant que l'objectif était de déceler chez elles une faiblesse, voire un « problème » à régler, confondant alors bien souvent le sociologue et le psychologue, bien que cela ne se soit pas toujours exprimé si ouvertement. La gestion du temps est devenue un jeu d'équilibriste : rester suffisamment longtemps pour se croiser, mais pas trop longtemps pour ne pas se retrouver prise à partie dans des histoires locales. C'est donc dans ce contexte que les jeunes femmes rencontrées ont fait part de motivations différentes dans leur acceptation ou leur volonté de participer à la recherche sur *Les filles du coin*.

- **« SE DÉVOUER POUR LA CAUSE »**

Les filles se sentant les plus légitimes pour répondre formellement aux entretiens ont souvent été celles issues des familles à forte notoriété locale. Celles qui sont appelées par leur patronyme par les adultes et donc identifiées comme venant et étant du coin. Quelques-unes sont d'ailleurs habituées à être appelées par les adultes de leur entourage (investis dans des activités locales), à l'occasion d'un événement où il faut mobiliser les autres jeunes, organiser des activités pour les plus petits etc.

En retour de quoi elles se construisent un réseau (basé sur celui de leurs parents) sur lequel elles pourront s'appuyer lors des recherches pour un premier emploi ou encore pour aller en ville.

Socialisées à rendre service, elles se « *dévouent* » pour participer aux entretiens et dans le cadre de l'enquête, elles dépannent la sociologue qu'elles croisent depuis plusieurs jours. Il s'agit des filles disposant d'un fort capital d'autochtonie, au sens d'un ensemble de ressources que procure l'appartenance à des réseaux de relations localisées (Renahy, 2010) qui estiment avoir une « *bonne connaissance* » des histoires du village dans le temps et dans l'espace et « *avoir des choses à dire* ». Poussées par leurs copines, leurs mères ou des animatrices qui avaient entendu parler de l'enquête, elles ont été érigées en porte-parole des filles du coin. Il faudra surtout reconnaître que leur participation a été un déclencheur pour d'autres, plus en retrait, disposant éventuellement de moins de capitaux, mais faisant partie de leur groupe et avec qui elles ont eu l'occasion de débattre, discuter, raconter le déroulement de l'entretien sociologique.

- **« J'AI RIEN À RACONTER... MA VIE EST BASIQUE »**

Angélie 16 ans, estimait quant à elle n'avoir rien à raconter. « *J'ai une vie comme toutes les autres filles d'ici que tu as pu déjà interroger* » dit-elle alors que je la rencontre, accompagnée d'une copine, avec qui j'ai déjà eu l'occasion d'échanger. Associant la sociologie à la presse à sensation, ou bien à la psychologie, elle ne perçoit pas dans un premier temps l'utilité de raconter sa vie quotidienne qu'elle qualifie de « *basique* » et « *banale* ». « *Pourquoi moi ?* » demandera-t-elle à juste titre.

Que ce soit dans les Ardennes, en Chartreuse, en pointe de Finistère ou dans les Deux Sèvres,

26. Les filles du coin et l'enquête sociologique...

les jeunes femmes ont déjà vécu une situation d'entretien au sens d'interaction en face à face avec une personne (un adulte, la plupart du temps) dans le cadre scolaire d'abord (cf. avec un-e conseiller-e d'orientation, la-le proviseur-e, les enseignant-es, etc.), dans des cadres professionnels aussi (en vue de stages, de contrats d'apprentissage ou d'embauche) ou encore dans le cadre médical (entretien médical) pour n'en retenir que quelques exemples.

En tant que sociologue, je leur proposais de participer à l'enquête non pas parce que je pensais qu'elles avaient un quelconque problème, mais dans un but d'accumulation de données sur leur vie quotidienne, pour rendre compte des conditions de vie de tous les jeunes et pas seulement celles et ceux vivant en ville qui saturent les représentations de la jeunesse contemporaine.

Car si en sociologie le choix des enquêté-es relève parfois du tâtonnement ou du hasard, il s'inscrit dans un projet de recherche où l'on se doit d'accumuler des expériences, des discours, des « situations contrastées » (Amsellem-Mainguy, Vuattoux, 2018).

La remarque d'Angélie met en évidence l'importance d'expliquer aux jeunes ce qui distingue l'entretien sociologique d'autres formes d'entretiens connues : ici comprendre les points communs dans les expériences de vie des jeunes femmes qui habitent en ruralité, à partir d'une enquête sur quatre intercommunalités, et mettre au jour les inégalités d'âge, de genre et de classes sociales dans leurs trajectoires et leurs effets sur leurs parcours de vie.

Une fois le cadre posé, Angélie a accepté de participer à l'enquête, en souhaitant surtout que l'enquête ne fasse pas d'impasse notamment sur le rôle des adultes dans les commérages du village et les non-dits.

• « MOI J'AI DES TRUCS À DIRE »

Observant, dans l'ombre, l'enquête commencer, écoutant les premiers retours d'expérience des entretiens par les autres filles, certaines filles m'ont fait savoir par message sur les réseaux sociaux ou par leurs copines que j'avais eu l'occasion de rencontrer, qu'elles souhaitaient participer affirmant avoir « des trucs à dire ».

Elles se sont saisies de l'opportunité de discuter et de faire visiter le village à quelqu'un qui n'en vient pas. Elles ont fait partie de celles qui ont largement pointé le poids des commérages, rumeurs et réputations, même si elles n'en avaient pas forcément fait les frais, et m'ont aidé à en comprendre la mécanique.

Parmi ces filles qui ont pris leur temps avant de participer, et ont fait savoir leur volonté de participer à l'enquête, on retrouve celles qui, par leurs pratiques (sportives ou culturelles), leur vie relationnelle et sexuelle (orientation sexuelle et identité de genre), leur statut de mère, se trouvaient minoritaires parmi le groupe des femmes de leur âge dans l'espace local. Leur participation est donc à prendre comme une volonté de nuancer les récits des autres, mais aussi de faire exister dans le portrait sociologique en cours de construction, davantage de nuances, comme le résumera Chloé, 19 ans « *ça évitera que d'autres disent n'importe quoi sur ce qui se passe ici* ».

27. Champs culturels #31



Photo issue du projet "Place aux femmes" organisé par le CAUE de l'Ardèche (octobre 2022)
© Yaëlle Amsellem-Mainguy

Pour ne pas idéaliser le récit, il faut dire qu'une partie des jeunes femmes des villages où s'est déroulée l'enquête sur « Les filles du coin » n'ont pas participé. « Le refus d'un entretien ou son interruption, habituellement considéré comme un "échec" pour le sociologue qui le vit comme une incapacité d'intéresser ou de gagner la confiance de l'interviewé.e, [peut être] ici réinterprété comme la possibilité (...) d'exercer leur libre choix » (Rostaing, 2017).

Le dispositif méthodologique mis en place dès le début prévoyait des phases de présentation de résultats auprès des jeunes (en mixité) avant la publication finale des résultats. Celle-ci a pris des formes très variables tout au long de l'année 2019 : mise en scène théâtrale des entretiens à la médiathèque et au cinéma ; débat-concert ; soirée-débat, et, plus classiquement, présentation dans les établissements scolaires volontaires des intercommunalités où s'est déroulée l'enquête.

Lors des séquences de présentations de résultats, quelques-unes parmi celles qui n'avaient pas pu, ou voulu, participer, sont venues voir, curieuses de connaître ce qui avait été fait et dit de la parole de leurs copines.

Elles ont trouvé l'exercice intéressant et ont complété les analyses par d'autres exemples. Elles ont modéré certains récits et interrogé, par exemple, l'absence de référence à tel ou tel lieu emblématique selon elles. Qu'elles aient ou non participé à l'enquête, toutes les jeunes femmes ayant échangé sur les résultats ont souligné la proximité de leurs expériences avec celles vécues par les jeunes des territoires qu'elles ne connaissaient pas. Cette enquête contribuant en quelque sorte, à « démarginaliser » les filles du coin qui se considèrent souvent éloignées des normes juvéniles en termes de comportements, de pratiques ou encore de consommations et de lieux de vie.

Pour celles qui étaient présentes et qui avaient participé, cette recherche comme bien d'autres en sociologie, a offert la possibilité aux jeunes femmes de faire le lien entre leur histoire personnelle et celles d'autres jeunes femmes de leur âge, partageant les mêmes propriétés sociales, vivant aussi dans des espaces ruraux, bien que situés à plusieurs kilomètres. Comme le résume d'ailleurs bien l'une d'elle lors de la mise en scène théâtrale « *en fait, elles disent la même chose que nous les autres filles !* ». ¶

Bibliographie

AGNOUX P., 2022, « Du côté de chez soi. L'entrée dans la vie adulte des femmes de classes populaires dans les espaces ruraux », thèse de doctorat, université Bourgogne Franche Comté, Cesaer - Inrae
 AMSELLEM MAINGUY Y., 2021, *Les filles du coin. Vivre et grandir en milieu rural*, Paris, Presses de sciences po
 AMSELLEM-MAINGUY Y., VUATTOUX A., 2018, *Enquêter sur la jeunesse. Outils, pratiques d'enquête, analyses*, Paris, Armand Colin
 CLAIR I., (2011). *La découverte de l'ennui conjugal : Les manifestations contrariées de l'idéal conjugal et de l'ethos égalitaire dans la vie quotidienne de*

jeunes de milieux populaires. Sociétés contemporaines, 83, p.59-81.
 COQUARD B. 2020, *Ceux qui restent. Faire sa vie dans les campagnes en déclin*, Paris, La Découverte
 ORANGE, S. RENARD F., 2022, *Des femmes qui tiennent la campagne*, La Dispute
 RENAHY N., 2010, *classes populaires et capital d'autochtonie. Genèse et usage d'une notion*, *Regards sociologiques*, n°40, pp. 9-26
 ROSTAING C., 2017, *Quelques ficelles de sociologie carcérale*. *Criminocorpus*, revue hypermédia, Criminocorpus.

La punchline a-t-elle le droit à l'existence esthétique ?

Daniel ADJERAD

auteur de *Punchlines* (Le mot et le reste, 2022), professeur agrégé et docteur en philosophie.

Comment le rap, un art encore jeune, est-il perçu dans notre société ? Depuis quelques années les chiffres montrent que le rap, dans toute sa diversité, est le courant musical le plus populaire en France ❶, notamment auprès des jeunes. Pour autant, cette forme d'expression musicale fait l'objet, depuis son émergence, d'oppositions récurrentes, de dénigrement voire d'une judiciarisation de son expression. Mais à quel endroit faut-il placer le curseur ? Comment l'outil juridique, en pareilles circonstances, est-il convoqué pour considérer un art et son expression à l'aune de ce qui est acceptable ou inacceptable ? Jusqu'à quel point le fait de judiciariser ce courant musical n'est-il pas aussi parfois le reflet d'une difficulté collective à entendre une parole fortement portée par une jeunesse ? Daniel Adjerad nous propose d'entrer dans les coulisses d'un procès emblématique pour mieux comprendre les enjeux d'un débat sur la liberté d'expression, mais également et surtout, sur le droit à l'existence d'un art, qui revendique l'exercice des punchlines comme partie intégrante de son esthétique.

Historiquement, le terme de « punchline » a d'abord été utilisé dans la sphère comique pour qualifier la chute d'une histoire drôle. Ce sont les rappeurs et les rappeuses qui ont réinventé le sens de ce mot pour en faire une « réplique » (*line*) qui « frappe » (*punch*). Dans le rap, la punchline qualifie immédiatement une phrase qui boxe l'oreille de l'auditeur ou de l'auditrice. Sur le morceau « I Ain't No Joke », Rakim est peut-être le premier rappeur à avoir raturé le signifié comique de ce

❶ <https://snepmusique.com/les-chiffres/2022-la-production-musicale-francaise-toujours-au-top/>

vocabulaire pour se focaliser sur sa dimension agonistique ². Comme Mohamed Ali mettant au tapis son adversaire, Rakim veut produire un discours qui percute et qui heurte. La violence intrinsèque de la répartie musicale fait donc partie de l'A.D.N. du rap, un art fréquemment discrédité parce qu'on le juge trop vulgaire, ou trop virulent.

Par-delà la spécificité géographique du rap qu'ils étudient, Marie Sonnette-Manouguian ³, Emmanuelle Carinos Vasquez ⁴, Erik Nielson, Andrea L. Dennis ⁵ ou encore Abenaa Owusu-Bempah ⁶, ont su rendre compte, dans leurs travaux, du mépris dont cet art est généralement victime ⁷. La « phrase qui choque », propre aux rappeurs et aux rappeuses, est souvent mal comprise. À tel point que des artistes sont fréquemment placés sur le banc des accusés car on considère que certains de leurs « lyrics » relèvent de l'incitation à la haine (ou à la violence), voire qu'ils sont l'indice que l'individu qui les profère est nécessairement dangereux. Le cas de l'opposition entre Éric Zemmour et le rappeur Youssoupha est emblématique de ces rapports houleux entre un art encore jeune et le reste de la société, ainsi que de la spécificité de cette forme d'énonciation.

• RAP : LE DISCRÉDIT SYMBOLIQUE

Le 8 décembre 2007, sur France Ô, dans l'émission « L'Hebdo », Éric Zemmour, alors chroniqueur, prononce une phrase qui est appelée à avoir une longue histoire dans le champ du rap. Elle cristallise en outre à merveille les clichés dont hérite le juriste au moment de statuer sur certaines affaires liées au rap. Dans le cadre d'une discussion autour de la couverture du *Times*, sorti le 3 décembre 2007, les intervenants présents sur le plateau débattent de la thèse du journaliste Donald Morrison selon laquelle la culture française serait morte. L'animateur de l'émission demande alors à ses chroniqueurs si le rap, issu des quartiers populaires, fait réellement partie de la culture légitime.

Comme Karim Hammou a su le montrer dans *Une histoire du rap en France* ⁸, la sphère journalistique a souvent tendance à faire planer une suspicion sur la prétention du rap à être un « véritable art ». Le chroniqueur Éric Zemmour confirme ce point en affirmant : « Je veux bien tout ce qu'on veut, je suis pour la francophonie [...] [mais] je veux quand même qu'on garde à l'esprit que tout ne se vaut pas, que la culture ça ne veut pas dire tout et n'importe quoi, qu'il y a une hiérarchie [...] » Puis, il assène en guise de conclusion : « Je pense que le rap est une sous-culture d'analphabètes. » Cette dernière assertion résume parfaitement le discrédit symbolique dont sont victimes à la fois les producteurs et les consommateurs de l'objet-rap. Pendant que les autres invités s'insurgent (un peu) de cette saillie, Zemmour continue de s'exclamer en arrière-fond : « Je suis désolé ! Vous avez déjà entendu les paroles des rappeurs ? ! » L'animateur rétorque alors : « J'ai déjà entendu les paroles de MC Solaar. » Ce à quoi Éric Zemmour répond : « Ah ça y est, c'est toujours l'alibi MC Solaar. » Puis il ajoute : « Ce que je veux dire, c'est qu'il y a une hiérarchie, c'est tout. »

Par son énoncé provoquant, il contribue lui aussi à discréditer

². D. ADJERAD, *Punchlines. La richesse d'une énonciation, Le mot et le reste*, 2022.

³. Dans sa thèse (*Des manières critiques de faire du rap : pratiques artistiques, pratiques politiques : contribution à une sociologie de l'engagement des artistes*), soutenue le 1^{er} octobre 2013, elle traite en partie de cette question des procès faits aux rappeurs français.

⁴. E. CARINOS VASQUEZ, *Le rap au prétoire : luttes politico-judiciaires autour de deux clips (Jo le Phéno, 2017 ; Nick Conrad, 2019)*, *Dynamiques intersectionnelles dans la production des objets symboliques*, Delaporte Chloé, Flores Espinola Artemisa, Guittet Emmanuelle, Harchi Kaoutar, Sonnette Marie, Talbot Cécile (dir.), *Biens symboliques*, 2022.

⁵. E. NIELSON, A. L. DENNIS, *Rap on Trial : Race, Lyrics and Guilt in America*, The New Press, 2019.

⁶. A. OWUSU-BEMPAH, *Prosecuting Rap – What does the case law tell us?*, LSE Law School Working Paper Series 7/2022.

⁷. On peut également se reporter à l'ouvrage *Droit(s) et Hip-hop*, dir. A. MONTAS, Éditions mare & martin, 2020.

⁸. K. HAMMOU, *Une histoire du rap en France*, Paris, La Découverte, 2014.

symboliquement le rap et à lui enlever son droit à l'existence artistique et culturelle. Le chroniqueur Francis Laloupe lui fait d'ailleurs remarquer ironiquement que s'il fait souvent l'éloge du peuple, il aime aussi paradoxalement dénigrer la culture populaire, celle qui est réellement écoutée par la multitude. Éric Zemmour essaie alors de se défendre en affirmant qu'il écoute beaucoup de musique populaire, mais celle des années cinquante, des années soixante : Brel, Brassens, Aznavour. Il éructe : « Vous avez écouté la qualité des textes, la qualité de la langue par rapport aux textes des rappeurs ? ! »

• LA PHRASE QUI FRAPPE

Dans le titre « À force de le dire », publié environ un an plus tard, le rappeur Youssoupha revient sur ces propos, sur le mépris social qui s'en dégage, et il synthétise sa colère dans la punchline suivante : « J'mets un billet sur la tête de celui qui fera taire ce con d'Éric Zemmour. » Dans ce même morceau, il précise tout de même que s'il s'agit de rester « authentique » et de dire brutalement ce qui l'écœure violemment (la colonisation et ses suites, l'oubli des horreurs commises au Congo, les reprises de la thématique d'extrême droite de l'identité nationale par la droite de l'époque), il n'est pas question de se prendre pour un véritable gangster. Les seuls « coups » qui seront mis sont ceux de la phrase qui « frappe ». Son avertissement restera lettre morte. Le 17 mars 2009, son morceau est déjà repéré dans le champ médiatique. On s'intéresse à la phrase consacrée à Éric Zemmour. Gala titre : « Un rappeur met un contrat sur la tête d'Éric Zemmour. » Le 21 avril 2009, ce même magazine réitère ses propos en affirmant que Youssoupha souhaite « mettre la tête à prix » du polémiste, même si l'article se pose aussi la question de savoir s'il s'agit véritablement d'un « appel au meurtre » ou d'une simple « licence poétique de rue ». Le 23 avril 2009, Zemmour porte alors plainte contre Youssoupha pour « injure publique » (« con ») et « menaces de crimes » (« mettre un billet sur la tête »). Son avocat prétend que le rappeur n'a pas voulu d'une procédure de conciliation et, surtout, qu'il s'est « répandu par voies de presse ».

En effet, le 18 avril 2009 Youssoupha avait publié une tribune dans *Le Monde* dans laquelle il défendait son droit à l'expression artistique en soulignant « la confusion générale » et « certaines équivoques [qui] ouvrent la piste d'un contrat criminel sur le chroniqueur ». À ses yeux, le rappeur « agitateur dangereux » est un marronnier de la presse, comme le beaujolais nouveau, ou le passage à l'heure d'été. Ce cliché, cette répétition du déni d'existence esthétique et de la qualité d'écriture du rap n'est qu'un lieu commun toxique qui circule dans le champ social depuis l'origine. Or Youssoupha considère qu'il est un homme de lettres et que « faire taire » ne peut signifier ici que « remettre à sa place » par les mots, c'est-à-dire mettre le chroniqueur face « à ses contradictions ».

Pourtant comme une image fantomatique colle à la peau du rappeur, et que ce dernier est constamment perçu comme incitant à la violence, le « faire taire » a tout de suite été perçu comme dénotant un réel assassinat. Dans un article pour *Libération* datant du 29 avril 2009, Maître Pardo, l'avocat de Zemmour, rétorque que Youssoupha « peut tourner la phrase comme il veut mais con est une injure, et mettre un billet sur la tête d'une personne pour le faire taire est une menace. Peut-être que l'artiste n'a pas voulu le menacer physiquement mais une fois qu'il diffuse son rap sur Internet, il peut déchaîner des forces que l'auteur ne maîtrise plus ». Youssoupha insiste pourtant sur la dimension langagière de la dispute et rappelle que son propos ne faisait que répondre à la phrase méprisante de Zemmour : « Je veux bien être traité de con mais pas d'analphabète. Qu'Éric Zemmour reconnaisse qu'il s'est trompé. »

- **CE QUE DIT LE DROIT : LE RAP UNE EXPRESSION SOCIALE OU ARTISTIQUE ?**

Lors du jugement de la 17^e chambre correctionnelle du Tribunal de Grande Instance de Paris, le 25 octobre 2011, il va principalement être question de statuer sur cette « connerie » supposée d'Éric Zemmour, celle que Youssoupha lui impute. Est-elle « injurieuse » ? Est-elle « diffamante » ? Le terme de « con » est alors considéré par le tribunal comme une insulte, c'est-à-dire comme une « expression outrageante, un terme de mépris et une invective ». Il n'y a pas de « diffamation », puisque cette dernière se définit, selon la loi du 29 juillet 1881, comme l'imputation d'un *fait précis* qui porte atteinte à l'honneur d'une personne et qu'il n'y a pas, selon la cour, de fait précis en jeu. La défense avait pourtant tenté de démontrer qu'il fallait prendre en compte le « contexte factuel » de l'invective initiale de Zemmour et donc requalifier l'injure en diffamation ou alors excuser l'injure comme faisant suite à une provocation. Mais cet argumentaire de la défense ne porte pas ses fruits et le juge insiste sur la violence de la phrase de Youssoupha.

Ajoutons que pour le tribunal, l'injure est ici d'autant plus brutale qu'elle « s'insère en point d'orgue d'une menace implicite ». Le juge présuppose donc ici l'univocité du « faire taire ». Il nie implicitement l'équivocité propre au rap et son amour poétique des double-sens. Il hérite de l'a priori social selon lequel cet individu, issu d'une certaine catégorie sociale, est réellement « menaçant ».

Si Youssoupha se retrouve condamné en première instance, l'affaire rebondit néanmoins le 28 juin 2012 car la Cour d'Appel de Paris va infirmer le jugement précédent en faisant tomber le délit d'injure ⁹. La Cour d'Appel de Paris se réfère à la Convention Européenne des Droits de l'Homme et à l'Arrêt du 8 juillet 1986 où les possibilités de critique concernant un personnage public (notamment un homme politique) sont plus étendues que pour un particulier.

Dans la mesure où Zemmour est un personnage public qui émet de nombreuses critiques et qui est connu pour ses formulations « pas toujours bienveillantes », il doit s'attendre à des ripostes du même genre. La Cour se réfère enfin à un arrêt de la Cour de Rouen du 14 décembre 2005 qui stipule que le rap « cultivant et s'appropriant l'insulte, la grossièreté et la violence du mot en les faisant entrer dans la rime, ne fut et ne reste avant tout qu'un mode d'expression [souvent] utilisé [...] pour à la fois exprimer la désolation et le mal de vivre des jeunes en banlieue [...] ».

Même si Youssoupha l'emporte, le rap n'est toujours pas considéré comme un art comme les autres. En effet, on s'aperçoit dans ce jugement que le rap est perçu comme restant « avant tout » une expression du mal-être des banlieues, que l'on considère davantage sur un plan social qu'artistique.

9. L. FRANÇOIS, « La Liberté d'expression du chanteur de rap ou quand le journaliste « polémiste » crie au dérapage », *Revue Lamy Droit de l'Immatériel*, n°95, 1^{er} Juillet 2013.

- **JEUX DE MOTS ET DROIT À L'ÉQUIVOCITÉ**

Au fond, dans toute cette affaire, il n'a jamais vraiment été question d'analyser esthétiquement la phrase de Youssoupha et de lui rendre son droit à l'équivocité. On assigne quasi systématiquement son propos à l'univocité en supposant qu'il menacerait implicitement le chroniqueur à l'aide de l'expression « faire taire ». Cette prétendue menace physique provient d'ailleurs de l'amalgame avec l'idée de « mettre la tête de quelqu'un à prix », qu'on croit lire dans son texte. Les notions du « billet » et de l'argent, associées dans la phrase au concept de « tête », créent en effet une équivoque sur la « tête mise à prix ». De la tête « et » l'argent on passe quasi automatiquement à « la tête mise à prix ».

Cette équivoque est bien entendue volontaire de la part de Youssoupha, qui veut donner à sa punchline une apparence menaçante sans pour autant appeler à la violence. Comme il l'affirme lui-même le 27 mars 2009, dans le cadre d'une interview pour *Afrik.Tv*, il souhaite seulement « mettre à l'amende verbalement ». Il ajoute : « J'ai fait ce jeu de mots là [car] ça me ferait bien plaisir, je serais même prêt à donner une récompense à celui qui va le remettre en place dans le cadre du débat d'idées. » Youssoupha insiste donc ici sur l'importance du jeu de mots et du double sens qui forment les unités élémentaires de son art.

La phrase du rappeur, sa punchline, est frappante car elle est normalement riche d'une multiplicité de sens. Le « faire taire » du mafieux (« tuer ») est aussi celui du débat d'idées (« clouer le bec »). Mais il y a plus, car si l'on s'intéresse à l'autre partie de sa phrase et qu'on la relit pour elle-même, en tenant compte de ce code spécifique du double sens, on s'aperçoit que Youssoupha a également créé une autre équivoque autour de « la tête mise à prix ». Le fait de croire qu'il y aurait un contrat sur la tête de Zemmour est un piège dans lequel Gala, le président du Tribunal, Maître Pardo et in fine Éric Zemmour sont tous tombés. En effet, si l'on s'attarde deux minutes sur l'énoncé, on peut vérifier que le billet, le prix, ne sont pas mis sur la tête d'Éric Zemmour. Youssoupha est plutôt en train de mettre le billet sur celui qui va réussir à clouer le bec d'Éric Zemmour. En effet, il serait prêt à investir, à parier, à mettre de l'argent sur le poulain qui ferait taire par les mots Zemmour. En outre, il s'engage même ici oralement à le faire. Il garantit *performativement* de le faire.

Youssoupha utilise donc ici une vieille expression française, celle de « donner son billet, mettre son billet » qui signifie à la fois « parier » et « garantir ». Partant, « je mets mon billet » est une expression qui revêt une double signification dans la phrase du rappeur (« je parie sur » et « je garantis, je promets que je le fais »). Youssoupha utilise bien les deux sens car il « parie sur » (le bon poulain) et, en disant qu'il « parie sur », il fait de manière performative « la promesse » de lui donner une rémunération, et donc il « garantit » de le faire. Il « met donc son billet » en pariant et en promettant.

Le plus drôle, c'est que cette expression se retrouve souvent dans la chanson populaire des années soixante, celle que Zemmour prétend adorer. On l'entend par exemple dans le titre de Brassens nommé « Saturne » où le chanteur affirme qu'il « donne son billet qu'ils n'ont pas menti ». Brassens affirme qu'il est « prêt à parier » - ou qu'il « garantit » - qu'ils n'ont pas menti. Si l'on sait que « Saturne » est une ritournelle consacrée au temps qui passe et qui nous met face au renouvellement, on peut conclure que Zemmour ne veut pas voir que le jeu d'équivocité propre à l'ancienne musique populaire a simplement été repris et réinventé par les rappeurs. ¶

2. Encourager la parole et l'initiative des jeunes : des idées, des outils, des projets

«Là je suis vénère mec!»

Kévin Fournaise et Rodolphe Longuépé

Les podcasts : écouter la différence

Thomas Guillaud-Bataille

Le Morning Foyer : tartines, chocolats chauds et sociabilités

Esther Landes, Louise Smaghe et Olivier Brongniart

Chambres adolescentes : lutter contre l'invisibilité de la parole des jeunes

Jo Witek & Juliette Mas



« Là, je suis vénère mec ! » Une génération se questionne et s'affirme dans un monde en transition

Rodolphe LONGUÉPÉ

enseignant en Lettres/ Technologies Informatiques et Multimedia
au lycée horticole de Lomme

Kévin FOURNAISE

enseignant en Education Socioculturelle au lycée horticole de Lomme.

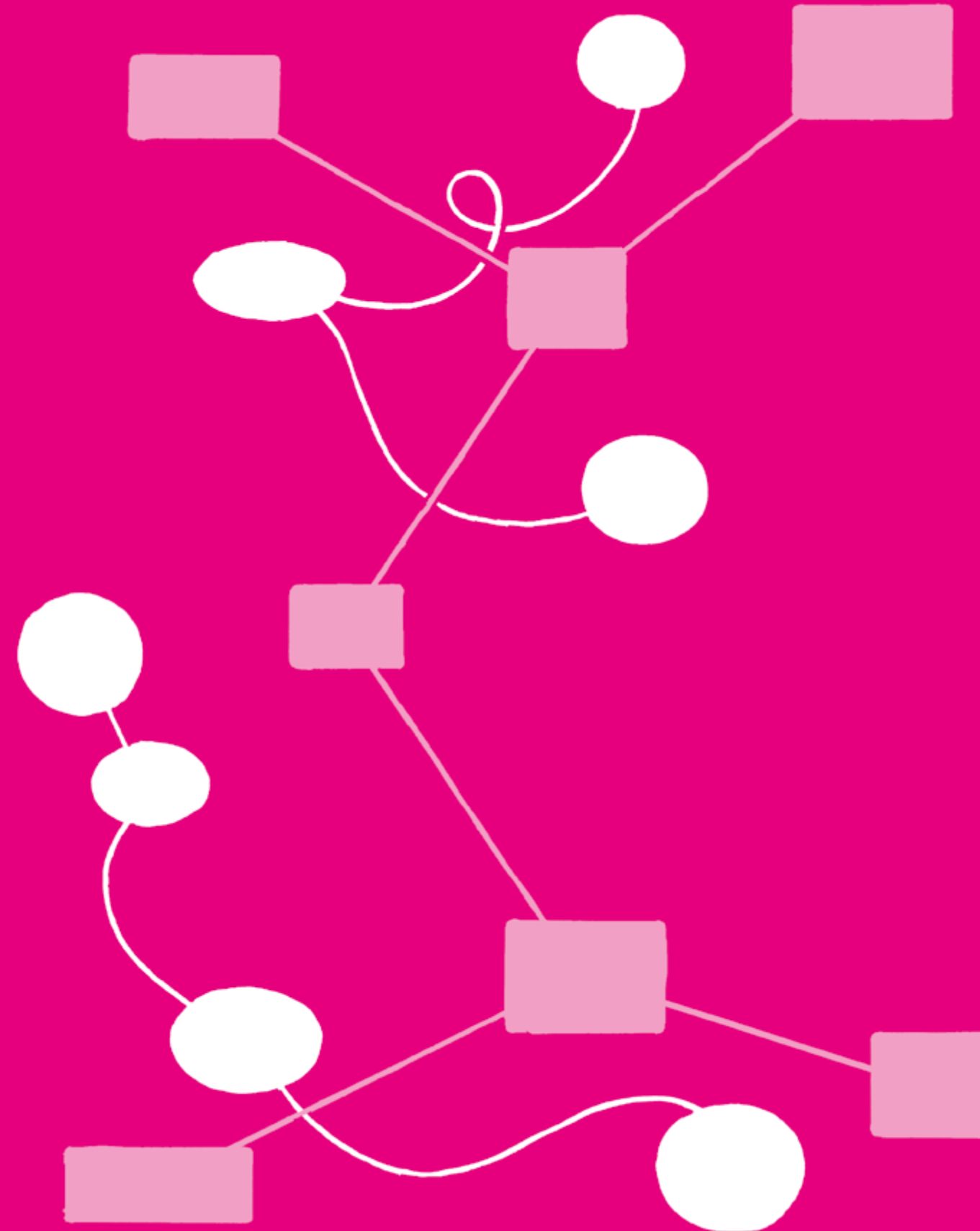
Cet article entend revenir sur une expérience pédagogique autour du podcast et de la discussion entre pairs qui a eu lieu en 2021-2022 au lycée horticole de Lomme. Après une courte contextualisation de l'établissement et des conditions de l'exercice, il s'agira, en décrivant les différentes phases, de relayer les éléments cruciaux du projet pour éclaircir le positionnement éducationnel de l'événement. En guise d'illustration, des citations extraites du podcast¹ sont insérées au cours de l'article.

• PAROLES ET PODCAST

«La fille vient de nous dire ce qui s'est passé dans son entreprise et tout... Mais juste ça me dégoûte, je te jure, j'ai envie de vomir... Frère, la meuf elle va postuler dans son entreprise pour avoir un stage, le mec, le patron hein il a des posters de femmes nues accrochées au mur. Dans son entreprise c'est que des mecs et il lui a dit : «t'inquiète je vais les tenir pour pas qu'il te fasse des approches. Genre à quel moment tu te dis ça? Déjà là c'est pas normal tu vois!»

Le lycée horticole de Lomme est situé dans la banlieue proche de Lille : c'est un établissement périurbain ; les jeunes apprenants viennent en métro la plupart du temps. La classe qui a vécu l'expérimentation est une classe de la filière bac professionnel "Technicien conseil vente en animalerie" (TCVA) qui comprend 22 filles et 5 garçons.

1. le lien pour écouter le podcast :
<https://on.soundcloud.com/SDJFq>



Dans le lycée, une large place est faite à l'échange et à la prise de parole entre apprenants de différentes filières autour d'une réflexion sur le climat. Elle s'illustre via le dispositif de médiation par les pairs institué depuis 2017 pour les CAPA et les élèves de Seconde bac professionnel à hauteur d'une heure banalisée par semaine.

Dans cette équipe éducative qui dispense des ateliers thématiques autour de la médiation, deux enseignants (un en E.S.C ² et un autre en T.I.M ³ / Lettres) ont une culture commune de l'écoute du podcast ainsi qu'une intuition que ce médium peut être un outil de libération de la parole via le téléphone par exemple (à rebours de l'image et de l'omniprésence des écrans).

Ce média de l'audio leur semble idéal pour la distance qu'il offre dans la relation avec l'autre : les jeunes sont en effet "habitués" aux émotions, parfois violentes, véhiculées sans filtre par les images des réseaux sociaux notamment. C'est également l'occasion de travailler certaines compétences techniques au programme (éducation aux médias et à l'information, communication interpersonnelle...) mais surtout de réinvestir un postulat pédagogique commun « si on pose une question, quelle qu'elle soit, les jeunes ont une réponse ». Advient dans ce cadre, la création d'un E.I.E (enseignement à l'initiative de l'établissement) qui permet aux deux enseignants d'avoir un espace commun pédagogique.

- **UN TEMPS POUR S'EXERCER, S'INTERROGER, SE RÉPONDRE**

Dans un premier temps, les enseignants se rendent compte que l'écoute de podcast n'est pas du tout une pratique du groupe. Personne n'écoute de podcast, d'émission en replay et très peu écoutent la radio (hormis lors de trajets en voiture). Ils écoutent de la musique sans cesse en groupe, seuls, mais jamais de podcast. Les profs ne partagent pas de culture commune avec les apprenants.

Après un travail par groupe sur les différentes radios et leurs histoires, une activité est mise en place grâce aux smartphones des apprenants. Un petit exercice en binôme est réalisé avec un interviewer et un interviewé. Après avoir préparé des questions à poser et s'être un peu préparés à la technique de l'interview, les élèves se dispersent dans et hors de la classe pour parler et s'enregistrer autour d'un objet culturel (livre, film) qu'ils ont aimé.

Les enseignants se rendent compte que l'enregistrement est un moment vivant qui encourage la prise de parole de tous et que les élèves sont moteurs dans tous les binômes quel que soit le rôle. A l'issue, une phase d'analyse de cet atelier est proposée en écoutant des interviews avec toute la classe. Nous demandons toujours aux élèves si nous pouvons diffuser leurs sons à toute la classe et certains refusent, par peur du jugement, timidité etc...même si tous les élèves se sont volontiers prêtés au jeu au départ. L'exercice met ainsi en lumière une capacité des élèves à structurer un travail autour d'une liberté de la parole qui est intéressante même si la posture et la technique pour parler dans un téléphone et être entendu nécessitent quelques réajustements.

- **LA JOURNÉE NATIONALE DE LA LAÏCITÉ : EXPÉRIMENTER UNE PRISE DE PAROLE COLLECTIVE JEUNES/ADULTES**

Dans un second temps, la direction commande aux enseignants un exercice pédagogique autour de la laïcité en rapport avec la journée nationale du 9 décembre. Les professeurs imaginent que les jeunes et les adultes du lycée puissent parler librement de ce sujet en petits îlots (équipes de deux journalistes et deux ou trois interviewés) dans un endroit propice du lycée. Nous choisissons le tiers-lieu qui est une ancienne serre suffisamment grande pour accueillir tout le monde et qui porte une identité beaucoup moins institutionnelle que les salles habituelles.

La séance préparatoire est quasiment inexistante, il y a des grèves de transport et des intempéries : cinq jeunes sont présents. Le thème de la laïcité reste une notion abstraite et quelque peu figée pour les élèves : il leur est difficile de s'en saisir. Une organisation est mise en place pour permettre de recevoir les autres classes dans le tiers-lieu avec leurs enseignants qui ont majoritairement accepté de jouer le jeu.

Le jour J arrive. Nous débutons par une petite collation puis les jeunes se parlent dans une atmosphère plutôt détendue pendant quatre heures. Certains professeurs présents jouent le jeu de l'interview et l'énergie du moment est positive. Tout le monde est affairé à ses travaux et questionnements. Les enseignants récupèrent assez facilement les matériaux enregistrés (drive, emails, ENT, bluetooth). Le matériel brut est important, les jeunes ont tout enregistré. Que faire de la dizaine d'heures enregistrées? On organise un moment de conférence de rédaction où chacun donne son point de vue et ses perspectives de travail. Globalement, il ressort de ce temps qu'ils ont bien aimé parler avec les autres jeunes mais que le sujet ne les a pas intéressés. La majorité des interviews révèlent des points de vue très convenus et lisses. Seuls deux catégories d'interviewés font exception : les professeurs qui grâce à leur fonction ont réussi à tirer certains des fils et mettre en jeu autre chose qu'une simple définition de la laïcité et les élèves dont la foi est une question cruciale et ont porté le regard vers les principes laïcs de tolérance par exemple.

Lors de cette conférence de rédaction une jeune prend la parole pour exprimer fermement son souhait de parler de sujets vraiment importants et propose aux autres d'aborder la fois suivante le sujet du harcèlement dans l'espace public. Le projet est validé par une grosse majorité; en effet de nombreux apprenants et surtout apprenantes prennent le métro et le bus pour venir au lycée et les filles sont confrontées aux comportements inquiétants de certains garçons dans la rue. Les garçons de la classe ne sont pas du tout réfractaires et sont même parties prenantes dans un bel élan de solidarité même s'ils n'avaient pas vraiment pris la mesure du problème. Un jeune qui maîtrise le dessin se donne à fond sur le projet.

- **AVANT DE S'EXPRIMER/FAIRE S'EXPRIMER : S'OUTILLER**

Pour outiller le groupe avant la seconde rencontre, les professeurs proposent un moment de lecture d'ouvrages théoriques, de bandes dessinées et donnent des statistiques liées aux comportements condamnables de certains hommes dans l'espace public... si révélatrices des inégalités femme-homme.

Cette pause théorique n'est pas facile pour le groupe des jeunes, les enseignants voient affleurer leur difficile rapport à la lecture. Malgré tout une jeune prend certaines responsabilités et décide de présenter le livre "Acquittée" ⁴ qui la ramène dans une certaine mesure à sa propre histoire personnelle et familiale. Elle s'effacera au fur et à mesure des séances car c'est "trop compliqué de gérer les émotions".

C'est également à ce moment-là qu'une autre élève propose de partir d'une vidéo Youtube de type caméra cachée dans laquelle un jeune fait exprès d'importuner des jeunes filles en attendant de voir la réaction des passants. Tout le monde adhère à la technique choc proposée par l'élève. Les enseignants mettent des gardes fous en questionnant la qualité des sources, ce type de dispositifs et leurs objectifs.

«Selon vous, le harcèlement de rue vient de l'éducation du harceleur ou est-ce qu'il se fait influencer? Je pense surtout que c'est un manque d'éducation.»

Parallèlement un groupe de partage et d'expression libre est créé sur Instagram pour poster des ressources et faire avancer la réflexion commune. Ce mur privé de réseau social aura accompagné le groupe jusqu'à la fin de l'année : certaines élèves avaient même proposé que ce compte soit exposé quelque part. Pour les enseignants, c'est l'occasion de travailler une bibliographie, un espace commun où il est possible, quand il le faut, de mettre en œuvre un esprit critique sur les dérives des posts (les chiffres falsifiés, le travers émotionnel dans l'enquête, les blagues TikTok etc...) des réseaux sociaux.

• DES PRISES DE PAROLES QUI ENGAGENT ET CRÉENT LE DÉBAT

« Une fille qui s'habille totalement normalement, l'homme va rien faire. Alors que si elle est habillée genre pour une soirée elle va attirer les hommes. »

Le second temps du dispositif arrive. Le thème du harcèlement de rue est élargi aux inégalités entre les femmes et les hommes dans tous les pans de la société. Nous reproduisons le même dispositif que précédemment dans le tiers-lieu. Deux moments très forts ont traversé cette matinée :

Un garçon d'une filière majoritairement masculine finit par dire : "si les filles se font violer c'est de leur faute, c'est à cause de leur tenue", et "c'est l'homme qui décide qui viole qui."

Ce garçon a vraisemblablement voulu choquer ou provoquer délibérément. On peut même se demander s'il ne vient pas questionner par cette provocation cette domination masculine (une part de son éducation? de ses références culturelles?) dans ce qu'elle a de plus violente et abjecte. Cette citation nous a paru importante parce qu'elle a déclenché de nombreuses réactions.

Quelques filles n'ont pas été choquées et ont mené la discussion avec sang-froid et méthode. Mais cette parole décomplexée est reçue avec une vive émotion par une autre partie des élèves autour de cette table d'interview. Un groupe de 5-6 filles parmi les plus concernées par le sujet le prennent à parti et lui demandent de reformuler son propos : elles quittent la posture journalistique pour celle du militantisme et tentent de le sensibiliser en développant de nombreux arguments. Cette citation nous rappelle l'émotion qu'avait soulevé la naissance du projet dans le groupe : l'expérience

4. ALEXANDRA LANGE, *Acquittée*, 2012, Editions Michel Lafon



© Quentin Frémeaux

de la violence masculine était sous-tendue, sous-jacente dans les débats sans pour autant avoir été directement abordée.

Si la parole des professeurs avait compté lors du premier rendez-vous autour de la laïcité, les enseignants se sont très peu emparés du thème de l'égalité femme-homme à l'exception d'une enseignante. Cette dernière a en effet relaté sa propre expérience d'une relation toxique avec son mari et mis l'accent sur la difficulté et le temps qu'il lui a fallu pour y mettre un terme. L'enseignante a quelque peu hésité quant à la diffusion de son propos, puis a fini par accepter après en avoir parlé avec la jeune qui l'avait interviewée, priorisant ainsi son statut de femme à celui d'enseignante et posant par la même occasion un acte inspirant d'engagement pour les jeunes.

«Parler du sujet de l'égalité homme femme n'est pas facile encore moins dans un échange à plusieurs. Je ne saurais pas dire pourquoi mais je me suis sentie concernée par le sujet (...) Faut-il un âge pour parler d'un sujet aussi important?»

«Peut-être que moi j'étais dans un héritage culturel ou voilà j'ai fait un peu le scénario classique (...) Le conseil que j'aurai à dire et le tort que j'ai eu, car je l'ai vu très vite que ça dégénérerait, il faut partir il faut oser partir.»



- **POUR SUIVRE ET NOURRIR LA RÉFLEXION SUSCITÉE PAR LES PODCASTS**

Une grande partie des jeunes souhaitait poursuivre la dynamique de cet EIE⁵ et nous avons essayé de trouver quelques idées porteuses. Nous voulions continuer à accompagner leur grande motivation, leur engagement. Ainsi, nous avons essayé de travailler les concepts liés aux causes des inégalités par le biais du militantisme, notamment en travaillant avec une association locale. Cette dernière est venue pendant les Journées Portes Ouvertes de l'établissement animer un atelier de confection de serviettes hygiéniques pour soulever le problème de la précarité menstruelle.

Une exposition très bien faite sur les différentes dimensions des inégalités et violences faites aux femmes dans le monde, avec des chiffres et des concepts clés, a été accueillie au CDI qui s'est également doté d'un fonds documentaire autour de ces questions : romans, essais, mangas et bandes dessinées.

Notre jeune dessinateur s'est emparé du sujet en dessinant sur le mur du CDI et les jeunes ont plusieurs fois contacté le réseau Egalité du ministère de l'Agriculture en la personne de Marie-Pierre Zorilla pour avoir des clés afin de sensibiliser les garçons n'ayant pas su éveiller leur esprit critique. Nous avons ainsi pu trouver des relais dans l'institution pour soutenir l'élan des jeunes autour d'un thème majeur (parmi d'autres !) traversant notre société et nous avons mesuré par la même occasion l'importance, dans ces réflexions, d'un accompagnement institutionnel et hiérarchique.

Même si nous n'avons pas forcément pu convertir les jeunes à l'écoute de podcasts, nous avons été portés par leur intelligence et leur créativité à travers ces ateliers et rencontres. Les jeunes se sont ainsi emparés d'un enjeu sociétal dans lequel s'inscrit pleinement leur génération : un engagement dans une transition vers une égalité entre les genres.

- **DU CÔTÉ DES ENSEIGNANTS : ACCOMPAGNER, SÉCURISER, POSER LE CADRE**


En outre, ce qui nous a paru intéressant dans ce dispositif c'est le changement de paradigme dans la posture de l'enseignant : il devient accompagnant dans l'élaboration d'une problématique commune. Son encadrement vigilant vise à sécuriser le groupe et ses membres, individuellement, dans le cas où de tels questionnements réveillent des expériences douloureuses.

En effet, en abordant des sujets de société comme l'inégalité femme-homme, les violences faites aux femmes, le racisme, les différents types de harcèlement, l'enseignant doit veiller à ce que les jeunes qui révèlent un état de vulnérabilité psychologique soient protégés. L'enseignant est garant de la bonne distance à trouver par rapport au sujet abordé parfois déclencheur de réminiscences, d'émotions importantes.

Par ailleurs, en offrant juste le cadre, celui-ci se départit d'une maîtrise totale de la parole pendant le cours : il accepte alors de recevoir les représentations et les problématiques des jeunes, et de leur génération. Il accepte d'abandonner l'idée (l'illusion ?) de tout contrôler. Cette posture est

rendue possible par la présence de deux enseignants lors de chaque séance, qui s'appuient et s'épaulent et n'ont donc pas de réticence à ouvrir l'espace d'expression. ¶

Les podcasts : écouter la différence

Entretien de **Thomas GUILLAUD-BATAILLE** 
coordinateur des Audioblogs d'ARTE Radio, par **Basma FADHLOUN**,
chargée de mission au bureau des temps de la vie, sous-direction de la participation
à la vie culturelle, ministère de la Culture.

I. Auteur et réalisateur de podcast, Thomas Guillaud-Bataille travaille pour des radios telles que ARTE Radio ou France Culture. Attaché à la transmission, il mène régulièrement des ateliers pédagogiques d'initiation au podcast auprès de collégiens et de lycéens. Il est le coordinateur des Audioblogs (<http://audioblog.arteradio.com>), une plateforme imaginée par ARTE Radio pour permettre aux scolaires, mais aussi aux particuliers, aux institutions et aux associations d'héberger facilement et gratuitement leur podcast. Cette plateforme propose aussi des articles d'entretiens et de conseils pratiques très utiles pour s'initier aux techniques du podcast ou pour mener des ateliers radio en classe.

En quoi les podcasts sont-ils l'expression d'une autre manière de dire, mais également d'écouter ? Quelles différences y-a-t-il entre écouter la radio et écouter des podcasts ? Pourquoi la création en matière de podcasts traite-t-elle de sujets, de thèmes, que ne traitent pas ou peu les médias traditionnels ? Quels apprentissages les jeunes construisent quand ils créent eux-mêmes des podcasts ? Y-a-t-il une pédagogie du podcast ? Ces quelques questions abordées dans l'entretien ci-dessous, permettent de mieux cerner l'enjeu de ce dispositif sonore, mais témoignent aussi de la toute jeune histoire du podcast, dont quelques éléments nous sont livrés à travers celle de la plateforme d'ARTE Radio.

Comment la plateforme ARTE Radio est-elle née ?

La plateforme ARTE Radio a été créée en 2002, à l'initiative du président d'ARTE à cette période : Jérôme Clément. Désignés pour mener à bien le projet, Silvain Gire et Christophe Rault se sont mis d'accord sur quelques lignes directrices : au lieu de faire une radio de flux qui diffuserait en continu, leur idée a été de produire des capsules sonores disponibles

gratuitement sur Internet, sans contrainte de durée ou de format, avec aussi la possibilité pour l'auditeur de télécharger les sons. Soit la définition de ce qu'on appellera plus tard le podcast (à l'époque le mot n'existait pas encore). L'autre principe de base qui a façonné le style ARTE Radio, c'est l'extrême exigence apportée à la qualité du son, depuis l'enregistrement jusqu'à l'élaboration du montage.

Selon vous, quelle place occupe le podcast dans le paysage audiovisuel aujourd'hui ?

Depuis le milieu des années 2010, de nombreux studios de podcasts privés ont vu le jour, comme Binge audio, Louie Media, ou encore Nouvelles écoutes... C'est un secteur en pleine expansion qui, même s'il touche un nombre croissant d'auditeurs en France, cherche encore son modèle économique. Le podcast a amené une nouvelle façon de s'adresser au public, assez différente de ce qui se fait dans les radios traditionnelles.

Silvain Gire (le fondateur d'ARTE Radio) a coutume de dire que la radio s'adresse à une audience, tandis que le podcast s'adresse à des individualités. D'ailleurs, on écoute souvent le podcast au casque, en mode solitaire, tandis que la radio est encore souvent diffusée via des postes, en mode plus familial ou collectif. C'est peut-être l'explication du fait, qu'assez vite, le podcast s'est emparé de sujets très intimes, avec une prise de parole à la première personne de la part de celles et ceux qui les produisent. Le podcast a aussi fait émerger des sujets que traitaient peu les radios traditionnelles, peut-être parce qu'elles ne les trouvaient pas assez mainstreams. Ainsi, alors qu'aucune émission de radio grande écoute ne traitait du féminisme avec régularité, trois podcasts consacrés à ce thème ont rencontré un grand succès à la fin des années 2010 : Un podcast à soi (ARTE Radio), Les Couilles sur la table (Binge audio) et La poudre (Nouvelles écoutes).

Étant un mode d'expression assez récent, souvent produit par de jeunes journalistes ou producteurs, le podcast s'est aussi fait l'écho des préoccupations de cette jeunesse : son rapport à la sexualité, aux addictions, à la religion, aux histoires de leurs familles. Il a aussi pu rendre audible la parole de certaines minorités d'habitude peu écoutées par la société française.

En quoi le podcast donne une parole singulière aux jeunes d'aujourd'hui, une parole qui diffère de leur expression sur les réseaux sociaux, et du rapport qu'ils ont au monde de l'image ?

Le podcast est un outil pédagogique précieux pour amener les jeunes à prendre la parole, mais aussi à structurer leurs propos et leurs arguments. C'est un média qui pousse les enfants et les ados qui le pratiquent à affiner leur sens de l'écoute, à envisager un rapport à l'autre plus compréhensif, moins soumis au diktat des apparences. Le temps d'un enregistrement, les voilà un peu extraits du flot d'images dans lequel ils sont plongés quotidiennement via leurs smartphones et leurs applis.

Comment se construit cette parole ? L'adulte a-t-il un rôle de facilitateur, d'accompagnateur ?

Podcast de conversation, de reportage, fiction ou création sonore, quel que soit le type de podcast abordé, la présence d'un adulte est souvent nécessaire, tout du moins au début. Ne serait-ce que pour transmettre aux jeunes les bases techniques de la prise de son et du montage. Mais aussi pour leur apprendre une certaine méthodologie qui leur facilitera la tâche pour construire leur entretien ou le scénario de leur mini fiction. Dans la plupart des ateliers que les auteurs d'ARTE Radio mènent auprès des publics jeunes, il y a une forte dimension créative : l'impression d'être embarqués dans une aventure artistique est source de motivation. Une aventure dans laquelle ils doivent se sentir impliqués au maximum, ce qui passe notamment par la prise en compte de leurs désirs, de leurs idées, et la valorisation de leur esprit d'initiative ou leur force de proposition.

Les jeunes sont-ils plus enclins à écouter ou à parler dans des podcasts ?

Certain·es jeunes n'ont pas besoin du prétexte du podcast pour prendre la parole. Mais pour d'autres, plus réservés ou complexés, le prétexte d'une fiction ou d'une émission à fabriquer peut fonctionner comme un déclencheur, et libérer leur parole, voire révéler chez eux des talents d'orateur ou d'acteur qu'ils n'auraient pas soupçonné. Bien sûr, cela nécessite un accompagnement de la part d'adultes pour dédramatiser le moment de l'enregistrement et le face à face avec le micro qui est parfois source de stress. Et faire du moment du tournage quelque chose de tout à la fois ludique et sérieux. Pour ce qui est de l'écoute, le tournage d'un podcast est évidemment très propice à développer cette aptitude chez les participant·es, qu'ils soient en position de technicien·ne chargé·e de la prise de son, ou en position d'intervieweur, ou bien encore de comédien·ne devant donner la réplique dans le cadre d'un dialogue de fiction.

Avez-vous répertorié des exemples de podcasts réalisés par les jeunes ?

Vous trouverez plusieurs exemples de podcasts de fiction ou de docu-fiction réalisés par des jeunes dans l'article "Quand les ados font de la fiction radio" à la rubrique Entretiens et conseils pratiques des Audioblogs ².

Il s'agit d'une sélection de fictions sonores réalisées avec des collégiens ou des lycéens, le plus souvent en milieu scolaire. Du docu-fiction au zapping parodique en passant par l'adaptation d'un mythe ou d'une B.D, sont présentés des exemples pouvant inspirer des intervenants ou des professeurs qui voudraient mener à leur tour des ateliers de fiction radio.

2. <https://audioblog.arteradio.com/article/158337/quand-les-ados-font-de-la-fiction-radio>

Ci-après quelques exemples :

LE DOGU-FICTION

Partir d'une situation habituelle ou connue pour la distordre légèrement, jouer avec les codes du documentaire radio pour brouiller la frontière entre réalité et fiction... Le docu-fiction est un genre qui plaît aux élèves, qui les pousse à imaginer d'autres possibles, à questionner l'ordre établi des choses, à y injecter leur fantaisie ou leurs utopies.

Demain s'ouvre au pied de biche (43'49)

Ce docu-fiction a été tourné en 2017 par les élèves de 1ère L du lycée Jean-Marie Le Bris de Douarnenez avec l'aide d'Alexandre Plank, réalisateur de fictions à France Culture. Les élèves imaginent que leur ville, Douarnenez, fait sécession avec le reste de la France. Et tentent d'imaginer une forme nouvelle de gestion démocratique. À noter le travail de répartition de la narration sur plusieurs voix d'élèves (filles et garçons) qui rend compte formellement du caractère collectif de l'aventure racontée.

La Manif des manifs (4'35)

Ce mini docu-fiction a été réalisé en 2016 par les élèves de la classe de 2nde Pro Gestion-administration du lycée Eugénie Cotton (Montreuil). Ça ressemble à une manifestation lycéenne comme les autres. On mobilise ses camarades à l'aide de Snapchat, on fabrique pancartes et banderoles et déclame des slogans au mégaphone. Tout y est, à la différence près que se côtoient pêle-mêle des slogans issus de deux siècles d'Histoire de France, de la Révolution française à la loi travail en passant par le chant des Canuts. La création joue notamment sur la diversité des acoustiques que l'on peut trouver dans un établissement : salle de classe, couloirs, haut-parleurs, cour extérieure.

La Mamophobie (3'33)

Cette courte fiction, entièrement écrite et produite par des jeunes de Molenbeek en Belgique, joue sur l'idée du "found footage" (enregistrement retrouvé). Un procédé notamment utilisé dans le film Blair Witch project. Soulaïmane à la voix, Ismaël à la prise de son. Le montage et la musique sont de Khalid. Et pour les encadrer, le réalisateur radio Guillaume Abgrall, auteur du fameux Guide pratique de l'atelier radio.

LA SCIENCE-FICTION OU LE RÉCIT-CATASTROPHE

Le récit d'anticipation ou post-apocalyptique est un genre plébiscité par les élèves, notamment les collégiens et les lycéens. Imaginer le futur, qu'il soit idyllique ou cauchemardesque, est un exercice dans lequel ils se lancent volontiers.

Lucinde (10'17)

Cette fiction sonore a été réalisée par Hélène Cœur, Jean Bernard Hoste, Katia Kovacic, et les élèves des secondes professionnelles 'Vente' et 'Agriculture' de l'Institut Agricole - Lycée des Sciences de la Terre et du Vivant - Hazebrouck. Les prises de sons ont été faites en forêt par les jeunes. La construction de cette création est intéressante : l'usage des sons "talkie-walkie" et la teneur des messages, un peu énigmatiques dans un premier temps, permettent de maintenir l'auditeur dans un état d'alerte et d'incertitude, qui poussent à une écoute attentive des événements sonores. Ce suspense est habilement maintenu jusqu'à la toute fin, où la clé de compréhension est donnée.

L'ADAPTATION DE B.D

Le genre bande dessinée se prête bien à l'adaptation en fiction audio : les narrations efficaces, les dialogues vifs, le recours aux onomatopées, les univers souvent décalés invitent les jeunes à faire preuve d'imagination dans leur jeu sur les voix et les bruitages.

Sacha et Tomcrouz - les Vikings (28'58)

Cette fiction audio est une adaptation d'une bande dessinée de Bastien Quignon et Anaïs Halard, par les jeunes de Radio Bellevue, un projet de l'association brestoise Oufipo. Cette fiction a comme particularité d'être tournée en live, face à un public, et non pas séquence par séquence, en condition studio. Acteurs, bruiteurs, musiciens, tout le monde a bien répété en amont, et la représentation publique est le moment de l'enregistrement. Même si cela occasionne parfois quelques ratés d'élocution, le live amène une notion de danger et une intensité intéressante dans le jeu des jeunes acteurs. Autre astuce d'Oufipo : donner la possibilité aux acteurs de se costumer pour mieux incarner leur personnage.

LES VOIX INTÉRIEURES

Ce n'est un secret pour personne : tout élève placé dans une salle de classe est un rêveur en puissance. Il suffit d'un cours peu passionnant, ou d'un nuage aperçu par les fenêtres, et l'esprit part dans des réflexions ou des rêveries qui peuvent le mener très loin. Mettre en scène ces pensées intérieures, et leur interaction avec les ambiances extérieures (bruits de classe, ou de couloirs, voix du professeur) est un dispositif radiophonique souvent fécond.

Les compléments essentiels du rêve (14'05)

Une fiction écrite et réalisée par les élèves de 5° du collège Marguerite Duras à Colombes,

avec l'aide de Mariannick Bellot, réalisatrice radio, dans le cadre des ateliers fictions de Radio France. Pendant un cours de grammaire, les esprits des élèves se mettent à divaguer, et partent dans des rêveries aventureuses.

Nos voix intérieures (12'41)

Une création des élèves du lycée l'Initiative (Paris 19^e) avec l'aide de Mathilde Guermontprez et Thomas Guillaud-Bataille. À travers une déambulation sonore dans différents lieux du lycée, cette fiction donne à entendre ce qui se passe dans la tête des élèves, leurs voix intérieures, composées de craintes, doutes, désirs, listes, amour, colères, espoirs et pensées magiques.

LE ZAPPING RADIO PARODIQUE OU ANACHRONIQUE

S'amuser avec les codes radiophoniques, parodier un flash info ou une publicité, passer sans transition d'un direct sportif à une fausse émission "santé bien-être", le zapping radio est un format qui offre pas mal de libertés. Et qui permet, parce qu'il contient beaucoup de courtes séquences, de faire participer un grand nombre d'élèves.

Le Zaptameron (5'34)

Cette série de zappings radio a été créée par des lycéens de Charleville Mézières et de Reims, autour de la vie et de l'œuvre de Marguerite de Navarre. Partant du principe que la radio existait au XVI^e siècle, les élèves imaginent ce qu'auraient pu être les émissions à l'époque.

LE CROSSOVER FOUTRAQUE

L'un des principes assez féconds en atelier fiction est de demander aux jeunes d'imaginer la rencontre entre deux personnages appartenant à deux histoires

différentes et si possible très éloignées l'une de l'autre. Exemple : le chasseur Actéon issu des mythologies d'Ovide, se promène dans la forêt et rencontre les 7 nains de Blanche-Neige. Que se passe-t-il ?

En un lugar de Breña (30'09)

Cette fiction radio live est l'œuvre des élèves du Lycée Pilote Innovant International de Jaunay-Marigny.

Ils imaginent que Don Quichotte s'inscrit sur un site de rencontres et fait la connaissance d'Emma Bovary.

LA FICTION INSPIRÉE D'UNE ŒUVRE D'ARTS PLASTIQUES

On peut écrire une fiction à partir d'une œuvre d'art (tableau, photo, installation...), des impressions ou des idées qu'elle suscite chez les élèves, des histoires qu'ils imaginent face à elle. Pour exemple on peut aller écouter la fiction In bed imaginée par Sabine Zovighian d'après un tableau de Philip Guston.

Le jardin inaltérable (6'04)

Une fiction sonore réalisée par les élèves du lycée Auguste Escoffier d'Eragny-sur-Oise accompagnés de Sabine Zovighian, réalisatrice radio. Cette histoire a été imaginée d'après une œuvre d'Hicham Berrada que les élèves ont pu voir à l'abbaye de Maubuisson.

Urgent - douce France (3'28)

Une fiction imaginée et réalisée par les élèves du lycée Michelet à Vanves. D'après la chanson Douce France de Charles Trénet et l'œuvre Urgent de l'artiste contemporaine Ghazel. ¶

Le Morning Foyer : tartines, chocolats chauds et sociabilités

Entretien de Louise SMAGGHE et Esther LANDES, en mission de service civique 2020/2021 et 2021/2022, au lycée horticole de Lomme, par Olivier BRONGNIART, enseignant en Education Socioculturelle au lycée horticole de Lomme (département du Nord).

Comment circule la parole des élèves dans un établissement ? Selon les lieux, les temps, les moments, les destinataires, cette parole est différente dans sa nature, dans son contenu, dans son cadre. Le Morning foyer, expérience originale conduite au lycée horticole de Lomme, fait partie de ces lieux dans lesquels les jeunes sont libres de parler ou pas, de se confier ou pas, d'échanger, de discuter collectivement des sujets qui les intéressent; c'est un temps pour elles/eux, qui ouvre la journée scolaire avec le souci de leur bien-être.

• **RENTÉE 2022-2023 : LE MORNING FOYER ENTAME SA TROISIÈME SAISON DANS L'ÉTABLISSEMENT**

Ce sas d'ouverture sur la journée scolaire a lieu tous les matins au foyer socioculturel, une demi-heure avant la "traditionnelle" sonnerie. Tous les apprenants peuvent venir prendre un petit-déjeuner et être accueillis « autrement ». Cette expérience s'est vite imposée dans notre paysage éducatif comme un rituel matinal, plébiscité par les jeunes et le personnel du lycée, offrant un espace de parole différent, un espace d'expression libre.

Olivier BRONGNIART (OB) : Est-ce que vous pouvez nous rappeler le contexte dans lequel le Morning Foyer a été créé?

Louise SMAGGHE et Esther LANDES (LS / EL) : On est parties du constat que les apprenants avaient faim en arrivant au lycée. Dans l'établissement, les internes (une trentaine) sont accueillis dans un autre établissement, proche, qui dispose d'un internat. Ici, on a principalement des externes dont on doit aussi s'occuper. Ils réclament souvent que le foyer soit ouvert, surtout le matin. On a d'abord réfléchi à une solution pour pallier à cette histoire d'alimentation qui peut être problématique pour le suivi des cours. En discutant avec les élèves, on s'est aperçues que certains venaient le ventre vide, d'autres avaient beaucoup de goûters et des boissons sucrées dans leurs sacs. Mais ils grignotaient la journée, ne mangeaient pas à tous les repas et les petits-déjeuners n'étaient pas une habitude pour eux.

OB : Pouvez-vous décrire le rituel du Morning Foyer ?

LS / EL : Ça se passe trente minutes avant la sonnerie. On entre dans le lieu et on prépare tout rapidement. On fait couler un café, on prépare un chocolat chaud, on descend le pain de mie et le jus d'orange de la remise, on propose des petits spéculoos pour ceux qui préfèrent. Certains élèves, plus habitués, voient la lumière allumée et nous rejoignent pour nous aider. Des groupes d'amis viennent et se relaient pour faire le service. Ils se font mutuellement des tartines, se servent des chocolats chauds. D'autres élèves, plus timidement, passent leur tête et finissent par entrer. Pour certains, c'est juste un "bonjour" en passant, un regard, un geste vers nous. D'autres, plus en forme, plus réveillés, racontent tout de suite leur week-end ou des histoires de la veille. De temps en temps, des jeunes ont du mal à aller en cours, alors ils viennent se poser dans un siège un peu avant.

OB : Comment s'est passé le lancement du Morning foyer? Quel a été l'accueil?

LS / EL : Au départ, ça a été un peu long. Le café et le chocolat chaud étaient proposés sur le bar. Les jeunes se demandaient si c'était payant. Du coup, on a disposé une table en plein milieu du foyer avec le chocolat chaud et le café. On se servait devant eux et on proposait de les servir. Au départ, ça les a surpris. Puis, petit à petit, ils ont apprivoisé les choses. L'affluence a progressé. Certains jours, il y a beaucoup de monde, d'autres c'est plus calme. L'image du foyer a changé aussi. D'un lieu symbolique du jeu, des loisirs, où les jeunes "consomment" plus une forme de détente aux pauses, cela s'est transformé en un lieu de vie et d'échanges grâce à ce rituel du matin.

OB : Qu'est-ce qui fait que les jeunes poussent la porte du Morning Foyer?

LS / EL : Le fait qu'il y ait du chocolat chaud ! Que ça soit gratuit et un accueil chaleureux. Quand ils viennent au lycée, ils se disent : "je suis dans un endroit où je suis accueilli et je me sens mieux". Bien souvent, ils s'intéressent d'abord à nous, "comment on va", pour parler d'eux ensuite. Parfois des élèves qui commencent à 10h viennent au "Morning foyer" et passent une heure librement avec nous. Le "Morning foyer" est une porte ouverte sur la journée. Il y a un avant et un après le "Morning Foyer". Grâce à ce moment, le foyer est "actif" dès le matin, tôt, trente minutes avant le début des cours. Cela montre aussi qu'il va fonctionner dans la journée. C'est un signal pour eux. Les élèves peuvent déjà habiter ce lieu. Ils viennent, disent « Bonjour ». C'est comme un sas de décompression pour certains. On est là spécialement pour eux, pour qu'ils se sentent accueillis.

OB : Qu'est-ce qu'il se joue entre eux au "Morning Foyer", le matin?

LS / EL : Le « mélange des classes », ils se croisent, se rencontrent. Ils peuvent partager avec d'autres élèves qu'ils n'auraient jamais côtoyé et cela, autour d'un petit déjeuner. Ils se rendent compte qu'ils peuvent être « amis » avec tout le monde. Quand il y a des petites embrouilles, ils se gèrent et règlent aussi leurs problèmes différemment.

OB : Est-ce que ce temps privilégié permet une entrée dans la journée de cours de façon plus satisfaisante?

LS / EL : Ça « casse » un peu l'image d'un lycée comme un lieu éducatif où on passe directement de la cour à la salle de classe, où on est assis sur une chaise face à l'enseignant, selon une image un peu ancienne (où on commence la journée comme cela). Le Morning Foyer amène une forme de motivation : "Je vais au lycée mais auparavant je passe au Morning foyer". Bien sûr, ils débordent un peu parfois et il faut leur dire d'aller en cours mais globalement ils font l'effort et font bien la différence. Ils se sentent probablement dans un lieu plus « libre », où ils peuvent s'exprimer.

Ce qui est important, c'est l'ambiance conviviale. Par exemple, les élèves peuvent choisir librement leur musique et la diffuser. Il y a une enceinte portative à laquelle ils peuvent se connecter. Au départ, on gère un peu la diffusion du son et ensuite, c'est plus comme si chacun nous faisait découvrir ses goûts, son univers. La liberté d'expression le matin, notamment par ce vecteur, est importante : pas de censure musicale, même pour des chansons parfois limites, mais on en discute après...

L'heure qui suit le Morning Foyer permet de ranger et de nettoyer le bar (souvent les internes qui commencent à 9h aident au rangement). Il y a toujours des volontaires et une bonne participation. Cela crée encore de la cohésion et des échanges entre les jeunes qui

restent. Ils ont aussi voulu prendre part à la gestion globale de cette action. Ils font la liste des courses, vont faire les achats (ils les réclament!) avec un bon de commande (au passage, ils voient aussi l'implication de l'établissement et en sont parfois surpris !) rangent la remise. Le stock du Morning foyer se vide très vite. Il faut réapprovisionner souvent, surtout le chocolat chaud !

OB : Que pensez-vous de cette parenthèse quotidienne dans l'expression, dans la communication avec eux?

LS / EL : Dans ce cadre convivial, ritualisé, on voit la différence directement. Au petit-déjeuner, on prend l'habitude de parler, de la soirée, du trajet du matin, des petits tracas. On a plus de facilité à aborder des sujets comme cela (il y a quand-même des règles comme baisser la musique quand c'est nécessaire, pour pouvoir parler).

Après, s'ils n'ont pas cours, l'intérêt est que l'échange avec eux puisse déborder sur l'heure suivante. Le Morning Foyer ne dure pas trop longtemps. C'est plutôt comme l'ouverture d'une parenthèse qui déclenche la parole mais c'est difficile de se confier, de tout dire en quinze minutes ! Du coup, la parole se prolonge sur l'heure suivante, plus calme ou dans la journée en prenant rendez-vous plus tard, c'est mieux pour eux et pour nous.

OB : Avez-vous pu constater une évolution dans les échanges avec les jeunes ? Est-ce que les sujets de conversation ont changé?

LS / EL : C'est une question de confiance et de connaissance de la personne. Le fait aussi qu'on soit presque du même âge, d'avoir presque le même parcours de formation, des passions, des sujets en commun. Le fait d'être aussi toujours présentes à leur côté la journée, de traverser parfois les mêmes problèmes. Il y a une sorte de « neutralité », d'égalité entre eux



52. Le Morning Foyer.



53. Champs culturels #31

et nous, et c'est ça qui peut être libérateur de la parole. Les jeunes se sentent en confiance. Ils se sont parfois confiés à nous comme des « grandes sœurs » et ont parfois dit des choses qu'ils n'auraient sûrement pas osé dire à d'autres personnes. Ils avouent par exemple certaines bêtises (rires...). Alors, on en discute mais on réfléchit aux conséquences, on les amène à se poser des questions sur ce qu'ils ont fait. C'est plein d'échanges qui passent « sous le radar », indirects, qui leur permettent d'évoluer, de se construire. Les jeunes se confient naturellement, dans une discussion que l'on pourrait qualifier de « normale » sur les sujets même parfois sensibles. Dans certains cas, il peut s'avérer qu'il faille signaler un souci, par exemple à l'infirmière. Si on le fait, on en discute avant avec les enseignants en Education Socio-culturelle dans le respect de la confidentialité et avec l'accord de l'apprenant. En fait, on essaie de prendre soin des élèves.

OB : Est-ce que "prendre soin" de l'élève permet de libérer la parole?

LS / EL : Prendre soin, c'est considérer la proximité avec les apprenants. C'est leur dire : "vous êtes importants". Avoir un rôle de « grande sœur » permet cela mais il ne faut pas trop prendre à cœur ce que l'élève nous partage parfois. On est juste une "oreille" qui entend, on n'a pas à jouer le rôle de psychologue. On doit aussi se protéger pour ne pas prendre trop à cœur la vie parfois dure qui nous est livrée.

OB : En tant qu'anciennes lycéennes, quel regard avez-vous sur le "Morning foyer"?

LS / EL : C'est vraiment un moment de convivialité, soit entre eux, ou avec nous.

On pense que ça peut jouer sur les enseignements qui suivent et cela grâce à la liberté dont ils jouissent dans ce lieu. Ce lieu où ils peuvent être eux-mêmes, ce lieu moins codifié, moins encadré au sens propre. Il y a aussi un

temps pour tout, un temps de liberté, un temps plus cadré, pour qu'ils puissent comprendre acquérir de nouveaux savoirs. Et ils apprennent à faire la part des choses.

OB : Comment voyez-vous l'évolution du Morning Foyer?

LS / EL : Ça pourrait évoluer sur les denrées mises à disposition. On est sur une offre un peu « standard » et l'évolution vers des produits plus locaux, plus qualitatifs et équilibrés comme des fruits, des jus de fruits de l'exploitation... Une autre évolution pourrait se situer sur la présence des enseignants. Ils pourraient peut-être venir de temps en temps, aller vers les élèves, ce qui permettrait de changer les distances et les rapports avec eux, dès le début de la journée. Les élèves "classent" parfois les enseignants et ne les imaginent pas comme des personnes ayant aussi une vie à côté.

Améliorer aussi la qualité de l'enceinte portative (rires...), disposer un tableau blanc mobile et inscrire une phrase le matin, une idée positive journalière pour les faire réfléchir un peu ou amener un sujet de discussion.

Il faudrait aussi renforcer encore le partenariat entre le lycée et l'ALESA ¹. C'est ce qui permet de prendre au sérieux cette problématique et de faire avancer les choses. C'est aussi une façon de pérenniser cette action, de l'intégrer au nouveau PADC ² intitulé « S'épanouir collectivement ». ¶

¹. L'Association des Lycéens, Etudiants, Stagiaires et Apprentis du lycée agricole. Dans chaque lycée agricole public se trouve une ALESA.

². Projet d'Animation et de Développement Culturel : le volet culturel du projet d'établissement

« Chambres Adolescentes » : lutter contre l'invisibilité de la parole des jeunes

Entretien croisé de Jo WITEK, autrice et Juliette MAS, photographe,
par Marie-Pierre ZORILLA, animatrice du réseau national Insertion, Égalité, Diversité
à la Direction générale de l'enseignement et de la recherche du ministère de l'Agriculture
et de la Souveraineté Alimentaire.

« Chambres adolescentes » est tout à la fois un projet artistique, sociologique et engagé. Il donne à voir et à entendre, un travail d'écriture, de photographie et de création sonore, à partir de paroles d'adolescents et d'adolescentes recueillies dans l'espace privé que constitue leur chambre. Le peu de place laissée à l'expression des jeunes dans l'espace public en fait un projet engagé, qui souhaite mettre en lumière ces expressions minorisées que notre société d'adultes ne sait pas entendre.

L'extraordinaire travail mené par l'autrice Jo Witek et la photographe Juliette Mas, sous le titre Chambres Adolescentes, Portraits littéraires, photographiques et sonores d'espaces adolescents nous emmène à la rencontre de jeunes ados, d'ici et d'ailleurs, à travers l'espace privé de leur chambre. Inspirée par l'historienne Michèle Perrot et son essai « Histoire de chambres », Jo Witek a en effet souhaité explorer ce territoire intime.

« L'adolescent.e fait parler, mais on l'entend peu. La parole adolescente est souvent déformée, caricaturée, peu valorisée ni médiatisée. C'est à cette période de vie qu'une distance se crée avec l'enfance, mais aussi avec les adultes. Entre deux âges, l'un rassurant, l'autre effrayant, voilà l'individu qui « grandit », qui « change », « se cherche », « évolue » ; il se construit. Il devient acteur de sa vie, se découvre aux deux sens du terme. Une période riche, délicate, tumultueuse, passionnante, dévorante, épuisante que nous souhaitons explorer sans a priori en donnant la parole à ceux et celles qui la traversent aujourd'hui. » (extrait du dossier de présentation du projet : <http://www.chambres-adolescentes.fr/>)

- **LA MAISON DES ECRITURES : DES MOTS ET DES LIVRES
QUI DISENT L'ÉPOQUE**

Après leurs rencontres à Pézenas et Clermont-L'hérault, Jo Witek et Juliette Mas ont poursuivi leur chemin et leurs entretiens avec des adolescents gersois, dans le cadre d'une résidence d'auteur





à la Maison des Ecritures de Lombez du 1^{er} au 5 février, puis tout le mois d'avril 2022. En Septembre 2022, une semaine de médiations a été organisée avec 170 collégiens dans différents collèges du département. L'exposition de portraits en photographies, textes, podcasts a été installée dans le village de Mauvezin, et a inauguré le nouveau Club Jeunes de la ville, lors du vernissage où étaient conviés les jeunes et leurs proches. C'est là que nous avons pu rencontrer Jo, Juliette et les jeunes, dans un moment de retrouvailles joyeux, intense et pudique.

La Maison des Ecritures de Lombez dont la naissance il y a quinze ans répondait à la volonté de création d'une résidence d'auteurs, s'est particulièrement attachée à travailler avec diverses structures jeunesse pour développer des projets entretenant le lien des jeunes avec la lecture. Ainsi, ce pôle culturel structurant du territoire gersois, a porté, en partenariat avec la DRAC Occitanie, de nombreuses résidences d'artistes, et des ateliers destinés au milieu scolaire mais aussi à des structures jeunesse hors école (accueil jeune, maison d'enfants, conseils municipaux de jeunes, chantiers jeunes...). Une idée forte chère à la structure tient dans le fait que les artistes puissent réellement nourrir leur propre création grâce aux rencontres qu'ils/elles font avec les adolescents. Le projet de Jo Witek et Juliette Mas répondait en tous points à cet axe de travail.

- **UNE AUTRICE ET UNE PHOTOGRAPHE À LA MAISON DES ECRITURES**

Clémentine Aubert, médiatrice culturelle qui a porté le projet pour la Maison des Ecritures revient sur ce partenariat et sur la manière dont il a pu rayonner :

« Notre première collaboration avec Jo Witek date d'il y a 4 ans, elle était intervenue dans des classes de maternelle, en lien avec le Festival du Livre de Jeunesse de Saint-Orens. Lors d'échanges informels, elle nous avait parlé de son projet de travailler avec des adolescent.es et d'aller à leur rencontre par la médiation de leur chambre. Ce projet avait retenu mon attention. Le Covid est passé par là, mais début 2020 j'ai eu envie de savoir ce qu'elle avait fait de cette idée et l'ai recontactée.

Elle avait en fait déjà commencé à rencontrer des ados sur Clermont l'Hérault, et a été tout de suite partante pour revenir dans le Gers avec ce projet. Il faut par ailleurs préciser qu'en parallèle, le référent jeunesse de la communauté de communes Bastides de Lomagne travaillait sur la mise en place d'un Accueil Jeunes dans le village de Mauvezin, et que l'idée d'inaugurer le lieu avec l'exposition des portraits de "Chambres adolescentes" était un moyen de soutenir le projet. Non seulement les jeunes ont pu s'exprimer, être écoutés mais on leur a également donné une place, un lieu à eux ! »

Le regard de Clémentine sur les clés de la réussite du projet permet de comprendre cette alchimie peu ordinaire entre les deux artistes et les jeunes rencontrés :

« Ce sont tout d'abord bien sûr les personnalités de Jo et Juliette qui permettent la fluidité des échanges. Elles sont très à l'écoute, et s'intéressent avec beaucoup de sincérité à leurs interlocuteurs et interlocutrices. C'est également le lieu, la chambre, seul terrain « privé » des adolescents, qui a libéré une parole comme « sécurisée ». Et enfin, de manière plus générale, ce que j'ai pu constater au-delà de ce projet-là, à chaque fois que nous avons pu faire intervenir des artistes auprès de jeunes, c'est cette légitimité qu'ils et elles leur accordent assez directement, percevant que la relation qui est en jeu est fondée sur le partage, l'échange et l'écoute. Toutes les actions menées dans le cadre de l'éducation artistique, ont montré que pour les adolescents, l'art a une vraie place dans la société. Ainsi nous ne mettons en place que des actions « consistantes », privilégiant des rencontres où l'on accorde du temps sur plusieurs séquences ou sur une demi-journée banalisée...La qualité du lien qui se crée avec l'artiste dépend énormément du temps que l'on a su prendre, se donner... » ¶



- **ENTRETIEN CROISÉ DE JO WITEK, AUTRICE, ET JULIETTE MAS, PHOTOGRAPHE**

Voici donc un retour sur le projet avec Jo Witek et Juliette Mas, rencontrées lors du vernissage de l'exposition sur le territoire gersois à Mauvezin, qui se sont prêtées elles aussi au jeu de l'interview via « zoom ».

Marie-Pierre ZORILLA (MPZ) : Pour commencer, bien entendu, revenons sur la genèse de ce projet, de cette idée de rencontre intime.

Jo WITEK (JW) : Dans le cadre de mon métier d'autrice jeunesse j'interviens fréquemment dans les collèges et les lycées et il m'est arrivé d'entendre des choses merveilleuses que je n'entendais pas ailleurs. J'ai eu l'occasion d'assister à des débats hyper intéressants et je me disais, mais quel dommage que cette parole ne soit pas relayée, que cette parole reste invisible ! Par ailleurs j'avais déjà fait des portraits de femmes connues mais aussi de femmes des quartiers, avec une photographe à Agde. Le focus était sur la transmission mères-filles et j'avais mesuré l'impact du portrait sur ces personnes qui se pensaient inintéressantes et sur le public qui avec intérêt les découvraient, les écoutaient.

J'ai donc cheminé vers l'idée de portraits liés à des photos et me suis mise à chercher mon ou ma complice, quelqu'un qui aurait avant tout un rapport au temps proche du mien, c'est-à-dire en immersion longue. C'est mon fils qui m'a parlé de Juliette Mas que je ne connaissais pas du tout. Je me suis renseignée sur son travail et ai été séduite par son rapport au temps particulier justement.

Nous nous sommes rencontrées, « ça l'a fait » tout de suite et je peux dire que sans Juliette ce projet n'existerait pas !

Juliette MAS (JM) : C'est à mon retour d'un séjour au Liban que j'ai été contactée par Jo. Nous nous sommes très vite rencontrées, j'ai accepté cette collaboration immédiatement

et nous avons commencé sans trop savoir vers où nous allions, le projet s'est construit chemin faisant. Nous avons beaucoup tâtonné au début. On a eu beaucoup de travail mais les ados nous l'ont tellement rendu !

MPZ : Pour vous qu'en est-il aujourd'hui de la parole des jeunes et de la place qui lui est réservée dans notre société ?

JW : Quand on écrit sur la jeunesse on sait à quel point la jeunesse est malmenée ! Pendant le confinement par exemple j'étais en colère car on ne s'est jamais adressé aux jeunes ! J'ai l'impression que l'on parle de plus en plus de la jeunesse mais qu'on lui laisse de moins en moins de place. Cela se voit aussi dans les espaces publics. Dans la ruralité les jeunes ont témoigné du manque de lieu où se rencontrer et on était d'ailleurs ravies que le projet accompagne et précipite en quelque sorte l'ouverture du local Jeunes sur le village de Mauvezin. Là, on est au cœur de ce qu'on a voulu faire avec ce projet !

JM : L'adolescence n'était pas un thème que j'avais abordé jusque-là. Via ce projet j'ai découvert tout un univers qui a changé mon regard sur les ados que je rencontre, je les regarde autrement, je m'intéresse à eux dans un rapport de partage, c'est eux qui peuvent m'apprendre et m'expliquer plein de choses. Quand on leur laisse la parole on gagne en humilité. Leurs réflexions sont loin des clichés.

JW : Ce qui a été chouette c'est aussi de voir que les jeunes de cette génération sont souvent très respectueux de leurs parents, plusieurs évoquent des adultes inspirants, notamment

des professeurs. Une jeune m'a dit un jour « dans vos livres vous nous prenez au sérieux ». A partir du moment où l'adulte se dit simplement, qu'est-ce que cette jeune personne a à m'apprendre de cette société et se place dans une écoute totale, cela nourrit une relation d'égalité, le partage devient possible, et on commence ensemble à « faire société ». Et c'est ce qu'on aimerait donner à voir avec ce projet !

MPZ : Que pensez-vous plus spécifiquement de la place de l'écoute et de l'expression à l'école ?

JM : J'ai ressenti surtout une forme de pression de l'école. La pression des notes, de l'orientation qui arrive très tôt.

JW : Les jeunes sont en permanence « scannés » en terme de niveau scolaire, via les notes et leur lien en temps réel avec le logiciel Pronote, qui les angoisse. Ils sont très surveillés, géo-localisés. Leur espace de liberté se réduit. Pour eux la liberté d'expression s'exerce dans la cour de récréation ou sur les réseaux sociaux.

Lors des médiations en classes ils abordent des sujets forts et on peut constater des régressions paradoxales sur des sujets de société. Ce ne serait pas mal d'avoir des débats réguliers avec eux sur ces sujets sans attendre de le faire en cas de problème. Politique internationale, sexisme, écologie, racisme, homophobie... on sent qu'ils ont besoin d'être « éclairés » par des adultes. Ils et elles ont envie d'être éclairés par les adultes. Certains nous ont dit qu'ils aimeraient que parents et enseignants échangent davantage avec eux. Je pense qu'il y a un vrai manque de temps et d'espace pour échanger, argumenter. A la maison comme en cours.

Souvent, quand on leur demande « quel est votre avis ? » ils sont complètement démunis, ils paniquent comme si on ne leur posait jamais cette question. Ils n'ont pas l'habitude de « repasser par soi » pour exprimer une opinion.

JM : J'ajouterais que la capacité à s'exprimer est très contextuelle. L'exemple de Noor

montre comment, alors qu'elle était très à l'aise avec nous, elle avait beaucoup plus de difficultés au milieu de ses pairs. Il est difficile aussi d'exprimer, d'affirmer une parole, de prendre position, face aux « courants dominants » et à l'impératif « d'être populaire ».

JW : Aujourd'hui affirmer une différence les met en danger par rapport aux autres, aux réseaux sociaux. Je crois qu'on n'a pas intégré à quel point le lien aux autres et donc par exemple le harcèlement ne s'arrête jamais, même lorsque le jeune est seul chez lui.

MPZ : Quelles pourraient être les clés d'une relation de confiance telle que celle mise en place avec les jeunes que vous avez rencontrés ?

JW et JM : Le facteur temps est primordial, dans un monde très pressé et oppressant. Prendre le temps d'écouter un jeune, c'est aussi apprendre à se taire, à ne pas se poser en adulte dominant. A partir du moment où on écoute un jeune avec attention, il peut se déployer, se livrer, oser dire ses goûts, ses pensées... Les jeunes nous ont beaucoup parlé de la pression des notes, du temps, de l'inquiétude de l'adulte. Nous, nous avons simplement proposé un moment enveloppant, avec du temps, c'est peut-être cela la rassurance de l'adulte par rapport à l'ado. Et inviter un jeune à avoir confiance en lui est extrêmement valorisant pour l'adulte. Il n'a pas perdu son temps, bien au contraire.

MPZ : Comment avez-vous choisi les jeunes dont vous avez fait les portraits ?

JW : On n'a jamais voulu « caster » les jeunes que nous allions rencontrer. On est parti du principe que ceux et celles qui voulaient faire partie du projet avaient des choses à dire. Tous sont effectivement intéressants. Ce sont les partenaires du territoire avec lequel on travaille qui parlent du projet en amont et aux familles. Ensuite lors d'une soirée nous expli-

quons les modalités du projet, puis certains se portent volontaires. Nous visitons les familles à plusieurs reprises. Et peu à peu ce sont les jeunes qui mènent les entretiens, ils savent ce qu'ils ont à dire !

MPZ : Pourquoi la chambre ?

JW : J'ai été très inspirée par les travaux de l'historienne Michèle Perrot sur la chambre, espace intime, intérieur/extérieur, espace politique. Etre dans le lieu où a priori l'adulte n'est pas invité mais être aussi au cœur de l'intime, permettait d'obtenir la confiance, nous avions l'aval des parents qui laissaient leur enfant être complètement libres d'expression avec nous. En faisant le tour des objets, de la décoration, des posters, peu à peu l'adolescent se livre ou pas. C'est lui qui choisit de nous emmener là où il le veut. C'est le jeune qui nous reçoit «chez lui»; nous sommes ses hôtes, ses invitées.

JM : Cette intimité et les objets présents dans la chambre permettent de briser la glace. Parfois c'est anecdotique et on passe assez vite, parfois les objets portent une vraie histoire. La chambre est le premier espace de séparation et dans la chambre tout est à portée pour développer la rencontre.

MPZ : Aviez-vous une trame d'interview très construite et un «scénario» pour la mise en image ?

JM : Pour les photos, je suis présente durant tous les entretiens, je repère les différentes sources de lumières. Je reviens avec une liste d'images à réaliser, en fonction de ce qui s'est dit, et je leur demande aussi s'ils ont pensé à autre chose, on travaille à deux et on décide ensemble. Je commence toujours à prendre en photo les objets, ce qui surprend le/ la jeune. Puis on rediscute un petit peu et cela fait baisser le stress. On enchaîne alors sur la séance photo avec eux, toujours dans l'échange, à deux, sans la présence de Jo.

JW : Pour les entretiens j'ai bien une trame,

mais je n'en ai pas vraiment besoin avec l'habitude. Je réalise deux heures d'entretien à chaque rencontre. Ensuite vient le travail de «dérushage» pour le portait écrit et pour le podcast. En fait, avec Juliette on a la même matière. On n'a pas besoin de se parler. Avant d'écrire je regarde une première sélection des photos réalisées par Juliette.

MPZ : Quelle « posture » adoptez-vous ?

JW : Le mode opératoire que nous avons adopté à travers une présentation du projet puis une rencontre avec les familles et enfin une arrivée dans la chambre, est important, et c'est comme ça qu'on arrive au cœur de l'intimité et qu'on construit la confiance. Nous sommes naturelles dans les entretiens et nous interagissons sans filtres. Parfois les adultes ont peur de l'adolescent (soit parce qu'ils sont largués soit parce qu'ils ont peur de se replonger dans leur propre adolescence pas forcément confortable) alors que moi c'est vrai, j'ai cette chance d'être à l'aise avec eux. Je suis en paix avec cette partie de ma vie!

Avant tout il ne faut pas avoir peur des réponses et savoir les accueillir quelles qu'elles soient, sortir du modèle de l'adulte sachant et du jeune qui doit apprendre.

J'ajouterais que je les trouve sérieux voire graves. Ils manquent de légèreté. Je trouve qu'ils sont souvent maltraités par la société dans son ensemble, et sans doute, pas assez «enveloppés» par les adultes en général.

MPZ : Comment le travail est poursuivi en classes ? comment le projet devient-il un objet de discussion avec d'autres jeunes, et que permet-il en terme d'expression pour les autres ?

JW : Lors des interventions en médiation, on montre l'expo et je leur fais également écouter des extraits de podcasts. Puis je demande aux élèves « et vous qu'en pensez-vous? »...Il y a eu de riches débats, des prises de paroles très

animées. Je pense qu'à cet âge la parole des pairs déclenche plus facilement leur parole. Je repense par exemple à cette phrase entendue au lycée et dénoncée par Loriane «la place des femmes est à la cuisine». Je ne l'aurai pas imaginée d'actualité. Et pourtant, elle a fait réagir toutes les classes. Beaucoup de filles l'avaient entendue au collège! Le sujet de la place des femmes n'est pas assez réellement abordé à l'école et pris très à la légère par les garçons, sur le mode de la blague, ce que les filles ne supportent plus.

A travers ce que j'observe sur le terrain je me questionne sur le manque de tendresse envers la jeunesse et de confiance envers l'enseignant. Posons-nous les vraies questions, sommes-nous bienveillants, à l'écoute, mettons-nous de vrais moyens pour qu'ils étudient dans un cadre serein?

MPZ : Pensez-vous que cette aventure a transformé quelque chose à la fois en vous et chez les jeunes rencontrés ?

JW : Nous avons des nouvelles des jeunes, on leur envoie des infos sur ce qui continue de se passer autour du projet et on a des retours des familles. Plusieurs parents ont dit qu'ils avaient l'impression de connaître leurs enfants mais qu'ils avaient été étonnés parfois de leur maturité et idées. Les jeunes choisissent ce projet pour parler aux autres ou être vus sous un autre jour. C'est ce qu'ils désirent, être valorisés. Pour les parents, les portraits sont aussi une trace laissée de l'adolescence de leur enfant. Ce projet me rend meilleure et m'a adoucie. C'est le mot du moment pour moi, ADOUCIS-SONS-NOUS! Etre à l'écoute des jeunes me fait me rendre compte que l'adulte est raide, rigide, dans ses jugements. La société manque de souplesse avec les jeunes. Eux ne le disent pas comme ça, parlent de stress, d'obligations, de surveillance, de l'envahissement des réseaux sociaux. L'humanité de ce projet me fait du bien, j'ai l'impression de toucher du doigt quelque

chose de profond. Je ne peux m'empêcher de repenser à cette phrase de Saint Exupéry « Si tu diffères de moi mon frère loin de me léser tu m'enrichis ». Valoriser la singularité, c'est faire société. Quand je suis toute à l'écoute d'une jeune personne de 14 ans je m'oublie, et en même temps je fais société. Si on arrive à ce que l'adulte s'intéresse à ces portraits écoute les podcasts on aura obtenu quelque chose... Ce sont les ados qui nous invitent à faire société de demain avec eux, c'est eux qui auront le premier rôle mais nous ne sommes pas exclus. Construire l'avenir ensemble serait une belle idée. ¶

Le projet Chambres adolescentes se poursuit désormais à Argenteuil où Jo et Juliette vont rencontrer d'autres jeunes qui clôtureront la phase d'entretiens. Viendra ensuite la troisième phase, fin 2024, avec la parution d'un livre et, certainement une grande et belle exposition dans une grande ville, pour rendre à tous ces jeunes la visibilité qu'elles et ils méritent.

Tous nos remerciements à Jo Witek et Juliette Mas pour leur disponibilité et leur générosité dans les échanges, ainsi qu'à Clémentine Aubert, médiatrice culturelle, et Maya Soulas directrice de la Maison des Ecritures de Lombez.

Chambres adolescentes :
chambresadolescentes.com

La Maison des écritures de Lombez :
maison-ecritures.fr

Histoire de chambres, Michèle PERROT, Paris, Le Seuil, 2009

3. Focus sur les Transitions

L'ECSI, des outils et valeurs au service de l'expression et de l'engagement des jeunes

Danuta Rzewuski et Vincent Rousval

Les écoresponsables : pour une expression des jeunes en faveur des transitions

Sofie Aublin et Orane Bischoff

Une expérience de théâtre-forum sur les enjeux environnementaux

Philippe Sahuc

Le développement durable, une cause à défendre ?

Anne-Lise Lisicki

Transition et transmission

Noé Hassen et Loïc Serrières



L'ECSI¹, des outils et valeurs au service de l'expression et de l'engagement des jeunes

Danuta RZEWUSKI,
enseignante en Economie, EPL d'Yvetot, co-animatrice du Réseau d'Education à la citoyenneté et à la solidarité internationale de l'enseignement agricole

Vincent ROUSVAL,
enseignant en Economie, EPL du Tarn, co-animateur du Réseau d'Education à la citoyenneté et à la solidarité internationale de l'enseignement agricole

Grâce aux différents outils et animations qu'elle propose, l'éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale (ECSI) pratiquée dans l'enseignement agricole encourage la prise de parole, le débat en classe, les différentes formes d'expression et d'engagement des élèves, apprentis et étudiants.

• UN RÉSEAU D'ACTEURS ENGAGÉS

Le Bureau des Relations Européennes et de la Coopération Internationale de la DGER² dont dépend le réseau pédagogique national RED³, fait partie du groupe de concertation sur l'Éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale. Il s'agit d'un espace de dialogue et de partage d'expériences créé en 2017. Il réunit des représentants d'associations, de quatre ministères, de l'Agence française de développement, de collectivités territoriales et de réseaux régionaux multi-acteurs. Ces institutions et organisations représentent une grande diversité d'approches, d'actions et de publics, et se retrouvent dans une mission commune : favoriser la contribution individuelle et collective à la construction d'une société juste, solidaire et durable par l'éducation et l'ECSI.

Les objectifs visés ici pour répondre aux grands défis contemporains sont notamment de renforcer le pouvoir d'agir des citoyens. Il s'agit de donner envie de se mobiliser pour

1. L'éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale.

2. Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche.

3. Réseau d'ECSI de l'enseignement agricole.

contribuer à l'action publique et agir en faveur de la transition écologique, solidaire et démocratique. Pour les élèves, apprentis et étudiants de l'enseignement agricole cela passe par des actions, projets ou outils ayant l'ambition de développer l'esprit critique, favoriser les rencontres et les échanges, œuvrer pour une société plus apaisée, dans laquelle la diversité est perçue comme une richesse, renforcer les capacités d'action individuelle et collective.

• FORMER, ACCOMPAGNER

Le réseau RED de la DGER s'inscrit depuis ses origines dans ces valeurs, pratiques et objectifs pour les apprenants et personnels. Il forme et accompagne les acteurs de l'enseignement agricole dans leurs projets :

- de mobilité internationale : préparation au départ et valorisation au retour,
- d'accueil de partenaires et jeunes volontaires étrangers,
- d'animations et d'outils sur les thèmes de l'alimentation, de la consommation durable, du changement climatique, de la rencontre interculturelle ou encore des migrations 4

Ce réseau est né en 1998 d'un besoin exprimé par des enseignants et personnels : ils souhaitent créer et utiliser des outils leur permettant d'intégrer l'ECSEI dans leurs pratiques pédagogiques. Les pratiques de l'ECSEI, souvent issues des milieux associatifs et des méthodes d'éducation populaire, sont de plus en plus plébiscitées car elles s'avèrent aujourd'hui très adaptées aux nouveaux défis et objectifs pédagogiques d'accompagnement des transitions. Intéressons-nous ici à quelques outils et pratiques régulièrement proposés dans le cadre de l'ECSEI.

• EXPRIMER SES RESENTIS, PARTAGER SES REPRÉSENTATIONS, TÉMOIGNER DE SON EXPÉRIENCE

L'accompagnement des mobilités à l'international est composé de différentes étapes fondamentales pour la réussite des projets. Cela comprend notamment la préparation au départ ainsi que la valorisation au retour.

L'outil Photolangage 5, trouve sa place parmi les activités utilisées en amont d'un projet de départ. La spécificité de cette méthode est de permettre l'échange en facilitant la prise de parole de chacun, d'exprimer ses représentations, de prendre conscience de son point de vue personnel, de sa propre vision et de l'exprimer dans un groupe. Dans le cas d'une préparation à la mobilité (individuelle ou de groupe), l'objectif principal est de faire en sorte que l'expérience se passe dans les meilleures conditions et soit la plus riche possible en identifiant les principales craintes et motivations, en les partageant, en évitant certaines erreurs de posture ou de comportement.

Le Souk aux souvenirs 6 ainsi que Le bonhomme de mon stage, fonctionnent comme des groupes de parole. Ils s'appuient sur un objet symbolisant le stage à l'étranger (pour le souk) et un dessin permettant de se représenter (pour le bonhomme). Ces deux activités sont proposées après des expériences vécues

4. Outils et expériences d'établissements disponibles dans la boîte à outils du RED sur le site red.educagri.fr

5. Fiche animation Photolangage et Jeu de photos libres de droit disponible en téléchargement sur : <https://red.educagri.fr/outils/photo-langage/>

6. Fiches activités à retrouver sur : <https://red.educagri.fr/valorisation-au-retour/>

(à l'étranger notamment) et permettent d'exprimer les ressentis, de mieux connaître les activités suivies, les coups de cœur et de prendre conscience collectivement des apprentissages et compétences développées. Ces étapes, très appréciées par les jeunes rendent plus riches et productives les travaux sur les curriculum vitae par exemple. Ces espaces privilégiés pour partager des expériences fortes de leur scolarité n'existent pas suffisamment. Certains collègues réalisent ces animations dans le cadre des modules d'accompagnement personnalisés en mélangeant les publics (stage à l'étranger avec les stages en France par exemple).

Le Site et la page Instagram Moveagri 7 constituent aussi un espace d'expression (entre pairs) pour partager ses questions, expériences et réflexions en lien avec une mobilité internationale. Ce site fonctionne comme un réseau social, dédié aux apprenants et aux enseignants de l'enseignement agricole, pour aider à préparer les mobilités à l'étranger et pour les valoriser. L'inscription est libre et les formes d'expression sont infinies. En particulier, les jeunes peuvent proposer depuis leur téléphone des photos, blogs, vidéos ou encore des réels Instagram avant, pendant ou après leur mobilité internationale. Un concours annuel récompense les plus belles réalisations (Blog lycéen, étudiant, album photo, Réel Instagram « geste professionnel en action »).

Mon carnet de la mobilité 8 est un nouvel outil créé par le RED qui accompagne les candidats à la mobilité internationale, avant, pendant et après celle-ci.

• DÉBATTRE ET ARGUMENTER

Dans leur plan Enseigner à Produire Autrement, pour les transitions et l'agro-écologie, de nombreux établissements ont mentionné leur participation au festival de films ALIMENTERRE, notamment en lien avec l'axe 1 du plan national Enseigner à Produire Autrement 9 : «encourager la parole et l'initiative des apprenants sur les questions des transitions et de l'agroécologie».

Le festival ALIMENTERRE 10 est porté par le Comité Français pour la Solidarité Internationale. Il est aujourd'hui un événement international sur l'alimentation durable et solidaire organisé chaque année du 15 octobre au 30 novembre. Autour d'une sélection de huit films documentaires, il amène les citoyens et apprenants à s'informer et comprendre les enjeux agricoles et alimentaires en France et dans le monde, afin qu'ils participent à la co-construction du droit à l'alimentation et à celle de systèmes alimentaires durables et solidaires. Dans l'enseignement agricole ce sont 179 établissements en 2021 qui ont organisé plus de 470 projections / débats en présence le plus souvent d'intervenants extérieurs et ont ainsi permis de sensibiliser plus de 16.100 élèves et étudiants à ces enjeux.

Le serious game AGROCHALLENGES mis au point par le RED, vise les mêmes objectifs de prise de parole, d'argumentation, de réflexion collective sur le thème de l'agroécologie. C'est un

jeu disponible en cinq langues chez Educagri éditions. Il est né d'un atelier proposé par le designer Quentin Vaultot lors du Forum de l'enseignement agricole franco-brésilien « Science et Société » sur l'Agroécologie (2015 – Lycée agricole d'Arras) impliquant des étudiants et enseignants des deux pays.

7. Découvrez quelques illustrations sur :

<https://moveagri.educagri.fr/?BlogsLaureats>

8. Télécharger le carnet :

<https://red.educagri.fr/mon-carnet-mobilite/>

9. Le plan Enseigner à produire autrement, volet 2 :

<https://chlorofil.fr/eaapa>

10. Plus d'information sur le festival, le prix, les fiches pédagogiques et les films sélectionnés :

<https://www.alimenterre.org/le-festival-alimenterre-0>

AGROCHALLENGES 11 peut être une étape dans une séquence pédagogique plus longue (3h dans l'idéal avec un groupe) ou bien utilisé en très grand groupe pour lancer la thématique. Il permet de travailler sur les représentations des joueurs, d'apporter quelques connaissances et définitions, de découvrir l'approche systémique de l'agroécologie. Il favorise l'implication des apprenants, l'organisation de débats apaisés sur des enjeux agricoles et alimentaires ou encore suscite la curiosité et l'engagement. Plusieurs modalités de jeu, dont un système de vote et de points, garantissent que les élèves participent et s'engagent tout au long de la séquence. Afin de reconnaître cette implication et les apprentissages, un Open Badge spécifique du ministère a été développé et peut être demandé facilement à l'issue d'une partie.

• CONFRONTER LES POINTS DE VUE (MÊME EN DISTANCIEL)

Enfin, il ne faut pas oublier les « petits outils » collaboratifs faciles à prendre en main que l'on peut utiliser en petit ou grand groupe sur de nombreuses thématiques. Ils garantissent la participation de tous et permettent d'aller davantage dans la complexité des sujets. Voici le top 5 des outils collaboratifs les plus utilisés par le RED :

- **Le Q-sort 12** : Il s'agit d'une liste, en général, de 15 à 20 items qui traitent d'un concept, d'un sujet (en particulier très adapté aux questions socialement vives). Ces items sont parfois flous, ambigus, caricaturaux de façon à stimuler l'esprit critique, à faire préciser les représentations en présence. Chaque personne réfléchit individuellement à la liste d'items qui lui est proposée et doit identifier quatre items qui lui paraissent vrais et quatre items qui lui paraissent faux. Les personnes sont ensuite réunies par groupe de deux puis quatre. Chaque groupe doit ensuite s'accorder sur trois items qui paraissent être vrais et trois qui paraissent faux. Il note les points de désaccord, les questions sans réponses, les demandes d'approfondissement et les items sur lesquels il ne peut y avoir consensus. Chaque groupe expose ensuite ses résultats à l'ensemble des participants. Il n'est pas nécessaire d'apporter toutes les réponses aux questions posées, mais d'aider à la prise de conscience de l'existence de représentations, d'opinions différentes mais légitimes, d'ambivalences, d'un manque de connaissance de certains sujets...

- **Le World café 13** est un processus créatif qui reproduit l'ambiance d'un café. Les participants débattent d'une question ou d'un sujet en petits groupes autour de tables puis changent de table à intervalles réguliers pour féconder les conversations avec les idées issues des rotations précédentes. L'objectif ici est de produire et enrichir collectivement des idées en débattant de différents sujets en petits groupes. Exemple de questions qui peuvent aussi aider à identifier, co construire et valider un projet commun : Quel est le problème? Quelles solutions possibles? Comment agir dans mon établissement / quels projets mener avec la classe?

11. Présentation, commande, tutoriels, intérêt pédagogique et mise en place : <https://red.educagri.fr/agrochallenges-2/>

12. Fiche outil et exemples de Q-sort (Climat, nourrir le monde, le bien-être animal...): <https://red.educagri.fr/outils/q-sort/>

13. Fiche animation : <https://www.metacartes.cc/faire-ensemble/recettes/world-cafe/>

14. [mentimeter.com](https://www.mentimeter.com)

15. Testez par exemple celui du RED sur les 27 pays européens (+ de 9000 joueurs déjà !): <https://create.kahoot.it/share/quizz-sur-les-27-pays-de-l-union-europeenne-culture-histoire-geographie-sport/62d6ca70-7768-4087-aa0d-866c1e5ee841>

16. [wooclap.com](https://www.wooclap.com)

• **Trois outils numériques** aux fonctions complémentaires pour terminer :

- **Mentimeter 14** : Comme les autres solutions numériques proposées ici, il existe une version gratuite proposant les fonctionnalités essentielles pour mener une activité en classe. La force de cet outil est de proposer en direct un outil de sondage mais également de faire émerger et de compiler (y compris pour un grand groupe et à distance) des questions, remarques ou commentaires venant des participants. Cet outil est en particulier utilisé lors de conférence ou de table-ronde pour faire émerger des questions (sans avoir à prendre le micro devant un grand groupe) ou évaluer une animation. Il est possible d'afficher en direct les résultats et de télécharger les résultats en PDF.

- **Kahoot 15** : Plus connu du monde enseignant, Kahoot est essentiellement un outil de quizz interactif qui encourage la participation, l'attention, permet de tester ses connaissances et de créer une dynamique de groupe. De nombreux « kahoot » sont d'ores et déjà disponibles en ligne dans tous les domaines et les matières.

- **Wooclap 16** : Très utilisé dans l'enseignement supérieur, cet outil est utilisé pour créer des présentations dynamiques et interactives (nuages de mots, quizz, recherche de points sur une image...). La version payante s'impose si l'on souhaite créer des cours dans leur intégralité avec l'outil. Wooclap propose même un suivi personnalisé de chaque utilisateur ou une notation automatique des participants.

De nombreux outils, projets, activités existent donc et sont pratiqués au quotidien dans les lycées agricoles en lien avec les dimensions internationales (ou non).

Comme toute stratégie pédagogique (cours formel, exercice, visite, exposé...) il est important de choisir les outils adaptés à son public, à ses objectifs, et de les expliquer en amont (pour qu'ils soient bien compris). Il est important également de prendre le temps d'échanger avec les jeunes sur les réflexions générées par les activités et de laisser des traces.

Des formations, des ressources et réseaux (dont le RED) existent pour découvrir, se faire accompagner ou tester ces méthodes pédagogiques non formelles très appréciées des élèves et collègues. Elles sont complémentaires des autres formes d'enseignement, s'intègrent parfaitement dans de nombreux modules (dont les temps de pluridisciplinarité), encouragent réellement la participation et l'expression des jeunes (notamment les moins « scolaires ») et incitent à l'engagement.

On y prend aussi beaucoup de plaisir. A vous de jouer! ¶

Les écoresponsables : pour une expression des jeunes en faveur des transitions

Sofie AUBLIN, animatrice nationale du réseau Education au développement durable de l'enseignement agricole

Orane BISCHOFF, ingénieure pédagogique, formatrice-animatrice à l'Institut national d'enseignement supérieur pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement-site de Florac

D'écodélégués à écoresponsables, les élèves (volontaires) de l'enseignement agricole s'engagent dans des réflexions et des actions ayant pour sujet le développement durable et les transitions au sein de leurs établissements scolaires. Comment sont-ils accompagnés? De quelle autonomie disposent-ils? Quelles valeurs sont partagées au sein de leur réseau? Comment leur engagement est valorisé?

• QU'EST-CE QU'UN-E ÉCORESPONSABLE?

Né en 2003 dans le cadre des démarches d'établissement vers le développement durable au lycée agricole de Vendôme, le concept d'écodélégué s'est exporté même au-delà du MASA ¹ puisque l'Education nationale l'a repris en 2019.

Les écodélégués de l'enseignement agricole ont ensuite préféré se nommer écoresponsables lors des rencontres nationales de 2012, car ils ne sont pas élu-es. Depuis cette date, le terme écoresponsable est le terme générique utilisé dans l'enseignement agricole. Les écoresponsables de l'enseignement agricole sont donc des élèves volontaires prêts à s'engager dans des actions de développement durable et de transitions au sein des établissements dans et hors la classe. Ils sont environ 6.000 actuellement dans l'enseignement agricole public et privé.

• DES VALEURS

Ensemble, les écoresponsables discutent de leurs valeurs en toute bienveillance et ouverture. Les valeurs qui guident leurs actions sont avant tout des valeurs de solidarité, humanité, écologie, bienveillance,

¹. Ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté Alimentaire

mobilisation. Elles reflètent leurs convictions profondes. La dynamique écoresponsable est avant tout une dynamique de rencontres, de discussions, de projets partagés.

• UN ENGAGEMENT DANS L'ÉTABLISSEMENT

La nécessité d'une transition écologique place plus que jamais l'éducation au développement durable (EDD) au cœur des politiques publiques nationales et internationales. La politique éducative en matière de développement durable du ministère chargé de l'agriculture s'inscrit dans les 17 objectifs de développement durable (ODD) adoptés par les dirigeants du monde en septembre 2015 lors d'un Sommet des Nations Unies (COP21).

L'engagement des élèves est d'autant plus fort qu'il est structurant. Leurs actions se déploient à l'échelle du lycée et à destination de la communauté éducative. Elles sont réalisées dans le cadre de clubs au sein des associations d'élèves et peuvent bénéficier du soutien de partenaires locaux et avoir un rayonnement sur le territoire, voire au-delà.

Les écoresponsables peuvent, soit contribuer à des actions pensées et conduites par d'autres, soit décider de prendre des responsabilités dans leurs propres actions.

• LEURS ACTIONS

Les plus fréquentes sont celles qui concernent les déchets : tri, valorisation, recyclage etc. Viennent ensuite celles qui sont en lien avec l'alimentation, notamment le gaspillage dans la restauration scolaire et la création de composts pour valoriser les déchets.

Les actions sur la biodiversité, portent souvent sur des opérations « nettoyons la nature », la mise en place de jardins, des mesures de protection pour la diversité. D'autres actions sont mises en place pour sensibiliser à différents enjeux du développement durable sous forme d'ateliers. Enfin, des actions portent sur des projets de coopération internationale et sur les transitions agroécologiques. Mais toutes ces actions sont conduites grâce à un accompagnement d'adultes, les éco-encadrants, qui s'engagent auprès des jeunes et favorisent un climat de réussite.

• LES ÉCO ENCADRANTS : ACCOMPAGNER ET LAISSER PLACE À L'INITIATIVE DES JEUNES

Des webinaires et des formations régionales ont été organisés pour former les éco encadrants. En effet, la posture d'éco encadrant est singulière. Elle mobilise cinq dimensions de l'accompagnement, selon Maéla Paul ². Les éco encadrants veillent ainsi à laisser un maximum d'autonomie aux élèves en instaurant des rapports plus horizontaux.

• EN QUOI LE RÉSEAU ENCOURAGE L'EXPRESSION DES JEUNES ?

Les adultes ne prennent pas de décision a priori concernant les chantiers et actions du réseau. Lors des comités de pilotage, la parole est répartie équitablement et les groupes de travail et chantiers de l'année sont négociés entre tous les participants. Les écoresponsables sont force de propositions ; leur parole est entendue, discutée, questionnée. Au-delà des comités

². PAUL MAELA (2004). L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique, Paris : L'Harmattan, 351 p.

de pilotage, leur parole a également autant de poids que celle des adultes. Par exemple, lors de la dernière rencontre nationale, ils ont notamment proposé au Directeur général de l'enseignement et de la recherche, de disposer d'une enveloppe financière pour lancer un appel à projet « Tous écoresponsables, on parie ?!... ». Depuis, ils gèrent les jurys avec des éco encadrants qui sont là pour les accompagner.

Dernièrement, ils/elles ont décidé de créer un jeu sur les « supers pouvoirs » des écoresponsables pour expliciter les compétences acquises par le biais de ce dispositif. Les adultes ont ici un rôle de régulateurs. Ils aident à « l'accouchement » des projets. Lors du prochain séminaire national du réseau, ils en profiteront de nouveau pour créer une fresque des transitions et s'interviewer entre eux sur leurs visions des transitions. De plus, plusieurs régions ont décidé d'organiser des concours d'éloquence avec pour thème l'environnement au sens large.

• DES PERMANENCES

Depuis 2020, des permanences permettent de garder le lien avec les jeunes. Elles consistent à former les écoresponsables et leurs éco encadrants et à leur permettre d'échanger sur leurs projets respectifs. La parole est libre et les échanges très riches.

Les jeunes peuvent exprimer leurs questions et leurs difficultés mais aussi leurs réussites. Personne n'est là pour juger. La bienveillance est de mise. Ces permanences sont communiquées sous forme d'un calendrier aux acteurs du réseau (jeunes et éco encadrants) et se réalisent en visioconférence autour de thématiques du type : « Comment mettre en place une dynamique écoresponsable dans les établissements ? ou encore « Du développement durable à l'éducation aux transitions » etc..

• LES COMPÉTENCES « ÉCO PSYGHOSOCIALES »

A l'avenir ce dispositif des écoresponsables va encore évoluer avec le lancement d'une recherche-action-formation sur les compétences acquises par les écoresponsables dans et hors la classe. Les compétences éco-psychosociales pour les transitions seront clarifiées avec des écoresponsables et leurs encadrants. Les écoresponsables seront aussi associés à une réflexion sur les grands défis éducatifs pour le 21^e siècle lancée par le directeur général de l'enseignement et de la recherche.

• VALORISATION DE L'ENGAGEMENT DES JEUNES

L'engagement des jeunes écoresponsables est validé par les personnels éducatifs encadrants. Il est reconnu et rendu visible par la délivrance d'un badge numérique écoresponsable.

Il peut être aussi reconnu par l'unité facultative "engagement citoyen" délivrée dans le cadre du cursus bac professionnel, bac général (enseignement agricole), bac technologique ou CAPA.

Il est à souligner que cette unité facultative est née de la demande des écoresponsables lors de la deuxième rencontre nationale des écoresponsables en 2015 auprès du ministre de l'Agriculture de l'époque venu les rencontrer à Bourg en Bresse. Enfin, malgré son efficacité, il ne faut pas omettre la fragilité de ce dispositif, car il repose sur l'engagement volontaire de ses membres.

• LE RÉSEAU NATIONAL DES ÉCORESPONSABLES

Les écoresponsables de l'enseignement agricole ont créé un réseau national en 2019 à l'issue de leurs dernières rencontres nationales. Ce réseau a été créé pour répondre à la demande du Directeur Général de l'Enseignement et de la Recherche et lui faire des propositions.

L'appel à projet « Tous écoresponsables, on parie ?!... » et la mobilisation des jeunes dans le plan « Enseigner à produire autrement ³ » découlent de ces propositions.

Cette année encore, le bureau de l'Action Éducative et de la Vie Scolaire de la DGER propose une nouvelle édition de l'appel à projets "Tous écoresponsables : on parie!?" avec le réseau thématique Education au Développement durable ⁴. Les apprenants formés aux méthodes de débat participatif et aux techniques d'animations, sont invités à initier et conduire des actions ouvertes sur l'établissement et le territoire, suite à une journée de sensibilisation sur leur établissement et au choix d'un défi à relever collectivement. Ce réseau des élèves écoresponsables de l'enseignement agricole est piloté par la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche, Bureau de l'action éducative et de la vie scolaire. Il est animé par Sofie Aublin, animatrice du réseau national Education au développement durable ⁵ avec l'appui d'Orane Bischoff de l'Institut Agro - site de Florac et co-animé par des élèves et des personnels éducatifs.

• DES TÉMOIGNAGES :

Alexandre CHAUCHE (Ecoresponsable) :

« On véhicule une idée de changement et même si parfois on passe pour de doux rêveurs, on continue de s'engager pour la planète car il y a urgence. En plus on passe de bons moments... alors rejoignez-nous ».

Nolwenn BOINOT (éco encadrante) :

« Travailler le vivre ensemble avec les écoresponsables est le moteur de mon engagement auprès des jeunes. Ma posture n'est plus alors celle d'une enseignante mais celle d'une accompagnatrice de projets. Je les aide aussi à valoriser leurs projets par le biais d'un badge numérique et/ou de l'unité facultative "engagement citoyen". C'est que du bonheur. »

Sofie AUBLIN (animatrice du réseau Education au développement durable) :

« Les écoresponsables montent des projets d'une grande richesse, sur des thématiques variées en dehors des cours. Ces projets sont élaborés en commun lors de temps d'échanges où chacun peut s'exprimer dans l'écoute et la bienveillance. Depuis la création du dispositif leur engagement en faveur de la planète ne se dément pas bien au contraire. »

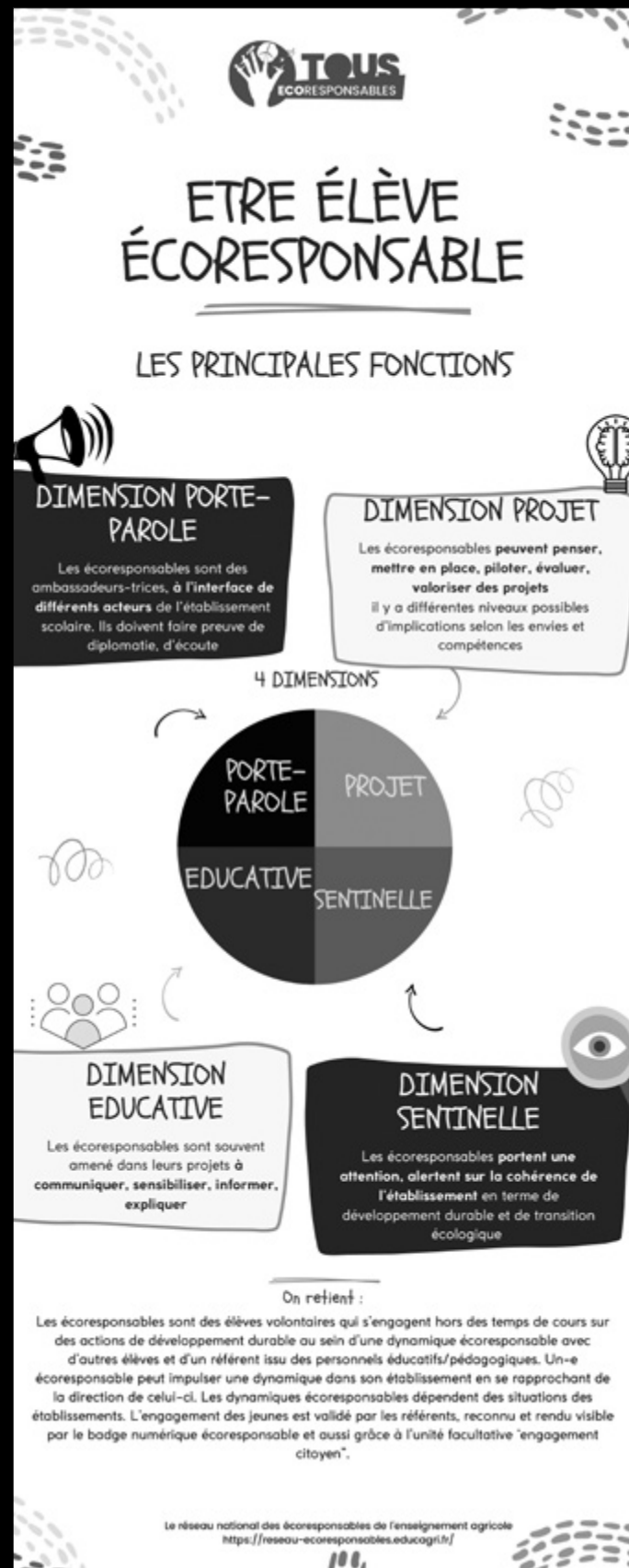
Orane BISCHOFF (co-animatrice du réseau national des écoresponsables) :

« Avec eux, nous avons créé un réseau national des écoresponsables qui par son dynamisme leur permet de se former et d'échanger entre eux lors de permanences et de séminaires. Par leurs projets, ils développent ainsi de nombreuses compétences éco psycho sociales qui leur serviront toute leur vie. » ¶

³. Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche du Ministère chargé de l'Agriculture

⁴. En savoir plus sur le réseau Education au développement durable : <https://chlorofil.fr/reseaux/rnedd>

⁵. <https://reseau-ecoresponsables.educagri.fr/?PagePrincipale>



Une expérience de théâtre-forum sur les enjeux environnementaux

Philippe SAHUC,
artiste d'intervention sociale, acteur de recherche et de formation,
Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole

Cet article relate une expérience de théâtre-forum sur les enjeux environnementaux réalisée par des jeunes d'une classe de première technologique du lycée agricole d'Auzeville (31). L'originalité de cette démarche tient dans le fait qu'elle s'est réalisée hors les murs du lycée, dans un théâtre, avec des jeunes préparés à l'exercice en amont par leurs enseignant.e.s et un artiste d'intervention sociale, chercheur et formateur. Quel bénéfice les jeunes, mais aussi l'ensemble des personnes ayant assisté à cet événement, ont tiré d'un tel exercice de prise de parole ?

1. Sciences et technologies de l'Agronomie et du Vivant
2. Le lycée agricole d'Auzeville (31), dans le cadre du projet TaarGET. Cécile Furmanik, Maud Scorbiac, Olivier Gautié, Sophie Rousval étant les personnes à contacter pour en savoir plus sur l'ensemble du travail pédagogique conduit dans l'année. Ou voir le site : <https://plateforme-agroecologie.fr/projets/taarget/>

Le 13 mai 2022, vers la fin d'une année scolaire donc, une classe de première bac techno STAV ① s'est rendue, accompagnée de deux enseignant.e.s et de deux personnes responsables de la plateforme agroécologique du même lycée agricole ②, dans l'annexe d'un des théâtres d'avant-garde de la ville, dans le cadre d'un festival.

Là, les jeunes ont retrouvé, pour une séance de théâtre-forum, le personnage-joker (auteur de ce texte) qu'ils-elles avaient rencontré à deux reprises au préalable.

- **UNE SÉANCE DE THÉÂTRE-FORUM DANS LE CADRE D'UN FESTIVAL GRAND PUBLIC**

Après l'arrivée du public, une présentation de séance a été faite par les organisateurs et ce qui ressemblait à une pièce de théâtre a commencé, le joker introduisant les trois scènes successives, tout en prévenant le public présent qu'il serait, à un moment donné, invité à participer.

Sur scène, il était question d'une parcelle agricole jouxtant une crèche, d'une mère inquiète pour la santé de son enfant et soupçonnant certaines pratiques agricoles d'être à l'origine de symptômes, d'un promeneur-cueilleur ayant des craintes similaires, d'une directrice de crèche appelant à la modération et d'une maire de commune appelant carrément à la conciliation... mais celle-ci s'avérait tellement difficile à amener que le joker a naturellement - en réalité très artificiellement ! - provoqué un arrêt de ce jeu « travaillé » - au sens où l'enchaînement des interventions des personnages avait été prévu, même si le détail des paroles était censé venir de façon improvisée - et appelé à la participation du public pour un moment d'improvisation-recherche.

Une personne - semblant de la classe d'âge n'ayant plus d'activité salariée - s'est proposée dans un rôle complémentaire de promeneuse-cueilleuse et l'un des organisateurs, un responsable de maison d'édition, est venu prendre en charge le rôle de l'agriculteur qui avait été un peu isolé jusque-là.

Nouvel échange de paroles, avec plus d'équilibre entre les deux pôles, plus de tension de ce fait, mais aussi plus d'arguments à entendre... Ensuite est venu le temps du forum à proprement parler, introduit par une présentation de la réflexion de l'ensemble de la classe, à partir de l'étude de ce cas questionnant la proximité d'un accueil d'enfants avec une parcelle agricole, cas existant de fait dans l'environnement du lycée agricole inséré aujourd'hui dans l'aire d'une métropole régionale. Cela a suscité des échanges qui ont duré, où beaucoup de spectateur-riche-s, pour la plupart d'une autre génération que les jeunes présents, ont croisé leur parole, faite de questions, d'indignations, de désirs et de craintes, avec la parole des jeunes, finalement plus policée dans un tel cadre...

- **CE QUE LES JEUNES DISENT Y AVOIR TROUVÉ**

À l'arrivée sur le lieu de ce festival, en constatant qu'il ne s'agissait que de l'annexe du théâtre, une salle à plat sans véritable scène, certains jeunes avaient exprimé de la déception. Comme quoi, le lieu compte sans doute pour donner l'envie de faire entendre sa parole !

Or, à chaud après la matinée, le micro tendu aux cinq interprètes de ce moment proprement théâtral, a recueilli une appréciation globalement positive, voire très positive, sur ce qui venait de se vivre, avec des attestations de franc plaisir à l'avoir fait. Ce n'est pas tant d'avoir pu s'exprimer qui a été évoqué mais plutôt d'avoir eu l'occasion de comprendre en investissant un point de vue et, de là, en ayant pu écouter les autres... Certain.e.s ont apprécié d'avoir cherché à être « à l'opposé » de ce qu'ils.elles se sentent être d'habitude.

Mais telle jeune a pu dire aussi qu'elle était « plus paumée à la fin qu'au début ». Cela pose question en effet.

- **L'IMPROVISATION LANGAGIÈRE**

Une telle séance de théâtre-forum n'élucide pas, elle fait plutôt prendre conscience, mais d'une autre façon, d'une certaine complexité : celle qui s'ajoute à la dimension technique et naturaliste des

problèmes à savoir la difficulté de faire se rencontrer les points de vue afin qu'ils puissent entrer en dialogue vers la recherche d'une avancée.

On pourrait dire là que le théâtre-forum joue vrai, sans doute à condition (dans un cadre pédagogique donné), de s'associer à d'autres activités. Toujours est-il qu'il ressemble peut-être aussi au cadre général de la vie sociale, parce que, même si on connaît à l'avance les enjeux et les positions qu'on va tenir et celles que les autres ont toute chance de tenir, ses propres mots sont à trouver au dernier moment, en fonction des mots qui viennent d'être prononcés par les autres et de l'état émotionnel suscité.

Finalement, l'activité d'improvisation langagière à partir d'une situation écrite à l'avance a convenu explicitement à ces jeunes comme une facilité à participer (pas besoin d'apprendre de texte, pas besoin de beaucoup de séances de préparation...) mais peut-être aussi comme entraînement à « interloquer » dans des situations tendues...

- **CE QUE DISENT LES TRACES SONORES DE LA « REPRÉSENTATION »**

L'ensemble des échanges scéniques n'a pu être enregistré, car l'appareil n'était disposé qu'à un endroit où seules les paroles prononcées à voix forte peuvent se reconnaître, justement celles qui ont « passé la rampe », comme on dit parfois au théâtre.

Or, il apparaît que les deux scènes initiales jouaient un rôle d'exposition dans la mesure où les personnages de « la mère inquiète », de « la directrice de crèche », de « l'agriculteur », du « promeneur-cueilleur », tenaient plutôt des propos posés avec peu de chevauchement de paroles. C'est quand on en est arrivé au rassemblement des protagonistes en mairie, après un accueil aux accents presque magistraux du personnage de « la maire », que le ton est monté, ce qui a logiquement conduit à l'arrêt de jeu par le joker.

L'appel à participation du public, comme souvent, a été un peu laborieux à faire entendre, le joker a dû y travailler !

C'est d'abord une femme en âge d'être (peut-être) la grand-mère de ces jeunes qui s'est lancée, venant en fait s'ajouter plutôt que se substituer à un personnage, avec le choix d'un rôle de promeneuse-cueilleuse et une intention de parole s'affirmant non dans la visée de travailler le conflit mais plutôt de « mettre le problème sur un autre plan ».

Alors qu'elle arrivait sur scène, un homme plutôt de la génération des parents des comédiens, a demandé à prendre le rôle de l'agriculteur. À partir de là, le jeu s'est relancé au démarrage de la troisième scène, celle du rassemblement à la mairie.

Les jeunes ont d'abord repris leurs échanges comme lors de la première fois. Au moment où la nouvelle venue a commencé à s'exprimer, une sorte de silence - respectueux ? d'accueil ?...- s'est fait autour d'elle. Ce n'est qu'ensuite que cela s'est vraiment animé avec la jeune interprète du personnage de « la mère inquiète », vite en butte au nouvel agriculteur et, malgré la différence d'âge, le ton est monté, crédible ambiance sonore d'un conflit qui éclate...

Puis la promeneuse-cueilleuse, plus âgée, a repris la parole et de nouveau, le silence s'est fait autour d'elle. L'agriculteur a repris sur un ton plus calme, ils ont paisiblement dialogué jusqu'à l'interruption finale de jeu par le joker, justifié cette fois non par un sentiment de rupture du dialogue à cause d'un brouhaha trop grand mais plutôt par l'impression que, même si une avancée s'était faite, la situation restait difficile à résoudre dans le cadre d'un tel échange...

Force est de constater que dans l'échange du forum, ce sont essentiellement les cinq qui avaient

joué le moment théâtral (cinq sur une vingtaine de jeunes) qui ont pris la parole. Mais il convient de dire d'abord que ce temps de forum a duré une bonne quarantaine de minutes, ce qui n'était pas forcément attendu, qu'il a fait alterner des moments d'échange calme et des moments d'échange plus vif (que le personnage joker, resté animateur du débat, a même pu étiqueter « polémique »).

A se demander, pour en arriver à la polémique, si les élèves ne repartaient pas, petit à petit, de sensibilités personnelles et vives, délaissant la mise à distance sans doute nécessaire à l'analyse conduite en classe. Pour autant, cette parole a toujours eu de quoi être prise comme véritable parole de forum citoyen par un public qui venait dans un festival, pas dans une enceinte éducative et aurait pu délégitimer la parole jeune si elle lui avait paru manquer totalement de fondement partagé. Il n'en a rien été.

Certes, personne n'a dû oublier que c'était un échange - et parfois un débat - entre différentes générations (le public a toutefois pu être détrompé dans son présupposé que ces lycéen.ne.s de lycée agricole se destinaient à devenir agricult.eur.rice.s, un sondage impromptu ayant montré que ce n'était le cas d'aucun des vingt élèves), mais ce sont plutôt les jeunes qui l'ont explicité (jusqu'à parler « des générations avant nous et même avant vous... »).

Enfin, les tonalités de discours chez les jeunes preneu-r-se-s de parole ont paru, dans plusieurs cas, emprunter au personnage qu'ils-elles avaient incarné sur scène, au point de se demander si le jeu théâtral préalable ne pouvait pas aider à une prise de parole plus personnelle (rappelons que les lycéen-ne-s n'ayant pas pris part au théâtre ne sont quasiment pas intervenus dans le forum alors qu'ils-elles auraient très bien pu le faire).

Autre élément qui avait de quoi marquer une personne extérieure : alors que le théâtre avait donné à l'agriculteur le rôle négatif du pollueur et l'avait isolé dans la défense de son activité - mais justement peut-être à cause de cela - dans les échanges du forum, ces jeunes (appartenant à un système d'enseignement « agricole », même si personne dans la classe n'a déclaré se destiner à devenir agricult.eur.rice) ont paru endosser la robe de l'avocat du monde agricole (certes de façon plus modérée que le font les syndicats agricoles dominants par exemple), voire celle de l'impréca-teur contre le monde des consommateurs (dont ils-elles font à n'en pas douter partie, pour preuve entre autres leur engouement à présenter des pistes où l'information sur l'agriculture passerait par des « appli » téléphoniques)...

• LES ENSEIGNEMENTS D'UNE TELLE EXPÉRIENCE...

Il convient d'abord de reconnaître que beaucoup repose sur l'élan volontaire de participation (et donc d'exposition de soi et de sa parole) qu'ont certain-e-s jeunes et pas d'autres. Aux premier-ère-s, l'émotion forte du passage sur le plateau, le plaisir du jeu qui fait, suite à la participation de gens du public, improviser sa parole en fonction de ce que peut amener le personnage impromptu appartenant à une autre génération. Cette participation-là est gratifiante pour celles et ceux qui l'ont souhaitée. Ils-elles l'ont dit au micro d'après-scène, parfois certes seulement une fois le trac du départ dépassé... Et nous pourrions être inquiets de ce qui reste aux autres.

Mais c'est peut-être là parler en personne qui brûle elle-même d'être toujours sur scène. Qui peut dire si les jeunes qui ont simplement présenté le travail fait en classe, écouté leurs camarades comédien-ne-s intervenir dans le forum, n'ont pas appris, apprécié, y compris apprécié avoir des sortes de porte-parole, alors que pour elles-eux, une angoisse pire que du trac empêchait toute forme de prise de parole spontanée ?

Alors, sans doute qu'il y a un travail particulier à imaginer pour ces non-participant-e-s, celles et ceux du moins pour qui l'envie aurait pu être présente mais barrée par une auto-censure trop forte. Ce travail prendrait la forme d'une mise en confiance patiente, où la perspective de parler en public ne peut qu'être lointaine et aménagée au fur et à mesure de la progression de ladite confiance.

Faudrait-il pour autant renoncer à une telle participation de l'ensemble d'un groupe-classe à la vie de l'espace public, au prétexte que tou-te-s les jeunes ne peuvent y tenir une participation du même ordre ? Il me paraîtrait dommage de le faire. Et là, je vais chercher ma justification dans ce qu'ont exprimé les participant-e-s d'un autre âge, ce public qui a entendu « des jeunes », et a parfois croisé un dialogue théâtral avec elles-eux.

Quelque chose d'important s'est sans doute passé là pour les jeunes, avec la conscience qu'on peut être entendu sur des enjeux propres à l'ensemble de la société ; et cela a peut-être de quoi faire progresser tous les jeunes, y compris ceux-celles dont la parole est de pur silence.

• COMMENT S'Y PRÉPARER AU MIEUX...

Il convient donc de distinguer peut-être entre les besoins des jeunes déjà enclins à la parole et ceux des autres...

Pour les second-e-s, il y a tout intérêt à organiser un travail régulier, patient, dans le long terme, un travail de mise en confiance avec sa voix, avec son corps, d'exploration des possibles bien au-delà de ce que le-la jeune connaît douloureusement de soi.

Une sorte d'atelier au long cours où l'intervention de personnes pratiquantes de tel ou tel art de la parole, voire de la scène, sera la bienvenue.

Presque à l'inverse, du moment qu'on a une équipe de jeunes motivée pour participer, le montage d'une séance de théâtre-forum telle qu'elle a été conduite dans ce qui vient d'être relaté, nécessite juste quelques séances d'ouverture du jeu, d'accordage entre les comédien-ne-s et aussi avec la personne-joker et, surtout, d'insertion des temps de jeu dans le dispositif d'ensemble du théâtre-forum.

Bien sûr, il y a tout intérêt à ce que celui-ci prolonge un investissement de documentation et d'analyse fait en classe comme dans le cas présenté ici où, il faut bien le reconnaître, la thématique environnementale offre, à notre époque, un tremplin idéal... ¶

Recommandation bibliographique pour mieux connaître

le théâtre-forum

GUERRE, Y. (1998). Le théâtre-forum – Pour une pédagogie de la citoyenneté. L'Harmattan.

Le développement durable, une cause à défendre ?

Anne-Lise LISICKI,
formatrice-ingénieure pédagogique Service Éducatifs et Pédagogies,
Institut Agro - Florac

Les plaidoiries ont désormais dépassé le champ de la justice pour s'inviter à l'école. Mais dans quel but faire travailler des plaidoiries par des jeunes ? Quelles compétences sont travaillées, quels savoirs doivent être mobilisés ? Quelle posture l'enseignant.e doit adopter ? Dans quel cadre cela a-t-il du sens pour les jeunes ? En quoi l'exercice de plaidoirie peut être (est ?) une manière de se faire entendre par la jeunesse sur des causes à défendre ?

• LE CONTEXTE DU PROJET

Exp'OSE est un projet d'Éducation à la Citoyenneté Mondiale et Solidaire, qui prend la forme d'un concours d'éloquence afin d'aborder les thèmes de l'Agenda 2030 pour le Développement Durable ¹.

Ce projet contribue au renforcement du pouvoir d'agir des élèves en tant que citoyens du monde, en les sensibilisant aux Objectifs du Développement Durable (ODD), et en les accompagnant dans une réflexion sur cette feuille de route mondiale.

L'objectif visé est également de faciliter les liens entre les acteurs du territoire et des élèves de lycées professionnels agricoles et de Maisons Familiales et Rurales.

¹. Agenda 2023 pour le développement durable : Adopté le 25 septembre 2015 par les chefs d'État et de Gouvernement réunis lors du Sommet spécial sur le développement durable, l'Agenda 2030 fixe 17 objectifs de développement durable (ODD) déclinés en 169 cibles pour répondre aux défis communs en se fondant sur les 3 dimensions du développement durable - environnementale, sociale et économique : https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/politique-etrangere-de-la-france/developpement/l-agenda-2030-du-developpement/article/l-agenda-2030-et-les-objectifs-de-developpement-durable-odd#sommaire_1

Ce projet est possible grâce à la contribution d'une pluralité d'acteurs et d'une diversité de partenaires. Il s'appuie sur le tissu associatif des territoires pour accompagner les jeunes à développer leurs connaissances, à approfondir leurs réflexions et argumenter sous forme d'ateliers. À l'issue de ces ateliers, les jeunes sont invités à élaborer une prestation collective qui prend la forme d'une plaidoirie.

Exp'OSE est coordonné par le Réseau Associatif pour le Développement et la Solidarité Internationale - Nouvelle-Aquitaine (RADSI Nouvelle-Aquitaine).

Douze étudiant.e.s de BTSA « Développement, animation des territoires ruraux » en 2^e année, du lycée Kyoto de Poitiers, ont participé à ce concours dans la mesure où ils sont destinés à être des professionnel.le.s polyvalent.e.s intervenant aussi bien dans l'animation des territoires, le montage de projet ou la gestion d'une structure.

Ce panel d'activités exige des capacités d'expression et de communication importantes et des capacités de compréhension du monde, d'analyse et d'argumentation indispensables pour s'adapter à l'évolution des modes d'organisation d'une société.

Se questionner sur « quel monde pour 2030 ? » a permis aux jeunes d'exposer leurs réflexions, leurs aspirations et leurs craintes, car la première étape du changement est avant tout l'expression du désir « conscient » de changement.

Le sujet qui a été collectivement retenu pour cette promotion est : « Le développement durable, un tremplin pour réduire les inégalités et assurer la liberté ? »

Il s'est donc agi à travers ce concours d'offrir une situation réelle de plaidoirie à des jeunes, à l'orée de leur vie professionnelle...

« Ça nous a appris à mieux nous exprimer, à défendre un point de vue, à savoir argumenter avec conviction. Demain, dans le cadre professionnel, ça nous aidera à porter des projets », assurent-ils.

• EDUQUER POUR COMPRENDRE ; COMPRENDRE POUR AGIR

« La parole est action ou n'est rien.

Parler, ce n'est pas jongler avec des idées, ni polir des sentences, roucouler, faire des effets de manche, poser pour le profil. Parler c'est convertir.

Au moins convaincre ; ou raffermir des convictions chancelantes ».

Jacques CHARPENTIER,
cité dans La parole est un sport de combat,
Bertrand Périer

L'éducation au développement durable a l'ambition d'être le « catalyseur d'une forme de citoyenneté mondiale, de justice sociale et de durabilité » [Laurie et al., 2016]. Il ne s'agit donc pas de traiter différemment « éducation à la citoyenneté mondiale » et « éducation au développement durable » : ce ne sont pas des domaines indépendants, et encore moins opposés les uns aux autres. Les activités de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'éducation au développement durable convergent vers des objectifs similaires et recouvrent les trois mêmes dimensions :

- **cognitive**, à savoir l'acquisition de connaissances par les apprenants, la compréhension et la réflexion critique ;
- **socio-affective** qui porte sur le sentiment d'appartenance des apprenants à une humanité commune, de partage de valeurs et de responsabilités, d'empathie, de solidarité et de respect des différences et de la diversité ;
- **comportementale** car il est attendu des apprenants qu'ils agissent de manière responsable aux niveaux local, national et mondial, pour promouvoir un monde durable et en paix.

Comment développer alors une pédagogie qui permette d'articuler ces trois dimensions ?

Une pédagogie holistique favorise cette éducation transversale. Les informations et les connaissances sont ainsi combinées à la pratique. Les apprenants sont confrontés à des expériences réelles et ont la possibilité de développer, mettre à l'épreuve et façonner leurs propres idées, valeurs et attitudes, ainsi que d'apprendre à agir de manière responsable.

A ce titre, il importe de créer des occasions d'interagir avec des populations de différents milieux ou ayant des points de vue divergents ². Cette approche pédagogique encourage les perspectives multiples et la déconstruction de stéréotypes. Elle est centrée sur l'apprenant pour favoriser une prise de conscience critique des défis mondiaux et un engagement en faveur de modes de vie durables. Transformatrice, cette pédagogie, telle que définie par Philippe Meirieu, repose sur quatre démarches qui ne sont pas exclusives les unes des autres et peuvent être complémentaires :

- **Encyclopédique** : «Ce qu'il faut savoir»
- **Behavioriste** : «Ce qu'il faut faire»
- **Systémique** : «Comment on doit penser»
- **Critique** : «Ce à quoi on doit résister»

Ainsi, il est question d'éduquer pour comprendre et comprendre pour agir.

• UN PROCESSUS PÉDAGOGIQUE À L'ŒUVRE

Amener des jeunes à présenter un discours devant un public, c'est les accompagner à la réalisation d'une action. En amont, c'est leur permettre de conscientiser leurs propres représentations et de les questionner au travers d'apports théoriques et empiriques avec des témoins, des experts, des cas inspirants. Cette phase de travail les conduit à déplacer, nuancer, construire leurs pensées et à les partager, mettre en regard du groupe. Une mise en lien de différentes thématiques voire une approche systémique est permise par ce recueil de paroles. Elle préside à l'identification de pistes pour agir.

• LES ENJEUX POUR L'ORATEUR.TRIGE : ÊTRE VU.E, ENTENDU.E ET COMPRIS.E



Comment accompagner les apprenants vers la réalisation de cette action de plaidoirie? créer des espaces bienveillants pour que se développe la confiance en soi et le fait d'assumer ses choix et opinions;



Partir de la réalité des jeunes pour déconstruire des stéréotypes et prendre appui sur leur vécu ;



Travailler l'information (où trouver l'information ? quelles sources retenir? comment vérifier les informations?) et la diversifier (articles, films, podcasts, outils pédagogiques relevant de l'ECSI...);



Intégrer des personnes extérieures (associations locales, témoignages/interviews, visites de sites...) pour donner du sens;



Les rendre acteurs du projet ; et ce, dès la définition du sujet à traiter autour des ODD dont ils sont les auteurs;



Favoriser la coopération entre les jeunes : plaidoirie collective (3 apprenants) qui enrichit et encourage l'acquisition de connaissances comme la capacité d'argumentation;



Accompagner les apprenants dans la structuration de leurs idées et dans la rédaction de leur discours;



Accompagner l'élaboration de la présentation orale : capacités d'élocution (diction, projection de la voix, etc.), posture, regard, entrée/sortie de scène, tenue vestimentaire choisie et créativité pour défendre un point de vue ;



Offrir les conditions de leur conscientisation rétrospective (chemin parcouru jusqu'à la conduite de leur discours face à un public);



Valoriser leur action (retour médiatique, communication au sein de l'EPL, qualité des membres du jury - en favorisant la présence de professionnels extérieurs à l'établissement...)



Faire participer des jeunes à un concours d'éloquence sur les thèmes de l'Agenda 2030 peut offrir les conditions d'une pédagogie holistique et avec, le développement de leur pouvoir d'agir.

En effet, l'éloquence consiste à construire sa pensée, à défendre son point de vue et à capter l'attention de son auditoire en toute circonstance à l'aide des mots et du corps.

L'art de l'éloquence pourrait se définir comme l'ensemble des moyens d'expression propres à persuader ou à convaincre. Il mobilise alors des techniques oratoires utilisant différents registres, faisant appel à la raison et aux émotions. Si la préparation du discours et sa rédaction sont essentiels,

la mise en scène de celui-ci est primordiale : « parler, c'est d'abord être vu » comme le souligne l'avocat Bertrand Périer ³. Les résultats des études sur la communication orale du chercheur américain Albert Mehrabian montrent combien le langage du corps, le non verbal, supplante les mots dans la mesure où 93 % de la communication orale serait non verbale (7 % est faite par les mots, 38 % par les inflexions de la voix et 55 % par les gestes, attitudes, expressions du visage). Ces pourcentages sont sûrement discutables mais les proportions restent authentiques. Ainsi l'orateur doit penser sa prestation avec toute sa dimension visuelle et pas seulement auditive ni a fortiori cognitive. Ce que met davantage en jeu l'éloquence c'est une cognition incarnée en permettant la construction d'un rapport du sujet au monde. Elle est matière corporelle, émotionnelle, relationnelle et motivationnelle.

- **PROPOSER UNE PLAIDOIRIE C'EST TRAVAILLER UNE MISE EN SCÈNE DE SOI**

Aussi, le processus même d'élaboration d'une plaidoirie, parce qu'elle engage le corps, ajoute une dimension sensible, va chercher du côté de la création visuelle, et de la mise en scène du/des corps. Cet aspect se superpose au but d'une éducation transversale à la citoyenneté mondiale et au développement durable : contribuer de manière proactive à la création d'un monde plus juste, pacifique, tolérant, inclusif, sûr et durable. Faire société et faire création ont en effet des ressorts communs :

- **cultiver** un esprit de recherche et de découverte ;
- **accepter** l'ignorance, l'incompétence, l'incompréhension pour mieux les dépasser ;
- **réévaluer** le sentiment d'échec, de découragement et le décrochage en valorisant l'effort et l'erreur ;
- **négocier** ensemble l'occupation de l'espace, développer son ancrage et sa disponibilité ;
- **travailler** le collectif, l'écoute de soi et des autres ;
- **accueillir** un regard sur soi et son travail ;
- **prendre le temps** d'être ensemble, d'expérimenter des dynamiques de groupe, de créer un esprit de groupe

- **PRENDRE LA PAROLE, C'EST DÉJÀ SE METTRE EN ACTION**

«La souffrance n'est pas uniquement définie par la douleur physique, ni même par la douleur mentale, mais par la diminution, voire la destruction de la capacité d'agir, du pouvoir faire, ressentie comme une atteinte à l'intégrité de soi.»

Paul Ricoeur

Paul Ricoeur montre que le sentiment d'impuissance est une des sources de souffrance fondamentale de la condition humaine. Celle de ne pouvoir ni fuir ni se battre. En conséquence, il devient difficile de se projeter. Or pour Philippe Meirieu l'éducation doit permettre aux jeunes de passer d'un monde objet à un monde projet.

« Militer pour l'Éducation à l'Environnement c'est, je crois, militer pour un monde où on accepte que chacun soit l'auteur de son propre destin, où, collectivement, les êtres puissent, ensemble, écrire leur propre histoire et non pas être écrits dans une histoire, à laquelle ils seraient définitivement condamnés à échapper ou par laquelle ils seraient définitivement broyés. »

Ainsi, pour que les jeunes se projettent, pour qu'ils s'imaginent acteurs et en capacité d'agir sur un monde aussi complexe soit-il, les adultes accompagnants doivent pouvoir combiner plusieurs stratégies (résumées par Élise Ladevèze, chargée de missions GRAINE Rhône-Alpes) :

- **«Faire avec»** les jeunes tels qu'ils sont et non pas tels que l'on voudrait qu'ils soient, avec leur histoire, leurs problèmes, leurs représentations, leurs différences ;
- **«Faire comme si pour faire vraiment»**, rendre le jeune capable de faire ce qu'il ne savait ou ne pouvait faire en le mettant en situation ;
- **«Faire ici pour apprendre à faire ailleurs»**, apprendre aux apprenants à se situer dans un espace et un temps donné, de l'échelle de la classe à celle de la planète ;
- **«Faire ensemble»**, pédagogie coopérative, travail commun. On apprend avec l'autre dans une forme de développement solidaire.

L'exercice de la plaidoirie sur l'Agenda 2030 recouvre toutes ces dimensions et en cela permet l'engagement dans une citoyenneté ouverte, écologique et solidaire.

S'appuyer sur l'éloquence, au niveau personnel et collectif, est un moyen de réhabiliter le mouvement (le « em » de « empowerment ») : c'est-à-dire de permettre aux apprenants d'avancer dans la direction de ce qui est intéressant pour eux, de manière à ce qu'ils puissent avancer par eux-mêmes, et retrouver « la dignité de l'homme capable » (Ricoeur).

Le terme anglophone « empowerment » résume ces deux dimensions : la notion de pouvoir et le processus d'apprentissage pour y accéder. « Il s'agit donc à la fois d'un état (je suis renforcé dans mon pouvoir, ma capacité à faire...) et d'un processus (je suis en cours d'être renforcé dans mon pouvoir) qui peut être individuel (je suis renforcé) ou collectif (mon groupe, ma famille, les habitants de mon quartier, mon équipe de travail sont renforcés) ». [Le pouvoir d'agir – Pôle ESE ARA – Novembre 2020]

A l'échelle sociale et politique, il s'agit de développer sa capacité à agir « avec » et « sur » et de modifier l'organisation, transformer la société vers plus de justice sociale. Apprendre à dire, c'est donc apprendre à ne pas garder pour soi. C'est apprendre à partager...

- par l'acquisition de méthodes (de débat, d'expression, d'information, de travail collectif, etc) via la pratique,
- par le fait de gagner en écoute de soi et des autres,
- par des questionnements sur le monde, du local au global,
- par un positionnement en tant que citoyen responsable dans un monde solidaire.

L'objectif des plaidoiries à propos de l'Agenda 2030 pour le développement durable était donc double pour les apprenants : aiguiser leur capacité « à dire » tout en invitant un auditoire à penser une transition vers un monde solidaire, sûr et durable. ¶

Eléments de bibliographie

[Le corps au cœur des apprentissages](#), Sandrine BOURRAIN, Vincent DUPAYAGE, Marjorie NADAL, Gaëlle WALGENWITZ, Maud CORVAISIER, PUG édition [Guide d'accompagnement à l'animation d'ateliers d'éloquence - Édition #3 - LE RADSI](#), Les Débatteurs [Les pédagogies de l'EEDD, le sens de nos pratiques - Dossier n°4 - 2^e semestre 2007 - GRAINE Rhône-Alpes](#) [L'ABC de l'éducation à la citoyenneté mondiale, 2017](#) - UNESDOC [L'éducation au développement durable](#), site du Ministère de L'Education Nationale et de la Jeunesse

Transition et transmission

Noé HASSEN,

association Brin d'Grelinette , étudiant en BTS Productions Horticoles au lycée Terre d'Horizon à Romans-sur-Isère (Drôme). Promotion 2020-2022

Loïc SERRIÈRES,

professeur d'éducation socioculturelle, lycée Terre d'Horizon à Romans-sur-Isère (Drôme).

Dans le cadre de leur formation en BTS dans l'enseignement agricole, les étudiants et étudiantes doivent conduire un projet d'initiative et de communication (PIC). Il s'agit pour eux/elles d'organiser le déroulé du projet, de l'idée initiale à sa réalisation et médiatisation. Dans l'exemple qui va suivre, il est question d'organiser, pour des professeur.e.s des écoles, des ateliers d'initiation au jardinage dans une visée agroécologique et pédagogique. Les jeunes vont alors vivre une situation dans laquelle ils prennent les rênes, guident, pilotent, expliquent, transmettent.

• EN GUISE D'INTRODUCTION, DES IDÉES ET DES RÉALITÉS

Si la transition est un passage, se pose la question de l'amont et de l'aval. C'est-à-dire qu'il faudrait dresser un bilan de l'existant et poser des jalons pour l'avenir. D'où sans doute, pour beaucoup d'entre nous, des difficultés à comprendre de quoi il s'agit vraiment. Les professeurs des écoles ne font pas exception, alors même qu'il leur ait demandé de rendre compréhensible aux enfants des concepts qu'ils n'ont pas ou peu étudiés.

- **FAIRE RESSOURCE**
Par Loïc Serrières

Projet en transition

Responsable des enseignements d'éducation socioculturelle en BTS productions horticoles au lycée Terre d'horizon à Romans-sur-Isère, j'ai reçu des demandes d'écoles du secteur pour bénéficier d'interventions d'étudiants autour de l'écologie et du monde végétal au sens large. De nombreux projets d'initiative et de communication se déroulaient déjà sous cette forme. Les étudiants encadraient des ateliers dans les écoles, avec de la reconnaissance / connaissance des végétaux, des expériences sur leur reproduction, et l'implantation d'un jardin ou des actions de nettoyage de milieux naturels et de parcs. Bref. La formule fonctionnait.

Les interventions restaient cependant sans lendemain, à moins qu'un autre groupe ne retourne dans la même école l'année suivante. J'ai pensé qu'il fallait inverser la situation. Si les étudiants faisaient preuve de beaucoup de pédagogie, avec un discours travaillé pour être compréhensible des enfants, ce n'était pas le cœur des attendus du PIC.

Sachant que les enseignants savent digérer concepts et techniques pour les transmettre aux enfants ; il faudrait, non pas fournir un service ponctuel, mais offrir une formation à l'attention des professeurs des écoles, ce qui relève d'une autre échelle dans la communication, l'organisation et le niveau de responsabilité.

Avec le soutien de la direction et des professeurs techniques, nous avons porté cette proposition, alors encore un peu floue, au conseiller pédagogique au développement durable (à l'Education nationale) de la circonscription de Romans-sur-Isère. C'était juste avant la crise du Covid. Le temps a passé. Puis un groupe de quatre étudiants a repris le projet et la formation a pu intégrer le plan de formation des professeurs des écoles.

Les enseignants face aux transitions

De quoi les professeurs des écoles ont-ils besoin ? Dominique Hérissé, conseiller pédagogique, a, lors d'une rencontre avec les étudiants, apporté beaucoup d'éléments et invité les étudiants à travailler un questionnaire qu'il a ensuite diffusé aux professeurs des écoles. Le résultat était finalement assez paradoxal. D'un côté, les professeurs voulaient du concret, de l'opérationnel. Ils voulaient planter un « vrai » jardin pédagogique, soit un véritable outil au service de leur enseignement dans ses phases de conception, de réalisation et dans son entretien. Et même si des ressources de qualité existent évidemment, il y a un passage à l'acte peu évident. Quelle conception pour ce jardin ? Que choisir et comment choisir ? Avec quelles techniques ?

De l'autre côté, il y a tous ces mots souvent entendus mais jamais définis : agriculture biologique, permaculture, traitements chimiques (ou sans) etc. Le défi était de taille.

- **D'APPRENANTS À ENSEIGNANTS**
Par Noé Hassen

Formé / formant. Le défi

En fin de première année de BTS vient le moment de choisir un PIC pour l'année suivante. Plusieurs projets nous ont été proposés, des partenariats existant déjà avec des structures voisines, mais celui qui retint mon attention s'intitulait « Formation des professeurs des écoles » : le challenge était motivant mais quelque peu paradoxal pour des étudiants. Cependant, j'ai toujours été attiré par la pédagogie et la transmission. D'une pierre deux coups, j'avais l'opportunité de parfaire mes connaissances de technicien et de devenir un meilleur pédagogue. À la genèse du projet, l'idée d'être « formateur » avant même d'être diplômé ne m'inquiétait pas vraiment, puisque le cœur du projet ne reposait pas sur l'exhaustivité ni l'étendue de nos connaissances, mais sur notre capacité à les transmettre à un public amateur : savoir vulgariser.

Concrètement

Selon moi, le principal enjeu de ce genre de projet est de donner toutes les clés pour pérenniser les activités exposées au cours de la formation. En effet, vous avez sans doute déjà participé à des réunions pleines d'enthousiasme et d'idées qui fusent (et il en faut !) mais qui ne conduisent parfois à aucune action durable. Avoir des ambitions et des rêves est important, mais trouver des solutions concrètes l'est tout autant. Comme dit en première partie, l'idée d'inviter les professeurs à une formation au sein du lycée horticole nous semblait pertinente pour favoriser la pérennité du projet.

Pour cadrer le contenu de la formation, nous avons fait le choix de nous focaliser particulièrement sur deux ateliers à thème (2 heures de formation par atelier ; deux étudiants-encadrants par atelier). Le premier atelier a pour but de donner une méthode pour créer et entretenir un jardin pédagogique dédié aux enfants, donc adapté au milieu scolaire : dimensions, saisonnalité, vacances scolaires...

L'autre atelier est un guide pratique sur des expériences sur le thème du végétal (reproductibles par les enseignants et les élèves), ainsi qu'un cours théorique et pratique sur le bouturage.

En pratique, la formation s'est déroulée sur deux après-midis (les mercredis 9 et 16 mars 2022), au sein du lycée horticole. Le premier jour, en guise d'introduction, nous avons organisé une visite de l'exploitation du lycée, puis nous avons divisé en deux le public de seize enseignants pour les répartir sur les deux ateliers. La seconde journée a été introduite par un cours sur la biodiversité et le concept « d'agroécosystème », puis nous avons échangé les groupes pour que tout le monde puisse participer aux deux ateliers.

Les réussites. Les échecs

À la suite de notre formation, nous avons fait parvenir à tous les participants, des fiches pédagogiques pour fournir une trace écrite des points abordés et répondre aux demandes, assez nombreuses, faites par les enseignants au cours de la formation. Ce fut l'occasion de recevoir des retours de la part des enseignants, qui furent tous positifs (pour ceux qui ont pris le temps d'en rédiger). Néanmoins, l'intérêt des enseignants était davantage porté sur l'atelier de création de jardin que sur l'atelier expérience et bouturage. Je vois une piste à explorer pour améliorer cela : en complément de cet atelier, on pourrait ajouter un volet « artistique » avec l'idée d'embellir le jardin et la salle de classe.

L'autre critique que je ferais de notre travail serait l'approche trop « professionnelle » que nous avons eue pendant ce projet. Je m'explique : ce BTS nous forme avant tout à être des professionnels dans le milieu de la production agricole. Or, dans ce projet nous ne formons pas des futurs maraîchers, mais des futurs jardiniers d'école, ce qui implique de tout redimensionner à une bien plus petite échelle. Et cela concerne les surfaces cultivées, les fournisseurs, les budgets...

Aujourd'hui, si je devais refaire ce projet, je m'y prendrai différemment et dans un an mon point de vue aura encore évolué. Ne vous méprenez pas. Je suis très satisfait de la formation que nous avons proposée, mais avec les compétences que je développe dans mon nouveau métier, je pourrai sans doute faire bien mieux.

La bascule

Aujourd'hui, j'ai intégré l'association grenobloise Brin d'Grelinette dont l'objectif est de permettre aux citoyens d'avoir accès à des espaces dans lesquels ils puissent (re)mettre les mains dans la terre, cultiver leurs fruits, fleurs, légumes... En bref, renouer un lien fort avec le jardin.

Et cet objectif se réalise principalement de deux façons :

- L'accompagnement et la formation des jardiniers au sein des jardins partagés de la ville.
- Des formations pour les enseignants et des animations dans les écoles pour créer et entretenir des jardins pédagogiques.

Je prends aujourd'hui beaucoup de plaisir à faire ce métier et je suis convaincu que nos actions ont un réel impact sur une société qui en a bien besoin.

En guise de conclusion

Vous vous en doutez, ce projet a joué un rôle important dans ma transition vers un métier qui fait le lien entre la pédagogie et le monde agricole. Et je pense que ce genre d'initiative peut véritablement contribuer à la transition écologique. ¶

ILLUSTRATIONS & MAQUETTE : Adrien Aymard



Instagram : [atelier.aaymard](https://www.instagram.com/atelier.aaymard)

FB : [@atelier.aaymard](https://www.facebook.com/atelier.aaymard)

www.a-aa.fr

IMPRESSION : Escourbiac, Graulhet

Papier Arcoprint Milk 100 g/m².

Polices de caractères : Domaine Texte (Klim Type Foundry)
et Raisonné (Colophon Foundry).

Tirage : 2766 exemplaires – N°ISSN : 1253-0352

Contacts

COMITÉ EDITORIAL

OLIVIER BRONGNIART, enseignant en Education

Socioculturelle, lycée horticole de Lomme

DIDIER CHRISTOPHE, formateur en Education Socioculturelle,

ENSFEA – Toulouse

BASMA FADHLOUN, Bureau des temps de la vie, Ministère

de la Culture

KÉVIN FOURNAISE, enseignant en Education Socioculturelle,

lycée horticole de Lomme

FRANCIS GAILLARD, formateur en Education Socioculturelle,

ENSFEA – Toulouse

MARIE-PIERRE ZORILLA, animatrice du réseau Insertion,

Egalité, Diversité, Bureau de l'action éducative et de la vie

scolaire, Direction générale de l'enseignement

et de la recherche, Ministère de l'Agriculture et

de la Souveraineté Alimentaire

COORDINATION

CLAIRE LATIL, Animatrice nationale du réseau Animation

& Développement Culturel, Bureau de l'action éducative

et de la vie scolaire, Direction générale de l'enseignement et

de la recherche, Ministère de l'Agriculture

et de la Souveraineté Alimentaire, claire.latil@educagri.fr

CONTACT MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE L'ALIMENTATION

FRANCK FEUILLATRE, Chef du Bureau de l'action

éducative et de la vie scolaire, Direction générale

de l'enseignement et de la recherche, Ministère

de l'agriculture et de la souveraineté alimentaire

CONTACT MINISTÈRE DE LA CULTURE

ISABELLE JACQUOT-MARCHAND, Cheffe du bureau

des temps de la vie, Sous-direction de la participation

à la vie culturelle Délégation générale à la transmission,

aux territoires et à la démocratie culturelle, Ministère

de la Culture

La revue Champs culturels est distribuée dans tous les établissements. Elle est donc consultable dans les CDI des établissements agricoles publics. Elle est par ailleurs diffusée dans les DRAC, les DRAAF, les SDJES, les missions culturelles des rectorats, les associations conventionnées par le Ministère en charge de l'Agriculture. Elle n'est ni vendue, ni diffusée par abonnement.

<http://education-socioculturelle.ensfea.fr/> : le site consacré à l'éducation socioculturelle où vous retrouverez les projets conduits dans les régions, l'histoire de l'ESC et les publications du réseau national Animation & Développement Culturel dont la revue Champs Culturels.

<http://escales.enfa.fr> le site consacré au métier de professeur-e d'Education Socioculturelle, statut, référentiels, ressources pédagogiques.



Ours

DIRECTEUR DE LA PUBLICATION

Benoit Bonaimé

Directeur général de l'enseignement et de la recherche

Ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté Alimentaire

MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE LA SOUVERAINÉTÉ ALIMENTAIRE

Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER)

Sous-direction des Politiques de Formation et d'Education

Bureau de l'action éducative et de la vie scolaire

Réseau Animation et Développement Culturel

1, ter avenue de Lowendal 75007 PARIS

MINISTÈRE DE LA CULTURE

Délégation générale à la transmission, aux territoires et à la démocratie culturelle

Sous-direction de la participation à la vie culturelle

Bureau des temps de la vie

182, rue Saint-Honoré – 75033 PARIS

RESPONSABLE DE LA RÉDACTION

Claire Latil, réseau Animation et Développement

Culturel, DGER, Ministère de l'Agriculture

et de la Souveraineté Alimentaire

Éditorial — p. 3

Avant-propos — p. 4

L'expression des jeunes dans l'espace public : un apparent paradoxe

entretien de Laurent Lardeux, Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire (INJEP), chercheur associé au laboratoire CNRS Triangle Lyon par Claire Latil, réseau Animation & Développement Culturel de l'enseignement agricole

1. Prendre la parole, s'engager, débattre : pas si simple pour la jeunesse

Médias et clash de générations, les jeunes aussi ont des choses à dire,

Claire LE NESTOUR, journaliste indépendante, intervenante Ecole supérieure du journalisme de Lille — p. 11

Former par la communication : une recherche-crédation vivante,

David GALLI enseignant chercheur sciences de l'information et de la communication, Gaëtan RIVIÈRE, docteur en histoire contemporaine, Avignon université — p. 14

Les filles du coin et l'enquête sociologique : faire partie de la jeunesse contemporaine,

Yaëlle AMSELLEM MAINGUY, sociologue, chargée de recherche à l'institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (Injep) — p. 20

La punchline a-t-elle le droit à l'existence esthétique ?

Daniel ADJERAD, auteur de Punchlines (Le mot et le reste, 2022), professeur agrégé et docteur en philosophie — p. 27

2. Encourager la parole et l'initiative des jeunes : des idées, des outils, des projets

«Là je suis vénère mee!». **Une génération se questionne et s'affirme dans un monde en transition,**

Kévin FOURNAISE, enseignant en Education Socioculturelle, Rodolphe LONGUÉPÉ, enseignant Lettres/TIM, Lomme — p. 35

Les podcasts : écouter la différence,

entretien de Thomas GUILLAUD-BATAILLE coordinateur des Audioblogs d'ARTE Radio par Basma FADHLOUN, bureau des temps de la vie, sous-direction de la participation à la vie culturelle, ministère de la Culture — p. 42

Le Morning Foyer : tartines, chocolats chauds et sociabilités,

entretien de Louise SMAGGHE et Esther LANDES par Olivier BRONGNIART, enseignant en Education Socioculturelle, Lomme — p. 47

Chambres adolescentes : lutter contre l'invisibilité de la parole des jeunes,

entretien croisé de Jo WITEK, autrice et Juliette MAS, photographe par Marie-Pierre ZORILLA, réseau Insertion, Egalité, Diversité de l'enseignement agricole — p. 52

3. Focus sur les Transitions

L'Éducation à la Citoyenneté et à la Solidarité Internationale, des outils et valeurs au service de l'expression et de l'engagement des jeunes,

Vincent ROUSVAL et Danuta RZEWUSKI, co-animateurs du Réseau d'Éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale de l'enseignement agricole — p. 63

Les écoresponsables : pour une expression des jeunes en faveur des transitions,

Sofie AUBLIN, Orane BISCHOFF, co-animatrices du réseau des éco-responsables de l'enseignement agricole — p. 68

Une expérience de théâtre-forum sur les enjeux environnementaux,

Philippe SAHUC, artiste d'intervention sociale, acteur de recherche et de formation, Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole — p. 73

Le développement durable, une cause à défendre ?

Anne-Lise LISICKI, formatrice-ingénieure pédagogique, Service Éducatifs et Pédagogies, Institut Agro - Florac — p. 78

Transition et transmission,

Noé HASSEN, association Brin d'Grelinette, Loïc SERRIÈRES, professeur d'éducation socioculturelle, lycée Terre d'Horizon Romans-sur-Isère — p. 85