



## L'École post 13 novembre au prisme de la littérature de

Lisa Romain<sup>a</sup> and Marie Sorel<sup>b</sup>

### ABSTRACT



**KEYWORDS** Attentats terroristes; littérature de jeunesse; représentations de l'École et du corps enseignant; minute de silence; humour

Minute de silence, annulation des sorties scolaires, exercices de simulation et de confinement dans le cadre du plan de mise en sûreté des biens et des personnes (PPMS) : les attentats de 2015 ont eu un impact direct sur l'École. Si le 13 novembre a été moins clivant que le 7 janvier, il n'en a pas moins constitué lui aussi une épreuve pour la communauté éducative.<sup>1</sup> Épreuve parce que le terrorisme islamiste alimente les discours alarmistes sur la faillite d'une École exsangue, jugée incapable de transmettre les valeurs républicaines, voire responsable du « repli communautaire » dans les *territoires perdus de la République*.<sup>2</sup> Épreuve aussi pour le corps enseignant, bombardé d'injonctions pour « accueillir la parole des élèves »,<sup>3</sup> réaffirmer le principe de laïcité ou encore instaurer des débats citoyens en diversifiant les supports pédagogiques : articles et dessins de presse, témoignages, chansons et fictions inspirées des attentats ... Cette question des ressources – insuffisantes après janvier et abondantes après le 13 novembre – n'est pas étrangère à la littérature de jeunesse, investie dès ses origines d'une mission éducative et pleinement consciente de compter parmi les *outils* exploitables par les enseignants.<sup>4</sup> Mais la littérature de jeunesse, dont la quête de reconnaissance artistique fait désormais figure de poncif critique, ne se contente pas de jouer le rôle d'auxiliaire que l'institution pourrait attendre d'elle.

Dans ce contexte qui soulève des interrogations urgentes, quel miroir la littérature de jeunesse tend-elle à l'École ? Les attentats ont-ils un impact sur *l'imaginaire scolaire*, répertoire de stéréotypes (le cancre, l'intello, le gourou, le professeur hystérique et dépassé ...) dans lequel ne

43 cesse de puiser la littérature de jeunesse ? Qu'elle soit l'occasion de con-  
44 forter le discours scolaire ou de s'en désolidariser, la mise en fiction de  
45 l'École au lendemain du 13 novembre a une portée éminemment réflexive  
46 pour la littérature de jeunesse, conduite à clarifier son propre rôle. À tra-  
47 vers un corpus hétérogène (pièce de théâtre, bande-dessinée, romance,  
48 série romanesque en cinq saisons), qui entend se distinguer d'écrits  
49 ouvertement didactiques sur le terrorisme<sup>5</sup>, il s'agira de voir comment la  
50 littérature de jeunesse est elle aussi mise à l'épreuve par les événements  
51 de novembre. La représentation idéalisée, anachronique ou irrévérencieuse  
52 de l'École post attentats trahit les questionnements d'une littérature de  
53 jeunesse, qui, soucieuse de relayer le discours scolaire républicain, veille  
54 toutefois à s'en démarquer pour circonscrire ses propres contours.

55 Sans rivaliser avec les *school stories* britanniques,<sup>6</sup> les œuvres du  
56 corpus nous immergent dans le quotidien scolaire pour questionner  
57 la pertinence des approches pédagogiques, des rites mémoriels et des  
58 procédures de sécurisation après les attentats. Qu'elle soit prescriptive ou  
59 descriptive sur les manières de faire face au terrorisme, la littérature de  
60 jeunesse, à travers des personnages modèles ou repoussoirs, se fait l'écho  
61 du désarroi de la communauté éducative. Le retour en classe, le 16  
62 novembre, a contraint une nouvelle fois les enseignants à négocier entre  
63 leurs émotions – sidération, pitié, effroi ... – et la mise à distance des  
64 affects qu'exige leur profession. Une nouvelle fois, car le 13 novembre  
65 doit être envisagé à la lumière du 7 janvier, comme y invite la comparai-  
66 son systématique entre la gestion de l'après Charlie et celle de l'après  
67 Bataclan dans l'enquête de Sébastien Ledoux auprès de la communauté  
68 éducative. L'encadrement des élèves après un attentat s'insère désormais  
69 dans la liste déjà conséquente de tâches multiformes auxquelles les  
70 enseignants se sentent confrontés au quotidien.<sup>7</sup> Cette image du profes-  
71 seur dépassé par le tourbillon des réformes, les parents intrusifs ou encore  
72 le jargon de la pédagogie innovante se prête assez souvent à la caricature.

73 Avec Mme Dumayet, l'auteure de *Sauveur et Fils* recycle avec tendresse  
74 le personnage-type de l'enseignante débordée et le confronte aux attentats,  
75 énième tâche à ajouter à un quotidien déjà surchargé. Le 16 novembre,  
76 cette institutrice à l'ancienne pour qui « ils vous font tourner en bourri-  
77 que » (Murail 1, 196) – un *ils* qui inclut, pêle-mêle, le rectorat, les élèves,  
78 les médias – se montre d'ailleurs moins disposée que pour Charlie  
79 à s'adapter à l'actualité :

80  
81 Au mois de janvier précédent, avec ses CE2 devenus désormais des CM1,  
82 elle avait parlé de ce qui s'était passé à Paris, des journalistes dans les  
83 locaux de *Charlie*, et de l'attaque dans un supermarché casher. Les élèves  
84 avaient même voulu écrire des articles pour leur journal de classe. Mais ce  
85 lundi 16 novembre, Mme Dumayet décida de commencer la journée par

86 une séance de relaxation, suivie de l'activité chorale. Ce n'était pas l'État  
87 islamique qui allait décider de son emploi du temps. (3, 235).

88 Sous des dehors humoristiques, ce passage au discours indirect libre,  
89 au cours duquel Mme Dumayet foment son plan de micro-résistance,  
90 pose de lourdes questions. Coutumière des interventions dans les écoles,  
91 une *animauteure*<sup>8</sup> comme Marie-Aude Murail joue ici du double destina-  
92 taire de la littérature de jeunesse en adressant un clin d'œil aux adultes  
93 prescripteurs – les parents mais aussi les enseignants –, en proie au  
94 dilemme. Doit-on absolument parler des attentats aux enfants, notam-  
95 ment aux plus jeunes ? Faut-il privilégier le dialogue à chaud ou reporter  
96 la discussion ?

97 Ces questions sont abordées sur un ton plus sérieux dans la romance  
98 *jeune adulte* de Maïté Bernard. La dramatisation de l'entrée en classe de  
99 Mme Labadie – « Quel va être son choix ? Faire cours malgré tout ?  
100 Essayer d'expliquer ? » (183) – est suivie d'un dialogue au cours duquel  
101 cette enseignante charismatique et respectée exprime sa décision de ne  
102 pas aborder frontalement les attentats et de passer par le Paris pittoresque  
103 d'Hemingway. Ce choix renvoie clairement à l'investissement dont ont  
104 fait l'objet certains textes patrimoniaux après les attentats : *Paris est une*  
105 *fête*, *best seller* après le Bataclan mais aussi le *Traité de la tolérance* de  
106 Voltaire, étendard contre l'obscurantisme religieux après Charlie. Le  
107 détour de Mme Labadie par un classique de la littérature américaine vient  
108 relayer la démarche même de la romancière, soucieuse de transmettre à  
109 ses jeunes lecteurs l'image d'une littérature fédératrice et consolatrice. Ce  
110 refuge dans les classiques, *valeur sûre*, est davantage abordé au second  
111 degré par Marie-Aude Murail, consciente de la réticence des enseignants  
112 à puiser dans la littérature contemporaine, notamment dans la littérature  
113 de jeunesse, tant leur place dans les programmes fait régulièrement l'objet  
114 de débats.<sup>9</sup> Le manque d'inventivité de Mme Dumayet, qui, après janvier,  
115 propose à sa classe de CE2 un bon vieux « Liberté j'écris ton nom », peut  
116 se lire comme une taquinerie affectueuse envers le conservatisme du corps  
117 enseignant (33). Renforcée dans des contextes de mobilisation citoyenne  
118 comme l'après Charlie, la *scolarisation* d'Éluard s'éclaire par la double  
119 caution que son statut de résistant et de surréaliste fournit aux  
120 enseignants. Tronqué pour tenir sur une page de cahier, le poème n'est plus  
121 qu'un support de récitation, qui, sans recontextualisation, favorise l'amalgame  
122 entre *guerre* et *attentat* dans la tête des élèves de Mme Dumayet.

123 Mais les démarches pédagogiques moins académiques ne remportent  
124 pas pour autant un franc succès. Dans *Paris est tout petit*, le test de per-  
125 sonnalité que la professeure de philo soumet à sa classe le 16 novembre  
126 déplaît à ses élèves, pour qui ce quizz *démago* est bien peu ambitieux :  
127 « Pour nous apprendre à nous connaître, elle pourrait nous parler de  
128

129 Socrate, non ? Pas nous sortir un test de *Elle !* » (212). Les « activités  
130 électives » des adolescents (Barrère 10), incluant le numérique, les loisirs  
131 organisés et les groupes de pairs, ont en effet consolidé une culture juvénile  
132 autonome, susceptible de fragiliser la parole des enseignants mais aussi celle  
133 de la famille et des auteurs jeunesse, concurrencées par d'autres sources, en  
134 particulier lors d'événements aussi médiatisés que les attentats.

135 Désireuse de rendre compte de la diversité des pratiques pédagogiques,  
136 la littérature de jeunesse porte aussi la trace de la réception ambivalente  
137 des attentats chez les enseignants et les élèves, à travers la tension entre  
138 improvisation et routinisation, exceptionnalité et banalisation. Cette oscil-  
139 lation entre sidération et attitude blasée est très nette dans des chroniques  
140 de la jeunesse contemporaine comme *Sauveur* ou *Les Cahiers d'Esther*,  
141 *comic strip* publié dans *L'Obs* en 2015 avant de paraître en volumes. Le  
142 roman en cinq saisons de Marie-Aude Murail et les planches de Riad  
143 Sattouf, très lues par le jeune public, tirent parti de l'immersion et de la  
144 saturation événementielle propres aux séries pour intégrer le terrorisme  
145 au lot de problématiques rencontrées par les adolescents : cyber harcèle-  
146 ment, troubles alimentaires, addictions ... Faut-il y voir une dilution des  
147 attentats dans le maelström quotidien, au risque de les banaliser ? Nous y  
148 lisons plutôt la volonté de retranscrire, avec humour, la perception  
149 adolescente de l'actualité dans des récits miroirs – veine souvent exploitée  
150 en littérature de jeunesse – offrant aux lecteurs un cadre familier et des  
151 figures auxquelles s'identifier.

152 Cette inscription de la menace terroriste dans le quotidien des élèves  
153 s'exprime sur le mode de la routinisation aliénante dans *Quelques minutes*  
154 *de silence*. Dans ce huis clos dystopique, le virage sécuritaire qui menace  
155 l'École se devine dans la répétition des exercices préventifs et des minutes  
156 de silence qui interrompent arbitrairement les jeux des enfants. Censée  
157 rendre hommage aux victimes et marquer une communauté de valeurs, la  
158 minute de silence est dans la pièce de Philippe Gauthier vidée de toute  
159 fonction civique. L'absence des adultes est significative du manque de  
160 pédagogie avec lequel ils imposent « leurs minutes de silence » aux  
161 enfants (20), sans leur expliquer le « pourquoi du truc » (7). C'est ce dont  
162 s'étonne Gus, gosse chahuteur dans la lignée du *Petit Nicolas*, dès le  
163 monologue liminaire. Le dénouement sarcastique – Gus est victime d'un  
164 chauffard et non d'un terroriste – pointe, sans *pathos*, l'inutilité de la  
165 prévention à outrance et réajuste l'échelle des périls mortels. Les possibles  
166 effets pervers des procédures de sécurisation sont également exploités sur  
167 le registre comique du renversement dans *Les Cahiers d'Esther* de Riad  
168 Sattouf (« L'attentat » et « L'alerte attentat », 32–33). La stylisation carica-  
169 turale de l'enseignante – une vieille fille hystérique qui prédit à ses élèves  
170 une mort probable en cas d'attentat – et le cadrage serré sur les visages  
171

172 en sueur des élèves signalent le climat apocalyptique de cette *alerte*, cen-  
 173 sée rassurer les élèves. Ce qui ressort du récit rétrospectif d'Esther, ce  
 174 n'est pas la routinisation mécanique à l'œuvre dans *Quelques minutes de*  
 175 *silence*, mais au contraire le manque complet de professionnalisme avec  
 176 lequel les adultes improvisent cet exercice « attentat-intrusion ».

177 Mme Dumayet n'improvise-t-elle pas elle aussi une minute de silence  
 178 pour faire taire ses élèves qui se disent tous concernés par le Bataclan ?  
 179 Représentative de la solidarité à la première personne dans la société civile  
 180 après les attentats,<sup>10</sup> la surenchère cacophonique des « Moi, je » des  
 181 enfants, ayant tous une cousine qui connaît(ra)it quelqu'un qui connaît  
 182 (rait) une victime, conduit l'institutrice à imposer une minute de silence  
 183 à sa classe (Murail 238). S'il n'est pas aussi malmené que chez Philippe  
 184 Gauthier, où il se réduit à un réflexe pavlovien d'élève bien dressé, le rite  
 185 de la minute de silence, sorti comme un *joker* pour ramener le calme en  
 186 cours, se trouve ici désacralisé. L'irrévérence avec laquelle est parfois  
 187 traitée dans notre corpus la « religiosité civique républicaine » qui, depuis  
 188 quelques années, se voit « miraculeusement réenchantée » pour lutter  
 189 contre la menace terroriste (Zuber 365) atteste du désir de chahuter avec  
 190 humour et tendresse l'institution scolaire.

191 Mais que proposent, à leur tour, les auteurs jeunesse ? En abordant le 13  
 192 novembre avec de jeunes lecteurs, ils assument « une lourde tâche » (Bernard  
 193 183) qui les pousse à redéfinir leur rôle. Contrairement à une Dounia Bouzar  
 194 ou à un Tahar Ben Jelloun, qui se posent explicitement en adjuvants de  
 195 l'Éducation Nationale, les auteurs du corpus refusent de renouer avec la voca-  
 196 tion didactique de la littérature de jeunesse. Comme un lointain écho à la loi  
 197 de protection de la jeunesse de juillet 1949, ils choisissent de rassurer les  
 198 jeunes et, ce faisant, établissent avec l'École un partenariat plus ou moins  
 199 volontaire. Les attentats ayant jeté une lumière crue sur les tensions violentes  
 200 qui travaillent la jeunesse,<sup>11</sup> nos auteurs ont pour commun réflexe de viser  
 201 l'apaisement en proposant un tableau positif des jeunes et de leurs pratiques.  
 202 Maïté Bernard et Marie-Aude Murail revalorisent la Toile, qui, dans le con-  
 203 texte post attentats, est vue comme un espace inquiétant où rôdent les recrute-  
 204 urs.<sup>12</sup> Loin de doubler les mises en garde de l'École sur les réseaux sociaux,  
 205 vecteurs des théories conspirationnistes,<sup>13</sup> Maïté Bernard rappelle les grandes  
 206 chaînes de solidarité qu'ils ont favorisées le soir des attentats (154–155). On  
 207 évoquera aussi, dans *Sauveur*, la belle amitié virtuelle de Gabin et de Gilles,  
 208 nouée grâce à un jeu en ligne réputé violent. La menace, dans le contexte du  
 209 13 novembre, paraît d'autant plus lourde qu'avec Gabin, *no life* en  
 210 décrochage scolaire issu d'un foyer monoparental fracassé, l'auteure déroule  
 211 la séquence type de l'adolescent susceptible d'être *embrigadé*. Or il s'agit d'un  
 212 personnage éminemment positif auquel Marie-Aude Murail dit vouloir  
 213 « qu'on s'attache » (*L'École des lettres* 13).

215 Les représentations de l'École de notre corpus sont elles aussi  
216 imprégnées de la volonté de rassurer le jeune public. Peuplée de vieilles  
217 dames fébriles et de professeurs élitistes, l'institution surannée que les  
218 auteurs dépeignent permet en effet de conjurer une autre représentation  
219 de l'École, rigoureusement antithétique. Au lendemain des attentats, nom-  
220 breux sont les discours qui ont pointé le laxisme de l'institution scolaire  
221 et sa complaisance envers l'intégrisme religieux sur fond de repentance  
222 coloniale. Nos auteurs, qui refusent absolument d'emmener l'École sur ce  
223 terrain, en viennent à la préserver des éléments les plus angoissants de  
224 l'actualité. Dans *Paris est tout petit*, l'héroïne, scolarisée dans un lycée  
225 sensible des Ulis, est pourtant retranchée derrière les remparts d'une for-  
226 mation d'élite. Le dehors donne des coups de boutoir aux murs invisibles  
227 qui protègent Inès et ses amis en la personne de leur camarade Florence,  
228 convertie par Khalid, un islamiste qui fréquente la filière générale du lycée  
229 (Bernard 55). Toutefois, en raison du socle fragile sur lequel repose sa  
230 conversion, Florence s'avère plutôt inoffensive. Les éléments qui obsèdent  
231 les discours médiatiques de l'année 2015 – le voile, l'intégration des  
232 jeunes de banlieue – sont présents, mais en retrait. Cet *effet de sourdine*  
233 se retrouve chez Marie-Aude Murail, qui, dans la saison 2 de *Sauveur*,  
234 laisse parler les enchaînements à sa place. Par exemple, les séquences con-  
235 sacrées à la classe de Mme Dumayet sont très souvent prises entre  
236 l'évocation proleptique du concert des Eagles of Death Metal et l'histoire  
237 de la famille Haddad, qui a fui les persécutions de Daesh en Irak. Ce  
238 n'est pas à son institutrice que la petite Raja Haddad se confie mais à  
239 Sauveur, psychologue au prénom providentiel. Et encore, il faut un *qui-*  
240 *proquo* cocasse (Raja confond Sauveur, « ce grand monsieur noir », avec  
241 un terroriste cagoulé, 2, 120) pour que la parole de la fillette traumatisée  
242 se libère. L'auteure semble ainsi plaider pour une séparation des espaces  
243 (le cabinet du thérapeute *versus* la salle de classe) et des domaines d'inter-  
244 vention. Les assauts dysphoriques de l'actualité sont donc bien là, mais  
245 tenus à distance de l'École. Philippe Gauthier et Riad Sattouf font quant à  
246 eux le choix de l'évitement pur et simple, et objectent à cette actualité  
247 traumatique la bonne vieille école qu'on adore détester. Cette représenta-  
248 tion aboutit de manière tout à fait inattendue à une sanctuarisation de  
249 l'École allant dans le sens des instructions ministérielles.<sup>14</sup> Un comble  
250 pour Philippe Gauthier, dont la critique libertaire d'une institution sco-  
251 laire carcérale ne résout pas le paradoxe consacré entre enfermement et  
252 protection. Après tout, Gus ne meurt-il pas hors des murs de son  
253 établissement ? Parce qu'elle est autoritaire et rétrograde, leur École (de  
254 fiction) reste le garant ambivalent de l'ordre et de la stabilité, capable  
255 d'imposer le silence au fracas assourdissant d'un monde aux mutations  
256 angoissantes.  
257

258 L'auteur jeunesse devient en la circonstance celui qui a le pouvoir de  
 259 tenir l'actualité en respect et de la passer au filtre, souvent nostalgique, de  
 260 ses propres représentations, appuyées sur une École parallèle à laquelle  
 261 personne ne demande de se moderniser, au contraire.<sup>15</sup> Le stéréotype se  
 262 charge ici d'une valeur positive : il est l'un des outils dont disposent les  
 263 auteurs pour accompagner le jeune public tout en conservant un discours  
 264 qui leur est propre. On voit ainsi sans surprise nos auteurs s'approprier  
 265 les attentats avec ce qu'ils savent le mieux faire, et les dompter à l'aide de  
 266 leurs propres logiques génériques. De cette manière, Philippe Gauthier  
 267 exploite le silence et la répétition comme ressorts dramaturgiques, plaçant  
 268 *Quelques minutes de silence* dans la lignée du théâtre de Beckett. Encore  
 269 s'agit-il d'une filiation légitimante, ce qui n'est pas le cas des trois autres  
 270 auteurs. Quant à Marie-Aude Murail, c'est aux schémas de la série qu'elle  
 271 conforme l'événement terroriste, en faisant de l'épisode tragique du  
 272 Bataclan un *cliffhanger* : à la toute fin de la saison 2, le lecteur ne sait tou-  
 273 jours pas si Gabin ira ou n'ira pas au concert des Eagles of Death Metal.  
 274 Ce suspense autour des attentats est ouvertement *bordeline* – pour repren-  
 275 dre un terme cher à l'auteure (1, 101). De la même manière, le fiasco des  
 276 mesures préventives au collège se transmue en un gag parfait pour  
 277 remplir le cahier des charges des *comic strips* des *Cahiers d'Esther*. Maïté  
 278 Bernard, elle, n'a aucun complexe à inscrire la tragédie du Bataclan dans  
 279 une romance adolescente qui ne se refuse aucun cliché. Son histoire d'am-  
 280 our intercommunautaire parvient à absorber l'actualité et à la digérer au  
 281 moyen de puissants actifs génériques. Ces prises en charge de l'événement  
 282 pourraient frôler l'indécence si elles n'envoyaient pas au jeune lecteur un  
 283 message qui est, encore une fois, profondément rassurant et optimiste :  
 284 ces attentats ne sont pas inédits. Ils n'intimident pas la littérature, qui en  
 285 a vu d'autres. En cela les auteurs jeunesse réaffirment à la fois leurs  
 286 prérogatives esthétiques et leur légitimité à appréhender l'événement. Cela  
 287 ne les empêche pas, par des moyens indirects et surprenants, de faire  
 288 cause commune avec l'École, dans l'intérêt d'un jeune public qui a besoin  
 289 de réconfort autant que de réponses.  
 290  
 291

## 292 Notes

- 293 1. Voir Sébastien Ledoux, « Le Monde scolaire face aux attentats de 2015 »,  
 294 enquête (2016–2018) à paraître. Présentation au séminaire INA-MATRICE-  
 295 Programme 13 novembre, animé par Agnès Magnien et Denis Peschanski,  
 296 le 16 janvier 2018 à l'ISC, à Paris.
- 297 2. Nous reprenons le titre de l'ouvrage d'Emanuel Brenner, augmenté d'une  
 298 préface après les attentats de janvier 2015. Emmanuel Brenner (dir.),  
 299 *Les Territoires perdus de la République. Antisémitisme, racisme et sexisme en*  
 300 *milieu scolaire* [2002], Paris, Éditions Mille et une nuits, 2015.



- 301 3. Telle était la directive ministérielle qui accompagnait les ressources mises à  
302 disposition des enseignants dès le 14 novembre au soir, sur le site  
303 pédagogique de l'Éducation nationale, [http://eduscol.education.fr/cid128416/  
304 savoir-accueillir-la-parole-des-eleves-apres-un-attentat.html](http://eduscol.education.fr/cid128416/savoir-accueillir-la-parole-des-eleves-apres-un-attentat.html).
- 305 4. À noter cependant qu'avec la littérature de jeunesse, même très réactive, on  
306 se situe sur un temps de production plus long que les fiches pédagogiques et  
307 les articles de presse (*Mon quotidien* ; *Le P'tit Libé* ...), qui ont pu être  
308 exploités en classe dès le lundi 16 novembre.
- 309 5. Voir le dialogue pédagogique de Tahar Ben Jelloun, *Le Terrorisme expliqué*  
310 *à nos enfants* (2016) et le roman de sensibilisation de Dounia Bouzar, *Ma*  
311 *meilleure amie s'est fait embrigader* (Paris, La Martinière jeunesse, 2016),  
312 utilisés dans les classes comme des outils de prévention contre la  
313 radicalisation. « [...] il faudrait mettre sur pied une pédagogie ambitieuse  
314 pour lutter efficacement contre les dérives qui mènent au terrorisme » (127),  
315 peut-on lire sous la plume de Tahar Ben Jelloun, promu *islamologue pour*  
316 *enfants* par les éditions du Seuil et leur collection « Expliqué à ».
- 317 6. Si, en France, l'école fournit parfois le cadre unique de certaines fictions, il  
318 ne s'agit pas d'une tradition aussi marquée que les *school stories*  
319 britanniques, genre codifié dans lequel le héros, dont on suit le cursus  
320 scolaire, n'a pas de vie en dehors des murs de l'école, voir Rose-May Pham-  
321 Dinh « De *Tom Brown* à *Harry Potter* : pérennité et avatars du roman  
322 scolaire britannique », octobre 2009, [http://cle.ens-lyon.fr/anglais/litterature/  
323 litterature-britannique/litterature-jeunesse/de-tom-brown-a-harry-potter-perennite-  
324 et-avatars-du-roman-scolaire-britannique](http://cle.ens-lyon.fr/anglais/litterature/litterature-britannique/litterature-jeunesse/de-tom-brown-a-harry-potter-perennite-et-avatars-du-roman-scolaire-britannique).
- 325 7. Voir Françoise Lantheaume, Christophe Hérou, *La Souffrance des*  
326 *enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*, Paris, PUF,  
327 2008, p. 62.
- 328 8. Ce mot-valise est forgé par Marie-Aude Murail, à propos de son double  
329 statut d'autrice et d'animatrice d'ateliers en milieu scolaire, double statut qui  
330 est le lot de nombreux auteurs, notamment dans le secteur jeunesse. Voir  
331 Marie-Aude Mural, *Auteur jeunesse. Comment le suis-je devenue, pourquoi le*  
332 *suis-je restée ?* Paris, Éditions du Sorbier, 2003, p. 49.
- 333 9. Voir Catherine Tauveron, Pierre-Marie Beaude, André Petitjean et Jean-  
334 Marie Privat (dir.), *La Scolarisation de la littérature de jeunesse,*  
335 « Didactique des textes », *Repères, recherches en didactique du français*  
336 *langue maternelle*, n° 15, 1997.
- 337 10. Voir la notion de *concernement* dans l'enquête sociologique de Gêrôme Truc  
338 sur la construction des émotions individuelles, l'exacerbation du « je » à une  
339 échelle collective lors des manifestations de solidarité qui suivent les  
340 attentats de New York (2001), Madrid (2004) et Londres (2005). Gêrôme  
341 Truc, *Sidéations. Une Sociologie des attentats*, Paris, PUF, 2016.
- 342 11. Les politologues (Gilles Kepel), sociologues (Farhad Khosrokhavar) et  
343 psychanalystes (Fethi Benslama) s'accordent sur le fait que la radicalisation  
djihadiste touche en première ligne les jeunes entre quinze et vingt-cinq ans.
12. Voir Farhad Khosrokhavar, *Radicalisation*, Paris, Éditions de la maison des  
sciences de l'homme, 2014, pp. 73–79.
13. Voir Gilles Kepel, *Terreur dans l'Hexagone. Genèse du djihad français*, Paris,  
Gallimard, 2015, p. 61.
14. Le ministère a demandé aux enseignants de « rassurer les élèves » en leur  
rappelant que « l'école est un lieu protégé » (*Éduscol*).



- 344 15. Voir le succès auprès des jeunes spectateurs, qui fréquentent pourtant une  
 345 École toute différente, des adaptations de bandes-dessinées telles que *L'Élève*  
 346 *Ducobu* ou *Les Profs*, dont la représentation désuète de l'École, avec ses  
 347 gentils cancre et ses profs moustachus névrosés, débouche sur un consensus  
 348 intergénérationnel.

### 349 Works Cited

- 350 Barrère, Anne. *L'Éducation buissonnière. Quand les adolescents se forment par*  
 351 *eux-mêmes*. Paris, Armand Colin, 2011.
- 352 Ben Jelloun, Tahar. *Le Terrorisme expliqué à nos enfants*. Paris, Seuil, 2016.
- 353 Bernard, Maïté. *Paris est tout petit*. Paris, Syros Jeunesse, 2018.
- 354 Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, "Savoir accueillir la parole  
 355 des élèves après un attentat." *Éduscol*, [https://eduscol.education.fr/cid128416/  
 356 savoir-accueillir-parole-des-eleves-apres-attentat.html](https://eduscol.education.fr/cid128416/savoir-accueillir-parole-des-eleves-apres-attentat.html). Accessed  
 357 Gauthier, Philippe. *Quelques minutes de silence*. Paris, L'École des loisirs,  
 358 "Théâtre," 2017.
- 359 Murail, Marie-Aude. *Sauveur et Fils, 5 saisons*. Paris, L'École des loisirs,  
 360 "Medium," 2016–2019.
- 361 Sattouf, Riad. *Les Cahiers d'Esther, Histoire de mes 12 ans*. Paris, Allary Éditions,  
 362 2017.
- 363 Zuber, Valentine *Le Culte des droits de l'homme*. Paris, Gallimard, 2014.

### 364 Notes on Contributor

365 • • •

366

367

368

369

370

371

372

373

374

375

376

377

378

379

380

381

382

383

384

385

386