

Le traitement des médias dans les manuels scolaires : dans le cadre de la question " Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus " au programme de la classe de Terminale L-ES

Maximilien Cadiou

▶ **To cite this version:**

Maximilien Cadiou. Le traitement des médias dans les manuels scolaires : dans le cadre de la question " Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus " au programme de la classe de Terminale L-ES. Education. 2019. dumas-02530191

HAL Id: dumas-02530191

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02530191

Submitted on 2 Apr 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention second degré

Mémoire

Le traitement des médias dans les manuels scolaires

Dans le cadre de la question « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus » au programme de la classe de Terminale L-ES

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par

Maximilien Cadiou

le 19 juin 2019

en présence de la commission de soutenance composée de :

Virginie Sieg, directrice de mémoire

Valérie Bodineau, membre de la commission

Sommaire du mémoire

Introduction 4

1. État de l'art 9

1.1. Historiographie 9

1.2. Programmes et manuels scolaires 13

2. Méthode d'analyse 17

2.1. Corpus documentaire 17

2.1.1. Belin 18

2.1.2. Hachette 21

2.1.3. Hatier 23

2.1.4. Magnard 26

2.1.5. Nathan 28

2.1.6. En résumé... 31

2.2. Le programme de Terminale L-ES 34

2.2.1. « Médias et opinion publique », un chapitre d'histoire 34

2.2.2. Les orientations pédagogiques du chapitre 37

2.3. Une démarche inspirée de l'oral d'analyse de situation professionnelle (ASP) 39

3. Analyse 42

3.1. Introduire le cours « Médias et opinion publique » 42

3.1.1. Une amorce du chapitre comparable entre les manuels 42

3.1.2. Une définition du sujet diverse selon les manuels 46

3.2. L'affaire Dreyfus 51

3.2.1. Tour d'horizon du corpus sur l'affaire Dreyfus 51

3.2.2. Le questionnement pour susciter la confrontation entre les médias et l'opinion publique 55

3.3. Le 6 février 1934 57

3.3.1. Les manuels placent la presse au centre de l'affaire 57

3.3.2. Questionnements divers en fonction des manuels. 61
3.4. La Seconde Guerre mondiale et la défaite de 1940 64
3.4.1. Faire de l'histoire des médias, mais avec quel média ? 64
3.4.2. Les élèves doivent s'interroger sur une relation implicite 67
3.5. La crise de mai 1958 autour des « événements d'Algérie » 70
3.5.1. « La crise du 13 mai 1958 et [...] la guerre d'Algérie » (Eduscol) 70
3.5.2. La radio, média dominant mais pas dans les manuels 71
3.5.3. Questionner le 13 mai 1958 et la guerre d'Algérie 75
3.6. La crise de la fin des années 1960 ou plutôt mai-68 77
3.6.1. Mai-68 ou le contrôle des médias pendant « les années gaulliennes » ? ... 78
3.6.2. Les manuels, narrateurs de mai-68 79
3.6.3. La question du contrôle des médias par le pouvoir au centre de la crise ... 81
3.7. D'autres crises traitées par les manuels 84
3.7.1. Le *Rainbow Warrior*, une affaire prouvant le rôle nécessaire de la presse. 84
3.7.2. Le 21 avril 2002, l'éclatement de la « crise 'rampante' du politique et de la critique des médias » ? 85
3.8. Ce qu'apportent les parties de cours au traitement des médias et de l'opinion publique 89
3.8.1. Le traitement de la question généralement chronologique 89
3.8.2. Illustrer les propos du cours 92
Conclusion 96
Bibliographie 99
Annexes 100

Introduction

Les manuels scolaires sont des outils à la disposition des élèves mais aussi des professeurs. Et si on peut avoir cette impression que le manuel est plus utile à l'élève, il est tout autant voire plus pour le professeur qui dispose alors d'un guide, d'une source d'information à la constitution de son cours et de ses activités. Pour toutes les classes, pour tous les niveaux, pour toutes les séries dans le cas du lycée, on peut trouver un manuel différent, et des manuels conçus et construits par plusieurs éditeurs. Or malgré cela, il n'y a qu'un seul programme par niveau de classe et/ou de série pour le lycée. Les professeurs des différentes disciplines doivent s'y tenir, et en se basant sur les manuels pour constituer leurs cours, ces derniers doivent également s'y plier. Au milieu de cette diversité de manuels et logiquement dans un contexte concurrentiel entre eux, ces manuels parviennent à proposer des constructions différentes aux équipes enseignantes des établissements. Néanmoins, compte-tenu des obligations qui incombent à ces enseignants, on peut se demander si ces manuels respectent les prescriptions du programme afin de correspondre au mieux aux attentes des professeurs. Cela semble être dans l'intérêt des manuels que de respecter ces prescriptions dans cette logique concurrentielle entre les éditeurs. Or, on ne peut exclure, dans le cas des programmes d'histoire comme c'est le cas dans ce mémoire ici, des écarts par rapport aux exigences du programme dans la démarche et les questionnements qui sont posés dans les manuels scolaires. L'objectif affirmé du programme de fin de cycle dans la classe de terminale est bien de former les élèves à un regard critique, de leur apporter des moyens d'approfondir leur réflexion historique ainsi que les démarches spécifiques à la discipline historique.

Je me propose ici de m'intéresser à plusieurs manuels de la classe de Terminale de la série L-ES sur l'une des questions au programme de cette classe, « Médias et opinion publiques dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus » qui s'inscrit dans le second thème d'histoire « Idéologies et opinion en Europe de la fin du XIX^{e} siècle à nos jours ». Ce thème se concentre donc, sur le plan chronologique à un long XX^{e} siècle, notamment dans le cadre que la question que j'étudie qui s'inscrit dans le cadre français. Ce thème a pour ambition de proposer la confrontation entre les médias et l'opinion publique, deux éléments des sociétés contemporaines qui ont tendance à prendre de plus en plus

d'importance dans la période étudiée par le programme. C'est dans cette optique qu'est posée la question par les propositions de la fiche Eduscol et notamment d'étudier les relations entre les médias et l'opinion, mais aussi leur évolution respective. En effet, les médias aspirent à être le reflet de cette opinion, voire de l'influencer, alors que dans tous les cas, elle lui permet de s'exprimer et de se faire entendre. Toutefois, si le terme « opinion » est utilisé au singulier, l'historiographie récente démontre bien qu'elle est le plus souvent plurielle et rarement unique. C'est donc un enjeu de tenter de percevoir ces opinions publiques et les relations qu'elles entretiennent avec les médias dans ces moments particuliers que sont les crises politiques. Des moments particuliers en effet où les voix s'élèvent et tentent de se faire entendre mais où également les relations avec les médias peuvent être également différentes. Car s'il n'est pas présent sur le terme « opinion », le pluriel est bien mentionné sur le terme « médias » ; il faut entendre par ce pluriel différents types de médias, et par ces types on rencontre la presse, la radio, la télévision ainsi que, dans une moindre mesure, internet. De la même manière que pour l'opinion, ces médias peuvent se trouver à porter des discours différents les uns par rapport aux autres et constituent un autre pilier de l'analyse. De la fin du XIX^{e} siècle jusqu'à aujourd'hui, les médias ont également connu des mutations avec de nouveaux médias apparus sur cette période et l'évolution des médias dans toutes ses dimensions (technologiques, économique...) détermine également ses rapports avec l'opinion publique et là aussi entend être un autre support d'analyse dans le cadre de cette question.

Ce travail de recherche s'articule entre trois éléments qui se trouvent également imbriqués à savoir les rapports entre les médias et l'opinion publique traitée dans les chapitres des manuels scolaires ; ces mêmes manuels pouvant faire l'objet d'études et d'analyses par rapport à leur contenu ; des contenus que on attend en adéquation avec les attentes du programme qui sont le point de départ de la réflexion des auteurs de manuels. Les programmes sont donc le point zéro de toutes réflexions pour la constitution des manuels scolaires car ce sont eux la base du travail des professeurs pour la conduite de leurs cours. Ces programmes ont été analysés par Laurence de Cock dans une publication très récente où elle passe en revue les programmes d'histoire du secondaire depuis le début de la Troisième

République[1]. Elle y démontre notamment que ces programmes scolaires ne sont pas choisis par hasard par les plus hautes sphères de l'État et que, malgré des changements dans la conception de ces programmes, les proximités politiques avec le pouvoir en place restent sensibles dans ces programmes. Elle le constate dans les thématiques choisies, mais également dans les orientations qui peuvent être données pour tel ou tel sujet. Elle pointe notamment que malgré cela, les programmes scolaires ne sont plus construits par des professionnels de l'enseignement, mais par des personnalités qui y sont extérieures voire étrangères face à certaines pressions politiques et sociales. Si son intérêt se porte sur les programmes, Laurence de Cock s'intéresse également aux manuels scolaires qui ne sont pas isolés de ces pressions qu'elle aborde et fait un historique de leur production de ces outils primordiaux pour l'enseignement. Si la narration et le récit sont les éléments constitutifs dominants des manuels des débuts de la Troisième République jusqu'aux années 1950, les années 1970 marquent un tournant par l'entrée de la démarche historienne dans ces pages par un souci de didactique pour finalement devenir des « objets de consommation »[2] dans cet environnement concurrentiel.

Les manuels, ces « outils primordiaux » selon Laurence de Cock font également l'objet d'études de la part de spécialistes de l'éducation et des manuels. Dans le cadre de l'analyse que je mène, je m'intéresse aux plans quantitatifs et qualitatifs, c'est-à-dire en termes comptables notamment du point de vue des documents ainsi que de leurs apports sur le contenu. Dans cette démarche, celle proposée par Daniel Niclot sur les manuels de géographie paraît adaptable aux manuels d'histoire. Cependant, je n'adopterai pas le cheminement de la réflexion proposé par Daniel Niclot, mais j'utiliserai les méthodes de comptabilisation qui mèneront à une double grille d'analyse sur les documents et leurs types ainsi que leur légitimité dans les pages des manuels. De même, je n'ambitionne pas à réaliser un travail équivalent à celui proposé sur les manuels de géographie dans la mesure où mon corpus est plus restreint de même que le sujet en lui-même. Je n'interrogerai

[1] COCK (de), Laurence, *Sur l'enseignement de l'histoire. Débats, programmes et pratiques du XIX^e siècle à aujourd'hui*, Paris, Libertalia, 2018.
[2] *Ibid*., p.223-226.

pas l'ensemble des manuels, mais un chapitre parmi tous ceux qui sont au programme d'une seule classe, en l'occurrence, la classe de Terminale.

Enfin, il y a le fond du sujet, celui de la relation entre les médias et l'opinion publique. Cette relation est suggérée dès le titre de la question et de la mise en œuvre par le mot « et » : « Médias et opinion publique ». Ce « et » signifie à lui seul la nécessité et l'obligation dans la démarche historienne d'associer de manière permanente les deux termes centraux du sujet que sont les médias d'un côté et l'opinion publique de l'autre. C'est cette relation qui fait l'ensemble du sujet quand « les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus » ne sont finalement que des points chronologiques saillants dans ce long XX^{e} siècle dans lequel s'inscrit la question. Quelques historiens se sont particulièrement investis dans la relation des médias et de l'opinion publique et apportent des clés d'analyse de ce vaste sujet avec notamment Jean-Noël Jeanneney mais je note aussi la contribution conjointe de Fabrice d'Almeida et de Christian Delporte en 2003[3]. Pour cette dernière contribution, Fabrice d'Almeida et Christian Delporte adoptent une démarche plutôt chronologique dans l'évolution des médias, et assument le parti de traiter de l'histoire des médias. Si l'ouvrage traite de l'histoire des médias, ses relations avec l'opinion publique et donc son évolution également restent présentes ce qui en fait un ouvrage clé pour appréhender cette question en reprenant au passage certaines des crises politiques proposées la fiche Eduscol. Si cet ouvrage comprend de nombreux avantage, la contribution de Jean-Noël Jeanneney est également à citer : *Une histoire des médias des origines à nos jours*[4]. Comme il l'explique lui-même dans son introduction, Jean-Noël Jeanneney n'a pas la prétention d'écrire l'histoire des médias avec un grand « H » mais plutôt d'apporter des éléments de réponses à certaines questions qu'il pose. De plus, et contrairement à Fabrice d'Almeida et Christian Delporte, Jean-Noël Jeanneney tente de définir ce qu'est l'opinion publique, sans réellement y parvenir tant l'objet est dense. Quasiment imperceptible, diffuse et en mouvement constant, ses relations avec les médias n'en sont que plus difficiles à cerner alors que les médias en revanche, tendent à la refléter, l'exprimer, voire la contrôler.

[3] D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003.
[4] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015.

Tous ces éléments mis ensemble à contribution me permettent donc de proposer une analyse sur les corpus de neuf manuels scolaires qui proposent des chapitres sur la question « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus » au programme de la classe de Terminale L-ES depuis 2012. Neuf manuels de cinq éditeurs différents, Belin, Hachette, Hatier, Magnard et Nathan et pour la plupart l'occasion d'avoir plusieurs éditions publiées à des dates différentes en raison d'actualisation des programmes à la fin de l'année 2013. Ces différents éléments m'amènent finalement à m'interroger sur la conformité des manuels de terminale avec les attentes du programme de cette classe ainsi qu'aux propositions de mises en œuvres spécifiquement pour ce chapitre d'histoire. Je postule en faveur de l'affirmative à cette question. Il est en effet dans l'intérêt des éditeurs de manuel que de formuler des propositions en adéquations avec les attentes des enseignants du secondaire dans la mesure où eux-mêmes sont tenus de les respecter, mais aussi dans les logiques et pressions qui s'exercent dans le domaine des manuels. Pour ce faire, je passerai en revu et de manière plus précise les différents points théoriques autour de cette question, entre les programmes et manuels scolaires mais également sur l'historiographie qui entoure cette question des médias et de l'opinion publique. J'expliciterai par la suite la méthode que j'utilise afin de décrypter le corpus des neufs manuels dont je dispose d'abord, mais aussi décrypter les attentes du Bulletin Officiel et des propositions formulées par la fiche Eduscol, sur le plan didactique comme pédagogique. En dernier lieu, je proposerai une analyse du corpus que j'ai détaillé au regard des attentes de l'institution mais aussi de l'historiographie la plus récente, le tout afin de confirmer mon hypothèse de respect des manuels vis-à-vis des exigences du programme scolaire de Terminale L-ES.

1. État de l'art

Dans le cadre du Master 2 MEEF Histoire-Géographie, je mènerai un travail de recherche sur le traitement de l'histoire des médias dans les manuels scolaires du secondaire. L'histoire des médias est mise en avant à partir de cette année 2019 par une question au programme du CAPES, une thématique intitulée « Culture, médias et pouvoirs aux États-Unis et en Europe occidentale (1945-1991) ». Dans la perspective de la réalisation de manuels de préparation au concours de l'enseignement, les questionnements historiographiques ont été brassés, renouvelés et remis à jour, permettant de faire également un point sur l'écriture de l'histoire des médias. Je compte mener cette étude dans une démarche similaire à celle de l'une des épreuves orales du concours, à savoir l'épreuve d'analyse de situation professionnelle (ASP) pour confronter l'historiographie, les prescriptions officielles du programme avec les propositions faites par les manuels scolaires pour les professeurs et les élèves. L'histoire des médias n'est abordée que dans le Thème 2 du programme de Terminale L-ES, dans l'une des mises en œuvre « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'Affaire Dreyfus », c'est pourquoi ce travail de recherche portera également sur une réflexion sur les sources et documents utilisées par les éditeurs de manuels pour le traitement de ce chapitre.

1.1. Historiographie

Ayant un sujet traitant de l'histoire des médias, c'est la thématique centrale qui sera abordée dans la mesure où ce travail de recherche permettra la confrontation de l'historiographie des médias avec la manière dont elle est retranscrite dans les programmes scolaires puis dans les manuels de la classe de Terminale. L'histoire enseignée se nourrit des travaux historiques des historiens, et suit plus ou moins l'évolution de ses champs de recherches et méthodes d'analyse vis-à-vis du point de vue historiographique. Toutefois, il est à noter que les historiens des périodes les plus contemporaines notent que leur discipline n'est pas nouvelle et que les historiens s'intéressent aux événements et phénomènes qui leur sont les

plus proches depuis l'Antiquité. Patrick Garcia[5] et Laurence de Cock[6] signalent d'ailleurs que les programmes scolaires, dès le Second Empire, font travailler les élèves des dernières classes sur des programmes allant « jusqu'à nos jours ». Dans le cadre de la législation française, les archives ne peuvent être accessibles immédiatement ; le délai d'accès de ces archives est réduit à deux reprises, en 1979 puis en 2008 pour arriver à une durée de trente ans. Dans le laps de temps se situant entre « le lendemain » des faits étudiés et l'ouverture des archives publiques, les historiens se tournent vers d'autres sources contemporaines aux événements et immédiatement accessibles : les médias.

Si l'étude des faits les plus récents par les historiens n'est pas une nouveauté, son institutionnalisation l'est en revanche. En 1978-79, le laboratoire de l'histoire du temps présent du CNRS est créé, un laboratoire de recherche directement hérité du Comité d'Histoire de la Seconde Guerre Mondiale (CHGM) sous la direction d'Henri Michel dont la mission était de réunir le plus de ressources documentaires possible sur ce conflit. Cette histoire est aussi parfois baptisée « histoire sous surveillance »[7] par une particularité de cette histoire, celle d'être étudiée par des historiens, mais dont les témoins des événements, des faits étudiés, sont toujours vivants, ainsi que les processus de toutes natures sont toujours en cours. En 1991, on tente de poser comme définition de cette histoire ; l'histoire du temps présent « couvre une séquence historique marquée par deux balises mobiles. En amont, cette séquence remonte jusqu'aux limites d'une vie humaine, soit un champ marqué d'abord et avant tout par la présence de 'témoins' vivants, trace la plus visible d'une histoire encore en devenir. En aval, cette séquence est délimitée par la frontière, souvent délicate à situer, entre le moment présent - 'l'actualité'- et l'instant passé »[8]. Dans cette dynamique de faire de l'histoire avec les faits et événements les plus proches de ceux qui l'écrivent et la conception des sources médiatiques, la presse est une des sources privilégiées par les historiens pour avoir la connaissance des faits les plus récents. Avec l'institutionnalisation de

[5] GARCIA, Patrick, « Histoire du temps présent » dans *Historiographie. Concepts et Débats*, Paris, Gallimard, 2010.
[6] COCK (de), Laurence, *Sur l'enseignement de l'histoire. Débats, programmes et pratiques du XIX^e siècle à aujourd'hui*, Paris, Libertalia, 2018.
[7] FERRO, Marc, *Histoire sous surveillance*, Paris, Gallimard, 1985.
[8] GARCIA, Patrick, « Histoire du temps présent » dans *Historiographie. Concepts et Débats*, Paris, Gallimard, 2010, p.286.

l'histoire du temps présent, ce sont les sources médiatiques qui sont mises à contribution pour analyse par les historiens, leur permettant également de « contourner », si on peut le formuler ainsi, les délais d'accessibilité des archives et ce dès les années 1980-1990.

L'histoire des médias est donc un des supports de l'histoire du temps présent, mais cette discipline lui préexiste dans des modalités toutes particulières. Les historiens placent l'origine de la presse en 1631 avec la première impression de *La Gazette*, l'imprimé de Théophraste Renaudot et dans leurs travaux remonte l'étude de ce média de manière continue jusqu'à la Troisième République, un moment d'acquisition des libertés nécessaires à l'exercice de la profession de journaliste ou de ce qui deviendra cette profession ; c'est aussi une période durant laquelle la presse tend vers son apogée et un âge d'or. Les premières utilisations de la presse par les historiens se font par le biais de l'histoire politique et où la presse prend la fonction de source, et ce à partir des années 1960. Dans la lignée de ces travaux au fort trait politique, les historiens réutilisent la presse pour tenter de mesurer l'opinion publique par ce biais. La question de l'influence de la presse sur l'opinion publique était relativement centrale. Grâce à l'influence de l'histoire du temps présent dans les années 1980, les historiens des médias et du politique s'autorisent l'élargissement du corpus de leurs sources en y intégrant les médias audiovisuels : radio et télévision ; néanmoins, les questionnements restent sensiblement identiques que ceux des historiens étudiant la presse uniquement. Or, lors des années 1980-1990, un double renversement de l'analyse des sources médiatiques se fait et les historiens ne s'intéressent plus uniquement au reflet de l'opinion publique que peut apporter les médias, mais également à leur structuration donnant naissance à l'histoire institutionnelle des médias[9]. Le second infléchissement vient d'un changement d'appréhension des médias ; les médias ne sont plus seulement des sources secondaires mais deviennent de véritables objets d'études :

> « En considérant la presse non plus comme une source mais comme un objet d'étude, en l'étudiant pour ce qu'elle est devenue dans les sociétés contemporaines, une industrie culturelle, en cherchant à évaluer son degré d'autonomie dans l'espace public, en l'utilisant, aussi, non plus comme instrument de mesure de l'opinion mais comme outil d'analyse des représentations collectives et des imaginaires sociaux, les historiens, dans les années 1990,

[9] DELPORTE, Christian, « Où en est l'histoire des médias ? » dans, *Le Débat*, 2006/2, n°139, p.165-167

> ont ouvert un nouveau chantier [...]. L'histoire des moyens d'information s'est ainsi enrichie d'un volet social [...], d'un volet économique [...], et d'un volet culturel »[10]

Les années 1990 sont donc l'avènement d'une nouvelle histoire des médias dont Jean-Noël Jeanneney se fait pionnier avec une première synthèse de ces nouvelles approches en 1996 au travers de son ouvrage *Une histoire des médias. Des origines à nos jours*[11]. Jusqu'alors dissociées, l'étude des médias se fait ici conjointement, et Jean-Noël Jeanneney sort du cloisonnement des historiens des médias. En effet, comme le signale Christian Delporte, plusieurs historiens se sont dans un premier temps concentré sur des travaux autour d'un seul média qu'il soit presse écrite, radio ou télévision[12]. Sa contribution est d'autant plus novatrice qu'il met en avant l'histoire des médias au travers de plusieurs points de vue entre l'évolution des mentalités collectives, les mutations techniques des médias ou encore l'activité économique. Datant de 1996, les éléments les plus récents dont dispose Jean-Noël Jeanneney ne permettent que d'apercevoir l'impact d'internet dans l'univers médiatique. Le média internet n'est, pour le moment, pas le média sur lequel les historiens ont le plus travaillé. Si on arrive à une énième réédition de l'ouvrage de Francis Balle[13], Frédéric Barbier et Catherine Bertho-Lavenir tente de poser les jalons de questionnements historiographiques spécifique au média internet : « quelles sont les spécificités des nouveaux médias, dans quelle mesure ceux-ci s'insèrent-ils dans une histoire qui leur préexiste nécessairement mais qu'ils contribuent à dépasser, que supposent-ils, directement ou indirectement, au niveau des pratiques et selon quels rythmes ? »[14]. L'histoire du média internet n'est donc pas encore écrite par les historiens même si on peut signaler une tentative dirigée par Tiphaine Zetlaoui en 2015, *Histoire(s) de l'Internet*[15], qui pose les premières bases d'une étude de cette envergure : « Enquêter sur les origines de l'Internet n'est pas des exercices les plus aisés. Non seulement cet objet est encore peu étudié

[10] DELPORTE, Christian, « Où en est l'histoire des médias ? » dans, *Le Débat*, 2006/2, n°139, p.165-167
[11] JEANNENEY, Jean-Noël, *Une histoire des médias. Des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 1996.
[12] Delporte Christian, « Jeanneney Jean-Noël, Une Histoire des médias, des origines à nos jours », dans, *Vingtième Siècle*, n°52, octobre-décembre 1996. « Les crises économiques du 20e siècle », p. 171-172
[13] BALLE, Francis, *Médias et sociétés : internet, presse, édition, cinéma, radio, télévision*, Issy-les-Moulineaux, LDGJ-Lextenso, 2016 (18e édition)
[14] BARBIER, Frédéric, BERTHO-LAVENIR, *Histoire des médias : de Diderot à Internet*, Paris, Armand Colin, 2009, p.12.
[15] ZETLAOUI, Tiphaine, *Histoire(s) de l'Internet*, Paris, L'Harmattan, 2015.

par les chercheurs notamment français » tout en qualifiant de travail quasi pionnier celui des historiens pour cette contribution.

Ce qui apparait dans l'évolution de ce champ de recherche relatif au médias, c'est une complexification des thématiques abordées par les historiens, un champ d'étude plus vaste forçant les liens entre les médias pour identifier la construction et le fonctionnement de la culture médiatique de certains pays ou sociétés ; un système de représentation basé sur l'écrit, les images et le son[16].

1.2. Programmes et manuels scolaires

Laurence de Cock, dans la lignée de son « maître à penser » Suzanne Citron, dénonce l'enseignement de l'histoire comme une « corrélation directe entre l'apprentissage d'une histoire de France digne de fierté et la formation d'un attachement viscéral, indéfectible et souvent jaloux à la nation »[17]. Largement politisé, on serait tenté de montrer par l'enseignement de l'histoire en France que le déroulement chronologique ne fut que glorieux, victorieux et facteur de progrès pour la Nation avec un « N » majuscule, une nation française « toujours déjà là » et dont les événements la mènent inexorablement vers le moment que les élèves étudient. Le postulat de Laurence de Cock dans sa dernière publication[18] est que le roman national imprègne les programmes depuis l'école rendue obligatoire, gratuite et laïque des Lois Ferry (1881, 1882 et 1886). Les enjeux autour de l'enseignement de l'histoire se font entre autre par des pressions extérieures au domaine de l'enseignement. C'est justement ici le cœur de la démarche, c'est en partant du constat de programmes scolaires et des débats qui en découlent, mettre en avant la pratique des enseignants d'histoire face à leurs élèves en examinant les productions ainsi qu'une analyse didactique. Si le travail de Laurence de Cock met en avant un siècle et demi d'histoire de l'enseignement et des programmes scolaires, ceux qui nous concerneront apparaissent à partir des années 2000, à l'occasion des derniers programmes du lycée parus en 2010, et toujours en vigueur. On peut souligner le travail portant sur les manuels scolaires[19], premiers à souffrir

[16] DELPORTE, Christian, « Où en est l'histoire des médias ? » dans, *Le Débat*, 2006/2, n°139, p.165-167
[17] COCK (de), Laurence, *Sur l'enseignement de l'histoire. Débats, programmes et pratiques du XIX^e siècle à aujourd'hui*, Paris, Libertalia, 2018.
[18] *Ibid.*
[19] *Ibid.*, p.220-230.

de la critique, mais d'une critique qui doit cependant être constructive. Alors que l'auteure alerte sur des analyses menées par certaines personnalités qui, sur la même base, en arrivent à des conclusions totalement différentes et divergentes, Laurence de Cock met l'accent sur le fait que le manuel scolaire ne peut être appréhender comme un livre classique : « L'enquête ne mentionne aucune précaution méthodologique pourtant incontournable lorsqu'on se lance dans ce type de recherche tant le manuel scolaire est devenu un hybride qu'il n'est plus possible d'envisager comme un simple livre »[20]. Consécutivement à cela, il devient presque nécessaire de retracer l'évolution des manuels scolaires et comprendre ce qu'ils étaient et ne sont plus pour pouvoir cerner la manière dont ils sont construits.

Apparentés à des livres de littératures jusqu'au lendemain de la Seconde Guerre mondiale[21], les années 1950 à 1970 sont une période ou la démarche historienne, au travers des documents, fait son apparition dans les manuels[22]. Tels qu'on les connaît aujourd'hui, leurs articulations didactiques et pédagogiques remontent aux années 1980 ; une proposition affirmée par Marie-Christine Baquès[23]. Dans son article consacré aux manuels de lycée et leur évolution depuis les années 1960, elle pointe les mutations, plus ou moins rapides et par conséquent plus ou moins acceptées par les institutions. Le manuel scolaire reste un outil, un outil d'apprentissage qui évolue au milieu d'un périmètre réduit qui s'articule autour de la recherche scientifique, des prescriptions officielles, des représentations et pratiques des enseignant tout en coïncidant avec les logiques du marché de l'édition du manuel scolaire dans une logique consumériste pointée par la plupart des chercheurs qui s'intéressent à l'analyse des manuels scolaires de quelle que discipline que ce soit. Ces mêmes manuels poursuivent leur évolution qui deviennent de plus en plus « hybrides » comme le signale Alain Choppain dans une grille d'analyse des manuels scolaires[24]. La logique et les impératifs commerciaux s'imposent et le manuel devient un objet de consommation pour le milieux scolaires, étroit mais très disputé entre six éditeurs pour le secondaire[25]. L'apport de Laurence

[20] COCK (de), Laurence, *Sur l'enseignement de l'histoire. Débats, programmes et pratiques du XIX^e siècle à aujourd'hui*, Paris, Libertalia, 2018, p.223
[21] *Ibid.*, p.223-224.
[22] *Ibid.*, p.225
[23] BAQUÈS, Marie-Christine, « L'évolution des manuels d'histoire du lycée. Des années 1960 aux manuels actuels », *Histoire de l'éducation*, n°114, 2007, 121-149.
[24] *Op. Cit.* n°16, p.226.
[25] *Ibid.*, p.227, les éditeurs sont les suivants : Nathan, Hachette, Hatier, Belin, Bordas, Magnard.

de Cock réside dans le fait qu'en s'appuyant sur les débats voire polémiques suscitées par les programmes et les manuels scolaires, les confronte aux réalités écrites et prescrites par le bulletin officiel et les réalisations des éditeurs de manuels scolaires, montre une relative étroite marge de manœuvre pour les éditeurs, mais aussi une certaine continuité dans le contenu de l'enseignement dans le temps. L'évolution que on note particulièrement est la manière d'enseigner, résultant de la formation des enseignants très certainement et suivie par les manuels scolaires qui laissent plus de place à la mise en activité des élèves plutôt qu'au cours magistral du professeur qui fait descendre les savoirs vers les élèves.

Si les apports de Laurence de Cock sur la combinaison programmes et manuels scolaires sont tout à fait pertinents, je noterais l'apport d'un autre travail porté par Daniel Niclot[26] et d'une grille d'analyse sur les manuels de géographie que je peux transposer pour ce sujet sur les manuels d'histoire. Daniel Niclot part du constat que le manuel scolaire, est un outil de communication suscitant les débats[27]. Cependant, il reste relativement éloigné des polémiques autour de l'écriture des programmes pour s'attacher à l'objet même du manuel scolaire pour le prendre dans sa fonction première : un outil pour l'enseignant et l'élève. Si Laurence de Cock affirme son ambition de revenir aux expériences des professionnels et apprenant, elles paraissent moins évidentes quand dans la contribution de Daniel Niclot. Peu de travaux ont été réalisés sur la base de celui qu'a fait Daniel Niclot, et cette grille d'analyse du contenu des manuels de géographie me servira de base à ma propre grille d'analyse. Sur la base de plusieurs manuels de géographies édités à l'occasion de la publication de nouveaux programmes, Daniel Niclot propose de confronter les différentes articulations qui sont faites dans les manuels afin d'en montrer les apports aussi bien pour les élèves comme pour les enseignants. Il affirme en effet que s'il est tout à fait admis que le manuel est utile à l'élève, il l'est également pour le professeur. D'abord, il envisage le manuel scolaire comme un système, « un tout formé d'éléments interdépendants » articulé dans une certaine logique[28]. Par une typologie des documents présentés dans les manuels scolaires, l'évolution de leur place, de leur présentation, de leur utilisation, Daniel Niclot tend

[26] Niclot, Daniel, *Les manuels de géographie de l'enseignement secondaire. En comprendre les logiques pour mieux les utiliser*, Reims, CRDP de Champagne-Ardenne, 2002
[27] *Ibid.*, p.8
[28] Niclot, Daniel, « L'analyse systémique des manuels scolaires de géographie et la notion de système manuel », dans *Travaux de l'Institut Géographique de Reims*, 2002, n°28, p.103-131.

à identifier leur rôle dans la transmission de savoirs savants, qu'ils soient didactiques ou pédagogiques. Évidemment, l'envergure du corpus ne sera pas la même puisqu'il n'est pas question pour ce mémoire de brasser l'ensemble des thématiques de tous les manuels scolaires. Mon ambition est plus restreinte que l'entreprise de Daniel Niclot sur les manuels de géographie puisque je m'attacherai à traiter de quelques manuels seulement sur le programme d'histoire de Terminale de 2012 pour les confronter avec l'historiographie et les attentes du programme. Les premiers chapitres de l'analyse de ces manuels de géographie mettent en avant les contenus, ce qui est proposés comme document pour les élèves. S'ils sont dissociés, c'est parce que les documents iconographiques n'ont pas la même nature en géographie qu'en histoire ou du moins n'ont pas la même finalité dans les études proposées. Tout ce qui constitue les pages du manuel scolaire est passé au crible des cartes jusqu'aux parties de cours en passant par les notions et les savoirs mis en avant dans les manuels. La grille d'analyse que propose Daniel Niclot repose donc sur les différents composants du manuel avec un schéma analytique repris pour chaque support de document. Après avoir dressé un constat sur la nature et la fonction du document, Niclot s'intéresse à des considérations plus statistiques entre la stricte quantité et la proportion dans le corpus qu'il utilise. Une fois ces éléments détaillés, il en dresse les apports et les limites dans une typologie sur la nature de ces documents. Pour les documents iconographiques par exemple, il distingue par exemple les photos aériennes des images de paysage en notant les apports pour les élèves ainsi que les limites de ces images dans le cadre d'une étude de cas par exemple. L'analyse est finalement séparée en fonction des types et des supports de ces documents, et un cheminement que je suivrai dans le cadre de ma propre analyse des manuels d'histoire.

Historiographie, étude précédentes sur les manuels et les programmes sont donc autant de support que je mobilise dans ce travail ici autour de ce corpus en m'inscrivant dans une certaine continuité de ces travaux. Je présente maintenant la méthode que j'utiliserai dans l'analyse du corpus que j'ai à disposition à la fois sur les manuels eux-mêmes ainsi que les programmes qui sont les référentiels pour les éléments étudiés dans les cours d'histoire.

2. Méthode d'analyse

Dans ce second temps, je présente ici la méthode d'analyse que j'utiliserai sur les différents points d'appui de mon mémoire. Tout d'abord, j'aborderai le corpus des manuels scolaires que j'ai collectés afin de les présenter dans les grandes lignes mais également pour mettre en avant les particularités de chacun face à ce chapitre de la classe de Terminale L et ES. Ensuite, et parce que les manuels scolaires y sont liés, le programme de Terminale sur ce thème et cette question sera au centre d'un second point. Entre les prescriptions du Bulletin Officiel et les propositions de la fiche Eduscol me permettront de faire ressortir les lignes fortes attendues par l'institution dans le cadre de ce cours. Enfin, je présenterai la démarche que j'utiliserai, sur les bases de celle initiée par Daniel Niclot pour les manuels de géographie, mais également inspirée de celle demandée à l'occasion de l'épreuve oral d'analyse de situation professionnelle du CAPES.

2.1. Corpus documentaire

Je me lance ici dans la présentation du corpus documentaire qui m'a servi dans le cadre de ce mémoire. Il est constitué de neuf manuels de Terminale L et ES de cinq éditeurs différents. J'utilisais l'ensemble des manuels disponibles à la consultation au Centre de Recherche et de Documentation de l'ESPE du Mans pour parvenir à le constituer. Les manuels Belin, Hatier et Magnard sont édités en 2012 et connaissent une réédition, soit en 2014 ou en 2016 dans le cas de Belin. Je ne dispose que d'une édition pour le manuel Hachette, celle de 2012. Du côté de Nathan, je voyais la possibilité d'utiliser deux éditions, toutes deux de 2012, mais avec la contribution de deux directeurs différents. Exception faite de ces deux derniers exemples, Hachette et Nathan, ces manuels postérieurs à 2012 sont des réactualisations relativement légères de ce qui a été publié, ce que je détaillerai dans chacun des parties relatives à ces éditeurs. Chacun de ces manuels proposent chacun une trentaine de pages pour chacun des chapitres, j'ai ensuite répertorié un peu plus de 600 documents exploitables dans ce travail de recherche, répartis entre ceux issus de sources médiatiques et ceux qui relevaient de tout autre support.

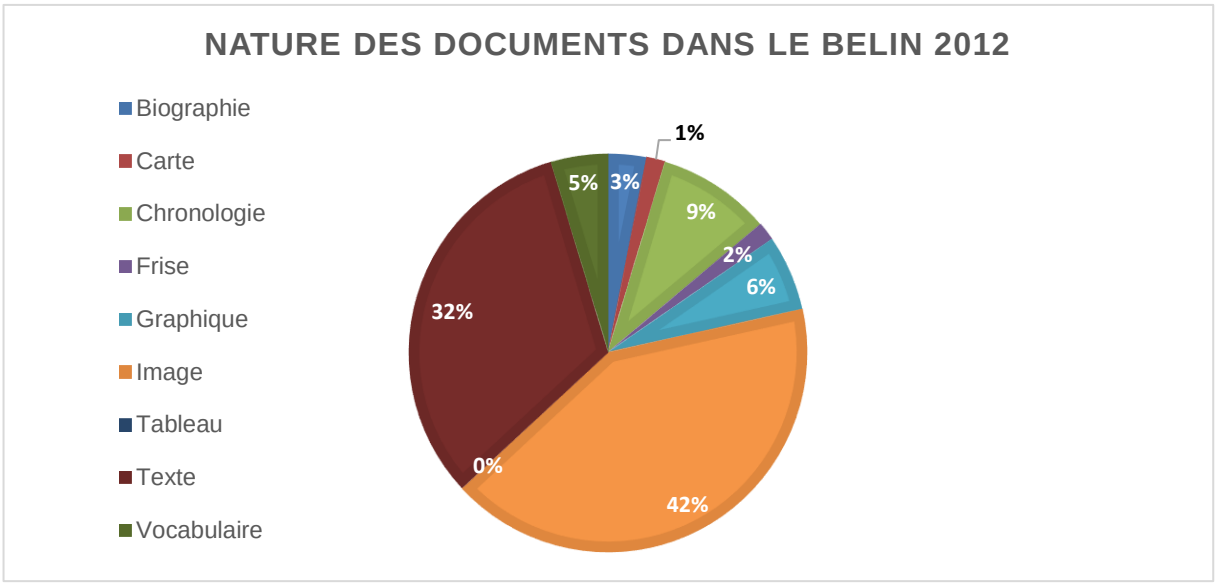
2.1.1. Belin

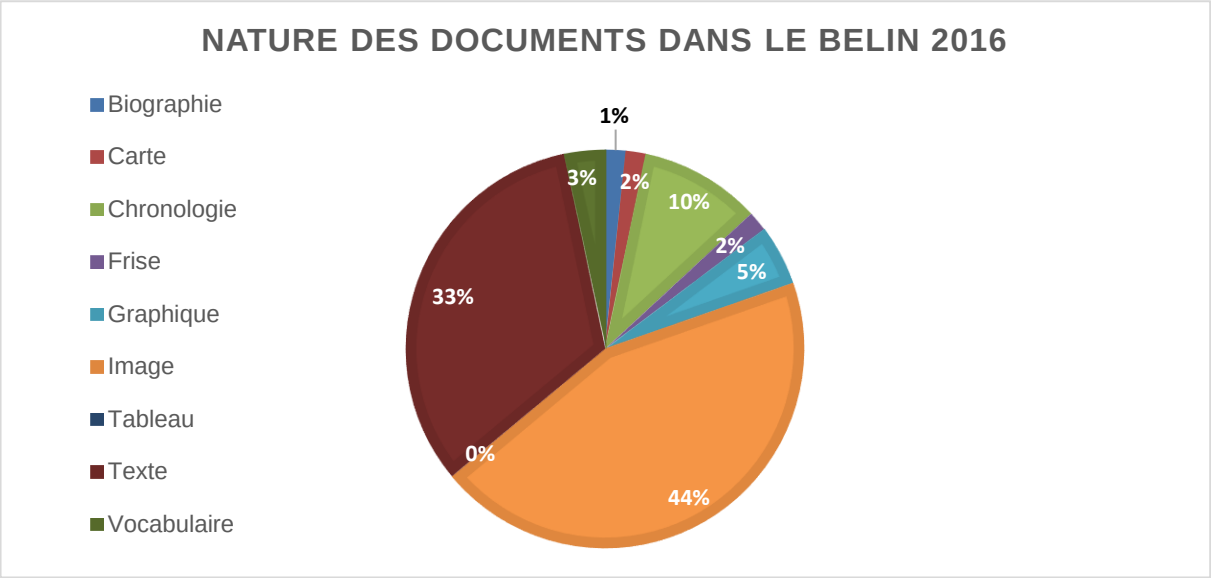
Pour cet éditeur, je dispose donc de deux éditions, la première en 2012 et la seconde pour 2016. Je commencerai dans un premier temps avec le manuel de 2012, édité en même temps que les nouveaux programmes des classes de lycée. Si l'organisation et la répartition des pages est propre à chaque éditeur, les premières pages de ce chapitre sont dédiées à la contextualisation et un peu à l'explication de ce qui est abordé dans ce chapitre, entre les images de la première double page, associées à une chronologie, mais aussi par une carte, à la page suivante, montrant la répartition de la presse sur le territoire français à l'aube du XX^{e} siècle. Dans la foulée, la première étude de cas survient, concernant l'affaire Dreyfus, et cette étude ainsi que celles qui suivent sont entrecoupées par les pages dédiées au cours. Ces cours, structurés par un titre, un questionnement et trois temps dans le développement, sont accompagnés de quelques documents dont il est fait référence dans les paragraphes du cours. Il est également permis, dans ces pages de cours, d'avoir d'autres éléments supplémentaires avec notamment des points biographiques, sur certains personnages et des points de vocabulaires pour expliciter certains termes ou notions.

Du côté des études de cas, j'en dénombre cinq pour le manuel Belin de 2012 : « La presse et l'affaire Dreyfus », « La crise du 6 février 1934 et les médias », « La défaite de 1940 et le contrôle de l'information », « Le 13 mai 1958, une crise médiatisée », « Mai 1968 et les médias ». Dans chacune de ces études, le schéma est le même : après le titre, un paragraphe contextualise les faits relatifs à cette crise avant de proposer une question à laquelle l'élève est amené à répondre dans une sorte de « question bilan » dont la dénomination change en fonction des manuels. En plus du paragraphe de contextualisation, on trouve dans l'édition de 2012 du Belin une chronologie de la crise, plus ou moins dense, pour poser des repères pour les élèves. Ici, environ six documents dont le format majoritaire est celui de l'écrit ou de l'image ; on peut noter également quelques documents en dehors de ces deux catégories « canonique » comme quatre graphiques sur l'ensemble des documents du chapitre. Je passe maintenant à la seconde édition du manuel Belin, celle de 2016. Cette réédition présente des similitudes avec celle de 2012, mais également des différences avec cette dernière. D'abord, les premières pages du chapitre reprennent le même principe avec des images

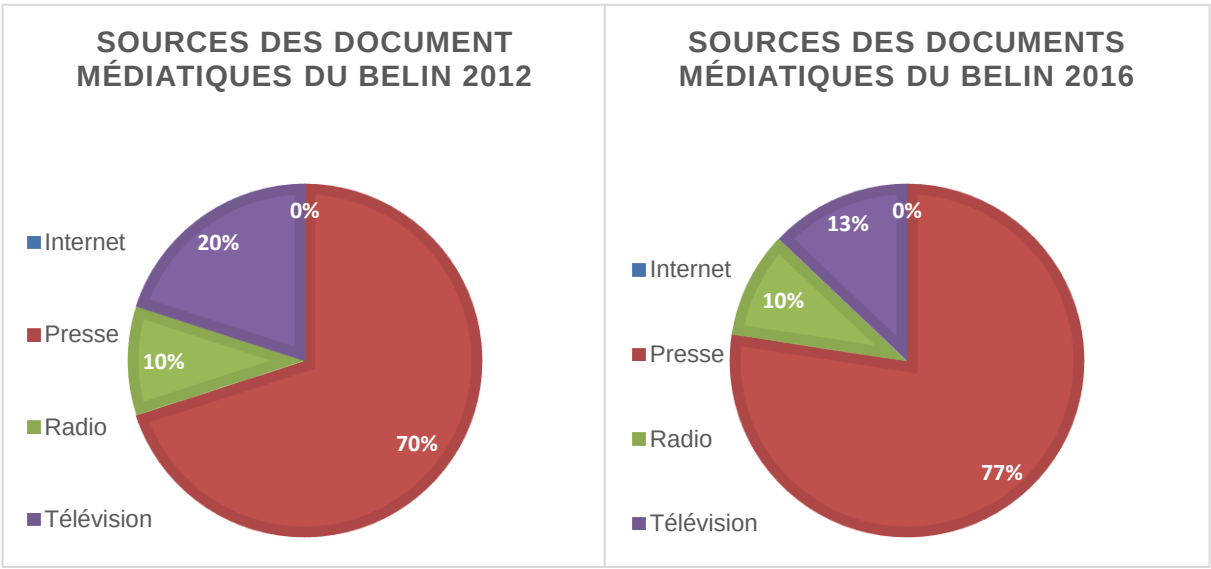
toutefois réactualisées par rapport à 2012. C'est le cas dans cette édition du Belin en 2016 en prenant en compte les dernières actualités et notamment le rassemblement Place de la République à Paris après les attentats des 7, 8 et 9 janvier 2015 dans la capitale. Également dans les alternances des pages de cours et d'études de cas, là aussi, la ressemblance est frappante dans la mesure où les véritables changements se situent dans les modifications de mise en page (couleur, disposition...). Le contenu est aussi très proche entre les éditions de 2012 et de 2016 avec les mêmes études de cas avec des documents proches sinon identiques. Tous ne le sont pas d'une édition à l'autre, mais disposent des mêmes fonctions et sont « échangeables » puisqu'ils permettent un cheminement similaire pour l'élève dans le questionnement proposé.

Je vais m'attarder, après la composition des chapitres de manuels, à une sorte de typologie des documents que on peut rencontrer dans ses pages entre sa forme d'une part et la source, notamment médiatique, d'autre part. Concernant les manuels de Belin, l'édition de 2012 laisse une grande place aux documents écrits (32%) ainsi qu'aux document iconographiques (42%) soit près des trois quarts de la soixantaine de documents sur l'ensemble de ce chapitre. Du côté de l'édition de 2016, la tendance est identique pour un nombre de documents assez proche à savoir 33% de documents écrits et 44% de documents iconographiques, mais la part s'accentue donc d'une édition à l'autre.





Si cette proportion de type de documents est largement majoritaire, je m'intéresse également à la source de ces documents, notamment lorsque la source est médiatique. Sur l'ensemble des documents de chacun des manuels, 46% pour l'édition de 2012 et 51% pour l'édition de 2016 sont issu de sources médiatiques. Sur ces documents, une grande majorité est tirée de la presse, pour plus de 70% dans chacun des chapitres. La radio et la télévision sont également représentés parmi les médias mis à contribution, mais donc en minorité. La télévision bénéficie d'une meilleure représentation, respectivement 20 et 13% par rapport à la radio pour 10% dans chaque cas.



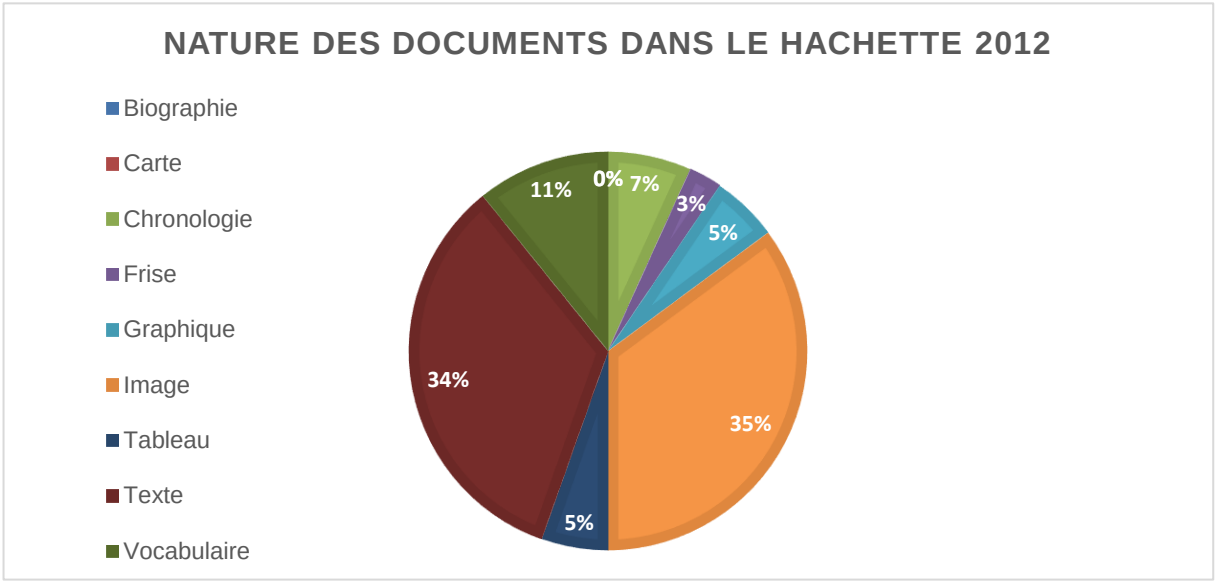
2.1.2. Hachette

Le second éditeur dont je vais présenter le corpus est celui des éditions Hachette pour lequel je n'ai qu'une seule édition, celle de 2012. En suivant l'ordre numérique des pages, le chapitre débute, comme pour l'exemple précédent, par la mise en opposition de deux images se trouvant être aux bornes du chapitre, et surplombé d'une frise chronologique. Cette même frise chronologique est divisée en trois épaisseurs, entre le régime politique, les crises politiques mais également les périodes de « domination » de tel ou tel médias qui se succèdent dans le temps, jusqu'à aujourd'hui ; j'aurais l'occasion d'y revenir. Immédiatement à la suite de cette première double page, on découvre les « Repères » placés ici par l'éditeur, des repères qui insistent sur deux piliers du chapitre à savoir les médias ainsi que les crises politiques. Les deux doubles pages communiquent entre elles avec un système de code couleur permettant de rassembler les temporalités dans le cadre de la supériorité d'un média sur un autre. Ces deux pages mériteraient que on s'y attarde au regard des attentes du programme mais également dans l'apport que cela peut constituer aussi bien pour les enseignants que pour les élèves.

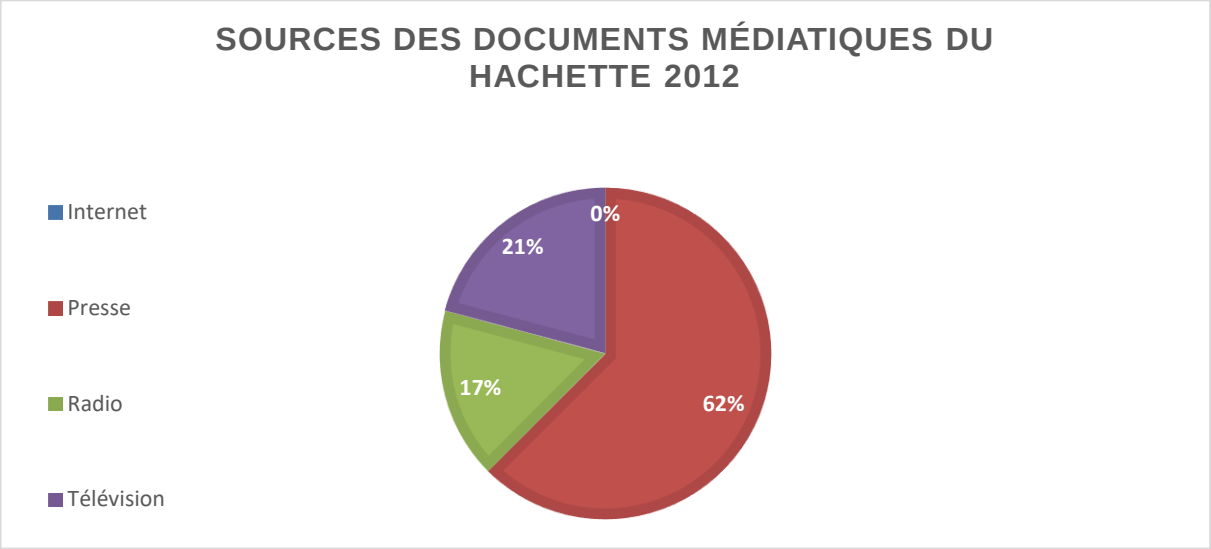
À la suite de ces premières pages vient le vif du sujet au travers des études de cas. Comme pour le cas des manuels Belin, Hachette met en lumière cinq crises politiques : « La presse et l'affaire Dreyfus », Le 6 février 1934, la presse révélatrice de la crise politique », « Pétain et de Gaulle au moment de la défaite de 1940 : la 'guerre des ondes' », « 1958, le retour de Gaulle au pouvoir vu par les *Actualités Françaises* » et « Mai 1968 à radio et à la télévision ». Dans ces cinq études de cas, le travail proposé pour les élèves suit le même cheminement à savoir répondre aux questions portant sur les documents. Ces mêmes documents restent systématiquement sous la forme écrite ou iconographique, là aussi, une tendance sur l'ensemble du chapitre. Néanmoins, les sources, dont sont extraits les documents proposés, semblent relativement diversifiées mais le support reste classique. On peut, sur un manuel papier, difficilement envisager une interactivité du manuel pour proposer des supports différents. Concernant les temps de cours pour ce manuel, ils sont intercalés avec les études de cas. Pour ce chapitre, trois « Leçons », c'est ainsi que sont baptisées ces pages de cours, réparties chronologiquement : fin-XIX^{e} - 1945 ; 1945 - années 1960 ; depuis les années 1980. Sous le titre, une question à laquelle le texte répond, lui aussi en trois temps et où

chacune des parties ou chacun des paragraphes fait référence soit aux études de cas soit aux documents de l'autre page en face, des documents aux fonctions illustratives dans ce cas de figure. Si les études de cas étaient formées à partir de documents écrits ou iconographiques, les supports se diversifient dans les pages de cours avec notamment des tableaux ou des graphiques pour montrer une évolution, une inégalité ou encore un constat à un instant « t ».

Je mentionne donc quelques documents ici et là, mais, comme pour les manuels Belin, je tente de dresser une typologie des documents visibles dans ce chapitre. Si je parlais d'une majorité de documents écrits et iconographiques, en effet, 70% des documents du Hachette le sont sous cette forme. Les 30% restant sont partagés entre les tableaux ou autres graphiques, mais aussi les frises chronologiques que on trouve dans les pages de cette édition.



Chez Hachette donc, on trouve 32% des documents issus de sources médiatiques qui sont répartis en trois médias. La presse est largement majoritaire dans les pages des manuels, près des deux tiers des documents sont des articles ou des extraits d'articles de la presse ou encore des images de journaux. La télévision et la radio sont traitées presque à équivalence, cinq documents pour le premier (20%) et quatre pour le second (17%).



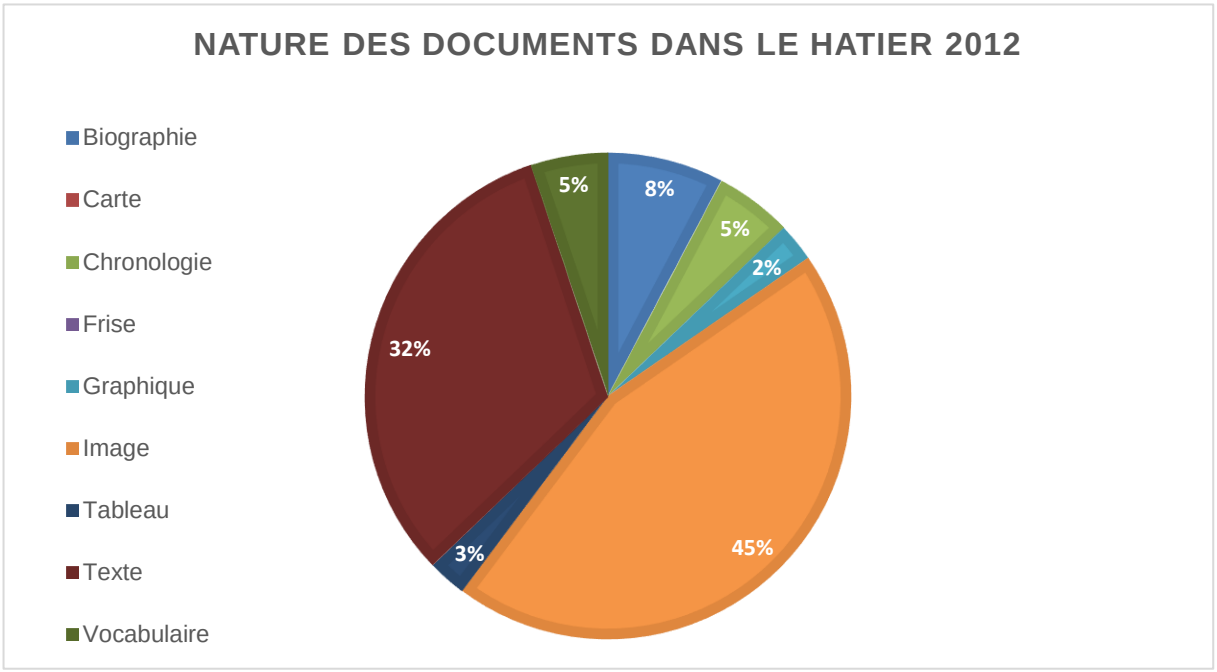
2.1.3. Hatier

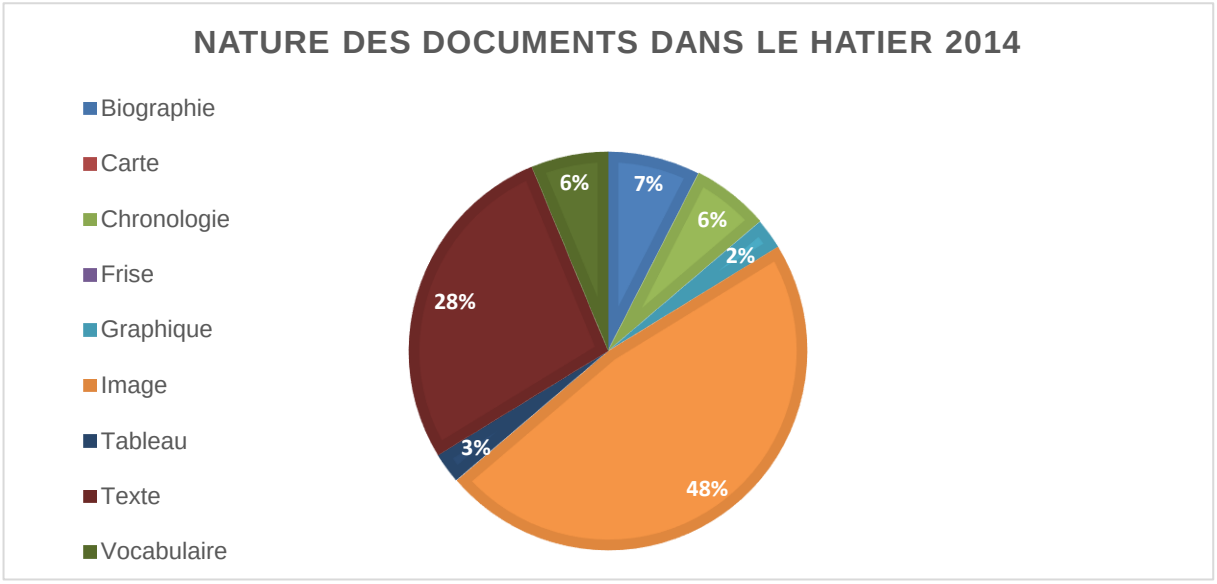
Les éditions Hatier ont également édité deux manuels en deux ans, en 2012 et 2014, pour la classe de Terminale. La comparaison ne sera ou ne serait presque pas nécessaire dans la mesure où les deux manuels sont quasiment identiques, du moins sur le fond. C'est en effet sur la forme que les deux divergent avec une mise en page qui a changé mais où les documents sont les mêmes ainsi que les textes de cours. Pour entrer dans le vif du sujet et l'introduction de ce chapitre, un procédé déjà remarqué chez les précédents éditeurs, à savoir le jeu fait par deux images des époques aux bornes chronologiques du chapitre. L'auteur des deux manuels Hatier a choisi ensuite de mettre en avant les étapes du combat pour la liberté de la presse en France. Chacune de ces étapes est illustrée et commentée plus ou moins longuement ; et c'est d'ailleurs sur ce point que je note une différence entre les manuels de 2012 et de 2014 puisque le laïus sur la presse est structuré différemment dans l'édition 2014. D'un côté, on trouve la chronologie et les grandes étapes de la presse dans l'histoire politique quand son pendant sur la page d'à côté met en avant les différents progrès techniques que la presse a connu au XIX^{e} siècle.

Hatier fait dans l'originalité par rapport aux autres manuels du corpus puisque ce chapitre sur les médias et l'opinion publique est découpé en 4 temps de cours répartis sur l'ensemble des pages. On commence par « L'affaire Dreyfus l'âge d'or de la presse » puis « Les médias face aux crises politique (1918-1944) », « L'engagement des médias dans les crises politiques après 1945 » constitue le troisième temps pour finir avec « L'avènement de la société de communication » ;

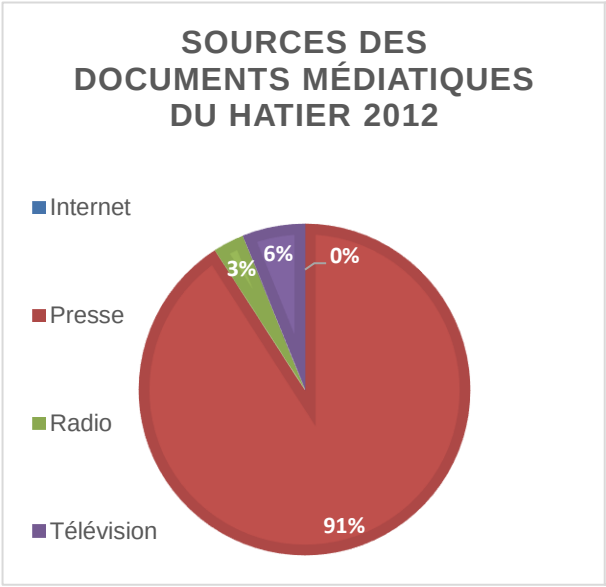
trois parties chronologie et la dernière plus thématique selon les types de médias. La répartition des études de cas est quant à elle plus classique, en comporte cinq, malgré des angles d'attaques moins répandu. Dans un premier temps, « L'affaire Dreyfus et la caricature » se penche plutôt sur le dessin de presse avant de passer à « La presse face à la crise du 6 février 1934 ». On poursuit par « Juin-juillet 1940 : la guerre des ondes » avant « Les 'événements d'Algérie' vus par la presse d'opinion » puis « La radio et la télévision au service de l'Etat (1958-1968) ? ».

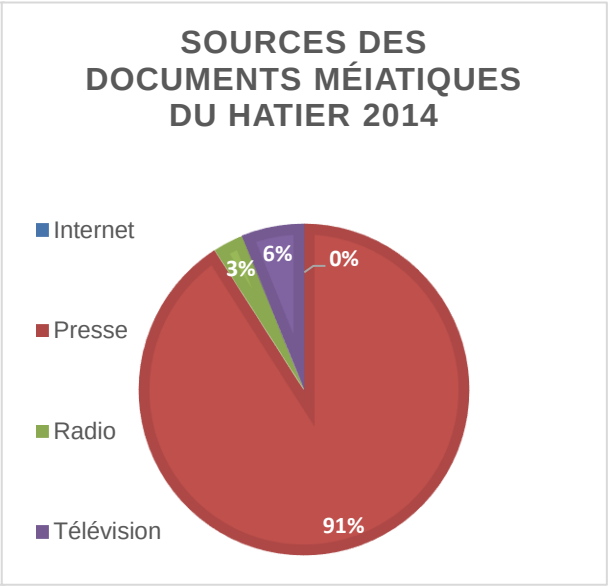
Ces études de cas et parties de cours regroupent 80 documents sur l'ensemble du chapitre, des documents qui se répartissent entre les documents écrits et les documents iconographiques. Si cet élément ne constitue pas un bouleversement, la répartition des documents dans ces catégories est plus marquée que pour les autres manuels. En effet, dans les deux éditions, la répartition diffère quelque peu, mais dans l'ensemble, les documents écrits représentent quelques 30% alors que les documents iconographiques atteignent près de la moitié des documents. Près de 80% des documents sont donc de deux types, et on rencontre un ou deux tableaux ou graphiques dans les pages de ces manuels.





Sur les quelques 80 documents que j'ai collectés dans les pages des manuels Hatier, j'en ai compté environ 40% qui relevaient de sources médiatiques directes, des articles ou images de journaux jusqu'aux retranscriptions d'allocutions télévisées. Tout comme pour la typologie des documents, la source dominante n'est pas une surprise en soi avec la presse qui est la plus souvent mobilisée. Ce qui est marquant dans les pages du Hatier, c'est la proportion de source issues de la presse par rapport aux autres : 9 documents médiatiques sur 10 sont tirés de la presse, seulement deux pour la télévision et une retranscription de discours radiophonique complète ce paysage des documents dans les pages des deux éditions du manuel Hatier.

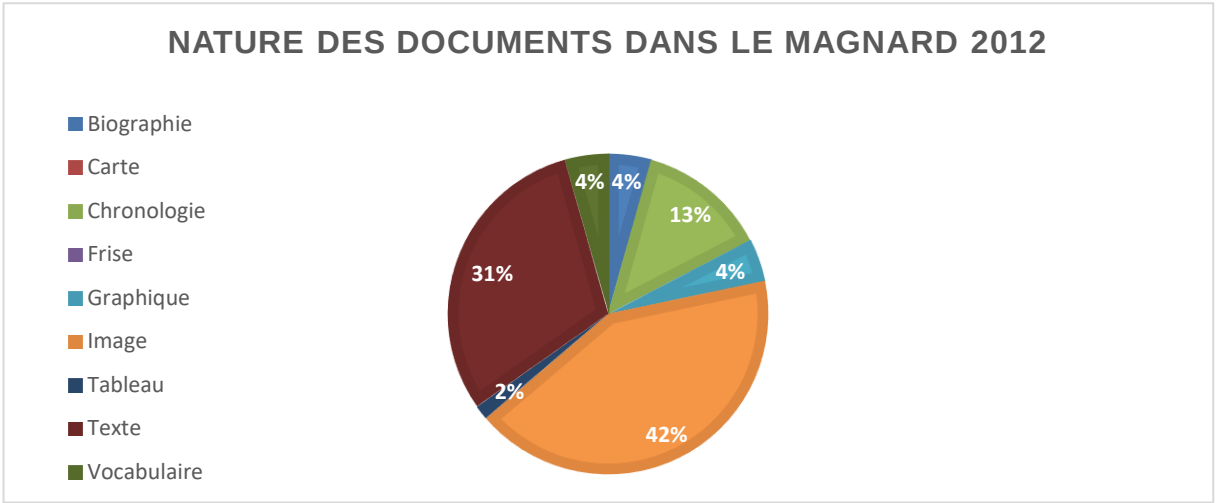


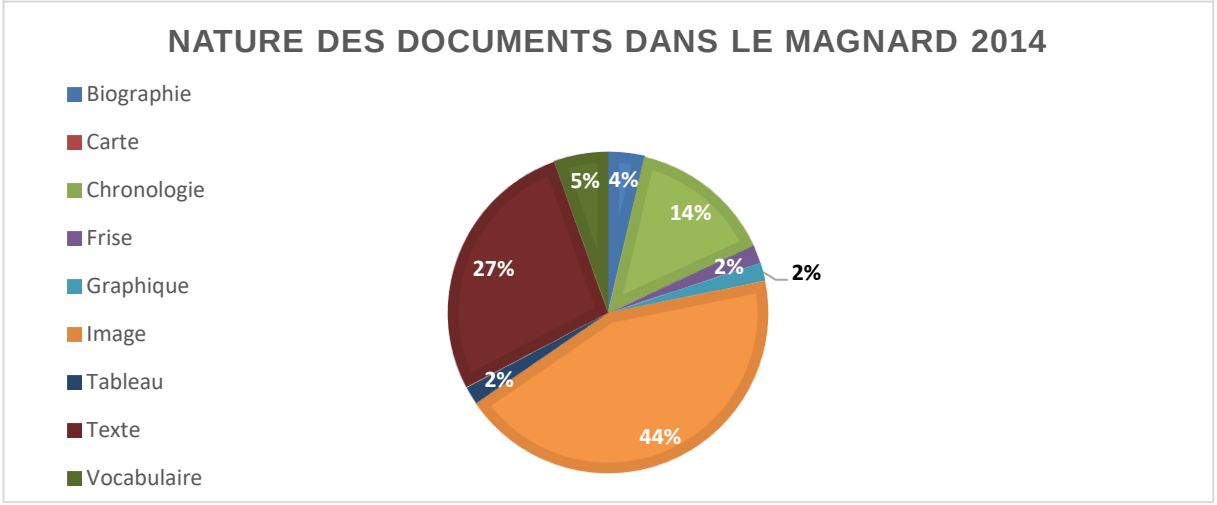


2.1.4. Magnard

Une fois n'est pas coutume, je dispose dans mon corpus de deux éditons de manuels Magnard de 2012 et 2014. Et si pour d'autres éditeurs qui ont effectué une réédition de leurs manuels, ces derniers se ressemblent beaucoup voire sont identiques pour certains, le chapitre sur les médias et l'opinion publique est abordé de manière différente dans les deux versions. La construction du chapitre de la version de 2012 repose sur une trame chronologique. En effet, les études comme les pages de cours suivent la chronologie des événements. Le découpage se fait entre trois cours qui se découpent comme ce qui suit : cours 1 - fin XIX^{e} aux années 1940 ; cours 2 - 1940 à 1970 ; cours 3 - depuis les années 1970. Entre ces trois cours, on retrouve les études de cas traitant des crises politiques avec « Une presse engagée dans l'affaire Dreyfus » et « Les médias dans la crise du 6 février 1934 » entre les deux premiers cours. Ensuite, entre les cours 2 et 3, on trouve « Presse et radio pendant la Seconde Guerre mondiale (1940-1945) », « La crise du 13 mai 1958 dans les médias » et « Le contrôle des médias en mai 1968 ». Du côté de l'édition 2014, la trame du chapitre est changée et désormais, les éléments constitutifs du cours, qui restent, sont rassemblés : on a les trois cours ensemble et suivent ensuite les cinq études de cas qui se suivent et dont le nom ne change pas d'une édition à l'autre. Dans les deux cas des manuels Magnard, le chapitre débute avec une contextualisation du chapitre, notamment en termes chronologiques. Il semble plus thématique en 2012, autour de quelques documents montrant des utilisations et des liens entre ces médias et le pouvoir politique. En 2014, ce dernier prend la forme d'une frise chronologique qui ne s'attache qu'à quelques évolutions des médias et de pointer les crises politiques sur cette frise.

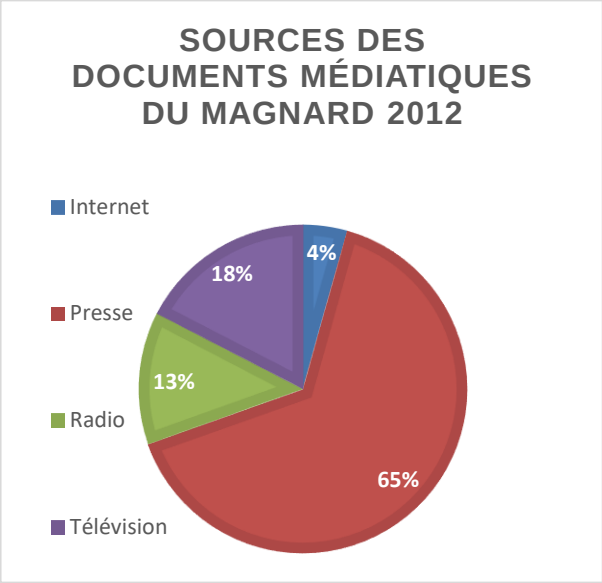
Les documents sont très présents dans les deux manuels et sous deux formes majoritaires à savoir les documents écrit et les documents iconographiques. Dans les deux éditions, ces deux formats de documents représentent à eux seuls près de 70% des documents présentés dans les pages de ce chapitre : 72% en 2012 et 69% en 2014.

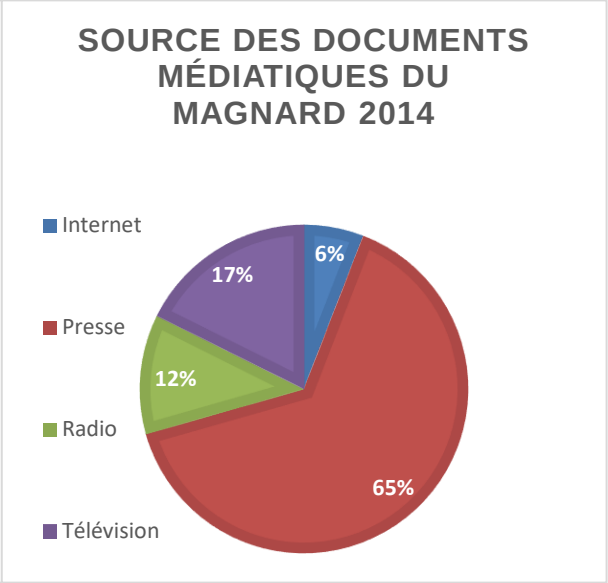




Si dans les pages de cours, les documents ne sont pas exactement les mêmes, je note des similitudes et une signification proche, du moins pour le sens que on donne par la place de ce document. Du côté des études des crises politiques, la diminution que on voit sur les graphiques sur le plan global du chapitre vis-à-vis des documents écrits et iconographiques se perçoit dans les pages avec une mise en page plus aérée, des documents iconographiques plus grands et des textes moins longs également rendent les pages plus lisibles. Du côté des sources des documents, je dispose de 23 documents issus de sources médiatiques dans le Magnard de 2012 quand je n'en ai que 17 dans l'édition de 2014. Si la diminution est visible, on la retrouve dans le nombre total de document également en passage de 69 documents dans l'édition 2012 à 55 en 2014. Toutefois, la répartition ne change pas, à savoir une prédominance des sources issues de la presse pour 65% d'entre eux alors que les documents issus de la radio et de la télévision sont moins récurrents et seulement représentés par 15% chacun des documents dans ces

pages. À chaque fois dans les pages de Magnard j'ai pu voir un document issu d'internet quand cette source n'est pas souvent mentionnée par les autres manuels, mais rarement montré avec un document qui en provient.





2.1.5. Nathan

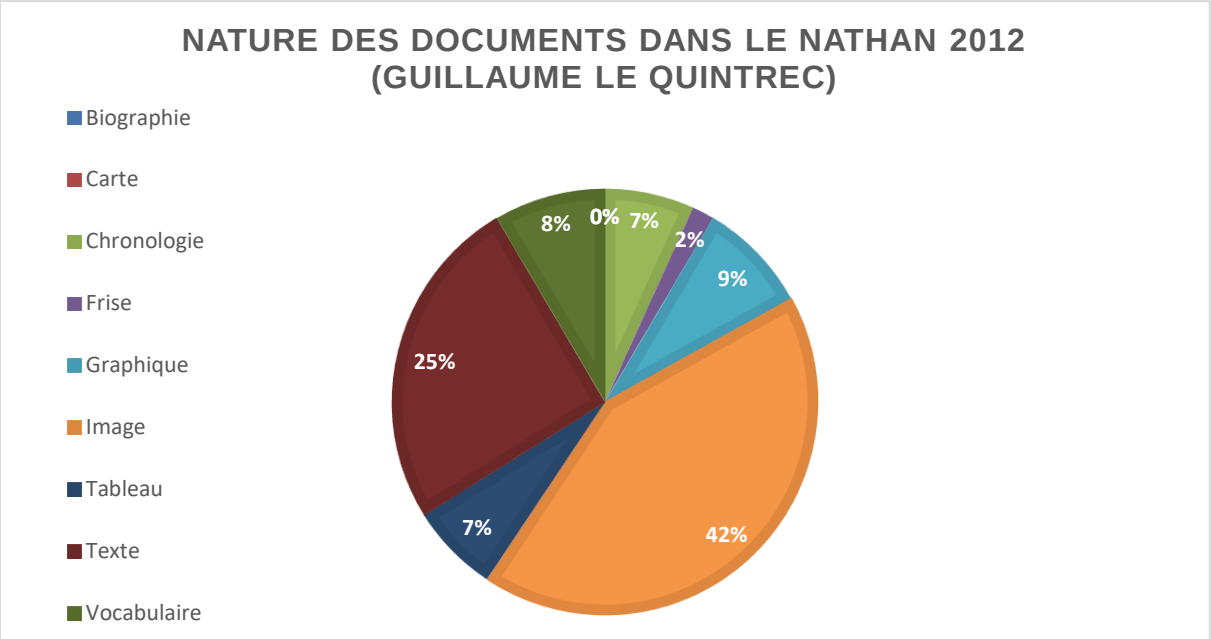
Je dispose de deux manuels Nathan dans mon corpus mais à la différence des autres éditeurs pour lesquels j'avais deux années différentes, ils sont tous les deux édités en 2012 mais coordonnés par deux auteurs différents : Guillaume Le Quintrec d'un côté et Sébastien Cote de l'autre. Dans les cas précédents de deux manuels de deux années différentes, les auteurs sont les mêmes et ont fourni une réactualisation de leurs manuels, mais ici, ce sont finalement deux conceptions et deux interprétations du programme de Terminale que je peux confronter. Cette confrontation, je peux la débuter dans l'organisation du chapitre au sein du manuel. Si pour les deux manuels, la première double page est tout à fait similaire, celui de Sébastien Cote introduit également le chapitre avec une double page consacrée aux repères, ce que ne fait pas Guillaume Le Quintrec et qui au contraire, démarre dans le vif du sujet. Guillaume Le Quintrec fait débuter son chapitre directement par un premier temps de cours, il y en a trois au total : « Médias de masse et crises politique (1881-1939) ; « L'Etat et le début de la révolution audiovisuelle (1939-1967) ; « Libéralisation et multiplication des médias depuis 1968 ». Chacun de ces cours sont suivis par deux études de cas, ce qui au total porte à six le nombre d'activités dans les manuels à savoir : « Le rôle de la presse dans l'affaire Dreyfus », « Le 6 février 1934 et la presse d'opinion », « La Seconde Guerre mondiale, une

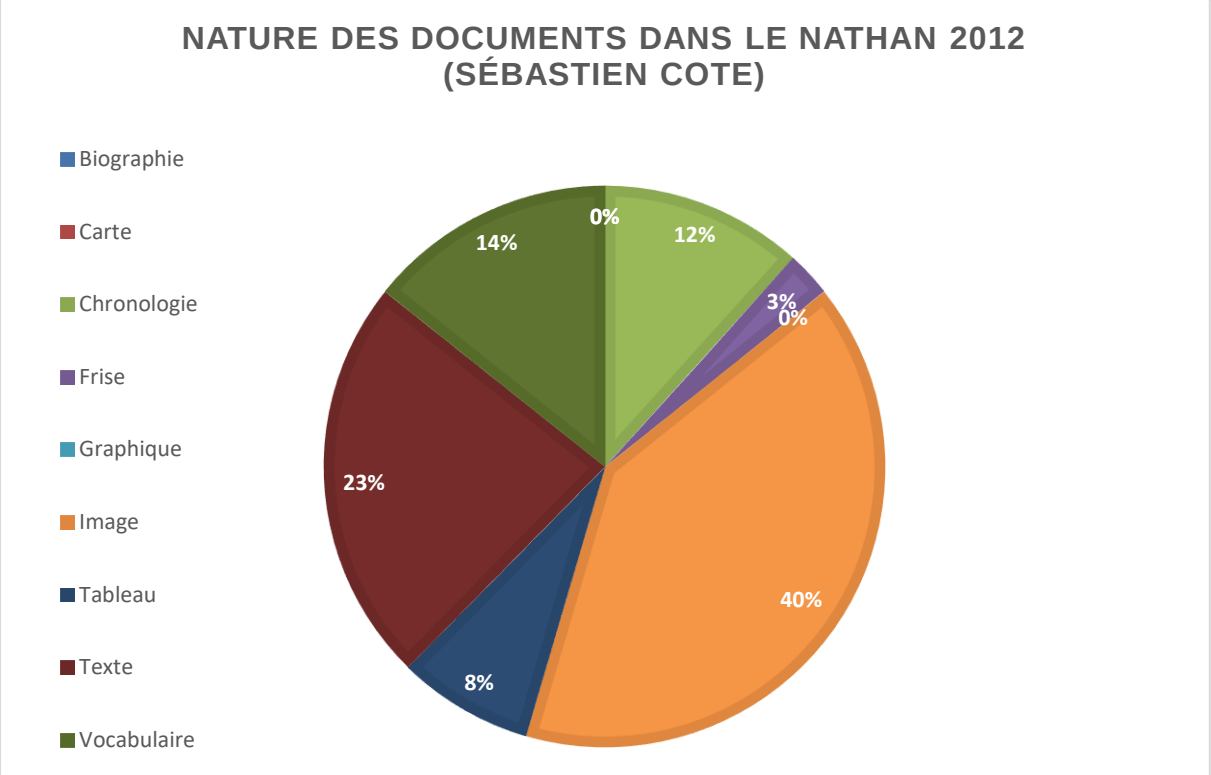
guerre des ondes », « De Gaulle et l'audiovisuel dans la crise algérienne », « Mai 1968 : crise politique, crise des médias » et « La démocratie d'opinion et le 21 avril 2002 ». C'est là une nouveauté par rapport à l'ensemble des manuels présentés jusque-là avec une étude consacrée à cet événement politique que le premier tour de l'élection présidentielle de 2002 voyant arrivé au second tour Jacques Chirac (président sortant, RPR) et Jean-Marie Le Pen (candidat FN) en lieu et place de celui que tout le monde attendait à savoir Lionel Jospin (candidat PS).

Six études pour Guillaume Le Quintrec, il y en a sept pour le manuel de Sébastien Cote avec dont cinq récurrentes. On trouve dans ces études : « L'affaire Dreyfus dans la tourmente médiatique », « Les médias et la crise politique du 6 février 1934 », « Politiques et médias dans la Seconde Guerre mondiale », « Avril 1961, l'échec du putsch d'Alger ou la victoire du transistor », « Mai-68 : la crise, les médias et le général De Gaulle », « Le *Rainbow Warrior*, une affaire d'Etat révélée par la presse (1985) » et « Les médias, les sondages et la crise du 21 avril 2002 ». On retrouve donc le traitement des résultats du premier tour de la présidentielle de 2002 mais également l'affaire du *Rainbow Warrior* de 1985, le navire de Greenpeace coulé à Auckland (Nouvelle-Zélande) par les services de renseignement français. Des études supplémentaires qui peuvent donc apporter plus de travail, certes, mais également plus de sources issue des médias eux-mêmes, j'en ferai le détail par la suite. Pour le manuel de Sébastien Cote, on trouve également des pages de cours, également trois, mais avec un découpage chronologique différent puisqu'il débute en 1890 jusqu'en 1944 dans un premier temps, puis de 1945 à 1981 et enfin depuis 1981 jusqu'en 2011-2012. Chacune de ses parties de cours s'intéresse aux trois notions clés du chapitre à savoir « médias », « opinion publique » et « crise politique », ces trois notions composant le titre de chacune des parties et ne changent que les bornes chronologiques. C'est là un point commun que on retrouve avec beaucoup de manuels dont celui de Guillaume Le Quintrec à savoir le découpage chronologique du traitement de ce chapitre.

Du point de vue des documents utilisés, le total est porté à 59 éléments dans le manuel de Guillaume Le Quintrec contre 77 à celui de Sébastien Cote ; une densité plus importante donc qui ne s'explique pas du fait d'une seule étude de cas supplémentaire par rapport à l'autre manuel Nathan. Cependant, même avec une

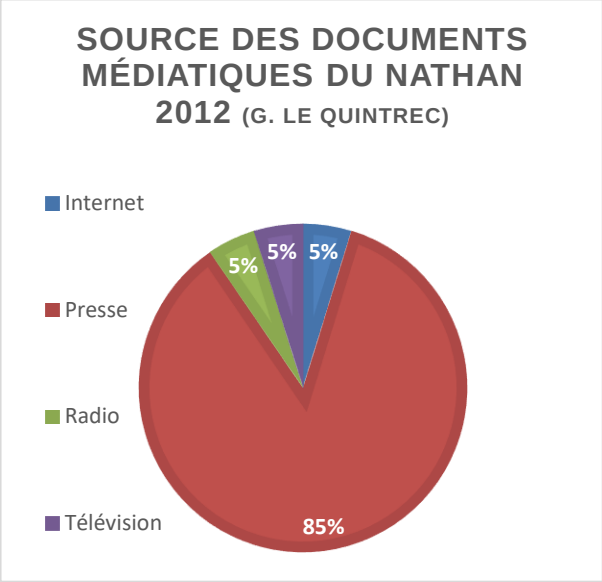
vingtaine de documents d'écart, on constate une tendance similaire, aux manuels Nathan et aux autres, la prédominance des documents écrits (environ 25%) et iconographiques (environ 40%) soit un total de 2/3 environ pour ces deux manuels.

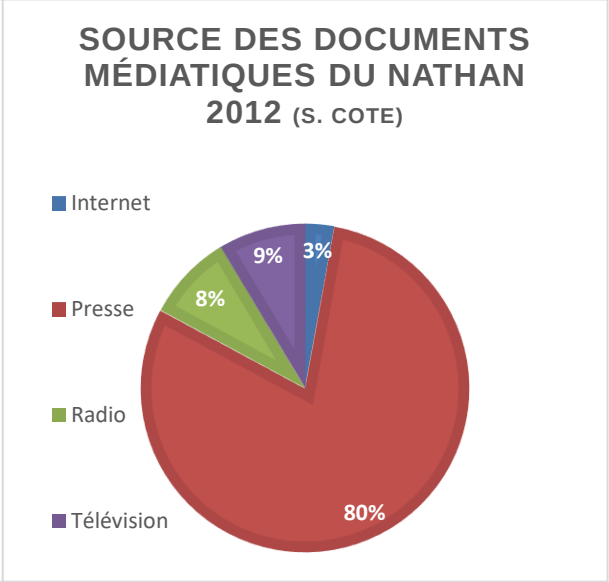




Dans le détail, on peut également s'intéresser aux autres natures de documents, puisqu'on rencontre des tableaux ou des graphiques par exemple et pèsent un peu plus de poids que chez les autres éditeurs. Sur le total des documents répertoriés dans les manuels Nathan, 21 pour le manuel de Guillaume Le Quintrec et 35 pour Sébastien Cote sont issus de sources médiatiques. Par

rapport au total des documents de chacun des manuels, on arrive respectivement à une proportion d'environ 36% pour le premier et de 45% pour le second. Dans chacun des manuels, la tendance observée se vérifie, c'est celle de la domination des sources issues de la presse qui représentent dans les deux cas plus de 80% des documents utilisés. Les autres médias, radio, télévision et internet sont représentés, au moins par un document dans chacun des manuels.



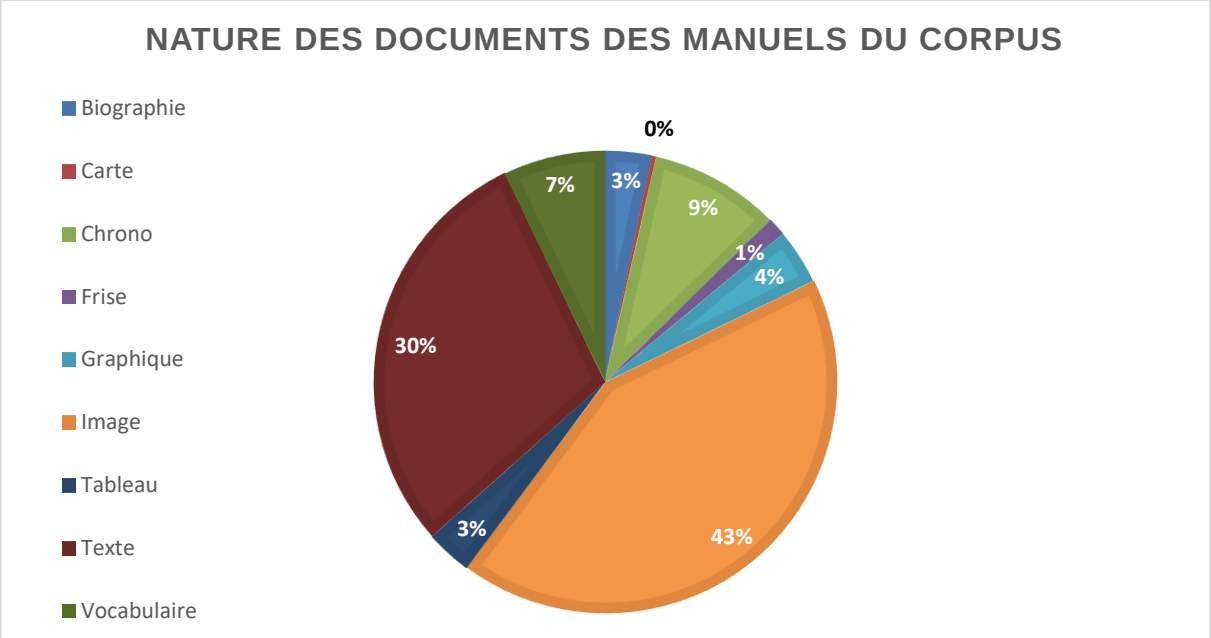


2.1.6. En résumé...

Finalement, le corpus se compose de neuf manuels de Terminale L-ES de 2012, 2014 et 2016. Pour tous ces manuels, je m'intéressais et je collectais les pages concernant le chapitre « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus ». On a certains manuels qui sont des rééditions de précédents dans la mesure où les derniers programmes en date sont publiés en 2012. Les manuels 2014 et 2016 furent réédités en raison de l'actualisation des programmes après une modification du bulletin officiel à la fin de l'année 2013. Toujours est-il que ces manuels consacrent environ une trentaine de pages chacun à ce chapitre permettant alors d'avoir un nombre relativement important de documents. Je dénombre au total de 618 documents tiré de ces chapitres soit une moyenne de près de 70 documents par chapitre, une moyenne qui dans la réalité s'étale entre 55 documents pour le Magnard de 2014 à 80 dans les pages du manuel Hatier de la même année. Ce nombre de documents peut néanmoins être discuté dans la mesure où un document ne comporte pas

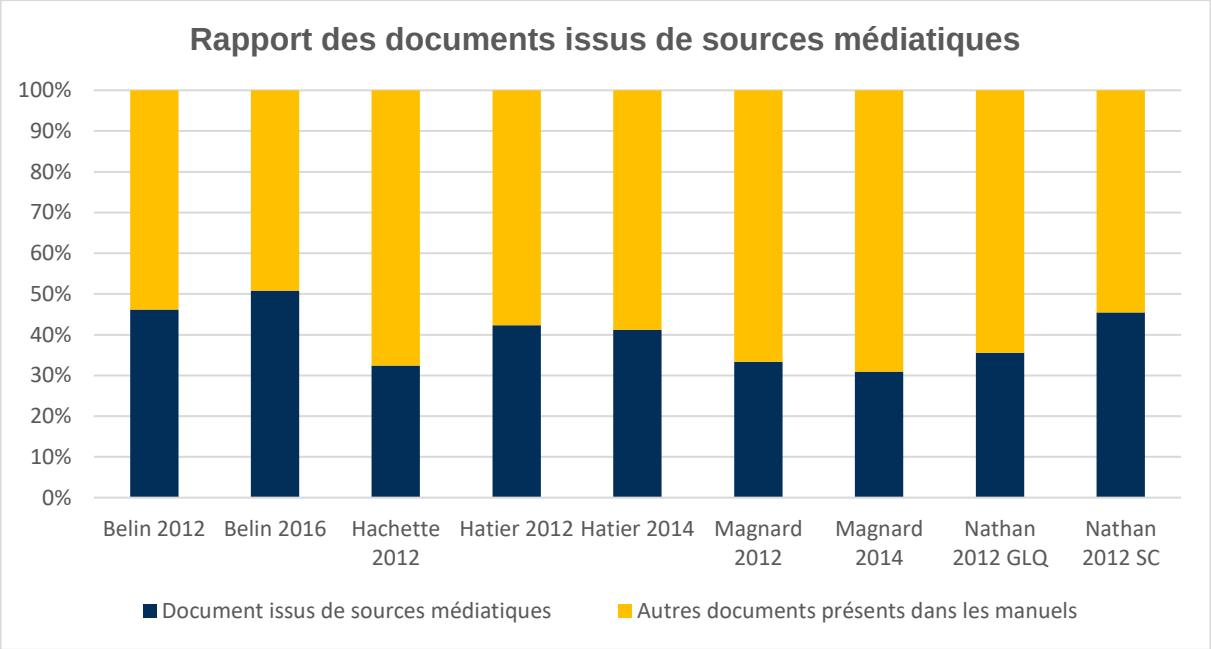
nécessairement un seul élément, il peut être double, comporter deux sources regroupées du fait de leur caractère complémentaire par exemple.

Dans le détail, ces documents se répartissent entre plusieurs documents mis à disposition par les auteurs qui vont du texte issu d'une source primaire ou secondaire jusqu'à la chronologie qui se prête volontiers à l'analyse de ce présent travail de recherche, peut-être moins pour les élèves dans le cadre d'une classe. J'ai au total dégagé 9 types de documents exploitables pour ce mémoire ici ; par ce total, deux types de documents se démarquent nettement, une tendance qui s'est largement reflétée dans les résultats autour des manuels eux-mêmes. Les documents écrit ainsi que les documents iconographiques sont les documents les plus représentés dans ces manuels : 42% de ces documents sont des images en tout genre et 29% de ces documents sont écrits. Viennent ensuite les termes et notions de vocabulaires avant de retrouver des documents des corpus et questionnements proposé aux élèves à savoir les tableaux et les graphiques sur des données diverses. Si tous les manuels ne font pas figurer tous les types de documents que j'ai recensé, les tendances à l'échelle de l'ensemble du corpus se confirment lorsque on s'attache aux manuels l'un après l'autre.

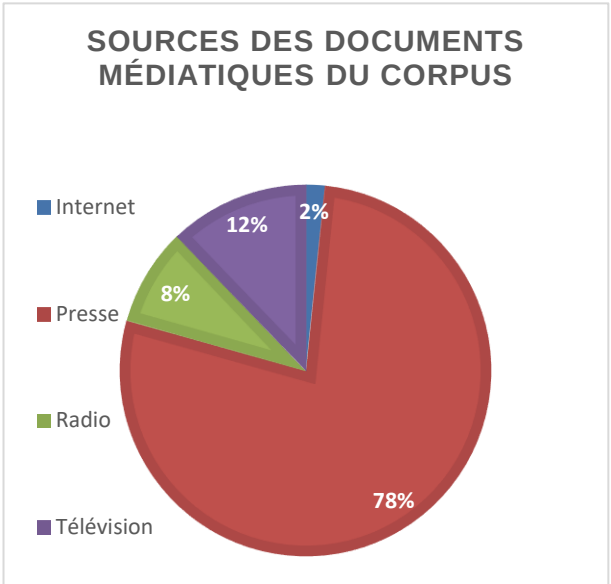


Donnant l'occasion d'étudier les médias, ce chapitre met en avant des sources primaires issus des médias en lien avec les crises politiques que le programme propose d'étudier. De ce fait, je mesure également le poids des documents tirés de sources médiatiques ; ces documents représentent 40% sur

l'ensemble du corpus. Là aussi, dans le détail, les éléments varient entre deux extrêmes qui vont de 31% dans le Magnard de 2014 à 51% dans le manuel Belin édité en 2016. Concrètement, ces 40% représentent quelques 247 documents sur les 618 que j'ai comptabilisés dans l'ensemble des manuels cités précédemment.



Ces 247 documents issus de sources médiatiques ne relèvent pas du même support médiatique. J'ai isolé quatre médias abordés dans ces manuels entre la presse, la radio, la télévision ainsi qu'internet. Après le détail de chacun des manuels, et cela se confirme dans la globalité, la presse arrive largement en tête des médias plébiscités par les éditeurs de manuels scolaires pour composer leurs études et chapitres de cours. J'ai en effet relevé que 192 de 247 documents sont des extraits ou images de presse, soit 78% de l'ensemble du corpus. Une écrasante majorité qui pourrait presque faire oublier la télévision, représentée à hauteur de 12%, ainsi que la radio (9%) ; internet est le média le moins représenté (2%). Cette répartition s'explique notamment par la facilité plus importante d'y intégrer des éléments de la presse par rapport aux autres médias, mais aussi par la longévité d'existence de la presse et la couverture



de la totalité des crises politiques étudiées dans les manuels. On imagine complexe d'intégrer dans les manuels des émissions de radio ou de télévision au sein des manuels scolaires ; il ne faut toutefois pas oublier que ces supports sont accessibles grâce au numérique et de son utilisation facilitée pour que les enseignants les intègrent dans leurs cours.

2.2. Le programme de Terminale L-ES

Mon travail pour ce mémoire porte sur l'étude de manuels scolaires sur temps précis du programme, en l'occurrence sur une des questions au programme de la classe de Terminale L-ES. Cette question prend place dans le thème 2 de la classe de Terminale L-ES : « Idéologie et opinion en Europe de la fin du XIX^{e} siècle à nos jours ». Ce thème compte deux questions dont celle qui me concernera est la seconde : « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus ». Je tenterais dans cette partie d'isoler les objectifs tant pédagogiques que didactiques inscrit au Bulletin Officiel ainsi que dans la Fiche Eduscol à laquelle il sera fait référence ici.

2.2.1. « Médias et opinion publique », un chapitre d'histoire

Ce qui apparaît dans un premier temps dans la fiche de ressources pour la classe, c'est l'explicitation des termes du bulletin officiel. Ce paragraphe met l'accent sur les trois éléments principaux de la question et de la mise en œuvre à savoir les « médias », « l'opinion publique » et « les crises politiques ». Le cadrage géographique est donné explicitement, à savoir la France, de même que le cadrage chronologique « depuis l'affaire Dreyfus », c'est-à-dire de la fin du XIX^{e} siècle jusqu'à aujourd'hui. Ensuite, l'accent est davantage mis sur la notion d'opinion publique qui est la notion centrale de la question puisque « l'opinion publique [est] devenue un phénomène majeur dans la vie des pays démocratiques »[29]. Cela est d'ailleurs explicitement dit dans la problématique générale du thème : « Quelle est la place des idéologies et de l'opinion publique dans les sociétés des pays développés depuis la fin du XIX^{e} siècle ? ». Les idéologies sont explicitement mentionnées dans la première mise en œuvre du thème alors que l'opinion y est sous-tendue, la seconde mise en œuvre du thème insiste sur l'opinion publique ce qui ne signifie pas pour autant que les deux notions ne sont pas séparées l'une de

[29] Fiche Eduscol, « Articulation de la question avec le thème », p.1

l'autre. C'est d'ailleurs un des sens des orientations pour la mise en œuvre à savoir l'expression de l'opinion publique au travers des médias dans les temps forts de la vie politique française que sont les crises politiques. Toutefois, l'opinion peut voire doit se mettre au pluriel dans l'étude des différentes crises politiques avec des confrontations d'opinion en France au travers des médias qui se font les porte-paroles de ces voix. D'ailleurs, la problématique suggérée pour ce chapitre dit bien « Comment médias et opinion publique interagissent-ils dans un régime démocratique ? », il s'agit donc bien de confronter les deux éléments afin de montrer l'évolution de leurs rapports depuis la fin du XIX^{e} siècle, de « mettre en relation deux composantes majeures de la vie politique et sociale »[30].

Je m'intéresse maintenant plus précisément au contenu historique de de la question. La problématique invite à la confrontation, le dialogue et les évolutions entre les médias et l'opinion publique depuis la fin du XIX^{e} siècle « dans un régime démocratique ». C'est donc un moment aussi de réactivation des connaissances des élèves sur la définition d'un régime démocratique qui est une notion abordée dans le programme de Première L-ES dans le thème 5 « Les Français et la République ». Il n'est pas envisageable de traiter de l'ensemble de la chronologie du chapitre, plus d'un siècle, mais bien de s'attacher, comme le souligne la fiche Eduscol, aux crises politiques puisque ces dernières « constituent des moments privilégiés pour mettre en évidence le rôle des médias dans la formation et dans l'expression de l'opinion publique »[31]. Il ne s'agit donc pas de tomber dans les pièges à éviter de disserter sur l'histoire des médias ou même de l'histoire politique au travers des crises en France[32]. Les médias sont les voix de l'opinion publique quand les crises sont les moments où ces opinions s'expriment le plus visiblement, ou dans lesquels on lui accorde le plus de visibilité. Si les crises politiques en France sont les moments forts de l'expression de l'opinion publique, il faut donc déterminer quelles crises étudier, et pour cela, la fiche Eduscol propose cinq crises politiques en France :

- L'affaire Dreyfus ;
- Les manifestations du 6 février 1934 à Paris ;

[30] Fiche Eduscol, « La question dans le thème », p.1
[31] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2
[32] Fiche Eduscol, « Pièges à éviter dans la mise en œuvre », p.3

- La défaite de 1940 ;
- Le 13 mai 1958 et la guerre d'Algérie ;
- Critique des médias et de la société gaullienne à la fin des années 1960 ;
- La crise de défiance des médias et du politique depuis les années 1990 ;

Chacun de ces temps de crises mettent en avant les différents types de médias, presse, radio et télévision qui sont abordés dans chacun des petits paragraphes explicatifs de la fiche Eduscol avec aussi un point de contexte. Chacune de ses crises ont donc pour but de permettre de démontrer les liens qui existent entre les médias et l'opinion publique dans ces moments particuliers de la vie d'une démocratie. Ces crises sont des temps forts de l'histoire politique des Troisième, Quatrième et Cinquième République qui là aussi sont déjà abordées dans le programme de l'année précédente, en Première (Thème 5)[33]. L'un des objectifs affichés dans ce support d'aide au professeur est de pointer les évolutions ainsi que la diversification des médias sur la période donnée dans le déroulement de ces crises. Ce que on note dans un premier temps, c'est la référence à plusieurs types de médias et la désignation de certaines évolutions déjà. En effet, pour l'affaire Dreyfus, la presse domine puisqu'elle est « le média privilégié entre le citoyen, les grandes forces politiques et l'Etat »[34]. Dans un second temps, les orientations pour la mise en œuvre signalent la place de la radio, dont l'un des premiers rôles se situe durant les manifestations du 6 février 1934 et jusque dans les années 1960 « la radio s'affirme comme le média dominant »[35]. Dans ce même temps, c'est la télévision qui fait son apparition dans le paysage médiatique et « devient progressivement le canal majeur de communication »[36]. L'autre objectif de cette question est celui des liens entre les médias et l'opinion publique de même que leur évolution. Là aussi, de la même manière que pour les médias, la fiche Eduscol donne des pistes et des indices à exploiter pour le professeur sur ces relations. On note tout de même que on passe d'un « média privilégié » au moment de l'affaire Dreyfus, point de départ de cette relation entre les médias et l'opinion

[33] Première L-ES, thème 5 : « Les Français et la République »
[34] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2
[35] *Ibid*.
[36] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2

publique vers « la crise ‘rampante’ du politique et de la critique des médias qui l’accompagne » en parlant d’une défiance de la part de l’opinion publique vis-à-vis des médias. Cette défiance et détérioration des relations entre l’opinion et les médias a des incidences dans le domaine politique « parce qu’elle invalide le modèle représentatif et peut aller à l’encontre de la ‘volonté générale’ liée au suffrage universel »[37].

Ces indications constituent-elles un plan tout prêt pour le professeur ? Pas nécessairement. « Pour des raisons de clarté, si la présentation ici effectuée selon la succession des crises, le professeur ne traite que les exemples de son choix »[38]. Le professeur reste donc libre des choix de la construction du raisonnement disciplinaire, mais dans le cadre de ce qui est proposé alors même que les éléments de la fiche de ressources Eduscol n’est pas prescriptive. Il faut tout de même noter la cohérence de la démarche proposée ici et que cela permet de valider les prérogatives du bulletin officiel à savoir la relation entre l’opinion publique et les médias dans les grandes crises politiques en France depuis l’affaire Dreyfus. Les autres prescriptions officielles résident dans les capacités et méthodes également inscrites dans le bulletin officiel de même que dans la fiche Eduscol mais cela relève plus de la dimension pédagogique.

2.2.2. Les orientations pédagogiques du chapitre

Dans son rôle prescriptif, le Bulletin Officiel s’attarde nettement plus sur des aspects didactiques, à savoir les éléments disciplinaires de l’histoire, donc ce qui constitue les programmes et ce que doivent transmettre les enseignants, que sur les considérations pédagogiques. En effet, ces dernières sont visibles à travers les compétences que le professeur doit faire acquérir aux élèves dans les différentes classes du lycée. Concernant la classe de Terminale L et ES que j’étudie ici, ces compétences sont formulées dans un tableau baptisé « Capacités et méthodes » réparties en trois points. Le Bulletin Officiel précise que cette dimension doit être associée à celle des enseignements didactiques en s’inscrivant dans la continuité des classes de Seconde et de Première. L’acquisition des connaissances et l’approfondissement des compétences doivent donc se faire conjointement « en

[37] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.3
[38] *Ibid.*, p.2

accordant une grande place à l'organisation du travail autonome et au travail critique »[39]. L'ensemble des « Capacités et Méthodes » du Bulletin Officiel se compose de trois domaines, à savoir « 1. Maîtriser des repères chronologiques et spatiaux », « 2. Maîtrise des outils et méthodes spécifiques » et « 3. Maîtriser des méthodes de travail personnel ». Chacun de ces trois temps est lui-même subdivisé en deux ou trois éléments dans lesquels on trouve le détail des capacités et méthodes attendues de l'élèves à la fin de l'année de Terminale. Dans le cadre de la question « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus », on pourrait s'attarder sur l'ensemble des éléments proposés par le Bulletin Officiel et les confronter avec les possibilités de cette question au travers des manuels scolaires afin de vérifier que ces derniers permettent de travailler ces compétences.

Si le Bulletin Officiel propose l'ensemble des « Capacités et Méthodes » pour l'ensemble de l'année, la fiche de ressources pour la classe met en avant un exemple de ces compétences que l'enseignant peut travailler spécifiquement, ou de manière plus intense, dans le cadre de cette question des médias et de l'opinion publique. En effet, cette fiche propose de mobiliser entre autre « Exploiter et confronter les informations » qui prend place dans le second ensemble du Bulletin Officiel « Maîtriser des outils et méthodes spécifiques ». Plus précisément, la fiche Eduscol propose deux capacités parmi celles de l'ensemble à savoir « identifier des documents » et « critiquer les documents de types différents ». En complément, le paragraphe qui suit cet extrait de tableau apporte des éclaircissements sur le choix de ces deux capacités par une question traitant des médias. L'opportunité est donnée de travailler sur des sources issues de différentes sources médiatiques quand la fiche Eduscol suggère très fortement le croisement de ces sources : « Les activités doivent donc être construites en croisant les types de supports et les types de documents »[40]. Les orientations pédagogiques pour la question des médias et de l'opinion publique s'arrêtent à ce point sans plus d'éléments dans la mesure où les prescriptions officielles respectent la liberté accordée aux enseignants pour conduire leur programmation sur l'année comme ils l'entendent. C'est ainsi que le

[39] Bulletin Officiel du 14 novembre 2013, « Programme de la classe de terminale des séries ES et L », p.1
[40] Fiche Eduscol, « Capacités et méthodes : un exemple », p.3

Bulletin Officiel rappelle la « liberté et [la] responsabilité pédagogique du professeur qui peut construire son itinéraire »[41].

Le Bulletin Officiel ainsi que la fiche Eduscol pour les ressources de la classe s'attachent davantage aux éléments propres à la discipline historique, aux savoirs et à la démarche scientifique à adopter qu'aux considérations pédagogiques dont les choix sont laissés libres aux professeurs d'histoire-géographie dans leurs classes. Il n'en reste pas moins que ces éléments de même que le corpus sont au cœur de ma démarche d'analyse visant à leur confrontation afin de vérifier leur pertinence dans le cadre de cette question.

2.3. Une démarche inspirée de l'oral d'analyse de situation professionnelle (ASP)

La démarche d'analyse que je privilégie dans le cadre de ce mémoire est celle demandée dans le cadre d'un des oraux de concours de l'enseignement du CAPES à savoir l'oral d'analyse de situation professionnelle. En effet, dans cet oral, sur la base d'un corpus documentaire, d'un article scientifique et de pages de manuels scolaires, il s'agit de confronter les trois éléments afin de dégager des tendances pour indiquer si oui ou non les propositions formulées par les manuels sont en accord avec les attentes du programme en question. D'un côté, je dispose du Bulletin Officiel de la classe de Terminale L-ES de 2013 du thème 2 « Idéologies et opinions en Europe de la fin du XIX^{e} siècle à nos jours » sur la question « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus » ainsi que la fiche Eduscol attenante à cette question pour des suggestions et précisions dans la conduite de cette mise en œuvre. Ensuite, je dressais un état de l'art autour de cette question et des dernières avancées formulées dans les travaux des historiens sur la question des médias et de l'opinion publique dans la première partie de ce mémoire. Enfin, je dispose également d'un corpus que j'ai compilé au travers de plusieurs éditeurs de manuels de lycée pour la classe de Terminale L-ES et dont j'ai détaillé le contenu dans le premier point de cette partie relative aux méthodes d'analyse. L'objet du mémoire sera donc de confronter ces

[41] Bulletin Officiel du 14 novembre 2013, « Programme de la classe de terminale des séries ES et L », p.1

trois éléments les uns avec les autres afin de mesurer le degré de conformité avec les attendus du Bulletin Officiel dans le traitement de la question au programme.

Afin de réaliser cela, je compte détailler mon analyse avec chacune des grandes crises politiques proposées par la fiche Eduscol[42] qu'on retrouve également dans les manuels à savoir l'affaire Dreyfus, la crise du 6 février 1934, la crise liée à la défaite de 1940 pendant la Seconde Guerre mondiale, la crise du 13 mai 1958 dans le contexte des « événements d'Algérie » et la crise de la fin des années 1960 tournées autour des manifestations de mai-68 jusqu'au glissement des années 1990 et une défiance de l'opinion face aux médias et au politique. Tous les manuels n'articulent pas leurs raisonnements de la même manière, mais on retrouve ces grands ensembles, ce pourquoi le découpage par crise politique plutôt qu'en fonction des manuels est le plus pertinent et évite les redites. Dans la plupart des manuels, les crises politiques sont mises en avant au travers d'études de cas et donc de plusieurs documents. Le cas échéant, je préciserai l'intégration ou plutôt la mention de l'étude dans le manuel lorsqu'il s'agira de l'intégrer dans le traitement d'une crise plutôt qu'une autre. Je placerai dans un autre point des crises politiques traitées par les manuels mais qui ne sont pas mentionnées par la fiche Eduscol, c'est notamment le cas pour l'affaire du Rainbow Warrior en 1985 dans l'un des manuels édités par Nathan. Je réserve également un point pour traiter des parties de cours qui font partie intégrantes des manuels alors que je laisse de côté les pages dédiées aux points de révision pour le bac dans la mesure où ces pages ne sont pas les plus fournies en documents et sources primaires[43].

J'analyserai donc les études de cas et les parties de cours sous l'angle du Bulletin Officiel ainsi que sous celui de l'historiographie, notamment sur les points concernant l'histoire des médias intégrée dans ce chapitre. Il faudra également prêter attention aux indications de la fiche Eduscol, je pense entre autre à la diversité des sources médiatiques présentées dans les pages des manuels. En revanche, et je pose ici une première limite, je ne dispose pas de toutes les sources à la disposition des professeurs, puisque ces derniers peuvent articuler les études selon leurs choix avec également des sources différentes indépendantes de celles proposées dans les manuels. Je pense notamment aux apports de différentes

[42] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2
[43] Des sources issues des médias eux-mêmes.

ressources comme celles disponibles via l'Institut National de l'Audiovisuel (INA) et son onglet dédié à l'enseignement : INA-Jalons. Le professeur dispose alors de nombreuses sources audiovisuelles (radio et télévision) qu'il peut mobiliser afin de privilégier un point d'analyse plutôt qu'un autre sur des documents écrits. Je réalisais plusieurs statistiques qui apportent un complément dans la compréhension de la composition du corpus que j'utilise ; je remobiliserai ces statistiques dans le corps de mon analyse pour éclairer plusieurs éléments comme la diversité des supports et des types de documents selon ce qui est suggéré par Eduscol[44]. Les types de sources, les positionnements politiques plus ou moins affichés, la diversité des médias mobilisés et d'autres éléments encore sont autant d'éléments qui seront mis en évidence dans mon analyse de corpus en comparaison des prescriptions officielles, de la fiche de ressources Eduscol et de l'historiographie des médias.

[44] Fiche Eduscol, « Capacités et méthodes : un exemple », p.3

3. Analyse

Comme je l'annonçais auparavant, ma démarche d'analyse reprend dans les grandes lignes les caractéristiques de ce que les étudiants candidats au concours de l'enseignement CAPES produisent lors de l'oral d'analyse de situation professionnelle. Je comparerai les différents éléments des manuels scolaires au regard des attentes des prescriptions officielles ainsi des avancées de l'historiographie autour de cette thématique. Il ne s'agit toutefois pas de dire quel manuel est meilleur qu'un autre, mais de mettre en évidence les points forts et les points faibles de chacun au regard des demandes. De même, les manuels ne constituent en rien une construction de chapitre pour les professeurs, mais plutôt une proposition de ce qui peut être mobilisé. Cette analyse, je la mènerai en plusieurs points basés sur les éléments proposés par les manuels, c'est le point de départ de ma démarche. D'abord, je m'intéresserai aux introductions des différents chapitres des manuels avant de m'attarder plus précisément sur les différentes études de cas présentées dans les manuels qui sont les pages dans lesquelles l'étude des médias est la plus perceptible et mesurable au travers des documents. En dernier lieu, il s'agira aussi de regarder de plus près aux parties de cours qui sont également des parties privilégiées concernant l'histoire des médias et de l'opinion publique dans la mesure où on s'attend à ce que les savoirs, connaissances et notions soient fixés.

3.1. Introduire le cours « Médias et opinion publique »

À l'image de ce que font les historiens, lors de l'amorce d'un sujet, il s'agit d'introduire le thème mais également de définir les termes. Dans les manuels aussi, les éditeurs proposent des introductions ainsi que des pages réservées à la contextualisation ou bien à la définition des termes du sujet.

3.1.1. Une amorce du chapitre comparable entre les manuels

Dans la plupart des cas, les éditeurs de manuels choisissent d'amorcer le chapitre sur cette question des médias et de l'opinion publique par deux documents qui sont chacun aux bornes chronologiques du chapitre. En effet, on trouve dans ces cas-là une image illustrant le début de la période, à savoir la fin du XIX^{e} siècle et en face de cette image, on trouve une image plus récente correspondant à la fin de la période choisie par l'éditeur en question. Les éditeurs ont formulé plusieurs

choix pour cette découverte du chapitre dans le manuel à savoir pour les éditions de Belin (2012 et 2016), Hachette (2012) et les deux manuels de chez Nathan, on trouve le cas des deux images qui figurent les bornes chronologiques du sujet accompagnées d'une frise chronologique. Ensuite, l'éditeur Hatier choisit une autre option, celle de ne pas faire figurer de frise chronologique dans cette première double page. Chez Magnard, la mise en page et les choix évoluent entre l'édition de 2012 et celle de 2014 avec pour la première, une image accompagnée d'une frise et pour la seconde, seule une image joue le rôle de l'amorce du chapitre. Chacune des méthodes et des supports pour cette amorce de chapitre s'avère intéressante à étudier rapidement, notamment sur le plan des sources qui sont utilisées par les manuels ; la frise chronologique peut aussi nous renseigner sur la manière dont peut être abordé le chapitre dans les pages suivantes.

Dans la mesure où chacun des manuels réalise son amorce de chapitre avec au minimum une image, c'est le cas pour le Magnard de 2014, on peut s'intéresser à ces images insérées pour introduire le chapitre. Pour l'ensemble des manuels, cette amorce est donc mise en avant par une illustration dont la datation donnée se positionne dans le contexte de la borne chronologique du chapitre, c'est-à-dire l'affaire Dreyfus, aux alentours des années 1890. L'un des contre-exemple que je remarque néanmoins est celui des manuels Hatier puisque dans les amorces des deux éditions, 2012 et 2014, on a un document qui illustre l'éclatement de l'affaire sur le plan national après la lettre d'Émile Zola en 1898, mais aucune information ni référence sur le document en lui-même. On ne sait pas par quel artiste, ce qui semble être une gravure, l'a signé, ni si elle a été publiée, dans quel média... Le constat est d'ailleurs le même pour l'autre image qui accompagne cette amorce, celle de Jean Effel signée en 1968 pour l'indépendance et l'autonomie de l'ORTF en affichant une Marianne dont la bouche est masquée par un rectangle blanc représentant la censure. Pour les deux documents de chacun des manuels, qui sont identiques entre les deux éditions, on trouve en dessous le titre du document qui n'est probablement pas le titre de la source elle-même, mais je ne peux pas l'affirmer à 100%. Aussi, un paratexte sous le document donne des éléments pour expliquer ces documents et notamment les faits avec lesquels ils sont en lien, à savoir l'affaire Dreyfus et la contestation durant mai-68.

Après ce cas particulier pour les manuels Hatier, les autres manuels ont suffisamment référencé leurs documents pour pouvoir cibler ces derniers et notamment faire la séparation entre ceux qui sont clairement issus de sources médiatiques et ceux qui n'en relèvent pas ; de même qu'il est possible de les classer en fonction de leur datation. Je le disais juste avant, avec au moins une image pour chacun des manuels, tous ces manuels illustrent le début de ce chapitre fixé par le Bulletin Officiel à savoir l'affaire Dreyfus et notamment la fin du XIX^{e} siècle. Les deux manuels pour Magnard sont construits différemment avec d'un côté pour l'édition de 2012, la « Une » du *Petit Journal* qui illustre la dégradation du capitaine Dreyfus en 1895 alors qu'en 2014, le choix pour l'amorce du chapitre est plus large. En effet, cette fois-ci, les auteurs se sont attaché à une amorce plus large sur les deux premiers termes du sujet à savoir « médias » et « opinion publique ». L'image utilisée n'est pas issue d'un média mais d'une affiche publicitaire de 1888 pour *Le Petit Journal* mettant en avant que ce quotidien est le premier de Paris, c'est-à-dire le plus édité et le plus lu dans la capitale. Cette affiche publicitaire permet également de faire un point sur la situation de la presse au début de la Troisième République, avec une habitude prise par les Parisiens, celle de lire les journaux. On voit sur ce détail d'affiche publicitaire le siège du journal dont il est question, mais aussi de nombreux personnages avec un journal, un kiosque de vente... autant d'éléments qui permettent en relation cette représentation avec le contexte favorable pour l'expansion de la presse à la fin du siècle que met en avant Eduscol.

En dehors de Magnard, les derniers éditeurs, à savoir Belin, Hachette et Nathan, réalisent leurs amorces avec deux images. Pour cinq des neuf manuels donc, deux images sont proposées en amorce, et presque toutes sont issues de sources médiatiques, j'en fais le détail un peu plus loin. Dans chacun des cas, ces images sont datées entre la fin du XIX^{e} siècle et le contexte que on a vu, et le début du XXI^{e} siècle, les années 2000, et jusqu'en 2015 pour l'exemple le plus récent. Si les documents sont relativement proches en terme de datation pour ceux correspondant au début du chapitre, il y a un peu plus de diversité concernant l'autre borne chronologique du chapitre. En effet, si le Bulletin Officiel est relativement précis concernant le début du chapitre, à savoir « depuis l'affaire Dreyfus », c'est un peu plus vague pour la fin par l'expression « jusqu'à nos jours ». Dans le même temps, les éclaircissements de la fiche Eduscol parlent d'une « crise 'rampante' du

politique et de la critique des médias qui l'accompagne » dans les années 1990 et qui se poursuit jusqu'à la fin des années 2000-début des années 2010 par la mention des réseaux sociaux. Ainsi, on se retrouve avec des documents de 2002, 2005, 2010 ou encore 2015 illustrant la crise politique du 21 avril 2002 ou encore le phénomène de la recherche de l'information immédiate et de l'hypermédiatisation qui est mise en avant par de nombreux historiens dans leurs travaux les plus récents (Jean-Noël Jeanneney, Christian Delporte ou Tiphaine Zetlaoui).

Sur l'ensemble des documents utilisés pour ces amorces dans les manuels, un total de seize, quatre documents présentés ne sont pas issus de sources médiatiques et pour deux se posent la question de leur publication dans un organe de presse, mais il manque la référence dans le manuel. Il s'agit notamment des documents utilisés par Hatier, où les reproductions des affiches de Jean Effel ne sont pas issues de médias, et la question se pose, dans ces mêmes manuels, pour les gravures dans le contexte de l'affaire Dreyfus. Les deux derniers documents ne relevant pas de sources médiatiques sont issus du Belin de 2016, où l'éditeur choisit de mettre en avant la manifestation de janvier 2015 et la mobilisation en faveur de la liberté de la presse à la suite des attentats terroristes des 7, 8 et 9 janvier. Le dernier est celui du Nathan de Sébastien Cote avec une illustration de Lionel Jospin devant les caméras à la suite de son élimination au premier tour de la présidentielle de 2002. Les 2/3 des documents sont issus des médias et un quart est en dehors de ces sources médiatiques mais garde tout de même un lien, il ne s'agit pas de dire que tel ou tel document est hors sujet pour ces amorces ici. Si ces documents iconographiques permettent d'amorcer ce chapitre, un certain nombre de manuels les accompagne de frises chronologiques.

La frise chronologique est un outil canonique en histoire, et notamment pour représenter certaines dates clés sur une période donnée. La vision la plus largement répandue est que l'histoire est une accumulation de date, et la frise chronologique renforce cette vision. Ici, la période choisie pour ce cours est celle d'un long XX^{e} siècle qui va de « l'affaire Dreyfus jusqu'à nos jours » où il est demandé d'analyse la question des médias et de l'opinion publique dans les grandes crises politiques française, donc des ruptures et des continuités. La frise doit permettre de mettre en évidence ces continuités et ces ruptures et les auteurs de manuels n'ont pas nécessairement suivi la même démarche pour la construire.

Tous les manuels à l'exception des deux éditions de Hatier et du Magnard de 2014 font figurer des frises chronologiques dans les pages d'amorce du chapitre. Elles se présentent sous deux formes en fonction des choix des auteurs de manuels avec d'un côté une frise qui juxtapose les régimes politiques avec les dates des crises politiques et des dates relatives à l'histoire des médias ; c'est le cas pour les deux manuels de Belin ainsi que pour celui de Hachette. Je nuance même sur les dates de l'histoire des médias puisque dans le dernier exemple, chez Hachette, on ne prend pas le temps de mettre quelques dates mais simplement des « ères de domination » de tel ou tel média qui se succèdent dans le temps. La seconde forme est celle d'une frise unique qui juxtapose les dates, que ce soit du domaine du politique ou de l'histoire des médias ; on retrouve aussi dans le Nathan de Guillaume Le Quintrec cette succession cette fois-ci des « âges d'or » de tel médias puis d'un autre. Dans les deux cas, le document ne semble pas forcément exploitable puisque l'un des pièges à éviter, signalé dans la fiche Eduscol, est bien de ne pas tomber dans une histoire seulement des crises politiques du XX^{e} siècle ou encore de l'histoire des médias ; ces frises chronologiques ne donnent pas nécessairement à voir le lien qui peut être fait entre les trois éléments de la question.

Documents et frises chronologiques de ces premières pages des manuels permettent d'amener le sujet proposé ici sur la question des « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus », un peu à la manière d'un historien pour une accroche sur une thématique donnée. Plus ou moins maladroites, ces amorces ne sont qu'une première étape dans la construction du chapitre de la part des manuels scolaires ; suivent d'autres étapes, et notamment la définition plus précise du sujet et une contextualisation du chapitre qui intervient dans la foulée.

3.1.2. Une définition du sujet diverse selon les manuels

Après cette accroche ou amorce, le travail d'historien consiste à contextualiser et à définir les termes du sujet qu'il traite ; c'est donc un des éléments à transmettre aux élèves de la classe de Terminale L-ES selon les éléments du programme. On s'attend à ce que cette démarche de contextualisation du chapitre, chronologique et spatiale, ainsi que les définitions des termes clés du sujet, soit présentée dans les manuels, et c'est le cas pour huit manuels sur les neuf de mon corpus ; en effet, le manuel Nathan coordonné par Guillaume Le Quintrec ne prévoit

pas de pages pour cette partie, et aucune ne sera donc faite à ce manuel. Les appellations divergent en fonction des manuels : « Grand Angle » chez Belin, « Introduction » et « Contexte » dans les manuels Hatier de 2012 et de 2014, « Repères » chez Hachette tout comme dans le Nathan de Sébastien Cote alors qu'on parle de « Contexte et repères » dans les deux manuels de chez Magnard. Au travers de ces titres, on sent la volonté de donner une vision d'ensemble sur le chapitre, et notamment de l'objet d'étude de ce chapitre. Toutefois, au regard de ces éléments, tous les manuels ne semblent pas totalement en accord avec les attentes formulées dans le Bulletin Officiel et précisées dans la fiche Eduscol. Je peux dès lors dresser trois types de définitions de sujet en fonction des manuels : d'abord, les manuels ne traitant que de l'histoire de la presse ou des médias, parfois en amont de la borne chronologique du chapitre dans la mesure où le premier média est la presse ; puis une histoire des médias mise en relation avec l'histoire politique dans les bornes chronologiques du chapitre ; et enfin, quand le manuel propose des éléments permettant de mettre en regard les trois éléments du chapitre à savoir l'opinion publique, les médias et les crises politiques.

Dans un premier temps, certains manuels proposent, dans la continuité de l'amorce du sujet, une contextualisation par une histoire des médias et/ou une histoire de la presse pour amener ensuite vers les premières études de cas et parties de cours. C'est le cas pour les manuels Belin de 2012 et 2016 dont les pages, baptisées « Grand Angle », sont largement comparables et quasi identiques et montrant le maillage de la presse en France ; c'est aussi le cas pour les manuels Hatier de 2012 et 2014 qui, pour le premier manuel propose une vague chronologie sur l'histoire de la presse quand le second propose des dates saillantes dans l'histoire de la presse combinée à une évolution des techniques. Chez Belin, les deux pages « Grand Angle » qui suivent l'amorcent du chapitre dans chaque édition sont relativement comparables. Les deux éditions mettent en avant une carte du territoire national du début du XX^{e} siècle permettant de montrer un maillage très fin de la presse quotidienne en France. Le média est très présent sur le territoire, et cette carte est complétée par plusieurs documents, et notamment un graphique sur les tirages des différents types de presse. Le texte résumant cette double page insiste sur la période 1881-1914 en la qualifiant d'« âge d'or de la presse » en raison

d'un contexte favorable[45]. Ce contexte favorable passe par l'alphabétisation permises par les lois républicaines sur l'école, mais aussi par un vecteur économique non négligeable et souligné par Jean-Noël Jeanneney[46] : l'économie de la presse permet de rendre les journaux moins coûteux tout en se diffusant dans une large partie de la population lisant un quotidien. L'édition de 2012 appuie cette vision de l'accent populaire de la presse avec deux documents iconographiques notamment alors que l'édition de 2016 met plutôt l'accent sur l'engagement de la presse dans le domaine politique par de grande figures avec l'exemple de Jean Jaurès et *L'Humanité*.

Si la mise en page est différente dans les deux manuels Hatier, le fond se rejoint dans les deux cas. Il s'agit notamment de retracer une histoire des médias depuis le début du XIX^{e} siècle qui pourrait presque se résumer à un temps de liberté pendant la Révolution Française par le biais de la liberté d'expression[47] brisée dès 1800 et sur la quasi-totalité du siècle pour finalement aboutir à la liberté de la presse promulguée en 1881. D'abord dans de longs paragraphes détaillés puis sous formes de courtes phrases expliquant une liste de dates, le déroulement semble tendre vers une sorte de déterminisme aboutissant inéluctablement vers la liberté de la presse, attendue pendant un siècle, et qui devient un formidable terreau pour la fabrication d'une opinion publique, dans un temps où les Français s'instruisent grâce aux lois Ferry contemporaines de la liberté de la presse (1881 et 1882). Mécaniquement, un délai est nécessaire entre l'instruction des premiers élèves dans le cadre de l'école républicaine obligatoire et la hausse significative des lecteurs de quotidiens. La liberté de la presse permet dans un premier temps de diversifier l'offre et s'accompagne ensuite d'une hausse des lecteurs encouragée par une plus grande alphabétisation de la population.

Dans un second temps, d'autres manuels proposent une juxtaposition de deux éléments en lien avec l'intitulé de la question à savoir les médias et le domaine du politique. Je retrouve l'approfondissement de certaines frises chronologiques que j'évoquais plus haut qui plaçaient l'un à côté de l'autre les éléments politiques et une rapide chronologie des médias tournant autour de la domination de tel média.

[45] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2
[46] Jeanneney, Jean-Noël, *Histoire des médias des origines à nos jours*, Paris, Le Seuil 2015.
[47] Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, article 11.

Les exemples des trois manuels sont comparables avec des nuances apportées dans chacune des propositions. Je commencerais par le Magnard de 2012 qui est le seul à faire cette proposition de lien entre le pouvoir politique et les médias. Au travers de cinq documents, on a un aperçu des liens entretenus entre le pouvoir politiques et les médias, leur utilisation par les plus hauts personnages de l'État : Louis-Philippe, Pierre Mendès-France, Charles de Gaulle ou encore Nicolas Sarkozy dans une apparition au travers du compte Facebook du palais de l'Élysée. Conformément aux prescriptions du programme, on a ici une diversité de sources médiatiques : tous les médias sont représentés. On peut aussi imaginer être amené à voir les liens que peuvent entretenir médias et pouvoirs politique, l'appropriation des derniers sur les premiers ainsi que leur adaptation comme soulignée par les historiens avec cette irruption d'internet et la nécessité d'entrer dans cette ère de la communication et où l'information est instantanée.

Je retenais également deux autres manuels dans ce type de définition du sujet, il s'agit du Hachette de 2012 et du Magnard de 2014. À l'image du premier exemple, je remarque un pan consacré à l'histoire des médias et l'autre pour la chronologie des crises politique dans les bornes du chapitre. C'est finalement détailler un peu plus les frises chronologiques présentées dans les pages d'accroche du sujet avec des illustrations pour les crises politiques ou encore des tableaux pour montrer les évolutions des médias. Hachette et Magnard, dans les deux cas font se succéder les médias avec une naissance, une vie et une mort, s'arrêtent à telle date comme si on n'en entendait plus parler ; le suivant remplaçant le précédent. Ces présentations semblent se conformer aux éléments présentés dans la fiche de ressource (Eduscol) mais un peu en décalage avec les derniers travaux des historiens à l'image de ce que présentent Jean-Noël Jeanneney ou encore Christian Delporte et Fabrice d'Almeida. Pour les productions de ces historiens, il est clair que le modèle de la presse en particulier souffre d'une crise importante quand le modèle de la presse évolue, change, tente de s'adapter au milieu concurrentiel de l'information pour connaître quelques résurgences sans être assuré de sa pérennité. Du côté du politique aussi la juxtaposition est présente et où les crises se succèdent, elles sont résumées dans le manuel Hachette et associées à un personnage mais seulement illustrée dans le Magnard de 2014. Je soulignerais néanmoins que, malgré une définition du sujet qui semble maladroite

dans les pages du manuel Hachette, on trouve les définitions des termes principaux du sujet à savoir « médias », « opinion publique » et « crise politique », un élément de définition qui ne se poursuit pas dans le reste pour tendre vers l'articulation des notions.

Cette articulation des notions, on la rencontre dans un manuel, celui des édition Nathan coordonné par Sébastien Cote. Sur la première partie de la double page, on retrouve les notions clés du chapitre : « médias », « opinion publique » et « crise politique » et qui sont associées sur un temps long. Contrairement aux autres propositions de définitions du sujet, les médias sont appréhendés sur un temps long pendant lequel les médias ne se succèdent pas mais cohabitent comme on le voit apparaître dans la section « Le temps des médias »[48]. À la différence encore une fois des exemples que je mentionnais précédemment, le manuel propose ici un portrait de chacun des médias (presse, radio, télévision et internet) non pas en étant confronté aux crises politiques mais sous l'angle de leur évolution technique, et aussi par leur utilisation et appropriation par la population avec différents indicateurs qui leurs sont propres. On trouve l'évolution du lectorat de la presse, de la diffusion de la radio, du temps moyen passé devant la télévision ou encore des utilisateurs d'internet. Ces éléments rejoignent un questionnement qui est formulé explicitement au début de cette partie de définition du sujet à savoir : « Les crises qui secouent la vie politique sont l'occasion de s'interroger sur le rôle des médias dans la fabrication de l'opinion publique et au-delà dans la vie démocratique »[49]. On est ici dans le sens de la formulation du questionnement par la fiche Eduscol avec néanmoins une simplification de ce que peuvent avancer certains historiens à l'image de la tentative de définition des rapports entre médias et opinion publique par Jean-Noël Jeanneney :

> « Leur relation [celle de médias] avec l'opinion publique est bien plus compliquée qu'on ne peut le croire naïvement : s'il est vrai qu'ils cherchent à plaire à leurs lecteurs, en rejoignant leurs préférences, ils peuvent se tromper sur ce que ceux-ci aimeront lire ou entendre. D'autre part, à leur désire de séduire pour être prospère se mêle souvent, à un degré variable, l'espoir d'influencer les comportements ; et cela conduite à prendre en compte le jeu complexe des forces diverses qui pèsent tantôt ouvertement, tantôt secrètement sur ces médias : forces politiques, influences financières, argent caché... »[50]

[48] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote, page 120.
[49] *Ibid.*
[50] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.13.

Jean-Noël Jeanneney met notamment l'accent sur la difficulté de pouvoir cerner l'opinion publique tout en constatant que ce domaine est celui « dans lequel les médias exercent leur influence, vers lequel ils dirigent tous leurs efforts »[51]. Sur cette piste tracée par l'historien des médias, on pourra examiner les grandes crises politiques en France traitées par les manuels de Terminale L-ES.

3.2. L'affaire Dreyfus

L'affaire Dreyfus se déroule en France entre 1894 et la condamnation du capitaine Alfred Dreyfus jusqu'à sa réhabilitation en 1906 avec un tournant dans l'affaire en 1898 et la révélation de l'affaire au rang national et où la presse joue un rôle prépondérant dans cette révélation. En effet, les intellectuels prennent en main la diffusion de l'affaire dans l'ensemble du pays en prenant position pour ou contre Dreyfus grâce à la presse afin de rallier la population à leur cause. C'est, selon Vincent Duclert[52], la naissance et la première véritable expression d'une opinion publique au travers des médias, liée à l'implication de la presse dans cette affaire afin de diffuser cette opinion. Pour traiter de l'affaire Dreyfus dans les manuels, je dispose d'une cinquantaine de documents issus des manuels dont la majorité est issue de sources médiatiques.

3.2.1. Tour d'horizon du corpus sur l'affaire Dreyfus

La majorité des sources est donc issue des médias, et de la presse uniquement. L'affaire Dreyfus se déroule entre 1894 et 1906, mais la majorité des documents proposés dans les manuels sont datés entre 1894 et 1898. Vincent Duclert dans *République imaginée*[53], retrace l'avancement de l'affaire Dreyfus et montre notamment que le basculement de l'affaire s'opère dans les années 1897-1898 avec l'engagement de plus en plus pressant des intellectuels dans la presse. On retrouve ici cette chronologie dans les documents proposés par les manuels puisque les différents documents sont datés entre 1894 et 1898 mais 33 des 40 documents tirés de sources médiatiques le sont de 1897 et 1898, cinq de 1894 puis un de 1895 et de même pour 1896. Jean-Noël Jeanneney insiste sur le point que pour tenter de saisir cette opinion publique, l'historien se devait de prêter attention uniquement aux sources primaires et avoir recours le moins possibles aux sources

[51] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.9.
[52] Duclert, Vincent, *L'affaire Dreyfus. Quand la justice éclaire la République*, Toulouse, Privat, 2010.
[53] Duclert, Vincent, *République imaginée, 1870-1914*, Paris, Belin, 2010.

secondaires. Ici, les élèves sont amenés à étudier l'affaire Dreyfus en majorité du point de vue de la presse de l'époque, voire même uniquement avec ce type de document puisque le Nathan de 2012 de Sébastien Cote propose quatre documents pour cette étude, tous issus de la presse. Néanmoins, si les manuels utilisent des documents issus de sources primaires, ils se ressemblent et même sont identiques. J'imagine tout à fait que les manuels des mêmes éditions puissent réutiliser les mêmes documents lorsqu'il s'agit de remettre à jour les éditions. Cependant, plusieurs manuels reprennent les mêmes documents les uns par rapport aux autres : « J'accuse... ! » d'Émile Zola est repris dans la moitié des manuels par exemple. De même, les journaux eux-mêmes sont souvent identique, souvent ceux à l'opinion la plus tranchée sur l'opinion transmise, tantôt dreyfusard, tantôt antidreyfusards. *Le Petit Journal* fait partie des titres récurrents au même titre que *Le Grelot*, *Le Figaro*, *L'Aurore* et pas seulement pour « J'accuse... ! », *Pssst... !* ou encore *Le Sifflet* sont parmi les 13 journaux utilisés dans les neufs manuels du corpus.

La fiche de ressource Eduscol notait la nécessité de varier les types de support et les types de documents. Si les manuels doivent alors respecter la nécessité d'utiliser les sources primaires pour être au plus proche de l'opinion publique, il n'est possible de n'utiliser que la presse. Mais les manuels n'ont pas utilisé seulement des articles, mais également des illustrations, gravures, caricatures... dans les documents proposés. Le manuel Hatier pour les éditions 2012 et 2014 propose même une étude sur « l'affaire Dreyfus et la caricature »[54] et questionnait ces dessins et dans quelle mesure ils reflètent la bataille idéologique qui se joue dans l'affaire Dreyfus. Les documents sont également variés sur le plan de l'idéologie qu'ils mettent en avant. Dans le contexte de l'affaire Dreyfus, l'opinion publique se divisait entre les partisans de la réhabilitation de d'Alfred Dreyfus, les dreyfusards, et ceux de sa condamnation, les antidreyfusards. Pour chacun des manuels, et pour les documents concernant les sources issues de la presse de l'époque, on retrouve une proportion relativement proche dans les manuels entre les deux points de vue qui s'opposent dans l'affaire. Sur l'ensemble du corpus, je dénombre 18 documents au positionnement antidreyfusard contre 13 se positionnant en faveur de Dreyfus ; or dans les manuels, le poids de l'un par rapport

[54] Manuel Hatier de 2012 et 2014 aux pages 120-121 et 104-105.

à l'autre est relativement proche. De plus, je notais également sept documents sans positionnement ou mettant en évidence les deux points de vue dans un même document. C'est le cas dans le Hachette de 2012[55] qui regroupe deux caricatures émanant des journaux *Pssst... !* et *Le Sifflet* en février 1898 sur deux « unes » qui se répondent. Enfin, des documents qui ne laissent apparaître aucun positionnement tranché, c'est notamment le cas chez Belin (2012 et 2016) ainsi que pour Hatier (2012 et 2014) avec ce même dessin de Caran d'Ache[56] publié dans *Le Figaro*.

Tous les documents concernant ces études de cas autour de l'affaire Dreyfus ne provient pas de la presse. Ce sont pour moitié des textes de datation diverse qui n'ont pas non plus la même vocation. Pour l'autre moitié, ce sont des graphiques qui illustrent l'évolution de la tendance dans la publication des titres de presse pendant l'affaire Dreyfus, mais seulement de la presse, qui tend à être le reflet de l'opinion publique[57]. Alors que les graphiques sont relativement homogènes, je vais m'attarder dans un premier temps sur les textes qui sont intégrés aux corpus des études de cas. Dans ce qu'on trouve dans ces pages, il y a plusieurs des textes qui sont datés de l'affaire elle-même et se trouvent être des sources secondaires. C'est le cas pour le manuel Hatier de 2012 et 2014[58] où le journaliste et historien de l'art John Grand-Carteret s'intéresse aux caricatures publiées durant l'affaire, elles aussi divisées durant l'affaire. Chez Magnard en revanche, on trouve dans l'étude deux un document qui a évolué entre les deux éditions. En effet, il s'agissait dans le premier de montrer le point de vue, à l'époque, de ce que représentait l'affaire Dreyfus hors de Paris. Le point commun de tous les journaux desquels sont extraits les documents des études sont des journaux quotidiens parisiens et pas provinciaux. Ici, ce document donne la parole à Charles Péguy (1902)[59] et Roger Thabault (1993)[60] alors que dans le manuel de 2012, seul l'extrait de Roger Thabault est publié. Ainsi, notamment grâce à ce document du Magnard 2014, les élèves peuvent se rendre compte de la distance qui sépare les Parisiens des

[55] Manuel Hachette de 2012, document 3 p.130.
[56] Caran d'Ache, « Un dîner en famille », *Le Figaro*, 14 février 1898, p.3 dans Belin (2012) page 163 ; Belin (2016) page 101 ; Hatier (2012) page 120 et Hatier (2014) page 104.
[57] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.9
[58] Grand-Carteret, John, *L'affaire Dreyfus et l'image : 266 caricatures françaises et étrangères*, 1898.
[59] Extrait tiré de Péguy, Charles, *Cahier de la Quinzaine* de 1902.
[60] Extrait tiré de Thabault, Roger, *Mon village, ses hommes, ses routes, son école*, Paris, Sciences Po, 1993.

provinciaux dans le déroulement de cette crise. Néanmoins, on a affaire avec des sources secondaires, et ce pour les deux extraits qui sont postérieurs à l'affaire elle-même. Dans l'autre partie des documents qui ne relèvent pas de la presse, les éditeurs choisirent d'y mettre des graphiques afin de mettre en évidence une tendance : celle de l'évolution de l'opinion vis-à-vis de l'affaire et de la culpabilité certaine du capitaine Dreyfus. La quasi-totalité des graphiques publiés mettent en relation le positionnement du titre du journal avec sa fréquence, et donc un pourcentage final plus élevé. Or, le Magnard de 2012 expose deux graphiques l'un à côté de l'autre[61]. Ce graphique permet de confronter deux éléments essentiel afin de réellement mesurer le poids des journaux à savoir les titres des journaux quel que soit leur positionnement mais également le nombre de tirage de ces mêmes journaux. Car, il peut y avoir beaucoup de journaux qui défendent un positionnement mais tous ne sont pas diffusés à la même échelle en en même proportion, et c'est une dimension complètement éludée par les autres manuels qui disposent de ces graphiques. L'opinion publique n'est pas le reflet de ce que publie la presse ; elle émane de la population et la presse tente soit de la convaincre soit de lui ressembler[62]. Dans ce graphique que propose Magnard, on peut se rendre un peu plus compte de cette différence qui réside entre les titres et les tirages, et montre entre autre que, malgré la hausse du nombre de titre dreyfusard, la diffusion de ces journaux ne progresse pas au même rythme sur la période 1898-1899.

Les documents proposés par les manuels dans le cadre de l'étude de cas concernant l'affaire Dreyfus sont tirés en majorité de sources primaires, donc de la presse de l'époque. Toutefois, porter mon attention seulement sur les sources ne me permet pas de dire si les propositions de ces manuels sont en adéquations avec les attentes du programme de la classe de Terminale. Pour cela, je vais alors m'intéresser aux questionnements qui sont proposés par les manuels, aussi bien les généraux que les questions intermédiaires portant sur les documents.

[61] Magnard 2012, « Une presse engagée dans l'affaire Dreyfus », p.135.
[62] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.9

3.2.2. Le questionnement pour susciter la confrontation entre les médias et l'opinion publique

Je vais donc m'intéresser ici aux différents questionnements proposés dans les manuels pour le déroulement et le cheminement intellectuel suggéré par les auteurs de manuels. Dans un premier temps, je m'intéresserai au questionnement général de l'étude, l'affaire Dreyfus en l'occurrence, mais aussi le questionnement plus détaillé qui concerne quelques documents jusqu'à la question plus générale en fin d'étude.

Dans un premier temps donc, je m'arrête ici sur les questionnements de ces études, qu'on trouve sous le titre et le paragraphe de contextualisation de l'étude de cas. Sur l'ensemble du corpus, huit des neuf manuels proposent cette question générale en amont des premiers documents ; seul le Nathan de 2012 de Guillaume Le Quintrec ne dispose pas de cette question. Tous les manuels qui proposent cette « problématique », si on peut l'appeler ainsi, suivent le même schéma à savoir la presse comme acteur / influençant l'opinion publique. Toutes les formulations utilisent des verbes d'action : faire, influencer, contribuer à.., avec comme sujet la presse et l'opinion publique se trouve être l'élément qui subit cette action. La problématique de l'étude des deux manuels Hatier porte quant à elle sur les caricatures et serait plutôt dans le registre du rapport et de la relation entre les dessins satiriques issus de la presse et les idéologies répandues dans l'opinion. C'est justement vers cet élément qu'il faudrait tendre suivant même les recommandations de la fiche Eduscol, que je mettais d'ailleurs en avant dans une partie précédente. En effet, cette mise en relation est explicitement annoncée dans cette fiche de ressource : « mettre en relation deux composantes majeures de la vie politique et sociale »[63] et même dans la problématique générale annoncée : « Comment médias et opinion publique interagissent-ils dans un régime démocratique ? »[64]. Les manuels ne sont donc pas dans la bonne direction au moment de poser le questionnement sur l'étude de l'affaire Dreyfus et tombent dans une dérive ancienne de l'historiographique comme le souligne Jean-Noël Jeanneney. Au moment de tenter de cerner la notion d'opinion publique dans son introduction de *Une histoire des médias des origines à nos jours*, Jean-Noël

[63] Fiche Eduscol, « La question dans le thème », p.1
[64] Fiche Eduscol, « Problématique de la question », p.1

Jeanneney pointe à plusieurs reprise la grande difficulté de cerner cette notion, mais aussi d'un contournement méthodologique en associant la presse et l'opinion[65]. De même, c'est mettre de côté la relation particulière que l'historien définit entre les médias et l'opinion publique jusqu'à « l'espoir d'influencer les comportements »[66].

Plusieurs éléments apparaissent au moment de porter attention aux études des documents au travers des quatre ou cinq questions après les derniers documents. D'un côté, on trouve plutôt des questions descriptives et qui ne permettent pas de confrontation, de mesurer un rapport de force ou une évolution dans ce rapport entre les médias et l'opinion publique. Dans les manuels Belin, on voit que la formation des questions ne permet pas nécessairement la confrontation des documents, de leurs études critiques voire même d'avoir une question fermée où la réponse est quasiment évidente à la lecture même de la question. On retrouve un cas de figure similaire avec les manuels Hatier qui ont porté leur étude de cas sur l'affaire Dreyfus par le biais de la caricature et du dessin satirique. Or, le cheminement du questionnement ne porte pas sur des éléments idéologiques proposés dans la problématique même de l'étude de cas, et on se trouve donc en décalage, sans pouvoir faire le lien entre les documents et les rapports entre médias et opinion publique. Pour d'autres manuels en revanche, les études de documents se structurent différemment pour tendre vers cette confrontation entre les médias et l'opinion. Je note une progression du questionnement chez Magnard et d'une prise en compte du décalage qu'il pouvait y avoir dans le manuel de 2012 par rapport à celui de 2014. Quand le manuel de 2012 n'interrogeait pas la relation avec l'opinion publique, il y est fait référence de manière plus explicite dans l'édition de 2014, et particulièrement dans les questions plus générales du genre « type bac » ... Du côté de Nathan, on peut également saisir des nuances propres aux auteurs qui se sont impliqué pour la direction de ces manuels. Dans le manuel de Sébastien Cote, la presse est le moteur de l'affaire Dreyfus en influençant le politique mais également l'opinion publique avec une question terminale potentiellement mal formulée pour donner cette impression. De l'autre côté, pour le manuel de Guillaume Le Quintrec, on parle de « tendance », « d'évolution » et donc plus en phase avec les demandes du programme.

[65] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.9
[66] *Ibid.*, p.13.

Après l'affaire Dreyfus, fiche Eduscol comme éditeurs de manuels scolaires prirent le parti d'étudier le 6 février 1934, une crise politique de l'entre-deux guerres.

3.3. Le 6 février 1934

Si l'affaire remonte à la fin de l'année 1933, elle est révélée en janvier 1934 avec la mort de son principal protagoniste, Alexandre Stavisky, grâce au *Canard Enchaîné*. Ce titre devenu célèbre, « Stavisky se suicide d'un coup de revolver qui lui a été tiré à bout portant »[67] montre que la presse répand l'idée d'une suppression d'un personnage qui aurait pu compromettre ses appuis politiques. À la suite de cette révélation faite par *Le Canard Enchaîné*, les événements s'enchaînent, qu'ils soient politiques ou médiatiques.

3.3.1. Les manuels placent la presse au centre de l'affaire

Les manuels mettaient les médias et la presse en l'occurrence dans l'affaire Dreyfus, et c'est encore une fois ce média qui est mis en avant dans le cadre de la crise du 6 février 1934. Tout comme pour l'affaire Dreyfus, les différentes études représentent une cinquantaine de documents donc cinq seulement ne sont pas issus de ces sources médiatiques. Cependant, la fiche Eduscol indiquait également que la presse restait puissante, mais aussi que la radio faisait son apparition, « nouveau média devenu une autre source d'information pour près de la moitié des Français »[68]. En prêtant attention dans le détail des sources dont émanent ces documents des manuels, trois documents seulement sur les 44 de l'ensemble des manuels. Cela signifie donc que tous les manuels n'utilisent pas des documents de ce type de média dont les estimations présentées dans la fiche ressources semblent un peu optimiste. Jean-Noël Jeanneney, en abordant l'émergence de la TSF et en développant le cas de la France, précise que la France a pris du retard u point de vue technologique par rapport aux autres pays, mais aussi que le rattrapage s'effectue et qu'en 1935, l'équipement en poste de TSF s'élevait à moins de deux millions de postes[69]. Comptant un peu plus de 40 millions d'habitants en comptant pour moitié de la population couverte selon les estimations annoncée[70], on aurait

[67] *Le Canard Enchaîné*, « Une » du 10 janvier 1934.
[68] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2
[69] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.169.
[70] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2

alors un poste pour 10 habitants sur 50% de la population, et donc peut-être un taux important. La radio n'aurait peut-être pas l'emprise que lui prête la fiche de ressources. La presse resterait donc le média dominant dans cette crise politique, et c'est ce média qui est donc plébiscité par les manuels dans leurs études de cas. La fiche Eduscol, tout en annonçant que la radio touche la moitié de la population, précise que ce média est très fortement contrôlé par l'Etat avec même la présence d'un censeur au moment de diffuser des informations sur les manifestations du 6 février 1934[71].

La presse se trouve donc plus « libre » que la radio ce qui comble ce handicap de l'instantanéité de l'information qui pouvait bénéficier à la radio. Dans les recommandations pour le traitement de cette question de même que les précautions prises par les historiens, il est conseillé de diversifier les sources proposées par les manuels pour le traitement des rapports entre les médias et l'opinion publique, et pour le cas présent, des opinions publiques. En effet, les manuels utilisent des journaux qui présentent des positionnements différents voire même opposés entre les titres et articles d'extrême gauche et d'extrême droite. Les sources issues de chacun des positionnements sont équivalents en termes de représentations, et en moyenne, on trouve deux documents de chaque positionnement politique dans chacune des études. De ce point de vue, la diversité est respectée ce qui est moins le cas pour les types de documents. Effectivement, ce sont en ultra majorité des articles qui sont intégrés dans les études et très peu de documents iconographiques, si ce n'est les « Unes » des journaux. Jean-Noël Jeanneney signale que pour saisir l'opinion publique, l'historien doit s'intéresser uniquement aux sources primaires, qui traitent directement des événements concernés[72]. Pour cela, les manuels proposent des documents qui datent tous de l'année 1934, répartis entre les mois de janvier et de mars, et en majorité des documents datés du mois de février, le point central de la crise avec la journée du 6 février.

Dans le détail des corpus des différents manuels, tous semblent se regrouper plus ou moins. En effet, les études des manuels mettent en confrontation l'affrontement des opinions en France au travers de la presse avec du coup, des

[71] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.173
[72] *Ibid.*, p.11

titres de journaux plutôt de droite et d'autres plutôt de gauche. C'est aussi lié à la crise politique elle-même puisque l'affaire Stavisky impacte notamment les hommes politiques au pouvoir, les Républicains et plutôt de sensibilité de gauche ce qui donne un terrain fertile pour des attaques de la droite. Le tout se déroule dans un contexte de monté du fascisme en Europe, où l'Allemagne et l'Italie sont déjà concernés. Illustrant cette rivalité de positionnement politique, deux journaux font l'unanimité chez les éditeurs à savoir les « Unes » des journaux *Le Populaire* et *L'Action Française* qui datent du 7 février 1934. Ces deux « Unes » donnent à elles seules la température des opinions en France au sein de cette crise. D'autres journaux d'opinion sont également présentés mais de manière moins probante. La presse est diversifiée parmi les documents des manuels, alors que du côté de la radio, l'autre média mais peu mobilisé, on trouve le même document à savoir une allocution du président du conseil Édouard Daladier sur *Radio-Paris* le soir du 6 février 1934 et repris par le journal *Le Temps* deux jours plus tard. Les manuels de Belin (2012 et 2016) ainsi que le Magnard de 2014 utilisent cette allocution d'une radio contrôlée par l'État[73]. Sur l'ensemble du corpus, je notais plus haut cinq documents qui n'étaient pas issus de sources médiatiques mais aussi sur différents supports. Cinq documents, quatre textes et une image, mais aussi des datations différentes, qui vont de 1934 à 2003. L'éventail est large et chaque document est presque à prendre à part afin de mesurer son apport pour l'étude de cette crise politique par rapport aux autres documents des études dans ces différents manuels. Le manuel de Magnard en 2012 est probablement un des manuels le moins en concordance avec les attentes du programme mais également avec les exigences des historiens dans la méthodologie d'analyse dans l'histoire des médias et de l'opinion publique puisqu'il concentre à lui seul trois des cinq documents « hors source médiatique » ; enfin les deux autres apparaissent dans chacun des manuels de Nathan.

Le premier des documents du Magnard de 2012 est un article d'un historien publié dans la revue *L'Histoire* en 2003 et qui se propose de dresser un rapide portrait de l'opinion publique et notamment de l'opinion de ceux qui contestent et prennent part à la manifestation du 6 février 1934. Ce portrait tend à montrer les oppositions politisées et notamment antirépublicaines dans le contexte des années

[73] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.173

1930 et de la montée des fascismes en Europe, mais aussi et surtout selon les mots de son auteur, de contestations face au pouvoir en place et non pas au régime. Le tout se conclut dans une annonce aux accent téléologiques sur « l'après 6-février-1934 » avec la gauche brandissant la bannière de la montée fascisme en France pour la constitution d'un bloc de gauche menant vers la constitution du Front Populaire. Si cette crise permet l'organisation de la gauche républicaine pour une réponse politique lors des élections législatives de 1936, ce tout simplement pas le sujet de l'étude de cas, et ici, Pierre-Jean Martineau tombe dans les raccourcis mis en avant par Jean-Noël Jeanneney par la connaissance de la suite des événements à savoir « ces deux grands ennemis de toute lucidité historique que sont l'anachronisme et l'interprétation téléologique »[74]. Le document iconographique proposé dans la même étude se place dans la même lignée puisque le paratexte le dit explicitement « Après la crise du 6 février 1934 »[75]. Enfin, et c'est le dernier document « hors source médiatique » de l'étude, l'extrait du même ouvrage de Jean-Noël Jeanneney que j'ai cité à plusieurs reprises sur la censure de la radio, mais j'ai déjà rapporté l'apport de cet extrait spécifiquement. Les deux autres documents, au sein des études de chacun des manuels de Nathan, sont aussi des sources secondaires. Pour un des documents, dans le Nathan de Guillaume Le Quintrec, il s'agit d'un écrit de 1935[76], un an après les émeutes, avec un écrit partisans signé par un député de la droite dont la plume est marquée par ces « ennemis de la lucidité historique »[77] de J-N. Jeanneney. De l'autre côté, pour le Nathan de Sébastien Cote[78], « l'après 6-février » évoque la mobilisation de la gauche après ces émeutes et la peur d'un coup de force fasciste ; et ce point commun de tendance téléologique également dans ce document.

Dans le cas de cette crise du 6 février 1934, les corpus des différents manuels sont relativement proches et proposent des études comparables répondant aux recommandations émises par la fiche Eduscol ainsi qu'en conformité avec les dernières recherches historiques des historiens des médias et de l'opinion publique. Les nuances entre les propositions des études de cas peuvent alors se

[74] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p. 10
[75] Manuel Magnard de 2012, page 137
[76] Manuel Nathan de 2012 de Guillaume Le Quintrec, page 139
[77] *Op. Cit.*, n°73
[78] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote, page 125

faire du côté des questionnements et de leur pertinence autour de ces documents mais également dans le cadre d'une démarche d'historien.

3.3.2. Questionnements divers en fonction des manuels.

Le questionnement général des manuels, celui qui joue la fonction de problématique de l'étude de cas, interroge le rôle des médias dans la crise politique, pour l'influence des médias sur l'opinion ou bien sur la fabrique d'une crise politique qui est révélée par ce biais. Ces questionnements utilisent les termes de « rôle » de la presse dans la crise politique ou bien encore « l'influence » qu'elle exerce sur la population. À l'inverse, l'étude du manuel Hachette propose de s'intéresser à la presse comme reflet des oppositions politiques de l'opinion publique[79] ce qui semble plus en adéquation avec la problématique générale de la question qui met en avant l'analyse des rapports et leurs évolutions dans les crises politiques. Toutefois, et à l'image de ce que j'ai déjà noté pour les études de cas sur l'affaire Dreyfus c'est que les médias sont pris comme l'équivalent de l'opinion publique. Et comme je l'avais également précisé, les historiens des médias, et notamment Jean-Noël Jeanneney, qui fournit la réflexion de fond la plus récente, objecte ce présupposé. L'opinion publique est difficile à cerner et cette « ressemblance » entre les médias et l'opinion est une manière pour les médias de s'en rapprocher, mais aussi pour plaire, parfois dans des logiques économiques, ou encore dans « leur désir de séduire pour être prospère [qui] se mêle souvent, à un degré variable, l'espoir d'influencer les comportements »[80]. Je note aussi que dans ces questionnements généraux des études des manuels, l'utilisation du terme « médias » mais aussi du terme « presse ». C'est un signe ici d'aller en contradiction avec les indications de la fiche Eduscol qui met largement en avant que la radio fait son apparition dans le paysage médiatique. Quatre manuels utilisent le terme de « médias » et quatre le terme « presse » quand le manuel Nathan de Guillaume Le Quintrec ne propose pas de problématique. Je disais précédemment que seuls trois manuels inscrivaient un seul document issu de source radiophonique : les deux manuels de Belin de mon corpus, de éditions 2012 et 2016 mais aussi le Magnard de 2014. Ces trois manuels sont de ceux utilisant le mot « médias » dans leur problématique de même que le Nathan

[79] Manuel Hachette 2012, page 132
[80] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.13

de 2012 de Sébastien Cote qui ne présente quant à lui que des sources issues de la presse contrairement aux autres.

La démarche d'historien, celle vers laquelle doivent tendre les manuels selon les prescriptions du programme, passe également par des propositions via les questionnements des manuels dans ces études de cas. J'ai plusieurs fois eu l'occasion de signaler que les deux éditions de Hatier, 2012 et 2014, sont très ressemblantes pour ne pas dire identiques avec une mise à jour graphique essentiellement, pour ce chapitre du moins. Le questionnement de ces deux manuels n'échappe pas à ce constat puisque les documents ainsi que les questions sont les mêmes, et seules les numéros des pages diffèrent. Les questions proposées pour cette étude de cas ne collent pas avec la finalité de l'étude à savoir la confrontation entre les médias et l'opinion dans le contexte du 6 février 1934. Les questions sont relativement fermées comme la sixième question « Qui sont les responsables des violences du 6 février 1934 selon chaque journal ? », descriptives ou encore sans aucun intérêt et même sans document qui ne permette de l'expliquer avec la cinquième question[81]. De même, la question finale pour une étude critique des documents demande à montrer comment les documents (issus de la presse) « témoignent du rôle joué par les médias dans la crise du 6 février 1934 »[82] mais sans étapes analytiques préalables.

Contrairement aux propositions des manuels Hatier, les questions portant sur le corpus sont moins nombreuses, entre trois et cinq avant la question-bilan, mais aussi plus en adéquation avec les attentes du programme. Je note notamment des questions proposées en fonction de compétences à travailler comme c'est le cas dans le manuel Nathan de Guillaume Le Quintrec. Dans l'ensemble, les questions interrogent les médias ainsi que l'opinion publique, ou du moins de manière implicite à l'image d'une question dans le Magnard de 2012[83] ou encore dans les manuels de chez Belin. Toutefois, je pourrais porter une nuance sur les manuels Belin concernant le découpage des questions puisque médias et opinion publique sont interrogés séparément[84]. Même s'ils sont nécessairement inégaux, les questionnements des études de cas dans ces manuels tendent vers les éléments

[81] Manuel Hatier de 2012 page 125 et en 2014 page 109
[82] *Ibid.*
[83] Manuel Magnard de 2012, p.137
[84] Manuel Belin de 2012 page 167 et en 2016 page 105

qui sont demandés par le programme et précisé par la fiche Eduscol. On voit l'apparition des questionnements en fonction des compétences quand la démarche d'historien apparaît derrière certaines questions. En fonction de telle ou telle source, de pondérer le discours de certaines sources ou documents en fonction des auteurs ; du moins ce sont des éléments visibles sur certaines questions et pas toutes. Dans le Nathan de 2012 de Guillaume Le Quintrec par exemple : « Quel type de journal est *Le Canard Enchaîné* ? » pour identifier la source comme journal d'opinion et satirique ou encore une réflexion sur les titres des journaux dans le manuel Magnard de 2012. Si les manuels de Belin semble un peu en retrait dans cette démarche mais aussi parce que les questions ne mènent pas forcément vers un raisonnement approfondi, les études de cas permettent un traitement du sujet de l'opinion publique et du travail des compétences mais une démarche d'historien un peu en retrait.

Il me reste ici dans cette partie à examiner le questionnement de deux manuels à savoir le manuel Hachette de 2012 ainsi que le manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote avec deux démarches distinctes mais qui semblent efficaces à chaque fois. Dans les pages du Nathan, on suit une progression presque chronologique dans l'affaire, mais avec des questions qui mobilisent des éléments des documents, des sources médiatiques, et font également intervenir la confrontation avec les opinions rencontrées dans ces blocs qui s'opposent dans cette crise. Le manuel propose de s'interroger par exemple sur les « valeurs » qui peuvent être défendues (question 5)[85], le cheminement aussi de l'affaire financière portée par les journaux d'opinions. Du côté du manuel Hachette de 2012, la démarche est différente dans la conduite du questionnement des documents. On trouve deux thématiques de questions pour cinq questions avant d'avoir la question bilan. Ces thématiques reprennent les positionnements politiques, les opinions que on trouve dans la presse et défendues par ces journaux : « Une partie de la presse relaie les attaques des antiparlementaires » et « La presse de gauche agite le spectre de la menace fasciste »[86]. Dans ces deux temps de questions finalement, chacune d'elle porte un document, on n'est pas dans la confrontation pour l'instant, mais il permet d'aller très en avant dans l'analyse des documents proposés. La

[85] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote page 125
[86] Manuel Hachette de 2012 page 133

question bilan propose enfin de confronter les oppositions politiques dans l'opinion publique, mais aussi de les confronter au regard de la presse. Alors même si l'analyse sur le plan intellectuel est balisée, elle a le mérite d'être présente, dans la mesure où, dans la logique chronologique des chapitres de Terminale, cette question est traitée parmi les premiers thèmes et donc toutes les compétences ne sont pas acquises par les élèves.

Le 6 février 1934 fait suite, dans les manuels comme dans les indications fournies par la fiche Eduscol, à l'affaire Dreyfus. Dans la continuité chronologique, arrive ensuite la Seconde Guerre mondiale et notamment la défaite de 1940, un moment qui n'est pas appréhender de la même manière selon les manuels pour leur étude de cas.

3.4. La Seconde Guerre mondiale et la défaite de 1940

Dans les deux études de cas précédentes, la dénomination de la crise ainsi que la chronologie sur laquelle elle était abordé se rejoignait majoritairement dans les manuels scolaires que ce soit pour l'affaire Dreyfus comme pour le 6 février 1934. Avec la crise relative à la Seconde Guerre mondiale et la défaite de 1940, l'appréhension de cette crise est déjà plus diffus dans les manuels. D'ailleurs, la formulation dans la fiche Eduscol insiste sur la défaire de 1940 mais par sur la chronologie qui s'en suit, ni même des médias à convoquer. Des pistes sont néanmoins proposées, d'abord en contextualisant l'abolition de la liberté de la presse par la censure et l'instrumentalisation des médias, mais également par l'appropriation de ces médias de manière clandestine vis-à-vis du pouvoir politique en place.

3.4.1. Faire de l'histoire des médias, mais avec quel média ?

Je pars d'abord avec un premier constat. Ce chapitre doit mettre en confrontation les médias et l'opinion publique et la fiche Eduscol nous indique que les médias qui sont mobilisés pendant la Seconde Guerre mondiale et la défaite de 1940 sont la presse et la radio[87]. Grâce au recensement des documents que j'ai pu faire dans les pages des manuels scolaires, je dénombre 47 documents, soit dans la moyenne des documents des études depuis le début de ce mémoire. En

[87] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2

revanche, la répartition de ces derniers est largement différence de ce que j'ai pu constater auparavant. Sur ces 47 documents issus de cette étude de cas, seuls 17 le sont de sources médiatiques, des articles et « Unes » de journaux ou discours radiophoniques retranscrits ; et donc 30 documents émanent d'autres sources. Sur ces 17 documents de sources médiatiques, quatre proviennent de la presse et treize tirés de la radio, mais force est de constater que la majorité ne provient pas de ces médias alors même qu'ils fondent la base de la réflexion. Alors plutôt que de pointer tel ou tel manuel pour la pauvreté du corpus en sources médiatiques, je peux aussi m'interroger sur le « pourquoi » de ce manque de sources primaires qui sont indispensables pour tenter de cerner l'opinion. La fiche Eduscol apporte une partie de la réponse, notamment la disparition des titres de journaux dès l'été 1940 après le défaite et la « disparition de la démocratie »[88]. C'est un contexte particulier car jusque-là, l'étude des médias se faisait dans contexte de la Troisième République, perdue avec la guerre en 1940, mais autorisant la liberté de la presse depuis 1881. La presse clandestine se développe, mais par définition, c'est une presse plus difficilement saisissable car cachée et dissimulée, mais tout de même aujourd'hui accessible, sa production n'était pas la plus importante notamment du fait d'un financement réduit et des risques encourus par leurs auteurs[89]. L'opposition se fait aussi par la radio, quand les ondes nationales sont un terrain pour le régime de Vichy et l'occupant nazi, la contestation se fait depuis l'étranger dont l'écoute n'est pas toujours évidente mais en progression[90].

Même s'ils sont peu nombreux, je vais tenter de montrer l'apport de ces documents dans une étude comme celle-ci ainsi qu'au regard de la question en général. Il y a un élément que on n'avait pas encore rencontré dans les crises précédentes, c'est l'étalement dans le temps pour cette crise et surtout des choix différents pour étudier cette crise dans les manuels. Du côté des documents tirés des médias, tous répondent à ce « critère » de la contemporanéité des événements, nécessaire pour Jean-Noël Jeanneney que j'ai plusieurs fois cité à ce propos, afin de tenter de saisir cette opinion publique. Les manuels transmettent des documents

[88] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2
[89] D'Almeida, Fabrice, Delporte Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.131-133.
[90] D'Almeida, Fabrice, Delporte Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.136. Les Nazis renforcent le brouillage des ondes en provenance du Royaume-Uni.

émanent des deux camps opposés voire des allocutions radios qui se répondent à l'image du document proposé par les manuels de Magnard en 2012 et 2014[91]. Je trouve aussi d'autres documents qui se répondent, qu'ils soient des allocution radio retranscrites ou encore des « Unes » de la presse qui se répondent, directement ou indirectement. Ainsi, on peut rencontrer les « appels » du mois de juin 1940 du Maréchal Pétain et du Général de Gaulle[92] mais aussi des journaux qui se répondent sur des questions centrales dans la guerre comme sur le Service de Travail Obligatoire (STO)[93]. La fiche Eduscol recommande, pour traiter cette question, de varier les supports et les types de documents, ce qu'on peut voir dans ces manuels, mais dans une certaine limite. On peut varier les médias desquels sont tirés les documents, mais on ne peut inscrire une allocution radio sur les pages autrement que par l'écrit. Libre à l'enseignant ensuite d'utiliser ces allocutions radiophoniques dans le cadre de cette étude par le biais de la plate-forme de ressources proposée par l'INA, INA-Jalons, et donner plus de volume à ces allocutions. La presse est donc également présente, avec moins de diversité toutefois, une presse censurée et contrôle en France, mais une presse clandestine pas toujours beaucoup abordée malgré un rôle pas nécessairement en France[94], avec seulement deux documents dans les manuels de Belin.

Les médias ne sont pas nécessairement le point fort des manuels dans cette étude précisément, mais les autres documents qui illustrent ces pages peuvent également avoir leur apport. D'abord, une majorité de ces documents sont aussi contemporains des événements, notamment du point des vues des images. Certains acteurs de la Résistance interviennent également au travers de témoignages retranscrits, mais on se place ici dans l'incertitude de la recomposition historique de la mémoire de ces témoins par l'anachronisme et la téléologie[95]. Notons aussi une certaine diversité dans les documents, entre les documents écrits et les documents iconographiques qui se répartissent respectivement avec 12 et 17 documents[96], des documents iconographiques qui n'ont pas tous la même fonction.

[91] Manuel Magnard de 2012 page 141 et en 2014 page 115.
[92] Manuel Hachette de 2012, page 126.
[93] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote, page 127
[94] D'Almeida, Fabrice, Delporte Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.134-135.
[95] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.10-11.
[96] Un dernier type de document est le tableau de la presse dans le Magnard 2012 page 141

En effet, on trouve des caricatures, des affiches, mais aussi des photos transmises par le pouvoir politique en place en France. D'autres de ces documents iconographiques peuvent également avoir des fonctions dans le cadre de l'étude des médias et de l'opinion publique pendant cette crise. Dans plusieurs, on trouve une image d'un poste de radio avec un public relativement jeune autour ; tous les manuels utilisent la même image d'une salle de classe avec le maître au tableau à proximité de la TSF, elle est un peu différente dans les pages du manuel Hachette. Mais on suggère, au travers de ce type d'image, que l'opinion est contrôlée en France par une seule voix avec tous les efforts du régime de Vichy et de l'occupant nazi pour contrôler l'information et en limiter l'accès à d'autres sources. C'est finalement une des rares images qui puissent faire sens et apporter des éléments supplémentaires aux sources tirés des médias, mais en faible densité dans les manuels quand les autres documents iconographiques, quand il s'agit de photo, sont la plupart du temps illustratives.

3.4.2. Les élèves doivent s'interroger sur une relation implicite

Les questionnements autour des documents peut être plus difficilement en adéquation avec les attentes du programme lorsque les documents eux-mêmes ne sont pas issus de sources médiatiques alors même qu'il s'agit de confronter les médias et l'opinion publique. C'est notamment le cas dans les manuels Belin de 2012 et 2016 ainsi que dans les manuels Hatier de 2012 et 2014. Dans ces deux manuels, les corpus ne laissent que peu de place aux sources médiatiques que ce soit pour la presse ou pour la radio : deux documents, un de la radio et un de la presse clandestine pour le Belin de 2012 et un seul document émanant de ces sources dans les trois autres manuels pour des corpus qui en comptent cinq ou six. Le ratio est faible et ne permet donc pas de faire correspondre la démarche des élèves avec celle qui est attendue par le programme. Les questions relatives aux documents dans le Belin sont peu explicatives et analytiques mais s'intéressent surtout à la place des médias en France sous le régime de Vichy sans prendre en compte la Résistance qui s'organise aussi du point de vue médiatique, j'ai eu l'occasion de le montrer précédemment. On donne à voir des médias contrôlés, sans alternative qui pourtant existe et je ne vois pas de liens faits avec l'opinion publique, entre les résistants, en France ou ailleurs en Europe, mais aussi les partisans du régime de Vichy (même si « le Général de Gaulle a dit que toute la

France avait été résistante »[97]). Chez Hatier également, toutes les composantes de la question ne sont pas prises en compte, avec, comme l'étude de cas précédente, des questions qui ne proposent aucune analyse ni même de question plus globale pour confronter les médias et l'opinion publique. On demande par exemple « Pourquoi de Gaulle ne prononce-t-il pas son discours depuis une station française ? » ou encore « Pourquoi son appel est-il passé à la postérité ? »[98]. Autant d'exemples qui, d'un côté, ne permettent pas de réflexion, mais de l'autre côté n'autorisent pas plus l'analyse de la relation entre les médias et l'opinion publique.

À l'inverse, les autres manuels, malgré le déficit de sources émanant des médias, tentent de rattraper ce déficit par des documents qui permettent de soulever la question de l'opinion publique et tentent de l'articuler dans leurs questionnements. C'est dans le Magnard de 2014 que cette articulation se fait de manière moins claire dans le questionnement avec trois questions qui portent sur la radio, mais la radio utilisée par les deux camps qui s'opposent. Seule la première partie de la première question semble pouvoir faire émerger deux pans de l'opinion publique : « Comment la radio est-elle utilisée pendant la Seconde Guerre mondiale ? »[99], avec la nécessité pour les élèves d'élargir les recherches à d'autres documents que celui proposé. Néanmoins, si les trois questions ne permettent pas toujours d'aborder l'opinion publique, la question plus générale « vers l'étude critique des documents » semble plus se diriger vers ce type de problématique en mettant en rapport « la radio dans les affrontements idéologiques »[100]. Dans l'autre manuel Magnard de mon corpus, le questionnement est organisé de manière différente avec la place des médias dans la crise politique, l'affrontement des idéologies mais également les liens entre les médias et l'opinion publique, notamment avec le document 6. Ce document dresse un portrait du paysage médiatique concernant seulement la presse après la libération, la rapide histoire de ces journaux et la ligne adoptée jusqu'à aujourd'hui. Si les premières questions permettent, au regard des documents, de faire intervenir à quelques occurrences les médias, l'opinion publique... on continue de percevoir cette confrontation dans la question finale pour analyser deux documents. La question se rapproche des

[97] Hubert Bonisseur de la Batte (campé par Jean Dujardin) dans *OSS 117. Rio ne répond plus* (2009).
[98] Manuels Hatier de 2012 page 127 et 2014 page 111.
[99] Manuel Magnard de 2014 page 115.
[100] *Ibid.*

précédentes, avec toutefois une formulation moins directive que les précédentes permettant aux élèves d'argumenter dans leurs réponses.

Enfin, deux éditeurs et auteurs de manuels ont pris le parti de partager le questionnement de cette étude de cas par thématiques. Dans les deux cas, on trouve des interrogations sur le ou les médias utilisés dans les documents de cette étude, ainsi qu'une thématique sur l'opinion publique. Cette dernière intervient en premier dans le manuel Hachette de 2012 et en seconde partie pour le manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote. Du côté des médias, la réflexion porte notamment sur son utilisation et son apport, le bénéfice pour les différents partis qui l'utilisent. « Quel média est utilisé par un tel ? Pourquoi ? »[101] et notamment ce « pourquoi » pointe les avantages que chacun peut retirer de ces médias. Du côté du manuel Hachette de 2012, la motivation des question est le but final de la radio et de pointer les éléments qui permettent d'accéder à cet objectif, que ce soit à des fins de propagande ou de résistance[102]. Si on peut voir quatre questions relatives aux médias dans le manuel Nathan et deux pour le manuel Hachette, ces proportions s'inversent au moment d'aborder la thématique de l'opinion publique. Dans le manuel de Nathan de Sébastien Cote (2012), affiche et « Unes » de presse encouragent à l'étude de l'opinion publique. L'ensemble du cheminement par ces différentes questions dans le manuel Nathan mènent vers la « réponse à la problématique »[103]. Pour le manuel Hachette 2012, on souhaite montrer le lien avec l'opinion publique au travers de quelques documents pour chacune des questions pour confronter les éléments qu'ils soient ou non tirés de sources médiatiques. Alors que le champ de l'étude de cas est plus réduit que pour Nathan, la question « bilan » met également un média, la radio, en avant au regard de son utilisation politique et de ses effets sur l'opinion.

Contrairement aux crises politiques françaises vues précédemment, les sources médiatiques ne sont pas majoritaires dans les corpus proposés par les manuels, et l'efficacité de l'étude par ces documents et le questionnement s'en ressent parfois. On y voit également apparaître un personnage qui fait le lien dans

[101] Manuel Nathan 2012 de Sébastien Cote, page 127
[102] Manuel Hachette 2012, page 137
[103] *Op. Cit.*, n°93

plusieurs crises politique qui suivent en France, Charles de Gaulle, également acteur principal au centre de la crise de mai 1958.

3.5. La crise de mai 1958 autour des « événements d'Algérie »

La crise du 13 mai 1958 est la quatrième crise politique proposée dans la fiche de ressource pour la classe à la suite des trois autres que on a déjà étudié par le biais des études de cas dans les manuels. Ce choix n'étant pas prescriptif, les manuels peuvent choisir les études qu'ils souhaitent. Si dans les cas précédents, les études correspondaient aux orientations proposées par la fiche Eduscol, celui de la crise du 13 mai 1958 n'ai pas toujours suivi. Toutefois, la crise politique ne tourne pas seulement autour du 13 mai 1958 mais concerne aussi ce qui est encore appelé à l'époque les « événements d'Algérie » permettant aux manuels d'élargir le champ au niveau des études de cas.

3.5.1. « La crise du 13 mai 1958 et [...] la guerre d'Algérie » (Eduscol)

Depuis 1954, les trois département français constituant l'Algérie, à l'époque colonisée, sont le théâtre de violences sur fond de volonté d'indépendance que le pouvoir politique de la Quatrième République ne parvient à résoudre. Les revendications sur le territoire métropolitain et en Algérie demandent le retour de Charles de Gaulle au pouvoir, parti après la restauration de la république en France. Après quatre années « d'événements d'Algérie », une guerre qui ne dit pas son nom entre indépendantistes et partisans de l'Algérie française, Charles de Gaulle revient en tant que dernier Président du Conseil de la Quatrième République et proclame la Cinquième République au mois de mai-juin 1958. Le 13 mai 1958 est finalement une crise dans la crise tel que le laisse entendre la fiche Eduscol, « La guerre d'Algérie est un bon révélateur de la tendance qui se dessine en 1958 »[104], tant sur le plan politique que sur le plan médiatique. De la fin de la Seconde Guerre mondiale jusque dans les années 1960 « la radio s'affirme comme le média dominant » dans la mesure où la presse doit se relever de ce conflit dans un contexte où l'État tente

[104] Fiche Eduscol, « Orientation pour la mise en œuvre de la question », p.2

de contrôler une partie des médias et de la presse[105] alors que la télévision n'en est qu'à ses balbutiement à partir de 1949, le développement interrompu pendant la guerre, et grandira durant les années 1950.

Du côté des manuels scolaires, on pourrait s'attendre, comme pour les crises politiques précédentes, à un respect scrupuleux face aux orientations proposées par la fiche Eduscol ; il n'en est rien, ces propositions ne sont pas prescriptives. Dès lors, certains manuels diversifient leurs propositions. Sur les neuf manuels du corpus, quatre suivent la thématique principale, à savoir la crise politique du 13 mai 1958 et un manuel élargit à l'année 1958. Cela veut également dire que quatre de ces manuels traitent autre chose que le 13 mai 1958 spécifiquement. Dans le détail, ce sont les manuels de Belin (2012 et 2016) ainsi que ceux de Magnard (2012 et 2014) qui traitent explicitement la crise du 13 mai 1958 alors que le manuel Hachette élargit sur l'année 1958 et « le retour de De Gaulle au pouvoir » ; une nuance dans le titre à vérifier dans les documents présentés. Ensuite, les autres manuels proposent des études de cas plus variées à l'image des manuels Hatier (2012 et 2014) qui choisissent « les 'événements d'Algérie' vus par la presse d'opinion », « De Gaulle et l'audiovisuel dans la crise algérienne » pour le Nathan de Guillaume Le Quintrec alors que l'autre manuel de Nathan par Sébastien Cote s'intéresse à « Avril 1961 : l'échec du putsch d'Alger ou la victoire du transistor ». Dans tous les cas, les manuels ne peuvent être mis en porte à faux vis-à-vis de la fiche Eduscol qui élargit autour de la crise du 13 mai 1958 à la guerre d'Algérie elle-même, ce dans quoi les manuels inscrivent leurs études de cas. L'essentiel est que ces études permettent la réalisation du chapitre et donc confronter les médias et l'opinion publique, ce que je vais tenter de montrer au travers des documents.

3.5.2. La radio, média dominant mais pas dans les manuels

C'est une constante depuis le début de l'analyse des études de cas, le nombre de documents présentés dans les différents manuels tourne autour d'une cinquantaine, 51 dans le cas présent. Il se répartissent entre 36 relevant de sources médiatiques et 15 tirés de sources en dehors de ces médias, une majorité donc. Lorsque on décompose les médias desquels les documents sont extraits, c'est une

[105] D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.150-153.

surprise de ne voir qu'un seul document tiré de la radio alors qu'il est qualifié de dominant dans les années 1950[106]. Un seul document extrait de la radio, 12 pour la télévision et 23 pour la presse, voilà la répartition des sources des documents des médias. C'est une répartition surprenante donc car en regardant des estimations de tirages de la presse, Fabrice d'Almeida et Christian Delporte constatent une baisse des tirages des quotidiens entre 1946 et 1958 sur le plan national aux alentours de 23%[107]. De son côté, Jean-Noël Jeanneney fournit une estimation de l'équipement des Français métropolitains en poste de télévision autour d'un million[108] pour 10,7 millions de poste de radio ce qui « confirme son importance dans la vie quotidienne »[109]. Si du point de vue de l'audience de tous ces médias, les manuels ne semblent pas en adéquation avec les derniers travaux des historiens, il faut également avoir à l'esprit que ce média dominant est également contrôlé par l'État. Il donne à entendre ce que la majorité de la population peut penser mais n'embrasse pas l'ensemble des tendances qui peuvent se dessiner pendant cette crise politique. C'est néanmoins tous les médias qui subissent, plus ou moins directement des formes de censure « dans un contexte de fonctionnement démocratique »[110], la censure qui prend différente forme à partir de 1945 pour s'accentuer fortement au début de la guerre d'Algérie, entre 1954 et 1956[111]. Arrive la nécessité de croiser les sources les plus contemporaines des faits afin de pouvoir appréhender l'étude de cette crise dans l'optique d'une démarche historienne et ne pas porter un seul discours.

Avec un contrôle de l'État relativement serré sur la radio et la télévision, on peut considérer que ces deux médias servent un même point de vue, celui du gouvernement puis celui de Charles de Gaulle, reste donc les articles issus de la presse qui peuvent permettre d'avoir une idée des opinions opposées. Tous les manuels ne jouent pas forcément le jeu, mais je note un manuel qui joue la carte de la presse à 100% et de la presse d'opinion notamment. Dans les manuels Hatier de 2012 et 2014, qui sont d'ailleurs identiques sur le fond, proposent une étude des

[106] Fiche Eduscol, « Orientation pour la mise en œuvre de la question », p.2
[107] D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.157.
[108] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.273.
[109] *Ibid.*, p.267.
[110] *Op. Cit.,* n°105.
[111] *Op. Cit*., n°106, p.161-163.

événements d'Algérie depuis la presse d'opinion et notamment *L'Express*[112] alors que la majorité des documents se positionne donc en opposition au gouvernement et à De Gaulle. Pour le reste des manuels proposant des extraits de la presse, ces tendances restent avec une majorité de ces documents qui se positionnent contre le gouvernement dans cette crise. À l'inverse, dès qu'il s'agit de télévision ou de radio, la source devient favorable au général et au gouvernement. Précédemment, je notais la différence qu'il y avait parmi les études de cas proposées par les manuels puisque tous ne prenaient pas le parti d'étudier la crise du 13 mai 1958. Si on pouvait imaginer une diversification dans les études de cas, force est de constater que dans la réalité des documents, la majorité de ceux tirés des médias datent de 1958, entre mars et début juin mais surtout au mois de mai. Je note également pour les deux manuels de chez Nathan le choix de travailler sur le « putsch des généraux » d'avril 1961 et donc de proposer des sources contemporaines à cet événement dans les manuels.

De l'autre côté, une quinzaine de documents intégrés aux corpus de l'étude de cas se trouve être issus d'autres sources que les médias. Je remarque que tous les éditeurs n'apparaissent pas dans cette « liste » puisque Hatier (2012 et 2014) a fait le pari de la presse d'opinion dans son étude de cas alors que le manuel Hachette (2012) prend le parti d'une étude de cas sur la base des *Actualités Françaises* et donc des sources de la télévision. Les deux manuels de chez Nathan par Guillaume Le Quintrec et Sébastien Cote mobilisent ces types de documents et notamment deux images afin d'illustrer le rôle de la radio dans cette crise, avril 1961 en l'occurrence. Le rôle déterminant de ce média majoritaire dans les années 1950 est expliqué dans le paratexte des documents, de sa portée...[113]. Pour deux autres éditeurs, je note une évolution dans la conception de l'étude de cas, et qui pourtant reste sur cette même thématique du 13 mai 1958. Dans les pages des manuels Belin et Magnard, je dénombre plus de sources qui n'émanent pas des sources médiatiques dans la première édition (2012) que dans la seconde (respectivement 2016 et 2014). Chez Belin d'abord, on passe de trois à un seul document « hors média » à l'occasion de la nouvelle édition parue en 2016, et donc deux documents ont disparus si on peut dire à savoir l'image de soldat en Algérie avec un poste de

[112] Journal créé en 1953.
[113] Manuels Nathan de Guillaume Le Quintrec, page 145 et de Sébastien Cote, page 131.

radio dans les mains afin d'illustrer le rôle de ce média dans la crise, mais aussi un graphique mesurant la confiance envers le gouvernement pour la gestion de la crise en Algérie[114].

Ces deux documents sont remplacés par deux documents issus de la presse, une couverture de *Paris-Match* et l'autre de *L'Express*. Les deux documents permettent de diversifier les sources et les types de documents avec une couverture en photo couleur qui montre une certaine adhésion des Algériens à la France, et donc un point de vue plutôt en faveur des partisans de l'Algérie française[115]. En face, la « Une » de *L'Express* prend position contre le gouvernement, le mettant en garde face à une dérive autoritaire[116]. Néanmoins, je pense que l'un des documents qui a été retiré était un bon indicateur de l'opinion publique, mais aussi de la relation qu'il y a entre les médias et cette opinion. Ce graphique[117] posait la question : « Avez-vous confiance dans le gouvernement actuel pour régler le problème algérien ? » et de voir le relatif scepticisme de la population jusqu'au retour de Charles de Gaulle au pouvoir. C'est un élément que on n'avait pas encore vu dans les études de crises politique, les sondages, existent portant depuis les années 1930[118] ; ces mêmes sondages qui ont pour vocations de mesure cet opinion publique, les avis partagés par la population et en dégager des tendances. Jean-Noël Jeanneney précise d'ailleurs que jamais ces sondages ne sont le parfait reflet de la réalité. Dans tous les cas, la présence et l'exploitation de ce document s'avère certainement pertinente pour cette étude de cas précisément, mais n'est présent que dans une seule des deux éditions.

L'autre cas que je voulais également aborder est celui du manuel Magnard qui emprunte le même chemin que ceux de Belin. En effet, pour la première édition de 2012, l'étude de cas sur le 13 mai 1958 deux documents issus de la presse, le premier du journal *L'Humanité* et le second est un regroupement d'extraits d'articles qui commentent la conférence de presse de De Gaulle le 19 mai 1958. Dans la seconde édition, ce ne sont plus deux mais quatre documents tirés des sources

[114] Manuel Belin de 2012, p.170-171.
[115] Manuel Belin de 2016, p.108.
[116] *Ibid.*, p.109.
[117] *Op. Cit.*, n°113, document 6 p.171
[118] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.9-10

médiatiques qui sont présentés dans l'étude de cas et qui retracent les temps forts dans la politique de ce mois de mai 1958, alors que quatre documents sur les cinq affichent un soutien à Charles de Gaulle. Malgré le faible ratio des documents issus des médias dans la première étude de cas du manuel Magnard, cette dernière semblait plus efficace par les autres documents qui étaient proposé. Parmi ces documents, un graphique commenté des interventions de Charles de Gaulle qu'elles fussent télévisées, radiodiffusée... On peut dès lors mesurer le poids de la présence de De Gaulle dans les médias, malgré un certain anachronisme du document qui balaye l'ensemble des mandats de De Gaulle en tant que président de la République alors qu'il n'est question que de la crise de 1958. Les documents de cette première étude sont finalement plus parlant, mieux coordonnés quand ceux de l'étude de cas du manuel de 2014 semble chronologique et politique, que le média est au service du politique sans réellement faire intervenir l'opinion publique.

3.5.3. Questionner le 13 mai 1958 et la guerre d'Algérie

Toutes les études de cas ne traitent pas exactement les mêmes éléments contrairement aux études précédentes. Si on connaissait une certaine homogénéité dans les documents pour les crises précédentes, ce n'est plus le cas avec cette étude sur la crise du 13 mai 1958 et de la guerre d'Algérie. En conséquence, je regarderai les questionnements en fonction des études proposées par les manuels.

Cinq manuels portent leur troisième étude de cas sur le 13 mai 1958, quatre explicitement et une, celle du Hachette, plus implicitement. Dans le cas des études du 13 mai 1958 des manuels de Belin et de Magnard, des éléments divergent dans les questionnements proposés. Dans le Magnard de 2012 d'abord, l'approche dans le questionnement se fait par la confrontation entre les médias, presse, radio et télévision face à la personne de Charles de Gaulle. Si, dans cette crise, Charles de Gaulle représente le parti de ceux qui souhaite conserver l'Algérie en tant que départements français, cette dimension semble occultée dans les questionnements, et propose une dualité entre les médias et le personnage politique. Le questionnement ne semble pas en adéquation avec ce que on peut tirer des documents, de toutes les dimensions implicite et explicite de ces derniers voire parfois avec des documents qui ne sont pas les plus pertinents (document 6 p.143 du Magnard 2012. La question d'analyse de deux documents est d'ailleurs révélatrice du cheminement de ce questionnement pour aboutir à la confrontation

entre Charles de Gaulle et les médias. On retrouve cette dimension dans le questionnement du Magnard de 2014 avec des documents qui se rapproche de ceux de l'édition précédente. Toutefois, on croirait presque retracer le parcours politique de Charles de Gaulle entre mai et juin 1958. Une amorce de confrontation d'opinion au travers des médias se voit dans la première question avec l'explication des « Unes » de journaux entre *L'Échos d'Alger* et *L'Humanité*, mais il se poursuit dans la même lignée que le Magnard de 2012 ensuite. À l'inverse, dans l'étude du Belin de 2012, certains documents, et pas tous issus des médias, permettent d'avoir une vision plus globale de la crise et mettent en avant les deux partis opposés ainsi que le jeu des médias et leur influence sur l'opinion. Le plus pour pouvoir l'appréhender est ce sondage qui permet de mesurer toute la « campagne » réalisée sur le « retour de l'homme providentiel » au printemps 1958 dans les médias qui lui étaient favorables puis par ceux que le gouvernement contrôle. Dans l'édition de 2016, le questionnement relate moins la complexité de la crise malgré plus de documents issus des sources médiatiques et glisse progressivement dans les éléments révélateurs du contrôle des médias par le pouvoir. Enfin, le manuel Hachette propose en question terminal de s'intéresser aux éléments « montrant que les *Actualités françaises* cherchent à influencer l'opinion publique » dans la crise. Le chemin est largement balisé dans les questions intermédiaires sur les documents en eux par les deux thématiques : « Des *Actualités* au service d'un gouvernement hostile à la solution gaulliste » puis « Des *Actualités* favorables au retour de 'l'homme providentiel' ». Cette question de l'influence des médias reste présente dans un certain nombre de questionnement et fait partie de ces pratiques de la part des médias mises en avant par Jean-Noël Jeanneney d'influencer l'opinion publique et notamment en fonction des relations complexes avec le pouvoir politique notamment[119].

Annonçant une étude sur « les événements d'Algérie vus par la presse d'opinion », les deux éditions du manuel Hatier se trouve finalement attaché aux événements qui se déroulent en 1958 ; les manuels édités par Nathan sortent quant à eux de cette année plébiscitée par les éditeurs. Un seul type de média pour les manuels Hatier donc, mais avec la possibilité d'apercevoir, par transparence, le

[119] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.13.

contrôle exercé sur les autres médias par le régime de la censure qui s'est également appliqué pour les journaux d'opinion, et dans le cas de cette étude pour *L'Express*. Si le questionnement reste sur la base des journaux dans le corpus, plusieurs voix se font entendre aux moyens de sources d'avis divers exprimés dans les documents proposés. On retrouve un raisonnement très proche pour ne pas dire identique dans l'édition de 2014 avec donc des éléments respectés par rapport au sujet général. Enfin, avec les deux manuels de Nathan, les études de cas se porte plus volontiers sur l'année 1961 plutôt que sur 1958 et donc un contrôle des médias par le pouvoir politique afin de museler les oppositions à sa politique. Alors que le manuel de Guillaume Le Quintrec semble rester au niveau de la relation médias et pouvoir, le questionnement pour celui de Sébastien Cote insiste sur deux volets thématiques. D'abord, le rôle d'acteur des médias dans la crise de 1961 ainsi que la réception de l'opinion publique dans un second temps. Les deux thématiques sont reprises pour la « réponse à la problématique » et ainsi proposer de montrer les rapports et leurs évolutions entre les médias et l'opinion publique dans cette crise d'avril 1961.

Par ses paragraphes explicatifs, la fiche Eduscol ne cadre pas de manière aussi prononcée l'analyse de cette crise politique par rapport aux précédentes. Ici, la possibilité était donnée de s'intéresser à la crise du 13 mai 1958, moment charnière dans l'histoire politique française, mais aussi à l'ensemble de la guerre d'Algérie. Les éditeurs de manuels n'ont pas tous pris la même option dans leurs études de cas, ce qui par conséquent rendait aussi la comparaison entre les manuels moins évidente que pour les crises précédentes. L'expression « la fin des années 1960 » est tout aussi large et permettant une certaine liberté pour les éditeurs même si 1968 apparaît comme l'étude toute désignée.

3.6. La crise de la fin des années 1960 ou plutôt mai-68

Lorsque on parle de crise politique à la fin des années 1960, de « la critique des médias traditionnels [qui] accompagne celle de la société gaullienne et l'aspiration à une prise de parole directe et libérée, en phase avec les changements sociaux et moraux du temps, entre en contradiction avec le monopole d'État sur les ondes »[120], force est de constaté que ces indications mènent vers l'analyse de la

[120] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2

crise de mai-68. C'est ce que les manuels font de manière beaucoup plus explicite sauf un.

3.6.1. Mai-68 ou le contrôle des médias pendant « les années gaulliennes » ?

À regarder les titres des études de cas dans les manuels, tous annoncent explicitement de travailler sur mai-68 sauf dans les études de cas des manuels Hatier de 2012 et 2014. En effet, dans leurs études de cas, il est question de « La radio et la télévision au service de l'État (1958-1968) ? »[121]. Pour les autres manuels, la question de la crise étudiée ne se pose pas réellement puisque les titres des études annoncent clairement leur objet d'étude : mai 1968. En revanche, la question est tout à fait légitime concernant les études de cas pour les manuels Hatier avec ce titre et les bornes chronologique 1958 et 1968. Par rapport aux crises précédentes, 1958 et 1968 correspondent à deux moments de crise politique par les événements d'Algérie mais aussi par les manifestations de mai 1968 dix ans plus tard. Si les choix des manuels correspondent jusque-là aux orientations de la fiche Eduscol dans le choix des crises ainsi qu'à leur dénomination, ce n'est pas le cas pour les choix de l'auteur des manuels Hatier. En effet, à l'occasion de l'étude précédente, la fiche Eduscol proposait la crise du 13 mai 1958 et la guerre d'Algérie et sans précision supplémentaire, peut être appréhendée dans son ensemble. De même, pour cette crise ici, il est question de « la fin des années 1960 » et pas de mai-68 explicitement. Chez Hatier, la décision a été prise d'articuler ce chapitre pour ces deux entre d'une part « Les 'événements d'Algérie' vus par la presse d'opinion » avant de poursuivre sur « La radio et la télévision au service de l'État (1958-1968) ? ».

Si l'étude sur les « événements d'Algérie » correspond aux orientations de la fiche Eduscol, qui n'a rien de prescriptif, la question du contrôle de l'État sur les médias peut également s'inscrire dans cette articulation, mais la question mentionne bien de traiter les médias et l'opinion publique dans les grandes crises politiques en France, une disposition du Bulletin Officiel, prescriptive cette fois-ci. Or, le titre ne permet pas, au premier abord, d'étudier une crise, mais plutôt la décennie durant laquelle Charles de Gaulle est au pouvoir et ne constitue pas une

[121] Manuels Hatier de 2012 page 132-133 et de 2014 page 116-117

crise politique. Pour contourner cette difficulté, le manuel Hatier partage son étude de cas en deux temps. Le premier s'intitule « le pouvoir gaullien et la télévision » quand les titres les documents présentés respectent une certaine logique dans l'élaboration intellectuelle de l'étude de cas, mais les documents eux peuvent très bien s'intégrer dans la ou les crises politiques que j'ai mentionné précédemment : le 13 mai 1958 et la tentative de putsch d'avril 1961. Le second temps de l'étude quant à lui « les médias face à la crise de mai 1968 » permettant alors de retomber sur une thématique commune avec les autres manuels.

3.6.2. Les manuels, narrateurs de mai-68

Mai-68 ou crise de la fin des années 1960, si on progresse chronologiquement dans le XX^{e} siècle, les éditeurs de manuels ont un fonctionnement bien rodé pour l'organisation et la conception de leurs manuels. Comme pour les études précédentes, je dénombre une cinquantaine de document, 51 pour être précis. Il se répartissent entre des documents issus de sources médiatiques pour 22 d'entre eux et 29 en dehors de ces sources médiatiques et donc potentiellement en contradiction avec les propositions et orientations proposées par la fiche Eduscol qui invite à traiter les médias principalement. Je signale que dans la partie « mai 1968 » des deux éditions du manuel Hatier mobilisent 100% de documents tirés des médias. Au contraire, d'autres manuels mobilisent peu ces médias dans leurs corpus à l'image du manuel Hachette ou du Nathan de Guillaume Le Quintrec alors que le manuel Magnard de 2014 ne propose aucun document issu des médias. Parmi les médias mobilisés dans les 22 documents de l'ensemble des corpus, la majorité revient à la presse quand la radio et la télévision sont relativement peu mobilisés. La radio et la télévision ne sont que peu mobilisés dans les corpus des manuels, même pour des retranscriptions d'allocutions et pouvant rajouter du texte dans les pages des manuels. Selon la fiche Eduscol, le but est de diversifier au maximum les types et les supports de documents afin de travailler le plus possible les compétences citées en exemple pour l'exploitation et la confrontation des informations dans les documents[122].

[122] Fiche Eduscol, « Capacités et méthodes : un exemple », p.3

Afin de tenter de saisir l'opinion publique, les documents se doivent d'être les plus contemporains des événements dont ils traitent[123]. Concernant les documents extraits des médias dans les corpus, la grande majorité des documents sont datés de 1968, et sont des sources primaires. Je compte deux documents qui ne datent pas de 1968 mais de 1961 ; ils sont dans les corpus des manuels Magnard de 2012 et de 2014 dans la partie relative au pouvoir gaullien face à la télévision. Ce n'est ici qu'une partie des corpus des études de cas des manuels, puisque les documents tirés des sources médiatiques sont en minorités, mais tous ou presque datent de 1968. Du côté des autres documents, ceux ne relevant pas de sources tirées des médias, là aussi la majorité est datée en 1968. 10 des 29 documents de ce côté ne sont pas de 1968 mais à des dates diversifiées comprises entre 1958 et 2006. Là aussi, il faut compter sur des documents issus des corpus des manuels Hatier de 2012 et de 2014 pour certains de ces documents relatifs à l'étude du pouvoir gaullien et la télévision. Pour le reste, ce sont des sources secondaires, des acteurs ou commentateurs, de l'époque ou non, qui relate des faits à une date plus ou moins éloignée. Pour ce type de source, il faut prendre des précautions des dérives qu'il peut y avoir de prendre ces sources au premier degré dans la mesure où leurs auteurs peuvent être influencés par la suite des événements qu'ils connaissent[124]. L'anachronisme et particulièrement la téléologie peuvent être des obstacles conduisant à fausser le regard des acteurs qui produisent ces sources mais également ceux qui exploiteront ces sources, à l'image des historiens, des professeurs, mais aussi des élèves qui étudieront ces corpus et qui doivent apprendre la démarche d'un historien dans le cadre de ces travaux.

Enfin, le fiche Eduscol insiste sur un autre point, celui de la diversité des sources, qu'elles soient issues de journaux, d'extraits de télévision... mais également une diversité de support et donc de la forme du document, ce qu'il est. En cela, on a déjà une idée, en tant que lecteur extérieur par une vue globale de la page avant de s'intéresser plus précisément aux supports précis utilisés. De ce point de vue, la répartition entre les documents écrits et les documents iconographiques semble équitable. Or les documents écrits ne sont pas tous produits sur le même support, de même que les documents iconographiques et

[123] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015, p.11
[124] *Ibid.*, p.10

surtout n'ont pas la même vocation. Du fait de du contrôle de certains médias, l'opinion s'exprime au travers d'autres supports qui n'avaient pas été mobilisés dans les précédentes crises, et cela relevant de la défiance de cette opinion des médias traditionnels. Les affiches font partie de ces nouveaux supports et notamment produites par les groupes étudiants opposés à la politique du gouvernement et au contrôle des médias[125]. Il en est de même pour les documents écrits car, s'ils ont globalement tous la même forme en fonction de la mise en page des manuels, ils ne sont pas tous issus de mêmes sources. On trouve alors des mémoires, des témoignages mais également un extrait de monographie d'un historien dans le manuel Hachette de 2012[126]. Les élèves pourraient être ici confrontés à un regard scientifique sur la question de mai 1968 à propos de la censure à l'ORTF mais l'extrait sélectionné dans les pages d'*Histoire de la télévision sous de Gaulle* de Jérôme Boudon (1990) n'est qu'un passage illustratif sur le regard porté par le pouvoir sur les images diffusées à la télévision.

Les manuels permettent donc d'appréhender cette crise de mai 1968 au travers des médias, de sources primaires originales et de sources secondaires diverses. L'élément central dans chacune de ces études de cas reste la relation entre les médias et le pouvoir politique, le contrôle que ce dernier exerce sur les médias et particulièrement sur la télévision.

3.6.3. La question du contrôle des médias par le pouvoir au centre de la crise

À la fin des années 1960, et particulièrement en 1968, se cristallise une crise pointant le contrôle de l'État sur les médias par le biais de l'ORTF (Office de Radiodiffusion-Télévision Française) et qui fédère une grande partie des oppositions au gouvernement durant ce mois de mai 1968. La télévision est le média principalement visé par les contestations car « au cours des années 1960, la télévision devient progressivement le canal majeur de la communication »[127]. Elle est, aux yeux des manifestants de mai-68 un symbole de ce contrôle de l'État

[125] D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.221-222.
[126] Manuel Hachette 2012, document 3 p.140.
[127] Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2

notamment dans le domaine culturel des médias de masse[128] dans la mesure où de plus en plus de Français s'équipent en poste de télévision dans les années 1960. La télévision contrôlée donc par l'État, n'est pas la source privilégiée par les manuels dans les corpus de cette crise dans la mesure où elle reflète une seule opinion, celle qui est combattue par les manifestants. Mais dans le cadre d'une confrontation des médias et des opinions dans le cadre de ce chapitre, les références à ce contrôle des médias publics ne peuvent être occulté. Il en est de même pour la radio, là aussi, un média peu mobilisé dans les corpus avec la vision d'un média contrôle par le gouvernement, mais par le biais seulement de la RTF (Radiodiffusion-Télévision Française). Pour ce média, les manuels ne sont pas sans l'aborder au travers d'autres documents, avec notamment des images de voitures radio d'*Europe n°1*. Les journalistes couvrent les manifestations à bord de leur Citroën DS et retransmettre les événements en direct et en temps réel sur les ondes[129]. Aussi, la radio est abordée dans différents écrits pour son rôle et son utilisation par les manifestants notamment au travers d'une dizaine de document au total sur l'ensemble des corpus. Le questionnement des manuels aussi se penche sur la question du contrôle de l'information par l'État et de la réponse qui y est apportée.

Dans le questionnement, il ne s'agit pas de savoir « ce qu'est une dictature » car si ce peut être « quand les gens sont communistes, qu'ils froid avec des chapeaux gris et des chaussures à fermeture éclair » pour Jean Dujardin, quand on lui demande ce qu'est « un pays avec comme président un militaire avec les pleins pouvoirs, une police secrète, une seule chaine de télévision et dont toute l'information est contrôlée par l'État », il répond « J'appelle ça la France mademoiselle, et par n'importe laquelle, la France du général De Gaulle »[130]. Si le trait est largement grossi dans ce film, quarante ans auparavant, ces arguments étaient posés par les manifestants et ce contrôle de l'information et des médias largement dénoncé dans ces contestations. Le point central dans le questionnement est l'examen de la critique du contrôle des médias par les manifestants et tous ceux qui peuvent l'exprimer dans le contexte de la crise de mai-68 avec des questions

[128] D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.221-222.
[129] Manuel Belin de 2016, document 2 p.112
[130] *OSS 117, Rio ne répond plus*, 2009 avec Jean Dujardin et Louise Monot

plus ou moins en adéquation avec les enjeux autour de cette crise politique. Au moins tous les manuels abordent la confrontation avec les manifestants qui expriment leur opposition et notamment les étudiants qui sont en première ligne, face aux médias et notamment les médias contrôlés par l'État. C'est le cas dans les manuels de Belin (2012 et 2016) ainsi que dans ceux de Magnard (2012 et 2014). L'analyse est un peu moins poussée dans les manuels Hatier (2012 et 2014) avec une double étude de cas assez large chronologiquement, de 1958 à 1968. La division est marquée plus explicitement dans certains manuels à l'image du Nathan de Sébastien Cote avec deux thématiques pour le questionnement : « Les médias au cœur de la crise » et « Le contrôle de l'information radio-télévisée »[131]. Cela permet insister sur la place centrale des médias dans cette crise politique, de la place de l'enclume que certains occupent entre la contestation de l'opinion et le contrôle par l'État. Il en est de même pour le manuel Hachette de 2012 avec un questionnement divisé entre « La politique gouvernementale du contrôle de la radio et de la télévision » et « La bataille pour la liberté de l'information dans les nouveaux médias »[132]. Chacune des questions de ces deux parties interrogent les actions des deux parties opposées, avec comme indication plusieurs documents le plus souvent ce qui permet par la même occasion de travailler les compétences demandées par le programme[133].

La plupart des manuels arrêtent ici les études de cas, en comportent donc cinq dans l'ensemble du chapitre. Il en est de même, et sert donc d'indicateur relativement suivi, pour la fiche Eduscol pour laquelle la fin des années 1960 constitue une des dernières crises politiques en France liant les médias et l'opinion publique. Elle signale toutefois la possibilité de « conclure par une évocation de la 'crise rampante' du politique et de la critique des médias qui l'accompagne à partir des années 1990 ». Dans deux manuels, les études de cas ne s'arrêtent pas à mai-68 mais se poursuivent jusqu'à l'aube du XXI^{e} siècle.

[131] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote, p.133
[132] Manuel Hachette de 2012 p.141
[133] Fiche Eduscol, « Capacités et méthodes : un exemple », p.3

3.7. D'autres crises traitées par les manuels

La question au programme que j'étudie concerne « Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus » sans spécifier d'autres éléments obligatoires sur ces « grandes crises politiques ». La fiche Eduscol permet d'obtenir des indications sur la manière d'organiser et de construire la réflexion sur l'ensemble du chapitre, mais n'est en rien un élément prescriptif du programme. Ses indications passent notamment dans le détail d'un possible cours et explicite certaines crises politiques que j'ai détaillées. Si ce détail s'arrête avec mai-68 et donne la possibilité de « conclure » avec les années 1990, les éditeurs sont libres de proposer d'autres crises politiques qu'ils jugent pertinentes pour étudier cette question au programme. C'est le choix qu'à fait Nathan au travers des deux manuels dont je dispose de deux auteurs différents. Le manuel dirigé par Sébastien Cote s'intéresse à l'affaire du *Rainbow Warrior* en 1985 avant de proposer le « 21 avril 2002 » en étude de cas, ce dernier choix fut également fait par Guillaume Le Quintrec pour le second manuel de Nathan.

3.7.1. Le *Rainbow Warrior*, une affaire prouvant le rôle nécessaire de la presse

L'affaire du *Rainbow Warrior* est une affaire politique relativement méconnue, et j'avoue moi-même ne pas connaître tous les tenants et aboutissants de cette affaire. Une affaire que Sébastien Cote inscrit ici dans la continuité des crises politiques en France qu'il analyse sous le regard des médias et de l'opinion publique.

Pour ce faire, cette étude s'articule autour de six documents tous issus de sources médiatiques : cinq de la presse entre *Le Monde* et *L'Express* et un de la télévision, une allocution de Laurent Fabius, Premier ministre de l'époque. La presse est mobilisée pour la révélation de cette affaire qui concerne les services de renseignement français dans le naufrage d'un navire de Greenpeace qui s'opposait aux essais nucléaires de la France dans le Pacifique. Ces six documents permettent d'être confrontés à plusieurs formes de documents avec deux documents iconographiques et quatre documents écrits. Dans les documents iconographiques, on trouve une photo qui révèle le naufrage et l'autre étant une caricature, une représentation beaucoup plus subjective que l'autre document. Ensuite, les autres

documents sont des extraits de la presse, des articles publiés au moment de l'affaire quand le dernier se trouve être la retranscription de l'allocution du Premier ministre reconnaissant l'affaire. Tous les documents sont chronologiquement cohérents, respectent la nécessité d'être des sources primaires pour examiner une opinion publique qui demande à savoir ce qu'il s'est passé dans cette affaire. Les positionnements idéologiques sont moins marqués que dans les précédentes crises, et il ne m'est pas possible de confronter ces documents avec d'autres concernant la même crise. Les différents documents suivent le cheminement chronologique de l'affaire dans la presse et permettent de montrer cette relation entre les médias et l'opinion publique, d'exercer un certain pouvoir dans ce contexte politique particulier. Néanmoins, cette imbrication ne se ressent pas dans le questionnement. En effet, les questions posées ne permettent pas d'appréhender les médias et l'opinion publique, mais seulement le rôle des médias dans l'affaire. Le second temps du questionnement concerne la « crise politique » avec des questions cherchant à légitimer cette affaire comme une crise politique pertinente dans le cadre de ce cours.

Si Sébastien Cote est le seul à proposer une étude de cas sur l'affaire du *Rainbow Warrior*, il est rejoint par Guillaume Le Quintrec, tous les deux dans les manuels Nathan, pour traiter de « la crise du 21 avril 2002 ».

3.7.2. Le 21 avril 2002, l'éclatement de la « crise 'rampante' du politique et de la critique des médias » ?

À l'image de l'affaire du *Rainbow Warrior*, la crise suscitée par le premier tour de l'élection présidentielle de 2002 est plutôt une exception dans les études de cas des manuels de mon corpus. Ils ne sont que deux manuels à proposer cette étude, les deux manuels de Nathan datant de 2012 et dirigés par Guillaume Le Quintrec pour le premier et Sébastien Cote pour le second. Une première réflexion, avant d'analyser cette crise au travers des propositions des manuels, qui porte sur la qualification de cet événement politique de « crise politique ». Il s'agit de confronter les médias et l'opinion publique dans ces moments de crise politique en France tout au long du chapitre et nous sommes ici en 2002. L'historiographie insiste sur les rapports entre les médias et l'opinion publique comme des rapports sous forme d'influence, les médias cherchant à influencer ou à plaire à l'opinion publique, mais

ces médias sont aussi soumis à des « forces diverses » comme les forces politiques ou encore des aspects plutôt économiques[134]. C'est justement les éléments mis en avant dans la fiche de ressources qui explicite cette fin de chapitre et mener jusqu'aux éléments les plus contemporains qui peuvent être intégrés dans ce cours. En adéquation avec ce qu'avancent les historiens, les manuels reprennent eux aussi ce moment de défiance de l'opinion publique face aux médias et au politique avec l'irruption d'un nouvel acteur qu'est internet dans le paysage médiatique. L'ère de la communication en politique est désormais installée, où les politiques prennent soin de leur image, désormais aussi importante que les idées développées[135] sans parvenir pour autant à prévoir « les grands mouvements d'opinion , comme en témoigne la surprise provoquée par l'élection présidentielle de 2002 »[136].

Dans ces deux études de cas, les manuels de Nathan proposent cinq document pour le manuel de Guillaume le Quintrec et six pour celui de Sébastien Cote. Onze documents sur ces deux études répartis entre sept issus de médias, presse et télévision notamment pour quatre qui n'y sont pas reliés. Documents écrits et iconographiques se succèdent dans les deux pages avec une répartition différente entre les deux manuels. D'abord dans le manuel de Sébastien Cote, de nombreux documents sont des références directes aux médias : trois des quatre textes sont des extraits d'articles de *L'Express* et de *Libération*, une image aux allures de revue de presse au lendemain du premier tour de la présidentielle et une capture d'écran télévision à l'annonce des résultats. Six documents donc mais finalement peu de diversité dans ce corpus de même que les opinions formulés dans ces documents qui se positionnent clairement contre Jean-Marie Le Pen, candidat d'extrême droite, mais dont l'analyse est biaisée par le manuel lui-même. Dans le paragraphe introductif, il est écrit noir sur blanc que « les médias vont jouer un rôle important dans la mobilisation politique qui suit et conduit à une large victoire de Jacques Chirac (82,2%) »[137]. Le risque d'analyse téléologique est bien présent pour les élèves face à cette étude de cas dans la mesure où ils ont directement sous les yeux l'issue de ce moment politique. Ensuite, dans le manuel de Guillaume Le Quintrec, les documents sont moins liés aux médias, seulement trois dont deux

[134] D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias en France de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003, p.313.
[135] *Ibid.*, p.287-292.
[136] *Ibid*., p.292.
[137] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote, page 140

pour la presse, *Libération* et *Le Monde* et une image issue d'internet dans la mobilisation contre le candidat de l'extrême droite. À noter également les résultats de cette élection placés en « Repères » mais qui peuvent également constituer un document supplémentaire à l'image de la capture d'écran de télévision dans le manuel de Sébastien Cote. Les deux autres documents sont relatifs aux sondages, les derniers d'avant le premier tour puis un extrait d'un livre d'historiens sur la remise en cause du modèle des sondages[138]. Et avec ce document de Roland Cayrol et de Pascal Delannoy, on parvient à voir la limite de ces sondages qui peuvent orienter l'action politique mais aussi l'opinion mais dont les limites sont visibles précisément sur ce moment. Le positionnement des médias est, comme pour l'étude de l'autre manuel, en opposition à Jean-Marie Le Pen et révèle également un nouveau média à savoir l'implication d'internet dans cette campagne présidentielle. On a cette tendance à l'influence des médias sur l'opinion publique alors même qu'ils ont pu constater cette défiance par une action dans les urnes contraires à ce que tout le monde attendait. Du point de vue donc de la diversité des documents, le manuel de Guillaume Le Quintrec permet de mettre en lumière plus de paramètres liés à la défiance de l'opinion vis-à-vis des médias et du politique que celui de Sébastien Cote, reste à voir si le questionnement permet de les identifier.

Le questionnement autour des documents dans le manuel de Guillaume Le Quintrec suit un cheminement de sélection des informations dans les premières questions pour ensuite mobiliser la compétence de la confrontation de ces informations à organiser dans la question finale. Ces questions mobilisent sur les sondages et leur implication dans le résultat de l'élection présidentielle mais aussi sur la mobilisation qui s'organisait sur internet, ce nouveau média qui entre en scène par des initiatives particulières et non pas par des organismes déjà constitués. Les compétences à mobiliser selon Eduscol sont présentes dans les différentes étapes du questionnement mais aussi les différentes composantes du chapitre avec les médias et l'opinion publique visible dans plusieurs de ces documents. De l'autre côté, dans le manuel de Sébastien Cote, le cheminement est différent. J'ai eu l'occasion de le mentionner à plusieurs reprise, cette partie de l'étude de cas est sectorisé en thématiques, et ici, la première thématique, « Une crise politique très médiatisée » n'apporte rien. Les questions ne permettent pas d'appréhender quoi

[138] Manuel Nathan de 2012 de Guillaume Le Quintrec, document 2 p.150

que ce soit en lien avec le sujet, notamment lorsqu'il s'agit de dire « Pourquoi le téléspectateur peur ressentir un choc ? » sur une capture d'écran de télévision. En revanche, les deux thématiques suivantes apportent de la matière pour l'analyse de cette crise entre « Les médias et les sondages à l'origine de la crise ? » et « Les médias relaient la mobilisation de l'opinion » permettent de cerner des éléments pertinents. En effet, dans la seconde thématique on rejoint les éléments de l'historiographie et d'Eduscol sur la défiance et la critique des médias, des sondages et de cette « démocratie d'opinion » qui se répand. Les documents éclaircissent la réalité et l'écart entre le sondage et la réalité ici du vote et donc des imprécisions qui résident lorsqu'il s'agit de raisonner de cette manière. Critiques et nuances contrebalancent les différents points de vue et donc évite l'argumentation orientée qui amène plutôt vers une démarche historienne de confrontation des points de vue et des informations extraites des documents. L'opinion publique n'est pas mise de côté puisque sa mobilisation est interrogée, pour un seul document même si des éléments de réponse peuvent être extraits de plusieurs documents. Enfin, la « réponse à la problématique » combine les éléments d'explication des thématiques précédentes et tentent de former à l'analyse de l'ensemble du corpus pour cette crise politique et rentre plutôt dans le cadre des exigences formulées par le programme.

Ces dernières études de cas, sur le *Rainbow Warrior* et sur la crise du 21 avril 2002 ressortent finalement comme des exceptions sur l'ensemble de mon corpus de manuels mais n'entrent pas en contradiction avec les prescriptions du programme sans bénéficier d'éléments explicatifs de la fiche Eduscol comme les cinq premières. Toutefois, si les autres manuels n'abordent pas nécessairement ces crises dans le cadre d'études de cas, ils y font référence mais cette fois-ci dans le cadre des parties de cours également importantes pour cerner les relations entre les médias et l'opinion publique.

3.8. Ce qu'apportent les parties de cours au traitement des médias et de l'opinion publique

Les chapitres des manuels scolaires se décomposent en deux parties majoritaires. Si j'ai analysé la partie introductive de ces manuels, ces chapitres se terminent par des pages de propositions d'évaluations ; dans le cas présent, des préparations aux épreuves du baccalauréat dans la mesure où ce sont des manuels de Terminale L-ES et ils ne proposent pas de conclusions. Après avoir détaillé les différentes études de cas que soumettent ces manuels, je vais désormais m'intéresser aux parties réservées aux cours. On s'attend à ce que ces pages de cours permettent de répondre à la problématique générale de la question posée dans la fiche Eduscol : « Comment médias et opinion publique interagissent-ils dans un régime démocratique ? »[139]. De même, ces parties de cours doivent pouvoir fournir un support pour le professeur et donc de proposer des temps d'étayage et de tissage pour fixer les savoir et donner du sens à l'étude de cette question pour les élèves. Chacun de ces cours dans les neuf manuels de mon corpus se divisent en deux, trois ou quatre grandes parties que j'analyserai conjointement et de manière transversale autour de trois points saillant que sont le traitement chronologique de la question, mais aussi des supports illustratifs du cours pour terminer avec ce double objectif de fixer les savoirs tout en faisant de l'histoire.

3.8.1. Le traitement de la question généralement chronologique

Dans une question qui se propose de réaliser une progression de l'étude des médias face à l'opinion publique depuis l'affaire Dreyfus, avec de plus, des indications chronologiques formulée par la fiche de ressources, les manuels disposaient pratiquement d'un plan prêt sous les yeux pour construire leurs démarches et ainsi construire un plan de cours. Ces derniers s'articulent sur une progression chronologique pour la plupart, que cette option soit explicite ou non dans les titres des parties : « L'État et le début de la révolution audiovisuelle (1939-1967)[140] ou « Les nouveaux rapports entre médias, opinion et démocratie à l'ère de la culture d'écran »[141]. Ce découpage chronologique se recoupe entre les différents manuels avec des éléments de ruptures qui se rejoignent pour certains d'entre eux-

[139] Fiche Eduscol, « Propositions pour la mise en œuvre de la question », p.2
[140] Manuel Nathan de Guillaume Le Quintrec, page 140.
[141] Manuel Hachette de 2012, page 144.

mêmes s'ils ne sont pas visibles sur l'ensemble des manuels du corpus. Dans un premier temps, l'une des bases communes des manuels se trouve être les années 1880 avec notamment la loi du 29 juillet 1881 qui proclame la liberté de la presse par la Troisième République naissante. C'est une date signalée d'ailleurs par la fiche Eduscol pour son importance dans le domaine politique et lui assure un contexte favorable[142]. S'entame alors ce que on voit apparaître dans certains manuels cette période d'un « âge d'or » que ce soit dans les cours ou bien dans les autres parties des manuels que j'ai pu mentionné. Cet « âge d'or » s'arrête avec la Première Guerre mondiale qui constitue une première rupture dans le déroulement chronologique de ces parties de cours. En effet, dans plusieurs manuels, on retrouve la rupture causée par la Première Guerre mondiale, et le plus souvent en 1918. Cette date marque la fin du premier conflit mondial, mais également la fin d'une première période de censure appliqué malgré la conservation du régime républicain[143]. Tantôt avant, tantôt après, la seconde rupture dans ces chapitres intervient au moment du second conflit mondial, autre rupture marquée par les manuels en raison des bouleversements politiques mais également dans le fonctionnement de la presse et dans l'expression de l'opinion publique dont les libertés sont contraintes ou bien exprimées dans la clandestinité.

Le retour d'un régime démocratique remet ensuite les médias et l'opinion publique au centre des préoccupations générales des manuels, même si parfois la prééminence d'une histoire des médias se fait sentir dans certains paragraphes. Une certaine continuité est assurée par les médias dans cette période de l'après-guerre pour les médias, malgré la diversité qui se manifeste dans les supports médiatiques par la baisse d'audience de la presse quotidienne pour des changements de comportement de la part des Français. La domination de la radio et l'apparition de la télévision qui prend de l'ampleur dans les années 1960 sont des thématiques choisies par le manuel Hachette de 2012 plutôt qu'un découpage chronologique[144]. 1968, ou la fin des années 1970 pour les manuels Magnard, constitue une nouvelle date charnière dans le traitement des médias et de l'opinion publique dans les crises politiques en France par la critique des médias et de leur

[142] Fiche Eduscol, « Orientations pour la mise en œuvre de la question », p.2
[143] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias, des origines à nos jours*, Paris, Seuil, 2015 et D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003.
[144] Manuel Hachette de 2012, page 142.

contrôle par l'État. Et si les contestations de mai-juin 1968 sont mises en avant par la critique des médias, la fiche Eduscol précise le lien avec un mouvement plus général touchant une large partie de la société française. Cette fin des années 1960 et début des années 1970 marque le passage dans une nouvelle période dans l'histoire des médias, une période de libéralisation et l'entrée dans « l'ère de la communication »[145]. L'après-1968 n'est pas une période largement mise en avant dans la fiche Eduscol dans la mesure où la fiche de ressource explicite des crises politiques et non pas l'ensemble de la conduite du chapitre. Ici, les auteurs de manuels se réfèrent aux travaux d'historiens des médias à l'image de la production de Fabrice d'Almeida et de Christian Delporte, cités par cette même fiche, mais je signale également les apports de Jean-Noël Jeanneney[146]. Pour ce second XX^{e} siècle, les découpages chronologiques font moins consensus entre les manuels avec soit des découpages par décennies par exemple[147] ou encore dans les années 1980[148].

Plusieurs dates apparaissent pour baliser ce second XX^{e} siècle pour l'histoire des médias. On trouve effectivement la date de l'éclatement de l'ORTF sous la présidence de Valéry Giscard d'Estaing en 1974 et lancer le mouvement de la privatisation des chaînes de télévision dans les années 1980 précédés par la loi de 1982 sur la fin du monopole de l'État sur les médias. Une période de libéralisation par des décisions politiques, que tous les manuels abordent mais qui ne permettent pas de l'associer à l'opinion publique. En revanche, cela permet de poser les jalons de la fin du XX^{e} siècle au regard de la consommation médiatique par la population par une offre diversifiée, renouvelée également avec un changement du rôle des médias s'affirmant en tant que communicant en lien avec certaines forces politiques[149]. L'opinion publique fait sa réapparition au moment décrit par la fiche Eduscol, c'est-à-dire entre les années 1990 et 2000 au moment de l'irruption d'internet, d'une nouvelle approche de l'information et des médias de la part de la population et d'une certaine défiance de leur part qui se manifeste également par

[145] Manuels Magnard de 2012 page 146 et de 2014 page 108.
[146] Jeanneney, Jean-Noël, *Une histoire des médias des origines à nos jours*, Paris, Le Seuil, 1996. Première édition en 1996, cinquième édition parue en 2015 après réactualisation.
[147] Manuels Magnard de 2012 page 146 et de 2014 page 108.
[148] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote page 136 et un changement de partie en 1981.
[149] D'Almeida, Fabrice, Delporte, Christian, *Histoire des médias de la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Flammarion, 2003

une volonté de participation et de mobilisation des citoyens pour les citoyens. Les réseaux sociaux modifient également les comportements, dans ce qu'Eduscol nomme la « démocratie d'opinion » suscitant la défiance et qui fait partie des champs de recherches les plus récentes des historiens des médias.

3.8.2. Illustrer les propos du cours

Les grands paragraphes ne sont pas toujours les meilleurs moyens de captiver la majorité des élèves, de surcroit quand ceci est lié à une activité scolaire ; la lecture et l'écriture ne sont pas des choses intégrées à leurs habitudes, mais systématiquement lié à l'univers scolaire et ne pas toujours leur convenir. De plus, certains éléments, des notions, des démarches, l'analyse de tel ou tel type de document resterait abstrait en restant à l'écrit et permet d'être plus explicite par un document qui en permet la démonstration. C'est en majorité dans ce sens que sont utilisés les différents documents proposés dans les manuels scolaires dans les parties de cours. Dans les neuf manuels de mon corpus et les parties de cours qu'ils proposent (deux, trois voire quatre), j'ai dénombré 110 documents qui relevaient de cette fonction illustrative aux propos énoncés dans la partie cours. D'ailleurs, dans toutes ces pages, lorsqu'il est nécessaire de faire référence à un exemple, s'insèrent dans le texte ces mentions au(x) document(s) concerné(s) soit sur la page suivante, soient insérés à proximité de la thématique développée. La répartition de ces 110 documents entre les manuels est très variable, en fonction de la répartition des documents, mais aussi de leur format et donc de la mise en page choisie par l'éditeur. Dans la majorité des cas, et les manuels de mon corpus m'incitent dans cette tendance, on se trouve face à une double page de cours avec d'un côté, le cours en lui-même dans tout ce qu'il y a de plus classique avec en face, comme en miroir, les documents servant à l'illustration du cours. La seule exception de mon corpus réside dans les pages du manuel Nathan de 2012 coordonné par Sébastien Cote où la mise en page permet un long détail du cours quand les documents sont positionnés à la marge en plus petit format que ce que j'ai pu constater dans les autres manuels. L'auteur a certainement accordé moins d'importance à ce caractère illustratif des documents dans la partie de cours, considérant que les études de cas donnaient suffisamment de clés pour ensuite fixer ces savoirs construits dans les études.

Dans ces parties de cours, les documents non écrits, sont majoritaires ; ces documents peuvent être iconographiques 59, et ce sont les plus nombreux, mais on rencontre également des graphiques et des tableaux pour illustrer certains éléments, parfois plus efficacement que plusieurs lignes. J'ai donc dans mon corpus 74 documents qui ne sont pas des textes rédigés issus de sources primaires ou secondaires qui se répartissent entre 59 documents iconographiques, 7 graphique, en majorité dans le manuel Hachette et 8 tableaux. Graphiques et tableaux peuvent se rejoindre dans la mesure où le premier se base sur le second dans sa réalisation, et les deux documents permettent de montrer des tendances. Dans les deux cas donc, on peut s'appuyer sur ces documents afin de montrer des évolutions selon les éléments étudiés et dans le cas présent les relations entre les médias et l'opinion publique. Dans le cadre de ce cours, les manuels utilisent quasiment unanimement l'un ou l'autre des types de document pour illustrer la décroissance du nombre de lecteurs de journaux quotidiens tout au long du XX^{e} siècle. Si le tableau a un rôle en didactique notamment en histoire, c'est surtout dans le cas où ce sont les élèves qui le réalisent, alors que ces documents présentent des données sans avoir de but de les analyser. 74 documents qui ne sont pas écrit, et par conséquent, 36 le sont ; des textes placés aux pages opportunes afin d'illustrer au mieux les parties de cours concernées par les arguments présentés dans les manuels. Dans un chapitre sur les médias et l'opinion publique, il n'est pas étonnant de constater que la majorité de ces documents écrits sont issus de sources relatives aux médias et notamment de la presse. Ce sont 72 documents de ces parties de cours qui sont liées à un média étudié dans cette question à savoir la presse, la radio, la télévision et internet, que ces documents soient écrits, iconographiques... Dans une certaine logique, la presse est le média le plus sollicité dans ces documents, dans la mesure où certaines parties de cours y sont dédiées, mais un média aussi qui donne son avis sur des éléments plus contemporains, et en lien avec les crises politiques abordées dans les études de cas. Sur ces 72 documents, 52 sont issus de la presse quand le recours aux documents issus d'internet sont marginaux avec seulement deux documents dans le manuel Magnard de 2014[150] ainsi que dans celui de Nathan en 2012 de Sébastien Cote[151]. Si la diversité des sources, des supports et des types de documents est recommandée dans la fiche de ressource, elle est présente mais

[150] Manuel Magnard de 2014, p.109.
[151] Manuel Nathan de 2012 de Sébastien Cote, p.143.

néanmoins perfectible. Il est de certains éléments qui se trouve en dehors du cours à proprement dit qui servent aussi le cours et son cheminement.

Quelques points de repères sont placés ici et là dans les pages de cours, mais pas seulement, souvent dans des encadrés de couleurs différentes. On les rencontre sous des noms parfois différents mais qui disposent de la même fonction. Je parle ici de ces encadrés pour la biographique d'un personnage clé du temps de cours dont il est question (Charles de Gaulle pour la période 1940-1958 ou 1968 par exemple), mais aussi de points de vocabulaire qu'ils soient généraux pour l'ensemble du chapitre ou non, allant de la signification de « ORTF » ou « TSF » jusqu'à la définition de ce qu'est un média, terme central dans le chapitre. Ces points de vocabulaire permettent aux élèves de se poser moins de questions face aux documents des études de cas par exemple, s'ils ont le réflexe d'aller voir dans les autres pages du manuel dans ces temps d'activité. Cela peut également orienter l'enseignant avec des termes sur lesquels il peut prendre appuis en vue de la préparation d'une liste de vocabulaire, de termes à retenir... Enfin, un dernier type de petit encadré apparaît, c'est celui de la chronologie et des dates clés à retenir pour le cours. L'histoire ne se fait pas sans les dates, et l'histoire apparaît pour un grand nombre, et pas nécessairement qu'aux yeux des élèves, comme une accumulation de dates. La discipline historique ne constitue pas seulement à l'accumulation de ces dates, mais aussi à des réflexions sur le déroulement des faits, mais il n'empêche que on ne peut que difficilement y échapper même à les réduire au maximum. Ces fils conducteurs appariassent donc presque comme indispensable pour baliser et contextualiser les éléments qui sont développés dans les lignes qui suivent.

Ces différents éléments permettent notamment d'illustrer et d'éclaircir des points plus ou moins précis et particuliers dans le cours, et parfois avoir une vocation plus généraliste mais dans tous les cas d'apporter du soutien au cours qui ne peut pas toujours être abordé d'un seul bloc, les élèves n'ayant pas nécessairement de connaissances préalables dans ce genre de thématique.

Je tentais dans cette partie de montrer que, dans les différentes parties constitutives des manuels scolaires, élèves comme professeurs, bénéficient d'un

squelette dans le traitement de la question au programme, mais aussi de ses apports ainsi que de ces limites dans plusieurs manuels, de plusieurs éditeurs et auteurs et avec donc plusieurs démarches afin de mesurer la conformité avec les attentes institutionnelles vis-à-vis de l'enseignement de l'histoire et de cette question en particulier dans le cadre de la Terminale L-ES mais également vis-à-vis des recommandations et des pistes proposées par la fiche de ressources.

Conclusion

Il s'agissait dans ce travail de me baser sur les conditions de l'oral d'analyse de situation professionnelle du CAPES de confronter les prescriptions officielles issues des programmes et fiche Eduscol mais également de l'historiographie face aux propositions des manuels scolaires dans le cadre d'une thématique particulière. Remise en avant par la présentation de cette thématique au concours de l'enseignement en histoire contemporaine, la question des médias est traitée dans les programmes de la classe de Terminale L-ES sous le prisme de ses relations et évolutions face à l'opinion publique. L'étude des manuels et des programmes scolaires de l'enseignement secondaire font l'objet de nouvelles études avec notamment la contribution de Laurence de Cock qui suit la voie initiée par son maître à penser, Suzanne Citron, dans la critique au regard de la constitution des programmes d'histoire pour le secondaire. Une contribution en 2018 sur un ensemble vaste et riche permet une vue d'ensemble sur son champ de recherche et apporter des éléments d'analyse au présent travail, tant dans la réflexion sur les programmes que sur les manuels. L'historiographie quant à elle connaît des évolutions dans les dernières décennies avec une évolution dans le traitement de l'histoire des médias ; d'abord cloisonnée, Jean-Noël Jeanneney lance, en 1996, une histoire des médias au sens pluriel démontrant les liens entre ces médias, enrichie et actualisée régulièrement pour arriver à une cinquième édition en 2015.

La méthode d'analyse que j'empruntais volontiers à Daniel Niclot se veut quantitative et qualitative, et ainsi confronter les manuels en eux-mêmes et ce qu'ils proposent avec les recommandations apportées par les prescriptions et orientations des programmes. Je dressais alors le portrait de chacun des manuels présents dans mon corpus en fonction des éditeurs au nombre de cinq, permettant de comparer deux manuels lorsqu'il m'en était donné l'occasion. Documents écrits, iconographiques, issus ou non de sources primaires et de sources médiatiques, telles étaient les caractéristiques que je cherchais à mettre en évidence en vue d'une analyse qui confronterait ces éléments. Après un détail de ce que pouvaient apporter les manuels dans leurs études de cas, mais également dans les parties de cours, j'examinais les exigences et recommandations du programme et du bulletin officiel autour de la question des médias et de l'opinion publique dans les crises politiques françaises. Si les éléments didactiques sont largement énoncés et

cadrés, sans toutefois de caractère obligatoire dans la fiche Eduscol, les considérations pédagogiques sont quant à elles moins présentes et moins cernées par les documents officiels et où seules les compétences à travailler sont mentionnées.

Une fois la méthode explicitée, il fallait désormais analyser ce corpus, le confronter aux éléments du programme et des ressources qui l'accompagne, mais aussi aux postulats de l'historiographie récente sur la question des médias et de l'opinion publique. C'est à travers les points communs des manuels scolaires que je déroulais cette analyse. En effet, tous proposaient un cheminement chronologique avec des études de cas qui correspondaient presque au mot près aux orientations pour la mise en œuvre de la question de la fiche ressource autour de cinq crises politiques entre 1894-1898 et 1968 pour la plupart. Deux manuels sortaient un peu du rang en proposant des études plus récentes, jusqu'en 2002. Cette année 2002, et ce début du XXI^{e} siècle, avec le tournant occasionné par l'irruption d'internet et les nouvelles méthodes d'information par les réseaux sociaux sont la borne de fin de chapitre communément adoptée par les auteurs de manuels et rare sont ceux qui choisissent d'utiliser des sources datant d'après 2010. Les parties de cours font également partie de mon analyse, je les regroupe ensemble, pointant notamment leur construction chronologique et en m'attardant sur le découpage privilégié par tel ou tel éditeur en s'interrogeant sur la pertinence de ces choix quand finalement, le fond coïncidait entre les différentes propositions.

Je reconnais tout de même quelques limites, avec d'abord, la diversité des sources demandées dans la fiche Eduscol qui est difficilement perceptible dans certains temps. La presse domine outrageusement dans la composition des manuels, mais ne présage en rien de la construction du cours de l'enseignant lui-même dont la liberté est assurée pour ses choix pédagogiques et didactiques. Aussi, une limite se pose quand, malgré la diversité des éditeurs, les propositions se valent en terme d'approche et de constructions de chapitre. Les études sont quasiment identiques, on retrouve des documents d'un manuel à l'autre, si bien que on serait en droit de se demander si leur statut est canonique pour l'étude de cette question. Parfois, ce sont également quelques lacunes que on peut identifier par des tendances au récit d'histoire politique de la France ou bien de l'histoire médiatique quand le lien avec l'opinion publique n'est pas toujours suffisamment

explicite. Et je terminerai avec une dernière limite, celle des sources, et quand il s'agit d'examiner leur datation. Je signalais à l'instant des sources rarement plus récente que 2010, et se pose également la question de la frontière entre ce chapitre d'histoire dont la borne est « jusqu'à nos jours » avec l'EMC et l'étude de ces questions du rapport à l'information, aux médias, aux *fake news*... touchant le milieu d'internet.

En conclusion, je constate que les manuels sont bien dans le respect des instructions prescrites par le Bulletin Officiel et donc le programme grâce notamment à une certaine liberté accordée par ces mêmes instructions. La liberté des choix pédagogiques et didactiques est assumée pour l'enseignant avec un cadrage relativement large, tout en proposant des orientations, des indications mais qui ne sont pas cette fois prescriptives. Je m'attachais ici à étudier cette question des relations entre les médias et l'opinion publique, une question seulement au sein d'un thème qui peut également être transposé sur d'autres thèmes de la discipline.

Bibliographie

Niclot, Daniel. (2003). *Les manuels de géographie de l'enseignement secondaire. En comprendre les logiques pour mieux les utiliser*. Reims: CRDP de Champagne-Ardenne.

De Cock, Laurence. (2018). *Sur l'enseignement de l'histoire : débats, programmes et pratiques du XIX^e siècle à aujourd'hui*. Paris: Libertalia.

Jeanneney, Jean-Noël. (2015). *Une histoire des médias des origines à nos jours* (5e éd.). Paris: Seuil.

D'Almeida, Fabrice & Delporte, Christian. (2003). *Histoire des médias de la Grande Guerre à nos jours*. Paris: Flammarion.

Ferro, Marc. (1985). *Histoire sous surveillance*. Paris: Gallimard.

Garcia, P. (2010). Histoire du temps présent. Dans Delacroix, C., Dosse, F., Garcia, P., & Offenstadt, N. *Historiographie. Concepts et Débats Tome I* (p.). Paris: Gallimard.

Delporte, Christian. (2006). Où en est l'histoire des médias. *Le Débat, 139* (2), 165-167.

Delporte, Christian. (1996). Jeanneney Jean-Noël. Une histoire des médias, des origines à nos jours. *Vingtième Siècle, 52*, 171-172.

Balle, Francis. (2016). *Médias et sociétés : internet, presse, édition, cinéma, radio, télévision* (18^e éd.). Issy-les-Moulineaux, France: LDGJ-Lextenso.

Barbier, F. & Bertho-Lavenir, C. (2009). *Histoire des médias : de Diderot à Internet*. Paris: Armand Colin.

Zetlaoui, Tiphaine. (2015). *Histoire(s) de l'Internet*. Paris: L'Harmattan.

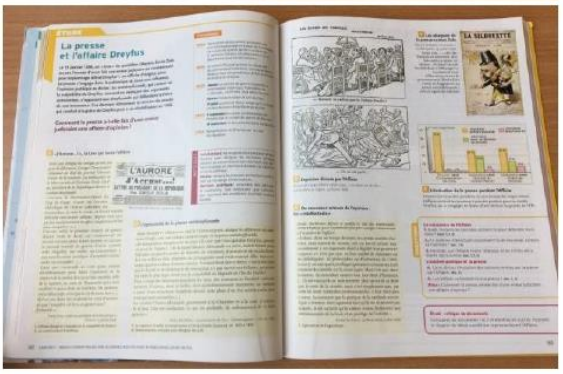
Baquès, Marie-Christine. (2007). L'évolution des manuels d'histoire du lycée. Des années 1960 aux manuels actuels. *Histoire de l'éducation, 114*, 121-149.

Annexes

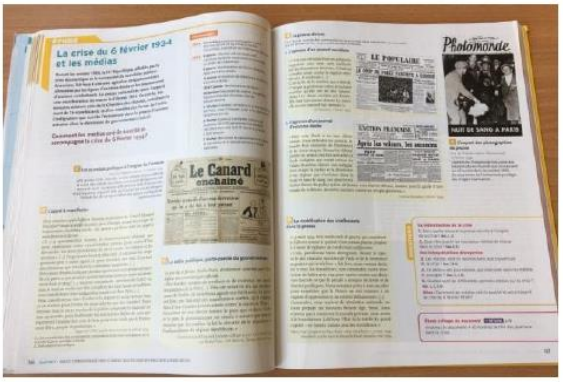
Belin 2012



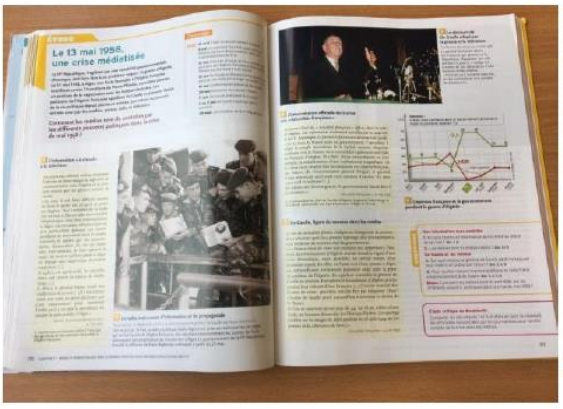















Étude
Mai 1968 et les médias
Match

Belin 2016


4
Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus
JE SUIS CHARLIE


Grand angle
Médias et opinion à la Belle Époque

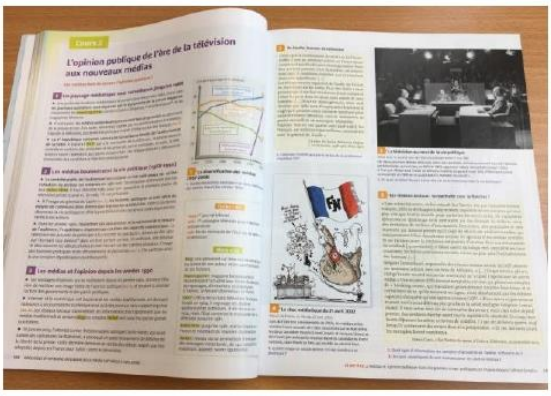

Étude
La presse et l'affaire Dreyfus
L'AURORE
J'Accuse...!
LETTRE AU PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE
Par ÉMILE ZOLA


Cours
L'avènement des médias de masse et l'opinion publique
Le Petit Journal
LE POPULAIRE
ILS L'ONT TUE!


Étude
La crise du 6 février 1934 et les médias
Le Canard enchaîné
Pholomonde


Étude
La défaite de 1940 et le contrôle de l'information

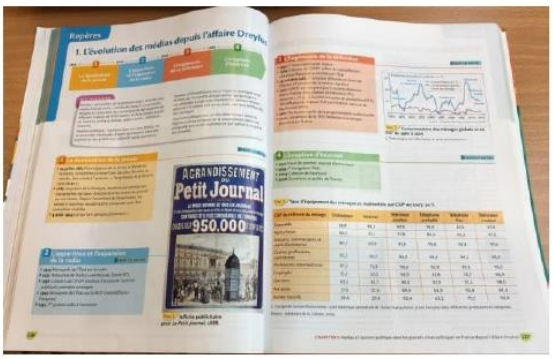






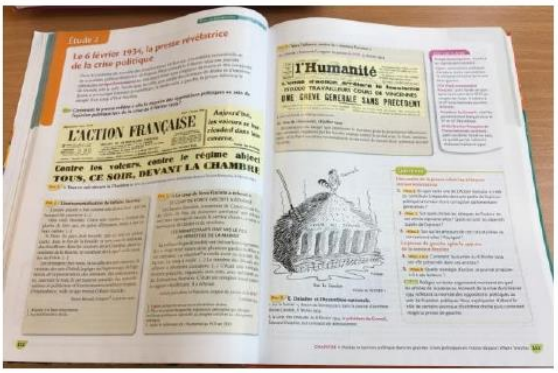
Hachette 2012

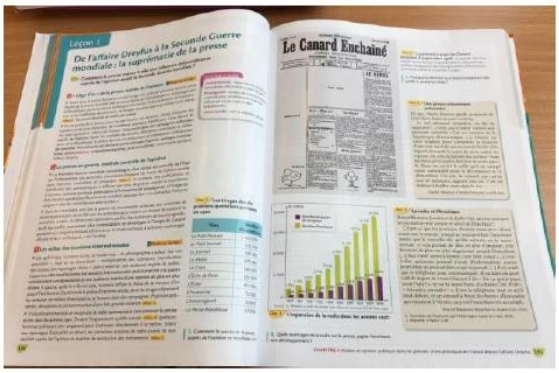








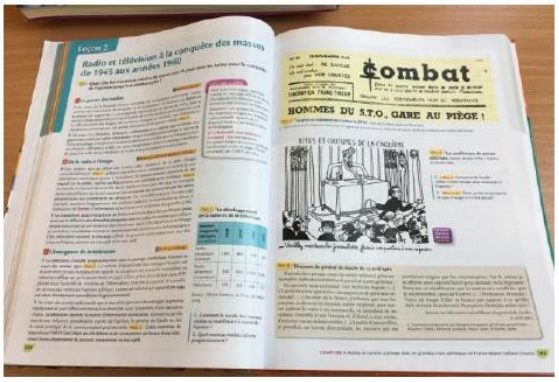

Étude 2
Le 6 février 1934, la presse révélatrice de la crise politique
L'Humanité
L'ACTION FRANÇAISE
Contre les voleurs, contre le régime abject
TOUS, CE SOIR, DEVANT LA CHAMBRE


Leçon 1
De l'affaire Dreyfus à la Seconde Guerre mondiale : la suprématie de la presse
Le Canard Enchaîné


Étude 3
Pétain et de Gaulle au moment de la défaite de 1940 : la « guerre des ondes »
DEUX SONS QUI PARLE...

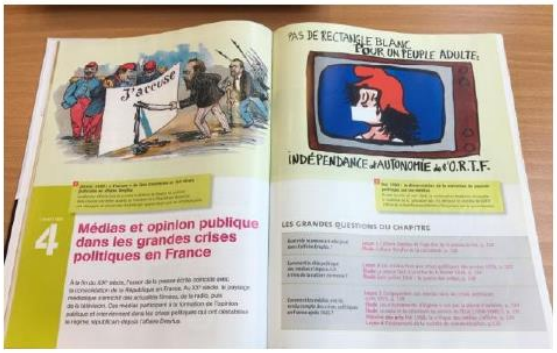

Étude 4
1958, le retour de Gaulle au pouvoir vu par les Actualités françaises
OUI ou NON ?

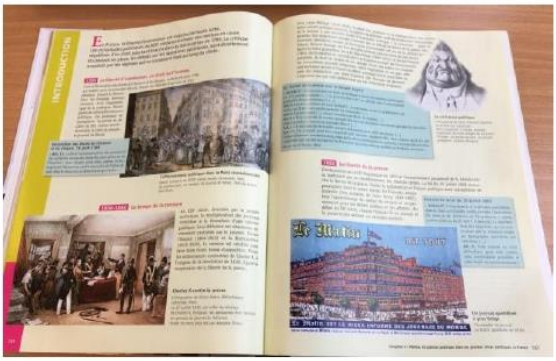

Étude 5
Mai 1968 à la radio et à la télévision
LA POLICE VOUS PARLE tous les soirs à 20h
SORTIR EN GUERRE
INDÉPENDANCE


Leçon 2
Radio et télévision à la conquête des masses, de 1945 aux années 1968
Combat
HOMMES DU S.T.O., GARE AU PIÈGE !

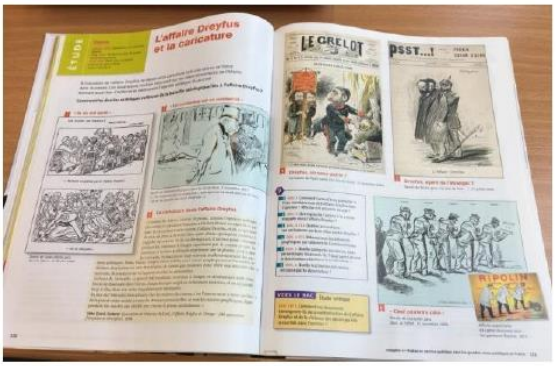

Leçon 3
Les nouveaux rapports entre médias, opinion et démocratie à l'ère de la culture d'écran
LA TÉLÉ NE CHOISIRA PAS POUR MOI !!!

Hatier 2012


PAS DE RECTANGLE BLANC POUR UN PEUPLE ADULTE
INDÉPENDANCE et AUTONOMIE de l'O.R.T.F.
4
Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France


INTRODUCTION


1
L'affaire Dreyfus et l'âge d'or de la presse écrite


ÉTUDE
L'affaire Dreyfus et la caricature
LE GRELOT
PSST...!
RIPOLIN


2
Les médias face aux crises politiques des années 1930
Photomonde
NUIT DE SANG A PARIS


ÉTUDE
La presse face à la crise du 6 février 1934
L'ACTION FRANÇAISE
LE POPULAIRE
Le Canard enchaîné
Paris-soir


ÉTUDE
Juin-juillet 1940 : la guerre des ondes
LE GÉNÉRAL MICRO FOURRIER DES JUIFS !

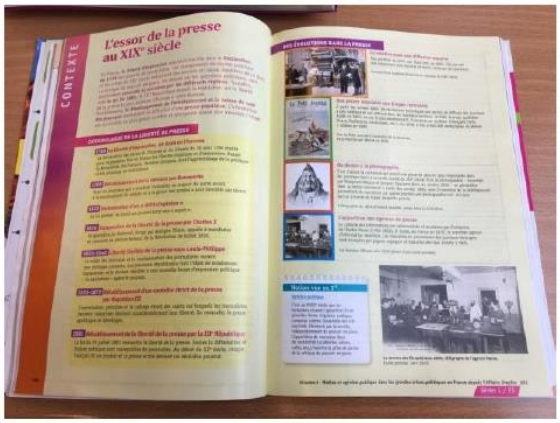

3
L'engagement des médias dans les crises politiques après 1945
MATCH
PHILIPS


ÉTUDE
Les « événements d'Algérie » vus par la presse d'opinion
LE FIGARO
L'EXPRESS
L'Humanité
ALERTE AU FASCISME !
COUP DE FORCE À ALGER


ÉTUDE
La radio et la télévision au service de l'État (1958-1968) ?
OBSERVATEUR
ORTF

Hatier 2014


J'accuse
965 DE RECTANGLE BLANC POUR UN PEUPLE ADULTE
INDÉPENDANCE et AUTONOMIE de l'O.R.T.F.
4
Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'Affaire Dreyfus


CONTEXTE
L'essor de la presse au XIXe siècle


1
L'Affaire Dreyfus et l'âge d'or de la presse écrite


L'Affaire Dreyfus et la caricature
LE CRELOT
PSST...!
RIPOLIN


2
Les médias face aux crises politiques (1918-1944)
Photomonde


La presse face à la crise du 6 février 1934
Le Canard enchaîné
LE POPULAIRE
Paris-soir

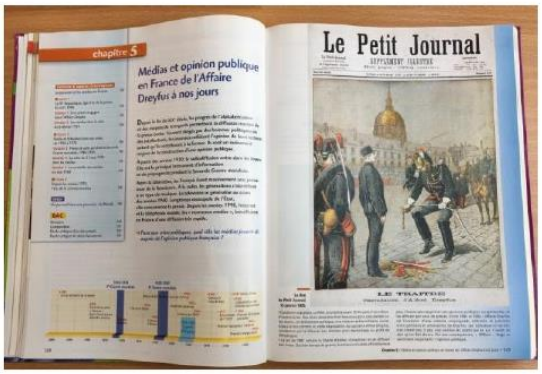


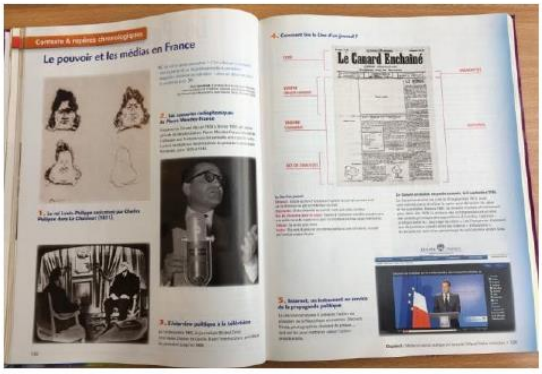


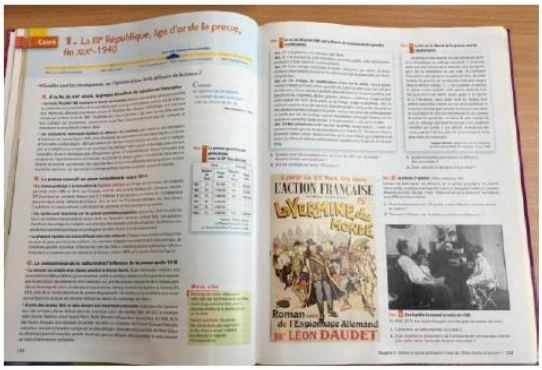




Magnard 2012





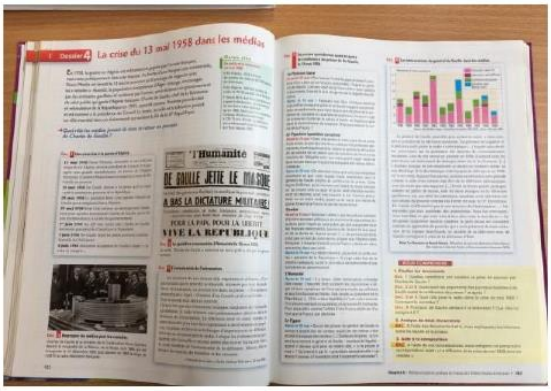








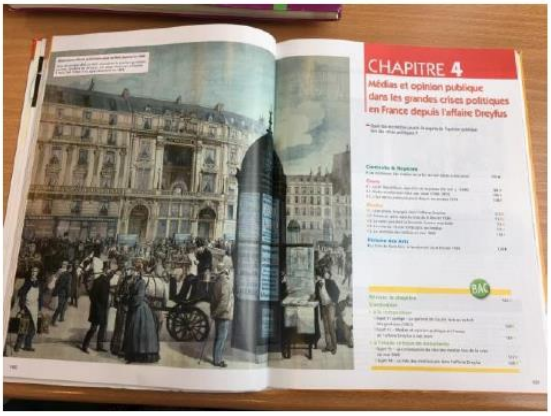


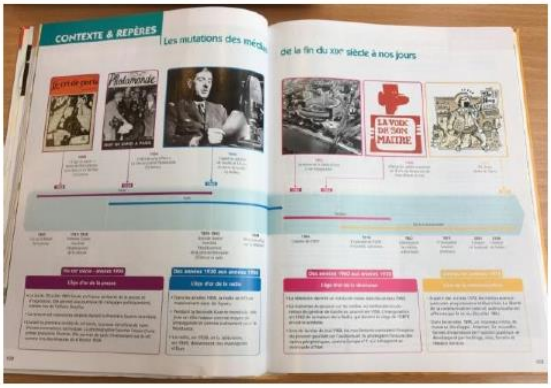






Magnard 2014






Juin-juillet 1940 :
la guerre des ondes
LE GÉNÉRAL MICRO
FOURRIER DES JUIFS!


3
L'engagement des médias dans
les crises politiques après 1945
Match
PHILIPS


COURS 2
L'ère de la communication
depuis les années 1970


ÉTUDE 1
Une presse engagée
dans l'affaire Dreyfus
LA LIBRE PAROLE
L'AURORE
J'accuse...!

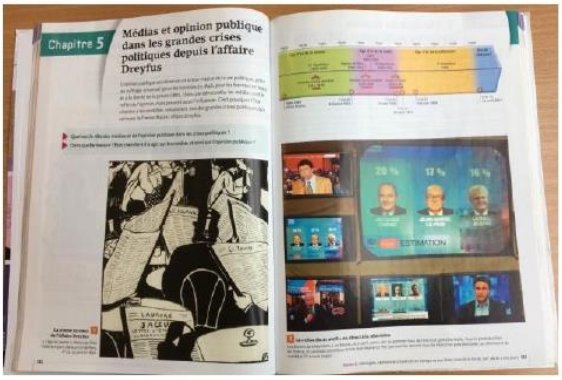

ÉTUDE 2
Presse et radio dans la crise
du 6 février 1934
L'ACTION FRANÇAISE
Après les voleurs, les assassins
LE POPULAIRE
Le Canard
enchaîné
Stavisky se suicide d'un coup de revolver
qui lui a été tiré à bout portant


ÉTUDE 3
La radio pendant
la Seconde Guerre mondiale
LE GÉNÉRAL MICRO
FOURRIER DES JUIFS!


ÉTUDE 4
La crise du 13 mai 1958
dans les médias
L'ECHO D'ALGER
L'Humanité
DE GAULLE JETTE LE MASQUE
A BAS LA DICTATURE MILITAIRE !
POUR LA PAIX POUR LA LIBERTÉ
VIVE LA RÉPUBLIQUE


ÉTUDE 5
Le contrôle des médias en mai 1968
LA POLICE VOUS PARLE
tous les soirs
à 20h

Nathan 2012 - Guillaume Le Quintrec















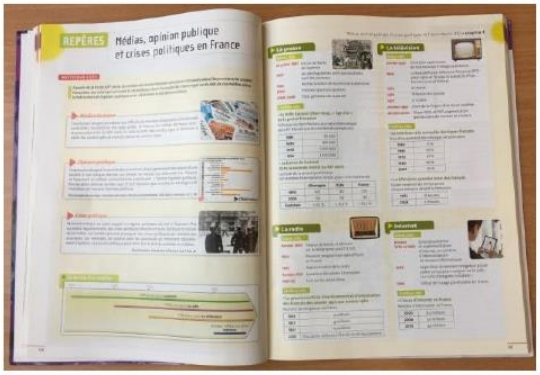


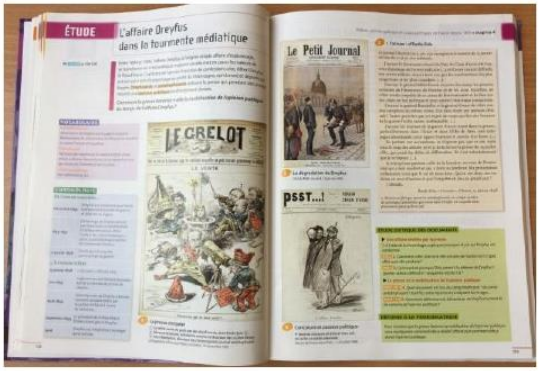




Nathan 2012 - Sébastien Cote





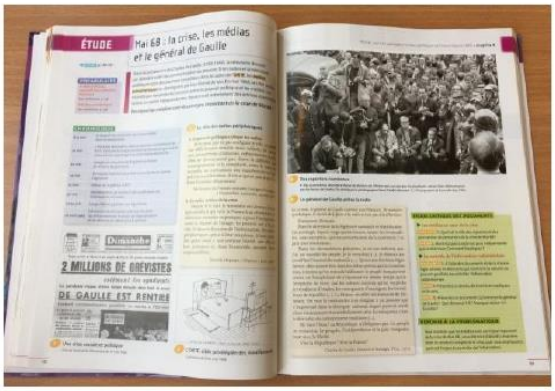









ÉTUDE
Avril 1961 : l'échec du putsch d'Alger ou la victoire du transistor
Le Monde


ÉTUDE
Mai 68 : la crise, les médias et le général de Gaulle
2 MILLIONS DE GRÉVISTES
DE GAULLE EST RENTRÉ


HISTOIRE DES ARTS
La crise de mai 1968 sous l'œil des photographes
QUESTIONS


COURS
2. Médias, opinion et crises politiques de 1945 à 1981


ÉTUDE
Le Rainbow Warrior, une affaire d'État révélée par la presse (1985)


ÉTUDE
Les médias, les sondages et la crise du 21 avril 2002
CHIRAC
LE PEN
LE CHOC LE PEN


COURS
3. Médias, opinion et crises politiques depuis 1981

4ème de couverture

Manuels - Programme - Histoire - Médias - Opinion Publique

Les manuels scolaires sont des outils pour les élèves mais également pour les professeurs. Ils peuvent servir de base pour la construction de leurs séances de cours. L'une des questions au programme de la Terminale L-ES depuis 2012, « Médias et opinion publique » constitue l'objet principal de ce travail de recherche et dans le traitement de cette thématique dans les manuels scolaires. Il s'agit ici de confronter les propositions des manuels avec les attentes du programmes et l'avance de la science historique, sur les bases des attentes dans l'oral d'analyse de situation professionnelle du CAPES. Presse, radio, télévision et internet sont autant de médias qui permettent d'étudier l'opinion publique dans les grandes crises politique en France au XXe siècle.

Textbooks are tolls for students and their teachers. For them, it could be a help or base to build their class sessions. One of the theme in the L-ES french series for high school is about 'Medias and public opinion' and become the principal topic for this work from the textbooks. It means to look at the programs expectations, textbooks proposition and the advancement in the historic science in the same time. That work is close of what we ask for the oral teacher exam for the professional situation analysis. Press, radio, television and the internet are many medias permitting to study public opinion in politic crisis in France during the XXth century.