FRANCE : QUAND UNE GÉNÉRATION DÉCIDE D'ENTRER DANS L'HISTOIRE

Repenser la France · Réfléchir à l'Europe · Réorganiser les priorités du monde

Daniel Solís Martínez

Philosophe et analyste géopolitique

Membre de divers réseaux de communication et de presse alternative

fundacionenbit@hotmail.com

Essai d'analyse critique et de réflexion politico-philosophique · Octobre 2026

Édition intégrée · Comprend la chronique de terrain du 9 octobre 2026, Montauban.

La France traverse, en cet automne 2026, un moment qui mérite d'être observé au-delà des images de barricades, de gaz lacrymogènes, de blocages de lycées, de vitrines brisées et d'affrontements avec la police.

Ce qui se passe n'a pas commencé par une pierre lancée, une grenade policière ou le premier lycée bloqué.

Cela a commencé bien avant.

Cela a commencé là où un élève est arrivé dans sa salle de classe pour constater, une fois de plus, l'absence d'un professeur ; là où trop de jeunes ont dû partager un espace insuffisant ; là où les bâtiments ont vieilli tandis que les réparations se faisaient attendre ; là où étudier signifie endurer le froid lorsque le chauffage est défaillant et une chaleur excessive lorsque l'isolation et la ventilation sont inadéquates.

Le ministère de l'Éducation nationale reconnaît lui-même aujourd'hui, parmi les besoins des établissements, des salles de classe convenablement équipées, des sanitaires, le chauffage et l'adaptation des bâtiments aux températures extrêmes grâce à l'isolation, à la protection solaire, à la ventilation et à d'autres dispositifs de régulation thermique.

Car avoir froid ou subir une chaleur excessive lorsqu'on essaie d'apprendre n'est pas une question secondaire : cela relève des conditions matérielles de l'éducation.

Les mobilisations lycéennes ont commencé le 21 septembre, notamment autour d'établissements de Créteil et de Seine-Saint-Denis. Parmi les revendications figurent la présence d'enseignants, les conditions d'étude, les inégalités entre établissements, les infrastructures scolaires et les remises en question de Parcoursup.

En quelques jours, le mouvement a gagné des centaines d'établissements. Le 6 octobre, le ministère de l'Intérieur a dénombré 266 000 manifestants en France, dont 56 000 à Paris ; les organisations étudiantes ont évoqué environ 450 000 personnes dans l'ensemble du pays et 100 000 dans la capitale.

Il n'était désormais plus possible de décrire ces événements comme la simple agitation de quelques adolescents.

C'était un mouvement social.

Quand les chiffres prennent un visage

Le 28 septembre, à Saint-Ouen-l'Aumône, Eden, âgé de 14 ans, a reçu en plein visage une grenade lacrymogène tirée à très courte distance au moyen d'un lance-grenades Cougar.

Il a subi une double fracture de la mâchoire et de graves lésions dentaires. Sa mâchoire a dû être immobilisée.

À Tours, Maël, 16 ans, a perdu l'usage d'un œil. Lui-même et des témoins ont attribué sa blessure à un tir de LBD, hypothèse jugée compatible avec les examens médico-légaux. L'IGPN a ouvert une enquête.

À Argenteuil, un autre élève de 16 ans a subi une grave blessure à l'œil. À Sevran, un impact de LBD à la jambe d'un jeune fait également l'objet d'une enquête.

Et le 5 octobre, à Lens, un adolescent de 15 ans a perdu une main après l'explosion d'une grenade policière. Les circonstances exactes demeurent à l'étude.

Au 7 octobre, le ministre de l'Intérieur reconnaissait l'ouverture de 18 enquêtes par l'IGPN.

Au 7 octobre 2026, le ministre de l'Intérieur, Laurent Nuñez, a communiqué un bilan cumulé de 6 629 interpellations liées au mouvement. Il est indispensable de distinguer ce chiffre des arrestations effectuées au cours d'une seule journée et des condamnations judiciaires : une interpellation n'équivaut pas automatiquement à une condamnation. Les bilans ont évolué : le 5 octobre, 6 059 interpellations avaient été annoncées et, à la fin du 6 octobre, 6 547. Cet écart tient aux moments d'actualisation des données et ne traduit pas nécessairement des chiffres contradictoires.

Il convient également de rectifier une information largement diffusée : à Metz, des images de l'interpellation d'une adolescente de 14 ans ont suscité des soupçons d'une possible agression sexuelle.

Par la suite, la mineure elle-même a déclaré devant l'IGPN n'avoir subi ni violence ni agression sexuelle, et son représentant légal n'a pas déposé plainte.

Préciser ce qui ne s'est pas produit est aussi important que dénoncer ce qui s'est effectivement produit.

LBD et Cougar

Un LBD — lanceur de balles de défense — est une arme qui projette des munitions déformables utilisées par les forces de l'ordre. Il appartient à la catégorie des armes dites de force intermédiaire, ou « moins létales ».

Mais « moins létal » ne signifie pas inoffensif.

Leurs impacts peuvent provoquer des blessures extrêmement graves, notamment aux yeux, à la tête, au visage ou au cou.

Le Cougar est différent : il s'agit d'un lance-grenades. C'est une grenade tirée au moyen de ce dispositif qui a atteint Eden au visage.

Cette distinction technique importe, car elle permet de comprendre précisément quelles armes sont employées et quelles peuvent en être les conséquences.

Les chiffres globaux doivent, eux aussi, être replacés dans leur contexte. Le 5 octobre, on dénombrait 190 élèves blessés ; deux jours plus tard, le bilan officiel s'élevait à 215 élèves, 89 personnels de l'Éducation nationale et 761 policiers et gendarmes blessés.

Lors de son intervention du 7 octobre, le ministre de l'Éducation nationale, Édouard Geffray, a fait état de 24 lycées incendiés ou saccagés, ayant subi des dommages assez graves pour empêcher leur réouverture pendant plusieurs semaines. Environ 30 000 élèves seraient temporairement privés d'enseignement en présentiel. Le ministère a assuré que la continuité pédagogique serait maintenue et a provisoirement évalué les dégâts matériels entre 20 et 30 millions d'euros, avant de prendre en compte le coût de certains incendies survenus ultérieurement. Ces chiffres doivent être mis en regard des revendications éducatives : ils décrivent des dommages qui aggravent l'interruption des apprentissages, loin d'y remédier.

La même intervention a permis de distinguer un autre chiffre de 30 000 : celui des contributions recueillies en vingt-quatre heures sur une plateforme gouvernementale de consultation des élèves. Il ne faut pas confondre le nombre de participants à cette consultation avec les quelque 30 000 élèves privés de cours en présentiel.

Tous les élèves blessés ne l'ont pas été par des policiers : les chiffres comprennent des accidents et des violences commises par des tiers. Des agents, des enseignants, des commerçants ainsi que des biens publics ont également été touchés.

Le reconnaître ne diminue en rien la nécessité d'examiner l'action de l'État.

Cela la renforce.

Car l'État détient ce qu'aucun adolescent ne possède : le monopole institutionnel de la force.

Il dispose de policiers formés, de véhicules, de services de renseignement, de moyens d'interpellation, de gaz lacrymogènes, de LBD et de grenades. C'est précisément pourquoi son action doit répondre à des exigences plus élevées de nécessité, de proportionnalité, de discernement et de contrôle.

La violence que nous voyons et celle que nous avons appris à ne pas regarder

C'est ici que commence la question fondamentale.

Quand la violence commence-t-elle véritablement ? En 1969, le chercheur norvégien Johan Galtung, l'un des fondateurs des études contemporaines sur la paix et les conflits, a établi une distinction décisive entre violence directe et violence structurelle.

La première a généralement un visage.

Quelqu'un frappe.

Quelqu'un tire.

Quelqu'un détruit.

La seconde peut demeurer inscrite pendant des années dans le fonctionnement ordinaire d'une société : des inégalités évitables qui conditionnent la santé, le logement, l'éducation, les revenus et les possibilités offertes à chacun.

Une école sans professeur ne frappe pas un adolescent.

Un chauffage défaillant ne tire pas au LBD.

Une salle de classe où règne une chaleur insupportable ne lance pas de grenade.

Une consultation médicale impossible à obtenir ne porte pas d'uniforme.

Un loyer inaccessible ne manie pas de matraque.

Un salaire insuffisant ne laisse pas d'hématomes.

Et pourtant, toutes ces situations peuvent réduire les possibilités réelles de construire une vie digne.

Telle est précisément la force du concept de Galtung :

la violence structurelle peut finir par faire partie du paysage.

Et nous pouvons nous habituer à ce paysage.

Jusqu'au jour où ceux qui y vivent cessent de l'accepter. Où le conflit commence-t-il alors ?

Est-ce lorsqu'un élève bloque son lycée, ou lorsqu'il perd des heures de cours depuis des mois ?

Est-ce lorsqu'un agriculteur place son tracteur sur une route, ou lorsqu'il découvre que produire des denrées alimentaires ne lui permet plus de vivre dignement ?

Est-ce lorsqu'une famille manifeste pour le logement, ou lorsque conserver un toit absorbe une part insupportable de ses revenus ?

Est-ce lorsque les professionnels de santé descendent dans la rue, ou lorsque patients et soignants supportent depuis des années des services soumis à des tensions considérables ?

La violence visible n'est parfois que le dernier chapitre d'une histoire beaucoup plus longue.

Or c'est précisément là que la caméra arrive le plus souvent.

Nous voyons la vitre brisée, mais non les années qui ont précédé.

La barricade, mais non la salle de classe délabrée.

Le tracteur qui bloque l'autoroute, mais non les comptes de l'agriculteur.

L'adolescent face à la police, mais non les heures de cours perdues.

Trente secondes de désordre peuvent finir par résumer, aux yeux de millions de téléspectateurs, plusieurs années de frustrations.

La protestation apparaît alors comme l'origine du conflit, quand elle n'est peut-être que le moment où celui-ci est devenu visible.

Les quatre piliers de la véritable sécurité

Peut-être avons-nous excessivement restreint le sens du mot « sécurité ».

La sécurité ne se réduit pas à la police, aux frontières, aux caméras, aux prisons ou aux armées.

Il existe une autre forme de sécurité, quotidienne et profondément humaine, qui repose sur quatre piliers :

la santé, le logement, l'éducation et l'agriculture-alimentation.

La santé, car nul ne peut se sentir protégé si tomber malade signifie ne pas pouvoir accéder aux soins.

Le logement, car il est difficile de trouver une stabilité sans disposer d'un lieu de vie digne et économiquement accessible.

L'éducation, car c'est là que se construisent les possibilités d'avenir et une part essentielle de l'égalité démocratique.

L'agriculture, car aucune société ne peut oublier celles et ceux qui produisent son alimentation sans compromettre sa propre souveraineté alimentaire.

Il ne s'agit pas simplement de postes budgétaires.

Ce sont les infrastructures humaines de la société.

Maricarmen : quand un logement signifie bien davantage que quatre murs

D'Espagne nous parvient une autre image. Ce n'est pas celle d'un adolescent. C'est celle d'une femme de 87 ans :

María del Carmen « Maricarmen » Abascal.

Elle avait vécu pendant environ sept décennies dans le même appartement, dans le quartier madrilène du Retiro. Le 23 septembre 2026, elle en a été expulsée après des années de conflit autour de son contrat de location. Elle a quitté son domicile sur une civière. Pendant des heures, voisins et militants ont tenté de l'accompagner et d'empêcher l'expulsion. Cette affaire a nourri une mobilisation qui a gagné la Puerta del Sol et s'est transformée en une protestation plus large pour le droit au logement.

Un accord a ensuite été conclu, qui lui aurait permis de revenir moyennant un nouveau loyer proche de celui qu'elle payait auparavant. Elle n'a pas pu le faire : Maricarmen est décédée le 7 octobre 2026.

Son histoire est devenue bien davantage qu'un litige immobilier. Une femme de 87 ans a replacé au centre du débat espagnol une question qui traverse également cette analyse de la France : peut-on qualifier de sûre une société dans laquelle une personne peut parvenir à la vieillesse sans avoir la certitude de conserver un lieu où vivre ?

Nous retrouvons ici l'un de nos quatre piliers : le logement. Et nous retrouvons également Galtung. Une expulsion possède une dimension visible — policiers, commission judiciaire, porte, civière, voisins qui protestent —, mais derrière elle se trouvent des structures moins visibles : marché immobilier, législation, propriété, loyers, salaires et inégalités d'accès au logement.

C'est pourquoi le logement ne saurait être réduit à une simple marchandise. Avant d'être un investissement, il est un refuge. Avant d'être un actif financier, il est un foyer. Avant d'être une source de rentabilité, il est une condition matérielle de l'existence.

Maricarmen avait 87 ans. Les élèves français en ont quatorze, quinze, seize ou dix-sept. Les âges semblent séparer complètement ces deux histoires. En réalité, une même question les relie : que se passe-t-il lorsqu'un citoyen découvre que ce qu'il considérait comme un droit fondamental dépend de structures sur lesquelles il exerce de moins en moins de contrôle ?

Des ronds-points aux tracteurs, et des tracteurs aux lycées

Les mobilisations actuelles ne sont pas non plus apparues sur un terrain social vierge.

En 2018 sont arrivés les Gilets jaunes.

Le mouvement a commencé autour des carburants, mais il a rapidement exprimé des préoccupations bien plus profondes : pouvoir d'achat, fiscalité, mobilité, inégalités territoriales, services publics et sentiment que travailler ne permet pas toujours de vivre dignement.

Puis sont arrivés les agriculteurs.

Les tracteurs ont occupé les routes et les accès aux villes.

Leurs revendications étaient diverses : revenus, reconnaissance, bureaucratie, concurrence, fiscalité, transition écologique et survie des exploitations.

Et voici maintenant les élèves.

D'abord, ce furent les ronds-points.

Ensuite, les tracteurs. Aujourd'hui, les portes des lycées.

Ce ne sont pas les mêmes mouvements et ils n'appartiennent pas nécessairement aux mêmes familles politiques.

Mais tous permettent de poser une question commune :

que se passe-t-il lorsque différents secteurs d'une société commencent à ressentir que les structures censées leur apporter de la stabilité ne répondent plus suffisamment à leurs besoins ?

Les citoyens peuvent travailler, payer des impôts, voter, élever leurs enfants, respecter les procédures, écrire des lettres, attendre des réformes et faire confiance aux institutions pendant des années.

Mais il ne faut pas confondre la patience des citoyens avec de la stupidité.

Lorsqu'une partie de la population finit par occuper un rond-point, une route ou l'entrée d'un établissement scolaire, la première question démocratique ne devrait peut-être pas être uniquement de savoir comment l'en déloger.

Elle devrait être :

pourquoi en est-elle arrivée là ?

Policiers en civil et figure de l'agent provocateur

Il existe, en outre, une dimension particulièrement sensible : la présence de policiers en civil au sein des manifestations.

La présence d'agents en civil dans les mobilisations françaises est une pratique reconnue. Leur mission peut consister à observer, à identifier les auteurs d'infractions et à transmettre des informations aux unités en uniforme.

Tout autre est la question, radicalement distincte, de la figure historique de l'agent provocateur : un individu infiltré qui participe à des actes illégaux, les encourage ou les provoque, actes susceptibles d'être ensuite imputés au mouvement dans lequel il s'est introduit.

Des documents audiovisuels diffusés sur les réseaux sociaux pendant les manifestations actuelles montrent des individus présentés, par les personnes qui publient ces images, comme des agents infiltrés prenant part à des affrontements et à des dégradations. Ces documents méritent d'être examinés dans leur séquence intégrale : qui agit, que fait cette personne avant et après, avec qui communique-t-elle et dans quelle direction se dirige-t-elle ? Car si une protestation commence par parler d'éducation et finit par n'apparaître à la télévision qu'à travers des vitrines détruites, quelque chose d'essentiel s'est produit :

la question « Que réclament les élèves ? » a été remplacée par « Comment rétablir l'ordre ? ».

Tel est l'immense pouvoir politique des images de violence.

La présence d'un agent en civil ne prouve pas, à elle seule, l'existence d'une provocation. Mais ce constat ne doit pas davantage servir à empêcher l'enquête sur des épisodes précis.

La question demeure ouverte :

qui produit certaines scènes de violence, qui les amplifie et qui finit par tirer profit du récit construit autour d'elles ?

Quand les adultes décident de s'interposer physiquement

Face à la mobilisation française, une autre image importante se dessine : les jeunes ne sont pas entièrement seuls.

Enseignants, parents, syndicats, avocats, responsables politiques, autorités locales et citoyens ont commencé à les accompagner. Jean-Luc Mélenchon, dirigeant de La France insoumise, a appelé militants et représentants à s'interposer face à ce qu'il a qualifié de violences policières. Il a ensuite également insisté sur la nécessité de la non-violence et de la discipline au sein du mouvement.

La seconde partie est aussi importante que la première. Protéger un jeune ne signifie pas l'encourager à détruire. Cela signifie empêcher que la violence — d'où qu'elle vienne — finisse par dévorer la légitimité de ce qu'il revendique.

Des députés de La France insoumise, parmi lesquels Louis Boyard, se sont rendus physiquement sur les lieux des mobilisations. Bally Bagayoko, maire de Saint-Denis, l'a également fait ; on l'a vu intervenir personnellement dans des situations de tension, notamment en éteignant un feu et en se plaçant entre des élèves et les forces de l'ordre.

Nous pouvons partager ou rejeter leurs positions politiques. Cela relève du débat démocratique.

Mais un geste mérite d'être observé indépendamment des préférences partisanes : interposer son propre corps entre un mineur et une situation jugée dangereuse constitue une manière concrète d'assumer une responsabilité politique.

Un député ne devrait pas exister uniquement à l'intérieur de l'Assemblée. Un maire ne se contente pas d'administrer des rues. Lorsqu'une crise atteint physiquement ses administrés, la représentation politique peut retrouver son sens le plus ancien : être présent.

Enseignants, parents, avocats et pompiers : un autre visage des institutions

Il serait injuste de construire cette analyse comme si toutes les institutions françaises se dressaient contre les jeunes. Il existe aussi des professionnels, des associations et des citoyens qui ont décidé de les accompagner, de défendre leurs droits ou de leur éviter de rester seuls face à des situations de tension.

Les enseignants ont participé aux mobilisations et nombre d'entre eux partagent des revendications relatives aux effectifs, aux moyens, aux infrastructures et aux conditions d'enseignement. Les parents ont accompagné leurs enfants et exprimé leurs inquiétudes tant sur les conditions éducatives que sur leur sécurité physique.

Il y a aussi les avocats. Le Syndicat des avocats de France a diffusé des conseils juridiques destinés spécifiquement aux lycéens participant aux manifestations : comment réagir lors d'un contrôle de police, quels sont les droits applicables lors d'une interpellation et d'une garde à vue, et quelles garanties juridiques continuent de protéger un mineur, même au cœur d'une mobilisation.

Dans cette dimension de l'accompagnement juridique, il convient également de mentionner Mohamed Haite, dont la participation à la défense et à la protection juridique des jeunes fait partie de la documentation publique disponible pour cet essai.

Sa présence revêt ici une signification qui dépasse sa personne. L'avocat apparaît comme une troisième figure, située entre le manifestant et le pouvoir coercitif de l'État. Il n'est pas là pour déclarer d'avance innocent tout manifestant. Il n'est pas davantage là pour qualifier d'abus toute intervention policière. Il est là pour rappeler une évidence : l'État de droit ne disparaît pas lorsqu'une manifestation commence.

Au contraire : c'est précisément dans les situations de tension que ses garanties deviennent les plus nécessaires. Lorsque la personne qui se trouve face aux forces de sécurité a quatorze, quinze, seize ou dix-sept ans, cette responsabilité prend une importance encore plus grande.

Un mineur interpellé reste un mineur. Un élève mis en cause conserve son droit à la défense. Une personne placée en garde à vue conserve ses droits. Et une démocratie reste soumise à ses propres lois, même lorsqu'elle cherche à rétablir l'ordre.

C'est pourquoi la présence d'avocats et d'organisations juridiques autour de ces mobilisations doit faire partie de l'histoire que nous racontons.

À leurs côtés apparaissent les sapeurs-pompiers. Au cours de journées marquées par des incendies, des affrontements et des blessés, les pompiers français sont intervenus là où leur mission les conduit :

éteindre les feux, sécuriser les lieux et porter secours à celles et ceux qui ont besoin d'assistance.

Il n'est pas nécessaire de leur attribuer une position politique. Leur signification est peut-être d'autant plus profonde qu'elle n'en dépend pas. Tandis que les uns protestent et que les autres maintiennent l'ordre, quelqu'un doit courir vers la personne blessée.

Le pompier représente alors une autre dimension des institutions : non pas celle qui surveille, ni celle qui interpelle, ni celle qui disperse, mais celle qui secourt.

Une critique sérieuse de certaines actions de l'État ne saurait se transformer en condamnation indifférenciée de toutes les personnes travaillant au sein de ses institutions. Il existe des enseignants, des avocats, des pompiers, des médecins, des fonctionnaires, des magistrats et aussi des policiers qui peuvent exercer leur profession avec conscience et responsabilité.

Cette réflexion s'adresse tout particulièrement, au sein des lycées, aux services de scolarité et de vie scolaire, aux secrétariats administratifs, aux responsables et coordinateurs pédagogiques, aux professeurs principaux ainsi qu'aux équipes de direction. Car ils se trouvent fréquemment à l'interface entre l'institution, l'élève et sa famille ; leur manière d'accueillir, d'expliquer, d'orienter et de décider donne une traduction concrète aux principes d'égalité, de dignité et de service public évoqués dans cet essai.

Réflexion sur la responsabilité d'éduquer, d'écouter et de servir

Être enseignant, c'est bien davantage que transmettre des connaissances. C'est assumer une responsabilité envers les personnes, une communauté éducative et, d'une certaine manière, envers la société.

Lorsque cette responsabilité s'accompagne d'une fonction de coordination, d'autorité ou de décision, elle acquiert une dimension supplémentaire. Une fonction ne rend pas une personne plus importante que les autres : elle lui confie une responsabilité accrue à leur égard.

L'autorité institutionnelle trouve peut-être l'une de ses expressions les plus nobles dans la capacité d'écouter, d'orienter, d'expliquer et d'accompagner. Elle ne perd rien de sa valeur lorsqu'elle se rend accessible ; au contraire, elle manifeste pleinement sa raison d'être.

Une responsabilité institutionnelle n'a pas pour vocation d'établir une supériorité entre la personne qui exerce une fonction et celle qui sollicite son intervention. Elle ne devrait pas davantage instaurer une relation dans laquelle l'une attendrait de l'autre complaisance, effacement ou soumission. Les fonctions peuvent différer, les responsabilités peuvent différer, mais la dignité des personnes demeure égale.

Il existe ainsi une distinction essentielle entre la hiérarchie des fonctions, nécessaire au fonctionnement d'une institution, et une hiérarchie des personnes, qui n'a pas sa place dans une relation fondée sur le respect.

La personne qui reçoit et celle qui demande à être reçue ne sont pas deux personnes de valeur différente. Elles se trouvent simplement, à un moment donné, dans des rôles différents. L'une est

investie d'une responsabilité institutionnelle ; l'autre vient exercer un droit, demander une orientation, rechercher une réponse ou comprendre une procédure.

Et c'est peut-être précisément là que l'autorité acquiert toute sa noblesse : lorsqu'elle n'a nul besoin de rappeler sa position pour être reconnue, parce que sa légitimité se manifeste naturellement dans la qualité de son service, de son écoute et de son discernement.

Dans une société, nous sommes tour à tour ceux qui orientent et ceux qui ont besoin d'être orientés, ceux qui accompagnent et ceux qui demandent à être accompagnés. Nous nous rendons ainsi mutuellement service. Cette réciprocité ne diminue personne : elle constitue, au contraire, l'une des expressions les plus profondément humaines de la vie en communauté.

Elle se rattache également à un principe situé au cœur de l'idéal républicain français : l'égalité. Une égalité qui n'efface ni les fonctions ni les responsabilités, mais qui rappelle que derrière chaque fonction demeure une personne et que, face à elle, se tient une autre personne, porteuse de la même dignité.

Écouter ne signifie pas nécessairement accepter une demande, ni donner raison à celui qui la formule. Écouter signifie reconnaître son interlocuteur, lui permettre de comprendre une décision, une procédure ou une limite, et préserver ainsi la qualité du dialogue.

Dans le domaine de l'éducation, cette responsabilité revêt une signification particulière. Derrière un dossier, un formulaire, une difficulté ou une démarche administrative, il y a toujours un élève, une famille, une histoire et, parfois, une situation de fragilité qui mérite attention.

Chaque élève et chaque famille devraient pouvoir trouver au sein de l'institution scolaire la même qualité d'écoute, de considération et de respect, quels que soient leur histoire, leur origine ou leur situation personnelle. L'égalité de traitement et la dignité reconnue à chacun constituent également une manière concrète de faire vivre les valeurs de l'éducation.

Servir la communauté éducative ne signifie pas tout accepter ni tout résoudre. Cela signifie exercer sa responsabilité avec discernement, humanité, équité et conscience de l'incidence que nos paroles, notre disponibilité et nos décisions peuvent avoir sur le parcours d'une personne.

Les fonctions, les titres et les responsabilités institutionnelles sont nécessairement temporaires. Un jour, nous les quittons et une autre personne les exerce à son tour.

Ce qui demeure davantage, c'est l'empreinte humaine laissée par la manière dont nous avons exercé cette responsabilité : la façon dont nous avons accueilli, écouté, expliqué, orienté et respecté les personnes qui se sont adressées à nous.

Une fonction n'est donc pas seulement un poste que l'on occupe. C'est aussi une mission qui nous est confiée.

Et plus cette mission comporte de responsabilités, plus elle offre l'occasion de servir.

Les fonctions passent. La dignité avec laquelle nous avons traité autrui demeure. La véritable autorité n'a pas besoin de rabaisser pour s'élever. Et le respect que nous accordons est souvent celui dont notre fonction conservera la mémoire.

La conscience peut aussi exister sous l'uniforme

Parmi les éléments et les témoignages réunis pour ce travail figurent des cas de policiers ayant exprimé leur désaccord avec certaines interventions, ainsi que des références à des agents qui auraient préféré se mettre en retrait, refuser de participer, voire quitter leurs fonctions plutôt que d'intervenir d'une manière incompatible avec leur conscience.

Ces témoignages sont conservés dans l'essai comme faisant partie de la documentation de l'auteur et comme une piste qui exige une identification et une contextualisation individuelles en vue de leur éventuelle publication documentaire.

Leur importance philosophique est considérable. Un uniforme n'abolit pas la conscience. Un ordre ne supprime pas automatiquement la responsabilité individuelle. L'obéissance professionnelle ne devrait pas non plus signifier la disparition du jugement moral.

Le policier est lui aussi un citoyen. Il peut s'interroger sur la proportionnalité de ce qui lui est ordonné. Il peut éprouver un conflit entre discipline institutionnelle et conscience. Il peut distinguer la protection de la population de l'exercice d'une force qu'il jugerait inutile ou disproportionnée.

Cette tension relève de l'une des questions les plus anciennes de l'éthique politique : jusqu'où s'étend le devoir d'obéir lorsque la conscience individuelle juge un ordre injuste ?

L'existence de policiers qui remettent en question certaines interventions empêcherait également une simplification dangereuse. Il n'y a pas uniquement des « jeunes contre les policiers ». Au sein de chaque groupe existent des personnes, des décisions et des responsabilités différentes. Les institutions ne sont pas non plus moralement homogènes.

Gramsci et la bataille pour définir le sens des événements

C'est ici qu'Antonio Gramsci retrouve une actualité saisissante.

Pour Gramsci, le pouvoir moderne ne s'exerce pas uniquement par la coercition. Il opère également par l'hégémonie : par la capacité à ériger une interprétation particulière de la réalité en sens commun.

Contrôler physiquement une manifestation ne constitue qu'une partie du conflit.

L'autre consiste à parvenir à la définir.

S'agit-il d'élèves qui réclament une éducation ?

De jeunes manipulés ?

De citoyens ?

De délinquants ?

De victimes ? D'individus violents ?

Celui qui parvient à imposer les mots à travers lesquels une société interprète un événement remporte une part essentielle de la bataille politique.

C'est pourquoi une vitrine brisée peut acquérir une puissance médiatique supérieure à celle de dix mille pancartes.

Quand le migrant devient une explication

Un autre personnage revient régulièrement sur le devant de la scène lorsque les sociétés européennes traversent des difficultés : le migrant.

Lorsque les logements manquent, que les hôpitaux sont saturés, que certains établissements scolaires ont besoin de moyens ou que le pouvoir d'achat recule, il devient politiquement tentant de proposer une explication simple à des problèmes structurels d'une extraordinaire complexité.

L’ancien Front national, devenu Rassemblement national en 2018 et associé pendant des décennies à la famille Le Pen, a historiquement placé l’immigration et la « préférence nationale » au cœur de son discours.

Une démocratie peut et doit débattre de l’immigration, des frontières, de la légalité, de l’intégration, des capacités d’accueil, des droits et des obligations.

Tout autre chose est de faire de l’étranger un bouc émissaire.

Car derrière le mot « immigré » se trouvent des millions de réalités différentes.

Il y a celles et ceux qui travaillent dans le bâtiment, l’agriculture, la restauration, le nettoyage, les transports ou les métiers du soin.

Il y a le médecin, le chercheur, l’entrepreneur et l’étudiant.

Des personnes qui travaillent, consomment, paient un loyer, cotisent et acquittent des impôts selon leur situation.

Cela ne signifie pas nier que l’immigration entraîne également des dépenses publiques, des difficultés d’intégration et des défis politiques.

Cela signifie refuser de réduire une réalité complexe à une caricature électoralement commode.

La question fondamentale demeure : quelles décisions structurelles expliquent véritablement les difficultés que connaissent la santé, le logement, l’éducation ou le pouvoir d’achat ?

Accuser l’étranger peut s’avérer politiquement plus facile que d’y répondre.

APADHE : quand un droit n’existe que sur le papier

Il existe, au sein même du système éducatif français, un exemple moins spectaculaire, mais profondément révélateur : l’APADHE — Accompagnement pédagogique à domicile, à l’hôpital ou à l’école.

Son principe revêt une importance considérable. Un élève qui, en raison d’une maladie, d’un accident ou d’une autre situation de santé, ne peut temporairement fréquenter son établissement ne doit pas pour autant être privé de son droit à l’éducation.

Ce dispositif est conçu pour assurer la continuité de la scolarité, limiter les ruptures éducatives, préserver le lien social entre l’élève, sa famille, l’établissement et les professionnels de santé, puis faciliter son retour en classe. L’Éducation nationale inscrit cet accompagnement dans sa politique en faveur des élèves à besoins éducatifs particuliers ; dans le Tarn-et-Garonne et au sein de l’académie de Toulouse, des dispositifs de coordination, des procédures et des formulaires existent.

C’est précisément pourquoi nous devons poser une autre question fondamentale : suffit-il qu’un droit existe sur le plan administratif pour considérer qu’il est garanti ?

Non.

Un droit n’est véritablement effectif que lorsque la personne qui remplit les conditions requises peut y accéder dans un délai raisonnable et bénéficier concrètement de ce que prévoit la norme.

Si un élève malade demeure pendant des semaines ou des mois sans accompagnement pédagogique alors même qu’il en a besoin, l’existence d’un formulaire ne remédie pas à son exclusion éducative. S’il existe, en Occitanie, des situations concrètes dans lesquelles l’APADHE n’a pas donné lieu à une prise en charge effective, elles doivent être documentées, car elles mettent en lumière l’écart entre le droit formel et le droit réel.

Les élèves français ne réclament pas seulement des lois proclamant leur droit à l'éducation. Ils demandent que l'éducation soit matériellement assurée lorsqu'ils entrent dans une salle de classe — ou lorsqu'une maladie les empêche d'y entrer.

Dussel : regarder depuis celles et ceux qui subissent les conséquences

Le philosophe Enrique Dussel, l'un des fondateurs de la philosophie de la libération, a proposé d'évaluer les systèmes également à partir de celles et ceux qui en éprouvent les conséquences négatives.

Cela ne signifie pas que la personne qui souffre ait automatiquement raison.

Cela signifie qu'une société ne peut être évaluée exclusivement depuis le point de vue de celles et ceux qui y vivent confortablement.

Il faut aussi la regarder depuis le service des urgences.

Depuis la liste d'attente pour obtenir un logement.

Depuis les campagnes.

Depuis la salle de classe privée d'enseignant.

Depuis l'élève qui a froid.

Depuis celui ou celle qui tente de se concentrer malgré une chaleur excessive.

Depuis le travailleur dont le salaire ne suffit pas.

Depuis le migrant devenu l'explication de problèmes qu'il n'a pas créés.

Depuis l'adolescent blessé au cours d'une manifestation.

Depuis l'élève malade qui a besoin d'une continuité pédagogique grâce à l'APADHE.

Depuis Maricarmen, évacuée sur un brancard du logement où elle avait vécu pendant des décennies.

Penser depuis ces réalités ne signifie pas renoncer à la rationalité.

Cela signifie élargir le lieu à partir duquel nous raisonnons.

Allemagne : quand dire « non » peut aussi relever de la citoyenneté

Regarder au-delà de la France ne signifie pas abandonner notre objet d'étude. Cela permet de mieux comprendre la génération qui se tient devant nous.

Depuis le début de l'année 2026, les jeunes Allemands âgés de 18 ans reçoivent un questionnaire de la Bundeswehr visant à évaluer leur aptitude et leur disposition à accomplir un service militaire. Pour les hommes, la réponse est obligatoire ; pour les femmes, elle demeure facultative. Le nouveau dispositif repose, dans un premier temps, sur le volontariat et préserve le droit constitutionnel à l'objection de conscience.

Un phénomène significatif s'est toutefois manifesté. À la fin du mois d'avril, environ 28 % des jeunes hommes contactés n'avaient toujours pas répondu à ce questionnaire obligatoire.

Parallèlement, les demandes de reconnaissance du statut d'objecteur de conscience ont fortement augmenté, atteignant plusieurs milliers au cours de l'année 2026.

Cela ne signifie pas que l'ensemble de la jeunesse allemande rejette l'armée. Beaucoup de jeunes ont répondu et d'autres ont exprimé leur intérêt pour un engagement volontaire. Mais il ne faudrait pas non plus minimiser la portée de ce phénomène.

Dans une Europe où il est de nouveau question de réarmement, de menaces, de défense, de frontières et de guerres possibles, une partie de la jeunesse rappelle une réalité fondamentale : le corps du citoyen est aussi porteur d'une conscience.

L'objection de conscience ne relève pas nécessairement de la lâcheté. Elle peut procéder d'une décision morale.

On peut aimer son pays tout en s'interrogeant sur les circonstances dans lesquelles on accepterait de tuer ou de mourir pour lui. On peut reconnaître la nécessité légitime de la défense tout en refusant, à titre personnel, de prendre les armes. On peut entendre les discours de la peur et choisir de réfléchir avant d'obéir.

C'est là qu'apparaît une forme de désobéissance intelligente, réfléchie et consciente, lorsqu'elle s'exerce dans le cadre des mécanismes démocratiques et juridiques : non pas le refus arbitraire de toute obligation collective, mais la résistance de celui qui se demande où s'arrête l'obéissance et où commence la responsabilité individuelle.

En France, certains jeunes demandent : quelle éducation nous offre-t-on ?

En Allemagne, d'autres interrogent : que signifie défendre notre pays, et jusqu'où sommes-nous prêts à engager notre propre corps pour le faire ?

Ce sont des questions différentes. Mais toutes deux récusent une conception paternaliste de la jeunesse, envisagée comme un réceptacle vide dans lequel gouvernements, institutions, partis, médias ou algorithmes pourraient simplement déposer leurs instructions.

Penser de manière critique, c'est aussi apprendre à dire oui lorsque l'on est convaincu et non lorsque la conscience impose une limite.

Montauban : quand la représentation de la guerre entre dans la ville

Alors que la France débat de l'éducation, de la sécurité, de la jeunesse et de l'autorité, une autre scène mérite d'être intégrée à cette réflexion.

Du 5 au 8 octobre 2026, le 17e Régiment du génie parachutiste a conduit à Montauban l'exercice militaire Roccia 26. Environ 120 parachutistes ont participé à des manœuvres organisées dans la ville et ses environs.

Il ne s'agissait pas seulement d'un entraînement à l'intérieur d'une caserne. Des militaires en tenue de combat et armés ont parcouru des espaces urbains ; des véhicules blindés, des drones, des déplacements sur le Tarn, des progressions dans les égouts, des exercices de descente en rappel et un assaut simulé dans un parking souterrain ont également fait partie des opérations.

Dans certains secteurs, des exercices utilisant des munitions à blanc ont été annoncés et réalisés ; ils pouvaient provoquer des détonations et de la fumée, sans employer de projectiles réels. Cet essai dispose en outre d'une source distincte des sources journalistiques : la documentation directe de son auteur, notamment des photographies et des vidéos prises à proximité de ces exercices.

L'objectif officiellement déclaré de cet exercice est militaire et opérationnel : entraîner le régiment à différents scénarios et préserver sa capacité d'intervention. Aucun élément ne permet d'établir un lien de causalité entre Roccia 26 et les mobilisations lycéennes ; il n'est d'ailleurs nul besoin d'inventer un tel lien pour poser la question véritablement intéressante.

Quel effet culturel produit l'introduction d'une représentation de la guerre dans l'espace quotidien d'une ville ?

Sur le plan strictement descriptif, il s'agit d'un exercice militaire en milieu urbain. Dans une perspective sociologique, on peut l'étudier comme une normalisation de la présence militaire dans l'espace civil. Dans une lecture critique, on peut formuler l'hypothèse d'une militarisation symbolique de l'espace public.

Cela ne revient pas à affirmer que Montauban serait militarisée au sens politique, que l'armée aurait occupé la ville ou que cet exercice aurait été conçu pour intimider les élèves ou les manifestants. Il s'agit de s'interroger sur l'effet que produit, dans une société, l'accoutumance visuelle et sonore aux tenues de combat, aux armes, aux blindés, aux explosions simulées, aux assauts et aux manœuvres tactiques, dans ces lieux mêmes où l'on achète son pain, accompagne ses enfants à l'école, prend un café ou se rend à son travail.

La question mérite d'être posée : qu'apprend une société lorsqu'elle commence à s'habituer à la représentation de la guerre ?

Une Europe qui prépare des soldats et une jeunesse qui s'interroge sur son avenir

C'est ici que l'Allemagne et Montauban se rejoignent symboliquement.

D'un côté, les États européens se préparent à des scénarios internationaux de plus en plus incertains. Ils renforcent leurs capacités militaires, réorganisent leurs dispositifs de recrutement, entraînent leurs troupes et préparent les sociétés à envisager de nouveau l'éventualité d'une guerre.

De l'autre, des jeunes demandent : et nous ? Qui décide du moment où nous devons combattre ? Qui définit la menace ? Que signifie défendre l'Europe ? Que signifie défendre la France ? Peut-il exister une défense nationale tandis que l'éducation s'affaiblit ?

C'est peut-être là l'un des paradoxes les plus profonds de notre époque.

Un pays peut consacrer des ressources considérables à se préparer à défendre son territoire contre une menace future et, dans le même temps, laisser certains de ses jeunes étudier aujourd'hui sans professeur, dans le froid, sous une chaleur excessive ou dans des bâtiments dégradés.

Défendre une nation ne signifie pas seulement défendre ses frontières. Cela signifie aussi protéger les conditions qui rendent la vie à l'intérieur de ces frontières digne d'être vécue.

Une école digne de ce nom constitue elle aussi une infrastructure stratégique. Un hôpital également. Un logement également. Des terres agricoles capables de produire de la nourriture également. La continuité pédagogique d'un élève malade également. Et une jeunesse capable de penser de façon critique avant d'obéir, également.

La force d'une démocratie ne devrait peut-être pas se mesurer uniquement au nombre de citoyens prêts à la défendre les armes à la main. Elle peut également se mesurer au nombre de citoyens capables de lui demander, avant de le faire : que sommes-nous en train de défendre ?

Quatre-vingt mille jeunes en quête de quelque chose

Au milieu de ce paysage apparaît une image apparemment éloignée.

Le 25 septembre, quelque 80 000 jeunes ont rempli le Stade de France, à Saint-Denis, pour rencontrer le pape Léon XIV.

Ils n'attendaient ni un match de football ni une vedette de la musique.

Ils s'étaient rassemblés autour de questions touchant à la foi, à l'espérance, à la vocation, à la transcendance et au sens de l'existence.

Les premières manifestations lycéennes avaient commencé quatre jours auparavant. Il n'existe donc aucun fondement permettant d'établir un lien de causalité entre ces deux événements.

Mais leur proximité temporelle ouvre la voie à une autre réflexion.

Depuis des années, on décrit les jeunes comme une génération distraite, individualiste, prisonnière des écrans, dominée par les réseaux sociaux et dépolitisée.

Et puis survient septembre 2026.

Quatre-vingt mille jeunes remplissent un stade en quête de sens.

Des milliers d'autres investissent ensuite les rues pour réclamer une éducation digne de ce nom.

Ce ne sont pas nécessairement les mêmes jeunes.

Et c'est précisément là l'essentiel.

Une génération peut rechercher simultanément bien des choses.

La transcendance.

La justice.

L'identité.

Des enseignants.

Une communauté. Des possibilités.

Un avenir.

Lors de son vol de retour, le 28 septembre, Léon XIV a déclaré qu'il était évident que ces jeunes étaient « à la recherche de quelque chose ».

Peut-être cette observation peut-elle être étendue au-delà de la sphère religieuse.

Les réseaux sociaux peuvent aliéner, mais aussi mobiliser ; ils peuvent manipuler, mais aussi documenter ; ils peuvent isoler, mais aussi relier.

Et lorsque des milliers de jeunes quittent enfin leurs écrans et se rassemblent physiquement dans un stade, sur une place ou devant un lycée, le virtuel redevient présence.

Le corps redevient un argument

Un élément relie de manière surprenante toutes ces histoires : le corps.

Le corps du lycéen français devant son établissement. Le corps d'Eden frappé par une grenade. L'œil de Maël. La main perdue par un adolescent à Lens.

Le corps du jeune Allemand qui se demande s'il devra un jour revêtir un uniforme et combattre.

Le corps de Maricarmen quittant sur un brancard le domicile où elle avait vécu pratiquement toute sa vie.

Le corps du député, du maire, de l'enseignant ou du père qui décide de se tenir physiquement aux côtés des élèves.

Le corps du pompier qui se précipite vers une personne ayant besoin de secours.

Le corps de l'avocat qui accompagne le mineur placé en détention.

Le corps du militaire qui traverse une ville au cours d'un exercice de combat.

Et le corps de l'élève malade qui ne peut se rendre dans son établissement et pour lequel l'APADHE devrait fonctionner.

Derrière les grandes abstractions — État, économie, défense, budget, propriété, ordre public — finit toujours par apparaître un être humain concret.

Un corps qui éprouve le froid. La chaleur. La douleur. La peur. La maladie. L'espérance. Et aussi la dignité.

C'est pourquoi la politique ne saurait être évaluée à l'aune des seuls bilans comptables. Elle doit, en définitive, se demander : que fait-elle de la vie concrète des personnes ?

Une génération qui refuse d'être administrée comme un objet

Nous pouvons porter à nouveau notre regard sur les jeunes Français, désormais dans un horizon européen plus vaste.

En France, ils bloquent des lycées et réclament une éducation. En Allemagne, certains exercent leur droit à l'objection de conscience ou manifestent leur résistance face à un nouveau système d'enregistrement militaire. En Espagne, jeunes et moins jeunes ont occupé l'espace public après l'expulsion d'une femme de 87 ans. À Montauban, l'armée s'exerce à des scénarios de combat urbain tandis que la vie quotidienne se poursuit alentour.

Il ne s'agit pas d'un même mouvement. Aucune organisation ne les relie. Ils n'ont pas besoin d'être reliés pour avoir une signification.

Ce qui existe, c'est une génération européenne qui commence à découvrir que les grandes décisions concernant l'éducation, le logement, la guerre, le travail, la sécurité et l'avenir finiront par s'inscrire dans leurs propres corps.

C'est pourquoi nous devons renoncer à la caricature du jeune présenté comme un être passif, manipulé par un écran.

Un jeune peut être manipulé. Un adulte aussi. Mais il peut également observer, comparer, douter, s'organiser, désobéir, proposer, décider et penser.

C'est précisément cette jeunesse qu'une démocratie devrait souhaiter : non pas une génération obéissante par réflexe ; pas davantage une génération rebelle par réflexe ; mais une génération capable de demander : pourquoi ? Puis : dans quel but ? Et enfin : qui a décidé cela en notre nom ?

La peur comme effet politique

Il existe enfin une autre dimension que l'on ne saurait ignorer.

La force n'agit pas seulement sur le corps qui reçoit un coup.

Elle agit également sur celui qui regarde.

Lorsqu'un adolescent voit un autre adolescent la mâchoire fracassée, la perte d'un œil ou d'une main, des interpellations violentes ou un déploiement policier extraordinaire devant une école, un effet peut inévitablement apparaître :

la peur.

Démontrer que susciter cette peur relève d'une stratégie délibérée exige des preuves spécifiques.

Mais il est indispensable d'en analyser l'effet intimidant.

Le message perçu peut être simple :

« Si tu participes, cela peut aussi t'arriver. » Et dès lors, le droit de manifester peut continuer d'exister juridiquement, tandis que son exercice devient matériellement plus intimidant.

La violence première

Nous pouvons alors revenir à notre interrogation initiale.

Que signifie parler d'une violence première ?

Cela ne signifie pas justifier les jets de pierres contre des policiers, les incendies, les dégradations ou les agressions.

Une injustice ne confère pas automatiquement le droit d'en commettre une autre.

Cela signifie quelque chose de plus profond :

la chronologie morale d'un conflit ne commence pas nécessairement avec sa première image violente.

Elle a pu commencer des années auparavant.

Dans un hôpital fragilisé.

Dans un logement devenu inaccessible.

Dans un salaire insuffisant.

Dans l'épuisement d'un agriculteur.

Dans une classe sans enseignant.

Dans un chauffage qui ne fonctionne pas.

Dans une école incapable de protéger de la chaleur.

Dans des inégalités territoriales érigées en normalité.

La violence structurelle ne brise pas toujours les os.

Elle peut briser les attentes. Elle ne tire pas toujours de coups de feu.

Elle peut fermer des perspectives.

Elle n'emprisonne pas nécessairement.

Elle peut réduire silencieusement l'horizon d'une vie.

Jusqu'au jour où celles et ceux qui vivent au sein de ces structures décident de se rendre visibles.

La France demeure au centre

Après l'Allemagne, l'Espagne, Maricarmen, Montauban, les avocats, Mohamed Haite, les pompiers, les enseignants, les parents et les représentants politiques, nous devons revenir précisément là où cet essai a commencé : devant les portes d'un lycée français.

Car c'est bien là que demeure le centre de notre réflexion.

Un adolescent devant son établissement scolaire, exprimant une revendication d'une simplicité extraordinaire : je veux étudier dans des conditions dignes.

Il ne réclame pas un privilège. Il rappelle une promesse républicaine.

Il peut se tromper dans sa manière de protester. Il peut se laisser entraîner par d'autres. Il peut commettre des excès. Mais rien de tout cela ne fait disparaître la question initiale.

Y a-t-il des enseignants ? Les effectifs des classes sont-ils raisonnables ? Les bâtiments permettent-ils d'apprendre ? Le chauffage fonctionne-t-il lorsqu'il fait froid ? Les conditions sont-elles supportables lorsque survient la chaleur ? Un élève malade peut-il poursuivre sa scolarité depuis son domicile ou depuis un hôpital ?

Peut-il ensuite accéder à l'enseignement supérieur sans avoir le sentiment que son origine territoriale ou sociale a déterminé son destin à l'avance ?

Telles sont les questions qu'aucune grenade, aucune arrestation, aucune vitrine brisée et aucune bataille partisane ne devraient parvenir à effacer.

La question n'est pas de savoir comment obtenir que les jeunes se taisent de nouveau. La question est de savoir ce que la France fera de ce que sa jeunesse a décidé de lui dire.

CHRONIQUE DE MONTAUBAN · 9 OCTOBRE 2026

Témoignages recueillis devant le lycée Jules Michelet lors de la mobilisation pacifique du 9 octobre 2026. Cette chronique se situe chronologiquement après les bilans des 7 et 8 octobre présentés dans les sections précédentes.

Lycée Jules Michelet de Montauban : la jeunesse revendique une éducation digne et le respect des valeurs républicaines

Chronique journalistique | Montauban, France | 9 octobre 2026

Devant l'entrée principale du lycée Jules Michelet de Montauban, bloquée pacifiquement par ses propres élèves ce vendredi 9 octobre 2026, les revendications éducatives ont pris une dimension profondément humaine, sociale et républicaine. Élèves, mères de famille, enseignants et représentants syndicaux ont exprimé une même préoccupation fondamentale : les conditions matérielles et pédagogiques indispensables pour garantir une éducation publique digne, accessible et de qualité.

Loin de se réduire à une protestation circonstancielle, ces mobilisations témoignent d'une réflexion collective sur la signification concrète des principes de Liberté, d'Égalité et de Fraternité, inscrits dans la tradition républicaine française. Pour les jeunes, ces valeurs ne sauraient demeurer de simples déclarations institutionnelles : elles doivent se construire et devenir réalité au quotidien, à travers l'exercice des droits, la participation citoyenne et l'engagement en faveur du bien-être collectif.

La voix des élèves : droits individuels et responsabilité collective

Thimothée Decomps, élève du lycée Jules Michelet, interrogé devant l'établissement pendant cette journée de mobilisation, a inscrit les revendications dans une perspective dépassant les difficultés individuelles. L'insuffisance des services essentiels et des conditions adéquates d'apprentissage touche directement chaque élève, mais compromet également le droit collectif à une éducation digne.

Son intervention a permis de mettre en relation les besoins matériels du lycée avec une aspiration plus large : donner une réalité effective aux valeurs républicaines françaises dans l'expérience quotidienne de celles et ceux qui se forment au sein du système éducatif public.

Dans cette perspective, revendiquer des conditions d'apprentissage adéquates ne relève pas uniquement d'une demande administrative. C'est aussi une forme de participation civique par laquelle les jeunes exercent leur droit de s'exprimer, de s'organiser et de contribuer à l'édification d'une société plus juste.

Les familles : entre l'écoute institutionnelle et les solutions concrètes

Flore Brunel, mère d'un élève du lycée Jules Michelet, était présente devant l'entrée principale de l'établissement afin d'exprimer son soutien aux élèves.

Au cours de l'entretien, elle a souligné les insuffisances des infrastructures qui affectent directement les conditions d'apprentissage. Elle a notamment évoqué les températures excessivement élevées pendant les périodes de chaleur et le froid intense en hiver, autant de situations qui entravent le déroulement normal des activités scolaires.

À ces difficultés s'ajoute le manque d'enseignants remplaçants, susceptible d'entraîner des interruptions dans la continuité pédagogique et de compromettre le suivi scolaire des élèves.

Mme Brunel a également indiqué avoir connaissance d'une réunion réunissant des élèves, des enseignants, des responsables de la direction de l'établissement et des représentants des échelons supérieurs de l'administration de l'Éducation nationale. Elle a toutefois précisé que, selon les informations dont elle disposait, les familles n'avaient pas reçu de communication suffisante sur les résultats de cette réunion ou sur les décisions prises.

Son témoignage soulève une question fondamentale touchant à la transparence et à la responsabilité institutionnelles : entendre les revendications ne signifie pas nécessairement y apporter une solution.

Du point de vue exprimé par cette mère, la réponse des autorités doit être appréciée non seulement à l'aune des réunions organisées ou de l'ouverture d'espaces de dialogue, mais également à celle de la mise en œuvre effective de mesures propres à améliorer, sur le terrain, les conditions d'enseignement.

Juliette Hoareau : conscience civique et solidarité internationale

Juliette Hoareau, élève du lycée Jules Michelet, a affirmé clairement que les revendications de ses camarades répondaient à des besoins manifestes, légitimes et essentiels pour pouvoir étudier dans des conditions satisfaisantes.

Ces demandes rejoignent des préoccupations exprimées lors des mobilisations lycéennes dans d'autres régions de France : la présence d'enseignants et de remplaçants, la réduction de la surcharge des classes, l'entretien des bâtiments scolaires, la régulation des températures dans les espaces d'enseignement, l'organisation des emplois du temps, la continuité pédagogique, ainsi que les inquiétudes liées au système d'orientation et d'accès à l'enseignement supérieur, notamment Parcoursup.

L'intervention de Juliette Hoareau a également mis en lumière une dimension significative de la conscience civique de la jeunesse. À ses yeux, la défense des valeurs républicaines françaises peut aller de pair avec une sensibilité internationale aux conflits et aux violations des droits humains qui touchent d'autres sociétés.

Au cours de la mobilisation, certains élèves ont brandi des drapeaux palestiniens en signe de solidarité avec la population de Gaza et pour dénoncer ce qu'ils considèrent comme un génocide.

Cette présence symbolique permet de constater qu'une mobilisation centrée sur les conditions locales d'enseignement peut aussi intégrer des préoccupations humanitaires et géopolitiques de portée internationale.

La conscience citoyenne exprimée par ces jeunes ne se limite donc pas aux frontières nationales : elle relie la défense des droits en France à la préoccupation pour la dignité humaine dans d'autres parties du monde.

La Marseillaise : identité républicaine et expression collective

L'un des moments les plus marquants de la journée s'est produit lorsque les élèves ont entonné, à plusieurs reprises, La Marseillaise, hymne national français.

Son interprétation collective, dans le contexte d'une manifestation pacifique, a constitué une expression d'attachement à l'histoire républicaine du pays et aux principes de liberté, d'égalité et de fraternité.

La présence simultanée du drapeau palestinien et de l'hymne national français a montré que, pour ces jeunes, le sentiment d'appartenance républicaine n'exclut pas la solidarité internationale.

Au contraire, ces deux expressions peuvent être comprises comme les manifestations d'une citoyenneté qui revendique ses droits en France tout en témoignant de son souci des droits humains au-delà des frontières.

Cette journée a ainsi donné à voir une jeunesse actrice de la vie démocratique, capable d'articuler ses conditions concrètes d'étude avec des principes historiques et des préoccupations universelles.

Les enseignantes : des revendications éducatives demeurées sans réponse

La mobilisation a également bénéficié de la présence de deux enseignantes d'espagnol du lycée Jules Michelet, Mallika Lignon et Salomé Cabecedo, qui ont accompagné pacifiquement leurs élèves et exprimé leur soutien aux revendications relatives à l'éducation.

Les deux enseignantes ont souligné que les insuffisances matérielles et organisationnelles de l'établissement ne sont ni inconnues ni récemment constatées.

Selon leurs témoignages, les enseignants ont signalé en temps utile, par les voies appropriées, les difficultés affectant aussi bien les conditions d'apprentissage des élèves que l'exercice de leur métier.

Elles ont toutefois indiqué que leurs alertes et leurs demandes n'avaient pas reçu de réponses concrètes suffisantes, de sorte que les carences dénoncées persistent.

Leurs interventions ont permis d'élargir la perspective des revendications : des conditions d'enseignement dignes ne dépendent pas exclusivement des efforts individuels des élèves et des enseignants, mais également de la disponibilité de locaux adaptés, de moyens humains suffisants et de décisions administratives répondant aux besoins réels de la communauté scolaire.

La qualité de l'enseignement exige, par conséquent, des conditions matérielles et organisationnelles permettant aux enseignants d'accomplir pleinement leur mission pédagogique.

L'accompagnement syndical et la construction du dialogue

Au cours de cette journée, la présence constante de Guillaume Mangenot, responsable syndical de la FSU dans le Tarn-et-Garonne, a également retenu l'attention. Il a accompagné les élèves, les familles et les enseignants tout au long de la mobilisation.

Sa participation a contribué à l'accompagnement syndical des revendications et au dialogue entre les différentes composantes de la communauté éducative.

Mangenot a, en outre, apporté son concours à l'interprétation de certains échanges du français vers l'espagnol lors des entretiens, afin de préciser les concepts, d'éclaircir les expressions et de prévenir toute interprétation erronée des témoignages.

Cette collaboration a permis d'accorder une attention particulière aux nuances des déclarations, notamment lorsque celles-ci portaient sur les responsabilités institutionnelles, les conditions d'enseignement et les droits des élèves.

Sa présence a mis en évidence l'implication des organisations syndicales dans l'accompagnement des demandes de la communauté éducative et dans la défense des conditions nécessaires au bon fonctionnement de l'enseignement public.

Une mobilisation locale révélatrice d'une problématique nationale

Les revendications exprimées devant le lycée Jules Michelet ne sauraient être comprises isolément.

Au cours des dernières semaines, des élèves de différents établissements français ont participé à des mobilisations portant sur les conditions matérielles des établissements scolaires, le manque de personnel enseignant, l'organisation de la scolarité et les difficultés qui compromettent l'accès à un enseignement public de qualité.

À Montauban, ces préoccupations ont trouvé une expression concrète dans la participation des élèves, des enseignants, des familles et des représentants syndicaux.

Les témoignages recueillis le 9 octobre montrent que les revendications des élèves ne se limitent pas à une énumération de besoins techniques. Elles soulèvent également des interrogations quant à la capacité des institutions à écouter, informer, dialoguer et traduire les revendications en décisions vérifiables.

L'écart entre la reconnaissance administrative d'un problème et sa résolution effective constitue l'un des enjeux centraux de cette mobilisation.

Éducation, dignité humaine et valeurs républicaines

La journée du 9 octobre devant le lycée Jules Michelet a suscité une réflexion qui dépasse les limites de l'établissement.

L'enseignement public représente l'un des espaces fondamentaux où les principes républicains peuvent prendre une dimension concrète.

L'égalité se manifeste dans la possibilité réelle, pour tous les élèves, de bénéficier de conditions propices à l'apprentissage, indépendamment de leur situation personnelle ou sociale.

La liberté trouve son expression dans la capacité des jeunes à exercer leur esprit critique, à faire entendre leurs préoccupations et à participer pacifiquement à la vie démocratique.

La fraternité se concrétise dans la solidarité entre les élèves, les familles, les enseignants et les autres membres de la société qui reconnaissent dans l'éducation une responsabilité partagée.

Dans cette perspective, défendre une éducation digne constitue également un exercice de la citoyenneté.

Les voix de Thimothée Decomps, Flore Brunel, Juliette Hoareau, Mallika Lignon, Salomé Cabecedo et Guillaume Mangenot permettent de restituer une journée au cours de laquelle des générations et des acteurs investis de responsabilités sociales différentes se sont retrouvés autour d'une préoccupation commune : garantir que les conditions de l'enseignement public soient à la hauteur des principes proclamés par la République française.

La mobilisation pacifique devant le lycée Jules Michelet montre ainsi que les valeurs républicaines ne relèvent pas uniquement des textes constitutionnels, des discours officiels ou des commémorations historiques.

La Liberté, l'Égalité et la Fraternité se construisent également chaque jour dans les salles de classe, dans les conditions de travail des enseignants, dans la participation des familles et dans la capacité des jeunes à revendiquer, de manière consciente et pacifique, le respect effectif de leurs droits.

Suite de l'analyse générale : la France face à son miroir

La France face à son miroir

Le contexte politique et budgétaire accentue les tensions, sans déterminer à lui seul l'issue des mobilisations. Selon le baromètre Elabe d'octobre 2026 réalisé pour Les Échos, 17 % des personnes interrogées déclaraient faire confiance à Emmanuel Macron pour répondre efficacement aux principaux problèmes du pays ; parmi celles qui avaient voté pour lui au second tour de l'élection présidentielle, ce taux atteignait 29 %. Il s'agit d'indicateurs de confiance issus d'une enquête précise, et non d'une mesure universelle de son « approbation », ni d'une preuve de ce que sera le vote des citoyens en 2027. Par ailleurs, l'INSEE évaluait la dette publique française à 119,0 % du PIB à la fin du deuxième trimestre 2026. La contrainte budgétaire est réelle, mais elle ne permet pas d'affirmer qu'aucune solution finançable n'existe : le Gouvernement a annoncé qu'il examinerait le remplacement des enseignants absents, les conditions matérielles dans les établissements et la durée des journées scolaires.

Une démocratie ne prouve pas sa force en obtenant des rues désertes.

Elle la démontre par sa capacité à entendre pourquoi ses citoyens ont décidé de les occuper.

Les Gilets jaunes ont pris la parole depuis les ronds-points.

Les agriculteurs, depuis leurs tracteurs.

Les professionnels de santé, depuis les hôpitaux et les services d'urgence.

Les familles, depuis leurs difficultés à accéder à un logement.

Les migrants travaillent bien souvent dans des lieux invisibles, tandis que d'autres parlent d'eux sur le terrain politique.

Et aujourd'hui, les élèves prennent la parole devant les portes de leurs lycées.

La France se trouve donc confrontée à quelque chose de plus profond qu'une crise passagère de l'ordre public.

Elle se trouve face à une génération qui découvre sa condition d'acteur social et historique.

Gramsci nous rappelle qu'une bataille se joue pour définir le sens des événements.

Galtung nous oblige à considérer la violence qui ne fait pas toujours couler le sang. Dussel nous invite à regarder une société depuis le point de vue de celles et ceux qui subissent les conséquences négatives de ses structures.

Et les jeunes Français ajoutent encore ceci :

être présent, c'est aussi penser.

Peut-être que, dans quelques années, nous ne nous souviendrons plus exactement du nombre de conteneurs incendiés au cours de ces semaines.

Mais certaines images resteront probablement gravées dans les mémoires.

Un garçon de 14 ans à la mâchoire fracassée.

Un adolescent ayant perdu l'usage d'un œil.

Un autre ayant perdu une main.

Des milliers d'élèves devant leurs établissements.

Des enseignants et des parents marchant à leurs côtés.

Et, quelques jours auparavant, 80 000 jeunes remplissant le Stade de France.

Ces images ne sont pas contradictoires.

Elles montrent une génération en quête.

En quête d'éducation.

En quête de reconnaissance.

En quête de justice.

En quête de spiritualité.

En quête d'appartenance.

En quête d'avenir. La France, terre qui a fait de mots tels que liberté, égalité et fraternité des références universelles, se retrouve une nouvelle fois confrontée à la distance qui peut séparer les principes proclamés des conditions concrètes dans lesquelles vivent ses citoyens.

C'est pourquoi la question décisive ne devrait pas seulement être de savoir comment obtenir que les élèves quittent la rue.

Elle devrait être celle-ci :

quelle société construisons-nous pour celles et ceux qui devront y vivre demain ?

Obtenir que les jeunes retournent en classe ne saurait constituer l'unique objectif.

Il faut veiller à ce qu'à leur retour ils trouvent des enseignants, des bâtiments dignes de ce nom, du chauffage lorsqu'il fait froid, des conditions supportables lorsqu'il fait chaud, l'égalité des chances et la certitude que leur éducation constitue une priorité collective.

Une société qui écoute sa jeunesse ne perd pas son autorité.

Elle gagne un avenir.

Et une jeunesse qui s'organise, interroge, proteste, cherche du sens et refuse de demeurer une simple spectatrice ne constitue pas nécessairement une menace pour la démocratie.

Elle peut représenter quelque chose de bien plus porteur d'espoir :

la démonstration qu'elle croit encore suffisamment en la démocratie pour exiger d'elle qu'elle tienne ses promesses.

REPENSER LA FRANCE, RÉFLÉCHIR À L'EUROPE, RÉORGANISER LE MONDE : UNE NOUVELLE CIVILISATION EST POSSIBLE

L'essai qui a commencé devant les portes d'un lycée français ne s'achève pas là. Son point de départ demeure l'éducation et la dignité des jeunes, mais les questions qu'il soulève imposent d'élargir la perspective : repenser la France, réfléchir à l'Europe et réorganiser nos priorités dans le monde. Il ne

s’agit pas de trois mots d’ordre sans rapport entre eux, mais de trois mouvements de la pensée. Le premier confronte les principes de la République française à la vie concrète de ses habitants ; le deuxième examine les responsabilités communes et les différences historiques du continent ; le troisième s’interroge sur l’ordre des priorités qu’exige la coexistence humaine.

Repenser la France ne signifie pas la rejeter. Cela signifie prendre au sérieux sa promesse de liberté, d’égalité et de fraternité. Quelle valeur concrète cette promesse revêt-elle lorsqu’un élève perd des heures de cours faute d’enseignants, lorsqu’une maladie interrompt sa scolarité, lorsqu’une famille ne dispose pas d’un logement accessible ou lorsque la sécurité se mesure uniquement à la capacité de surveillance, et non à la possibilité de vivre dignement ? Repenser constitue un exercice de fidélité critique : préserver ce qui a de la valeur, reconnaître les contradictions et transformer ce qui empêche la réalisation des idéaux proclamés.

Réfléchir à l’Europe suppose de constater que les interrogations françaises font écho à d’autres. En Espagne, Maricarmen rend visible la précarité du logement ; de jeunes Allemands soulèvent des questions relatives à l’objection de conscience et à la défense ; l’exercice militaire urbain de Montauban invite à étudier la présence symbolique de la guerre dans la vie civile. Ces épisodes ne sont ni identiques ni imputables à une cause unique. Leur rapprochement est analytique : ils obligent à débattre de ce que signifie protéger une société. L’Europe peut-elle aspirer à n’être qu’un marché, une forteresse géopolitique ou une puissance militaire ? Ou doit-elle également se concevoir comme une communauté qui protège l’éducation, la santé, le logement, l’alimentation, la paix et la dignité ?

La Belgique offre désormais un contrepoint européen vérifiable. Depuis le 1er octobre 2026, des mobilisations étudiantes ont lieu en Belgique francophone, notamment à Liège et à Bruxelles. Bien qu’elles coïncident dans le temps avec les protestations françaises et que des manifestations de solidarité existent, les élèves belges soulignent le caractère propre de leurs revendications : ils s’opposent aux réformes éducatives de la Fédération Wallonie-Bruxelles, notamment aux ajustements budgétaires, aux modifications de la charge d’enseignement des professeurs et au renchérissement des études supérieures. Cette concomitance ne démontre ni une direction commune ni une propagation mécanique du mouvement.

À Liège, des manifestations, des dégradations de commerces — notamment des vitrines de la Fnac —, des incendies de mobilier urbain, des interventions policières et la fermeture temporaire de la gare des Guillemins pour des raisons de sécurité ont été documentés. Le bourgmestre Willy Demeyer a décrété, à compter du 8 octobre à 6 h 00 et jusqu’au 16 octobre à 23 h 59, une interdiction temporaire des rassemblements de plus de trois personnes dans les espaces publics de la ville, assortie d’exceptions expresses. Cette mesure ne doit pas être présentée comme une interdiction absolue de toute réunion. À Bruxelles, des blocages d’établissements scolaires et des manifestations ont également été signalés ; les sources distinguent les épisodes pacifiques des actes violents observés à Liège. Ces événements élargissent la question posée par l’essai : comment répondre à des revendications éducatives légitimes sans assimiler l’ensemble des manifestants à ceux qui commettent des violences ?

Réorganiser le monde ne signifie pas reconnaître à une nation, à un parti ou à une idéologie le droit d’imposer aux autres un ordre universel. Cela signifie réorganiser nos priorités et les rapports entre les fins et les moyens. L’économie, les États, les institutions et la défense sont nécessaires ; la question est de savoir à quelles fins ils existent. Dans une perspective humaniste, la vie, la dignité, les communautés et le soin porté au monde naturel doivent orienter les décisions institutionnelles, au lieu de devenir de simples variables qui leur seraient subordonnées. Ce renversement de perspective entre en dialogue avec la critique de la violence structurelle de Johan Galtung, la réflexion d’Antonio Gramsci sur l’hégémonie et le sens commun, ainsi qu’avec l’éthique de la libération d’Enrique Dussel, qui invite

à évaluer un système également à partir de celles et ceux qui en subissent les conséquences négatives.

UN PRÉCÉDENT CONCRET : LE CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'UNIVERSITÉ DE L'EAU ET DE LA TERRE OCCITANIE

Cette réflexion n'est pas née uniquement des événements de septembre et d'octobre 2026. En octobre 2025, l'association Université de l'eau et de la terre Occitanie a organisé, à l'Ancien Collège de Montauban (France), le congrès international « Nouvelles pédagogies intégrales pour guider la construction d'une nouvelle civilisation », avec la participation, selon la documentation de l'association elle-même, de plus de douze délégués venus de différents pays d'Europe, d'Amérique latine et d'Afrique.

Ce titre a suscité une réaction compréhensible : certaines personnes de bonne volonté estimaient que parler de construire une nouvelle civilisation relevait d'une ambition excessive. Cette objection mérite le respect, car les grands mots risquent de se vider de leur sens lorsqu'ils ne s'accompagnent pas d'un travail concret. Pourtant, la réalité contemporaine remet ces questions à l'ordre du jour avec une urgence renouvelée. La crise de l'accès au logement, les tensions éducatives, les inégalités, les migrations, la guerre et l'érosion de la confiance démocratique montrent qu'il ne suffit pas d'apporter de modestes corrections techniques sans examiner l'horizon de valeurs qui oriente les décisions.

Le congrès ne prétendait pas démontrer qu'une association pouvait, à elle seule, fonder une civilisation. Il proposait une démarche plus modeste dans ses moyens, mais plus profonde dans ses conséquences : créer des espaces de dialogue interculturel, de réflexion pédagogique et de coopération entre des personnes issues de différents continents. L'expression « nouvelles pédagogies intégrales » renvoie à une éducation qui ne sépare pas artificiellement les savoirs, la conscience, le corps, la culture, le territoire, la responsabilité sociale et le rapport à la nature. Dans cette perspective, l'éducation ne se borne pas à transmettre des contenus : elle développe les capacités à vivre ensemble, à délibérer, à exprimer un désaccord sans détruire et à construire des accords.

C'est pourquoi l'axe de réflexion du congrès était pleinement pertinent. Son ambition peut être légitime si elle est comprise comme une responsabilité, et non comme une posture grandiloquente. Une nouvelle civilisation ne se décrète pas. Elle s'expérimente dans les pratiques : dans une école à l'écoute, dans le dialogue entre les cultures, dans le respect du désaccord, dans la protection des personnes vulnérables, dans la reconnaissance des peuples et dans la coopération pour la paix. Mettre en pratique les valeurs républicaines françaises exige précisément ce travail : une liberté qui puisse s'exercer, une égalité dotée de conditions matérielles et une fraternité qui ne s'arrête ni à la nationalité ni à la situation sociale.

La contribution des délégués d'Europe, d'Amérique latine et d'Afrique revêt ici une valeur particulière. Aucune région ne détient, à elle seule, toutes les réponses. L'expérience latino-américaine des inégalités, de la communauté et de l'éducation populaire, la diversité historique et culturelle africaine ainsi que les débats européens sur la citoyenneté et l'État social peuvent entrer en dialogue sans s'inscrire dans une hiérarchie des civilisations. L'horizon n'est pas celui d'une civilisation uniforme, mais d'une coexistence humaine capable de reconnaître les différences et de construire des responsabilités partagées.

LE MEXIQUE : UNE NATION QUI SE CONSTRUIT AUSSI DEPUIS L'ÉTRANGER

La participation des Mexicaines et des Mexicains qui vivent hors du pays introduit un autre parallèle fondamental. La migration ne signifie pas une rupture absolue avec la société d'origine. Des millions de parcours familiaux, professionnels, culturels et politiques traversent les frontières. La personne migrante peut contribuer simultanément au pays dans lequel elle vit et à celui dont elle est originaire.

La dimension économique est vérifiable. Selon la Banque du Mexique, les transferts de fonds reçus par le Mexique ont atteint 64,746 milliards de dollars en 2024 et 62,472 milliards en 2025. Il s'agit de ressources envoyées principalement par des personnes travaillant à l'étranger, qui soutiennent la consommation familiale, le logement, l'éducation, la santé et les économies locales. Il ne faut les confondre ni avec des investissements publics ni avec une contribution uniforme de l'ensemble des migrants : ce sont des transferts privés effectués dans des situations personnelles très diverses. Leur ampleur révèle néanmoins la profondeur des liens économiques transnationaux.

Il existe également une dimension civique. L'Institut national électoral a enregistré 184 326 suffrages exprimés depuis l'étranger lors de l'élection présidentielle de 2024, contre 98 470 en 2018. Parmi les suffrages de 2024, 91 510 sont allés à Claudia Sheinbaum et 86 518 à Xóchitl Gálvez. Cette répartition montre que les citoyens mexicains établis à l'étranger participent à la vie politique et ne constituent pas un bloc idéologique homogène. L'exercice du droit de vote, l'organisation communautaire, les candidatures et les représentations issues de la migration, ainsi que la défense des droits, constituent différentes formes de présence politique transnationale.

Dans ce contexte, il convient également d'étudier l'articulation des réseaux de soutien à la « Quatrième Transformation » (4T), impulsée politiquement sous le gouvernement d'Andrés Manuel López Obrador et poursuivie sous la présidence de la docteure Claudia Sheinbaum. Les statuts de Morena prévoient des comités de Mexicains à l'étranger et des assemblées liées à ces structures. Son plan de travail 2024-2027 prévoit expressément la constitution de comités à l'étranger et l'organisation des familles migrantes sur le territoire national ; il prévoit aussi des coordinations et des liens avec les échelons municipaux et ceux des États fédérés. Ces structures représentent une forme documentée de mobilisation de cadres et de réseaux politiques transnationaux, visant, entre autres objectifs, à soutenir un projet partisan et à en assurer la continuité. Les décrire ne revient ni à attribuer cette préférence à l'ensemble de la diaspora ni à porter ici un jugement sur la légitimité ou les résultats de chaque politique gouvernementale.

Le cas mexicain permet de formuler une question qui concerne également la France et l'Europe : pourquoi réduire la personne migrante à un problème de frontière alors qu'elle peut être, tout à la fois, travailleuse, contribuable, soutien de sa famille, passeuse de culture et actrice politique ? Les Mexicains établis à l'étranger n'envoient pas seulement de l'argent. Certains organisent des réseaux, défendent des causes et des droits, participent aux élections, établissent des passerelles entre les communautés et nourrissent le débat sur l'orientation du pays. D'autres défendent des positions politiques différentes ou préfèrent ne pas participer. Cette pluralité fait partie intégrante de leur citoyenneté.

L'expérience mexicaine oblige également à examiner de manière critique la relation entre participation et pouvoir. Organiser des comités ne remplace pas la délibération publique ; soutenir un gouvernement ne supprime pas le droit d'exiger des résultats ; s'identifier à un projet de transformation ne dispense pas d'en analyser les contradictions. La citoyenneté transnationale prend tout son sens démocratique lorsqu'elle peut participer, exprimer son désaccord et demander des comptes, sans être réduite à un instrument électoral ou à une source de transferts de fonds.

DE LA PÉDAGOGIE À LA TRANSFORMATION : UN MONDE NOUVEAU EST POSSIBLE

Ainsi se rejoignent les interrogations qui traversent cet essai. La jeunesse française revendique l'éducation et la dignité. L'histoire de Maricarmen appelle à garantir la sécurité du logement. Les jeunes Allemands soulèvent des questions de conscience face au service militaire. L'APADHE rappelle qu'un droit inscrit dans les textes a besoin de moyens pour devenir effectif. Les avocats, les enseignants, les parents, les pompiers et d'autres acteurs donnent à voir différentes formes de responsabilité publique. Les migrants mexicains démontrent que la participation économique et politique ne s'arrête pas à une frontière. Et le congrès international de l'Université de l'eau et de la terre Occitanie propose la pédagogie et le dialogue interculturel comme des instruments permettant de penser collectivement.

« Un monde nouveau est possible » ne saurait être présenté comme la promesse d'une disparition immédiate des guerres, de la pauvreté ou des conflits. Son fondement est plus précis : si une part importante des institutions et des structures sociales a été historiquement construite par les êtres humains, elle peut également être examinée et transformée par l'action humaine, la connaissance, la délibération et la coopération. Tout ne peut être changé d'un seul coup, et tout changement ne produit pas automatiquement la justice ; c'est précisément pourquoi nous avons besoin de pédagogies qui développent le jugement critique, le sens des responsabilités et la capacité de dialogue.

L'enchaînement prend alors tout son sens : repenser la France pour confronter ses idéaux à la vie quotidienne ; réfléchir à l'Europe pour reconnaître les responsabilités et les tensions communes ; réorganiser les priorités du monde afin de placer la dignité humaine et le soin apporté à la vie au centre ; et construire, par l'éducation et la coopération, les conditions réelles d'une civilisation plus juste et plus pacifique.

Un monde nouveau ne commencera pas par une simple modification de la carte politique de la planète. Il commencera par une transformation de l'ordre de nos priorités. D'abord la vie et la dignité ; ensuite les structures censées les protéger. Et le point de départ demeure ce jeune Français qui, devant la porte de son lycée, rappelle à la République une promesse qui mérite d'être tenue.

RÉFÉRENCES COMPLÉMENTAIRES DE CETTE EXTENSION

• Université de l'eau et de la terre Occitanie, Congrès international « Nouvelles pédagogies intégrales pour guider la construction d'une nouvelle civilisation », tenu en octobre 2025 à l'Ancien Collège de Montauban, avec des délégations d'Europe, d'Amérique latine et d'Afrique (informations relatives à la tenue du congrès et à la participation communiquées par l'organisme organisateur).

• Montauban Tourisme, « L'Ancien Collège », présentation historique et localisation du lieu du congrès : https://www.montauban-tourisme.com/decouvrir/tresors-du-patrimoine/ancien-college/

• Banque du Mexique, série officielle des transferts de fonds (2024, 2025 et 2026) : https://www.banxico.org.mx/SieInternet/consultarDirectorioInternetAction.do?accion=consultarCuadroAnalitico&idCuadro=CA11

• Banque du Mexique, Rapport annuel 2024, recettes provenant de l'étranger au titre des transferts de fonds familiaux : https://www.banxico.org.mx/TablasWeb/informe-anual/compilacion-2024/6B0DC9D0-E297-4746-83DE-225EDB3167C8.html

• Institut national électoral, participation des Mexicains résidant à l'étranger à l'élection présidentielle de 2024 : https://centralelectoral.ine.mx/2024/06/06/mas-de-184-mil-mexicanas-y-mexicanos-participaron-en-la-eleccion-presidencial-de-2024-desde-el-extranjero/

• INE, données chiffrées du processus électoral et vote depuis l'étranger : https://www.ine.mx/transparencia/proceso-electoral-en-numeros/

• Statuts de Morena, organisation et comités des Mexicains résidant à l'étranger, publiés au Journal officiel de la Fédération : https://sidof.segob.gob.mx/notas/docFuente/5547306

• Morena, Secrétariat des Mexicaines et des Mexicains à l'étranger, Plan de travail 2024-2027 : https://assets.nationbuilder.com/mio/pages/101/attachments/original/1742847701/Secretaria_Mexicanos_Exterior_Plan_de_trabajo_2024- 2027.docx.pdf

• Galtung, Johan (1969), « Violence, Peace, and Peace Research », Journal of Peace Research, 6(3), 167-191.

• Gramsci, Antonio, Quaderni del carcere.

• Dussel, Enrique, Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión.

SOURCES ET FONDEMENTS DOCUMENTAIRES

Sources institutionnelles et normatives

1. Ministère de l'Éducation nationale – Scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers / APADHE. https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-besoins-educatifs-particuliers-452877

2. Académie de Toulouse / Tarn-et-Garonne – APADHE, Accompagnement pédagogique à domicile, à l'hôpital ou à l'école. https://pedagogie.ac-toulouse.fr/prim82/apadhe-accompagnement-pedagogique-domicile-lhopital-ou-lecole

3. Bundeswehr – Neuer Wehrdienst / Fragebogen. Informations officielles relatives au questionnaire, au volontariat et au nouveau service. https://www.bundeswehr.de/de/menschen-karrieren/neuer-wehrdienst/fragebogen 4. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, article 4, paragraphe 3 : droit à l'objection de conscience à l'égard du service armé.

Sources journalistiques et suivi des événements

5. Le Monde – couverture des mobilisations lycéennes de septembre-octobre 2026 ; bilans des blessés, cas d'Eden, de Maël et de Lens, et suivi des enquêtes de l'IGPN. https://www.lemonde.fr/societe/article/2026/10/05/mouvement-des-lycees-ce-qu-on-sait-des-blesses-du-cote-des-manifestants-et-de-celui-des-forc es-de-l-ordre_6788583_3224.html

6. Le Monde – couverture des mobilisations dans les quartiers populaires, de la participation politique, de Louis Boyard, de Jean-Luc Mélenchon et de Bally Bagayoko. https://www.lemonde.fr/societe/article/2026/10/05/dans-les-quartiers-populaires-un-mouvement-lyceen-tres-politise-accompagne-mais-pas-manipule_6788575_3224.html

7. Syndicat des Avocats de France / diffusion syndicale de recommandations juridiques concernant les manifestations lycéennes ; document repris par la CGT Éduc'action 93. https://www.93.cgteduc.fr/2026/10/05/manifestation-lyceennes-conseils-du-saf/

8. WDR – suivi du questionnaire relatif au nouveau service militaire allemand et de la proportion de jeunes hommes qui n'y avaient initialement pas répondu. https://www1.wdr.de/politik/wehrdienst-fragebogen-jugendliche-verweigert-100.html

9. Deutsche Welle – augmentation des demandes d'objection de conscience en Allemagne. https://www.dw.com/en/young-german-men-refusing-military-service/a-76593888

10. El País – suivi de l'expulsion du logement de María del Carmen « Maricarmen » Abascal, de la mobilisation du voisinage et de l'accord ultérieur visant à permettre son retour. https://elpais.com/espana/madrid/2026-09-23/maricarmen-se-queda-un-ce ntenar-de-activistas-espera-junto-a-la-anciana-a-la-comision-judicial.html https://elpais.com/espana/madrid/2 026-09-28/urbagestion-llega-a-un-acuerdo-con-los-representantes-de-maricarmen-para-que-vuelva-a-su-ca sa. html

11. Reuters – décès de Maricarmen Abascal et contexte des manifestations espagnoles en faveur du droit au logement, 7 octobre 2026. https://www.reuters.com/world/evicted-spanish-octogenarian-maricarmen-abascal-heart-sp ains-housing-protests-2026-10-07/

12. La Dépêche du Midi – exercice Roccia 26 du 17e Régiment du Génie Parachutiste à Montauban : déploiement urbain, effectifs, véhicules blindés, drones, égouts, stationnement et tirs à blanc. https://ww w.ladepeche.fr/2026/10/07/lexercice-regimentaire-du-17e-rgp-en-centre-ville-de-montauban-sannonce-spect a culaire-13587284.php

Sources philosophiques et conceptuelles

13. Johan Galtung, « Violence, Peace, and Peace Research », Journal of Peace Research, vol. 6, no 3, 1969, p. 167-191. DOI : 10.1177/002234336900600301. Fondement conceptuel de la distinction entre violence directe et violence structurelle.

14. Antonio Gramsci, Quaderni del carcere / Prison Notebooks. Cadre conceptuel de l'hégémonie, de la coercition, du consentement et de la construction du sens commun.

15. Enrique Dussel, Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión / Ethics of Liberation. Cadre permettant d'analyser les systèmes également à partir de celles et ceux qui en subissent les conséquences négatives.

Autres références mobilisées dans le développement de l'essai

16. Vie-publique – documentation et chronologie du mouvement des Gilets jaunes et des réponses des pouvoirs publics.

17. Ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté alimentaire – mesures et revendications liées aux mobilisations agricoles françaises de 2024 à 2026.

18. Ministère de l'Éducation nationale – documentation relative aux conditions matérielles des établissements, à leur adaptation thermique, au chauffage, à la ventilation et à la protection contre les températures extrêmes.

19. Défenseur des droits – doctrine, rapports et recommandations relatifs au maintien de l'ordre, à la proportionnalité de l'usage de la force, aux armes de force intermédiaire et à la protection des mineurs.

20. Amnesty International France – documentation relative à la liberté de manifester, à l'usage de la force et aux mobilisations en France.

21. Saint-Siège / Vatican News – visite du pape Léon XIV en France, rencontre avec les jeunes du 25 septembre 2026 et déclarations prononcées pendant le vol de retour du 28 septembre 2026.

MISE À JOUR DOCUMENTAIRE DU 8 OCTOBRE 2026 — SOURCES AJOUTÉES

22. Ministère de l'Intérieur, déclarations de Laurent Nuñez devant la commission des lois de l'Assemblée nationale, le 7 octobre 2026 ; bilan de 6 629 interpellations, 215 élèves, 89 personnels de l'Éducation nationale et 761 policiers ou gendarmes blessés ; suivi repris par TF1 Info : https://www.tf1info.fr/societe/en-direct-manifestations-acte-iv-colere-des-lyceens-apres-la-forte-mobilisation-les-organisations-appellent-a-poursuivre-le-mouvement-actions-blocages-le-point-du-7-octobre-2026-2468442.html

23. Ministère de l'Éducation nationale, déclarations d'Édouard Geffray du 7 octobre 2026 concernant 24 lycées, environ 30 000 élèves privés d'enseignement en présentiel, l'estimation provisoire des dégâts et la consultation des élèves ; suivi de TF1 Info et du Monde : https://www.lemonde.fr/societe/live/2026/10/07/en-direct-mobilisation-lyceenne-laurent-nunez-affirme-que-761-policiers-et-gendarmes-ont-ete-blesses-depuis-le-debut-des-mobilisations_6788487_3224.html

24. Le Monde, « En Belgique francophone, un quatrième jour de mouvement lycéen, émaillé de violences », 7 octobre 2026 ; spécificité des revendications belges : https://www.lemonde.fr/international/article/2026/10/07/en-belgique-francophone-un-quatrieme-jour-de-mouvement-lyceen-emaille-de-violences_6789554_3210.html

25. Qu4tre Liège Média, « Liège interdit les rassemblements de plus de trois personnes jusqu'au 16 octobre », 7 octobre 2026 ; arrêté et durée de validité : https://www.qu4tre.be/infos/faits-divers/liege-interdit-les-rassemblements-de-plus-de-trois-personnes-jusquau-16-octobre/2016684

26. Elabe / Les Échos, « L'Observatoire politique – Octobre 2026 » ; taux de confiance de 17 % et de 29 % parmi les électeurs du second tour : https://elabe.fr/lobservatoire-politique-octobre-2026/ 27. INSEE, Informations rapides no 239, 29 septembre 2026 ; dette publique du deuxième trimestre 2026 équivalant à 119,0 % du PIB : https://www.insee.fr/fr/statistiques/9053525

28. Reuters, 6 octobre 2026, manifestations dans les établissements scolaires en France et engagements de réponse du gouvernement : https://www.reuters.com/world/europe/france-braces-day-school-blockades-street-protests-2026-10-06/

NOTE MÉTHODOLOGIQUE

Cet essai distingue quatre niveaux de matériaux : les faits étayés par des sources institutionnelles ; les faits rapportés par des médias identifiés ; la documentation publique disponible ; et l'interprétation philosophique ou sociologique. Des notions telles que « violence structurelle », « hégémonie », « militarisation symbolique de l'espace public » ou « désobéissance intelligente et réfléchie » sont des catégories analytiques et non des imputations juridiques. De même, la présence de policiers en civil ne constitue pas, à elle seule, une preuve de provocation ; les épisodes concrets doivent être examinés à la lumière de leur déroulement complet et de preuves vérifiables.

Les chiffres et les situations judiciaires correspondent à l'état des informations disponibles au 8 octobre 2026 et sont susceptibles d'évoluer.

Mise à jour de clôture : 8 octobre 2026. Les chiffres relatifs aux interpellations, aux blessés, aux établissements endommagés et aux élèves concernés correspondent à des bilans administratifs communiqués à des dates précises et peuvent être révisés. Le chiffre de 17 % mesure la confiance selon Elabe, et non les intentions de vote ; celui de 119,0 % du PIB correspond à la dernière donnée trimestrielle publiée par l'INSEE. Aucune subordination causale des manifestants belges au

mouvement français n’est affirmée, et l’explication précise de la blessure du mineur de Lens n’est pas tenue pour établie au-delà de l’explosion d’une grenade faisant l’objet d’une enquête.