

## HLP - LITTÉRATURE - Terminale

### Légende :

En rouge devoir noté.

Cours

Activité en classe en groupe.

En jaune : devoirs facultatifs

En orange : devoirs obligatoires

PERIODE =

### VACANCES

### Programmation

-Annoncer ce qu'il faut lire / les modalités d'évaluation

6 chapitres en 31 semaines (93h) (jusqu'à fin mai)

Pour la semaine du 10 février, faire une proposition de GO sur le premier thème du programme (question problématisée, une référence philosophique et une référence littéraire et un argumentaire de 3 à 5 minutes).

Pour la semaine du 17 mars, faire une proposition de GO sur le deuxième thème du programme (question problématisée, une référence philosophique et une référence littéraire et un argumentaire de 5 à 10 minutes).

GO : Début avril : évaluation des parties 1, 2 et 3

Fin avril évaluation des parties 4 et 5 du GO

SEPTEMBRE = Introduction sur la recherche de soi + Éducation, transmission, émancipation

Séquence 1 : Éducation transmission émancipation (du 3 au 29 septembre)

PB : En quoi l'éducation permet-elle la construction et l'émancipation de l'individu ?

### DEROULE :

S1 : Présentation de l'année

Présentation des épreuves

Départ de la citation d'Alain + autres citations

S2 : Présentation du travail sur le roman de formation (lancement du travail et emprunt des livres).

Le travail sur le roman de formation (lecture longue) sera à faire pour la rentrée de Toussaint. Semaine du 4 novembre).

+ Travail sur les corpus.

S3 : Tables rondes et organisation de la rédaction collégiale.

Pour la S4 : Dissertation collégiale (reprise du débat).

S4 : Carte mentale du Bildungsroman (et explications)  
Consignes du livre et du film. (pour la séance 5)

S5 : Vote sur le film. Reprise et quelques points sur l'éducation au Moyen âge.

S6 : contrôle de connaissances

## Séquence 1 : Éducation, transmission, émancipation

### Problématique du chapitre : En quoi l'éducation permet-elle la construction et l'émancipation de l'individu ?

#### OUVERTURE

Alain, Propos sur l'éducation (1932)

"Les cours magistraux sont temps perdu. Les notes prises ne servent jamais. J'ai remarqué qu'à la caserne on n'explique pas seulement en style clair ce que c'est qu'un fusil ; mais chacun est invité à démonter et à remonter le fusil en disant les mêmes mots que le maître ; et celui qui n'aura pas fait et refait, dit et redit, et plus de vingt fois, ne saura pas ce que c'est qu'un fusil ; il aura seulement le souvenir d'avoir entendu un discours de quelqu'un qui savait. On n'apprend pas à dessiner en regardant un professeur qui dessine très bien. On n'apprend pas le piano en écoutant un virtuose. De même, me suis-je dit souvent, on n'apprend pas à écrire et à penser en écoutant un homme qui parle bien et qui pense bien. Il faut essayer, faire, refaire, jusqu'à ce que le métier entre, comme on dit.

Cette patience d'atelier, on ne la trouve point dans nos classes, peut-être parce que le maître s'admire lui-même parlant ; peut-être parce que toute sa carrière dépend de ce talent qu'il montre à parler longtemps tout seul ; vraisemblablement aussi de ce que l'enseignement a pour fin de distinguer quelques sujets d'élite, qui arrivent d'eux-mêmes à singer et à inventer ; car il est vrai que l'on n'a pas de grandes places pour tous. Il faudrait imiter la rude patience de l'instructeur militaire, qui veut que tous sachent démonter et remonter un fusil ; car il ne s'agit pas seulement d'apprendre le métier à deux ou trois instructeurs ; tous doivent le savoir. Si donc on posait en principe que penser, parler et écrire sont les armes de l'homme, au lieu de démonter et remonter devant eux en quelques mois tous les systèmes connus de fusils, je veux dire toutes les manières de parler et de raisonner, on leur mettrait les pièces en mains jusqu'à ce qu'ils sachent remonter d'abord une arme, puis une autre. Et les plus habiles n'y perdraient rien, car, à recommencer plus d'une fois ce qu'ils savent faire, ils se le rendraient familier ; et ce genre de savoir, qui est au bout des doigts, est toujours ce qui manque. Par exemple, si quelqu'un veut écrire des pièces de théâtre, je lui dirai : « Soyez acteur, soyez souffleur, soyez copiste ; occupez, si vous pouvez, toutes les places du métier ; et en même temps écrivez vingt ou trente pièces ; on verra bien ensuite si vous êtes capable d'en écrire une. »

Alain, Propos sur l'éducation (1932)

***"L'autorité de ceux qui enseignent nuit généralement à ceux qui veulent apprendre."*** Cicéron, *De natura deorum*, cité par Montaigne dans un extrait de *De l'institution des enfants*.

- Trop d'autorité nuit à l'apprentissage
- Trop d'autorité n'est pas bon pour les enfants
- Il y a des profs trop autoritaires.
- Faire preuve d'autorité n'est pas enseigner

***"Science sans conscience n'est que ruine de l'âme"*** Rabelais, *Gargantua*

- Science : matières scientifiques ou tout savoir en général
- sans conscience : sans avoir conscience de ce que l'on fait
- ruine de l'âme : nuisible à l'âme, pas bon pour l'homme ?
- l'homme doit avoir conscience de la science, savoir ce qu'il fait et pourquoi il le fait, ce qu'il apprend et pourquoi il apprend

***"Ne tenez point à l'enfant des discours qu'il ne peut entendre"*** Rousseau, *Emile ou de l'éducation*

- Un enfant ne peut pas tout comprendre
- L'enseignant doit adapter son discours
- Rousseau évoque les éléments de pédagogie essentielles à l'enseignement
- Il suppose qu'il y a des manières différentes d'enseigner

***"Un jour sans école est un jour de trop"***, Sylvia Steiner, présidente de la conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, dans le journal *Le Temps*, le 10 Mai 2020

- L'école est essentielle pour l'enfant
- Il n'y a que là que l'enfant peut apprendre
- Ne pas aller à l'école est dangereux pour l'enfant

***"L'éducation a des racines amères mais ses fruits sont doux"***, Aristote

- L'éducation n'est pas faciles
- Racines comme "fondements" ou "début" ? Dans le premier cas, cela suggère que l'origine de l'éducation, sa base, son mode de fonctionnement (et donc sa transmission) est compliquée et difficile, dans le second c'est l'idée que c'est le début d'une éducation est difficile, que les premiers apprentissages sont compliqués mais que cela passe.

- Les fruits : les résultats de l'éducation, ce qu'elle apporte. Ils sont doux c'est à dire agréables, bénéfiques à celui qui les acquiert.

*"(Mieux vaut) une tête bien faite qu'une tête bien pleine" Montaigne Les Essais*

- Tout savoir n'est pas ce qui importe
- Il vaut mieux se forger un esprit complet et structuré
- Un esprit qui réfléchit sera mieux éduqué que quelqu'un qui a beaucoup de savoirs mais n'en fait rien

*"Chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne", Victor Hugo*

- Éduquer un enfant est important
- Un homme qu'on gagne : comprendre un homme sage, savant, et qui pense et envisage le monde autour de lui
- Qu'on enseigne : maximise le rôle de l'enseignement qui est donné. C'est par l'éducation que se forment les hommes.

**François Rabelais, *Pantagruel*, Ch. 8 « Lettre de Gargantua à Pantagruel », 1532.**

*Le texte suivant est la lettre écrite par Gargantua, élevé lui-même dans les principes humanistes, à son fils Pantagruel où il détaille l'éducation idéale qu'il espère pour lui.*

Pour cette raison, mon fils, je te conjure d'employer ta jeunesse à bien profiter dans tes études et dans la vertu. Tu es à Paris, tu as ton précepteur Epistémon qui, d'une part par ses leçons vivantes, d'autre part par ses louables exemples, peut bien t'éduquer. Je veux que tu apprennes les langues parfaitement.

Premièrement le grec, comme le veut Quintilien.

Deuxièmement le latin. Et puis l'hébreu pour les lettres saintes, et le chaldéen (1) et l'arabe pareillement. Qu'il n'y ait aucune histoire que tu n'aies en mémoire, ce à quoi t'aidera la cosmographie (2) de ceux qui en ont écrit. Des arts libéraux, la géométrie, l'arithmétique et la musique, je t'ai donné un avant-goût quand tu étais encore petit, âgé de cinq à six ans. [...] Du droit civil, je veux que tu saches par cœur tous les beaux textes, et que tu puisses en parler avec philosophie. Et quant à la connaissance des faits de la nature, je veux que tu t'y

adonnes avec curiosité, qu'il n'y ait ni mer, ni rivière, ni fontaine dont tu ne connaisses les poissons, tous les oiseaux de l'air, tous les arbres, arbustes et fruits des forêts, toutes les herbes de la terre, tous les métaux cachés dans le ventre des abîmes, les pierreries de tout l'Orient et du midi. Que rien ne te soit inconnu.

Puis soigneusement revisite les livres des médecins grecs, arabes et latins, sans mépriser les talmudiques et cabalistes (3). Et par de fréquentes anatomies (4) acquière-toi une parfaite connaissance de cet autre monde qu'est l'homme. Et quelques heures par jour commence à visiter les saintes lettres. Premièrement en grec, le Nouveau Testament et les Épîtres des Apôtres, et puis en hébreu l'Ancien Testament. En somme, que je voie un abîme de science : car avant de devenir un homme et d'être grand, il te faudra sortir de cette tranquillité et du repos de l'étude et apprendre la chevalerie et les armes pour défendre ma maison et secourir nos amis dans toutes leurs affaires contre les assauts des malfaisants. Et je veux que rapidement tu mettes en application ce dont tu as profité, ce que tu ne pourras mieux faire qu'en discutant publiquement avec tous et contre tous les gens de savoir en fréquentant les gens lettrés, qui sont tant à Paris qu'ailleurs. Mais parce que selon le sage Salomon (5) la sagesse n'entre jamais dans les âmes mauvaises, et science sans conscience n'est que ruine de l'âme, il te faudra servir, aimer et craindre Dieu. [...] Prends garde des tromperies du monde, ne laisse pas la vanité entrer dans ton cœur car cette vie est passagère, mais la parole de Dieu demeure éternellement. Sois serviable envers tous tes prochains (6), et aime-les comme toi-même. Respecte tes précepteurs, fuis la compagnie des gens à qui tu ne veux pas ressembler, et ne gaspille pas les grâces que Dieu t'a données. Et quand tu t'apercevras que tu disposes de tout le savoir que tu peux acquérir là-bas, reviens vers moi, afin que je te voie une dernière fois et que je te donne ma bénédiction avant de mourir. Mon fils, que la paix et la grâce de notre Seigneur soient avec toi.

Amen.

Ton père, Gargantua. D'Utopie, le dix-septième jour du mois de mars.

(1) chaldéen : langue de Chaldée, région de Mésopotamnie

(2) cosmographie : astronomie

(3) talmudiques et cabbalistiques : philosophie, parfois ésotérique, des savants hébreux.

(4) anatomies : ici, dissections de cadavres afin de connaître l'anatomie humaine (elles étaient interdites par l'Église).

(5) Salomon : roi hébraïque, réputé pour sa sagesse.

(6) le prochain désigne dans le langage religieux tout homme qui est son semblable.

### **NOTES SUR PANTAGRUEL :**

- valorisation d'un **savoir encyclopédique et de l'intérêt pour l'Homme** : langues mortes, théologie, cosmographie, musique, histoire, droit, médecine...
- Compétences physiques et sociales : nécessité de défendre son territoire (Idéal humaniste de l'érudit guerrier)
- Importance de la **vertu** (le savoir seul est inutile pour vivre en bonne intelligence dans le monde (respect, bienveillance, humilité - Importance de l'échange, du débat, de l'émulation...

### **François Rabelais, *Gargantua*, 1534, Chapitre XXIII.**

*Gargantua est un géant. Son père, Grandgousier, lui a donné pour précepteur Thubal Holopherne qui lui enseigne un savoir archaïque qui le rend de plus en plus stupide. Il lui choisit donc un deuxième précepteur, Ponocrates, un humaniste.*

Quand Ponocrates découvrit la fâcheuse manière de vivre de Gargantua, il décida de le former aux belles-lettres (1) d'une autre manière. Mais, pour les premiers jours, il la toléra, considérant que la nature ne subit pas de mutations soudaines sans grande violence. [...]

Pour mieux y parvenir, il l'introduisait dans les cercles de gens savants qui se trouvaient là. Par émulation (2), son esprit se développa, le désir d'étudier autrement et de se montrer à son avantage lui vinrent.

Puis il le soumit à un tel rythme de travail qu'il ne perdait pas une heure de la journée.

Au contraire, il consacrait tout son temps aux lettres et au noble savoir. Gargantua s'éveillait donc vers quatre heures du matin. Pendant qu'on le frictionnait (3), on lui lisait quelque page des Saintes Écritures (4) à voix haute et claire, avec la prononciation requise. Cette tâche était confiée à un jeune page, natif de Basché, nommé Anagnostes (5). Selon le thème et le sujet du passage, il se mettait à révéler, adorer, prier et supplier le bon Dieu, dont la lecture prouvait la majesté et les merveilleux jugements.

Puis il allait aux lieux secrets excréter (6) le produit des digestions naturelles. Là (7), son précepteur répétait ce qui avait été lu, lui exposant les points les plus obscurs et les plus difficiles. En revenant, ils considéraient l'état du ciel, observant s'il était comme ils l'avaient remarqué le soir précédent, et en quels signes entraient le soleil et la lune, pour ce jour-là.

Cela fait, il était habillé, peigné, coiffé, apprêté et parfumé. Pendant ce temps, on lui répétait les leçons du jour précédent. Lui-même les récitait par cœur, et y mêlait quelques cas pratiques concernant la vie des hommes. Ils discutaient quelque fois pendant deux ou trois heures, mais cessaient habituellement lorsqu'il était complètement habillé.

Ensuite, pendant trois bonnes heures, la lecture lui était faite. Cela fait, ils sortaient, toujours en discutant du sujet de la lecture, et allaient se divertir au Grand Braque (8) ou dans les prés, et jouaient à la balle, à la paume (9), à la pile en triangle (10), s'exerçant élégamment le corps comme ils s'étaient auparavant exercé l'esprit.

Tous leurs jeux se faisaient librement, car ils abandonnaient la partie quand cela leur plaisait, et ils cessaient d'ordinaire lorsque la sueur leur coulait par le corps ou qu'ils étaient las (11). Ils étaient alors très bien essuyés et frottés. Ils changeaient de chemise et, en se promenant doucement, allaient voir si le dîner (12) était prêt. Là, en attendant, ils récitaient clairement et éloquemment quelques sentences (13) retenues de la leçon.

- (1) Les belles-lettres : la littérature.
- (2) émulation : compétition, volonté d'égaliser ou de surpasser quelqu'un. (3) frictionner : frotter avec énergies.
- (4) Les Saintes Écritures : la Bible
- (5) Anagnoste signifie « lecteur » en grec.
- (6) purger, rejeter les déchets de l'organisme
- (7) Les personnes nobles n'allaient pas seules aux toilettes.
- (8) Au Grand Braque : salle du jeu de Paume à Paris.
- (9) Paume : ancêtre du tennis
- (10) Pile en triangle : jeu de balle à trois joueurs placés en triangle
- (11) las : fatigués
- (12) le dîner : correspond à notre déjeuner
- (13) sentences : maximes ou phrases importantes d'un auteur

### **NOTES SUR GARGANTUA :**

- rupture avec l'éducation médiévale - L'éducation se fait en même temps que les activités quotidiennes ; l'apprentissage est intégré à la vie
- **Savoirs variés** : littérature, théologie, astrologie... mais utiles à la vie
- Éducation aussi du **corps** (hygiène, santé, exercices physiques) => « mens sana in corpore sano » : un esprit sain dans un corps sain.
- Importance de la mémorisation mais aussi de la **discussion / débat**, et de l'**émulation** par la fréquentation de savants stimulants
- L'éducateur Ponocrates est doux, il guide, explique...

**Michel de Montaigne, *Les Essais*, I, « De l'institution des enfants » (chapitre 26) 1572**

*Michel de Montaigne est un Humaniste, philosophe et écrivain de la Renaissance, qui a inventé la forme de « l'essai » où il livre ses pensées et réflexions sur des sujets divers.*

[...] je voudrais aussi qu'on fût soucieux de lui choisir un guide qui eût plutôt la tête bien faite que bien pleine et qu'on exigeât chez celui-ci les deux qualités, mais plus la valeur morale et l'intelligence que la science, et je souhaiterais qu'il se comportât dans l'exercice de sa charge d'une manière nouvelle.

On ne cesse de crier (1) à nos oreilles d'enfants, comme si l'on versait dans un entonnoir, et notre rôle, ce n'est que de redire ce qu'on nous a dit. Je voudrais que le précepteur corrigeât ce point de la méthode usuelle et que, d'entrée, selon la portée de l'âme qu'il a en main, il commençât à la mettre sur la piste (2), en lui faisant goûter les choses, les choisir et les discerner d'elle-même, en lui ouvrant quelquefois le chemin, quelquefois en le lui faisant ouvrir. Je ne veux pas qu'il invente et parle seul, je veux qu'il écoute son disciple parler à son tour. Socrate et, depuis, Arcésilas (3) faisaient d'abord parler leurs disciples, et puis ils leur parlaient. « *Obest plerumque iis qui discere volunt auctoritas eorum qui docent.* » (4) [...]

Qu'il ne demande pas seulement à son élève de lui répéter les mots de la leçon qu'il lui a faite, mais de lui dire leur sens et leur substance, et qu'il juge du profit qu'il en aura fait, non par le témoignage de sa mémoire, mais par celui de sa vie. Ce que l'élève viendra apprendre, qu'il le lui fasse mettre en cent formes et adaptées à autant de sujets différents pour voir s'il l'a dès lors bien compris et bien fait

sien, en réglant l'allure de sa progression d'après les conseils pédagogiques de Platon. Regorger (5) la nourriture comme on l'a avalée est une preuve qu'elle est restée crue et non assimilée. L'estomac n'a pas fait son œuvre s'il n'a pas fait changer la façon d'être et la forme de ce qu'on lui avait donné à digérer.

Livre I, chapitre XXVI, « Sur l'éducation des enfants », adapté et traduit du français du XVI<sup>e</sup> siècle par A. Lanly © éd. Champion, 1989.

- (1) criailler : crier de manière agressive et désagréable.
- (2) mettre sur la piste de l'apprentissage
- (3) Socrate et Arcésilas : penseurs grecs. Socrate disait notamment : « Connais-toi toi-même ».
- (4) Citation latine : « l'autorité de ceux qui enseignent nuit la plupart du temps à ceux qui veulent s'instruire » (phrase de Cicéron).
- (5) Regorger : régurgiter, vomir.

### NOTES SUR MONTAIGNE

- critique de l'éducation médiévale (« la méthode usuelle ») fondée sur la **mémorisation et la répétition** d'un savoir pas assimilé
- modèles des Antiques (Platon, Socrate) - valorisation de l'exercice de la **raison, de l'intelligence, de la compréhension**, plutôt que l'absorption stupide de connaissances (métaphore filée du « gavage », de « l'entonnoir », de la **nourriture ingurgitée** et pas digérée - savoir comme remplissage)
- valorisation d'un **savoir utile pour la vie** et de l'**expérience pratique** par une pensée autonome
- importance du rôle de l'éducateur, qui doit guider, donner le goût d'apprendre, et laisser son élève parler, réfléchir par lui-même.

**Jean-Jacques ROUSSEAU, *L'Émile* ou *L'Éducation*, livre II, 1762**

***Émile* ou l'éducation, livre II, 1762, Jean-Jacques Rousseau**

*L'Émile est un traité d'éducation où Rousseau met en scène un enfant fictif, nommé Émile, et aborde, étape par étape, à mesure qu'Émile grandit, les questions éducatives nécessaires à la formation d'un esprit libre.*

Que faut-il donc penser de cette éducation barbare qui sacrifie le présent à un avenir incertain, qui charge un enfant de chaînes de toute espèce, et commence par le rendre misérable, pour lui préparer au loin je ne sais quel prétendu bonheur dont il est à croire qu'il ne jouira jamais ? Quand je supposerais cette éducation raisonnable dans son objet, comment voir sans indignation de pauvres infortunés soumis à un joug insupportable et condamnés à des travaux continuels comme des galériens, sans être assuré que tant de soins ne leur seront jamais utiles ! L'âge de la gaieté se passe au milieu des pleurs, des châtiments, des menaces, de l'esclavage.

**Jean-Jacques ROUSSEAU, *L'Émile ou L'Éducation*, livre II, 1762**

Notre manie enseignante et pédantesque<sup>1</sup> est toujours d'apprendre aux enfants ce qu'ils apprendraient beaucoup mieux d'eux-mêmes, et d'oublier ce que nous aurions pu seuls leur enseigner. Y a-t-il rien de plus sot que la peine qu'on prend pour leur apprendre à marcher, comme si l'on en avait vu quelqu'un qui, par la négligence de sa nourrice, ne sût pas marcher étant grand ? Combien voit-on de gens au contraire marcher mal toute leur vie, parce qu'on leur a mal appris à marcher !

Émile n'aura ni bourrelets, ni paniers roulants, ni chariots, ni lissières<sup>2</sup> ; ou du moins, dès qu'il commencera de savoir mettre un pied devant l'autre, on ne le soutiendra que sur les lieux pavés, et l'on ne fera qu'y passer en hâte. Au lieu de le laisser croupir dans l'air usé d'une chambre, qu'on le mène journellement au milieu d'un pré. Là, qu'il coure, qu'il s'ébatte, qu'il tombe cent fois le jour, tant mieux : il en apprendra plus tôt à se relever. Le bien-être de la liberté rachète beaucoup de blessures. Mon élève aura souvent des contusions<sup>3</sup> ; en revanche, il sera toujours gai. Si les vôtres en ont moins, ils sont toujours contrariés, toujours enchaînés, toujours tristes. Je doute que le profit soit de leur côté.

Un autre progrès rend aux enfants la plainte moins nécessaire : c'est celui de leurs forces. Pouvant plus par eux-mêmes, ils ont un besoin moins fréquent de recourir à autrui. Avec leur force se développe la connaissance qui les met en état de la diriger. C'est à ce second degré que commence proprement la vie de l'individu ; c'est alors qu'il prend la conscience de lui-même. La mémoire étend le sentiment de l'identité sur tous les moments de son existence ; il devient véritablement un, le même, et par conséquent déjà capable de bonheur ou de misère. Il importe donc de commencer à le considérer ici comme un être moral.

1 Pédantesque : digne d'un pédant, c'est-à-dire d'un professeur ; par extension, un pédant est personne qui se vante de son savoir et l'étale.

2 Bourrelets : chapeau rembourré servant à protéger la tête des jeunes enfants ; paniers roulants et chariots : équivalents de nos « trotteurs » modernes : lissières : cordons attachés aux habits d'un enfant pour le faire tenir debout.

3 Contusion : blessures, bleus, bosses ...

### NOTES SUR ROUSSEAU :

- valorisation d'un apprentissage par soi-même et par l'expérience, l'essai et l'erreur (ex de la chute de l'enfant qui apprend à marcher) pour acquérir une autonomie et ne plus avoir besoin d'autrui
- laisser faire la nature - éducation passe par la liberté, le jeu, la joie, la découverte du monde
- respect de l'enfant, individu réel et conscient

### Choderlos de Laclos, *Les Liaisons dangereuses*, 1782 (lettre 81)

*Les Liaisons dangereuses est un roman épistolaire du 18<sup>e</sup> s, mettant en scène deux Libertins, séducteurs et manipulateurs, le Vicomte de Valmont et la Marquise de Merteuil. Dans la lettre suivante, la Marquise fait à Valmont un autoportrait qui raconte son éducation.*

Entrée dans le monde dans le temps où, fille encore, j'étais vouée par état au silence et à l'inaction, j'ai su en profiter pour observer et réfléchir. Tandis qu'on me croyait étourdie ou distraite, écoutant peu à la vérité les discours qu'on s'empressait de me tenir, je recueillis avec soin ceux qu'on cherchait à me cacher.

Cette utile curiosité, en servant à m'instruire, m'apprit encore à dissimuler : forcée souvent de cacher les objets de mon attention aux yeux qui m'entouraient, j'essayai de guider les miens à mon gré ; j'obtins dès lors de prendre à volonté (1) ce regard distrait que depuis vous avez loué (2) si souvent. Encouragée par ce premier succès, je tâchai de régler de même les divers mouvements de ma figure. Ressentais-je quelque chagrin, je m'étudiais à prendre l'air de la sécurité, même celui de la joie ; j'ai porté le zèle (3) jusqu'à me causer des douleurs volontaires, pour chercher pendant ce temps l'expression du plaisir. Je me suis travaillée avec le même soin et plus de peine pour réprimer les symptômes d'une joie inattendue. C'est ainsi

que j'ai su prendre sur ma physionomie cette puissance dont je vous ai vu quelquefois si étonné.

J'étais bien jeune encore, et presque sans intérêt : mais je n'avais à moi que ma pensée, et je m'indignais qu'on pût me la ravir (4) ou me la surprendre contre ma volonté. [...] Sûre de mes gestes, j'observais mes discours ; je réglais les uns et les autres, suivant les circonstances, ou même seulement suivant mes fantaisies : dès ce moment, ma façon de penser fut pour moi seule, et je ne montrai plus que celle qu'il m'était utile de laisser voir. [...]

Je n'avais pas quinze ans, je possédais déjà les talents auxquels la plus grande partie de nos politiques doivent leur réputation, et je ne me trouvais encore qu'aux premiers éléments de la science que je voulais acquérir.

(1) à volonté : quand bon lui semble

(2) louer : faire la louange, l'éloge.

(3) le zèle : le dévouement mis au service d'une cause, frôlant l'excès

(4) ravir : voler

## NOTES SUR Choderlos de Laclos, *Les Liaisons dangereuses*, 1782 (lettre 81)

### La révolte d'une Libertine et la conquête de soi VERSION RÉDIGÉE

#### Question d'interprétation

En quoi, selon la Marquise, son environnement a-t-il déterminé chez elle la nécessité d'une éducation autodidacte qui a fait d'elle une libertine ?

#### INTRODUCTION

**[Amorce]** Le siècle des Lumières voit l'avènement de la raison et de la libre-pensée, garanties de l'émancipation de l'individu face aux préjugés et aux obscurantismes. Cette émancipation concerne aussi les femmes, comme le montre l'émergence d'une réflexion féministe avec par exemple *La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* d'Olympe de Gouges. **[Lien avec le texte à étudier et présentation du texte]** La Marquise de Merteuil, libertine mise en scène dans le roman épistolaire de Choderlos de Laclos, *Les Liaisons dangereuses*, s'inscrit aussi dans cette double interrogation : la conquête d'un « moi » individuel et l'affranchissement des carcans moraux et sociaux par le Libertinage de pensée et de mœurs. **[Introduction de la question]** La lettre 81, dans laquelle la Marquise raconte son éducation de libertine à son confident Valmont, est l'occasion de révéler comment son environnement a déterminé chez elle la nécessité d'une éducation autodidacte qui l'a menée vers le Libertinage.

## DEVELOPPEMENT

La Marquise souligne que son état de libertine est la conséquence des pressions sociales et morales exercées sur les femmes par son environnement et la société, dont elle a voulu s'affranchir. Revenant sur les prémisses de son éducation, elle se présente comme une très jeune « fille », d'à peine « quinze ans », « presque sans intérêt » (l.15) du fait de son ignorance et de son inexpérience. C'est par son introduction dans le grand « monde » qu'elle va faire l'expérience des faux-semblants. En tant que fille, elle a été maintenue par son entourage dans l'ignorance et la passivité, « vouée par état au silence et à l'inaction » (le terme d'« état » implique un retrait social essentiel, considéré comme naturel aux femmes par la société). Face à cette injustice sexiste, elle va prendre le contre-pied des discours officiels en faisant elle-même sa propre éducation, comme l'indique l'opposition récurrente entre le « je » et autrui, englobé par le pronom indéfini « on ». Elle comprend vite que si elle veut sortir de sa condition, il faut découvrir les vérités que l'on cache aux jeunes filles, pour les garder sous contrôle. Subissant l'hypocrisie des discours qui visent à la maintenir dans l'ignorance, et sous la surveillance perpétuelle des « yeux qui [l']entouraient », elle décide de faire sienne cette dissimulation collective, comme le révèle la double antithèse : « écoutant peu à la vérité les discours qu'on s'empressait de me tenir, je recueillais avec soin ceux qu'on cherchait à me cacher. » Son éducation de libertine dissimulatrice et calculatrice est donc d'abord une révolte contre la société.

La Marquise détaille donc l'apprentissage rigoureux et autodidacte qu'elle s'est proposée à elle-même. Le lexique de l'éducation et de l'apprentissage parcourt d'ailleurs tout l'extrait : « observer », « réfléchir » (l.2), « utile curiosité » (l.5), « m'apprit » (l. 5) « m'instruire » (l.5), « pensée » (l.15), « talents » (l.20), « science » (l.22), « acquérir » (l. 22). Cet apprentissage de la dissimulation est progressif, comme en témoignent les connecteurs logiques et indicateurs temporels (« dans le temps où » (l.1), « dès lors » (l.7), « c'est ainsi » (l. 12), « dès ce moment » (l.18). Elle « observe » d'abord, puis s'exerce à prendre « ce regard distrait » (l.7-8) qui la rend en apparence inoffensive aux yeux des autres. Ensuite, elle apprend à « régler » les « mouvements de [s]a figure », c'est-à-dire à masquer ses émotions réelles, même les plus inattendues ; puis, à exprimer des émotions contraires, et enfin à ne plus rien laisser transparaître d'elle-même. C'est donc un apprentissage empirique, fondé sur l'observation et l'expérience. Elle tire d'ailleurs une certaine fierté de cette éducation autodidacte, de ses talents précoces qui la haussent au niveau des « politiques », de sa capacité à saisir les occasions (« j'ai su en profiter » (l.1), « j'ai su prendre » (l. 13). Elle rappelle à deux reprises l'admiration de Valmont pour ce talent unique : « ce regard distrait que vous avez loué si souvent » l. 8), « cette puissance dont je vous ai vu quelquefois si étonné » (l.14) Cet

apprentissage de la dissimulation est donc le fondement et la garantie de son Libertinage ultérieur.

C'est en effet bien l'éducation d'une libertine que raconte la Marquise, c'est-à-dire d'une femme duplice, capable de mystifier son entourage. Le lexique omniprésent de la dissimulation (« dissimuler » l.5, « cacher » l. 6, « prendre l'air » l. 9), « réprimer » l.12) va de paire avec une divergence entre l'être et le paraître, entre l'émotion intérieure et l'expression extérieure, comme le révèle la série d'antithèses aux lignes 9-11 : ressentant du « chagrin », elle feint la « sécurité » et la « joie »; éprouvant des «douleurs», elle simule l'«expression du plaisir». De nombreuses expressions renvoient d'ailleurs à l'apparence, au regard : « symptômes », « expression », « physiognomonie », « yeux », « voir », « on me croyait », « montrait ». Elle devient petit à petit une experte en dissimulation et en machiavélisme, mais par un effort acharné, rationalisé, grâce à une volonté et une discipline extrêmement rigoureuses, quasi-militaires et héroïques, comme l'indiquent les verbes suivants : «je tâchai de régler », « j'ai porté le zèle », « réprimer », « je me suis travaillée », « je m'étudiais », « je réglais », allant jusqu'à s'infliger des « douleurs volontaires » pour mieux mettre à l'épreuve son talent : « je ne montrai plus que celle qu'il m'était utile de laisser voir ». Ce contrôle permanent de soi n'est cependant pas gratuit. L'objectif ultime est d'être l'unique maîtresse de sa « pensée » qui lui appartient en propre : « je n'avais à moi que ma pensée », « ma façon de penser fut pour moi seule ». En tant que femme, son émancipation passe par la sauvegarde farouche d'une libre-pensée que personne ne peut lui « ravir ». C'est une manière pour elle d'acquérir une « puissance » qui la hausse au rang des hommes et lui permet de se révolter contre l'hypocrisie générale en la surpassant en maîtrise.

#### CONCLUSION :

**[Résumé de la réflexion]** Dans cette lettre, la Marquise témoigne de son éducation progressive et autodidacte à la dissimulation, la feintise, la maîtrise et le contrôle des émotions. Cet apprentissage apparaît non seulement comme une révolte et une émancipation face à la condition féminine de son époque mais aussi comme une volonté de s'affranchir en tant qu'individu libre, singulier, irréductible. **[Ouverture avec la philosophie]** Le Libertinage, toujours condamné par l'Église au 18<sup>e</sup> siècle, se pare donc sous la plume de la Marquise d'une dimension héroïque, voire stoïque, qui peut rappeler le Surhomme nietzschéen.

*Dans un roman d'inspiration autobiographique écrit à la première personne, le narrateur raconte sa rencontre au collège de Vendôme avec Louis Lambert, un élève surdoué qui n'est pas sans rappeler Balzac lui-même.*

La privation de l'air pur et parfumé des campagnes dans lequel il avait jusqu'alors vécu, le changement de ses habitudes, la discipline, tout contrista (1) Lambert. La tête toujours appuyée sur sa main gauche et le bras accoudé sur son pupitre, il passait les heures d'étude à regarder dans la cour le feuillage des arbres ou les nuages du ciel ; il semblait étudier ses leçons ; mais voyant sa plume immobile ou sa page restée blanche, le Régent (2) lui criait : « Vous ne faites rien, Lambert ! » Ce : Vous ne faites rien, était un coup d'épingle qui blessait Louis au cœur. Puis il ne connut pas le loisir des récréations, il eut des pensums (3) à écrire. Le pensum, punition dont le genre varie selon les coutumes de chaque collège, consistait à Vendôme en un certain nombre de lignes copiées pendant les heures de récréation. Nous fûmes, Lambert et moi, si accablés de pensum, que nous n'avons pas eu six jours de liberté durant nos deux années d'amitié. Sans les livres que nous tirions de la bibliothèque, et qui entretenaient la vie dans notre cerveau, ce système d'existence nous eût menés à un abrutissement complet. [...] Aussi le régime pénitentiaire (4) observé dans les collèges exigera-t-il l'attention des autorités de l'enseignement public lorsqu'il s'y rencontrera des penseurs qui ne penseront pas exclusivement à eux. Nous nous attirions le pensum de mille manières. Notre mémoire était si belle que nous n'apprenions jamais nos leçons. Il nous suffisait d'entendre réciter à nos camarades les morceaux de français, de latin ou de grammaire, pour les répéter à notre tour ; mais si par malheur le maître s'avisait d'intervertir les rangs et de nous interroger les premiers, souvent nous ignorions en quoi consistait la leçon : le pensum arrivait alors malgré nos plus habiles excuses.

(1) contrister : causer une grande tristesse.

(2) Le Régent : ce terme désigne le professeur en charge de la classe.

(3) un pensum : travail donné en guise de punition. Le terme connote une tâche répétitive et ennuyeuse.

(4) le régime pénitentiaire : métaphore assimilant l'école à une prison.

### NOTES Balzac, *Louis Lambert*

Q. d'interprétation : En quoi le système scolaire dépeint par Balzac semble-t-il néfaste à l'épanouissement de Louis et du narrateur ?

I) Un lieu d'étouffement et d'abrutissement

### **1) Des élèves inertes et mécanisés**

- Immobilité sclérosante (Lambert passe des heures dans la même position, « la tête toujours appuyée sur sa main gauche et le bras accoudé sur son pupitre »), « la plume immobile », « page blanche » = corps paralysé et cerveau vide)
- Ils répètent mécaniquement les leçons entendues réciter par les camarades, sans les comprendre.
- Enseignement qui conduit à un « abrutissement complet » (> *brute* > *animal*)

### **2) Un enseignement abrutissant qui ne valorise pas les qualités personnelles des élèves**

- Le maître punit mais n'encourage pas à travailler, à part en menaçant, encore moins à réfléchir par soi-même.
- Les punitions sont stupides, abrutissantes (les « pensums » consistent « en un certain nombre de lignes copiées »)
- Le travail réside dans la mémorisation et la récitation « de morceaux de français, de latin, et de grammaire » = morcellement en fragments incompréhensibles, non-assimilés.
- Leur « belle » mémoire n'est pas récompensée ; de même que leur ingéniosité et leurs « plus habiles excuses » = les qualités de débrouillardise et d'adaptation ne sont pas valorisées.

### **3) La nécessité de l'évasion par l'esprit**

- Évasion par la rêverie vers l'extérieur (« il passait des heures d'étude à regarder dans la cour le feuillage des arbres ou les nuages du ciel »)
  - Évasion par la fiction / les livres empruntés à la « bibliothèques » qui seuls « entretenaient la vie dans nos cerveaux »
- => Nécessité de s'échapper, de fantasmer une liberté, de l'espace, du mouvement, de la vie.

## **II) L'école, une prison où règne la violence**

### **1) Un système qui enferme et punit**

- Enfermement dans la classe, dans « la privation de l'air pur et parfumé des campagnes »

- Enfants aussi privés aussi de récréation (> étymologiquement, délassément pour restaurer, recréer un état initial) : « nous n'avons pas eu six jours de liberté durant nos deux années d'amitié »

- **Métaphore** du « régime pénitentiaire » ; règne de la « discipline » = prison.  
- Attitude du « Régent » (le terme est d'ailleurs *monarchique*), qui crie, punit sans cesse.

## 2) La compassion pour les personnages

- Passage de la liberté champêtre à l'enfermement > nostalgie de la vie familiale, presque un âge d'or bucolique

- Registre pathétique : « tout contrista Lambert », « accablés de pensum », « coup d'épingle qui blessait Louis au cœur »

- Amitié des deux garçons : passage du « il » au « nous » > solidarité dans l'épreuve

## 3) Une critique générale à partir d'un souvenir autobiographique

- Passage de « Vendôme » à « les collègues » ; du passé au futur  
- Généralisation polémique : Balzac sort de son rôle de conteur pour critiquer l'enseignement public et les « penseurs de l'éducation » qui par égoïsme ne pensent pas au bien-être des enfants (jeu de mot ironique sur le double sens du mot « penser »)

CONCLUSION : A travers le cas individuel d'un alter-ego qui suscite la compassion du lecteur, Balzac critique plus généralement un système scolaire étouffant, punitif, abrutissant, quasi carcéral, qui attriste et abêtit les enfants au lieu de les encourager à s'épanouir.

**Victor Hugo, Les Contemplations, I, « A propos d'Horace » (1856)**

*Hugo s'est engagé toute sa vie pour défendre l'instruction pour tous. Le titre fait référence à un pensum qu'un élève doit faire : recopier cinq-cents vers du poète latin Horace.*

## XIII. « A propos d'Horace »

1 [...] Un jour, quand l'homme sera sage,  
Lorsqu'on n'instruira plus les oiseaux par la cage,  
Quand les sociétés difformes sentiront  
Dans l'enfant mieux compris se redresser leur front,  
Que, des libres essors ayant sondé les règles,  
On connaîtra la loi de croissance des aigles,  
Et que le plein midi rayonnera pour tous,  
Savoir étant sublime (1), apprendre sera doux.  
Alors, tout en laissant au sommet des études  
Les grands livres latins et grecs, ces solitudes  
Où l'éclair gronde, où luit la mer, où l'astre rit,  
Et qu'emplissent les vents immenses de l'esprit,  
C'est en les pénétrant d'explication tendre,  
En les faisant aimer, qu'on les fera comprendre.  
Homère (2) emportera dans son vaste reflux  
L'écolier ébloui ; l'enfant ne sera plus  
Une bête de somme attelée à Virgile (2) ;  
Et l'on ne verra plus ce vif esprit agile  
Devenir, sous le fouet d'un cuistre (3) ou d'un abbé,  
Le lourd cheval poussif du pensum (4) embourbé. [...]

(1) Sublime : au sommet de toutes les valeurs esthétiques, spirituelles ou morales.

(2) Homère et Virgile sont des poètes antiques

(3) Un cuistre ; un pédant ; un abbé : homme d'église qui peut aussi enseigner dans l'enseignement privé catholique.

- (4) Un pensum : travail de lecture ou d'écriture ennuyeux, souvent donné en guise de punition.

### **Hugo, « A propos d'Horace »**

**Q. d'interprétation :** Quel est l'idéal éducatif et social défendu par Hugo ?

#### **I) Un idéal prophétique pour critiquer le système actuel**

##### **1) La prophétie d'un futur utopique**

- « Un jour, quand l'homme sera sage » = foi dans un avenir meilleur - futur + généralisation avec le pronom « on » = poète-prophète

##### **2) La critique d'un enseignement abrutissant et trop sévère**

- animalisation des enfants, assimilés à des « oiseaux » dans une « cage », « une bête de somme », « un lourd cheval poussif embourbé » = asservissement, abrutissement, douleur

- Sévérité physique : « le fouet » + critique par le mot « cuistre »

#### **II) Un idéal de liberté, de paix, de progrès individuel et collectif**

##### **1) Le bon éducateur, un homme doux, bienveillant, respectueux**

- Savoir intimidant : « les grands livres latins et grecs, ces solitudes » = le maître doit donc accompagner, donner le goût du savoir, « faire aimer » les livres, les rendre accessibles.

- Il faut comprendre l'enfant (« l'enfant mieux compris »), lui expliquer avec bienveillance (« explication tendre »)

##### **2) Le savoir, critère d'élévation, de progrès, de liberté**

- métaphores aériennes, illustrant le progrès : « se redresser », « libres essors », « croissance », « vif esprit agile »

- métaphores de la lumière : « le plein midi rayonnera », « ébloui » (cf. Les Lumières de l'esprit)

### 3) L'éducation, fondement d'une société plus juste

- Critique des « sociétés difformes » (adj péjoratif : imparfaite, anormale, dénaturée)
- C'est à travers l'épanouissement des enfants que les sociétés verront leur front « se redresser » = progrès collectif
- Idéal d'égalité : « le plein midi rayonnera pour tous »
- Fondement culturel occidental : Homère, Virgile (les modèles antiques)

CONCLUSION : Hugo prophétise un avenir meilleur pour l'Humanité fondé sur un renouvellement de l'éducation, plus douce, plus compréhensive, qui permettra non seulement à l'enfant d'acquérir le goût d'apprendre, la liberté, l'élévation et l'épanouissement, mais aussi qui permettra un progrès de toute la société, devenue plus juste, plus éclairée et égalitaire.

#### Jules Vallès, *L'Enfant*, 1869 (chapitre XV)

*Dans une trilogie romanesque inspirée de sa propre vie, Jules Vallès raconte l'enfance, l'adolescence et la jeunesse de Jacques Vingtras, son alter-ego qui vit comme lui une enfance malheureuse.*

J'entre en quatrième. Professeur Turfin. [...]

Il a du mépris pour les pions, du mépris pour les pauvres, maltraite les boursiers, et se moque des mal vêtus.

Il fait rire les autres à mes dépens ; je crois qu'il veut faire rire de ma mère aussi. Je le hais...

On m'accorde des faveurs en ma qualité de fils de professeur.

Externe, je suis puni comme un interne. Toujours en retenue. Je ne rentre presque jamais à la maison. On m'apporte du réfectoire un morceau de pain sec.

Je ne suis plus qu'une bête à pensums !

Des lignes, des lignes ! — des arrêts et des retenues, du cachot !

Je préfère le cachot à la retenue.

Je suis libre entre mes quatre murs, je siffle, je fais des boulettes, je dessine des bonshommes, je joue aux billes tout seul.

Avec des morceaux de bois et des bouts de ficelle je monte des potences auxquelles je pends Turfin, je me remets à la besogne vers le soir et je fais mon pensum.

On me renvoie à neuf heures à la maison.

Le cachot ne m'épouvante pas ; même j'éprouve un petit orgueil à revenir le soir par les cours désertes, en rencontrant au passage quelques élèves qui me regardent comme un révolté !

C'est la retenue qui m'ennuie le plus.

J'y gobe encore des pensums. — Je suis si maladroit ! — C'est mon encrier que je renverse, c'est mon porte-plume qui tombe, mes papiers qui s'envolent, mon pupitre que je démanche.

« Vingtras, cent lignes ! »

Patatras ! mon paquet de livres qui dégringole et fait un tapage d'enfer ! « Cent lignes de plus.

- M'sieu !

- Vous répliquez ? Cinq pages de grammaire grecque. »

Encore ! Toujours !

Ils veulent me faire mourir sous le pensum, ces gens-là !

C'est à peine si je vois le soleil !

### **NOTES SUR Vallès, *L'Enfant***

**Q. d'interprétation :** En quoi Vallès rend-il compte de ses souvenirs douloureux d'écolier ?

**I) Le narrateur adulte plonge le lecteur dans l'esprit d'un enfant**

**1) Une sorte de journal intime**

- 1ère personne + présent de narration (« j'entre en quatrième »)
- Ton familier (« fait un tapage d'enfer », « pions », onomatopée « patatras »), simple, presque une conversation, un témoignage en temps réel
- Peu de liens entre les phrases, thèmes juxtaposés, comme au fil des idées.

## 2) La vivacité du récit

- paragraphes et phrases courtes => rythme très rapide - exclamations nombreuses = ton vivant

- Discours direct réaliste > immersion dans une scène de classe

## II) La critique d'une école injuste

### 1) Les punitions aliénantes

- L'école n'est associée qu'à la punition et à l'ennui
- Lexique pénitentiaire (« arrêts », « cachots »)
- énumérations l. 10-11 = surenchère, accablé de punitions
- Les punitions sont les seules réponses à toutes les attitudes : maladresses, insolences... = arbitraire - Nécessité de l'évasion au cachot avec le jeu, l'imaginaire, la créativité (siffle, joue aux billes, dessine...) => **sorte de révolte par la liberté de l'imaginaire**

### 2) Turfin, un anti-modèle

- Personnage méprisant et méprisable, sévère et arrogant envers les faibles, complaisant avec le « fils de professeur », injuste, malveillant,
- Il se moque des élèves et de leurs parents => suscite la haine du narrateur
- Il refuse à l'enfant le droit à l'erreur (énumération l. 21-22 : suite de maladresses involontaires), refuse son droit à s'expliquer, se justifier, n'écoute pas.

## III) La dérision au service de la critique

### 1) L'utilisation de l'exagération ironique

- Hyperboles : « Je ne rentre presque jamais à la maison », « une bête à pensums », « Ils veulent me faire mourir sous le pensum, ces gens-là ! », « c'est à peine si je vois le soleil »

=> exorciser le souvenir douloureux par la caricature, la dérision...

## 2) L'autodérision sur ses faiblesses enfantines

- Dérision sur ses vengeances fantasmées : « je monte des potences auxquelles je pends Turfin »

- Dérision sur son « petit orgueil » à sortir du cachot et se présenter aux autres comme un « révolté »

- Dérision sur ses maladresses (énumération l. 21-22 = gaffeur, maladroit)

CONCLUSION : Vallès utilise un alter-ego (Jacques Vingtras > mêmes initiales) dans un récit qui rappelle le journal intime pour critiquer un système où règnent l'injustice, la sévérité et la malveillance. Cependant à la différence de Balzac qui use du pathétique, la critique passe ici par l'ironie, l'autodérision, l'exagération, pour exorciser la souffrance.

<b>Victor Hugo, <i>Les Quatre Vents de l'esprit</i>, 1881.</b>
--

Chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne.

Quatre-vingt-dix voleurs sur cent qui sont au bagne

Ne sont jamais allés à l'école une fois,

Et ne savent pas lire, et signent d'une croix.

C'est dans cette ombre-là qu'ils ont trouvé le crime.

L'ignorance est la nuit qui commence l'abîme.

Où rampe la raison, l'honnêteté périt. [...]

Allumons les esprits, c'est notre loi première,

Et du suif le plus vil faisons une lumière.

L'intelligence veut être ouverte ici-bas ;  
Le germe a droit d'éclore ; et qui ne pense pas  
Ne vit pas. Ces voleurs avaient le droit de vivre.  
Songeons-y bien, l'école en or change le cuivre,  
Tandis que l'ignorance en plomb transforme l'or.  
Je dis que ces voleurs possédaient un trésor,  
Leur pensée immortelle, auguste et nécessaire ;  
[...] Je dis que les forfaits dont ils se sont souillés  
Ont pour point de départ ce qui n'est pas leur faute ;  
Pouvaient-ils s'éclairer du flambeau qu'on leur ôte ?  
Ils sont les malheureux et non les ennemis.  
Le premier crime fut sur eux-mêmes commis ;  
On a de la pensée éteint en eux la flamme :  
Et la société leur a volé leur âme.

#### NOTES SUR HUGO *Les Quatre Vents de l'esprit*, 1881

Demander aux élèves de sélectionner le passage qui leur semble le plus fort, le plus significatif et de le justifier. Faire observer la construction du poème qui repose sur les contrastes, les antithèses et l'opposition jour/nuit + vocabulaire de la lumière.

Question de réflexion à l'oral : La société doit-elle selon vous assurer l'éducation de tous ?

Les élèves ont 15min pour la préparer et doivent proposer une réponse orale argumentée de quelques minutes, en s'appuyant sur les textes précédents (du moins l'un des deux). On évaluera la clarté et l'organisation du propos, le bien fondé des arguments et des exemples, l'appui sur des arguments d'autorité ainsi que la richesse de l'expression.

## Rudyard Kipling, *Le Livre de la jungle* (1894)

*[Le Livre de la Jungle est un recueil de nouvelles dont chacune raconte une histoire qui se passe dans la jungle, forêt de l'Inde où vivent des animaux sauvages typiques du pays, ainsi que des hommes. Les nouvelles se succèdent dans un ordre qui n'est pas nécessairement chronologique, et permettent de découvrir par différents côtés la destinée de Mowgli petit d'homme, son éducation, la vie sociale du monde des animaux, et les lois de la Jungle auxquelles tous sont soumis, même les hommes.]*

Il grandit avec les louveteaux, amis eux, bien sûr, devinrent des loups adultes alors que lui n'était encore qu'un enfant. Père loup lui apprend le métier, et lui explique le sens des choses dans la jungle, au point que chaque bruissement de l'herbe, chaque souffle de l'air chaud de la nuit, chaque ululement de hibou au-dessus de sa tête, chaque bruit d'écorce arrachée par la mâchoire d'une chauve-souris posée dans un arbre, chaque éclaboussure du plus petit poisson dans une flaque d'eau finit par avoir autant d'importance à ses yeux que pour un homme d'affaires son travail au bureau. Quand il ne recevait pas de leçon, il restait assis au soleil, il dormait, il mangeait puis il se rendormait. Quand il se sentait sale ou qu'il avait trop chaud, il allait nager dans les mares de la forêt ; et quand il avait envie de miel (Baloo lui avait expliqué que le miel et les noix étaient aussi délicieux à manger que la viande fraîche), il grimpait dans les arbres pour s'en procurer, et ça, c'est Bagheera qui lui avait appris à le faire. Bagheera s'allongeait sur une branche et l'appelait : « Viens me rejoindre, petit frère... ». Au début, Mowgli s'agrippait comme le paresseux puis il prit confiance en lui et se mit à sauter de branche en branche avec la hardiesse du singe gris. [...] La nuit, il descendait la colline et marchait vers les terres cultivées. Il regardait avec curiosité les villageois dans leurs huttes mais il se méfiait d'eux parce-que Bagheera lui avait montré une boîte carrée avec une trappe si bien cachée qu'il faillit marcher dessus et lui avait expliqué que c'était un piège. [...] Il grandit et devint fort comme un garçon qui ne va pas à l'école et n'a dans la vie à s'occuper de rien d'autre que de se nourrir.

### NOTES SUR Rudyard Kipling, *Le Livre de la jungle*, 1894

Mowgli : petit d'homme. Prise en charge de l'éducation par le groupe. Chaque individu lui apporte un enseignement spécifique orienté vers deux impératifs : nécessité de survivre et bien être corporel.

Harmonie de la petite société présentée : anthropomorphisme (cf. programme HLP 1<sup>ère</sup> !) qui annule toute prédation entre les individus.

Relation étroite avec la nature, grâce à Père Loup. Mowgli à l'écoute de l'univers et des signes. Plaidoyer un peu simpliste, à travers la comparaison avec l'homme d'affaire, pour un retour à la nature.

Baloo : ours végétarien avant l'heure !

Défiance à l'égard des hommes corrompus. Remise en cause de la notion de « sauvagerie ».

Valorisation de l'éducation dans la dernière phrase : Il grandit et devint fort comme un garçon qui ne va pas à l'école et n'a dans la vie à s'occuper de rien d'autre que de se nourrir.

Débat Nature/Culture, Inné/Acquis.

### Colette, *Claudine à l'école*, 1900.

*Colette a publié sous le nom de son mari la série romanesque d'inspiration autobiographique des « Claudine », qui raconte les interrogations, les émois sexuels et amoureux et l'émancipation d'une adolescente, sur un ton dont la franchise a fait scandale.*

*Dans ce roman, la narratrice Claudine a 15 ans et fréquente pour la dernière année l'école du village de Montigny dans les années 1880-1890. Dans le passage suivant, la narratrice évoque les expositions de fin d'année des travaux des écoliers, filles et garçons.*

On nous garde dehors, les grandes, pour que nous exécutions plus à l'aise les mirifiques (1) travaux destinés à l'exposition des ouvrages de main (2) ! (Est-ce que les ouvrages peuvent être autres que « de main » ? Je n'en connais pas de « pied »). Car, après la distribution des prix, la ville entière vient admirer nos travaux exposés, emplissant deux classes : dentelles, tapisseries, broderies, lingeries enrubannées, déposées sur les tables d'étude. Les murs sont tendus de rideaux ajourés (3), de jetés de lit au crochet sur transparents de couleur, de descentes de lit en mousse de laine verte (du tricot détricoté) piquées de fleurs fausses rouges et roses, toujours en laine ; – de dessus de cheminée en peluche brodée. Mais ces grandes petites filles, coquettes des dessous qu'elles montrent, exposent surtout une quantité de lingeries somptueuses, des chemises en batiste (4) de coton à fleurettes, à empiècements merveilleux, des pantalons forme sabot, jarretés (5) de rubans, des cache-corsets festonnés (6) en haut et en bas [...]

Il est juste de dire que l'École des garçons possède aussi son exposition, rivale de la nôtre. S'ils n'offrent pas à l'admiration des lingeries excitantes, ils montrent

d'autres merveilles : des pieds de table habilement tournés, des colonnes torsées (7), (ma chère ! c'est le plus difficile), des assemblages de menuiserie en « queue d'aronde », (8), des cartonnages ruisselants de colle, et surtout des moulages en terre glaise – joie de l'instituteur, qui baptise cette salle « Section de sculpture, » modestement – des moulages, dis-je, qui ont la prétention de reproduire des frises du Parthénon (9) et autres bas-reliefs, noyés, empâtés, piteux.

- (1) mirifique : merveilleux (ici, l'emploi du mot est ironique)
- (2) ouvrage de main : expression figée (fait à la main) dont la narratrice se moque.
- (3) ajouré : qui laisse passer le « jour », la lumière par de petits trous.
- (4) baptiste : toile de coton fine et blanche.
- (5) jarreté : qui tient avec des jarretières, c'est-à-dire des rubans au-dessus du genou.
- (6) festonné : garnis de festons, c'est-à-dire de broderies ou de rubans en forme d'arcs.
- (7) tors, torsse : qui est sculpté en spirale.
- (8) queue d'aronde : pièces de poids en forme de queue d'hirondelle destinées à s'emboîter. (9) le Parthénon : Temple grec à Athènes.

## NOTES SUR Colette, *Claudine à l'école*, 1900.

### 1) Comparez les réalisations des filles et des garçons. En quoi sont-ils enfermés dans un rôle ?

#### a) Les filles :

- réalisation de travaux de couture et de broderie. - pièces qui servent :
  - à l'habillement (« pantalons », « lingerie », « chemise », « cache-corsets »)
  - à l'ameublement de la maison (« tapisseries », « rideaux », « jetés de lit », « descentes de lit », « dessus de cheminée »)
- Insistance sur des matières douces (« mousse de laine », « dentelles », « peluche brodée », « transparents »), les motifs délicats (« fleurs roses et rouges »), les colifichets (« festonnés », « enrubannés » ...)
- Plus gênant, les pièces exposées renvoient à l'intimité du corps féminin : « lingerie », « cache-corsets », « dessous ». La narratrice le souligne d'ailleurs : les élèves sont « coquettes des dessous qu'elles montrent », des « lingerie excitantes » exposées. Il y a donc une hypocrisie malsaine dans l'exposition intime aux yeux de toute la ville d'accessoires quasi-érotiques.

=> Les filles sont cantonnées à la sphère domestique, aux soins du corps et de la maison, aux travaux d'aiguille délicats, associées indirectement à la douceur, la sophistication... = stéréotype de la future bonne épouse. Mais elles sont aussi

associées indirectement au devoir conjugal et à la nécessité de plaire sexuellement aux hommes, avec la réalisation de dessous affriolants.

## b) Les garçons

- Les garçons réalisent des travaux manuels de menuiserie, d'ébénisterie, et de la sculpture imitant celle de l'Antiquité.

- Pièces qui sont utiles à la sphère domestique (« pieds de table ») mais qui pour la plupart ne servent qu'à montrer l'habileté technique : « assemblages de menuiseries en queue d'aronde », « moulages en terre glaise », imitations des « frises » du Parthénon => **L'habileté technique, voire à prétention artistique, est davantage mise en avant que l'utilité pratique.**

- Les matières utilisées sont le bois, le carton, la glaise, des matières plus « brutes », et donc plus considérées comme plus viriles.

- La difficulté technique est mise en avant : « habilement tournés », « torses »  
=> **Les garçons sont associés aux travaux manuels rustiques, à la technicité complexe, aux matières brutes. Ils sont cantonnés au rôle de « bricoleurs ».**

## 2) Quel ton adopte Colette pour évoquer ces travaux ? Pourquoi selon vous ?

### \* Ton ironique :

- fausse naïveté sur la dénomination pompeuse et figée des réalisations des écoliers : « (Est-ce que les ouvrages peuvent être autres que « de main » ? Je n'en connais pas de « pied »)

- **hyperboles laudatives** à valeur d'antiphrases :

« Les mirifiques travaux » (l. 2)

« La ville entière vient admirer nos travaux exposés » (l. 4)

« Lingeries somptueuses » (l.10)

« À empiècements merveilleux » (l.11)

« Ils montrent d'autres merveilles » (l.14-15), le mot « merveilles » devient ironique associé avec des termes péjoratifs : « des cartonnages ruisselants de colle », des « bas-reliefs » « noyés, empâtés, piteux » (l.19)

- **Registre héroï-comique** (DEF : décalage comique entre le ton noble, grave, élevé, héroïque, et le sujet banal, quotidien, trivial...)

- **énumérations et multiples expansions du nom** (adjectifs...) : **surenchère** de pièces de couture, comme autant d'objets de gloire (or, cela reste des objets triviaux, du quotidien)

- « exposition, rivale de la nôtre » (l.13-14) = sorte de guerre des sexes mais ... sexiste.

- reproduction par les garçons d'œuvres antiques, mais sur un mode bas.

- **Distance ironique avec les paroles d'autrui, par les discours indirects et directs libres** : la narratrice emprunte des phrases prononcées par d'autres, sincèrement admiratifs, pour mettre à distance ironiquement leur bêtise, leur médiocrité :

- « joie de l'instituteur qui baptise cette salle « Section de sculpture », modestement. » = la dénomination semble bien pompeuse pour désigner quelques moulages ratés... L'adverbe « modestement » est une **antiphrase**.

- « ah ma chère, c'est le plus difficile ! » = phrase vraisemblablement entendue parmi le public qui vient visiter l'exposition. Critique ironique de la vanité de cette compétence assez stérile dans la vie quotidienne.

**CCL** : La narratrice n'est pas dupe de l'objectif de ces expositions. Grâce à l'ironie, aux antiphrases et au registre héroï-comique, elle souligne la laideur et le sexisme des réalisations, consciente que les filles et les garçons sont cantonnés à des rôles stéréotypés.

**Aldous Huxley, *Le Meilleur des mondes*, 1932.**

*[Le Meilleur des mondes est un roman de science-fiction décrivant une société dont tous les habitants sont conditionnés (c'est-à-dire préparés dès leur plus jeune enfance) à vivre dans une caste particulière, Alpha, Béta, Gamma, Delta ou Epsilon. Dans ce passage, des étudiants visitent le centre de conditionnement.]*

L'un des étudiants leva la main; et, bien qu'il comprît fort bien pourquoi l'on ne pouvait pas tolérer que des gens de caste inférieure gaspillassent le temps de la communauté avec des livres, et qu'il y ait toujours le danger qu'ils lussent quelque chose qui fit indésirablement « déconditionner » un de leurs réflexes, cependant, en somme, il ne concevait pas ce qui avait trait aux fleurs. Pourquoi se donner la peine de rendre psychologiquement impossible aux Deltas l'amour des fleurs ?

Patiemment, le DIC<sup>1</sup> donna des explications. Si l'on faisait en sorte que les enfants se missent à hurler à la vue d'une rose, c'était pour des raisons de haute politique économique. Il n'y a pas si longtemps (voilà un siècle environ), on avait conditionné les Gammas, les Deltas, voire les Épsilons, à aimer les fleurs -les fleurs en particulier et la nature sauvage en général-. Le but visé, c'était de faire naître en eux le désir d'aller à la campagne chaque fois que l'occasion s'en présentait, et de les obliger ainsi à consommer du transport.

- Et ne consommaient-ils pas de transport? demanda l'étudiant.

- Si, et même en assez grande quantité, répondit le DIC, mais rien de plus. Les primevères et les paysages, fit-il observer, ont un défaut grave: ils sont gratuits. L'amour de la nature ne fournit du travail à nulle usine. On décida d'abolir l'amour de la nature, du moins parmi les basses classes ; d'abolir l'amour de la nature, mais non point la tendance à consommer du transport. Car il était essentiel, bien entendu, qu'on continuât à aller à la campagne, même si l'on avait cela en horreur. Le problème consistait à trouver à la consommation du transport une raison économiquement mieux fondée qu'une simple affection pour les primevères et les paysages. Elle fut dûment découverte.

- Nous conditionnons les masses à détester la campagne, dit le Directeur pour conclure, mais simultanément nous les conditionnons à raffoler de tous les sports en plein air. En même temps, nous faisons le nécessaire pour que tous les sports de plein air entraînent l'emploi d'appareils compliqués. De sorte qu'on consomme des articles manufacturés, aussi bien que du transport. D'où ces secousses électriques.

- Je comprends, dit l'étudiant; et il resta silencieux, éperdu d'admiration.

2. DIC: directeur de l'incubation et du conditionnement.

### **NOTES SUR Aldous Huxley, *Le Meilleur des mondes*, 1932**

Genre : roman d'anticipation, XXème siècle, contre-utopie.

Questionnement d'étudiant qui permet l'explication qui suit.

Négation de l'individu : éducation collective. Négation de l'instinct avec les décharges électriques.

Évocation de l'expérience précédente qui était un échec. Discours direct, texte assez vivant, le lecteur étant dans la même position que l'étudiant (l'admiration finale en moins).

Procédés majeurs : vocabulaire didactique, « expliqua », « répondit », fit « observer ». Absence de marque de subjectivité, vocabulaire de la contrainte.

Vision collective des actes accomplis « nous » : rôle prépondérant de la classe dominante qui décide pour les autres.

« Le cancre », Prévert, *Paroles*, 1946

Il dit non avec la tête  
mais il dit oui avec le cœur  
il dit oui à ce qu'il aime  
il dit non au professeur  
il est debout  
on le questionne  
et tous les problèmes sont posés soudain le fou rire le prend  
et il efface tout  
les chiffres et les mots  
les dates et les noms  
les phrases et les pièges  
et malgré les menaces du maître sous les huées des enfants prodiges avec les  
craies de toutes les couleurs sur le tableau noir du malheur  
il dessine le visage du bonheur.

Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe*, 1949

*Romancière et philosophe, Simone de Beauvoir s'est intéressée aux questions féministes et a lutté pour la libération des femmes. Dans son essai Le Deuxième Sexe, Beauvoir montre que la place des femmes dans la société est le produit d'une culture et n'est pas déterminée par une inégalité de naissance (on a conservé la fameuse maxime : « On ne naît pas femme, on le devient. »)*

L'immense chance du garçon, c'est que sa manière d'exister pour autrui l'encourage à se poser pour soi. Il fait l'apprentissage de son existence comme libre mouvement vers le monde ; il rivalise de dureté et d'indépendance avec les autres garçons, il méprise les filles. Grimpant aux arbres, se battant avec des camarades, les affrontant dans des jeux violents, il saisit son corps comme un moyen de dominer la nature et un instrument de combat ; il s'enorgueillit de ses muscles comme de son sexe ; à travers jeux, sports, luttes, défis, épreuves, il trouve un emploi équilibré de ses forces ; en même temps, il connaît les leçons sévères de la violence ; il apprend à encaisser les coups, à mépriser la douleur, à refuser les larmes du premier âge. Il entreprend, il invente, il ose. [...] C'est en faisant qu'il se fait être, d'un seul mouvement. Au contraire, chez la femme il y a, au départ, un conflit entre son existence autonome et son « être-autre »<sup>1</sup>; on lui

apprend que pour plaire il faut chercher à plaire, il faut se faire objet ; elle doit donc renoncer à son autonomie. On la traite comme une poupée vivante et on lui refuse la liberté ; ainsi se noue un cercle vicieux ; car moins elle exercera sa liberté pour comprendre, saisir et découvrir le monde qui l'entoure, moins elle trouvera en lui de ressources, moins elle osera s'affirmer comme sujet ; si on l'y encourageait, elle pourrait manifester la même exubérance vivante, la même curiosité, le même esprit d'initiative, la même hardiesse qu'un garçon. C'est ce qui arrive parfois quand on lui donne une formation virile ; beaucoup de problèmes lui sont alors épargnés. Il est intéressant de noter que c'est là le genre d'éducation qu'un père dispense volontiers à sa fille ; les femmes élevées par un homme échappent en grande partie aux tares<sup>2</sup> de la féminité. Mais les mœurs s'opposent à ce qu'on traite les filles tout à fait comme des garçons.

Simone DE BEAUVOIR, *Le Deuxième Sexe*, tome 2: *L'Expérience vécue*, Gallimard, 1949.

<sup>1</sup> *Si pour la virilité la revendication vaut affirmation de soi, l'être féminin est dépendant du regard de l'autre*

<sup>2</sup> *défauts, vices*

1. Que dénonce Simone de Beauvoir ? Dans quel but ?
2. Quelle est la valeur du pronom « on » qui revient dans le texte ?
3. A la lumière de ce passage, que signifie, selon Beauvoir, l'affirmation « On ne naît pas femme : on le devient. »

**Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe*, 1949 (2ème extrait)**

A part quelques exceptions, l'ensemble d'une classe féminine de philosophie est nettement en dessous d'une classe de garçons : un très grand nombre des élèves n'entendent pas poursuivre leurs études, elles travaillent très superficiellement et les autres souffrent d'un manque d'émulation (1). Tant qu'il s'agit d'examens assez faciles, leur insuffisance ne se fera pas trop sentir ; mais quand on abordera des concours sérieux, l'étudiante prendra conscience de ses manques ; elle les attribuera non à la médiocrité (2) de sa formation, mais à l'injuste malédiction attachée à sa féminité ; se résignant à cette inégalité, elle l'aggrave ; elle se persuade que ses chances de réussite ne sauraient résider que dans sa patience, son application ; elle décide d'économiser avarement ses forces ; c'est là un détestable calcul. [...]

Je me rappelle une étudiante d'agrégation qui disait, au temps où il y avait en philosophie un concours commun aux hommes et aux femmes : « Les garçons peuvent réussir en un ou deux ans ; nous, il nous faut au moins quatre ans. » Une autre à qui on indiquait la lecture d'un ouvrage sur Kant, auteur au programme : «

C'est un livre trop difficile, c'est un livre pour normaliens ! (3) » Elle semblait s'imaginer que les femmes pouvaient passer le concours au rabais; c'était, partant battue d'avance, abandonner effectivement aux hommes toutes les chances de succès.

Par suite de ce défaitisme, la femme s'accommode facilement d'une médiocre réussite ; elle n'ose pas viser haut. Abordant son métier avec une formation superficielle, elle met très vite des bornes à ses ambitions. Souvent le fait de gagner sa vie elle-même lui semble un assez grand mérite. [...] II lui semble avoir assez fait dès qu'elle choisit de faire quelque chose. « Pour une femme, ce n'est déjà pas si mal ».

(1) une émulation : désir de surpasser quelqu'un, de faire mieux.

(2) la médiocrité : banalité, insuffisance, faiblesse

(3) normalien : étudiant de l'École Normale Supérieure, grande école réputée difficile et qui forme les enseignants et les chercheurs à l'Université.

## NOTES SUR Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe*, 1949

### Questions de compréhension

#### 1) Selon Beauvoir, l'inégalité entre filles et garçons repose-t-elle sur les mêmes causes que dans le texte de Colette ?

- Selon Beauvoir, ce n'est pas le système scolaire en lui-même qui est injuste et sexiste (comme dans celui de Colette, où les garçons et les filles ne développent pas les mêmes compétences et ne travaillent pas sur les mêmes supports)

- Certes, l'enseignement n'est pas mixte (« l'ensemble d'une classe féminine de philosophie » l. 1) mais Beauvoir s'intéresse à un cas particulier, le « concours commun aux hommes et aux femmes » de philosophie (l.11). C'est le même programme pour tous (l'exemple donné est celui d'un « ouvrage sur Kant » l. 13)

- Son point de départ est de comprendre pourquoi les résultats des classes de filles dans des concours exigeants sont moins bons que ceux des garçons.  
=> Selon Beauvoir, l'inégalité provient de préjugés sexistes plus globaux auxquels les femmes elles-mêmes souscrivent sans s'en apercevoir.

#### 2) Par quels moyens Beauvoir montre-t-elle que les femmes ont aussi leur responsabilité dans l'inégalité face à la réussite scolaire ?

- Plusieurs facteurs agissent comme un cercle vicieux :

\* A cause des préjugés sexistes, les étudiantes **se croient inférieures** intellectuellement en tant que femmes et s'y **résignent** : les étudiantes attribuent leurs manques non « à la médiocrité » de leur formation, « mais à l'injuste malédiction attachée à sa féminité » Elles pensent donc qu'il leur faut le double de temps que les hommes pour assimiler un programme.

\* Ainsi, « l'émulation » fait défaut au sein des classes féminines. Les femmes tablent plutôt sur des qualités scolaires, leur « patience », « leur application ».

\* Leur formation intellectuelle sera donc médiocre, car plus longue, plus laborieuse, moins brillante. Elles vont aussi se contenter « d'examens faciles », de « concours au rabais ».

\* Le manque d'**ambition** des femmes tient donc à la fois à un **cercle vicieux extérieur et social** (> croyance en une infériorité > études moins brillantes > moins de possibilité de carrière) et un **cercle vicieux intérieur et psychologique** (résignation à l'infériorité > résignation à moins d'ambition > moins de possibilité de carrière) : elles hésitent à « poursuivre leurs études », « travaillent superficiellement ». « Elle n'ose pas viser trop haut », « elle met très vite des bornes à ses ambitions ».

\* la dernière phrase au discours direct « Pour une femme, ce n'est déjà pas si mal » est à la fois le **discours social dominant machiste**, et à la fois la croyance intériorisée de la femme.

### 3) En quoi voit-on que l'autrice appuie son argumentaire sur une expérience personnelle ?

- Beauvoir part d'un constat général, au présent de vérité générale (les filles réussissent moins bien que les garçons dans les filières exigeantes), dont elle cherche à déterminer la cause.

- Mais elle choisit un domaine qu'elle connaît bien : les études et les concours de philosophie [Pour l'anecdote, elle arrive 2<sup>e</sup> à l'agrégation, derrière son compagnon Jean-Paul Sartre !]

- Elle donne donc l'exemple d'étudiantes de sa connaissance, en rapportant leurs inquiétudes au discours direct (« Les garçons peuvent réussir [...] »)

=> Cela montre que Beauvoir appuie son argumentaire féministe sur un domaine empirique, des situations et réactions avec lesquelles elle a directement été en contact, ce qui accroît l'authenticité de son point de vue.

**CONCLUSION :** Beauvoir reproche à la société d'entretenir l'idée que les femmes sont inférieures intellectuellement, moins ambitieuses, plus laborieuses, mais aussi aux femmes elles-mêmes d'alimenter ce cliché sexiste par un défaitisme, une résignation à l'inégalité, qui les conduit à se sentir moins légitimes, à ne pas se confronter à la difficulté et à se contenter d'une réussite moindre que celles des hommes.

**La lettre que Camus adresse à son instituteur après avoir reçu le prix Nobel en 1957 : 19 novembre 1957**

Cher Monsieur Germain,

J'ai laissé s'éteindre un peu le bruit qui m'a entouré tous ces jours-ci avant de venir vous parler un peu de tout mon cœur. On vient de me faire un bien trop grand honneur, que je n'ai ni recherché ni sollicité. Mais quand j'ai appris la nouvelle, ma première pensée, après ma mère, a été pour vous. Sans vous, sans cette main affectueuse que vous avez tendue au petit enfant pauvre que j'étais, sans votre enseignement, et votre exemple, rien de tout cela ne serait arrivé. Je ne me fais pas un monde de cette sorte d'honneur mais celui-là est du moins une occasion pour vous dire ce que vous avez été, et êtes toujours pour moi, et pour vous assurer que vos efforts, votre travail et le cœur généreux que vous y mettiez sont toujours vivants chez un de vos petits écoliers qui, malgré l'âge, n'a pas cessé d'être votre reconnaissant élève.

Je vous embrasse, de toutes mes forces. Albert Camus

***Le Premier homme, A. Camus, 1994.***

*Dernier roman de l'écrivain, Le Premier homme est publié à titre posthume en 1994. Un homme de quarante ans décide de se tourner vers son passé pour mieux se connaître. Si on ne peut parler d'autobiographie, les parallèles avec la vie de l'écrivain sont nombreux. Ici, Monsieur Bernard est l'instituteur du personnage-narrateur. Il est inspiré de Monsieur Germain, le propre instituteur d'Albert Camus à Alger.*

Ensuite c'était la classe. Avec M. Bernard, cette classe était constamment intéressante pour la simple raison qu'il aimait passionnément son métier. Au-dehors, le soleil pouvait hurler sur les murs fauves pendant que la chaleur crépitait dans la salle elle-même pourtant plongée dans l'ombre des stores à grosses rayures jaunes et blanches. La pluie pouvait aussi bien tomber comme elle le fait en Algérie,

en cataractes interminables, faisant de la rue un puits sombre et humide, la classe était à peine distraite. Seules les mouches par temps d'orage détournaient parfois l'attention des enfants. Elles étaient capturées et atterrissaient dans les encriers, où elles commençaient une mort hideuse, noyées dans les boues violettes qui emplissaient les petits encriers de porcelaine à tronc conique qu'on fichait dans les trous de la table. Mais la méthode de M. Bernard, qui consistait à ne rien céder sur la conduite et à rendre au contraire vivant et amusant son enseignement, triomphait même des mouches. Il savait toujours tirer au bon moment de son armoire aux trésors la collection de minéraux, l'herbier, les papillons et les insectes naturalisés, les cartes ou...qui réveillaient l'intérêt fléchissant de ses élèves. [...]

Seule l'école donnait à Jacques et à Pierre ces joies. Et sans doute ce qu'ils aimaient si passionnément en elle, c'est ce qu'ils ne trouvaient pas chez eux, où la pauvreté et l'ignorance rendaient la vie plus dure, plus morne, comme refermée sur elle-même ; la misère est une forteresse sans pont-levis(...)

Non, l'école ne leur fournissait pas seulement une évasion à la vie de famille. Dans la classe de M. Bernard du moins, elle nourrissait en eux une faim plus essentielle encore à l'enfant qu'à l'homme et qui est la faim de la découverte. Dans les autres classes, on leur apprenait sans doute beaucoup de choses, mais un peu comme on gave les oies. On leur présentait une nourriture toute faite en les priant de vouloir bien l'avalier. Dans la classe de M. Germain, pour la première fois ils sentaient qu'ils existaient et qu'ils étaient l'objet de la plus haute considération : on les jugeait dignes de découvrir le monde. Et même leur maître ne se vouait pas seulement à leur apprendre ce qu'il était payé pour leur enseigner, il les accueillait avec simplicité dans sa vie personnelle, il la vivait avec eux, leur racontant son enfance et l'histoire d'enfants qu'il avait connus, leur exposait ses points de vue, non point ses idées, car il était par exemple anticlérical comme beaucoup de ses confrères et n'avait jamais en classe un seul mot contre la religion, ni contre rien de ce qui pouvait être l'objet d'un choix ou d'une conviction, mais il n'en condamnait qu'avec plus de force ce qui ne souffrait pas de discussion, le vol, la délation, l'indélicatesse, la malpropreté.

Virginie Despentes, *King Kong Théorie*, Grasset, 2006

On entend aujourd'hui des hommes se lamenter de ce que l'émancipation féministe les dévirilise. Ils regrettent un état antérieur, quand leur force prenait racine dans l'oppression féminine. Ils oublient que cet avantage politique qui leur était donné a toujours eu un coût : les corps des femmes n'appartiennent aux hommes qu'en contrepartie de ce que les corps des hommes appartiennent à la production, en temps de paix, à l'État, en temps de guerre. La confiscation du corps des

femmes se produit en même temps que la confiscation du corps des hommes. Il n'y a de gagnants dans cette affaire que quelques dirigeants.

Le soldat le plus connu de la guerre en Irak est une femme. Les États désormais envoient leurs pauvres au front. Les conflits armés sont devenus territoires mixtes. De plus en plus, la polarité dans la réalité se fait en fonction de la classe sociale.

Les hommes dénoncent avec virulence injustices sociales ou raciales, mais se montrent indulgents et compréhensifs quand il s'agit de domination machiste. Ils sont nombreux à vouloir expliquer que le combat féministe est annexe, un sport de riches, sans pertinence ni urgence. Il faut être crétin, ou salement malhonnête, pour trouver une oppression insupportable et juger l'autre pleine de poésie.

De la même manière, les femmes auraient intérêt à mieux penser les avantages de l'accession des hommes à une paternité active, plutôt que profiter du pouvoir qu'on leur confère politiquement, via l'exaltation de l'instinct maternel. Le regard du père sur l'enfant constitue une révolution en puissance. Ils peuvent notamment signifier aux filles qu'elles ont une existence propre, en dehors du marché de la séduction, qu'elles sont capables de force physique, d'esprit d'entreprise et d'indépendance, et de les valoriser pour cette force, sans crainte d'une punition immanente. Ils peuvent signaler aux fils que la tradition machiste est un piège, une sévère restriction des émotions, au service de l'armée et de l'État. Car la virilité traditionnelle est une entreprise aussi mutilatrice que l'assignement à la féminité. Qu'est-ce que ça exige, au juste, être un homme, un vrai ? Répression des émotions. Taire sa sensibilité. Avoir honte de sa délicatesse, de sa vulnérabilité. Quitter l'enfance brutalement, et définitivement : les hommes-enfants n'ont pas bonne presse. [...] Ne pas savoir demander d'aide. Devoir être courageux, même si on n'en a aucune envie. Valoriser la force quel que soit son caractère. Faire preuve d'agressivité. Avoir un accès restreint à la paternité. Réussir socialement, pour se payer les meilleures femmes. Craindre son homosexualité car un homme, un vrai, ne doit pas être pénétré. Ne pas jouer à la poupée quand on est petit, se contenter de petites voitures et d'armes en plastique super moches. Ne pas trop prendre soin de son corps. Être soumis à la brutalité des autres hommes, sans se plaindre. Savoir se défendre, même si on est doux. Être coupé de sa féminité, symétriquement aux femmes qui renoncent à leur virilité, non pas en fonction des besoins d'une situation ou d'un caractère, mais en fonction de ce que le corps collectif exige. Afin que, toujours, les femmes donnent les enfants pour la guerre, et que les hommes acceptent d'aller se faire tuer pour sauver les intérêts de trois ou quatre crétins à vue courte.

*Ce texte, qui tient de l'essai et de l'autobiographie aborde le sujet de l'école du point de vue de l'élève, et en l'occurrence du mauvais élève. Daniel Pennac, ancien cancre lui-même, devenu enseignant, livre son point de vue sur l'école d'aujourd'hui.*

A- À tous ceux qui aujourd'hui imputent la constitution de bandes au seul phénomène des banlieues, je dis : vous avez raison, oui, le chômage, oui, la concentration des exclus, oui, les regroupements ethniques, oui, la tyrannie des marques, la famille monoparentale, oui, le développement d'une économie parallèle et les trafics en tout genre, oui, oui, oui... Mais gardons-nous de sous-estimer la seule chose sur laquelle nous pouvons personnellement agir et qui, elle, date de la nuit des temps pédagogiques : la solitude et la honte de l'élève qui ne comprend pas, perdu dans un monde où tous les autres comprennent. Nous seuls pouvons le sortir de cette prison-là, que nous soyons ou non formés pour cela.

Les professeurs qui m'ont sauvé — et qui ont fait de moi un professeur — n'étaient pas formés pour ça. Ils ne se sont pas préoccupés des origines de mon infirmité scolaire. Ils n'ont pas perdu de temps à en chercher les causes et pas davantage à me sermonner. Ils étaient des adultes confrontés à des adolescents en péril. Ils se sont dit qu'il y avait urgence. Ils ont plongé. Ils m'ont raté. Ils ont plongé de nouveau, jour après jour, encore et encore... Ils ont fini par me sortir de là. Et beaucoup d'autres avec moi. Ils nous ont littéralement repêchés. Nous leur devons la vie.

B-Ils étaient mes élèves. Une partie de mon métier consistait à persuader mes élèves les plus abandonnés par eux-mêmes que la courtoisie mieux que la baffe prédispose à la réflexion, que la vie en communauté engage, que le jour et l'heure de la remise d'un devoir ne sont pas négociables, qu'un devoir bâclé est à refaire pour le lendemain, que ceci, que cela, mais que jamais, au grand jamais, ni mes collègues ni moi ne les abandonnerions au milieu du gué.

C-« Les professeurs accompagnaient nos efforts pas à pas, se réjouissaient de nos progrès, ne s'impacientaient pas de nos lenteurs, ne considéraient jamais nos échecs comme une injure personnelle et se montraient avec nous d'une exigence d'autant plus rigoureuse qu'elle était fondée sur la qualité, la constance et la générosité de leur propre travail.

### ***L'École Des Justes - Brian-Kevin Charbon 2020***

Il y a une forte différence entre Enseignant et Professeur, et cette dernière est très chère à mes yeux et compose à elle seule l'essence même de l'Éducation ! Un enseignant, c'est une personne qui enseigne au nom de l'Éducation à une classe, comme un professeur me diriez-vous, mais quelle est la différence ? L'Enseignant

est ce genre de personne qui se borne à ne pas comprendre que chacun a son rythme particulier, et qui transforme les heures de cours en heures de machines : qui ne prend pas compte de la particularité de chacun(e) et que chaque élève peut aider et peut même, sûr et certain, en faire avancer d'autre(s) ! C'est celui qui, lorsqu'il peut se le permettre affirme aux élèves :

« Moi je m'en fiche, je peux m'asseoir et je serai tout de même payé à la fin du mois ! »

Ce genre de stupides fantoches n'arrivent pas à se dire « Ce n'est pas parce qu'ils ne comprennent pas qu'ils sont cons... C'est que j'ai du mal à me faire comprendre et IL FAUT que je me fasse comprendre, Il le faut POUR EUX. »

Un professeur, c'est la personne qui prend en compte que chacun a son rythme particulier et qui se permet de temps en temps de faire un lever de bras au système Éducatif National en brisant son arbre pour que tout le monde puisse grimper dessus. Et c'est de ces Individus, que nous allons parler.

#### « Le cancre nostalgique », Daniel Picouly, 2014

Enfant, j'aimais les dictées car j'étais un cancre en orthographe. Pas un minable petit cancrelat à la faute extriquée, mais un cancre de haute volée, indécrottable. Un prince de la conjugaison de travers, le roi de la grammaire en biais, le pape de la bulle.

Je réussissais un nombre de fautes à faire pâlir les pages rose saumon du dictionnaire. Je collectionnais les zéros. Je m'en faisais des colliers d'anneaux scintillants. Ne me plaignez pas. J'étais heureux. C'était le temps béni où il suffisait de cinq fautes pour toucher le Graal : le zéro !

À partir de six, c'était du gâchis, de la faute à fonds perdu. Ma bulle papale n'était pas plus ronde ni plus dodue. Alors, pourquoi se priver ?

Face à ce barème soi-disant empreint de rigueur et d'équité, mais, disons-le franchement, plutôt inepte et décourageant, ma tactique était limpide et dépourvue de faux-semblant : atteindre avec célérité, dans les meilleurs délais possibles, le zéro rêvé, afin d'être débarrassé de cet amalgame de maux sans remède qu'on nomme dictée et me consacrer au texte qui me cause à l'oreille. Car, sans désir d'aucune controverse inutile ni esclandre superflu, je rappelle qu'une dictée, quelle qu'elle soit, est d'abord un texte à rêver qui nous emmène en balade bucolique éphémère pour laisser libre cours à notre imagination.

Il nous élève au-dessus de la glu visqueuse d'une grammaire peuplée à nos dépens de succubes désenchantés, de monstres irascibles à la gibbosité purulente, d'accords du participe à scoliose, de conjugaisons à cyphose qui faisaient souffrir le martyr à mon corps de cancre valétudinaire rendu à une flaccidité proche de l'état aqueux.

Tandis que je rêvais, les fautes pullulaient et la note zéro tombait au champ d'honneur telle qu'un hoplite égaré, victime d'une guerre picrocholine. Mais tout cela n'est plus que vaticination et ratiocination caduques. La faute est morte, vive l'erreur ! La correction positive en lieu et place de la bulle de l'ilote. La dysorthographe plutôt que l'impéritie, le dithyrambe plutôt que la diatribe. Soit, mais sans vouloir manifester d'érétisme de mauvais aloi, que d'aucuns diraient captieux, à l'égard de la faute, je conçois une nostalgie immarcescible pour ce collier de rêves que les zéros d'antan passaient à mon cou.

## Éducation

Rac. lat. *Dux, Ducis* (guide, chef), d'où *ducere* (conduire, commander) et les comp. *educere* (conduire hors de) et *educare* (élever - hommes ou animaux - , former, instruire).

Art de former une personne, spécialement un enfant ou un adolescent, en développant ses qualités physiques, intellectuelles et morales, de façon à lui permettre d'affronter sa vie personnelle et sociale avec une personnalité suffisamment épanouie ; *p. méton.*, moyens mis en œuvre pour assurer cette formation.

## Quelle est la différence avec le terme « instruction »?

Du latin *instruere*, assembler, élever, bâtir, munir, outiller.

Action de former l'esprit, la personnalité de quelqu'un par une somme de connaissances liées à l'expérience, à la vie, aux événements ; résultat de cette action.

Action de communiquer un ensemble de connaissances théoriques ou pratiques liées à l'enseignement, à l'étude ; résultat de cette action.

## Transmission

Empr. au lat. *transmissio* « trajet, traversée, passage »

Consiste à transmettre à l'autre un savoir, une pensée, une compétence. Pour l'enfant et l'adolescent le système scolaire est l'espace institutionnel de la transmission et de ses valeurs. Mais ces lieux peuvent être divers (la famille, le club de sport...).

## Émancipation

Empr. au lat. jur. *emancipatio*, dér. de *emancipare* (v. *émanciper*). Du latin "*emancipare*", affranchir un esclave du droit de vente, venant de "*e*" privatif et "*manucapare*", prendre par la main (L'achat des esclaves se faisait en les prenant par la main).

Action de (se) libérer, de (s') affranchir d'un état de dépendance ; état qui en résulte. Témoigne d'un désir de gagner en autonomie.

## La littérature et « Éducation, transmission, émancipation » : Le roman de formation

### 1) Commencez par vous renseigner sur la notion de roman de formation :

#### \* Lire :

-L'article Wikipédia sur le « roman d'apprentissage »

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Roman\\_d%27apprentissage](https://fr.wikipedia.org/wiki/Roman_d%27apprentissage)

- « Roman de formation » d'Alain Montandon dans Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique » (2019) cf. genially ou site

#### \* Faire une fiche (ou une carte mentale) sur le sujet.

### 2) Choisir par groupe de deux un roman de formation dans la liste ci-dessous (les choix seront faits en classe pour que chacun prenne un roman différent).

- *L'Étrange Histoire de Peter Schlemihl* d'Adelbert VON CHAMISSO (1814) 124 pages
- *Le Rouge et le Noir* de STENDHAL (1830) 576 pages
- *La Maison du chat qui pelote* de BALZAC (1830) 95 pages
- *Le Père Goriot* de BALZAC (1835) 436 pages
- *Les Illusions perdues* de BALZAC (1837) 699 pages
- *La Chartreuse de Parme* de STENDHAL (1839) 550 pages
- *Jane Eyre* de Charlotte BRONTË (1847) 750 pages
- *David Copperfield* de DICKENS (1860) 1024 pages
- *L'Éducation sentimentale* de FLAUBERT (1869) 512 pages
- *L'Adolescent* de DOSTOÏEVSKI (1875) 649 pages
- *Les Aventures de Tom Sawyer* de Mark TWAIN (1876) 850 pages
- *L'Enfant* de Jules VALLES (1878) 348 pages
- *L'e Bachelier* de Jules VALLES (1878) 492 pages
- *L'Insurgé* de Jules VALLES (1878) 775 pages
- *Mort à crédit* de CELINE (1936) 622 pages

- *L'Éducation européenne* de GARY (1945) 288 pages
- *L'Attrape cœur* de SALINGER (1951) 256 pages
- *Zazie dans le métro* de QUENEAU (1959) 186 pages
- *Ne tirez pas sur l'oiseau moqueur* de Harper LEE (1960) 320 pages

### 3) Préparer l'oral ou la vidéo suivante :

#### A) Résumez très brièvement l'intrigue de façon originale. Voici quelques suggestions : (2 à 3 min)

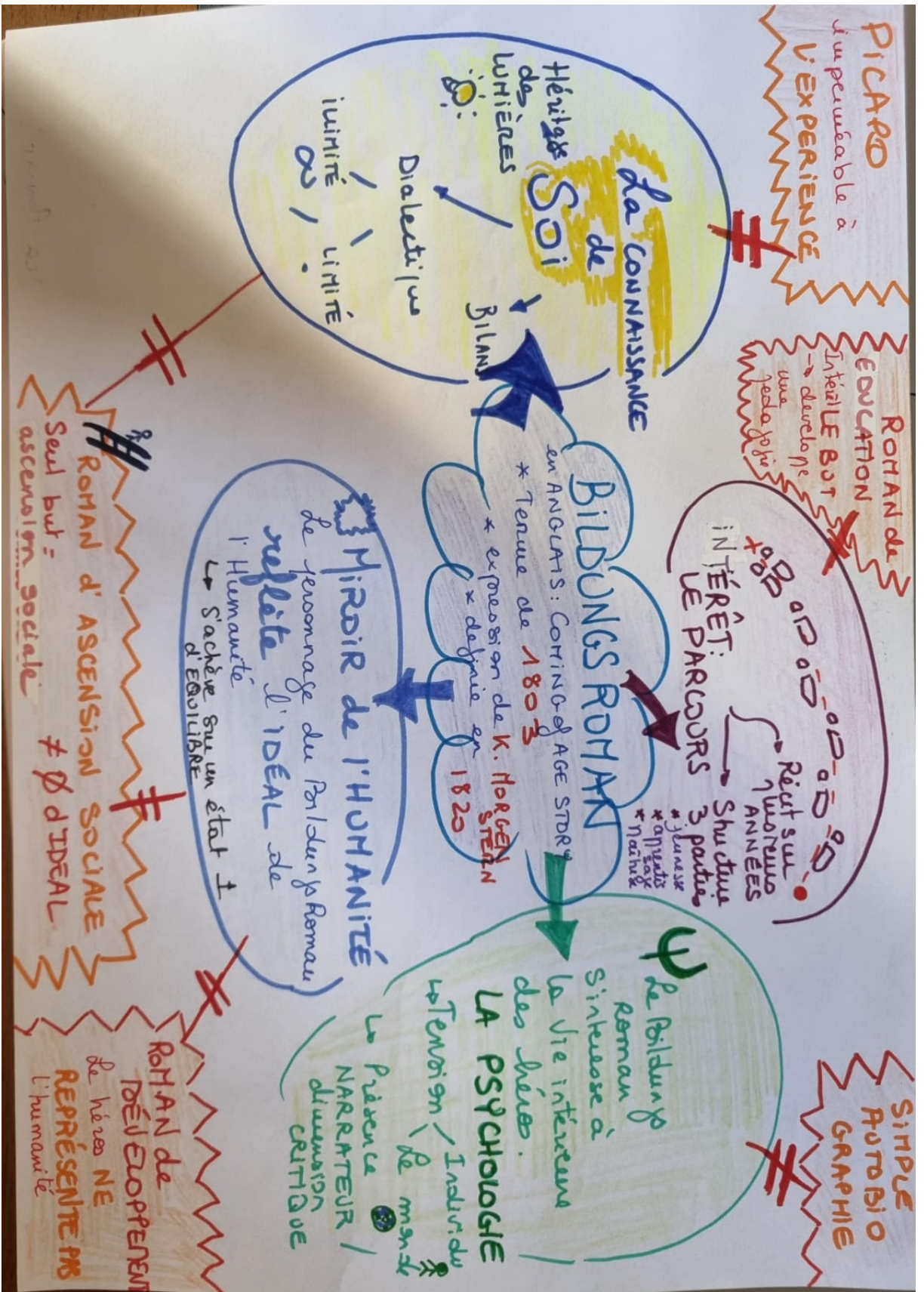
- Telenovela
- Match de foot (ou de catch)
- Cinéma muet
- Rap/ slam
- Marionnettes
- Comédie musicale
- Téléachat
- A la manière de Jean Rochefort

#### B) Brève analyse de ce roman sous l'angle du roman de formation : (1 à 2 min)

- En quoi est-ce un roman de formation ? Ce roman de formation est-il plus un Bildungsroman ? Un roman de développement ? Un roman d'éducation ? Un roman de formation ? En quoi diverge-t-il de ce type de romans ? Justifiez.
- En quoi le héros a-t-il été éduqué ? émancipé ?
- En quoi le lecteur a-t-il été éduqué ? émancipé ?

#### C) Lecture d'un court passage spécifique et analyse du style (2 à 3 min)

- Quels sont les choix d'énonciation ? de focalisation ?
- Quel registre l'auteur utilise-il majoritairement ?
- Quelle attitude le narrateur pose-t-il sur son héros ?
- Quels points communs l'auteur a-t-il avec son héros ?



### L'éducation dans l'Antiquité

Écouter le podcast de La Marche de l'Histoire à l'adresse suivante et proposer une brève synthèse.

<https://www.franceinter.fr/emissions/la-marche-de-l-histoire/la-marche-de-l-histoire-02-septembre-2019>

Importance de la transmission orale, de l'oralité, Homère comme support essentiel. Les lettrés sont une infime minorité. Le jeune homme reçoit une éducation complète : physique, littéraire. Deux modèles sont présentés comme antagonistes.

- Sparte est le seul état grec qui ait établi un système d'éducation d'état. Ce dernier met en place un encadrement, des objectifs de formation, à la fois pour ce qui est des disciplines de l'esprit et du corps. A sept ans l'enfant est coupé de la vie familiale, de ses figures féminines. Il est « encaserné » pour devenir un guerrier d'élite.
- Athènes : pas d'éducation collective, elle est confiée à des maîtres privés, des précepteurs. Cadre plus doux et souple où la part militaire est moins importante. Figures de précepteurs célèbres comme Mentor, précepteur de Télémaque, fils d'Ulysse dans l'Odyssée. Aristote au IV<sup>e</sup> av JC se voit en partie confier l'éducation d'Alexandre le Grand, âgé de treize ans.

Les gymnases : présents partout où l'hellénisme s'implantent. Ce sont des lieux d'entraînement physique et d'éducation intellectuelle. Tradition des maîtres itinérants, recherchant des élèves prestigieux (Protagoras, sous la plume de Platon, assume le fait de se faire payer cher à condition que l'élève soit content => idée d'évaluation élève/professeur).

Mais cet antagonisme entre Athènes et Sparte semble être une construction antique. Aujourd'hui, on remet en cause la profondeur de cet antagonisme.

A l'époque hellénistique puis romaine, Athènes n'avait plus d'importance politique mais ses maîtres et ses méthodes influencèrent l'Empire entier.

Le souci de la continuité était la marque principale de l'enseignement romain. On peut même parler de conservatisme. Un conservatisme fondé sur la certitude que la société resterait au plus haut degré de civilisation permis par une éducation aussi raffinée que respectée.

## L'éducation au Moyen-Âge<sup>1</sup>

L'éducation selon les principes antiques est encore considérée comme un modèle mais il apparaît nécessaire de l'adapter pour se défaire des « erreurs » païennes, notamment sur le plan moral. Le but n'est cependant plus le même : il ne s'agit plus de former un citoyen utile à la vie de la cité, mais un fidèle, un homme pieux. A la chute de l'Empire romain, l'héritage antique est conservé, notamment grâce aux écoles épiscopales qui représentent une transition entre les écoles romaines et les institutions du Moyen-Âge. Le Concile de Vaison-la-Romaine en 529 avait ainsi inauguré un nouveau temps, celui où les écoles devenaient religieuses. Les carolingiens, et en particulier Charlemagne, manifestent un intérêt important pour l'éducation. Ce dernier crée une École du Palais à Aix-la-Chapelle à la fin du VIII<sup>e</sup> et au début du IX<sup>e</sup> siècle. Elle marque le début d'une ère nouvelle dans tous les domaines. Les architectes qui participent à la construction et à l'ornementation des bâtiments y côtoient les calligraphes et les peintres qui produisent des manuscrits de grand luxe, destinés pour partie à la chapelle impériale. L'empereur accueille volontiers dans son palais les écrivains et les intellectuels, qu'il fait travailler pour lui. Charlemagne est plein de vénération pour ceux qui enseignent, les comble d'honneurs et se fait leur élève. Il encourage également la fondation d'écoles et une meilleure formation pour le clergé. L'École du Palais reste marginale, la famille continue de jouer un rôle important dans l'éducation des enfants et la transmission d'un métier (développement important des corporations). Rôle important du latin.

1 Sources : Vial Jean, « Chapitre IV. L'éducation au Moyen Âge », dans : Jean Vial éd., *Histoire de l'éducation*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2019, p. 25-38

[http://expositions.bnf.fr/carolingiens/arret/02\\_2.htm](http://expositions.bnf.fr/carolingiens/arret/02_2.htm)

Lecture : extrait d'Admonition generalis (« Exhortation générale »), traduction Laurent Feller et François Bougard, 1997. « Notre Seigneur, Jésus-Christ régnant éternellement, Je, Charles, par la grâce de Dieu et par sa miséricorde » à « et s'il est nécessaire de copier l'Évangile, le psautier et le missel, que ce soient des adultes qui le fassent avec toute leur application ».

Le MA a la particularité de voir se développer un enseignement supérieur via les Universités. Celles-ci s'organisent autour d'un groupe de professeurs et d'étudiants et sont autorisées par le souverain ou le pape. En 1200 est ainsi créée celle de Paris. Faculté de théologie, de droit, de médecine, d'arts. S'y enseignent les « Sept Arts libéraux », le trivium (grammaire, rhétorique, logique) et le quadrivium (arithmétique, musique, géométrie, astronomie). Les étudiants, les maîtres circulent, ce qui crée une sorte d'unité européenne. Mais les Universités restent soumises à l'Église. L'entrée à l'Université pouvait se faire à 14 ans, le professeur donnait un enseignement essentiellement verbal : lecture, explications, discussions. Volonté d'inculquer un savoir encyclopédique. Enseignement formel, autorité absolue du maître, pratique abusive de la dispute, empilement des interprétations... L'objectif est de former des prédicateurs, des officiers d'administration, des médecins... Tout est subordonné à la théologie. Naissance des collèges : d'abord des maisons destinées à recevoir des étudiants pauvres ou étrangers. Des maîtres s'y installent et tous vivent sous l'autorité d'un principal (création du collège de Robert de Sorbon en 1253). Ces collèges deviennent des annexes des Universités.

Développement des écoles : les ecclésiastiques traditionnelles, les pratiques (sortes d'écoles de commerce), les écoles de grammaire... Les développements des collèges et des écoles suivent le déclin des Universités à partir du XIV<sup>e</sup>.

Désir de repenser l'éducation, apparition de traités d'éducation => développement de l'humanisme.

### L'éducation de la Renaissance à la fin XVIII<sup>e</sup>

Renaissance : avec l'humanisme => critique contre les abus de l'autorité, le caractère encyclopédique des connaissances, le verbalisme, l'absence de développement de l'esprit critique (évoquer Gargantua). Au XV, un pédagogue néerlandais, Agricola, écrit : « Une école ressemble à une prison ; ce sont des coups, des pleurs et des gémissements sans fin ». On voit apparaître des traités d'éducation comme le *De pueris* d'Érasme, des réflexions sur l'éducation, proposées par Montaigne dans « De l'institution des enfants », I. 26, Essais.

Invention de l'imprimerie.

Edit de Villers-Cotterêts en 1539 avec François I<sup>er</sup>. Création du collège de France en 1540.

Goût pour les langues anciennes, appétit pour le savoir, la connaissance mais moins subordonnée à la théologie comme au MA. Cf programme éducatif de Rabelais :

corps, esprit, esprit critique, langues anciennes, sciences, droit... Les savants humanistes, à la curiosité universelle, n'ignoraient pas la valeur méthodologique de la science et de l'effort de la pensée pour expliquer le réel. Rabelais recommandait l'expérience directe de la vie, sans excepter le travail manuel. Montaigne va plus loin : assignant à l'éducation la sagesse dans l'art de vivre et la formation du caractère, il conseillait non la science mais l'expérience de la vie, la connaissance des hommes, les voyages ; il condamnait l'instruction livresque, « ornement de l'esprit mais non fondement », il blâmait le souci exclusif de la forme et l'étude exclusive des langues anciennes : « C'est un grand et bel agencement que le grec et le latin, mais on l'achète trop cher. » En cela, il rejoignait la Pléiade et Du Bellay : « Si le temps que nous consomons à apprendre les dites langues, disait celui-ci, était employé à l'étude des sciences, la nature certes, n'est point devenue si brehaigne (stérile) qu'elle n'enfantât des Platons et des Aristotes. »

Du côté de la Reforme, l'ignorance apparaît comme un danger : l'école doit être ouverte à tous. Pour Luther, chaque enfant devrait aller à l'école une ou deux heures par jour.

Face à la Reforme, développement des collèges de Jésuites vers le milieu du XV°. Il s'agit de combattre la Reforme en formant de bons soldats de Rome. L'éducation est gratuite, mais élitiste et sélective. L'organisation est très hiérarchique : un « général », des « Provinciaux », des « recteurs » puis des « préfets des études » et des « professeurs ». Le latin règne en maître, les cours sont exigeants, une émulation permanente se crée entre les élèves grâce à des systèmes de joutes, de concours... Les élèves vivent avec les maîtres.

**XVII° et XVIII°** : l'éducation ne concerne qu'une petite partie de la population. Une, rudimentaire, est dispensée dans des écoles dites de « Charité » mises en place dans les communes ou par des fondations de bienfaisances. L'ecclésiastique Jean-Baptiste de la Salle crée un séminaire destiné à former des maîtres d'école. L'enseignement se fait en français et est collectif, non plus individuel. Mais seuls 35000 élèves sont recensés en 1790. L'éducation secondaire est encore plus restreinte que la primaire. Elle est dispensée selon l'esprit antique et tient peu compte des avancées scientifiques, de la part de plus en plus importante que revêt l'expérimentation. Le latin continue de régner en maître, les sciences ont une place médiocre. Au milieu du XVIII° les protestations se font de plus en plus vives : on revendique l'importance de la langue nationale, on souhaite accorder plus de place aux sciences. Les universités progressent en nombre mais ignorent la langue française et conservent des méthodes désuètes.

Les filles de bonne famille sont encore éduquées selon un plan largement religieux. Enfermées dans un couvent de jeunes, elles n'en sortent le plus souvent que pour être mariées. Fénelon souhaite cependant laisser les jeunes filles accéder à d'autres disciplines. Dans l'institution de Saint-Cyr, créée par Mme de Maintenon, les horizons sont aussi un peu plus larges quoiqu'encore strictement contrôlés.

**Rousseau** : dans *l'Émile* (ouvrage qui lui vaut l'exil), il fonde l'éducation sur la psychologie et la nature. Il importe pour lui, avant toute chose, de connaître l'enfant, d'étudier sa nature. Il faut connaître les enfants, savoir quels sont les facultés, les élans propres à chaque âge. Il est nécessaire de respecter la croissance de l'enfant, et ne de pas chercher l'homme en lui. L'enfant n'est pas un adulte miniature, il est un être ayant des besoins et un développement qui lui sont propres. Il faut également accorder une large place à l'expérience personnelle, sans pour autant dédaigner les livres. Valorisation du métier, de la technique, du travail de la main.

**Révolution** : il s'agit de former des hommes utiles à la société. Danton : « Les enfants appartiennent à la République avant d'appartenir aux parents. »

25 février 1795 : décret dû à Lakanal, qui établit des *Écoles centrales*, à raison d'une pour 300 000 habitants. Au programme : mathématiques, physique, sciences expérimentales et même sciences morales et sociales.

Dès 1802, les Écoles centrales sont supprimées par Bonaparte mais il est acté que les sciences vont prendre une place de plus en plus grande. « La loi Lakanal donne aux « instituteurs » nommés par le peuple, agréés par un jury et payés par l'État la tâche d'enseigner la lecture, l'écriture, les éléments du calcul, la langue française parlée et écrite, les principaux phénomènes, les productions les plus usuelles de la nature, la morale républicaine, le recueil des actions héroïques et « les chants de triomphe ». Cependant, par la loi du 3 brumaire an IV, la Convention elle-même réduisit le nombre des écoles primaires et supprima la gratuité de l'enseignement en faisant payer l'instituteur par des familles. Par contre, dans l'Enseignement supérieur, la Convention se signala par des créations durables : l'École centrale des travaux publics qui deviendra l'École polytechnique, l'École normale supérieure, l'École de Mars ou École militaire, le Conservatoire des Arts et Métiers, l'École des langues orientales vivantes, la Bibliothèque nationale, le Bureau des Longitudes... »<sup>2</sup>

<sup>2</sup>Vial Jean, « Chapitre VII. La Révolution et la pédagogie », dans : Jean Vial éd., *Histoire de l'éducation*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2019, p. 55-63.

## Les grandes lois portant sur l'instruction et l'éducation au XIX<sup>e</sup>

Contexte : les progrès scientifiques et techniques appellent des qualifications de plus en plus importantes + poussée des idées démocratiques + flambée révolutionnaire de 1848 => souhait d'une instruction élémentaire obligatoire prolongée et si possible gratuite. Intervention croissante de l'État et laïcisation de plus en plus importante de l'école.

*1823* : création d'un Ministère de l'Éducation publique confié à Mgr Frayssinous.

*1833* : loi Guizot - obligation pour les municipalités de fonder et entretenir une école dans chaque commune. En 1828 le pays compte 30 000 écoles, en 1848 c'est 63 000 ;

### Sous la III<sup>ème</sup> République de 1870 à 1940.

*1881 et 1882* : lois Ferry. Instaurent la gratuité de l'école publique, l'obligation pour les instituteurs d'obtenir un brevet pour enseigner en première puis le caractère obligatoire de l'école pour les garçons comme les filles de 6 à 13 ans (étape très importante pour les filles).

*1886* : loi qui écarte les religieux de l'école et ordonne la laïcisation progressive du personnel.

Bildungsroman

A partir de l'article wikipedia et de l'article ci-joint, essayer de comprendre la notion de Bildungsroman.

Trouver trois corpus et cinq questions de réflexion correspondantes.

### QUESTION 1 : L'éducation consiste-t-elle en une accumulation de connaissances ?

- Corpus n°1 : A la recherche de l'éducation idéale
- Michel de Montaigne, *Les Essais*, « De l'institution des enfants », 1572. - François Rabelais, *Gargantua*, 1534.
- François Rabelais, *Pantagruel*, 1532.
- Jean-Jacques Rousseau, *L'Émile ou L'Éducation*, 1772.

### QUESTION 2 : L'éducation peut-elle s'exercer par la contrainte et la violence ?

- Corpus n°2 : Des contre-modèles éducatifs
- Honoré de Balzac, *Louis Lambert*, 1832.
- Victor Hugo, *Les Contemplations*, « A propos d'Horace », 1856. - Jules Vallès, *L'Enfant*, 1869.

### QUESTION 3 : Comment l'éducation des femmes influence-t-elle leur place dans la société ?

- Corpus n°3 : Éducation et émancipation féminine
- Colette, *Claudine à l'école*, 1900.
- Simone de Beauvoir, *Le deuxième sexe*, 1949.
- Choderlos de Laclos, *Les Liaisons dangereuses*, lettre 81, 1782.

### INTRODUCTION à l'étude du corpus n°1

\* L'HUMANISME : Mouvement européen du 16<sup>e</sup> s qui rompt avec le Moyen-âge (d'où le terme de « Renaissance ») né dans un contexte de bouleversements intellectuel (redécouverte de l'Antiquité gréco-latine, découverte du Nouveau Monde), spirituel (émergence de la Reforme), scientifique et technique (héliocentrisme, invention de l'imprimerie...)

- L'Humanisme marque un intérêt porté à l'Homme et à sa place dans le monde et par rapport à Dieu (l'Homme devient le « centre » du monde)
- Philosophie marquée par la recherche d'un savoir total, la foi en l'Homme et ses capacités de progrès, la recherche d'un idéal de vertu, de la paix, d'autonomie individuelle.

=> Rabelais, Érasme, Montaigne.

- Dans *Gargantua et Pantagruel*, Rabelais invente un monde **utopique** et merveilleux, où ses personnages sont des géants qui incarnent la philosophie humaniste. Montaigne plaide quant à lui pour une pensée individuelle, la paix intérieure et collective, l'apprentissage par soi-même.

\* **LES LUMIÈRES** : Ils sont les héritiers de l'Humanisme de la Renaissance.

- la métaphore de la « lumière » est celle de la clarté de l'esprit, sortant de l'obscurantisme, du préjugé, de l'ignorance, de la superstition, du fanatisme religieux.

- Les philosophes des Lumières (Rousseau, Voltaire, Diderot...) plaident pour la raison et le savoir (par exemple avec le projet de l'Encyclopédie), seuls capables d'aboutir à une libre-pensée, une autonomie intellectuelle et morale, et un progrès individuel et collectif.

## I) Analyse rapide du corpus

**Question d'essai** : Éduquer consiste-t-il à faire accumuler des connaissances ?

\* Lecture collective du corpus + travail en autonomie :

- éléments de réponse pour répondre à la question
- surligner qq citations courtes et significatives

<i>Les Essais</i> - Montaigne	<i>Gargantua</i> - Rabelais	<i>Pantagruel</i> - Rabelais	<i>L'Émile</i> - Rousseau-
<ul style="list-style-type: none"> <li>- critique de l'éducation médiévale (« la méthode usuelle ») fondée sur la <b>mémorisation et la répétition</b> d'un savoir pas assimilé</li> <li>- modèles des Antiques (Platon, Socrate) - valorisation de l'exercice de la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rupture avec l'éducation médiévale - L'éducation se fait en même temps que les activités quotidiennes ; l'apprentissage est intégré à la <b>vie</b></li> <li>- <b>Savoirs variés</b> : littérature, théologie, astrologie... mais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- valorisation d'un <b>savoir encyclopédique et de l'intérêt pour l'Homme</b> ; langues mortes, théologie, cosmographie, musique, histoire, droit, médecine...</li> <li>- Compétences physiques et sociales : <b>nécessité</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- valorisation d'un <b>apprentissage par soi-même et par l'expérience</b>, l'essai et l'erreur (ex de la chute de l'enfant qui apprend à marcher) pour acquérir une <b>autonomie</b> et ne plus avoir besoin d'autrui</li> <li>- laisser faire la</li> </ul>

<b>raison, de l'intelligence, de la compréhension,</b> plutôt que l'absorption stupide de connaissances (métaphore filée du « gavage », de « l'entonnoir », de la <b>nourriture ingurgitée</b> et pas digérée - savoir comme remplissage) - valorisation d'un <b>savoir utile pour la vie</b> et de <b>l'expérience pratique</b> par une pensée autonome - importance du rôle de l'éducateur, qui doit guider, donner le goût d'apprendre, et laisser son élève parler, réfléchir par lui-même.	utiles à la vie - Éducation aussi du <b>corps</b> (hygiène, santé, exercices physiques) => « mens sana in corpore sano » : un esprit sain dans un corps sain. - Importance de la mémorisation mais aussi de la <b>discussion / débat</b> , et de <b>l'émulation</b> par la fréquentation de savants stimulants - L'éducateur Ponocrates est doux, il guide, explique...	de défendre son territoire (Idéal humaniste de <b>l'érudit guerrier</b> ) - Importance de la <b>vertu</b> (le savoir seul est inutile pour vivre en bonne intelligence dans le monde (respect, bienveillance, humilité - Importance de l'échange, du débat, de l'émulation...	<b>nature</b> - éducation passe par la <b>liberté, le jeu, la joie, la découverte du monde</b> - respect de l'enfant, individu réel et conscient
---	--	--	---

## QUESTION DE REFLEXION

1) La question de réflexion / l'essai : (travail en autonomie + rappel de méthode)

**L'éducation** consiste-t-elle en une **accumulation** de **connaissances** ?

- Étape 1 : Analyser les mots-clés et la question

- Question totale en « oui »/ « non » = on peut discuter et nuancer notre point de vue

- « éducation » : formation intellectuelle (raisonnement, connaissances) mais aussi morale (valeurs), sociale (capacité à vivre avec autrui, à trouver sa place dans le monde) ...

- « connaissances » : savoir intellectuel, théorique // s'opposerait au savoir-faire, à la connaissance pratique, à l'expérience

- « accumulation de connaissances » : avoir beaucoup de savoirs théoriques, de culture // pas forcément intelligence ou application pratique. Le terme « accumulation » implique un empilement disparate, excessif, pas forcément organisé ou assimilé.

- Cette question interroge place et rôle de « l'éducateur » face à l'enfant : lui faire accumuler des connaissances ?

- les connaissances abstraites / théoriques sont-elles indispensables ou suffisantes à l'éducation ?

### - Étape 2 : Trouver des arguments

- Au brouillon, on liste des pistes, en vrac, des exemples... - On prend appui sur le texte proposé et on élargit

### - Étape 3 : Construire le plan au brouillon

- On commence par déterminer les grands axes du raisonnement (en 2 ou 3 parties) - Puis, on organise les arguments et les exemples de manière logique et progressive.

\* En autonomie, construire un plan.

\* Proposer plusieurs plans au tableau et les comparer.

**Proposition de plan détaillé (cf. Version rédigée) (raisonnement dialectique\* = on nuance la thèse et on cherche à la dépasser)**

## **I) Accumuler des connaissances est un point de départ pour connaître le monde**

1) Parce que voir des connaissances multiples permet de connaître le monde qui nous entoure et soi-même

*Ex : Idéal humaniste encyclopédique dans tous les domaines (Rabelais, Pantagruel)*

2) Parce qu'accumuler des connaissances permet d'échanger, de débattre avec les autres, d'exercer sa pensée *Ex : Gargantua utilise ses connaissances pour échanger, débattre, réfléchir, ce qui lui donne le goût d'apprendre et stimule sa pensée (Rabelais, Gargantua)*

## **II) Mais ce savoir doit être mis en pratique et être utile à la vie**

1) Parce que les connaissances non-assimilées sont inutiles, l'enfant doit comprendre, s'approprier le savoir

Ex : (Montaigne) Métaphore de la nourriture pas digérée ; il faut comprendre les connaissances, les assimiler, les mettre en pratique

2) Parce que les connaissances doivent être intégrées à la vie et permettre de faire des choix existentiels

Ex : (Rabelais) Les connaissances doivent être intégrées à la vie et à l'expérience (observer le ciel) ; elles permettent de faire des choix de vie, d'apprendre la vertu, par exemple par le modèle de grandes figures historiques (les Antiques, la Bible)

3) Parce qu'il faut faire ses propres expériences et échouer pour apprendre

Ex (Rousseau) L'enfant doit s'entraîner, apprendre par ses erreurs (la chute de l'enfant qui apprend à marcher, inutilité de l'hyperprotection)

**III) Ce qui compte surtout, c'est la capacité à raisonner par soi-même pour être libre**

1) Parce qu'éduquer consiste surtout à apprendre à penser par soi-même

Ex (Montaigne) Le bon éducateur est celui qui guide et écoute l'enfant pour que celui-ci puisse apprendre à raisonner seul. Une tête bien faite plutôt que bien pleine.

2) Parce qu'éduquer permet de forger des hommes libres, autonomes et indépendants

Ex (Rousseau) Les connaissances permettent d'être plus forts, de devenir un individu conscient de soi, capable de vivre indépendamment de l'aide d'autrui

**Version rédigée de la question de réflexion**

[Aucun titre ni aucun changement de couleur ne doivent apparaître dans la copie finale. Les titres et couleurs servent ici à révéler les différentes étapes du raisonnement].

## **INTRODUCTION**

**[Amorce]** Au Moyen-âge, la formation intellectuelle était surtout fondée sur un savoir livresque que les étudiants devaient mémoriser et réciter sans réfléchir.

Or, à partir du 16<sup>e</sup> siècle, ce type d'instruction théorique est remise en question et aujourd'hui complètement abandonnée dans la plupart des systèmes scolaires, ce qui pose la question du rôle et la nature du savoir dans l'éducation : **[Question]** éduquer consiste-t-il à faire accumuler des connaissances ? **[Définition des mots-clés pour cadrer le sujet]** « éduquer » suppose que l'éducateur transmette un savoir dans l'objectif de former intellectuellement, socialement et moralement un

enfant ; tandis que le verbe « accumuler » implique un empilement abstrait et théorique pas forcément assimilé et approprié par l'enfant. [Reformulation et problématisation] Éduquer, est-ce simplement transmettre un ensemble de connaissances ou l'éducation a-t-elle une autre visée ? [Annonce du plan] D'abord, nous verrons que les connaissances sont un point de départ à l'éducation. Cependant, le savoir doit être mis en pratique et utile à la vie. En réalité, l'objectif de l'éducation est la capacité à raisonner par soi-même pour être libre.

## DÉVELOPPEMENT

[Annonce de l'axe I] Accumuler des connaissances est le point de départ de l'éducation. [Argument 1] En effet, l'intelligence se construit par l'apprentissage progressif de choses nouvelles qui nous permettent au fur et à mesure de mieux connaître le monde et nous-mêmes. A force d'accumuler des connaissances, celles-ci se combinent, se précisent, ouvrent davantage d'horizons, [ex 1] tel le petit Émile apprenant à marcher dans l'essai éponyme de Rousseau et qui découvre petit à petit le monde et ses propres capacités. Sans savoir ou savoir-faire, pas d'apprentissage, et pas d'éducation. C'est pourquoi le savoir est le fondement de l'Humanisme qui croit au progrès et à la libération de l'Homme grâce à l'accès à la connaissance. [Ex 2] Dans ses deux romans, *Pantagruel* et *Gargantua*, Rabelais met en scène l'éducation de deux géants dans un monde utopique. L'éducation des deux héros passe par une maîtrise encyclopédique de tous les savoirs humains, jusqu'alors réservé à quelques savants spécialisés. Le petit Gargantua apprend donc la lecture, l'astronomie, la théologie grâce à son maître Ponocrates. Une fois devenu adulte, ce même Gargantua invite son fils Pantagruel à être « un abîme de science », à connaître tous les domaines de la connaissance, depuis la médecine jusqu'à l'histoire et le droit, en passant par la musique et les langues anciennes. [Conclusion de l'argument 1] Ainsi, détenir de vastes connaissances dans de nombreux domaines permet à l'Homme de connaître le monde et apparaît comme la base de l'éducation.

[Argument 2] Mais ce savoir encyclopédique est au service de l'exercice de la pensée. Il permet d'échanger et de débattre avec les autres pour confronter sa réflexion à celle d'autrui. [Ex 1] En effet, Gargantua utilise ses connaissances pour débattre avec son maître. Il lit d'abord, mémorise, puis réfléchit et exerce son raisonnement. De plus, il fréquente des cercles savants qui stimulent sa pensée et son goût d'apprendre par l'émulation. [Ex 2] C'est aussi ce que préconise Montaigne, autre grande figure de l'Humanisme, dans ses *Essais* où il consacre un chapitre à l'éducation des enfants : l'éducateur doit « écouter son disciple parler à son tour ». L'enfant mobilise ses connaissances par le dialogue et l'échange avec son maître. [Conclusion de l'argument 2] Ainsi, le savoir et les connaissances théoriques permettent d'exercer le jugement et la pensée. [Transition] C'est pourquoi l'accumulation des connaissances ne peut se suffire à elle-même.

[Annonce de l'axe II] Les connaissances théoriques doivent **en effet** être mises en pratiques et utiles à la vie.

[Argument 1] Les connaissances seules, si elles restent non-assimilées, sont inutiles pour l'enfant car l'objectif de l'éducation est de former un esprit mais aussi un être social et moral. **C'est pourquoi** le savoir doit être compris, assimilé par l'enfant qui se l'approprie, et non pas seulement bêtement mémorisé et récité.

[Ex 1] **Par exemple**, Montaigne utilise plusieurs métaphores du « gavage » pour critiquer l'éducation livresque qui se contente de verser un savoir extérieur comme dans un « **entonnoir** » : le savoir est assimilé à une nourriture non-digérée que l'enfant régurgiterait telle qu'elle sans se l'être appropriée. Montaigne montre ainsi que la transmission passe aussi par l'imprégnation et l'appropriation individuelle des connaissances. [Ex 2] Rabelais fait la même préconisation : Gargantua n'apprend pas l'astrologie dans les livres, mais en regardant « l'état du ciel » au cours d'une promenade. Sa connaissance passe par l'expérience pratique.

[Conclusion de l'argument 1] L'accumulation de connaissances théoriques n'a donc aucune utilité si l'enfant ne les fait pas siennes.

[Argument 2] **En second lieu**, les connaissances doivent être intégrées à la vie et permettre de faire des choix existentiels. Éduquer ne consiste pas à accumuler un savoir inutile, mais à mettre en application ce qu'on a appris pour vivre heureux, faire des choix de vie, s'intégrer à la société et vivre en bonne intelligence avec les autres. [Ex 1] **D'ailleurs**, l'éducation de Pantagruel passe certes par la maîtrise encyclopédique de tous les savoirs, mais l'objectif ultime est « **la vertu** ». Il s'agit de vivre heureux, en étant un individu juste, bon, respectueux et humble. Pour Pantagruel, la lecture de la Bible et le modèle des Antiques sont donc au service d'un apprentissage moral et pratique. [Conclusion de l'argument 2] Le savoir doit donc être mis en application dans la vie quotidienne.

[Argument 3] L'éducation passe **également** par l'expérience. Pour apprendre, il ne faut pas se contenter de connaissances théoriques, mais il faut les mettre en l'épreuve, en se trompant, en échouant, car l'erreur permet à l'enfant d'apprendre par lui-même. [Ex 1] Dans *L'Émile*, Rousseau montre qu'il est inutile de surprotéger l'enfant qui apprend à marcher pour éviter qu'il ne tombe. Au contraire, il faut que l'enfant tombe souvent, se fasse mal, pour connaître ses forces, ses capacités, et apprendre petit à petit, à force d'échecs : « **il en apprendra plus tôt à se relever** ». [Conclusion de l'argument 3] Il y a donc certains savoirs qui ne peuvent être appris que par l'expérience ; ce sont les savoir-faire. [Conclusion de l'axe II et transition] **En définitive**, le savoir doit être intégré et utile à la vie, à la formation morale et sociale de l'individu, pour devenir une personne libre.

[Annonce de l'axe III] L'objectif ultime de l'éducation n'est pas d'engranger une multitude de connaissances mais d'apprendre grâce à elles à raisonner par soi-même pour être libre.

[Argument 1] En effet, éduquer, ce n'est pas apprendre pour apprendre, c'est apprendre à réfléchir et penser par soi-même. [Ex 1] Montaigne considère que le bon éducateur n'est pas celui qui parle mais celui qui laisse parler l'enfant, qui le guide, le conseille, pour que celui-ci puisse raisonner seul. Pour lieu, mieux « une tête bien faite » qu'une « tête bien pleine ». En d'autres termes, l'éducation doit former une capacité intellectuelle et réflexive, plutôt qu'une érudition stérile. [Ex 2] L'éducation forge l'esprit et la faculté de juger, de discerner, ce qui est vrai ou faux, bien ou mal, comme l'indique la sentence de Pantagruel : « Science sans conscience n'est que ruine de l'âme. » [Conclusion de l'argument 1] Ainsi, la connaissance en tant que telle n'est pas utile en soi, elle ne sert qu'à exercer l'esprit.

[Argument 2] Enfin, l'apprentissage d'un raisonnement autonome est le gage de la liberté de l'individu. En effet, celui-ci peut s'affranchir des tutelles, des préjugés, des opinions d'autrui s'il est capable de penser par lui-même et de se forger une réflexion personnelle. L'Homme acquiert ainsi une libre-pensée et une indépendance qui l'empêchent d'être manipulé. C'est bien tout l'objectif de Rousseau et plus largement de la philosophie des Lumières valorisant la liberté d'opinion et de pensée : libre de faire ses propres expériences et de juger seul ce qui bon ou mauvais, l'enfant devient « un être moral » indépendant. [Conclusion de l'argument 2] En définitive, une bonne éducation passe par l'apprentissage de la libre-pensée et de l'autonomie, pour devenir un citoyen libre de ses choix et opinions.

## CONCLUSION

[Rappel de la pbmatique] Il s'agissait de s'interroger sur la nature de l'éducation : éduquer consiste-t-il à faire accumuler des connaissances ? [Résumé de la réflexion] [I] Nous avons vu d'abord que l'éducation passe par l'apprentissage de connaissances vastes et variées qui permettent de connaître et comprendre le monde qui nous entoure. [II] Mais l'accumulation de connaissances en soi est stérile : ce qui compte est de confronter ses connaissances théoriques à la vie pratique, grâce à l'expérience et aux erreurs, pour en tirer des leçons morales et sociales. [III] Grâce à l'apport combiné du savoir, du savoir-faire et de l'expérience, l'Homme peut donc devenir un individu libre et autonome, capable de raisonner par lui-même et de s'émanciper des opinions d'autrui. [Ouverture] L'école républicaine a d'ailleurs hérité de cette vision des Lumières puisqu'elle invite désormais les élèves à devenir des citoyens éclairés, capables de faire leurs propres choix.



## Q2 : L'éducation peut-elle s'exercer par la contrainte et la violence ?

### INTRODUCTION

- Trois textes de **genres différents** (roman d'inspiration autobiographique pour Balzac et Vallès, poème lyrique pour Hugo) mais qui s'inspirent tous trois d'un **vécu personnel** (cf. chapitres 2 et 3 : L'expression de la sensibilité / les métamorphoses du moi)

- **Récit de souvenirs scolaires** : topos romanesque, souvent présent dans le roman d'apprentissage ou l'autobiographie.

- Le **maître** est en littérature une **figure d'autorité**, tantôt **positive** (un guide, un mentor, qui aide l'enfant à trouver sa voie), tantôt **négative** (un tyran sévère qui applique une discipline uniformisante), ce qui traduit **différentes conceptions de l'école** (lieu d'épanouissement ou prison ?) et du **savoir** (abrutissement standardisé ou accès à la liberté de pensée ?)

### CONCLUSION DU CORPUS N°2 : Des contre-modèles éducatifs

Trois tonalités différentes (pathétique, ironique et lyrique) sont utilisées pour critiquer le système scolaire du 19<sup>e</sup> siècle, invitant le lecteur à compatir, se moquer ou s'indigner. L'école y apparaît comme un système archaïque, punitif, injuste, abrutissant, dont émergent pourtant des ressources chez les enfants (imaginaire face à l'ennui, entraide face à l'injustice). Ces contre-modèles permettent donc indirectement de valoriser des idéaux sociaux plus justes et moins **aliénants**\*.

\* aliénant : > rendre autre, qui prive l'Homme de son identité, de son humanité, de sa liberté.

## **CORPUS n°3 : Éducation et émancipation féminine**

**Entretien avec Michelle Perrot, pour la série « Les Grands entretiens » sur France 5**

Visionner la vidéo suivante : <https://enseignants.lumni.fr/fiche-media/00000002951/michelle-perrot-l-histoire-des-femmes-femmes-et-acces-au-savoir.html> (Entretien de 2006 avec Michelle Perrot, féministe et historienne spécialisée dans l'histoire des femmes. Elle évoque ici les femmes et leur accès au savoir en France, depuis la Révolution.)

**Prenez des notes sur le contenu de la vidéo en vous aidant des questions suivantes :**

- 1) Au 19<sup>e</sup> s, les filles avaient-elles accès à la même éducation que les garçons ?
- 2) Quels préjugés continuent d'être maintenus aujourd'hui sur les capacités scolaires des filles et des garçons ?
- 3) Comment expliquer les inégalités de réussite professionnelle à présent que les filles et les garçons peuvent suivre les mêmes enseignements ?

**Entretien avec Michelle Perrot, pour la série « Les Grands entretiens » sur France 5**

**1) Au 19<sup>e</sup> s, les filles avaient-elles accès à la même éducation que les garçons ?**

Même si les filles ont eu peu à peu le droit d'aller à l'école, on leur enseignait ce qui était jugé utile pour de futures épouses : la religion, les travaux domestiques, la couture, des rudiments de lectures et d'écriture. Certaines matières (comme le latin, langue savante) étaient réservées aux garçons.

**2) Quels préjugés continuent d'être maintenus aujourd'hui sur les capacités scolaires des filles et des garçons ?**

A cause de préjugés sur la différence des cerveaux masculins et féminins, on continue de croire que les filles sont plus littéraires, aiment les livres, et les garçons plus scientifiques. On considère aussi que les filles sont de meilleures élèves, plus studieuses, plus scolaires, plus soignées ; alors que les garçons vont trouver leur identité virile dans des activités plus physiques (le sport par ex).

Paradoxalement, ce nouveau stéréotype sur la meilleure réussite scolaire des filles est aussi sexiste.

3) **Comment expliquer les inégalités de réussite professionnelle à présent que les filles et les garçons peuvent suivre les mêmes enseignements ?**

D'une part, cela s'explique car les employeurs, majoritairement masculins, vont moins faire confiance aux femmes (préjugés sur la maternité ...) et leur accorder moins de responsabilités professionnelles. D'autre part, les femmes elles-mêmes n'osent pas avoir trop d'ambitions et ont peur de se confronter à une concurrence masculine éventuellement agressive.

**SYNTHÈSE :** Alors que les filles sont réduites à des travaux délicats de broderie et de couture associés à la sphère domestique et conjugale, les garçons réalisent des travaux manuels de menuiserie et de sculpture inutiles mettant en avant leur habileté technique. Les rôles genrés sont déterminés par rapport aux rôles sociaux attribués aux futurs adultes, l'homme « bricoleur », la femme bonne épouse et bonne maîtresse de maison.

<b>Corpus portant sur la figure de l'enseignant, du précepteur</b>
--

- Rousseau (extrait court Émile)
- Vallès
- Hugo
- Camus
- Pennac

### Questions

1. Quels aspects de l'école et, surtout, des maîtres / instituteurs / précepteurs condamnent les écrivains ?
2. Quelles semblent être les qualités du bon pédagogue d'après les textes du corpus ?
3. A quels genres littéraires appartiennent les divers textes ? Quelles sont les diverses situations d'énonciation ? Finalement, quels choix littéraires et stylistiques vous paraissent les plus efficaces pour défendre une certaine idée de ce que doit être un pédagogue ?

### **Correction**

1. Condamnation de la violence, qu'elle s'exerce de façon physique ou morale. Rousseau se révolte ainsi contre une éducation reposant essentiellement sur la contrainte. On relèvera notamment la métaphore de l'esclavage, la comparaison avec les galériens et tout le vocabulaire de la souffrance. Il est aussi question d'un châtement physique chez Vallès ; une gifle donnée par son professeur. Tout manquement à la règle est suivi d'une punition. On relève des termes comme « lignes, cachot, retenue, pensum ». Ces souffrances physiques ne permettent en rien à l'élève de progresser mais l'humilient et font naître en lui un sentiment de haine et d'injustice. La violence est aussi psychologique. Turfin n'hésite pas à se moquer de ses élèves devant ses collègues, à « faire rire de » (l'expression est répétée deux fois) ;

La question de l'enfermement est présente dans la plupart des textes du corpus. Qu'il s'agisse du cachot, de la salle de retenue, de la « cage » avec la métaphore de l'oiseau enfermé chez Hugo. Certaines méthodes sont vivement condamnées, en particulier celle qui consiste à inculquer un savoir encyclopédique aux élèves, à privilégier la quantité à la bonne compréhension. Camus évoque le sort des élèves que l'on instruit « un peu comme on gave les oies », Hugo fait ressortir, grâce à l'antithèse entre le « vif esprit agile » et le « lourd cheval poussif » l'absurdité d'apprendre sans comprendre. Le temps consacré à l'étude est à plusieurs reprises dénoncé, en particulier chez Vallès dont le personnage « ne rentre presque jamais à la maison » et indique « à peine si je vois le soleil ».

L'enseignant apparaît dans plusieurs textes comme une figure autoritaire et injuste qui prend un plaisir excessif à exercer un pouvoir tyrannique sans pour autant que cela remplisse le but que sa fonction semble pourtant exiger : instruire les élèves et leur donner le goût d'apprendre.

2. Plusieurs extraits dressent néanmoins le portrait du « bon enseignant ». Si on s'essaie à une synthèse à partir des textes on pourrait affirmer que celui-ci :

- donne le goût d'apprendre « En les faisant aimer, qu'on les fera comprendre » (Hugo)
- aime son métier, cf. début du texte de Camus
- valorise ses élèves et leur donne confiance en eux : « en les jugeant dignes de découvrir le monde » (Camus)
- ne se contente pas de remplir une fonction, s'investit personnellement, par exemple en se livrant un peu comme chez Camus
- fait preuve de persévérance : « de nouveau, jour après jour, encore et encore » ou « jamais au grand jamais, ni mes collègues ni moi ne les abandonnerions au milieu du gué » (Pennac)

Le bon enseignant est donc celui qui attache une grande importance à la relation qu'il entretient avec ses élèves, à leur singularité, à la nécessité de s'adresser à tous. Ce n'est semble-t-il qu'à cette condition que la transmission des savoirs pourra être effective.

On pourra accorder plus de temps à l'étude stylistique du poème d'Hugo, notamment au jeu des contrastes, des antithèses qui opposent clarté et obscurité, ancien et nouveau.

- 3 . Rousseau : à la fois traité d'éducation et roman de formation. On note la ponctuation expressive + pronom « je ».

Vallès : roman aux échos autobiographiques. Le roman est écrit à la première personne, donc narrateur-personnage. Celui-ci a des traits communs avec l'auteur, qu'il s'agisse de son histoire ou même de ses initiales.

Hugo : poème écrit à la troisième personne, + adresse directe à la nature. Inclusion du lecteur avec le pronom « on »

Camus : roman aux échos autobiographiques. Écrit à la troisième personne donc narrateur externe. Mais roman à clé puisqu'on peut reconnaître Mr Germain, l'instituteur de Camus, derrière Mr Bernard.

Pennac : essai + souvenirs autobiographiques

Quels choix argumentatifs des auteurs ? l'implication personnelle est-elle plus efficace qu'une forme de distanciation ? Le lecteur a-t-il davantage confiance en un témoignage personnel que dans écrit plus formel et objectif ? Un genre doit-il être réputé « sérieux » pour être convaincant ? On rejoindra par-là le débat sur les mérites et inconvénients des différentes formes d'argumentation (directe et indirecte).

**ETAPE 2 : A partir de vos trois corpus : organisation de 3 tables rondes.**

### Point vocabulaire : Cherchez les définitions de

- Éducation
- Instruction
- Transmission
- Émancipation

Quelles distinctions faites-vous entre ces différents termes ?

### Point historique

- L'éducation dans l'Antiquité

Écouter le podcast de La Marche de l'Histoire à l'adresse suivante et proposer une brève synthèse.

<https://www.franceinter.fr/emissions/la-marche-de-l-histoire/la-marche-de-l-histoire-02-septembre-2019>

- L'éducation au Moyen-Âge

Proposer une synthèse de cette exposition :

[http://expositions.bnf.fr/carolingiens/arret/02\\_2.htm](http://expositions.bnf.fr/carolingiens/arret/02_2.htm)

- L'éducation de la Renaissance à la fin XVIII<sup>e</sup>
- Révolution :
- Les grandes lois portant sur l'instruction et l'éducation au XIX<sup>e</sup>
- Sous la III<sup>e</sup> République de 1870 à 1940.

**Visionner la vidéo suivante** : <https://enseignants.lumni.fr/fiche-media/00000002951/michelle-perrot-l-histoire-des-femmes-femmes-et-acces-au-savoir.html> (Prenez des notes sur le contenu de la vidéo en vous aidant des questions suivantes :

- 2) Au 19<sup>e</sup> s, les filles avaient-elles accès à la même éducation que les garçons ?
- 3) Quels préjugés continuent d'être maintenus aujourd'hui sur les capacités scolaires des filles et des garçons ?
- 4) Comment expliquer les inégalités de réussite professionnelle à présent que les filles et les garçons peuvent suivre les mêmes enseignements ?

### **Émissions et podcast**

#### **France culture éducation / instruction**

<https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/les-idees-claires-de-daniele-sallenave/education-et-instruction-4567039>

Les parents dans l'éducation, court métrage

<https://www.facebook.com/artetv/videos/752293645616009/>

Lycée auto géré

<https://www.youtube.com/watch?v=6cbIv1HxQTQ>

Par groupe de 2, vous ferez une courte (2 à 3 minutes) critique d'un des films suivants (un POUR un CONTRE) :

- *Être et avoir*, Nicolas Philibert, 2002
- *Nous, princesses de Clèves*, 2011
- *Entre les murs*, Laurent Cantet, 2008 *l'imparfait du subjonctif* : <https://www.youtube.com/watch?v=FACNtax1MGw>
- *L'Esquive*, Abdellatif Kechiche, 2004
- *Les quatre cents coups*, François Truffaut, 1959
- *La Vague*, Denis Gansel, 2008
- *Le Cercle des poètes disparus*, Peter Weir, 1989
- *A la rencontre de Forrester*, Gus Van Sant, 2000
- *Will Hunting*, Gus Van Sant, 1997
- *Les Héritiers*, Marie-Castille Mention-Schaar, 2014
- *Les Grands esprits se rencontrent*, Olivier Ayache-Vidal 2017
- *La Journée de la jupe*, Jean Paul Lilienfeld, 2009
- *L'Enfant sauvage*, François Truffaut, 1969

## Lecture de film *Le Cercle des Poètes Disparus* Peter Weir (1989)

---

« CARPE DIEM »

« Que le prodigieux spectacle continue Et que tu peux y apporter ta rime. »

(Walt. Whitman)

(Horace)

1. 1- Quel est le contexte historique et culturel ; qu'est-ce qui le caractérise ? Comment le film crée-t-il cette impression ? (*Image, dialogue...*)  
Exploitez particulièrement le générique.
2. 2- Résumez chacun des 6 cours de M. Keating, et formulez ce qu'il veut faire comprendre à ses élèves.
3. 3- Relevez quelques procédés cinématographiques (*Mouvements verticaux, ascendants et descendants ; utilisation des images fixes (photos, peintures...) ; couleurs dominantes et atmosphère créée ; musique...*) montrant l'évolution des adolescents, en particulier dans quelques séquences.
  1. Le générique ; les premiers cours (séquence allant de l'envol des oiseaux migrateurs au « Carpe Diem »).
  2. La première réunion nocturne du Cercle des Poètes.
  3. L'amoureux (2 séquences : avant la rencontre ; la fugue en vélo).
  4. Le match en musique (après la lecture publique des poèmes).
  5. Le suicide de Neil puis la réaction de Todd.
  6. La montée sur les bureaux (comparer les deux scènes).
4. 4- Quel souvenir littéraire évoque le nombre de 7 garçons dans le Cercle des Poètes ? Que représente chacun d'eux ? (Caractère, évolution...)

1- Quelles réflexions ce film propose-t-il sur l'Education ? sur la Sensibilité ? sur l'Art ? Quels rapports, quelle tension, quelle contradiction entre ces thèmes ? Profitez-en pour donner votre avis personnel sur le film.

« Il nous fera une interro sur ce truc-là ? »

Lecture de film *Le Cercle des Poètes Disparus* - **CORRECTION**

1- Contexte historique et culturel : **USA 1959** ; époque charnière ; **Academie Welton**, école privée très élitiste, coupée des réalités (contraste avec école de Chris; deux espaces/temps superposés...) austérité, non-mixité, valeurs strictes, choix délibéré du passé (tradition)... Cf. atmosphère quasi religieuse générique, murmures, gros plans (bougie...), bannières procession et lieu = chapelle.

Problème : appareil religieux sacralisant des choix éducatifs laïques... Cf. HLP 1<sup>re</sup> l'Autorité de la Parole. **Réflexion sur l'éducation** : choix *a priori* de valeurs qui vont déterminer l'enseignement (matières, démarches...)

2- 6 cours de M. Keating :

a. **Déplacement**, sortie de la salle de cours (déconstruit l'espace pédagogique habituel), et confrontation aux anciens, ados comme eux, morts : « **carpe diem** » : **prendre conscience de Soi-même dans sa finitude** (Epicurisme + Semestre 2 chap. 3 : limites de l'Humain)

b. **Refus** (=dégradation par parodie et scatologie puis destruction matérielle) de la doctrine officielle (vision mécanique et restrictive de la poésie) puis révélation que **le Beau est la Vie**. « **Quelle sera votre rime ?** » : implication des élèves, espace inversé (prof au centre en bas, chuchote comme pour révéler un secret : invitation à démarche introspective : **SE TROUVER**) : rapport tendu entre **éducation et étouffement / épanouissement du Moi**.

c. **Mise en voix comique** de Shakespeare, et montée sur bureau (déstabilise encore espace pédagogique traditionnel) : « **regardez sous un angle différent** » =/ habitudes (connaissances, patrimoine, cadrage et perspective...) pour un **regard personnel** = aboutit à **demande de poème personnel** (expression du Moi) = **pédagogie // expression sensibilité**

d. **Lecture d'un vers en lançant un ballon**: démarche pédagogique complète (cf. système anglo-saxon...) + **énergie et conviction** ; **prise de conscience de la totalité de sa personne**, corps et esprit

e. **Lecture des poèmes personnels** ; Keating pousse Todd à « **lancer son cri sauvage** » et lui donne confiance en lui. **Agrouillement** du professeur (aboutissement pédagogique et geste quasi mystique) devant la **révélation du Moi de l'élève** le plus absent de lui-même au début.

f. **Marche dans la cour** ; « **trouvez votre propre cadence** » : **cohérence du Moi**, corps et esprit ; **mais échec possible** pédagogie innovante (exercice atypique renforce finalement conformisme...) - 2<sup>me</sup> partie film plus sombre.

### 3- Procédés cinématographiques : **image cinéma=Métaphore**

a. Générique ; **travelling fresque (visages peints) aboutit sur visage enfant ; les**

**premiers cours : cloche, 4 plans larges paysage et envol oiseaux migrateurs : mouvement ascendant, ≠ travelling foule bruyante d'élèves descendant escalier (symbolise liberté entravée) puis succession 3 séquences profs : travelling suit prof, élèves décor ou voix-off, beaucoup de travail, répétition, rigueur et menace (« me mettre au défi serait de l'inconscience ») ; = M. Keating, nouveau contraste (élèves livrés à eux-mêmes ; mouvement caméra suit professeur, mais aussi plan fixe : prof au milieu élèves, pris en compte ; puis contre-plongée écrasés par tradition, cadre ; puis gros plan visage « Ô**

**capitaine » et visages heureusement surpris des élèves, enfin champ/contre-champ gros plans visages élèves/photos anciens...) : prise conscience**

2. La première réunion nocturne du Cercle des Poètes : **ombres encapuchonnées sur le mur, puis élèves peints fresque : effet fantomatique d'irréel (réveil des Poètes Disparus et des anciens élèves morts ?!) : scène onirique : bleue, brume, lueurs, silhouettes encapuchonnées cf. lutins,**

**musique...mystère, évasion, émotion...**

3. L'amoureux : 1) **musique de harpe : magnifique paysage très « poétique » de**

**soleil couchant juste avant 1<sup>o</sup> rencontre ; 2) musique de harpe : fugue de Knox en vélo pour retrouver sa bien-aimée : dévale en vélo, fait s'envoler oiseaux : liberté et enthousiasme amoureux, lyrisme.**

**d. Lematch: musique épique, mouvement, couleurs chaudes: maillots rouges et soleil couchant (cf. affiche) quand Keating porté en triomphe ; juste après la révélation poétique de Todd: métaphore de sa victoire sur conformisme et refoulement.**

5. Le suicide de Neil, la réaction de Todd : 1) **mise en scène (torse nu, couronne de Puck, nuit) ; descente escaliers (chute après mouvements ascendants), tableau de l'enfant rouge rêveur (cf. fresque élèves), couleurs sombres : signes de l'échec et du suicide... (annoncé au début, quand père le prévient « il ne nous décevra pas » = Knox dit « à ta place**

j'me tuerai pas pour ça »). 2) Plan fixe neige, silence, silhouettes encapuchonnées noires (signe distinctif du Cercle PD) ; puis nausée, course éperdue et chute de Todd : **désespoir**.

6. La montée sur les bureaux :1) **Scène ludique**, Todd hésite et vacille (le dernier, panique pour le poème à écrire) = 2) Todd monte spontanément, défi à M. Nolan et hommage à Keating, (plan large opposant les Debout, fiers, et les Assis, courbés tête entre mains honte et soumission) gros plan pieds, puis visages bouleversés (sourire de Keating puis Todd ému et fier entre jambes d'un autre élève) + musique : **scène épique**. Les ados sont devenus adultes, le message est passé.

#### 4- Souvenir littéraire : 7 poètes comme La Pléiade.

- « meneur » Pierre de Ronsard
- Joachim du Bellay
- Jacques Peletier du Mans, puis à sa mort Jean Dorat - Rémy Belleau

- Antoine de Baïf
- Pontus de Tyard
- Étienne Jodelle.

+ Guillaume des Autels et Nicolas Denisot y seront aussi parfois comptés.

a. Todd Anderson : ombre pesante du grand frère brillant : éteint, complexé craintif. ∇ se révèle par poésie, ose agir et s'insurger devant l'injustice.

b. Neil Perry : tête de file, dynamique, c. Ronsard ; joue comédie du fils soumis, trouve sa voie par théâtre, (mise en abyme : *Le Songe d'une nuit d'été*) ∇ mais n'ose affronter son père et fuit dans suicide - ou s'accomplit ? **Paradoxe : affirmation forte du Moi // dissolution du Moi dans la mort...** Mise en scène très théâtralisée, couronne de Puck = couronne d'épine d'un Christ adolescent ? Cf. suicide romantique = Nerval, Chatterton...

c. Knox Overstreet : s'affirme par l'amour, « carpe diem » et soutien des amis ; poésie lyrique, Musset, Lamartine, Hugo...

- 4. Charlie Dalton : provocateur, cherche et trouve la transgression (slogan détourné, cigarette, filles, article et « Dieu au téléphone ») / Rimbaud
- 5. Gerard Pitts et Stephen Meeks : couple comique (radio bricolée, embarras devant les filles) ∇ se révèlent, même si seconds rôles, cf. scène finale; Stephen fort en thème, érudition, Gérard discret mais présent et courageux.

6. Richard Cameron : prisonnier des règles, conformiste et lâche, trahit, reste assis ; *Paradoxe : refuse la conquête du Moi authentique par égocentrisme (« sauver sa peau »).*

## 5- Réflexions sur l'Education, la Sensibilité, l'Art :

### a. EDUCATION :

- i. Système au service de **quelle vision** de l'Homme et de la Société ?
- ii. Permet développement de l'individu ou le moule voire l'étouffe ?
- iii. **Valeurs a priori**, déterminant tous les choix (matières, démarches...)

### b. SENSIBILITE :

#### i. Registres et moyens cinématographiques: certains d'entre

vous ont trouvé le dosage émotion/réflexion justement dosé, d'autres ont été sensibles à la tension des émotions, surtout négatives (tristesse, peur...) =

**Réception d'une même œuvre soumise à subjectivité de chaque individu;**  
**croisement œuvre/sensibilité (cf. exercice des œuvres à Emotions)**

#### ii. Epanouissement du moi // expressions de la sensibilité:

références au mouvement artistique du Romantisme (choix des

poètes par Keating... ; paysage miroir de l'âme...)

### c. POESIE :

- i. **Beauté** des mots, plaisir du langage, lyrisme, comique, épique...
- ii. **Libération** de l'esprit, anticonformisme, révolte. (*Charlie*; Rimbaud)
- iii. **Eternité** : L'art conjure la mort, la disparition (*Carpe Diem* ; Ronsard) ;
- iv. **Lyrisme** : permet de s'exprimer, (amour, *Nox*) ; s'épanouir, trouver sa voie (*Todd* exprime en images fortes ses peurs, et s'en libère ; *Neil* se motive pour le théâtre).
- v. **Mais**

1. 1- la leçon de vie ne s'impose pas, elle demande l'adhésion :

l'art ne transforme que celui qui aspirait déjà à l'être (échec

Cameron) ;

2. 2- le prix de la liberté est parfois insupportable

(avertissement du prof de latin « un homme affranchi du poids des rêves»,  
suicide de Neil) cf. poètes maudits. Chatterton de Vigny

M. Keating prof de Lettres... ou de l'Être ?

## Brève analyse du film

---

<https://www.grignoux.be/dossiers/010/>

**Première partie du film** : consacrée à la présentation de l'école, du groupe des étudiants et des professeurs.

Les séquences qui permettent au spectateur de « faire connaissance » avec ces instances se suivent alternativement. Ainsi, lors des premières scènes, on assiste à la rentrée des élèves, au discours du directeur. Première prise de contact avec l'école, pour les « nouveaux » et pour le public !

Un peu plus tard, c'est l'installation dans leur chambre de deux élèves : Neil Perry et Todd Anderson. Ils sont bientôt rejoints par quelques autres : Knox, Steven, Charlie, Richard... Enfin, lors du premier cours de littérature, on découvre, en même temps que les étudiants, le nouveau professeur : M. Keating.

Chaque scène permet donc d'en apprendre un peu plus sur ces différentes instances. Par exemple, on assiste brièvement à quelques cours, ce qui contribue à se faire une idée plus précise de l'institution scolaire. Les séquences se suivent donc, centrées sur chacune de ces instances.

Cette première partie du film montre plusieurs éléments typiques d'une rentrée des classes.

Par exemple, la rentrée scolaire est une situation immédiatement identifiable : on y voit les nouveaux élèves un peu désorientés et émus, les mères qui font les dernières recommandations à leurs garçons, la cérémonie avec le discours du directeur toutes sortes de choses qu'on attend lors d'une rentrée scolaire. Autre exemple : Todd est inmanquablement repéré comme un « nouveau ». Il est hésitant lors de la cérémonie de rentrée, il ne sait pas quand il doit se lever et énoncer avec les autres la devise de l'école et attend pour cela qu'un coup de coude le secoue.

Cette rentrée est pourtant très "connotée" par les valeurs véhiculées par l'école. L'Académie Welton, par exemple, située dans la campagne du Vermont en 1959, avec son architecture « néogothique », sa fresque devant laquelle les nouveaux se font photographier, ses vieux escaliers, porte, outre toutes ces caractéristiques évidentes, un sens connoté : c'est une école de **tradition** et de **discipline**, sans grand rapport avec les écoles d'aujourd'hui, etc. La devise «

Tradition, honneur, discipline, excellence» conforte d'ailleurs ultérieurement le spectateur dans ce sens.

De la même façon, lorsque le directeur salue Todd et l'encourage à suivre le modèle de son frère aîné, un ancien élève très brillant, on apprend, au-delà de ce simple fait qui est, par ailleurs, totalement inutile à l'histoire, que Todd est et probablement sera toujours comparé à son frère, ce qui explique qu'il soit timide et probablement complexé de ne pas être aussi bon élève. On comprend, dès lors, avec quel handicap il entre à Welton. On voit donc qu'un supplément d'informations vient s'ajouter au simple énoncé des faits.

**L'institution scolaire :** Welton est une école pour jeunes gens des classes aisées de la population du Vermont à la fin des années 50. Elle dispense un enseignement préparatoire aux hautes carrières. Les cours sont difficiles et la discipline très stricte. (Les quatre piliers de l'école sont « Tradition, honneur, discipline, excellence »; le discours du directeur à la rentrée est éloquent : les élèves de Welton accèdent à de brillantes carrières; on voit, lors des premiers cours, les professeurs distribuer de gros livres, des devoirs ou faire répéter les déclinaisons latines)

**Le groupe d'étudiants :** quelques élèves, studieux, se sont formés en groupe d'étude. Ils révisent ensemble. Ils sont sympathiques. (Lors des retrouvailles de ces quelques copains, ils décident de la matière qu'ils vont étudier le soir même ; ils plaisantent ; on apprend que chacun d'eux a une matière préférée)

**Todd :** étudiant timide et fragile, Todd a du mal à s'intégrer à Welton. Neil devient vite, pour lui, un ami précieux. (Précédé par la réputation de son brillant frère aîné, il est un peu complexé ; il hésite toujours à se joindre aux activités des autres).

**Neil :** étudiant exemplaire, Neil fait partie de tous les groupements scolaires. Dynamique, équilibré et aimable, il a beaucoup d'activités mais, en bon fils obéissant, il privilégie ses études pour ne pas décevoir son père. (Il a travaillé sa chimie pendant les vacances ; il promet à son père de ne pas le décevoir ; il essaie toujours de mettre Todd à l'aise)

**Keating :** d'abord un peu déconcertant par son anticonformisme, Keating est un professeur qui attise bientôt l'enthousiasme de ses élèves. Il tient à faire d'eux des « esprits libres » plutôt qu'à leur inculquer une masse de connaissances. (Il donne souvent cours à l'extérieur ; il plaisante avec ses élèves ; il fait du sport avec eux ; il leur fait déchirer les pages de leur livre de référence).

Pourtant, les comportements ou les personnages **ne sont pas figés**. Ils évoluent et disposent d'une certaine marge de manœuvre.

Ainsi, les élèves du groupe d'étude correspondent assez bien au stéréotype « fort en thème ». Ils en ont certains traits : chacun a une matière de prédilection, ils

ont travaillé certains cours pendant les vacances, ils révisent dès le premier soir d'école, ils recherchent la compagnie d'autres bons élèves et réservent leur solidarité à ceux-là (dans la scène des retrouvailles de ces quelques amis, ils se demandent, après avoir fermé la porte, s'ils vont accepter Richard Cameron dans leur groupe et si celui-ci est vraiment bon dans une matière). Mais ils échappent à d'autres traits du « fort en thème » : ils sont décontractés, sympathiques, ils ont de l'humour, ils ne sont ni fayots ni mouchards

La même séquence fournit un autre exemple. Les retrouvailles sont l'occasion de réaffirmer les liens du groupe : pour cette raison, ils resservent la vieille plaisanterie qui consiste à transformer la devise de l'école en « Travesti, horreur, décadence, excrément » et à remplacer « Welton » par « Welcon ». Voilà bien un exemple typique de l'humour potache un peu facile des étudiants.

On peut remarquer à cette occasion que le spectateur, dans chacune des séquences de mise en place des instances, trouve sur l'écran un personnage naïf, comme lui, qui a aussi **besoin d'informations** : lors de la rentrée, ce sont les nouveaux élèves qui ne connaissent pas encore l'école. Lors des retrouvailles des « anciens élèves », c'est Todd qui ne fait pas encore partie du groupe. Au premier cours de Keating, ce sont les étudiants du groupe (dont le spectateur fait désormais partie) qui n'ont encore jamais rencontré ce nouveau prof. D'une manière générale, dans cette phase d'identification des instances, le spectateur retrouve dans le personnage de Todd sa situation de « naïf ».

La première partie du film correspond donc à la première phase de l'identification, celle où le spectateur repère les différentes instances du récit.

### Deuxième partie du film : Les changements produits par l'attitude de Keating

La suite du film contribue à identifier de manière beaucoup plus précise les instances du récit. On voit aussi apparaître des réactions vis-à-vis de l'attitude de Keating. Cours après cours, celui-ci transmet son message : « Carpe diem », profite du jour présent, il faut vivre pour ses passions, il faut toujours regarder le monde sous un angle différent, il faut trouver sa propre cadence. Les personnalités se différencient, au cours de l'histoire de chacun ou de celle du groupe. Par exemple, Neil, conforme à l'image du décideur, prend l'initiative de reformer le « Cercle des poètes disparus ». Il est aussi attentif aux problèmes de Todd et cherche à l'aider. Knox, suite à sa rencontre avec Chris, va apparaître comme l'amoureux sincère (il est complètement abasourdi par Chris ; il lui écrit des poèmes ; il hésite à lui téléphoner), tandis que Charlie ne rate pas une occasion de se montrer grivois (lors d'une réunion dans la grotte, il fait voir une photo de femme nue ; plus tard, c'est lui qui amène deux filles au « cercle » ; il se maquille le torse en signe de virilité). Les autres apparaissent comme des suiveurs plus ou

moins hésitants. Quant à Todd, il reste fidèle à l'image du jeune homme timide et fragile.

En fait, les leçons de Keating agissent comme des révélateurs. C'est ce qu'on pourrait appeler un « professeur de désir ». Au cours d'une des premières leçons, il cite Whitman : « que le prodigieux spectacle continue et que tu peux y apporter ta rime » et il ajoute : « Quelle sera votre rime ? ». A partir de ce moment, les élèves vont découvrir leur désir, lié à leur personnalité. On peut noter à ce propos que chacun se trouve une voie qui n'est pas sans rapport avec son milieu d'origine et accentue ainsi un aspect de sa personnalité qui n'est pas choisi au hasard. Neil, d'origine modeste (lors d'une conversation avec Keating, il lui dit que ses parents n'ont pas beaucoup d'argent et qu'ils consentent un lourd sacrifice pour ses études) va délaissier son ambition d'être médecin pour sa passion du théâtre. Vocations humaniste ou artistique, toutes deux sont conformes cependant à cette volonté d'idéal qu'il personnifie. Pour Knox, qui se prépare à succéder à son avocat de père, c'est l'amour qu'il découvre. Quant à Charlie, fils de banquier, c'est le sexe qui l'intéresse. Est-ce par hasard que des liens se nouent ainsi entre pauvreté et idéal de soi, entre justice et amour, et enfin entre argent et sexe ?

À ce stade, le film privilégie l'histoire de Neil et celle de Knox. Le cas de Charlie est un peu anecdotique. Quant à Todd, son histoire n'avance pas, mais ses problèmes se précisent quelque peu. (Notamment lors de l'épisode où il reçoit de ses parents comme cadeau d'anniversaire le même nécessaire de bureau que l'année précédente. Neil est là encore une fois, pour l'aider à passer outre à ce problème, en l'encourageant à se débarrasser de ce cadeau.)

On peut d'ores et déjà noter que chacun de ces étudiants représente une facette de toute personnalité : la vocation artistique ou humaniste, la recherche de l'amour parfait, le goût des « grivoiseries », la timidité sont des tendances qu'on retrouve sans doute en chacun de nous, même si elles sont modulées différemment. Autrement dit, ce groupe apparemment très divers « fonctionne » en fait comme la représentation d'une individualité « moyenne » : en chacun de ces personnages, le spectateur reconnaît une part de lui-même, et s'identifie à l'un ou à l'autre selon les séquences. C'est la deuxième phase de l'identification, celle où le spectateur passe du repérage de la signification des différentes instances du récit, à une participation beaucoup plus forte aux désirs et aux émotions que véhiculent des personnages.

Il faut encore remarquer que, outre le fait que Keating indique leur désir aux étudiants, son message « Carpe diem » a un effet « désinhibiteur », dans le sens où il aide les garçons à surmonter les obstacles à leur satisfaction. Knox en offre deux exemples : il veut téléphoner à Chris. Il forme le numéro et raccroche dès qu'il entend sa voix. Ensuite, il s'encourage d'un « Carpe diem » et recommence cette fois avec succès. Plus tard, à la soirée de Chris, Knox, déjà un peu éméché, hésite à l'embrasser quand il la voit endormie sur un sofa. Il vide d'un trait son

verre de whisky, lâche un « Carpe diem », et se décide à déposer un baiser sur son front. Tout comme l'alcool a pour effet de faire oublier ce qui retient à agir, « Carpe diem » lève aussi les inhibitions.

De la même façon encore, Neil décide d'oublier la promesse faite à son père et se consacre à sa passion du théâtre ; le groupe enfin court le risque de la punition et reforme le « Cercle des poètes disparus » en reprenant les réunions secrètes dans la grotte.

Pour Todd, la « libération » est plus douloureuse, mais, sous l'influence énergique de Keating, il arrive enfin à s'exprimer, lors du cours où chacun doit lire un poème qu'il a écrit.

### Troisième partie du film : les conséquences des actes commis.

Le premier à être "puni" c'est Knox, qui a embrassé Chris. Il subit les foudres du petit ami de la jeune fille, et ils finissent par se battre. Anecdote épique qui se résoudra par un nouvel essai de Knox vers Chris (lecture de poème en classe, invitation à la pièce de Neil) et on comprend qu'il aura eu raison de persévérer. C'est le seul à qui la philosophie du "carpe diem" réussit.

Plus problématique, la provocation de Charlie (article dans le journal signé du Cercle) conduit à la révélation du cercle, à une punition corporelle violente, et aux remontrances de Keating. Charlie refuse de dénoncer les autres membres, au risque de se faire renvoyer.

Quant à Neil, sa supercherie envers son père, pour pouvoir jouer la pièce, est révélée lors de la première. Neil tente de s'expliquer, mais, malgré l'intervention de Keating, son père refuse de comprendre. Neil, bouleversé car persuadé qu'il n'arrivera pas à faire ce qu'il désire, se tue d'une balle dans la tête, dans le bureau de son père.

C'est l'engrenage final : le groupe est effondré, les parents de Neil demandent des comptes, Cameron dénonce tous les membres du cercle et accuse Keating de leur avoir monté la tête. Le professeur est renvoyé.

Todd est le plus affecté, mais il parvient à montrer qu'il a changé et à s'affirmer, en se levant le premier lors de la scène finale, pour saluer Keating d'un "O Capitaine mon capitaine".

### Questionnaire

---

- 1) Quelle vision de l'école est donnée dans ce film ? Comparez les valeurs de l'école aux pratiques de Keating : qu'en ressort-il ? (2.5 points)
- 2) A quel personnage parmi les élèves pourriez-vous vous identifier ? Qui vous touche le plus ? Pourquoi ? (2.5 points)
- 3) Comprenez-vous la décision du renvoi du professeur Keating ? Comment s'explique-t-elle ? (2 points)

1. Quelle matière enseigne John Keating ?

- a) Le sport                                      b) la Littérature                                      c) l'histoire                                      d)  
Les mathématiques

2. Quel est le nom de l'Académie où les élèves étudient ?

- a) Weston                                      b) Preston                                      c) Bolton                                      d) Welton

3. Comment Monsieur Keating souhaite-t-il que les élèves l'appellent ?

- a) John                                      b) Captain Keats                                      c) Professeur                                      d)  
Capitaine mon capitaine

4. En quoi consiste le cercle des poètes disparus ?

- a) Faire des recherches sur des poètes du XVIIe siècle, en cachette, la nuit                                      b) Se retrouver dans une ancienne grotte indienne la nuit pour y lire des poèmes                                      c) S'asseoir en cercle et méditer                                      d) Ecrire soi-même des poèmes et les lire en classe

5. Que reçoit Todd pour son anniversaire de la part de ses parents ?

- a) Un nécessaire de bureau                                      b) De l'argent                                      c) Des livres                                      d) Un ordinateur

6. Quel métier ont choisi les parents de Neil pour leur fils ?

- a) Avocat                                      b) Professeur                                      c) Comptable                                      d) Médecin

7. Quelle est la passion de Neil ?

- a) Le sport                                      b) Les Mathématiques                                      c) Le théâtre                                      d)  
La musique

8. Comment le père de Neil réagit-il lorsqu'il apprend que son fils est passé outre son interdiction pour assouvir sa passion ?

- a) Il le félicite car il le trouve doué                                      b) Il fait un scandale et le met à la porte                                      c) Il demande à Keating de lui donner des cours particuliers                                      d) Il veut l'envoyer dans un camp militaire

9. Keating aide Todd à vaincre un problème, lequel ?  
 a) Sa timidité                      b) Son bégaiement                      c) Sa peur du noir                      d) Ses allergies
10. Comment s'appelle la fille dont Knox est amoureux ?  
 a) Andy                      b) Mally                      c) Chris                      d) Kelly
11. Que va-t-il faire pour lui prouver son amour ?  
 a) Il va faire le mur chaque nuit pour la voir                      b) Il va aller dans son collège et lui lire un poème devant sa classe  
 c) Il va lui envoyer des fleurs chaque jour                      d) Il va demander sa main
12. Que fait Charlie, et qui va presque lui coûter son renvoi ?  
 a) Il écrit des poèmes sur les murs                      b) Il a insulté un professeur  
 c) Il demande que les filles soient admises à l'école                      d) Il sèche les cours qu'il trouve ennuyeux
13. Que font certains élèves pour rendre hommage et dire au-revoir à Keating ?  
 a) Ils montent sur leur bureau et l'appellent "oh capitaine mon capitaine" en cours                      b) Ils écrivent un poème pour lui et l'accrochent dans le hall  
 c) Ils décident de tous avoir un A en cours                      d) Ils refusent d'assister au cours du nouveau professeur

**Pour aller plus loin**

---

### La pédagogie de Keating

#### CHAPITRE

5

« En lisant les poèmes de ce recueil, mettez en pratique cette méthode. Mieux vous saurez l'évaluer de la sorte. et mieux vous saurez comprendre q donc apprécier la poésie. :

Neil s'arrêta à la fin du paragraphe. Keating resta un moment silencieux, comme pour attendre queles élèves aient bien assimilé la leçon. Puis il s'approcha du premier rang pour faire face à la classe.

- De l'ex-crément! déclara-t-il soudain en détachant les syllabes.

Les garçons sursautèrent et le regardèrent sans comprendre. ,

- De l'excrément ! répéta Keating avec plus d'énergie. De l'ordure ! De la foutaise ! De la chienlit ! Voilà ce que je pense de l'essai de monsieur Pritchard ! Messieurs, je vous demande d'arracher cette page de vos livres ! Dans la classe, on échangea des regards incrédules, ne sachant quelle mouche venait de piquer le professeur.

- Allons, messieurs ! Arrachez-la, vous m'entendez ? \

Les garçons restaient interdits, horrifiés à l'idée de cet acte blasphématoire. Plus hardi, Charlie finit par arracher la page de son recueil.

- Merci, monsieur Dalton. fit Keating. Allons, vous autres, un peu de courage. Vous ne rôtirez pas en enfer pour si peu ! Et pendant que vous y êtes, déchirez-moi toute l'introduction ! A la poubelle, le professeur J . E. Pritchard ! Enfin libérés par l'exemple de Charlie. les élèves s'en donnèrent à cœur joie arrachant à qui mieux mieux les premières pages de leur manuel et les faisant voler au-dessus de leur tête. Keating alla chercher une corbeille dans un coin pour effectuer la collecte.[...]

- Nous sommes engagés dans une bataille, messieurs ! Que dis-je, une bataille ? C'est la guerre ! Jeunes âmes parvenues à un stade crucial de leur développement, ou bien vous serez broyées, laminées par le rouleau compresseur de l'académisme. et le fruit périra avant même d'avoir éclos, ou vous triompherez et pourrez alors épanouir votre individualité. N 'ayez aucune crainte, vous apprendrez ce que cette école exige que vous sachiez ; mais si j'accomplis toute ma tâche, vous apprendrez bien plus encore. Par exemple, vous découvrirez le plaisir des mots ; parce qu'en dépit de tout ce qu'on a pu vous dire, les mots et les idées ont le pouvoir de changer le monde.

Keating se remit à arpenter la pièce.

- Je vois dans l'œil de monsieur Pitts que la littérature du XIX<sup>e</sup> siècle, c'est peut-être bien joli, mais ça n'est d'aucune utilité pour la médecine ou le commerce. Il pense que nous devrions nous borner à étudier notre Pritchard, à nonner les règles de la métrique et garder notre énergie pour d'autres ambitions plus terre à terre.

Keating s'accroupit au centre de l'allée.

- Approchez, messieurs, j'ai un secret à vous confier. Les élèves de la rangée extérieure se levèrent et se penchèrent au-dessus de leurs camarades pour former un cercle autour de leur professeur. Lorsque tous furent tendus par l'attente, Keating prit la parole, à voix basse, sur le ton de la confidence.

- On écrit et on lit de la poésie non pas parce que c'est joli, mais parce qu'on fait partie de l'humanité. On écrit et on lit de la poésie parce que les hommes sont des êtres de passion. La médecine. le droit, le commerce, sont de nobles activités, toutes nécessaires à nous maintenir en vie. Mais la poésie,

l'amour, la beauté, l'aventure ? Voilà notre raison de vivre. Pour citer Whitman :

*Ô moi ! Ô vie ! Toutes ces questions*

Qui m'assaillent

Ces cortèges sans fin d'incroyants

Ces villes peuplées de sots

Qu'y a-t-il de bon dans tout cela, ô moi ? ô vie ?

Réponse

Que tu es ici - que la vie existe, et l'identité

Que le prodigieux spectacle continue,

Et que, peut-être, tu y contribues par ta rime.

Keating se tut. La classe resta silencieuse, intériorisant le poème. Keating répéta alors, d'une voix inspirée :

« Que le prodigieux spectacle continue

Et que, peut-être, tu y contribues par ta rime. »

Tous les regards étaient rivés sur son visage.

- Quelle sera votre rime ? demanda-t-il alors en les fixant tour à tour. Hein, messieurs, quelle sera votre rime ?

Un silence suivit ; la question planait dans la salle et se répercutait à l'infini dans le cœur des adolescents.

## Les valeurs de l'école et la confrontation des pédagogies

### CHAPITRE

6

McAllister tira une chaise et s'assit à côté de Keating à la grande table des professeurs.

.Vous permettez ? fit-il en prenant place.

- Je vous en prie, lui répondit Keating.

La salle résonnait sous le cliquetis des couverts et le tintement des verres.

Légèrement en contrebas, les élèves déjeunaient autour d'une vingtaine de longues tables en bois de chêne.

- Très intéressant, votre cours de ce matin, commença McAllister avec une pointe de sarcasme.

- Désolé si je vous ai choqué.

- Oh, ne vous excusez pas. C'était tout à fait passionnant, même si vous faites fausse route.

Keating haussa les sourcils.

- Fausse route ?

McAllister hocha la tête d'un air docte.

- Indiscutablement. Vous prenez un gros risque en les encourageant à devenir des artistes. Quand ils comprendront qu'ils ne sont ni Rembrandt, ni Shakespeare, ni Mozart, alors ils vous en voudront.

- Vous faites erreur, George; Il ne s'agit pas d'en faire des artistes; je veux forger des esprit. libres.

McAllister fit mine d'éclater de rire.

- Des philosophes à dix-sept ans !

- C'est curieux, je ne vous aurais pas imaginé cynique, dit Keating avant d'avaler une gorgée de thé.

- Pas un cynique, mon cher, reprit le professeur de latin. Un réaliste ! Montrez-moi un cœur affranchi du vain fardeau des rêves et je vous montrerai un homme heureux !

- L'homme n'est jamais aussi libre que lorsqu'il rêve, lui répliqua Keating. Cela fut, est et restera la vérité.

McAllister fronça les sourcils sous l'effet d'un intense effort de mémoire.

- C'est du Tennyson ?

- Non... du Keating.

## CHAPITRE 10

- Monsieur Keating, puis-je m'entretenir avec vous un moment ? dit le doyen. Le professeur de latin ne demanda pas son reste.

-Je vous prie de m'excuser, murmura McAllister en quittant la salle. Nolan resta un moment silencieux, désireux de donner ainsi plus de poids à ce qu'il s'apprêtait à dire. Il promena son regard sur la salle et fit quelques pas entre les rangées de pupitres, en effleurant le bois du bout des doigts.

- Vous saviez que ce fut ma première classe ? dit-il enfin, sur un ton engageant.

- J'ignorais que vous aviez enseigné ici.

- La littérature. Bien avant vous. Et je puis vous assurer qu'y renoncer a été très pénible.

Il marqua une pause puis regarda Mr. Keating droit dans les yeux.

- La rumeur me parvient, John, que vous appliquez des méthodes peu orthodoxes dans cette classe. Je ne prétends pas qu'elles sont à l'origine de l'incartade imbécile de ce Dalton - ni même qu'elles entretiennent une quelconque relation avec -. mais je crois devoir vous avertir que les enfants de son âge sont très impressionnables.

- Le châtimeur que vous lui avez infligé n'aura pas manqué de lui faire une grosse impression.

Nolan haussa les sourcils, mesurant l'insolence de cette remarque. Il préféra passer outre.

- Que faisiez-vous l'autre jour dans la cour ? demanda-t-il.

-nDans la cour ?

- Oui, fit Nolan avec un geste d'impatience. cette marche militaire ; ces battements de mains...

- Oh, ça ! C'était un exercice visant à démontrer les dangers du conformisme. Je...

- John, nous avons mis au point un système pédagogique à Welton. Il a fait ses preuves; il fonctionne. Si vous, le professeur, vous le remettez en question, alors il n'y a plus de garde-fous.

- J 'ai toujours cru qu'une bonne éducation devait enseigner aux élèves à penser par eux-mêmes.

Mr. Nolan marqua sa désapprobation par un bref éclat de rire. A l'âge de ces garçons ? Vous déraisonnez! La tradition, John ! La discipline ! Voilà les bases d'une éducation saine.

Il gratifia Mr. Keating d'une tape pateline sur l'épaule.

- Préparez-les pour l'université et le reste se fera tout seul.

## Notes sur « Les grands esprits » d'Olivier Ayache-Vidal, 2017 avec Denis Podalydès.

Séquence : remise des copies en classe prépa à Henri IV.

- Comment qualifier le comportement de l'enseignant lors de la remise des copies ? Sévère, cruel, non bienveillant, froid.

- Qu'est-ce qui le montre ? Dans le jeu de l'acteur, les dialogues etc.

- les copies sont commentées à voix haute, les notes divulguées à l'ensemble de la classe

- des commentaires « définitifs » sont émis : « comme l'est l'intelligence de la pauvre... », « il faudra envisager un autre établissement à l'avenir », « prétentieux et tout à fait creux »

- des remarques ironiques et déplacées, notamment sur les jumelles

- jeux de mots, en particulier sur « léger »

- aucune remarque encourageante, proposition de remédiation

- l'autorité de l'enseignant n'est pas discutée : les élèves restent silencieux, hébétés, écrasés

- attitude physique rigide mais on sent l'assurance du personnage à travers la façon dont il prend possession de l'espace, dont il grimace

- cours magistral. L'ouverture avec la longue citation de Petrone ne donne pas l'impression d'un cours dialogué, d'un échange d'idées

=> une incarnation de l'enseignant qui semble appartenir à une autre époque. L'humiliation semble être considérée comme un moteur pour favoriser l'apprentissage.

### Émissions et podcast

#### France culture éducation / instruction

<https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/les-idees-claires-de-daniele-sallenave/education-et-instruction-4567039>

Les parents dans l'éducation, court métrage

<https://www.facebook.com/artetv/videos/752293645616009/>

Lycée auto géré

<b>La figure du cancre, de la souffrance à la révolte</b>
---

- Prévert
- Picouly

### Questions

• Qu'est-ce qu'un « mauvais élève » ? Proposez une définition de « cancre », donnez des synonymes.

D'après le CNRTL « Élève nul et paresseux », « sot, niais ».

Cancre/nul/nullité/rossard/nullard

- Pourquoi devient-on un cancre ?
- Quelle peut être l'attitude du cancre face à l'enseignant ? A l'institution scolaire ?
- Que peut faire l'école face au cancre ?

**Dédicace de Vallès pour l'Enfant :** « *À tous ceux qui crevèrent d'ennui au collège ou qu'on fit pleurer dans la famille, qui, pendant leur enfance, furent tyrannisés par leurs maîtres ou rossés par leurs parents, je dédie ce livre* »

**Question : Comment se manifeste la révolte du cancre dans les textes de Prévert et Picouly ?**

Prévert : répétition de l'adverbe « non » + COI « au professeur » => rejet de celui qui incarne l'institution scolaire. On relève le jeu d'antithèses dans les premiers vers « tête » / « cœur », « aime » / « professeur ». Position debout du cancre = celle du révolté, de celui qui n'a pas peur. Noter l'opposition entre le « il » singulier et le pluriel de « on », « enfants prodiges » => le cancre est seul et se révolte avec

courage. Accumulation pour souligner tout ce qui est rejeté et synonyme de souffrance. Cette révolte est celle de la joie, du « bonheur » final. Le poème se termine sur ce terme, là encore opposé au « malheur ». Vers livre qui fait écho à cette liberté recherchée, à cette volonté de s'affranchir du cadre. Penser à évoquer le fait que Prévert ne parle pas ici « que » de l'institution scolaire », il revendique une plus grande liberté pour la poésie elle-même, une poésie qui peut s'affranchir des règles strictes de la versification.

Picouly : ce texte a été le support d'une dictée proposée en collège et plus largement. Pied de nez de l'ancien « mauvais élève » à l'institution. Revanche sur son ancienne « nullité ». Éloge paradoxal du cancre : on peut relever la gradation « prince, roi, pape ». Métaphore du « collier d'anneaux scintillants » pour évoquer les zéros, qui deviennent de précieux bijoux. Refus complet de l'exercice : la note est connue dès le départ, seul compte le texte, ce qu'il a à dire : « une dictée, quelle qu'elle soit, est d'abord un texte à rêver qui nous emmène en balade bucolique éphémère pour laisser libre cours à notre imagination ». Faire constater la difficulté croissante du texte du point de vue de l'orthographe et du vocabulaire. Celui qui passait pour un élève ne maîtrisant pas la langue est devenu un virtuose !

**En ouverture : la séquence finale du film *Whiplash* de Damien Chazello, 2014**

Extrait 1 : un professeur cruel et sadique

<https://www.youtube.com/watch?v=xDAsABdkWSc> Partie 1:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZZY-Ytrw2co>

Partie 2 : [https://www.youtube.com/watch?v=2TAfvMn8\\_EQ](https://www.youtube.com/watch?v=2TAfvMn8_EQ)

**OU : extrait de *Entre les murs*, Laurent Cantet, 2008, l'imparfait du subjonctif**

<https://www.youtube.com/watch?v=FACNtax1MGw>