**UNIVERSITE PONTIFICALE SALESIENNE**

Faculté des Sciences de l’Education

Titre :

**LA TRANSFORMATION DES SUJETS EN MILIEU SCOLAIRE:**

**ŒUVRE DE L’INSTITUTION**

**ET/OU DE L’ENSEIGNANT CHARISMATIQUE?**

Sous-titre:

**Analyse des risques, des contrefacteurs et des facteurs dans les films:**

***Le cercle des poètes disparus*, *Professeur Holland*, *Être et avoir*,**

***Les choristes* et *Ecrire pour exister***

Etudiant : Diogène MUSINE, FMS

Directrice de recherche : Professeur Caterina CANGIÀ

Rome, 18 Février 2013

**PREGHIAMO**

O Signore, Padre onnipotente, ti rivolgiamo la nostra preghiera all’inizio di questo esercizio.

Rendiamo grazie per gli insegnanti che ci hanno fatto fare un salto di qualità nella vita.

Ti prego, Signore per tutti gli insegnanti.

Fa' che si convincano

che i pensieri veri,

i pensieri grandi

- quelli che devono propormi –

sono come l'acqua buona:

vengono o dall'Alto o dal profondo;

fa' che mi aiutino a distinguere

tra ciò che vale e ciò che appare.

Per i ragazzi che aspettano adulti ed insegnanti che li aiutino a crescere e a migliorarsi.

Dammi, Signore, insegnanti

a cui la scienza non abbia inaridito il cuore;

insegnanti maestri di vita,

non solo professionisti d'istruzione,

insegnanti sapienti e pazienti:

noi alunni non siamo melanzane

che maturiamo tutti alla stessa ora.

«Comunità e Servizio», Settimanale della Parrocchia San Giuseppe - Venezia Mestre, 1348 (09 settembre 2012), Anno XXXI, Pagina 1.

**0. Introduction**

La thèse qui va vous être présentée a comme titre: «**La transformation des sujets en milieu scolaire: Œuvre de l’institution et/ou de l’enseignant charismatique?**» Elle a comme sous-titre : «**Analyse des risques, des contrefacteurs et des facteurs dans les films: *Le cercle des poètes disparus*, *Professeur Holland*, *Être et avoir*, *Les choristes* et *Ecrire pour exister.»*** Mon intervention traitera les points suivants:

1. La motivation: dans un contexte de crise

2. Les domaines de la recherche abordés

3. L’hypothèse de travail

4. Les objectifs poursuivis par la recherche

5. La démarche méthodologique

6. La structure du travail

7. Le cadre théorique et l’état de la question

8. Les résultats obtenus et leurs implications

9. Les limites, les difficultés et les perspectives d’avenir

**1. La motivation : dans un contexte de crise**

Après plus de 25 ans d’engagement dans différentes missions éducatives, je sentais le désir de me renouveler et de me défier. C’est pour éviter de sombrer dans la routine et la nostalgie que j’ai voulu réfléchir sur le thème de la transformation des personnes.

Ce qui caractérise la période historique qui est la nôtre, c’est, comme le dit Edgar Morin, «la crise de l’humanité dans sa difficulté à réussir sa propre humanisation[[1]](#footnote-1).» La thèse du déclin (ou de la crise) des institutions soutenue et étayée par Dubet ne peut que culminer dans une société régie par d’autres valeurs que celles de l’intellect et de la rationalité. C’est ce qui fait dire à Baluteau[[2]](#footnote-2) qu’aujourd’hui, la vie collective (familiale, scolaire ou professionnelle) «se joue désormais en termes moins réglementés et plus affectifs.» Ce qui fait de la société actuelle «une société d’émotions.»

On perçoit clairement que la crise n’est pas que le propre de la société globale. Elle est aussi celle des institutions qui en émanent, en l’occurrence, l’école[[3]](#footnote-3). Celle-ci ayant la difficulté d’articuler les pôles opposés (individuel vs collectif, affectif vs rationnel, émotions vs distance réflexive), l’enseignant charismatique s’y trouve à son aise. De par sa puissance unificatrice, la transformation y trouve sa place. La crise de l’école est aussi liée à la concurrence qu’elle subit de la part des autres instances pourvoyeuses de savoirs. Entre autres, le cinéma offre des modèles qui rendent compte de la possibilité de mobiliser les apprenants dans un processus d’apprentissage là où les autorités scolaires et les enseignants qui les suivent ont démissionné ou échoué. En outre, le domaine cinématographique montre que si la crise de l’autorité en milieu scolaire fait rage même sur l’écran, certains enseignants parviennent à y faire face efficacement parvenant à faire rentrer les élèves difficiles et jugés irrécupérables dans le giron des apprentissages scolaires, les engageant dans la démarche de l’amélioration (transformation) de soi.

Dans ce travail, j’ai pris appui sur les films qui présentent le modèle de l’enseignant charismatique, un domaine peu étudié comme l’estime Maulini[[4]](#footnote-4), et qui s’apprécie mieux dans des situations de crise[[5]](#footnote-5). Lenoir estime que notre monde va de plus en plus mal. Le chemin de sa guérison «passe à l’intérieur de chacun de nous […]. Car, sans une transformation de soi, aucun changement du monde ne sera possible. Sans une révolution de la conscience de chacun, aucune révolution globale n’est à espérer. La modernité a mis l’individu au centre de tout. C’est donc aujourd’hui sur lui, plus que sur les institutions et les superstructures, que repose l’enjeu de la guérison du monde[[6]](#footnote-6).»

Par ailleurs, la complexité des tâches requises de l’enseignant fait que la seule instruction ne suffit plus à justifier sa raison d’être en milieu scolaire. Malheureusement, on a toujours établi un rapport d’identité entre l’institution scolaire et le processus ‘enseigner’[[7]](#footnote-7) accentuant ainsi le rapport d’opposition avec le processus ‘former’[[8]](#footnote-8). Les formes pédagogiques qui relèvent de ce dernier processus remettent en cause le poids de l’institution étant donné qu’elles cherchent à permettre aux individus de devenir sujets de l’institution, et non plus seulement assujettis. C’est en mettant à distance le savoir à qui il donne la place de mort que le processus former s’institue[[9]](#footnote-9).

**2. Les domaines de la recherche concernés**

Cette thèse conjugue des domaines de recherche divers et variés, à savoir le domaine du leadership, la pédagogie et le cinéma. Elle approfondit et articule les concepts d’enseignant charismatique, l’école, le processus de la transformation des sujets. Un regard croisé sur ces différents domaines des savoirs semblait le plus à même de porter à une intervention éducative susceptible de répondre à la complexité du contexte actuel.

Je prends référence sur quelques éléments de la filmographie qui se déroule à l’école. Cette dernière est qualifiée de milieu parce que j’estime que l’intervention éducative a besoin de conditions susceptibles de la rendre efficace. L’école est aussi conçue comme une institution. D’après Rayou et Van Zanten, le sens le plus courant de l’institution scolaire «renvoie à l’école en tant qu’instance de socialisation[[10]](#footnote-10)», c’est-à-dire une instance qui cherche «à faire intérioriser des rôles et des valeurs en vue de développer des personnalités[[11]](#footnote-11).» A la suite de Dubet, «en affirmant que l’école est une institution de socialisation, on sous-entend généralement qu’elle n’est pas seulement un appareil chargé d’instruire les enfants, de les trier et de les orienter en fonction de leurs performances. L’école est une institution dans la mesure où elle est tenue d’instituer un type d’acteur et de sujet social, de produire un ordre symbolique et une forme particulière de subjectivité, d’engendrer une culture et une société[[12]](#footnote-12).»

Pour Maulini, Resweber, Reboul et Meirieu, considérer l’école comme institution, c’est tenir compte de mission spécifique de transmission de ce qui unit et de ce qui libère[[13]](#footnote-13). En évoquant l’aspect institutionnel, je veux, à la suite de Proverbio[[14]](#footnote-14), mettre l’accent sur la complexité de l’éducation que l’école doit promouvoir. Elle n’est pas qu’intellectuelle puisqu’elle concerne aussi les dimensions affective, esthétique, physique, professionnelle, éthique et sociale, créative et intuitive. C’est dans cette visée institutionnelle que l’école peut bien devenir ce «lieu privilégié de la transformation du moi», tel que l’a rêvé Vergely[[15]](#footnote-15).

**3. Hypothèse de travail**

Certains élèves restent marqués de façon durable et profonde dès le temps de leur scolarité. Cette influence s’étend au-delà du temps de la scolarité imprimant au cours de la vie une trajectoire différente de celle qu’elle aurait pu prendre si des rencontres nouées en milieu scolaire n’avaient pas eu lieu. Plusieurs explications peuvent être fournies:

* Cela peut être dû à la force des institutions scolaires dans lesquelles se déroule l’action éducative.
* C’est le magnétisme (le charisme) de l’enseignant qui en est l’origine.
* C’est plutôt l’effet-combiné de la collaboration de l’enseignant charismatique et des autorités scolaires.

De mon point de vue, je considère que les rencontres qui ont lieu en milieu scolaire résultent d’une transaction créative et réciproque entre les personnes et leur environnement, d’une part, et les réseaux entre les personnes, d’autre part. Ces dimensions sont toutes les deux nécessaires et complémentaires.

Ainsi l’hypothèse de travail que j’ai voulu vérifier est ainsi formulée: *Dans les conditions idéales, la transformation des sujets en milieu scolaire est la résultante des échanges constamment et efficacement articulés entre l’institution scolaire et l’enseignant charismatique*. *Toutefois, cet équilibre charisme-institution est toujours instable et précaire. Il peut parfois tourner à l’affrontement. Le cinéma a tendance à héroïser le leader charismatique qui, dans son agressivité envers l’institution, risque d’enfermer les sujets dans une nouvelle forme de dépendance. L’on doit toujours garder dans l’esprit que la problématique éducative relève fondamentalement d’une négociation permanente entre institution et charisme*.

**4. Objectifs de la recherche**

En termes d’objectifs, en menant cette recherche, je voulais:

1. Comprendre les représentations qui accompagnent la réalisation des films quant au milieu scolaire, la relation entre les enseignants et les institutions scolaires, les élèves.

2. Identifier les modalités d’expression de la transformation privilégiées par les réalisateurs qui s’intéressent à la réalité éducative des milieux scolaires décrits.

4. Vérifier si l’effort et l’investissement d’une seule personne pouvaient neutraliser la routine sclérosée dans laquelle s’est engouffré un grand nombre. Plus précisément, je cherchais à identifier les conditions (facteurs) et le prix à payer pour que cette intervention porte ses fruits. A l’opposé, il s’agissait aussi de déterminer les contrefacteurs qui empêchent aux institutions d’évoluer et d’emboîter le pas aux individus soucieux de mettre au service de la collectivité les dons reçus.

5. Clarifier la notion de bon enseignant et ses synonymes et trancher sur les rapports inné/acquis dans ce domaine. Autrement dit, je voulais savoir si être bon enseignant était question de don reçu ou charisme ou si l’on pouvait espérer le devenir.

6. Revisiter la réalité scolaire tout en exerçant le sens critique sur le matériel filmique qui, de nos jours prend de plus en plus d’importance et fascine plus que ne semble le faire l’école. Au bout de cette étude, je voulais comprendre et mettre en évidence l’aspect inspirant que recèle les films et qui pouvait éclairer la réalité scolaire d’aujourd’hui.

**5. La démarche méthodologique**

Pour atteindre ces objectifs, plusieurs méthodes ont été utilisées. A la partie centrale basée sur quelques éléments de la filmographie, j’ai appliqué la méthode analytique, plus précisément la lecture structurale des récits[[16]](#footnote-16), cette approche issue de la sémiologie et qui a été étendue au cinéma entre autres par Nazareno Taddei.

Aux résultats des analyses obtenus, j’ai appliqué les méthodes comparatives et déductives. La comparaison a été faite à un double niveau: d’abord, une comparaison intra film et une comparaison interfilms, ensuite. C’est après ces diverses comparaisons que j’ai déduit les facteurs, les contrefacteurs et les risques de la transformation des sujets.

Il est évident qu’un travail préalable de lecture des critiques sur la filmographie choisie, de lecture de la littérature pédagogique a précédé et accompagné les deux étapes susmentionnées.

**6. La structure du travail**

En plus d’une introduction générale et d’une conclusion générale, ce travail s’articule en trois parties comprenant deux chapitres chacune. La première partie est celle des fondements. Elle est constituée par les deux premiers chapitres. Le premier chapitre est consacré au cadre théorique de la recherche. Celui-ci est centré sur les théories du leadership d’origine américaine. C’est de ces théories que proviennent les concepts de transformation et de charisme. Le concept-clé de l’influence qui en ressort, trouve écho dans certains films. Le deuxième chapitre élargit sur le cinéma les éléments identifiés au cours du premier chapitre. Il fait le point sur les différentes représentations de l’école et de l’enseignant au cinéma.

Les chapitres trois et quatre forment la deuxième partie. Ils sont réservés à l’analyse structurale des cinq films retenus. Le chapitre trois est consacré aux films représentant la période des années 1980 et des années 1990. J’y analyse *Le cercle des poètes disparus* (1989) et *Professeur Holland* (1995). Au cours du quatrième chapitre, j’analyse trois films des années 2000, à savoir *Être et avoir* (2002*)*, *Les choristes* (2004) et *Ecrire pour exister* (2007).

Les deux derniers chapitres (le cinquième et le sixième) constituent la troisième partie au cours de laquelle je présente les résultats obtenus. Le chapitre cinq est celui de la transformation. Le sixième chapitre approfondit les risques, les facteurs et les contrefacteurs de la transformation des sujets dans les films analysés.

**7. Le cadre théorique de la recherche**

L’évolution historique des théories du leadership aboutit à l’avènement du leadership transformationnel dans sa composante charismatique éthique. Ce parcours m’a permis de passer des traits ou caractéristiques personnelles (innées) aux types de relations entretenues entre le leader et ses subordonnés passant par les contingences (importance des situations). De cette évolution, je conclue que le leadership comporte une part d’inné et une part d’acquis.

Une terminologie diverse et variée a été exploitée. En effet, les termes de professeur idéal, de bon professeur, de «great teacher» et de médiateur ont été précisés. Smoot, Mascret, Dupond et Bernabé[[17]](#footnote-17) ont confirmé l’existence de ces figures dans la réalité du métier d’enseignant du côté français et du côté étatsunien. Tous ces termes renvoient à l’enseignant capable d’influencer positivement les élèves qui le côtoient. A travers l’influence qu’il exerce sur leurs vies, il parvient à les transformer[[18]](#footnote-18), à faire qu’une lumière brille dans leurs vies.

Des rapprochements du leadership avec la pédagogie, je fais deux constats. D’abord, la notion de bon professeur dans ses différentes déclinaisons reste subjective, c’est-à-dire relative à l’âge, au milieu[[19]](#footnote-19) (circonstances). Par conséquent, il devient difficile de la circonscrire de façon unanime. On peut tout de même admettre qu’un «bon prof est d’abord un enseignant brillant et qui a des yeux qui brillent. Il est brillant, car il maîtrise vraiment sa matière, il réactualise sans cesse ses connaissances[[20]](#footnote-20) et il est capable de les organiser pour les mettre à la portée de ses élèves sans jamais en rabattre sur ses exigences. Mais cette qualité ne serait rien sans l’enthousiasme communicatif qu’il dégage en cours, qui témoigne de son intérêt pour sa discipline, pour son métier, pour ses élèves, mais également de son envie d’être là[[21]](#footnote-21).» C’est ce qui fera dire aux élèves que «l’enthousiasme et la passion de partager son savoir et son expérience figurent parmi les premières qualités[[22]](#footnote-22)» d’un bon enseignant. Les bons profs sont très présents au cinéma. Le deuxième chapitre qui a abordé cet aspect servait à situer les films à analyser dans un paysage beaucoup plus large qui les contenait. J’y fais le point sur le langage cinématographique fait d’images montées et en mouvement et de sons et l’état des connaissances sur les représentations de l’école et de l’enseignant charismatique au cinéma.

Cette mise en place des fondements a abouti à quatre critères alliant les caractéristiques personnelles (les traits) pouvant être positifs ou négatifs, les comportements, la référence aux situations (contextes) et les relations qui se nouent entre les différents intervenants.

**8. Les résultats obtenus**

Une grande partie des résultats a été structurée grâce à une formule empruntée à Truby[[23]](#footnote-23): F. A = T. Comme le précise l’auteur, F représente la situation initiale des sujets en termes de faiblesses (psychologiques ou morales); A est la confrontation pour accomplir l’action principale de l’histoire; et T est la personne transformée. L’auteur fait aussi remarquer que A, l’action principale, est le pivot de la formule.

Cette orientation s’est inspirée de Jeffrey et Fu Sun pour qui «l’enseignement est un travail dont la finalité consiste à transformer un élève, c’est-à-dire à le faire passer d’un état initial à un état désiré[[24]](#footnote-24).» Minder, de son côté, affirme que l’enfant qui rejoint l’école «ne sait pas lire, mais il le saura; il ne sait pas écrire ni calculer, mais il le pourra, et ce grâce à l’école. Eduquer un enfant, c’est donc le faire passer d’un état A à un état A’[[25]](#footnote-25).»

8.1. La transformation des sujets

La transformation présente plusieurs facettes. Elle est physique et consiste à passer de l’enfance à l’âge adulte et de l’âge adulte à la retraite voulue ou forcée. C’est un phénomène biologique sur lequel les professeurs n’ont aucune emprise. C’est pourquoi je ne m’y attarde pas.

La transformation a consisté également à élever le niveau d’estime de soi que les sujets avaient d’eux-mêmes (cas de Todd et de Lang). L’estime de soi avait été minée par le complexe d’infériorité généré par les comparaisons à la baisse desquelles ces sujets avaient été victimes. L’action des enseignants a consisté en une libération.

La transformation a eu lieu lorsque des sujets sont passés d’un manque d’engagement, d’implication dans leurs tâches d’enseignement ou d’apprentissage à un engagement plus accru. Il a fallu que les profs acceptent de se remettre en question. Du point de vue des apprentissages, la transformation a consisté à passer des tâches sans enjeux aux objectifs ambitieux moyennant des activités scolaires exigeantes. Ce qui supposait le renoncement à la démission réciproque qui caractérisait les pratiques pédagogiques en vogue dans les institutions.

La transformation est aussi synonyme d’amélioration de soi grâce à l’influence de l’enseignant ou de l’autorité scolaire. Les élèves passent du rôle de spectateurs et d’analystes à celui d’acteurs et d’auteurs[[26]](#footnote-26).

Les professeurs, personnages principaux dans les films analysés sont bel et bien des charismatiques de par leurs capacités à instaurer un nouvel ordre moral. Les enfants semblent ne pas être très bien connus dans les différents films[[27]](#footnote-27). En se présentant en porteurs d’un ordre relationnel nouveau, les professeurs charismatiques confirment que la transformation requiert «une vision relationnelle et compassionnelle[[28]](#footnote-28)» qui se traduit à travers le «caring[[29]](#footnote-29).» Le nouvel ordre mis en place est basé sur la connaissance et la reconnaissance, la compréhension du vécu des personnes. Ils parviennent à entrer en relation avec leurs élèves.

8.2. L’hypothèse de travail

De ce qui précède, je déduis que le pivot de la formule exploitée (A) s’applique aux professeurs charismatiques dans les différents films étudiés. Ce qui me permet de reformuler le titre de ce travail en ces termes: «La transformation des sujets en milieu scolaire: œuvre de l’enseignant charismatique.» Je rejoins et j’infirme ainsi la première partie de l’hypothèse formulée au départ de la façon suivante : «*Dans les conditions idéales, la transformation des sujets en milieu scolaire est la résultante des échanges constamment et efficacement articulés entre l’institution scolaire et l’enseignant charismatique*.» Dans les cinq films analysés, la transformation est le résultat d’une action personnelle et isolée menée par l’enseignant charismatique.

La suite de l’hypothèse précisait: «*Toutefois, cet équilibre charisme-institution est toujours instable et précaire. Il peut parfois tourner à l’affrontement. Le cinéma a tendance à héroïser le leader charismatique qui, dans son agressivité envers l’institution, risque d’enfermer les sujets dans une nouvelle forme de dépendance. L’on doit toujours garder dans l’esprit que la problématique éducative relève fondamentalement d’une négociation permanente entre institution et charisme*.» C’est ce qui arrive dans presque tous les films, à l’exception d’*Être et avoir*. Les réalisateurs, tout comme les enseignants charismatiques, sont pleinement anti-institutionnels. Leurs relations tournent à l’affrontement et une guerre s’ouvre entre les institutions scolaires et les professeurs charismatiques. Trois de ces derniers finissent par être rejetés (renvoyés) par les institutions dont ils n’ont jamais respecté l’esprit.

8.3. Les objectifs de la recherche

Objectif 1: *Comprendre les représentations qui accompagnent la réalisation des films quant au milieu scolaire, la relation entre les enseignants et les institutions scolaires, les élèves.*

Les réalisateurs nous ont offert une triple représentation du milieu scolaire. D’abord, une représentation négative et caricaturale. Celle-ci montre des milieux scolaires répressifs ayant des autorités scolaires et des enseignants le plus souvent «inefficaces, moribonds ou carrément malveillants[[30]](#footnote-30).» Ensuite, l’école est investie par la violence issue du milieu social. Enfin, l’école représentée dans *Être et avoir* est trop idéalisée. Elle est porteuse de lumière dans un monde obscur. Elle est participe efficacement à l’acquisition des savoirs et remplit correctement sa fonction institutionnelle.

Objectif 2: *Identifier les modalités d’expression de la transformation privilégiées par les réalisateurs qui s’intéressent à la réalité éducative des milieux scolaires décrits*.

Du point de vue de la mise en scène de l’image, ils recourent aux plans rapprochés surtout les gros plans. Du point de vue de la mise en scène du son, ils utilisent la voix off et la musique. Avec Toussaint, on peut bien reconnaître que les gros plans et la voix off permettent de «se projeter à la fois dans l’intimité d’un personnage au plus près de ses réactions.» En outre, ils permettent «d’accéder très rapidement à des situations d’une grande intensité affective et émotionnelle en court-circuitant les étapes intermédiaires et les lenteurs naturelles et nécessaires que nous expérimentons habituellement dans la vie quotidienne[[31]](#footnote-31).» Le recours au hors-champ vient accentuer voire renforcer les émotions liées au non-vu. Les réalisateurs expriment la transformation à travers le procédé du «name typing.» Les métaphores sont aussi très bien exploitées.

Objectif 3: *Vérifier si l’effort et l’investissement d’une seule personne pouvaient neutraliser la routine sclérosée dans laquelle s’est engouffré un grand nombre. Plus précisément, je voulais identifier les conditions (facteurs) et le prix à payer pour que cette intervention porte ses fruits. A l’opposé, il s’agissait aussi de déterminer les contrefacteurs qui empêchent aux institutions d’évoluer et d’emboîter le pas aux individus soucieux de mettre au service de la collectivité les dons reçus*.

Tout commence par le regard que l’on pose sur l’autre. L’éducabilité est à ce niveau le facteur fondamental. Elle suscite l’engagement et la créativité des enseignants. A l’opposé, croire qu’une personne est irrécupérable suscite désengagement et démission.

Au niveau de l’engagement, son manque tout comme son excès (le surengagement) constitue des contrefacteurs importants. Si le manque d’engagement renforce l’ennui et le décrochage des élèves, le surinvestissement conduit au divorce et à la tristesse finale.

L’oppression et la répression, signes d’une direction autoritaire et rigide s’opposent à la libération de l’espace et de la parole. En privilégiant la direction autoritaire, les représentants des institutions se constituaient en agents de l’ordre plutôt qu’agents du progrès et de la transformation des personnes. Ce système de gestion favorisait les délateurs et rendait les sujets hypocrites. Au bout de cette rigidité, Weir situe le suicide de Neil conçu comme une communication non verbale visant à modifier l’attitude de l’entourage en cherchant de façon désespérée à rétablir la communication.

La transformation advient à partir d’une connexion émotionnelle accordant de la place à la réflexion qui soustrait les sujets à l’enfermement et les rétablit dans la recherche de la bonne distance constamment recherchée par rapport aux personnes concrètes et réelles.

Objectif 4: *Clarifier la notion de bon enseignant et ses synonymes et trancher sur les rapports inné/acquis dans ce domaine. Autrement dit, je voulais savoir si être bon enseignant était question de don reçu ou charisme ou si l’on pouvait espérer le devenir*.

Au terme des différentes analyses, je garde le sentiment qu’on ne naît pas bon enseignant mais qu’on le devient au long du temps. Certaines dispositions sont requises. Bien des fois elles existent même si elles ne sont pas révélées.

Objectif 5: *Revisiter la réalité scolaire tout en exerçant le sens critique sur le matériel filmique qui, de nos jours prend de plus en plus d’importance et fascine plus que ne semble le faire l’école. Au bout de cette étude, je voulais comprendre et mettre en évidence l’aspect inspirant que recèle les films et qui pouvait éclairer la réalité scolaire d’aujourd’hui*.

L’importance que les différents films attribuent à l’attention à capter n’est pas que du ressort cinématographique. Meirieu reconnaît que le monde actuel est sous l’emprise de l’infantile, incompatible avec l’attention. Cette difficulté est liée au fait que «l’école n’est plus l’unique temple des savoirs» car, «d’autres lieux proposent des connaissances bien plus alléchantes qui s’acquièrent en jouant[[32]](#footnote-32).» Ainsi, capter l’attention n’est pas seulement le défi dans les films ni dans le contexte actuel. Déjà en 1954, le philosophe Gabriel Madinier faisait de «l’inversion de la dispersion», la tâche éducative par excellence.

Si les rituels trouvent place dans les films, on ne peut que constater leur carence en milieu scolaire. Les grands rituels scolaires tels que la remise de diplôme, des distributions de prix, les symboles vestimentaires et emblématiques sont pratiquement disparus. Noël et Vilatte estiment que ce déclin est lié «au fait que les différents acteurs de cette institution ne voient plus dans l’école qu’un lieu de savoir[[33]](#footnote-33).»

La conception «roue de secours» n’est pas que du domaine cinématographique[[34]](#footnote-34). Elle est étroitement liée au domaine de la reconnaissance. Dans la vie réelle, les professeurs regrettent parfois un manque de reconnaissance[[35]](#footnote-35) de la qualité de leur travail. Ils sont mal payés, dans un certain nombre de pays par rapport aux autres cadres ayant la même qualification. Ce qui fait que ne travaillent dans l’enseignement, dans certains pays, que ceux qui n’ont pas trouvé autre chose ou qui attendent mieux[[36]](#footnote-36).

**9. Limites, difficultés et perspectives d’avenir**

A différentes étapes de la recherche, j’ai été confronté à des difficultés diverses et variées. Particulièrement, j’ai expérimenté l’impact et la force des facteurs émotionnels qu’il n’est pas toujours facile de maîtriser. A trois jours de l’échéance fixée pour l’impression et la remise de mon travail, est survenu un élément qui m’a profondément perturbé. Je n’étais plus dans les conditions maximales de concentration et d’attention nécessaires pour un travail de nettoyage et de finissage. Cela se perçoit dans les limites du point de vue technique surtout pour ce qui est des irrégularités autour des signes de ponctuation. Certaines répétitions pouvaient aussi être évitées. L’élaboration d’un errata corrigé permettra, je l’espère, de pallier cette limite.

Par rapport à la thématique de la transformation, les résultats montrent bien qu’elle est l’œuvre d’une action personnelle et isolée de l’enseignant charismatique. Par ailleurs, trois enseignants sur cinq sont renvoyés à la fin des films. Un quatrième prend la retraite. Dans ces conditions, il y a peu de chances pour que l’action enclenchée se poursuive par les seuls élèves confrontés aux institutions. C’est aussi une limite étant donné que l’action est mise dans les conditions de s’arrêter dans la durée faute d’accompagnement et de soutien de la part des adultes qui y ont cru.

Les conclusions auxquelles j’ai abouti méritent d’être expérimentées dans la pratique quotidienne pour en vérifier la validité. Dès que je rejoindrai les milieux scolaires, je m’y mettrai. En outre, d’autres méthodes d’analyses permettraient de vérifier sur des échantillons plus larges et de façon plus objective, les résultats auxquels je suis parvenu. C’est pourquoi j’envisage d’élargir l’échantillon de films et d’utiliser les méthodes informatiques pour leur analyse.

1. P. Viveret, *U comme Utopie*, «La Revue Socialiste», 43 (2011), 93. [↑](#footnote-ref-1)
2. F. Baluteau, cit., 135. [↑](#footnote-ref-2)
3. M. Tardif - C. Lessard, *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l’étude du travail dans les métiers et les professions d’interactions humaines*, Les Presses de l’Université de Laval, Saint-Nicolas (Québec) 1999, 302: «enseigner, c’est travailler avec des êtres humains, sur des êtres humains, pour des êtres humains.» [↑](#footnote-ref-3)
4. O. Maulini, *Les enseignants face aux référentiels de compétences: peut-on concilier protection des personnes et développement de la profession?,* Décembre 2009, 8. [↑](#footnote-ref-4)
5. Ecole de Paris de Management, cit., 4. [↑](#footnote-ref-5)
6. F. Lenoir, *La guérison du monde*, Librairie Arthème Fayard, Paris 2012, 14-15. [↑](#footnote-ref-6)
7. Référence au modèle du triangle pédagogique de J. Houssaye. [↑](#footnote-ref-7)
8. Cfr. J. Houssaye (dir.), *La pédagogie*…, 20. [↑](#footnote-ref-8)
9. J. Houssaye (dir.), *La pédagogie*…, 20. [↑](#footnote-ref-9)
10. P. Rayou - A. Van Zanten (dir.), *Les 100 mots de l’éducation*, P.U. F., Paris 2011, 75. F. Dubet, *Le déclin de l’institution*, Le Seuil, Paris 2002, 23. [↑](#footnote-ref-10)
11. F. Dubet, *Institution scolaire* dans: A. Van Zanten (dir.), *Dictionnaire de l’éducation*, Presses Universitaires de France, Paris 2008, 387. [↑](#footnote-ref-11)
12. F. Dubet, *Institution scolaire…*, 387. [↑](#footnote-ref-12)
13. O. Maulini, *Transmission* dans: LIFE, *L’école entre autorité et zizanie ou 26 façons de renoncer au dernier mot*, Chronique Sociale, Lyon 2003, 77.

    J. P. Resweber, *L’éducation nouvelle*, http://www.cemea.asso.fr/IMG/pdf/Resweber.pdf. O. Reboul, *La Philosophie de l’éducation…*, 106. P. Meirieu, *Autorité et transmission: quels enjeux*, Mai 2010, 7. [↑](#footnote-ref-13)
14. Cfr.G. Proverbio, *Scuola* in: Prellezo J. M. - Nanni C. - Malizia G. (a cura di), *Dizionario di Scienze dell’Educazione*, LAS, Roma 20082, 1052. O. Reboul, cit., 30. [↑](#footnote-ref-14)
15. B. Vergely, *Pour une école du savoir*, Editions Milan, Toulouse 2000, 29. [↑](#footnote-ref-15)
16. Les éléments contenus dans cette démarche s’inspirent de: R. Campagnari, *Come si legge un film*, Mazziana, Verona 19915. A. Moscariello, *Come si guarda un film*, Dino Audino, Roma 2007. F. Jost, *Narration(s) en deça et au-delà,* «Communication», 38 (1983), 192-212. Une des grands moments de la démarche est d’approfondir le comment ou la narration, c’est-à-dire le déroulement et les moments où surviennent le signe déclencheur, les obstacles et le climax (le sommet). [↑](#footnote-ref-16)
17. N. Mascret, *N’oublions pas les bons profs*, Editions Anne Carrière, Paris 2012. B. Smoot, *Conversations with great teachers,* Indiana University Press, Bloomington&Indianapolis 2010. E. Bernabé – P. Dupond, *Le leadership pédagogique: une approche managériale du style d’enseignement*, «Education et francophonie», 2 (Automne 2001), Vol. XXIX, 130-150. [↑](#footnote-ref-17)
18. A partir du moment où ils se sont rencontrés, leurs vies ont connu un avant et un après. [↑](#footnote-ref-18)
19. Plusieurs témoins interrogés par N. Mascret, cit., 166 et 235 renforcent ce constat. Ainsi, par exemple, Bruno Julliard reconnaît que l’expression «bon prof» est très subjective (p.166). Dans sa conclusion, l’auteur se réjouit de ce subjectivisme: heureusement que tous les bons profs ne se ressemblent pas. Chacun l’est à sa manière (cfr. P. 235). [↑](#footnote-ref-19)
20. J. – M. Richoz, cit., 333: «Certes, l’enthousiasme est souvent soumis à rude épreuve et a besoin de se renouveler. Régulièrement, il est nécessaire de prendre du temps pour se ressourcer, entretenir le feu sacré, retrouver l’intention primordiale d’enseigner […]. C’est elle qui fondamentalement anime les enseignants, procure la joie et le plaisir d’effectuer ce travail, de s’engager profondément à le faire, qui permet à l’enthousiasme de se manifester et à la passion de se communiquer aux élèves. La source à laquelle on peut puiser et à l’intérieur et non à l’extérieur de soi.» [↑](#footnote-ref-20)
21. N. Mascret, cit., 236. [↑](#footnote-ref-21)
22. J.-M. Richoz, cit., 333. [↑](#footnote-ref-22)
23. A. Truby, *Anatomie du scénario*…, 39. [↑](#footnote-ref-23)
24. D. Jeffrey - Fu Sun, *Enseignants dans la violence*, Les presses de l’Université de Laval, Saint-Nicolas 2006, 57. [↑](#footnote-ref-24)
25. M. Minder, *Didactique fonctionnelle*…, 7. [↑](#footnote-ref-25)
26. Cfr. Introduction au Prittchard arrachée, passage de la position assise à la position debout, E. G. passe de la situation d’un prof sans expérience à celui d’un professeur exceptionnel, pas comme les autres. Surtout les élèves prennent conscience qu’eux aussi ils ont quelque chose à transmettre à eux-mêmes, d’abord et aux autres, ensuite. [↑](#footnote-ref-26)
27. Le réalisateur des *choristes* illustre cet aspect par un éclairage naturel d’une partie du visage des enfants. [↑](#footnote-ref-27)
28. Bartholomée Ier**,** *La transformation exige la metanoia****,***

    <http://www.wcc-assembly.info/fr/nouvelles-medias/articles-de-fond/french-features/article/1087/la-transformation-exige-l.html>,consulté le 9 Mars 2010. [↑](#footnote-ref-28)
29. Une notion complexe renvoyant à la fois à la sollicitude, au soin, l’attention, le souci de l’autre, la responsabilité (note 1, p. 290). [↑](#footnote-ref-29)
30. O. Maulini, *Janus pédagogue*…, 6. [↑](#footnote-ref-30)
31. B. TOUSSAINT, *Le langage du cinéma et de la télévision*, Paris, Editions Dixit, 2007, 45. [↑](#footnote-ref-31)
32. M. Baumard, cit., 111. [↑](#footnote-ref-32)
33. N. Noël - J.C. Vilatte, *Rituel et loi*…, 108-109. [↑](#footnote-ref-33)
34. S. Ellsmore, cit., 46: «teaching has always been the kind of occupation that people go into if their circumstances require it.» Cette affirmation est à prendre avec beaucoup de précautions parce qu’il y a tout de même beaucoup de personnes qui enseignent parce qu’elles en ont fait une option. [↑](#footnote-ref-34)
35. N. Mascret, cit., 99-100. Dans son témoignage, Jack Lang, député et ancien ministre de l’éducation nationale en France affirme que «les gens de la politique ignorent ce métier et ne lui apportent pas le respect, la considération et le soutien qu’il mérite.» [↑](#footnote-ref-35)
36. Meirieu, *Pédagogie: le devoir de résister*…, 170. [↑](#footnote-ref-36)