Thème 1 : La recherche de soi (du romantisme au XXème siècle)

Introduction du thème :

L’expression implique que l’identité humaine est en construction, qu’elle n’est pas réalisée. La recherche de soi pose le problème de la connaissance de soi. Les intitulés des trois chapitres du thème 1 sont trois modalités de la recherche de soi. On s’interroge donc sur la manière d’éduquer son « moi », sur les façons de l’exprimer, et sur ses transformations à travers le temps.

Remarques sur les bornes chronologiques :

Au 18ème siècle, la notion d’individualité devient centrale, elle est nécessaire à la justification des valeurs portées par la pensée des lumières. Au 19ème siècle, la sensibilité romantique va favoriser l’étude et surtout l’expression du moi, et au 20ème siècle, l’horreur de la guerre, et les crises existentielles qui en découlent, vont pousser les auteurs à déconstruire l’individualité.

Chapitre 1 : Education, transmission, émancipation

Introduction du chapitre :

Définitions / étymologies :

Education : Vient du latin *educare*, qui signifie « conduire du dehors, de l’extérieur ». L’éducation est donc :

1. La mise en œuvre des moyens de formation et de développement d’un être humain.

2. Processus par lequel un ensemble de valeurs, de principes et de comportements est inculqué à un individu.

Transmission : acte de communiquer des connaissances et/ou des valeurs à autrui.

Emancipation : acte d’affranchir les bornes et les limites posées par l’éducation, afin de gagner en autonomie.

Instruction : action d’enrichir et de former l’esprit, qui passe par l’apprentissage.

Texte introductif :

Daniel Pennac, *Chagrin d’école, 2007*

Analyse du texte :

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Relevés | Procédés | Analyses |
| « C’est un oignon qui entre » (l.2) | Métaphore filée qui rapproche l’élève de l’oignon | Comme l’oignon a de multiples couches, le « mauvais élève » a de nombreuses strates d’émotions et de problèmes divers qui l’empêchent d’être pleinement dans le cours. |
| « De chagrin de peur, d’inquiétude, de rancœur, de colère, d’envies inassouvies, de renoncements furieux » (l.3 à 4) | Enumération de CDN. | Le narrateur souligne tous les états d’âmes, toutes les appréhensions, les déceptions que l’écolier hérite de sa vie personnelle, de sa psychologie, et qu’il doit porter jusqu’à l’école, tout en faisant comme si elles n’existaient pas.  Les tensions propres à la psychologie de l’élève, empêche la complète transmission de l’éducation. |
|  | Personnification du temps  + hypallage  + rythme ternaire  + gradation des adjectifs | La personnification du temps et la gradation des adjectifs permettent, et de placer l’élève dans le cadre, ici emprisonnant de son expérience du temps, et d’attacher à chaque temporalité, les sentiments que sa psychologie y attache.  L’élève est donc emprisonné dans un espace temporel, le poids du passé a des conséquences sur le futur, il est condamné, il est soumis au déterminisme de sa psychologie. |
| « Regardez, les voilà qui arrivent, leur corps en devenir et leur famille dans leur sac à dos. » | Impératif présent + objectification  + métaphore | Le narrateur saisit l’attention du lecteur et cherche à stimuler brusquement sa sensibilité pour les écoliers qu’il dépeint, en rappelant, par l’image de la métaphore, que l’élève n’est après tout qu’un enfant. |

Rappel sur l’éducation en France à travers les âges :

A la renaissance, avec les humanistes, être savant ne suffit pas, il faut prendre du recul par rapport à ses connaissances. Rabelais dans Pantagruel écrit ainsi que : « science sans conscience n’est que ruine de l’âme ».

Au XVIIIème siècle, l’éducation est évidemment plus scientifique et technique. Ainsi, Rousseau, précurseur du romantisme, est persuadé que le progrès qui mène l’individu dans une quête absolue du savoir, et donc d’une certaine forme de reconnaissance sociale, éduque le bon sens, la morale, qui permettent à leur tour de faire de l’homme un honnête citoyen. Rousseau propose une manière originale d’éduquer, l’éducation négative.

Jean-Jacques Rousseau, *Emile, ou de l’éducation,* 1762

*En quoi la démonstration de Rousseau est-elle efficace ?*

La démonstration de Rousseau nous apparait comme efficace essentiellement grâce à sa construction formelle. Dès les premières lignes du texte, le narrateur pose les limites que rencontre la méthode éducative magistrale, il expose son inefficacité. En faisant ce constat, et explicitant sa volonté de trouve une nouvelle et surtout meilleure méthode éducative, il se présente comme le maître d’une expérience permettant de trouver une solution au problème de l’éducation. Cette expérience débute dès la fin de la présentation du problème, sous la forme d’un dialogue de théâtre, qui mime une impression de réalité, de vie et au travers duquel le narrateur peut mettre en pratique, la solution à son problème de départ et qu’il n’a pas encore explicité au lecteur. Ce dernier cherche alors à déduire de lui-même les principes éducatifs novateurs défendus par le narrateur, au travers de leur démonstration pratique. Celle-ci se matérialise en l’occurrence par un cours interactif, où l’élève est sur un pied d’égalité avec son professeur même si c’est le professeur qui guide la réflexion, avec une maïeutique socratique, comme le montrent les interrogations et les aposiopèses.

A la fin du dialogue, lorsque le narrateur refait son apparition, il n’a donc plus qu’à revenir sur la fructueuse conclusion de son expérience, une expérience qui, à en croire la satisfaction que ressent Emile après avoir fait l’acquisition d’un nouveau savoir par ses propres intuitions, a indéniablement permis de trouver une solution efficace au problème de départ.

Définition de l’éducation négative :

Dans son *Traité sur l’éducation*, Rousseau propose une nouvelle méthode éducative, l’éducation négative, qui consiste à intervenir le moins possible auprès des enfants, afin qu’ils réalisent leurs propres expériences, et qu’ils saisissent par eux-mêmes, l’utilité du savoir qui leur est inculqué (dans le cas où il y en aurait nécessairement une…).

# Séance 1 : Comment la littérature rend-elle compte du rôle fondateur de l’école ?

Texte 1 : Jules Vallès, *L’Enfant*, chapitre XV, 1869

*Relevez et analyses les éléments qui contribuent à délivrer une image violente et carcérale de l’école ?*

La métaphore carcérale est développée tout au long de l’extrait, le professeur à cet égard peut être assimilée à un gardien de prison voire à un tortionnaire. L’incarcération est violente (cf : les termes péjoratifs) et traduit toute la rigidité du système scolaire. Le professeur est sadique, comme l’indique le dialogue, et l’enfermement de l’élève est physique, il est réduit au sort du cachot, il est en « quatre murs ». Cette violence subit par l’élève n’est pas seulement physique mais aussi psychologique. Cette violence psychologique transparait tout particulièrement dans les négations restrictives du texte, qui renvoient nécessairement à la notion de privation. Enfin, le mot « pensum » est omniprésent, l’école du XIXème siècle apparaît comme un lieu de rétention.

Relevés permettant de révéler l’atmosphère carcérale de l’école :

- Antithèse, « je suis libre entre mes quatre murs »

- Frugal présent d’énonciation : « J’entre en quatrième. » + présent d’habitude qui souligne la répétitivité et la pénibilité des tâches « Je me remets à la besogne vers le soir ».

- Le texte est saturé de phrases nominales : « Professeur Turfin. », « Des lignes, des lignes ! – des arrêts et des retenues, du cachot ! », « Cent lignes de plus. », « Cinq pages de grammaire grecque. », « Encore ! Toujours ! »

- Le professeur apparaît presque comme un gardien de prison : « Il fait rire les autres à mes dépens ; je crois qu’il veut faire rire de ma mère aussi ».

- Itération du mot « pensum ».

*Comment l’auteur parvient-il à rendre compte de manière authentique les paroles et les pensées de son perso-narrateur ?*

Les phrases nominales et exclamatives relèvent de l’oralité et restituent la colère et le sentiment d’injustice. L’auteur fait aussi usage d’un vocabulaire enfantin et familier (« M’sieu ! » (l.24)) pour retranscrire l’authenticité de ses paroles ou de celles qu’il a entendu d’autrui autrefois.

Texte 2 : Daniel Pennac, *Chagrin d’école*, 2007

*Qu’est-ce qu’un élève oignon ? En quoi cette image témoigne-t-elle d’une nouvelle place accordée à l’élève au sein de l’espace scolaire ? Comment l’auteur redéfinit-il la relation-éduction élève ?*

La métaphore de l’élève oignon permet de décrire la figure du mauvais élève et de soulever les raisons de l’échec scolaire, c’est la figure de l’élève qui ne parvient pas à se soumettre absolument aux exigences éducatives, car il est tiraillé par sa psychologie, car il porte avec lui le « fardeau » de sa vie personnelle, non qu’elle soit nécessairement malheureuse, mais car elle ne peut, par sa consistance même, par ses émois, ses joies, ses passions, ses désirs propres, disparaître pour laisser l’esprit de l’enfant libre d’être éduqué. (voir tableau d’analyse pour les procédés justifiant cette idée.). Présenter sous cet angle les mauvais élèves, permet de les faire apparaître sous un nouveau jour, bien plus sensible et compréhensif, contrastant en tout point avec le regard parfois méprisant et souvent sévèrement insensible que leur accorde traditionnellement l’institution scolaire.

Après avoir présenté le profil de l’élève oignon et avoir laissé transparaître son expérience passé de cancre (au travers des métaphores hyperboliques), Daniel Pennac insiste justement sur la nécessité pour l’éducateur, de ne plus apparaître comme tel aux yeux de l’élève, en s’y montrant sensible, et en parvenant à captiver son intérêt en lui apparaissant comme une personne et non comme un enseignant. Pour que l’élève ne soit plus dévoré par le « manque infini » qu’il ressent chaque fois qu’il a le sentiment d’être seulement face à un professeur, absolument détaché, par son rôle, de tout le reste de son existence, il faut que le professeur parvienne à interagir avec l’élève de sorte que la pensée de celui-ci soit captivée par le cours, et s’y sente intégrée comme si l’école faisait partie de son existence quotidienne. Une existence quotidienne, qui, tant que l’élève n’a pas l’impression que l’école en fait partie, en demeure absolument disjointe, si bien que l’élève ennuyé se perd éperdument à la retrouver, au point de n’avoir plus le moindre intérêt pour le discours de l’éducateur.

Procédés soutenant cette idée selon laquelle l’éducateur devrait mieux s’investir / s’investir différemment pour intégrer l’élève oignon :

- énumération d’articles indéfinis « un seul regard », « une parole bienveillante », « un mot d’adulte » : l’effort éducatif à réaliser pour intégrer l’élève dans l’indicatif présent est très simple.

- rythme ternaire + énumération d’adjectifs du champ lexical de la confiance, « confiant, clair et stable », + accumulation de proposition infinitive, « pour dissoudre ces chagrins, alléger ces esprits, les installer dans un présent rigoureusement indicatif.

- jeu sur la polysémie du qualificatif « indicatif », « les installer dans un présent rigoureusement indicatif ». Celui-ci permet de marquer la différence entre le présent intéressant dans lequel peut avoir le sentiment de vivre l’élève oignon lorsqu’il est en classe, et le présent indicatif qui au contraire, retiendrait son attention, parce qu’il lui indiquerait quelque chose.

- Phrases emphatiques, « Et ce n’est pas rien », « Mais c’est cela enseigner ». Ces phrases permettent d’étayer son argumentation, en y ajoutant une dimension didactique.

- Métaphore hyperbolique, venant souligner le profond ennui dans lequel certains élèves peuvent plonger, « leur existence tanguera sur les fondrières d’un manque infini ».

- Emploi du « nous » dans les propositions subordonnées hypothétiques « si … » : Daniel Pennac s’adonne au rôle de lecteur-éducateur, il donne à la mission éducative toute sa portée et sa beauté (cf : l’image du jardinier).

- Métaphore prosaïque qui met en exergue la perdition et l’ennui dans lesquels se trouve un élève oignon une fois en classe, « Une année de scolarité fichue : c’est l’éternité dans un bocal ».

Texte 3 : Marcel Pagnol, *La Gloire de mon père*, 1957

*Quelle image de l’école se texte renvoie-t-il ?*

Ce texte renvoie une image assez ambivalente de l’école. Il la présente dans toute sa rigidité et sa sévérité, mais avec un lexique mélioratif et enchanteur qui relève presque du conte.

Relèves justifiant cet argument :

« Un beau matin » (complément circonstanciel de temps aussi vague que mélioratif), « un admirable point final » (adjectif qualificatif épithète mélioratif), « il écrivait magnifiquement » (adverbe mélioratif) + « j’ai su plus tard » (complétement circonstanciel de temps vague)

En outre, il la présente comme une institution efficace, en tant que ses professeurs parviennent à inculquer rapidement un certain savoir à l’élève. C’est tout du moins ce que nous pouvons déduire de l’épisode raconté par le narrateur et qui prouve qu’il a fini par apprendre à lire grâce aux cours de son père.

Relevés justifiant cet argument :

« Je lus la phrase à voix haute », « je lus sans difficultés plusieurs pages » (répétition de « je lus » + locution adverbiale + adjectif qualificatif épithète indéfini pluriel).

Le père est ravi que sa méthode éducative ait fonctionné, comme le témoigne le superlatif « la plus grande joie de se vie ».

L’ambivalence de l’image que le texte renvoie de l’école est soulignée par le registre comique (champ lexical religieux et paroles rapportées au discours indirect, qui contrastent avec le regard ingénu de l’enfant). Il y a une opposition entre la certitude innocente de l’enfant, et le regard horrifié de sa mère « Mon dieu, mon dieu », ainsi que le regard dubitatif du père « voyons, voyons… »

En sachant que *La Gloire de mon père* est un ouvrage autobiographique qui a plutôt tendance à embellir le passé, et à en reconstituer des souvenirs, sans pour autant y porter un jugement présent, autre que de la nostalgie, il est probable qu’il n’y ait pas forcément, une volonté de la part de l’auteur, de souligner, de façon critique, certaines caractéristiques de l’école de son enfance. Au contraire, l’absence de jugement permet surtout de mimer le caractère ingénument enfantin de sa conscience d’alors.

Relevés justifiant cet argument :

- Dans le dernier paragraphe de l’extrait, le narrateur ne fait que relever les commentaires des personnes qui l’entouraient alors, sans faire à son tour des commentaires sur leur opinion.

- Dans la dernière phrase de l’extrait, le narrateur se contente de répondre aux superstitions passées de sa mère et des personnes qui l’entouraient, par une négation totale faisant usage de l’adverbe négatif « Non », suivie elle-même d’une série d’autre négations totales en « ne plus », « ne pas » ou « ni », et soulignant toutes les restrictions qui ont découlé de la révélation de sa précocité. Là encore, le narrateur a beau réfuté les paroles de sa mère, il ne porte pour autant pas de jugement explicite et développé sur les conséquences de son ignorance d’alors, et ne fait que les lister, sans remettre directement en question le motif sensé les justifier. Cette absence de jugement, le fait apparaître comme un enfant docile.

Maintenant, si l’on devait tout de même creuser cette ambivalence, il est probable qu’elle puisse servir à mettre en évidence, non pas l’inefficacité de l’école, mais son arbitraire et son incapacité à s’adapter, et à considérer individuellement, les profils psychologiques et intellectuels de ses élèves. Le narrateur/auteur est d’ailleurs présenté comme une sorte de surdoué, que l’institution scolaire, et plus largement encore, la société de son époque, ne croyait pas en mesure de pouvoir s’alphabétiser si jeune. La concierge de la classe de Marcel, face à sa précocité, finit même par penser que son cerveau risquerait « d’éclater ».

L’expérience du narrateur pourrait ainsi illustrer la bêtise rigide et superstitieuse de l’institution scolaire, qui mêlée à certaines croyances de l’époque et à son conservatisme, apparait d’autant plus ostensiblement, surtout pour un lecteur dont l’existence est postérieure de plusieurs décennies à la parution du livre.

L’école sait instruire, mais elle ne sait pas considérer ses élèves en dehors du cadre fixe et inébranlable de cette même instruction.

*Comparaison avec les deux autres textes.*

La différence de fond entre cet extrait de *La Gloire de mon père*, et les deux autres textes du corpus, repose surtout dans l’image que renvoie le narrateur de l’école. Marcel Pagnol, ne porte pas explicitement un regard critique sur l’école, contrairement à Daniel Pennac et Jules Vallès, elle n’est qu’une composante comme une autre d’un de ses souvenirs, et, souhaitant seulement redonner vie à son passé, sans y porter de jugement particulier, il n’est donc pas particulièrement amené à donner une image particulièrement négative de l’école, et ce alors même, qu’il pourrait être tout à fait légitime de le faire, vu comme sa précocité a été considérée par la superstitieuse et rigide institution.

Cela étant dit, ce texte se rapproche tout de même de celui de Jules Vallès par bon nombre de ses aspects formels. Il cherche aussi à donner une impression saisissante de réalité par son usage du discours direct, il présente un narrateur à la première personne, au travers de la conscience exclusive duquel on perçoit le passé.

Bilan du corpus :

La littérature s’empare de ce lieu devenu commun, à savoir l’école, devenu un *topos*, et souligne son importance dans la société. Au XIXème siècle, de nombreuses lois sont votées pour faciliter l’accès à l’éducation, notamment la loi Guizot et les lois Ferry qui instaurent l’école obligatoire et gratuite.

1) L’école est présentée comme une expérience fondatrice qui laisse des souvenirs forts (positifs comme négatifs). Le rôle décisif du maître, occupe également une place prépondérante dans la littérature sur l’école. Camus, par exemple, fils d’une mère analphabète et orphelin de son père, a exprimé sa gratitude envers son instituteur monsieur Germain lorsque lui a été décerné le prix Nobel de littérature.

2) L’école est également un lieu d’émancipation (voire séance 3).

Entraînement à la question d’interprétation :

Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l’éducation*, *livre II*¸1762

*Comment Rousseau parvient-il à se placer en éducateur proposant de nouvelles méthodes ?*

Plan :

I. Rousseau se présente comme le pédagogue (et non comme l’instructeur)

a) Rousseau se présente comme un méta-éducateur expérimenté.

- Rousseau cible son lectorat, tout en se présentant par contraste avec les « jeunes maîtres » qu’il apostrophe.

- Rousseau énonce d’emblée sa thèse et le principe de sa méthode. « Ce qu’ils ont dit et ce qu’on leur a dit, mais non pas ce qu’ils ont fait et ce qu’on leur a fait », parallélisme syntaxique qui oppose le « dire » et le « faire », négation syntaxique totale.

- Rousseau accompagne les jeunes maîtres, comme ils accompagnent eux-mêmes leurs élèves, pour mieux les convaincre d’accomplir autrement leur devoir.

b) Rousseau accompagne fidèlement son lecteur (lui prodigue des conseils et lui dit ce qu’il doit faire).

- Double énonciations

- « donnons encore un exemple »

- « souvenez-vous » ; « Ne vous plaignez jamais », « ne vous fâchez point » etc.

II. La démonstration d’apparence pratique, et d’existence abstraite, d’un confiant et rigoureux pédagogue.

a) Une démonstration dont le cadre est crédible et commun, dont le cadre inclut le lecteur de sorte qu’il soit sensible à la démonstration, de sorte qu’il puisse en saisir instinctivement les enjeux.

- Rousseau présente l’archétype de l’enfant turbulent, tout en le présentant comme un cas particulier.

- Présent d’énonciation, « Votre enfant dyscole gâte tout ce qu’il touche ».

- Des paroles rapportées au discours direct.

b) Une démonstration rigoureusement logique et progressive, où l’auteur apparait comme doté d’une intelligence juste et sans faille.

- Omniprésence de la parataxe + ponctuation explicite

- Le déroulement du cas « concret » suit étrangement les grandes étapes d’un discours de rhétorique (exorde : apostrophe ; narration et confirmation (le récit de l’exemple venant confirmer la thèse libérée dans l’exorde) ; péroraison : conclusion)

- Futur simple à valeur de certitude, Rousseau a une parfaite connaissance des situations qu’il expose.

- Démarche didactique (Thèse et démonstration de la thèse par l’exemple).

(III. Une démonstration verbale qui ne cesse vouloir prendre les allures et les effets de l’action.)

a) L’efficacité du discours de Rousseau, dépend de la construction du discours rhétorique.

b) La parole de l’auteur est certaine et performative, elle se justifie par son exécution.), Ce III est hors sujet.

Introduction :

Dans cet extrait d’*Emile, ou De l’éducation*, Rousseau, en bon précurseur de la pédagogie, cherche à présenter une méthode alternative à l’instruction traditionnelle, l’éducation négative, faisant l’éloge de l’action plutôt que des discours, insistant sur la nécessité, non pas de révéler un savoir, mais de faire en sorte que notre élève en saisisse les raisons. Ici, Rousseau cherche avant tout à convaincre les jeunes maîtres de son époque, les jeunes instructeurs, pour influencer leur méthode éducative. Par ce rôle de « méta-instructeur », il apparait comme un pédagogue. Maintenant, comment Rousseau parvient-il à se montrer crédible dans son rôle de Pédagogue, aussi bien par la justesse de sa nouvelle méthode éducative, que par le perfectionnement de son éthos de Pédagogue. Tout d’abord, nous mettrons en évidence le fait que Rousseau se présente comme un pédagogue expérimenté et confiant, qui accompagne pas à pas ses élèves. Ensuite, nous montrerons que la démonstration que fait Rousseau de sa méthode éducative après avoir énoncé sa thèse, parvient à convaincre, aussi bien par sa crédibilité, que par sa construction rigoureusement logique.

Dans un premier temps, nous allons montrer qu’au début du texte, avant le commencement de l’exemple servant à démontrer la justesse de sa thèse, Rousseau va se présenter comme un pédagogue expérimenté auprès d’un lectorat tout à fait choisi, et en contraste duquel il va apparaitre, celui des « Jeunes maîtres ». Dans un second temps, nous mettrons l’accent sur l’attention que Rousseau porte tout au long du texte, à accompagner ces « Jeunes Maîtres » auxquels il s’adresse et qu’il cherche à convertir à sa méthode.

Dès la première ligne du texte, Rousseau s’adresse au lectorat qu’il cible en l’apostrophant, ce sont « Les Jeunes Maîtres » (l.1). La qualification de ces derniers par l’emploi de l’adjectif antéposé « Jeunes », et l’apparence oxymorique de l’appellation par laquelle ils sont désignés (les maîtres devant par définition avoir de l’expérience, ce que la jeunesse ne permet pas), relèvent le manque d’expérience du lectorat auquel s’adresse ce texte, et justifient par la même occasion, la position de Rousseau en tant qu’éducateur, en tant que pédagogue. En outre, nous pouvons remarquer que Rousseau invite le lecteur à suivre attentivement ce qu’il dit, comme un maître dirigeant l’attention de ses élèves. Il emploie à cet égard le passé composé, comme lorsqu’il ajoute, tandis qu’il commence à développer sa thèse, « comme je l’ai dit » (l.5). Enfin, Rousseau marque sa supériorité et son rôle d’éducateur, en présentant rigoureusement sa propre thèse sur l’éducation, pour ce faire il fait usage d’un parallélisme syntaxique qui vient opposer « le dire » et « le faire », qui vient soutenir la nécessité, non pas d’éduquer les enfants en leur délivrant un savoir par la parole, mais en incluant, le processus éducatif lui-même dans le cadre de l’action, « car les enfants oublient aisément ce qu’ils ont dit et ce qu’on leur a dit, mais non pas ce qu’ils ont fait et ce qu’on leur a fait. »

Toutefois, Rousseau n’apparait pas seulement comme un Pédagogue par contraste avec son lectorat, il se présente comme tel, en accompagnant ce dernier tout le long de sa démonstration. Il instaure ainsi dès les premières lignes une double énonciation, « je vous prie » (l.2), et dans le reste du texte les jeunes maîtres sont tout autant impliqués dans la démonstration, voire même accompagnés. Sans aucun doute, c’est l’emploi de la deuxième personne du pluriel, « ne vous fâchez point » (l.9), qui permet cette implication du lectorat. La première personne du pluriel peut aussi remplir cet objectif d’intégration et d’accompagnement, comme lorsque Rousseau s’apprête à initier la démonstration de sa thèse, « donnons encore un exemple » (l.7). Enfin, cet accompagnement constant du lectorat, se manifeste par la présence de l’impératif présent, qui vient donner des conseils aux « Jeunes Maîtres », des conseils en rapport avec la situation mise en scène pour les besoins de la démonstration. Rousseau n’hésite donc pas à écrire : « mettez hors de sa portée ce qu’il peut gâter » (l.10), « ne vous hâtez point » (l.10), « ne vous plaignez jamais des incommodités qu’il vous cause, mais faites ce qu’il les sente le premier » (l.14), pour indiquer aux jeunes maîtres étape par étape, comment se comporter avec leur élève, afin que l’éducation qu’ils dispensent atteignent efficacement ses objectifs.

Maintenant que nous avons montré comme Rousseau parvient à s’adresser à son lectorat comme un pédagogue attentionné aux méthodes novatrices, et délivrant son savoir de sorte qu’il puisse être appliqué sans mal par qui veut bien se l’approprier, nous allons présenter les caractéristiques de la démonstration que fait Rousseau des principes de sa méthode éducative, et plus particulièrement les caractéristiques qui en font une démonstration crédible et convaincante.

(rédiger le II.)

Conclusion :

En guise de conclusion, nous pouvons dire que Rousseau parvient à parfaire son ethos de pédagogue novateur, en se présentant par effet de contraste avec le lectorat qu’il cherche justement à convaincre, un lectorat de « jeunes maîtres » récemment formés à l’instruction et non à l’éducation pédagogique des enfants. Ce faisant, Rousseau insiste sur la singularité de sa méthode et sur son intérêt. De plus, Rousseau apparaît comme un bon pédagogue, en conseillant, pas à pas durant sa démonstration le lectorat qu’il incite à changer de méthode éducative. Enfin, la crédibilité et la pertinence même de la méthode éducative de Rousseau, apparaissent essentiellement au travers du caractère pratique de la démonstration qu’il en fait ; une démonstration rigoureuse et didactique qui donne aux effets potentiels de la méthode qu’il défend, une apparence de justesse, d’efficacité et de réalité à laquelle son lectorat ne peut qu’être sensible.

# Séance 2 : Comment les récits d’apprentissage éclairent-ils la construction de l’individu ?

Rappel :

La Révolution française rabat les cartes du jeu social, l’ascension sociale est désormais une perspective de vie envisageable. Les romans d’apprentissage apparaissent dans ce contexte afin d’accompagner le développement des individus et de favoriser leur ascension dans la société.

Définition :

Le roman d’apprentissage : genre codifié, qui donne à suivre l’évolution morale et sociale d’un personnage inexpérimenté, qui explore un monde complexe, souvent au prix de désillusions.

Il apparut en Allemagne au XIXème siècle sous le nom de *Bildungsroman[[1]](#footnote-1)*, qui peut être traduit aussi bien par roman d’éducation, de culture, de formation, d’initiation. La portée des romans d’apprentissage est donc très large.

*Le Rouge et le Noir*, Stendhal (1830)

*En quoi Julien est-il différent des autres ?*

Dans cet extrait de *Le Rouge et le Noir* de Stendhal, la différence de Julien est marquée aussi bien sur le plan corporel que sur le plan psychique. Julien diffère ainsi de son père et de ses frères ainés, avant tout par son habilité intellectuelle, par les intérêts qui en découlent. Julien est captivé par les plaisirs de la lecture, qui contrastent complétement, par leur dimension éminemment spirituelle avec le travail manuelle que réalise sa famille de bûcherons. Julien se désintéresse complétement de l’activité familiale et en privilégiant les plaisirs de la lecture, il se met à l’écart de sa famille et de son milieu social, dont son père incarne l’archétype. « Au lieu de surveiller attentivement l’action de toute le mécanisme, Julien lisait. ».

Julien Sorel ne se démarque pas seulement de sa famille par les intérêts de sa pensée, mais aussi par sa constitution physique, ses frères sont présentés avec un registre épique comme « des espèces de géants, armés de lourdes haches », tandis que lui n’apparait qu’avec « sa taille mince, peu propre aux travaux de force ». Il est ici presque sous entendue, que cette condition physique aurait déterminé le caractère et les passions de Julien. L’opposition entre Julien et sa famille apparaît aussi dans le positionnement physique des différents personnages de la scène. Julien est en hauteur sur un toit, tandis que son père et ses frères sont en contrebas. Ce positionnement physique symbolise aussi l’opposition entre les hauteurs du monde de l’intellect, et le prosaïsme terrien du travail manuel.

Stendhal joue d’ailleurs sur la relation fusionnelle qui unit les caractéristiques physiques et psychiques de son personnage, pour en présenter le caractère singulier. La finesse dodelinante du caractère de Julien, transparait dans ses déséquilibres physique, Julien est bousculé par le monde réel, par la brutalité de son père, et en perd l’objet qui fait son bonheur « son livre qu’il adorait ». Cependant Julien a beau être cahoté par la réalité, il il n’a dans la douleur d’yeux que pour son livre, comme si la dimension physique de son existence était étrangère à son être, là, où, son père surtout, est au contraire un homme très rustre et physique, qui n’a d’estime que pour le travail manuel, qui méprise toute activité intellectuelle. Le mutisme et l’inoffensive immobilité de Julien, soulignent aussi sa différence avec son père, ce dernier étant criard et violent.

*Bel-Ami*, Maupassant (1885)

*Etudier la consécration d’un personnage arriviste et hypocrite.*

Définition : la consécration consiste à rendre sacré, c’est-à-dire à faire passer du domaine profane au domaine sacré, une personne, un objet ou un lieu. Un rituel est toujours nécessaire à la réalisation de toute consécration.

*Bel-Ami* est un personnage de Maupassant qui parvient à gravir l’échelle sociale par son caractère hypocrite et arriviste. Dans cet extrait, il est consacré tout d’abord par le cadre dans lequel il apparait, un cadre d’apparence religieuse et mystique, qui accueille la symbolique du passage « la grande baie ensoleillée de la porte »), du passage vers un monde nouveau, celui d’une autre société.

Néanmoins, ce cadre contraste avec l’absence de sincères convictions morales chez le personnage de *Bel-Ami*.

La consécration de l’hypocrisie et de l’arrivisme de *Bel-Ami*, s’illustre également au travers de la focalisation de l’extrait. Le narrateur réalise une description d’une objectivité frugale, qui se contente de faire se succéder les actions d’un *Bel-Ami* calme et contemplatif, en n’évoquant que subtilement ses pensées, comme s’il n’était alors plus tout à fait maître de lui-même, et qu’il se laissait volontiers porter par le déroulement d’un rituel qui était en train de l’élever tranquillement vers une plus digne condition.

*Bel-Ami* est également isolé durant ce passage du monde profane au monde sacré « Il ne voyait personne, il ne pensait qu’à lui ». Il s’éloigne en ce sens du monde profane en réalisant de le rite nécessaire à son ascension social.

Cela dit, cette passivité et ce isolement de *Bel-Ami*, se transforme aussi, et d’autant plus vers la fin du texte, en une sorte d’impuissance profane. Il est condamné à être tiraillé par ses vices de débauche, que l’insincérité de son arrivisme n’ont fait que réveiller. Il aura beau se marier et apparaître aux yeux du monde comme un être de la plus respectable dignité, il demeurera en lui-même, dévoré par ses désirs et ses sentiments premiers.

Dans cet extrait, la consécration du personnage de *Bel-Ami* se construit par l’usage d’un lexique théâtral. On met en scène un spectacle, celui du mariage, dans lequel *Bel-Ami* joue un rôle (il fait donc forcément preuve d’hypocrisie) : « il se sentait en ce moment presque croyant », « il balbutiait des mots qui ne signifiaient rien. ». *Bel-Ami*, immédiatement après la fin du mariage, retombe amoureux de son ancienne maîtresse (une description très sensorielle vient exposer cette idée), et l’image de celle-ci le poursuit jusqu’à la fin de l’extrait.

Nous pouvons également noter que le narrateur mime des transitions scéniques, le champ lexical du regard est très présent, et les dialogues sont très vifs et incisifs. En outre, il y a un public, « une foule noire, bruissante, venue là pour lui, pour lui Georges Du Roy. ».

La fin de l’extrait explicite enfin l’absence de valeurs morales chez Bel-Ami, elle fait allusion à sa débauche, le souvenir de Mme de Marelle qui lui revient sans cesse, est celui-ci où elle est « au sortir du lit ».

Plan pour la question d’interprétation :

I. Bel-Ami (son arrivisme et son hypocrisie) sont consacrés par un mariage, rituel non par sa chrétienté, mais par l’ascension social qu’il permet d’achever.

a) Un cadre d’apparence religieuse et mystique, qui traduit rituellement l’ascension sociale de *Bel-Ami.*

- « la grande baie ensoleillée de la porte » (métaphore)

b) Un mariage théâtral aussi codifié qu’un rituel.

- Le Mariage est un spectacle, dans lequel Bel-Ami joue un rôle. « Il serrait des mains et balbutiait des mots qui ne signifiaient rien ».

- Il y a des transitions scéniques (apparition de Madame de Marelle, sortie de scène de Madame de Marelle ; passage dans la sacristie

- Dialogue incisif avec madame de Marelle, presque en stichomythies, discours direct.

II. *Bel-Ami* est consacré car il est présenté comme un élu des dieux, au-dessus du reste du monde humain.

a) Bel-Ami est présenté comme un élu, un roi.

- « la divinité qui l’avait favorisé »

- « il allait lentement, d’un pas calme, la tête haute »

- « se croyait un roi qu’un peuple venait acclamer », « Le peuple de Paris le contemplait et l’enviait. »

b) Bel-Ami s’isole ens’élevant au-dessus du monde social, il ne le perçoit plus que comme un paysage plus ou moins trouble au summum de son ascension.

- « il aperçut la foule amassée, une foule noire, bruissante ».

III. Un Bel-Ami qui en dépit de la réussite de son ascension sociale est finalement tiraillé par ses plus profonds sentiments, ceux-ci l’éloignant des promesses de vertu qu’induit son mariage.

Un Bel-Ami qui, par son insatisfaction mélancolique fait apparaître l’arrivisme comme une démarche vaine, que l’on peut difficilement consacrer étant donné qu’elle n’est pas une fin en soi.

a) Même durant le rituel, ici plus social que religieux du mariage, le cœur de Bel-ami est aussitôt corrompu et hanté par les charmes superficiels de celle qui en avait permis la réalisation.

- description sensoriel de sa maîtresse

b) *Bel* Ami ne parvient jamais à atteindre le domaine du sacré, même lorsqu’il est sur le point d’être consacré, même lorsqu’il a devant lui la preuve de sa réussite sociale, il ne voit que l’image de sa maîtresse, il est rattrapé par les vices ayant permis son ascension.

- L’insincérité de Bel Ami et qui condamnera sa consécration apparait dés les premières lignes « presque croyant, presque religieux ». Le narrateur évoque également au début du texte une « divinité », ayant permise ce mariage, et qui pourrait très probablement évoquer Mme de Marelle.

- « sa pensée maintenant revenait en arrière », personnification / métaphore, Bel Ami retourne à sa condition de profane.

- « devant ses yeux éblouis par l’éclatant soleil, flottait l’image de Mme de Marelle », métaphore, le monde social dont il pouvait jusqu’alors jouir de la considération lui est invisible « il ne les voyait point », et il est tiraillé par le désir de revoir Mme de Marelle.

Rédaction de la partie III :

Dans cet ultime mouvement de notre argumentation, nous allons montrer que Maupassant, bien qu’il fasse d’apparence la consécration de Bel-Ami et de son arrivisme, condamne en fin de compte son personnage à une condition de profane, et ce alors même qu’il venait de le présenter comme un élu, que le rituel social du mariage semblait avoir élevé au-dessus du commun des mortels. Pour en arriver à un pareil retournement de situation à la fin de l’extrait, pour en arriver à ce que Bel-Ami soit réduit à une condition de profane tout juste après avoir été sur le point de finaliser son rituel de consécration, Maupassant a bien entendu disséminé tout le long de son texte des indices laissant transparaître cette possibilité.

Tout d’abord, Bel-Ami, au beau milieu du rituel social du mariage, censé venir sacraliser, anoblir son arrivisme en lui accordant un statut social digne et estimé, succombe à ses affections premières, se laissant emporter par des sentiments, qui, autrefois étaient nécessaires à son ascension sociale, mais qui désormais, contrevenaient aux promesses du mariage qui devaient la consacrer. Ainsi, des lignes 10 à 17, Bel Ami n’a plus d’attention que pour les charmes éminemment superficiels de Mme de Marelle. Il s’offre alors à nous une description très sensuelle de la maîtresse de Bel-Ami qui, dès son apparition, s’impose à la conscience de celui-ci, « le souvenir de tous les baisers qu’elle lui avait donnés, qu’elle lui avait rendus, le souvenir de toutes les caresses, de ses gentillesses, du son de sa voix, du goût de ses lèvres ». L’énumération de compléments du nom évoquant chacun un ou plusieurs sens, le goût et le toucher pour « de tous les baisers » et « de ses lèvres », le toucher uniquement pour « de tous les caresses » et l’ouïe pour « de sa voix », met parfaitement en exergue cette dépendance du personnage de Bel-Ami aux plaisirs sensuelles de la relation qu’il doit pourtant abandonner s’il souhaite accomplir les promesses de vertus que lui impose son mariage.

Cela étant dit, si au milieu du texte cette affection pour Madame de Marelle se dissipe après son départ, et est même aussitôt remplacée par le plaisir que ressent Bel Ami à être si estimé du monde social, à être acclamé par la foule présente à son mariage, elle revient brutalement dans les dernières lignes de l’extrait, en révélant cette fois-ci ostensiblement, l’impossibilité pour Bel-Ami de consacrer son ascension sociale. La consécration de celle-ci s’opposera en effet éternellement à ses désirs les plus personnels et les plus profanes. Cette incapacité de Bel-Ami à accomplir la consécration de son ascension sociale, se traduit premièrement par un retour à son état initial de profane, qui se manifestait dès le début du texte par l’usage de deux adverbes « presque », venant chacun modaliser les qualificatifs « croyant » et « religieux ». A la fin de l’extrait, Bel-Ami, alors qu’il descend un « haut perron entre deux haies de spectateurs », se retrouve incapables de les voir, comme l’indique la conjonction de coordination « mais » et la négation totale en « ne point » dans « Mais il ne les voyait point » (L.38). C’est alors entouré d’une foule dont il ne parvient plus à considérer le soutien et la considération que « sa pensée » (L.38) revient, littéralement, « en arrière » (L.38). Par l’usage de ce complément circonstanciel de temps, Maupassant explicite l’échec de la consécration qu’aurait dû permettre le rituel du mariage, et montre bien que Bel-Ami est retourné à l’état de profane. Cette idée se poursuit d’ailleurs dans les dernières lignes, au travers de la métaphore qui nous indique que « devant (les yeux de Bel-Ami) éblouis par l’éclatant soleil, flottait l’image de Mme de Marelle ». Ici, comme l’éclatant soleil incarne la réussite sociale sacralisée, l’on comprend bien que les sentiments de Bel-Ami pour celle qui lui avait justement permis d’accéder au rite qu’il allait sacraliser son ascension, l’empêche de considérer le nouveau monde social auquel il a accès, et le ramène à des souvenirs de débauche, à milles lieux de la noblesse et de la pureté des liens du mariage, où n’apparaissent que la figure de sa maîtresse, « au sortir du lit » (L.40). Maupassant, par cette conclusion, semble plutôt exposer les limites de l’arrivisme et de l’hypocrisie de son personnage, ce dernier a beau être parvenu à ses fins, ses désirs les plus personnels prennent soudain le dessus, et finissent par valoir plus que le bonheur apporté par l’élévation social. Celle-ci apparaît alors comme ne pouvant être une fin en soi, et en empêche de ce fait toute consécration du personnage arriviste et hypocrite qu’est Bel-Ami, puisque sa démarche, même une fois accomplie, ne peut garantir son bonheur à terme, et donc ne peut lui permettre de s’épanouir pleinement, comme s’épanouirait dans la sacralité une personne consacrée.

*L’éducation sentimentale*, Flaubert (1869)

*Commentez la dernière phrase de l’extrait au regard du texte.*

Dans cet extrait, le peuple est-il un héros révolutionnaire ou un anti-héros ? Comment parvient-il à apparaître « sublime », dans toute sa rustre, criarde, poisseuse, déguenillée et misérable puissance ?

Procédés :

* Champ lexical de la victoire : « les vainqueurs », « soldat », fier »
* Caractérisation de l’euphorie.

Points communs et différences entre les textes de ce corpus :

1) Points communs :

Tous les textes emploient un registre réaliste (XIXème siècle), l’encrage géographique est précis.

Dans les romans d’apprentissage, les femmes, en plus de permettre l’éducation sentimentale, apparaissent comme des moyens, elles sont des ascenseurs sociaux, elles appartiennent toujours à un certain milieu social, et soutiennent l’ascension de l’arriviste.

2) Différences :

Les différents personnages arrivistes ne sont pas au même niveau de formation, Julien Sorrel est encore limité par son cadre familial, les personnages du texte 2 et 3 sont au contraire, au sommet de leur ascension social.

*Education sentimentale* est une « parodie » du roman d’apprentissage, le personnage de Frédéric va de désillusion en désillusion, il ne parvient pas à progresser.

Bilan :

En opposition avec leurs milieux, le héros ou le anti-héros d’un roman d’apprentissage, cherche par tous les moyens à s’arracher à son milieu géographique et social (il vient généralement de la campagne). Par exemple, Georges du Roi, le personnage principal de *Bel-Ami*, est un fils de paysan normand.

La vision du héros est modelée par certaines rencontres décisives (cf : Vautrin dans *Illusions perdues* et *le père Goriot*), qui peuvent aussi bien conseiller qu’égarer le héros.

Le moi qui évolue au fur et à mesure du roman, apprend des illusions souvent déceptives, et se forge un caractère qui lui permet de louvoyer dans le monde, pour être toujours plus estimé dans la société.

A l’opposé du héros typique des romans d’apprentissage, on retrouve des héros velléitaires comme Frédéric dans *Education Sentimentale* de Flaubert.

Etudes des tableaux sur Napoléon :

Nous avons montré en quoi Napoléon peut être un catalyseur pour toute cette génération (du XIXème siècle), car il a montré qu’il était possible pour un homme partant du bas, d’atteindre le sommet du pouvoir (Empereur de France).

Exercice type bac : essai littéraire

*« L’éducation ne se borne pas à l’enfance et à l’adolescence. L’enseignement ne se limite pas à l’école. Toute la vie, notre milieu est notre éducation, et un éducateur à la fois sévère et dangereux. »*

Peut-on soutenir comme l’affirme P.Valéry, que l’éducation essentiellement du milieu dans lequel on vit ?

Le sujet présuppose que le temps de l’éducation et de l’enseignement ne correspond pas simplement au temps de l’école, de l’apprentissage scolaire, il étend sa portée à la vie elle-même. Notre milieu de vie continuerait sans cesse de nous éduquer, par l’affrontement de nos déterminismes.

Reformulation du sujet :

Dans quelle mesure peut-on considérer que l’éducation, n’est pas seulement une période de notre vie, marquée par l’encadrement collectif de l’école, mais le processus même subit par notre individu et par lequel il évolue à travers le temps ? (opposition du déterminisme subit et de l’évolution volontaire dans la seconde partie de la question)

En quoi peut-on considérer que l’école, n’assure-t-elle qu’une partie, peut-être même minime, de l’éducation d’un individu ?

En quoi l’éducation est-elle déterminée par le milieu dans lequel on vit ?

Plan :

I. L’éducation, depuis le 18ème siècle, est, durant notre enfance et notre adolescence, avant tout déterminée par le milieu scolaire.

a) L’école transmet les valeurs de la société de son temps

- Les Lumières et les valeurs républicaines.

b) L’école détermine l’évolution de notre individu en tant qu’elle façonne notre rapport à l’autorité et à la discipline.

- *L’Enfant*, Jules Vallès, « Je préfère le cachot à la retenue », « Je suis libre entre mes quatre murs »

II. L’éducation, en tant que processus même par lequel notre individu évolue tout au long de sa vie, éprouve sans cesse le déterminisme des milieux dans lequel il vit.

a) Les valeurs transmises par notre milieu social sont éprouvées par notre expérience de la vie.

- *Bel-Ami* de Maupassant, «   
b)

III. L’école idéale, est une école qui parvient à confondre le déterminisme du milieu scolaire et des autres milieux qui influencent notre vie.

a) Le déterminisme que nous impose le cadre scolaire, apparait bien souvent comme en opposition avec notre propre volonté, nos propres intérêts.   
- *Chargins d’école*, Daniel Pennac. «

b) L’influence du milieu scolaire, peut rentrer en conflit avec l’influence et les exigences de notre milieu social.

- *A la gloire de mon père*¸ la mère est effrayé par la précocité de son fils.

- *Le rouge et le noir*, le caractère intellectuel de Julien Sorrel, nourrit par l’éducation que lui donne le prélat, entre en conflit avec les exigences de sa famille d’artisans.

c) Une école idéale et efficace qui parvient à se confondre à s’intégrer indifféremment dans la vie de l’élève, et surtout dans l’expérimentation qu’il fait de celle-ci.

- *Emile ou De l’éducation*, Rousseau, l’éducation négative.

ou

III. L’étude de la vie qui révèle la singularité de notre vision du monde, à la fois en essayant de la faire s’affronter avec les exigences du milieu dans lequel on a vécu, et à la fois en illustrant au contraire, ce qui dans en nous, est intrinsèquement liée à cette éducation.

Séance 3 : L’éducation est-elle une contrainte ou une source d’émancipation ?

Introduction :

Le XXème siècle est le siècle de l’émancipation, au sortir des deux guerres mondiales, un désir de liberté évident se manifeste. De plus, le XXème siècle est aussi le siècle de l’émancipation féminine dans les sociétés occidentales (les femmes obtiennent le droit de vote, le droit d’avoir leur propre compte en banque, le droit de conduire etc.).

*Mémoires d’une jeune fille rangée*, Simone De Beauvoir (1958)

*Montrer que l’éducation est perçue comme un dressage / carcan mais que l’analyse de son caractère pose les prémisses de son émancipation.*

*Les Quatre Vents de l’esprit* (1881)

Après avoir relevé la thèse de Victor Hugo, étudiez les procédés par lesquels il suscite l’adhésion de ses lecteurs.

La thèse défendue par Victor Hugo apparait dès le premier vers de son poème, « Chaque enfant qu’on enseigne est un homme qu’on gagne ». L’auteur défend donc la nécessité de rendre l’éducation accessible à tous les futurs citoyens, afin de garantir leur vertu future.

Pour étudier les procédés par lesquels Victor Hugo parvient à défendre brillamment et élégamment cette thèse tout au long du poème, il faut tout d’abord arbitrairement distinguer, deux catégories de procédés, ceux par lesquels l’auteur convainc ou persuade de la justesse et de la pertinence même de sa thèse, et ceux par lesquels l’auteur intègre et responsabilise le lecteur, en espérant ainsi, favoriser son adhésion à la thèse qu’il défend personnellement et directement.

Tout d’abord, afin d’argumenter en faveur de sa thèse, Victor Hugo, ne cesse de jouer avec une tension indissociable du genre littéraire au travers duquel il défend sa thèse. Autrement dit, le poème a beau donner l’illusion d’une progression logique, l’argumentation n’est pas toujours parfaitement progressive, et substitue parfois la pure rigueur argumentative, à la puissance proprement synthétique, que s’avèrent pouvoir revêtir les images poétiques. En ce sens, Victor Hugo, met la poésie au service de l’argumentation rationnelle, ici, la poésie, même dans ce qu’elle a d’imagé, permet de convaincre, et ne cherche pas forcément, si elle ne fait que synthétiser un propos rationnel, à persuader.

Nous remarquerons ainsi que le poème, dans sa structure même, suit bel et bien une méthodologie argumentative classique. Le poète énonce sa thèse, puis immédiatement après, il donne, par le biais d’un enjambement, un exemple précis qui vient la justifier. « 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 ».

Mais, ne se suffisant pas de cette rigoureuse introduction, le poète fait appel à son pure talent littéraire, et se sert des métaphores dont il est maître, pour synthétiser, avec esthétique et en même temps avec une pertinence sensible dont l’efficacité argumentative n’aurait pu avoir d’égal dans une conclusion formelle, le cœur de son argumentation. Ainsi, aux vers 6 et 7, Victor Hugo assène une métaphore et une personnification, qui soulignent la nécessité d’être éduqué, si l’on ne veut pas devenir un homme vicieux. Ce procédé consistant à synthétiser l’argumentaire propre d’une strophe, en une ou deux métaphores, sera réemployé à la fin de toutes les strophes du poème, jusqu’aux derniers vers : « On a de la pensée éteint en eux la flamme, et la société leur a volé leur âme ».

Maintenant, l’habilité argumentative de Victor Hugo se manifeste également par la sensibilité saisissante de ses exemples, qui passent par des descriptions, qui en nous touchant, nous lecteurs, tendent aussi à nous persuader de la justesse du propos de l’auteur. Par exemple, dans la troisième strophe, qui commence pourtant par un chiasme et un syllogisme tout à fait rigoureux, il est bien difficile de ne pas être saisi, par la description pathétique et presque mortuaire, qui est faite des hommes ignorants, des hommes qui n’ont pas eu le privilège d’être éduqué. « Des hommes animaux » réduits à des « têtes inachevées », à des « tristes instincts » aux « prunelles crevées » et au « regard sépulcral ».

Enfin, nous pourrions relever que Victor Hugo, pour convaincre le lecteur, n’hésite pas, dans la deuxième strophe notamment, à faire appel à l’autorité, et même dira-t-on plutôt, à la légitimé divine, pour donner du poids à son argumentaire. La connaissance et l’intelligence sont présentées comme des vertus divines, que tout âme, et surtout « tout homme » (v.12), devraient être en mesure de développer, pour vivre librement. Cette sacralisation que fait le poète de ce pour quoi il argumente, est d’ailleurs parfaitement synthétisée par le vers « l’école est sanctuaire autant que la chapelle » (v.6).

Maintenant que nous avons présenté les grands procédés par lesquels le poète tente de défendre la justesse et la légitimité de son propos, nous allons montrer comment il cherche à intégrer le lecteur pour mieux le faire adhérer à la thèse qu’il défend.

Dans ce poème, l’intégration du lecteur, tout comme se construirait tout argumentaire, se fait de façon progressive. Nous pourrions même distinguer deux grandes étapes dans cette intégration du lecteur : la première qui consiste à responsabiliser le lecteur après l’avoir sensibilisé, et la seconde, qui consiste à blâmer le lecteur, voire même, à le rendre responsable, en tant que citoyen, de l’horreur de la situation, par laquelle il vient pourtant tout juste d’être touchée.

Pour illustrer la première étape de cette intégration du lecteur, il nous faut revenir à la fin de la deuxième strophe, car c’est ici, qu’après avoir soigneusement décrit les effets de l’éducation sur un jeune enfant tout ce qu’il y a plus attendrissant, le poète s’adresse soudain au lecteur. Il fait alors usage de l’impératif, et sans supprimer l’esthétique presque mignonne de la strophe, le poète saisit la responsabilité du lecteur. « Donc au petit enfant, donnez le petit livre ». L’usage de l’impératif se poursuit au vers suivant, qui tente d’ailleurs surtout de pousser le lecteur à s’engager, en le flattant, en l’élevant au rang de guide éclairé, au rang de sage porteur de la lumière de la raison. « Marchez, la lampe en main, pour qu’il puisse vous suivre » (v.19)

Dans la troisième strophe, l’implication du lecteur est d’ailleurs considérée comme acquise. C’est en tout cas ce que semble indiquer l’usage de la première personne du pluriel, lorsque le poète énonce la marche à suivre pour empêcher d’autres hommes de devenir à leur tour des bagnards. « Allumons les esprits, c’est notre loi première, Et du suif le plus vil faisons une lumière ». A la fin de la troisième strophe, le lecteur est même censé accompagner le poète dans sa réflexion, et être mut par de semblables pensées, par de semblables intérêts, « Songeons-y bien, l’école en or change le cuivre » (v.32).

La deuxième étape de l’intégration du lecteur, sa culpabilisation, s’effectue dans la dernière strophe, là où le poète va également chercher à convaincre en s’engageant personnellement et en énonçant ses arguments au travers d’une première personne du singulier, dont le naturel et la conviction seront soutenus par le présent d’énonciation. « Je dis que ces voleurs possédaient un trésor » (v.35). Paradoxalement, dans cette dernière partie du poème, le poète va volontairement se détacher du lecteur qu’il vient d’intégrer, avant de s’y rattacher de nouveau. Ainsi, dans les vers 37 et 38, le poète déclare : « Je dis qu’ils ont le droit, du fond de leur misère de se tourner vers vous, à qui le jour sourit, et de vous demander compte de leur esprit ». Ici, le poète se détache explicitement du lecteur en le mettant à distance par l’usage de la deuxième personne du pluriel « vous », et en marquant sa différence vis-à-vis des sujets du poème, les bagnards, par l’usage du COI, « à qui le jour sourit ». Cette démarche ambitieuse et même dangereuse d’un point de vue argumentatif et rhétorique, est cependant maîtrisée, par un vif retour à la première personne du pluriel dans le vers qui suivent : « Je dis que je nous blâme » (v.41). Ce serait trop audacieux de vouloir convaincre le lecteur tout en le blâmant, aussi juste puisse être la raison du dit blâme.

Cette culpabilisation finale du poète et de son lecteur, peut cela dit difficilement être défendue comme un procédé venant favoriser l’adhésion du lecteur à la thèse du poète. C’est peut-être même la plus grande insuffisance voire la plus grande arrogance de l’argumentation de Victor Hugo, que d’opérer une pareille inversion accusatoire. A la fin du poème, les bagnards sont les innocents, et les honnêtes citoyens, sont les coupables ; et même si la thèse de Victor n’est pas rendu moins juste sur le fond, par cette inversion accusatoire, il est indéniable que pour bon nombre de lecteurs, être ainsi culpabilisés pourraient être vécu comme un affront intolérables envers leur propre vertu, et les pousser à ne pas adhérer, en fin de compte, à cette extrême limite qu’impose l’inversion accusatoire, à la thèse de l’auteur.

En bref, l’inversion accusatoire de fin est peut-être juste, mais ce qui est certain, c’est qu’elle ne sera jamais raisonnable.

L’erreur rhétorique de Victor Hugo est si terrible, qu’elle en devient touchante de sincérité, puisqu’elle découle du fait qu’il ait simplement voulu aller jusqu’au bout de son raisonnement, jusqu’au bout des implications de sa thèse, sans mesurer, leurs conséquences morales et juridiques.

1. Ne pas hésiter à exploiter la polysémie du terme en dissertation. [↑](#footnote-ref-1)