



HARRIET TAYLOR MILL

L’Affranchissement des femmes (1851)

GUIDE PÉDAGOGIQUE

établi par Fabien Lamouche
et Bérangère Touet

ÉTUDIER <i>L’AFFRANCHISSEMENT DES FEMMES</i>.....	2
Pourquoi étudier <i>L’Affranchissement des femmes</i> ?.....	2
L’édition Classiques & Cie lycée	3
LES SUJETS DE BAC	4
Sujet 1. Camille Laurens, <i>Fille</i>, 2020	
Question d’interprétation littéraire	4
Essai philosophique	7
Sujet 2. Hannah Arendt, « La crise de l’éducation » (1958)	
Question d’interprétation philosophique	10
Essai littéraire	13

À noter

- Sur les pages qui suivent, les folios surlignés en gris renvoient aux pages de ce guide.
- Les autres folios font référence aux pages de l’édition Classiques & Cie de *L’Affranchissement des femmes*.

ÉTUDIER *L’AFFRANCHISSEMENT DES FEMMES*

avec Classiques & Cie Lycée

Pourquoi étudier *L’Affranchissement des femmes* ?

➤ Une femme engagée

- Née en 1807 dans une famille aisée de Londres, où elle est éduquée pour devenir une épouse et une mère comme toutes les jeunes filles de son milieu, Harriet Hardy, d’un tempérament vif et curieux, montre d’excellentes dispositions pour l’étude des lettres, des langues et de l’histoire.
- Mariée à dix-neuf ans avec John Taylor, la jeune femme, que la vie bourgeoise ennue, s’intéresse à la politique. Elle rencontre John Stuart Mill en 1830. Sensiblement du même âge et animés des mêmes idéaux, ils nouent une complicité intellectuelle et amoureuse. Ils rédigent ensemble de nombreux articles, se saisissant de l’actualité judiciaire pour dénoncer les violences domestiques, le sexisme des juges ou le statut de la femme mariée... Ils officialisent leur relation tardivement et se marient en 1851.

➤ Une philosophe trop méconnue

- Harriet Taylor publie régulièrement des articles, souvent de façon anonyme, mais elle est très impliquée auprès de John Stuart Mill, dont l’œuvre est le fruit de leur réflexion commune. Certains ouvrages font même l’objet d’une coécriture. Mais comme beaucoup de femmes brillantes, Harriet Taylor reste dans l’ombre et sa contribution est minimisée.
- En 1859, John Stuart Mill écrit à propos de son livre *De la liberté* : « Comme tout ce que j’ai écrit depuis de nombreuses années, il appartient autant à elle qu’à moi ». Il répète dans son *Autobiographie* (1874) que ses livres sont le produit d’une « fusion » de leurs deux esprits. Rendant hommage à l’intelligence pénétrante et intuitive d’Harriet Taylor, il brosse le portrait d’une femme altruiste, empathique et éprise de justice.

➤ Un texte de combat

- La tenue d’une Convention des femmes aux États-Unis fin 1850 occasionne la rédaction de *L’Affranchissement des femmes* d’abord publié sans nom d’auteur dans une revue. Avec la conviction que des changements profonds sont en train de s’opérer dans la société, Harriet Taylor opte pour une ligne résolument polémique qui fait de ce texte un manifeste du premier féminisme, défendant principalement l’accès égal, pour les femmes et pour les hommes, à l’éducation et aux études supérieures, aux fonctions et aux rémunérations et à la participation aux affaires publiques.
- Mais Taylor ne s’arrête pas là. Attentive à toutes les résistances, y compris à celles venant des femmes, elle questionne déjà la domination masculine sous l’angle des stéréotypes de genre et de la violence symbolique de façon étonnamment actuelle.
- Alors qu’aujourd’hui les femmes sont encore traitées en esclaves dans de nombreux pays du monde, et que leurs droits sont contestés dans les démocraties par des mouvements ou des pratiques réactionnaires, ce texte est un formidable plaidoyer pour le libre épanouissement de tous les individus.

L’édition Classiques & Cie lycée

L’édition Classiques & Cie Lycée de *L’Affranchissement des femmes* comprend – outre le texte intégral de l’œuvre – un parcours thématique sur le thème « Éducation, transmission et émancipation » et de nombreux enrichissements pédagogiques.

➤ L’avant-texte

- L’avant-texte rend justice à la philosophe méconnue qu’est Harriet Taylor Mill (« Qui est l’autrice ? ») et insiste particulièrement sur le **contexte historique** de la naissance de cette œuvre, en mettant l’accent sur le statut des femmes à l’époque victorienne (« Quel est le contexte historique ? », « Comment est née cette œuvre ? »).
- Après un **résumé** synthétique (« Comment résumer cette œuvre »), l’avant-texte montre que *L’Affranchissement des femmes* est un texte pionnier représentatif de la première vague du féminisme qu’il convient de redécouvrir (« Pourquoi lire ce texte aujourd’hui ? »).

➤ Le texte et sa traduction

Ce texte écrit en anglais est **longtemps ignoré**, même au Royaume-Uni où on a eu tendance à le considérer comme une simple ébauche de celui, bien plus connu, de Mill, *L’Asservissement des femmes*. Pourtant, le texte de Harriet Taylor est plus audacieux que celui de son mari ! Traduit en français pour cette édition, *L’Affranchissement des femmes* est enfin mis à la portée des lycéens d’aujourd’hui.

➤ Le parcours thématique « Éducation, transmission et émancipation »

- À travers **cinq extraits** de textes littéraires contemporains (Reza, Collette, Ernaux) et philosophiques (Beauvoir, A. Freud) **exclusivement féminins**, le parcours thématique montre quelles fonctions indispensables à la vie en communauté l’éducation assure. Que cela soit au sein des familles ou à l’école, la transmission des savoirs et des savoir-être n’est pas sans difficulté. Comment assurer l’émancipation sociale et morale de tous et de toutes ?
- L’art contribue à la libération des stéréotypes de genre, comme le montrent les **trois œuvres visuelles** (Barbey, Miller, Satrapi) qui complètent cet ensemble. Depuis l’époque de Harriet Taylor où les femmes sont des épouses cantonnées aux tâches domestiques, les consciences ont évolué. Mais leur sort pose encore question, et des obstacles restent à surmonter pour permettre leur plein affranchissement.

➤ Le dossier critique

Le dossier inclut une série de « fiches d’analyse » permettant à l’élève d’explorer les différents aspects du recueil et de le mettre en perspective avec le thème du parcours associé. Il débute en donnant des définitions de **termes clés** (féminisme, affranchissement, éducation, progrès), se poursuit avec des **fiches d’analyse** thématique pour approfondir la lecture de l’élève et se clôt avec l’analyse de **citations** tirées de l’œuvre, expliquées et replacées dans leur contexte.

➤ Les sujets de bac

- Le dossier met aussi l’accent sur l’**épreuve du bac** en terminale. Sont proposés deux sujets complets expliqués (Laurens, Arendt) de façon à donner à l’élève les clés de la méthode de traitement de la **question d’interprétation** et de l’**essai**, qu’ils soient littéraires ou philosophiques.
- Les **corrigés** des sujets figurent dans ce guide, p. **4** et p. **10**.

➤ Les outils

- En fin d’ouvrage sont présents un **lexique** des mots importants rencontrés dans l’appareil pédagogique et une **bibliographie** utile pour approfondir le thème du programme et la connaissance de l’œuvre.

LES SUJETS DE BAC

CORRIGÉS

Sujet 1. Camille Laurens, *Fille*, 2020

→ texte p. 96-97

Question d'interprétation littéraire

Dans ce texte, comment la petite fille se construit-elle ?

Essai philosophique

L'éducation limite-t-elle l'imaginaire ?

Corrigé rédigé du sujet 1

Question d'interprétation littéraire

Introduction

[Amorce] L'enfance est une période importante pour la construction de soi : nombreux sont les auteurs qui en font la preuve dans leurs œuvres et leurs récits de vie. **[Présentation du texte]** C'est le cas de Camille Laurens, écrivaine contemporaine qui dans son récit *Fille* (2020) revient sur le parcours de « fille » de sa narratrice, Laurence Baraqués, née dans une famille française en 1959, dans une société imprégnée de stéréotypes de genre. Elle se penche ici sur les personnages qui ont bercé son enfance. **[Question posée]** Comment la petite fille se construit-elle ? **[Annonce du plan]** Nous verrons d'abord qu'elle se caractérise par un goût prononcé, loin d'être anodin, pour les objets culturels qu'elle découvre ; puis, nous verrons que ces derniers transmettent une certaine idée de la féminité. Enfin, nous montrerons que ces modèles peuvent s'imposer insidieusement à l'esprit de l'enfant.

> 1. Un goût prononcé pour la lecture et les objets culturels qu'elle découvre

- La fillette semble férue de lectures, et plus notamment de contes, forme littéraire réputée particulièrement plaisante et accessible aux esprits enfantins. Les contes, elle les retrouve également à l'écran : ainsi, lors de sa « première fois » au cinéma, c'est à l'adaptation du conte Blanche-Neige qu'elle assiste. Au total, dans ce seul extrait, l'enfant ne cite pas moins de six héroïnes : Blanche-Neige, mais aussi « la petite fille aux allumettes », « la princesse au petit pois », « la petite sirène », « la Belle au bois dormant » et « la petite Gerda ».
- Notons que la petite fille est particulièrement précoce, comme l'indique la mention de son âge : « Je sais lire à cinq ans », ce qui dénote une soif d'apprendre. Son engouement perce à travers le polyptote autour de la lecture : « je lis et relis » (le préfixe itératif indique ici la répétition presque compulsive dans le temps) ; « elle me lit quand elle a le temps », « maman lit ». L'enfant est capable de donner elle-même certaines répliques, qu'elle connaît « par cœur ». Le refrain de la chanson de Blanche-Neige, en italiques, signale sa permanence dans l'esprit de la fillette. Qui plus est, l'enfant s'identifie aux héroïnes des livres, comme l'indique le présent d'énonciation « Je suis tour à tour la petite

fille aux allumettes [...] », suivi d’une énumération des multiples vies que l’enfant semble vivre par procuration, dans son imaginaire, grâce aux contes.

- On sent d’ailleurs que la petite fille grandit, traverse son enfance au contact des contes. Déjà lectrice autonome à cinq ans, elle est cependant impressionnable : les images de Blanche-Neige qui illustrent la couverture du livre lui sont d’abord insupportables (comiquement, elle « jette en haut de l’armoire le livre de Blanche-Neige »). Mais plus tard, elle est prête à les affronter, puisque le premier film qu’elle regarde au cinéma, et qui la marque profondément, s’avère aussi être Blanche-Neige. Le temps passe donc, avec pour camarades les héroïnes des contes, et l’enfant évolue en en étant imprégnée.

- La petite fille semble en tout cas, à cinq ans, particulièrement émotive, sensible, en témoigne ses terreurs enfantines ainsi que les larmes qu’elle verse aisément : « j’aime pleurer » devant les contes « souvent si tristes ». Ces éléments sont intéressants puisqu’ils donnent l’impression d’une enfant poreuse à ses lectures, et peut-être vulnérable à leur contenu.

> 2. L’influence de modèles culturels porteurs d’une certaine idée de la féminité

- Parmi les quelque six héroïnes que mentionne la narratrice, il est frappant de constater que plusieurs ont des destins peu enviables. C’est le cas de « la petite fille aux allumettes, que personne n’écoute et qui meurt dans le froid et l’indifférence », ou de la petite sirène obligée à deux reprises de se « sacrifier ». Notons aussi que la « princesse au petit pois » est présentée comme très « sensible » — comme l’enfant visiblement. Il est d’ailleurs significatif que la narratrice, à la larme facile, souligne que « personne ne [le lui] reproche » car « les filles ont le droit ». Il y a là manifestement un stéréotype de genre en vigueur dans la réalité, mais aussi reflété par les personnages que connaît l’enfant, et qui la confortent dans cette attitude.

- Mais le plus intéressant consiste à observer que la vie de la plupart de ces héroïnes féminines semble suspendue à un personnage masculin, auquel elles se vouent et qui doit donner sens à leur vie. Ainsi, la petite sirène est « obligée de sacrifier sa voix pour gagner une place auprès du prince puis de se sacrifier elle-même pour lui sauver la vie » ; quant à la Belle au bois dormant, si elle se réveille, c’est « grâce au baiser du prince », dont elle est parfaitement dépendante. Blanche-Neige mène elle aussi une existence déterminée par cette attente : « Un jour mon prince viendra, un jour on s’aimera ». Force est de constater que dans ces derniers exemples, le personnage féminin est confiné dans un rôle passif (avec l’amour comme seule perspective de vie), tandis que le personnage masculin, lui, semble aux commandes.

- L’héroïne Gerda semble se distinguer quelque peu des autres, offrant un autre modèle féminin plus actif dans sa destinée, ce que la narratrice remarque comiquement : « Bon, il y a quand même des filles [...] qui ne restent pas les deux pieds dans la même pantoufle, surtout en verre ». Gerda est ainsi associée à une série de verbes d’action : « elle s’en va pieds nus dans le vaste monde [...], elle se fatigue si fort et brave tant d’obstacles [...] ». Mais la femme est présentée comme une amoureuse dévouée et dépendante.

> 3. L’intériorisation insidieuse de normes de féminité ?

- La petite fille s’imprègne de ses lectures et se pose des questions sur l’existence : elle réagit, commente, réfléchit à sa propre vie. Ainsi, de manière frappante, à plusieurs reprises, l’enfant tire et énonce, à partir des personnages fictifs, des perspectives de vie, des vérités plus générales concernant les filles. C’est le cas après avoir mentionné la Belle au bois dormant : la phrase sentencieuse, au présent de vérité générale, avec des déterminants indéfinis généralisants, opère un glissement de la fiction au

réel : « Mais les filles attendent le temps qu’il faut, elles sont patientes pour être aimées ». S’ensuit plus loin une autre leçon de vie : « Le baiser finit toujours par arriver, il suffit d’attendre ». La phrase peut faire sourire par sa naïveté pleine d’espoir, mais peut aussi laisser perplexe en ce qu’elle semble confiner les filles à une posture d’attente, de passivité.

- L’enfant semble pourtant, avec ingénuité, sentir combien le rôle des personnages féminins est parfois peu enviable, comme pour la Belle au bois dormant et sa réplique « Vous vous êtes bien fait attendre ». Cette réplique peut témoigner, dans la bouche de la princesse, de la souffrance de l’attente de l’être aimé, et s’interpréter comme une manière quelque peu pudique de dire son amour. Mais l’enfant y voit assez comiquement une marque du caractère affirmé de la princesse : « Je la trouve rigolote de lui faire un reproche, pas gênée, un peu commandeuse [...] Elle a raison. Il a quand même mis cent ans à la trouver [...] c’est long. » Son esprit critique amuse ; l’enfant semble refuser cette posture d’attente et de dépendance, même si ensuite elle déclare, sentencieuse : « Mais les filles attendent le temps qu’il faut ». Cet enchaînement laisse à penser que les contes impriment en profondeur dans son esprit des leçons de vie, qui reproduisent en fait des stéréotypes de genre.

- La fin du texte montre combien la petite fille se questionne à partir des contes, sur ce qui l’attend dans la vie, de fait notamment de son sexe féminin : « Faut-il déjà se mettre en route ? » (comme Gerda, donc, mais l’enfant est encore très jeune, ce qui rend sa question comique), « Est-ce aux filles d’aller de l’avant ? ». Inquiète, l’enfant répond cependant elle-même de manière troublante à sa propre question, en s’appuyant sur un modèle de chair et d’os cette fois, sa propre mère : « Non, attendre, plutôt, comme Maman quand elle guette André derrière le rideau ». Il est troublant de constater que la posture d’attente de la mère rappelle celle de la Belle au bois dormant, mais aussi celle de Blanche-Neige, suspendue à la venue du prince... Tout cela semble conforter l’enfant dans une posture passive, dépendante de l’homme.

Conclusion

[Synthèse] Ainsi, cet extrait suggère bien la puissance, dans l’imaginaire de l’enfant, des objets culturels qui imprègnent ses jeunes années, notamment les héroïnes de contes. Loin d’être anodins ou anecdotiques, ils véhiculent indéniablement une certaine idée de ce qu’est être une fille, et l’enfant n’y est pas indifférente. Des normes insidieuses de féminité semblent même s’imprégner en elle, si avides de modèles et de réponses quant aux perspectives de vie qui l’attendent. **[Ouverture]** D’autres autrices ont souligné l’importance décisive des héroïnes qui ont marqué leur jeunesse, comme Simone de Beauvoir qui s’est identifiée à Jo, personnage féminin charismatique du roman *Les Quatre filles du docteur March*, de Louisa May Alcott.

Corrigé rédigé su sujet 1

Essai philosophique

Introduction

[Accroche] Devant une œuvre d’art techniquement réussie mais un peu terne, on déplore une production trop « scolaire » à laquelle a manqué l’apport d’une imagination plus audacieuse.

[Formulation du sujet] L’éducation limite-t-elle l’imaginaire ? **[Problématique]** Indéniablement tournée vers une réalité qu’il s’agit de comprendre et d’affronter, l’éducation implique-t-elle pour autant de détourner l’esprit enfantin de sa tendance spontanée à former des pensées originales voire fantaisistes ? **[Annonce du plan]** On verra d’abord que l’éducation permet à l’individu de s’affranchir progressivement des pensées obscures et de la rêverie au profit du raisonnement et de l’action. Il faudra cependant questionner une éducation trop rigide qui laisse peu de place à la créativité et entrave l’expression d’une personnalité singulière. On essaiera enfin de penser une éducation qui ne dévalorise pas l’imaginaire tout en inscrivant son déploiement dans un cadre propice à la culture.

> 1. L’éducation prépare à la réalité

- Le rôle de l’éducation est de préparer l’enfant à comprendre le réel qui l’entoure afin de lui faire face. Or l’imaginaire, qui exprime plutôt le monde intérieur, détourne de cette attention au monde extérieur qui marque l’accès à la maturité : il apparaît même parfois comme le lieu d’une fuite de la réalité. Sigmund Freud, qui parle d’une « éducation à la réalité », montre qu’il faut dépasser l’infantilisme (*L’Avenir d’une illusion*). Deux principes guident selon lui l’esprit humain : le « principe de plaisir », qui pousse à procurer des satisfactions immédiates à nos pulsions, l’emporte naturellement au départ. Mais le « principe de réalité », qui consiste à tenir compte des contraintes du monde extérieur, s’impose peu à peu à mesure que l’individu devient plus lucide et plus fort.
- La « puissance de l’imaginaire » inspire aussi de la méfiance à Kant, qui oppose les représentations obscures et contradictoires formées par la fantaisie, à l’exercice de la raison qui clarifie la pensée. Il déconseille par exemple la lecture de romans à un âge trop tendre pour ne pas alimenter une tendance naturelle déjà forte, contre laquelle la discipline doit renforcer l’esprit. L’imaginaire s’exalte davantage pendant la nuit, montrant la tendance de l’esprit à l’égarement lorsqu’il est relâché, tandis que les « affaires sérieuses » redeviennent à sa portée lorsqu’il est reposé.

Citation

« Les égarements de l’imagination consistent dans des inventions sans frein, ou bien absolument sans règle ».

Kant, *Anthropologie du point de vue pragmatique*

- L’éducateur doit tenir compte de cette puissance de l’imaginaire dans son effort pour transmettre son savoir. Bachelard déplore l’agacement de nombreux professeurs de science lorsqu’ils ne comprennent pas pourquoi leurs élèves ne les comprennent pas. Ce qu’ils enseignent leur semble évident, mais ils oublient qu’il y a des « obstacles pédagogiques » tout comme il y a des « obstacles épistémologiques » : pour comprendre, il faut surmonter les représentations produites par l’imaginaire, issues de notre enfance ou de nos pratiques quotidiennes et de nos besoins, qui nous empêchent de concevoir adéquatement les phénomènes. La formation de l’esprit rationnel impose une rupture avec l’imaginaire poétique de l’enfance.

> 2. L’imaginaire doit être préservé

- L’imaginaire n’est pas nécessairement opposé au réel, mais peut se connecter avec lui et l’éclairer d’une manière nouvelle en coopérant avec la raison. Einstein, qui n’était pas toujours à l’aise à l’école, estimait que « l’imagination est plus importante que la connaissance ». Fidèle à cette idée que le chercheur est aussi un créateur, le physicien et philosophe des sciences Étienne Klein déplore qu’on donne toujours à l’imaginaire le statut d’un « parasite », alors que c’est un « principe vital » pour l’intellect. Ainsi, lorsqu’un paradigme scientifique dominant commence à montrer ses limites, il faut l’intervention de l’imaginaire pour inventer de nouvelles constructions parfois peu intuitives comme la physique quantique.

- En réprimant l’imaginaire, l’éducation prend le risque d’étouffer durablement la créativité d’un individu. Il a souvent été reproché à l’école de brider la fantaisie de l’enfant et de réduire à néant ses capacités artistiques. Baudelaire tient l’imagination pour la « reine des facultés » et critique les écoles d’art qui, à son époque, sont obsédées par l’imitation du réel (*Salon de 1859*). Un siècle plus tard, le peintre Jean Dubuffet dénonce encore le caractère asphyxiant de la culture classique et l’hostilité de l’esprit scolaire à la créativité. Il voit dans les professeurs des « écoliers prolongés », bloqués dans la posture passive de « l’éponge ». L’imaginaire les terrorise : comment pourraient-ils transmettre à leurs élèves le goût de la création alors qu’ils adulent le passé ?

Citation

« L’humeur créatrice est aussi opposée que possible à la position de professeur ».

Jean Dubuffet, *Asphyxiante culture*

- Au xx^e siècle, l’essor des « nouvelles pédagogies » conduit les éducateurs à une plus grande bienveillance à l’égard des élans de l’enfant, afin de ne pas entraver le développement de sa personnalité propre. Lieu par excellence de l’imaginaire, le jeu est selon Maria Montessori plus favorable à l’acquisition des savoirs que traditionnel apprentissage pénible et forcé. De même, John Dewey insiste sur l’importance d’exercices où l’enfant va devoir recourir à son inventivité pour faire face à des situations concrètes. L’appel à l’imaginaire, grâce auquel l’intelligence se fait plus dynamique et plus concrète, montre l’intérêt de dépasser une éducation classique limitée par sa rigidité et son abstraction.

> 3. L’éducation libère l’imaginaire

- Comme le montre l’extrait de Camille Laurens, les représentations dominantes d’une culture peuvent enfermer l’enfant dans un imaginaire étriqué. Le réel rejoint la fiction : la lecture des contes d’une part, l’observation de sa propre mère d’autre part, instillent chez la petite fille l’image d’une féminité essentiellement passive. La puissance des stéréotypes de genre est également relevée par Harriet Taylor lorsqu’elle dénonce une éducation des filles exclusivement orientée vers le mariage. Il faut y ajouter l’influence d’images publicitaires devenues omniprésentes dans la société de consommation : éduquer l’imaginaire, c’est le libérer de ces influences qui l’appauvrissent.

- Une telle libération conditionne l’épanouissement d’une personnalité singulière et engage un processus de construction qu’on appelle la culture. Elle présuppose une initiation patiente à des références communes et classiques ouvrant l’individu à l’universel (œuvres d’art, productions littéraires, théories scientifiques, connaissance de l’histoire, etc.). Il faut la discipline et l’effort pour que l’imagination, guidée par des modèles exemplaires, ne suive pas la pente facile du divertissement et des préjugés. Dans ses *Propos sur l’éducation*, Alain prend l’exemple de l’enseignement du dessin : opposé

au « dessin libre » qui favorise « l’imagination errante », il prône l’exercice préalable de l’imitation qui permet de « régler les pensées » avant de se lancer dans des compositions plus personnelles. Le même procédé vaut pour l’écriture ou la réflexion : recopier les grands textes permet de se les approprier. Une telle éducation ne bride pas l’imagination mais lui donne au contraire l’assise nécessaire pour son envol.

- Dans *Émile ou De l’éducation*, Rousseau avait perçu l’importance d’un développement conjoint de la raison, des sens et de l’imagination. Le problème de l’imagination est qu’elle est par nature débordante : « le monde réel a ses bornes, le monde imaginaire est infini ». Or cet écart expose l’individu à une déception permanente. Ne pouvant étendre l’un, il faut nécessairement limiter l’autre pour trouver un équilibre. Le précepteur d’Émile s’efforcera donc de laisser son imaginaire se déployer au même rythme que s’éveillent ses sensations et son raisonnement. On peut donc dire qu’il canalise la force productrice de l’imagination : il la régule et l’oriente, mais ne l’affaiblit pas pour autant, en veillant à ce qu’elle se déploie en son temps et en harmonie avec les autres facultés.

Citation

« Le monde réel a ses bornes, le monde imaginaire est infini ; ne pouvant élargir l’un, rétrécissons l’autre ; car c’est de leur seule différence que naissent toutes les peines qui nous rendent vraiment malheureux »

Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou De l’éducation*

Conclusion

[Synthèse] L’éducation n’a pas vocation à affaiblir ou à dévaloriser l’imaginaire, mais elle doit trouver les voies les plus fécondes de son déploiement, au bon rythme et dans le bon cadre. **[Ouverture]** L’équilibre que l’éducateur doit trouver entre créativité et discipline rappelle que la culture est un processus par lequel l’humain ne s’élève et ne s’invente qu’au prix d’un effort rigoureux et patient.

CORRIGÉS

Sujet 2. Hannah Arendt, « La crise de l’éducation » (1958)

→ texte p. 102-103

Question d’interprétation philosophique

En quoi consiste la responsabilité de l’éducateur selon l’autrice ?

Essai littéraire

Quel regard la littérature invite-t-elle à poser sur l’école ?

Corrigé rédigé du sujet 2

Question d’interprétation philosophique

Introduction

[Amorce] La société moderne nous confronte à une « crise de l’éducation » souvent associée à un recul de l’autorité. **[Présentation du texte]** Dans cet extrait, Arendt montre que l’école est en effet au cœur d’un rapport complexe entre la nécessaire continuité d’un monde ancien et l’indispensable nouveauté dont les jeunes générations sont porteuses. **[Question posée]** En quoi consiste la responsabilité de l’éducateur selon l’autrice ? Une responsabilité représente une charge, une mission, ou une fonction dont on doit s’acquitter de son mieux : qu’attendons-nous des adultes (maîtres d’école, professeurs...) en charge de l’institution scolaire ? **[Annonce du plan]** Nous verrons d’abord que l’école est présentée par Arendt comme un lieu de transition entre le « foyer », domaine privé de la famille et le « monde », domaine public où s’exerce la citoyenneté. On pourra alors envisager la double responsabilité de l’éducateur à l’égard non seulement des enfants qu’il doit préparer, mais aussi du monde dont il doit assurer la continuité. Enfin, nous traiterons de l’autorité que confère cette « responsabilité du monde ».

> 1. Faire son entrée dans le monde

- En entrant à l’école, l’enfant fait ses premiers pas hors du « foyer », c’est-à-dire hors du domaine privé propre à la « famille ». La première éducation est donnée par les parents. Elle est tournée vers ce qu’Arendt appelle la « vie » : il s’agit de donner à l’enfant la protection et l’accompagnement qui sont nécessaires à sa croissance et à son bien-être (« veiller à ce qu’il grandisse dans de bonnes conditions »). On est là dans une sphère de l’existence essentiellement réglée par le cycle du travail et de la consommation, où tout est périssable : dans « le processus dévorant de la vie », ce qui est produit est voué à disparaître en étant consommé.
- Mais en donnant la vie à un enfant, les parents l’ont aussi introduit dans un « monde », terme qui désigne chez Arendt le cadre plus durable dans lequel s’inscrit toute existence humaine. Le « monde » est le théâtre des actions humaines et le domaine public dans lequel s’exerce la citoyenneté. La permanence d’un tel cadre, fait d’œuvres matérielles, spirituelles et artistiques qui ne sont pas destinées à la consommation, rend possible l’action au sein d’un monde commun, qui est plus vieux que nous, et qui nous survivra : il est de la responsabilité de chaque membre de l’espèce humaine d’en prendre soin.

Citation

« [Le monde] est ce que nous avons en commun non seulement avec nos contemporains, mais aussi avec ceux qui sont passés et avec ceux qui viendront après nous ».

Arendt, *Condition de l’homme moderne*

• L’école est une institution intermédiaire, qui « s’intercale » entre la famille et le monde. C’est donc un espace de transition entre le foyer, dont l’enfant doit sortir, et le monde où il doit faire son entrée. Elle n’est pas le monde lui-même, mais elle le « représente » puisque la scolarité est imposée par l’État et se charge de tourner l’enfant vers le monde. Ce faisant, elle ne le traite plus seulement comme un enfant, mais comme un « nouveau venu », qui est encore étranger au monde et qui a besoin de le comprendre. Chaque jeune est un individu unique porteur de « dons » et de « qualités » singulières qui lui permettront d’apporter au monde le renouveau dont il a besoin. Arendt nomme « natalité » cette capacité d’introduire quelque chose de nouveau dans le monde.

> 2. La responsabilité de l’éducateur

• La plus évidente responsabilité de l’éducateur s’exerce à l’égard des enfants. L’entrée dans le monde ne peut en effet être que progressive (« petit à petit ») car l’enfant n’a pas encore la maturité pour être exposé à « la lumière impitoyable du domaine public ». L’éducation se termine lorsque le jeune n’a plus besoin de cette protection et qu’il peut revendiquer de ne plus être traité en mineur. Le rôle de l’adulte est également de préserver la capacité d’initiative dont il est porteur. L’éducateur doit à la fois le préparer à entrer dans ce monde « tel qu’il est », donc lui donner les moyens de le comprendre, et favoriser l’épanouissement de ses qualités propres, pour qu’il ait les moyens de le transformer.

• Mais l’éducateur a aussi une responsabilité à l’égard du monde lui-même, qui nécessite aussi une protection contre le déferlement continu de nouvelles générations à l’enthousiasme parfois mal contrôlé. Il s’agit alors d’assurer une certaine continuité du monde, dont le jeune doit comprendre que c’est un bien commun qu’il reçoit en héritage et qu’il transmettra à son tour. Le monde ne doit ni être démolé puis recréé de toutes pièces, ni conservé en l’état où on l’a trouvé : il doit tout à la fois être prolongé et transformé. L’éducateur doit s’afficher comme un « représentant » de ce monde où il introduit le jeune, il doit en ce sens assumer d’être un adulte issu de ce monde et disposé à le remettre à ses soins.

• Il est fort possible que les éducateurs n’aient que très peu contribué à construire le monde tel qu’il est, voire qu’ils ne l’aient pas du tout : ils n’en doivent pas moins l’assumer comme étant le leur et le présenter comme tel aux enfants. Assumer la responsabilité du monde est en effet indispensable à qui veut avoir des enfants ou les éduquer, car c’est reconnaître qu’il n’y a pas d’existence humaine possible sans une certaine continuité du monde : il n’y a pas de renouvellement possible sans une dose de conservation. L’éducation est donc une initiation générale au monde : elle ne doit être confondue ni avec la formation, qui prépare à la vie professionnelle, ni avec l’endoctrinement, qui signifierait qu’on prétend anticiper les changements que la nouvelle génération apportera avec elle. Une telle prétention reviendrait à dénier la liberté de l’enfant et à vouloir contrôler son avenir, mais elle serait de toute façon illusoire puisque les idées des adultes viennent toujours d’un monde déjà ancien et périmé pour ceux qui auront demain à charge d’innover.

Citation

« Du point de vue des nouveaux venus, si nouvelles que puissent être les propositions du monde adulte, elles sont nécessairement plus anciennes qu’ils ne sont eux-mêmes. »

Arendt, *La Crise de l’éducation*

> 3. La transmission d’un héritage

- La crise de l’éducation est pour Arendt la conséquence d’une évolution générale de la société moderne, qui tend essentiellement à une baisse de l’autorité et à un souci croissant de la vie privée au prix d’un certain « oubli du monde ». L’autorité est une relation hiérarchique, dans laquelle celui qui obéit ne le fait pas sous la contrainte mais parce qu’il reconnaît la valeur de l’ordre ou du discours qui lui est transmis. Un professeur n’a donc pas d’autorité s’il ne possède pas une expertise dans le domaine qu’il enseigne. Arendt critique ici implicitement les méthodes modernes d’enseignement, qui attirent davantage l’attention sur la forme que sur le fond : la compétence propre de l’enseignant n’est pas de se montrer pédagogue, mais de transmettre un savoir.
- Mais la compétence ne suffit pas encore pour asseoir l’autorité de l’éducateur. Celui-ci doit avant tout se présenter devant les enfants comme responsable du monde qu’il transmet avec ses règles et ses traditions. Vis-à-vis de l’enfant, c’est un peu comme s’il était un représentant de tous les adultes et qu’il lui disait : « voici notre monde ». Qu’il le désapprouve par ailleurs plus ou moins ouvertement ne doit pas le faire dévier de sa tâche qui est de rendre témoignage d’un monde que l’enfant a besoin de comprendre. Là encore, Arendt critique les pédagogies nouvelles dont l’erreur est d’abandonner les enfants à leurs propres règles, comme si l’enfance pouvait représenter un monde alternatif à celui des adultes.
- La dernière grande erreur des pédagogies nouvelles est de croire, à l’image de Dewey, que « faire » peut se substituer à « apprendre » (« *learning by doing* ») ou, comme le soutient Montessori, que le jeu doit l’emporter sur l’apprentissage. Arendt, qui semble afficher une conception plus conservatrice, pense en réalité que se focaliser sur la transmission préserve aux nouveaux arrivants la plus grande latitude pour innover une fois leur tour venu. L’éducateur n’est pas chargé d’inculquer un art de vivre aux enfants, mais seulement de leur apprendre ce qu’est le monde.

Citation

« C’est justement pour préserver ce qui est neuf et révolutionnaire dans chaque enfant que l’éducation doit être conservatrice ; elle doit protéger cette nouveauté et l’introduire comme un ferment nouveau dans un monde déjà vieux. »

Arendt, *La Crise de l’éducation*

Conclusion

[Synthèse] La responsabilité de l’éducateur est d’offrir une juste compréhension du monde, afin de garantir la continuité de celui-ci tout en préparant les jeunes générations à le transformer. **[Ouverture]** Les accents en apparence conservateurs du propos (insistance sur l’autorité et la transmission, critique des nouvelles pédagogies) ne doivent pas faire oublier qu’Arendt a surtout en vue l’exercice de la liberté par les nouvelles générations (prise d’initiative en commun, introduction de quelque chose de nouveau).

Corrigé rédigé du sujet 2

Essai littéraire

Introduction

[Accroche] Tandis que l'école se démocratise sous la Troisième République la littérature s'empare de ce lieu devenu commun et souligne son importance nouvelle, pour l'individu comme pour la société.

[Question posée] Quel regard la littérature invite-t-elle à poser sur l'école ? La question est formulée au singulier, mais l'une des forces de la littérature consiste à proposer un regard nuancé et riche sur les réalités qu'elle aborde, en l'occurrence, nous chercherons à cerner l'image qu'elle nous renvoie de l'école comme institution, pilier d'une certaine instruction et plus largement de l'éducation. La littérature ne propose évidemment pas un regard monolithique et définitif sur l'école, mais elle nourrit nos réflexions sur cette réalité désormais commune à tous. **[Annonce du plan]** Si l'école s'impose souvent comme une expérience fondatrice pour chacun, elle est aussi un pilier de la société, sujette à des questionnements complexes et évolutifs que la littérature reflète.

> 1. La littérature montre combien l'école est une expérience fondatrice

- La littérature suggère combien l'école peut être associée à des souvenirs forts, qu'ils soient positifs ou négatifs. À cet égard, les œuvres autobiographiques modernes accordent souvent une place importante aux souvenirs scolaires. Ainsi, Jules Vallès, dans son roman aux accents autobiographiques *L'Enfant* (1881), règle ses comptes avec « le collège [qui] moisit, sue l'ennui et pue l'encre » ; l'école est perçue comme un carcan pesant, où les professeurs sont austères et rigides. À l'inverse, Charles Juliet retrace dans son récit *Lambeaux* le bonheur éprouvé par sa mère, issue d'un milieu paysan, à voir ses horizons s'élargir au fil de cours qu'elle appréciait et qui rompaient avec son quotidien morne ; les vacances ne lui procurent nulle joie, tant la joie de s'instruire sur les bancs de l'école est grande ! Contrainte de quitter l'école après l'obtention de son certificat d'études, cette très bonne élève verra dans la fin de sa scolarité une fermeture inquiétante de ses perspectives de vie.
- L'écrivain peut mettre en évidence le rôle décisif du maître, qui, en tant qu'incarnation de l'institution et passeur de savoir, est souvent une figure marquante dans les parcours de vie des auteurs ou de leurs personnages. Lorsque son œuvre est couronnée, en 1957, du prix Nobel de littérature, Albert Camus, fils d'une mère analphabète et orphelin de père, écrit, dans une lettre célèbre, sa gratitude envers son instituteur, Monsieur Germain, qui fut pour lui dans ses jeunes années un précieux guide sur le chemin de la culture et qui réussit à infléchir un destin qui s'annonçait sombre. La figure de l'enseignant charismatique et inspirant, qui transforme la vie de ses élèves, se retrouve avec force dans *Le Cercle des poètes disparus* (film de Peter Weir et livre de Nancy H. Kleinbaum). En effet, M. Keating, un professeur de lettres atypique, bouscule les pratiques archaïques d'une grande école très conservatrice et arc-boutée sur une conception utilitariste du savoir, censé ouvrir les portes des carrières les plus prestigieuses. À rebours, l'enseignement de M. Keating incite les élèves, avec des méthodes originales, à trouver leur propre voie, en devenant des esprits libres et épanouis.

> 2. La littérature montre que l’école est un pilier de la société

- La littérature rappelle que l’école est pensée comme un moyen d’élever l’humain en lui inculquant des savoirs et des valeurs nécessaires à tout individu qui se respecte. Ainsi, dans son poème « Écrit après la visite d’un bain » (*Les Quatre vents de l’esprit*, publié en 1881), daté de 1853, Victor Hugo énonce ces mots célèbres : « Chaque enfant qu’on enseigne est un homme qu’on gagne », insistant par là-même sur la dignité acquise grâce à l’éducation, qui élève l’individu. Il poursuit : « Faute d’enseignement, on jette dans l’État/Des hommes animaux, têtes inachevées [...] ». Hugo, écrivain engagé qui s’est battu pour le droit à l’éducation à une époque où celle-ci était encore largement l’apanage des classes les plus favorisées, voit dans l’école un gage d’élévation humaine et la pierre de touche d’une société saine.
- Certains auteurs soulignent combien l’école cimenter la société, en permettant d’intégrer ses membres, en opérant un brassage social enrichissant et en diffusant des normes qui soudent les adultes en devenir. Hugo, dans le poème susmentionné, montre combien la délinquance est corrélée à un manque d’éducation : pour lui, l’école permet de développer le sens moral des individus et contribue à pacifier les rapports sociaux ; ce faisant, il présente les bagnards, qui n’ont pas eu la chance d’avoir accès à une instruction digne de ce nom, comme des victimes d’une société qui « leur a volé leur âme », faute de volonté politique. Qui plus est, l’école est parfois décrite comme un moyen d’ascension sociale, favorisant l’émancipation des individus hors de leur milieu d’origine. Annie Ernaux, dans son récit autobiographique *La Place* (1983) montre combien l’école a fini par éloigner la brillante étudiante qu’elle était de son milieu d’origine – ses parents étaient petits commerçants, regardant les livres qu’elle dévorait avec une perplexité et une méfiance certaines. Annie Ernaux finalement est devenue professeure de littérature et autrice. Édouard Louis est également un écrivain « transfuge » de classe, ce qu’il analyse dans ses diverses œuvres autobiographiques comme *En finir avec Eddy Bellegueule* ou *Changer : méthode*. Premier dans sa famille à engager des études au lycée, il s’est arraché progressivement, et de manière très méthodique et volontariste, dans la souffrance, à sa classe sociale d’origine. Dans son cas aussi, l’école a joué son rôle d’ascenseur social.

> 3. La littérature montre que l’école est une réalité complexe, au cœur de questionnements délicats

- Divers écrivains se questionnent sur ce que peut être l’éducation idéale, et en proposent à la fois des modèles inspirants ou, à l’inverse, des contre-modèles. Ces modèles évoluent dans le temps et reflètent les évolutions de la société. Ainsi, le roman *Gargantua* (1542) est l’occasion, pour Rabelais, de confronter deux éducations radicalement opposées, testées successivement sur son jeune héros Gargantua, dont il s’agit de faire fructifier le potentiel intellectuel. Gargantua subit tout d’abord plusieurs décennies (nous sommes dans un univers démesuré...) d’un enseignement abrutissant, dans la plus grande passivité, reposant sur un apprentissage mécanique dénué de sens sous la houlette de professeurs théologiens incompetents. Rabelais caricature un enseignement scolastique qui rend l’enfant, devenu adulte (à 58 ans !) complètement « idiot, stupide et rêveur ». Pour rectifier les dégâts de cette éducation dégradante, Gargantua est alors placé sous l’autorité de Ponocrates, « bourreau de travail » qui lui concocte un programme dense d’activités stimulantes pour l’esprit et le corps, le cultivant et l’enrichissant dans toutes les disciplines, faisant de chaque instant l’occasion de nouveaux apprentissages. C’est là, abordé avec le comique familier à cet auteur, l’idéal éducatif

humaniste. De fait, rappelle Érasme à la même époque, « On ne naît pas Homme, on le devient », et l’éducation y contribue largement !

- Les auteurs peuvent suggérer combien l’école est remise en question par des préoccupations nouvelles, comme une plus grande attention portée à l’enfant au fil du temps (impulsée de manière décisive par Rousseau, au XVIII^e siècle, avec son essai *Émile ou De l’éducation*), le souci de l’épanouissement personnel de l’enfant, l’ambition de favoriser la réussite de tous... Autant de questionnements que la littérature éclaire à sa manière. Ainsi, dans son récit autobiographique *Chagrin d’école* (2007) qui est aussi un essai réflexif sur l’école, Daniel Pennac donne à voir l’école du point de vue du mauvais élève, du « cancre » qu’il était. Il interroge l’échec scolaire, et explore la douleur de celles et ceux qui ne se reconnaissent pas dans ce système et se sentent exclus du savoir. Ce livre nourrit notre réflexion sur le bien-être de l’élève et la machine à broyer les individualités que peut devenir l’école dans certains cas. Jeanne Benameur, quant à elle, dans son court récit *Les Demeurées* (2000), met en évidence les limites parfois tragiques du pouvoir de l’instituteur, à travers l’impuissance de M^{me} Solange à ouvrir véritablement les portes du savoir à la petite Luce qui, aux côtés d’une mère en marge de la société, vit l’école comme une menace. Les défis pour l’école restent nombreux.

Conclusion

[Synthèse] Ainsi, la littérature montre combien l’école s’avère décisive, à la fois comme expérience individuelle dans l’enfance, mais aussi à l’échelle de la société, qui voit en elle un moyen d’intégrer, de souder et d’élever les esprits. Reste que l’école est traversée de questionnements multiples sur ses objectifs et ses modalités, et cela n’échappe pas aux écrivains qui posent de fait un regard contrasté sur cette institution. **[Ouverture]** Les philosophes se questionnent également sur l’école et son devenir, parfois avec des propositions radicales : ainsi, le philosophe autrichien Ivan Illich, dans son essai *Une société sans école* (1971), partant du constat de la faillite de l’école en tant que système, appelle à une société dans laquelle l’éducation serait pensée autrement.