

L'image de l'enseignant dans le cinéma européen

La représentation d'une profession et d'une identité

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : **Agathe Portner**

Sous la direction de : **Denis Perrin**

La Chaux-de-Fonds avril 2017

Remerciements

En premier lieu, je souhaite remercier mon directeur de mémoire, Monsieur Perrin, pour son grand intérêt, sa disponibilité et ses précieux conseils.

Je souhaite spécialement remercier mon père et mon frère qui ont eu la gentillesse et la patience de relire mon mémoire, de le corriger et de me conseiller.

J'aimerais finalement remercier tout mon entourage pour ses encouragements, sans lesquels je n'aurais pas réussi à réaliser ce travail.

Avant-propos

Résumé

Dans mon mémoire, je m'intéresse à l'image de l'enseignant dans le cinéma social actuel européen. Je m'interroge également sur l'identité enseignante, sa perpétuelle évolution et les liens possibles à tisser avec le 7^{ème} art. Mon objectif à travers ce travail est de faire évoluer ma représentation du métier en la confrontant à celle des cinéastes.

Pour ce faire, j'ai sélectionné, observé et analysé divers films sociaux actuels européens montrant l'École et, par conséquent, l'enseignant. Je les ai finalement mis en confrontation avec divers éléments théoriques, dont les composantes élaborées par Butlen et al. (2002).

Cinq mots clés :

- Cinéma
- Identité
- Représentation
- Professionnalisation enseignante
- Société

Liste des tableaux

Tableau 1 - Première liste de films.....	16
Tableau 2 - Liste définitive de films.....	17
Tableau 3 - Synthèse de la composante cognitive.....	20
Tableau 4 - Synthèse de la composante institutionnelle.....	24
Tableau 5 - Synthèse de la composante médiative.....	27
Tableau 6 - Synthèse de la composante sociale.....	31

Liste des annexes

ANNEXE 1 : CANEVAS D'OBSERVATIONS <i>ENTRE LES MURS</i>.....	I
ANNEXE 2 : CANEVAS D'OBSERVATIONS <i>LES HERITIERS</i>	VII
ANNEXE 3 : ANALYSE DETAILLEE AVEC MINUTAGE	XI

Sommaire

INTRODUCTION.....	2
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE.....	3
1.1.1 <i>Raison d'être de l'étude.....</i>	3
1.1.2 <i>Présentation du problème.....</i>	4
1.1.3 <i>Intérêt de l'objet de recherche.....</i>	4
1.2 ETAT DE LA QUESTION.....	5
1.2.1 <i>L'identité et la professionnalisation du métier d'enseignant.....</i>	5
1.2.2 <i>Représentation et représentation sociale.....</i>	7
1.2.3 <i>Le cinéma et la société.....</i>	9
1.2.4 <i>Le stéréotype.....</i>	10
1.2.5 <i>Problématique.....</i>	11
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS OU HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	11
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche.....</i>	11
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE.....	13
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES.....	13
2.1.1 <i>Recherche qualitative ou quantitative.....</i>	13
2.1.2 <i>Approche inductive.....</i>	13
2.1.3 <i>Démarche descriptive et compréhensive.....</i>	13
2.2 NATURE DU CORPUS.....	14
2.2.1 <i>Récolte des données.....</i>	14
2.2.2 <i>Procédure et protocole de recherche.....</i>	14
2.2.3 <i>Echantillonnage.....</i>	15
2.3 METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES.....	18
2.3.1 <i>Transcription.....</i>	18
2.3.2 <i>Traitement des données.....</i>	18
2.3.3 <i>Méthodes et analyse.....</i>	18
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATIONS DES RESULTATS.....	20
3.1 COMPOSANTE COGNITIVE.....	20
3.1.1 <i>Résultat du tableau de la composante cognitive.....</i>	20
3.1.2 <i>Les autres films et la composante cognitive.....</i>	22
3.1.3 <i>Commentaire général sur la composante cognitive.....</i>	23
3.2 COMPOSANTE INSTITUTIONNELLE.....	24
3.2.1 <i>Résultats du tableau de la composante institutionnelle.....</i>	24

3.2.2	<i>Les autres films et la composante institutionnelle</i>	26
3.2.3	<i>Commentaire général sur la composante institutionnelle</i>	26
3.3	COMPOSANTE MEDIATIVE.....	27
3.3.1	<i>Résultats du tableau de la composante médiative</i>	27
3.3.2	<i>Les autres films et la composante médiative</i>	29
3.3.3	<i>Commentaire général sur la composante médiative</i>	30
3.4	COMPOSANTE SOCIALE.....	31
3.4.1	<i>Résultats du tableau de la composante sociale</i>	31
3.4.2	<i>Les autres films et la composante sociale</i>	34
3.4.3	<i>Commentaire général sur la composante sociale</i>	34
3.5	INTERPRETATIONS	35
CONCLUSION		40
BIBLIOGRAPHIE		44

Introduction

L'enseignement a pour but de transmettre à des élèves des connaissances et des savoirs dans divers domaines. Son dessein ultime est de créer de futurs bons citoyens. Le métier d'enseignant existe depuis longtemps. Son statut et sa place dans la société n'ont pas cessé d'évoluer. Encore aujourd'hui, l'identité enseignante est mouvante et se professionnalise. Comme le dit Perrenoud (1994), « la situation n'est pas stable (...) le métier d'enseignant se cherche » (p.2) et cela depuis quelques dizaines d'années. Cette identité fragile se cherche encore aujourd'hui.

Les médias, eux aussi, évoluent perpétuellement. Ils ont pour mission de transmettre des messages et des images à la société. Ils sont multiples : journaux, internet, cinéma, télévision, etc. La figure de l'enseignant est aussi dépeinte à travers eux. Dans mon travail, je vais me pencher sur le 7^{ème} art. Depuis presque cent ans, ce média montre diverses figures humaines, raconte des histoires variées et transporte le spectateur dans des mondes différents. Il influence nos représentations et donc les idées que l'on peut avoir sur différents sujets de société.

Depuis que je suis entrée à la HEP, j'ai vécu diverses expériences professionnelles et ma vision de la figure de l'enseignant a évolué et changé. J'ai eu parfois de la peine à m'investir pleinement dans mes tâches, car mon identité vacillait entre « l'étudiante » et « l'enseignante ».

Lorsque j'ai vu le film *Entre les murs* de Laurent Cantet, j'ai eu une sorte de déclic, de révélation. Tout à coup, j'ai réalisé que, dans mon mémoire, je voulais découvrir, décrypter et comprendre l'image que l'on donne de l'enseignant actuellement au cinéma, ceci afin de mieux cerner la représentation que je me fais du métier et ainsi de me créer ma propre identité enseignante.

Pour ce faire, j'ai observé, puis analysé des films actuels et européens. À travers ma problématique, l'idée est de définir le cadre théorique qui m'aidera par la suite à interpréter ces films, à les comprendre.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

L'enseignant (par conséquent, l'enseignement) existe depuis bien longtemps, il a traversé les époques et n'a pas arrêté d'évoluer depuis l'Antiquité. À cette période, il était plus spécifiquement un pédagogue et un esclave. Il s'occupait de l'enfant et le surveillait. Au Moyen Âge, l'école antique devient une école catholique ; le pédagogue devient maître et homme religieux. Car l'enseignement se fait exclusivement à l'église par des croyants. L'époque de la Renaissance est bouleversée par plusieurs événements qui vont redéfinir les mentalités, par exemple la Réforme (de Luther), la Contre-Réforme, la naissance de l'humanisme et également l'essor des sciences. Malgré les nouvelles façons de concevoir le monde, l'éducation (Erasmus et Rabelais) et l'arrivée des classes de différents niveaux d'âge, l'école évolue peu.

Ce n'est que tard, au XVIII^{ème} siècle, que le métier d'enseignant est certifié avec la création de l'École Normale. Grâce à elle, hommes et femmes ont pu étudier et être formés à l'enseignement (Gillon, 2000). L'École Normale a existé jusqu'à la fin du XX^{ème} siècle. À ce moment-là, elle a été remplacée par les Hautes Ecoles Pédagogiques. En Suisse, c'est après une grande réforme dans les années 1990 que celles-ci ont été créées. Le but des Hautes Écoles est de faire interagir la théorie et la pratique, la recherche et l'enseignement. Une « universitarisation » de la formation enseignante est ainsi apparue. Pourtant, ces Hautes Écoles ne sont pas rattachées aux universités présentes dans le pays. C'est un peu paradoxal et, par conséquent, on peut parler plutôt de « tertiarisation » de la formation enseignante (educa.ch, 2016). Afin que les HEP se mettent au niveau des autres hautes écoles et universités, les sciences de l'éducation et la recherche y ont ainsi pris une place prépondérante.

En modifiant les domaines étudiés et la manière d'enseigner le métier, les HEP transforment l'identité des enseignants. Comme l'écrit Wentzel (2007) : « l'univers de la formation professionnelle est un cadre potentiel dans lequel un sujet se trouve dans la nécessité d'exister et d'agir. Même si cet espace potentiel est déjà indéniablement une préforme, un canevas, il demeure pour une grande part indéterminé » (p.92). L'auteur explique ici que les Hautes Ecoles Pédagogiques, malgré leur cadre strict et réfléchi, sont tout de même floues et paradoxales. Dans un système aussi complexe, les étudiants se retrouvent déboussolés.

Depuis environ vingt ans, il existe donc une véritable professionnalisation du métier d'enseignant. Comme le dit Broglie dans son mémoire (2013), cette

professionnalisation consiste à mettre l'accent sur la déontologie et sur la réflexion : « L'étudiant d'une HEP n'apprend plus à mettre en pratique une méthodologie qu'il a abordée en cours, il apprend à analyser la situation face à laquelle il se trouve et à réagir en conséquence » (p.7).

De cette professionnalité découlent aussi d'autres facteurs. Selon Perrenoud (1994), « le métier d'enseignant se trouve à un carrefour, devant les ambitions de plus en plus fortes des systèmes éducatifs et la complexité croissante des sociétés développées » (p.1). En effet, aujourd'hui, les enseignants sont face à des classes plus hétérogènes (et donc plus « difficiles »), à l'institution qui s'efface petit à petit et à des modalités d'emploi qui se détériorent. Il en résulte un statut social lésé et peu mis en valeur (Cattonar, 2001). En d'autres termes, l'enseignant, aujourd'hui professionnel, traverse une crise identitaire depuis sa formation et tente de se forger une place stable dans cette société en perpétuelle évolution et bouleversement.

1.1.2 Présentation du problème

En examinant le contexte actuel du travail d'enseignant, j'ai réalisé que la professionnalisation du métier est bien connue des personnes faisant partie du milieu scolaire. Malgré cela, leur statut dans la société n'est pas reconnu à sa juste valeur. Par exemple, des préjugés sur la facilité et la tranquillité du métier d'enseignant persistent et cela est dû, entre autres, aux nombres de semaines de vacances. Ce qui paraît être assez arbitraire. Je me suis donc demandé si les personnes ne faisant pas partie du monde pédagogique se représentent l'enseignement comme une profession. Finalement, comment la société perçoit-elle le travail de l'enseignant actuel ? Quelles représentations a-t-elle de cette profession ? L'image qu'elle s'en fait est-elle en phase avec la réalité de la profession ? Et quelle est cette « réalité » ? Comment est défini l'enseignant aujourd'hui ?

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

En tant qu'étudiante dans une Haute École Pédagogique et future professionnelle de l'enseignement, la question de l'identité enseignante m'intéresse particulièrement. En effet, depuis que j'ai commencé mes études, mes représentations du « métier de maîtresse » ont bien changé. Avant, je ne pensais pas que le travail d'enseignant était si complexe et professionnalisé. Je n'étais pas étrangère aux stéréotypes attachés à ce métier. Par exemple, cette idée préconçue qu'en première et deuxième Harnos, les enfants ne travaillent pas et qu'ils ne font que jouer. Or, depuis que j'ai assisté aux cours donnés à la HEP, entre autres en science de l'éducation, ainsi

qu'en pédagogie spécialisée¹, et que j'ai vécu des stages dans divers contextes (que ce soit les niveaux scolaires ou les lieux de stage), je réalise la complexité de cette profession.

Il y a diverses raisons à cela parmi lesquelles le temps de travail dans les préparations, l'autorité sans trop d'excès, les relations avec les parents. Si ces éléments sont pertinents, je ne m'intéresse pas à eux dans mon travail de mémoire. Ce qui m'interpelle, c'est l'identité enseignante, ainsi que l'image véhiculée dans les HEP et surtout la perception que la société en a, plus spécifiquement au cinéma (Comment est un enseignant aujourd'hui ? Qu'est-ce qui le définit ? De quelle manière les cinéastes se le représentent ?).

En raison de mon vécu et des perceptions faussées que j'ai eues jadis, je me demande comment les personnes qui ne travaillent pas dans ce milieu se représentent le métier.

En partant de ce point de vue là, à travers mon mémoire, je souhaite mieux comprendre comment est perçu le travail d'enseignant, comment « nous » sommes perçus. Au fond, je veux davantage cerner ce qu'est notre métier pour les « autres » et ainsi me créer ma propre vision de ce qu'il est. Je souhaite mieux « nous » comprendre pour ensuite mieux « me » comprendre.

1.2 Etat de la question

1.2.1 L'identité et la professionnalisation du métier d'enseignant

Le point central d'analyse de mon mémoire est donc la professionnalisation du métier d'enseignant. Cette profession est définie par différents éléments : elle est gérée par un cadre légal (par exemple, pour être engagé en tant qu'enseignant, il y a des règles à respecter : être détenteur d'un diplôme, avoir un casier judiciaire vierge, etc.), les enseignants peuvent vivre de leur métier, car ils ont un salaire suffisant, ils ont des compétences particulières (démarche réflexive sur leur travail) grâce à la formation qu'ils ont suivie et ont droit à un syndicat.

Et puis, comme je l'ai dit précédemment, depuis l'arrivée des Hautes Ecoles Pédagogiques et les évolutions perpétuelles de notre société, l'identité de la sphère enseignante a été ébranlée. Selon certains auteurs, « les modèles traditionnels (principalement celui de « l'enseignant magister ») se décomposent et de nouveaux modèles (comme celui du « pédagogue » ou du « praticien réflexif ») émergent sans paraître toutefois encore suffisamment forts pour servir de nouvelle référence mobilisatrice » (Lang, 1999 ; Blin, 1997, cité par Cattonar, 2001, p.4). En effet,

¹ Les cours dispensés par Mme Châtelain et Mme Trachsel intitulés « enseigner une vocation » et « la peur d'enseigner ».

depuis environ vingt ans, les enseignants vivent une crise identitaire. Leur nouveau statut « plus » professionnel n'est pas encore clair et sa construction (formation) non plus.

Multiple et en perpétuelle transformation, l'identité est un endroit où les conflits internes ne cessent d'exister. De manière générale, elle se crée individuellement et collectivement. Nous avons tous une personnalité propre qui est « très fluide, faite de basculements et de petites décisions qui orientent petit à petit les trajectoires de chacun. Le sujet n'est jamais autant lui-même que lorsqu'il devient autre » (Halpern, 2009, p.28). Cette personnalité se caractérise par ce qui nous définit et par ce qui nous est imposé (par exemple, notre sexe, notre famille, notre époque, etc.). De surcroît, nous sommes tous sensibles aux personnes et aux groupes qui nous entourent et que nous côtoyons (identité collective).

Par conséquent, l'identité professionnelle est, elle aussi, construite selon ce schéma. Une part d'elle est personnelle et individuelle (selon le vécu antérieur de la personne), une autre est collective et partagée à travers l'institution qui forme l'enseignant, au travers de ses collègues de travail avec lesquelles il y a une même compréhension du métier. C'est une composante du métier que l'on peut qualifier d'institutionnelle (Butlen, Peltier-Barbie & Pézard, 2002). Et comme le certifient certains auteurs, « le processus d'identification à une profession correspond à des connaissances et compétences communes, et à l'adoption d'un système de normes, codes et manières de faire légitimés par le groupe d'appartenance » (Pellanda Dieci, Weiss & Monnier, 2010, p.1). Il y a donc une identité sociale qui est définie par le « nous » (le groupe) et une identité singulière qui est définie par le « je » (la personne).

Concernant la crise identitaire liée au métier d'enseignant, certains auteurs pensent qu'elle serait entre autres due à la formation reçue, car, comme elle se passe dans des lieux structurés et régis par des normes, « elle aurait pour effet (...) de gêner le développement d'un moi professionnel personnalisé » et donc de déranger la construction d'une identité créative (Nault, 1999, cité par Cattonar, 2001, p.17).

Ces éléments-là ne sont pas les seuls à être remis en cause dans la difficulté de se concevoir une identité professionnelle stable : avec les Hautes Ecoles Pédagogiques, l'étudiant doit se situer dans la pratique et la théorie, il doit être à la fois dans le concret et dans le réflexif. Il y a un décalage qui s'opère et la personne en formation se retrouve avec une posture peu claire et hétéroclite. Pour comprendre ces difficultés identitaires, je m'appuie sur le travail de Wentzel (2007). Il a conduit des entretiens avec des étudiants et des formateurs de l'IUFM (Institut Universitaire Formation Des Maîtres) de Lorraine et en a conclu que :

Le décalage entre l'univers de la formation (...) « *trop théorique* » par rapport au terrain de la pratique professionnelle, le mal-être identitaire lié au statut hybride de stagiaire, se trouvent renforcés, dans les discours de ces futurs enseignants, par le constat d'une passivité subie lors des cours suivis (...) et une absence d'analogie entre le dire et le faire des formateurs.

Cette absence d'analogie concerne notamment la définition des objectifs pédagogiques, la prise en compte des différences individuelles et la variété des situations, des activités ou encore des outils proposés pour construire des savoirs professionnels (p.99).

Ceci est un constat de la recherche identitaire lors de la formation enseignante. Mais cette quête personnelle du soi professionnel ne s'arrête pas là. Après les études, lorsque les enseignants ont leur classe et sont dans la réalité du terrain, de nouvelles interrogations concernant leur rôle et leur identité apparaissent. Ayant côtoyé des maîtres et des maîtresses lors de mes stages, j'ai remarqué, par exemple, que la limite entre l'enseignement et le travail social était fragile. Avec les contextes de classes actuelles, c'est-à-dire hétérogènes tant au niveau culturel, familial que dans les apprentissages scolaires, l'enseignant se retrouve souvent à devoir éduquer sa classe plutôt qu'à enseigner. La partie prépondérante de son activité se situe ainsi dans le social. Son rôle restant flou, il a du mal à se définir. C'est ce que l'on appelle la composante sociale du métier (Butlen, Peltier-Barbie & Pézard, 2002).

L'enseignant professionnel a certes une identité en crise, mais certains indicateurs le définissent clairement. Aujourd'hui, les professeurs doivent revêtir le rôle de médiateur entre les élèves, les parents et l'institution (ces trois parties interagissent et l'enseignant fait le lien entre elles). Cette composante est dite « médiative » (Butlen, Peltier-Barbie & Pézard, 2002). Leur métier nécessite également de prendre du recul sur les objectifs d'apprentissages, sur leurs attentes liées aux élèves, sur les moyens d'enseignement et sur leur manière de travailler, de penser. Ici, on peut parler de composante cognitive (Butlen, Peltier-Barbie & Pézard, 2002). En bref, ils ont pour mission d'adopter une posture de praticien réflexif face à leurs actes et leurs décisions. Pour ce faire, ils doivent jongler entre théorie et pratique, utiliser les concepts qu'ils ont vus lors de leur formation pour les mettre à profit sur le terrain. De manière générale, le but (ultime) des enseignants contemporains est d'être des individus autonomes et réflexifs.

Les métiers des différentes personnes formant notre société sont souvent présentés dans les médias : journaux, télévision, internet, mais aussi cinéma. Ces derniers nous envoient régulièrement des images par le biais desquelles nous nous forgeons des représentations du monde qui nous entoure et de ce qui le constitue.

1.2.2 Représentation et représentation sociale

J'en viens donc à me demander ce qu'est une représentation. Selon Chatziangelaki (2011) et l'interprétation qu'il fait de la définition du mot représentation du Petit Robert, elle « est le produit d'un processus mental » et « se présente sous forme d' « image » » (p.39). On peut donc se dire que la représentation est une image mentale d'un objet, d'une personne, d'une idée, de quelque chose provenant de la réalité qui n'est pas présente ou qui est antérieure. La représentation se rapproche également

du symbole, du signe « car elle renvoie à quelque chose d'autre, dont elle est plus ou moins proche » (Chatziangelaki, 2011, p.39). À travers cela, la représentation constitue un processus d'intégration qui réunit perception (voir, sentir) et conception (réfléchir, comprendre). Mouvante, elle évolue avec le sujet, le temps et la société dans laquelle elle s'inscrit. Elle en est également un reflet et se manifeste de manière différente chez chaque personne. Puisqu'elle peut varier d'un individu à l'autre, la représentation n'est pas toujours conforme à la réalité et fondée ; elle peut être emplie de stéréotypes et de préjugés.

Mais pourquoi fabriquons-nous des représentations ? À quoi servent-elles ? Selon Jodelet (2003), « nous avons toujours besoin de savoir à quoi nous en tenir avec le monde qui nous entoure. Il faut bien s'y ajuster, s'y conduire, le maîtriser physiquement ou intellectuellement, identifier et résoudre les problèmes qu'il pose » (p.47) et c'est pour cela que nous créons des représentations. Et dans ce monde, comme le dit l'auteure, nous ne sommes pas seuls ; nous vivons avec d'autres personnes et confrontons quotidiennement nos représentations avec les leurs. C'est pour cela que les représentations sont définies comme étant sociales. Pour cause, ces dernières « nous guident dans la façon de nommer et de définir ensemble les différents aspects de notre réalité » (Jodelet, 2003, p.47). Par conséquent, les représentations sociales sont une forme de savoir créée de manière collective (sociale) et ayant pour but de construire une vision partagée de la réalité. Elles peuvent autant toucher un événement, une idée ou une personne qu'un objet. Les représentations sociales sont multiples et omniprésentes, elles nous suivent et nous guident quotidiennement, elles influencent nos modes de pensée et de perception.

Il existe également des « transmetteurs » ou des « porteurs » de pensée, de représentations. Ce sont des moyens à travers lesquels des idées se développent et se partagent. L'un d'entre eux, et pas des moindres, est l'art. Car grâce à l'art, l'artiste peut s'exprimer, partager ses idées, ses convictions et ses représentations à l'aide d'une technique artistique comme la peinture, le dessin, la sculpture ou le cinéma.

Comme je l'ai dit auparavant, j'ai changé mes représentations concernant le métier d'enseignant depuis que j'ai commencé la HEP. Mais la société qui m'entoure a, elle aussi, ses propres représentations du métier. Elles peuvent se créer et se transmettre dans différents milieux et de diverses manières (médias, art...). Pour mon travail, j'ai choisi le cinéma comme support d'analyse et cela pour une raison principale : le cinéma constitue un reflet de notre société². De plus, il s'agit d'un art que j'affectionne et qui me fascine tout particulièrement.

² Sur ce sujet, voir la partie « Le cinéma et la société ».

1.2.3 Le cinéma et la société

Le cinéma existe depuis plus de cent ans. Il a énormément évolué depuis le film muet en noir et blanc jusqu'à l'ajout du son et de la couleur. Le cinéma est multiple et composé d'une multitude de genres (comédie, drame, action...) et de sous-genres (social, burlesque, historique...).

Le cinéma montre. Et comme le disent certains auteurs (Lagny, 1992), « on peut le considérer comme un « témoin » des manières de penser et de sentir d'une société, voire comme un « agent » qui suscite certaines transformations » (p.181). Le cinéma est en perpétuelle évolution (comme le métier d'enseignant et la société dans laquelle il s'inscrit), il expose les avantages et les tares de son temps dans divers contextes.

Malgré ces différents points, le 7^{ème} art n'est pas objectif. Il y a une grande part de subjectivité dans ce qu'il montre. En fait, « l'image filmique » est « une apparence c'est-à-dire comme ce qui, par définition, n'est pas réel (...) c'est justement ce caractère fondamental d'illusion qui autorise le déploiement d'une puissante «impression de réalité» » (Esquenazi, 2000, p.21). En effet, le cinéma dépeint des fictions qui souvent nous touchent, car elles s'inscrivent dans l'époque au sein de laquelle nous évoluons ou racontent une histoire que nous avons plus ou moins vécue ou encore parce qu'elles nous transportent dans des mondes nouveaux. Outre ce facteur d'illusion, les films sont également subjectifs parce que réalisés par des individus. Et comme chaque individu a un vécu et des représentations qui lui sont propres, ce qu'il fait ou crée est influencé par son histoire et, par définition, n'est pas objectif. Selon Esquenazi (2000), « les hommes ne peuvent fabriquer des mondes fictionnels qu'à partir de leur propre situation. Ainsi, les cinéastes sont, d'une part, des professionnels du cinéma et, d'autre part, des «hommes comme les autres» » (p.42). Par conséquent, tout film est constitué d'une part personnelle, insufflée par son réalisateur. Finalement, le cinéma est subjectif parce qu'interprété par le spectateur qui rajoute au film ses propres représentations. Il regarde l'œuvre à travers son prisme personnel et le juge en fonction de son vécu et de ses goûts.

Malgré la triple subjectivité du cinéma, il est pertinent de l'analyser pour mieux comprendre les pensées de notre société, car il atteint la sensibilité des personnes qui la constituent comme tout autre art. Et selon le dictionnaire (Larousse, 2003), l'art est par définition une « création d'objets ou de mises en scène spécifiques destinés à produire chez l'homme un état de sensibilité et d'éveil plus ou moins lié au plaisir esthétique » (p.87). En d'autres termes, l'art, et par conséquent le cinéma, touche le spectateur et façonne ses idées.

Puis, le cinéma existe en tant qu'art du partage. Largement accessible (dans les salles de cinéma, à la télévision ou en téléchargement sur internet), il est

profondément ancré dans les mœurs de notre société. Depuis l'enfance, nous avons l'habitude de regarder des films, des dessins animés, et cette pratique ne s'arrête pas avec le passage à l'âge adulte. Art populaire, sa variété permet à tout le monde d'y trouver son compte et d'en débattre, d'en discuter. Il n'est pas défini comme étant un art élitiste, bien au contraire, c'est un art social. Comme le résume Ethis (2014), « par choix ou par défaut, une large part de notre culture individuelle et collective est donc aujourd'hui éminemment cinématographique et déborde largement des écrans pour s'immiscer dans notre vie de tous les jours. » (p.6).

Le cinéma a pour effet de créer chez nous des « représentations collectives partagées » (Ethis, 2015, p.32-33) qui construisent nos pensées (par exemple, Maigret représente un idéal de la France, une image et par conséquent, un stéréotype). Regarder des films ne permet pas seulement de s'appréhender soi-même, mais également de découvrir nos similarités avec autrui. Il permet à l'être humain de s'identifier à tel ou tel personnage, d'avoir un regard critique sur certains sujets, de réfléchir ! Le cinéma peut modifier nos représentations ou en tout cas les questionner.

En bref, le cinéma offre aux spectateurs des histoires qui présentent des faits plus ou moins véridiques et influencés par le vécu du cinéaste. Il nous offre une représentation de quelque chose ou de quelqu'un à travers un film. Et comme je l'ai dit précédemment, cette représentation peut être stéréotypée.

1.2.4 Le stéréotype

À la base, le terme de stéréotype fait partie du domaine de la typographie. C'est au 20ème siècle que ce mot entre dans les sciences sociales grâce au publiciste Walter Lippmann. Selon lui, le stéréotype est une manière universelle de regrouper des choses, des événements, des personnes dans un même panier afin de gérer et de se protéger du surplus d'informations (extérieures) qui pourrait en découler. Il définit aussi le stéréotype comme une « image dans nos têtes » (plutôt rigide et identique). En sociologie, Chatziangelaki (2011) définit les stéréotypes comme étant :

Une représentation toute faite, un schème culturel préexistant qui nous aide à filtrer la réalité (...) en prêtant à autrui, de façon automatique relevant de la fiction, et sans esprit critique, certains caractères simplifiés et généralisés exprimant un imaginaire social (p.53-54).

Souvent, les stéréotypes sont perçus négativement parce qu'ils répandent des idées peu ou pas ancrées dans la réalité, plutôt réductrices et généralisatrices. Les médias les renforcent et donc le cinéma aussi. Justement, à travers ce dernier, plusieurs stéréotypes circulent autour de l'image de l'enseignant. Comme le dit si bien Baticle (1971) :

Lorsqu'un cinéaste veut mettre en scène un enseignant, au lieu d'étudier à fond le personnage et d'en faire une création individualisée, il se contente d'affubler une silhouette de certains traits physiques, moraux ou intellectuels qui sont chargés, d'après lui, de faire reconnaître l'enseignant et de l'annoncer par signes (cité par Bellavita, 2010, p.28).

Ces traits sont tout bonnement des stéréotypes. À titre d'exemples, il y a le raté (dans *Half Nelson*), le héros, le violent ou encore le défenseur des libertés (dans *Le cercle des poètes disparus*).

1.2.5 Problématique

En étudiant ces différents sujets, j'en viens à ma problématique.

L'objet de mon étude est, de manière globale, l'image de l'enseignant dans le cinéma social actuel européen, comme vecteur de représentations et de stéréotypes.

Dans la suite de mon mémoire, je veux mettre en tension l'image cinématographique de l'enseignant avec ma propre vision du métier, forcément influencée par celle véhiculée par les HEP. À travers cela, je désire voir et apprendre de nouveaux éléments sur mon futur métier et ainsi construire ma propre représentation de ce dernier. Je vais donc observer, décrire et analyser des films, puis les interpréter à travers le prisme des revues littéraires traitant de la professionnalisation et de mon image du métier.

1.3 Question de recherche et objectifs ou hypothèses de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

À travers cette problématique liée à l'enseignement et aux représentations (sociales et filmiques), et au vu de la crise identitaire touchant la sphère enseignante depuis plus de vingt ans et qui ne cesse de se développer, ma question de recherche est la suivante :

Quelle(s) image(s) est donnée à l'enseignant par le cinéma social actuel européen ?

Je me demande également :

Est-ce une promotion ou un témoignage de la réalité ? Quelles tensions sont décelables entre ces images et les attentes des HEP ?

En m'interrogeant là-dessus, je cherche à comprendre si les images cinématographiques actuelles coïncident avec la crise identitaire qui touche l'enseignement, mais également si elles correspondent à ma réalité du métier.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Recherche qualitative ou quantitative

Pour mon mémoire, deux types de recherche s'offrent à moi : la recherche qualitative ou la recherche quantitative. La première promeut la qualité et le fondement naturel des éléments analysés tandis que la deuxième encourage à travailler sur des variables qui sont mesurables et quantifiables (par exemple, l'étude de statistiques).

Pour les raisons suivantes, je m'appuie sur une recherche de type qualitatif. Premièrement, parce qu'elle est plus axée sur la finesse de l'observation que sur le nombre. Deuxièmement, comme dans mon travail je ne cherche pas à quantifier des éléments, mais plutôt à comprendre un phénomène et à en extraire le sens, la recherche qualitative constitue un idéal. Comme l'a écrit Paillé (2007), la méthode qualitative « est une manière normale, spontanée, naturelle, quasi instinctive d'approcher le monde, de l'interroger et de le comprendre » (p.409). C'est justement cela que j'aimerais atteindre dans mon mémoire : observer, analyser et interpréter l'image de l'enseignant dans des films avec un regard libre et original.

2.1.2 Approche inductive

L'approche inductive provient d'observations, réalisées dans le cadre d'une recherche, pour arriver à une hypothèse, à une notion générale. C'est donc une synthèse de ce qui a été remarqué dans quelques cas. Comme l'a écrit Thomas (2006), elle permet :

1. de condenser des données brutes, variées et nombreuses, dans un format résumé
2. d'établir des liens entre les objectifs de la recherche et les catégories découlant des données brutes
3. de développer un cadre de référence ou un modèle à partir des nouvelles catégories émergentes (cité par Blais & Martineau, 2006, p.4).

À travers mon travail, j'essaye d'établir des liens, des généralités, des concordances entre les différents films et observations afin de, je l'espère, découvrir un phénomène commun qui les relie.

2.1.3 Démarche descriptive et compréhensive

La démarche descriptive a pour finalité de rendre compte d'un phénomène sans l'influencer. C'est un bilan, un constat. Le chercheur devient spectateur.

La démarche compréhensive, quant à elle, a pour but de comprendre. Et cette fois-ci, le chercheur prend la place aussi de l'acteur, il est impliqué personnellement dans son travail. Et puis, selon certains auteurs, « l'approche compréhensive se focalisera (...) sur le sens : d'une part, les êtres humains réagissent par rapport aux déterminismes qui pèsent sur eux ; d'autre part ils sont les propres créateurs d'une partie de ces déterminismes » (Schurmans 2003, cité par Dayer et Charmillot, 2012, p.164-165).

Dans mon travail de mémoire, je dois d'un côté regarder des films (donc adopter une démarche descriptive de ce que j'observe) et, d'un autre côté, les analyser et chercher à comprendre ce que le cinéaste veut nous montrer, en trouvant des liens entre ces œuvres (donc choisir une démarche compréhensive pour l'approfondissement et la recherche de sens). Les deux démarches seront ainsi mises à profit.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte des données

Comme moyen pour récolter des données, j'utilise un canevas d'observations à l'intérieur duquel, je décris les scènes du film se déroulant en classe et les minute³. J'analyserai ensuite ces observations avec des composantes tirées de ma problématique (rôle social, institutionnel...) et du travail de Butlen, Peltier-Barbier et Pézard (2002) sur des enseignants en mathématique dans des quartiers difficiles. Ils ont basé leur travail sur quatre composantes d'analyse qui me semblent pertinentes pour mon mémoire : cognitive, médiative, sociale et institutionnelle⁴. Il y en a une cinquième (la composante personnelle), que j'ai décidé de ne pas traiter dans la suite de mon travail en raison du temps que j'ai à disposition.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Mon travail va s'articuler en plusieurs étapes de visionnage et d'observations de films.

Premièrement, je regarderai tous les films que j'ai sélectionnés en faisant une brève analyse de quelques éléments, par exemple observer si le film montre suffisamment la vie de la classe. Je vais surtout déterminer si ces films sont intéressants et pertinents, selon les éléments cités dans ma problématique (professionnalisation,

³ Annexe 1 : canevas d'observations *Entre les murs* / Annexe 2 : canevas d'observations *Les héritiers*

⁴ Pour voir les définitions de ces composantes, aller au chapitre *Méthode et analyse* p.18

éducateur ou enseignant...) et s'il y a matière à analyser ou si je peux les supprimer de ma liste.

Deuxièmement, après avoir choisi les films les plus pertinents, je vais créer une seconde liste contenant les deux films que je considère comme étant vraiment en adéquation avec ma problématique, intéressants à analyser en profondeur, à mettre en tension avec mes représentations et avec lesquels mon travail va évoluer. J'en garderai quelques autres en réserve pour faire des liens plus tard dans mon travail.

Troisièmement, je vais visionner ces films à nouveau en décrivant tout ce que j'observe sans rien analyser ou interpréter ; je resterai dans le descriptif. Puis, je commencerai l'analyse plus en profondeur grâce aux indicateurs cités précédemment.

2.2.3 Echantillonnage

Pour restreindre mon choix de films et pour qu'il soit en adéquation avec ma question de recherche, j'ai choisi quelques contraintes.

En premier lieu, mes observations vont être faites à partir de films européens qui n'ont pas plus de vingt ans. J'ai décidé de regarder exclusivement des films provenant du vieux continent parce qu'il me paraît pertinent de rester dans un cadre géographique qui nous est proche. De ce fait, les pédagogies, les didactiques et les modes de vie qui sont représentés dans les films ne seront pas trop éloignés des nôtres (par exemple, les pratiques pédagogiques et la culture françaises nous sont plus familières et plus proches que celles américaines ou japonaises). Ensuite, par rapport à la restriction de la datation des films, étant donné que je travaille sur l'image actuelle de l'enseignant au cinéma, ça n'a pas de sens d'observer des films qui ont été réalisés il y a longtemps. C'est pour cela que ma liste ne contient que des films sortis après 1998. Cela reste ainsi en lien avec la création des HEP. J'ai également posé une contrainte concernant le genre des films sélectionnés. Ma liste contient exclusivement des drames sociaux parce que c'est dans ce genre d'œuvre que les réalisateurs portent une grande importance à la véracité de leurs propos. Et comme dernière contrainte, j'ai sélectionné des films qui représentent l'école actuelle (par exemple, le film *Les Choristes* de Christophe Barratier sorti en salles en 2004 ne rentre pas dans mes critères, car il montre l'école de 1948).

Avec ces quatre contraintes, j'ai réussi à créer une première liste de films qui est la suivante :

Tableau 1 – Première liste de films

Titre	Réalisateur	Date de sortie	Nationalité
Ça commence aujourd'hui	Bertrand Tavernier	1999	Français
Entre les murs	Laurent Cantet	2008	Français
La vague	Dennis Gansel	2008	Allemand
Country teacher	Bohdan Slama	2008	Français, Tchécoslovaque
Mademoiselle Chambon	Stéphane Brizé	2009	Français
La robe du soir	Myriam Aziza	2010	Français
Broken	Rufus Norris	2012	Britannique
L'ennemi de la classe	Rok Bicek	2013	Slovène
Les héritiers	Marie-Castille Mention-Schaar	2014	Français

Pour construire ce panel de films, je me suis référée à plusieurs listes que j'ai trouvées sur internet. Puis avec mes trois contraintes de départ, j'ai, au fur et à mesure, supprimé les films répertoriés sur la toile qui ne convenaient pas. J'ai également demandé à mes connaissances proches si elles avaient des films à me conseiller. Et je me suis inspirée d'un article apparu dans *Enjeux Pédagogiques* intitulé *Cinéma et école* (Bellavita, 2010, p.28-29) qui citent divers films en lien avec l'institution.

Après avoir visionné une première fois chaque film, j'ai pu en supprimer certains parce qu'ils ne montraient pas assez le protagoniste dans son métier d'enseignant, mais privilégiaient plutôt sa vie privée et amoureuse (par exemple, *Broken*, *Country teacher*, *Ça commence aujourd'hui* et *Mademoiselle Chambon*). Et d'autres parce qu'ils traitaient surtout d'un autre sujet à travers le contexte de la classe (par exemple, l'autoritarisme et la dictature dans *La vague*, le suicide dans *L'ennemi de la classe* et l'homosexualité dans *La robe du soir*). Bien évidemment, dans ces films, il y a quand même des éléments qui peuvent être intéressants à analyser pour mon mémoire, mais pas suffisamment à mon avis pour que je m'y attarde trop. J'en garde certains en réserve pour la suite (*L'ennemi de la classe* notamment).

Après ce tri, j'ai pu créer ma liste définitive de films que j'analyserai en profondeur afin d'essayer de répondre à ma question de recherche. Elle est la suivante :

Tableau 2 – Liste définitive de films

Titre	Réalisateur	Date de sortie	Nationalité
Entre les murs	Laurent Cantet	2008	Français
Les héritiers	Marie-Castille Mention-Schaar	2014	Français

Entre les murs est une adaptation du roman autobiographique éponyme de François Bégaudeau. Ce film montre un enseignant, François (qui est joué par l'auteur lui-même), d'une classe de 4ème dans un collège ordinaire de la banlieue de Paris. Tout au long de l'histoire, il sera confronté à ses élèves et essayera de leur enseigner le français en sortant parfois des limites du cadre pédagogique, en prenant des risques.

Ce qui est particulier dans ce film, c'est que toutes les personnes qui y jouent (à part François Bégaudeau) ne sont pas des acteurs, mais de « vrais » élèves et de « vrais » enseignants. C'est ce qui donne à ce film un aspect documentaire tout en étant une fiction, car il suit un scénario pré-écrit.

Le film *Les héritiers* est basé sur une histoire vraie. Il raconte l'histoire d'une classe démotivée d'un lycée de Créteil. Leur enseignante d'histoire, Anne Gueguen, va les inscrire à un concours national qui a pour thème : "Les enfants et les adolescents dans le système concentrationnaire nazi". À travers ce projet, la vie des élèves va changer.

Au contraire d'*Entre les murs*, ce film est joué par des acteurs et, par conséquent, il n'a pas ce même aspect documentaire.

Ces deux films ont retenu particulièrement mon attention, car ils essayent - chacun à leur manière - de décrire l'école de la façon la plus juste et réaliste possible. Ils sont assez proches l'un de l'autre puisqu'ils ont pour cadre la banlieue française et qu'ils essayent d'avoir cette vision vraie d'une certaine classe sociale. Ce sont des sortes de « fictions documentées ».

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription

Lors des visionnages de films, j'écrirai ce que j'observerai. Pour ce faire, je ne prendrai note d'aucune interprétation et resterai complètement dans le descriptif. Il faut noter le fait que mes descriptions ne seront pas totalement complètes et exhaustives, car je n'arriverai pas à voir et à écrire tous les détails du film. Je tenterai de rester la plus précise et objective possible.

2.3.2 Traitement des données

Pour commencer, je relirai mes canevas d'observations (quatre fois chacun) pour m'imprégner des données. Tout en faisant cela, je vais surligner les éléments, les passages qui sont en lien avec les composantes citées précédemment (cognitive, médiative, sociale, institutionnelle).

Par la suite, je reprendrai les canevas un à un et synthétiserai mes observations. Finalement, j'élaborerai quatre tableaux, liés aux quatre composantes d'analyse, recensant des éléments ressortant pour les deux films.

Puis, j'analyserai ces tableaux, afin de mettre en exergue les points forts et déceler les récurrences ou les dissonances entre les œuvres cinématographiques.

2.3.3 Méthodes et analyse

Je procéderai à une analyse de catégories conceptualisantes, plus précisément j'analyserai les films au travers de quatre composantes (créées par Butlen, Peltier-Barbier et Pézard dans le cadre de leurs travaux sur les enseignants de mathématique en REP, 2002) que j'ai citées précédemment :

- la composante cognitive
- la composante institutionnelle
- la composante médiative
- la composante sociale

Selon ces auteurs (2002), « la composante cognitive concerne l'organisation des savoirs, à court, moyen ou long terme, prévue par l'enseignant, les scénarios associés, les itinéraires cognitifs prévus pour les élèves » (Butlen et al., p.43).

Dans la composante médiative, ils regroupent « le discours du professeur et ses actes (...), les modes d'interactions en classe des différents acteurs à propos à la fois de contenus » de cours « et de comportements en précisant comment l'enseignant organise dans sa classe les médiations entre les élèves, lui et le savoir

(dévolution des tâches, discours d'accompagnement, modalités d'aides, prise en compte des élèves) » (Butlen et al., p.43).

Concernant la composante sociale, les auteurs disent qu'elle a « des éléments de réponses à des questions posées par l'environnement social de l'école » et que « l'origine socio-économique et culturelle des élèves de quartiers défavorisés avait une incidence directe ou indirecte sur leur rapport à l'école et leur rapport au savoir et intervenait dans les processus d'apprentissage » (Butlen et al., p.43). À cause de cela, des contraintes apparaissent et peuvent gêner le travail du professeur.

Puis, à propos de la dernière composante, institutionnelle, ils disent que les pratiques des maîtres sont enfin marquées par « les institutions des différents niveaux de la hiérarchie du système éducatif » (Butlen et al., p.43) comme l'école, l'équipe pédagogique, la direction...

Chapitre 3. Analyse et interprétations des résultats

À travers cette analyse et les composantes préalablement choisies, j'établirai les thèmes ressortant des films *Entre les murs* et *Les héritiers*. Je verrai ainsi s'il y a des récurrences ou des dissonances entre les deux.

Certains thèmes se retrouvent dans plusieurs des composantes.

J'ai décidé de me pencher exclusivement sur deux films afin de faire des observations et une analyse précises. J'aurais pu prendre plus de films, mais mon travail et mes descriptions auraient été plus superficielles. Or, comme j'ai tout de même visionné dix films et qu'il y avait dans chacun d'eux des éléments pertinents, j'ai choisi de les garder en réserve pour la suite de mon analyse. Je pourrai ainsi faire des liens avec eux et avoir une vision plus globale du cinéma social actuel européen.

3.1 Composante cognitive

3.1.1 Résultat du tableau de la composante cognitive

Après avoir lu mes descriptions de films en soulignant les passages et les éléments en lien avec la composante cognitive et fait une pré-analyse précise avec le minutage des scènes essentielles⁵, j'en ai fait une synthèse sous forme de tableau (j'ai fait de même pour les tableaux qui vont suivre) :

Tableau 3 – Synthèse de la composante cognitive

Thèmes ressortant	Entre les murs, de Laurent Cantet	Les héritiers, de Marie-Castille Mention-Schaar
Les savoirs enseignés	-savoirs cognitifs -le français -la communication -la démocratie	-savoirs cognitifs -l'histoire -la communication et la collaboration -la démocratie
Préparation des leçons	-il prépare ses leçons à plusieurs reprises (dans la salle des maîtres, il lit des fiches par exemple)	
Durant les leçons	-il y a une grande interaction avec les élèves, des discussions, des débats sur les savoirs traités -les élèves et l'enseignant recherchent une compréhension commune -l'enseignant amène ses élèves vers	- il y a une grande interaction avec les élèves, des discussions, des débats sur les savoirs traités -l'enseignante part de leurs connaissances et construit le cours avec eux -elle est garante du savoir

⁵ Annexe 3 : analyse détaillée avec minutage

	le savoir, il en est le garant -lecture à haute voix -différenciation (avec l'autoportrait)	-tâche complexe, réflexive -c'est le contraire de tout ça en cours de math et de français, tâche simple
Autres leçons		-sorties (église, Bruxelles, musée) -rencontre avec le rescapé des camps -vision concrète de ce qui est étudié
Après les leçons	-il donne des devoirs -il parle individuellement avec un élève	-elle donne des devoirs -elle parle individuellement avec un élève

Ce tableau montre les cinq thèmes ressortant de la composante cognitive qui sont plus ou moins présents selon le film : les savoirs enseignés, la préparation des leçons, les types d'interaction/de travail durant les leçons, les autres leçons (« extrascolaires ») et l'après-leçon.

Les branches (le français et l'histoire) que les réalisateurs nous montrent dans ces deux œuvres sont favorables à l'apprentissage de la culture, à la discussion, au partage d'idée. Les savoirs enseignés en découlent et font plutôt partie du registre cognitif ; c'est-à-dire des savoirs pour apprendre à apprendre et apprendre à comprendre. Les capacités mises en œuvre pour aborder ces savoirs sont la communication (la discussion et le débat d'idée dans les deux films, et également la recherche de compromis et d'égalité dans *Entre les murs*) et la collaboration (qui progresse et prend de plus en plus de place dans *Les héritiers*). Ces enseignants, globalement, cherchent à enseigner la démocratie à leurs élèves.

Dans *Entre les murs*, le réalisateur nous montre à plusieurs reprises l'enseignant préparer ses cours en salle des maîtres, par exemple. De manière générale, ses préparations ne sont pas énormément présentes et les objectifs d'apprentissage qu'il a pour ses élèves ne sont pas connus du spectateur. Dans *Les héritiers*, à aucun moment on ne voit les préparations du professeur, le travail de l'enseignante en dehors de la classe.

Durant les leçons, dans les deux films, une grande interaction entre l'enseignant et les élèves est présente : ils discutent des savoirs traités, partagent des deux côtés leurs points de vue et leur perception. Le scénario d'apprentissage se base en partie sur le format du débat. Les deux professeurs s'intéressent au point de vue de leurs élèves, mais ne s'égareront pas non plus dans leurs idées si elles sont fausses. Ils sont garants du savoir et recentrent presque toujours le débat sur les savoirs vus en classe.

Dans le film de Laurent Cantet, l'enseignant et les élèves parlent beaucoup (le langage a un rôle central dans cette œuvre), ils cherchent souvent une compréhension commune des savoirs enseignés à l'école. La plupart du temps, le scénario d'apprentissage est le même (travail individuel et discussion dessus),

parfois l'enseignant demande à ses élèves de lire à voix haute des textes qu'ils ont créés ou d'Anne Franck.

À un moment dans le film, le professeur différencie un travail (l'autoportrait), car un élève a beaucoup de peine à écrire. Il lui demande donc de créer de courtes légendes sous des photos que le jeune a faites.

Dans l'œuvre filmique de Marie-Castille Mention-Schaar, l'enseignante parle également beaucoup avec ses élèves, car elle construit le cours avec eux, elle y entre par les connaissances, par leurs connaissances (par exemple, la scène sur les images religieuses et la question d'images de propagande au Moyen Âge). Elle met ses élèves dans une situation de tâche complexe, car ils doivent réfléchir, remettre en cause leurs connaissances pour ensuite acquérir de nouveaux savoirs ; ils ne sont pas simplement là pour apprendre des dates historiques par cœur.

Un aspect intéressant de ce film est que la réalisatrice nous montre deux images antinomiques de l'enseignant, entre la professeure d'histoire et les autres (celle de français et celui de mathématiques). Par exemple, concernant les tâches d'apprentissage, les autres enseignants présents dans le film travaillent essentiellement la tâche simple (retenir des dates, faire des calculs...).

Il n'y a pas d'autres leçons que celles données en classe, dans le film *Entre les murs* ; le cinéaste nous montre que des cours à l'école, entre les murs du collège. Par contre, dans *Les héritiers*, à plusieurs reprises, les élèves sortent de la classe pour aller apprendre ailleurs : visite d'un musée, d'une église, de Bruxelles, rencontre avec un rescapé des camps de concentration nazis. Ils peuvent ainsi avoir une vision concrète de ce qu'ils étudient en classe.

L'après-leçon est représentée de manière à peu près identique dans les deux films : les enseignants donnent des devoirs ou rendent des devoirs corrigés et parlent individuellement avec un élève pour connaître sa situation personnelle.

3.1.2 Les autres films et la composante cognitive

Les branches enseignées par les professeurs protagonistes dans les autres œuvres (l'allemand, le français, l'histoire) rejoignent pour la plupart ce que j'ai dit précédemment. Les savoirs sont également du registre cognitif (à l'exception de ceux du film *Country teacher*). La communication a aussi une grande place dans les autres films, mais la collaboration pas autant. La démocratie est également discutée dans ces œuvres. Par exemple, dans *La vague*, elle est remise en question à travers l'exercice sur l'autocratie.

La préparation des leçons est très peu visible, voire pas du tout montrée dans les autres œuvres cinématographiques que j'ai vues. Par exemple, dans *La vague*, l'enseignant travaille toujours au dernier moment ; il avait l'ambition de faire son cours sur l'anarchie et voulait « s'y coller ce week-end » comme il le dit. Dans

L'ennemi de la classe par contre, plusieurs fois le professeur travaille seul après les cours à son bureau, mais son activité n'est pas connue.

Les événements et les interactions se déroulant durant les leçons des autres films sont divers et multiples. En voici quelques exemples pertinents : dans *La vague*, l'enseignant demande beaucoup l'avis de ses élèves et construit son cours sur l'autocratie complètement avec eux. À l'inverse, dans *L'ennemi de la classe*, l'enseignant ne prend pas beaucoup en compte ses élèves et surtout leurs émotions. Il construit le cours comme il le souhaite. À la fin du film, revirement de situation, il demande l'avis des élèves, s'interroge lui-même et remet toute la classe en question. Et puis, dans *La robe du soir*, l'enseignante interagit beaucoup avec ses élèves, avec humour, mais parfois en dehors du cadre.

Dans ces films, il n'y a pas de leçons qui se passent en dehors de la classe. Parfois, il y a des événements extrascolaires (dans *Ça commence aujourd'hui*, il y a la préparation de la fête de fin d'année pour les parents), mais pas spécialement plus.

Après les leçons, dans ces œuvres, les enseignants donnent parfois des devoirs ou discutent avec un élève de manière individuelle, mais rien de plus.

3.1.3 Commentaire général sur la composante cognitive

Les films que j'ai visionnés ne nous montrent pas vraiment le travail sur les savoirs que l'enseignant fait avant, pendant et après les leçons. Certes, quelques bribes de leçons sur la grammaire ou l'apprentissage de l'allemand sont présentés, mais pas de manière approfondie. Comme le dit si justement Meirieu (2008) dans sa critique du film *Entre les murs*, « jamais, on n'est mis en face d'une situation d'apprentissage vraiment construite, avec des contenus exigeants, des consignes claires, des activités précisément encadrées. Ce qu'on nous montre comme matrice pédagogique, c'est un vague cours magistral dialogué » (p.4). Cette remarque ne concerne que le film de Laurent Cantet, mais je trouve qu'elle est également applicable aux autres. Il y a peut-être une exception à faire avec l'œuvre filmique de Dennis Gansel, *La vague*, qui présente bien les cours donnés par l'enseignant et où cela mène la classe (vers un genre contemporain d'autoritarismes). Il est toutefois possible de déceler quel type de savoir est traité et valorisé dans ces films (le savoir cognitif) et vers quoi il tend (l'apprentissage de la démocratie).

3.2 Composante institutionnelle

3.2.1 Résultats du tableau de la composante institutionnelle

Tableau 4 – Synthèse de la composante institutionnelle

Thèmes ressortant	Entre les murs , de Laurent Cantet	Les héritiers , de Marie-Castille Mention-Schaar
Règles de l'institution	-enlever les casquettes -silence -répétition des règles de vie (ex. lever la main pour demander quelque chose) -dérogation à certaines règles (les portables)	-enlever les casquettes, les casques -silence
Travail rythmé par l'institution	-les sonneries (elles interrompent les leçons) -les horaires -les réunions, les rencontres (avec les autres professeurs, avec les parents, le conseil de classe pour faire les carnets, le conseil de discipline)	-les sonneries -les horaires -les réunions, les rencontres (entretien individuel avec un élève, conseil de classe)
L'aide de l'institution	-quand l'autorité du professeur ne suffit plus, il emmène l'élève chez le principal -il demande le carnet de correspondance -quand une situation ne concerne plus que la classe, il y a le conseil de discipline (par exemple)	-quand la situation va trop loin (agression entre élèves), l'enseignante emmène l'élève chez le proviseur - la professeure de français et la remplaçante demandent le carnet de liaison
Les collègues	-collaboration -ils écoutent, donnent des conseils -débats, discussions (sur le règlement, sur des questions comme la sanction et la valorisation)	-discussion, interpellation sur le cas de la classe avec la professeure de français -interpellation du proviseur sur la classe et le concours -ils s'entraident avec l'imprimante
Non-respect des règles	-l'enseignant déroge à certaines règles (les portables) -il fume une cigarette alors que c'est interdit	

Grâce à ce tableau, il peut être observé que cinq thèmes ressortent de cette composante qui touche les enseignants dans les films : les règles de l'institution, le travail rythmé par l'institution, l'aide de l'institution, les collègues, le non-respect des règles.

Dans les deux œuvres cinématographiques, la vie de classe est rythmée par le fonctionnement de l'institution et ses règles. À plusieurs reprises, les cours sont interrompus par la sonnerie ou parce qu'un élève ne respecte pas le règlement du collège. Dans *Entre les murs*, l'enseignant répète les règles de vie, car elles ne sont pas honorées, mais il déroge également à certaines d'entre elles qu'il trouve trop poussives et adapte à son public d'élèves (par exemple, l'utilisation des téléphones portables en classe).

Les deux films montrent bien que le travail de l'enseignant ne se résume pas au simple cadre de la classe et des horaires, mais est plus expansif. Il est également rythmé par des réunions et des rencontres (avec les autres professeurs, avec les parents, le conseil de classe pour faire les carnets, le conseil de discipline).

L'institution est également présente pour venir en aide aux enseignants quand ils sont dépassés par ce qui se passe au sein de leur classe. Dans les deux œuvres cinématographiques, à un moment, les professeurs sont débordés par le comportement de leurs élèves ; leur autorité ne suffit plus à gérer et régler les soucis au sein de la classe. Dans ces cas-là, les enseignants amènent le jeune qui pose problème chez le proviseur/principal. Dans *Entre les murs*, François conduit une fois un élève chez le principal et essaye de l'y amener une deuxième fois, mais n'y parvient pas. La situation est allée trop loin et ne concerne pas la classe, mais toute l'institution ; un conseil de discipline est mis en place. Dans *Les héritiers*, l'enseignante essaye d'amener un élève chez le proviseur, mais n'y arrive pas, car il est très agressif et arrive à s'échapper.

Quand une situation est moins extrême, mais quand même difficile à gérer, les enseignants demandent aux élèves de leur donner leur cahier de liaison/correspondance. En bref, les professeurs informent les parents des déboires de leur progéniture à travers une mise en place de l'institution. Dans le film de Marie-Castille Mention-Schaar, l'enseignante protagoniste, Madame Gueguen, ne demande à aucun moment ce cahier à ses élèves. Par contre, ses collègues plus jeunes, la professeure de français et la remplaçante, en usent. François également dans *Entre les murs*.

Les collègues représentent aussi l'institution, ils en constituent un pilier essentiel et sont présents dans les films, surtout dans celui de Laurent Cantet.

Dans ce dernier, François discute plusieurs fois avec ses collègues enseignants, que ce soit à propos de la collaboration pédagogique (avec l'enseignant d'histoire) ou de questions plus larges et éthiques comme la sanction, la valorisation et les limites du rôle de l'enseignant. Ils ne sont pas souvent d'accord, mais s'écoutent et se conseillent. Ce film nous montre un échange entre les collaborateurs de l'enseignement.

Au contraire, dans *Les héritiers*, les seules fois où l'on voit Mme Gueguen discuter avec ses collègues, c'est lorsque ces derniers viennent l'interpeller sur le cas de sa classe et du concours national de manière négative. Une scène déroge à cela, l'imprimante est cassée et tous ses autres collègues l'aident à faire les photocopies du texte du concours. L'entraide y est mise en lumière.

3.2.2 Les autres films et la composante institutionnelle

Dans tous les films, les règles de l'institution sont présentes. Les sonneries, les entretiens avec les parents, les horaires sont aussi là et rythment le travail du prof. Par exemple, dans *Ça commence aujourd'hui* et *L'ennemi de la classe*, les enseignants rencontrent les parents. Les règles de vie sont aussi parfois clarifiées (*L'ennemi de la classe*).

À plusieurs reprises, des situations dépassent le cadre de la classe et le pouvoir du professeur ; l'institution vient alors en aide et essaye de rétablir le calme. Dans *L'ennemi de la classe*, les élèves ne respectent pas les règles à plusieurs reprises et sont convoqués chez la directrice, par exemple.

Les collègues sont plus ou moins présents selon les films, mais la plupart du temps (à l'exception du film *La robe du soir*) ils interagissent peu avec l'enseignant protagoniste.

Les collègues peuvent être aussi un membre de la famille comme dans *La vague* ou des personnages antagonistes comme dans *L'ennemi de la classe*.

Plusieurs enseignants dérogent aux règles, comme dans *La vague*, *Ça commence aujourd'hui* ou *L'ennemi de la classe*. Dans ce dernier, par exemple, lors d'une scène le professeur laisse plus de la moitié de ses élèves quitter la classe. Les enseignants font partie de l'institution, mais ne la respectent pas toujours.

3.2.3 Commentaire général sur la composante institutionnelle

Chaque film montre plus ou moins l'impact que peut avoir l'institution dans le travail de l'enseignant. Je trouve qu'il est globalement assez bien représenté. Mais ce qui est vraiment intéressant, ce sont les relations que les personnages principaux peuvent avoir avec leurs collègues dans les films. Souvent, ces derniers sont l'antithèse des enseignants protagonistes. À travers eux, le réalisateur montre une autre image (souvent négative) de l'enseignant. Ces personnages permettent de présenter les multiples facettes du réel, du travail en collaboration, des désaccords pouvant apparaître au sein du corps professoral.

3.3 Composante médiative

3.3.1 Résultats du tableau de la composante médiative

Tableau 5 – Synthèse de la composante médiative

Thèmes ressortant	Entre les murs, de Laurent Cantet	Les héritiers, de Marie-Castille Mention-Schaar
Enseignant médiateur (savoir-institution-élèves)	-le professeur parle de savoir, gère la conduite de classe et prend en compte les idées des élèves	-la professeure parle de savoir, gère la conduite de classe et prend en compte les idées des élèves
Méthode de médiation, d'interaction	-il part de la connaissance des élèves -il questionne beaucoup les élèves -situation de communication-apprentissage -il utilise un discours d'accompagnement (il veut comprendre ses élèves et leur culture pour les amener vers le savoir scolaire) -il va chercher ses élèves, ses élèves viennent le chercher -il utilise un vocabulaire plus proche des élèves -le schéma d'interaction le plus fréquent est le professeur face à la classe	-elle part de la connaissance de ses élèves -elle construit les savoirs avec eux en gérant le respect et les comportements -elle utilise un discours d'accompagnement (elle veut comprendre ses élèves et leur culture pour les amener vers le savoir scolaire) -elle dévolue les tâches et use de modalités d'aide durant le travail pour le concours -évolution du mode de communication (l'enseignante face aux élèves, les élèves en groupe et l'enseignante circule, les élèves tous ensemble et l'enseignante en retrait) -il y a une vision contraire chez ses collègues
Format des leçons	-classe organisée en rangées de tables face au bureau du professeur -le format des leçons est presque toujours frontal (professeur devant la classe ou un élève devant la classe) -il y a une exception : le cours en salle d'informatique	-classe organisée en rangées de tables face au bureau de la professeure -durant les leçons d'histoire, c'est exclusivement des cours frontaux -durant les leçons concernant le concours, c'est du travail en groupe (par deux, par quatre puis tous ensemble)
L'autorité enseignante	-l'autorité de l'enseignant est parfois remise en question -il gère les comportements oralement -il utilise le savoir pour avoir le dessus sur ses élèves	-elle gère les comportements oralement
Rôle d'enseignant	-il n'est pas enfermé dans son rôle d'enseignant	-elle n'est pas enfermée dans son rôle d'enseignante

	-il parle de choses parfois plus personnelles -il ne respecte pas les règles au pied de la lettre	-elle écoute ses collègues, mais fait ce qu'elle estime être juste (le concours)
--	--	--

Pour la composante médiative, cinq thèmes ressortent de ces films : l'enseignant médiateur, le format des leçons, les méthodes de médiation et d'interaction, l'autorité enseignante et le rôle de l'enseignant.

À travers les deux œuvres cinématographiques, les réalisateurs ont voulu montrer que le métier d'enseignant loin d'être linéaire et rangé dans un seul carcan, est bel et bien multiple. L'enseignant a le rôle de médiateur entre le savoir (qu'il représente par les connaissances qu'il transmet), la gestion de la classe, les règles de l'institution (qu'il habite également) et les élèves (leurs cultures, leurs idées). Dans les scènes de leçons, les enseignants, François et Anne, parlent de savoirs à plusieurs reprises (par exemple, de conjugaison ou d'histoire), gèrent la conduite de la classe ainsi que le respect (par exemple, l'écoute) et prennent en compte les représentations et idées de leurs élèves ; ils discutent avec eux.

Concernant les méthodes de médiation/d'interaction, dans les deux œuvres filmiques, les enseignants interrogent beaucoup leurs élèves ; ils interagissent énormément. Par cette démarche, ils partent des connaissances des jeunes pour créer de nouveaux savoirs.

Anne Gueguen, dans *Les héritiers*, applique régulièrement cette technique ; elle construit les savoirs avec ses élèves (au contraire de ses collègues). Présente pour les accompagner vers d'autres chemins que ceux qu'ils connaissent déjà, elle prend également en compte leur culture, leur être.

François, dans *Entre les murs*, a aussi des interactions de ce genre avec sa classe, mais il dialogue surtout avec ses élèves pour les comprendre, comprendre leur culture, et ensuite pouvoir les amener vers le savoir. Pour ce faire et afin d'investir plus profondément ses élèves dans ses leçons, il adapte parfois son vocabulaire. Il va également « chercher » ses élèves, les titiller ; il ne se laisse pas faire et se défend, les élèves font de même. Les dialogues et la langue française occupent une place primordiale dans le film de Laurent Cantet. Beaucoup d'événements s'y passent et se créent.

Dans *Les héritiers*, les dialogues ont leur importance, mais le statut de l'enseignant en tant que médiateur de la parole n'est pas aussi présent. Mme Gueguen procède à une dévolution des tâches lors du travail pour le concours. Au départ très présente et monopolisant la parole, elle s'efface petit à petit pour laisser la place à ses élèves. Le schéma d'interaction et de communication évolue également : à nouveau, c'est au début la professeure qui est au centre, face aux élèves, puis au fur et à mesure du

travail, les élèves se retrouvent, collaborent et finissent tous au centre avec une enseignante en retrait. Au contraire, dans *Entre les murs*, le schéma d'interaction le plus fréquent est l'enseignant seul face à la classe.

Concernant la salle de classe, dans les œuvres de Laurent Cantet et de Marie-Castille Mention-Schaar, elle est montrée de manière assez traditionnelle : des rangées de tables face au tableau et au bureau du professeur et décoration plutôt neutre. Le format des leçons reste également traditionnel. Données pour la plupart de manière frontale (l'enseignant face au groupe d'élèves), il y a tout de même quelques exceptions. Dans *Entre les murs*, un seul cours se déroule en dehors de la classe et n'est pas frontal. La scène se passe dans une salle d'informatique où les élèves travaillent seuls ou par deux à leur texte d'autoportraits. Au contraire, dans *Les héritiers*, plusieurs leçons ne sont pas sous la coupe du cours frontal. Pour le concours, les élèves forment des groupes (de deux, de quatre) puis travaillent tous ensemble.

Pour gérer toutes ces interactions et ces discussions, les enseignants sont doués d'une bonne gestion des comportements et donc d'autorité. Dans l'œuvre de Marie-Castille Mention-Schaar, l'enseignante montrée gère bien sa classe par le parler et, quand les situations deviennent hors de contrôle, elle intervient physiquement.

François, dans le film de Laurent Cantet, gère également sa classe oralement et aussi grâce au savoir, afin de conserver le dessus sur ses élèves. Mais à plusieurs reprises, son autorité et sa gestion sont remises en question. Il n'est pas une figure de perfection et n'arrive pas à tout contrôler (par exemple, son élève Souleymane).

Quant à leur rôle d'enseignant, les protagonistes de ces deux œuvres ne sont pas enfermés dedans. Ils ne suivent pas un programme à la lettre et ne respectent pas tout ce qu'on leur dit (règlement sur les portables, concours trop difficile...). L'enseignant d'*Entre les murs* ne se gêne pas de défendre sa vie privée face à ses élèves et de parler de choses plus personnelles.

3.3.2 Les autres films et la composante médiative

Dans les autres œuvres cinématographiques, les enseignants ne prennent pas toujours le rôle de médiateur comme dans *Entre les murs* et *Les héritiers*. Par exemple, dans le film de Bertrand Tavernier, lors des moments où l'enseignant travaille, il raconte une histoire aux enfants ou a une discussion avec eux, mais il n'y a jamais une grande interaction. Dans *L'ennemi de la classe*, le professeur reste bloqué dans les savoirs et a de la peine à prendre en compte l'avis de ses élèves.

Concernant les méthodes d'interaction et de communication présentes dans les autres films, elles sont multiples. L'enseignant dans *La vague* prend ses élèves à

partie, les dialogues sont ouverts et il va les chercher, les titiller. Même chose dans *La robe du soir*. Ces personnages essaient d'être proches des élèves en utilisant un vocabulaire différent ou en abordant d'autres thèmes, mais cela mène parfois à des dérives. Par exemple, dans *La robe du soir*, l'institutrice parle de thèmes intimes et a une attitude très familière avec sa classe ; une élève tombe follement amoureuse d'elle et la professeure finit par démissionner. À l'inverse de ces dialogues ouverts se trouvent les cours de l'enseignant de *L'ennemi de la classe*, très austères et contrôlés.

Le format des leçons lui reste similaire dans chaque film : cours frontal, rangées de tables face au tableau et au bureau du professeur. Il y a une exception à cela, dans le film de Bertrand Tavernier, *Ça commence aujourd'hui*, le format de classe ne suit pas ce schéma puisque l'enseignant représenté travaille à l'école enfantine ; les tables sont ainsi positionnées en îlots.

L'autorité des enseignants de ces autres films est aussi défiée par les élèves. Ce phénomène se retrouve dans *L'ennemi de la classe* et *La robe du soir*. La majorité des élèves slovènes ne respectent pas leur enseignant et quittent la classe sans gêne. L'instituteur tente de reprendre le dessus sur eux grâce aux savoirs, mais cela ne fonctionne guère.

Certains enseignants de ces films sortent de leur rôle. Parfois, cela leur joue de mauvais tours (comme dans *La vague* et *La robe du soir*). Ils n'arrivent pas toujours à délimiter et à définir ce qu'est leur rôle. Comme dans *Ça commence aujourd'hui*, le personnage principal ne sait plus s'il est professeur, directeur, éducateur social ou tout ça à la fois.

3.3.3 Commentaire général sur la composante médiative

Les films observés montrent, tous à leur manière, que l'enseignant est un médiateur entre les savoirs, l'institution et les élèves. Dans un cadre traditionnel, les enseignants n'ont pas tous la même vision de cette médiation et parfois, ils ont de la peine à la gérer. La communication et les dialogues revêtent des rôles primordiaux dans l'enseignement et l'autorité peut constituer un outil de la médiation, mais à condition de savoir l'utiliser.

Le cinéma montre également que les enseignants sont des humains et par conséquent, peuvent avoir tort. De plus, ils ne savent pas toujours où se situent les limites de leur rôle.

3.4 Composante sociale

3.4.1 Résultats du tableau de la composante sociale

Tableau 6 – Synthèse de la composante sociale

Thèmes ressortant	Entre les murs, de Laurent Cantet	Les héritiers, de Marie-Castille Mention-Schaar
Compréhension des règles, du règlement	-elle n'est pas la même chez l'enseignant et chez les élèves, avec pour effet la répétition des règles et des discussions sur ce sujet -il y a un non-respect des règles par les élèves	-il y a un non-respect des règles par les élèves -parfois la professeure accepte ça et prend en compte leur niveau social -il y a un non-respect encore pire avec les autres enseignants présents dans le film
Notion de respect	-la notion de respect n'est pas la même non plus chez les élèves (grimaces, lancer du cahier...) -il y a violation de cette notion quand le professeur traite ses élèves de « pétasses »	
Besoin d'égalité	-les élèves veulent que le professeur effectue les mêmes tâches qu'eux -les élèves veulent que leur culture soit présente dans l'école (prénom Bill-> Aïssata) - les élèves veulent que les punitions soient identiques pour tous (élèves et enseignant)	
Faire passer les connaissances	-l'enseignant prend en compte ses élèves et leurs origines -il utilise des exemples proches des élèves (le foot, le cheeseburger) -il utilise un même vocabulaire	-l'enseignante part des idées et des connaissances de ses élèves -elle utilise des exemples proches des élèves (le foot)
Compréhension différente de la langue, des savoirs	-il discute pour comprendre ses élèves (ce qu'ils disent, ce qu'ils veulent dire) -il discute pour trouver des compromis -il discute pour donner des explications	-il y a parfois des problèmes de compréhension (avec Mahomet par exemple) -il y a des soucis de comportement, les élèves ne savent pas comment être (durant la visite de l'église, par exemple)
Non-compréhension du rôle de l'école (des savoirs)	-incompréhension des temps de conjugaison qui ne sont pas utilisés à l'oral -les élèves ne retiennent rien des savoirs vus durant l'année scolaire	
Dévalorisations (les élèves eux-mêmes)	-sociales -scolaires	-sociales -scolaires (le concours)
Gestion de classe	-la gestion de la classe est difficile parfois à cause des élèves (niveau	- la gestion de la classe est difficile parfois à cause des élèves (niveau

	social, compréhension) -il y a des insultes faites par les élèves -un élève tutoie l'instituteur, il n'a pas le droit -il doit renvoyer un de ses élèves de l'institution -ses collègues sont aussi en difficulté	social) -violence entre élèves -il y a des insultes faites par les élèves
Les parents	-il y a un écart social et culturel entre les parents et l'enseignant -ils ne parlent pas toujours le français	

Concernant la composante sociale, neuf thèmes ressortent, mais ne sont pas présents dans les deux films : la compréhension du règlement, la notion de respect, le besoin d'égalité, la façon de faire passer les connaissances, la compréhension différente des savoirs et de la langue, la non-compréhension du rôle de l'école, la dévalorisation, la gestion de classe et les parents.

J'ai déjà parlé précédemment du non-respect des règles de l'établissement, mais ce thème fait aussi partie de la composante sociale. Celui-ci est généré par une compréhension différente du règlement par les enseignants et par les élèves dû à leur éducation, leur classe sociale. Dans les films analysés, les deux professeurs essayent de prendre cela en compte et dérogent parfois à certaines règles afin d'intégrer le milieu (la banlieue) dans lequel vivent les élèves. Dans *Entre les murs*, François discute à plusieurs reprises sur les notions de règle, de droit et de pouvoir avec ses élèves. Dans *Les héritiers*, les règles sont respectées de manière générale avec Mme Gueguen. Par contre, avec ses collègues, les élèves ne se conduisent pas respectueusement.

À travers le film de Laurent Cantet, la notion de respect est également passablement traitée. À plusieurs reprises, les élèves ne respectent pas l'enseignant (langage déplacé, grimaces...). Dans une scène, un changement de paradigme s'opère lorsque le prof dit à certaines de ses élèves qu'elles ont agi comme des « pétasses ». Toute la classe s'insurge. Qui a tort ? Le film ne nous donne pas de réponse.

La notion d'égalité est aussi très présente dans cette œuvre cinématographique. Les élèves la réclame souvent. Par exemple, quand ils écrivent leurs noms sur un morceau de papier, ils veulent que le professeur le fasse également. Ils demandent aussi à ce que leur culture soit présente dans les exercices réalisés en classe. De plus, les élèves réclament que leur enseignant soit puni comme eux le sont parfois. Face à ces demandes d'égalité, François se trouve parfois démuni. Il essaye de comprendre et est régulièrement d'accord sur le principe.

La composante sociale se retrouve dans les apprentissages et dans la façon de faire passer les connaissances tout en prenant en compte l'origine des élèves. Dans l'œuvre de Marie-Castille Mention-Schaar, l'enseignante part des connaissances, des idées, de la culture de ses élèves pour construire ses leçons. Elle intègre complètement ses jeunes dans son cours et utilise également des exemples contemporains qui leur sont plus proches. François, dans *Entre les murs*, fait aussi cela, en prenant des éléments proches des élèves pour les sensibiliser au savoir enseigné. Parfois, il utilise un vocabulaire qui touche ses élèves. Par contre, il ne part pas toujours des connaissances et des idées de ses élèves, il les prend en compte, mais reste surtout dans le savoir à enseigner.

La compréhension des règles, de la langue et des savoirs est différente pour les élèves et les enseignants. Dans *Entre les murs*, François et ses élèves ont de multiples discussions sur les savoirs et sur le langage nécessaire à se comprendre, se mettre à égalité. Il y a un besoin de recherche de compréhension commune du monde et des connaissances. Dans *Les héritiers*, la question du langage est moins présente. Par contre, l'enseignante fait attention au fait que ses élèves comprennent les connaissances transmises au sein de la classe. Elle leur dit également comment se comporter, car n'ayant pas la même culture, ils ne connaissent l'attitude à adopter dans des lieux où ils ne sont jamais allés.

Dans l'œuvre de Laurent Cantet, c'est la compréhension de l'École même qui est discordante chez les élèves et l'enseignant. Les jeunes ne comprennent pas le but de ce qu'ils font en classe.

Dans les deux films, les élèves se dévalorisent à cause de leur niveau social ; ils pensent qu'ils n'ont pas les capacités pour participer au concours, par exemple. Face à cela, les enseignants essaient de les valoriser, de leur faire comprendre qu'ils sont autant capables que n'importe qui d'autre d'accomplir des exploits.

La conduite de la classe est aussi mise à mal à cause du niveau social des élèves. Dans *Entre les murs*, les insultes fusent dans la classe et le tutoiement envers le prof est présent. Un élève doit par ailleurs être renvoyé de l'institution. Les collègues du personnage principal sont également à bout. Dans *Les héritiers*, les insultes et la violence sont aussi présentes entre élèves, mais aucun d'entre eux ne se fait renvoyer. Les collègues sont en difficulté, mais la situation n'est pas aussi « extrême » que dans *Entre les murs*.

Finalement, la composante sociale est représentée par les parents d'élève et les rencontres avec ces derniers. François, dans l'œuvre de Laurent Cantet, doit faire face aux parents durant des entretiens. Ces scènes montrent les difficultés de dialogue qui peuvent exister à cause d'une langue ou d'une culture différente de celle de l'école (son importance dans la famille). Le professeur agit au mieux pour se

faire comprendre. Anne Gueguen, dans le film de Marie-Castille Mention-Schaar, ne rencontre à aucun moment les parents de ses élèves. Par contre, de courtes scènes nous montrent le quotidien des jeunes chez eux. Ainsi, les différentes cultures colorant la classe peuvent être observées.

3.4.2 Les autres films et la composante sociale

Les intrigues des autres films que j'ai visionnés ne se déroulent pas dans des banlieues françaises multiculturelles comme dans *Entre les murs* et *Les héritiers*. Par conséquent, la composante sociale est différente et moins représentée (à l'exception du film de Bertrand Tavernier qui se passe également dans un milieu défavorisé français).

Dans *Ça commence aujourd'hui* et *L'ennemi de la classe*, il y a quelques problèmes au niveau de la compréhension ou du respect des règles à cause du niveau social des parents (chômeurs dans l'œuvre de Bertrand Tavernier), ou des récents événements vécus en classe.

La notion de respect et le besoin d'égalité sont également présents dans le film slovène de Rok Bicek, mais pas à cause de la composante sociale. Dans cette œuvre, après le suicide d'une camarade de classe, les élèves sont en désaccord avec leur enseignant et cherchent un certain respect de la part de ce dernier.

Pour transmettre les connaissances, les enseignants utilisent à plusieurs reprises des exemples touchant les élèves. Par exemple, dans le film allemand *La vague*, pour parler de l'autocratie, il parle du national-socialisme à l'époque d'Hitler en Allemagne.

3.4.3 Commentaire général sur la composante sociale

Il est difficile de tirer une généralité de cette composante à travers les quelques films que j'ai visionnés. Car, si le sujet y est effectivement abordé, les films se déroulent dans des milieux bien distincts. Cela différencie le scénario et les interactions d'un film à l'autre.

Ce que je peux dire par contre c'est que cette composante a un rôle primordial dans l'enseignement. Elle peut modifier la façon d'enseigner et de transmettre les informations.

3.5 Interprétations

L'image de l'enseignant véhiculée dans les films que j'ai analysée est multiple. Il n'existe pas une seule et unique figure filmique du professeur. Par contre, des récurrences dans ces figures enseignantes peuvent être observées.

Après mes analyses, la première chose qui m'a frappée, est la dualité, voire la trinité de personnalité, d'identité des instituteurs. Dans *Entre les murs*, François Marin est une personne à la fois délicate et dure, et comme le souligne Meirieu (2008) : « affectant un certain détachement et, pourtant, surinvesti dans son métier, cultivant une posture généreuse, mais incapable d'en dérouler les conséquences, cherchant à maîtriser les situations, mais sans pouvoir les structurer » (p.2). Daniel Lefebvre, dans *Ça commence aujourd'hui*, est tiraillé entre son rôle d'enseignant, de directeur et d'éducateur social. Jusqu'où vont les limites de ce métier, qu'est-ce que c'est qu'être instituteur ? Ce sont les questions auxquelles tentent de répondre ces œuvres. Elles nous montrent que l'identité du professeur n'est pas facile à porter et à cerner. Que la quête de cette dernière est perpétuellement en mouvement. Je trouve cela assez justement représenté, car, durant mon parcours à la HEP, cette question d'identité et de positionnement dans le métier n'a pas cessé de me tarauder ; Suis-je stagiaire ? Suis-je future enseignante ? Suis-je remplaçante ? Ou suis-je tout bonnement enseignante ? Ce flou identitaire se retrouve dans les quatre composantes d'analyse. En tout cas, l'enseignant n'est pas un être parfait, sans défaut et irréprochable, bien au contraire. Peut-être que cette image de l'enseignant aux multiples facettes nous montre simplement qu'il est un humain comme les autres, avec des fêlures, et démystifie l'image de l'instituteur irréprochable.

Personnellement, j'ai fait les mêmes constatations durant mes études. Même si les HEP exigent de leurs étudiants une certaine perfection dans l'accomplissement de leurs tâches et un niveau de formation élevé, les enseignants en sortant restent tout de même des êtres humains. L'enseignement étant principalement un travail social, basé sur les interactions entre personnes, les situations auxquelles le professeur fait face ne sont pas prédéfinies. L'improvisation conserve ainsi une place importante dans le métier. Chaque enseignant réagit spontanément avec sa propre sensibilité et, de ce fait, ses réponses ne sont pas toujours parfaites. Cependant, c'est cette capacité à s'adapter et agir face aux événements qui se présentent à lui qui en fait un bon enseignant.

Le deuxième élément qui a retenu mon attention est le fait que le réalisateur utilise le personnage du collègue pour mettre en avant l'image de son enseignant protagoniste et le compose. Cela permet de montrer que plusieurs types de

professeurs existent⁶. Dans *Les héritiers*, ce jeu de comparaison est très présent entre Anne Gueguen et ses collègues qui sont à l'antithèse de son travail et de sa vision des choses. À travers ce mécanisme, les réalisateurs tentent certainement de promouvoir un certain type d'enseignant ou en tout cas de mettre en avant la représentation qu'ils s'en font. Cette représentation découle certainement de leur vécu. Étant donné que ces cinéastes, au vu de leurs âges, ont sûrement fréquenté l'école durant les années 1970-1980, leur vision de cette dernière est démodée. De plus, même si ces films ont été créés avec un certain souci de réalisme, leur but n'est peut-être pas de montrer l'École telle qu'elle est, mais telle qu'elle devrait être. Ils véhiculent donc un idéal.

Avant mes études, j'avais également une vision idéalisée et biaisée du milieu scolaire. Et si j'ai pu me forger une image plus fidèle au travers de ma pratique, le réalisateur, lui, n'a pas eu cette opportunité. Bien que documentés et basés sur des histoires vraies, ces films restent des représentations. De plus, afin de garder le spectateur attentif et en raison de la durée limitée d'un long métrage, le scénario est remanié et romancé.

La troisième chose que je retiens, c'est l'image de l'enseignant, plutôt fidèle à la réalité dans son souci de faire émerger une certaine fragilité humaine. Par contre le travail du professeur n'est que partiellement montré. Le métier d'enseignant ne se limite pas uniquement à la présence en classe et à la dispense des leçons. Il y a toutes les préparations à effectuer en dehors des cours et le travail administratif. Tout cela nous suit jusqu'à la maison ; ce qui impacte notre vie privée. J'ai trouvé que, dans les films analysés, cet aspect du métier n'était que peu montré. Certes, deux exceptions peuvent être tirées de *La vague* et *Ça commence aujourd'hui*. Dans ces œuvres, l'influence du travail sur notre vie de famille est représentée. Mais cela se limite à quelques rares scènes. De manière globale, les films sur l'École nous montrent ce qui se passe en classe (au moment de l'action pédagogique), mais pas (ou peu) les répercussions que ce travail peut avoir en dehors de l'établissement scolaire.

Le métier d'enseignant consiste à préparer les générations futures. De ce fait et en raison du caractère social de ce travail, le professeur se doit d'être impliqué dans son enseignement. Il interagit avec des personnes et non avec des objets. Ce travail le suit chez lui chaque jour. Cela constitue une forte charge psychologique. Il a entre ses mains l'avenir de ses élèves.

Ce métier de professeur consiste avant toute chose à enseigner et faire apprendre des contenus disciplinaires à ses élèves. Mais pour parvenir à cela, il y a tout un

⁶ Par exemple, il y a l'autoritaire, le démagogue, le compétent, l'incompétent, l'ami et l'ennemi.

travail en amont. Au fond, ces films nous montrent des enseignants, mais pas l'École et ce qui s'y passe au niveau des connaissances :

(...) il n'y a pas véritablement d' « École », de celle qu'on doit « faire », parce que, justement, elle n'existe pas spontanément. On vit dans quelque chose qui ressemble à une école, où il y a des personnages qu'on trouve habituellement dans les écoles, avec des rituels qui sont ceux des écoles... mais sans véritable « École » (Meirieu, 2008, p.4).

Non seulement l'entier du travail de l'enseignant n'est pas représenté, mais l'enseignant lui-même n'est montré que de manière superficielle. Il est « l'enseignant » et toute sa personnalité est construite autour de sa profession. Très peu de détails sur sa vie privée nous sont dévoilés. Nous ne savons rien de lui, au-delà du fait qu'il est instituteur. Comme je l'ai dit précédemment, la personnalité de l'enseignant dépend également de son vécu. Ainsi, il serait intéressant de voir un peu plus souvent l'influence qu'a le métier sur la vie privée et vice-versa.

Dans les composantes analysées, ce qui touche à l'institution et aux personnalités des personnages est bien représenté. La place de l'établissement scolaire et les relations avec les collègues sont des éléments clairs et distincts. Mais par contre les apprentissages (composante cognitive) sont peu abordés. Les objectifs des enseignants, leur planification et leurs évaluations ne sont pas connus du spectateur. Or, le savoir et l'idéologie que les réalisateurs promeuvent sont facilement décelables : l'éducation à la démocratie. Dans les œuvres analysés, les enseignants laissent à leurs élèves une grande place à la parole. Les jeunes ont le droit de débattre, de confronter leurs idées, de questionner l'École et son rôle. Dans tous les films, ce savoir-là revient. Par exemple, le choix des branches enseignées par les profs protagonistes n'est pas anodin. Aucun des films ne met en scène un enseignant protagoniste donnant les mathématiques. À chaque fois, ce sont des enseignants de sciences sociales ou de langue. C'est à travers ces domaines-là que les élèves peuvent le plus s'exprimer, partager leur compréhension du monde et de la culture. C'est avec ces branches que l'élève a une plus grande liberté d'expression et que l'enseignant a une large marge de manœuvre didactique. La discussion et le partage de représentation sont au centre de ces disciplines

Toutefois, ce qui intéresse aussi fortement les réalisateurs (et le public), c'est la relation entre l'enseignant et ses élèves, par conséquent les composantes sociales et médiatives. Ce ne sont donc pas des films sur l'enseignement, mais sur les enseignants et sur ce qu'ils défendent (la démocratie, le droit à la parole et à l'égalité). Les cinéastes mettent en scène des personnages confrontés à une réalité sociale parfois dure, nous montrent comment ils réagissent à cela et quelles sont leurs idées. Comme je l'ai dit précédemment, ces figures humaines constituent un modèle de perfection pour les réalisateurs.

Ensuite, je dirais que l'image enseignante véhiculée aujourd'hui au cinéma est la promotion d'un idéal. Un témoignage d'une certaine vie et d'une certaine classe sociale. Cet idéal ne correspond pas à la réalité que je vis comme enseignante. Les œuvres cinématographiques sur le milieu scolaire sont régulièrement inspirées d'histoires vraies, biographiques, constituant ainsi des travaux situés entre la fiction et le documentaire (*Entre les murs, Les héritiers, Ça commence aujourd'hui*). Dans tels films, les réalisateurs veulent montrer la réalité en engageant des acteurs non professionnels et en installant leur caméra dans des classes réelles. Ce procédé, bien qu'intéressant, ne fonctionne pas tout à fait. Ces partis pris amènent de la véracité aux propos des cinéastes, mais, malgré cela, ils projettent une vision de l'école démodée. Par exemple, les tables sont organisées en « rang d'oignons » et le professeur a un rôle presque exclusif de « magister ». Cette image-là n'est pas celle de l'enseignant d'aujourd'hui, elle est dépassée. Dans les HEP, est prônée l'image de l'enseignant réflexif, du travail en atelier, à travers la pédagogie de projet, en collaboration entre les élèves pas uniquement en cours frontal comme à l'époque.

Là se situe le problème de l'image montrée actuellement au cinéma. C'est la classe d'autrefois qui est présentée, celle de l'époque de scolarisation des réalisateurs, dans un décor et avec des situations sociales contemporaines ; un décalage s'opère entre LA réalité moderne des Hautes Ecoles Pédagogique et du monde enseignant et LA réalité vue à travers l'œil du cinéaste.

Malgré cela, les réalisateurs n'ont pas entièrement tort. Actuellement, la majorité des classes a le même aspect qu'auparavant (le professeur face aux élèves assis en rang). Et moi-même, j'avais cette vision-là de l'école avant d'entrer en HEP, car j'ai connu ce système lors de ma scolarité. Même si cette image de la classe est dépassée, elle est encore profondément ancrée dans nos représentations. Par exemple, quand je discute de l'École avec ma famille ou des amis qui ne connaissent pas le milieu scolaire, je remarque qu'ils ont une image de la classe faussée. Les changements opérés ces dernières années ne sont pas connus du grand public. Ils ont gardé en tête la figure de l'École qu'ils ont fréquentée durant leurs années de scolarité.

Finalement, peut-être que l'art, les médias, le cinéma transmettent à la population cette image de l'École. En créant chez elle une représentation sociale partagée, ils empêcheraient de modifier concrètement et rapidement le système scolaire d'aujourd'hui. Au vu des différentes crises touchant à la sphère enseignante et au milieu scolaire en général, il serait primordial de faire évoluer ces représentations. Cette mission doit être en partie remplie par les médias.

L'École a fortement évolué depuis vingt ans, elle aimerait encore changer et s'améliorer. Mais elle ne peut le faire si la majorité de la population en a une image faussée et démodée. Il est probable, que comme moi, la majorité de la sphère enseignante ait également une représentation déformée du métier. Ces différents

aspects accumulés placent l'École dans une impasse. Il est donc primordial d'analyser ses représentations et de comprendre d'où elles découlent.

Conclusion

Résultats et constatations

Au terme de ce travail, je me rends compte à quel point les sujets de l'identité et de l'image de l'enseignant au cinéma sont vastes et passionnants. Mon projet m'a permis d'avoir quelques pistes quant à la compréhension de ces thèmes.

Voici un résumé de mes résultats.

Tout d'abord, j'ai remarqué que la figure du professeur dans les films analysés est multiple et à dimension humaine. Le cinéaste nous montre des êtres humains sensibles se questionnant sur leur profession. Cela procure de la véracité à leurs propos. En revanche, le personnage de l'enseignant n'est défini que par son métier comme si son identité se limitait au seul registre professionnel. Seules de rares bribes de vie privée sont distillées dans les films analysés. J'ai également senti que les réalisateurs essayaient de promouvoir leur vision de l'instituteur et des savoirs enseignés (la démocratie). Ils présentent leur image enseignante idéale à travers divers mécanismes de comparaison avec les autres personnages du film (les collègues). Et puis, le métier du professeur n'est pas représenté dans son ensemble. Dans ces œuvres cinématographiques, le spectateur est confronté aux événements qui se déroulent dans la classe, mais peu, voire pas, à ceux qui ont lieu en dehors des leçons. La réalité de la charge de travail de l'enseignant est ainsi biaisée. Les cinéastes posent enfin un regard démodé sur l'École ; ils filment les classes qu'ils ont connues et pas celles promues par les HEP.

Par rapport à ma question de recherche, ces résultats sont satisfaisants. Je me demandais quelle image de l'enseignant transmettait le cinéma social actuel européen et je dirais que cette image est variée à l'instar des multiples profils de professeurs qui existent aujourd'hui. Je relèverais également le fait que les réalisateurs donnent aux spectateurs à la fois une promotion de l'image de l'enseignant (leur idéal) ainsi qu'un témoignage de la réalité sociale dans laquelle travaille celui-ci. Du coup, une espèce d'ambiguïté s'installe dans ces œuvres qui se veulent presque documentaires. Car divers éléments essentiels sont oubliés, comme la réalité du travail du professeur en dehors des leçons ou l'identité personnelle qui définit aussi l'instituteur.

Ce qui est intéressant, c'est que j'avais, avant d'entrer en HEP, presque la même vision de l'École et des enseignants que celle véhiculée dans ces films. Au fond, cette représentation « démodée » du milieu scolaire est encore bien ancrée aujourd'hui dans les mentalités. Et puis, il est vrai aussi que beaucoup de classes actuelles sont construites sur le même schéma qu'il y a vingt ans. J'ai l'impression que le modèle scolaire promu par les Hautes Ecoles Pédagogiques n'a pas encore réellement vu le jour, qu'il en est encore à ses prémices.

Auto-évaluation de la démarche

De manière générale, ce travail de mémoire n'a pas toujours été évident à mener. La charge de travail que j'avais à côté était conséquente et cette recherche demandait beaucoup d'investissement. Il était parfois difficile de trouver le temps nécessaire à son avancement.

Heureusement, j'étais motivée et intéressée par mon sujet de recherche. J'ai pris du plaisir à choisir les films et à les visionner. Cela m'a également permis d'approfondir mes connaissances sur différents sujets comme les représentations, le cinéma d'un point de vue social, l'identité et la professionnalisation. Mais je dois avouer que lorsque j'ai débuté mon remplacement au mois de janvier, travailler sur mon mémoire est devenu une tâche complexe et ardue. À cause de ma fatigue et du peu de temps que j'avais à disposition, la suite du travail de recherche s'est avérée difficile. Malgré ces difficultés et quelques moments de doute, j'y suis arrivée avec, en prime, une certaine fierté quant à la forme qu'a prise mon mémoire.

Concernant ma question de recherche, je me suis rendu compte qu'elle était trop large. À cause de cela, j'ai eu parfois de la peine à définir quel était vraiment le but de mon travail. Et puis, vu le temps à ma disposition, je n'ai pas pu observer et analyser assez de films pour y répondre d'une manière vraiment exhaustive. Si c'était à refaire, je restreindrais ma question de recherche dès le départ et observerais plus d'œuvres cinématographiques.

En ce qui concerne ma problématique, j'ai remarqué lors de l'écriture de mes analyses et de mes interprétations qu'il y manquait certains développements de concept. Je regrette de ne pas l'avoir peaufinée avant de débiter mes analyses. J'ai donc senti que mon cadre théorique était un peu fragile.

Même s'il n'est pas parfait, ce travail m'a permis de remettre en question ma vision du métier et mon identité enseignante. À travers lui, j'ai pu confronter mes idées ainsi que celles des auteurs et des réalisateurs. Il m'a accompagné durant cette dernière année au sein de la HEP et, grâce à lui, j'ai appris et grandi. Je sens dorénavant que mon statut d'étudiante a laissé place à celui d'enseignante.

Perspectives d'avenir

La thématique de l'image de l'enseignant au cinéma n'est pas nouvelle. Mais la mettre en tension avec des composantes cognitive ou médiative (Butlen et al., 2002) est original et passionnant.

Mon travail traite de manière générale de ces thématiques. Par conséquent, il serait intéressant de développer cette recherche en creusant davantage l'une ou l'autre des composantes (pas toutes à la fois) à travers un échantillonnage plus large de films. Les questions de recherche seraient, par exemple, « quels savoirs sont

enseignés par les professeurs au cinéma ? » ou encore « à quelles méthodes d'interactions, de médiation se réfère l'enseignant dans les films ? ».

Comme ma méthodologie est faite, je pourrai l'appliquer dans le futur aux images de l'enseignant que je verrai et ainsi m'en faire ma propre vision, avoir un regard critique sur celles-ci.

Références bibliographiques

Bibliographie

Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, vol. 26(2), p.1-18.

Broglie, A. (2013). *La place de la recherche dans la formation des enseignants, et son impact sur leur enseignement futur*. Mémoire de Bachelor en Formation primaire. BEJUNE : Haute école pédagogique.

Bellavita, D. (2010). Cinéma et école. *Enjeux pédagogiques*, n°14, p.28-29.

Butlen, D., Peltier-Barbier, M.-L. & Pézard M. (2002). Nommés en REP, comment font-ils ? Pratiques de professeurs d'école enseignant les mathématiques en REP : contradiction et cohérence. *Revue française de pédagogie*, n°140, p.41-52.

Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. *Cahier de recherche du GIR* n°10, p.4- .

Chatziangelaki, D. (2011). *Représentations et stéréotypes des enseignants : un enjeu pour l'interculturel*. Paris : Publibook.

Dayer, C. & Charmillot, M. (2012). La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation. *Formation et pratiques d'enseignement en questions* n°14, p.163-176.

Dorvil, H. (2007). *Problèmes sociaux: Théories et méthodologies de la recherche. Tome 3*. Québec : Presse de l'Université du Québec.

Esquenazi, J.-P. (2000). Le film, un fait social. *Réseaux, Cinéma et réception*, volume 18, n°99, p. 13-47.

Ethis, E. (2014). *Sociologie du cinéma et de ses publics*. Paris : Armand Colin.

Ethis, E. (2015). *Le cinéma et ses publics : comment le cinéma nous aide à nous comprendre et à comprendre les autres*. Avignon : Éditions universitaires d'Avignon.

Gillon, E. (2000). *Histoire de l'enseignement* URL : <http://histoiredechiffres.free.fr /pedagogie /Histoire% 20EN.pdf>

Halpern, C. (2009). « Quand je est un autre ». *Sciences humaines*, n°209, p.28.

Jodelet, D. (2003). *Représentations sociales : un domaine en expansion*. Paris : Presses Universitaires de France.

Lagny, M. (1992). *De l'Histoire du cinéma. Méthode historique et histoire du cinéma*. Paris : Armand Colin.

Le Petit Larousse. (2003). Paris : Larousse.

Meirieu, P. (2008). *Entre les murs : un film en dehors de l'École* URL : <https://www.meirieu.com/ACTUALITE/entrelesmurs.htm>

Pellanda Dieci, S., Weiss, L. & Monnier, A. (2010). La construction et évolution de l'identité professionnelle en formation initiale. *Congrès international de didactique*, p.1-7.

Périer, P. (2009). De l'effacement institutionnel à l'engagement des acteurs. Les professeurs du secondaire entre autonomie et épreuve subjectives. *Éducation et sociétés* n°23, p.27-39.

Perrenoud, P. (1994). Le métier d'enseignant entre prolétarisation et professionnalisation : deux modèles du changement. *Société suisse de recherche en éducation*, p.29-48.

Wentzel, B. (2007). L'identité professionnelle en question : de l'autrui significatif en formation des enseignants. *Actes de la Recherche*, n°6, p.91-101.

Lien internet

<https://systemeeducatif.educa.ch/fr/formation-enseignantes-enseignants>, 2017.

Annexes :

Annexe 1 : Canevas d'observations *Entre les murs*

F = François le prof / E = élève

Les descriptions ci-dessous ne suivent pas une règle précise d'écriture et ne concernent que les scènes du film avec l'enseignant. Je n'ai pas pu corriger l'entier de ce texte en raison du temps que j'avais à disposition, il y a peut-être encore quelques fautes d'orthographe.

00 :54 - 4 :25	F dans un bistrot, ne dis rien, a l'air pensif F arrive au collège et salue des collègues, ils se demandent des nouvelles-le collègue se prépare à recevoir les élèves (femme de ménage...) Les enseignants et autres personnes du bâtiment se présentent (nom, prof de quoi, ancienneté), ambiance détendue, ils rigolent-un prof de math se présente (« je souhaite aux nouveaux arrivants un bon courage ») rire-F se présente (prof de français, 4 ans qu'il est là, « bienvenu à tout le monde »), petit sourire Ils reçoivent des infos papiers, il y a du bruit, info qu'il va y avoir un pot de prérentrée, exclamation de joie, échange entre collègue-un prof commente une liste de classe d'un collègue (« lui gentil, lui pas gentil, lui pas gentil du tout... »)
4 :26 - 7 :32	Les E entrent en classe, F et les E disent bonjour, F demande d'enlever les casquettes-les E se chamaillent (« c'est ma place »), il y a du bruit, F observe un moment et demande ensuite le silence avec la voix, les E écoutent pas et puis F tape du poing sur la table, les E écoutent toujours pas, F reprend les élèves personnellement (« toi au fond, enlève ta capuche », « toi viens devant »), F redemande le silence et explique aux E le temps qu'ils perdent pour venir et se calmer en classe, les E écoutent-une E reprend l'enseignant (« on fait jamais 1h de cours »), F lui demande de lever la main, la E et F discutent là-dessus, il y a du bruit, F clos le débat F demande aux E de sortir une feuille pour écrire leurs prénoms, une E demande pourquoi, F répond selon son point de vue, « moi j'écris pas si vous écrivez pas », F écrit son nom au tableau, blague et bruit dans la classe Un E sur son natel, F demande d'aller plus vite
7 :33 - 8 :03	F travaille dans la salle des maîtres, concentré, il y a un peu de bruit, proposition d'un gâteau, F veut pas
8 :04 - 13 :09	Travaille en classe, F écrit des mots proposés par les E au tableau, F les questionne, peu de bruit F reprend un E sur le mot qu'il comprend pas, les autres rigolent, F essaye d'aider le E à trouver la réponse avec un exemple qui le touche (le foot) F questionne les élèves qui ne lèvent pas la main, une E souffle une réponse, F le fait remarqué F demande maintenant aux E de donner les définitions des mots qui sont au tableau, une E reprend le prof, F discute avec et essaye de trouver un compromis F demande s'ils connaissent un Autrichien célèbre, blague de F avec Wolfgang Mozart (oui s'il était américain) F remarque qu'un élève ne fait rien, il le reprend et le cherche (tu vas noter à la maison... ?), F passe à autre chose F essaye de faire deviner la définition du mot succulent avec les élèves en leur donnant un exemple qui les touche (cheeseburger), un E fait une remarque comme quoi c'est dégoûtant, F dit que ce qu'il a fait peut leur donner la « puce à l'oreille », une E dit qu'elle ne comprend pas cette expression, F demande si qqn sait, il donne finalement l'explication Une autre E fait une remarque sur le nom Bill dans l'exemple au tableau (« pourquoi vous mettez que des Bill ? , pourquoi vous mettez pas Aïssata ... ?»), les E utilisent des mots que F comprend pas, il leur demande de lui expliquer (baptou), conversation sur le fait d'être français, F et les E trouvent un compromis et changent le

	nom qui est au tableau
13 :10 - 14 :20	F en salle des maîtres, il est silencieux, va chercher son courrier, lit des fiches Un collègue lui demande s'il sait quel livre il va lire avec ses élèves, chercher à faire des ponts avec l'histoire, il lui propose des bouquins, mais c'est trop des difficiles, F dit « oui oui, mais on rame... »
14 :30 - 22 :32	En classe, dans le silence, F regarde par la fenêtre, les E travaillent et écrivent-F donne le temps qu'il reste pour travailler, un E cherche un compromis, mais ça marche pas-une E demande l'heure à une copine en silence, F voit et fait une remarque Un E demande un mouchoir, un autre se lève pour lui donner, F répète les rdv (faut demander pour se lever), le E le fait se lève et fait exprès de tomber, bruit dans la classe Une E lève la main pour poser une question sur l'exercice, bruit dans la classe, F demande le silence-F lui demande ce qu'elle en pense de sa question, elle ne sait pas, F demande aux autres, un E interrompt la réponse à la question pour aller se laver les mains, bruit et remarques dans la classe F reprend, une bonne réponse d'un élève, F félicite et demande un exemple, une E propose une réponse et F la charrie (« je pense aussi que tu vas te tromper »), elle rit-F reprend sa réponse qui n'est pas toute fausse et rebondit dessus pour continuer son cours, il écrit au tableau un exemple et questionne les élèves, une E critique le temps de conjugaison, les autres commencent aussi à parler-F demande s'il a le droit de répondre à la question qu'on lui pose, je vous autorise dit une E, F remet en place les E, les E discutent avec le prof du temps de l'imparfait du subjonctif, c'est assez mouvementé, bruit, F demande le silence pour répondre, il utilise des mots qu'ils ne comprennent pas tous, un E fait une blague, rire, F continue d'expliquer des mots et les savoirs Un E interrompt F pour dire qqch avec un camarade, petite bagarre les E se secouent, F demande quelle question il veut lui poser, discussion avec les élèves, question indiscreète sur la sexualité de F, rire dans la classe, F discute avec E, il le cherche (« maintenant Sulliman a réglé ses problèmes psychologiques »), F reprend sa leçon
23 :19 - 25 :32	Une élève conjugue un verbe au tableau, il y a du bruit dans la classe, les E font des remarques à voix hautes-un E se moque de ce qu'elle a fait au tableau, F lui demande de faire à sa place alors, le E se trompe, les autres rigolent sifflent, F reprend et demande le silence, les E ne sont pas concentré (étendu sur la table, grimace...), F les charrie, une E le reprend, F reprend avec leur langage (« vous foutre la paix »), les E le cherche encore et se moquent de lui en faisant des grimaces
25 :34 - 27 :14	Une collègue de F pète un câble, il n'en peut plus, critique les élèves, les imitent (« on est pas des chiens non plus ») Les autres collègues écoutent et ne disent rien
27 :15 - 40 :27	F reprend les élèves (on perd un temps fou avec la lecture), silence, il demande à une élève de lire à haute voix un passage, elle répond « je lis pas », F essaye de comprendre et prend la classe à parti, la E se plaint et le critique, F se défend, le ton monte, F demande qu'elle se taise, la E ne s'arrête pas, F lui demande qu'elle vienne à la fin du cours le voir et discuter-F demande à qqun d'autre de lire, la E lit à voix haute, les autres E suivent en silence la lecture F donne des infos sur Anne Franck, Les E jouent avec leurs stylos, F demande aux élèves de faire un travail du style d'écriture d'Anne Franck pour apprendre à les connaître, les E comprennent pas le but de ça, ils pensent qu'ils n'ont rien à raconter, F essaye de les motiver et à les comprendre (pourquoi ça pose un problème de raconter sa vie ?, quelle honte ?), discussion avec les E, assez calme, fait quelques blagues, F devant la classe debout-F donne la consigne du travail (écrire son auto-portrait), il y a la sonnerie, des E se lèvent précipitamment, il y a du bruit, F continue de parler, les E partent F demande à une E de rester (celle qui voulait pas lire), il lui demande son carnet de correspondance, elle le lui jette sur son bureau, F demande qu'elle le lui donne normalement, F essaye de comprendre pourquoi elle a réagi comme ça avant, F lui demande ce qu'il s'est passé durant l'été (« on avait passé une bonne année, on était plutôt copains ») et lui parle de son comportement, elle lui demande de se dépêcher et de signer, F dit qu'il prend le temps qu'il veut et lui demande de s'excuser, la E ne veut pas s'excuser, F redemande ("dit le avec de la conviction"), la E le fait et lui dit ensuite qu'elle ne le pensait pas, elle part avec ses copines en rigolant, F tape dans sa chaise et la remet en place juste après

40 :28 - 46 :07	Réunion de profs, de parent d'élève Discussion sur la mise en place d'un système de régulation des comportements avec un permis à points, sur la valorisation et la punition, les profs se défendent face aux remarques des parents, F donne son avis, il n'est pas d'accord avec un collègue sur les règles trop strictes (les portables), F dit qu'il déroge à certaines règles Changement de sujet sur le coût de la machine café, ambiance détendue Fin de réunion, F part seul et passe par son casier, dedans il y a une lettre de l'élève qui n'a pas voulu lire, elle a écrit qqch sur le respect, voix off qui lit la lettre, cette E ne veut plus parler à F
46 :08 - 54 :51	Calme dans la classe, F circule entre les tables, demande pourquoi une élève à changer de place, lance la suite du travail et demande à une élève de lire son travail à voix haute, F reprend l'élève sur le vocabulaire qu'elle utilise, F demande à un autre élève de lire-F félicite l'élève, les autres critiquent (nous s'est nul...), F demande à un autre élève de lire, le E veut pas et le fait finalement-un E lui vole une de ses feuilles et la lit à voix haute, rire, le prof est compréhensif-F demande encore à un autre E de lire, il le pousse un peu, le E lit, son texte est trop court, F le charrie et lui demande pourquoi lui il écrit si peu, une E le charrie, les deux E commencent à s'insulter, le E montre son tatouage et a chewing-gum, F demande le calme et questionne sur le tatouage, les E parlent fort, F clos cette histoire et reviens sur l'écriture des autoportraits en donnant des pistes Ca toque à la porte, le directeur entre et demande aux E de se lever (rappel la règle), il présente un nouvel élève, F lui donne une place en classe
54 :50 - 56 :24	Sonnerie, fin du cours, les élèves partent-F rappel les devoirs pour en finir avec et demande au nouveau E de venir vers lui-F lui souhaite la bienvenue et se présente, il lui dit qu'il connaît son cas, mais n'en parle pas plus, F lui demande de faire aussi un autoportrait et lui demande s'il aime le français, l'élève écoute et ne dit pas grand-chose, F le laisse partir et lui redemande s'il sait ce que c'est un autoportrait, il dit oui et il sort
56 :25 - 1 :02 :38	Rencontre avec les parents, deux chaises face au bureau du prof F serre la main deux parents, les accueille et donne une appréciation sur l'élève, F met en avant les qualités de l'élève, passe rapidement sur ses difficultés en français-les parents font une remarque, F écoute et rebondit dessus pour reparler de l'école Un père avec son fils, F écoute le père et dit qu'ils sont d'accord avec le père, F fait une remarque un peu perso (vous vous ressemblez) Une mère seule défend son fils face à F et critique l'école, F écoute et ne dit rien Une mère avec son fils explique ce qu'elle aimerait pour son fils, F s'intéresse et la questionne et l'écoute en faisant des petites blagues (oui allez-y, accusez-nous) Une mère avec le frère de l'élève, F explique la situation à problème de l'élève en donnant quelque exemple, La famille ne comprend pas et parle dans leur langue, F est silencieux et demande la traduction, F essaye de comprendre la situation de l'élève de son suivi, la mère parle dans sa langue à voix haute, F dit que maintenant ils sont au courant il y a un problème et il faut en parler, la mère se lève serre la main et part, le frère et F cherchent encore une solution, la mère appel son fils, ils partent-F se rassoit et se gratte derrière la tête
1 :02 :50 - 1 :07 :54	Les E attendent dans le couloir, F arrive et est intercepté par un E, le E lui parle des photos d'un autre E pour l'autoportrait, F trouve que c'est une bonne idée et fait entrer les E en classe et demande d'enlever les casquettes Les E travaillent sur les ordis, F régule le temps et fait confiance au E (avec celui qui grille l'ordi), F se déplace et regarde l'avancement des travaux, F parle avec les E et les cherche (ah vous sortez de votre quartier), F fait un commentaire sur le fait que 2 E se sont réconciliés et dicte un mot F valorise un E sur sa photo, F essaye de faire écrire l' E en lui demandant de faire des légendes, il différencie le travail d'autoportrait, F lui donne des pistes (c'est qui sur la photo, pourquoi elle est comme ça...) Les E continuent de travailler dans le calme, F va voir le travail final de l'E différencié et affiche son travail, il lui explique pourquoi il fait ça tout en le valorisant et le mettant au même niveau que les autres (les autres ont lu leurs textes à voix haute, toi tu l'affiches), F appelle les autres E pour qu'ils viennent voir, ils arrivent et observent dans le calme
1 :07 :55 - 1 :09 :09	Un E seul face à la classe lit son texte

1 :09 :10 - 1 :11 :55	Salle des maîtres, une collègue demande le silence et prend la parole et explique la situation d'une mère de famille-les autres collègues font quelques remarques, la collègue propose d'agir, F demande ce qu'il en est de l'élève dans cette histoire (lui il va aussi partir)-une autre collègue prend la parole et annonce qu'elle est enceinte, les autres la félicitent et ils boivent le champagne, rire, F fait une blague sur le prénom du futur bébé, la collègue fait un petit discours, ils font santé
1 :12 :58 - 1 :19 :39	F autorise à un E d'aller devant la classe et de convaincre les autres par rapport un truc de foot, F debout derrière, il questionne et s'intéresse Un autre E va devant la classe, F lui fait une remarque sur son papier qu'il a à la main, l'E défend son look face à la classe, les autres font des remarques, écoutent de la musique avec les écouteurs-F rebondit sur ce que l'E a dit et le charrie un peu (look gothique) Un autre E va devant la classe pour répondre au premier qui est passé, il parle des joueurs de foot, monte un peu le ton et va se rasseoir, F remercie en se moquant un peu F s'est assis et appelle un autre E pour aller devant, l'E parle de nouveau du foot et de leur origine (français et antillais), débat avec un autre E, l'E devant la classe commence à s'embrouiller avec un autre, il s'insulte, F essaye de calmer le jeu, une E fait une remarque, les insultes continuent, F se lève et s'approche de l'E et demande d'arrêter ces insultes, l'E l'écoute pas vraiment, F hausse le ton et lui demande de prendre ses affaires et de sortir, les autres E font des remarques, F leur demande de rester tranquille F sort dans le couloir avec l'E pour l'amener chez le directeur, l'E marche lentement, F lui demande oralement d'aller plus vite, l'E fait rien, F s'approche et veut lui prendre l'épaule pour aller plus vite, l'E le repousse violemment, les autres E observent depuis la fenêtre-l'E fait tomber son sac et relâche sa chaussure, F marche vite et s'arrête et lui dit « t'en a pas marre de jouer au con ? » Ils arrivent chez le directeur, F toque demande s'il dérange et explique la situation (élément perturbateur qui m'a tutoyé en cours), l'E s'assied le visage baissé, le principal lui demande de se relever, car il ne lui a pas demandé de s'asseoir-F repart en fermant la porte silencieusement derrière lui
1 :20 :10 - 1 :26 :29	Conseil de classe (prof, élèves, parents, principal), ils font les carnets Les deux E rigolent et chuchotent, les profs prennent chaque E cas par cas, ils parlent des félicitations (notes et comportement), chaque enseignant donne son avis sur les notes et le comportement des E, une E sort, car elle rigole trop-ils parlent du cas problématique d'un E, les deux E le défendent, ils parlent du sujet de la sanction (est-ce utile ou non dans ce cas), F n'est pas pour la sanction et s'explique sur le fait qu'il ait amené chez le principal, F préfère valoriser et n'est pas d'accord avec un collègue, F met en avant le fait que l'E est peut-être scolairement limité, silence, bruit de stupéfaction des E, elles chuchotent (c'est trop bâtard ça)
1 :26 :30 - 1 :32 :22	Cours frontal sur la poésie, F questionne ses E, les reprend s'ils font faux en donnant des explications-un E l'interrompt pour poser une question sur sa moyenne, F demande pourquoi il parle de ça, car ils n'ont pas encore reçu leur bulletin, l'info a fuité à cause des délégués, elles essaient de se défendre, le ton monte, ils parlent tous en même temps, F fait une remarque et essaye de reprendre son cours sur la poésie-un autre E l'interrompt pour parler du conseil de classe ("vous m'avez cassé"), F essaye de comprendre et de s'expliquer, l'E se sent attaqué, F essaye de lui faire comprendre qu'il n'est pas dans la rue et qu'il y a d'autres choses en jeu (discipline-vengeance), F se défend de ces accusations (parle en ""je", en moi, geste avec les bras), une autre E prend la parole et raconte que le prof a dit qu'il était limité, F regarde en silence et observe ses élèves, l'E ne dit rien, silence-F reprend les deux E qui étaient au conseil de classe (c'est quoi votre rôle ? votre comportement n'était pas top), une des deux E lui répond et ils ne sont pas d'accord, F dit qu'elles avaient une attitude de pétasse, bruit de consternation, les deux E se plaignent, F se défend avec la langue française (« on dit pas traiter, on dit insulter...on dit traiter de ou insulter »), d'autre E prennent la défense des filles, F continue à se défendre (« je pose des nuances »), F et l'E en difficulté « s'embrouillent », l'E le tutoie, F lui explique qu'il va avoir des problèmes s'il continue (bouge ses bras), les autres E essaient de calmer leur camarade et l'E les insulte, tout le monde parle-l'E se lève et prend son sac, F le retient physiquement et lui dit qu'il ne peut pas partir, l'E le repousse violemment, un autre E arrive et le tient par derrière, F hausse le ton, l'E se débat et tape une camarade avec son sac, F essaye de le retenir par la manche, il quitte la classe en claquant la porte-la camarade saigne du nez, les autres son autour
1 :32 :23	F rédige un rapport silencieusement

- 1 :34 :40	F est dans le bureau du principal, ils discutent sur les choses qu'ils doivent mettre en œuvre par rapport à l'E violent, F défend l'E, F est d'accord avec le principal, il dit oui de la tête, il ne dit pas grand-chose et quitte le bureau Une collègue l'arrête dans le couloir pour parler des bruits qui courent (insultes durant le cours), F demande qui a dit ça, sa collègue lui répond, F regarde par la fenêtre, elle lui parle de son rapport dans lequel il n'a pas tout mis, F regarde par terre et essaye de se défendre, elle voulait juste le prévenir, il remercie et s'en va
1 :34 :43 - 1 :38 :19	F va dans la cour vers ses élèves et leur demande pourquoi elles ont raconté l'histoire de l'insulte à une collègue, elle s'explique (« pour que vous soyez punis »), d'autres élèves s'approchent autour, F les questionne et fait quelque remarque (lève sourcil l'air agacé), une E le reprend sur le fait qu'il ait dit pétasse, débat sur le mot, F essaye de se défendre et d'expliquer ce que ça veut dire pour lui-une E demande des nouvelles de l'E en difficulté, F répond, mais les E ne le croient pas et ne sont pas d'accord, F essaye de s'expliquer, les E défendent l'autre E-F parle avec un autre E de son cas et de l'aide que peut amener le conseil de discipline, l'E répond en insultant le conseil, les autres E applaudissent, F trouvent pas ça normal (« moi je dis un pauvre petit mot tout le monde s'insurge toi tu peux dire "enculé" personne dit rien ») il bouge le bras et hausse le ton, une E le reprend, F hausse vraiment le ton et bouge frénétiquement son bras, un autre E le reprend, F en a assez et s'en va, les E lui crient après-F rentre dans le bâtiment, une E l'arrête et lui redemande ce qui va se passer pour l'E en difficulté, ils discutent sur le cas de cet élève, F clos rapidement la discussion et part
1 :38 :20 - 1 :38 :54	F fume dans la cantine, une cuisinière lui dit qu'il a pas le droit, il répond qu'il sait, il regarde à ses pieds
1 :38 :55 - 1 :43 :34	Discussion avec ses collègues Ils défendent F dans la situation problématique dans laquelle il est, il parle du cas de l'E en difficulté et du conseil de discipline, des punitions, débat (il y a les pour et les contre), F remet en cause le système et les étapes qu'ils ne font pas, F n'est pas bien par rapport au conseil disciplinaire, car son E va peut-être retourner dans son bled au Mali, F essaye de comprendre la vision de ses collègues
1 :44 :03 - 1 :45 :30	F va dans le bureau du principal pour donner sa décision quant au cas de son E, il s'assied, F a le sentiment de ne pas avoir le choix, le principal revient sur l'insulte qu'a dit F aux deux E, F s'explique en se grattant le sourcil, regard en bas, le principal lui parle de la procédure à suivre, F acquiesce F regarde la feuille qu'il doit remplir, pensif- il commence à écrire
1 :45 :31 - 1 :53 :29	Les gens arrivent au conseil de discipline (prof. principal, parent, élève), ils se saluent en se serrant la main silencieusement Le principal lit le rapport à haute voix de l'incident et explique la situation, les autres écoutent, F regarde son élève, les collègues prennent la parole et demandent à l'E de s'expliquer, il ne veut pas, sa mère l'engueule dans sa langue et ensuite elle parle à tout le monde pour défendre son fils, le principal veut recentrer la discussion, mais il est interrompu un type du conseil de discipline qui trouve bizarre que F soit là vu qu'il est concerné par les événements, le principal s'explique et défend F, le type reprend F sur le mot pétasse, F se défend et son collègue le défend aussi-le principal demande à l'E s'il veut dire qqch, sa mère parle à sa place et re-dit la même chose qu'avant, elle demande pardon Les personnes votent sur des petits papiers, l'E attend le résultat dehors avec sa mère Le principal annonce l'exclusion de l'élève, la mère s'en va sans faire de commentaire, F ne dit rien, regarde dans le vide
1 :53 :48 - 2 :00 :49	Dernier cours de l'année, F demande à ses élèves qu'est-ce qu'ils ont retenu, appris durant l'année scolaire, il les questionne pour approfondir leur réponse- F demande à un E quel est l'intérêt de ce qu'il a retenu en chimie, l'E sait pas et dit « pourquoi ils nous l'enseignent s'il y a pas d'intérêt »-une E dit qu'elle a rien appris, F est pas d'accord, il essaye de lui faire dire quand même quelque chose qu'elle a appris, elle parle de Platon, F est surpris et intéressé, il lui demande d'en parler et elle raconte ce qu'elle a lu, F la félicite et elle dit qu'elle sait et que ce n'est pas un livre de pétasse, ils sourient-la sonnerie sonne, F distribue les autoportraits, il y a du bruit, les E s'en vont-F s'assied à son bureau, une E s'approche, il n'y a plus personne dans la classe, elle lui dit qu'elle n'a rien appris, F est surpris et essaye de lui dire que non, qu'elle a appris des choses, l'E lui dit qu'elle ne comprend rien à l'école, F n'est pas d'accord, ils parlent de sa future orientation, F essaye de la

	rassurer
2 :00 :50 - 2 :02 :04	F jouent au foot avec ses élèves et ses collègues, bonne ambiance, accolade, sourire, crie Classe vide

Annexe 2 : Canevas d'observations *Les héritiers*

MG = Madame Gueguen la prof / E = élève

Les descriptions ci-dessous ne suivent pas une règle précise d'écriture et ne concernent que les scènes du film avec l'enseignante. Je n'ai pas pu corriger l'entier de ce texte en raison du temps que j'avais à disposition, il y a peut-être encore quelques fautes d'orthographe.

3 :11 - 6 :00	Appel des élèves, bruit dans la classe-une élève n'est pas là où elle voudrait être-les autres se moquent-MG dit qu'elle n'avait pas le niveau MG demande d'enlever les casquettes-les élèves le font en râlant un peu Les élèves rigolent, font des blagues MG aussi (« vous n'avez pas été retenu au casting » pour l'option cinéma) MG demande à une élève d'enlever son casque et de s'asseoir devant, l'élève ne veut pas, mais le fait finalement MG se présente, écrit son nom au tableau, se décrit comme pas morose
6 :15 - 6 :35	MG reprend les élèves avant de commencer le cours (enlève ta casquette, le sac par terre...)-les élèves se frottent les yeux et ne sourient pas ça toque à la porte-un élève est en retard-MG lui réexplique les règles et le laisse rentrer en lui disant que c'est son jour de chance
7 :05 - 7 :26	Cours de math, bruit dans la classe-les élèves sont pas attentifs (bras croisé, somnolent, se mettent du vernis à ongles)-une élève au tableau qui répond à des questions-le prof envoie une craie sur un élève-le prof demande aux élèves de ranger le vernis, elles disent qu'il faut attendre que ça sèche, il répond là-dessus et repart dans son cours
7 :27 - 8 :36	MG rend des devoirs, silence dans la classe, les résultats ne sont pas très bons- MG dit qu'il n'y a rien dans ces devoirs, un élève rigole, elle le reprend et reprend toute la classe (« vous me voyez ? »)-une élève se lève pour aller à la cantine, MG n'est pas d'accord, lui demande de s'expliquer et de se rasseoir et de venir vers elle à la fin du cours
8 :48 - 11 :17	Cours d'histoire sur les images, élèves attentifs et prennent la parole-MG montre des exemples au rétroprojecteur (« qu'est-ce que vous voyez ? »)-les élèves parlent sans lever la main, MG leur transmet des connaissances Une élève veut avoir la parole, les autres se moquent d'elle, sa copine lance un truc-MG demande le silence Elle questionne les élèves (qui c'est les méchants ?) MG montre une image et dit qu'il y a peut-être Mahomet en enfer, les élèves s'énervent-MG demande la calme et explique avec les élèves le pourquoi du comment- MG est intéressé par leur réaction, parle de l'image de propagande
11 :18 - 14 :00	Cours de français, il y a du bruit, les élèves ne sont pas attentifs, la prof parle et pose une question La prof dit que c'est toujours les mêmes qui lèvent la main et que c'est une catastrophe s'ils ne peuvent pas répondre à sa question, parle de son autre classe qui est plus performante-une élève arrive à répondre La prof parle fort, elle dit « toi » aux élèves Deux élèves se disputent, la prof n'arrive pas gérer-elle demande les carnets de liaison La prof en a assez et demande à une élève de sortir, elle part et l'insulte La prof juge l'élève (tu veux finir comme elle ? c'est tjs pareil tu fais rien...)-elle demande qu'il fasse un travail Elle dit à ces élèves qu'ils n'auront pas le bac, silence
14 :01 - 14-30	MG a un entretien individuel avec un élève-elle lui demande ce qu'il veut faire
14 :35 -	Sortie de classe dans une église-MG rassure les élèves Les élèves font des remarques sur l'église, MG observe et fait quelque remarque de régulation

15 :46	
18 :10 - 19 :50	Les élèves sont seuls en classe, écoutent de la musique Une remplaçante arrive, se présente, les élèves se moquent, il y a du bruit Les élèves cherchent la remplaçante (alliance, madame ?), ils font tous du bruit avec la bouche et jouent à Jacques-a-dit -elle demande les carnets de liaison, mais c'est la foire, ils tapent sur les tables, elle les ignore et écrit au tableau, une élève filme, la remplaçante le lui demande (« c'est un cauchemar ! »)
19 :50 - 20 :20	Dans la salle des maîtres, MG un peu dépitée (décès de sa mère) Discussion avec la prof de français (« ça va être difficile avec la classe ») MG ouvre sa boîte, elle a plein de papier, décontenancé
20 :40 - 27 :20	MG se dirige vers sa classe, on entend les élèves rigoler et faire du bruit Cours frontal, MG lance les infos et va vite, élèves plutôt calme-MG regarde par la fenêtre et ses pieds MG regarde sa montre, elle parle du projet du concours national de la résistance et de la déportation, les élèves ont l'air étonné et font du bruit MG explique le projet (« ça demande un peu plus de travail »), les élèves commencent à faire du bruit, râler MG donne le sujet, il y a du bruit, « attendez, vous allez voir », elle écrit au tableau, silence MG défend le projet face aux élèves, bruit « de quoi parle ce sujet ? », silence, MG questionne ses élèves sur leurs représentations sur le sujet, un élève fait une blague sur les juifs, MG ne laisse pas passer ça (c'est du racisme) MG demande à un élève de lire le sujet, les autres rigolent MG parle du sujet en faisant comprendre aux élèves que les juifs étaient de toutes les nationalités, elle répond aux questions Les élèves disent qu'ils n'ont pas le niveau, MG les reprend (« arrête de vous poser en victime »), MG parle d'une autre classe qui serait motivée, les élèves répondent en râlant, bruit Des élèves ne veulent pas faire le concours, MG dit qu'elle a confiance en eux, silence
28 :13 - 30 :19	Conseil de classe (les profs, deux élèves, le directeur, parents) Une dame expose le cas de la classe négativement, MG ne dit rien et regarde ses élèves, les élèves ne disent rien, les parents parlent des règlements sur les habits, le directeur s'explique sur les jupes longues, MG acquiesce Cas d'un élève qui n'est jamais là, les autres essayent de l'excuser, la prof de français rajoute une couche (y a que ça dans cette classe, des absences) Le directeur est négatif sur le cas d'un élève, MG dit le contraire (il progresse), les élèves sourient
30 :20 - 38 :10	MG seule dans une classe avec deux élèves pour le projet, reste positive (on peut faire le projet qu'à 2) Il y a du bruit dans le couloir, les autres élèves arrivent, se donnent des excuses pour leur retard MG demande aux élèves ce qu'ils savent sur les camps de concentration, un élève fait des blagues, MG le reprend, pas mal de bruit « l'histoire il faut pas la prendre, mais la comprendre » MG questionne sur le mot génocide, les élèves font du bruit et se calme après, MG est attentive rebondit sur les questions avec sa collègue Yvette Il y a du bruit, l'élève fait encore des blagues Question massacre-génocide ? Les élèves partagent leurs idées, MG donne une définition juste et claire ... SHOA, calme et silence, les élèves comprennent que le thème n'est pas rigolo Un élève demande pour partir (horaire), MG est d'accord, mais les autres ont encore des questions Yvette a plein de docs à passer aux élèves, quand elle montre la BD ils sont ravis et reprennent la parole MG demande qu'ils travaillent par groupe, elle parle avec les mains et articule
39 :10 - 40 :00	Le directeur interpelle MG dans le couloir à propos du concours (c'est une bonne idée ?), MG l'écoute, le regarde, sourient et lui dit qu'elle comprend et s'en va
42 :00 -	Les élèves travaillent en groupe, MG reprend les élèves en leur parlant personnellement (toi tu fais quoi ?) Les élèves cherchent des excuses pour ne pas trop bosser, Yvette les reprend

45 :48	Un élève montre son travail (panneau avec tatouage), MG lui demande d'expliquer ce qu'il a fait, il ne sait pas, elle questionne le reste de la classe-elle reprend ses élèves sur le contenu et la forme L'élève timide lève la main, elle demande aux autres de voir s'ils pensent comme lui, les élèves lèvent la main en silence MG donne une piste à ses élèves et dit des remarques positives (vous pouvez le faire, je le sais)
47 :54 - 51 :22	Travail en groupe, bruit de fond MG et Yvette circulent et regardent ou en sont les élèves, les élèves blaguent MG reprend un élève qui est toujours en retard ou pas là (faut savoir ce que tu veux dans la vie) Un élève remarque qu'un autre a le même thème qu'eux, les élèves commencent à s'énerver et à parler fort-MG demande la calme calmement, observe ses élèves agacée et crie STOP, silence-MG reprend calmement en regardant tout le monde et parle du collectif en leur donnant un exemple concret (le foot), elle gronde un peu les élèves en les regardant, en haussant le ton, en parlant avec les mains MG s'approche d'un élève, s'intéresse à ce qu'il fait, répond à ces questions-elle en reprend un derrière en lui tirant le pull
51 :30 - 51 :57	MG se déplace dans le couloir, elle entend une dispute dans une classe et entre Elle demande que l'élève répète ses propos, il dit non et veut partir, elle demande qu'il la suive calmement chez le proviseur et lui prend l'épaule, il réagit violemment et la plaque au mur en la tenant au cou et la traitant Les élèves de MG la défendent, elle reste contre le mur (bouche bée)
52 :58 - 56 :12	Visite au musée Les élèves sont calmes et attentifs MG leur transmet des savoirs supplémentaires sur une carte dans le musée Yvette sourit, les élèves se sentent impliqués (ils ne vont pas prendre leur bus ?)
56 :46 - 57 :09	Cours frontal MG donne des infos en se déplaçant, silence Ça sonne, tout le monde se lève-MG veut encore leur parler et hausse la voix
59 :15 - 1 :03 :04	Travail en groupe, les groupes présentent leur travail en cours, des images- silence MG est assise au fond, questionne calmement, souris-Yvette est à côté des élèves et questionne aussi-les élèves répondent bien, ils sont participatifs-MG félicite le groupe Les élèves e questionnent sur ce qu'ils travaillent, sont investis et partent de divers document Un élève dit que c'est de la merde, parle fort et insulte une autre, il se lève et s'embrouille avec un autre-MG vient entre eux et dit ça suffit, elle les fait se rasseoir-elle refait la morale, regarde ses élèves en silence, demande qui veut arrêter le concours...un élève quitte la classe, les autres l'incitent à partir, le regarde MG lave ses lunettes, a le regard en bas et tremble un peu
01 :03 :44 - 01 :03 :55	MG est seule chez elle, elle corrige des fiches et regarde par la fenêtre
1 :04 :00 - 1 :13 :30	Rencontre avec le rescapé des camps Les élèves écoutent silencieusement, émotionnellement- ils posent des questions MG est en retrait
1 :15 :08 - 1 :18 :00	Travail en groupe, élèves qui travaillent tous ensemble dans le calme, ils écrivent, affichent des images, sourient Les profs arrivent en retard, les élèves étaient déjà là, ils ont pris l'initiative de travailler différemment, ils expliquent ça au prof Les profs sourient et observent, elles questionnent les élèves sur les travaux, ils présentent ce qu'ils font Le projet évolue, un élève propose de nouvelles choses (de lâcher des ballons)-une élève arrive (elle n'était pas avant dans le projet)), MG l'accepte en lui proposant de choisir un groupe
	Les élèves bossent à côté
1 :20 :12 -	Travail tous autour de la même table À l'ordi, dans le calme

1 :23 :06	Les élèves sont concentrés, ils regardent leurs feuilles, écrivent, travaillent ensemble-un élève arrive et claque la porte, il est déboussolé, MG demande si ça va, il s'explique, elle regarde avec douceur-les autres ne disent rien
1 :23 :10 - 1 :24 :18	Salle des maîtres, la photocopieuse fonctionne plus, MG ne comprend pas et hausse le ton, elle s'énerve-les autres profs arrivent autour d'elle-ils les aident en photocopiant ailleurs
1 :24 :20 - 1 :25 :40	Fin de cours frontal, élève calme et à l'écoute, MG donne des devoirs MG félicite les élèves par rapport au concours, ça sonne et les élèves partent
1 :30 :18 - 1 :31 :48	MG pose une enveloppe sur son bureau, elle commence à faire l'appel, les élèves sont curieux par rapport à l'enveloppe-MG donne l'envie à un élève, tout le monde est impatient, il y a du bruit-il lit la lettre à haute voix, les élèves sont surpris et contents, ils discutent entre eux MG les regarde stressé et souriante
1 :39 :17 - 1 :40 :13	Début de l'année suivante MG se présente comme au début du film, elle écrit son nom au tableau, on enlève les casquettes et les chewing-gums, pas de morosité

Annexe 3 : Analyse détaillée avec minutage

Ces analyses sont écrites de manière familière (peut-être y a-t-il quelques fautes d'orthographe).

Entre les murs, composante cognitive :

On voit plusieurs fois le prof, François, préparer ses leçons dans le film. Au début (à 7 :33 et 13 :10), dans la salle des maîtres, il lit des fiches et écrit.

En classe, François organise ses cours presque toujours sur le même modèle : le cours frontal. La classe est disposée pour cela en rangées de tables face au bureau du maître et au tableau. La première leçon qui nous est montrée (à 8 :04), est sur le schéma du cours frontal : François écrit des mots proposés par ses élèves au tableau. Plus tard dans le film, à 1 :26 :30, le même schéma est présent : François est devant le tableau, questionne ses élèves, écrit des choses au tableau. À la fin du film, François demande aux élèves ce qu'ils ont retenu de cette année scolaire et de nouveau, il est derrière son bureau face à ces élèves assis à leurs tables.

Parfois, le mode frontal reste, mais c'est un élève qui est devant la classe. Par exemple, à 23 :19, une élève conjugue des verbes au tableau ou à 1 :12 :58, durant le « conseil de classe », chaque élève peut aller devant pour donner son avis sur un thème libre, François reste en retrait dans les rangées de chaises.

Il y a une exception dans le film qui n'est pas un cours frontal, c'est lorsque les élèves écrivent leur autoportrait dans la salle informatique.

À deux reprises dans le film, François demande à ses élèves de lire à haute voix un texte (à 27 :15 et à 46 :08).

Il donne également des devoirs (à 54 :50).

Pour faire transmettre les savoirs, François reste toujours dans ce même modèle (cours frontal, travail individuel). Mais il est à l'écoute de ses élèves et est prêt à changer de scénario de travail, comme nous le montre la scène à 1 :02 :50 où François différencie son travail d'autoportrait à un élève qui ne veut pas travailler et/ou qui a des difficultés d'apprentissage.

En général : cours frontal, école assez traditionnelle (lecture à haute voix), travail à l'ordi dans son époque

Les héritiers, composante cognitive :

En cours d'histoire, la prof est sur le modèle frontal, les élèves écoutent et prennent des notes, elle parle et transmet le savoir (à 20 :40 et 56 :46 par exemple).

Sinon, malgré le schéma frontal, les élèves sont au centre. Par exemple, à 8 :48, la prof montre une image, donne des informations, questionne les élèves (qu'est-ce que vous voyez ?), elle construit le cours avec eux et leur culture pour finalement parler de propagande (religieuse).

Pareil lorsqu'ils parlent des camps de concentration, du mot génocide, de la Shoah (à 30 :20), elle questionne, ils répondent, ils partagent leurs connaissances, elle amène des connaissances supplémentaires, ils construisent ensemble. ILS DIALOGUENT. Tâche complexe, réflexive. LA prof rentre par les connaissances.

Au contraire, lors des cours de math et de français, les enseignants suivent le programme (font des exercices, des calculs, répondent à des questions bateau du genre quelle époque), tâche simple

La prof donne des devoirs et les rend corrigés, à 7 :27 et à 1 :24 :20.

Elle fait aussi plusieurs sorties, la première dans une église (à 14 :35) et un voyage d'études à Bruxelles (à 1 :27 :00). Les élèves voient concrètement ce qu'ils étudient en cours.

Concernant le concours national de la résistance et de la déportation, la prof travaille avec un autre modèle que le cours frontal. Elle demande à ses élèves de travailler groupe. Ce mode de travail en groupe évolue durant le film : au début, les élèves sont par groupe de quatre, puis plus que deux grands groupes pour finalement n'en former qu'un.

Pour le concours, la prof met en place à nouveau des cours ex cathedra : la visite au musée (à 52 :58) et la rencontre avec le rescapé des camps (à 1 :04 :00).

C'est un projet pédagogique qui inclut et motive les élèves.

En général : cours frontal, école assez traditionnelle (prof magister), les sorties sont « exceptionnelles » ?

Composante cognitive récurrences : représentation du cours frontal persistant, prof face aux élèves qui notent, lui debout et eux assis -> question du pouvoir

Entre les murs, composante institutionnelle :

Au niveau de la gestion, les pratiques du prof sont dictées par les règles de l'institution. Dans la première scène où François rencontre sa classe, on le voit bien, car il demande à ses élèves d'enlever leurs casquettes, par exemple (à 4 :26 et aussi à 1 :02 :50). Il doit parfois répéter les règles de vie, par exemple lever la main pour demander de se lever (à 14 :30).

Le fonctionnement de l'école rythme son travail, les sonneries reviennent souvent dans le film et rappel à François et aux élèves qu'ils sont dans un collège (à 27 :15 par exemple). François dit, lors d'une réunion (à 40 :28), qu'il déroge à certaines règles qu'il trouve trop strictes, par exemple concernant les portables.

Il y a également plusieurs mises en place, rencontres créées par l'école qui rythme le travail du prof : la réunion des professeurs (à 40 :28), la rencontre avec les parents (à 56 :25), le conseil de classe pour faire les carnets (à 1 :20 :10) et finalement le conseil de discipline (à 1 :45 :31).

L'institution vient aussi parfois en aide à François lorsque son autorité ne suffit plus à réguler sa classe : par exemple, il demande le carnet de correspondance à une élève parce qu'elle ne le respecte pas (à 27 :15), mais surtout, lors de la scène à 1 :12 :58, lorsqu'un de ses élèves le tutoie et est agressif, François l'emmène chez le principal. Une deuxième fois, le même élève s'emporte, François veut à nouveau l'amener chez le principal, mais n'y arrive pas (à 1 :26 :30).

Comme cette situation est allée trop loin, François n'a plus tous les pouvoirs pour la contrôler et doit rendre des comptes à l'institution (par exemple, il doit écrire un rapport, 1 :32 :23). Des procédures sont mises en place, comme le conseil de discipline.

Avec ses collègues enseignants, François échange pas mal. Au début du film, ils se présentent tous (à 00 :54). Ils essayent de collaborer, par exemple quand son collègue enseignant d'histoire vient lui demander pour faire des ponts entre leurs deux disciplines (à 13 :10). Ils s'écoutent aussi, par exemple lorsqu'un de ses collègues craque complètement

et vide son sac (à 25 :34). Ils débattent souvent, ils ne sont pas toujours d'accord sur les règlements, par exemple à 40 :28, ou sur la question de la sanction et de la valorisation à 1 :20 :10. Mais même s'ils ne sont pas d'accord, ils s'écoutent, se donnent des conseils, discutent comme dans la scène à 1 :38 :55 où François n'est pas bien par rapport au conseil de discipline et à ses conséquences possibles sur l'élève concerné.

Et puis, François enfreint à un moment les règles de l'institution, quand il fume une cigarette à la cantine à 1 :38 :20.

En général : institution bien présente (pesante ?), beaucoup d'échange avec les collègues, pas mal de questionnement sur les règles, les sanctions et la valorisation

Les héritiers, composante institutionnelle :

Les pratiques du prof sont dictées par les règles de l'institution, par exemple, au début du film lorsque la prof fait l'appel, elle leur demande d'enlever leurs casquettes (3 :11), elle le refait lors de la scène à 6 :15 et lors de la dernière scène du film (qui est pareil que la première !) à 1 :39 :17.

Les sonneries (à 56 :46), les horaires (à 38 :10) rythment le quotidien et le travail de la prof

Plusieurs rencontres sont mises en place par l'institution et rythment le travail de Madame Gégueue : elle a un entretien individuel avec un élève (à 14 :01) et un conseil de classe avec les collègues, deux élèves, le proviseur, des parents (à 28 :13).

Les fonctionnements de l'institution viennent aussi parfois en « aide » au professeur. Par exemple, durant le cours de français (à 11 :18) et lorsqu'il y a la remplaçante (à 18 :10), les profs n'arrivent plus à gérer les élèves et demandent les carnets de liaison. Ou encore, lorsqu'un élève agresse un autre et que Madame Guéguene les interpelle, elle lui demande de la suivre chez le proviseur (à 51 :30).

Avec ses collègues, on voit peu d'échange. Une fois la prof de français l'interpelle pour parler du cas de la classe (à 19 :50), mais Madame Guéguene ne dit pas grand-chose. Une autre fois, c'est le proviseur qui la stoppe dans le couloir pour lui parler du concours (39 :10), et de nouveau, l'enseignante ne parle pas beaucoup.

Et puis, lorsqu'elle a un problème avec l'imprimante dans la salle des maîtres, la plupart de ses collègues l'aident (1 :23 :10).

En général : institution présente, mais la prof fait les choses un peu comme elle veut, elle ne prend pas trop en compte les remarques qu'on lui fait

Composante institutionnelle récurrentes : les règles et fonctionnement de l'établissement qui rythment le quotidien de la classe et du prof (casquettes, sonnerie, réunions...), l'aide de l'institution (carnet de liaison-correspondance, aller chez le proviseur)

Entre les murs, composante sociale :

La compréhension des règles, du règlement de l'institution n'est pas la même pour le prof et les élèves, il y a des discussions là-dessus. François demande plusieurs fois aux élèves d'enlever leur casquette par exemple (4 :26, 1 :02 :50) ou répète les règles de vie (14 :30). La notion du respect n'est pas pareille non plus (les grimaces à 23 :19, 27 :10 avec la fille qui lui lance son carnet sur le bureau).

La notion du respect dérive quand François craque et dit à ses élèves qu'elles avaient un comportement de pétasse (1 :26 :30).

Les élèves ont un besoin d'égalité et la demande à plusieurs reprises. À 4 :26, quand le prof leur demande d'écrire leurs prénoms, les élèves lui demandent de faire pareil. À 8 :04, le prof donne un exemple au tableau avec le nom Bill, les élèves demandent de le changer en Aïssata. À 1 :34 :43, les élèves veulent que leur prof soit puni comme elle et c'est pour ça qu'elles ont raconté l'histoire de l'insulte.

Pour faire passer les connaissances, François utilise souvent des exemples qui peuvent toucher les élèves au niveau culturel (le foot et le cheeseburger à 8 :04). Et parfois il utilise aussi leur langage pour se faire comprendre (23 :19, 27 :15, 1 :12 :58).

Parfois, la différence de niveau social et culturel entre le prof et les élèves interfère ses cours et il y a des problèmes de compréhension de la langue, des règles. Souvent, François discute avec ses élèves pour les comprendre et trouve un compromis, une explication (à 4 :26 avec le temps qu'ils perdent, Mozart et l'expression la puce à l'oreille et des mots que F comprend pas à 8 :04, mot pas clair pour tout le monde à 14 :30, l'embrouille avec l'élève à 1 :26 :30, le débat sur le mot pétasse à 1 :34 :43). Une élève lui dit même qu'elle ne comprend rien à l'école à 1 :53 :48.

À plusieurs reprises, les élèves ne comprennent pas l'utilité des savoirs enseignés à l'école (à 14 :30, critique le temps de conjugaison et à 1 :53 :48, le prof demande aux élèves ce qu'ils ont retenu à l'école, la plupart rien ou n'ont pas compris l'intérêt).

Quand ils débattent, François utilise la langue, le savoir pour défendre sa place et son point de vue.

Les élèves se dévalorisent à plusieurs reprises, ils pensent qu'ils n'ont pas le niveau ou qu'ils ne sont pas intéressants (27 :15 avec le travail Anne Franck, 46 :08 « nous c'est nul »). C'est peut-être dû à leur place dans la société.

Au niveau de la gestion de la classe, à cause des compréhensions différentes et du niveau social des élèves, François est parfois confronté à des situations difficiles : élève qui ne veut pas lire à 27 :15, élèves qui s'insultent à 46 :08, élève qui insulte et tutoie le prof à 1 :12 :58, élève qui part violemment de la classe à 1 :26 :30, élève renvoyé de l'institution à cause de son comportement à 1 :45 :31.

Lorsque les situations vont trop loin, François demande de l'aide à l'institution ou l'institution lui vient obligatoirement en aide (demande d'aide au principal à 1 :12 :58 et 1 :32 :23, à ses collègues à 1 :38 :55). On voit que ses collègues ont aussi des soucis d'autorité à 25 :34.

L'écart social et culturel se fait également ressentir avec les parents (la rencontre à 56 :25, conseil de discipline à 1 :45 :31), une mère ne parle pas le français et une autre se fait expulser du pays (1 :09 :10).

En général : pas la même culture (langagière), écart de compréhension (règles, savoirs), problème de discipline, rapport au savoir pas clair et difficile pour les élèves, pareil avec les parents, F se défend avec le savoir et essaye de le transmettre en se mettant à leur niveau

Les héritiers, composante sociale :

Le respect des règles n'est pas bon au début (et à la fin du film avec la nouvelle classe), la prof les reprend (à 3 :11 et à 6 :15, les élèves discutent, rigolent, portent des casquettes...). Ils obéissent à peu près bien. Dans les autres cours (math et français), les élèves ne respectent rien (7 :05, 11 :18) et quand il y a une remplaçante s'est encore pire (18 :10). La prof prend en compte leur niveau social et les accepte malgré les règles (6 :15 avec le retard).

Pour faire passer les connaissances, la prof part des idées de ses élèves et de leurs connaissances (8 :48 l'icône Mahomet, 30 :20 les camps de concentration). Parfois il y a des soucis de compréhension (avec Mahomet par exemple), mais ça fait avancer le cours. La prof utilise des exemples qui les touchent (47 :54, le foot). Le niveau social et culturel des élèves ne les rapproche pas toujours de l'école et parfois ils sont un peu perdus (visite de l'église à 14 :35).

Les élèves ne se sentent pas à la hauteur pour le concours et se dévalorisent à plusieurs reprises (20 :40, 42 :00). La prof essaye de les valoriser. Ces collègues (principal et prof de français) ne croient pas en ses élèves (19 :50, 39 :10).

À plusieurs reprises, la prof doit maintenir sa discipline, car la gestion de la classe n'est pas toujours évidente (47 :54, 51 :30, 59 :15). Les élèves sont parfois violents, s'insultent.

En général : pas la même culture, la prof essaye de prendre en compte leurs idées (leur culture donc), pas le même respect des règles, elle croit en eux malgré leur niveau social (elle a confiance en eux), elle est à l'écoute et les respecte

Composante sociale récurrences : respect des règles pas évident, prise en compte de l'origine sociale et culturelle des élèves, utilisation d'exemple qui les touche (le foot), élèves qui se dévalorisent à cause de leur milieu, discipline et gestion de classe pas toujours facile

Entre les murs, composante médiative :

« Les médiations entre les élèves, lui et le savoir : dévolution des tâches, discours d'accompagnement, modalités d'aides, prise en compte des élèves »

François est un médiateur entre les savoirs (la langue française), l'institution (les règles, les comportements) et les élèves eux-mêmes. Dans plusieurs scènes, le prof parle de savoir (poésie, grammaire...), gère la gestion de classe et prend les idées des élèves en compte. Il les questionne beaucoup (14 :30) et les intègre dans une situation de communication-apprentissage. Il part parfois de leurs connaissances (8 :04).

Il a plutôt un discours d'accompagnement. Il essaye de comprendre ses élèves, leur culture et leur façon de voir les choses en les ramenant vers le savoir scolaire.

Les élèves le cherchent (14 :30) et le prof fait pareil (méthode de communication). Son statut et son autorité sont des fois remis en question (14 :30, 27 :15). François ne reste pas coincé dans son rôle d'enseignant, il parle parfois de chose plus personnelle (1 :02 :50), et dans les règles de l'institution. Il fait ça pour être plus proche des élèves. Pour ça, il change aussi parfois de vocabulaire (27 :15, 1 :12 :58).

Il gère les comportements en reprenant les élèves oralement (14 :30).

Pour calmer la classe ou avoir le dessus sur ses élèves, François utilise le savoir (46 :08, 1 :26 :30)

Le mode d'interaction est presque toujours le même, c'est le prof face à la classe (fausse au lion ?).

En général : le prof est médiateur, grande prise en compte des élèves, il va les chercher, ils le cherchent (ça part en vrille à la fin)

Les héritiers, composante médiative :

MG est une médiatrice entre les savoirs (l'histoire), l'institution (les règles, les comportements) et les élèves eux-mêmes. MG donne des cours en prenant en compte les élèves et leur savoir/culture. Elle construit les savoirs avec eux en gérant le respect et les comportements (8 :48). C'est le contraire chez ses collègues (prof de math, français et remplaçante), ils ne prennent pas en compte les élèves.

Dans ses cours d'histoire, MG a plutôt un discours d'accompagnement, elle guide ses élèves vers le savoir. Au début du projet concours (30 :20), c'est aussi un peu la même chose. Puis petit à petit, ce sont les élèves qui s'approprient le concours (dévolution des tâches), elle est là pour les aider (1 :15 :08), mais ce sont eux qui construisent leurs savoirs.

Elle gère les comportements en reprenant les élèves oralement (6 :15).

Le mode de communication évolue dans le film, au début la prof face à la classe en cours d'histoire et au début du concours, puis les élèves en petit groupe et la prof qui circule beaucoup puis finalement les élèves tous ensemble autour d'une grande table et la prof en retrait.

En général : prof médiateur, grande prise en compte des élèves, dévolution des tâches, donne de l'aide, MG les rend adultes et responsables grâce au concours (autonomie)

Composante médiative récurrentes : prise en compte des élèves, de leurs savoirs, de leur culture en les questionnant beaucoup (à l'instar des collègues présentés dans les films), enseignant médiateur (savoir, institution, élèves), gestion des comportements dans le dialogue puis parfois dans le physique

Ressenti général, les composantes cognitive, médiative et sociale sont très liées