



HAL
open science

L'éducation expliquée aux éducateurs. Réflexions autour du film Le nouveau

David Monnier

► **To cite this version:**

David Monnier. L'éducation expliquée aux éducateurs. Réflexions autour du film Le nouveau. Le Télémaque. Philosophie, Education, Société, 2018, Éducation et cinéma, 53, pp.127-140. 10.3917/tele.053.0127 . hal-01864145

HAL Id: hal-01864145

<https://hal.science/hal-01864145v1>

Submitted on 29 Aug 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉTUDE

L'éducation expliquée aux éducateurs. Réflexions autour du film *Le nouveau*

Résumé: *Le film Le nouveau de Rudi Rosenberg, produit par Récifilms et sorti en 2015, nous semble être un film important de l'histoire du cinéma sur l'enfance à l'école. Il aborde une problématique rarement mise en scène, celle du pouvoir des uns et des devoirs des autres. Il en présente une variante inédite. Cela met en lumière certains aspects parfois sous-exposés de la fonction de la maîtrise et de la place de la vie sociale. Le déroulement de l'histoire est l'occasion de déployer les enjeux auxquels les personnages sont confrontés: intégration, exclusion, intimidation, soumission mais aussi adaptation, imitation, participation et séduction. L'étude n'est pas toujours au centre de l'attention des élèves. La classe n'est parfois qu'une annexe de la cour d'école, un à-côté de la vie scolaire.*

Mots clés: autorité, maîtrise, pouvoir, savoir, rapport de force, groupe.

Ouverture

À Noël 2015 sortait le film *Le nouveau* de Rudi Rosenberg avec notamment Géraldine Martineau, Johanna Lindstedt et Réphaël Ghrenassia. Rudi Rosenberg, réalisateur et scénariste du film, acteur par ailleurs, n'est pas à son coup d'essai dans le domaine de l'enfance, mais il réalise là un coup de maître qui reste d'actualité. Il y a pléthore de films où l'école est en toile de fond, avec plus ou moins de bonheur et de raisons. Pour mémoire, cette liste non exhaustive: *Zéro de conduite*, 1933, *Les disparus de Saint-Agil*, 1938, *Graine de violence*, 1955, *Les quatre cents coups*, 1959, *La guerre des boutons*, 1962, *La solitude du coureur de fond*, 1962, *Les risques du métier*, 1967, *L'enfance nue*, 1968, *If...*, 1968, *L'argent de poche*, 1976, *À nous les petites anglaises*, 1976, *Diabolo menthe*, 1977, *Passe ton bac d'abord*, 1978, *Grease*, 1978, *La prof du bahut*, 1979, *La boum*, 1980, *Les sous-doués passent le bac*, 1980, *Le maître d'école*, 1981, *P.r.o.f.s.*, 1985, *Au revoir les enfants*, 1987, *Le cercle des poètes disparus*, 1989, *Le péril jeune*, 1994, *Le plus beau métier du monde*, 1996, *Le prof*, 1999, *Harry Potter*, 2001-2011, *Elephant*, 2003, *Les choristes*, 2004, *Entre les murs*, 2008, *LOL*, 2008, *Mumu*, 2010, *Le petit Nicolas*, 2010, *L'élève Ducobu*, 2011, *Titeuf*, 2011, *Les profs*, 2013, *The smell of us*, 2014, *Primaire*, 2016, *Les grands esprits*, 2017. Sans compter la cohorte de films d'initiation se déroulant sur les campus américains.

Nous sommes ainsi en terrain connu et familier au spectateur. Toutefois, le film nous semble inclassable, sinon par le terme de film d'auteur populaire. C'est un cinéma de divertissement qui réussit le tour de force de ne pas divertir de la réalité. Il s'adresse à n'importe qui mais ne dit pas n'importe quoi. Il n'impose pas les poncifs

convenus. Il ne donne pas de leçon de morale. Il ne prétend pas détenir la vérité mais en montre une. Comble de l'élégance, il la laisse se révéler par inadvertance. Cette œuvre est si riche qu'elle échappe à son auteur et autorise l'ambiguïté.

D'abord, nous présenterons la problématique que les caractéristiques formelles du film nous semblent relayer. Nous indiquerons le questionnement sur lequel peut ouvrir le film. Ensuite, nous étudierons plus précisément quelques épisodes et poserons quelques jalons relatifs aux enjeux qui y sont traités.

Exposition du thème

Pitch

Le film relate l'histoire de Benoît qui arrive dans une nouvelle classe et qui essaye d'être accepté. Benoît n'a rien de particulier. Il est un enfant comme les autres. Dès son arrivée, il est confronté à Charles, l'idéal, nonchalant et désinvolte, à qui tout réussit. C'est le petit chef d'une bande de quelques petites frappes insolentes et sûres d'elles. Elles préconisent ouvertement la violence, font préférentiellement usage de la force dans leurs relations. Benoît multiplie les tentatives et les initiatives pour être intégré. Il se retrouve du côté des loosers magnifiques de la classe. Joshua, qui ose tout mais rate encore davantage ! Constantin, qui semble avoir perdu d'avance. Aglaée, qui réussit à ne pas perdre son temps à essayer. Et, *last but not least*, Johanna, la correspondante suédoise, elle aussi égarée dans ce monde inconnu.

School's in

Sans doute l'école permet-elle d'acquérir et développer nombre de capacités. Assurément, elle suscite parfois un désir de savoir, provoque des vocations, convoque les investissements, produit d'agréables moments et fournit d'appréciables projets. La question n'est pas là. Elle a trait ici aux relations de pouvoir entre enfants au sein de la classe. Dans ce film, l'école est l'occasion d'un apprentissage de la soumission. Cela ouvre à la question kantienne : « L'un des plus grands problèmes de l'éducation est de savoir comment unir la soumission sous une contrainte légale avec la capacité d'user de sa liberté. Comment puis-je cultiver la liberté sous la contrainte ? »¹.

Le fil conducteur est la façon dont l'enfant se fraye un chemin dans ce domaine. Comme l'indique Weber : « Toutes les dominations cherchent à éveiller et entretenir la croyance en leur légitimité. Mais selon le genre de légitimité revendiquée, le type d'obéissance est différent. Il faut donc distinguer des formes de domination »². En l'occurrence, n'est-il pas parfois délicat de composer avec la soumission acceptée

-
1. E. Kant, *Réflexions sur l'éducation* [1776-1787], Paris, Vrin (Bibliothèque des textes philosophiques), 2000, p. 119.
 2. M. Weber, *Économie et société* [1922], Paris, Plon, 1971, p. 286.

aux règles de vie parmi les autres, la soumission obligatoire à un programme établi par d'autres, la soumission consentie à un autre prétendant incarner la loi, la soumission forcée à un autre voulant faire la loi ?

Cette question est souvent appréhendée tranquillement mais elle peut aussi être vécue de façon exacerbée. Le réalisateur attire l'attention sur un ressenti souvent difficile à exprimer. Il évoque un enjeu existentiel souvent étouffé dans l'œuf par le sujet lui-même autant que passé sous silence par l'autre.

L'école du temps libre

Le parti pris du film est de ne s'intéresser à aucune situation pédagogique, de ne jamais mentionner le travail scolaire, ni évoquer la fonction de l'enseignant. Le film se focalise sur la fonction sociale de l'éducation, laquelle « a pour objectif de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné »³.

Le film valorise les interactions entre élèves pendant la classe⁴ mais il se centre sur le processus de socialisation qui a cours également hors du temps éducatif. À cet égard, la récréation n'est pas un simple temps de repos avant de reprendre les activités. C'est un temps actif de socialisation. Le microcosme de la classe n'en est pas moins le sas d'entrée dans la société. De plus, on voit les enfants vaquer à diverses occupations principalement en dehors de l'école.

Hey, teacher, leave the kids alone

Le film présente également la particularité de ne presque jamais montrer un enseignant. Les professeurs brillent par leur absence. On ne s'en aperçoit même pas. Ce n'est pas un film sur les relations entre un élève et un professeur, comme il y en a tant. De même, les parents restent à l'écart. On ne les voit pratiquement pas, sauf brièvement lors de la première scène du film, le jour de la rentrée, en guise de transition entre la famille et l'école.

Social work in progress

Dès lors, le film présente une situation susceptible de renvoyer à l'apport de Lewin, qui formalisa la notion de petit groupe. Il estimait que les différences individuelles ne sont pas les seules responsables de l'agressivité mais qu'intervient aussi la façon dont le groupe s'organise. Dans ce cadre, Lewin expérimenta trois modèles de commandement, autoritaire, démocratique et sans dirigeant⁵. Il en résulta l'idée

3. É. Durkheim, *Éducation et sociologie* [1922], Paris, PUF, 1968, p. 51.

4. I. Martinez, A. Vasquez, *La socialisation à l'école*, Paris, PUF, 1996.

5. K. Lewin, R. Lippitt, R.K. White, « Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created "Social Climates" », *Journal of Social Psychology*, vol. 10, n° 2, mai 1939, p. 271-299.

qu'un gouvernement égalitaire pacifiait les tensions, tandis que les deux autres modalités engendraient de l'agressivité. On peut déceler une incidence de ces travaux par exemple dans l'idée de « promouvoir la discussion dans le groupe, instaurer une communauté de recherche »⁶.

Or, la belle équipe des personnages du film relève d'un groupe du type "laisser faire" où les adultes n'interviennent pas. Elle fait plutôt partie d'un de ces groupes dont Longhi souligne qu'ils sont bien identifiés par l'appareil éducatif mais n'ont « rien à voir avec un collectif composé de personnes volontaires, centrées sur un objectif consensuel, en interaction consentie, unies par des relations interpersonnelles explicites, établissant un fonctionnement collaboratif et tenant des rôles reliés à des valeurs communes »⁷. Le contraste est d'autant plus saisissant que le film est l'occasion d'observer une tentative d'intégration à un groupe informel⁸. Ici, le parcours de socialisation ne s'avère pas prédéfini ; les rôles pas déterminés d'avance ; les fonctions pas arrêtées. Il est toutefois de l'ordre d'une expérience sociale.

Alertez les bébés

Enfin, le thème essentiel du film est bien l'emprise. Le réalisateur nous présente un établissement scolaire sous la forme d'un *no adult's land* qui a tôt fait de devenir une zone de non-droit pour les élèves les plus faibles. Dans cet espace pourtant sanctuarisé, personne ne les entend crier, sauf dans la cour de récré ou à la cantine.

S'éclaire la référence à *Bugsy Malone*, le film d'Alan Parker en 1976, où des enfants comédiens jouent le rôle de gangsters. À ceci près qu'ici, les enfants ne jouent pas et se comportent presque comme des graines de voyous ! Ils sont lâchés comme Mowgli dans la jungle urbaine. Ils se préparent à l'impitoyable cruauté de l'école de la vie. « Toute institution a tendance à fabriquer de la violence »⁹ indique Jacques Pain, précisant que « Les attitudes de mépris, le refus de la parole, l'évitement, le mutisme font partie de ces violences visibles et invisibles ». Ce n'est évidemment pas la seule composante de l'école mais cela se retrouve chez les protagonistes de ce film qui place le projecteur sur la façon dont l'école tente de pacifier des relations foncièrement agressives entre enfants. Il propose une vision d'enfants au bord de la crise de nerfs. Il est une chronique de l'agitation perpétuelle, de l'activité débordante. Il dépeint une enfance inadaptée à la vie sociale. Le film montre des enfants qui ne sont pas bons par nature ni que la société aurait pervertis. Violences, harcèlements, insultes, bousculades sont leur lot quotidien. Ils ne sont pas des petits anges mais laissent libre cours à leurs tendances antisociales. C'est en partie ce qui fait la vie, à côté de la joyeuse effervescence que ne manque pas de capter le réalisateur.

6. M. Tozzi, « L'école et le rapport à la loi », *Questions d'orientation*, n° 4, 2004.

7. G. Longhi, « Les "groupes" dans l'école. Les boulets et les bouées », *Empan*, vol. 99, n° 3, 2015, p. 46-50.

8. D. Schnapper, *Qu'est-ce que l'intégration ?*, Paris, Gallimard (Folio Actuel ; 125), 2007.

9. J. Pain, « Interview », http://www.jacques-pain.fr/jacques-pain/Art_ITW_Violences_institutionnelles.html, 13 mai 2005. Voir aussi J. Pain, *L'école et ses violences*, Paris, Anthropos, 2006.

L'école de la maîtrise

L'intérêt éminent du film est qu'il conduit une réflexion sur la maîtrise, sur le groupe, sur le chef. L'école développe la maîtrise. S'il n'y a pas d'école avant la maîtrise des sphincters¹⁰, ce n'est pas à cause du surcroît de travail du personnel mais parce que l'émergence d'un début de maîtrise est requise pour progresser à l'école. À la différence de la crèche où l'autonomie est un enjeu, à l'école, la capacité de maîtrise doit être déjà advenue. À cet égard, une maîtrise réussie passe inaperçue. À l'instar d'une fonction physiologique à bas bruit, en dessous du seuil de la conscience. Les battements de cœur, la respiration, la régulation de la température corporelle, etc., se font sans y penser. On assimile si bien certaines modalités de fonctionnement qu'on les effectue comme si elles avaient toujours fait partie de nous. Il en va de même dans le champ social et culturel. Le sujet se maîtrise et appréhende la limite de sa maîtrise à travers celle des autres.

Shock corridor

Ainsi, le film montre un sujet qui vient à l'école aussi pour se confronter aux autres, pour mettre en jeu ses limites. Il est mis en situation de dépasser son appréhension des autres et de mobiliser sa compréhension des règles afin de contrôler un tant soit peu son environnement. Le film nous place d'emblée face à cette épreuve d'arriver dans une microsociété dont on ignore les règles tacites, le règlement intérieur, les codes de conduite et de tenue. L'école familiarise avec les modalités de l'échange qui ne se réduit pas à jouer, mais implique – c'est l'hypothèse pas si extravagante que cela du film – des relations de pouvoir. C'est un laboratoire expérimental où se jouent déjà les luttes de pouvoir qui se retrouveront amplifiées par la suite. Ainsi, le film illustre l'hypothèse de Georg Simmel disant que « Le conflit est en lui-même une forme de socialisation »¹¹. Le conflit n'est pas qu'un obstacle, mais il participe à la vie sociale.

Lorsque le sujet paraît

Finalement, le film fait signe de la dimension subjective¹². Il retrace un mode d'émergence de la subjectivité à travers le lien social. Il ouvre le débat des conditions de subjectivation. Il présente la façon dont peut se mettre en place un épanouissement personnel, entre adaptation et émancipation. Il nous remémore un pan de notre

10. J. Falk, M. Vincze, « L'acquisition du contrôle sphinctérien : sans punition ni récompense ? », *Spirale*, vol. 62, n° 2, 2012, p. 197-200.

11. G. Simmel, *Le conflit* [1908], Paris, Circé, 1992.

12. Ses différentes déterminations sont traitées dans *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*, H. Malewska-Peyre et P. Tap (dir.), Paris, PUF, 1991 ; *L'enfant dans le lien social* (Actes du 20^e colloque du Groupe francophone d'études du développement psychologique de l'enfant jeune, 31 mai-1^{er} juin 2002), M. de Leonardis (éd.), Toulouse, Érès, 2003 ; C. Gautheron-Boutchatsky, « Assujettissement », *Le Télémaque*, n° 23, 1, 2003, p. 21-32.

développement subjectif. En devenant adulte, on est parfois enclin à oublier notre état d'esprit d'antan, à refouler nos souvenirs d'enfance. On minore les épreuves par lesquelles on est passé dans la mesure où on les a surmontées. On est parfois insensible aux affres et aux destins des pulsions.

Le film insiste sur les moments où le sujet est seul face à l'adversité et où il doit se débrouiller seul. La caméra suit essentiellement le personnage principal. Elle le montre se prendre en charge. Il apprend à ne pas toujours compter sur l'autre. Nous suivons ainsi des intrigues qui se nouent à ciel ouvert et se dénouent sans la force d'intervention de l'école. Il nous semble que le réalisateur indique ainsi qu'il est parfois salutaire d'être livré à soi-même, pour autant que dans certaines conjonctures il n'y a pas d'autre moyen pour s'émanciper. Par exemple, en cours d'informatique, dans la seule scène où l'on voit un professeur, Benoît est ouvertement raillé par la petite bande. Chacun étant derrière son ordinateur, le professeur ne voit pas les coupables. Il intervient mollement pour demander le silence mais en vain. Excédé, Benoît se lève pour faire cesser cela. Il se fait alors réprimander plus sévèrement, étant typiquement identifié par erreur au fauteur de troubles alors qu'il est la victime.

Le sens de la mesure

Le film fait valoir formellement la position équilibrée inhérente à la subjectivité, de par son ton léger. Il ne verse ni dans le mélodramatique, ni dans le pur comique. Il ne relate pas une conjoncture insoutenable de harcèlement à l'école ou de souffrance au travail¹³. Il ne valide pas telle ou telle épreuve. Il ne légitime pas d'écraser les sujets qui trouveraient cela insurmontable. Beaucoup de films présentent le côté contraignant et coercitif de l'école, certains pour le justifier, d'autres le condamner. Le réalisateur dépasse cette opposition manichéenne. Le propos n'est pas que les adultes ne servent à rien et ne manquent à personne. Il n'est pas non plus un appel à la fonction paternelle après avoir montré que les choses empirent lorsqu'elle ne figure pas à l'affiche. Il y a bien un cadre pondéré au point de vue soutenu par le réalisateur.

Déroulement de l'action

Une demande de groupe

Le décor est planté. Les rôles sont attribués. On a vu ce que le film met en scène et ce qui est en jeu pour les acteurs de cette tragédie du maître moderne. À présent, arrêtons l'image sur quelques séquences.

Dès la première scène, la question cruciale est posée. Comment se faire accepter ? Cela paraît évident, anodin ou dérisoire pour beaucoup mais pas pour

13. Le lecteur pourra se reporter à H. Romano, *Harcèlement en milieu scolaire. Victimes, auteurs, que faire ?*, Paris, Dunod, 2015.

tous. Dès la rentrée, suivant à contrecœur des conseils maladroits, Benoît fait preuve de bonne volonté. Il offre ce qu'il a mais dont personne ne veut, une boîte de chocolats. Et on lui propose de s'inscrire seulement dans un groupe dont il ne veut pas faire partie, la chorale. Puis Charles, pas encore identifié comme le meneur de la classe, lui demande d'où il vient. Il s'avère rapidement que c'est pour mieux se moquer. Car il ajoute qu'en fait « il s'en fout », dit en termes encore moins châtiés. Ainsi, dès la première confrontation au groupe, sans raison, le héros est *persona non grata*. Il espère que cette rebuffade est une sorte de bizutage, de rite initiatique tel qu'ensuite il rentrera dans le rang¹⁴. Il prend son mal en patience. Il croit que les autres vont se lasser. Le pire est sans doute de croire qu'on finira par être apprécié, suspense qui constitue la trame du scénario.

Une volonté de soumission

Dans la scène suivante, la petite bande lui demande avec insistance de les conduire chez lui afin qu'ils visitent son appartement. Il accepte pour leur plaire mais non sans réticence. Arrivés là, Charles raconte une blague à la cantonade et tout le monde s'esclaffe. Puis la petite bande cesse brusquement de rire et somme Benoît d'expliquer pourquoi il rit. Car en réalité, ladite blague n'en était pas une et n'avait volontairement rien de drôle. Toute la petite bande complice se moque alors de lui, qui s'est forcé à rire. Est démasquée son intention d'être intégré. Et c'est en même temps une fin de non-recevoir.

Cela correspond assez clairement à la célèbre expérience de Asch¹⁵ dans laquelle des cobayes ont à effectuer une tâche très simple, dire quel trait est le plus long dans une image. Or, ils sont placés en situation de répondre après avoir entendu un groupe de complices donner une mauvaise réponse. Un grand nombre des cobayes donne alors la mauvaise réponse afin de se conformer aux autres. Cela tend à montrer que le sujet se soumet de lui-même au groupe. Il ne subit pas tant une oppression qu'il se crée lui-même une pression. Le plus important pour un sujet est d'être comme les autres. Il préfère avoir tort avec les autres que raison tout seul. En l'occurrence, Benoît est prêt à sacrifier son intégrité morale pour obtenir une adéquation sociale. Il a honte de ne pas y être parvenu, mais il ne se sent pas coupable d'avoir essayé.

Un semblant de pouvoir

Très habilement, le film montre le petit chef sous sa version agréable, gentille, socialement valorisée, à l'aise, habillée à la dernière mode, dans toute la splendeur de sa bonhomie. On voit Charles draguer les filles dans la cour de récréation avec aisance. Les filles n'ont d'yeux que pour lui. Il passe d'une discussion à une autre comme si tous attendaient qu'il les honore de sa participation.

14. J. Gleyse, « Rites de passage : de l'élève au collégien. L'apprentissage de l'épreuve des limites », *Éducateur*, Martigny, Suisse, 9/2003, p. 16-22.

15. S.E. Asch, « Opinions and Social Pressure », *Scientific American*, n° 193-5, 1955, p. 31-35.

Le pouvoir est ici d'abord pouvoir de séduction. Le film souligne que ce pouvoir ne repose sur rien. Le petit chef n'est ni plus intelligent, ni plus bête que les autres. Il peut être sympathique. On donnerait presque le bon Dieu sans confession à ce bon petit diable. Il n'a pas spécialement l'air d'un monstre ou d'une brute épaisse qu'on verrait venir à cent lieues. C'est le petit homme, sans qualité particulière à l'avoir amené à être un meneur. Il semble être là uniquement parce que le culte du chef a horreur du vide.

L'envers du décor

Ici, le pouvoir est essentiellement une question de maîtrise des apparences et de jeu d'images. Le petit chef sait faire semblant. Le film montre un sujet qui n'a pas à camoufler ses tendances perverses polymorphes pour mieux faire ses coups en douce. Il parvient à les exprimer à ciel ouvert, sans que personne n'y prête vraiment attention ou ne les repère comme telles. Hors contexte, il passe inaperçu. On pourrait même dire de lui qu'il est comme tout le monde. Effectivement, il l'est. Cela en dit long sur l'ordinaire de l'humanité, sur l'inhumanité ordinaire toujours encline à se dévoiler, à se révéler à elle-même et aux autres.

À côté de cela, on laisse le spectateur assister à quelques scènes de la vie quotidienne où un enfant est battu. Cela nous amène à la scène où l'on découvre que l'un des souffre-douleur, Joshua, tient même en guise de carnet intime le registre des petits sadiques qui l'ont maltraité, que peine à équilibrer sa liste des gens envers qui il a des "mauvaises pensées". Il la mentionne en passant, comme si c'était banal, comme s'il devait l'accepter, comme s'il devait apprendre à se résigner.

L'enfant naturel, sauvage, sadien

Est-ce alors extrapoler de considérer que ce personnage du petit chef illustre une déviation de l'autorité? Il opère un détournement du rapport de force à son avantage. Il tente la confusion de la loi et de la force. Il est l'incarnation d'un contre-pouvoir. Il semble si naturel qu'il convoque Sade dans le débat, affirmant que «La cruauté est dans la nature. Nous naissons tous avec une dose de cruauté que la seule éducation modifie; mais l'éducation n'est pas dans la nature, elle nuit autant aux effets sacrés de la nature que la culture nuit aux arbres»¹⁶. Le film nous montre un petit chef préparé à l'amoralisme du monde.

Généalogie de l'immoral

Le petit chef martyrise les autres en toute impunité et se croit tout-puissant. Le réalisateur ne s'attarde pas sur ce point qui mérite toutefois d'être signalé. D'où vient cette étrange volonté de puissance? Le petit chef aspire-t-il à exercer une maîtrise

16. D.A.F. de Sade, *La philosophie dans le boudoir ou Les instituteurs immoraux* [1795], Paris, Gallimard (Folio; 800), 1976, p. 129.

sur les autres à défaut de lui-même ? Compte-t-il opérer une extension du domaine de la lutte à l'école ? Essaye-t-il de perpétuer un mode de relation ayant cours dans sa famille, d'importer sa façon de vivre extrascolaire ? Ou au contraire espère-t-il trouver à l'école un moyen de compenser sa déchéance d'un piédestal d'enfant roi ? Dans l'histoire, le petit chef nous semble servir de contrepoids à l'éducation. Il vérifie l'aphorisme de Nietzsche : « La souffrance d'autrui est chose qui doit s'apprendre et jamais elle ne peut être apprise pleinement »¹⁷. Sur ce plan, son éducation n'est pas aboutie. Il représente une forme de résistance à l'éducation. Il y a quelque chose qui résiste à l'éducation.

La race des maîtres

Le film place la dialectique oligarchique au centre des relations sociales entre les enfants. Dans les différentes scènes, le petit chef est toujours accompagné. Il s'autorise de lui-même ainsi que de quelques autres, illustrant que l'union fait la force. Les meneurs se regroupent pour effectuer leurs exactions, asseoir leur position sur les autres. Le fonds de commerce de cette petite bande organisée est le mépris. Ici comme ailleurs, ils n'ont aucun égard envers les autres, ils les écrasent, les font taire. Ils les martyrisent, les rackettent, les humilient, les rabaisent, les prennent comme têtes de Turcs, bêtes noires et boucs émissaires. Lors d'une scène de récréation, en arrière-plan, on devine la petite bande s'en donner à cœur joie en assaillant un élève dans l'indifférence générale.

Force est de constater que ces enfants semblent régis par la passion paradoxale d'imiter les adultes comme pour combler leur place laissée vacante et pallier un certain effacement de l'autorité. Tout se passe comme si cette petite bande prenait le relais de l'autorité pour inculquer l'obéissance aux réfractaires. Les meneurs s'attribuent une fonction médiatisante de contremaître. La conjoncture décrite dans le film peut évoquer l'expérience de Milgram, dans laquelle un cobaye est placé dans une situation caricaturale d'éducation¹⁸. Il est mis en demeure de « vérifier les capacités d'apprentissage » d'un comparse de l'expérimentateur. Il est sommé de lui appliquer un traitement cruel lorsqu'il désobéit, rechigne ou répond mal aux questions. L'expérience tend à montrer qu'un bon nombre de sujets accepte la consigne venant d'un tiers et consistant à administrer des décharges électriques.

Les soumis et les exclus

Dès lors, le film montre que la classe s'organise sur ce principe de soumission. Il est remarquable qu'il n'y ait aucun dialogue ni interaction des personnages principaux avec le reste de la classe. On ne voit pratiquement pas la plupart des

17. F. Nietzsche, *Humain, trop humain* [1878], Paris, Gallimard, 1981, p. 123.

18. S. Milgram, « Behavioral Study of Obedience », *Journal of Abnormal and Social Psychology*, vol. 67, n° 4, 1963, p. 371-378.

élèves, la majorité silencieuse. Ils sont à peine pris à témoin. Ces autres enfants sont quasiment des figurants, de simples silhouettes. À l'écran ils sont souvent flous, effacés, comme des ombres qui rasent les murs et filent doux.

Parallèlement, au fur et à mesure de l'histoire, le personnage principal se lie d'amitié avec de fortes personnalités qu'on apprend à connaître et dont on peut même s'éprendre, mais qui n'en sont pas moins rejetées aux marges du groupe. Le film montre comment opère à leur encontre le travail de sape des malfaisants qui se prétendent bien-pensants.

Il le présente indirectement sous la forme d'un avertissement lorsque Constantin, un des exclus, accueille Aglaée, elle aussi nouvelle élève. Il lui explique tout de go le fonctionnement de l'école, la prévenant : « Si des gens veulent s'en prendre à toi, mentalement ou physiquement, c'est la même chose, qu'ils te forceraient à faire des choses... Ça arrive que des personnes immorales te mettent un crachat ou te tirent les cheveux ». Aglaée ne trouve qu'à répondre : « Mais pourquoi on voudrait me faire ça ? ».

Il apparaît que ce n'est pas gratuit, jamais immotivé mais toujours dirigé vers les mêmes : ceux qui sont différents d'eux. C'est une véritable entreprise de démolition des individualités. Ils cassent toute velléité d'originalité. Ils stigmatisent ceux qui ont le défaut de ne pas être à leur image. Ils traquent ceux qui leur renvoient leur propre renoncement à être eux-mêmes, à la singularité. C'est la raison pour laquelle ils s'en prennent à leurs victimes une par une, l'une après l'autre, jamais en groupe. Cela va dans le sens de la remarque d'Arendt selon laquelle « L'autorité d'un groupe, fût-ce un groupe d'enfants, est toujours beaucoup plus forte et beaucoup plus tyrannique que celle d'un individu, si sévère soit-il. Si l'on se place du point de vue de l'enfant pris individuellement, on voit qu'il n'a pratiquement aucune chance de se révolter ou de faire quelque chose de sa propre initiative. [...] il se trouve bien plutôt dans la situation par définition sans espoir de quelqu'un appartenant à une minorité réduite à une personne face à l'absolue majorité de toutes les autres »¹⁹.

Le chef de classe, prototype du chef?

Sur ces entrefaites, se prépare l'élection du chef de classe de la belle équipe. Cet épisode du récit nous semble offrir un nouvel élément dans le cheminement de la pensée. Il suscite l'interrogation suivante qui reste ouverte. Qui souhaite être chef de classe ? Veut-il l'être quels que soient les enjeux et circonstances ? Veut-il l'être parce qu'il considère avoir les qualités requises et être le meilleur pour cet exercice ? Est-ce qu'être chef de classe sert à compenser relativement la perte de pouvoir qu'implique la vie sociale ? Ou au contraire, est-ce que cela sert à confirmer et déployer le goût du pouvoir ?

19. H. Arendt, *La crise de la culture* [1961-1968], Paris, Gallimard (Idées ; 263), 1972, p. 233.

Une destitution subjective ?

Le réalisateur laisse cela dans l'ombre pour se focaliser sur l'élection qui est l'occasion d'opérer un renversement dialectique. Elle laisse entrevoir une solution pour le sujet qui supporte mal la loi du plus fort. Pour Benoît, le nouveau, c'est l'occasion de remettre les pendules à l'heure, de se battre à armes égales avec son bourreau. Cette opposition classique nous semble surdéterminer que le petit chef est l'autre face du sujet, à l'instar du vilain pour le super héros. On se reconnaît dans cette figure familière et inquiétante comme on le reconnaît immédiatement parmi les petits écoliers. Le maître en puissance cherche à déstabiliser pour mieux mobiliser. Il tente de contraindre à la confrontation. C'est sa façon d'exister. L'enjeu nous semble entériné par Hegel²⁰, selon qui le sujet a besoin d'une reconnaissance de la part de l'autre pour accéder à la conscience de soi. Cela passe par une lutte à mort qui implique inégalité et asservissement. Le commentaire de Kojève l'atteste, estimant que « La maîtrise naît de la lutte à mort pour la reconnaissance. Le futur maître soutient l'épreuve de la lutte et du risque tandis que le futur esclave n'arrive pas à maîtriser sa crainte animale de la mort. Il cède donc, se reconnaît vaincu, reconnaît la supériorité du vainqueur et se soumet à lui comme l'esclave à son maître. Et c'est ainsi que naît l'autorité absolue du maître dans ses rapports avec son esclave »²¹.

L'élection, piège à quoi ?

Toujours est-il que l'élection tombe à point nommé. Elle vient juste au moment où le spectateur se dit que cela suffit comme ça ! Il faut que le harcèlement cesse. Il faut mettre un terme aux brimades physiques. Il faut qu'il y ait une justice et une morale à l'histoire.

Là, trait de génie du réalisateur, subvertissant les codes du genre. On s'attend à ce que les vilains garnements soient punis. On espère une rébellion des soumis qui éliraient leurs défenseurs en guise de contre-pouvoir. Que nenni ! Les votants ne font que légitimer le pouvoir en place. Ils ratifient la domination déjà établie. Ils acceptent cette antinomie manifeste entre morale et politique.

La Bérézina

Alors, ce qui devait advenir, advint. Le Spartacus des exclus n'est pas parvenu à les représenter et se faire élire. Il perd logiquement les élections, par procuration, en n'ayant rien de précis à proposer, rien de plus que de renverser le groupe déjà existant. Jamais n'a-t-on vu les exclus se rassembler pour s'opposer directement au groupe des meneurs dans quelque scène d'altercation ou autre. Ils ne parviennent pas à faire front commun. Alors, ils se dispersent. Dégagés des contraintes d'un groupe, les enfants sont libres de n'en faire qu'à leur tête. Ils reviennent à leurs affaires personnelles, de façon plus ou moins erratique. Le lien social se délite.

20. G.W.F. Hegel, *Phénoménologie de l'esprit* [1807], Paris, Gallimard, 1993.

21. A. Kojève, *La notion de l'autorité* [1942], Gallimard (Bibliothèque des idées), 2004, p. 70-71.

Une impasse logique

Nous proposons l'idée que le film modélise un ratage à faire groupe. Le sujet n'a pas réussi à constituer un groupe en bonne et due forme qui serait équivalent au groupe primaire et susceptible de l'affronter à la loyale. Il n'entre pas dans un mode de conflit formalisé. C'est un enseignement précieux. Le nombre ne fait pas le groupe. On peut être plusieurs sans être en groupe. Il faut quelque chose de plus que la logique élémentaire pour être ensemble. Il nous semble que le réalisateur a saisi une impasse logique. Il a pris acte qu'il ne suffit pas d'être exclu pour faire groupe. Un groupe se constitue en excluant d'autres. Le groupe a un critère pour inclure mais aucun critère pour exclure.

Dès lors, il n'y a pas de groupe d'exclus comme tel. Le fait d'être exclu n'amène pas d'affinité aux autres exclus. Ce n'est pas rassembleur. Tous les exclus ne se ressemblent pas pour autant. Ils n'ont pas nécessairement les mêmes idées, motivations, objectifs. Il y a des raisons différentes d'être exclu. Elles ne s'accordent pas forcément entre elles. Les exclus n'ont qu'un ennemi commun. Ils n'ont d'existence que par la négative. Ils n'ont de relation entre eux qu'à travers ce statut d'exclus dont ils veulent se débarrasser. Ils ne forment pas un groupe qui se fonderait sur ce qu'ils sont ou qui définirait ce qu'ils sont. « L'enfer, c'est les autres », mais cela engage également à chercher la possibilité d'une communauté humaine non sans présager le risque que cela ne puisse se faire que par opposition à un autre groupe²².

Un autre tour dans son sac

L'histoire tire les conséquences de ce ratage. Désormais, le personnage principal, Benoît, va essayer de rassembler ses camarades de classe sur un projet commun. Il propose à ses acolytes de préparer une fête sous sa direction. Il imagine qu'elle le sacrera roi de la fête. Il parie que cela amènera une cohésion entre les individualités, que cela donnera consistance à un groupe. La partie reprend avec une nouvelle donne. Benoît prend les choses sous un autre angle. Il inverse la perspective sans le moindre scrupule. La fin politique justifie les moyens stratégiques pour lui aussi. Il en vient à mettre l'accent sur la jouissance et non plus sur le sens. Au tour du registre de la jouissance d'entrer en scène. Il tente de réunir les élèves sous l'égide du plaisir. Pari perdu. Sa fête est un fiasco retentissant. Personne ne vient à la fête, sauf les exclus qui y ont travaillé, qui se sont mis à son service. En fond sonore, la chanson « Don't You Want Me » de The Human League [*sic*], enfonce le clou. On peut estimer que la thèse du film est là que la jouissance ne crée pas de lien social. Le réalisateur fait valoir qu'en soi la jouissance ne fabrique pas une relation signifiante. Non seulement on ne jouit pas sans entraves, mais la jouissance ne fait que creuser son sillon. Certes, on peut toujours se mettre ensemble pour jouir d'un

22. Voir l'évolution de J.-P. Sartre, *Huis clos* [1943], Paris, Gallimard, 1947, à J.-P. Sartre, *Critique de la raison dialectique*, Paris, Gallimard, 1960.

même objet, partager un mode de jouissance ou même jouir les uns des autres. La jouissance peut être le projet d'un groupe. Elle peut advenir comme conséquence d'être en groupe, voire comme récompense d'avoir supporté le groupe. Mais la jouissance reste solitaire. Elle ne suffira jamais à faire que les sujets restent ensemble à son issue, après qu'elle se soit dissipée.

Rideau

Une fin réjouissante, sinon heureuse

Ainsi s'achève le film, sur la vision de ces derniers postulants à faire groupe. On les voit partir cahin-caha dans le lointain, sur le grand chemin de la vie, l'échine courbée par leurs cartables forcément trop lourds. Sont-ils renvoyés dans leurs pénates ? Sont-ils dépités par ce qui s'est joué ? Sont-ils résignés à la place qui leur a été assignée ? Sont-ils amenés à faire une croix sur une existence espérée ? Sont-ils décidés à retenter l'aventure ailleurs ? On n'en sait rien. Il n'y a pas de fin mot de l'histoire. On ne les voit plus que de dos. On les laisse ainsi peut-être parce qu'on leur a déjà nous-mêmes tourné le dos.

Le réalisateur est clair. On est obligé de passer par l'exercice et l'épreuve du pouvoir pour vivre en société. L'école n'est pas en dehors de la société, ni même en porte-à-faux avec la société. Elle se trouve même en décalage plutôt avec son idéal, dans la mesure où elle participe au constat du film que les forts triomphent. Le film lui renvoie son malentendu fondamental. Transparaît que le sujet est très tôt confronté à la question, pas tant d'être accepté, que celle de savoir ce que lui-même va pouvoir accepter et ce dont il va devoir se libérer.

Épilogue

En réalité, le film va bien au-delà de ça. Il ne se résume pas à la description d'une lutte à mort implacable entre semblables. Le film sensibilise à la tentative d'expression de la subjectivité. Il souligne qu'une forme d'autodiscipline peut advenir à travers les autres. Il y a obligation de moyens, sinon de résultats. Mais cela ouvre aussi sur la dimension affective de la socialisation. Car le film peut prendre la tournure d'une éducation sentimentale dès lors qu'apparaît que ce registre motive largement Benoît à s'insérer. À cet égard, il présente d'emblée l'impasse tel que si un tiers peut s'évertuer à interdire de nuire, il ne peut pas forcer à aimer.

Pour donner un aperçu subjectif de l'affectif, afin d'inciter à ouvrir la réflexion et inviter à aller y voir de plus près, il s'avère que tout au long du film, en parallèle à l'action principale, Benoît s'intéresse à Johanna et tente de la séduire. Cela le sauverait presque. Cela le rend sympathique en ne le réduisant pas à un malappris. Selon nous, le film atteint là un sommet d'inventivité, en présentant une solution singulière. Benoît en vient à réaliser qu'il ne peut pas courir deux lièvres à la fois.

Il se fourvoie en mettant sur un même plan de conquête un groupe de copains et une copine. Finalement, il n'a ni l'un, ni l'autre.

Du point de vue de l'héroïne également, cette manœuvre ne peut que rater. Vu de l'extérieur, à l'image, ils vont très bien ensemble. Mais elle est exclue statutairement du monde des hommes tandis que lui en est exclu arbitrairement. La perspective féminine s'avère tout autre. Elle ne s'intéresse pas à un homme qui ne joue pas le jeu du groupe. C'est même rédhibitoire. Et elle fait appel de son propre rejet hors du groupe. Elle prend le rejet pour une invitation à changer. Car il s'articule à ce qu'elle rejette d'elle-même. Dès lors, elle se focalise sur le petit chef du groupe, celui-là même qui l'a exclue. Ce n'est pas un paradoxe. Il est le seul à même de modifier sa sentence et revenir sur son sort. Il est le seul à pouvoir lui faire savoir comment ne plus compter pour rien à ses yeux. C'est la stratégie masculine ordinaire, consistant à daigner par transitivité revenir sur un rejet initial pour paraître aimable. C'est le ressort de l'amour du maître, mêlant haine de soi et crainte de l'autre.

David MONNIER

Docteur en Psychologie

Laboratoire Recherches en psychopathologie, nouveaux symptômes et lien social

Université de Rennes