



**HAL**  
open science

## Saved by the bell: la représentation filmique de l'enseignement des langues

Décuré Nicole

► **To cite this version:**

Décuré Nicole. Saved by the bell: la représentation filmique de l'enseignement des langues. Etudes en didactique des langues, 2013, Contrôle vs. autonomie / Control vs. autonomy, 22, pp.109-128. hal-04045797

**HAL Id: hal-04045797**

**<https://ut3-toulouseinp.hal.science/hal-04045797>**

Submitted on 25 Mar 2023

**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.

## **Saved by the bell: la représentation filmique de l'enseignement des langues**

Nicole DÉCURÉ

Professeure émérite, Toulouse III, LAIRDIL



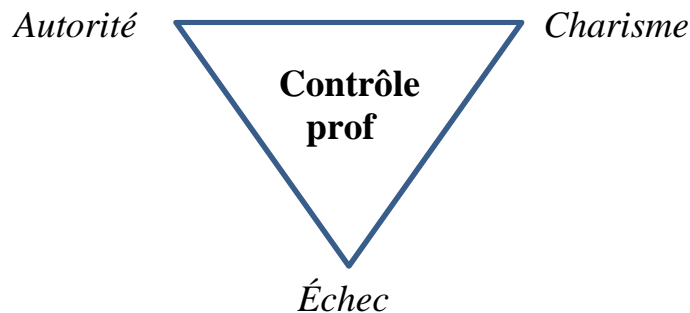
Éduquer c'est viser à l'émergence de quelqu'un qui nous échappe et que nous renonçons à contrôler, c'est se dégager sans cesse du désir de maîtrise qui nous taraude irrémédiablement et dont nous ne pouvons jamais nous débarrasser car il féconde notre inventivité (Meirieu, 2000b: 75).

I believe movies are the most powerful medium for change on earth. They are also a powerful medium for institutionalizing complacency, oppression and reaction (Walker, 1996: 282).

La fiction filmique, qu'elle soit cinématographique ou télévisuelle, contribue à forger les représentations sociales d'une société donnée de par sa large diffusion et son attrait pour une grande partie de la population. Nous entendons ici par représentations sociales un "ensemble d'informations, de croyances, d'opinions et d'attitudes propres à un groupe donné à propos d'un objet donné" (Chagnon, 2012). Étant le reflet d'une société, elles aident à la compréhension du monde (Rouquette & Rateau, 1998: 11). Pour Jodelet (1989: 36), "la représentation sociale est une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social), c'est "plus largement [...] une forme de pensée sociale" (Jodelet, 1997: 365). La visée pratique du cinéma dans ses représentations sociales n'est pas avérée mais le reste de la définition est appropriée. Les représentations sociales servent à interpréter et construire la réalité, orientent les conduites et les comportements et possèdent même un caractère prescriptif (Martin Sanchez, 2013: 5). Le cinéma est, en fait une mise en abyme des représentations sociales, une représentation des représentations.

Associée à la notion de représentation sociale on trouve celle de "noyau central" ou "noyau structurant" qui fournit "une norme, un stéréotype ou une attitude dominante envers l'objet de la représentation" (*ibid.*: 7). Dans le cas

du cinéma sur l'école, le noyau central a une dimension normative, celle du contrôle social exercé par les pédagogues sous différentes formes: l'autorité et le charisme ce qui inclut leurs contraires. C'est le "noyau dur", difficile à changer. Le cinéma reproduit donc à l'infini les mêmes scénarios.



*Fig. 1: Le noyau central de la représentation filmique de l'enseignement*

Des éléments périphériques entourent ce noyau central: ils servent à énoncer les règles mais aussi à introduire des variations possibles tout en protégeant le noyau (*ibid.*: 8). Au cinéma, ce sont les moyens pédagogiques utilisés (contenus, méthodes, conduites de classe, résultats). Toute société fonctionnant sur les représentations collectives qu'elle se donne (Castoriadis, 1975), le cinéma, comme tous les médias, participe donc de la construction de ces représentations et constitue un terrain propice à leur étude (Rouquette & Rateau, 1998: 19).

Nous allons donc examiner ces représentations de l'enseignement en France, en Grande-Bretagne et aux États-Unis puis, plus particulièrement, celles de l'enseignement des langues.

## **I – La représentation de l'enseignement**

### **1. Le contrôle social**

Au cinéma, l'école, l'enseignement, ne sont pas des sujets privilégiés comme le sont le crime, la guerre, l'aventure, les histoires d'amour bien que l'école, comme toute institution humaine, soit tout autant un reflet de la société. Il existe cependant un nombre important de films dont l'intrigue tourne autour des lieux d'éducation.

L'école est un lieu où, en plus de la lecture, de l'écriture et du calcul, on apprend, jour après jour, pendant de nombreuses années et à un âge où se forment les personnalités, l'interaction sociale: les jeux de pouvoir, l'amour, la haine, l'admiration, la peur, l'obéissance, la rébellion. C'est pour cela, d'ailleurs, que la plupart des films, que les anglophones appellent *teen movies*, traitent du lycée, de l'adolescence, l'âge de la construction de soi et de la perte de l'innocence. Trier (2001: 127) comptabilisait plus de 100 *school films* en 2001 (Wallet en avait répertorié 289 en 1996). La source ne s'est pas tarie

et chaque année voit la sortie de plusieurs films et (épisodes de) séries mettant en scène un établissement d'enseignement, des pédagogues, des élèves. Rien qu'en France, il en sort en moyenne trois par an (Wallet, 1996: 83). Certains sont ou ont été très célèbres: *Blackboard Jungle* (1955), *Dead Poets Society* (1989) aux États-Unis; en France, *Zéro de conduite* (1933), *La guerre des boutons* (1962), *Les choristes* (2004), *La journée de la jupe* (2008) ou *Entre les murs* (2008), avec sa Palme d'Or inattendue, ont fait couler beaucoup d'encre.

L'école sert, en général, à éduquer les enfants, et priver quelqu'un d'école c'est aussi la/le priver de chances, le/la handicaper pour la vie. L'école sert, quelquefois, à former des citoyen-ne-s libres et responsables, mieux capables de prendre leur destin en main. Elle sert enfin (surtout?) de lieu de contrôle social qui discipline, contraint, coupe les ailes, transforme de petits êtres libres et insoucians en individu-e-s dociles et obéissant-e-s (Gale & Densmore, 2001: 610). "L'institution scolaire" – par son histoire, ses structures, son fonctionnement, ses présupposés idéologiques – joue un rôle essentiel dans le conditionnement social des individus" (Badiou & Vachelard, 2011: 21).

Dans le mot "maître" ou "maîtresse", il y a l'idée de maîtrise, c'est-à-dire de contrôle sur ce qui se passe, de pouvoir, de domination. Le mot "professeure-e", quant à lui, évoque la profession de foi, l'expression de croyances et d'opinions, le discours magistral qui va permettre à une personne d'exprimer ses idées. Ce contrôle sur les personnes, les esprits et les situations s'accompagne d'un contrôle sur les choses, l'environnement: la classe, le matériel, les contenus. Mais cela ne va pas sans résistance, cette "constante de l'école" selon Rey, car elle "paraît consubstantielle à ce lieu où, jour après jour, s'affrontent des adolescents et un adulte" (1999: 10) car les intérêts des protagonistes se rencontrent rarement. Cette tension entre "forces opposées" (Trier, 2010: 35) est au centre de la relation pédagogique<sup>1</sup>: seul-e contre toute-s, l'enseignant-e doit faire face, canaliser les énergies, vaincre les résistances, mettre en action coordonnée entre dix et trente (voire plus) individu-e-s, le plus souvent contre leur gré, à tout le moins sans qu'il y ait demande de leur part (Hess et Weigand, 1994: 1; Marsollier, 2004: 11; Pace & Hemmings, 2007: 4). L'enseignant-e peut avoir deux rôles, non exclusifs: canaliser l'indiscipline, la violence – qui conduisent à l'échec et/ou motiver les élèves pour atteindre, si possible, les buts de l'enseignement que sont la réussite, l'épanouissement, le progrès. Il faut donc que l'autorité morale des pédagogues soit bien grande pour y parvenir. La narration cinématographique, qui se nourrit d'histoires de conflits et d'affrontements, devrait donc s'intéresser de près à ce sujet. Le film de Jean Vigo, *Zéro de conduite* montre

---

<sup>1</sup> Ces forces opposées peuvent aussi se trouver au sein des individus, les enseignant-e-s par exemple, pris entre le découragement qui les pousse à renoncer et le désir malgré tout de sauver la situation (*One Eight Seven*, 1997; *Half Nelson*, 2006; *Detachment*, 2011; *Here comes the boom*, 2012).

déjà, en 1933, la révolte des élèves contre un système autoritaire et arbitraire (zéros de conduite et détention le dimanche) et se termine par une victoire des enfants, enfin libérés. L'Histoire, dans les années qui suivirent, a montré que se libérer de la tyrannie n'était pas chose si aisée. Le film a d'ailleurs été interdit jusqu'à la Libération.

Pour parler de l'école, le cinéma rencontre une difficulté. Bien qu'il se passe constamment dans la classe quantité de mini-drames humains, c'est la routine qui domine et il arrive rarement quelque chose de si excitant que cela pourrait maintenir un public en haleine: les protagonistes ne vivent pas dans le suspense. Il n'y a rien de très spectaculaire dans l'apprentissage de la lecture<sup>2</sup>, la récitation des tables de multiplication ou même un exposé sur la physique quantique ou la philosophie de Nietzsche<sup>3</sup>. Le processus d'apprentissage ne se fait pas dans la fulgurance mais dans le long, parfois le très long terme (Benton, 2010). La vie d'enseignant-e n'est pas non plus palpitante: préparation de cours, correction de copies, il n'y a pas matière à garder une salle de cinéma rivée sur les sièges (Bauer, 1998; Grant, 2002: 92) sauf si la correction de copies devient le sujet de l'intrigue, comme dans le film de François Ozon *Dans la maison* (2012), mais il ne s'agit pas vraiment de copies, plutôt du journal intime d'un élève qui raconte une histoire à suspense, semaine après semaine, dans laquelle se mélangent vie et fiction.

Donc, pour traiter de l'école, le cinéma a besoin d'histoires où le/la professeur-e, placé-e dans des circonstances extra-ordinaires, devient héros-héroïne, super(wo)man et accomplit l'impossible (Gale & Densmore, 2001: 617). Le cinéma américain reproduit à l'infini ces *teacher features* (Keroes, 1999) dont la plupart se passent au lycée, lieu de socialisation mais aussi de violence sociale: l'enseignant-e doit mâter des classes de voyous incontrôlables, des délinquants. Selon Bouzou, "les réalisateurs préfèrent mettre en avant le petit dur, le caïd qui, à leurs yeux, est bien plus photogénique et intéressant que l'élève studieux" (2008:14). Il semblerait que, de même qu'on ne fait pas de bonne littérature avec de bons sentiments, on ne fasse pas non plus de bons films avec un monde scolaire ordinaire qui produirait de bons résultats dans une atmosphère paisible. Ceci trouve un écho dans la première saison de la série *Boston Public* (2000-2001) où une mère d'élève reproche au principal de ne connaître que la minorité d'élèves à problèmes et d'ignorer tous les bons éléments. Rarissimes sont les films où une jeune adulte (toujours une fille) décide de se mettre à apprendre, de sa propre volonté (*Educating Rita*, 1983; *Precious*, 2009; et même *Legally Blonde*, 2001).

---

<sup>2</sup> Sauf dans *The Miracle Worker* d'Arthur Penn (1962) dans lequel une petite fille sourde et aveugle apprend le braille. Mais ça ne se passe pas à l'école.

<sup>3</sup> Une exception notable: le début de *The Oxford Murders* (2008) avec un cours magistral de maths sur le thème: "Peut-on connaître la vérité?".

En France, il y a davantage de films sur l'école primaire, quasiment absente du cinéma américain.<sup>4</sup> L'école, en France, est considérée comme un lieu de promotion et d'égalité sociales (même si l'on entend de nombreux discours sur "l'ascenseur social en panne"). L'instituteur-trice est un personnage quasi-mythique dont on a fait une série télévisée avec un héros-sauveur (*L'instit*, 1993-2004). Les Français-e-s croient en l'école et donc les films présentent une vision moins noire, moins violente des établissements scolaires. La France se distingue aussi par le fait qu'un certain nombre de films qui se passent à l'école sont des farces (*Les sous-doués*, 1980; *P.R.O.F.S.*, 1985; *L'élève Ducobu*, 2011; *Les profs*, 2013), une tentative peut-être de désacraliser le mythe de l'école mais la caricature est si grossière que cela annihile le propos. Ces films exploitent surtout l'archétype de l'élève chahuteur, du cancre qui fait l'école buissonnière et "les quatre cents coups" (*Zéro de conduite*, 1939; *Les quatre cents coups*; 1959; *La guerre des boutons*, 1962) mais qui ne sombre jamais dans la violence. Cependant, l'acte d'enseigner même y est donné une certaine importance, en dépit du burlesque. Quelquefois le sujet est traité sérieusement, c'est le cœur du film (*Entre les murs*, 2008, et les documentaires comme *Nous, princesse de Clèves*, 2009 ou *Être et avoir*, 2002). Mais la majorité de films reste très conservatrice sur les questions ethniques, sociales, politiques ou culturelles et ne remet pas en question l'ordre établi, en bref donne une image de l'enseignement "largely negative, authoritarian, skill driven, uncaring" (Brunner, 1991: 2).

## 2. Scénarios et personnages

La représentation de l'enseignement dans le cinéma de fiction repose essentiellement sur des situations et des personnages stéréotypés (Baticle, 1971; Bauer, 1998; Keroes, 1999). Les films sur l'école se déclinent selon deux scénarios.

### *L'enseignant-e shérif*

Le premier scénario est celui de la restauration de l'ordre. Il s'agit essentiellement de films américains, des copies du film séminal *Blackboard Jungle* (1955) mais la France n'est pas exempte de ce point de vue que l'on retrouve dans des films récents sur les collèges de banlieue comme *La journée de la jupe* (2008) et même dans *l'École pour tous* (2005) où l'enseignement dans un collège de banlieue est vu comme "du gardiennage, du flicage".

Une cause fréquente de ce besoin de dominer s'explique par le fait qu'un certain nombre d'histoires a pour point de départ un-e professeur-e qui arrive dans une école, soit en provenance d'un autre établissement, soit pour son

---

<sup>4</sup> Il existe cependant de notables exceptions: *Conrack* (1974), *Kindergarten Cop* (1990) ou encore *Desperate Teachers* (2008).

premier emploi d'enseignant-e, souvent par reconversion (Bach & Jolly, 2011). Il y a donc adaptation à de nouvelles conditions de travail, à des collègues (souvent blasé-e-s et cyniques), à un nouveau public et donc besoin de s'affirmer, de ne pas se laisser déborder par la situation. Ce sont des histoires d'initiation, de conquête, de prise de pouvoir. C'est aussi, aux États-Unis, le reflet d'une réalité: 50% des enseignant-e-s démissionnent dans les trois premières années (*ibid.*, 2011).

La violence n'est pas toujours paroxystique mais, dans un grand nombre de films, il y a une (ou plusieurs) scènes de chahut, d'indiscipline: hors de la présence de l'enseignant-e (et quelquefois en sa présence) les élèves se groupent dans un coin, se lancent des boulettes, se battent, flirtent. L'arrivée de l'enseignant-e ne remet pas nécessairement de l'ordre immédiatement: il faut qu'il/elle crie, menace, ou aille chercher une autorité supérieure. Et puis, même dans une classe à peu près calme, il y a toujours les élèves du fond qui dorment ou contestent, silencieusement ou bruyamment. Dans le premier épisode de la série *Room 222* (1969), le principal d'une *high school* "normale" (phénomène rare au cinéma et à la télévision) décrit ainsi l'autre lycée de la ville: "What they're doing there isn't teaching, it's controlling". Dans *Boston Public* (2000-2004), les scénarios tournent autour des conflits d'autorité et de pouvoir: les élèves contestent les enseignant-e-s, les enseignant-e-s essaient de maintenir leur autorité, les parents s'en prennent aux enseignant-e-s et le principal est pris entre tous ces feux et essaie de maîtriser la situation.

La sonnerie, toujours stridente, qui annonce la fin du cours est emblématique des films sur l'école. Elle permet de marquer la fin d'un cours par un symbole connu. *Deus ex machina* commode s'il en est, elle ponctue l'activité scolaire de façon autoritaire: les élèves se précipitent hors de la classe sans attendre que l'enseignant-e ait terminé sa phrase. Elle marque ainsi la défaite inéluctable de l'enseignant-e dont le cours est jugé, sans ambiguïté, comme une contrainte insupportable: "Saved by the bell", disent les élèves (*Pump up the Volume*, 1990, par exemple). À chaque fois, *in fine*, l'enseignant-e qui veut enseigner perd le combat par KO ou alors le gagne par défaut quand il/elle ne trouve pas d'issue au désordre ambiant. "Saved by the bell", les entend-on également dire de façon récurrente (*Mr Holland's Opus*, 1995, par exemple). La classe est un ring de boxe avec gagnant-e-s et perdant-e-s.

### *L'enseignant-e prophète*

Le deuxième scénario tourne autour d'un-e enseignant-e charismatique qui exerce une grande autorité morale et intellectuelle.

La plupart des enseignant-e-s de cinéma croient en leur mission d'éducation, de transmission, de formation, de transformation de leurs élèves. Rick Dadier, le professeur de *Blackboard Jungle* (1955), l'exprime ainsi: "I

thought if I could help to shape young minds, sort of sculpt young lives, that would be something”. Carter, l’entraîneur de basket d’un lycée bas de gamme, prend en main une équipe de perdants et, à force de volonté, de détermination obstinée envers et contre tous, en fait de vrais étudiants et des hommes (*Coach Carter*, 2005). Dans nombre de films (*To Sir, with Love*, 1967; *Conrack*, 1974; *Dangerous Minds*, 1995; *Stand and Deliver*, 1988; *Freedom Writers*, 2007), l’enseignant-e transforme des cancre en très bons élèves et fait figure de héros-héroïne parce qu’il/elle réussit là où ses collègues échouent, par ses qualités personnelles et sa détermination, en dehors de tout contexte social et politique; le changement s’effectue au niveau des individu-e-s mais ne remet pas en question le reste de l’organisation scolaire ni de la société (Grant, 2002: 85-90; Brittenham, 2005: 161; Todd, 2008: 10; Gale & Densmore, 2011: 605). Cependant, mais rarement, il/elle peut échouer malgré tous ses efforts (*Good Will Hunting*, 1997; *One Eight Seven*, 1997) Certain-e-s enseignant-e-s se découvrent une vocation (*Bad Teacher*, 2011; *Up the Down Staircase*, 1967; *To Sir with Love*, 1967; *Mr Holland’s Opus*, 1995 et même *L’école pour tous*, 2005). D’autres encore se laissent envahir par leur “mission”: dans *Freedom Writers* (2007), l’enseignante y sacrifie son mariage et prend d’autres petits boulots pour financer ses activités scolaires; dans *Here comes the Boom* (2012), le professeur de sciences, bien qu’usé et désabusé, se fait massacrer dans des combats de catch afin de réunir assez d’argent pour sauver l’emploi du professeur de musique; le stress et le surmenage mènent Escalante de *Stand and Deliver* (1988) à l’infarctus et le professeur de *One Eight Seven* (1997), quant à lui, y laisse sa vie. Ces professeur-e-s héritent des pires classes: aux États-Unis ce sont les écoles de centre-ville (*inner city schools*) qui accueillent les élèves pauvres, les minorités ethniques, les délinquants, et où l’enseignement semble impossible. En France, c’est la 4<sup>ème</sup> Techno du collège Serge Gainsbourg dans *Le plus beau métier du monde* (1995), collège de banlieue, ou d’autres classes semblables (*L’esquive*, 2004, par exemple).

La séduction intellectuelle apparaît cependant quelquefois comme assez dangereuse: dans *The Prime of Miss Jean Brodie* (1969) et *Dead Poets Society* (1989) la manipulation et l’emprise sur de jeunes esprits sont à l’œuvre et se concluent par la mort d’un-e élève.

Enfin, le charisme peut se présenter sous la forme de la séduction physique/sexuelle qui peut aller jusqu’à la pédophilie et même au viol. Les films français abordent assez facilement ce sujet: *Noce blanche* (1989), *Mourir d’aimer* (1971, 2009), *Élève libre* (2008), *La belle personne* (2008) et parmi les films de langue anglaise on peut citer *Notes on a scandal* (2006), *Cracks* (2009) ou *Rushmore* (1998). Mais souvent la séduction vient de l’élève.



### 3. L'acte pédagogique

Les films sur l'école se passent essentiellement hors de la classe et les scènes où il y a véritablement enseignement sont rares et courtes (Wallet, 1996: 83). Et pourtant, les humains passent un nombre considérable d'heures de leur jeunesse dans ces lieux fermés. La "vraie" vie est ailleurs et l'acquisition du savoir ne semble pas un enjeu majeur, sauf dans de très rares cas comme *Stand and Deliver* (1988) notamment.

Au cinéma, ce que l'on voit d'une salle de classe est, en général, conventionnel (Grant, 2002: 80): des tables en rangs d'oignons, le bureau de l'enseignant-e devant le tableau (à craie le plus souvent), pas de matériel audio-visuel ou informatique. Les exercices sont peu variés: un échange questions-réponses entre l'enseignant-e et les élèves sur la base de vérification des connaissances mémorisées ou plutôt une série de questions adressées à des élèves soudain mutiques avec un-e enseignant-e qui répète à la cantonade "Anyone? Anyone" dans un silence sidéral; un devoir écrit en classe, une démonstration au tableau, un discours, une remise de copies corrigées avec commentaires plus ou moins ironiques et notes (très mauvaises, rarement bonnes). Ces scènes durent en général une minute ou moins et sont interrompues par la sonnerie signalant la fin de la séance, même si on a l'impression que le cours vient à peine de commencer. Dans tous les cas, l'enseignant-e est au centre de l'action pédagogique, exerce son contrôle (si il/elle le peut) sur contenus et individu-e-s. Dans le meilleur des cas, l'interaction entre élèves se résume à des commentaires sur le sujet choisi par l'enseignant-e; le plus souvent, elle est de type négatif: tricherie, moqueries, petits mots glissés en cachette, insultants ou simplement sans rapport avec la leçon en cours (*ibid.*: 91).

La notion de contrôle est centrale à tous ces films: que ce soit pour mâter une classe de chahuteurs ou de délinquants ou pousser les élèves à se surpasser, c'est l'enseignant-e et son "acharnement pédagogique" qui mène la danse, pas toujours pour le bien final des élèves.

## II – La représentation de l'enseignement des langues

### 1. La pédagogie des langues

Les cours les plus fréquemment représentés au cinéma sont les cours d'anglais (littérature) dans les pays anglophones et de français dans les pays francophones. Maths et sciences suivent. Le sport reçoit une attention particulière dans les films américains. Les cours eux-mêmes occupent très peu de temps dans un film. On voit quelques démonstrations: la force centripète dans *One eight seven* (1997), le fonctionnement des cellules dans *Here Comes*

*the Boom* (2012), cours “cinématogéniques” où quelque chose peut se démontrer concrètement. Les cours de littérature ou de philosophie sont des numéros d’acteurs comme dans *Dead Poets Society* (1989), *Detachment* (2011) ou *Finding Forrester* (2000).

Les professeur-e-s de langue ne sont pas héroïques. Au cinéma, dans les séries, aucun-e professeur-e de langue, au contraire d’autres matières, n’incite les élèves à se dépasser, les enthousiasme, change leur vie. En fait, ils/elles n’existent quasiment pas. Ils/elles sont là pour instruire, jamais pour éduquer (Hess & Weigand, 1994: 9). Dans *Noce blanche* (1989), on entend même cette condamnation cinglante de la lycéenne qui refuse d’aller en cours d’anglais (elle le parle couramment): “Pour quoi faire? Le guignol devant une imbécile nulle?”. Dans un feuilleton comme *Plus belle la vie*, diffusé quotidiennement depuis 2004 (soit presque 2500 épisodes de 30 minutes à ce jour) et qui comprend des scènes de classe (français, maths, SVT, EPS), on ne nous montre aucun cours de langues. Dans la série *Glee* (depuis 2009), qui se passe dans un lycée, il y a moins d’une minute de cours de langue par saison qui compte plus de quatorze heures alors qu’un des personnages principaux enseigne l’espagnol. Dans *Boston Public* (2000-2004), qui se passe aussi dans un lycée, il n’y en a même pas une seconde.

Point n’est besoin de réaliser de longues scènes pour montrer qu’un cours de langues a lieu. D’ailleurs, elles ne sont qu’illustration du contexte scolaire, pour indiquer qu’il y a diversité d’enseignements mais elles ne jouent jamais un rôle clé. Les scénaristes s’en tiennent donc aux stéréotypes dont l’effet est pervers car “les stéréotypes peuvent altérer la perception de la réalité pour reconstruire des images compatibles avec les représentations du stéréotype” (Moore, 2007: 14). Et même si l’enseignement, sur le terrain du réel, revêt de multiples formes, plus ou moins novatrices, plus ou moins motivantes, le cinéma, lui, s’en tient à quelques traits saillants, traités en quelques secondes: la répétition, la récitation de connaissances, les échanges questions-réponses avec l’enseignant-e, l’interrogation écrite, et tout le monde peut alors imaginer le contexte, ayant passé de longues heures dans des situations semblables.

En ce qui concerne les langues, on assiste principalement à deux types d’enseignement/apprentissage, l’imitation et la mémorisation/répétition (surtout la répétition d’ailleurs), mais on trouve quand même, à des doses infinitésimales, quelques autres activités pédagogiques.

#### - *L’imitation*

Elle concerne d’abord les difficultés de prononciation.

*Les quatre cents coups* (1959) ouvre la voie de la prononciation du redouté /th/. L’élève, au tableau, debout à côté du maître assis, est interrogé. Il prononce mal “father”. Le maître tente, sans succès, de le lui faire dire correctement, lui explique qu’on met la langue entre les dents comme quand

on zozote. Le garçon répond que tout le monde n'en est pas capable. S'ensuit un "Taisez-vous" et un "Avez-vous" bégayant qui donnent bien le ton: l'anglais est une langue impossible. L'élève suivant doit répondre à la question "Where is the girl?". L'élève a des problèmes avec "beach" (qu'il prononce inmanquablement "bitch"). Sa réponse elle-même n'a aucun sens ("The girl has bitch") mais cela ne gêne pas le maître, et sans doute ne gênait pas Truffaut dont l'anglais parlé était caricatural et qui ne voyait que la drôlerie traditionnelle de la confusion des deux mots.

Dans *Mumu* (2010), la leçon d'anglais semble inspirée du film de Truffaut. Pour la séance d'anglais, le curé fait ouvrir le livre de grammaire pour travailler la prononciation (le rapport entre les deux n'est pas immédiatement évident) pendant qu'il boit son thé. Un élève achoppe rapidement sur /th/. S'ensuit un échange infructueux et grand-guignolesque entre des élèves qui essaient de répéter et un maître qui leur reproche de ne rien comprendre, l'exercice se terminant par des gifles et un envoi de tout le groupe à l'étude. Le professeur est une caricature dans son comportement, et sa pédagogie s'appuie sur la croyance, depuis longtemps remise en question, qu'il suffit d'expliquer pour appliquer. Quand ceci échoue, il a recours à la violence physique et au rejet.

Dans *Le goût des autres* (2000), lors d'un cours particulier, on tombe sur la même difficulté. L'enseignante, une actrice dans un petit théâtre de province qui arrondit ainsi ses fins de mois, fait répéter le *the* fatidique à un adulte récalcitrant qui, lorsqu'il y arrive, le répète neuf fois de suite, grisé par son exploit.

L'imitation concerne également la répétition de phrases entières. C'est le type d'activité pédagogique le plus fréquent dans la fiction filmique, sans doute car c'est le moyen le plus économique de montrer qu'un cours de langues a lieu. Pourquoi cette répétition? Cela n'est jamais dit puisqu'on ne voit jamais le déroulement d'un cours, juste une bribe à la fin de la leçon interrompue par la sonnerie. Lors de cet exercice de répétition, quand il s'agit d'une langue étrangère pour le/la professeur/e, ses défauts de prononciation sont évidents et sa grammaire peut laisser à désirer.

C'est le cas de Will Schuester dans la série *Glee* (créée en 2009), devenu enseignant d'espagnol par défaut: c'était le seul poste disponible. Il est si mauvais que, lors de la troisième saison, une élève latina se plaint et le proviseur envoie Will se perfectionner dans un cours du soir où il s'aperçoit qu'il vaut mieux qu'il change de discipline. Il enseignera donc l'histoire, une matière qu'il aime mais pour laquelle il n'a pas davantage de qualifications. Sur la première saison, soit vingt-deux fois quarante minutes, on assiste à moins d'une minute de cours d'espagnol dont dix-sept secondes dans le premier épisode pour introduire ce personnage central de la série et où les élèves répètent en chœur des phrases très simples ("Cómo está Vd?" "Qué lástima." "Yo me llamo Guillermo." "Me siento mejor.").

Dans la même veine, *L'élève Ducobu* (2010), film tiré d'une bande dessinée, caricature de l'école primaire, nous montre un maître, M. Latouche, en blouse grise et des élèves envoyés au coin avec un bonnet d'âne. La majorité des leçons consiste en récitation de tables de multiplication et en dictées impossibles remplies de mots rares – la dictée, “instrument de contrôle” par excellence (Meirieu & Hameline, 2000: 135). La leçon d'anglais est très courte (vingt-et-une secondes): répétition d'une phrase idiote dite avec un accent français à couper au couteau: “Napoléon was very small and Charles de Gaulle was very big”. Le maître a dessiné, au milieu du tableau, les deux personnages, avec de chaque côté une ligne verticale rouge ornée d'une flèche au bout comme une toise qui indique la taille des deux personnages: 1m58 et 2m. À droite, “English” en gros, au cas où les élèves ne sauraient pas ce qu'ils/elles font. Les élèves répètent avec application pendant que le maître scande la phrase avec sa baguette. “Beeg” est dit avec beaucoup d'enthousiasme. “Very good”, dit le maître avec son accent français. La cloche sonne et les élèves se sauvent pendant que le maître s'époumone: “Quiet, children, quiet”. Aussi caricatural que cela puisse paraître, il y a l'introduction de visuel (l'image) qui aide à comprendre le sens de la phrase qui elle-même semble avoir un but grammatical – l'expression de la comparaison et même du passé alors que dans tous les autres films on s'en tient au présent – même si l'effort produit pour fabriquer l'image est disproportionné par rapport au temps passé à l'exercice. L'élément le plus moderne dans cette courte scène est la présence de la leçon d'anglais dans une classe du primaire. Quand on pense que celle-ci est souvent écourtée ou oubliée dans nos classes, encore aujourd'hui, notre maître ringard est à la pointe de la modernité.

*Stand and Deliver* (1988) raconte l'histoire (vraie) d'un professeur de maths inspiré qui arrive à faire de ses élèves hispaniques des as de *calculus*. Mais quand il enseigne l'anglais à des adultes migrants (pour arrondir ses fins de mois), l'inspiration l'abandonne et il ne sait que les faire répéter des phrases simplistes: “It's a pen”, “It's a pencil”, “It's a chair”, “It's a light”, “It's a window”, “It's in the room, on the table, it's ten o'clock” tout en se promenant dans les rangs et en regardant les phrases dans les livres. Il se sent mal et leur dit: “Momento por favor” en quittant la salle. Ils/elles traduisent aussitôt en chœur. C'est pendant ce cours d'anglais qu'Escalante, surmené, fait un infarctus, comme si le cours de langue était la goutte d'eau qui fait déborder le vase.

#### - La récitation/mémorisation

On récite des déclinaisons latines en expliquant les règles (*Mumu*, 2010), on récite les verbes irréguliers en anglais sous la houlette de l'enseignant (*Sans rancune*, 2008), les conjugaisons en français (*Room 222*, saison 1, épisode 7).

- *L'échange questions-réponses*

C'est toujours le même schéma: l'enseignant-e pose des questions, les élèves répondent (ou non).

La première scène de *La belle personne* (2008) commence par un cours d'anglais dans lequel les élèves écoutent un dialogue sur cassette (avec un magnétophone Barthe). On se prend à espérer. Mais on les voit très vite faire tout à fait autre chose, se regarder, se sourire. Quand le professeur se met à poser des questions sur la compréhension du dialogue, personne ne répond. Rey (1999: 8) fait remarquer, fort justement, que "l'école est [...] un des rares lieux où une personne peut poser une question à une autre alors même qu'elle en possède déjà la réponse", ce qui explique le manque de motivation des élèves pour répondre, cet échange étant totalement artificiel. Une élève se sacrifie. À la deuxième question, plus personne ne réagit. "Come on, people, wakey-wakey", encourage le prof sans succès. Il faut dire que le document oral présenté est un de ces dialogues insipides fabriqués pour l'enseignement sur le thème de "I have found a job", niveau 5<sup>e</sup>, et qui n'incitent personne à réagir, surtout pas en terminale. La sonnerie met fin à la scène.

- *La compréhension orale*

Elle n'est pas mieux traitée, nous venons de le voir. Plus tard, dans le même film, pendant le cours d'italien, un étudiant fait un exposé sur l'opéra *Lucia di Lammermoor* et passe un enregistrement de la Callas (sur tourne-disque). Le professeur conseille d'écouter et de ne pas lire la traduction. Apprendre l'italien avec un opéra incompréhensible? Voilà une méthode inédite.

- *La prédominance de l'écrit*

Toujours dans ce film, qui a pourtant le mérite de montrer, en plus des cours d'anglais, des cours d'italien et de russe les enseignant-e-s font faire de la traduction: la chanson célèbre "Sarà perché ti amo", à partir du texte écrit et non du document oral; la lecture de Pasternak en classe alors que les élèves ne maîtrisent pas les phrases de la vie courante (demander à aller aux toilettes en russe, par exemple).

Faisant partie du décor, le tableau (blanc ou noir) est là pour montrer qu'on est bien dans un cours de langues en ayant recours à quelques "classiques" des difficultés d'une langue. On y inscrit la différence entre *por* et *para* (*Glee*, saison 1, épisode 5), la conjugaison du verbe "faire" au subjonctif (*Glee*, saison 2, épisode 3). Un peu plus tard (épisode 13), au tableau apparaîtra le mot "subjective" à la place de "subjunctive" ce qui au mieux est une négligence au pire une démonstration de méconnaissance du sujet. Même les *tongue twisters* sont traités à l'écrit. Dans une scène de *L'école pour tous* (2005), on peut lire au tableau: "Betty bought a bit of butter – But the butter Betty bought was bitter – So Betty bought a better bit of butter". Les élèves

écrivent, la tête penchée, en silence. Un enfant se racle la gorge et l'enseignante hurle "Silence!". Un élève dit doucement, "Mais personne ne parle, m'dame" et l'enseignante hurle à nouveau "Silence!". En sept secondes, on a vu de l'oral traité par écrit (on suppose que c'est cela que les élèves écrivent) et une injonction à se taire en classe de langue. L'interrogation écrite tient souvent lieu de représentation du cours, en langues comme dans les autres matières (*Glee*, saison 1, épisode 7 & saison 2, épisode 7).

#### - *La langue-culture*

Dans ces cours où l'on se contente de réciter et de répéter, le contenu culturel de l'apprentissage d'une langue apparaît en filigrane et sous forme de stéréotypes. Les seules références que fait Will Schuester à une culture hispanique sont de l'ordre du déguisement: un sombrero, un costume de matador (*Glee*, saison 3, épisode 12). Dans le même lycée, le français est représenté comme la langue des intellectuels qui se sentent supérieurs, un cliché sur les Français (*Glee*, saison 2, épisode 3).

Dans une scène de cours de langue exceptionnellement longue (plus de cinq minutes) d'un film anglais, *The History Boys* (2006), le cours de français est un jeu de rôles improvisé sur un sujet choisi par les élèves, une maison de passe, et ils sont censés utiliser le subjonctif et le conditionnel (apparaissant ici comme équivalents). Leur liberté de choix ne les empêche pas de tomber dans le stéréotype culturel de la France dépravée. Et pourtant, dans son rôle de professeur de littérature ou de *general studies*, le professeur prend son rôle très au sérieux, avec de longues scènes également, sur Thomas Hardy, par exemple, ou l'Holocauste. Mais les langues étrangères sont un sujet de farce, voire de gaudriole.

#### - *L'interaction orale*

Cette scène de *The History Boys* est atypique en ce sens qu'elle montre une réelle interaction entre les élèves, même si elle est tournée en dérision. De la même façon, l'enseignante d'espagnol de *Glee* qui remplace Will Schuester, après avoir fait répéter une phrase qu'elle pense sans doute pertinente pour des adolescent-e-s, "Lindsay Lohan es bien loca, no? Repiten (sic)", leur demande de se mettre en groupes pour discuter du nombre de fois où Lindsay Lohan est allée en cure de désintoxication. Il y a bien tentative de créer une interaction mais le sujet est si ridicule que cela réduit l'effort à néant.

## 2. Une pédagogie *top down*

Le cinéma nous montre donc uniquement une pédagogie *top down*: le/la maître-esse montre l'exemple (prononciation, répétition) et fait réciter les connaissances (verbes irréguliers). Pas d'interaction, de construction individuelle des connaissances ni de co-action, pas de production spontanée

des élèves. Pas de TICE, point d'approche communicative ni actionnelle, même pas audio-visuelle; l'authenticité, la contextualisation, la pertinence, le constructivisme ne semblent pas faire partie de l'expérience des réalisateurs (Grant, 2002: 80). On est à l'aube du XX<sup>e</sup> siècle en matière de pédagogie des langues. À la fin des films, les élèves n'ont pas fait de progrès en langues, au contraire d'autres films qui montrent une évolution des élèves vers un mieux: en maths dans *Stand and Deliver* (1988), en rédaction dans *Freedom Writers* (2007), en histoire dans *The History Boys* (2006), en niveau général dans *Coach Carter* (2005). Les langues ne sont jamais montrées comme un enjeu majeur de l'enseignement. Pas de professeur-e de langues inspiré-e, charismatique. Il/elle s'ennuie: "It's so boring" dit la remplaçante de Schuester dans *Glee* (2010, saison 2, épisode 7). Les élèves s'ennuient. Au mieux, ils/elles prononcent une phrase (répétée, jamais spontanée) et la plupart du temps ne prononcent qu'un seul mot, deux s'il s'agit de réciter les verbes irréguliers.

Cependant, un professeur comme Will Schuester, par exemple, dans *Glee*, s'autoproclame bon enseignant et connaît les principes de la pédagogie contemporaine: "The best teachers don't give you the answers. They just point the way and let you make your own choices, your own mistakes" (saison 2, épisode 12). C'est la conception à la mode de l'enseignant-médiateur. Mais, de fait, en cours d'espagnol, il est directif et quant au *Glee* club, c'est lui qui prend la majorité des décisions concernant le groupe et admet très peu qu'elles soient remises en question.

### 3. Contrôle vs. autonomie

Meirieu (2000a:170) déclarait dans un entretien:

[...] on sait combien les représentations dominantes de la classe sont encore essentiellement organisées autour de la conviction que "l'enseignant y travaille et que l'élève y écoute", [...] on connaît les difficultés qu'ont encore les enseignants pour faire travailler les élèves de manière individualisée ou en groupes, pour promouvoir la recherche documentaire et les situations-problèmes, pour réviser un contrôle avec leurs élèves ou leur apprendre à préparer un exposé oral!

Comment expliquer cette vision à la fois si rare et si rétrograde de l'enseignement des langues? D'abord, les cours de langues sont rarissimes, peut-être parce que les langues étrangères ne pèsent pas lourd aux États-Unis et en Angleterre. Et en France, le sujet est traité sur le mode de la farce: le cours de langues, l'anglais le plus souvent, est ce sujet exotique qui prête à rire parce que l'on s'y ridiculise en baragouinant une langue impossible à maîtriser, avec des professeur-e-s incapables de la parler.

Les langues étrangères n'ont pas le prestige des maths ou de la littérature. On n'aborde pas (pensent sans doute les cinéastes) de grands

problèmes en classe de langues. Un-e professeur-e de langues ne va pas, en quelques cours magistraux, changer la vie de ses élèves en leur révélant des mystères insoupçonnés, en leur apprenant la vie. Et puis, il faut que le cours soit compréhensible pour le public et donc on s'en tient aux choses les plus basiques que tout le monde va comprendre. Autrement, il faudrait des sous-titres et l'on sait bien que les spectateurs-trices n'aiment pas ça.

Ces représentations de l'enseignement des langues sont consternantes. Elles sont le reflet du manque de prestige de ces disciplines dues, bien sûr, à une méconnaissance de ce que peut et doit être un cours de langue mais aussi, et surtout, à l'incompréhension de ce qui se joue vraiment quand on apprend une langue. Sur ce processus mystérieux, tout le monde a sa petite idée qui tient essentiellement d'un acte de foi et, quand on n'en a pas, on cherche des remèdes miracles. Pour toutes les autres disciplines, on pense en général que le travail peut remédier à une situation de difficulté et qu'un-e bon-ne professeur-e peut faire des miracles. Face à une langue, on se sent démuni-e, sans aucun contrôle.

## Conclusion

Tout policier qui regarde un film policier de fiction ne reconnaît pas son métier. Tout-e enseignant-e qui regarde des scènes de classe ou d'établissement d'enseignement éprouve aussi un certain malaise car elle/il n'y reconnaît pas son quotidien. Il faut une forte *suspension of disbelief* pour regarder ces films.

Faut-il accorder de l'importance à ce que nous montre le cinéma sur l'éducation? Oui, si l'on en croit Cohen (1999: 147) qui considère que les films sur ce sujet sont comme des reportages et qu'ils sont aussi importants que les textes écrits parce qu'ils occupent une place privilégiée dans nos cultures et portent un témoignage historique.

Films can potentially carry ideas and information with more power [...] and more effectively than the written word. Thus, some school films capture the daily life, the personal relationships, the lived encounters of classrooms, in ways our written histories do not. They reveal things that we [...] cannot see (or choose not to see) or cannot see well, or see but not tell as well. [School films] provide encounters with teachers, parents, and adolescents and a thick description of [...] schools that histories of education cannot even approximate. We have not begun to exploit the possibilities of film. There is a rich archive waiting for historians of education to explore in film. (147-148).

Pour Hall (1997: 5), la représentation est un élément clé qui nous aide à comprendre le monde. Quelques pédagogues proposent que certains de ces films soient utilisés comme supports de réflexion sur ce que doit être ou ne pas être le métier d'enseignant-e (Beyerbach, 2005; Trier, 2001; 2010). Les ESPE notamment pourraient inclure une telle étude dans leurs programmes. En ce qui concerne l'enseignement des langues, on peut affirmer qu'il



s'agirait d'une étude en creux pour repérer tout ce qu'il ne faut jamais faire dans une classe.

Bien que de nombreux films prenant l'enseignement pour sujet soient basés sur des histoires vraies et/ou des livres écrits par des enseignant-e-s (*Coach Carter, Dangerous Minds, Freedom Writers, Stand and Deliver*, etc.) et relatant leur expérience, la représentation de l'école, de l'enseignement a peut-être plus à voir avec le vécu des metteurs en scène qui utilisent plutôt leur (peut-être pas très bonne) expérience d'anciens élèves qu'une expérience d'enseignant-e<sup>5</sup> qui leur fait défaut. L'enseignement et l'apprentissage des langues ne sont qu'à peine effleurés et toujours de façon simpliste et ceci peut expliquer, en partie, sa mauvaise image car il s'agit d'un "cercle non vertueux": si cette image n'est pas créée par la fiction cinématographique, elle est à tout le moins renforcée, confortée. Pour Alice Walker (1996: 282) les films peuvent à la fois impulser de profonds changements et demeurer complaisants, oppressifs et réactionnaires. Si certains films sur l'école appartiennent à la première catégorie, la représentation de l'enseignement des langues correspond plutôt à la seconde et les enseignant-e-s de langues attendent toujours leur *Blackboard Jungle*.

### Références bibliographiques

- BACH, JACQUELINE & JENNIFER L. JOLLY. 2011. Chalking the profession: unintended lessons about teaching. *Journal of Curriculum Theorizing* 27: 1, 87-98.
- BADIOU, PIERRE & DOMINIQUE VACHELARD. 2011. *École, violence et domination*. Paris: Éditions du Cygne.
- BATICLE, YVELINE. 1971. *Le professeur à l'écran*. Paris: Éditions du Cerf.
- BAUER, DALE. M. 1998. Indecent proposals: teachers in the movies. *College English* 60: 3, 301-317.
- BENTON, CAROLINE. 2010. Media representations of teachers. *Benton's Blog*. [http://blog.lib.umn.edu/bento052/bentons\\_blog/2010/06/media-representations-of-teachers.html](http://blog.lib.umn.edu/bento052/bentons_blog/2010/06/media-representations-of-teachers.html)>. Consulté le 9/03/2013.
- BEYERBACH, BARBARA. 2005. Themes in sixty years of teachers in film: *Fast Times, Dangerous Times, Stand on me*. *Educational Studies* 37: 3, 267-285.
- BOUZOU, VÉRONIQUE. 2008. *L'école dans les griffes du 7<sup>ème</sup> art: une Palme d'Or scandaleuse*. Versailles: Éditions de Paris.

---

5 Eric Rochant, à propos de son film *L'école pour tous*, déclare: "Ca fait plusieurs années que j'ai envie de me payer les profs" (*TéléObs*, n° 2521, 28 février-6mars, 2013, p. 10). Sa démonstration ne convainc guère: un ex-cancro devenu délinquant peut-il vraiment faire illusion comme enseignant longtemps dans une classe? Voir aussi Baticle, 1971: 113-114.

- BRITTENHAM, REBECCA. 2005. "Goodbye, Mr Hip": radical teaching in 1960's television. *College English* 6: 2, 149-167.
- BRUNNER, DIANNE. 1991. Stories of schooling in films and television: a cultural studies approach to teacher education. ERIC Document ED335330.
- CASTORIADIS, CORNELIUS. 1975. *L'institution imaginaire de la société*. Paris: Le Seuil.
- CHAGNON, CYRILLE. 2012. Les représentations sociales. <[http://cyrille.chagnon.free.fr/Psychologie/pso\\_RepresentationSociale.htm](http://cyrille.chagnon.free.fr/Psychologie/pso_RepresentationSociale.htm)>.
- COHEN, SOL. 1999. *Challenging Orthodoxies: Toward a New Cultural History of Education*. New York: Peter Lang.
- GALE, TREVOR & KATHLEEN DENSMORE. 2001. Questions of (re)production and legitimation: a second screening of three films on teacher-student relations. *Curriculum Studies* 33: 5, 601-619.
- GRANT, PEGGY A. 2002. Using popular films to challenge preservice teachers' beliefs about teaching in urban schools. *Urban Education* 37: 1, 77-95.
- HALL, STUART. 1997. *Representation and the Media*. Northampton, MA: Media Education Foundation.
- HESS, RÉMI & GABRIELLE WEIGAND. 1994. *La relation pédagogique*. Paris: Armand Colin.
- JODELET, DENISE. 1989. *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France.
- JODELET, DENISE. 1997. Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. MOSCOVICI, SERGE (dir.). *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- KEROES, JO. 1999. *Tales Out of School: Gender, Longing, and the Teacher in Fiction and Film*. Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- MARSOLLIER, CHRISTOPHE. 2004. *Créer une véritable relation pédagogique*. Paris: Hachette.
- MARTIN SANCHEZ, MARIE-ODILE. 2013. Concept de représentation sociale. Association SERPSY. *Soin Étude et Recherche en PSYchiatry*. <[http://www.serpsy.org/formation\\_debat/mariodile\\_5.html](http://www.serpsy.org/formation_debat/mariodile_5.html)>.
- MEIRIEU, PHILIPPE. 2000a. L'aide au travail personnel: quels enjeux? quelles méthodes? MAINARDI, MICHELE & ADOLFO TOMASINI (dirs.). *Con la scuola per la dignità – Incontro con Philippe Meirieu e Jean-Pierre Pourtois*. Bellinzona: Centro didattico cantonale, Collana Atti, 164-173. <<http://meirieu.com/LIVRESEPUISES/conlascuola.pdf>>.

- MEIRIEU, PHILIPPE. 2000b. Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie. MAINARDI, MICHELE & ADOLFO TOMASINI (dirs.). *Con la scuola per la dignità – Incontro con Philippe Meirieu e Jean-Pierre Pourtois*. Bellinzona: Centro didattico cantonale, Collana Atti, 74-88. <<http://meirieu.com/LIVRESEPUISES/conlascuola.pdf>>.
- MEIRIEU, PHILIPPE & DANIEL HAMELINE (dirs.). 2000. *L'école et les parents: la grande explication*. Paris: Plon. <<http://www.meirieu.com/LIVRESEPUISES/coleetparents.pdf>>.
- MOORE, DANIELE (dir.). 2007. Préface. *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris: Didier.
- PACE, JUDITH L. & ANNETTE HEMMINGS. 2007. Understanding authority in classrooms: a review of theory, ideology, and research. *Review of Educational Research* 77: 1, 4-27.
- REY, BERNARD. 1999. *Les relations dans la classe au collège et au lycée*. Paris: ESF.
- ROUQUETTE, MICHEL-LOUIS & PATRICK RATEAU. 1998. Introduction à l'étude des représentations sociales. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- TODD, ANNA LEA. 2008. Nice white teacher: the role of racial representations in popular culture and teacher education. Mémoire de Master of Arts in the School of Education. Chapel Hill: University of North Carolina.
- TRIER, JAMES D. 2001. The cinematic representation of the personal and professional lives of teachers. *Teacher Education Quarterly* 28: 3, 127-142.
- TRIER, JAMES D. 2010. *Half Nelson* and dialectics. *Journal of Thought* 45: 3-4, 21-42.
- WALKER, ALICE. 1996. *The Same River Twice*. New York: Washington Square Press.
- WALLET, JACQUES. 1996. Enseignants à l'écran: une filmographie de 289 titres. *Perspectives documentaires en éducation* 37, 81-114.

## **Filmographie**

### *Films français*

- Dans la maison* – François Ozon (2012)  
*Élève libre* – Joachim Lafosse (2008)  
*Entre les murs* – Laurent Cantet (2008)  
*Être et avoir* – Nicolas Philibert (2002)

*L'école pour tous* – Éric Rochant (2005)  
*L'élève Ducobu* – Philippe de Chauveron (2011)  
*L'esquive* – Abdellatif Kechiche (2004)  
*La belle personne* – Christophe Honoré (2008)  
*La guerre des boutons* – Yves Robert (1962)  
*La journée de la jupe* – Jean-Paul Lilienfeld (2008)  
*Le goût des autres* – Agnès Jaoui (2000)  
*Le plus beau métier du monde* – Gérard Lauzier (1996)  
*Les choristes* – Christophe Barratier (2004)  
*Les profs* – Pierre-François Martin-Laval (2013)  
*Les quatre cents coups* – François Truffaut (1959)  
*Les sous-doués* – Claude Zidi (1980)  
*Mourir d'aimer* – André Cayatte (1971) et Josée Dayan (2009)  
*Mumu* – Joël Séria (2009)  
*Noce blanche* – Jean-Claude Brisseau (1989)  
*Nous, princesse de Clèves* – Régis Sauder (2009)  
*P.R.O.F.S.* – Patrick Schulmann (1985)  
*Sans rancune* – Yves Hanchar (2008)  
*Zéro de conduite* – Jean Vigo (1933)

### ***Films anglais et américains***

*Bad Teacher* – Jake Kasdan (2011)  
*Blackboard Jungle* – Richard Brooks (1955)  
*Coach Carter* – Thomas Carter (2005)  
*Conrack* – Martin Ritt (1974)  
*Cracks* – Jordan Scott (2009)  
*Dangerous Minds* – John N. Smith (1995)  
*Dead Poets Society* – Peter Weir (1989)  
*Desperate Teachers* – Mark Lafferty (2008)  
*Detachment* – Tony Kaye (2011)  
*Educating Rita* – Lewis Gilbert (1983)  
*Finding Forrester* – Gus Van Sant (2000)  
*Freedom Writers* – Richard LaGravenese (2007)  
*Good Will Hunting* – Gus Van Sant (1997)  
*Half Nelson* – Ryan Fleck (2006)  
*Here Comes the Boom* – Frank Coraci (2012)  
*Kindergarten Cop* – Ivan Reitman (1990)  
*Legally blonde* – Robert Luketic (2001)  
*Mr Holland's Opus* – Stephen Herek (1995)  
*Notes on a Scandal* – Richard Eyre (2006)  
*One Eight Seven* – Kevin Reynolds (1997)  
*Precious* – Lee Daniels (2009)  
*Pump up the Volume* – Allan Moyle (1990)

*Rushmore* – Wes Anderson (1998)  
*Stand and Deliver* – Ramón Menéndez (1988)  
*The History Boys* – Nicholas Hytner (2006)  
*The Miracle Worker* – Arthur Penn (1962)  
*The Oxford Murders* – Álex de la Iglesia (2008)  
*The Prime of Miss Jean Brodie* – Ronald Neame (1969)  
*To Sir, with Love* – James Clavell (1967)  
*Up the Down Staircase* – Robert Mulligan (1967)

***Séries***

*Boston Public* (2000-2004)  
*Glee* (depuis 2009)  
*L'institut* (1993-2004)  
*Plus belle la vie* (depuis 2004)  
*Room 222* (1969-1974)