BCE
BANQUE COMMUNE D'ÉPREUVES

Code sujet : 303

Conception : HEC Paris

CONTRACTION DE TEXTE

OPTIONS : SCIENTIFIQUE, ÉCONOMIQUE, TECHNOLOGIQUE, LITTÉRAIRE

Mardi 4 mai 2021, de 14 h. à 17 h.

Résumez en QUATRE CENTS MOTS plus ou moins 5 % (soit 380 – 420 mots), *le texte suivant, en vous attachant à mettre en valeur les idées essentielles et les articulations de la pensée de l'auteur.*

Mentionnez le décompte par 50 mots et, en fin de copie, reportez le nombre de mots utilisés.

N.B. :
Cet exercice doit rester impersonnel dans le fond comme dans la forme, et respecter STRICTEMENT les limites imposées.
La copie doit être entièrement rédigée : la correction et la clarté de la langue entrent pour une part dans l'appréciation du correcteur.
Il n'est fait usage d'aucun document ; l'utilisation de toute calculatrice et de tout matériel électronique est interdite.

Il importe donc de commencer par le commencement, et le commencement c'est ici le dialogue. Cette constatation, pourtant de bon sens, a été méconnue par la plupart des théoriciens de la pédagogie. Pour eux, l'enseignement se réduit à un monologue, qui d'ailleurs se dédouble à l'usage, le monologue du maître trouvant son écho dans le monologue de l'élève qui récite la leçon. Ainsi en est-il de ces manuels scolaires que l'éditeur judicieux publie en une double édition : livre du maître et livre de l'élève. Le livre du maître est un peu plus gros ; il fournit quelques indications complémentaires, avec la solution aux difficultés proposées, évitant ainsi au corps enseignant toute fatigue inutile. La formule est excellente ; elle permet même la suppression pure et simple du professeur. Il suffit que l'élève achète le livre du maître et prenne le monologue à son compte.

On peut certes remplacer le maître par un livre, par un poste de radio ou par un électrophone, et les tentatives en ce sens ne manquent pas. À la limite, tous les enfants d'un pays pourraient recevoir, chacun chez soi, l'enseignement d'un seul et unique professeur, indéfiniment répété d'âge en âge et de génération en génération. Un seul homme a pu ainsi enregistrer en très peu de temps le monologue perpétuel de l'horloge parlante. On mesure l'immense avantage du système du point de vue financier : plus d'écoles, plus de classes, plus de fonctionnaires par milliers ; le budget de l'Éducation Nationale se réduirait au traitement d'une petite équipe d'instructeurs dont la voix unique serait distribuée chaque jour jusqu'aux frontières du pays.

Il faut croire qu'un tel régime se heurte à des oppositions de principe vraiment très fortes puisqu'aucun gouvernement n'a jamais essayé de l'instaurer, en dépit des économies massives qu'il permettrait de réaliser. Un bon sens élémentaire suffit ici à tenir en échec les mirages de la planification technocratique. Bien sûr, le bon élève est celui qui répète sans faute toutes les leçons ; et les examinateurs ne demandent pas autre chose aux candidats de toute espèce que la récitation correcte des diverses matières inscrites au programme. Tout se passe pourtant comme si, en dépit des apparences, la réalité véritable de l'enseignement était ailleurs. Chacun sent bien que si l'on mettait au point une méthode d'apprentissage permettant à chaque enfant d'apprendre sans effort, par exemple au

Tournez la page S.V.P.

cours de son sommeil, n'importe quel manuel scolaire, ce système ne serait pas la perfection de l'éducation, mais plutôt son échec et sa suppression.
Autrement dit, l'enfant, l'adolescent, le lycéen, l'étudiant consacrent les longues années où ils font leurs classes, à l'acquisition de diplômes divers et hiérarchisés, du certificat d'études à l'agrégation en passant par le baccalauréat. Ces titres représentent le but et la justification du travail scolaire ; ils ont, dans la vie sociale, une valeur éminente. Et pourtant, ils ne sont probablement pas l'essentiel, car l'essentiel est d'un autre ordre ; l'essentiel demeure réservé, entre les lignes des programmes, et comme sous-entendu. Mais un renversement de perspective ferait apparaître aisément que ce qui est en question, ce n'est pas ce dont on parle. Ce dont on parle n'est qu'un prétexte.
Il faudrait ici revenir à ce moment inaugural de la première classe. Le petit enfant qui franchit pour la première fois le seuil de l'école sait très bien qu'il accomplit un geste décisif. La ligne de démarcation se situe aussi bien à l'intérieur de sa propre vie, qui prend désormais ses distances par rapport au milieu familial. Derrière la porte, c'est une existence nouvelle dans un monde nouveau, inconnu et difficile. Rien de plus justifié que l'angoisse enfantine en cet instant solennel où, les sécurités anciennes abolies, s'engage l'aventure chanceuse de la connaissance. L'enfant qui est entré à l'école, au matin du premier jour de la première classe, n'en ressortira plus. À l'heure de midi, mêlé à ses nouveaux semblables, dans le bruyant envol de la libération, l'enfant qui rentre à la maison est un enfant à jamais différent de celui qui l'avait quittée quelques heures plus tôt. Pourtant, cet enfant, en quelques heures et dans le brouhaha des commencements, n'a pas appris grand-chose. Il n'a rien appris du tout, mais il a fait l'expérience décisive d'un autre monde et d'une autre vie, au sein de laquelle il lui faut désormais découvrir, non sans peine et non sans joie, non sans déchirement, une nouvelle conscience de soi-même et d'autrui.
Tout se ligue, il est vrai, pour priver cet instant fugitif de son caractère solennel. L'enfant, le héros obscur de cette initiation, se réfugie dans les larmes ; l'émotion brouille à ses yeux la situation, et d'ailleurs il lui est bien impossible de prendre une exacte conscience de ce qu'il est en train de vivre. Les parents ne se doutent de rien, dans leur satisfaction : « maintenant le petit va à l'école ; on va être un peu plus tranquille, Dieu merci, pendant la journée... » Quant au maître, il en a vu d'autres ; il affronte l'événement en masse, et non pas au détail, et se préoccupe de célébrer les liturgies scolaires de la rentrée qui permettront bien vite de faire régner l'ordre parmi le troupeau apeuré des nouveaux. L'habitude vient rapidement, et la routine des obligations au jour le jour ; le seuil de l'école, bientôt, cessant de matérialiser une frontière sacrée, sera franchi sans même que l'enfant s'en rende compte.
La plupart des hommes ont oublié la première classe, au premier jour d'école. Il ne leur en reste que de très vagues souvenirs, où d'ailleurs se mêlent en une indissociable coalescence, toutes les images du commencement. Ainsi se perdent à jamais les témoignages précieux du premier regard sur l'espace scolaire, sur la cour et la classe, du premier regard sur le maître et de la première parole prononcée avec autorité, entendue dans le respect, de cette première parole avant tant d'autres, tout au long des années d'enseignement. En cet événement, en cet avènement, se résume sans doute d'une manière prophétique le sens même de l'éducation. Tout est déjà compris dans le mystère rituel du premier moment de la première classe, bien que la teneur objective de cet instant privilégié demeure à peu près nulle.
Il est vrai que le privilège inaugural ne joue pas seulement en faveur du premier matin de l'école primaire. En dépit de l'habitude prise, chaque nouvelle année scolaire est un commencement. La classe vit une autre minute de vérité, tous ensemble et chacun pour soi, dans l'affrontement silencieux, le contact initial avec le maître qui aura la charge de la conduire pendant la période qui s'ouvre. Toutes les destinées ici assemblées se trouvent remises en jeu, pour le meilleur et pour le pire ; une sphère de possibilités neuves s'ouvre, et dans une secrète angoisse les intéressés se demandent, un à un, ce que sera l'épreuve, et si elle tournera à leur avantage. En même temps que l'interrogation sur soi, une inquiétude se fait jour, qui porte sur le maître lui-même. Car l'expérience apprend vite que tous les maîtres ne se valent pas. Le maître de la première classe enfantine était un maître de droit divin. Mais ce prestige tout extérieur qui s'attachait à sa fonction, n'a pas résisté longtemps à l'usage. De nouveaux rapports se sont établis de bonne heure, sur la base d'une libre reconnaissance de l'autorité magistrale par ceux qui y sont soumis. Cette validation a ses degrés ; l'autorité ainsi conquise est plus ou moins grande ; elle peut aussi ne pas être.
C'est pourquoi, au seuil de chaque année, la classe guette le nouveau maître ; chaque élève, pour sa part, attend cette confrontation, qui décidera du régime futur de la communauté. Dialogue sans

paroles, ou plutôt dialogue à travers le dialogue et au-delà de lui. Une sorte de contrat s'établit, selon les règles mystérieuses qui président à l'affirmation et à l'exercice du pouvoir. Chaque maître se voit ainsi concéder un statut, depuis le professeur chahuté, le vaincu des servitudes scolaires, jusqu'à celui dont la maîtrise incontestée domine aisément dans le respect général, en passant par toutes les nuances de la soumission et de l'insoumission, de la tolérance et de l'intolérance. Chaque classe, de ce point de vue, est le lieu d'une sociologie très particulière qui, bien qu'elle paraisse étrangère à l'enseignement proprement dit des matières du programme, joue un rôle décisif dans la formation intellectuelle. Le discours éducatif du maître se situe dans le contexte global des rapports avec la classe ; ils influent à la fois sur la parole prononcée et sur l'accueil qui lui est fait par les auditeurs.

Il est d'ailleurs surprenant que cet aspect décisif de la question pédagogique soit très généralement laissé dans l'ombre. On s'intéresse généreusement à la pédagogie des mathématiques, de l'anglais ou du latin ; mais on ne semble pas admettre le fait pourtant évident que la méthode par elle-même n'offre que des garanties illusoires. Elle donnera des résultats très différents dans le cas d'un maître respecté ou dans celui d'un maître chahuté. Les meilleures méthodes ne sauveront pas celui qui n'a pas su faire reconnaître son autorité ; tandis que les méthodes les plus archaïques et grossières feront merveille dans le cas d'un professeur accepté et estimé par les élèves.

On peut même se demander si la pédagogie méthodique et objective ne constitue pas une sorte de mirage et un alibi pour ceux qui se refusent à prendre conscience de la situation réelle. Le maître malheureux incrimine les programmes et les méthodes ; celui qui réussit attribue sa réussite aux techniques et procédés qu'il met en œuvre. Or les systèmes pédagogiques sont des systèmes en l'air, élaborés sans doute en fonction du présupposé d'un maître de qualité moyenne opérant dans une classe d'un niveau moyen. Le malheur est que ces entités ne correspondent à rien de réel, pas plus que *l'homo œconomicus* de l'économie classique, et c'est pourquoi la pédagogie apparaît, à l'usage, aussi curieusement impuissante que l'économie politique. Elle fournit des commentaires et des explications sans fin sur ce qui s'est passé, après coup, mais elle ne sert pas à grand-chose lorsqu'il s'agit d'affronter le présent et de prévoir le futur.

Il faut donc en revenir à cette confrontation de la première classe, à ce tête-à-tête inaugural, instant solennel où, dans le brouhaha, dans le silence, se croisent les premiers regards. Le maître regarde la classe, la classe regarde le maître ; de part et d'autre, on s'examine, on s'épie, on se défie, on engage le fer. Pour les deux parties en présence, l'épreuve est redoutable, et l'on comprend très bien que certains enseignants ne la supportent pas, vaincus dès cet instant par cette collectivité devant laquelle ils se sentent réduits à une irrémédiable minorité. Il ne s'agit pas de parler tout seul, ou de confier son savoir à un magnétophone de bonne composition ; il faut affirmer sa maîtrise, et la faire prévaloir sur un ensemble de jeunes êtres naturellement turbulents, dont la bonne volonté n'est pas acquise d'avance. Tout le monde n'a pas un tempérament de dompteur.

Je me souviendrai toujours du moment où, jeune officier, et pour la première fois appelé à diriger seul un détachement, je pris en fait le commandement en donnant un ordre. C'était un ordre banal de la liturgie militaire, mais devant cette masse d'hommes qui m'écrasait par son nombre, la partie paraissait inégale, sinon désespérée. Et s'ils n'obéissaient pas ? si, prenant conscience de leur supériorité, ils refusaient purement et simplement d'exécuter l'ordre donné ? Bien sûr, il y avait, pour m'appuyer, la puissance invisible et formidable de la hiérarchie. Mais cette autorité demeure théorique ; elle est mise à l'épreuve chaque fois qu'un commandement est donné dans l'armée, et, en fait, elle se trouve d'ordinaire confirmée par l'événement. Rien ne prouve pourtant qu'il doive toujours en être ainsi. Je donnai l'ordre, d'une voix aussi sèche et autoritaire que je pus, et je m'émerveillai de voir s'organiser le chaos humain qui me faisait face. Tel Orphée, le poète dont les incantations charmaient les bêtes mêmes et les pierres, j'avais créé l'harmonie, au prix d'une victoire sur moi-même et sur les autres. Et, le premier ordre, la première obéissance faisant en quelque sorte jurisprudence, j'étais désormais assuré de l'avenir.

Une certaine pédagogie technique et rationnelle peut certes nier qu'il y ait là rien de bien extraordinaire. Le sous-lieutenant X a pris le commandement, l'instituteur Y a assuré la première heure de son service annuel. L'événement est mince et, du point de vue des programmes officiels, cette première séance n'a été qu'une mise en train où l'on n'a pas fait grand-chose. Mais les programmes officiels ont tort ; ils ignorent que la pédagogie est d'abord un mystère. C'est ce mystère rituel qui a été célébré dans cette circonstance solennelle, au sens propre du terme, qui désigne, en latin, une cérémonie renouvelée chaque année.

Tournez la page S.V.P.

Reste à élucider, autant qu'il est possible, la signification de ce moment si lourd où se croisent les regards et s'établissent les premiers rapports. Il faut d'abord répéter que si l'espace scolaire est le lieu d'un affrontement, le rôle du maître ne se réduit pas à l'affirmation impersonnelle ; le maître ne parle pas comme un livre ; le maître est une présence concrète, qualitativement différente de ces présences abstraites et absentes que peuvent procurer les techniques audio-visuelles, si fort à la mode aujourd'hui. Le maître parle, mais la parole enseignante n'est pas seulement une parole *devant* la classe, elle est une parole *dans*, *avec* et *pour* la classe. Il ne s'agit donc pas d'exécuter plus ou moins brillamment un numéro oratoire, à l'usage d'un auditoire, d'un public plus ou moins approbateur. À vrai dire, le public de l'orateur ou du comédien a sa part dans la création d'éloquence ou de théâtre. Mais la classe est mieux qu'un public, dont la coopération se limite à un recueillement réceptif et à une approbation intermittente et contrôlée.

La parole du maître est une parole collective. Trente enfants sont dans l'attente ; une voix rompt le silence. Il ne s'agit pas ici de divertir, ou de passionner. L'auditeur est conquis d'avance ; il s'agit d'instruire, c'est-à-dire d'édifier. Celui qui écoute la comédie ou la tragédie, la plaidoirie, la harangue ou le sermon, est un homme fait, à qui l'on s'adresse d'homme à homme. Le parleur professionnel, quelle que soit son obédience, utilise les ressources propres de son métier, les recettes techniques, mais ses auditeurs silencieux disposent des armes défensives de l'esprit critique. Ils ont le droit de dire non, de siffler ou de s'en aller. Le maître devant la classe se trouve dans la situation difficile de celui qui a toujours et nécessairement raison. Sa mission propre fait de lui le révélateur de la vérité. Pareille situation peut paraître privilégiée, à première vue, et confortable ; il est clair, en deuxième analyse, qu'elle est terriblement difficile, et proprement intenable.

Car il est impossible d'avoir toujours raison. Aux yeux du petit enfant, les parents, les adultes ont joui les premiers de ce privilège, qui faisait d'eux des êtres quasi divins. Mais le jour est venu où la perspicacité enfantine les a percés à jour ; ils ont été déchus de leur privilège, dont le maître, à son tour, devient le dépositaire. Or le maître, quelque envie qu'il en ait, ne peut renoncer à cette supériorité de science et de raison qui fait de lui un surhomme. Il sait fort bien, à part soi, sa faiblesse et ses insuffisances ; mais, en présence de la classe, il n'a pas le droit de les reconnaître sans déchoir, sans se déshonorer.

Tout cela est compris aussi dans l'affrontement silencieux de la première classe. Il ne s'agit pas d'une simple relation de force où le peuple enfant se mesurerait avec son dompteur. Le maître ne doit pas seulement attester qu'il n'a pas peur et que, seul contre tous, il ne se trouve pas intimidé. Il lui appartient aussi et surtout de justifier son existence comme représentant de la sagesse, de la culture et de toutes les plus hautes valeurs humaines. Tel est l'enjeu secret des commencements : le maître entre, la classe se lève. Même si le maître est un maître médiocre, et qui doute de sa mission, même si la classe rassemble des enfants chétivement doués, le rituel du premier tête-à-tête comporte cet hommage rendu au dépositaire de la plus haute exigence : parce qu'il est *magister,* en lui s'affirme un surplus d'humanité. Et chaque regard tourné vers l'instituteur manifeste cette attente, consciente ou non, et cette espérance.

Ainsi en est-il du haut en bas de la hiérarchie scolaire, de l'école maternelle à l'université. La fonction enseignante en son actualité plénière n'est jamais mieux affirmée que dans cet hommage des commencements, le maître entre, le silence se fait, les élèves un instant se tiennent debout. Le travail va commencer. Car toute classe est une première classe ; toute leçon est un recommencement ; et nul n'ignore que, même s'il est traité de grammaire, de zoologie ou de mathématiques, ce qui est en question dépasse beaucoup en importance les limites de tel ou tel domaine technique. Tout maître, quelle que soit sa spécialité, est d'abord un maître d'humanité : si pauvre que soit sa conscience professionnelle, il n'en est pas moins, et qu'il le veuille ou non, le témoin et le garant, pour ceux qui l'écoutent, de la meilleure exigence. C'est pourquoi la leçon dans son ensemble ne fera que commenter l'instant inaugural, sans pouvoir prétendre à en égaler la richesse. Le premier silence est plein de cette attente de l'homme que tous les enseignements et toutes les expériences ne parviendront jamais à combler.

Il m'arrive, au seuil d'un amphithéâtre abondamment garni, de marquer un temps d'arrêt. Derrière la porte, l'agitation légère de la foule étudiante, le léger ronflement des conversations, tous les bruits de la mise en place. Je vais entrer ; le silence s'établira et les regards vont converger sur moi. Bien sûr, ce n'est rien, ce n'est pas un événement. Un professeur va commencer son cours. Cela se passe cent fois par jour dans le même bâtiment. La réflexion pourtant ne parvient pas à dissiper l'inquiétude, qui peut

confiner à l'angoisse. « Qu'est-ce que je viens faire ici ? Et que viennent-ils y faire, eux tous et chacun pour sa part ? Qu'est-ce que j'attends d'eux ? Et qu'attendent-ils de moi ? »
À partir du moment où de pareilles questions sont posées, il est clair qu'elles demeureront sans réponse. Bien sûr, il y a le tableau de service, l'horaire de la Faculté et le programme des examens, qui enlèvent à ces rendez-vous réguliers toute signification particulière au sein de la routine générale. Et pourtant, le souci demeure, et le soupçon d'une plus haute valeur. Il n'existe pas de moment tout à fait neutre dans une vie, en dépit de nos efforts pour dénaturer l'événement, pour lui enlever ce qu'il pourrait avoir d'insolite, d'exceptionnel et donc de menaçant. En tout rendez-vous avec un calendrier quelconque, chacune des deux parties en présence se trouve exposée au péril de l'autre, s'il est vrai, comme l'affirme la parole de Hofmannsthal, que « toute rencontre nous disloque et nous recompose ». La rencontre est toujours possible, elle est toujours secrètement attendue, même si elle ne se réalise jamais. L'attente des êtres peut transformer le moindre échange de phrases en un piège du destin.
La parole du maître ouvre un champ de possibilités indéfinies. Le dialogue avec l'auditoire apparaît alors comme une épreuve pour celui qui parle et pour ceux qui se taisent. Par-delà les questions traitées, une autre question se pose, une question de chacun à soi-même, et cette question met en question celui-là même qui pose la question dont il est ensemble le sujet et l'objet. Or, d'une telle question, le philosophe Heidegger affirme qu'elle est proprement métaphysique. Ainsi se trouvent justifiées les larmes du petit enfant qui pour la première fois franchit, dans l'angoisse et le tourment, le seuil de l'école primaire.

Il faut donc admettre que la véritable pédagogie se moque de la pédagogie. L'éducation essentielle passe par l'enseignement ; mais elle se réalise au besoin malgré lui et sans lui. La réalité des horaires, des programmes et des manuels, soigneusement ordonnancée par les technocrates ministériels, n'est qu'une manière de trompe l'œil. Il est vrai que les rituels de l'emploi du temps parviennent d'ordinaire à abuser les exécutants aussi bien que la masse des justiciables. Et d'ailleurs il faut un emploi du temps, sans quoi la société scolaire, incapable de se légitimer à ses propres yeux, succomberait très vite à la décomposition matérielle et morale. Mais l'emploi du temps n'est qu'un prétexte ; sa fonction véritable est de ménager la rencontre furtive et chanceuse, le dialogue du maître et du disciple, c'est-à-dire la confrontation de chacun avec soi-même. Les années d'écolage passent, et s'oublient la règle de trois, les dates de l'histoire de France, la classification des vertébrés. Ce qui demeure, c'est à jamais la lente et difficile prise de conscience d'une personnalité.

Georges Gusdorf,
Pourquoi des professeurs ?, Paris, Payot, 1963, « La fonction enseignante », p.40-49.

IMPRIMERIE NATIONALE – 21 1238 – D'après documents fournis