

Pourquoi Louis XIV ? S'étonner soi-même pour intriguer les élèves¹

Olivier Maulini et Valérie Vincent
Université de Genève
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
Laboratoire Innovation Formation Education (LIFE)

2016

Nous savons qu'enseigner, c'est préparer l'avenir au moyen du passé. Oui, mais comment le faire au présent, face à des élèves que le monde de demain autant que celui d'hier peuvent laisser indifférents ? Faut-il attendre leurs questions, ou les induire en cherchant nous-mêmes le *pourquoi* – donc le sens – de chaque leçon ?

Un exemple parmi cent

L'école forme la jeunesse en vue de la vie qui l'attend, mais en l'exposant à une culture qui, par définition, la précède dans le temps. L'orthographe française, le théorème de Thalès, les frontières de l'Europe ou le tableau de Mendeleïev ne datent pas d'hier : s'ils figurent aujourd'hui aux plans d'études, c'est parce que l'histoire en a gardé la mémoire, et qu'après avoir nous-mêmes hérité de ce patrimoine, nous estimons dans l'intérêt de nos propres enfants de le connaître maintenant, pour en user plus tard cas échéant.

C'est le fondement même de toute éducation : confronter les nouvelles générations à ce qu'elles doivent apprendre pour reprendre le flambeau, qu'elles ont l'obligation vitale de s'approprier, mais qu'elles ne s'approprieront vraiment qu'en apprenant à penser librement, donc en hiérarchisant les savoirs ici et maintenant. Vivre c'est choisir, raisonner en situation, se donner des priorités, déterminer en permanence ce qu'il serait dommage d'ignorer. Mais en attendant ? Comment intéresser une classe ordinaire, un jour à Thalès, l'autre à Pythagore, le troisième à Mendeleïev, le suivant à la loi d'Ohm, aux Fables de la Fontaine ou à la Guerre des Gaules, toutes choses certes utiles à savoir, mais que les élèves n'ont pas demandées et dont la valeur peut logiquement leur échapper ?

Prenons un exemple parmi cent. L'un de nos manuels de français consacre une séquence de 7^e année primaire à la biographie et au récit historique. Le personnage étudié est Louis XIV. C'est à lui que les élèves doivent s'intéresser : son règne, son palais de Versailles, son portrait rédigé par Molière et peint par Rigaud, sa politique qu'il vante et que dénonce Fénelon au nom de l'humanité. À l'arrivée, le livre de l'élève demande de « rédiger une synthèse des informations recueillies pour présenter Louis XIV et le situer dans le contexte historique de l'époque ». Un genre textuel estimable, mais aride pour qui préfère *chater* en ligne à propos de Ronaldo ou Beyoncé... Le livre du maître ajoute donc un conseil initial : avant de plonger dans l'analyse des documents et la rédaction des textes, l'enseignant devrait « intriguer les élèves » habilement. En effet : comment les garder un mois en haleine s'ils ne comprennent pas ce que leur veut cette *drag queen* d'un autre âge, comme certains aiment s'en moquer ?

¹ Article publié dans l'*Educateur*, numéro spécial « Les moteurs d'apprentissage », pp. 21-22.

Louis et les (jeunes) enseignants

D'où la question que nous avons posée à un groupe d'étudiants en formation pour l'enseignement primaire : « Intriguer les élèves, les intéresser au roi Louis, donner du sens à la leçon imposée... Quel que soit le verbe adopté, une préoccupation prime : que faire pour motiver les apprentissages visés ? » La suite des événements est ici brièvement résumée.

Première réaction du public : des grimaces. « Comment, en effet, 'donner du sens' à la séquence programmée ? Est-il seulement possible d'y arriver... ? » Louis le quatorzième, sa perruque poudrée, ses souliers vernis, sa pose affectée, faisaient peut-être autorité quatre-cents ans avant les piercings, les sabres laser et les bottes cloutées de nos héros modernes : aujourd'hui, ils sont juste démodés. « En plus, nos élèves sont suisses : s'ils se passionnaient pour l'histoire de France, cela se saurait... » Rupture dans le temps (« C'est trop vieux ! »), rupture dans l'espace (« C'est trop loin ! ») : dans ces conditions, relier la vie d'autrefois à l'expérience immédiate semble tout sauf gagné. La cause serait plutôt désespérée. Un mois d'indifférence à tirer... ?

« À moins que..., risque un intrépide, ...et si on leur passait 'le Roi Soleil', la comédie musicale... C'est proche d'eux, ça pourrait leur parler ! » Quelques approbations, mais le gros du groupe reste sceptique, voire méfiant. Les formateurs également. Passe pour un détour musical (voire commercial), mais la vraie question n'a pas bougé d'un cran : pourquoi Louis, pourquoi lui, pourquoi ce souverain d'hier règne-t-il plus que d'autres sur les spectacles populaires et sur les manuels scolaires aujourd'hui ?

« Cherchez mieux, insistent les formateurs. Pourquoi Louis XIV ? Pourquoi pas François I^{er}, Elisabeth II, Ramsès III, Henri IV, Benoît XVI... ? » Nouvelles grimaces, et yeux ronds par-dessus le marché. « Les formateurs deviennent-ils fous ? Pourquoi nous infliger ce 'pourquoi' à nous ? À chacun son métier : des rédacteurs ont commis un manuel, à nous de l'utiliser. Ils avaient peut-être leurs raisons, peut-être ont-ils pioché au hasard (un chef en vaut un autre), à quoi bon se le demander ? » Le contrat didactique est un peu sens dessus-dessous : la formation veut maintenant que les formés justifient ce qu'ils n'ont pas produit, et à quoi des personnes payées pour cela ont normalement réfléchi. Faut-il se faire télépathe, pénétrer le cerveau des experts et deviner ce qui leur a pris ?

« Intriguez-vous ! »

« D'accord, concèdent les formateurs, le manuel vous est donné. Vous pouvez l'employer sans vous questionner : mais comment intriguerez-vous vos élèves si vous n'êtes pas vous-même étonnés ? » Un enseignant docile déroulera peut-être son programme en postulant que chaque notion est là à raison, que cette raison peut lui échapper et qu'elle n'est pas de son ressort en vérité. C'est permis, oui, mais est-ce intéressant ? Il est permis aussi – et peut-être plus stimulant – de chercher ce que les savoirs choisis par l'école ont d'important, de nécessaire, de vraiment précieux au dehors (Perrenoud, 2014), donc pourquoi l'institution se met en tête de les imposer, autant aux maîtres qu'aux élèves, en réalité.

Cet axiome sert peut-être de déclic, car tout s'enchaîne alors rapidement. « Pourquoi Louis XIV ? Peut-être parce qu'il est symbolique... Symbolique de quoi ? De la monarchie absolue... Qui consiste en quoi... En un pouvoir indiscutable, qui descend de Dieu vers les hommes, par l'intermédiaire du roi... Et ce pouvoir se voit comment ? Par les attributs de la grandeur : talons hauts, bas de soie, sceptre, épée, bijoux, manteau d'hermine, perruque léonine, dentelles à foison... » Parfait. Mais gardons notre élan : « Pourquoi la monarchie absolue, après tout ? Pourquoi pas un autre régime : féodalité, république censitaire,

*monarchie parlementaire ? Peut-être parce que l'absolutisme dominait sans partage... Parce qu'il fut l'antithèse de la démocratie... Parce qu'il nous reste aujourd'hui des dictatures... Parce que nos enfants doivent savoir comment les puissants se mettent toujours en scène pour nous impressionner, censurer la critique, aliéner les libertés » : un savoir peut-être bien – à l'ère des *spin doctors* et de la *peopolisation* du monde (Dakhliya, 2010) – de haute nécessité.*

En définitive, comment donc intriguer nos élèves ? Pas en négligeant nous-mêmes de nous étonner. Pas en cachant le monarque d'antan derrière un chanteur d'aujourd'hui, même plus coquet et entraînant. Mais en plaçant bel et bien Louis XIV au centre du tableau, juste à côté de ses *alter ego* : le président de Gaulle et le président Hollande par exemple, monarques hexagonaux eux aussi officiellement portraiturés, représentés en majesté, devant un palais prestigieux, mais dans des atours chaque fois plus sobres et plus modestes que ceux de leurs aînés. N'est-elle pas là l'intrigue : dans ce lien entre le passé et le présent, entre l'histoire d'hier et le savoir de maintenant ? Qu'y a-t-il de changé entre l'Ancien Régime d'où nous venons (celui des despotes) et le nouveau où nous vivons (celui de « *Touche pas à mon pote* ») ? Les élèves s'interrogeront mieux à ce propos si le maître l'a d'abord fait de son côté. Sans transcendance à invoquer, le chef démocratique descend de son piédestal pour prendre une pose modeste, que cela lui plaise ou non. Il ne gouverne ses sujets que si ses sujets eux-mêmes daignent l'élire, donc s'ils trouvent *à la fois* qu'il leur ressemble et qu'il saura les guider (Monod, 2012). N'est-ce pas le même gant que doit relever l'enseignant cohérent : chercher *avec* ses élèves le sens de leur scolarité, donc s'inquiéter *avant eux* de ce qu'il leur demande d'étudier ?

Références bibliographiques

- Dakhliya, J. (2010). *Mythologisation de la peopolisation*. Paris : Cavalier Bleu.
Monod, J.-C. (2012). *Qu'est-ce qu'un chef en démocratie ? Politiques du charisme*. Paris : Seuil.
Perrenoud, Ph. (2011). *Quand l'école prétend préparer à la vie... Développer des compétences ou enseigner d'autres savoirs ?* Paris : ESF.

Annexe :

Louis XIV
par Hyacinthe Rigaud
1701



Charles de Gaulle
par Jean-Marie Marcel
1958



François Hollande
par Raymond Depardon
2012

