



[Site rectorat](#) | [Sommaire](#) | [Méthode](#) | [Programmes](#) | [Banque](#) | [Concours](#) | [Internet](#)

L'enfant sauvage

*film de François Truffaut,
d'après le mémoire de thèse et le rapport au ministre du docteur Jean Itard.*

analyse de Pierre.Rostaing@ac-grenoble.fr et ses élèves ([cliquez ici pour leur écrire](#))

0. De "L'enfant sauvage" à l'enfant philosophe

Communication faite le 07.04.99, journées "Médias et Éducation" / BPS, Banque de Programmes et de Service de la Cinquième [chaîne TV].

1. une histoire de la formation progressive de la conscience.

La relation au concept de conscience de Hegel.

2. Structure du film.

Analyse du *rapport de l'homme au monde* dans l'écriture générale du film.

3. Ce que "L'enfant sauvage" révèle de la relation sociale. Rapports entre film et notions.

Reprise des catégories de cette relation : langage, conscience, histoire, etc.

4. Découpage du film.

De "L'enfant sauvage" à l'enfant philosophe

[Communication du 07.04.99, journée "Médias et Éducation" de la Cinquième BPS, Banque de Programmes et de Service]

§1. Quelle est l'histoire ? Il y a 200 ans, un enfant d'une douzaine d'années, privé de toute relation sociale depuis son plus jeune âge, était découvert par des paysans dans une forêt de l'Aveyron. Confié par l'administration à un jeune docteur aux intuitions géniales, l'enfant se trouve dans le dénuement le plus total mis au contact de la vie en société : manières, langage, conscience et sensibilité ne sont manifestement pas de son monde ; faute d'absence totale de relations, pour ne pas parler encore d'amour ou d'amitié. Le film montre la formation progressive de la conscience chez l'enfant au contact d'autrui.

§2. 'De "L'enfant sauvage" à l'enfant philosophe ? La relation est la distance qui sépare l'enfant pris en son sens étymologique d'animal **privé de parole** (in-fans) de l'enfant qui devient adulte en se découvrant **capable de questionner le monde et de se mettre lui-même en question**. La distance à parcourir pour passer de l'un à l'autre est **le chemin de la pédagogie proprement dite**. C'est là l'objet du film de Truffaut. Au delà de l'histoire vraie, fidèlement reconstruite, Truffaut répond en effet simultanément à deux questions touchant également au média et à sa finalité : **'Qu'est-ce que faire du cinéma ?'** et **'Qu'est-ce que la**

pédagogie ?'. De la question de la technique, par conséquent, à la question de l'homme et à celle de l'État qui permet d'en organiser le tout, on peut dire que ce film permet d'interroger la vie dans sa totalité. Le postulat de base du film "L'enfant sauvage" est qu'il n'existe, en matière de pédagogie, aucun média supérieur à autrui-éducateur. Il s'agit donc d'un document universel destiné aussi bien à l'enfant qu'à ses parents, à l'élève qu'à celui qui l'élève : dans la mesure où il montre le cheminement de l'enfance sous son jour le plus problématique, il peut bien être présenté comme une "histoire de la condition humaine avant toute Histoire".

§3. Pourquoi si peu de films sont, comme celui-ci, de nature à conduire un esprit non formé au questionnement philosophique ? C'est qu'il leur faut réunir pour cela au moins deux conditions, rarement atteintes dans la production courante (et j'ajouterais, à l'intention des programmeurs présents, qu'il ne suffit pas de susciter l'intérêt : car, de ce point de vue, la plus petite production humaine le conditionnera toujours) :
La première est de frapper l'enfant d'étonnement, d'émerveillement, bref de créer en lui un ébranlement de nature à modifier sa perception habituelle. La seconde est de provoquer en lui le doute concernant le savoir acquis. Sans ces conditions, point d'enfant qui questionne, ni ne se questionne : sans cela, point d'enfant philosophe.

Ce film exemplaire présente un triple intérêt : pédagogique, philosophique et politique.

1. intérêt pédagogique parce que matière et forme s'interpénètrent ici à un degré rarement atteint. Songez, par exemple, que c'est la première et probablement la seule fois qu'un metteur en scène entre dans le champ de la caméra pour diriger sa mise *de l'intérieur*. *Truffaut* jugea en effet la question pédagogique si cruciale, si centrale, qu'il ne conçut ni de la détacher de son œuvre de créateur ni de la déléguer à ce simple médiateur qu'est l'acteur. Cela donne en soi à réfléchir...

Or, si le metteur en scène fait cet effort, il va de soi que nous ne pouvons faire moins que le reproduire en le fécondant de toutes les richesses dont nous disposons. Il devient alors particulièrement jouissif de relier l'expérience si difficile d'Itard de former une conscience chez l'enfant sauvage à l'élaboration par Hegel, au même moment, de *La science de l'expérience de la conscience* [plus connue sous l'appellation de *Phénoménologie de l'esprit*], laquelle introduit l'idée que la formation de notre conscience résulte moins d'une in-formation propre, quasi-génétique, que de notre communication avec le monde des choses et des êtres. **La structure même du concept de conscience donne alors au film une lisibilité extraordinaire** : de l'enfant traité comme un animal par les paysans qui le découvrent à l'enfant traité de sauvage par la foule parisiens jusqu'à l'enfant Victor recevant son nom de sa famille adoptive et éducatrice, ces relations problématiques restituées par le film éclairent en retour de toute leur puissance la logique dialectique du texte de Hegel.

Pour l'élève Ū l'enfant philosophe :

a. le film permet de mesurer, au-delà de la distance considérable qui le sépare l'enfant sauvage, le prix inestimable de cette différence (la richesse du foyer et de la communauté, l'amour et la convenance, la confiance et l'obéissance, la connaissance et la reconnaissance, le langage et la réflexion etc., toutes choses vécues et éprouvées en relation d'opposition avec la barbarie des hommes, d'une part, et la violence de la nature, d'autre part)

b. il permet de dégager la problématique de l'enfant sauvage au point de vue de la société des hommes, c'est-à-dire telle qu'elle se trouve exposée au cœur du film par les savants qui le prennent en charge à Paris : "A-t-il été abandonné parce qu'il était idiot ou bien est-il devenu idiot parce qu'abandonné de tous ?"

c. en outre, il permet d'aborder avec les élèves la question de l'éducation sous l'angle de l'amour et l'amitié, deux notions fondamentales qui, ne figurant pas au programme de nos systèmes éducatifs occidentaux, restent à leur grand regret impensées (la reprise, à ce

titre, du film sous le rapport des livres VIII et IX de *l'Éthique à Nicomaque* d'Aristote, d'une part, et d'une note de la *Philosophie du droit* de Hegel sont en préparation).

2. intérêt philosophique parce que le cinéma nous donne à voir ce que d'habitude nous ne voyons pas : **les relations**. Si nous voyons et connaissons les objets ou les sujets avec lesquels nous nous trouvons en relation, ce que nous ne voyons ni ne connaissons et dont nous tirons jouissance au cinéma ou à la télévision, ce n'est ni le savoir de tel objet ni celui de tel sujet, mais c'est du spectacle de leurs relations et de ce qu'elles génèrent en nous et hors de nous*. C'est pourquoi le cinéma peut se définir comme l'art des relations. Et c'est en quoi il se rapproche tellement de la philosophie dont l'objet n'est ni l'homme ni le monde considérés à part, objets respectifs des sciences dites de l'homme ou la nature, **mais le rapport de l'homme au monde et sa logique** *Ū la logique de la communication*.

3. intérêt politique, enfin, parce que l'objet même du film, comme Truffaut l'avait intimement compris, c'est bien *la question de la pédagogie, comprise comme question commune à tous, et de la responsabilité de tous*. A l'heure où la question générale est de savoir comment s'y prendre avec nos enfants les plus difficiles, nous voyons là le docteur Itard donner à chaque enseignant (parent d'élève ou professeur) une leçon d'ambition et d'humilité en s'attaquant précisément au cas le plus difficile *Ū c'est-à-dire à celui qui se trouve de fait le plus éloigné des deux conditions du savoir : le langage et le plaisir (le langage, tel qu'il nous met en relation avec la source du plaisir et permet de nous l'assurer)*.

Bref : tout en nous obligeant à reconsidérer de fond en comble la question de la condition humaine, ce film révèle un principe établi par Hegel au même moment en Allemagne, à savoir que la connaissance de soi comme du reste est impossible sans la reconnaissance fondamentale d'autrui. Principe que, soit dit en passant, la pédagogie oublie quand elle se mêle d'abandonner massivement son avenir aux seuls médias techniques...

* ex. de la découverte *vidéo* de la raison pour laquelle l'enfant autiste ne chasse pas par son approche les animaux sauvages : on s'est aperçu à la relecture d'un film tourné en contrechamp que l'enfant autiste s'avance les yeux au sol... Ainsi le média peut-il élever *immédiatement* à la connaissance de raisons jusque-là difficiles à atteindre.

*** fin communication du 07.04.99 ***

[Site rectorat](#) | [Sommaire](#) | [Méthode](#) | [Programmes](#) | [Banque](#) | [Concours](#) | [Internet](#)



1. une histoire de la formation progressive de la conscience, datée de 1799, contemporaine du concept maximum de Hegel (la *Science de l'expérience de la conscience* paraîtra en 1807).

François Truffaut écrit dans ses *Lettres* que son film est tiré d'une histoire vraie dans les

moindres détails", celle de *l'enfant sauvage de l'Aveyron*. Histoire remarquable, aussi bien par la publicité que lui réserva la presse d'alors que par l'implication directe de l'État et l'hypothèse audacieuse [totalement à contre-courant de l'époque] que soutint seul contre tous le savant à qui la protection et l'étude de l'enfant furent confiées officiellement : le docteur en médecine Jean Itard. L'avance prise par ce savant dans la manière de considérer les enfants était telle qu'il ne se trouva personne pour prendre sa suite et éviter l'oubli de ses travaux. Si, rétrospectivement, ces derniers peuvent irrésistiblement évoquer le Freud qui foulera les pas [sinon la pensée] d'Itard à l'hôpital Charcot, ils ne devront leur succès qu'à la publication des thèses d'Itard dans le livre de Lucien Malson, *Les enfants sauvages* (. Mais la teneur brute des rapports eux-mêmes ont été depuis promus à la plus large audience par l'adaptation et la mise en scène cinématographiques de François Truffaut en 1961. Nous nous appuyerons ici sur la seule écriture cinématographique :

Premièrement parce que, conforme à l'écriture et à l'esprit des rapports, elle s'en tient pour elle-même au principe de convenance, récurrent dans tout le texte : "[ce qui m'étonne et m'enthousiasme chez l'enfant], *c'est que tout ce qu'il fait, il le fait pour la première fois*".

Deuxièmement, parce que le résultat donne à voir et à lire plus que les "prises de vue" du texte d'Itard : il en restitue pour ainsi dire intégralement les *mises en présence*. Sans elles, l'histoire risque de ne révéler les enchaînements essentiels qu'à l'envers. Non par le mouvement [le spectacle] de la vie, mais par le mythe du retour à l'origine. Or la grande leçon de ce texte est de montrer que la conscience n'est pas donnée comme cette origine, mais qu'elle s'origine au contraire elle-même dans l'écriture générale de la vie sociale : par la chaleur du foyer familial et en raison de l'acquisition du langage

A travers la mise à jour cinématographique des rapports de l'enfant sauvage avec ses environnements successifs, cette deuxième étude de cas [deuxième lecture logique] vise donc à établir comment, après la parole², la conscience [occidentale] constitue le type moderne du *rapport génératif*, c'est-à-dire celui ayant comme fonds commun pour tous les rapports l'épreuve de la relation sociale, et comme horizon exclusif le monde visé par la science : la nature.

Nous confronterons pour cela, l'écriture du film et celle du concept de conscience élaboré par Hegel, tel qu'il figure dans le 2ème cours de sa *Propédeutique philosophique*, 1ère subdivision, sous le titre de 'La science [de l'expérience] de la conscience', § 1 à 42, pages 89 à 101, 1ère édition, Minuit, 1963, Paris.

Seconde justification du choix de la cinématographie. On sait à quel point, philosophiquement parlant, Hegel redoutait le recours à l'image sensible pour dresser le concept, mais on sait aussi quelle importance la tradition attribuait au fait de tout avoir sous les yeux pour bien juger. Or ce qu'offre la cinématographie à laquelle nous nous référons comme à l'écriture élevée à une nouvelle puissance, c'est une possibilité de conjuguer les deux points de vue : l'ordre du texte [l'écriture générale] que suppose la logique en tant que science de la communication des consciences d'une part ; l'articulation de la présence [l'écriture générative] qui est le propre de la logique de la communication en tant que telle, d'autre part, et dont ce film met à jour des caractères génératifs essentiels.

Le premier point de vue nous est fourni par le texte de Hegel que nous venons de citer. Le second par le film de Truffaut réalisé à partir des deux rapports connus du Docteur Itard : a. le premier rapport, daté de 1801 et destiné à l'Académie de Médecine, comprend la thèse de Jean Itard. b. le second, daté de 1806, destiné au Ministre de l'Intérieur et visant au renouvellement de la pension de la gouvernante qui s'occupe de l'enfant, Madame Vrin, comprend le bilan des deux premières années de sa vie (sociale) : soit ce qu'on peut appeler l'initialisation de l'enfant en tant que tel d'une part, puis le début de son initiation à la vie en commun d'autre part.

Nous soumettrons l'un et l'autre types d'écriture à l'analyse et les mettrons en résonance pour vérifier ce qui en eux *convient* et est susceptible de tracer des éléments nouveaux de *l'écriture générative*.

Présentation du projet par Truffaut et mise en corrélation avec la logique de la communication. Puisque, à la différence du document cinématographique précédent, nous avons accès par ses lettres et notes aux intentions dernières de l'auteur³, laissons-lui le soin d'exprimer lui-même l'intérêt de mettre en scène les rapports du Docteur Itard _ pour nous écritures à la rigueur scientifique incomparable, constamment habitée par le plaisir de la recherche et l'aiguillon du doute, et que ne démentent jamais les rares accès de renoncement de l'auteur [par désarroi devant l'extrême dénuement d'un enfant qui ne paraît cacher ni âme ni démon, ou par le poids de sa propre responsabilité devant l'ampleur de la tâche et l'imprévisibilité de ses conséquences pour le petit d'homme : éduquer un être privé de tout contact social durant son enfance revient en quelque sorte à réécrire chaque loi connue sur une table de cire intacte, qu'aucune relation sociale n'a initialisée, donc sans la garantie que soit jamais formé à terme l'élément rationnel qui lui conférerait autonomie et liberté].

Intérêt premier et premier principe du film. Pour Truffaut la force de cette histoire réside dans sa situation : comme l'enfant a grandi dans la nature, *tout ce qu'il fait en entrant dans la société des hommes, il le fait pour la première fois* : manger à table, regarder une flamme, marcher, pleurer, rire, reconnaître, se révolter etc. Chacun de ces pas en avant, méticuleusement consignés dans les rapports constitue déjà en soi "une chance formidable" dont le film tirera à la fois son fil et sa force. Mais l'accumulation de ces pas en avant ne constitue pas une méthode pour faire un film. Un film est une écriture qui n'exige pas seulement de savoir monter, techniquement parlant, des éléments les uns derrière les autres, mais de savoir rechercher comment exprimer au mieux pour d'autres consciences la manière dont la conscience du lecteur-auteur-inventeur les a épousés ensemble et, à tout prendre, *aimés*. Chez Truffaut, comme chez les grands artistes en général, la méthode ne se distingue pas du mouvement par lequel la réalisation entière de l'œuvre s'articule ; c'est pourquoi, il importe de relever dès à présent les analogies qui pèsent entre la volonté de communiquer cinématographique de Truffaut et la logique de la communication. Deux phrases (*phrasis* : expression) émergent nettement sous ce rapport de la correspondance sur le film :

1. quand il écrit "J'ai relu sans cesse ces rapports en cours de tournage afin de "repêcher" telle ou telle idée *ou simplement aussi pour m'en imprégner*", il pose d'une part ce qui est de sa compétence _ écrire, rapporter une histoire vraie, *cinématographiquement parlant* _, d'autre part ce qui ressortit à la convenance et que, très classiquement, il note comme étant le *simple*. Le simple est le propre de ce qui con-naît et convient de fait, comme la relation de l'artiste à son œuvre ou de la mère à son enfant. Relation générative qui ne donne encore ni souci du *quoi*, ni souci du *comment*, et ne détermine encore ni *ceci*, ni *cela*. Bref, le pur *poïein* de la vie avant toute histoire

2. quand, après s'être documenté sur les enfants schizophrènes ou malentendants et s'être rendu compte que la trop grande variété de comportements ne se laissait pas enclorre par le concept, Truffaut a "pensé qu'on avait le droit *d'inventer*" pour reconstruire les attitudes ou les mises en présence réelles de l'enfant. C'est-à-dire qu'on avait le droit de faire venir à l'idée du film ce que l'écriture d'Itard déploie sous une articulation à volonté objective. Alors il a lui-même misé ce droit d'inventer sur un seul fonds, "un seul et unique souci" qui peut se décomposer ainsi : *le fait* est-il assez clair et en comprend-on bien le *pourquoi* ? _ dans le respect le plus strict des règles de la volonté de savoir et de communiquer [sens classique du *faire savoir*].

Compétence, convenance et logique du questionnement : tels sont donc les 'principes' qui ont

guidé l'écriture du film de Truffaut comme la mise en scène du film de Honey. Les deux premiers sont tournés vers l'écriture à restituer, les deux derniers vers la lecture à réaliser, et le tout qualifie à la fois le rapport cinématographique et le regard occidental en tant que tels.

Ce qui pose deux questions :

Existe-t-il d'autres principes nécessaires pour réussir des reconstructions de cette nature _ historique, c'est-à-dire liée à l'écriture en tant que telle (comme Foucault l'avait tenté avec 'Moi, Pierre Rivière qui ai tué ÷') ?

Ensuite _ parce qu'il faut rendre compte du sens de la réussite elle-même _ en quoi ces principes suffisent-ils pour garantir que le présent qui nous est *fait* (présent *articulé* cinématographiquement) corresponde bien au présent *su* (l'expérience ou l'écriture générale du texte dont part le cinéaste) _ c'est-à-dire pour que nous soyons bien saisis par la *présence* générative de ces enchaînements elle-même, autrement dit par la nécessité dialectique qui, provoquant lecture et histoire, permet de dépasser leur opposition ?

La difficulté a été posée au moins une fois dans toute son ampleur à l'occasion du célèbre "dialogue entre un japonais et un qui demande"⁴ au sujet du rapport entre le cinéma en tant que technique *occidentale* du regard et la culture japonaise se cherchant à travers lui. La question s'articule diversement. Le Japon peut-il y découvrir son identité ? L'objectif cinématographique mis au service de la subjectivité intime du Japon lui sert-il la fin de son enquête ou au contraire l'éloigne-t-elle définitivement de son lieu _ à supposer qu'elle ait un lieu, plutôt qu'elle ne les produise ou reproduise tous _ ? Quand Kurosawa filme, donne-t-il à voir d'abord le Japon ou bien d'abord le regard occidental *orienté* par le Japon ?

Illustration par une problématique propre du film.

Quant au choix des acteurs, il s'agissait aussi là de *mettre la pensée des uns et des autres au service des choses qui étaient en question* et non l'inverse. Parce que le rôle d'un enfant apparenté sourd-muet exigeait une conscience plus sensible que conceptuelle, aussi vierge que possible d'écritures et de lectures au sens moderne, Truffaut porta son choix sur un enfant de gitans. Parce qu'il fallait *diriger l'acteur à l'intérieur de l'image* _ c'est-à-dire dans le champ et non depuis le hors-champ de la caméra _ , Truffaut tint lui-même le rôle du Docteur. Exactement comme le Docteur Itard en son temps mis sa pensée au service de la chose en question _ l'impensable enfant vierge-du-rapport-à-autrui.

Truffaut, lui, met son énergie au service de l'image parce que son rôle à elle _ restituer le sens de la question vécue par Itard _ est ici le plus important. Nous retrouvons là le sens même de l'œuvre cinématographique : faire vivre les questions, ouvrir l'homme au monde. Tout le contraire de l'actualité cinématographique, *télé-visée*, fourbissant des réponses sans correspondance avec les questions du "théâtre des opérations" (le bien nommé), et fermant l'homme à toute compréhension pleine et immédiate de ce qu'il ne fait que voir de très loin.

Site [rectorat](#) | [Sommaire](#) | [Méthode](#) | [Programmes](#) | [Banque](#) | [Concours](#) | [Internet](#)



2. Structure du film : les différents rapports de l'homme au monde et la formation de la conscience dans l'individu, et dans l'histoire.

Tout texte, et ainsi toute réponse à une question, prend son sens pour autant qu'il éclaire ou que s'éclaire en lui *le rapport de l'homme au monde*. Ce terme n'a rien d'arbitraire : il constitue à la fois l'objet le plus général des sciences sociales (comme hier de la philosophie : et que ce rapport ait ou ait eu pour contenu le 'vouloir', le 'devoir' ou le 'savoir' importe peu pour commencer) et le sujet principal de tous les textes qu'on veut mettre en lumière. C'est pourquoi il faut bien s'exercer à déceler la valeur particulière que ce rapport prend, ou la modalité qu'il révèle, dans chaque nouveau texte ou/et contexte (dans la notion ou l'ensemble de notions autour duquel s'articule le texte, selon la situation et le jeu des relations qui nouent ou dénouent celle-ci, etc.). Car si nous savons à peu près considérer et définir les êtres et les choses qui nous entourent (le monde), cela se complique déjà quand il s'agit de nous définir nous-mêmes (l'homme, *animal rationale, relationis* etc.). Quant au rapport lui-même, immergés que nous sommes en lui, nous ne l'apercevons généralement même pas ÷ avant de faire de la science, de la poésie ou de la philosophie.

Développons la logique interne de ce rapport [tel qu'il se manifeste dans le film] en suivant la leçon de Hegel afin de voir jusqu'à quel point peuvent s'accorder l'écriture définitive (de la pensée avec ses catégories) et l'écriture générative (du quotidien avec ses attitudes ou relations).

Voici le **tableau des correspondances** entre les séquences du film suivant la chronologie et les analyses du texte du Docteur Itard, et les degrés de la formation de la "conscience en tant que telle" d'après le concept de Hegel. Il nous servira de guide tout au long de cette étude.

Film : l'Enfant sauvage	3	2	1
<i>variables</i>	RAPPORT	HOMME (L'Enfant s.)	MONDE
<i>valeurs ou états :</i>			
temps 0	identité totalité indifférenciée, ou pure adhérence de l'animal au milieu	nature	nature
temps 1	violence réciprocité négative du rapport	animal	paysans
temps 2	langage (curiosité) non-réciprocité du rapport	"le sauvage"	parisiens
temps 3	reconnaissance (amitié) réciprocité générative du rapport	"Victor" !	pédagogue+gouvernante
temps 4	conscience (savoir) vers l'égalité du rapport, la liberté	Je >>>	<<< objet

Site [rectorat](#) | [Sommaire](#) | [Méthode](#) | [Programmes](#) | [Banque](#) | [Concours](#) | [Internet](#)



3. ce que l'Enfant sauvage nous apprend des rapports sociaux

Que l'homme n'est pas, ou plutôt ne naît pas "naturellement" doué de raison : sans l'épreuve du discours, de l'amour et de l'amitié, il ne connaît ni conscience ni émotions.

Que c'est d'abord autrui (et seulement ensuite la nature médiatisée comme telle dans ce rapport à autrui et lui seul) qui constitue l'horizon de ces questions _ expressions de rapports,

désirés, *voulus* avec le monde (les relations génératives). Point de nature ou d'essence de l'homme qui serait indépendante du contexte social : l'homme ne réalise ses aptitudes dites naturelles (attitudes ou comportements) que dans une forme d'organisation sociale. Nous en trouvons la preuve répétée dans les 52 études de cas d'enfants ou d'adolescents ayant vécu privés du contact avec autrui : **Bibliographie** = Lucien Malson, Les enfants sauvages, 10/18.

à développer

RAPPORTS ENTRE FILM & NOTIONS :

Qu'est-ce qu'une histoire ? Une séquence de temps comportant un début, un milieu et une fin, dans laquelle le milieu tient le rôle de raison, ou de rapport réglé entre les termes ou extrêmes de la relation. Ce rapport prend ici plusieurs valeurs :

Langage. C'est le problème du langage et de sa relation à la conscience qui est ici omniprésent. C'est aussi, en première analyse, la limite du recours à Hegel, pour lequel il n'y a pas de pensée sans langage. Mais la conscience n'est pas encore la pensée. Se pose alors le problème de sa constitution : à quel degré la conscience est-elle apte à penser, à questionner. Il faut pour cela que les besoins soient satisfaits... **texte en cours**

Conscience. Épisode du retour attestant pour la première fois chez l'enfant d'un libre choix (lequel, comme tel, suppose un savoir du monde extérieur) ; épisode de la révolte qui lui atteste d'une certitude intérieure fondant toute réaction à l'égard d'autrui. Le film peut être considéré de ce point de vue comme une histoire de la formation progressive de la conscience. Il pose le problème de différents niveaux de conscience : tant en ce qui concerne l'enfant que les "mondes" traversés par lui.

Question (s) possible (s) : l'homme est-il naturellement doué de conscience ?

Histoire. Épisode du retour encore où l'on voit que l'enfant se détermine librement à partir du savoir de son histoire. Sans conscience d'un passé, de son histoire par conséquent, impossible d'agir et de choisir librement. Les possibilités de l'homme s'enracinent donc aussi dans son passé.

Sur un autre plan considérer : l'accueil probable du même enfant aujourd'hui ; ce dont il n'est pas fait état alors : dans le rapport du docteur ou dans le film car toute la vie n'y est pas décrite.

Question (s) possible (s) : l'enfant sauvage a-t-il une histoire ?

Nature. Épisodes du début (la paix dans l'arbre ou/et, par contraste, la violence du combat) mais aussi chaque fois que la violence resurgit dans les rapports entre l'enfant et les hommes. La nature apparaît en définitive comme le cadre de tout le film. L'état de violence qui la caractérise nous apparaît comme une absurdité, un non-sens à surmonter continuellement par la mise en évidence et l'instauration de rapports nécessaires discutables entre les hommes (cf. le Droit ou/et le langage).

Question (s) possible (s) : différence (s) entre nature et culture ? La première est nécessaire, la seconde n'apparaît que comme une possibilité : l'enfant a en effet survécu à son absence. Dès lors, en quoi cultures et valeurs doivent-elles être défendues ?

Raison. Épisode du dialogue entre les deux docteurs (les savants : ceux qui savent aussi qu'ils ne savent pas ÷ pas encore : qu'ils ont à apprendre, y compris de l'enfant), mais aussi les épisodes où l'enfant associe et construit mentalement, bref chaque fois que la raison se fait jour, c'est-à-dire chaque fois qu'un rapport nécessaire s'instaure entre l'enfant et le monde. Si l'on peut dire que, à son stade, l'enfant *connaît* les choses qui définissent *pour nous* son milieu,

on ne peut pas dire qu'il en possède la *raison* (la définition au sens propre). D'autre part le film nous oblige à bien distinguer le rationnel (technique) du raisonnable (moral) : la raison est (un) complexe.

Question (s) possible (s) : qu'est-ce que la raison d'une chose ? à quelle(s) condition(s) est-elle ou devient-elle accessible ?

Vérité. Épisode de la justice et de l'injustice : peut-être la première *prise* de conscience d'une vérité propre, c'est-à-dire d'une certitude intérieure et inébranlable.

Les vérités apparaissent comme l'expression d'un rapport juste (au point de vue moral) ou exact (au point de vue technique). Et toujours comme si elle venaient se régler sur une vérité plus fondamentale que les autres : celle du rapport à autrui ["certitudes premières" de l'amour, de l'amitié et de la confiance formant l'élément rationnel dans lequel la (les) conscience(s) peut se développer pleinement].

Question (s) possible (s) : Y a-t-il un sens à parler de vérité pour l'enfant sauvage _ lui qui ne possède ni langage pour l'exprimer, ni amis avec qui la partager ?

Droit. Épisode du décret ministériel par lequel l'enfant peut être confié à son éducateur.

Sous la figure de l'administration et de la discussion (entre les savants d'abord, puis entre le docteur et "Son Excellence"), le droit apparaît comme la condition de possibilité initiale de l'éducation de l'enfant : la volonté du docteur ne peut se réaliser hors du cadre de l'État ni la volonté politique qui l'anime (c'est le Ministre de l'Intérieur qui fait fournir les moyens).

Question (s) possible (s) : le droit limite-t-il ou conditionne-t-il la liberté de l'enfant ?

Technique. Épisodes de la chasse, puis du porte-craie. Différences d'acceptation. Si l'on entend par technique un simple rapport efficace à l'environnement, l'enfant qui tue la possède, mais si l'on entend par technique l'art d'inventer et d'appliquer un savoir à un objet, il ne la possède *pas encore*.

Question (s) possible (s) : En quel sens peut-on dire que l'enfant est capable de technique ?

Art. Épisode de l'éducation : l'art d'enseigner. A un autre niveau (celui de la bande son dans le film), noter le moment où l'art surgit : que ce soit dans la musique ou dans la discussion, ce ne semble pouvoir être *que lorsque les besoins sont satisfaits* ÷

Question (s) possible (s) : Là encore question des conditions de sa définition et de son émergence : tout le monde, sans être "sauvage", ne 'connaît' pas forcément l'art.

Liberté. Épisode du retour. Où pour la première fois l'enfant se détermine lui-même à partir du savoir propre du monde : jusque là il subissait le vouloir des autres et les déterminations extérieures, maintenant c'est lui qui veut et choisit sa protection .

Question (s) possible (s) : Doit-on dire de l'enfant qu'il *est* libre ou qu'il le *devient* ?

[Site rectorat](#) | [Sommaire](#) | [Méthode](#) | [Programmes](#) | [Banque](#) | [Concours](#) | [Internet](#)



4. DECOUPAGE DU FILM EN 3 PARTIES PRINCIPALES :

I L'ANIMAL ET L'ÉTAT DE VIOLENCE ET D'INJUSTICE
 II L'ENFANT SAUVAGE ET LA QUESTION DE L'ANORMALITÉ
 III VICTOR OU DE L'ÉDUCATION

I L'ANIMAL ET L'ÉTAT DE VIOLENCE ET D'INJUSTICE

Séquence n°1 : la nature. L'adhésion aux éléments : la terre, le ciel et l'eau récurrents pendant tout le film.

[Penser au *quadripartite* des Grecs à Heidegger : "*la terre et le ciel, les divins et les mortels*". Quel(s) élément(s) se dérobe(nt) ici ?]

Séquence n°2. Première rencontre avec les hommes. Illustration de la thèse de Hegel sur la nature, "état de rudesse, de violence et d'injustice".

Le 'monde' paysan le capture comme un animal, mais comme *un animal sacré* : son visage humain leur interdit de le tuer. Lui tue, pour vivre et pour se défendre. Côté hommes, même technique de chasse d'abord qu'à l'égard des bêtes sauvages, même attitude ensuite qu'à l'égard des animaux de basse-cour dans le village, où seul *l'ancien* _ qui le comprend _ le protège et le traite humainement.

Séquence n°3. Deuxième rencontre avec la société des hommes. Le demi-savoir de l'opinion : mélange de violence (nature) et de discours (raison).

La curiosité des parisiens qui se pressent pour le voir autant que pour parler. Voir la somme de préjugés contradictoires ("le sauvage ne manquera pas d'être touché par les beautés de la capitale", "(il est) si bête"), de questions et de jugements à l'emporte-pièce débités à son sujet, ainsi que la manière dont ceux-ci sont proférés : tout le monde se bouscule et parle en même temps, rendant impossible la discussion. Si nous ne sommes plus immergés dans la cacophonie du village paysan, nous sommes encore loin du dialogue questionnant, clair et distinct, auquel se livrent ensuite les savants devant le spectacle de l'enfant.

[*Noter la fidélité, et donc l'importance, de la bande-son : le passage du chaos, de la cacophonie, au brouhaha, et enfin à la clarté de la musique de Vivaldi et à la lumière du discours des savants ÷*]

Séquence n°4. Troisième rencontre avec la société des hommes. La figure de l'homme de science : savoir que l'on ne sait pas (raison).

L'examen de l'enfant par les savants. Chez lui, l'ordre des sens apparaît comme renversé : la vue et l'ouïe, premiers chez nous, ne viennent chez lui qu'après l'odorat, et c'est le toucher qui vient en dernier (le docteur raconte qu'il peut se saisir facilement de la braise). Noter cette convenance singulière : "Indifférent aux bruits les plus forts, il se retourne quand on brise une noix". Ce qui met en question jusqu'à la 'naturalité' des sens !.

Séquence n°5. Curiosité de l'opinion et savoir de la science. Les parisiens sont ceux qui croient d'abord savoir, des curieux qui posent des questions et portent des jugements, tous à la fois, sans attendre leur tour : "a-t-il des parents ? va-t-on le baptiser ?" "si j'avais su qu'il était aussi bête, j'aurais amené les enfants!", etc. Les savants en revanche écoutent d'abord, questionnent ensuite ("savent qu'ils ne savent pas" ÷ pas encore) et peuvent ainsi être conduits à remettre leur jugement même en question (reconnaître par là leurs erreurs et les dépasser).

Séquence n°6. Prémises à la formation de la conscience. Conscience immédiate : l'épisode de la glace (et plus tard celui de l'écriture de son nom), où l'on voit que, ne se saisissant pas lui-même, il ne saisit pas davantage l'objet qu'on tend dans son dos (il lui faut en passer par la médiation de son odorat avant qu'il ne l'attrape : chez nous, la vue est plus rapide).



II L'ENFANT SAUVAGE, LE LANGAGE ET LA QUESTION DE L'ANORMALITÉ (Est-il capable de sociabilité moyennant une instruction méthodique ?)

Séquence n°7. Problématique interne du rapport du Docteur Itard : " _ En somme, moi je pense que ses parents l'ont abandonné, voire même égorgé, parce qu'il *était* anormal [*Thèse*]. Vous, vous pensez qu'il est *devenu* anormal parce qu'il a été abandonné [*Antithèse*]."

Séquence n°8. La thèse du docteur l'emporte au bénéfice du doute (scientifique), celui-ci emmène l'enfant chez lui.

Ce qui l'émerveille c'est "*que tout ce que fait l'enfant, il le fait pour la première fois*".

Séquence n°9. Le projet : étudier un enfant ayant grandi soustrait à tout contact avec la société des hommes.

Séquence n°10. Avant de recevoir un nom, il lui faudra être dressé, sensibilisé (bains, chaussures, vêtements) : il doit pouvoir marcher droit et en cadence (non plus seulement au trot ou au galop) et éprouver lui aussi les mêmes émotions que nous ressentons entre nous, comme rire, pleurer, etc., car "malgré les violences subies, personne ne l'a jamais vu pleurer" ÷

Séquence n°11. La logique associative : 1ère forme d'entendement ou de savoir (épisodes bol, noix, soldat).

Séquence n°12. La sensibilité apparaît en même temps qu'il se familiarise avec son nouvel environnement. Mais ce n'est là encore qu'un changement de convenance, qu'une adaptation, et non pas encore la constitution d'un savoir, d'une compétence proprement dite, qui suppose un rapport réel :

Comment se forme, se génère un rapport nécessaire, une relation clairement identifiable, un jeu dont les règles forment la loi générale, la structure de ce rapport ? Ainsi doit se poser la question de la nécessité du rapport liant un être à son monde.

Car l'enfant sauvage, comme l'animal ou le bébé, "voit sans regarder, entend sans écouter" : s'il est mis de fait *en relation*, il est à proprement parler *sans rapport* avec ce qui l'entoure (dans le "nouveau monde" de la maison _ monde du dialogue *et* de l'intériorité).

[De l'attention au vouloir. Du 1er acte de l'attention au premier produit de l'imagination, certaines mises en relation frappent de nécessité notre imagination : ce sont elles qui sont ensuite *voulues* et ainsi promues au titre de rapports. Mais le rythme et la répétition semblent être les conditions de la "prise" effective de ces rapports comme tels. A développer]

Séquence n°13. Problème du langage : le mot (le son) ne sort jamais avant la concession de la chose désirée.

Mystère du son 'O' : pourquoi est-ce le seul qu'il ne peut proférer ? S'il ne s'agit pas d'un parti pris de Truffaut, il faut chercher une corrélation avec le fait que c'est le son par lequel il se sent appelé (comme le son '(l)é' ne sort pas de sa bouche avant qu'on lui ait donné ce dont il est *censé être* le signe, le son 'o' ne peut en sortir puisqu'il n'est le signe de rien d'extérieur = de désiré > comment pourrait-il se désirer lui-même ?!)).

III "VICTOR", OU DE L'ÉDUCATION

1. LE PROBLÈME DE L'ÉDUCATION. DE LA FORMATION DES SENS A CELLE DE LA RAISON EN LUI :

Première étape : l'attention

Deuxième étape : l'imagination reproductrice (capacité de représentation et d'association).

Enfin : l'imagination créatrice.

LES PRÉCEPTES DU DOCTEUR POUR LE CONDUIRE DE L'UNE A L'AUTRE :

- a** _ Ne jamais perdre de vue que ce qu'il fait, il le fait pour la 1ère fois.
- b** _ Lui parler le plus souvent possible même s'il ne comprend pas ce qu'on lui dit.
- c** _ Lui faire gagner en sensibilité (nerveuse) ce qu'il perd en force brute (musculaire).
- d** _ (Ré-) former son oreille et d'une manière générale développer l'accord des rythmes (cadence de la marche, de la parole, etc.). Pour cela la musique, le rythme sont fondamentaux.
- e** _ **Trouver** une méthode qui permette d'élever l'enfant du niveau de chaque difficulté vaincue au niveau de chaque difficulté à vaincre.

2. LE RÉSULTAT DE L'ÉDUCATION : CONSCIENCE MORALE, ORIENTATION ET DÉCISION DANS LE MONDE.

21. Il invente, reconnaît une variété de signes, compare, discerne, bref il fait libre usage de son entendement vis à vis des objets relatifs à son instruction.

Il sait enfin dire non, se révolter. C'est l'épisode du placard : "En lui donnant le sentiment du juste et de l'injuste je venais d'élever l'animal sauvage au rang de l'homme moral".

22. Enfin il revient seul chez lui : le monde a pris sens pour lui, il sait s'y orienter librement.

Le monde a cessé de se présenter à lui sous la forme massive de l'ordre ou de la menace toujours extérieurs. [**Réfléchir au sens de chacune des 3 "échappées" de l'enfant**. 1. > Conservation (fuite). 2. > Attraction de la nature (fugue). 3. > Retour (épreuve de soi)]

FIN PROVISOIRE AU 13/03/98

[Site rectorat](#) | [Sommaire](#) | [Méthode](#) | [Programmes](#) | [Banque](#) | [Concours](#) | [Internet](#)



VRAC NOTES

- + haut degré de l'éducation : la conscience morale (l'idée de la justice et le conflit de la raison avec elle-même)
- + bas degré de l'éducation : la capacité de s'orienter (l'idée du monde ou le conflit de la raison avec la nature)

13. Le rythme Ũ sans doute les 1ères Cv (épisode du tambour, mais aussi du rangement)

14. Les biens qui ont survécu à la perte de sa liberté : les plaisirs conjugués de l'eau et de la lumière (la campagne).

15. Trouver une méthode qui ÷
16. L'enfant dépressionne en raison de la forme de l'instruction : il faut trouver un équilibre (noter comment l'homme, quand ça va mal, s'en remet toujours à la femme (question de société)).
17. Sa manière de porter le contact (et non la parole, le contact à distance)
18. L'émotion naît à partir d'un certain degré d'instruction (condition minimum, un certain degré de sociabilité)
19. L'écrit avant la parole : faire signe n'est pas partir.
20. 3e préjugé : adulte (l'enfant joue, épisode des yeux bandés 'aeiou')

Darwin : l'intelligence se développe par la technique [la pensée par les relations avec autrui, la naissance des émotions]

Sexe. Trouver texte traitant de l'ES *après la puberté* qui nous apprend que si les pulsions sexuelles appartiennent à la nature, le comportement sexuel lui, comme tous les autres, relève de la culture et non de l'instinct.

Responsabilité. Pire que l'irresponsabilité en matière d'organisation, la demi-responsabilité ou la dissémination de la responsabilité en plusieurs personnes. L'irresponsabilité rend naturellement méfiant, la responsabilité limitée pas encore.

C'est l'enfant [en tant qu'il est] privé de parole qui fait les rêves les plus explosifs. Mais ce n'est que l'enfant environné et traversé par le discours (qui suppose les autres qui le poussent dans le domaine du rêve, c'est-à-dire des visages et des sentiments qui se forment).

[Site rectorat](#) | [Sommaire](#) | [Méthode](#) | [Programmes](#) | [Banque](#) | [Concours](#) | [Internet](#)



¹ cf. le problème tel qu'il est abordé dans le dialogue entre l'orient et l'occident (Heidegger).

² Catégories ou rapports génératifs :

1. Tour ancien. Prises : la discussion, les dieux et les écritures.

Mise (ou génération de la nouvelle relation au monde) :
la conscience [écriture générale].

2. Tour moderne. Prises : la communication des consciences, les hommes et les sciences. Mise : la technique [écriture de l'écriture].

3. relation contemporaine [*tour en cours de formation*].

Prises : la méthodologie de la communication et de l'information et la mondialisation [réseaux].

Mise : la convenance [l'art de l'écriture] vs. les compétences [formes prises par la science de l'écriture vaincue par la méthode au tour précédent]

Les *rappports* de mise précédents font l'objet de reprises dans les *relations ou mises* suivantes (axiome 2 de l'écriture générative).

³ In *Truffaut par Truffaut*, p. 113 à 116, Éditions du Chêne, 1989.

⁴ Heidegger, *Acheminement vers la parole*, pages .