

UN FILM SUR UN PROJET PÉDAGOGIQUE VALORISANT L'INITIATIVE, L'AUTONOMIE ET LA RESPONSABILITÉ DES ÉLÈVES



D'après une histoire vraie.

Lycée Léon Blum de Créteil, une professeur d'histoire décide de faire passer le Concours National de la Résistance et de la Déportation à sa classe de seconde la plus faible.

Cette rencontre va les transformer.

RETROUVEZ TOUTES LES INFORMATIONS SUR LE SITE DU FILM :
www.ugcdistribution.fr/lesheritiers-enseignants

AU CINÉMA LE 3 DÉCEMBRE

Document initié par Parenthèse Cinéma.
 Auteurs : Jean-Pierre Lauby, inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional d'histoire et de géographie honoraire et Nathalie Rodallec, professeur agrégée d'histoire et de géographie, lycée Lavoisier (Paris 6^e)



UN PROJET PÉDAGOGIQUE POUR PARTICIPER AU CONCOURS NATIONAL DE LA RÉSISTANCE ET DE LA DÉPORTATION

LE CONCOURS NATIONAL DE LA RÉSISTANCE ET DE LA DÉPORTATION : UNE PLACE CROISSANTE AU SEIN DES ENSEIGNEMENTS

En 2011 le CNRD a eu 50 ans d'existence.

Cette longévité doit d'abord à l'engagement des associations de résistants et de déportés, elles-mêmes rapidement relayées par le soutien des pouvoirs publics, de hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation nationale tel Louis FRANÇOIS, inspecteur général de l'éducation.

En novembre 1955, la Confédération nationale des combattants volontaires de la Résistance (CNCVR), réunie en Assemblée générale à Paris, a adopté une motion qui appelait ses Unions départementales à promouvoir « l'organisation de prix de civisme et de morale devant récompenser les élèves des établissements scolaires qui se sont distingués dans l'étude des questions civiques et morales ... », en souhaitant que « l'esprit et les exemples de la Résistance soient largement utilisés par le corps enseignant pour la formation civique et morale de la jeunesse ... ». Cette motion est à l'origine de la création, dans un certain nombre de départements, du prix de la Résistance.

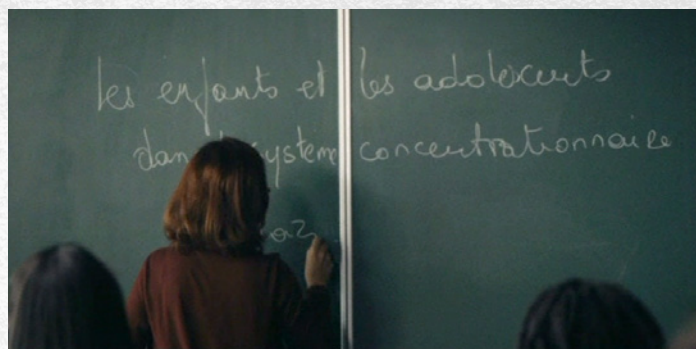
À Lyon, en mai 1957, lors de la 3e Assemblée générale de la CNCVR, son président, constatant qu'il n'existait qu'une trentaine de prix départementaux de la Résistance, demanda aux Unions départementales de généraliser dans toute la France l'organisation de ces prix, et réclama la création d'un Prix national de la Résistance. La première session de ce prix fut organisée en 1960 dans certains départements.



La classe de seconde de Madame GUEGUEN reçoit le premier prix collectif

Le 11 avril 1961, Lucien Paye, ministre de l'Éducation nationale de 1961 à 1962, officialisait, par la signature d'une circulaire, la naissance d'un « concours sur un sujet tiré de l'histoire de la Résistance et de la Déportation », dont l'objectif n'était « pas de réveiller des haines mais d'évoquer le souvenir de sacrifices très purs et héroïques, dans le combat livré pour que les jeunes Français puissent vivre libres et fraternellement unis dans la patrie retrouvée. »

Depuis, le CNRD est bien vivace, et rassemble chaque année entre 30 000 et 60 000 élèves, selon les thèmes proposés à leur réflexion et les circonstances, telle en 2014 la commémoration des 60 ans du débarquement des forces alliées en Normandie.



Madame GUEGUEN propose à ses élèves de travailler sur le thème de l'année

Le CNRD s'est installé progressivement dans les pratiques pédagogiques, en diversifiant ses champs d'étude.

L'évolution des sujets reflète l'évolution du concours lui-même, qui centré initialement sur la mémoire de la Résistance, est devenu ensuite celui de la Résistance et de la Déportation. Les thèmes abordés, source de complexité pour la préparation, sont aussi le miroir de l'évolution de la recherche historique : intérêt pour les lieux de mémoire, pour les grandes personnalités, mais aussi les humbles, pour les entrées dans les faits par les œuvres artistiques, par les catégories sociales et les genres (les femmes, les jeunes, etc.). Il témoigne surtout de la plus grande prise en compte de l'extermination des juifs (la Shoah) et des tziganes depuis le début des années 80, suivant en cela l'évolution des préoccupations scientifiques, des changements des orientations des programmes d'histoire et du regain de l'expression mémorielle des survivants des camps d'extermination. De sorte que le singulier devient dans la réalité des intitulés un pluriel : celui des différentes formes de résistances et celui des processus de déportations et d'exécution de masse.

C'est un changement de perspective de première importance, qui a aussi accompagné la mutation de l'enseignement secondaire, avec la démocratisation depuis la création du CNRD du collège et du lycée.

Une extension des niveaux d'étude.

C'est avec la réforme du ministre Haby, en 1975, que le CNRD entre dans le premier cycle du secondaire, de sorte qu'un même élève peut désormais y participer de la troisième à la terminale, selon les entrées des programmes d'histoire, mais aussi d'autres disciplines (français, philosophie, enseignements artistiques et transversaux).

Le CNRD a également connu en 50 ans une profonde mutation de ses modalités matérielles de participation.

En 1979 est introduite la possibilité de présenter « un mémoire collectif », qui s'ouvre ensuite, en 2009, aux potentialités d'expression offertes par les nouvelles technologies ; les lauréats sont désormais également récompensés pour la réalisation d'une production spécifiquement audiovisuelle par un prix spécial du conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA) pour la mémoire de la Résistance et de la Déportation.

UN CONCOURS QUI PROPOSE DES PARCOURS PÉDAGOGIQUES ORIGINAUX

Du devoir de Mémoire au travail d'histoire.

Les objectifs initiaux du CNRD, visant à associer les jeunes à la commémoration de la Libération et à promouvoir, quelques années après la défaite du nazisme, les « idéaux de la Résistance » se sont transformés, avec la disparition progressive des acteurs de la Résistance et des rescapés des camps, en une demande sociale plus générale de « devoir de mémoire ». Si la participation large d'élèves aux cérémonies locales ou nationales peut s'assimiler à cette légitime expression, souvent maladroitement relayée par les médias, la préparation au CNRD au sein des classes relève d'abord et avant tout d'une exigence autre, celle d'une connaissance rigoureuse des faits et des notions historiques, et des démarches spécifiques de construction d'un savoir requis par les programmes. Avec leurs professeurs, en lien avec leurs cours habituels, les élèves de collège et de lycée qui préparent le concours font d'abord un travail d'histoire.



La visite au Mémorial de la Shoah à Paris

Le témoignage : une autre voie pour apprendre l'histoire.

S'agissant du travail d'histoire, l'intervention des témoins en classe revêt une importance capitale et permet de faire, avec le récit avéré de l'historien, l'expérience irremplaçable de la confrontation avec le vécu et les acteurs comme voie d'accès à la connaissance des faits. Ce concours doit beaucoup, et c'est sa profonde singularité, à l'intervention dans les classes des représentants des associations d'anciens résistants et d'anciens déportés. Ce contact direct avec les témoins permet une relation différente avec l'histoire et permet d'interroger le lien intime et complexe entre mémoire et histoire : mémoire de l'individu, mémoire du groupe, et histoire qui se construit et se reconstruit au gré des problématiques de la recherche scientifique. La mémoire est constitutive de l'histoire, matériau et objet de recherche pour l'historien. En outre, durant la préparation, les élèves font des recherches qui les conduisent à des manipulations de manière réelle ou virtuelle, via les technologies de la communication et de l'information, avec les matériaux de l'historien : zones des combats, archives de toutes natures, lieux de mémoire, musées et sites mémoriels, témoignages enregistrés, films documentaires mais aussi œuvres de fiction. Ce sont ainsi des moments uniques de contact

avec les documents sources et la démarche d'investigation de l'historien. Avec la disparition des témoins, il sera d'autant plus nécessaire d'apprendre à travailler davantage encore sur ces diverses sources et faire vivre tous les disparus par une approche concrète et sensible de l'histoire de cette période.



L'échange en classe avec le témoin

Le sens d'un projet pédagogique.

La préparation du CNRD offre souvent matière à la mise en œuvre d'activités effectives, qui donnent du sens aux apprentissages. C'est le but du projet pédagogique, tel que Madame Gueguen le soumet à ses élèves. Une fois le thème proposé, les objectifs sont fixés, la répartition des tâches opérée. Ce projet est éminemment collectif et comme tel, il est de nature à fédérer les énergies et à dépasser les particularismes. Au-delà de cet exemple, c'est bien le sens de l'École de la République que de faire société et d'instituer la nation dans un creuset de formation commun. Ce type d'organisation du travail en classe, en petits groupes, présente l'intérêt complémentaire de susciter un climat d'émulation et d'échange, qui favorise le partage ; il crée ainsi une réelle dynamique pédagogique, dès lors que le professeur a construit son projet avec rigueur et qu'il est à même de piloter ce changement de la classe. Les productions évaluées passent par un travail d'écriture qui peut être divers : de la composition rédigée à la réalisation d'un dossier ou d'un film, les candidats du CNRD mobilisent des capacités d'expression, de communication et surtout font l'apprentissage de la mise en récit. D'une manière générale, ces copies et travaux témoignent aussi de réelles qualités



d'écriture et d'exposition des candidats, des qualités de mise en forme graphique des productions. On relève ainsi des travaux qui font preuve de capacité d'expressions qu'on ne retrouve que trop rarement dans les copies du brevet, voire du baccalauréat. Ce n'est pas le moindre des intérêts de ce concours, preuve, s'il en est que lorsque la réflexion de l'élève repose sur des recherches personnelles, le lien direct avec les témoins, elle produit des démonstrations bien conduites et argumentées, et participe ainsi au plus haut point, non seulement à la formation intellectuelle des candidats mais aussi à l'apprentissage de la maîtrise de l'expression écrite. L'enjeu du CNRD se situe dans une entreprise testimoniale : les combattants et victimes de la Résistance et de la déportation, au prix de leur sang et de leurs souffrances, nous ont légué des biens précieux ayant pour nom « Liberté, Égalité, Fraternité » ; professeurs et élèves en sont les passeurs et les porteurs pour le présent et l'avenir. Plus que les prix, lesquels récompensent légitimement une implication forte et un juste du travail, c'est bien dans la participation du plus grand nombre d'élèves que l'éducation accomplit sa mission d'élévation des esprits à cette conscience républicaine. C'est pour cette raison, qu'au-delà de la narration des faits historiques les mots des élèves sur la souffrance des hommes, sur le mal fait par des hommes à d'autres hommes dans le déni d'humanité au nom d'idéologies racistes et antisémites, totalitaires et liberticides, comptent plus que tout. Les participants transmettent ce faisant la mémoire des mémoires.



L'élève en situation d'activité effective

AUTONOMIE ET RESPONSABILITÉ

Philippe Meirieux définit l'autonomie comme un « apprentissage à la capacité de se conduire soi-même », qui allie étroitement trois dimensions majeures : la définition d'un champ de compétences précises pour l'éducateur, une option sur des valeurs que l'on cherche à promouvoir et une appréciation du niveau de développement de la personne. »

L'autonomie n'est pas un don. Elle se construit dans la rencontre d'éducateurs comme Madame Gueguen capables d'articuler, dans leurs préoccupations, une meilleure définition de leur domaine de compétences, une plus grande lucidité sur les valeurs qu'ils veulent promouvoir et un meilleur discernement du niveau de développement de l'enfant et des apprentissages qui peuvent lui permettre de progresser.

L'AUTONOMIE ET L'ÉDUCATION À LA RESPONSABILITÉ : UNE LONGUE QUÊTE PÉDAGOGIQUE

Le développement de l'élève, du futur citoyen, de la personne humaine sont au cœur du débat pédagogique sur l'école depuis Rousseau. Les « autres » écoles : celle de Freinet, de Montessori, des établissements autogérés ont été des tentatives pour promouvoir la recherche de formation à l'autonomie. Depuis les années 90, les réformes ont cherché à développer l'autonomie dans le cadre de l'école commune : pédagogie par objectifs, modules, travaux croisés, IDD, TPE, PPCP, aide personnalisée, aides aux devoirs. Le socle commun de connaissances et de compétences, disposition phare aujourd'hui de la loi d'orientation pour l'avenir de l'École fait de l'autonomie un enjeu majeur, l'une des sept compétences que tout élève doit posséder en fin d'enseignement obligatoire, présentée comme sa condition de réussite. Il apparaît que dans un monde de plus en plus complexe, où les évolutions scientifiques, techniques, culturelles s'accroissent, chaque individu sera amené à connaître différentes mutations au cours de sa vie : nomadisme professionnel, réactualisation permanente des connaissances et des compétences, adaptation permanente à de nouveaux environnements de travail... Il doit donc développer des capacités d'adaptation et d'autonomie qui lui permettront de se réaliser et d'évoluer dans ce monde en mutation. L'appellation

"travail autonome" cède alors la place à "pédagogie de l'autonomie". C'est un impératif éducatif qui doit articuler deux pôles : le pôle politique (vie collective, règles de vie commune, civisme) et le pôle cognitif (celui de l'appropriation des savoirs). C'est-à-dire : apprendre à être un élève citoyen autonome et à être un élève apprenti autonome. Force est de rappeler ici que le précepte libérateur de l'École républicaine : **autonomie et émancipation vise à instituer la Nation avec des individus libres et responsables.**

AUTONOMIE, ÉTABLISSEMENT, CLASSE ET HORS-CLASSE : DES SITUATIONS COMPLÉMENTAIRES

La classe apparaît comme le cadre majeur de la pédagogie de l'autonomie où s'articulent travail individuel, travail collectif en groupes ou binômes d'élèves, et travail en classe entière. Au début de la leçon puis durant celle-ci, l'enseignant explicite davantage la démarche adoptée, les articulations de ses différentes phases et son intégration dans le cours, afin que les élèves prennent conscience des stratégies mises en place et se les approprient, dans le but d'acquiescer les notions et de les transférer à d'autres objets d'étude. L'élève est supposé actif ou en tout cas doit être placé en situation d'activité effective, soit poser des questions, s'interroger, chercher des compléments d'informations, mobiliser un travail personnel à la maison, ou approfondir et reprendre le travail fait en classe. L'enseignant prend appui sur ses capacités, ses connaissances, sa compréhension, son jugement. Le déroulement du cours est moins frontal, davantage individualisé. Des synergies se forment au cours des phases de travail collaboratif en classe ou à distance ou de mutualisation. La pédagogie de l'autonomie trouve sa pleine justification dans la continuité classe-travail à domicile, dans l'environnement large de l'élève qui va de la classe à la maison, en passant par le CDI. Pour l'enseignant c'est un enrichissement de sa pratique professionnelle, pour l'élève une garantie de mise en confiance et de gain en assurance, comme en témoigne l'évolution de la classe de Madame Gueguen. Au final, c'est un gage de réussite pour un plus grand nombre d'élèves.



Autonomie et responsabilité : les élèves s'organisent pour fédérer le travail de groupe

AUTONOMIE ET DÉMARCHES PÉDAGOGIQUES

ACCOMPAGNER LE TRAVAIL AUTONOME, UNE REDÉFINITION RELATIVE DU RÔLE DE L'ENSEIGNANT ET DE SES TÂCHES

Cet exercice exigeant, enraciné dans un modèle socioconstructiviste, implique la sortie d'une posture exclusivement transmissive pour créer les conditions permettant à l'élève d'être partie prenante à son apprentissage. L'enseignant vise à amener l'élève à se passer progressivement du guidage du professeur sur le chemin de l'apprentissage (paradoxe directivité/non-directivité). Pour Condorcet, l'école est le lieu où « l'on s'instruit de ce que l'on ignore, ou de ce que l'on sait mal, pour pouvoir, le moment venu, se passer du maître. » Ce faisant, le professeur est conduit à interroger davantage sa pratique : quelle progressivité des apprentissages et du guidage retenir ? Quelle situation mettre en place pour faire acquérir les notions et mobiliser les capacités et méthodes ? Comment formuler les tâches et les consignes ? Comment mettre en œuvre les phases de reformulation et de mutualisation ? Quels critères d'évaluation adopter ? Il doit ensuite expliciter les tâches, les cadres et les objectifs, la démarche adoptée et son intégration dans la leçon, les critères d'évaluation. Le professeur circule entre les groupes, régule les échanges, fait reformuler, stimule la mutualisation du travail engendrant l'émulation entre tous les élèves et valide les contenus qu'il vise à faire acquérir et à transmettre par ce mode de travail, en classe ou à distance. Une large place est donc faite à l'expression personnelle de l'élève comme mode d'autonomie à l'oral comme à l'écrit. La part de l'expression artistique tient ici une grande place. Le système repose en partie sur la logique de choix relatif de l'élève. Ce dernier travaille parce qu'il a passé un contrat et qu'il doit le respecter. Lorsqu'il le transgresse, il se place hors du cadre fixé collectivement. Lorsque toutes les conditions sont réunies, l'enseignant et l'institution scolaire disposent d'un puissant moyen d'implication et d'intéressement des élèves.



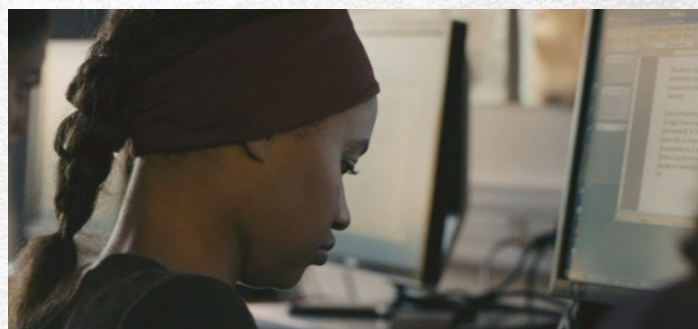
Autonomie, éducation au jugement et responsabilité : mutualiser le travail entre les groupes

LES SITUATIONS DE TRAVAIL PROPICES À L'AUTONOMIE

Une organisation spatiale de la classe en sous-espaces différenciés permet l'instauration d'une organisation collective de travail selon le principe d'une pluriactivité dans un même espace-temps. L'enseignant est amené à tolérer des déplacements d'élèves et un niveau sonore plus élevé mais dont il a fixé les limites à ne pas franchir et qu'il pilote. Hors la classe, des enquêtes, des recherches, des interviews entrent aussi dans la pédagogie de l'autonomie et de l'éducation à la responsabilité.

AUTONOMIE ET ÉVALUATION : L'ÉQUATION FONDAMENTALE ?

L'élève sait exactement ce qu'on attend de lui. Il doit pouvoir évaluer où il en est dans une progression explicite. L'auto-évaluation consiste en un processus de régulations dynamiques et interactives de formation. Elle ne peut se réduire à une simple instrumentation externe, aux mains d'un enseignant ignorant l'implication du sujet dans son apprentissage. Elle constitue le moyen essentiel permettant à l'élève de dépasser un simple apprentissage purement opératoire, pour accéder à un apprentissage réfléchi grâce auquel il peut intervenir et agir consciemment.



Autonomie, expression et responsabilité : co-produire avec les TICE

En quoi les TICE favorisent-elles l'acquisition de l'autonomie ?

Ayant une image positive a priori aux yeux des élèves, les TICE ne sont pas une fin en soi mais un élément parmi d'autres dans la panoplie des moyens dont l'enseignant dispose : ces technologies viennent consolider et accompagner les démarches, car elles permettent d'accéder rapidement à de nombreuses ressources en ligne et de mettre les élèves en situation de questionnement, de recherche, de confrontation des informations et des points de vue. Elles constituent un puissant outil de partage de données et de visions du monde, stimulant la créativité, l'expression et facilitant des situations de coproduction et de coécriture ; et surtout, elles permettent de rendre visibles la décomposition des démarches contribuant ainsi à leur appropriation, les brouillons numériques favorisant la conservation des diverses étapes des productions avant toute formalisation. En outre, leur manipulation en classe est l'occasion d'une éducation au sens critique vis-à-vis de ces nouveaux moyens d'accès à l'information et à la connaissance, et d'une éducation à des usages responsables en matière de droits à la création, d'auteurs et de communication à autrui.

ÉLÈVE OU APPRENANT, UN FAUX DÉBAT

L'élève est bien celui qui accède, par l'acte éducatif, à un plan supérieur d'être instruit et éduqué. Le professeur est à la fois maître et médiateur, celui qui contribue à faire que les jeunes dont il a la charge s'élèvent au rang de futurs citoyens responsables ayant le goût de comprendre le monde et d'en apprendre sans cesse les infinis mystères.

Madame Gueguen et ses élèves en sont un exemple éclairant.