



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Toulouse Midi-Pyrénées

**PARCOURS DE FORMATION PROFESSIONNELLE ADAPTÉ :
ENSEIGNEMENT, ÉDUCATION (POUR PROFESSEURS STAGIAIRES)**

ÉCRIT SCIENTIFIQUE DE NATURE RÉFLEXIVE

L'APPORT ET LE TRAITEMENT DU CINÉMA DANS L'ENSEIGNEMENT

Jérémy BONNER

Directeur de mémoire :

David BÉDOURET (Maître de conférences en géographie, ESPE Midi-Pyrénées, Université Jean Jaurès, Toulouse)

Membres du jury de soutenance :

- **David BÉDOURET** (Maître de conférences en géographie, ESPE Midi-Pyrénées, Université Jean Jaurès, Toulouse)

- **Christine VERGNOLLE-MAINAR** (Professeur des universités en géographie, ESPE Midi-Pyrénées, Université Jean Jaurès, Toulouse)

**Soutenu le
18/05/2016**

L'APPORT ET LE TRAITEMENT DU CINÉMA DANS L'ENSEIGNEMENT



Par Jérémy BONNER

Discipline concernée : Histoire ; Géographie ; Éducation morale et civique (EMC)

Classes concernées : seconde, première STMG

Établissement : Lycée Polyvalent Raymond-Naves, Toulouse

Mots clés : Cinéma, enseignement, pédagogie, didactique, image, histoire, géographie, EMC

REMERCIEMENTS

Je dédie ce travail à Nicolas Marqué, qui a fait de moi, par sa patience, ses conseils et son humour, l'enseignant que je suis aujourd'hui.

Je remercie David Bédouret qui m'a proposé son aide et ses conseils tout au long de l'année. J'adresse ensuite mes remerciements à Béatrice Riffault et à Carole Loubes pour leur soutien et leurs visites enrichissantes ; à tous ceux qui m'ont soutenu et conseillés, collègues, formateurs et amis tout au long de cette année de stage. Merci à Noémie, Jérémy et Loïc pour leurs corrections sans failles.

Je tiens enfin à remercier Noémie, qui a supporté et su porter l'auteur de ces lignes ainsi que toute ma famille pour leur soutien inconditionnel.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

Une partie des abréviations utilisées sont institutionnelles.

B.O. : Bulletin officiel

CDI : Centre de documentation et d'information

DVD : *Digital Versatile Disc*. Format numérique choisi pour la diffusion des différentes œuvres cinématographiques ou des extraits.

EAC : Édition des Archives Contemporaines

EMC : Éducation morale et civique

ESPE : École Supérieure du Professorat et de l'Éducation

fig. : figure

GIF : *Graphics Interchange Format*, un format de données informatique d'image numérique, qui donne l'illusion de l'animation

h : heure

INRP : Institut National de Recherche Pédagogique

L : Littéraire. Une filière du baccalauréat général

n° : numéro

p. : page

PAP : Plan d'accompagnement personnalisé. Les élèves en PAP ont un aménagement scolaire suite à des difficultés durables

PUF : Presses universitaires de France

PUR : Presses universitaires de Rennes

s. : siècle

STMG : Sciences et technologies du management et de la gestion. Une filière du baccalauréat général.

TPE : Travaux personnels encadrés. Une épreuve du baccalauréat général.

INTRODUCTION

"Apprendre à voir est un enseignement de même nature qu'apprendre à lire", affirmait l'académicien et historien de l'art Pierre Rosenberg¹. En effet, les images saturent désormais le monde visuel des apprenants. Images publicitaires, images photographiques, images de bande-dessinée, mais surtout des images de plus en plus animées : le cinéma, les séries, les vidéos, jusqu'aux plus petit GIF² et animés que les apprenants utilisent sur les nouveaux outils numériques que sont les portables et les tablettes. Pour les enfants et les adolescents, les images deviennent des outils d'apprentissage plus faciles d'accès et bien plus côtoyés que les textes et les mots. L'image est une représentation visuelle, voire mentale de quelque chose : elle porte un message. Elle a une facilité de lecture, de compréhension peut-être, qui rend son usage aisé dès le plus jeune âge. La séduction qu'offrent les images s'étend aux adultes, qui, s'ils n'ont pas forcément grandi avec un monde plein d'images, encouragent son usage dans tous les aspects de la vie. L'enseignant n'ignore pas ce fait et en histoire-géographie et éducation morale et civique (EMC) comme dans beaucoup d'autres matières, l'image est devenue une partie prenante du cours, un *document* pour l'élève.

En revanche, si on apprend à lire aux enfants, leur apprend-on à voir, comme le suggérait Pierre Rosenberg ? La séduction de l'image, c'est qu'elle se saisit du premier coup, contrairement à un texte, pour lequel il faut apprendre à lire. Pourtant, le rôle de l'enseignant, c'est peut-être celui-là aussi : en même temps qu'on enseigne le "lire", il faut enseigner le "voir". Voir ne signifie pas juste saisir, c'est également comprendre : comprendre la signification de l'image, comprendre le message qu'elle fait passer. Les tableaux, l'art pictural ou visuel relèvent d'une complexité du "voir" sur laquelle insistait particulièrement l'historien de l'art. Mais qu'en est-il de la complexité du "voir" introduite par les images animées ? À coup de 24 images par seconde, le cerveau humain recrée le monde tel qu'il le connaît : non pas une image fixe, mais un monde animé, celui qui entoure son champ de vision habituel. Qui enseigne alors à voir, quand il s'agit d'autant d'images en si peu de temps, le tout sur un temps donné ? À saturation d'images, saturation de messages : difficile, pour l'apprenant, de faire le tri, de comprendre ce qui relève de l'apprentissage, du divertissement ou de la publicité. Marc Ferro³ a résumé ce fait profond : depuis le milieu du XXe siècle, on assiste au "*triomphe de l'image*". De l'empire du texte, on passe à "*l'empire de l'image*". Les historiens, les premiers, ont souhaité, comme Marc Ferro l'affirme "*apprendre à leurs concitoyens à lire et à*

¹ ROSENBERG, 2001 (toutes les références bibliographiques répertoriées sont abrégées : voir la bibliographie).

² Voir Liste des abréviations.

³ FERRO, 1993.

écouter les images"⁴. Marc Ferro résume à l'avance ce que dira Pierre Rosenberg : apprendre à voir, c'est une autre manière d'apprendre à *lire* l'image. Apprendre à écouter enfin, c'est prendre en compte la dimension du temps qu'introduit l'image animée, et notamment l'image cinématographique.

Le film est un document à part entière : succession d'images qui fait sens, il est l'un des mobiles, avec la télévision, sur lesquels les apprenants voient le plus d'images animées. Si l'image, comme le souligne Marc Ferro, "*ne ment pas*"⁵, ce qui est hautement contestable : – il le dit lui-même –, le film de fiction a une place particulière. Tout film, en effet, a le statut d'une image : c'est une construction et une interprétation. Une image ne montre pas le réel, elle en transmet une partie seulement. Gérard Bellanger⁶ soulignait en revanche que le film avait un langage particulier : c'est ce dernier qui lui permet de transmettre un message. Toutefois, contrairement au film d'actualité ou au film documentaire, le film de fiction s'affiche, quant à lui, comme un document inventé, construit et interprété. Quelle place peut-il dès lors avoir dans l'enseignement ? En histoire, en géographie et en EMC, l'image a toute sa place : elle est un document courant. En histoire, l'enseignant use d'images picturales, rupestres, de photographies, d'images d'archives. En géographie, les photographies et les paysages constituent des documents centraux. En EMC, la multiplicité des images du quotidien sont un outil pour former des futurs citoyens. Ces documents, critiqués et interprétés, servent le cours. En revanche, interroger la place du film en cours revient à interpréter la place du document de fiction en cours. Plus rarement l'enseignant va utiliser des textes de fiction en histoire : pourtant est-ce qu'Emile Zola, avec *Germinal*, fait moins sens qu'un témoignage de mineur de la fin du XIXe s. pour comprendre le travail aux mines ? Les enseignants n'ont pas hésité pour les images également : ils utilisent ainsi abondamment les bandes dessinées ou les caricatures, par exemple. Le but est que le document fasse sens, serve à la construction d'un savoir. Le film, en tant qu'image cinématographique a donc toute sa place dans l'enseignement. Les professeurs du secondaire ne s'y sont pas trompés : de nombreux ouvrages⁷, ainsi qu'internet, débordent d'exemples d'usages pédagogiques de film en tout genre et de toute taille. Pourtant, peu d'exemples posent la question : comment enseigner à *voir* le film ? Cette éducation au regard possède de plus une dimension civique : elle doit aiguïser l'esprit critique des apprenants, sans cesse abreuvés d'images.

Le sujet central de ce travail interroge finalement cette manière d'enseigner à l'aide de l'image cinématographique. Le cinéma n'est pas un document comme les autres : il faut comprendre

⁴ FERRO, 1993, p. 17.

⁵ FERRO, 1993, p. 12.

⁶ BELLANGER, 1977. Pour une explication plus poussée de ce langage du cinéma, selon Gérard Bellanger, voir le "3. Le cinéma, un rôle didactique central" dans la "Première partie, quel rôle pour le cinéma à l'école ?"

⁷ Voir note suivante.

son apport et son traitement dans l'enseignement. L'objet de cette réflexion n'est donc pas d'apporter à nouveau une énième proposition de séquence d'histoire ou de géographie qui permettrait d'utiliser un film en tant que document central. Cela a été fait de nombreuses fois et de nombreux ouvrages, plus ou moins récents, proposent des situations pédagogiques, parfois complexes, qui sont tout à fait efficaces⁸. Le fait interrogé ici est le cinéma en tant qu'outil didactique, c'est à dire qui participe à la transmission de savoirs spécifiques, et non en tant qu'outil pédagogique, lié uniquement à l'art d'enseigner. Le cinéma est-il un objet didactique opérant pour l'enseignement ?

Cette problématique conduit à envisager la question sous deux angles successifs. Tout d'abord celui de la réflexion autour du statut de l'image d'une part, de l'ouvrage de fiction d'autre part, et de voir quel peut être leur rôle au sein de l'école. L'usage didactique de l'œuvre cinématographique, on l'a vu, ne va pas de soi, bien qu'elle soit largement utilisée aujourd'hui dans l'enseignement, sans parfois une réflexion préalable. Ensuite, plusieurs expérimentations sont proposées, pour lesquelles il faudra circonvier le contexte. Ces expérimentations sont autant d'approches didactiques de l'usage qui peut être fait du cinéma : le cinéma en tant qu'illustration, qu'accroche, que source ou que révélateur notionnel, au sein d'une séance ou d'une séquence. Enfin, cela permet d'interroger le cinéma sur ses atouts didactiques réels et surtout d'en différencier ses usages. Cette approche se veut donc avant tout didactique et non pédagogique. Aussi, les expérimentations présentées ici ne sont-elles pas des propositions pédagogiques en tant que telles, mais elles doivent permettre au professeur d'enseigner à ses élèves à apprendre à *voir*, comme le suggérait Pierre Rosenberg, en d'autres termes de proposer une éducation au regard.

⁸ Citons, à titre d'exemples, ARCHAT-TATAH C., 2013 ; BERNARD D., FARGES P., WALLET J., 1995 ; CITTERIO R., LAPEYSSOMIE B., REYNAUD G., 1995 ; CONDE M., FONCK V., VERVIER A., 2006 ; DALMAIS H., 1988.

PREMIÈRE PARTIE : QUEL RÔLE POUR LE CINÉMA À L'ÉCOLE ?

Le cinéma n'est pas un document qui semble pédagogiquement adapté à un cours d'histoire-géographie à l'école, et tout particulièrement dans le secondaire. En effet, alors qu'un cours dure au maximum 55 minutes, le cinéma s'adapte rarement à ce format. De plus, les exigences du programme permettent rarement le visionnage du film en son entier. Comment a-t-on donné un rôle au cinéma à l'école et quel rôle peut-il remplir ?

1. Le statut de l'image filmique

Répondre à cette question nécessite tout d'abord de s'intéresser au statut de l'image dans l'enseignement. Les travaux scientifiques de ces dernières années ont particulièrement éclairé le rôle de l'image en pédagogie et son intérêt pour un cours dans le secondaire notamment.

1.1. Image et pédagogie

Benjamin Sylvand⁹, dans un ouvrage programmatique a largement soulevé la question de l'image. Quel est l'intérêt pédagogique de l'image ? En quoi sert-elle la transmission des savoirs ? Il insiste avant tout sur les aspects cognitifs : l'image est un outil de perception directe, qui ne passe pas par le média des mots. Elle montre tout d'abord, elle fait comprendre ensuite. Elle fait apparaître des résultats : des choses, des faits, des notions ou des actes. À double titre, ces résultats peuvent être continus, c'est-à-dire immédiatement perceptibles, ou discrets. Ainsi l'image montre et fait comprendre ces résultats bien plus rapidement qu'une abstraction, en matière de savoir. Son efficacité pédagogique est donc telle qu'il est logique de l'utiliser dans la construction des savoirs.

Comme il a pu être indiqué dans l'introduction de cette réflexion, les professeurs usent largement des images dans un but pédagogique : en géographie, la photographie bien connue prise par Tuca Vieira à Sao Paulo, qui met en parallèle le bidonville de Paraisopolis, enclavé dans le quartier chic de Morumbi, vaut toutes les abstractions en matière de transmission de savoir sur les inégalités au Brésil (voir fig. 1¹⁰). Le résultat continu, l'inégalité des conditions sociales, est perceptible : différence de couleurs, de bâtiments ; le résultat discret, les ségrégations socio-spatiales doublées d'une séparation riches-pauvres est compréhensible : l'existence d'un mur, la spatialisation des séparations sociales. Sous cet angle, l'objectif pédagogique recherché à travers cette image est obtenu. Les manuels scolaires ne s'y trompent pas en présentant cette image presque

⁹ SYLVAND, 2014, troisième partie.

¹⁰ Les figures se trouvent dans le corps de la réflexion, pour effectuer une recherche, voir la table des illustrations.

systématiquement dans les manuels de seconde. Mais quelle est la particularité de l'image filmique ?



Figure 1 : Tuca Vieira, A foto da favela de Paraisópolis (*Une photo du bidonville de Paraisopolis, à Sao Paulo*), 2007.

1.2. Image filmique et pédagogie

L'image filmique a un avantage : elle crée l'illusion. En effet, elle permet avant tout de donner l'impression du mouvement et donc de démultiplier la teneur du message porté par l'image. Comme le souligne encore Benjamin Sylvand¹¹, la répétition du message et son apparente réalité permet au film d'avoir un impact plus fort sur la mémoire et l'appropriation du contenu. Créer l'illusion, hormis celui du mouvement, c'est créer l'illusion du monde : l'image filmique ouvre une fenêtre sur le monde. En effet, le pouvoir de l'image est alors spatial : il contracte, dilate ou déplace pour mieux montrer au spectateur. En fait, il permet surtout de montrer ce qui ne peut être vu.

Le recours au document filmique se justifie donc pédagogiquement de plusieurs manières, comme le souligne l'ouvrage collectif *Le film dans le cours d'histoire-géographie*¹². Il a une fonction illustratrice importante, comme on a pu le voir plus haut, il aide à la mémorisation et il donne un point de vue sur une période et un espace. En outre, il permet, soulignent ses auteurs, de créer des passerelles entre les savoirs : que ce soit des savoirs géographiques, culturels, musicaux, etc. En bref, il fait appel à davantage de sens que l'image non animée et permet de mobiliser

¹¹ SYLVAND, 2014.

¹² BERNARD D., FARGES P., WALLET J., 1995.

davantage de notions et de capacités. Ce qui signifie, *a contrario*, qu'une solide préparation semble s'imposer pour ne pas noyer le message. Plus prosaïquement, les auteurs soulignent enfin que les matières qui sont les nôtres sont particulièrement bien placées vis-à-vis de l'usage du multimédia. Son usage en effet est bien répandu parmi les professeurs d'histoire-géographie dans le secondaire.

La question des limites de ce média mérite toutefois d'être soulevée. Benjamin Sylvand insiste sur un fait : l'efficacité du message tient à sa perception. D'une part parce que la perception visuelle de l'image filmique reste le plus souvent réduite, car l'attention se porte naturellement sur le centre de l'image, d'autre part parce que la durée d'attention est limitée. L'attention est d'environ dix secondes. Au delà, il y a nécessité de changer de plan. L'efficacité pédagogique d'un film tient donc, comme dans le cas d'une image, à son contenu et son message, c'est-à-dire à sa valeur pédagogique. Toute image, tout film ne peut pas être pédagogiquement utile. Cela interroge sur l'intérêt d'utiliser un film de fiction.

2. Le statut du film de fiction

Toutes les images filmiques ne sont pas identiques. Il existe un panel d'images que l'on ne peut pas confondre : le cours simplement enregistré, le tutoriel, le graphique animé, le reportage, le documentaire, le film de fiction, etc. Comment obtenir un outil qui soit pédagogiquement élevé afin de l'utiliser au mieux en cours d'histoire-géographie ?

Comme le montrent Benjamin Sylvand et l'ouvrage collectif susnommé¹³, on peut organiser et choisir ces contenus selon leur niveau d'authenticité. En effet, l'image filmique se classe selon le niveau d'altération des conditions de situation. Plus le degré d'altération est élevé, plus on s'éloigne de la réalité brute (celle d'une caméra de surveillance par exemple) pour aller vers une réalité modifiée (celle d'un film de fiction). On peut ainsi classer les documents filmiques selon le degré d'authenticité (voir fig. 2). Plus l'altération des conditions de situation est considérable, plus l'illusion filmique va être importante. Cela permet de dégager deux modes importants d'exposition : le film narratif (la fiction) et le film argumentatif (où les propos priment sur l'histoire elle-même : tutoriel, film scientifique). Or le film argumentatif se trouve au degré 0 ou intermédiaire d'usage de l'image, quand le film narratif est au degré plein puisque le spectateur construit lui-même le contenu.

¹³ SYLVAND, 2014, deuxième partie ; BERNARD D., FARGES P., WALLET J., 1995.

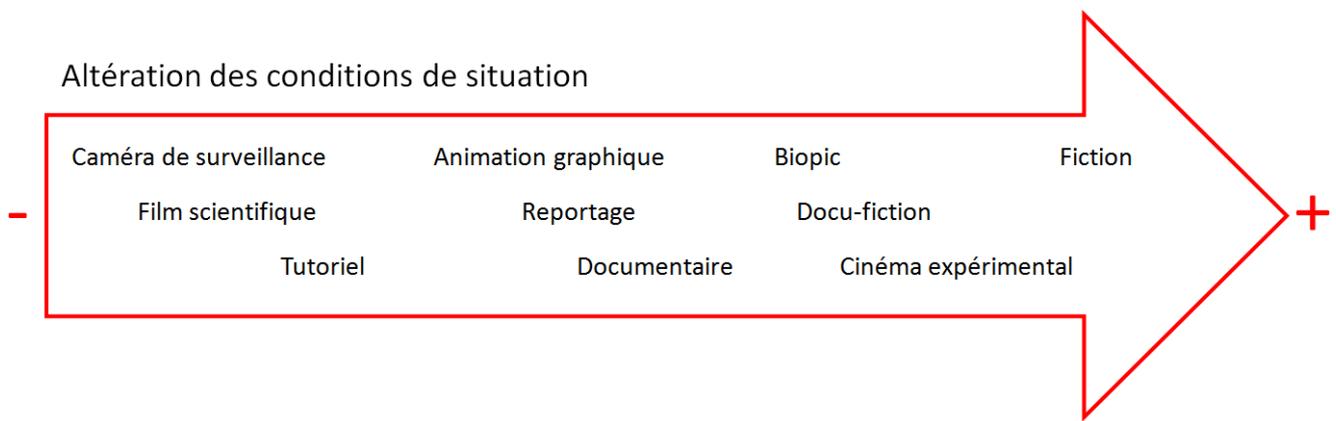


Figure 2 : Degré d'altération des conditions de situation filmique, c'est-à-dire de l'image brute à la narration (d'après SYLVAND, 2014).

Mais qu'en est-il par ailleurs de l'efficacité pédagogique de ces matériaux ? Pour cela, Benjamin Sylvand souligne une différence dans la conception même du matériel filmique : soit le contenu préexiste à l'image, comme dans le cas par exemple d'un cours qui serait filmé, soit l'image apporte le contenu, comme dans le cas de la fiction. En d'autres termes, ce qui importe n'est pas l'image, mais l'usage qui en est fait. On pourrait alors distribuer les matériaux filmiques sur une nouvelle échelle qui présenterait les niveaux d'écriture filmique : plus le niveau d'écriture filmique est élevé, plus l'intérêt pédagogique de l'écriture est considérable. En effet, un cours filmé, par exemple, est au niveau 0 de l'écriture filmique, puisqu'il est possible de le remplacer par n'importe quel autre média, comme un texte ou un enregistrement. Par contre, il est impossible de remplacer un film scientifique par un autre média : il utilise au maximum l'apport pédagogique de l'écriture filmique (l'image apporte du contenu). Il est nécessaire de croiser ces deux grilles de lecture pour voir quel matériel est particulièrement propice à un usage pédagogique (voir fig. 3).

Comme le montrent les deux schémas, le film de fiction a une écriture filmique pédagogique élevée et se situe également au sommet de l'altération des conditions de situation et donc du mode d'exposition narratif, où le spectateur construit lui-même le contenu. Aussi le film de fiction peut-il être véritablement le matériel filmique privilégié dans l'enseignement. Dans ce cadre, le cinéma joue de toute évidence un rôle didactique central.

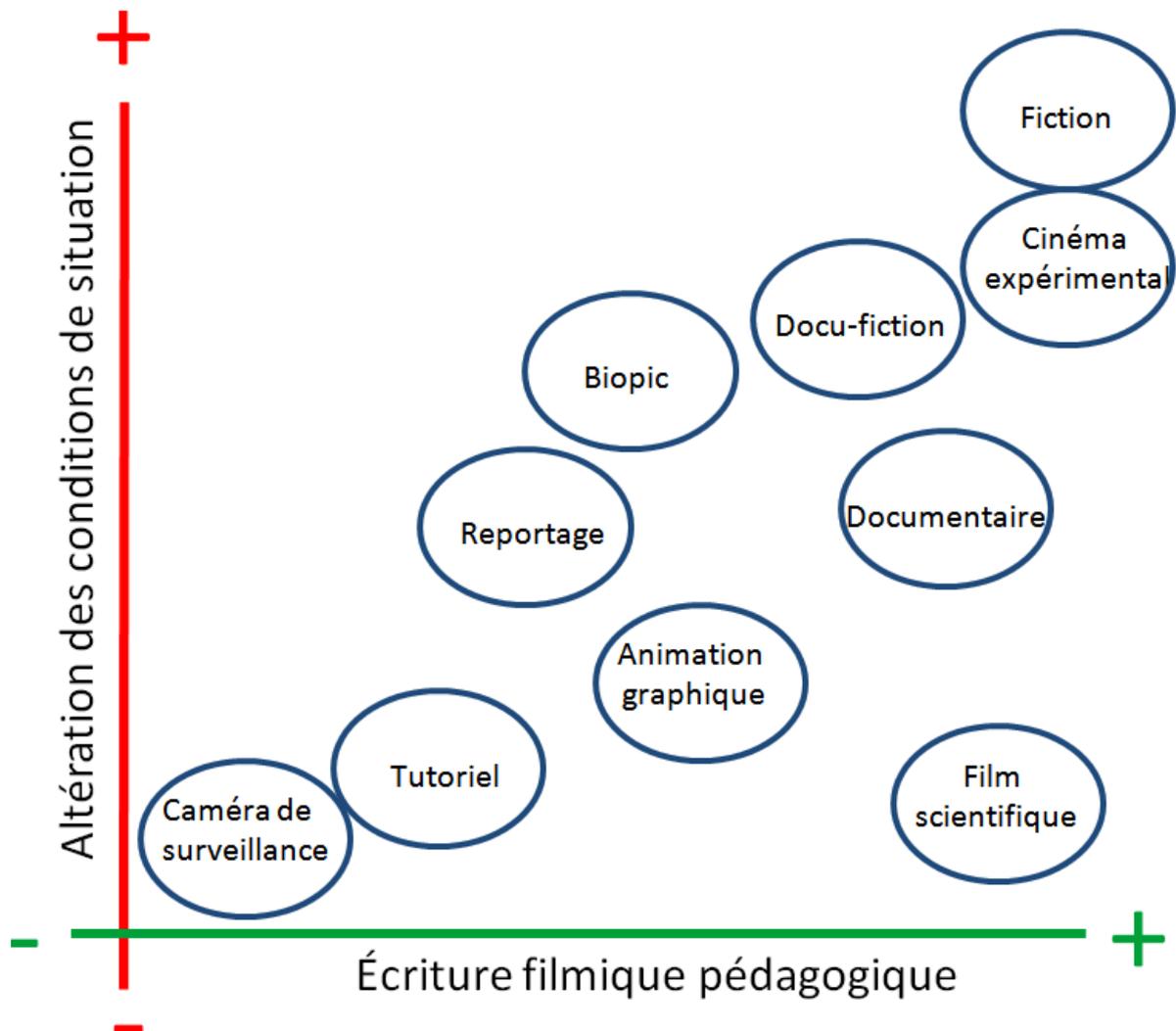


Figure 3 : Répartition des productions filmiques en fonction du degré d'altération des conditions de situation et de l'écriture filmique pédagogique (d'après SYLVAND, 2014).

3. Le cinéma, un rôle didactique central

Le film de fiction est une catégorie très variée : on y trouve des séries télévisées ou des feuilletons de type *soap-opera*. En quoi le cinéma, grand producteur de film de fiction, peut-il jouer un rôle didactique particulier ?

Comme l'explique Gérard Bellanger¹⁴, le cinéma est avant tout un spectacle, il apporte un semblant de "vrai", un vécu symbolique qui est primordial du point de vue didactique. En véritable cinéaste, il montre qu'il faut être sensible au langage de l'objet. Dans le cas du cinéma, il faut distinguer la "respiration du film", c'est à dire ce qui lui donne vie ; les "contenus", c'est-à-dire le plus souvent les choses connues et les "formes", c'est-à-dire le mode de présentation des contenus. Apprendre à **voir**, ce serait donc percevoir comment chacun de ces mots qui appartiennent au

¹⁴ BELLANGER, 1977.

langage du cinéma peut transmettre un savoir spécifique. C'est à travers ces mots du langage cinématographique que peut s'exprimer un message. Les auteurs de l'ouvrage collectif *À l'école du cinéma* parlent d'un "*ensemble sémiotique artistique complexe mais unitaire*"¹⁵ : le cinéma est un art qui fait sens. Il fait sens avec le monde interne du film – son langage –, mais également avec le monde externe, le monde qui entoure les apprenants. Parce que le cinéma est un art – le neuvième –, les auteurs soulignent également l'intérêt civique et démocratique que peut avoir le cinéma. En effet, parce qu'il offre un point de vue sur le monde, il nécessite un échange, un espace de dialogue démocratique. Cet espace de dialogue qui peut s'ouvrir autour d'un film permet de participer à la formation du citoyen. Par le débat, par le dialogue, le futur citoyen forme son esprit critique, une tolérance vis-à-vis de l'autre et une opinion propre. C'est en grande partie le moteur d'une indépendance d'esprit. Le cinéma n'est pas seul à créer cet espace de dialogue, toutefois il peut être particulièrement mis à l'œuvre dans le cadre de l'EMC, où la formation du citoyen de demain est l'objectif principal de l'enseignant.

Le rôle didactique du cinéma devient central à partir du moment où il permet aux élèves de construire de manière autonome un savoir. Il reste à savoir si le cinéma peut constituer un atout pour l'enseignant dans le cadre de la construction de son cours et dans quelle partie de son cours l'usage du neuvième art sera le plus efficace pédagogiquement.

4. Intégrer le cinéma à l'enseignement

4.1. L'intégration dans le processus pédagogique

Pour que le film cinématographique devienne un support, un composant pédagogique en tant que tel, plusieurs conditions, qu'énonce en particulier Benjamin Sylvand¹⁶, doivent être réunies. Afin que le recours au cinéma soit efficace, il faut traiter de manière encadrée le film, l'intégrer dans un processus pédagogique. Ce processus peut se résumer en quelques grands points à mettre en parallèle avec une situation pédagogique habituelle (voir fig. 4). Toutefois, l'auteur souligne qu'il s'agit de l'utiliser en relation avec la leçon en cours. Les apprenants doivent donc être préparés à la projection afin que leur attention soit canalisée. Et cela signifie également de l'inscrire dans des activités pédagogiques en amont et en aval.

¹⁵ CONDE M., FONCK V., VERVIER A., 2006.

¹⁶ SYLVAND, 2014, p. 102 et 104.

Cette nécessité de l'intégrer dans un processus pédagogique est le centre de nos propos. A quel moment pédagogique, au sein du cours d'histoire-géographie et d'EMC peut-on intégrer le cinéma, dans quelle configuration sera-t-il un objet didactique opérant ?

Structure pédagogique type	Mise en perspective de l'objet filmique
Introduction : exposition de la situation, partir du connu pour les apprenants.	Ouverture : explication du film
Condition de compréhension de la situation : démonstration ou mise en scène	Projection du film
Explication , clarification ou synthèse : pour retenir les éléments	Exercice individuel : premier traitement ; puis exercice collectif : remise en condition générale
Résolution : implication et éléments pour poursuivre l'apprentissage	Clôture ou synthèse par l'enseignant.

Figure 4 : Tableau présentant une structure pédagogique type et sa mise en perspective avec l'objet filmique (d'après les données de SYLVAND, 2014).

4.2. L'intégration dans le cours d'histoire-géographie et d'EMC

Les différents usages pédagogiques du cinéma sont au cœur du problème : il s'agit d'intégrer le cinéma dans le processus pédagogique afin d'obtenir un objet didactique opérant, c'est-à-dire capable de transmettre des notions, de construire un savoir. Le sujet des expérimentations qui sont proposées dans la seconde partie de cette réflexion reflète donc les différentes manières d'utiliser un document. Il s'agit de voir, dans ces différentes méthodes pédagogiques, laquelle ou lesquelles sont les plus opérantes. Et consubstantiellement, il s'agit de voir également à quel moment le potentiel pédagogique de l'image filmique est le plus utilisé et va donc se retrouver le plus opérant pour permettre la réussite didactique du projet.

Dans le cadre de cette réflexion, il est donc tout à fait intéressant de pouvoir déplacer l'échelle pédagogique proposée dans le tableau (voir fig. 4) et d'utiliser le cinéma comme document central de chaque partie de la structure pédagogique. Cela ne peut pas être accompli en une fois, mais cela peut être construit avec quatre séquences différentes et bien sûr quatre supports cinématographiques différents. L'intégration du cinéma dans le cours d'histoire-géographie est donc étudié à partir de quatre expérimentations. La première montre l'usage du cinéma en tant que document d'accroche¹⁷ : il remplit le rôle pédagogique de l'introduction. La deuxième montre

¹⁷ Voir la Table des matières pour retrouver chaque type d'expérimentation dans la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma dans la classe ?".

l'usage du cinéma en tant que source : il remplit le rôle pédagogique de la compréhension d'une situation donnée. La troisième montre l'usage du cinéma en tant qu'illustration : il remplit le rôle pédagogique de l'explication ou de la clarification. La dernière enfin, montre l'usage du cinéma en tant que révélateur : il remplit ainsi le rôle pédagogique de la résolution d'une situation donnée (voir fig. 5).

Structure pédagogique type	Mise en perspective de l'objet filmique
Introduction : exposition de la situation, partir du connu pour les apprenants.	Document cinématographique utilisé en tant qu' accroche
Condition de compréhension de la situation : démonstration ou mise en scène	Document cinématographique utilisé en tant que source
Explication , clarification ou synthèse : pour retenir les éléments	Document cinématographique utilisé en tant qu' illustration
Résolution : implication et éléments pour poursuivre l'apprentissage	Document cinématographique utilisé en tant que révélateur

Figure 5 : Tableau présentant une structure pédagogique type et son application en histoire-géographie et EMC avec le cinéma en tant que document central.

Le cinéma paraît donc parfaitement adapté à une exploitation pédagogique poussée. Bien sûr, le professeur doit visionner le film auparavant avant de vérifier le découpage et la possibilité de voir ou non certaines scènes (violences, scènes sexuelles, etc.). Il est intéressant, à présent, de voir comment on peut expérimenter le cinéma dans la classe.

**DEUXIÈME PARTIE : COMMENT
EXPÉRIMENTER LE CINÉMA DANS
LA CLASSE ?**

Expérimenter le cinéma dans la classe est un travail pragmatique. Il relève avant tout de plusieurs contingences qui ne peuvent être passées sous silence. La première, c'est la personnalité du professeur qui la détermine. Ce dernier sera plus ou moins sensible au cinéma et à son usage et a suivi un parcours et une formation particulière qui vont évidemment modifier son propre travail. En outre, il ne faut pas oublier le contexte scolaire dans lequel évolue le professeur. Dans mon propre cas, le fait d'être stagiaire fut en tout point une chance pour mener à bien les expérimentations décrites ci-dessous. Comment ont-elles été menées ? Quel en furent les résultats ?

1. Le contexte des expérimentations

Tout comme un biologiste note le contexte de son expérience (température, pression atmosphérique, heure, etc.), il est nécessaire d'évoquer le contexte scolaire et disciplinaire dans lesquels ces expérimentations ont été menées.

1.1. Le contexte scolaire

Professeur stagiaire en histoire-géographie et EMC, j'évolue au sein du Lycée Polyvalent Raymond Naves, situé dans le quartier Croix-Daurade dans la banlieue nord de Toulouse. Ce lycée, tel qu'il me fut présenté par la direction, brasse des populations d'origines socialement différentes. Il regroupe des communes aisées du nord toulousain ainsi que des quartiers plus difficiles de la banlieue nord. Ce mélange social se révèle être une chance pour permettre une expérimentation aux résultats équilibrés. Le niveau de réussite au bac est par contre, depuis les cinq dernières années, assez faible par rapport à la moyenne du département et montre surtout des déséquilibres entre les filières. Le lycée est composé d'environ 2150 élèves et compte de fait plus de 150 professeurs enseignants : l'importance de la structure et sa situation a permis de mettre en place de nombreuses activités qui sont profitables aux élèves : conférences, projets d'établissement, semaine de la presse et même, plus important pour mon travail, une semaine du cinéma¹⁸.

Le lycée est de surcroît bien équipé : le CDI est bien pourvu en DVD et j'ai su établir de bonnes relations avec les trois documentalistes. Chaque salle a un vidéoprojecteur, des enceintes sons ainsi qu'un ordinateur avec un lecteur DVD. Tout l'établissement utilise très largement le numérique et on compte enfin une quinzaine de salles informatiques.

¹⁸ Voir le "1.3. Semaine du cinéma" de la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma dans la classe ?".

Les groupes qui me sont confiés sont de deux niveaux différents¹⁹. Le premier est une classe de seconde, auquel j'enseigne l'histoire, la géographie et l'EMC ; le second une classe de première STMG, auquel j'enseigne uniquement l'histoire et la géographie. Le taux horaire se révèle différent ainsi que l'atmosphère de classe. La classe de seconde semble apporter satisfaction aux différents professeurs des autres disciplines, comme l'indiquent les conseils de classe. Une ambiance au travail, une classe au niveau plutôt élevé, peu d'éléments perturbateurs. On relève par contre une certaine passivité du groupe face aux difficultés proposées. En revanche, la classe de première STMG pose problème à toute l'équipe pédagogique : élèves agités, provocateurs et manquant de concentration, bien qu'ils soient moins nombreux. Le niveau est également plus faible. Le contexte s'avère dès lors plus complexe et doit évidemment être pris en compte (voir fig. 6). Il faut également composer avec le contexte disciplinaire.

1.2. Le contexte disciplinaire

Les trois disciplines enseignées ne le sont pas au même taux horaires et bien sûr les programmes diffèrent largement entre la seconde et la première. Cela nécessite de prendre en compte les possibilités qui sont offertes pour intégrer le cinéma aux différentes séquences. En effet, toutes ne s'y prêtent pas et ne permettent pas d'y consacrer le même temps. Il est vite apparu difficile de filer un exemple à travers un cours d'histoire et ou de géographie : le temps consacré au visionnage se révélait trop important. J'ai donc choisi de visionner des extraits en histoire et en géographie, et d'y consacrer un temps plus ou moins important. Cela se révélait efficace dans le cadre des expérimentations sur le document cinématographique en tant que source et en tant qu'illustration²⁰. Afin de visionner entièrement des films, l'EMC, une matière plus souple et dans laquelle il me fut laissé davantage de liberté²¹, permit d'exploiter l'ensemble d'un document cinématographique en tant qu'accroche et en tant que révélateur²². En EMC, cela permettait de filer tout un cours autour d'un document filmique.

Ces choix, dictés par ma personnalité, les conditions d'enseignement et l'état d'avancement de mes recherches et de mon travail, ne sont en rien programmatique : d'autres configurations, d'autres propositions pouvaient être choisies. En revanche, elles permettent de proposer une

¹⁹ On ne prend pas en compte le groupe de 1e L encadré en TPE (1h/semaine).

²⁰ Voir le "3. Le cinéma en tant qu'illustration", et le "4. Le cinéma en tant que source", dans la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma dans la classe ?".

²¹ Les programmes sont parus en début d'année scolaire seulement, en août 2015.

²² Voir le "2. Le cinéma en tant qu'accroche", et le "5. Le cinéma en tant que révélateur", dans la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma dans la classe ?".

diversité d'expériences : que ce soit en matière de classe, de discipline, de niveau, de longueur du document ou d'approches pédagogiques (voir fig. 6).

Classes	Seconde			1 ^e STMG		
Nombre	35 élèves			24 élèves		
Contexte	Ambiance calme, sérieuse. Peu d'élèves perturbateurs. Niveau scolaire élevé. (2 PAP)			Ambiance peu concentrée, agitation et bavardages. Élèves perturbateurs nombreux. Niveau scolaire moyen. (3 PAP)		
Discipline	Histoire	Géographie	EMC		Histoire	Géographie
Taux horaire	3,5h/semaine ²³		0,5h/semaine ²⁴		2h/semaine	
Expérimentations		<i>Illustration</i>	<i>Accroche</i>	<i>Révéléateur</i>	<i>Source</i>	
Usage du document		Un document. Extrait	Un document. Film complet <i>hors temps scolaire</i>	Un document. Film complet	Plusieurs documents. Extraits	

Figure 6 : Tableau présentant le contexte scolaire, le contexte disciplinaire et le cadre des expérimentations.

1.3. La semaine du cinéma

L'établissement se prête particulièrement aux expérimentations présentées plus loin. En effet, le lycée organise chaque année une semaine du cinéma²⁵, en partenariat avec la salle de cinéma ABC²⁶. Cette semaine est dirigée par un comité de pilotage qui a proposé cette année le thème "Liberté, Égalité, Fraternité" : cinq films étaient proposés. Le principe est simple : chaque professeur peut décider d'emmener une de ses classes voir un film proposé le matin. Cette semaine là, tous les cours sont automatiquement annulés si la classe est de sortie. En partenariat avec le professeur de français, mes élèves de seconde purent aller voir le film *Mustang*, que je choisis en

²³ Le taux horaire est découpé ainsi : une semaine A de 4h, une semaine B de 3h.

²⁴ Le taux horaire est découpé ainsi : une semaine A, groupe 1 (17 élèves) sur 1h ; une semaine B, groupe 2 (18 élèves) sur 1h.

²⁵ Cette année : du 15 au 19 février 2016.

²⁶ Cette salle se situe au centre-ville de Toulouse et bénéficie de subventions publiques : <http://abc-toulouse.fr/>.

lien avec la thématique d'EMC du second semestre²⁷. Ce visionnage fut encadré par une présentation effectuée par le professeur de français et moi-même. Comment a donc été effectuée cette première expérimentation pédagogique : utiliser un film comme accroche ?

2. Le cinéma en tant qu'accroche

2.1. L'usage du document cinématographique dans la séquence

Utiliser un film comme accroche signifie que ce document doit permettre de remplir la fonction d'une introduction au sein d'un parcours pédagogique classique. En EMC, une accroche se résume souvent à un dialogue avec les élèves, introduit par exemple par un document : un texte, une image. Si le professeur décide de faire appel à un document d'accroche, ce dernier doit être marquant, provocateur ou problématique. En effet, pour accrocher les élèves sur un sujet, le document doit frapper leur imaginaire, stimuler leur émotion, en bref, les faire réagir. En revanche, en termes pédagogiques (voir fig. 5), comme l'indique Benjamin Sylvand²⁸, une accroche est une exposition de la situation, elle doit partir du connu des élèves. En l'absence du connu, le document doit le créer. Le film doit donc permettre de joindre l'apport de l'image à la nécessité pédagogique : exposer une situation et susciter une problématique.

2.2. Les objectifs de l'expérience

Pour cette expérience, on retient *Mustang*, un film germano-franco-turc de Deniz Gamze Ergüven, sorti en 2015²⁹, qui passait justement à la semaine du cinéma. Ce dernier permet de présenter les inégalités entre les hommes et les femmes en Turquie. Afin de susciter une problématique, j'ai intégré le film dans la seconde séquence d'EMC, intitulée "Égalité et discrimination"³⁰. Les objectifs méthodologiques pour l'ensemble de la séquence sont au nombre de quatre :

- Identifier et expliciter les valeurs éthiques et les principes civiques en jeu ;
- Mobiliser les connaissances exigibles ;

²⁷ Voir "2. Le cinéma en tant qu'accroche", dans la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma en classe ?".

²⁸ SYLVAND, 2014.

²⁹ Dans la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma en classe ?", pour une présentation des films évoqués, voir la filmographie.

³⁰ Voir le *B.O. spécial n°6 du 25 juin 2013*, dans la sitographie.

- Développer l'expression personnelle, l'argumentation et le sens critique ;
- S'impliquer dans le travail en équipe.

Il paraît dès lors intéressant de proposer aux élèves de faire des exposés par petits groupes. Le film sert quant à lui d'accroche : il doit permettre de comprendre quels sont les enjeux – l'image transmet le message – et de susciter un débat. Ainsi le film permet d'exposer une situation : celle des inégalités entre les hommes et les femmes, et de créer un espace de dialogue, comme le suggéraient les auteurs de l'ouvrage collectif *A l'école du cinéma*³¹. Du point de vue notionnel, le film doit permettre de commencer à transmettre des notions : celles d'égalité ou de discrimination, qui sont ensuite réinvesties dans une courte recherche personnelle (voir fig. 7).

Classe	Seconde
Discipline	EMC
Séquence	2e semestre : Égalité et discrimination ; sujet : les inégalités hommes/femmes
Expérimentation	Accroche
Film	<i>Mustang</i> (Visionnage complet : hors temps scolaire, dans le cadre de la semaine du cinéma)
Temps consacré	Visionnage : 2h ; reprise : 1h
Objectifs méthodologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier et expliciter les valeurs éthiques et les principes civiques en jeu. • Développer l'expression personnelle, l'argumentation et le sens critique.
Objectifs notionnels	Egalité, discrimination

Figure 7 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant qu'accroche.

Enfin, du point de vue de l'expérience elle-même, l'objectif est de voir si le film remplit tout d'abord le rôle d'accroche, mais également de voir s'il apporte un "plus" : si l'outil filmique est un outil didactique performant.

2.3. Le déroulement de l'expérience

On peut regrouper dans un tableau l'ensemble de la progression du cours prévue pour la séquence (voir fig. 8). Dans le détail, le film est présenté rapidement aux élèves peu de temps avant

³¹ CONDE M., FONCK V., VERVIER A., 2006.

d'aller le voir, leur observation est orientée. Les élèves voient le film, puis remplissent à la maison une fiche qui doit permettre de structurer les points importants du film et surtout la question des égalités et discriminations (voir annexe I et II³²). Le film n'est pas seulement un divertissement, on doit guider leur regard, leur donner une éducation à l'image. Ensuite a lieu la première séance d'EMC. L'introduction se fait autour du film. Tout d'abord les élèves doivent raconter le film, dire leurs impressions et ce qui a pu les marquer. Puis quelques-uns doivent présenter les éléments qu'ils ont relevés dans le film concernant les inégalités : différences de vêtements, liberté de circulation plus ou moins ouverte, etc. Ensuite, après avoir recueilli tous les éléments, le professeur lance le débat à partir du film autour de la question des inégalités hommes-femmes. L'ensemble doit permettre, conformément aux objectifs, d'identifier les principes civiques en jeu puis de développer l'expression personnelle des élèves. La suite doit permettre de fixer des connaissances – recherche en groupe – et de s'impliquer dans un travail d'équipe – faire des exposés –.

Séances	Intitulés	Supports
0		Visionnage du film (semaine du cinéma)
1	<u>Introduction</u> I. <u>Comprendre les discriminations</u>	Accroche avec le film <i>Mustang</i> Compréhension des enjeux et débat
2	II. <u>Exposés</u>	Recherches sur les concepts d'égalité et de discrimination ; choix d'exposés
3 - 5	<u>Conclusion</u>	Suivi de groupe, exposés et débat

Figure 8 : Tableau présentant la programmation de la deuxième séquence d'EMC en seconde.

2.4. Les résultats et les perspectives

Quels sont les résultats de l'expérience ? Dans l'ensemble, pour les deux groupes en EMC, tout s'est déroulé selon les objectifs fixés. La classe entière a assisté au film : signalons que les élèves ont été particulièrement absorbés par le film, contrairement à d'autres groupes dans la même salle. Hormis quelques éléments, tous les groupes ont rempli la fiche de film. Olivia, notamment (voir annexe I) a bien saisi les différences hommes-femmes dans les détails. La fiche de Lisa quant à elle (voir annexe II), montre qu'elle a compris que le film avait un objectif clair de sensibilisation aux inégalités hommes-femmes. Il est remarquable de noter que, lors de la première discussion, les élèves avaient saisi, grâce au film et peut-être à leur vécu – on ne peut l'ignorer –, les enjeux de la

³² Voir annexes.

question. Avec le premier groupe, le débat se lança de lui-même lorsqu'il fut question de l'objectif du film. Les élèves étaient particulièrement réceptifs aux différentes transgressions des jeunes filles, en réaction systématique à ce qui leur est imposé (voir fig. 9). La réaction des jeunes filles – et le fait que les élèves pouvaient s'identifier à elle – mettait en effet en valeur chaque inégalité qui leur était imposée. En revanche, le second groupe fut moins réceptif et resta davantage passif dans les réponses. Le débat ne réussit pas à prendre réellement et se limita à quelques échanges entre deux ou trois élèves. Toutefois, l'ensemble de la classe trouva cohérent la recherche qui s'ensuivit pour comprendre les notions et surtout les exposés qui leur furent proposés.

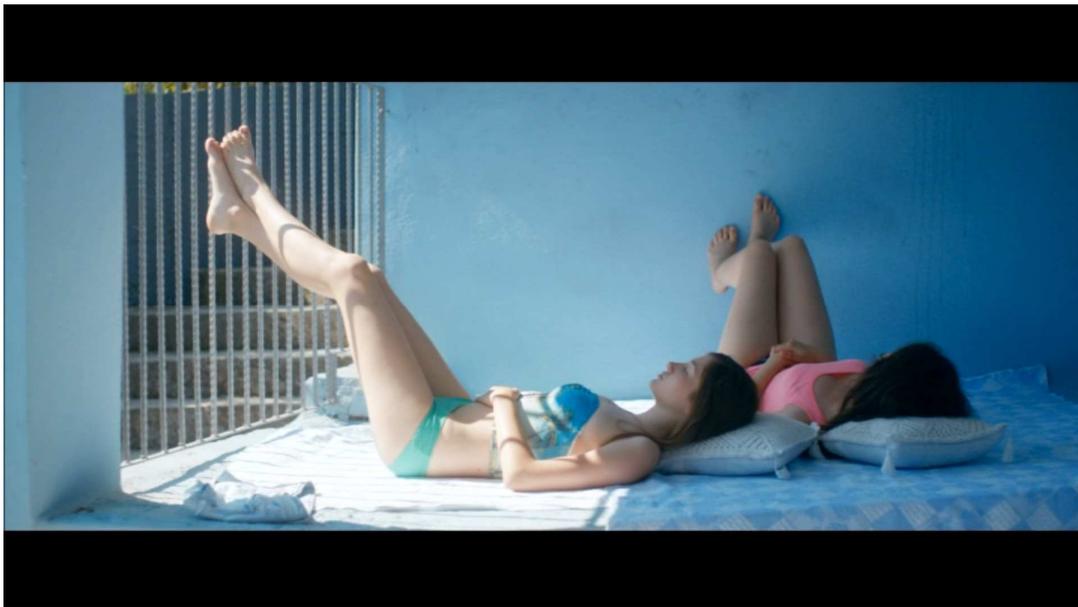


Figure 9 : Extrait du film *Mustang* (2015), 33'12 : deux des sœurs prennent un bain de soleil, à travers les barreaux de la maison.

Du point de vue pédagogique, l'objectif semble atteint : le film a rempli le rôle d'introduction et a permis d'immédiatement ouvrir un espace de dialogue. Du point de vue didactique, cette accroche a permis de commencer à construire les notions d'égalité et de discrimination : les mots sont venus s'appliquer sur des concepts émotionnellement ressentis par les élèves. En ce qui concerne le cours, le film prenait son sens : il éveille des questions parmi les élèves : pourquoi de telles inégalités entre les hommes et les femmes ? Depuis quand ? Où ? L'avantage de l'image filmique, par rapport à un document classique, semble être surtout émotionnel : il interroge les élèves car il les implique dans la problématique de l'inégalité.

Pour conclure cette expérience, il semble clair que le cinéma peut remplir le rôle pédagogique d'accroche : il en a les moyens et permet d'interpeller facilement les élèves. Il reste à interpréter ces résultats à l'aune des autres expériences³³.

3. Le cinéma en tant que source

3.1. L'usage du document cinématographique dans la séquence

Comme l'indique Marc Ferro, le cinéma n'est pas qu'un agent pédagogique, c'est avant tout un agent de l'histoire³⁴. En effet, à travers son discours explicite, il permet d'atteindre l'implicite et de mieux appréhender les sociétés actuelles ou anciennes. Pour résumer, le film est alors à la fois un outil didactique pour enseigner l'histoire et un objet d'histoire. Utiliser le cinéma en tant que source, c'est ce que la plupart des professeurs font en histoire, surtout lorsque le film a été produit pendant l'époque étudiée et a eu un impact ou des conséquences. Il faut faire attention au biais qui est souvent fait : un film qui évoque une période historique n'est pas une source en soi, puisqu'il ne fait que proposer une interprétation sur des événements passés. Ils peuvent avoir un sens didactique, qui sera évoqué dans la partie suivante³⁵. Utiliser le cinéma comme outil de démonstration au sein d'une progression pédagogique rendait presque logique de l'utiliser en histoire. Le cinéma est alors une source comme une autre, un document comme un autre, à partir duquel les élèves vont pouvoir comprendre la notion, construire ce qui doit ensuite être expliqué.

3.2. Les objectifs de l'expérience

Cette fois-ci, il paraissait utile de multiplier les sources cinématographiques afin de construire une notion complexe. De plus, il était intéressant d'utiliser le document cinématographique avec la classe de 1^{er} STMG. En effet, celle-ci se montre peu réceptive, voire lassée, avec des documents-sources, pourtant souvent sous formes d'images ou de courtes vidéos documentaires. Jusqu'où le cinéma pouvait-il éveiller leur intérêt, tout du moins permettre de saisir un message ? Mon choix s'est donc porté sur le cinéma de propagande allemand, italien ou russe de

³³ Pour une interprétation complète des différentes expérimentations et leur comparaison, voir la "Troisième partie : le cinéma, un atout pour l'enseignement ?".

³⁴ FERRO, 1993.

³⁵ Voir le "4. Le cinéma en tant qu'illustration" dans la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma dans la classe ?".

l'entre-deux-guerres qui a la particularité de bien montrer ce qu'est le totalitarisme. Dans le programme d'histoire de la classe de 1^e STMG, il est fait mention des totalitarismes qui peuvent être abordé dans le cadre d'un chapitre secondaire ou pendant le cours sur la question obligatoire³⁶. Construire les caractéristiques des régimes totalitaires paraît donc tout à fait possible à partir du cinéma de propagande en choisissant correctement les extraits. Un DVD de l'éditeur Nathan, *Cinéma et propagande*, propose justement ce type d'extrait, qu'il paraissait utile de sélectionner. Le choix a donc été fait de travailler à partir de cinq extraits, déjà prédécoupés. Il s'agit d'extraits de deux documentaires et de trois fictions. L'intérêt est de pouvoir en tirer des points communs – les caractéristiques de ces régimes –, mais également de les comparer entre eux. Les premiers sont des discours de Mussolini et d'Hitler qui sont traités ensemble, auquel on adjoint un extrait du *Dictateur* de Charlie Chaplin. Les deux derniers sont des fictions commandées par les régimes nazi et soviétique, il s'agit de *Bismarck* de Liebeneiner et d'*Octobre* d'Eisenstein (voir fig. 10).

Classe	1 ^e STMG
Discipline	Histoire
Séquence	Thème 2 Guerre et paix, 1914 – 1945 ; Question obligatoire : L'Europe, un espace marqué par deux conflits mondiaux
Expérimentation	Source
Film	<i>Octobre, Bismarck, Le dictateur, discours de Mussolini et d'Hitler</i> (Extraits issus du DVD <i>Cinéma et propagande</i> ³⁷)
Temps consacré	1h-1h30
Objectifs méthodologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier un document • Cerner le sens général d'un corpus documentaire et le mettre en relation avec la situation historique étudiée • Critiquer un document
Objectifs notionnels	Totalitarisme : <ul style="list-style-type: none"> • Un Etat fort et un parti unique • Les masses, embrigadées en faveur du régime • Une figure unique et charismatique • Nationalisme exacerbé • La construction d'ennemis extérieurs et intérieurs • Militarisme Propagande

Figure 10 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant que source.

³⁶ Voir le *B.O. spécial n°9 du 1er mars 2012*, dans la sitographie.

³⁷ Voir la filmographie.

Qu'en est-il des objectifs didactiques de l'expérience ? Les objectifs notionnels sont principalement polarisés par la construction du concept de totalitarisme. Quant aux objectifs méthodologiques, les extraits permettent de travailler l'identification des documents et d'en critiquer le contenu afin d'en tirer un discours implicite. Pour résumer, l'objectif est donc de permettre aux élèves de développer leur esprit critique tout en croisant divers documents (voir fig. 10).

3.3. Le déroulement de l'expérience

Séances	Intitulés	Supports
4	<p>II. <u>La montée des totalitarismes (1919-1939)</u> Comment émergent les régimes totalitaires ? Qu'est-ce qu'un régime totalitaire ?</p> <p>B. Les caractéristiques des régimes totalitaires</p>	<p><i>Cinéma et propagande</i>, Nathan. 5 extraits</p>

Figure 11 : Tableau présentant un extrait de la programmation de la deuxième séquence d'histoire en 1^e STMG.

Cette fois-ci, l'expérience doit se dérouler en une seule séance d'une heure à une heure et demie (voir fig. 11). La séance a été organisée de telle manière que les élèves puissent travailler en autonomie puis en cours dialogué avec le professeur. La pratique de classe tourne alors autour de l'alternance entre le visionnage des extraits – pendant lesquels les élèves observent, puis dans un second temps prennent des notes – et entre la conceptualisation du message véhiculé par les extraits. Une fiche très guidée permet de diriger leur regard (voir annexe III³⁸). La séance nécessite bien sûr une courte introduction afin de préparer les élèves au type d'exercice qui leur est demandé. Les commentaires du DVD permettent enfin une identification aisée de chaque document.

Comment se déroule la séance ? En ce qui concerne les deux premiers extraits, les élèves doivent comparer les gestuelles et les inflexions de voix³⁹ des deux dictateurs afin de dégager l'idée de la figure charismatique, qui fait l'objet d'un culte, ainsi que celle de l'embrigadement des masses : Mussolini par les mouvements surtout (voir fig. 12 a.) et Hitler par l'inflexion de la voix (voir fig. 12 b.). Toutefois, ces deux extraits ne sont là qu'à titre documentaire : ce sont des faits réels.

³⁸ Voir annexes.

³⁹ Délibérément, on a enlevé les sous-titres de ces discours.

a.



b.



c.



d.



e.



Figure 12 : Extraits de *Cinéma et propagande*. [a. Extrait du Discours de Mussolini (1939) ; b. Extrait du Discours de Hitler (1933) ; c. Extrait du film *Le dictateur* (1940) : Hynkel s'adresse à la foule ; d. Extrait du film *Bismarck* (1940) : Bismarck devant le nouvel empereur allemand dans la galerie des glaces de Versailles ; e. Extrait du film *Octobre* (1928) : la foule entre dans le palais].

On fait ensuite appel à la fiction pour que les élèves ne soient pas dupes du message. Il est alors utile, pour attirer le regard des élèves sur ces effets rhétoriques, de faire appel à l'extrait du *Dictateur* (voir fig. 12 c.). Cela permet de fixer les usages rhétoriques, sous un mode comique. En bref, la comédie permet de comprendre la réalité. Didactiquement, les élèves doivent former la conception du dictateur unique, qui domine à l'aide de la rhétorique gestuelle et vocale.

Le film *Bismarck* permet d'approfondir cette conception de la figure unique. Le professeur doit rappeler le double contexte : celui de la sortie du film – le début de la seconde guerre – et celui de l'histoire du film – l'unification de l'Allemagne réalisée par Bismarck – qui permet alors aux élèves de faire le parallèle entre les deux personnages et de souligner les aspects militaristes, nationalistes et totalitaires du régime (voir fig. 12 d.). Le dernier extrait nécessite également une double mise en contexte : celle du film – les 10 ans de la révolution d'Octobre, qui permettent au régime de reconstruire l'événement à son avantage – et la réalité du coup d'Etat perpétré en 1917 par les futurs dirigeants soviétiques (voir fig. 12 e.). La mise en parallèle doit cette fois-ci permettre aux élèves de comprendre comment le cinéma est lui-même utilisé en tant qu'outil de propagande. Par le processus de comparaison, les élèves finissent alors par dégager plusieurs notions sur les régimes totalitaires. Le professeur n'a plus qu'à les synthétiser afin de constituer le cours.

3.4. Les résultats et les perspectives

La séance s'est déroulée selon les buts fixés. Les objectifs méthodologiques sont les premiers à avoir été atteints. Les élèves ont dû identifier chacun des extraits qui leur ont été soumis et pour cela proposer une critique des documents. Leur origine, leur diffusion et leur réception montrent l'usage qui en a été fait. Le film est en outre non seulement un outil pédagogique pour l'enseignement de l'histoire mais aussi un outil qui fait histoire. Grâce à cette efficacité pédagogique – le film vaut toutes les démonstrations –, les élèves ont pu également répondre aux objectifs didactiques fixés par le professeur. Ils ont construit la plupart du temps par eux-mêmes les notions attendues. Celle de la figure charismatique a été la plus évidente : Benjamin, par exemple, a su parfaitement comparer Mussolini et Hitler et voir quels étaient les effets de rhétorique à partir du moment où le film de Charlie Chaplin lui a permis de les mettre à distance (voir annexe III). Puis les extraits leur ont permis, avec l'exemple de Bismarck, de voir quel culte pouvait lui être rendu. Comprendre les aspects militaristes et nationalistes du régime a été plus difficile, mais les questions qui leur étaient posées ont pu guider leur approche. Enfin la notion de l'embrigadement de la société a été largement approchée grâce au film *Octobre*. Le professeur a pu compléter, à l'aide des connaissances des élèves, les notions de parti unique, d'embrigadement de la jeunesse et de contrôle général de la société. Ces caractéristiques ont largement été développées par les élèves qui, au fur et

à mesure de la discussion, réussissaient à atteindre des niveaux de lecture plus importants dans chaque extrait. Plus surprenant, l'ensemble de l'exercice a permis de créer une véritable atmosphère de travail avec la classe de première, ce qui nécessitait habituellement de faire lourdement appel à de la gestion de classe.

En conclusion, cela montre que si les objectifs didactiques ont pu être atteints, pédagogiquement, les films ont permis de canaliser l'attention des élèves et d'agir comme un "spectacle", comme il a été dit plus haut. L'efficacité pédagogique de l'image est donc largement démontrée dans cette approche du matériel cinématographique.

4. Le cinéma en tant qu'illustration

4.1.L'usage du document cinématographique dans la séquence

Si l'on continue notre parcours, le processus pédagogique de l'explication, de la compréhension, dans le cadre de nos matières, se fait souvent sous la forme d'approfondissement : exercices, travaux en commun ou tout simplement sous la forme d'une simple illustration selon le choix du professeur. Jaillit alors la question qui nous occupe : le cinéma peut-il être un outil d'illustration, ou document capable de fixer un concept ou un fait dans la mémoire des élèves ? La tentation du professeur de l'utiliser sous cette forme est assez forte. Les élèves perçoivent mal l'abstrait, il semble plus simple de matérialiser un concept sous une forme concrète, aisément perceptible par les élèves. Toutefois, cela nécessite également une bonne préparation.

4.2.Les objectifs de l'expérience

Contrairement aux expériences précédentes, il n'était pas utile, pour construire une notion à partir de cet usage pédagogique, de faire appel à un film entier ou à un long extrait. Quelques minutes peuvent suffire. C'est d'ailleurs sous cette forme que l'on utilise le plus couramment le cinéma en cours. J'en veux pour exemple le fait que j'ai mené plusieurs expériences de ce type au cours de l'année, avant de choisir celle qui paraissait la plus représentative. Sa mise en place est simple : il s'agit de prévoir quelques minutes au sein d'une séance, dans une partie spécifique. Pour cette séance, j'ai choisi de travailler avec le film britannique *Slumdog millionnaire*, dans le cadre de la troisième séquence de géographie en seconde, "Aménager la ville", et de la question obligatoire

"Villes et développement durable"⁴⁰. Le héros de *Slumdog* évolue dans la ville de Mumbai, en Inde. Cet extrait de fiction nécessite davantage de présentation aux élèves⁴¹. Quel est son intérêt ? Le héros parcourt une bonne partie de Mumbai, notamment les bidonvilles de la métropole, ce qui pourrait constituer déjà une excellente illustration. Dans ce cadre, on a choisi plutôt un extrait de la fin du film où les héros circulent en automobile, afin de se concentrer sur les mobilités en ville et de les mettre en rapport avec la notion de développement durable, thème qui constitue la colonne vertébrale de tout le programme de géographie (voir fig. 13).

Classe	Seconde
Discipline	Géographie
Séquence	Thème 3 : Aménager la ville ; Question obligatoire : ville et développement durable
Expérimentation	Illustration
Film	<i>Slumdog millionnaire</i> (Extrait : 95'10 - 97'56)
Temps consacré	Environ 20 minutes
Objectifs méthodologiques	Rédiger une partie d'étude critique de document
Objectifs notionnels	Transports, mobilité

Figure 13 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant qu'illustration.

Quels sont les objectifs didactiques de la séquence ? Une grande liberté est laissée au professeur dans sa progression méthodologique. J'ai donc choisi de travailler, dans le cadre de ma progression, sur l'étude critique de document. Les élèves doivent simplement utiliser le film comme un document exemple dans le cadre d'une partie d'étude critique. Du point de vue notionnel enfin, les élèves devaient fixer des notions vues précédemment : transports, mobilités (voir fig. 13). Comment doit se dérouler l'expérience ?

4.3. Le déroulement de l'expérience

L'expérience nécessite une première étude des mobilités, qui se fait dans le cadre d'une étude de cas sur une ville issue d'un pays développé et une autre d'un pays en voie de développement : New York et Mumbai. À partir des documents, les élèves construisent les notions qui sont

⁴⁰ Voir le *B.O. spécial n° 4 du 29 avril 2010*, en sitographie.

⁴¹ En réalité, la présentation du synopsis et du contexte de l'extrait semble même ne pas suffire !

approfondies dans une étude plus générale : celles de transports en commun, de multimodalité et de mobilités (voir fig. 14).

Séances	Intitulés	Supports
3	<p>II. <u>Quelles solutions durables en matière de transports et de mobilités ?</u></p> <p>A. Comment mettre en place des transports et des mobilités durables à New York et à Mumbai ?</p>	Documents photocopie 3 (Photographie Mumbai, métro New York, plan aéroport New York)
4	<p>B. Comment mettre en place des transports et des mobilités durables dans le monde ?</p>	Extrait du film <i>Slumdog millionnaire</i> ; documents 6 p. 144 et 1 p. 161 ⁴²

Figure 14 : Tableau présentant un extrait de la programmation de la troisième séquence de géographie de la classe de seconde.

Toute la séquence est pensée dans les rapports de ces notions avec celle de développement durable : est-ce qu'elles répondent aux piliers du développement durable ? La seconde séance de cette partie peut dès lors être consacrée à un approfondissement. Celui-ci doit permettre de fixer les notions à l'aide d'un changement d'échelle : depuis une étude de cas proche des quartiers des villes choisies, jusqu'au fonctionnement des mobilités dans une mégapole (voir fig. 14).

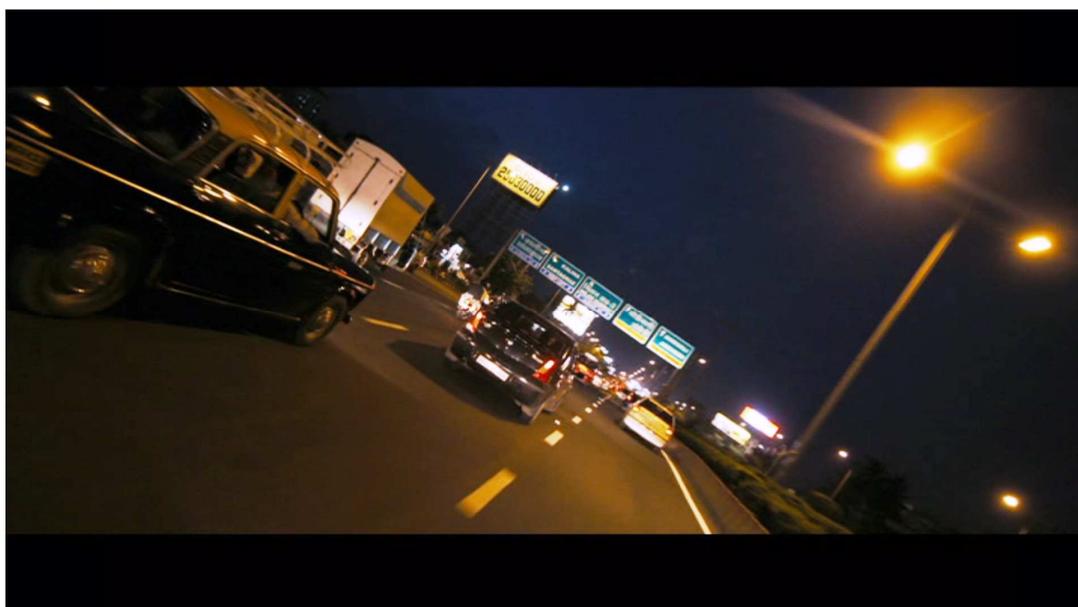


Figure 15 : Extrait du film *Slumdog millionnaire* (2008), 95'35 : une voie urbaine de Mumbai.

⁴² Le manuel utilisé est celui de [*Géographie seconde*, 2014] : voir bibliographie.

Le film peut dès lors être utilisé comme un premier document. L'extrait montre la circulation à Mumbai : on aperçoit une voie rapide (voir fig. 15), des transports en communs, de nombreuses automobiles, des taxis et surtout des embouteillages très importants (voir fig. 16). Du point de vue notionnel, l'enjeu est clair : mettre littéralement des images sur les notions qui ont été vues auparavant. Après avoir visualisé l'extrait au moins deux fois, il est demandé aux élèves de montrer ce qu'ils reconnaissent des notions déjà vues et de voir comment il est possible de caractériser les mobilités qui sont présentées ici. La mobilité est la capacité de se déplacer. Le film doit permettre de mettre en avant les distances parcourues : l'existence de voies rapides ; les moyens de cette mobilité : l'usage de l'automobile ; et enfin les limites posées à cette mobilité : les embouteillages, qui ont aussi des conséquences du point de vue de la pollution et donc du développement durable.



Figure 16 : Extrait du film *Slumdog millionnaire* (2008), 97'03 : une rue embouteillée de Mumbai.

Le langage dont parlait Gérard Bellanger⁴³ est le ressort didactique offert par la fiction : le mode de présentation des contenus permet ici de faire passer un message. Le montage de cette séquence est un mode de présentation intéressant : il donne tout d'abord le sentiment de vitesse (voir fig. 15), donc des distances, de la taille des villes et des formes de la mobilité. Puis il donne le sentiment de l'arrêt (voir fig. 16) – à l'aide de foules rassemblées autour d'écrans –, c'est-à-dire des problèmes de circulation et de la limitation des mobilités. Cela n'est évidemment pas étudié avec les élèves, mais la fiction doit alors être un atout supplémentaire pour la compréhension. Cet outil

⁴³ BELLANGER, 1977.

cinématographique doit donc permettre d'accélérer la fixation des notions dans la mémoire des élèves. Il s'agit maintenant de voir quels furent les résultats de cette expérience.

4.4. Les résultats et les perspectives

Paradoxalement, il est intéressant de noter qu'autant du point de vue méthodologique les élèves ont parfaitement réussi : écrire une partie d'une étude critique en utilisant le film comme exemple – les mobilités dans les pays en voie de développement –, ce qui a été fait dans un second temps ; autant, du point de vue notionnel, le résultat fut extrêmement mitigé. Pour cette expérience comme pour d'autres qui ont été menées sur le même modèle, les élèves ne comprenaient pas le sens de l'usage du cinéma de fiction : que cherche à montrer le film ? Qu'est-ce que cela apprend sur les mobilités ? En réalité, les notions n'ont guère pu être approfondies. Les documents, notamment textuels, qui ont suivi ont davantage permis de fixer la notion de mobilité. Toutefois, du point de vue de la mémoire, les élèves me dirent, en fin de séquence, qu'ils avaient assez bien retenu du cours certaines images du film. On le voit : pédagogiquement, utiliser le cinéma en tant qu'illustration est tout aussi efficace que dans une autre matière. En revanche, du point de vue didactique, l'approfondissement attendu n'a pas eu lieu. Il a fallu poser énormément de questions et aider les élèves pour qu'ils en arrivent à comprendre les notions étudiées. Au final, ce n'est plus le document qui en a rempli le rôle, mais l'appareil de questions et de reprises qui a été construit autour.

En conclusion, face à ce qui me semblait être un échec dû à un mauvais choix ou une mauvaise préparation, j'ai renouvelé l'expérience à l'aide d'un extrait des *Temps modernes* de Charlie Chaplin avec la classe de 1^e STMG, sur la séquence "Diffusion et mutations du modèle industriel"⁴⁴, or le résultat se révéla être à peu près le même. On peut donc en conclure que l'expérience a parfaitement été menée et a livré ses résultats⁴⁵.

⁴⁴ Voir le *B.O. spécial n°9 du 1er mars 2012*, dans la sitographie.

⁴⁵ Pour une interprétation complète des différentes expérimentations et leur comparaison, voir la "Troisième partie : le cinéma, un atout pour l'enseignement ?".

5. Le cinéma en tant que révélateur

5.1. L'usage du document cinématographique dans la séquence

La dernière expérience semble être la plus complexe. En effet, il est rare de conclure, dans le cadre d'un processus pédagogique, avec un document. En histoire-géographie et EMC sont mobilisés en règle générale un bilan produit par les élèves, ou bien un schéma récapitulatif. L'image filmique peut être dès lors mobilisée si elle reprend l'ensemble des éléments apportés par la séquence et qu'elle apporte en quelque sorte une résolution. Cette résolution agit comme une révélation : c'est-à-dire qu'elle apporte une réponse, une révélation du point de vue du savoir, à une problématique posée en amont. Pour les élèves, il s'agirait alors de révéler une réponse, de mettre en lumière ce qui a été vu pendant toute la séquence, mais ce sous forme de bilan.

5.2. Les objectifs de l'expérience

Classe	Seconde
Discipline	EMC
Séquence	1e semestre : La personne et l'État de droit ; sujet : la justice
Expérimentation	Révélateur
Film	<i>12 hommes en colère</i> (Visionnage complet)
Temps consacré	5h
Objectifs méthodologiques	<ul style="list-style-type: none">• Identifier et expliciter les valeurs éthiques et les principes civiques en jeu.• Mobiliser les connaissances exigibles.
Objectifs notionnels	Le fonctionnement de la justice : <ul style="list-style-type: none">• La justice pénale (instruction, procès, droits de la défense, exécution des décisions) ;• La justice administrative (garantie des citoyens contre les abus de pouvoirs)• La justice civile La justice est humaine

Figure 17 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant que révélateur.

Encore une fois, la souplesse offerte par l'EMC permet de visualiser un film en entier. Dans le cadre de la première séquence d'EMC en seconde sur "La personne et l'État de droit", il m'est apparu intéressant de travailler sur la justice avec le film *12 hommes en colère* (voir fig. 17). Ce film a la particularité de présenter l'un des fonctionnements de la justice américaine : le jugement effectué par un groupe de jurés – tous des hommes – d'un jeune homme accusé d'avoir commis un parricide. Tout semble l'accuser, mais la délibération dure car l'un des jurés n'est pas convaincu de sa culpabilité. La première séquence d'EMC doit permettre de voir les libertés individuelles et collectives et surtout de proposer aux futurs citoyens une première approche de la justice française.

Les objectifs méthodologiques, comme montré ci-dessus⁴⁶, concernent le travail en équipe et l'argumentation. On garde cela pour le corps de la séquence. Mais les deux autres objectifs peuvent être associés au film : identifier les principes civiques en jeu et surtout mobiliser les connaissances. Il s'agit donc pour les élèves, étant donné que le film arrive en dernier dans la séquence, de mobiliser ce qu'ils ont appris pour comprendre ce qu'ils voient et en tirer eux-mêmes une conclusion. Enfin, du point de vue notionnel, il leur faut donc remobiliser ce qui a été appris. On a rassemblé dans le tableau ce qui concernait l'ensemble de la séquence, mais seule une partie peut être réutilisée par les élèves (voir fig. 17). Le principal objectif notionnel, en réalité, est celui qui doit être mené à bien au terme de la séquence : comprendre que la justice n'est pas une histoire de logique, de mathématique ou de système automatique, elle est une affaire humaine. La justice, en bref, ce sont des hommes, avec toutes leurs passions, qui jugent d'autres hommes. La limite du film concerne le fait que justement seuls des hommes jugent : cela doit être évoqué évidemment, en prévision de la deuxième séquence d'EMC.

5.3. Le déroulement de l'expérience

Comment se déroule la séquence ? La première séance, après une courte introduction, est consacrée à la recherche sur ordinateur, qui doit permettre de mobiliser les connaissances à acquérir sur la justice. Les deux séances suivantes sont consacrées à monter un procès fictif. Or ce procès, sans qu'il soit encore énoncé, reprend exactement le cas étudié dans le film *12 hommes en colère*. On récupère l'ensemble des éléments et des informations trouvées dans le film qui permettent de reconstituer le rôle de chacun des témoins, les lieux et l'arme du crime. Le début de ces deux séances est concentré sur la distribution des rôles et la préparation du procès, la fin voit la mise en scène du procès qui permet aux élèves de vivre le fonctionnement de la justice lui-même. Les élèves, à l'issue du procès, votent pour déterminer si le suspect est coupable ou non. Les deux séances suivantes sont au cœur de cette réflexion. Les élèves, après une présentation du film par le

⁴⁶ Voir le "2. Le cinéma en tant qu'accroche" dans la "Deuxième partie : comment expérimenter le cinéma en classe ?".

professeur, doivent le regarder en entier, en une ou deux fois selon le temps qui peut être libéré⁴⁷. À l'issue de ce visionnage, on fait voter les élèves une nouvelle fois et enfin on en tire des conclusions explicites (voir fig. 18).

Qu'en est-il donc des objectifs ? La problématique qui doit être résolue par les élèves concerne le fonctionnement de la justice. Ils ont commencé à percevoir que son fonctionnement était permis par des hommes et des femmes. Toutefois, le professeur se garde de hâter cette conclusion au cours de la séquence. Le film doit permettre aux élèves d'aboutir à cet objectif notionnel : il doit servir de révélateur. C'est même un double révélateur : révélation sur l'affaire elle-même qu'ils ont jugée – ce qui doit permettre de stimuler leur intérêt pour le film –, et révélateur sur la notion d'une justice humaine.

Séances	Intitulés	Supports
1	<u>Introduction</u> I. <u>Le fonctionnement de la justice</u>	Recherches sur sites : www.justice.gouv.fr http://justimemo.justice.gouv.fr/
2	II. <u>Le procès</u>	Préparation : état des lieux fiches individuelles de rôle
3		Mise en scène du procès. Puis vote.
4		Visualisation du film : <i>12 hommes en colère</i>
5	<u>Conclusion</u>	Visualisation du film : <i>12 hommes en colère</i> Puis dernier vote et conclusion.

Figure 18 : Tableau présentant la programmation de la première séquence d'EMC en seconde.

Comment le film peut-il faire percevoir cette humanité de la justice ? Par les émotions ou les sentiments bien humains qui s'y déploient. Plus ces émotions sont importantes, plus elles s'affichent au cœur du fonctionnement de la justice, plus on perçoit l'évidence que la justice n'est pas mathématique, mais qu'elle dépend du cœur et de la raison de ceux qui la font. Dans le cadre de cette expérience, on a relevé tous les événements du film qui semblaient les plus marquants : on y confond les coups de théâtre – du point de vue de l'intrigue – et les sentiments humains particulièrement perceptibles (voir fig. 19). Six sont particulièrement visibles dans le film : la surprise, la résignation – face à ce qui paraît fatal –, la fureur, la peur, l'arrogance, et l'ébranlement des convictions (voir fig. 20). Tous peuvent avoir un certain impact sur le scénario. En gras (fig. 19) sont figurés les cinq votes successifs des jurés qui mesurent l'avancement de l'intrigue du film. Il est

⁴⁷ Le groupe 1 l'a vu en une fois, le groupe 2 en deux fois.

évident que les sentiments perceptibles sont très mêlés dans les différentes scènes : on ne relève donc que le sentiment dominant affiché par les jurés.

Minutage	Extrait ⁴⁸	Sentiment humain dominant	Détails
11'		Surprise	Coup de théâtre : 1er vote , 1 contre 11 (juré n°8) ⁴⁹
27'	a.	Surprise	Coup de théâtre : l'arme du crime n'est pas unique
31'		Énervement	2e vote , 2 contre 10 (juré n°9)
39'		Colère	Le juré n°8 froisse un papier sur lequel jouaient d eux autres jurés
43'		Mépris	Réaction hostile face aux propos du juré n°9
50'	b.	Résignation	3e vote , 3 contre 10 (juré n°11)
57'	c.	Fureur	Coup de théâtre : Le juré n°8 met le juré n°3 face à ses contradictions : la violence
60'		Résignation	4e vote , 6 contre 6 (juré n°2, n°5, et n°6)
70'-72'	d.	Peur	Reconstitution du mouvement du criminel à l'aide du couteau
72'		Mépris	Revirement non fondé du jury n°7. 5e vote , 9 contre 3 (n°1, n°7 et n°12)
76'	e.	Arrogance	Mise en avant des préjugés, puis mise à l'écart du juré n°10
80'-83'	f.	Ebranlement des convictions	Révélation pour le juré n°4 : l'un des témoins ne voyait pas bien
85'		Tristesse	Coup de théâtre : 11 contre 1 (juré n°10 et n°4)
88'		Fureur	Dernier coup de théâtre : dernière colère du juré n°3, révélation de ses émotions.

Figure 19 : Tableau présentant le minutage des principales réactions humaines et émotionnelles au cours du film *12 hommes en colère*.

Comment observer l'apport didactique du document filmique ? Comme pour les expériences précédentes, les élèves se voient confier une fiche de film, qui doit leur permettre de leur servir de guide, mais aussi d'exprimer leur compréhension de la notion de justice au fur et à mesure du film. La première fiche, distribuée avant le film, sert à faire le point sur leurs connaissances sur la justice à l'issue du procès (voir Annexe IV)⁵⁰. La deuxième fiche leur est distribuée pour la durée du film.

⁴⁸ Voir fig. 20.

⁴⁹ Les jurés sont numérotés selon leur ordre d'appel et leur place autour de la table. Leur nom est inconnu.

⁵⁰ Voir annexes.

Cette dernière contient des éléments purement pédagogiques qui leur permettent de se concentrer sur le film, mais également deux espaces d'expression successifs suite à la pause au milieu du film (voir Annexe V). Enfin, le vote final et la reprise ont lieu à l'oral, les élèves notant la conclusion sur leur cahier.

a.



b.



c.



d.



e.



f.



Figure 20 : Extraits du film *12 hommes en colère* (1957). [a. 27' : le juré n°8 montre le second couteau ; b. 50' : le juré n°11 vote innocent ; c. 57' : le juré n°3 tente de frapper le juré n°8 ; d. 71' : le juré n°3 esquisse le mouvement qu'aurait effectué le tueur, vers le juré n°8 ; e. 76' l'ensemble des jurés refusent d'écouter le juré n°10 (assis devant à gauche) ; f. 83' : le juré n°4 est bouleversé par la théorie proposée par le juré n°9].

Il faut ensuite élaborer un outil d'observation, afin de constater en deux temps la révélation de la notion à partir du document filmique. Le premier temps, c'est le visionnage du film lui-même : la révélation émotionnelle pour les élèves. Le professeur se met presque en face de la classe afin de voir où en est le film – le minutage – et surtout d'observer les réactions des élèves face aux scènes importantes du film (voir fig. 19). Ces réactions ne sont pas uniformes, aussi ai-je pris soin de noter au maximum les réactions des élèves : sourcillements, rires, sourires, marques de surprise, etc. Ce système fastidieux est réservé à ces quelques moments importants du film et peut être rapidement noté au jugé. Dans un deuxième temps, le professeur peut alors constater la révélation intellectuelle de la notion. Il reste à voir quels résultats on en tire.

5.4. Les résultats et les perspectives

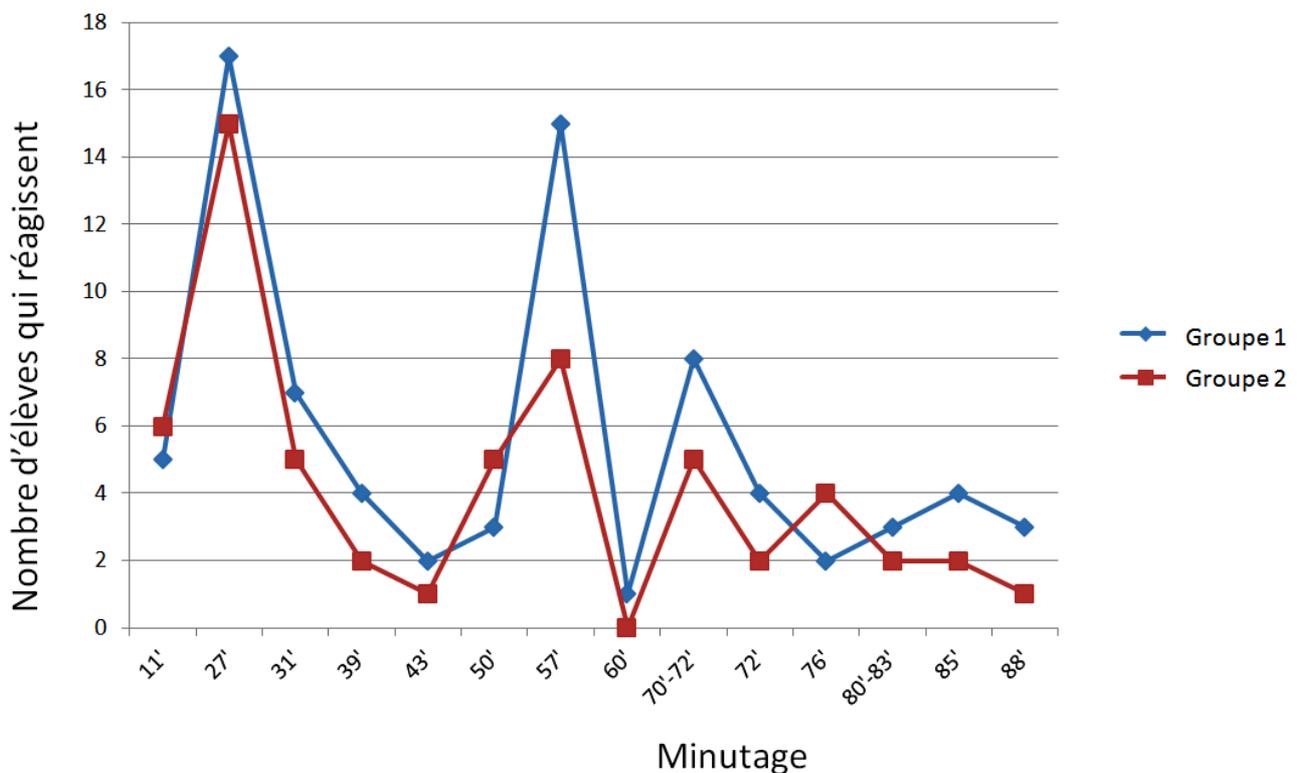


Figure 21 : Graphique présentant le nombre d'élèves qui réagissent selon les moments importants du film *12 hommes en colère* (1957).

Pour les deux groupes d'EMC, la séquence s'est déroulée comme prévu. Les trois premières séances ont bien fonctionné, tout particulièrement la mise en scène du procès. Le premier vote a donné lieu, dans les deux cas, à la condamnation du suspect. En effet, comme dans le film, tous les témoins et les indices semblent particulièrement à charge. Les élèves remplissent la fiche de sondage. Thibault, un élève en difficulté, ne semble pas avoir retenu de connaissances bien

spécifiques de cette séquence jusque-là (voir annexe IV), il était donc intéressant de voir si le film le ferait davantage évoluer. L'ensemble des réactions observées chez les élèves a été rassemblé dans un graphique (voir fig. 21).

Le groupe 1 a visionné le film en une seule fois, le groupe 2 en deux fois⁵¹. Cela a un impact fort sur les réactions des élèves du groupe 2, qui, malgré un rafraîchissement de mémoire, sont émotionnellement déconnectés du document après la pause de plusieurs jours. Par ailleurs, l'analyse de ce graphique montre de manière générale une atténuation des réactions au fur et à mesure que le film avance : cela paraît logique, puisque la double révélation – du point de vue de l'intrigue et des notions – a lieu davantage en amont. Elle a lieu tout d'abord pendant la scène du couteau (voir fig. 19 et fig. 20 a.) : c'est la révélation principale que la culpabilité du suspect peut être mise en doute. Puis elle a lieu du point de vue notionnel avec la scène où le juré n°3 tente de frapper le juré n°8 (voir fig. 19 et 20 c.). Enfin le dernier vote permet de voir l'influence qu'a eue le film sur leur compréhension du procès : tous votent non coupable. La discussion qui s'ensuit, pour les deux groupes, permet de rapidement mettre en valeur les éléments notionnels attendus : il y a des hommes, il y a des sentiments au cœur de la justice. Coline semble en effet le comprendre (voir Annexe V). Signalons que Thibault paraît également avoir fait évoluer sa conception de la justice (voir ci-dessus). La conclusion fût même donnée par un des élèves du groupe 1 : la justice est humaine.

Du point de vue méthodologique, la fiche de film rendue par les élèves montre qu'ils ont su faire appel à leurs connaissances pour mettre des mots sur ce qu'ils voyaient. Du point de vue notionnel, l'expérience semble également avoir atteint son but : le document filmique a révélé les notions sur la justice, en a proposé un bilan, une conclusion.

Si le cinéma est donc un bon outil en tant que révélateur, il reste à comparer les différentes expériences qui ont été menées et voir si le cinéma peut être donc un atout pour l'enseignement.

⁵¹ La coupure se situe autour de 52'.

**TROISIÈME PARTIE : LE CINEMA,
UN ATOUT POUR
L'ENSEIGNEMENT ?**

Notre objectif premier était d'enseigner à voir, de donner une éducation à l'image. Ce but, au terme de ces quatre expérimentations, a-t-il été atteint ? Peut-on voir dans le cinéma un outil didactique qui peut apprendre à voir ? Il est nécessaire de comparer ces expériences entre elles et surtout de voir si elles ont permis de la même manière d'atteindre les objectifs pédagogiques et didactiques qui leur ont été fixés.

1. Un atout pédagogique

L'intérêt du cinéma, pédagogiquement parlant, n'est plus à démontrer : les films ont rempli les rôles qui leur ont été confiés. Le cinéma se prête à investir chaque phase du processus pédagogique, mais également à rendre des services plus larges qui sont un atout pour un cours d'histoire, de géographie ou d'EMC.

1.1. Cinéma et processus pédagogique

Il est intéressant de noter qu'au terme de ces expériences, l'étude a permis de mettre en valeur le processus pédagogique initié au début de cette réflexion. L'image animée, le film, peut remplir toutes les fonctions d'un processus pédagogique complexe (voir fig. 5). Pédagogiquement, comment les différents films ont-ils rempli leur fonction ?

En ce qui concerne l'accroche, le film *Mustang*⁵² rendait un service pédagogique simple : l'exposition d'une situation, l'exposition d'une problématique. Dans ce cas, c'est une réussite : le film a ouvert un espace de dialogue, qui a conduit à poser des questions. Il faut noter que c'est l'exact inverse du service rendu par *12 hommes en colère*. Le cinéma a alors eu la fonction d'exposer un bilan, de servir de résolution à la situation créée en amont. Les deux autres phases du processus pédagogique furent plus complexes à remplir. La fonction de démonstration ou d'exposition d'une situation conceptuelle a été remplie avec le cinéma à partir du moment où la préparation et le traitement des documents filmiques ont été fortement encadrés. Autant un attirail de questions ou de films semble peu nécessaire pour exposer une situation – on part du particulier pour aller au général – ou pour résoudre une situation – on part du connu pour en tirer un résumé –, autant il est nécessaire pour remplir des fonctions pédagogiques complexes. Le cinéma est une source, comme l'affirmait Marc Ferro⁵³, dans le sens où il est agent de l'histoire. Le cinéma peut être socialement

⁵² Pour toutes les références de film dans cette "Troisième partie, le cinéma un atout pour l'enseignement ?", voir la filmographie.

⁵³ FERRO, 1993.

impliqué dans son temps. Dans le cas étudié pendant cette réflexion, le cinéma a été un outil de propagande pour transmettre les valeurs portées par un régime, valeurs justement étudiées par les élèves. L'outil de transmission, la démonstration d'un fait, était son but premier, mais peut être mis à distance par l'appareil critique déployé par le professeur. Le cinéma remplit sa fonction pédagogique de démonstration, mais il ne peut le faire seul. Enfin, le cinéma remplit sa fonction d'illustration, d'explication. Cela semble son rôle le plus évident, de manière pédagogique, puisqu'il transmet avant tout un message non institutionnel, qui ne correspond pas fondamentalement au discours des programmes. Le film *Slumdog millionnaire* n'a pas la prétention de montrer la circulation ni les bidonvilles à Mumbai pour faire apparaître une ségrégation sociale, pourtant il peut servir d'exemple au discours institutionnel qui, lui, cherche à expliquer, à illustrer cette ségrégation sociale.

Dans le cadre du processus pédagogique, le cinéma peut donc remplir toutes les fonctions. Mais d'un point de vue plus large, en quoi le cinéma est-il un outil pédagogique efficace ?

1.2. Le cinéma, un outil pédagogique efficace

Les auteurs de l'ouvrage *Le Film dans le cours d'histoire-géographie*⁵⁴ indiquaient que le cinéma se justifie par plusieurs fonctions pédagogiques : une fonction illustratrice – le message à transmettre –, une aide à la mémorisation, une ouverture sur le monde, une passerelle entre les savoirs et enfin le fait que l'histoire, la géographie et l'EMC sont notamment bien placées dans l'usage de ce média. En quoi le cinéma remplit bien ces fonctions, au vu des expériences qui ont été menées ?

Tout d'abord, le cinéma est un facilitateur : comme pour l'image non animée, comme l'indiquait Benjamin Sylvand⁵⁵, le document filmique remplace tous les discours. Plus rapidement que l'abstraction, le film fait comprendre les contenus explicites ou discrets. Ainsi, les élèves ont parfaitement compris la fonction de la figure unique au sein des totalitarismes, en voyant l'extrait du *Dictateur*, et de l'importante rhétorique gestuelle et vocale qui la soutient. Charlie Chaplin, dans ce film, joue un Hynkel qui parle une langue tout à fait inconnue, agressive ou douce dans ses intonations, comme pour souligner que le contenu n'a pas d'importance. Le film fait saisir ce message explicite par l'image et la parole. Gérard Bellanger⁵⁶ parle à ce sujet du "*mode de présentation*" de la parole. C'est également le message discret qui est transmis : celui que la justice est une affaire humaine puisque les hommes qui jugent sont victimes d'émotions, de sentiments, qui

⁵⁴ BERNARD D., FARGES P., WALLET J., 1995.

⁵⁵ SYLVAND, 2014.

⁵⁶ BELLANGER, 1977.

peuvent modifier leur raison ou la dépasser. Dans *12 hommes en colère*, le juré n°3 (voir fig. 19 c.) laisse échapper sa fureur et ses passions pas moins de quatre fois. Cette fois-ci, c'est la "*respiration du film*" qui est mise en avant comme langage principal. Le message est discret, mais il est perçu par les élèves : ce n'est pas la justice froide ou mathématique.

Ensuite, l'image favorise la mémorisation. Comme le rappellent les auteurs du *Film dans le cours d'histoire-géographie*⁵⁷, le film apporte en effet suffisamment d'images qui, comme on a pu le définir au début de cette réflexion, permettent d'ancrer une réalité dans l'œil, le sens le plus utilisé par les élèves aujourd'hui. *Mustang* a permis de créer une situation de compréhension autour des inégalités hommes-femmes qui a permis aux élèves de s'en souvenir avec précision près de deux semaines plus tard⁵⁸ ! Autre exemple : les élèves se souvenaient très bien, à la fin de la troisième séquence de seconde, de l'extrait de *Slumdog Millionaire*, bien qu'ils n'aient pas réussi à en tirer des notions complexes.

Le cinéma permet également une ouverture au monde. Sans évoquer toutes les expériences qui ont été menées, il suffit de prendre l'exemple de *Mustang*, qui permet aux élèves de la classe de seconde de découvrir un univers qui leur est particulièrement étranger, un petit village de Turquie. À l'ouverture spatiale, il faut évidemment ajouter une ouverture temporelle, puisque le cinéma permet d'accéder, en quelques minutes, au déroulement de plusieurs mois, voire plusieurs années. Pédagogiquement, cela permet d'ouvrir l'esprit des élèves, de leur faire accéder à des dimensions inconnues, tout en étant évidemment un formidable outil didactique.

Enfin le cinéma permet de créer des passerelles entre les savoirs. Dans le cas des expériences menées ici, il est intéressant à nouveau de s'attarder sur le cas de *Mustang*. Ce film a été étudié dans le cadre de la semaine du cinéma, en partenariat avec le professeur de français. Mon collègue et moi-même nous sommes concertés sur les différents points que nous allions aborder avec les élèves au sujet de ce film. Il m'a indiqué qu'il a travaillé sur les figures des personnages présents dans le film, en relation avec la question du réalisme et du naturalisme⁵⁹. Sans donner davantage d'exemples, on voit que pédagogiquement, les élèves peuvent ainsi jeter des passerelles entre les disciplines, à partir d'un même document cinématographique.

⁵⁷ BERNARD D., FARGES P., WALLET J., 1995.

⁵⁸ Les vacances se situaient entre le visionnage et le premier cours d'EMC qui y était consacré.

⁵⁹ *B.O. spécial n°9 du 30 septembre 2010 : Programme de français de seconde générale* : " Un ou deux groupements de textes permettant d'élargir et de structurer la culture littéraire des élèves, en les incitant à problématiser leur réflexion en relation avec l'objet d'étude concerné. On peut ainsi, en fonction du projet, intégrer à ces groupements des textes et des documents appartenant à d'autres genres ou à d'autres époques, jusqu'à nos jours. Ces ouvertures permettent de mieux faire percevoir les spécificités du siècle ou de situer le genre dans une histoire plus longue".

En conclusion, on peut donc dire que le cinéma a énormément d'atouts pédagogiques qui sont utilisables dans plusieurs matières du secondaire. Toutefois, il est notable que l'histoire, la géographie et l'EMC ont une spécificité : une approche régulière et presque logique du multimédia qui fait la spécificité de la matière. Cela interroge radicalement sur les atouts didactiques que peut posséder le cinéma.

2. Un atout didactique

Ce que l'on interroge ici, à partir des expériences qui ont été menées, c'est la capacité du cinéma à remplir un rôle didactique, c'est-à-dire à transmettre un savoir, à transmettre des notions et à donner du sens, uniquement en histoire, en géographie et en EMC. Le cinéma ne peut être un atout didactique que s'il est utile en tant qu'outil didactique opérant. Pourtant cela dépend fortement de l'approche pédagogique qui a été choisie.

2.1. Un atout pour une approche méthodologique ?

Au cours des quatre expériences qui ont été menées, un large panel des attendus en matière de méthode en histoire, en géographie et en EMC a été abordé. Ces différentes expériences et les résultats méthodologiques ont été réunis dans un tableau (voir fig. 22). Ce dernier nous montre que dans l'ensemble, le cinéma a permis, comme tout autre bon document, de développer des attendus méthodologiques. Ces attendus vont de l'identification et la mobilisation des connaissances jusqu'au développement d'une argumentation plus personnelle. Dans tous les cas étudiés, le cinéma semble s'inscrire dans les cadres offerts par les programmes⁶⁰.

En revanche, le cinéma a-t-il facilité la pratique méthodologique ? En réalité, cela est assez compliqué de le mesurer. Toutefois on peut en douter, d'un point de vue purement théorique. En effet, la méthode à mobiliser pour parvenir à atteindre un objectif est sensiblement la même entre un texte et un film. En quoi le cinéma aurait accéléré ou facilité cette méthode ? Ce serait trop préjuger de l'outil cinématographique : j'ai utilisé d'autres approches documentaires pendant cette année de stage qui m'ont tout autant permis de travailler des méthodes avec les élèves.

Aussi, bien que le cinéma remplisse ses fonctions didactiques en permettant une pratique méthodologique efficace, il ne semble pas pour autant être un atout spécifique pour une approche méthodologique. Cela n'est pas forcément le cas en ce qui concerne la transmission d'un savoir.

⁶⁰ Voir le *B.O. spécial n° 4 du 29 avril 2010*, dans la sitographie.

Pédagogie adoptée	Accroche	Source	Illustration	Révéléteur
Film	<i>Mustang</i> ⁶¹	<i>Cinéma et propagande</i> ⁶²	<i>Slumdog Millionnaire</i>	<i>12 Hommes en colère</i>
Méthodologie visée	Identifier et expliciter les valeurs éthiques et les principes civiques en jeu ; Développer l'expression personnelle, l'argumentation et le sens critique.	Identifier un document ; Cerner le sens général d'un corpus documentaire et le mettre en relation avec la situation historique étudiée ; Critiquer un document	Rédiger une partie d'étude critique de document	Identifier et expliciter les valeurs éthiques et les principes civiques en jeu ; Mobiliser les connaissances exigibles.
Résultats	Identifier les principes civiques en jeu : l'égalité ; développement de l'argumentation : autour des discriminations	Identification des films, les critiquer ; cerner le sens général du corpus filmique : le totalitarisme	Rédaction de la partie : le film est cité en exemple	Identification des principes civiques : la justice ; mobilisation des connaissances : liées au film

Figure 22 : Tableau présentant les différents objectifs méthodologiques et les résultats des expériences.

2.2. Une efficacité didactique plus ou moins grande

Gérard Bellanger⁶³, comme on l'indiquait plus haut, montrait qu'il faut être sensible au langage de l'objet. Dans le cas des cours d'histoire géographique et EMC, ce langage permet de transmettre un message, c'est-à-dire en d'autres termes, des notions. Il s'agit donc de voir, au vu des expériences, si le cinéma est un outil de transmission des savoirs.

Les résultats des expérimentations, une fois réunis et comparés, montrent que dans l'ensemble, selon l'approche pédagogique choisie, le film semble finalement être un outil didactique opérant (voir fig. 23). En effet, à l'aide des outils pédagogiques qu'il possède intrinsèquement – ses différents langages –⁶⁴, il peut s'adresser différemment aux élèves. Il s'adresse à leur émotion et à

⁶¹ Voir la filmographie.

⁶² Pour le détail, voir le "3. Le cinéma en tant que source" dans la "Deuxième partie, comment expérimenter le cinéma dans la classe ?".

⁶³ BELLANGER, 1977.

⁶⁴ Il faut rappeler que Gérard Bellanger distinguait la "respiration du film", c'est à dire ce qui lui donne vie ; les "contenus", c'est-à-dire le plus souvent les choses connues et les "formes", c'est-à-dire le mode de présentation des contenus.

leur raison. Toutefois cela est lié à un autre fait : l'émotion disparaît à partir du moment où l'on n'utilise plus qu'un extrait. Si on évacue ce biais, on s'aperçoit que le film ne s'adresse presque jamais directement à la raison, mais toujours d'abord à l'émotion, puisqu'il est fondé sur la fiction. Il s'adresse à leur raison à partir du moment où l'objet peut être mis à distance par le professeur, par des fiches, par un appareil critique. Dans l'ensemble donc, l'efficacité didactique est prouvée par la capacité du cinéma à exprimer des notions à travers un langage précis.

Pédagogie adoptée	Accroche	Source	Illustration	Révéléateur
Film	<i>Mustang</i> ⁶⁵	<i>Cinéma et propagande</i> ⁶⁶	<i>Slumdog Millionnaire</i>	<i>12 Hommes en colère</i>
Temps consacré	Film entier	Plusieurs extraits courts	Un extrait court	Film entier
Notions visées	Egalité, discrimination	Totalitarisme (Un Etat fort et un parti unique ; les masses, embrigadées en faveur du régime ; une figure unique et charismatique ; nationalisme exacerbé ; la construction d'ennemis extérieurs et intérieurs ; militarisme) et propagande	Transports, mobilité	Le fonctionnement de la justice : la justice est une affaire humaine
Résultats	Transmission de la notion d'égalité : principe civique ; discrimination, une réalité quotidienne	Compréhension de la notion de totalitarisme selon les éléments des films ; compréhension de la notion de propagande	Échec de la transmission de savoir : non formulation des notions déjà vues	Compréhension du fonctionnement de la justice : perception des notions de sentiments humains

Figure 23 : Tableau présentant les différents objectifs notionnels et les résultats des expériences.

En étudiant davantage les résultats, il apparaît que la transmission des savoirs a été accélérée par le cinéma. Le langage de la fiction permet une transmission plus efficace du message. Les notions sont transmises par des modes d'expression qu'on pourrait qualifier de pluriels, ce qui n'est

⁶⁵ Voir la filmographie.

⁶⁶ Pour le détail, voir le "3. Le cinéma en tant que source" dans la "Deuxième partie, comment expérimenter le cinéma dans la classe ?".

pas le cas d'un texte par exemple, qui n'a qu'un langage unique. Prenons un seul exemple : la notion d'humanité de la justice est transmise par les différents modes d'expression du film *12 hommes en colère*. Elle est transmise tout d'abord par les contenus : le meurtre touche deux hommes, l'assassin et sa victime, met en jeu des avocats, des juges, des jurés. Elle est transmise par le mode de présentation : une présentation théâtrale, un huit-clos avec unité de lieu, de temps, comme pour que le spectateur soit un homme parmi les jurés, sans que toute échappatoire physique et temporelle soit possible, tout comme dans la réalité. Elle est transmise enfin par la "respiration", c'est-à-dire ce qui donne vie au film : ce sont les relations entre les hommes, les sentiments qui s'affichent, colères, surprises, peur (voir fig. 19). Tous ces éléments de langage viennent tout autant s'adresser aux émotions qu'à la raison des élèves afin de construire un savoir, une notion qui peut être apprise et surtout comprise.

Toutefois, la comparaison entre les différentes expériences montre que cette efficacité didactique a des limites. Elle dépend largement de l'approche pédagogique. Comment expliquer que le cinéma ne puisse pas être un outil didactique satisfaisant lorsqu'il est utilisé en tant qu'illustration (voir fig. 23) ? Au vu du contexte et des résultats, cela tient à deux éléments. Tout d'abord au fait qu'il ne s'agisse que d'un extrait. Les élèves n'ont peut-être pas eu le temps de percevoir le langage porté par le film (voir fig. 15 et 16) : ce langage étudié plus haut n'a pas eu le temps de se déployer, et donc d'être perçu par les élèves qui n'ont pas pu construire le savoir. Dans ce cadre, une image unique peut être plus efficace puisqu'elle elle déploie un message unique. Le second élément tient au choix pédagogique lui-même. Le cinéma ne semble clairement pas se prêter à une explication ou une illustration d'une notion. En effet, le cinéma ne laisse pas le temps de la réflexion : le message est pluriel, rapide. Or dans le cadre d'un processus pédagogique, l'illustration et l'explication sont l'occasion d'une réflexion, d'un approfondissement autour de la notion : une série de questions, une recherche plus poussée, une analyse plus poussée. En bref, il paraîtrait plus judicieux d'utiliser un extrait cinématographique afin de démontrer une notion, puis d'utiliser le même pour approfondir, et non deux différents.

À l'issue de ces expériences, leur comparaison montre que le cinéma est un outil didactique plus ou moins efficace : cela dépend largement de l'usage pédagogique qui en est fait. Pour que son potentiel puisse se développer, il paraît plus logique d'utiliser le document filmique en son entier. Cela montre, en revanche, que le cinéma, s'il est un atout, ne peut pas être un programme à lui seul.

3. Le cinéma, un atout et non un programme

Le cinéma est un agent historique, un agent pédagogique et un agent didactique, on l'a montré au cours de cette réflexion. Toutefois, s'il peut constituer un atout, doit-il être pourtant un outil exclusif ?

Tout d'abord, utiliser l'outil cinématographique est problématique : il nécessite des conditions matérielles qui ne sont pas toujours réunies. Les contraintes techniques toutes simples doivent toujours être prises en compte : l'emploi du temps, la pause, la place dans la salle, la disposition des élèves, les rideaux – pour obtenir l'obscurité –, l'existence d'un ordinateur ou d'un lecteur DVD et d'un vidéoprojecteur, par exemple. La principale contrainte reste toutefois le temps : faire appel à un film de fiction signifie, si on veut l'utiliser de manière complète, compter le temps de la préparation, de la présentation, du visionnage, de la reprise et de l'exploitation. En outre, la dernière contrainte réside dans le choix du film, dans son inscription dans une séquence et même dans la programmation du professeur. Faire appel au cinéma signifie en effet prendre en compte son usage complet à travers toute la séquence.

Si le cinéma est un atout, il ne peut évidemment donc pas constituer un programme. Il est difficile de voir plus d'un – au mieux deux – films entiers par trimestre, sans compromettre la tenue du programme. De surcroît, il est nécessaire de conserver une certaine diversité du matériel documentaire qui doit être présenté et utilisé par les élèves.

En conclusion, le cinéma est un formidable outil d'enseignement, cette réflexion l'a prouvé. Il est un atout pédagogique important, qui peut être utilisé à n'importe quel moment d'un processus pédagogique complexe. D'autre part, il est un formidable accélérateur didactique : il permet, s'il est accompagné par une fiche et par le professeur, de transmettre efficacement les notions et les concepts en histoire, en géographie et en EMC.

CONCLUSION

Ai-je appris à mes élèves, grâce au cinéma, à "*voir*" comme le suggérait Pierre Rosenberg ?⁶⁷ Je leur ai tout du moins appris à critiquer ce qu'ils pouvaient voir et à ouvrir leur esprit. Cette réflexion a donc mené à plusieurs conclusions.

Des conclusions théoriques tout d'abord. L'image, comme il a été démontré plus haut, a un étrange pouvoir herméneutique. Il fait sens, il apporte un message, message démultiplié par le cinéma, puisque l'animation et la fiction vont contribuer à ce que le spectateur fabrique son propre savoir, qui ne peut être que pluriel. Pourquoi ne pas utiliser un tel outil pour donner un cours d'histoire, de géographie ou d'EMC ? C'est ce qu'a révélé l'approche pratique de cette réflexion. Le cinéma se pense et se teste aussi. Qu'il soit utilisé comme accroche, comme source, comme illustration ou comme révélateur, il nécessite, comme tout document, un investissement spécifique de l'enseignant. Il faut une réflexion, une préparation et surtout un appareil critique – sous forme de questions ou d'informations – qui doit guider les élèves. Tout ne fonctionne pas, car ne l'oublions pas, la pédagogie – l'art d'enseigner – n'est pas une science exacte. En revanche, cette réflexion et ces expérimentations ont permis de prouver plusieurs points. Le premier, c'est que le cinéma est un outil didactique opérant dans les matières enseignées. Il favorise une transmission des savoirs dans le sens où il permet même une formation des savoirs par les élèves. Toutefois, cette transmission sera plus ou moins aisée selon l'usage pédagogique qui est fait du cinéma. L'enseignant ne doit donc jamais oublier le contexte propre à chaque classe. Il faut s'adapter : à l'hétérogénéité des élèves, à leur comportement, au temps imparti, aux choix faits pendant la séquences, à la progression méthodologique élaborée. Si le cinéma peut servir l'enseignement, il ne peut le remplacer. Le cinéma est donc un atout ou un apport à l'enseignement, qui avance de pair avec une manière de le traiter, qui constitue le fondement pour qu'il devienne un outil didactique opérant.

À titre personnel, cette réflexion m'a permis de poser un autre regard sur mon enseignement. Le stage est l'occasion d'essais, de tâtonnements, qui sont autant de sondes pour voir ce qui fonctionne ou ce qui ne fonctionne pas. Mais c'est aussi une école de souplesse, afin que l'enseignement ne soit pas un acte répétitif et figé. Penser le cinéma, utiliser le cinéma m'a obligé à communiquer : avec les collègues du CDI, avec les collègues pédagogiques, ainsi qu'avec les collègues de l'équipe disciplinaire. C'était également l'occasion de partager nombre de documents, de propositions pédagogiques, de cours avec des collègues de formation. Quand certains

⁶⁷ ROSENBERG, 2001.

travaillaient sur les *serious games*⁶⁸, d'autres sur les classes en îlots, c'était l'occasion d'un échange sur des situations pédagogiques qu'une seule année n'aurait permis d'expérimenter dans leur ensemble. Ce partage d'informations est le fondement d'un enseignement tourné vers le travail en équipe et vers l'interdisciplinarité, des axes actuellement valorisés par l'Éducation nationale. Le cinéma était l'occasion pour moi de prendre contact avec des partenaires extérieurs – le cinéma d'art et d'essais par exemple –, comme intérieurs à l'établissement.

Plus généralement enfin cette année de stage m'a permis de me construire en tant qu'enseignant et de découvrir plus largement les différentes manières de penser un métier qui laisse une liberté fondamentale. C'est cette liberté qui m'a permis de pleinement profiter de tous les atouts apportés par la formation, par mon travail, par mes différentes pratiques de classe, par mes tâtonnements et par les relations que j'ai pu établir autour de moi. Ce fut comme un reflet de ce qu'est le cinéma : une ouverture au monde.

⁶⁸ Terme anglais, couramment utilisé, pour nommer des jeux pédagogiques.

BIBLIOGRAPHIE

- ARCHAT-TATAH C., 2013, *Ce que l'école fait avec le cinéma*, PUR
- BELLANGER G., 1977, *Le cinéma dans la classe*, Casterman
- BERNARD D., FARGES P., WALLET J., 1995, *Le film dans le cours d'histoire-géographie*, Armand Colin
- BIMBENET J., 2007, *Film et histoire*, Armand Colin
- BOUISSOU C., PHILIPPOT T., 2007, "Les images en géographie : qu'en font les enseignants et les élèves", *Spirale*, n°40, p. 37-49
- CITTERIO R., LAPEYSSOMIE B., REYNAUD G., 1995, *Du cinéma à l'école*, Hachette
- CONDE M., FONCK V., VERVIER A., 2006, *A l'école du cinéma*, De Boeck
- DALMAIS H., 1988, *Cinéma à l'école, école du cinéma*, Armand Colin
- FERRO M., 1993, *Cinéma et histoire*, Gallimard
- GENEVOIS S., LEININGER C., OGIER A., 2014, *Que valent les apprentissages en histoire, géographie et éducation à la citoyenneté*, Actes du colloque international des didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté, Lyon, 17 et 18 mars 2011, INRP
- MAURICE M. et alii, 1982, *La vidéo pour quoi faire ?*, PUF
- POIRIER B., 1995, *Document filmique et apprentissage en Histoire*, INRP
- ROSENBERG P., 2001, *Le monde de l'éducation*, n° 289
- SYLVAND B., 2014, *L'image pédagogique*, EAC

Manuels scolaires :

Les manuels sont notés entre crochets.

[*Géographie seconde*, 2014, Nathan]

SITOGRAPHIE

1. Sites internet et liens utiles :

- AFECCA*V - *Association française des Enseignants-chercheurs en cinéma et audiovisuel* [en ligne]. 2014-2015 [consulté le 20 avril 2016]. Disponible sur : <http://www.afeccav.org/v3/>
- CLEMI* - *Centre de liaison de l'enseignement et des médias de l'information* [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 1997 [consulté le 20 avril 2016]. Disponible sur : <http://www.cleml.org/>
- CNC* - *Centre national du cinéma et de l'image animée* [en ligne]. Ministère de la culture et de la communication, [consulté le 20 avril 2016]. L'éducation à l'image. Disponible sur : <http://www.cnc.fr/web/fr/education-a-l-image>
- Éducation.gouv.fr* : *site de l'éducation nationale* [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2016, [consulté le 20 avril 2016]. Éducation à l'image, au cinéma et à l'audiovisuel. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid21004/l-education-a-l-image-au-cinema-et-a-l-audiovisuel.html>
- Éduscol* : *l'actualité du numérique* [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2016, [consulté le 20 avril 2016]. Archives cinéma et enseignement, cinéma et histoire. Disponible sur : http://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille-education-numerique/archives/2010/cinema-et-enseignement-selection-liens?feuilleCSS=chrome#cinema_histoire
- INA* - *Institut national audiovisuel* [en ligne]. 2015, [consulté le 20 avril 2016]. Disponible sur : <http://www.ina.fr/>
- La Cinémathèque française* [en ligne]. Ministère de la culture et de la communication, 2007 [consulté le 20 avril 2016]. Page Education. Disponible sur : <http://www.cinematheque.fr/fr/education/>
- Le portail interministériel de l'éducation artistique et culturelle* [en ligne]. Ministère de la culture et de la communication et ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2011, [consulté le 20 avril 2016]. Cinéma et audiovisuel. Disponible sur : <http://www.education.arts.culture.fr/n-1/enseignements-artistiques/cinema-et-audiovisuel.html>

2. Liens vers les programmes scolaires (Education.gouv.fr)

B.O. spécial n° 4 du 29 avril 2010 : Programme d'histoire-géographie en classe de seconde [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, [consulté le 26 avril 2016]. Disponible sur :

http://media.education.gouv.fr/file/special_4/72/5/histoire_geographie_143725.pdf

B.O. spécial n°9 du 1er mars 2012 : Programme d'histoire-géographie-éducation civique en classe de 1e STMG [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, [consulté le 21 avril 2016]. Disponible sur :

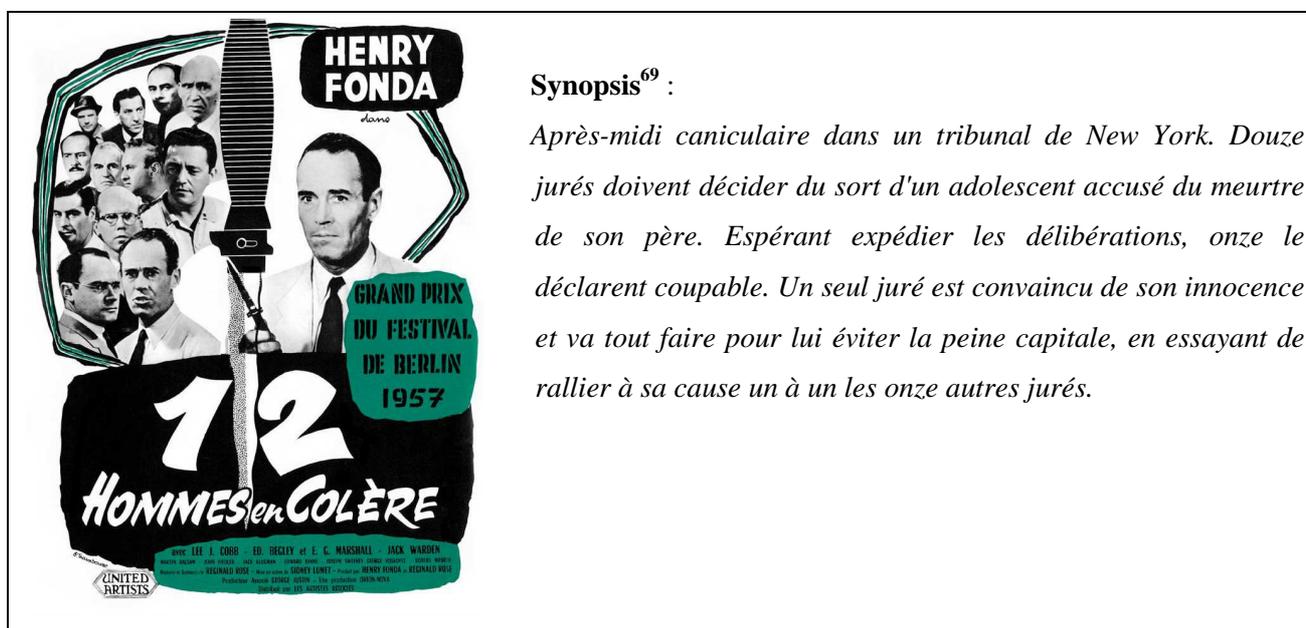
http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=59167

B.O. spécial n°6 du 25 juin 2013 : Programme d'enseignement moral et civique [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, [consulté le 21 avril 2016]. Disponible sur :

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90243

FILMOGRAPHIE

12 ANGRY MEN (*12 hommes en colère*), Lumet S., 1957

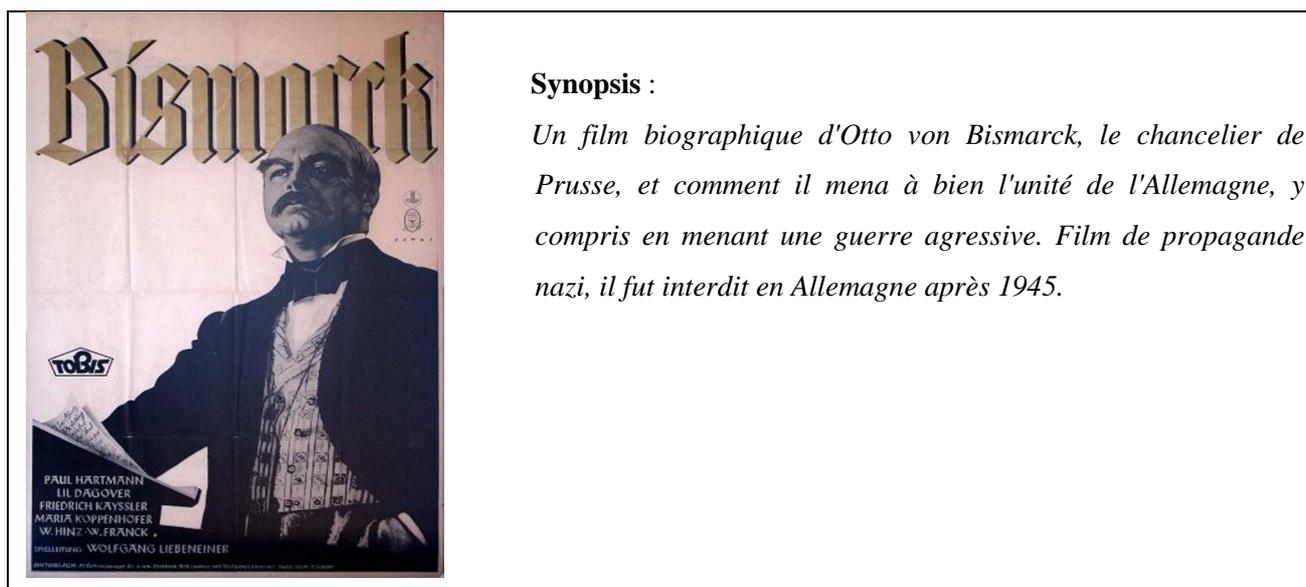


Synopsis⁶⁹ :

Après-midi caniculaire dans un tribunal de New York. Douze jurés doivent décider du sort d'un adolescent accusé du meurtre de son père. Espérant expédier les délibérations, onze le déclarent coupable. Un seul juré est convaincu de son innocence et va tout faire pour lui éviter la peine capitale, en essayant de rallier à sa cause un à un les onze autres jurés.

Figure 24 : Fiche de film présentant *12 hommes en colère* (1957).

BISMARCK, Liebeneiner W., 1940



Synopsis :

Un film biographique d'Otto von Bismarck, le chancelier de Prusse, et comment il mena à bien l'unité de l'Allemagne, y compris en menant une guerre agressive. Film de propagande nazi, il fut interdit en Allemagne après 1945.

Figure 25 : Fiche de film présentant *Bismarck* (1940).

⁶⁹ Les affiches et les synopses sont directement issus de la copie des ouvrages filmiques.

MUSTANG, Ergüven D. G., 2015



Figure 26 : Fiche de film présentant *Mustang* (2015).

ОКТАБРЬ : ДЕСЯТЬ ДНЕЙ, КОТОРЫЕ ПОТРАЯСЛИ МИР (*Octobre : dix jours qui ébranlèrent le monde*), Eisenstein S. M., 1928

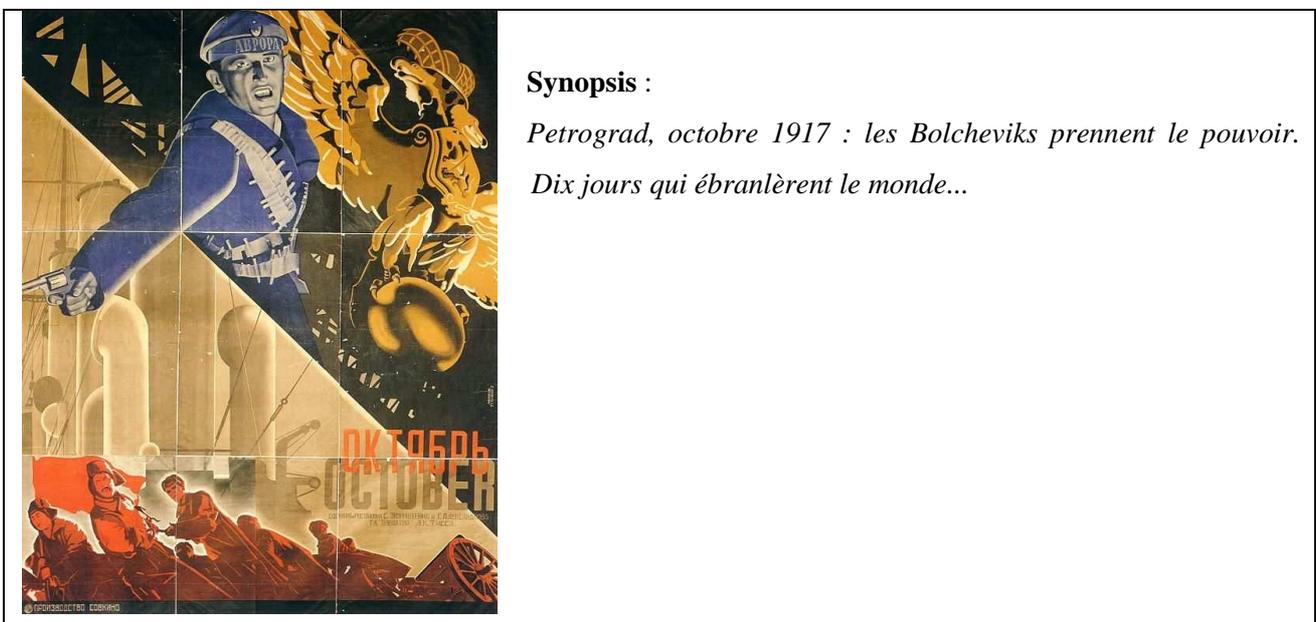
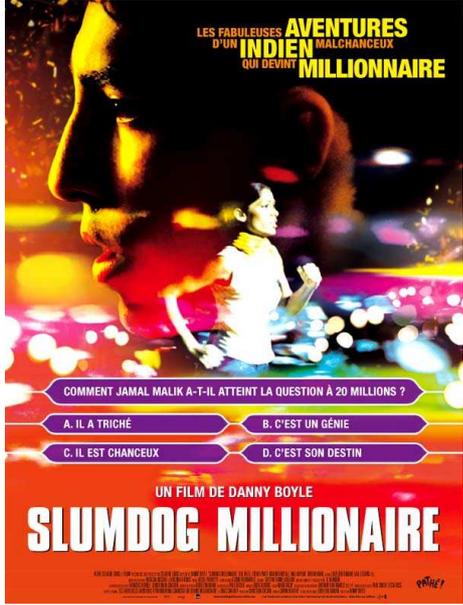


Figure 27 : Fiche de film présentant *Octobre* (1928).

SLUMDOG MILLIONAIRE, Boyle D., 2008



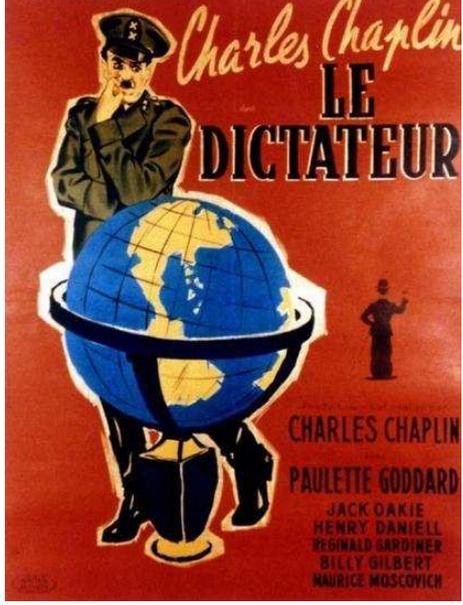
The poster for 'Slumdog Millionaire' features a close-up profile of a young boy's face on the left, looking towards the right. In the background, a woman in a white sari is seen from behind, walking away. The text at the top reads 'LES FABULEUSES AVENTURES D'UN INDIEN MALCHANCEUX QUI DEVIENT MILLIONNAIRE'. Below this, a question asks 'COMMENT JAMAL MALIK A-T-IL ATTEINT LA QUESTION À 20 MILLIONS ?' with four multiple-choice options: 'A. IL A TRICHÉ', 'B. C'EST UN GÉNIE', 'C. IL EST CHANCEUX', and 'D. C'EST SON DESTIN'. At the bottom, it says 'UN FILM DE DANNY BOYLE' and 'SLUMDOG MILLIONAIRE'.

Synopsis :

Depuis son enfance dans les bidonvilles de Mumbaï, Jamal Malik poursuit son rêve : retrouver Latika, une jeune orpheline dont il est amoureux. Alors qu'il commence à perdre espoir, il imagine une solution surprenante pour retrouver son amour : participer au plus grand show télévisé du pays, "Qui veut gagner des millions ?". Mais alors qu'il atteint la question finale à 20 millions de roupies, il est arrêté par la police qui le soupçonne de tricherie...

Figure 28 : Fiche de film présentant *Slumdog Millionaire* (2008).

THE GREAT DICTATOR (*Le dictateur*), Chaplin C., 1940



The poster for 'The Great Dictator' features a caricature of a man in a military uniform standing next to a globe. The text at the top reads 'Charles Chaplin LE DICTATEUR'. Below the globe, it says 'CHARLES CHAPLIN PAULETTE GODDARD' and lists other cast members: 'JACK OAKIE HENRY DANIELL REGINALD GARDINER BILLY GILBERT NAURICE MOSCOVICH'.

Synopsis :

Pendant la Première Guerre mondiale, un anonyme combattant de l'armée de Tomania sauve la vie d'un officier. L'avion dans lequel ils se trouvent s'écrase contre un arbre et le petit soldat est envoyé dans un hôpital où il restera vingt ans, ignorant les changements qui s'opèrent autour de lui. Il ne sait pas que Hynkel est devenu dictateur de Tomania et qu'il persécute impitoyablement les Juifs avec l'aide de ses deux ministres, Garbitsch et Herring.

Figure 29 : Fiche de film présentant *Le dictateur* (1940).

Autres :

Discours d'Hitler, Production NSDAP (Office de la propagande), 1933

Discours de Mussolini, actualité française, Gaumont, 1939

Ensemble documentaire : *Cinéma et propagande, Les régimes totalitaires dans l'entre-deux-guerres*, Nathan, 2005

ANNEXES

Annexe I : Exemple de fiche élève sur le film *Mustang* (2015)⁷⁰

Classe 212 - EMC - Egalité et discrimination Mustang (2015) : fiche de film

Ce travail est une prise de note. Pensez à le compléter avant les vacances.

1) Présentez brièvement les cinq sœurs :

- Sonay : elle est la plus âgée mais elle est plus libre que les autres grâce à son mariage heureux.
- Selma : elle souffre en silence, elle a un mariage malheureux, elle ne dit jamais ce qu'elle pense.
- Ece : elle est malheureuse, elle se suicide car elle ne supportait pas de devoir se marier avec quelqu'un qu'elle n'aimait pas.
- Nur : elle ne se bat pas pour sa liberté jusqu'au jour de son mariage où elle s'enfuit avec Lale.
- Lale : elle est la plus jeune mais aussi celle qui se révolte le plus ; elle entraîne Nur dans sa fuite pour Istanbul.

2) Quelle est la première scène du film ? Qu'est-ce que cela provoque ?

Dans la première scène du film, l'institutrice de Lale part à Istanbul. et lui donne son adresse. Cela provoque

3) Où se passe l'essentiel de l'histoire ?

L'essentiel de l'histoire se passe dans une maison, dans un village près d'Istanbul.

4) Comment se passent les différents mariages arrangés ?

- Sonay : elle épouse un homme qu'elle aime et qu'elle a choisi.
- Selma : elle épouse un homme qu'elle n'aime pas et qu'elle n'a pas choisi.
- Ece : elle plonge dans la boulimie et se suicide avant de se marier.
- Nur : elle s'enfuit le jour de son mariage

5) Comment finit le film ?

Le film se finit par la fuite de Lale et Nur chez leur institutrice vers Istanbul.

6) Notez les différences entre les hommes et les femmes visibles dans le film.

- Vêtements : les hommes portent des chemises et des pantalons.
les femmes portent des robes unies.
- Droit à la parole : les femmes ne parlent que si on leur donne la parole et ne disent pas ce qu'elles pensent,
les hommes parlent quand ils veulent et disent ce qu'ils veulent.
- Liberté de circulation : les femmes ne sortent pas beaucoup de la maison ou même pas du tout.
les hommes sortent de la maison quand ils veulent et vont travailler.
- Tâches et travaux : les femmes font la cuisine, le ménage, la couture.
les hommes font les travaux sur la maison (construction).
- Autres :

⁷⁰ Dans l'ensemble des annexes, pour les références aux films, voir la filmographie.

7) Quel est selon vous l'objectif du film ? Pensez-vous qu'il dénonce une discrimination ? Qu'il sensibilise sur le droit des femmes ? (Retourner la feuille si nécessaire)

7) L'objectif du film est d'ouvrir les yeux aux téléspectateurs sur les conditions de vie des femmes turques, sans pour autant faire un film sur une histoire vraie. Il dénonce la discrimination des femmes en s'inspirant de faits réels, et sensibilise sur les droits des femmes dans certains pays.

Annexe II : Exemple de fiche élève sur le film *Mustang* (2015)

Classe 212 - EMC - Egalité et discrimination Mustang (2015) : fiche de film

Ce travail est une prise de note. Pensez à le compléter avant les vacances.

1) Présentez brièvement les cinq sœurs :

- Sonay est la plus grande des 5 sœurs elle sait ce qu'elle veut et essaye de l'obtenir.
- Selma garde tous ses sentiments pour elle
- Ece est la plus frêle des sœurs, elle est la plus émotive.
- Nur trouve du courage près de sa petite sœur et se révolte avec elle
- Lale est la plus jeune des 5 sœurs elle est courageuse et autonome.

2) Quelle est la première scène du film ? Qu'est-ce que cela provoque ?

Dans la première scène du film l'institutrice de Lale part pour Istanbul et lui donne son adresse.

3) Où se passe l'essentiel de l'histoire ?

L'essentiel de l'histoire se passe dans la maison des cinq filles à 1000 km d'Istanbul dans un petit village.

4) Comment se passent les différents mariages arrangés ?

- Sonay : elle épouse un homme qu'elle aime et qu'elle a choisi.
- Selma : elle épouse un homme qu'elle n'aime pas et qu'elle n'a pas choisi.
- Ece : elle devient boulemique et se suicide avant le mariage.
- Nur : elle s'efforce le jour de son mariage.

5) Comment finit le film ?

Le film se finit quand Lale et Nur s'enfuient de chez elle et rejoignent leur institutrice à Istanbul.

6) Notez les différences entre les hommes et les femmes visibles dans le film.

- Vêtements : Les femmes sont en jupe ou en robe alors que les hommes sont en pantalon et chemise. Femmes robes marrons voiles.
- Droit à la parole : Les femmes parlent que quand leurs maris leur disent de parler. restriction de parole pour les femmes. cela concerne toutes les femmes.
- Liberté de circulation : Les femmes ont un droit de circulation limité seulement les lieux liés aux tâches ménagères - repas près séparément en dehors du cadre familial.
- Tâches et travaux : les hommes ne travaillent pas. Les femmes font tout à la maison - elles font le service, les tâches ménagères.
- Autres : Les hommes font les travaux extérieurs.

7) Quel est selon vous l'objectif du film ? Pensez-vous qu'il dénonce une discrimination ? Qu'il sensibilise

sur le droit des femmes ? (Retourner la feuille si nécessaire) L'objectif du film est de sensibiliser le public sur le droit des femmes ainsi que le sexisme et le mariage forcé dans certains pays. Ce film dénonce une discrimination entre les hommes et les femmes. inégalité

Annexe III : Exemple de fiche élève sur les extraits de films de Cinéma et propagande

Classe 1e STMG4 - Histoire - La montée des totalitarismes (1919-1939) Fiche d'analyse des films de propagande

Document 1 : Discours de Mussolini, actualité française, Gaumont, 1939

Document 2 : Discours de Hitler, Prod. NSDAP (Office de la propagande), 1933

1) Comparez les deux discours : sur quels éléments s'appuient-ils :

- Où est situé l'orateur par rapport à la foule ?

M : Il est au dessus de la foule sur un balcon

H : sur une estrade

- Quelles sont les gestuelles ?

M : Il bouge avec la main et se touche la bouche il bouge la bouche aussi.

H : Il bouge les mains

- Quel est le ton de la voix ?

M : Il est un peu érévée, et fière

H : Au début il est calme puis il cri fort

2) Quelles sont les réactions de la foule face aux différents discours ?

M : Ils sont avec lui et sont en folie.

H : Ils sont contents

3) Est-ce que des personnes en dehors de Mussolini et Hitler se détachent ? Non

4) Dans le discours de Hitler, qu'est-ce qui est évoqué (à plusieurs reprises) comme le fondement de l'avenir ? Rayez les mentions inutiles : La démocratie / Les étrangers / Le peuple allemand / L'Etat

Document 3 : W. Liebeneiner, *Bismarck*, Allemagne, 1940

Le film présente l'histoire de Bismarck, un ministre allemand militariste qui, à la suite de la guerre contre la France en 1870, a permis l'unification de l'Allemagne sous un nouvel Empire.

1) Identifiez le document

Film de propagande, 1940 par W. Liebeneiner. L'histoire de la victoire de Bismarck

2) Comment est présentée la chambre des députés ? Positivement ou négativement ?

3) Qu'en déduisez-vous sur la présentation des démocraties elles-mêmes ? Sont-elles vues positivement ou négativement ?

4) Quel est le but de Bismarck ?

C'est d'unifier l'Allemagne

5) Avec quelle personne peut-on comparer Bismarck, en tant que figure dont la gestuelle et le charisme sont mis en valeur ? On peut le comparer à Hitler

Document 4 : S. M. Eisenstein, *Octobre*, URSS, 1928

1) Identifiez le document

C'est un film de propagande : 1928, Eisenstein. Il parle de la révolution soviétique d'octobre.

2) Qui prend les armes dans cette révolution d'octobre revisitée ? Quelques personnes ou une foule ?

La foule, le peuple.

3) Où se trouvent les opposants de la révolution ? Dans des lieux de pouvoir ? Dans des lieux riches ?

Dans un palais, lieu riche

Annexe IV : Exemple de fiche élève de sondage sur la justice

FICHE DE SONDAGE

Qu'est-ce que c'est pour vous la justice, en tant qu'institution ?

(Divers mots clés principalement)

La justice sert à donner des limites sur ce que ont a le droit de faire, elle ~~condamne~~ condame ~~ceux qui a~~ les criminels

Annexe V : Exemple de fiche élève sur le film *12 hommes en colère* (1957)

Classe 212 - EMC - Le citoyen et la justice Douze hommes en colère : fiche de film

Ce travail est une prise de note. Pensez à le compléter au fur et à mesure.

1) Quelle est la première scène du film ?

La délibération du tribunal.

2) Qui sont les douze hommes dont parle le film ? Où se trouvent-ils ?

ce sont des personnes qui ont été appelé pour faire juré.

Ils sont dans une salle pour délibérer.

3) Quel est le résultat du premier vote ?

11 votes coupable
1 vote non coupable

4) Pourquoi l'un des jurés s'oppose-t-il aux autres ?

Puis que le suspect a 18 ans et qu'il ne veut pas envoyer ce jeune homme vers la mort sans en discuter. Il a eu une enfance terrible et il ne veut pas prendre une décision rapidement.

Il se met à la place du jeune. Il dit que ses démons auraient pu le faire ^{faire} prononcer.

5) A la fin de la première partie du film, combien de jurés se prononcent pour la culpabilité du suspect, combien se prononcent contre ?

8 jurés se prononcent pour la culpabilité du suspect
4 jurés se prononcent contre.

6) Quelle vision de la justice donne cette première partie du film ?

Tout le monde n'est pas forcément du même avis. Il ya toujours des conflits et ce n'est pas toujours facile de prendre une décision.

7) A la fin de la seconde partie du film, combien de jurés se prononcent pour la culpabilité du suspect, combien se prononcent contre ?

0 juré se prononcent pour la culpabilité du suspect.
12 jurés se prononcent contre.

8) Quelle vision de la justice donne cette seconde partie du film ?

La justice n'est pas quelque chose de facile. Et puis, il faut attendre longtemps pour avoir un vote commun. Il faut pas se fier au premier avis, il faut en faire plusieurs et certains arrivent à convaincre un ou plusieurs jurés. Il faut que les jurés soit juste. Il faut faire attention aux préjugés. Il faut être sûr pour dire qu'il est coupable ou non-coupable.

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Pour une circulation plus aisée, toutes les illustrations, tous les schémas ou tableaux sont présentés sous le nom de "figure". L'illustration de couverture est hors numérotation.

Illustration de couverture : Charlie Chaplin dans <i>Le Dictateur</i> ⁷¹	2
Figure 1 : Tuca Vieira, <i>A foto da favela de Paraisópolis (Une photo du bidonville de Paraisópolis, à Sao Paulo)</i> , 2007.....	10
Figure 2 : Degré d'altération des conditions de situation filmique, c'est-à-dire de l'image brute à la narration (d'après SYLVAND, 2014).....	12
Figure 3 : Répartition des productions filmiques en fonction du degré d'altération des conditions de situation et de l'écriture filmique pédagogique (d'après SYLVAND, 2014).	13
Figure 4 : Tableau présentant une structure pédagogique type et sa mise en perspective avec l'objet filmique (d'après les données de SYLVAND, 2014).....	15
Figure 5 : Tableau présentant une structure pédagogique type et son application en histoire-géographie et EMC avec le cinéma en tant que document central.....	16
Figure 6 : Tableau présentant le contexte scolaire, le contexte disciplinaire et le cadre des expérimentations.....	20
Figure 7 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant qu'accroche.....	22
Figure 8 : Tableau présentant la programmation de la deuxième séquence d'EMC en seconde...	23
Figure 9 : Extrait du film <i>Mustang</i> (2015), 33'12 : deux des sœurs prennent un bain de soleil, à travers les barreaux de la maison.....	24
Figure 10 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant que source.....	26
Figure 11 : Tableau présentant un extrait de la programmation de la deuxième séquence d'histoire en 1 ^e STMG.....	27
Figure 12 : Extraits de <i>Cinéma et propagande</i>	28
Figure 13 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant qu'illustration.....	31
Figure 14 : Tableau présentant un extrait de la programmation de la troisième séquence de	

⁷¹ Pour une présentation des films évoqués, voir filmographie.

géographie de la classe de seconde.....	32
Figure 15 : Extrait du film <i>Slumdog millionnaire</i> (2008), 95'35 : une voie urbaine de Mumbaï....	32
Figure 16 : Extrait du film <i>Slumdog millionnaire</i> (2008), 97'03 : une rue embouteillée de Mumbaï.....	33
Figure 17 : Tableau présentant le contexte et les objectifs d'exploitation du document cinématographique en tant que révélateur.....	35
Figure 18 : Tableau présentant la programmation de la première séquence d'EMC en seconde..	37
Figure 19 : Tableau présentant le minutage des principales réactions humaines et émotionnelles au cours du film <i>12 hommes en colère</i>	38
Figure 20 : Extraits du film <i>12 hommes en colère</i> (1957).....	39
Figure 21 : Graphique présentant le nombre d'élèves qui réagissent selon les moments importants du film <i>12 hommes en colère</i> (1957).....	40
Figure 22 : Tableau présentant les différents objectifs méthodologiques et les résultats des expériences.....	47
Figure 23 : Tableau présentant les différents objectifs notionnels et les résultats des expériences.....	48
Figure 24 : Fiche de film présentant <i>12 hommes en colère</i> (1957).....	56
Figure 25 : Fiche de film présentant <i>Bismarck</i> (1940).....	56
Figure 26 : Fiche de film présentant <i>Mustang</i> (2015).....	57
Figure 27 : Fiche de film présentant <i>Octobre</i> (1928).....	57
Figure 28 : Fiche de film présentant <i>Slumdog Millionnaire</i> (2008).....	58
Figure 29 : Fiche de film présentant <i>Le dictateur</i> (1940).....	58

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	3
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	4
INTRODUCTION.....	5
PREMIÈRE PARTIE : QUEL RÔLE POUR LE CINÉMA À L'ÉCOLE ?.....	8
1. Le statut de l'image filmique.....	9
1.1. <i>Image et pédagogie.....</i>	9
1.2. <i>Image filmique et pédagogie.....</i>	10
2. Le statut du film de fiction.....	11
3. Le cinéma, un rôle didactique central.....	13
4. Intégrer le cinéma dans l'enseignement.....	14
4.1. <i>L'intégration dans le processus pédagogique.....</i>	14
4.2. <i>L'intégration dans le cours d'histoire-géographie et d'EMC.....</i>	15
DEUXIÈME PARTIE : COMMENT EXPÉRIMENTER LE CINÉMA DANS LA CLASSE ?.....	17
1. Le contexte des expérimentations.....	18
1.1. <i>Le contexte scolaire.....</i>	18
1.2. <i>Le contexte disciplinaire.....</i>	19
1.3. <i>La semaine du cinéma.....</i>	20
2. Le cinéma en tant qu'accroche.....	21
2.1. <i>L'usage du document cinématographique dans la séquence.....</i>	21
2.2. <i>Les objectifs de l'expérience.....</i>	21
2.3. <i>Le déroulement de l'expérience.....</i>	22
2.4. <i>Les résultats et les perspectives.....</i>	23
3. Le cinéma en tant que source.....	25
3.1. <i>L'usage du document cinématographique dans la séquence.....</i>	25
3.2. <i>Les objectifs de l'expérience.....</i>	25
3.3. <i>Le déroulement de l'expérience.....</i>	27
3.4. <i>Les résultats et les perspectives.....</i>	29
4. Le cinéma en tant qu'illustration.....	30
4.1. <i>L'usage du document cinématographique dans la séquence.....</i>	30

4.2. <i>Les objectifs de l'expérience</i>	30
4.3. <i>Le déroulement de l'expérience</i>	31
4.4. <i>Les résultats et les perspectives</i>	34
5. Le cinéma en tant que révélateur.....	35
5.1. <i>L'usage du document cinématographique dans la séquence</i>	35
5.2. <i>Les objectifs de l'expérience</i>	35
5.3. <i>Le déroulement de l'expérience</i>	36
5.4. <i>Les résultats et les perspectives</i>	40
TROISIÈME PARTIE : LE CINÉMA, UN ATOUT POUR L'ENSEIGNEMENT ?	42
1. Un atout pédagogique.....	43
1.1. <i>Cinéma et processus pédagogique</i>	43
1.2. <i>Le cinéma, un outil pédagogique efficace</i>	44
2. Un atout didactique.....	46
2.1. <i>Un atout pour une approche méthodologique ?</i>	46
2.2. <i>Une efficacité didactique plus ou moins grande</i>	47
3. Le cinéma, un atout et non un programme.....	50
CONCLUSION	51
BIBLIOGRAPHIE	53
SITOGRAFIE	54
1. Sites internet et liens utiles.....	54
2. Liens vers les programmes scolaires (Education.gouv.fr).....	55
FILMOGRAPHIE	56
ANNEXES	60
Annexe I.....	60
Annexe II.....	62
Annexe III.....	63
Annexe IV.....	64
Annexe V.....	65
TABLE DES ILLUSTRATIONS	66
TABLE DES MATIÈRES	68