

UAA 3.1.4 LIBERTÉ ET RESPONSABILITÉ¹

Table des matières

UAA 3.1.4 Liberté et responsabilité.....	1
I. Introduction.....	1
II. Dispositif.....	2
1. Première heure de l’UAA.....	2
Présentation du dispositif.....	2
Analyse du dispositif.....	4
2. Deuxième heure de l’UAA.....	4
Présentation du dispositif.....	5
Lecture d’un texte philosophique.....	5
Analyse du dispositif.....	6
3. Troisième heure de l’UAA.....	8
Présentation du dispositif.....	8
Lien entre liberté et responsabilité.....	8
Analyse du dispositif.....	9
4. Quatrième et cinquième heure de l’UAA.....	10
Présentation du dispositif.....	10
La responsabilité.....	10
Analyse du dispositif.....	11
5. Suite de l’UAA et perspectives pour les heures suivantes.....	12
III. Conclusion.....	13
IV. Bibliographie.....	15
V. Annexes.....	16
1. Images de la séquence 2.....	16
2. Exercice de la séquence 3.....	17
3. Critères de cotation de la table tournante.....	18
4. Les supports.....	18

I. INTRODUCTION

Le dispositif que j’ai élaboré porte sur l’UAA 3.1.4. : Liberté et responsabilité.

Elle s’adresse à des élèves de 6^e générale (2 fois 29 élèves) et technique (option bureautique et

1 Ce travail a été réalisé par Marie-Pierre Nicolas dans le cadre du cours de didactique de la philosophie du certificat en philosophie et citoyenneté de l’Université de Louvain-La-Neuve en 2017-18.

électromécanique) (25 élèves). Les élèves ont toujours cours dans le même local (P19 de l'Athénée royal de Jodoigne). Il s'agit d'un très grand local lumineux situé au premier étage, où les bancs (17 X 2 places) sont placés en U. J'ai l'avantage de disposer d'un tableau numérique avec une connexion internet et d'armoires dans lesquelles les élèves ont la possibilité de laisser leur farde d'une semaine à l'autre. En outre, j'ai eu l'occasion d'acheter de nombreux ouvrages de philosophie très variés (une cinquantaine) qui se trouvent dans une bibliothèque ouverte et ces références sont consultables par les élèves s'ils m'en font la demande. Finalement, je suis dans cette école depuis 20 ans (précédemment en tant que professeur de morale) et les élèves me connaissent bien. Pour cette raison, mais également parce que le public fréquentant notre établissement est assez agréable, je n'ai généralement, pas ou peu de problème de discipline.

La leçon que j'ai choisi d'analyser a été testée en janvier-mi-février avec les 6^e générale et de février à fin mars avec les 6^e techniques, en raison des stages. Les deux classes de 6^e générale sont assez semblables en termes de compétences et de mixité, cependant, une des deux classes est plus dissipée que l'autre. De plus, l'heure de cours de cette classe a lieu en dernière heure du jeudi, après deux heures de gymnastique. La classe de technique est plus faible et moins motivée, mais certains élèves sont d'un très bon niveau ce qui permet de tirer le groupe vers le haut, par contre l'absentéisme y est beaucoup plus fréquent ce qui entrave souvent l'organisation des leçons, particulièrement lorsque l'on réalise des travaux de groupes.

II. DISPOSITIF

1. Première heure de l'UAA

Présentation du dispositif

Le mur du silence autour du mot LIBERTE².

2 Pour rappel, le principe du mur du silence est un tableau (ici numérique) où chaque élève vient inscrire un mot, une phrase, un dessin... qui se rapporte selon lui au terme inscrit sur le tableau. Les autres élèves gardent le silence. Tous les élèves doivent écrire quelque chose même s'ils optent pour l'option "?".

L'intérêt de ce dispositif est de permettre aux élèves d'exprimer devant les autres, une représentation sur un sujet à la fois précis et large, et cela, dans un climat d'écoute et de non-jugement. Je pense qu'il a l'avantage de l'écrit et de l'oral. En effet, souvent de nombreux élèves refusent de se mettre en avant, de prendre la parole par manque de confiance en soi. Ici, ils sont obligés d'assumer ce qu'ils écrivent, mais ne doivent pas le verbaliser. De plus, le fait de le mettre au tableau permet de garder une trace et de pouvoir analyser et de leur demander éventuellement, après l'exercice, d'éclaircir leur intervention. La compétence ciblée est la réflexion sur son propre savoir, le partage, l'écoute de soi et des autres. C'est un exercice que j'applique assez souvent, les élèves y sont habitués et je ne perds donc pas trop de temps à leur réexpliquer les principes de base.

Une fois le tableau complété et après m'être assurée que plus personne ne désire y ajouter quelque chose, nous vérifions si tout le monde comprend bien les notions écrites au tableau, parfois l'élève explique la raison pour laquelle il a choisi tel ou tel terme. Ensuite, je leur demande de réfléchir à une manière de classer les différents mots. (Je leur donne souvent la métaphore du magasinier qui dispose de 3 étagères et qui doit y ranger ses articles de manière logique). Après quelques minutes, les propositions sont relevées. Le groupe réfléchit sur la proposition qu'ils vont retenir et puis tente l'expérience en surlignant les mots/ phrases/ dessins selon la couleur qui correspond à chaque sous-groupe. Il arrive que le premier choix ne soit pas le bon (on n'arrive pas à décider si tel ou tel mot doit être placé dans tel ou tel groupe, ou les sous-groupes sont trop simplistes ex : mots positifs ou négatifs), alors il ne faut pas hésiter à recommencer (d'où l'avantage du tableau numérique pour cet exercice !)

Finalement, l'heure se termine par une brève synthèse. Les élèves ont pu se rendre compte que nous savions tous ce qu'était le mot LIBERTÉ, mais que nous en avons une image différente qui variait selon certains critères. Nous différencions certains concepts : liberté morale, liberté juridique, liberté personnelle, liberté sociale, liberté intellectuelle et liberté d'action. Je leur demande donc de réfléchir pour la semaine prochaine afin d'essayer d'identifier ces critères sous forme d'une petite enquête écrite. La forme de l'enquête est libre, mais elle sera cotée³.

3 Les préparations sont toujours cotées sur 5 points : je ne cote pas l'exactitude des informations mais le sérieux avec lequel le travail est réalisé. Cela a des nombreux avantages : non seulement ça permet aux élèves plus faibles de ne pas être systématiquement en échec, ça oblige les élèves plus dissipés à s'intéresser au cours, la préparation n'est jamais longue ni difficile et souvent ludique, cela permet d'avoir un point de vue positif par rapport au cours. De plus, ça rompt la semaine avec un rappel de la matière vue. Finalement, cela me permet d'avoir plusieurs cotes assez objectives qui ne prennent pas de temps sur les 50' de la leçon, au contraire cela permet d'entrer directement dans le vif du sujet.



Analyse du dispositif

Comme je l'ai dit plus haut les élèves connaissent l'exercice, l'apprécient et le font généralement de manière sérieuse. J'ai eu cependant deux « moments délicats » que j'ai dû gérer de manière spontanée. L'un dans une classe de 6^e où un élève est venu écrire le mot « nues » au tableau. Ne sachant de quoi il s'agissait, j'ai demandé à l'élève qu'il s'explique sur ce sujet. (petits rires gênés de la classe) Il m'explique que ce sont des photos dénudées envoyées par leur petite amie. Le malaise de la classe est général et je me souviens avoir lu des rapports de comportement sur ce sujet. Je rebondis en demandant en quoi ces photos sont synonymes de liberté. S'ensuit un débat très long sur « Sommes-nous libres de partager ces photos avec ses copains ? » Le débat est houleux, la tension est palpable, une jeune fille se met à pleurer... Je finis par comprendre la situation qu'il serait trop long d'expliquer ici. Finalement, j'ai pu tant bien que mal calmer les esprits. Les élèves (surtout les garçons ont finalement compris (je le pense et l'espère), que la liberté n'est pas absolue même s'ils possèdent quelque chose qu'on leur a offert. Sont entrées en compte les notions de confiance, de respect de l'autre, de pudeur, de don de soi, de partage, de droit, de justice, de réseaux sociaux, de ressenti féminin/masculin... Finalement, ce fut l'opportunité d'un débat très intéressant et certainement nécessaire, car l'incident datait de plusieurs mois et beaucoup de non-dits avaient détérioré la situation.

Le deuxième « incident » est le fait qu'en technique, certains élèves tentent toujours de me provoquer en matière de racisme. Ils se revendiquent « d'extrême droite » et essaient souvent de pousser le débat en ce sens, quel que soit le sujet de la leçon. Un élève est donc venu dessiner la croix gammée sur le mur du silence. Je n'ai pas réagi sur le moment, car la règle de base est celle-là, mais je lui ai demandé de s'exprimer à ce sujet. Il m'a simplement répondu que pour lui, la liberté c'était pouvoir exprimer son opinion et être libre de dessiner la croix gammée. Sachant que c'était de la pure provocation, j'ai évité le débat et lui ai demandé de faire un travail de recherche à présenter à la classe pour la semaine suivante dont le sujet était : « La liberté d'expression est-elle sans limites ? ». Il a protesté, mais quand je lui ai expliqué que j'étais en droit de lui faire un rapport en lui montrant le ROI, il a préféré le travail que je lui proposais. La semaine suivante, il a présenté à la classe un travail intéressant que j'ai commenté et légèrement enrichi.

Excepté ces deux incidents, l'exercice s'est bien déroulé et les synthèses étaient toutes trois intéressantes et m'ont permis de rebondir sur la suite de ce que j'avais prévu.

2. Deuxième heure de l'UAA

Présentation du dispositif

Lecture d'un texte philosophique

Le cours commence par la vérification des préparations. Les élèves sont libres ou non de les partager. Le but de cette préparation est de sortir le thème de la classe (d'amener les élèves à réfléchir hors des murs de l'école et de partager avec leurs parents (ce qui est de moins en moins fréquent) ou leurs cercles d'amis), mais aussi de « déscolariser » la leçon. C'est une démarche que je favorise parce qu'elle permet aux élèves moins scolaires d'y trouver de quoi se « nourrir » et aux élèves plus scolaires de se détacher du cadre rassurant de l'école.

Après les interventions libres (10 minutes) nous passons à la deuxième séquence de cours.

Deux images sont proposées l'une à la suite de l'autre⁴.

Un tour de table avec prise de parole libre pendant 5 minutes est organisé pour chaque image. Prise de notes du professeur sans aucun commentaire.

Ensuite, on réalise un dernier tour de parole sur le lien entre les deux images.

Finalement, le professeur relit ses notes que l'on synthétise au cahier.

On termine par une lecture d'Epictète⁵ ; *Entretiens*, « L'homme qui n'est sujet à aucune entrave est libre ».

Je commence par brièvement situer historiquement Epictète ensuite nous lisons le texte ensemble. Je leur demande ce qu'ils en ont compris. On analyse et on synthétise.

Dans ce texte, Epictète présente la liberté non pas comme une question de fait ; elle ne dépend ni du statut juridique ni de la condition sociale, mais comme quelque chose d'intérieur, de spirituelle ; elle ne dépend pas des circonstances, mais du sujet lui-même. Ainsi, si nous désirons ce qui nous est étranger, ce qui ne dépend pas de nous, nous deviendrions intérieurement esclaves, quelle que soit notre position dans la société.

De même, si nous ne désirons que ce qui dépend de nous, que ce qui est de notre ressort alors, nous

4 Cf. Annexe 1 (2 images)

5 Chaque lecture de texte philosophique commence par une « carte d'identité du philosophe à réaliser à domicile selon un schéma classique et simple afin d'une part de visualiser rapidement le personnage et l'époque, mais également de se constituer un petit lexique des philosophes vus au cours du degré supérieur. Cela se fait en concertation avec les professeurs de français et d'histoire. Il va de soit que ce lexique est gardé d'année en année et n'est pas inclu dans le cours.

serons libres, que nous soyons maîtres ou esclaves.

Si l'on suit le raisonnement d'Epictète, l'esclave peut être tout aussi libre que son maître, et même plus libre que lui s'il comprend que la véritable liberté ne consiste pas dans la liberté d'agir, mais dans la liberté de vouloir.

Ce texte est d'autant plus intéressant qu'il va me permettre d'établir un lien entre liberté et responsabilité, car je leur demande également de réfléchir sur le statut du maître (finalement le maître dépend de ses esclaves et de leur travail, il a bien plus de responsabilités que ses sujets, son esprit ne peut donc pas être libre). À l'inverse, l'esclave, s'il est suffisamment « affranchi » intérieurement, sera plus libre que son maître, et ainsi il est également responsable de lui-même.

Le cours se termine par une discussion à portée philosophique sur la liberté « extérieure » et la liberté « intérieure ». Je leur demande d'y réfléchir pendant la semaine à l'aide d'une « question post'it ».⁶

Analyse du dispositif

La préparation prévue a été faite à 75% dans les trois classes. Certains l'ont faite plus sérieusement, d'autres l'ont plutôt bâclée. Certains n'avaient pas bien compris la consigne et m'ont proposé des avis personnels ou encore des citations d'auteurs. Je retiens surtout ici une intervention très intéressante, celle d'une élève qui a interrogé son arrière-grand-tante (85 ans) et qui lui a parlé de la « libération ». Ce fut un témoignage particulièrement émouvant pour toute la classe et la discussion a permis de se rendre compte que pour des personnes ayant vécu la guerre étant enfant, le mot « libération » était synonyme de fête. J'en ai profité pour leur montrer une petite vidéo sur la libération afin qu'ils fixent ce moment qui m'a semblé vraiment important⁷.

Ensuite, les enquêtes nous ont permis de faire un rappel de la notion de LIBERTÉ ainsi que des concepts y attenants. Nous réalisons une mind-map afin de fixer de manière claire ces nouvelles notions.

6 La question post'it : A la fin de chaque cours, si aucune préparation cotée n'est prévue, les élèves disposent dans leurs cours d'un bloc de post-it qu'ils doivent se fournir en début d'année. Lorsque je leur demande de réfléchir sur une question ou un thème, ils doivent formuler leur question personnellement et la placer dans leur plumier jusqu'à la fois prochaine. Cela leur permet de se souvenir et peut-être (?) d'essayer d'y réfléchir...

7 <https://fresques.ina.fr/.../la-liberation-de-paris-5-l-arrivee-des-troup...>

L'exercice de prise de parole sur les images était une première. Je voulais en fait tester l'exercice que nous avons fait au cours avec Gaëlle Jeanmare avec le micro, mais avec une version « image ». Malheureusement, les élèves n'ont pas participé comme je le souhaitais, ils étaient en manque d'inspiration ou gênés. Ainsi, après trois ou quatre interventions, ce fut le silence absolu. J'ai donc décidé de modifier l'exercice en mettant les élèves par groupe de 4 ou 5 avec un « rapporteur » et de faire le même exercice. Cela a été beaucoup plus probant et j'ai gardé cette méthode pour les deux autres classes. Ensuite chaque « rapporteur » a pris la parole et j'ai résumé au cahier en quelques lignes.

La lecture du texte philosophique s'est déroulée normalement dans les deux classes de générale, même s'il faut parfois les aider à trouver la clé. Pour la classe de technique, j'ai dû passer par une étape intermédiaire de lecture individuelle à voix basse puis surlignage des phrases importantes afin de soutenir leur concentration. Il est possible qu'à l'avenir je procéderai de même dans les classes de général, car ce processus permet d'être certain que chaque élève lit et essaye de comprendre le texte de manière active, même si cela prend plus de temps.

L'analyse est intéressante, mais certains ont beaucoup de mal à imaginer un esclave « libre » intérieurement. Je leur demande de trouver des exemples au quotidien et là tout devient magique, voire humoristique. Un élève (du type un peu artiste) nous explique que pour lui l'école est une réelle prison et que pour surmonter cela, il chante et compose de la musique dans sa tête toute la journée, une autre élève nous sort son carnet d'esquisse qui émerveille tout le monde, d'autres disent que leur espace de liberté à l'école c'est leur GSM... Bref, ils comprennent concrètement de quoi il s'agit et j'apprends beaucoup sur leur personnalité. J'en viens même à leur demander si l'école est vraiment synonyme de prison pour eux (cela m'inquiète), et ils m'avouent que dans certains cours oui... je ne commente pas, mais souris... !

Ils notent au journal de classe la carte d'identité à réaliser et notent la « question post'it, ». Je vérifie et me rends compte qu'un groupe de garçons (souvent dissipés) ne l'ont pas faite. Ils restent en classe jusqu'à ce que ce soit fait en soupirant. Je me remets alors en question... Est-ce que cela sert à quelque chose ? Font-ils l'exercice juste pour m'obéir ou vont-ils y réfléchir ? J'ai 10 minutes de récréation pour en discuter avec eux... Je vois que mes questions les énervent et les mettent mal à l'aise, je jette l'éponge et vais boire mon café ! La réflexion me trottera dans la tête toute la journée, mais je décide de prendre de la distance et je me dis que moi aussi, il m'arrive d'être parfois en manque de motivation lorsque je dois fournir un travail. Je décide néanmoins qu'ils seront interrogés sur leur question post'it au prochain cours...



3. Troisième heure de l'UAA

Présentation du dispositif

Lien entre liberté et responsabilité

L'heure commence par une vérification et une correction de la préparation (carte d'identité d'Epictète)

Ensuite je demande à ceux qui le souhaitent de s'exprimer sur leur « question post'it » (cela permet un rappel des notions vues jusque là.)

Je rappelle que nous en étions arrivés à nous demander si le maître pouvait être moins libre que l'esclave, ce qui me permet d'introduire la notion de responsabilité.

Pour les aider à comprendre ce lien, je leur propose un exercice à réaliser à deux en « face à face ». Ce dispositif est plus intéressant que de le faire de manière individuelle, car elle permet de clarifier son point de vue verbalement, cela se fait généralement avec une personne que l'on connaît donc avec moins d'appréhension. De plus, cela enrichit la réflexion. Cet exercice consiste à juger de la liberté et de la responsabilité de certains types de personnes⁸.

On comprend d'emblée que l'exercice est particulièrement subjectif et qu'il n'y a pas de bonne réponse, mais qu'il permet une argumentation et une réflexion riche et illimitée.

La conclusion se fait au tableau et émanent des élèves. Ils se rendent compte que d'une part on ne peut pas ou difficilement mesurer la liberté ou la responsabilité et que celles-ci ont des formes variées et dépendent de la sensibilité et du vécu de chacun.

Enfin, je termine la leçon par un clip concernant internet⁹ (les avantages, les risques, les dangers) et je leur demande s'ils pensent si celui-ci nous procure plus de libertés ou plus de responsabilités qu'avant. (Espace de discussion de 15 minutes)

8 Cf. Annexe 2 (tableau)

9 <https://www.youtube.com/watch?v=GkvBr0dhNB8>

Je termine le cours en leur distribuant un petit test¹⁰ à réaliser chez eux sur leur utilisation des nouvelles technologies et de réfléchir sur leur résultat.

Cet exercice permet d'avoir un point de vue décentré sur leur pratique quotidienne. Ils sont généralement plus ouverts par rapport à des analyses neutres qu'à des discours « à tendance moralisateurs » de leurs parents ou de leurs professeurs. D'autre part ces tests sont souvent ludiques et leur permet de se poser des questions sur eux-mêmes et pour eux-mêmes ce qui a toujours tendance à plaire aux adolescents.

Analyse du dispositif

La prise de parole libre sur la question post'it fut très intéressante, mais j'ai dû limiter dans deux des trois classes le temps de parole et les interventions, ce qui est toujours très frustrant à la fois pour les élèves qui désirent intervenir que pour moi. C'est l'occasion de leur rappeler que les récréations peuvent aussi servir à cela... (petits rires moqueurs...). Dans la troisième classe, il fut l'origine d'un incident peu banal dont je pense me souvenir assez longtemps. Souvenez-vous du groupe de garçons qui avaient rechigné à copier la question post'it et pour lesquels j'avais décidé qu'ils seraient interrogés en priorité. Deux d'entre eux ont exprimé finalement des avis assez généraux, se trouvant finalement peu libres extérieurement, car ils étaient privés d'ordinateurs et de sorties en raison de leurs résultats médiocres, ainsi, intérieurement ils se sentaient libres de faire et penser ce qu'ils voulaient, mais cela ne leur permettait pas de pallier le manque de liberté dont ils étaient privés. Le troisième est intervenu en commençant par dire « moi, pareil... ». Les autres ont éclaté de rire en disant que c'était tout l'inverse que son père n'était jamais-là et qu'il était libre d'inviter qui il voulait à la maison, de rester toute la nuit sur l'ordinateur... Je l'ai questionné en demandant si cela était vrai et il a fini par prendre la parole en expliquant que ce n'était en rien de la liberté, mais qu'au contraire, il se sentait emprisonné dans une responsabilité qui n'était pas de son âge. Que chaque jour il devait aller chercher son petit frère en primaire, faire les courses et les repas, et que « cette survie était une prison » il a ajouté qu'il n'avait pas de liberté intérieure, car il n'avait pas de vie. (Il s'agit ici d'un résumé de son intervention qui était d'une part plus longue, pleine à la fois de colère et de tristesse, mais aussi de fatigue. Un état émotionnel que je n'aurais jamais imaginé chez un adolescent de ce type). L'élève n'est pas arrivé à terminer son intervention, il a quitté la classe en proie à une émotion trop vive. Les autres étaient particulièrement mal à l'aise, et moi la première, je devais garder la distance d'un professeur, mais je sentais mon côté maternel prendre le dessus.

10 <https://www.jobat.be/fr/articles/test-etes-vous-accroc-a-votre-smartphone/>

J'ai bredouillé une brève conclusion et les ai mis au travail en face à face avec l'exercice suivant qui finalement tombait bien, car il demandait une réflexion plus terre à terre et plus distante par rapport à leur propre vécu.

Ce deuxième exercice a particulièrement bien fonctionné, j'ai dû intervenir en raison du fait qu'ils n'étaient pas toujours d'accord et cela engendrait souvent trop de bruit.

L'élève est rentré à la fin de l'exercice, il est allé s'asseoir calmement à sa place.

Le clip sur internet les a intéressés, mais ils semblaient « blasés » par le sujet. Je leur ai distribué le test qu'ils ont rapidement mis dans leur farde de transport. J'ai eu l'impression que cette deuxième partie était « hors sujet ».

4. Quatrième et cinquième heure de l'UAA

Présentation du dispositif

La responsabilité

En prévision d'un travail postérieur que je développerai plus loin, je demande aux élèves de lire le livre : Lorsque j'étais un œuvre d'art d'E-E Schmitt.

Ensuite, j'organise des « tables tournantes »¹¹ sur base de 4 textes :

-Hannah Arendt, *Eichmann à Jérusalem. Rapport sur la banalité du mal*, Gallimard, Paris, trad. Guérin, 1963,p.221.

- Guéguen N, *Stanley Milgram et la soumission à l'autorité*, La grande Histoire de la

11 Le principe des “tables tournantes” consiste à distribuer un texte à chaque groupe (constitué de 5 à 6 personnes). Le texte est lu et analysé par le groupe, ensuite résumé (15'). Le groupe choisit un “rapporteur” qui passera de groupe en groupe expliquer le texte et les élèves prendront note lors de cette explication. (5') Ensuite le rapporteur retourne dans son groupe de départ où les autres élèves expliquent les différents textes présentés. Ils réalisent une synthèse d'une page reprenant les point essentiels contenu dans les 4 textes. (15'). Ce travail est coté selon divers critères. (cf annexe 3)

psychologie, Sciences humaines, hors série 7, Paris, 2008, pp. 22-23.

-J-P. Sartre, *L'existentialisme est un humanisme*, Paris, Nagel, p. 21.

-Jonas H., *Le Principe responsabilité : une éthique pour la civilisation technologique*, 1979, trad. J. Greisch, Éd. du Cerf, 1990, préface, p. 13.

L'avantage des « tables tournantes » est multiple. Tout d'abord il permet de voir beaucoup de textes en peu de temps (et nous disposons VRAIMENT de trop peu de temps sur une année), ensuite il permet de travailler dans l'esprit « défi », ce qui dynamise la classe. D'un œil extérieur, cet exercice me donne toujours l'impression d'une course relais, car je minute les passages dans les groupes. Finalement, et je pense que le réel intérêt est là, c'est que ce travail ne peut pas se faire si tous ne participent pas. Il s'agit vraiment de coopération avec les atouts personnels que chacun peut apporter dans une classe. Celui qui a une bonne mémoire et un esprit de synthèse sera l'orateur, celui qui a des facultés en rédaction rédigera la synthèse, ceux qui prennent note doivent avoir à la fois une certaine rapidité d'écriture, de compréhension, mais aussi de clarté et de synthèse. Ces forces mises en commun font la force du groupe. Souvent, lorsqu'ils choisissent leur partenaire la première fois, ils restent avec leurs amis, mais très vite, ils comprennent que pour ce genre d'exercice, il est préférable de trouver des partenaires qui se complètent. Lors de la deuxième heure, je rends les travaux corrigés, et nous faisons ensemble une synthèse des différents textes, laissant les élèves exprimer leur point de vue par rapport à chaque texte.

Le choix des textes est important, car il répond aux demandes du programme, en effet, ils englobent les concepts et notions les plus importantes : à savoir liberté et déterminisme (notamment déterminisme socioculturel), responsabilité morale et responsabilité juridique, responsabilité individuelle et responsabilité collective, responsabilité locale et responsabilité globale, mais également la notion d'engagement (résistance, indignation, solidarité).

Analyse du dispositif

Cet exercice est particulièrement difficile pour les élèves même en 6°. Ils le pratiquaient en morale 3 fois par an, mais malgré tout, ils ne sont jamais très « à l'aise » avec des textes philosophiques. D'autre part, les années précédentes nous disposions de deux heures successives pour le faire, ce qui est très différent, nous le verrons. Certains textes étaient plus longs ou plus difficiles. J'ai donc essayé de distribuer les textes en tenant compte de cette donnée. Dans une des classes de 6° générale, cela a été considéré comme une injustice même si je n'avais pas mentionné ce choix délibéré au préalable. Je me suis justifiée en leur disant que les textes courts étaient peut-être plus

difficiles que les textes longs, ce qui n'était pas inexact.

D'autre part, cette même classe (dernière heure du jeudi après deux heures de gymnastique) a beaucoup de difficulté de concentration. Ils ne sont donc pas arrivés à me rendre la synthèse à la fin des 50 minutes de cours. J'ai été contrainte de leur permettre de terminer l'heure suivante, ce qui n'avait plus le même intérêt puisque certains élèves avaient terminé le travail chez eux sur base des textes qu'ils s'étaient envoyés. J'ai donc refusé de prendre en compte la cote. Par contre la classe de 6^e technique (moins nombreux) m'ont tous remis une synthèse assez intéressante puisque la cote la plus basse était un 13. Lors de la correction dans cette classe, je me suis rendu compte que les élèves avaient vraiment compris l'essentiel des textes et ce fut réellement agréable de voir qu'ils avaient réussi le défi. L'autre classe de 6^e générale n'a pas eu trop de difficulté en ce qui concerne le travail proprement dit, mais j'ai cependant ressenti le manque de temps, comme si tout se faisait dans la précipitation, ce qui m'a beaucoup gêné. De plus, lors de la correction, ils étaient beaucoup moins participatifs, et se sont contentés de recopier la synthèse que nous écrivions au tableau, ne cessant de me demander « il faudra connaître ça pour l'examen, Madame ? » Preuve, qu'ils ont encore beaucoup de mal à comprendre l'essence même de ce cours.

J'ai réalisé un débriefing dans les trois classes afin, non seulement de leur réexpliquer l'intérêt de l'exercice et de faire un parallèle avec la vie en société (sur les importunités liées à l'individualisme), mais également d'avoir leur ressenti. Dans chaque classe, il en est ressorti qu'ils étaient « épuisés » à la fin de l'heure. Avec du recul, je suis certaine qu'ils ont vraiment dû donner le meilleur d'eux-mêmes. Cela explique le fait que la troisième classe, qui n'avait pas la même énergie (parce qu'en fin de journée) n'a pas eu la détermination nécessaire pour réussir à lever le défi. J'ose espérer que d'ici quelques années nous disposerons à nouveau de deux heures pour réaliser un exercice de cette ampleur qui n'est que pur bénéfice pour des élèves qui, dans quelques mois, entameront des études supérieures.

5. Suite de l'UAA et perspectives pour les heures suivantes

Pour rappel, j'ai demandé aux élèves de lire le livre « *Lorsque j'étais une œuvre d'art* » de E-E. Schmitt¹². Après lecture (après les vacances de Pâques), je compte recomposer les groupes tels qu'ils étaient composés lors des tables tournantes, leur rendre le texte qu'ils ont travaillé et qu'ils connaissent bien et je leur demanderai de trouver des points communs entre le livre et le texte qu'ils ont analysé. Il va de soi qu'ils devront réfléchir sur les deux personnages principaux et leur rapport

12 Cf. Annexe 4

à la liberté et à la responsabilité, mais essentiellement sous l'angle du texte de base. Ensuite, lors d'une deuxième heure, je leur laisserai exposer cette réflexion au reste de la classe afin de partager leur point de vue. Cela me permettra de voir s'ils ont compris l'essence même des 4 textes ainsi que de leur montrer l'utilité de comprendre un point de vue philosophique afin de façonner son propre avis. Pour terminer cette séquence je compte proposer une lecture à voix haute et commentée du livre de Stéphan Hessel, *Indignez-vous* dans le but d'éveiller chez eux la notion d'engagement individuel et collectif. Des liens avec la visite du fort de Breendonk et le travail réalisé en amont¹³ permettront de boucler cet UAA.

III. CONCLUSION

En conclusion, je voudrais attirer l'attention sur deux points qui me semblent essentiels concernant le CPC.

Le premier concerne la réduction de moitié du temps consacré à ce cours. En effet, je pense qu'à une époque où le point de vue autonome des adolescents est de moins en moins sollicité, il est important qu'un cours comme celui-ci ait une place reconnue par tous (élèves, parents, enseignants). Or, c'est tout l'inverse qu'il s'est passé, sans revenir sur le « cours de rien » ou sur « l'encadrement alternatif », la réduction à une heure du cours obligatoire et le fait de parler de « dispense » pour la seconde heure, nous montre à quel point le cours a perdu de son importance, voire de sa crédibilité. Cela a des conséquences directes sur non seulement notre manière de donner cours, mais également sur la manière dont les élèves l'abordent (refus de présenter des travaux, brossages nombreux, manque de motivation ou de participation...) ainsi qu'une déresponsabilisation des parents et un manque de considération de certains collègues voire de la direction elle-même (« vous n'allez tout de même pas lui mettre un échec en CPC ? »)

Le programme, certes très intéressant, ne peut être vu de manière complète et précise en une heure semaine (ce qui représente en moyenne 25 heures sur l'année). L'enseignant est alors pris dans une impasse, soit il choisit d'essayer d'enseigner un maximum de matière en privilégiant un mode d'enseignement qui n'est absolument pas approprié à ce cours (à savoir un cours exclusivement

¹³ Nous nous sommes rendus au musée de la déportation de Malines et au Fort de Breendonk le 30 janvier 2017. A la suite de cette visite, les élèves ont du choisir une personne qui "était passée par un de ces lieux" et lui écrire une lettre qui a été lue à la classe.

théorique), soit il néglige une partie du programme afin de privilégier le reste et proposer à ses élèves des activités où la réflexion personnelle est encouragée. Tout en sachant qu'il sera en port à faux avec l'inspection s'il choisit cette dernière option.

Le second point qu'il est nécessaire d'aborder est celui de l'évaluation. Celle-ci me pose un réel problème. En effet, outre le fait que je considère qu'elle prend du temps (sur les pauvres 45 minutes qu'il nous reste), mais aussi du temps en tant que professeur (élaboration, correction, archivage...), j'estime qu'elle est peu productive, voire anti-productive. Lorsque les élèves me demandent si « c'est coté ? », je leur demande toujours ce qu'ils feront des points. Devant leur regard interrogateur, je leur demande si après un entraînement de foot ils reçoivent des points. Ils me répondent que non et je leur explique que malgré tout, sans point, l'entraînement leur a servi à quelque chose (c'est à eux d'énumérer), et s'ils considèrent qu'ils ne se sont pas bien entraînés, ils ne sont pas fiers.

C'est à cela que je voudrais arriver avec mes élèves, leur faire comprendre que ce cours ne leur sera utile que s'ils « jouent le jeu », à leur niveau. Qui suis-je pour déterminer si telle ou telle réflexion vaut 7 ou 18 ? Qui suis-je pour considérer que tel élève a mieux compris tel ou tel texte, qu'il a plus « le niveau » qu'un autre ? D'ailleurs de quel niveau parle-t-on. Certes, on pourrait jouer l'objectivité et leur faire étudier des biographies de philosophes, la définition de la démocratie ou encore synthétiser les méditations métaphysiques de Descartes. Et puis ? Cela en fera-t-il de meilleurs citoyens ? Je crains que non.

J'idéalise certainement le CPC et je pense sincèrement que cette réflexion n'est possible que parce que je suis dans un établissement « à public dit facile », je sais que dans certaines écoles, les cotes sont un moyen de pression important pour se faire respecter et asseoir son autorité. Mais aujourd'hui, j'ai la chance de ne pas en faire partie et c'est ce qui donne sens à la relation que j'entretiens avec mes élèves. Pour faire de nos ados des citoyens responsables, nous devons d'abord établir une relation de confiance où ni le jugement, ni la compétition, ni la coercition ne rentrent en compte. C'est cela que de nombreux philosophes depuis des millénaires essayent de nous transmettre¹⁴. Enseigner quelque chose et pratiquer son contraire ne peut en aucun cas aider les élèves à se situer dans une société qui semble déjà en proie à la dérive.

14 A titre d'exemples, citons A. Jacquard et R. Ogien. (annexe 5)

IV. BIBLIOGRAPHIE

- Arendt H., *Eichmann à Jérusalem. Rapport sur la banalité du mal*, Gallimard, Paris, trad. Guérin, 1963, pp.221-222.

- Epictète, *Entretiens*, Paris, Vrin, trad. R. Muller, 1971.

- Guéguen N, *Stanley Milgram et la soumission à l'autorité*, La grande Histoire de la psychologie, Sciences humaines, hors série 7, Paris, 2008, pp. 22-23.

- Hessel S, *Indignez-vous*, éditions indigène, 2009.

- Jacquard A., *Etre Humain ?*, L'Aube, 2003.

- Jonas H., *Le Principe responsabilité : une éthique pour la civilisation technologique*, 1979, trad. J. Greisch, Éd. du Cerf, 1990, préface, p. 13 et 30.

- Sartre J-P., *L'existentialisme est un humanisme*, Paris, Nagel, pp. 21-25.

- Schmitt E-E., *Lorsque j'étais une œuvre d'art*, Albin Michel, 2002

philocité

<https://www.youtube.com/watch?v=GkvBr0dhNB8>

<https://www.jobat.be/fr/articles/test-etes-vous-accroc-a-votre-smartphone/>

<https://fresques.ina.fr/.../la-liberation-de-paris-5-l-arrivee-des-troup...>

V. ANNEXES

1. Images de la séquence 2



2. Exercice de la séquence 3

Qui est le plus libre et qui est le plus responsable dans ces relations ?

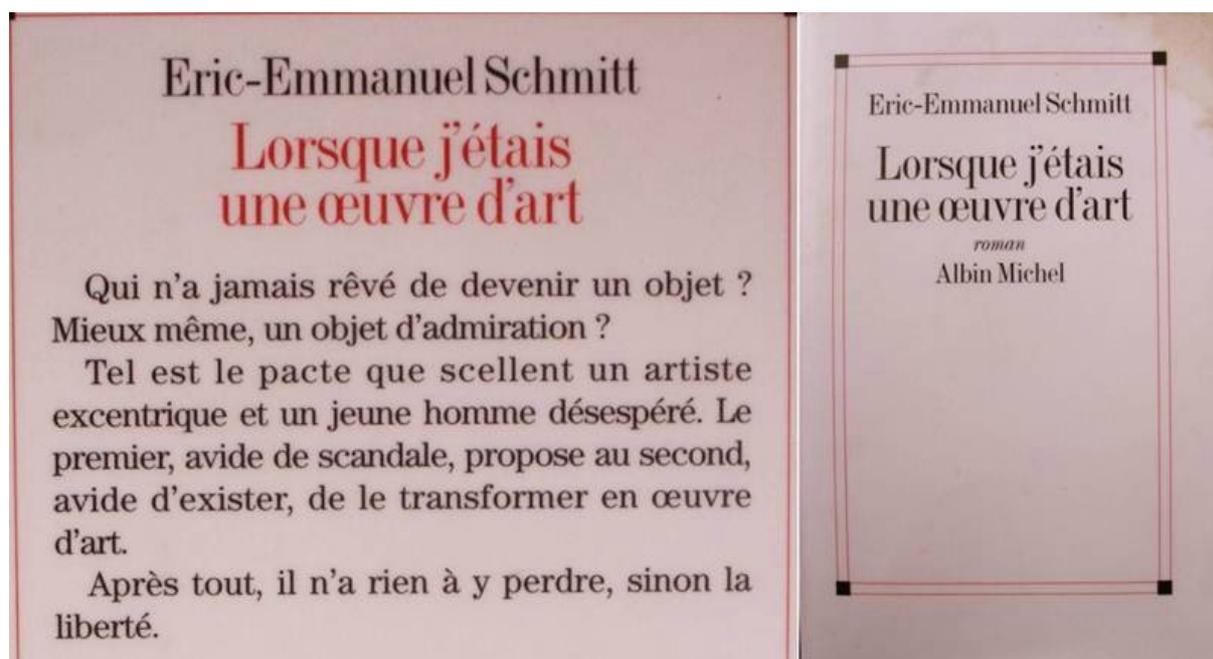
(utilisez le signe < ou >)

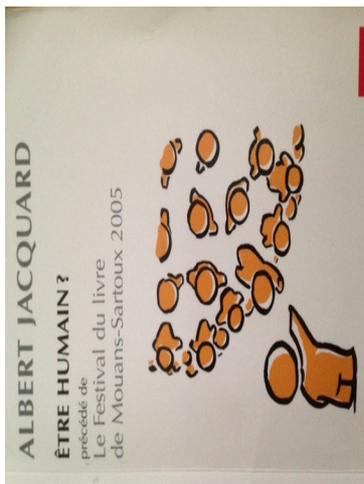
	Libre	Responsable
Parents		Enfants
Élèves		Professeur
Chien		Maître
Patron		Ouvrier
Roi		Citoyens

3. Critères de cotation de la table tournante

1. Le groupe travaille sérieusement et de manière homogène : /2
2. Le groupe partage les tâches équitablement et avec consensus : /2
3. Le résumé présenté aux différents groupes est clair et suffisamment complet : /5
4. Le groupe a réalisé des prises de notes claires et précises : /5
5. La synthèse est claire et exacte : /3
6. La synthèse contient des éléments de comparaison convaincants : +1 par élément

4. Les supports





que lui, toujours plus ceci que lui; et si par hasard, il est plus que moi, alors je lutte contre lui, j'essaie d'être compétitif. Toute la société occidentale est basée sur cette idée dite libérale (je ne vois absolument pas ce que la liberté vient faire là!) que, avec l'égoïsme accumulé, on va pouvoir faire avancer le progrès. Effectivement, de temps en temps, cela marche mais au prix, à mon avis, d'une destruction de l'essentiel de la réalité humaine.

Il n'y a pas de premier et de dernier, mais des êtres tous différents. Chaque individu a des performances: il est un ensemble multidimensionnel et donc non hiérarchisable. La priorité d'aujourd'hui est d'apprendre aux enfants à être non compétitifs. Il faut leur dire, dès leur plus jeune âge: « Ne sois jamais premier pour la bonne raison que ça n'a aucun sens, ça ne veut rien dire, peut-être que c'est toi qui cours le plus vite, mais un autre fait ceci mieux que toi. » Il nous appartient de les

aider à se construire eux-mêmes et à leur permettre de rencontrer les autres. Il s'agit là d'un changement très profond de la finalité même du système éducatif. Au passage, et de façon un peu accessoire, il faut également lutter contre toutes les réactions qui entretiennent l'idée qu'on est là pour l'emporter sur l'autre.

Si un domaine important touche en particulier les enfants, c'est bien le sport. Le seul sport qui mérite de porter ce nom est l'activité qui ne comporte pas de compétition. Le sport de compétition n'existe pas: quand il y a compétition, il n'y a plus sport, mais, comme on le voit actuellement, un mauvais cocktail de fric et de dope. Le vrai sport consiste à jouer ensemble en respectant des règles, ses petits camarades et ses adversaires. L'important du sport ne tient donc pas à l'aboutissement de la partie, mais au respect qu'il suscite ou engendre... Il y a peu, j'ai fait rire des jeunes élèves en leur parlant d'une équipe

de rugby de Dakar au nom très caractéristique de « S'en fout le score ». Quand ils jouent, ces rugbymen passent un bon après-midi, font un beau match et... si un essai est marqué, il l'est de toute l'équipe. Le vrai sport est là ! Il permet de se comparer à l'autre pour s'améliorer et non pas le dépasser.

Imaginez donc une société basée sur cette idée. Utopique ? Il semble que oui, mais rien ne nous empêche d'y croire. Plusieurs écoles en Belgique et au Québec sont construites sur une absence absolue de compétition. Les enfants vivent bien sûr les uns en face des autres, des professeurs leur demandent de travailler plus, de faire des efforts. Le système n'est pas du tout laxiste, mais la persévérance de l'élève est orientée vers sa construction et son amélioration, et non vers la lutte contre l'autre. Selon moi, c'est à ce prix et seulement à ce prix qu'on pourra construire un XXI^e siècle qui vaille la peine.

Il est vrai – c'est un fait – que nous sommes mal partis pour l'instant. Je me souviens d'une rencontre avec René Dumont qui nous a quittés en 2001. Il était désespéré : « Nous les hommes, me disait-il, avons fait trop de sottises. On démolit la terre et on se démolit surtout les uns les autres, on va disparaître. Et tant mieux, ajoutait-il, car nous sommes l'espèce la plus dangereuse pour les autres êtres vivants. Et quand le dernier homme aura disparu, les autres êtres vivants pourront dire ouf. » Étant grand-père, je n'accepte pas cette vision pessimiste. Je pense qu'il n'est pas trop tard et qu'il nous faut redéfinir l'être humain – n'est-ce pas là d'ailleurs mon travail de professeur d'humanistique ?

Au fond, cette tâche qui nous incombe n'a rien de tellement extraordinaire : nous devons avoir de notre monde une vision plus réaliste, plus lucide, telle que la science nous la montre aujourd'hui : un univers autocréateur, qui bouge et nous a faits,



126 *La guerre aux pauvres commence à l'école*

Dans d'autres pays, comme la Norvège et la Finlande, la corrélation est plus faible entre ces deux facteurs¹.

Ce qui ressort en général de ces études, si on accepte de les prendre à la lettre sans trop s'interroger sur la construction des données, c'est que l'hypothèse selon laquelle des handicaps socio-culturels insurmontables fixeraient le destin de l'enfant *avant* l'entrée à l'école n'est pas à l'abri des objections.

Les enfants des milieux dits populaires ont, en général, tous les moyens cognitifs de réussir à l'école. Ce qui semble déterminant du point de vue du « rendement de l'apprentissage », c'est le genre de système éducatif auquel ils seront confrontés, et même ce qu'on pourrait appeler le « climat scolaire ».

Apparemment, plus il sera concurrentiel, découpé en filières, fondé sur des hiérarchies, plus les chances des élèves des milieux populaires de réussir seront faibles².

Comment conclure cet appel à s'indigner ? En rappelant encore que, à l'occasion du soixantième anniversaire du Programme du Conseil national de la Résistance, nous disions le 8 mars 2004, nous vétérans des mouvements de Résistance et des forces combattantes de la France libre (1940-1945), que certes « le nazisme est vaincu, grâce au sacrifice de nos frères et sœurs de la Résistance et des Nations unies contre la barbarie fasciste. Mais cette menace n'a pas totalement disparu et notre colère contre l'injustice est toujours intacte⁶ ».

Non, cette menace n'a pas totalement disparu. Aussi, appelons-nous toujours à « une véritable insurrection pacifique contre les moyens de communication de masse qui ne proposent comme horizon pour notre jeunesse que la consommation de masse, le mépris des plus faibles et de la culture, l'amnésie généralisée et la compétition à outrance de tous contre tous. »

À ceux et celles qui feront le XXI^e siècle, nous disons avec notre affection :

« CRÉER, C'EST RÉSISTER.
RÉSISTER, C'EST CRÉER. »