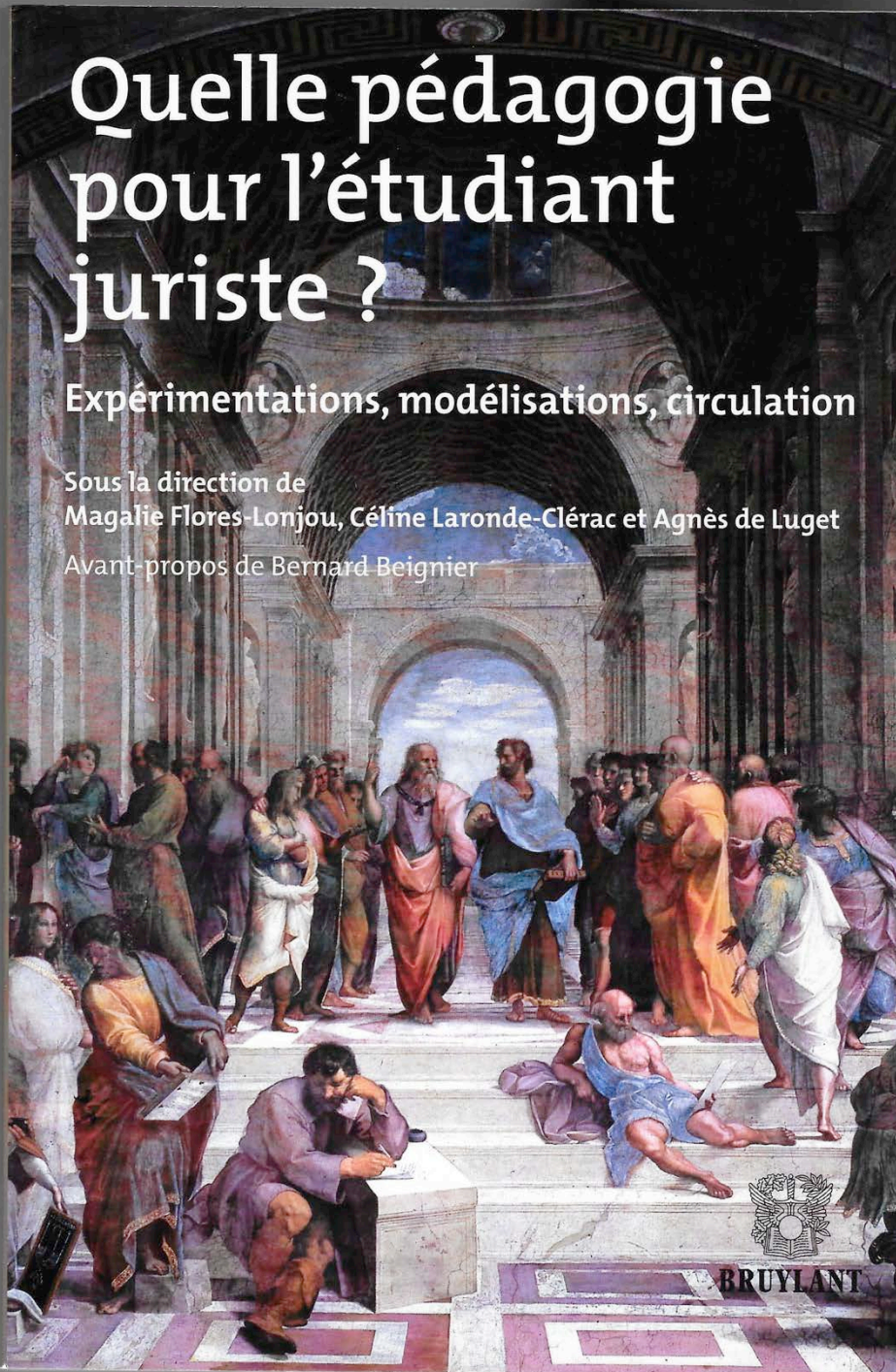


Quelle pédagogie pour l'étudiant juriste ?

Expérimentations, modélisations, circulation

Sous la direction de
Magalie Flores-Lonjou, Céline Laronde-Clérac et Agnès de Luget
Avant-propos de Bernard Beignier



BRUYLANT

APPROCHE NUMÉRIQUE : MODÈLE D'APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE DU DROIT

PAR

JACQUES BOUINEAU

PROFESSEUR D'HISTOIRE DU DROIT, UNIVERSITÉ DE LA ROCHELLE

ET

MARC DEVEDEIX, ALESSANDRO PALOMBA

ÉTUDIANTS DE LICENCE 1^{RE} ANNÉE EN DROIT, ANNÉE UNIVERSITAIRE 2010/2011

L'idée d'associer l'image et la science juridique se porte bien à La Rochelle (1). Il faut saluer cette initiative qui, pour n'être pas unique, est cependant rare dans les facultés de droit.

Dans les années 80, le professeur Pierre Bels, dont j'étais l'assistant à Montpellier à l'époque, a ouvert deux voies. En 1983, il m'a demandé d'encadrer une vidéo sur le thème de « l'hommage féodal » avec les étudiants de 1^{re} année en droit. À peu près vers la même période, il ouvrait un cours de maîtrise intitulé « Droit et cinéma », qui a immédiatement remporté un très vif succès.

À cette époque-là, les travaux dirigés s'étendaient sur toute l'année universitaire. Les étudiants ont donc disposé d'un temps bien supérieur à celui qui a été laissé à leurs successeurs de 2010/2011 à La Rochelle. Nous les avons donc bien moins encadrés que ce ne fut le cas cette année-là.

Cette expérience m'avait fortement intéressé, mais j'avais compris que, pour qu'elle devienne un véritable instrument pédagogique, il fallait la définir de manière très précise, et donc lui consacrer

(1) A. DE LUGET et M. FLORES-LONJOU ont déjà organisé trois rencontres de cette nature : la première les 29 et 30 juin 2008 (actes publiés sous leur direction, sous le titre *Le huis clos judiciaire au cinéma*, Geste éd., 2010, 188 p. ; la deuxième les 28 et 29 juin 2009 (FLORES-LONJOU M. (dir.), *Le travail, entre droit et cinéma*, Rennes, PUR, 2012, coll. « L'univers des normes ») et la troisième les 3 et 4 juillet 2010 (« L'enfant, le droit et le cinéma ») ; la dernière rencontre est en attente de publication.

beaucoup de temps. Or ce temps m'a manqué pendant plus de vingt ans, pour cause de publications diverses.

En 2009, j'achevais le second tome de mon traité (2), et j'envisageais sérieusement de renouveler l'expérience consistant à joindre l'image et l'enseignement. J'avais préparé cette éventualité dès le printemps et lui avais consacré beaucoup de travail pendant les vacances universitaires dernières. Or à la rentrée, la nécessité d'ouvrir un groupe de travaux dirigés supplémentaire (TD) – en raison d'un accroissement des effectifs en première année de licence en droit (L1) – m'a permis de trouver le nombre d'étudiants requis, sans porter atteinte au service des chargés de travaux dirigés. La technologie ayant évolué, il n'était évidemment plus question de faire une vidéo, mais d'utiliser le support numérique.

Le thème que j'avais retenu pour cette expérience était « Le pouvoir municipal ». Plusieurs raisons ont guidé ce choix.

La première était d'ordre philosophique : une municipalité est une *universitas*. Il m'a paru que, dans le contexte intellectuel du monde contemporain essentiellement tourné vers l'individualisme, il était primordial de faire comprendre à des étudiants de 1^{re} année de droit ce que signifiait la conscience de vivre ensemble, d'être ensemble.

La deuxième était pédagogique. L'évolution administrative des villes françaises, de leur émancipation au Moyen Âge à leur mise en tutelle progressive à l'Époque moderne, ne présente pas de difficulté particulière. Il y avait donc là un vecteur simple qui autorisait l'apprentissage de plusieurs notions de base des réalités institutionnelles.

La troisième était d'ordre empirique. La ville de La Rochelle possède un des plus beaux Hôtels de Ville de France, ainsi que des tours médiévales. Nous disposions donc sur place de l'environnement monumental pour restituer l'évolution institutionnelle.

Il ne s'agissait toutefois pas de retracer l'histoire de la ville de La Rochelle, spécifique à plus d'un titre comme celle de nombreuses villes françaises. Il convenait d'évoquer de manière générale une évolution globale, en insérant le décor particulier dans un raisonnement plus ample. Là se trouvait la quatrième raison, celle de l'utilisation des connaissances dans un exercice faisant intervenir la technique.

(2) *Traité d'histoire européenne des institutions*, Paris, Litec, 2004 et 2009, 2 vol.

Afin que les étudiants ne soient pas perdus, j'ai décidé de mettre par écrit un ensemble de considérations (3). Je partirai de ces réflexions pour expliquer l'esprit dans lequel nous avons travaillé (1).

La première phase de ce travail a consisté à expliquer à la communauté universitaire quel pourrait être l'intérêt de mener une telle expérience à La Rochelle.

Hormis ce que nous avons fait à Montpellier, rien de tel n'a été entrepris au sein d'une faculté de droit en France, à ma connaissance (4). La principale raison de mon engagement vient des propos qui se sont répandus au printemps 2010 sur l'innovation pédagogique que l'Université de La Rochelle souhaitait développer (5).

Il convenait bien sûr de ne pas porter atteinte au principe d'égalité entre les étudiants et de ne pas créer, à la faveur de cette innovation, une filière sélective. C'est la raison pour laquelle le choix des participants a fait l'objet d'une réflexion approfondie et d'un dialogue avec plusieurs partenaires de l'université.

J'ai pris un groupe de vingt-quatre étudiants, comparable à n'importe quel autre groupe de travaux dirigés. Ma seule requête a consisté à ce qu'il y eût une parité entre les garçons et les filles. Pour ne pas contraindre ceux qui ne souhaitaient pas se livrer à cette expérience, et que le hasard du découpage alphabétique y avait placés, j'ai autorisé tous les départs. En compensation, j'ai ouvert une liste de volontaires. J'ai remplacé les partants (environ la moitié) par les entrants ; c'est-à-dire que j'ai juridiquement autorisé un changement de groupe, comme cela se fait dans n'importe quel groupe de travaux dirigés, à condition de donner le nom d'un remplaçant.

Afin de respecter, par ailleurs, le cadre légal du déroulement des examens, il a été annoncé dès le départ aux étudiants qu'ils seraient soumis, tout comme leurs homologues des autres groupes de travaux dirigés, à l'interrogation écrite de trois heures prévue dans le règlement des examens.

L'enthousiasme des services de la scolarité pour cette expérience hors du commun – et de manière générale celui de toute

(3) Intitulées « Objectifs », dont on trouvera le document en annexe 4.

(4) Je ne tiens pas compte des tournages ponctuels et limités qui ont pu avoir lieu, ici ou là, en France ou à l'étranger, mais qui n'ont jamais prétendu offrir un suivi durant tout un semestre ni, *a fortiori*, déboucher sur une nouvelle méthode d'enseignement.

(5) Je profite de ces lignes pour remercier chaleureusement Céline LARONDE-CLÉRAC, assesseur-pédagogie à la faculté de droit, qui nous a soutenus sans faillir dès le départ.

l'administration (6) –, malgré la surcharge de travail que représente pour eux les débuts de l'année universitaire, ont constitué un très fort soutien.

Une autre difficulté tenait à l'absence de tout budget. Les premières dépenses ont donc été assumées sur mes deniers, car il n'était bien évidemment pas question d'en faire porter le poids sur la bourse des étudiants. Rapidement, la faculté de droit est venue à notre secours et nous a permis de couvrir la plus grande partie des frais ultérieurs (7).

Toutes ces pesanteurs étaient d'ordre matériel. Notre principal allié, à nous tous, étudiants et professeur, a été notre enthousiasme (8). Très vite, nous avons compris que nous devions montrer que les risques que nous prenions n'étaient pas vains, et que nous étions capables de mener le projet à son terme.

L'enthousiasme de tous a permis le fonctionnement sans heurts des rôles qui avaient été assignés à chacun (II). Tous ont en effet immédiatement compris que, si certains postes étaient certes plus difficiles à assumer que d'autres, tous avaient une place indispensable dans l'édifice. La défaillance d'un seul mettait en péril le groupe, tandis que la réussite de chacun assurait le succès de tous.

L'idée a été si solidement ancrée dans l'esprit de tous les étudiants que même ceux qui avaient décidé une réorientation au cours du semestre ont tenu à aller au bout de l'expérience. Plaisir ludique, pensera-t-on ? Sans doute moins qu'il n'y paraît, puisque sur vingt-quatre étudiants au départ, une seule a abandonné (avant même le commencement des travaux dirigés) et vingt-deux ont passé le devoir sur table, tandis que vingt et un étaient présents à la première répétition, qui eut lieu le 11 novembre.

Une fois le projet conduit à son terme, est venue l'heure des bilans. Il fallait apprécier ce travail, c'est-à-dire le noter (III). J'ai longuement réfléchi aux éléments qui me semblaient devoir être pris en compte. J'ai mêlé éléments académiques classiques et éléments différents.

(6) La disponibilité et le soutien sans réserve de Madame Camps, la responsable administrative de l'UFR Droit, Science politique et de Gestion a grandement facilité la réalisation du travail.

(7) Le budget total de l'entreprise a été de 2596,32 €, dont 2 263,01 € assumés par la faculté de droit (Ruban tissu, 34,27 €, fleurs coupées 98,80 €, alimentation 101,54 €, location de costumes 590 €, frais de mission 82,56 €, pressing 300 €, reprographie 119,20 €, DVD 458,14 €, cocktail du 10 février 2011 478,50 €), 333,31 € par nos propres finances (frais de mission, 45 €, matériel, 25 €, perruques, 60 €, nourriture, 71,80 €, réception à domicile, 20 €, divers, 17,50 €, DVD, 104,01 €). En recettes, nous avons obtenu 45 € provenant de la vente du DVD.

(8) Très rapidement remarqué et encouragé par le doyen.

Je ne prétends bien sûr pas apporter une solution définitive à un sujet qui vient de s'ouvrir avec cette expérience. J'ai noté quelques faiblesses qui mériteront d'être corrigées, et je les signalerai au fur et à mesure. En revanche, je peux dire que cette initiative est un succès total, sur le plan intellectuel, humain et pédagogique. Je suis bien sûr, pour ma part, tout prêt à la poursuivre, pour peu que les dernières difficultés administratives soient levées.

I. - ESPRIT DE L'EXPÉRIENCE

Comme je le remarquais en introduction, la première phase de l'expérience consistait à faire prendre conscience aux étudiants du sens de la collectivité et de la situation de chacun à l'intérieur du groupe (A). Le deuxième objectif constituait le corps même de l'expérimentation : celui qui permettait d'exprimer des connaissances et une sensibilité (B). Le troisième objectif, ou plutôt la troisième contrainte, visait à concilier domaine théorique et domaine pratique (C).

A. - Démarche

Il a d'abord fallu que je réfléchisse à ma place. Pour les étudiants, je devais être à la fois différent d'eux parce qu'ils attendaient de ma part des solutions en dernier recours et à la fois proche d'eux de manière à ne pas les bloquer, les impressionner ou les transformer en clones. Il m'a donc paru que la meilleure attitude devait être le moyen terme entre la liberté et la contrainte. Il fallait que je les place en quelque sorte en liberté surveillée !

Mon attitude était déterminante, je le savais. Il m'a semblé que la condition *sine qua non* résidait dans l'enthousiasme. Je devais être pour eux un moteur avant qu'ils n'aient pu allumer leurs propres réacteurs. Par ailleurs, je devais me tenir éloigné aussi bien de l'autoritarisme, qui aurait anesthésié toute tentative de création de leur part, et de la démagogie, qui aurait consisté à leur laisser croire que toute idée valait toute autre, sans les aider à construire les repères dont ils avaient besoin.

Il a ensuite fallu que je réfléchisse à l'esprit dans lequel nous allions travailler. Pour cela je me suis posé la question de la finalité philosophique du projet. Je suis parti du constat de délitement des valeurs collectives en ce début de XXI^e siècle. Sur le plan juridique,

la *res publica* s'effrite ; à l'échelon académique, l'*universitas* cède peu à peu la place à la notion d'entreprise.

J'ai donc cherché, d'abord, à recréer ces valeurs. Pour cela j'ai imaginé un totem commun, celui du film que nous allions créer, qui nous permettait de regarder tous ensemble dans la même direction. Il m'est ensuite apparu que nous devions avancer au même rythme. Pour cela, chacun devait se sentir à la fois acteur, libre de ses innovations, et soutenu par tous les autres, car il constituait l'élément d'un ensemble. Il convenait donc de discuter chaque scène, chaque plan, de laisser s'exprimer les avis, de synthétiser et de conclure.

Mais faisant cela, il fallait que je réfléchisse à l'esprit dans lequel nous allions travailler. J'ai rejeté d'emblée la notion de « gestion par le stress » et délibérément opté pour un système philosophique opposé. Je voulais que les étudiants se sentent bien, qu'ils aient envie de trouver face aux autres et pour les autres, qu'ils aient envie de se montrer fiers de la confiance que je leur faisais.

Cela supposait de rejeter pareillement la formation de sous-groupes et de clans, ainsi que le développement d'antagonismes de clans ou d'individus, non seulement entre les étudiants, mais aussi entre eux et moi. Dès le départ, je leur ai dit que nous serions soumis au même regard de la part d'autrui, qu'il serait à la mesure des succès, c'est-à-dire des risques et de l'audace.

J'ai parié sur la confiance.

B. - Construction

Le thème retenu pour cette expérience (le pouvoir municipal) devait être traité sous l'angle académique et sous celui de la sensibilité. Cette dualité s'est imposée d'elle-même dès lors qu'il ne s'agissait pas simplement de faire état d'un point des connaissances, mais de l'inscrire dans un travail lié à l'image. Dans l'absolu on pourrait tout aussi bien, à mon avis, allier contenu académique et poésie, théâtre, peinture, architecture, etc. La difficulté est d'évidence, il faut que les étudiants possèdent non seulement des compétences universitaires, mais aussi des compétences artistiques (9). C'est la

(9) Je ne fais là que reprendre des idées fort anciennes : le projet d'École nationale d'administration imaginé par Stendhal en 1814 requerrait des dons artistiques de la part de ceux qui souhaitaient l'intégrer ; celui du comte d'Herbouville (1815) imposait la copie d'une peinture lors du concours d'entrée.

raison pour laquelle le plus simple était de se cantonner au travail de l'image.

Cette dimension artistique impliquait toutefois que les étudiants s'investissent de manière personnelle, c'est-à-dire sensible. Telle est la raison pour laquelle des binômes mixtes ont été constitués, parce que je suis parti de la conviction que la sensibilité des garçons et des filles ne s'exprime pas de manière comparable.

Mais quelle était ma légitimité en optant pour l'alliance de l'académique et du sensible ? Je me suis reposé sur la publication de deux romans historiques (10) dans lesquels j'ai cherché à rendre cette union. J'ai expliqué aux étudiants comment il fallait opter entre la description et la suggestion, comment, sans trahir la vérité historique, il fallait faire naître une impression dans l'esprit du lecteur et donc trouver les moyens adaptés à l'époque contemporaine pour transposer ce qui n'avait pas changé depuis les temps observés et ce qui s'en était éloigné considérablement.

De façon matérielle, j'ai fourni deux cadres aux étudiants : un découpage du semestre et un plan de travail. Le découpage est classique : il s'agissait de leur donner un calendrier avec une progression rigoureuse, leur fixant des rendez-vous précis pour l'avancement du projet tout au long des dix séances (11). Très rapidement, ce calendrier a été renforcé par deux séances, qui se sont imposées d'elles-mêmes : une journée de répétition la veille de chaque journée de tournage ; de plus, les étudiants ont spontanément demandé que l'on se rencontre plus souvent, en ajoutant encore deux séances (12). Au total, le groupe de travaux dirigés a donc comporté non pas dix, mais quatorze séances, d'une part. D'autre part, celles des journées de répétition et de tournage ne se sont pas limitées à une heure et

(10) Ecrits conjointement avec D. COLUS : *Les chemins de Jérusalem*, Paris, Cerf, 1999, 528 p. et *Les poulains du royaume*, Paris, Cerf, 2001, 425 p.

(11) 27 octobre : Définition de la problématique (fac. de droit)

- 4 octobre : Reconnaissance des lieux de tournage. Point de la situation et questions. (RdV Tour Saint-Nicolas)

- 18 octobre : Découpage 2^e partie : présentation (fac. de droit)

- 8 novembre : Tournage 2^e partie (Hôtel de Ville)

- 15 novembre : Présentation 2^e partie (fac. de droit)

- 22 novembre : Découpage 1^{re} partie (fac. de droit)

- 6 décembre : Corrections 2^e partie ; mise au point définitive de la 1^{re} partie (fac. de droit)

- 3 janvier : Tournage 1^{re} partie (Tour Saint-Nicolas)

- 10 janvier : Présentation 1^{re} partie (fac. de droit)

- 2^e quinzaine de janvier : projection publique (fac. de droit)

(12) Ainsi y a-t-il eu des travaux dirigés les semaines du 11 octobre et du 29 novembre.

demie, bien évidemment, mais se sont étendues sur quatre journées complètes au total.

Il est moins fréquent d'offrir un plan de travail aux étudiants, mais il fallait aller vite. Je leur ai donc suggéré de partir d'un schéma simple (13) pour développer leur scénario. Ce qui m'intéressait c'était en effet de les voir entrer dans le détail et non pas de les laisser se perdre dans la recherche d'un cadre général.

Le travail a été compliqué par le fait que, pour des raisons de disponibilité des lieux de tournage, il a fallu réaliser la deuxième partie (l'Époque moderne) avant la première (le Moyen Âge), avant même que nous ne l'ayons traitée en cours, ce qui m'a obligé à faire une présentation *ad hoc* en TD.

C. - Expression

L'autre défi à relever consistait à transposer les idées théoriques en images animées.

De façon traditionnelle, la transposition de l'idée passe par les mots, qui sont connus des étudiants. En l'espèce, il fallait jouer sur la technique. L'étudiant qui s'est chargé du maniement de la caméra (Kévin Reichhard) a reçu une formation accélérée d'une heure de la part des TIC-TICE. Mais si c'est lui qui a effectivement manipulé le plus souvent la caméra (sauf quand il était acteur), plusieurs ont participé à la conception du scénario.

Leur recherche a porté principalement sur l'adéquation entre le vocabulaire employé et l'esprit de l'époque, entre les éléments de décor nécessaires à utiliser pour faire comprendre le message et la faisabilité de la mise en scène, entre la volonté de rendu définitif et le rôle joué par les détails...

Il a donc fallu qu'ils se lancent dans une véritable recherche et qu'ils s'interrogent sur ce qui n'attache en principe pas le regard (la façon de mettre la table, le balancement de la phrase, l'ampleur du geste...). Ces observations tous azimuts leur ont permis de mettre en perspective le poids des connaissances académiques et la manière de les exprimer. Le but de l'exercice étant qu'après cela ils comprennent

(13) 1^{re} partie : Le pouvoir municipal au Moyen Âge (Tour Saint-Nicolas) : 1^{re} scène : Domination du corps de ville et 2^e scène : Soumission face aux malheurs des temps. 2^e partie : Le pouvoir municipal à l'Époque moderne (Hôtel de Ville) : 1^{re} scène : Arrogance du Corps de ville ; 2^e scène : Soumission au roi.

en quoi le style (oral ou écrit) peut soutenir l'argumentation, puisque c'est ce qu'ils auront à utiliser le plus fréquemment.

Mais la réflexion sur le mode d'expression a été complétée par la recherche sur les décors et les costumes. Je leur ai proposé tous les panels possibles : la reconstitution historique, la transposition dans un univers actuel (à la Cocteau), le choix d'un décor symbolique...

Quant à la musique, je leur ai de même laissé le choix entre des musiques d'époque, contemporaines, mixtes... La seule limite dans ce domaine a été de leur demander de sélectionner des musiques libres de droits, puisque nous allions faire des projections publiques et que nous n'avions pas les moyens de payer la SACEM.

Je leur ai montré les difficultés et les avantages de chaque type de choix. Ils ont discuté entre eux et tout s'est fait dans la concertation, même si chaque responsabilité reposait nominativement sur les épaules de quelques-uns d'entre eux.

II. - RÉPARTITION DES RÔLES

Parce qu'il fallait aller vite, il convenait de délibérer et d'agir. J'ai donc demandé aux étudiants de réfléchir ensemble, essentiellement au cours des séances de TD, mais je sais qu'ils se sont concertés en dehors également. Ils sont parfois venus me voir en amphî, à la fin du cours, pour préciser tel ou tel point, et après avoir réfléchi, d'opter. La décision devant être portée par un responsable nominativement désigné (14).

L'esprit qui a présidé à cette organisation consistait à créer une hiérarchie de responsabilités, tout en maintenant une parité dans l'équilibre (A), d'une part, ce qui devait renforcer le sentiment d'appartenance à une *res publica*, d'autre part cela revenait à créer une unité dans le travail grâce à la permanence de certaines équipes, tout en soulageant ceux qui acceptaient d'assumer les responsabilités les plus lourdes (B). Le fonctionnement du groupe de TD a montré quelles étaient les forces et les limites de ces choix (C).

(14) Voy. Annexe 5.

A. – *Hiérarchie et parité*

Il m'a semblé qu'il fallait créer des postes de responsabilités spécialisés, afin que chacun connaisse exactement le rôle qui serait le sien, et que dans le même temps il fallait assurer une direction d'ensemble qui permettrait une coordination.

Deux équipes se retrouvent donc pour le Moyen Âge et pour l'Époque moderne, à savoir deux coordonnateurs et deux responsables du scénario. Le choix de ces responsables m'incombe. J'ai nommé les deux premiers garçons et les deux premières filles inscrits sur la liste des volontaires. Comme il s'agissait des responsabilités les plus lourdes, j'ai pensé que les premiers inscrits étaient les plus motivés et donc les plus susceptibles de s'investir pleinement.

Pour les autres responsabilités, plus techniques, j'ai laissé les étudiants choisir le poste dans lequel ils se sentaient le plus à l'aise.

En conformité avec les principes de base que je leur avais exposés dans le document reproduit en annexe, je leur ai demandé de considérer qu'il n'y avait pas de « grande » et de « petite » responsabilité, même si objectivement celles de coordonnateur et de scénariste étaient plus difficiles à assumer. J'ai donc souhaité qu'ils travaillent en collaboration complète.

L'expérience a montré que, pour la plupart d'entre eux, ils ont eu à cœur de remplir correctement leur fonction et de participer à l'élaboration de l'ensemble. La très forte participation enregistrée au cours des séances de travaux dirigés a mis en lumière le fait que beaucoup souhaitaient donner leurs idées sur les différents aspects de l'élaboration du travail.

Un des points les plus difficiles à mettre en œuvre a été de faire en sorte que personne ne se sente exclu, à aucun moment du travail. En effet, certains rôles (responsables du montage, par exemple) ne devaient être activés qu'à la fin du travail ; mais, comme je le relevais à l'instant, très vite la majorité a compris que le travail étant le travail de tous, il ne s'agissait pas de se cantonner à un rôle officiel et la plupart ont participé à toutes les phases d'élaboration, en laissant simplement les responsables officiels au premier plan le moment venu.

B. – *Unité et équilibre*

Pour respecter un équilibre entre les tâches, j'ai décidé de limiter les postes de responsabilité les plus élevés (coordonnateurs et

scénaristes) à une moitié simplement du travail : il y en a donc eu pour le Moyen Âge et d'autres pour l'Époque moderne.

Les huit étudiants concernés ont d'ailleurs beaucoup travaillé ensemble dans le but de garantir une unité à l'ensemble du film. Dès le départ, j'ai martelé qu'il n'y avait pas sa partie ou sa responsabilité, mais une tâche globale à laquelle chacun contribuait pour la part qui lui revenait.

Ce sentiment de travail en commun a été renforcé par le fait que, pour les responsabilités techniques, les mêmes étudiants se sont retrouvés à travailler à la fois pour le Moyen Âge et pour l'Époque moderne.

Par ailleurs, outre les responsabilités techniques, il convenait de définir les rôles à l'écran. Tous les étudiants ont joué dans les deux parties. La répartition de ces rôles a été pareillement discutée. Elle s'est faite sur la base de l'aisance que chacun se sentait vis-à-vis de la caméra : les plus à l'aise ont choisi des rôles avec texte, les moins à l'aise des rôles de figuration.

Le défi était ici considérable. Peu d'entre eux avaient déjà fait du théâtre ou du cinéma. Durant les journées de répétition (et singulièrement la première), je leur ai donc interprété tous les rôles. Mon choix a été motivé par deux raisons. D'une part, j'ai pour ma part déjà fait du théâtre et du cinéma d'amateur, et j'ai donc appris à me tenir face à une caméra et à un public. D'autre part, il m'a paru que si leur professeur osait, devant eux, jouer les scènes les plus délicates, ceci était de nature à leur ôter la peur éventuelle du ridicule, bien naturelle quand on n'a pas l'habitude de se donner en spectacle.

Il me semble que la proposition qu'ils m'ont faite de tenir un rôle secondaire dans le deuxième tournage (c'est-à-dire en fait dans la première partie, en raison des explications données ci-dessus) traduisait ce sentiment que, si je jouais moi aussi, toute notion d'éventuel ridicule disparaissait.

C. – *Forces et limites*

Les noms des responsables ont été longuement discutés au moment de la première séance de TD. D'une part au niveau des postes de coordonnateurs et de responsables du scénario, d'autre part au niveau des responsabilités plus techniques, comme je l'ai déjà souligné. J'ai laissé les changements se faire selon les désirs

des étudiants ; la plupart des modifications qui sont intervenues ont montré que les étudiants connaissent leurs capacités.

L'expérience a montré qu'il manquait certains postes de responsabilité.

Il faut d'abord impérativement un binôme de responsables administratifs. La gestion des bons de commande est en effet un exercice nouveau pour les étudiants. Par ailleurs, l'administration a besoin de connaître le nom d'un ou de deux interlocuteurs. Cette année, ce travail a été fait à la fois par les responsables de l'intendance et, individuellement, par plusieurs étudiants du groupe.

Si l'on veut, par ailleurs, porter à la connaissance du plus grand nombre le travail ainsi effectué, il convient d'en assurer la promotion. C'est-à-dire qu'il faut rechercher des mécènes éventuels, faire connaître le DVD, sensibiliser les médias... Il est donc indispensable de nommer des responsables de la promotion. Cette année, ce rôle a été tenu pour partie par les responsables des relations publiques, pour partie spontanément par d'autres étudiants.

Ces deux binômes pourraient aisément être créés dès lors que seraient supprimés les responsables repérage. Cette fonction-ci n'est en effet pas si insurmontable que les responsables du scénario et les coordonnateurs ne puissent la remplir, à titre accessoire.

En revanche, il convient bien de prévoir des binômes pour tous les postes. Outre l'argument avancé plus haut sur la différence de sensibilité entre garçons et filles, il est certain que le binôme garantit le fait que toutes les responsabilités connaîtront un titulaire en cas de défection de l'un des deux. Le cas s'est produit cette année : l'étudiante en binôme pour les costumes et le maquillage a, avant même le début du TD, mais postérieurement aux inscriptions, abandonné la faculté de droit. Le rôle a donc été tenu par le seul Julien Banquy qui est, lui, demeuré à son poste.

III. - NOTATION

La conception d'une grille d'évaluation (A) m'a demandé une profonde réflexion. Je souhaitais en effet unir les critères traditionnels et pouvoir noter ce qu'il y avait d'original dans ce travail. Les résultats (B) amplifient une tendance, sans inverser ce

qui a été obtenu de manière générale par ces mêmes étudiants à l'ensemble du semestre, mais en réduisant l'échec de manière significative.

A. - Grille d'évaluation

Cette grille se compose de trois ensembles : des critères académiques classiques (assiduité, participation lors des séances de travaux dirigés et devoir sur table), des critères issus des objectifs fixés en début de travail, et des critères liés à la réalisation du film (15).

Le premier ensemble de critères n'appelle pas de commentaire particulier.

Le deuxième ensemble avait pour but d'évaluer jusqu'à quel point l'étudiant avait compris l'esprit de la démarche. La quatrième rubrique (celle de l'acceptation des risques) semble devoir être maintenue. Attribuer 20/20 à tous les étudiants qui ont accepté de participer à cette expérience n'est en effet pas exagéré : l'exercice est totalement inconnu pour eux (*a fortiori* pour la première année de fonctionnement) et il suppose de se lancer dans quelque chose d'inquiétant, surtout à l'entrée en L1.

Le troisième ensemble avait pour but de voir comment les étudiants réagissaient au long du déroulement de l'expérience. Parmi les quatre rubriques qui composent cet ensemble, l'une d'entre elles semble ne pas devoir être maintenue : celle de la prise en charge de difficultés. On court en effet le risque de voir des étudiants qui

(15) Critères académiques classiques (6 coef.) : assiduité (a) (coef. 1), participation en TD (coef. 2), devoir sur table (coef. 3). Puis des critères issus des objectifs fixés en début de travail (11 coef.) : insertion dans le groupe (b) (coef. 2), réactivité en situation difficile (c) (coef. 4), capacité à transposer les connaissances (d) (coef. 3), acceptation des risques (e) (coef. 2). Enfin, des critères liés à la réalisation du film : prise en charge de difficultés (f) (coef. 3), efficacité dans la responsabilité choisie (coef. 2), performances techniques (g) (coef. 2), innovations (h) (coef. 5). La note finale est ensuite obtenue par la division de toutes les notes affectées des coefficients par le total de ces derniers.

(a) 20 = aucune absence, 15 = une absence, 10 = deux absences, 5 = trois absences, 0 = quatre absences.

(b) Désigne la capacité à apporter son savoir-faire à l'ensemble du groupe et à être présent dans les moments cruciaux (répétitions et tournages).

(c) Aptitude à s'adapter aux difficultés inattendues.

(d) Savoir mettre en images des connaissances théoriques.

(e) Il est attribué 20 à tous les étudiants qui ont accepté de se porter volontaires dans cette entreprise pour laquelle aucun modèle n'existait.

(f) Acceptation d'un poste de responsabilité difficile dans l'élaboration du projet.

(g) Maîtrise du matériel technique ; la rubrique ne concerne pas tous les étudiants.

(h) Apport d'idées essentielles retenues pour l'achèvement du film.

(méconnaissance personnelle ? désir de se faire apprécier ?) choisissent des responsabilités difficiles, pour lesquelles ils ne possèdent manifestement pas les qualités requises. Le critère d'efficacité dans la responsabilité choisie suffit pour évaluer ce type de compétences.

B. – Résultats

Sur les vingt-quatre étudiants, sept obtiennent des notes entre 16 et 19, douze entre 10,5 et 14,5 et cinq en dessous de la moyenne. C'est-à-dire que dix-huit (16) étudiants valident l'épreuve.

Si l'on compare les notes obtenues avec l'ensemble des critères et les notes du devoir sur table, on constate deux choses. D'une part seulement trois étudiants ont obtenu une meilleure note au devoir sur table qu'à l'ensemble des séances de travaux dirigés. D'autre part, on peut dire que dix-sept étudiants sur vingt-quatre se situent dans des zones comparables entre le devoir sur table et l'ensemble de l'épreuve. C'est-à-dire que s'ils ont été bons au devoir, ils l'ont été dans l'ensemble, et inversement.

En revanche, ce type d'expérience permet de faire apparaître des compétences que les seuls critères académiques ne permettent pas de saisir, notamment pour les étudiants qui ont des difficultés à s'insérer dans un profil classique.

Si l'on regarde maintenant les réussites à la première session du semestre (17), on constate que quinze étudiants valident leur semestre, et que l'un d'entre eux possède les points requis pour valider (18). La différence joue donc simplement dans la hauteur des notes, supérieure dans les travaux dirigés de l'expérience (19) par rapport à l'ensemble du semestre, mais pas véritablement dans le nombre supplémentaire d'étudiants reçus. Cette apparente sur-notation cesse d'apparaître telle dès lors que l'on songe au surcroît de travail que ce groupe de travaux dirigés a demandé par rapport à des travaux dirigés classiques.

(16) Et non pas dix-neuf, car une étudiante, absente au devoir sur table, ne peut pas valider la matière, bien qu'elle ait obtenu la moyenne.

(17) Il n'est ici question que des étudiants qui ont suivi le TD expérimental, pas de l'ensemble de la LI.

(18) Ayant été absent à une épreuve, son semestre n'a pu être validé, or même s'il y avait eu 0 il aurait validé le semestre, et en repassant ce qu'il doit repasser (soit une seule autre matière où il a obtenu 9), même s'il y obtenait aussi 0, il validerait pareillement.

(19) Pour lequel la moyenne générale se situe à 12,60.

Mais si l'on approfondit l'observation, seize étudiants qui valident sur vingt-quatre, cela représente 66,66 % (20). Nous sommes extrêmement éloignés des chiffres traditionnels de réussite au premier semestre de L1. Pour interpréter correctement ce résultat, on peut considérer les résultats des douze étudiants qui se sont retrouvés placés dans ce groupe par le hasard du découpage alphabétique et qui y sont restés : leur taux de réussite est de 50 % (21) puisque six d'entre eux ont validé le semestre à la première session. Nous sommes toujours très au-delà des chiffres habituels de réussite à la première session du premier semestre de L1. Certains d'entre eux peuvent-ils avoir validé le semestre grâce à la bonne note dans le groupe expérimental ? On peut répondre positivement pour trois d'entre eux. Sans le groupe expérimental (22), il y aurait donc eu seulement trois étudiants reçus sur douze, soit 25 % (23), ce qui nous rapproche des pourcentages usuels. Pour être plus précis encore, il faudrait comparer leurs résultats à ceux des douze qui sont sortis de l'expérience, ce que je n'ai pas fait. Si la différence était significative, on pourrait en déduire que les étudiants du groupe expérimental ont mieux réussi parce qu'ils étaient plus motivés. Il conviendrait surtout de les interroger pour savoir si cette expérience les a stimulés pour s'investir davantage dans les autres matières. Si tel était le cas, on pourrait en déduire que le surcroît de travail requis est de peu de poids devant l'ampleur des effets positifs qu'il induit.

IV. - QUEL AVENIR ?

Il est évident que, sur le plan humain et pédagogique, l'expérience est une totale réussite.

Les difficultés proviennent d'éléments matériels. D'une part, le travail requis par ceux qui y participent (professeur et étudiants) est considérable. D'autre part, l'expérience suppose un budget. La surcharge de travail pour l'administration n'est pas insurmontable, mais elle mérite cependant d'être notée.

(20) Et si l'on tient compte de l'abandon de début d'année d'une étudiante, nous avons seize réussites pour vingt-trois étudiants, soit 69,57 %.

(21) 54,55 % si l'on ne tient pas compte de l'étudiante qui a abandonné.

(22) Et pour peu que leur note dans un groupe de travaux dirigés d'histoire classique ait été comparable à celles qu'ils ont obtenues dans les autres travaux dirigés.

(23) Trois sur onze, soit 27 % si l'on écarte l'étudiante qui a abandonné en début de semestre.

Surtout, pour qu'elle se prolonge cette expérience suppose que le même enthousiasme peut se répéter. Est-ce si sûr ?

D'un autre côté, il est indubitable que le film réalisé peut constituer une base documentaire pour animer un groupe classique de travaux dirigés.

Le plus sage semble donc consister en un programme d'environ quatre ans, qui devrait permettre de réaliser un ensemble documentaire sur quatre des plus grands thèmes du programme de LI.

L'heure sera alors venue d'explorer d'autres voies.

Témoignages

– Marc DEVEDEIX, étudiant de 1^{re} année en droit, année universitaire 2011/2011.

Au début, lorsque j'ai accepté de participer au groupe du Professeur Jacques Bouineau, je ne savais pas vraiment en quoi cela consisterait. La matière me plaisait, ainsi que les cours magistraux de M. Bouineau. Il semblait réellement passionné par ce qu'il faisait et par le TD qu'il désirait mettre en place, alors je me suis lancé dans l'aventure.

Je n'ai pas été déçu. Ce groupe expérimental a été une réussite totale. Non seulement, il nous a permis de réaliser un film ; mais surtout les notions que M. Bouineau voulait nous inculquer ont été à mon avis bien assimilées. Ces notions, celles de *res publica*, d'*universitas*, c'est-à-dire de sentiment d'appartenance à un groupe, à un tout, de solidarité, ont été comprises pour deux raisons.

D'abord, le film en lui-même reprend les éléments historiques de l'émergence des villes sous forme d'*universitas* et de leur déclin. Le but du film est de faire comprendre aux étudiants juristes ces notions délicates en les mettant eux-mêmes en scène afin de mieux les appréhender. Ensuite le groupe lui-même est une petite *universitas*, avec des liens forts qui se créent entre les membres. Nous étions tous dans la même galère : soit le projet aboutissait, soit c'était l'échec. Ce groupe de travail nous a par ailleurs permis de communiquer avec notre professeur, et cette proximité est à mon avis très bénéfique d'un point de vue pédagogique.

Comme le montrait le sociologue australien Elton Mayo (24) au début du xx^e siècle, les relations interpersonnelles entre individus jouent un rôle primordial dans l'efficacité, la productivité, la qualité du travail effectué.

Pour en revenir à la pédagogie, ce groupe numérique a permis à des étudiants, qui dans les travaux dirigés classiques peuvent éprouver des difficultés, de s'épanouir pleinement.

- Alessandro PALOMBA, étudiant de 1^{re} année en droit, année universitaire 2011/2011.

Ce projet innovant ne ressemble vraiment pas à un groupe traditionnel de travaux dirigés tel que le connaît l'étudiant juriste.

Mon profil étudiant et mon parcours scolaire se distinguent de mon camarade Marc Devedeix. Titulaire d'un bac technologique STG (Science technologie et gestion) en 2007, je suis aujourd'hui en reprise d'études.

L'expérience filmographique conduite sous l'autorité du professeur Jacques Bouineau ne consistait pas à singer les protagonistes de l'époque.

Nous devons faire apparaître dans des scènes intelligibles les différentes situations juridico-historiques qui ont fait l'histoire de notre institution municipale. Mais nous avons dû pour cela nous approprier le contexte et les notions afin de pouvoir les retransmettre, en commençant par le concept fondamental de *res publica*. Toutefois, au lieu d'analyser dans le but d'étudier, nous avons étudié dans le but de créer. La méthode étant différente, l'exercice l'a été tout autant.

Cet exercice a permis à chacun de se mettre face à ses responsabilités. Et ce groupe numérique nous a également permis d'aller au-delà des premières attentes, de dépasser parfois les objectifs initiaux.

Enfin, il faut souligner que l'investissement personnel dans ce groupe de travail a été bien supérieur à celui des autres groupes où les étudiants hésitaient à s'impliquer ou à participer.

Pour résumer l'esprit qui a animé ce groupe de travail et qui a conduit à sa réussite, je citerai pour conclure Benjamin Franklin :

« Tu me dis, j'oublie.

Tu m'enseignes, je me souviens.

Tu m'impliques, j'apprends »

(24) M. MOUSLI, « Elton MAYO et l'école des relations humaines », *Alternatives Économiques*, n° 256, Mars 2007.