

Calazara, village imaginaire.

Une expérimentation au sein du collège des Hauts de Blémont
(Z.E.P. de METZ-BORNY)

Le contexte :

L'établissement, unité de base du système scolaire, construit son projet en fonction des publics qu'il accueille, des moyens qui lui sont donnés, des partenaires qu'il aura su toucher. C'est dans le cadre des projets et des programmes que l'élève va concrétiser ses apprentissages et, par conséquent, réaliser son projet personnel. Le dispositif de classes est partie intégrante du projet d'établissement. La dynamique du projet permet de le mettre en cohérence avec les autres systèmes qui sont le système d'enseignement, celui des relations internes et celui des relations avec l'extérieur. Il doit, cependant, respecter les objectifs et programmes nationaux, les objectifs et orientations du projet académique, les principes généraux et les dispositions législatives et réglementaires.

Le collège "Les Hauts de Blémont", situé dans la Z.E.P. de Metz-Bornny reçoit actuellement, comme beaucoup d'établissements scolaires, des élèves qui rencontrent de plus en plus de problèmes d'apprentissages et se voit obligé de repenser continuellement, année après année, l'organisation de ses classes et des contenus proposés.

Dans le projet d'établissement que les différents partenaires ont élaboré, la priorité est donnée aux actions en faveur des jeunes en grande difficulté. C'est pourquoi, un dispositif de classes de quatrième d'aide et de soutien et de troisième d'insertion a été mis en place, il y a maintenant, six ans et qu'une autre structure a vu le jour au cours de l'année scolaire 1995-1996 : la sixième de remédiation. La création d'une sixième de remédiation répond à la préoccupation du Nouveau contrat pour l'école qui est de *"proposer à tous les élèves, jusqu'à la classe de troisième, des parcours de réussite et à apporter des réponses adaptées aux élèves en difficulté"* et s'ajoute au dispositif déjà existant de classes d'aide et de soutien ou d'insertion. Le groupe-classe a été constitué sur la base de leur résultats scolaires à l'école primaire, leur âge, leur comportement face à l'institution (absentéisme, participation, etc.) lors d'une concertation entre instituteurs et professeurs.

Leur niveau scolaire a été réapprécié lors de l'évaluation en sixième, dès la deuxième semaine de la rentrée. Structure particulière, au sein des "actions éducatives innovantes", le nombre d'élèves a été réduit à 16. Un dix-septième est venu se joindre au groupe à partir du mois de février.

Les élèves de la classe de 6e1 avaient des origines diverses. Sur 17, neuf avaient la nationalité française ; les autres avaient les nationalités turque (2), algérienne (2), marocaine (3), zaïroise (1). Mais les nationalités des élèves masquaient une autre réalité, les origines des parents : France, 5 ; Turquie, 2 ; Algérie, 3 ; Maroc, 4 ; Zaïre, 1 ; France/Portugal, 1 ; France/Maghreb, 1.

Les élèves du collège sont très souvent bilingues, mais ils sont très peu nombreux à avoir des notions d'écriture de leur langue d'origine. Cette langue est en général parlée avec les parents, alors qu'avec les frères et soeurs et les copains, c'est le français qui sera utilisé en priorité. Ils s'expriment donc dans la langue d'origine de leurs parents et le

français qu'ils utilisent emprunte beaucoup de mots et expressions au jargon du quartier (sociolecte). L'écrit est par conséquent peu présent dans leur monde, peu valorisé et fréquemment refusé.

Les difficultés scolaires que connaissent ces jeunes a conduit l'équipe pédagogique - formée sur la base du volontariat en juin 1995- à choisir une démarche d'apprentissage proposée par le professeur de français : la simulation globale.

La simulation globale : "Inventer pour apprendre"

Les simulations globales sont utilisées en français langue maternelle comme en français langue étrangère dans des institutions éducatives, dans le monde, qu'il s'agisse d'établissements scolaires (écoles primaires, collèges) ou culturels (instituts, Alliances Françaises).

Plusieurs ont été éditées : *l'immeuble, le cirque et îles* ou sont encore à l'état de projet éditorial : *le village, la conférence, l'hôtel, l'entreprise, le congrès médical*. D'autres ont été expérimentées sans avoir, pour l'instant, donné lieu à une publication : *l'autocar, le camping, la croisière*, autour du thème du voyage ; *la commémoration, le procès de Montaigne*, en littérature. C'est dans les années 70 que les techniques de simulation firent leur apparition dans l'enseignement des langues.

La simulation globale "le village" (Voir ANNEXE) a été celle qui a été retenue pour cette classe de sixième...et aussi un voyage organisé par la classe de 4ème C à TREBAS les BAINS (Tarn)

Un village est un univers paradoxalement simple et complexe. Simple parce que délimité par le ban de la commune, par la configuration de l'habitat et complexe par son passé, par la vie qui s'y déroule. Cadre référentiel commun à de nombreux pays, la notion de village - et de communauté villageoise -, même si les jeunes vivent en cité et sont d'origines différentes, est acceptée volontiers.

A chaque étape de la simulation, la découverte précède l'invention, l'acquisition d'outils (linguistiques ou autres) l'accompagne, la matérialisation du nouvel espace fictif se réalise et l'élève est appelé, individuellement ou en groupe, à s'exprimer, à produire, à négocier, à construire.

Enfin, il convient de signaler que l'invention du décor et des personnages reste susceptible d'évolutions, de modifications puisque, dès que le village commence à vivre, chaque événement, même s'il reste fortement lié à la contrainte initiale, vient apporter des éléments nouveaux qui donneront, à l'ensemble, une configuration différente.

Les réalisations :

Il est impossible de redonner tous les moments de la classe ainsi qu'un état complet des productions que ce soit au niveau individuel ou au niveau du groupe. L1 Tw 12 00ments d res s(ibl

permis après un travail de recherche sur les noms de famille et prénoms d'origine "française" ainsi que ceux d'autres pays, et ont inventé des événements...

De nombreuses activités (en interdisciplinarité) ont été ainsi menées, visant à améliorer leurs capacités en expression et en compréhension, orales et écrites, sous forme de productions individuelles ou de réalisations collectives :

Les événements se mettent en place dès que le paysage, les identités fictives et le plan et le nom du village ont été inventés. Il peut s'agir d'événements présents ou d'événements passés.

L'élaboration du plan du village permet de donner une autre dimension à l'univers fictif. C'est l'occasion de mener un travail de recherche sur l'origine des noms de rue, en France et dans d'autres pays. C'est collectivement que sont choisis les emplacements des lieux et édifices publics, lieux de culte, etc. Chaque élève est alors amené à situer le domicile de son personnage. La vie du village peut commencer.

Les événements sont l'occasion d'apprentissage de la langue et de ses outils ainsi que de divers modes d'expression, à l'aide de différents supports, sous forme individuelle ou collective. On pourrait donner de nombreux exemples :

- les "ragots et rumeurs" permettent d'étudier le discours indirect et la concordance des temps,

- chaque personnage possédant, chez lui, un répondeur, les élèves ont inventé et écrit, puis pouvaient enregistrer, sur cassette, le message qu'il laissait sur son appareil, etc.

L'existence d'un cadre de référence facilite l'expression tant à l'oral qu'à l'écrit. Les élèves ont ainsi imaginé que leur personnage quittait momentanément le village et ce qu'il emmenait avec lui. A un autre moment, leur personnage a rencontré un étranger qui cherchait la "rue des caramels" et a dû lui indiquer le chemin à prendre, etc.

Le dessin du plan, puis la réalisation d'une vue "carte postale" a permis de matérialiser le village imaginaire. Cette représentation du village a servi d'illustration dans le feuillet touristique élaboré pour l'exposition ainsi que sur le papier à lettres utilisé pour remercier les gens qui ont accueilli la classe lors de la sortie. Cette matérialisation de l'univers fictif les a renforcés dans leur volonté de faire vivre le village, de le faire connaître et leur a donné confiance en eux. Ils existaient au travers de leurs réalisations.

Dans le village imaginaire de Calazara, la case mystérieuse - décidée lors de la réalisation de la grille destinée à inventer le paysage - a été utilisée afin de créer un événement. Les élèves devaient expliciter le caractère mystérieux de cette case. Les propositions furent diverses et au terme d'une discussion, les éléments suivants furent retenus, dans un premier temps : quelque chose s'était passé à cet endroit ; ce "quelque chose" avait un rapport avec : un objet, un monument, un animal, un site naturel, une plante, une pierre. Comme la case se situait dans les repères F-6, on a procédé au "jeu du baccalauréat" : six lettres étaient choisies au hasard et un nom, commençant par chacune de ces lettres devait être trouvé pour chaque élément précédemment retenu. Parallèlement, un schéma de conte a été

mis en place et l'écriture collective, sous diverses formes, a commencé. Par moment, les élèves rédigeaient individuellement un paragraphe, puis un choix été opéré dans les propositions ; à d'autres moments, les idées étaient lancées, à l'oral, puis, après une sélection, les phrases étaient élaborées, corrigées, améliorées ou enrichies collectivement.

Les professeurs se chargeaient de construire leur progression annuelle, dans leur matière, en tenant compte du projet de "village". Il a été possible d'écrire un fragment d'histoire, de préparer une petite exposition et d'organiser une sortie.

L'exposition comprenait le plan du village, le plan de la gendarmerie, la maquette d'une maison, l'annuaire du village, un feuillet touristique, etc. Plusieurs documents ont été réalisés à l'aide d'un ordinateur. La sortie visait à compléter l'aspect découverte par un retour au "réel". Elle comprenait, le matin, la visite d'une ferme et, l'après-midi, un rallye pédestre qui les a amenés à connaître l'histoire d'un village et son musée. Comme l'image fixe et le document filmé avaient été régulièrement étudiés au cours de l'année, pendant la sortie, chaque élève a pu prendre des photos à l'aide d'un appareil jetable et apprendre à filmer à l'aide d'un caméscope sur pied (plans fixes et panoramiques essentiellement).

Regard(s) sur l'expérimentation :

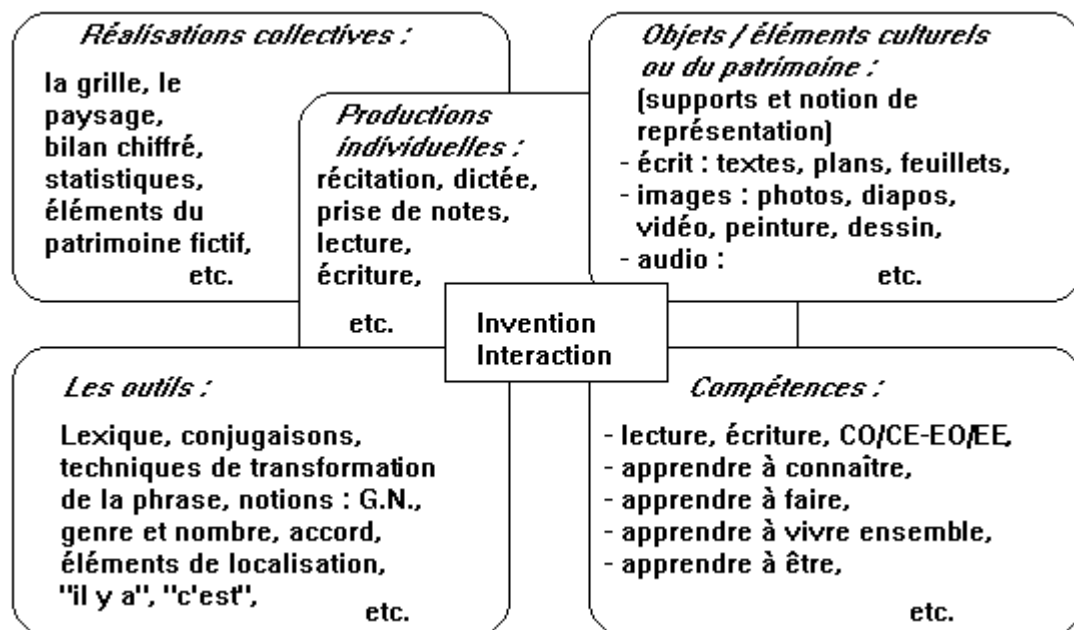
L'invention, l'imaginaire, sous le contrôle de l'enseignant, peut donner une dimension intéressante aux apprentissages et il convient de trouver les méthodes qui permettent de l'intégrer à la marche de la classe. Les simulations globales s'inscrivent dans cette démarche. Placé au coeur du processus découverte/invention et des productions individuelles/collectives, l'élève est amené à vivre des situations où les concepts (temps, durée, espace, territoire, site, relations entre les phénomènes, etc.) -et qui sont constitutifs de la formation d'une culture citoyenne- "se jouent" comme enjeux ou symboles, tout en se donnant les éléments de savoir nécessaires à leur appréhension.

En effet, les différentes phases que propose la simulation globale ont permis à la fois :

- aux élèves de se donner des limites, des repères, des contraintes, un cadre de références communes ; de se distancier de leur environnement habituel ; de se poser dans une perspective de réussite (le village doit exister) et de se mobiliser individuellement et collectivement afin de réussir dans cette aventure ;

- mais également, à la structure éducative, de donner du sens aux apprentissages en proposant des unités dans lesquelles l'élève peut, à sa mesure, découvrir le fonctionnement d'un système, en l'occurrence un village, sa genèse, son développement et sa mort, et établir des relations avec son environnement : le monde de la cité et son pays d'origine.

La séquence, en français, concernant l'invention du paysage, par exemple, pourrait être schématisée de la sorte, afin de montrer les interactions entre les divers éléments qui la structurent :



Il pourrait être fait de même avec les différentes séquences (les personnages, le plan, les événements, etc.).

D'autre part, dans le processus d'invention, le village ne se réduisait pas au nombre "d'habitants" présents dans la classe. Il existait dans le village une majorité silencieuse que l'enseignant-médiateur pouvait faire intervenir, afin de réguler l'ensemble. D'ailleurs, l'enseignant n'était pas le seul médiateur. Dans le groupe, le face-à-face entre deux élèves, entre un élève et le reste du groupe, entre le groupe et le professeur était rendu possible grâce au projet commun de construction du village imaginaire qui jouait, par conséquent, le rôle de médiateur.

A aucun moment, ce projet n'a risqué d'être mis en péril malgré les tensions existantes entre certains élèves. La construction d'un monde fictif amenait les élèves à partager un vécu commun, une mémoire qui s'appuyait sur des lieux nommés ensemble, des "croyances" et des codes établis dans le groupe qui favorisaient une relation autre au savoirs et savoir-faire qui venaient nourrir cet espace-temps fictif et lui permettaient de se renouveler.

Lors d'un interview pratiqué à la rentrée de septembre 1996 auprès de huit élèves de cette classe, nous avons pu vérifier qu'ils n'avaient pas oublié ce monde et ces identités fictifs et qu'ils se les étaient réellement appropriés au point de dire :

"C'était bien, parce qu'on avait un personnage à nous. On était des grandes personnes, on faisait tout ce qu'on voulait"

ou encore

"Ben, moi, ça m'a intéressé parce que, déjà, on avait un autre personnage ; c'est comme si c'était pas nous, ça faisait drôle. C'est comme si on renaissait une deuxième fois, parce qu'on avait un autre nom et, en plus, des fois, on nous appelait par notre nom, le nom que l'on avait dans le village, donc c'était bien. (...) Ce qu'on a retenu du village..., il y avait tout, il y en avait qui s'y croyaient vraiment, comme dans un film." sse,

Le savoir-être prenait le pas ; le respect de la personne s'installait progressivement dans la classe : chacun pouvait ainsi répondre à son besoin d'être reconnu et d'exister. C'est ainsi que la confiance en soi s'est peu à peu développée et que la prise d'initiatives a été de plus en plus importante chez certains élèves. L'implication et la mobilisation, face à l'invention comme face aux apprentissages a été grandissante lorsque les élèves ont perçu leur part de responsabilité dans la construction du village.

Cette démarche n'est pas évidente, dans un premier temps, pour des élèves en difficulté. Un élève, à qui nous avons demandé ce que cette expérience lui avait apporté, nous a confié :

"- Comment as-tu trouvé le village que nous avons inventé l'an dernier ?

- C'était une expérience pour montrer nos capacités. On a fait un bon travail en équipe. On s'est bien amusés, on travaillait bien. On a tous travaillé sur quelque chose, comme moi, je travaillais sur le plan, j'ai réussi à le faire. Ça s'est bien passé. On a essayé de montrer nos capacités aux profs et ça a marché.

- D'après toi, qu'est-ce que tu as le plus appris ?

- J'ai appris que ... il ne fallait pas que je me dégonfle ... et que je travaille.

- "Pas te dégonfler", cela veut peut-être dire que tu avais un peu peur, avant, de faire des choses ?

- Oui, j'avais peur, mais en même temps, j'ai appris.

- Et pourquoi tu avais peur ?

- J'avais peur que quelqu'un se moque de moi ... et tout."

L'élève n'existait pas exclusivement par ses productions individuelles scolaires et les évaluations qui les accompagnent. Grâce à son personnage, il existait "socialement", dans le microcosme que constituait ce village fictif.

Sur l'ensemble de la classe, quatre élèves ont été réorientés, pour la rentrée de septembre 1996, vers un enseignement spécialisé après passage en commission de leur dossier. Les raisons de cette orientation étaient soit liées à certaines déficiences intellectuelles (un seul cas), soit à des lacunes trop importantes.

Si le niveau d'ensemble est resté faible, pour certains, dans toutes les disciplines, il est évident que la création de cette classe à effectifs réduits, le suivi de l'équipe pédagogique et de direction (relations avec la famille, travail des orthophonistes, de l'assistante sociale et de la conseillère d'orientation, etc.) ainsi que l'utilisation de la simulation globale ont permis de motiver les élèves, de leur apprendre à se responsabiliser et de mener des travaux à terme. Ces élèves se savaient en échec scolaire et ils n'ont pas manqué de le dire, à maintes reprises, aux professeurs face à certaines activités proposées (la lecture, par exemple). Ce sentiment d'échec individuel s'est estompé pour laisser place ensuite à un sentiment d'échec collectif : ils étaient la "classe des fous".

Le regard des autres est sévère lorsque dans un établissement coexistent différentes structures (CLAD, classes de remédiation, de consolidation, d'aide et de soutien, d'insertion). Ce nouveau sentiment s'est estompé au bout de quelques mois, lorsque le projet de village, l'exposition et la sortie-découverte dans un village ont occupé les esprits.

La démarche se révèle donc intéressante auprès d'élèves habitués à vivre dans un quartier difficile dans lequel les conflits de type ethnique ne se cantonnent pas à la seule agression verbale. Elle permet de fonder l'étude du patrimoine, la connaissance de l'environnement, les droits et les devoirs de la personne et les divers apprentissages. Elle incite le jeune adolescent à dépasser les accrochages quotidiens et à commencer d'intégrer des éléments extérieurs qu'il se donne ou qu'on lui donne dans l'invention de son personnage et crée les conditions favorables à la construction de son identité culturelle et personnelle.

ANNEXE :

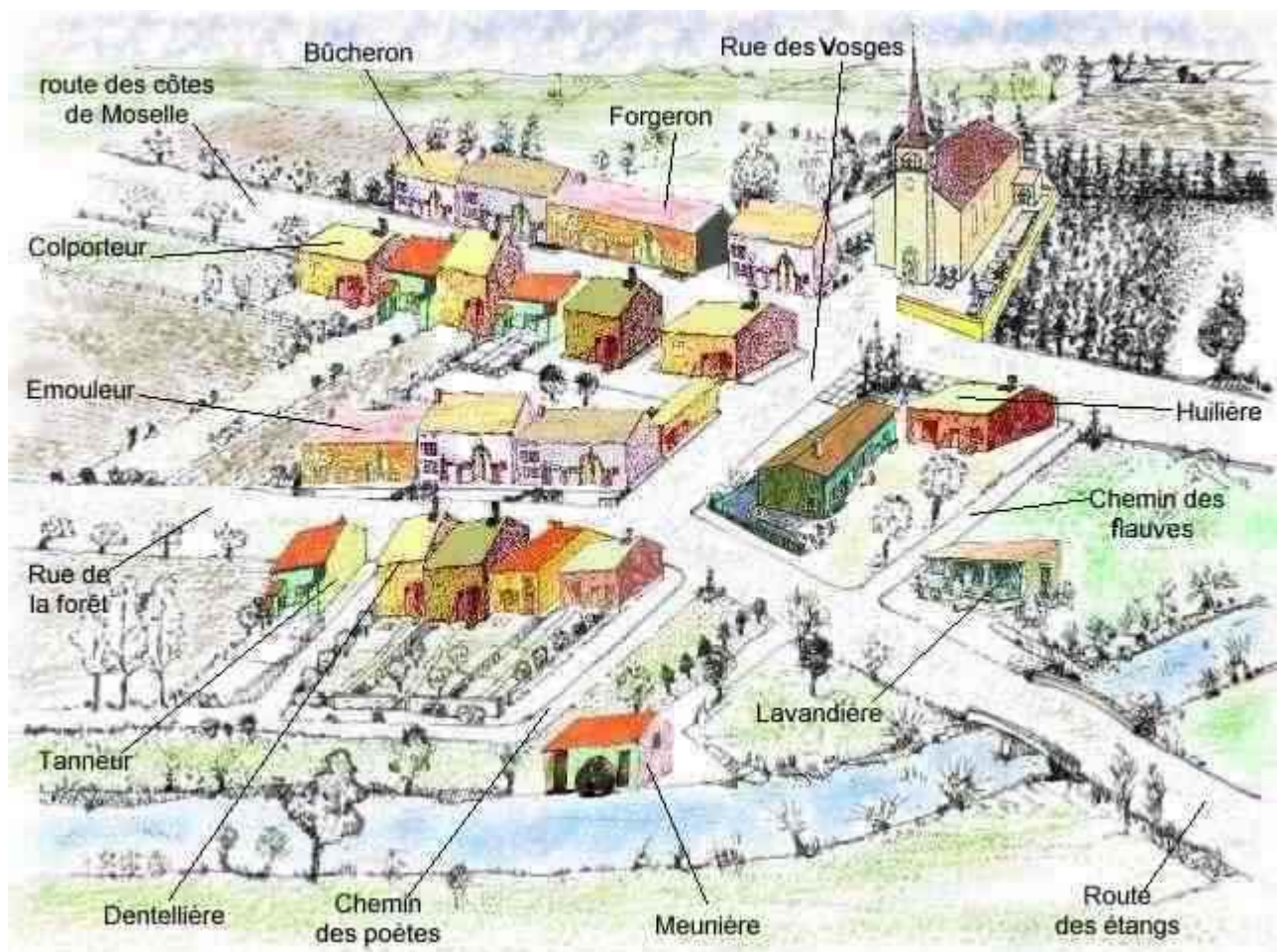
Le Ban sur Moselle

Résumé : Le projet de classe s'inscrit dans la démarche des Simulations Globales "Le Village" selon laquelle les apprentissages disciplinaires sont nécessités par les trois phases de l'invention: création d'un **décor**, un village dans une région, auquel des **personnages** vont donner **vie**.

La grande variété des activités interdisciplinaires a permis à chaque élève d'inscrire son projet personnel dans l'action collective.

Les élèves se sont approprié les outils disciplinaires nécessaires à la cohérence de la création avec le monde réel, ce qui a donné du sens aux savoirs linguistiques, géographiques, mathématiques, technologiques, etc.

Présentation du village



Notre village se situe en Lorraine, région du Nord-Est de la France, et plus précisément dans le département de la Moselle.

Vous ne trouverez pas Le Ban sur Moselle sur les cartes, il est né de notre imagination ... nourrie de géographie, d'histoire, de contes, de légendes et de poésie ; chaque maison, chaque rue en est le témoin.

C'est pourquoi il regroupe différents éléments géographiques et historiques du patrimoine mosellan.

En effet les Banois et les Banoises, c'est ainsi qu'on se nomme, vivent dans un pays baigné par les eaux de la Moselle, de la Nied, de la Sarre et de leurs affluents. Les eaux, au nord ont creusé de profondes vallées dans le plateau des côtes de Moselle. C'est le Pays-haut couvert de forêt.

La vallée de la Moselle s'étend entre le Pays-haut et le Plateau Lorrain. Cette situation lui a toujours procuré un climat agréable dont l'économie agricole et l'urbanisation ont su profiter. C'est là que vous trouverez nos vignes et nos mirabelles, ces petits fruits dorés qui sont notre fierté.

Enfin à l'est et au sud-est s'élève une partie de la montagne vosgienne très boisée dont les sous-bois et les clairières sont remarquables.

Les terres imperméables expliquent la présence de nombreux étangs, d'origine naturelle ou artificielle.

196 sites ont été recensés en Moselle : étangs, pelouses calcaires, tourbières, zones humides où pousse une flore très rare et où vit une faune variée.

Notre pays a connu sa prospérité jadis par ses mines de fer et de charbon. La concurrence a obligé la Moselle à se restructurer et à se diversifier. La situation géographique de la Moselle, carrefour de communication en Europe, devrait favoriser son développement.