

IUFM de l'Académie de Montpellier
Site de Montpellier
Discipline : Allemand
Mémoire présenté par Magali Brèque
sous la direction de M. Roland Fischer
Assesseur : M. Joachim Köberich

LE «PROJET COMENIUS»

Classes concernées : Seconde, Première
Lycée polyvalent J.F. CHAMPOLLION, Lattes
Année scolaire 1999-2000

Résumé

Participer à un programme Comenius est un projet ambitieux, une gageure pour le professeur et un vrai défi pour les élèves volontaires. Un tel projet a pour vocation de développer la coopération entre les établissements partenaires et de favoriser les échanges entre tous les protagonistes, élèves et enseignants et d'initier une ouverture sur le monde. Il peut néanmoins engendrer des problèmes de motivation.

Das «Comenius Projekt» ist eine anspruchsvolle Arbeit, eine Herausforderung für den Lehrer(in) und für die Schüler, die freiwillig daran teilnehmen. Ein solches Projekt setzt sich als Ziel, die Kooperation unter den Partnerschulen zu entwickeln und den Austausch zwischen den Teilnehmern, Schülern und Lehrern, zu fördern und die Neugierde für das Fremde zu wecken. Es kann aber auch Motivationsprobleme mit sich bringen.

Mots-clés : complexité – engagement – échange – ouverture – motivation

Schlüsselwörter : Komplexität – Engagement – MeinungsAustausch –
Aufgeschlossenheit - Motivation

Mention et opinion motivée du jury

Introduction

Le «projet Comenius», «un programme complexe et très riche» : c'est ainsi que me fut présenté au début de cette année scolaire ce programme européen de recherche et de coopération. Outre les diverses réglementations administratives, ce projet s'est en effet révélé difficile à mener, en raison de mon inexpérience de stagiaire d'une part, mais également par une absence de motivation et d'engagement de la part des élèves. C'est la conjugaison de tous ces éléments qui m'a poussée à m'interroger sur les difficultés et les moyens pratiques (au niveau théorique – en quoi consiste un «projet Comenius»?- et sur le plan de l'organisation) et pédagogiques d'aborder un tel ouvrage avec plus d'efficacité.

Avant toute chose, j'ai dû me pencher de longs moments durant sur les textes réglementant la conduite d'un projet au niveau de l'établissement partenaire. C'est également par là que nous aborderons ce mémoire. La mise en œuvre des recherches avec les élèves volontaires et en coopération avec un professeur d'espagnol a fait apparaître un réel problème de motivation des différents acteurs de ce programme. Cette mise en œuvre et les difficultés qui l'ont accompagnée feront l'objet d'une deuxième partie. Enfin, la conclusion attendue et redoutée de notre travail, la rencontre des partenaires européens, sa préparation et son déroulement occupera le dernier volet de cette réflexion.

I- Fondements théoriques et mise en place du projet

1- Qu'est-ce qu'un «Projet Comenius»? (Comenius-Action 1)

a- Historique de l'appellation et objectifs du projet Comenius

Il est certainement utile de préciser que le «projet Comenius» tire son appellation du philosophe et pédagogue tchèque Jan Amos KOMENSKY, dit COMENIUS (1592-1670). Ce prêtre de l'Eglise des frères moraves s'attacha tout au long de sa vie à améliorer les méthodes d'enseignement scolaire, notamment en tentant d'y introduire –avec trois siècles d'avance- une dimension ludique, et publia même en 1631 une méthode nouvelle pour une étude des langues rapide et facile, Janua linguarum reserata (Porte ouverte des langues), qui fut traduite en douze langues européennes et plusieurs langues orientales. Dans son ouvrage intitulé Le Réveil de tous, COMENIUS préconisait déjà un rapprochement des peuples d'Europe par le biais, entre autres, de la coopération culturelle. A la lumière de ces quelques éléments biographiques, il est aisé de se faire une idée des objectifs (Annexe I) que doivent se fixer, du moins théoriquement, les enseignants désireux de participer à un projet Comenius :

* une ambition européenne : Ce projet éducatif européen (dit PEE) entend promouvoir la coopération, le partenariat entre les différents pays d'Europe. Chaque participant à un tel projet a d'ailleurs officiellement un rôle de «partenaire».

* une autre façon d'envisager l'enseignement, par la recherche, le travail d'investigation dans un groupe, et par la dimension ludique d'une sorte de défi que se lancent les élèves, l'essentiel du travail s'effectuant en dehors du temps scolaire,

puisque reposant sur le volontariat, ce qui ne va pas sans poser certains problèmes. Nous les aborderons dans la deuxième partie de ce mémoire.

* détail d'importance pour un professeur de langue étrangère : le besoin des élèves d'être compris par tous les partenaires du projet dans lequel ils se sont engagés, donc l'obligation d'élaborer un «produit» traduit en plusieurs langues. Ce qui représente une authentique situation de communication, un vrai besoin, pour ne pas dire une réelle nécessité, pour les élèves de s'exprimer dans une autre langue; en l'occurrence, l'allemand et l'espagnol.

b- Organisation du partenariat et consignes particulières

Un partenariat Comenius doit réunir au minimum 3 établissements scolaires, de 3 pays différents au moins. Tous les pays de l'Union Européenne ainsi que la Norvège, l'Islande, le Liechtenstein, Chypre, Malte, la Roumanie, la Pologne, la Hongrie et la République tchèque peuvent y prendre part. Cette consigne n'étant pas limitative, le nombre de participants à un même projet peut s'élever théoriquement à 4, voire 5 et plus... Nous aborderons les problèmes engendrés par le nombre éventuellement élevé de partenaires dans la troisième partie de ce mémoire.

Dans chaque groupe ainsi constitué, une seule école «prend la responsabilité de coordonner le partenariat, tant pédagogiquement qu'administrativement.» (site Internet «Partbase» -adresse Internet : [//partbase.eupro.se/](http://partbase.eupro.se/)- sur les modalités d'entrée dans un partenariat européen –Annexe I-), mais les autres partenaires doivent également s'acquitter au niveau national de leurs responsabilités administratives et pédagogiques. Pour la France, les établissements désireux de participer à un programme Comenius doivent prendre contact avec le Délégué Académique aux Relations Internationales et à la Coopération (DARIC), au Rectorat de l'Académie dont ils dépendent, et entrer en relation avec l'Agence Socrates France (Département Comenius), dont le siège se trouve à Bordeaux, afin d'obtenir les informations et formulaires (dépôt de candidature, demande de renouvellement, budget prévisionnel et demande de subvention...) nécessaires.

Il est également utile de préciser qu'un programme Comenius peut s'étendre sur plusieurs années : le contrat initial engage l'établissement pour la durée d'une année scolaire et peut être renouvelé deux fois. Les projets peuvent donc se dérouler sur une période de trois ans, ce qui permet un profitable approfondissement des recherches et une meilleure connaissance des autres partenaires, de leur façon de travailler, en un mot de leur culture scolaire aussi bien qu'extra-scolaire, lorsque l'occasion se présente de l'observer.

Enfin, le règlement prévoit un certain nombre de visites dites «préparatoires», «d'étude», afin de préparer au mieux le déroulement du projet et de régler les détails qui permettront d'établir une candidature à une aide financière pour le projet lui-même.

c- Choix des sujets d'étude et des établissements partenaires

Le programme européen de coopération SOCRATES a mis à la disposition des établissements un site Internet «Partbase», afin de leur donner la possibilité de choisir leurs partenaires et le type de sujet qui peut les intéresser. L'éventail des thèmes est relativement ouvert, il faut néanmoins savoir qu'un PEE Comenius doit répondre à quelques exigences, notamment celles de comporter une «dimension européenne manifeste» (site Internet «Partbase») d'une part, et d'autre part un «ensemble d'objectifs et un plan de travail décidés en commun par toutes les écoles participantes» (Annexe I). Fidèle aux idéaux de son inspirateur, COMENIUS, l'Agence SOCRATES soutient vigoureusement les projets multidisciplinaires et les innovations pédagogiques qui les accompagnent. Sachant qu'un projet entamé peut être prolongé pour une durée totale de trois années scolaires, il va sans dire que son thème doit recouvrir un domaine assez large d'investigation et permettre différentes approches pédagogiques et méthodologiques.

2- Mise en place du projet dans l'établissement

a- Situation du Lycée Champollion

Lorsque je suis entrée en fonction au Lycée Champollion (Lattes), le 1^{er} septembre 1999, le programme Comenius, dont j'ai eu la charge jusqu'à ce jour, était déjà entamé. Le professeur d'allemand qui avait initié ce projet en 1998-1999 a en effet été obligé de l'abandonner pour accepter sa mutation dans un autre établissement. J'ai presque immédiatement eu accès aux formulaires d'inscription et de demande de subvention que ma collègue avait remplis l'année précédente (Annexe II). Je n'eus cependant pas vraiment le temps de me pencher sur toutes les démarches administratives, car dès le 10 septembre, un fax m'annonçait l'arrivée du groupe partenaire anglais pour le 18 octobre à Lattes. Encore aujourd'hui, j'avoue ne pas bien comprendre dans quel but ce groupe tenait à venir si tôt, alors que rien n'avait été prévu, sinon l'éventualité de préparer la rencontre de tous les partenaires à Lattes pour le mois de janvier ou février 2000. Toujours est-il que mon premier contact avec le professeur britannique chargé du projet fut pour lui annoncer qu'il m'était impossible de l'accueillir dans de bonnes conditions, lui et ses élèves (Annexe III). En effet, il m'aurait fallu trouver dans l'espace de trois semaines une dizaine de familles prêtes à les recevoir, et dans le même temps imaginer un programme en rapport avec notre sujet de recherche, alors que j'en étais encore à peine informée.

b- Prise de contact avec les partenaires déjà engagés

Dès le 15 septembre, j'eus l'occasion de m'entretenir avec le professeur allemand chargé de la coordination du projet entre tous les partenaires. C'est à ce moment que j'ai pris connaissance des informations le concernant : le sujet choisi était celui de « L'Exil des Juifs ». La première année de partenariat, déjà écoulée, avait été

consacrée aux recherches sur la diaspora juive avant l'avènement du national-socialisme en Allemagne en 1933. Mais il me fut alors précisé que les partenaires européens avaient déjà commencé à travailler sur la période du IIIème Reich, période traitée normalement cette année 1999-2000. De fait, le professeur responsable m'informa ce jour-là de deux détails qui me paraissaient importants, à savoir d'une part une relative liberté dans le choix du sujet à traiter avec mes élèves qui me fut confirmé par un fax le 17 septembre (Annexe IV), et d'autre part une liste précise des participants au projet. Il convient de préciser que, depuis mon entrée en fonction, il m'avait été impossible de trouver au lycée les travaux effectués l'année précédente sur le sujet et encore moins les élèves engagés dans le projet.

Je pense aujourd'hui que le moment n'était peut-être pas le plus opportun (effervescence et angoisse de débutante, changement radical d'environnement et de fonctionnement, la période d'adaptation à une «nouvelle identité», à un nouveau statut n'est pas une mince affaire!) pour me «lancer» dans ce projet, mais cela a sans nul doute contribué à me «mettre en selle» très vite.

J'appris donc ce jour-là que nous étions cinq partenaires : le Lycée espagnol (Géronne) Carles Rahola, le Coundon Court S-C College de Coventry (Royaume-Uni), le Liceo Sperimentale «P.E. Imbriani» de Avellino (Italie), le Dientzenhofer Gymnasium de Bamberg (Allemagne) –coordinateur du projet- et notre Lycée polyvalent J.F. Champollion de Lattes. Malheureusement, je n'ai pu vraiment entrer en contact avec les partenaires qu'au moment où j'ai reçu leurs coordonnées (par l'intermédiaire de la coordinatrice du Lycée de Bamberg), soit début novembre (Annexe V).

c- Difficultés et appréhensions

Les visites que j'ai pu effectuer au Rectorat à la DARIC en septembre et octobre 1999 n'ont pas plus contribué à me rassurer; je fus mise en garde, «c'est un travail énorme, de grosses responsabilités, il faut faire attention, les formalités administratives sont compliquées...». En fin de compte, le seul conseil que j'ai pu obtenir fut le suivant : trouver dans les plus brefs délais un professeur expérimenté pour m'aider à

mener à bien ce programme. C'est d'ailleurs la recommandation que m'ont faite à cette époque à peu près toutes les personnes, enseignants ou formateurs IUFM (en formation générale et commune notamment), que j'ai pu solliciter. Il ressortait de tous mes entretiens que le «projet Comenius» était somme toute un type d'échange relativement nouveau et donc mal connu.

Il s'ensuivit que mon engagement dans ce projet fut assez laborieux. Un certain nombre de problèmes et de formalités à remplir m'ont laissée longtemps (jusqu'au mois de novembre) dans l'incertitude, tant sur mes capacités à venir à bout d'un tel programme que sur le programme lui-même, qui me semblait bien embrouillé et confus : pour commencer, je m'étais adressée à l'intendante du Lycée pour obtenir des éclaircissements sur l'aspect financier du projet (Annexe VI). C'est alors que j'ai appris, notamment, que les subventions accordées étaient strictement contrôlées et que nous ne pouvions en aucun cas disposer de cette somme à notre guise. La règle première, Mme l'intendante y tenait beaucoup, était de payer le transport et les repas des élèves volontaires uniquement dans le cadre des recherches dans la région. Cette précision, comme celle d'achever impérativement les travaux et donc de stopper les dépenses avant le 29 février 2000, sous peine de remboursement des subventions allouées, fut bien utile et je dois dire aujourd'hui que l'aide que Mme Sevé a pu m'offrir, a largement contribué à motiver mon engagement dans ce projet. Je savais que du point de vue financier, mais aussi du point de vue plus proprement opérationnel, je pouvais compter avec certitude sur son soutien et ses conseils avisés pour éviter les écueils, tout au long de l'année. Cette impression ne s'est pas démentie, Mme Sevé n'a pas ménagé sa peine pour m'expliquer longuement ce qui demeurait, par endroits, toujours un peu obscur.

D'autre part, j'eus quelques difficultés à trouver un professeur désireux de s'investir avec moi dans ce projet. J'avais moi-même d'abord besoin de temps pour m'adapter au lycée et également pour m'identifier au projet, choisir un sujet approprié et qui saurait motiver les élèves. Lorsqu'un professeur d'espagnol du Lycée se proposa de m'aider dans cette tâche, vers la mi-octobre, je n'avais toujours pas d'idée précise, quelques pistes de recherches possibles m'avaient bien été fournies par le Syndicat d'Initiative de Montpellier sur le sujet «Patrimoine juif de Montpellier et de la région»,

mais rien ne correspondait vraiment à ce que je cherchais, à savoir l'exil des juifs depuis 1945 dans notre région.

C'est seulement à partir de la mi-novembre, après avoir fait, avec un peu de retard, auprès du Rectorat, à la DARIC une demande de renouvellement du partenariat Comenius (Annexe VII), après avoir soumis les éventuelles sorties pédagogiques et l'éventuel projet de rencontre des partenaires en Italie, au Conseil d'Administration (Annexe VIII) de mon établissement, et après avoir rempli consciencieusement un questionnaire aussi consternant qu'amusant de l'Agence Socrates sur notre projet (Annexe IX), que je pus enfin, avec le soutien du professeur d'espagnol, déterminer le sujet qui allait nous occuper jusqu'au mois de février : l'épisode de l'Exodus-47, paquebot parti du port de Sète en 1947 pour rejoindre la Palestine.

II- Mise en œuvre du projet dans l'établissement et problèmes de motivation

1- Relation entre le choix du sujet et l'engagement des différentes parties

a- la motivation du professeur

En tant qu'enseignante coordinatrice du projet pour le Lycée Champollion, ma motivation ainsi que ma curiosité étaient, en début d'année, très grandes. Mais avec les premières difficultés des mois de septembre et octobre (notamment celle de convaincre un professeur de s'engager avec moi), mon enthousiasme fut mis à rude épreuve. Je constatais également au cours de ces deux mois que mes élèves, pourtant sollicités régulièrement, refusaient de participer à l'élaboration d'un projet commun. Je commençais à désespérer de pouvoir un jour passer concrètement à l'action quand deux événements décisifs ont déclenché l'adhésion de mes élèves : l'annonce, d'une part, de quelques excursions précises dans la région Languedoc-Roussillon, propices à un travail collectif de recherche, ainsi que la perspective, en guise de récompense d'un séjour en Italie, dans les environs de Naples, pour conclure notre travail ; la participation, d'autre part, confirmée de Mme Ramos, professeur d'espagnol, à la mise en œuvre de ce projet.

Arrivée, pour ma part, au terme de ce travail, j'ai eu l'occasion de réfléchir sur ce début chaotique et laborieux et d'y trouver une explication, parmi d'autres. J'ai à présent la conviction que le manque de motivation de mes élèves a été lié en grande partie à mon état d'esprit à cette époque. Les élèves ont été sollicités dès le 15 septembre. Je réclamaï alors un engagement immédiat de leur part pour un projet difficile et qui, pour moi-même, demeurait encore très vague. Comment convaincre des jeunes gens du bien-fondé d'une idée, quand on n'en a pas encore soi-même une vision bien synthétique? Aujourd'hui, je pense qu'il aurait été plus sage de patienter un peu,

malgré l'urgence (le résultat de nos investigations devait être prêt dès la fin du mois de janvier 2000), afin de pouvoir présenter aux élèves un ensemble de propositions concrètes et sensées. Il va sans dire que ma motivation, au vu de l'enthousiasme général de mes deux classes, a fait une chute vertigineuse. L'engagement, vers la mi-novembre de Mme Ramos dans ce projet fut le déclic, capable de nous extraire de ce cercle vicieux.

b- Choix du sujet et engagement des travaux

Au mois de novembre, Mme Ramos et moi-même étions tombées d'accord sur un sujet susceptible d'intéresser nos élèves. En effet, lorsque j'ai soumis l'idée à ma classe de seconde de traiter l'épisode de l'EXODUS-47, leurs échos ont été très positifs. Un garçon s'était d'ailleurs déjà penché sur ce sujet, par simple curiosité historique, et contribua largement à investir trois de ses camarades dans l'aventure. Je réussis, en classe de première, à convaincre également trois élèves, et je fus aidée en cela par un élève allemand, engagé quant à lui depuis l'année précédente dans le projet par son lycée (Bamberg-Dientzenhofer Gymnasium), et venu passer une année scolaire dans notre établissement. J'adoptai alors des stratégies variées d'une classe à l'autre afin de mettre ces quelques volontaires au travail : en seconde, c'est l'attrait des recherches sur Internet qui permit de «lancer» les élèves sur le sujet. Je les priai donc de réaliser une collecte d'informations à partir de ce support, ce qui fut exécuté avec plus de célérité que je n'aurais pu l'imaginer! Dans ma classe de première, les participants, presque exclusivement issus de série L, donc à dominante littéraire, étaient attirés par la perspective de recherches en archives, par la dimension historique et de politique internationale de cette «affaire».

Le cargo nommé «President Warfield» puis rebaptisé «Exodus-47» par ses passagers, 4000 juifs rescapés des camps de la mort allemands, était parti du port de Sète en juillet 1947. En accord avec nos élèves respectifs, Mme Ramos et moi-même décidâmes de commencer nos recherches sur ce site pour continuer, en guise de complément, avec une visite succincte des lieux de mémoire d'Agde (camp

d'internement). La proximité géographique de ces deux localités fut sans aucun doute un argument de poids pour convaincre les élèves d'y participer. En effet, il leur était possible de participer à un projet qu'ils jugeaient attrayant, de lui consacrer un minimum de temps libre (nous avons réussi à concentrer les recherches sur les lieux sur deux jours, un mercredi, littéralement «sacrifié» par certains élèves, et un jeudi matin, consenti avec beaucoup moins de résistance...)

c- Déroulement des recherches : «sorties pédagogiques à Sète et Agde»

Le choix du sujet fixé définitivement, il ne nous restait qu'à le mettre concrètement en œuvre. Je m'occupai donc des demandes d'autorisation de sortie pédagogique (Annexe X) auprès de mon chef d'établissement et réservai par l'intermédiaire de l'intendante les billets de train pour Sète et Agde. Il était entendu que nous déjeunerions à Sète, élément qui contribua largement à apaiser les craintes des élèves en leur ôtant le maximum de contraintes matérielles. Enfin, je me chargeai également pendant les congés de Noël de prendre contact avec la responsable des archives municipales ainsi qu'avec la secrétaire de la Médiathèque F.Mitterrand de Sète, pour préparer l'accueil de nos douze élèves dans leurs locaux, ce qui n'allait pas sans difficultés : la salle de lecture des archives est minuscule, ce qui nous a contraints de séparer notre groupe en deux.

Mme Ramos et moi-même avons déjà sensibilisé les élèves volontaires au sujet que nous allions aborder, nous avons alors décidé de préparer une fiche de travail pour les aider dans leurs recherches, en leur livrant quelques pistes d'exploitation de la documentation, et afin qu'ils ne soient pas découragés par la masse des dossiers. Nous avons pu constater avec satisfaction au cours du «dépouillement et de la mise en commun des renseignements collectés, que certains élèves ne s'étaient pas simplement appuyés sur nos indications, mais qu'ils avaient su aller au-delà et faire leur propre tri, leur propre synthèse dans les documents mis à leur disposition. J'ai également été très touchée par les réactions, parfois violentes, de certains élèves confrontés à une réalité aux portes de leurs maisons (celle des camps d'internement en France) qu'ils ne

concevaient jusqu'alors que dans les régions éloignées d'Allemagne. La simple vue des nombreuses plaques commémoratives d'Agde (notamment celle de l'actuel collège de la ville rappelant la captivité et les souffrances des «enfants d'Izieu»), déclencha un débat et une réflexion des élèves sur ce thème et me permit d'apprendre à les connaître sous un jour nouveau.

2- Concrétisation et prolongement du projet, limites à la motivation

a- Elaboration du «produit fini»

Par ce terme de «produit fini», on désigne le support concret, l'aboutissement matérialisé, qui suit les travaux effectués sur le terrain par les élèves. C'est au cours de cette dernière étape de notre ouvrage que l'intérêt manifesté par l'ensemble des participants a amorcé chez quelques uns une chute vertigineuse. Nous avions prévu à la demande expresse de deux élèves la réalisation, outre celle plus classique de ce que nous avons appelé un «fascicule» (Annexe séparée), d'un film vidéo sur les recherches et le travail effectué par les élèves. Pour ce faire nous nous étions adressé au chef des travaux de la section professionnelle du Lycée qui avait spontanément proposé de mettre à notre disposition le matériel vidéo ainsi qu'une étudiante spécialisée dans ce domaine pour nous aider à faire les repérages nécessaires et préalables à toute réalisation future. Les élèves auraient donc dû revenir à Sète au moins deux fois de plus pour mettre ces détails au point, avant de passer au montage proprement dit des séquences, qu'ils auraient également dû sélectionner.

Les élèves qui avaient manifesté leur intérêt pour ce projet ne s'attendaient pas du tout à la masse de travail qui les attendait et l'annonce des tâches à effectuer les dissuada rapidement de passer à l'action. Toutes ces contraintes en perspective venaient en effet s'ajouter à une autre difficulté de taille : réunir tous les élèves participants, les mettre d'accord sur une date convenant à tous les emplois du temps.

Si je devais aujourd'hui caractériser ce groupe de travail, je pourrais affirmer sans hésiter que c'est la diversité qui l'emportait. D'une part, les différences d'âge et de maturité ont été difficiles à gérer, les plus jeunes supportant mal de rester enfermés toute une matinée durant dans une petite salle d'archives, alors que les plus âgés ne voulaient plus en sortir, pris au jeu de la recherche (hors du CDI, donc «authentique»), certains pour la première fois. D'autre part, les douze élèves engagés appartenaient à différentes classes et différentes sections, une classe de seconde et trois de première, S, L, ES. Mme Ramos et moi avons donc déjà connu ces problèmes de coordination qui nous avaient considérablement retardées dans nos travaux (nous n'avons pu organiser la première «expédition» à Sète et Agde que le 5 janvier 2000, alors que tous les détails de la préparation étaient au point depuis début décembre). De manière tout à fait prévisible donc, le projet vidéo de élèves ne put voir le jour.

Alors que les élèves tergiversaient encore, je me suis demandée si je ne devais pas prendre en main la réalisation de ce film vidéo de façon «musclée», c'est-à-dire en assurer l'élaboration du début à la fin en laissant peu, voire pas du tout d'initiative aux élèves. J'ai renoncé à cette idée, pour deux raisons. La première, c'est que je savais à ce moment-là que peu d'élèves prendraient part aux réunions visant à synthétiser leurs recherches dans un fascicule, que Mme Ramos et moi-même devrions en conséquence prendre en charge une grande partie du travail qui aurait dû être le leur. J'estimais que c'était faire preuve d'assez de dirigisme pour un seul projet. Le second point qui a motivé ma décision, tient sans doute à ma personne et à mon inexpérience : cette idée de film vidéo était avant tout celle des élèves, je n'avais fait que m'assurer des conditions les plus favorables à son élaboration. Je pensais alors que leur motivation serait suffisante et le support choisi par eux-mêmes assez attrayant pour que je n'aie pas à jouer le contre-maître, à imposer des choix et à donner des directives. Il me semblait qu'endosser ce rôle ne correspondait pas aux buts que je m'étais fixés, à savoir amener les élèves à travailler ensemble et de façon autonome. Manifestement, je me suis largement fourvoyée. Ces recherches, quoi que j'aie pu faire, demeuraient dans un cadre scolaire vécu comme contraignant par les élèves, et c'est sans doute ce qui a manqué pour réaliser cette vidéo : l'aspect contraignant.

Comme je l'ai déjà mentionné précédemment, après les recherches sur le terrain, certains élèves, notamment ceux de la classe de seconde, n'ont pas vraiment voulu participer à l'élaboration d'un livret commun. C'est une des réactions de mes élèves qui m'a le plus surpris, car tous sans exception avaient préparé de bon cœur un compte-rendu souvent très détaillé de nos sorties dans la région. Je n'arrive toujours pas à m'expliquer qu'ils aient renoncé à mener à terme ce projet, et à en voir la concrétisation. Quant aux élèves qui se sont investis jusqu'au bout, leur investissement dans l'élaboration du fascicule est allé bien au-delà de nos attentes. Chacun a tenu à apporter sa touche personnelle, que ce soit par des illustrations, des symboles ou par des tableaux. Mme Ramos et moi-même, nous sommes contentées de remettre un peu d'ordre dans les innombrables propositions et de corriger les productions des élèves en langue étrangère, soit en allemand, soit en espagnol. Je voudrais d'ailleurs souligner ici que –comme il s'est avéré plus tard- notre groupe fut le seul de tous les partenaires de ce projet européen à envisager, pour un échange plus profitable, de rédiger ses contributions en plusieurs langues. Tous nos élèves ont immédiatement adhéré à ce principe, conscients que cela ne faciliterait en rien leur tâche, mais prêts à faire cet effort pour être compris du plus grand nombre.

b- L'aboutissement du projet : rencontre à Avellino

Il était prévu, depuis la fin du mois de septembre, que l'ensemble des partenaires du projet se retrouveraient en Italie, à Avellino près de Naples du 16 au 22 février 2000 (Annexe XI), afin de mettre en commun les résultats des recherches effectuées dans les pays respectifs. Cette perspective a joué un rôle déterminant dans l'investissement de deux des douze élèves volontaires. Ce qui aurait pu (et à mon avis dû) être un élément déclencheur de motivation, n'a provoqué chez la plupart de nos élèves qu'un sentiment de frustration après une éphémère vague d'enthousiasme. Cette rencontre à Avellino était censée faciliter les échanges et la coopération entre les établissements membres du projet. Or, il est explicitement prévu par le règlement de «Comenius-Action 1» que seuls les professeurs sont autorisés à participer à ces «séminaires». Les seuls frais de

déplacement, de séjour... des professeurs sont donc pris en charge par l'organisme. Pour moi, cette réglementation est doublement inique : d'un point de vue strictement pédagogique (pour ne pas s'aventurer dans le domaine de la psychologie!), les élèves peuvent légitimement se sentir ignorés à un moment capital du projet, celui de la reconnaissance de leur travail et de leur investissement personnel. Nous aurons l'occasion de parler de ce manque de reconnaissance et même de respect dans la dernière partie de ce mémoire. Sans même parler de récompense, l'absence de réelle conclusion à un travail long et ambitieux a contribué en partie à démobiliser nos élèves. Ceux-ci n'auraient pu participer au séjour en Italie qu'à la condition de financer entièrement leur voyage. Seuls trois d'entre eux ont pu se le permettre. D'un point de vue personnel, outre que cette situation me paraissait injuste (les douze mille francs alloués au Lycée Champollion auraient pu financer une partie, même symbolique, du voyage pour chaque élève), je me trouvais dans une position que j'ai assez mal vécue. Il me semblait gênant de partir «à la place» de mes élèves, en somme, présenter leur travail, pour la simple raison que les règles de financement du projet l'avaient déterminé ainsi.

Quoi qu'il en soit, le séjour en Italie était prévu du 16 au 22 février 2000, les élèves durent donc s'atteler à la tâche, cette date butoir en tête, pendant que je m'efforçais tant bien que mal, d'octobre à février, de mettre au point tous les détails de l'expédition (qui pour moi en avait vraiment toutes les allures!), avec les professeurs des établissements partenaires aussi bien qu'avec les élèves concernés et leurs parents.

III- Le séjour à Avellino : préparation et déroulement

1- La préparation du séjour : octobre 1999-février 2000

a- Communication avec les professeurs partenaires

Comme je l'ai déjà évoqué dans la première partie de ce mémoire, j'ai eu l'occasion de rencontrer vers le 15 septembre le professeur allemand chargé de la coopération et de l'organisation du projet, Mme Sturm. J'ai obtenu par son entremise certains détails sur le déroulement et les objectifs de notre projet ainsi que des précisions sur le sujet que nous traitions. C'est à peu près à ce moment que j'ai pris la responsabilité de refuser d'organiser la rencontre des partenaires à Lattes au mois de février. Mme Sturm s'est donc chargée de trouver parmi les trois autres participants celui qui saurait recevoir toutes les délégations. A partir de fin septembre, nous n'avons plus communiqué que par fax, moyen simple, sûr et rapide de faire circuler les informations. Malgré tous les avantages que ce moyen de communication présente, il ne met pas à l'abri des malentendus et des difficultés. Le premier obstacle à une communication efficace était naturellement celui de la langue, mais ce n'était pas le plus gênant. Je pense en effet que les malentendus ont tous trouvé leurs sources dans les premières semaines de l'année scolaire : je suis certes immédiatement entrée en contact avec le Lycée britannique pour annoncer au professeur concerné que le voyage d'étude à Lattes au mois d'octobre était annulé, mais je n'ai reçu à la suite de cela aucun message anglais, pas plus en septembre qu'en février 2000. Pendant le séjour à Avellino, j'ai été surprise de faire la connaissance de professeurs anglais, dont aucun ne répondait au nom de Foley, mon premier interlocuteur. A ce jour, je n'ai pas reçu un seul fax, pas un seul courrier de l'équipe espagnole; des rumeurs ont bien couru,

l'établissement s'était apparemment retiré du projet, mais sans juger utile d'en informer personne. Toujours est-il qu'il n'y avait aucun professeur espagnol à Avellino.

En fin de compte, je n'ai véritablement correspondu au cours de ce projet qu'avec trois interlocuteurs de façon suivie, régulière et constructive jusqu'à un certain point. Mme Sturm, pour le Gymnasium allemand, me faxait sans retard les consignes et nouvelles importantes sur le déroulement du projet. C'est elle qui me procura au plus vite les coordonnées des autres partenaires. Son successeur, M. Dorn, me tint également informée des diverses modifications, notamment du changement de responsable du projet. Enfin, Mme Morelli, responsable de l'échange et de la rencontre pour le Liceo de Avellino, me communiqua les éléments dont j'avais besoin pour préparer le séjour dans son pays. Malheureusement pour nous, j'étais presque contrainte d'inonder Mme Morelli de fax avant d'obtenir ces renseignements (Annexe XII), qui se sont d'ailleurs avérés très approximatifs et tardifs : j'eus notamment la très désagréable surprise d'apprendre le 13 janvier 2000, soit environ un mois avant la rencontre en Italie, que pour des raisons indépendantes de sa volonté, Mme Morelli avait été contrainte de déplacer notre séminaire, prévu du 16 au 22 février, du 18 au 23 février. Le 13 janvier, les billets d'avion pour mes élèves et moi-même étaient déjà payés et non remboursables, (nous avons bénéficié d'une offre promotionnelle). Je n'avais pas hésité à les faire réserver, après avoir pris connaissance du premier fax, daté du 22 décembre 1999, à la rentrée des congés de fin d'année, me confirmant les dates prévues depuis début octobre. Quant aux indications concernant notre arrivée à Naples et les conditions du transport jusqu'à Avellino, nous ne les avons reçues que le 14 février, donc un jour et demi avant de nous envoler, à l'aventure!

b- La préparation avec les élèves ou les vertus de l'urgence

Les trois élèves qui avaient manifesté leur intérêt pour le séjour à Avellino durent prendre très rapidement une décision nette lorsque les événements se sont précipités. Au début du mois de janvier, je m'étais informée auprès de la SNCF et de diverses agences de voyage pour obtenir des renseignements sur les tarifs et les horaires,

en train et en avion. Il n'était pas question d'envisager de louer un car pour quatre personnes. J'ai prospecté ainsi pendant presque une semaine avant de me trouver par hasard devant une affiche vantant les promotions de la compagnie Air France. Renseignements pris, les tarifs (1200 F aller-retour par personne) étaient tout aussi intéressants que les horaires et les changements à Paris. Nous partirions de Nîmes pour Paris, puis Paris-Naples. Le retour était prévu de Rome vers Paris pour finalement atterrir à Nîmes le 21 février au soir. La situation était cependant délicate, car nous étions un samedi soir et que l'offre n'était valable que jusqu'au mardi. En désespoir de cause, j'ai fait réserver quatre billets, pour moi et mes trois élèves, en espérant que leurs parents approuveraient le soir-même ce choix fait dans l'urgence. A mon grand soulagement, ceux-ci ont été enchantés de l'offre proposée par Air France et m'ont donné immédiatement leur accord. Le lundi matin, je récupérai soulagée les billets.

Dès la fin de cette semaine, je faisais parvenir aux parents concernés les consignes, autorisations et autres listes de papiers administratifs nécessaires (Annexe XIII), que j'avais recueillies auprès de Mme Ramos, plus rompue que moi au difficile exercice de l'organisation d'un séjour scolaire. Je pris à ce moment la précaution de prévenir tous les professeurs de mes élèves (Annexe XIV). Je prévoyais également une réunion d'information pour la fin janvier. Les familles concernées par ce séjour, conscientes de l'urgence de ces démarches, m'ont soutenue de façon exemplaire jusqu'au retour d'Italie, se proposant spontanément pour nous accompagner et venir nous chercher à l'aéroport.

2- Le séjour : 16 février – 21 février 2000

a- Une accumulation de malentendus

C'est dès notre arrivée en Italie que sont apparus les premiers effets des malentendus que je n'avais pas encore remarqués en lisant les fax de Mme Morelli.

Le principe qui dit que c'est en se trompant que l'on apprend n'est pas dénué de sens : je sais à présent que je ne commettrai plus à l'avenir un certain nombre d'erreurs d'appréciation.

D'après un premier fax de ma collègue italienne, nous devions, à la sortie de l'aéroport de Naples, prendre le bus jusqu'à la gare et prendre le train jusqu'à Avellino. Finalement, le 14 février, Mme Morelli m'annonçait que nous devions en fait prendre l'autocar à la sortie de l'aéroport qui devait nous amener à Avellino, sans passer par la gare (Annexe XII). Entre-temps, elle m'avait envoyé des tarifs pour les transports que je n'ai retrouvés nulle part... J'appris également le 14 février à mon grand soulagement que nous serions accueillis par des professeurs de français et par les familles hôtesse à la gare des bus de Avellino en milieu d'après-midi. Lorsque j'avais reçu le fax m'indiquant que nous étions hébergés dans les familles (avec adresse à l'appui), je pensais (naïvement, j'en conviens) que j'étais également hébergée dans une famille avec un de mes élèves, étant donné que le fax ne précisait pas que j'étais hébergée ailleurs. En fait, à ma grande surprise ainsi qu'à celle de mes élèves et de leurs familles d'accueil, Mme Morelli m'annonça sans sourciller à notre arrivée qu'elle avait réservé des chambres en hôtel quatre étoiles pour les professeurs. Je demandai alors qui était censé payer la note à la fin du séjour. Selon Mme Morelli, le groupe coordinateur allemand paierait la note. C'est un malentendu qui m'a coûté relativement cher, car j'appris deux jours après cet épisode par les professeurs allemands qui venaient d'arriver que je devais d'abord avancer l'argent pour me faire rembourser ensuite. Peut-être aurait-il été bon d'en informer Mme Morelli avant qu'elle ne réserve des chambres en hôtel de grand standing?

Enfin, je tiens à signaler un ultime malentendu qui a contribué à ternir un peu plus cette rencontre et à plonger l'ensemble des professeurs (allemands, britanniques, français) venus à Avellino dans la consternation : le samedi 19 février, deux jours avant notre retour, le lycée italien avait organisé un spectacle de bienvenue en l'honneur du groupe américain, présent à Avellino dans le cadre d'un échange linguistique. Mme Morelli nous avait assurés que nous étions également concernés par cette cérémonie et m'avait priée, ainsi que mes élèves, de préparer une présentation et un discours succinct

sur le travail effectué dans notre région. Hormis le fait, qui aurait pu être vexant pour nous, que les hymnes italien et américain seuls ont été joués en ouverture, mes élèves n'ont pas eu l'occasion de lire une seule ligne de leur exposé, pas plus d'ailleurs que les élèves allemands et anglais présents. Pour ma part, je considère que nos partenaires italiens –du moins les responsables de cet échange- avaient une conception du projet Comenius très divergente de la nôtre. Il me semble d'ailleurs symptomatique que figure sur le programme (dans le cadre d'un échange strictement européen) «Socrates – Comenius – Azione I» distribué à la hâte aux professeurs européens la phrase suivante : «18 feb. Ore 20.00 : interazione tra i partner europei e americani»/«18 février. 20.00 : interaction entre les partenaires européens et américains» (Annexe XV).

b- Les échecs de l'organisation

Contrairement à ce que prétend le programme établi par Mme Morelli, il n'y a eu absolument aucune «interaction» entre les différents partenaires européens. Pour commencer, il n'y a pas eu véritablement de programme, mis à part les deux derniers jours, soit les 22 et 23 février, alors que le groupe français était déjà reparti pour Montpellier. J'ai plutôt eu le sentiment de participer à un séjour touristique qu'à une réunion productive de tous les membres du projet, constituée d'échange d'informations, d'impressions et bien sûr de plaisir. Il aurait été stupide de passer à côté de Naples sans prendre le temps d'en visiter quelques quartiers, ou de ne pas admirer le Vésuve ou les ruines de Pompéi. Soit. Mais il aurait sans doute été très intéressant pour les élèves de rencontrer leurs camarades allemands, anglais et italiens. Ce n'a pas été le cas, du moins pas jusqu'à notre départ le 21 février. Mes trois élèves ont quitté Avellino avec le sentiment frustrant de ne pas avoir été entendus et considérant que leur travail n'avait pas été reconnu. Nous l'avons vécu comme un manque de respect blessant.

c- Les aspects positifs du séjour

Malgré tous ces désagréments, nous avons connu des moments de grande joie. Pour être tout à fait juste, on pourrait aisément tracer une ligne imaginaire de séparation entre l'accueil du lycée proprement dit, de l'institution scolaire donc, et les familles. Mes élèves ont été reçus à bras ouverts par leurs familles d'accueil, qui, constatant les vides d'un programme inexistant, s'étaient donné pour tâche de nous faire passer un agréable séjour. J'utilise consciemment le pronom «nous», car j'ai été rapidement invitée par les familles à déjeuner, à dîner et à sortir avec mes élèves et leurs correspondants. Au cours de ces quelques jours passés au plus près de la vie quotidienne de ces familles, les élèves ont appris énormément sur leurs usages et ont fait preuve de beaucoup de tolérance et d'ouverture d'esprit en s'adaptant très vite, avec un plaisir manifeste. La meilleure preuve en est certainement la force des liens qu'ils ont noué avec leurs familles d'accueil. Tous les trois sont attendus cet été à Avellino.

De fait, ce séjour à Avellino a apporté beaucoup à mes élèves, non pas sur le plan scolaire, loin s'en faut, mais il y a eu indéniablement un échange de points de vue, de culture, de mentalité et une ébauche de coopération, une dimension «interculturelle», indispensable à tout apprentissage d'une langue étrangère : mes élèves avaient chargé leurs correspondants de présenter pour eux les 22 et 23 février le fruit de leur travail. Pour ce faire, ils avaient dû expliquer précisément le contenu du fascicule, ses illustrations, les messages des diverses contributions, ce qui aura permis en outre de faire réfléchir sur ce sujet ceux de mes élèves qui jusque là s'en étaient dispensés.

Conclusion

Un projet Comenius a pour vocation de mettre en place, au niveau européen, des partenariats entre plusieurs pays, réunis autour d'un sujet commun, de développer la coopération entre les professeurs et surtout entre les élèves, et de contribuer à leur épanouissement personnel en les amenant à s'ouvrir sur l'autre, en tant que porteur d'une culture différente, d'une perception et d'une histoire différentes. Au cours de ces premiers mois d'enseignement, j'ai pu constater combien cette ouverture sur le monde était nécessaire et combien elle faisait souvent défaut à beaucoup d'élèves. (dimension interculturelle) Les trois élèves que j'ai accompagnés (ou devrais-je plutôt dire «qui m'ont accompagnée»?) à Avellino m'ont en tout cas donné l'impression d'avoir mûri depuis ce séjour, ou du moins d'avoir pris un peu de recul par rapport à leur mode de vie et à leur vision du monde.

Malgré tous nos déboires pendant l'élaboration de ce projet et sa conclusion un peu décevante en Italie, j'ai vécu cette expérience comme une aventure très enrichissante qui m'a surtout obligée à m'affirmer, à prendre des responsabilités que je n'aurais sans doute pas recherchées spontanément.

Par ailleurs, la conception même du «projet Comenius» est sans contexte source d'innovation pédagogique, et j'ai beaucoup appris sur mon métier en relativement peu de temps. Je pense en revanche que pour un meilleur fonctionnement général, du point de vue logistique, et pour optimiser les conditions de coopération et d'harmonisation entre les différents partenaires, il serait certainement profitable de définir, voire de redéfinir clairement tous les aspects d'un tel projet, afin de réduire au minimum les risques de malentendus, de quiproquos et d'incompréhension.

Annexes

Annexe I : Site Internet «Partbase» sur le programme européen Comenius-Action 1. (4
feuilles)

Annexe II : Formulaire de 1^{ère} participation au projet. (3 feuilles)

Annexe III : fax en provenance de Coventry (09-09-99) et réponse (21-09-99). (2
feuilles)

Annexe IV : Informations sur l'étendue du sujet choisi.

Annexe V : Coordonnées des partenaires européens.

Annexe VI : Contrat financier. (4 feuilles)

Annexe VII : Demande de renouvellement du PEE pour l'année 1999-2000. (2 feuilles)

Annexe VIII : Projets de sortie soumis au CA du 15-11-1999. (2 feuilles)

Annexe IX : Grille d'analyse des PEE. (2 feuilles)

Annexe X : Projets de sortie de classe des 5-01 et 3-02-2000. Demande d'autorisation.
(2 feuilles)

Annexe XI : Confirmation des dates de la rencontre à Avellino. (4 feuilles)

Annexe XII : Communication perturbée avec Mme Morelli. (11 feuilles)

Annexe XIII : Informations aux familles engagées. (2 feuilles)

Annexe XIV : Information des professeurs.

Annexe XV : Programme de la rencontre à Avellino. (2 feuilles)

Annexe séparée : fascicule élaboré par les élèves sur le sujet «Exode des Juifs».

Sommaire

Introduction

<u><i>I- Fondements théoriques et mise en place du projet</i></u>	5
<u>1- Qu'est-ce qu'un «Projet Comenius»? (Comenius-Action 1)</u>	5
<u>a- Historique de l'appellation et objectifs du projet Comenius</u>	5
<u>b- Organisation du partenariat et consignes particulières</u>	6
<u>c- Choix des sujets d'étude et des établissements partenaires</u>	7
<u>2- Mise en place du projet dans l'établissement</u>	8
<u>a- Situation du Lycée Champollion</u>	8
<u>b- Prise de contact avec les partenaires déjà engagés</u>	8
<u>c- Difficultés et appréhensions</u>	9
<u><i>II- Mise en œuvre du projet dans l'établissement et problèmes de motivation</i></u>	12
<u>1- Relation entre le choix du sujet et l'engagement des différentes parties</u>	12
<u>a- la motivation du professeur</u>	12
<u>b- Choix du sujet et engagement des travaux</u>	13
<u>c- Déroulement des recherches : «sorties pédagogiques à Sète et Agde»</u>	14
<u>2- Concrétisation et prolongement du projet, limites à la motivation</u>	15
<u>a- Elaboration du «produit fini»</u>	15
<u>b- L'aboutissement du projet : rencontre à Avellino</u>	17
<u><i>III- Le séjour à Avellino : préparation et déroulement</i></u>	19
<u>1- La préparation du séjour : octobre 1999-février 2000</u>	19
<u>a- Communication avec les professeurs partenaires</u>	19
<u>b- La préparation avec les élèves ou les vertus de l'urgence</u>	20
<u>2- Le séjour : 16 février – 21 février 2000</u>	21
<u>a- Une accumulation de malentendus</u>	21
<u>b- Les échecs de l'organisation</u>	23
<u>c- Les aspects positifs du séjour</u>	24
<i>Conclusion</i>	
<u><i>Annexes</i></u>	26