

# Le projet Métiss'Art : une recherche impliquée.

---

Sophie Alby – MCF ESPE Guyane – UMR SEDYL-CELIA

Audrey Bouvier – coordinatrice du projet – Agrégée EPS – Collège Nonnon, Guyane

Sophie Thomas – Certifiée histoire-géographie – Collège Nonnon, Guyane

Au travers de la notion d'intervention, et plus spécifiquement de "recherche impliquée" (Léglise, 2000) et de recherche collaborative (Vinatier, 2013), nous proposons une analyse de la manière dont se construisent les aller-retour entre institution, praticiens et recherche. Pour ce faire, nous nous appuyons plus spécifiquement sur deux aspects du projet : son montage initial et un exemple de la manière dont l'imprévu, l'informel et l'humain peuvent avoir une fonction heuristique. La question de l'intervention a constitué une des questions de recherche orientant notre projet, elle est aussi une notion au cœur du questionnement des LéA qualifiés de "lieu de production d'ingénieries coopératives" qui ne reproduisent pas la "division du travail classique entre chercheur et professeur" et qui ne sont pas des recherches appliquées dans lesquelles "les professeurs éclairés par la science font ce qu'on leur dit de faire" (Sensevy, 2011).

Il ne s'agit pas ici de décrire et d'analyser tout ce qui a été réalisé durant cette première année du LéA Métiss'Art (même si nous en présentons une courte synthèse), ni de présenter des résultats de recherche – qui sont d'ailleurs partiels à ce stade, mais d'ouvrir des pistes de réflexion sur le fonctionnement même d'un LéA pouvant à terme aboutir à une contribution dans la modélisation de la recherche dans un réseau de ce type.

Avant de rentrer dans le cœur du projet et de l'analyser, nous ferons un détour social, géographique et partiellement historique afin d'explicitier les contextes macro- et micro-locaux dans lesquels s'inscrit le projet car, comme le souligne (Vinatier, 2013), la recherche se doit de prendre en compte le contexte social et éducatif.

## 1. Une approche contextualisée : du macro-local au micro-local

Dans ce type de réflexion, on ne peut exclure les pressions des partenaires, qu'il s'agisse des institutions ou des acteurs. Ainsi, les acteurs d'un tel projet se trouvent au cœur de différentes tensions institutionnelles : les attentes des institutions concernées (institution de recherche ou institution scolaire) et les attentes des acteurs directement impliqués (enseignants, scolarité et direction de l'établissement, chercheurs, élèves, parents d'élèves, etc.). Pour le chercheur, choisir de "s'impliquer" c'est risquer de ne pas répondre aux attentes de son laboratoire de recherche qui portent en général sur des publications et de la théorisation; pour le chercheur et les enseignants impliqués dans le projet, c'est risquer de ne pas répondre à des attentes de la direction de l'établissement ou encore du Rectorat (voire de l'IFE), attentes qui s'expriment souvent en termes quantitatifs alors que des données qualitatives sont parfois tout aussi intéressantes.

### 1.1. Le contexte macro-local

Située sur le continent sud-américain, la Guyane est séparée du Brésil et du Suriname par ses deux fleuves frontières : l'Oyapock à l'Est et le Maroni à l'Ouest. Ce vaste territoire de 84 000 km<sup>2</sup> n'est peuplé que par 250 109 habitants (INSEE, 1er janvier 2013<sup>1</sup>) : il constitue

---

<sup>1</sup> [http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=25&ref\\_id=poptc02104](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=25&ref_id=poptc02104).

ainsi la région la plus grande de France mais aussi la moins peuplée avec une faible densité à l'échelle du territoire mais une forte densité sur la zone littorale puisque plus de 80% de la population y est localisée. Or, cette population est constituée de groupes socio-culturels et de langues très diversifiés, il en résulte des espaces de contacts culturels et linguistiques et des dynamiques de socialisation très complexes. Le multilinguisme, le plurilinguisme et la pluriculturalité constituent ainsi des enjeux sociaux importants dans tous les domaines de la société.

Les indicateurs statistiques mettent en évidence une forte croissance démographique et le triplement de la population depuis 1982 due à la fois à un solde naturel et à une forte immigration.

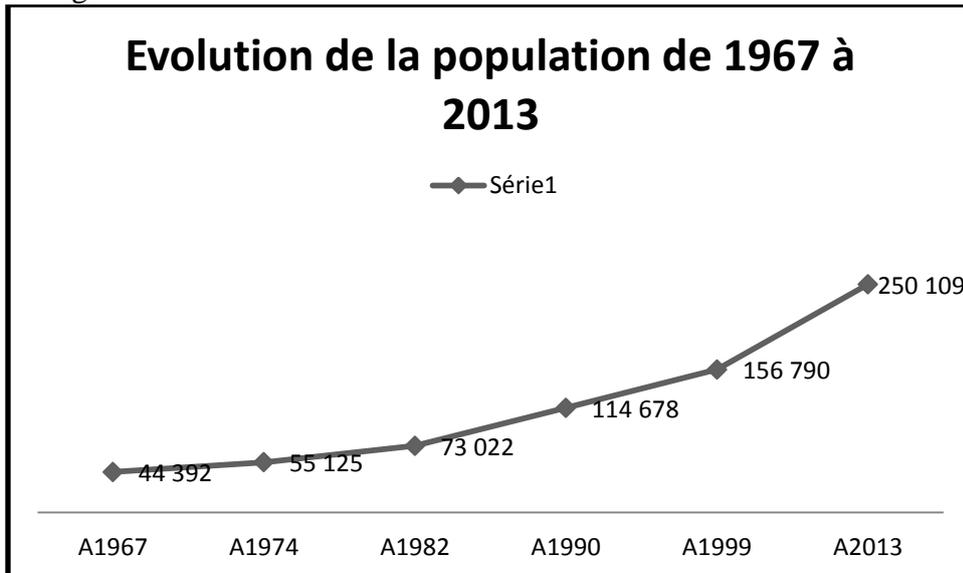


Schéma 1 : source INSEE

[http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=25&ref\\_id=poptc02101](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=25&ref_id=poptc02101)

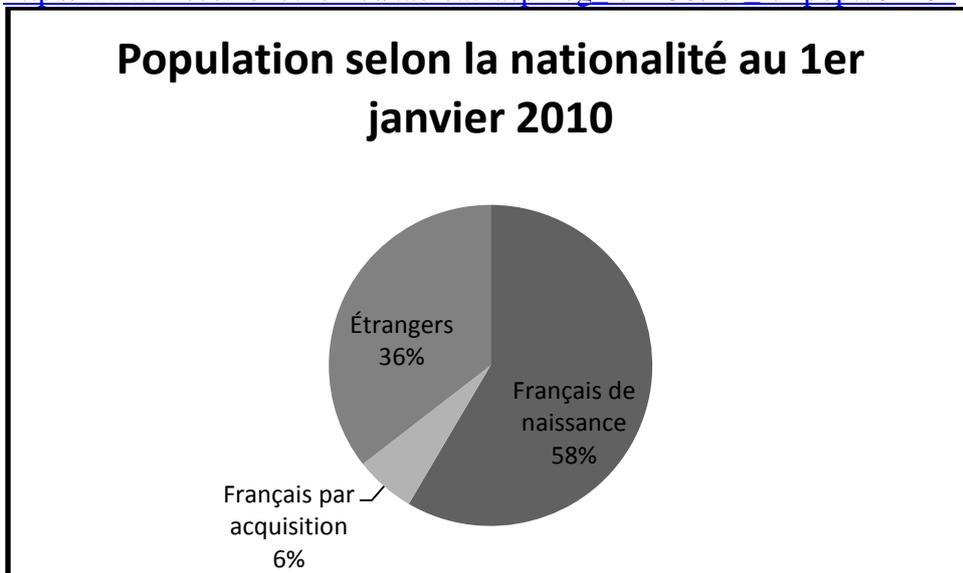


Schéma 2 : source INSEE

[http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=25&ref\\_id=poptc02501](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=25&ref_id=poptc02501)

## Population selon la nationalité au 1er janvier 2010

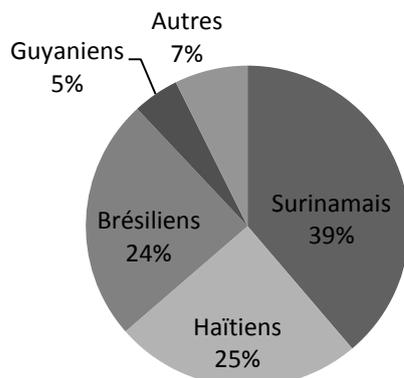


Schéma 3 : source INSEE

[http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=25&ref\\_id=poptc02501](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=25&ref_id=poptc02501)

Cette population se caractérise aussi par sa jeunesse, puisqu'au 1er janvier 2013 l'INSEE compte 43% de jeunes de moins de 20 ans, dont 16% de 16-25 ans. L'évolution des jeunes en Guyane est largement supérieure à celle constatée dans les autres DOM et en France en général (plus de 30% contre 2% pour la France). Les jeunes immigrés (16-25 ans), dont la quasi-totalité n'a pas la nationalité française, représentent 37% de la population. 18% des jeunes en Guyane sont au chômage, ils "sont quatre fois plus souvent 'au foyer' ou 'autres inactifs' qu'au niveau national" (chiffres INSEE 2006). 60% sont sortis du système scolaire sans diplôme dont 47% de 16-25 ans (chiffres 2006). L'éducation constitue ainsi un enjeu crucial comme en témoignent les indicateurs dans ce domaine (pour n'en présenter que quelques-uns) :

Indicateur	Guyane	National
Evaluation CM2 français : bons et très solides acquis (2009)	27,5%	74,7%
Evaluation CM2 mathématiques : bons et très solides acquis (2009)	18,5%	61,6%
Retard scolaire d'au moins 2 ans en 6e hors classe d'accueil (2008)	13,4%	1,1%
Taux de redoublement en 6e hors classe d'accueil (2008)	10,9%	4,6%

Source: Plan Education Guyane 2010-2013

[http://www.ac-guyane.fr/IMG/pdf/PEG\\_Synthese.pdf](http://www.ac-guyane.fr/IMG/pdf/PEG_Synthese.pdf)

C'est donc dans ce contexte particulièrement difficile que s'inscrit le projet LéA, avec un contexte micro-local tout aussi problématique.

### 1.2. "Une classe à défis" dans un collège et une ville à défis

Les "besoins" identifiés par l'équipe du collège sont directement en lien avec l'histoire récente de cet établissement et celle de la ville de Cayenne. Oddo (2008) rappelle que jusqu'aux années 1950, cette ville avait pour limites géographiques la mer au Nord et à l'Ouest, le canal

Laussat au Sud et le boulevard Jubelin à l'Est comme indiqué par les lignes (en noir) sur la carte ci-dessous :



La croissance démographique (15 000 habitants dans les années 1950 contre 57 047 en 2009) a largement poussé ces limites avec le développement de nombreux quartiers au Sud et à l'Est. On distingue ainsi aujourd'hui le centre ville (première délimitation) et le centre ville quartier sud (ou "banlieue sud" pour Oddo (2008)) qui inclut les quartiers dit "village chinois" (ou "Chicago") et "rénovation urbaine" qui nous intéressent particulièrement puisqu'ils accueillent de nombreux élèves du collège. Les chiffres de l'INSEE de 2009 permettent d'avoir un aperçu de la commune qui compte 26% d'immigrés (31% d'étrangers<sup>2</sup>), 32% de moins de 14 ans, 37% de personnes sans activité professionnelle (parmi eux, 70% des 15-24 ans sont inactifs dont 41% sans emploi), et enfin 41% sont sans diplôme.

Le centre ville est qualifié par Oddo (2008) de "quartier de transit", les anciens habitants s'étant progressivement déplacés vers des zones où ils avaient plus d'espace et de confort. C'est donc aujourd'hui une nouvelle population qui habite cette zone, et plus spécifiquement une population étrangère qui constitue la minorité<sup>3</sup> "la plus importante", particulièrement dans la banlieue sud. L'auteur met aussi en évidence une paupérisation des zones dont sont issues la majorité des élèves en constatant, d'une part, la mutation socio-économique de ces quartiers avec un taux de chômage important dans les quartiers populaires et, d'autre part, des indicateurs d'équipement ménager qui classent la banlieue sud en avant dernière position et le centre ville en 5e position sur les dix quartiers qui constituent l'île de Cayenne.

Le collège Eugène Nonnon se situe au centre ville de Cayenne. Il accueille ainsi un public scolaire dont les conditions de vie sont parfois difficiles, et dont les familles sont souvent en difficultés économiques et sociales. Le constat est fait depuis quelques années d'un taux d'absentéisme important (7%) de décrochages scolaires naissant dès la 6ème (2%) et de faits d'incivilité croissants (bagarres, racket, insultes, etc.). Malgré cela, l'établissement continue d'avoir une "bonne réputation", notamment du fait de la présence de classes bilingues. Mais à côté de celles-ci, force est de constater que les autres classes sont composées pour l'essentiel d'élèves considérés comme "difficiles" ou "en difficulté". Les indicateurs statistiques établis au plan académique mettent en évidence une baisse des résultats scolaires des élèves du

<sup>2</sup> Voir : <http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/etranger.htm> pour la définition d'étranger selon l'INSEE et <http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/immigre.htm> pour la définition d'immigré.

<sup>3</sup> La Guyane est à l'heure actuelle composée essentiellement de minorités plus ou moins importantes.

collège depuis quatre ans (écart de réussite de 10% aux épreuves du diplôme national du brevet par rapport à la moyenne des élèves du département, taux important d'élèves ayant un retard supérieur à deux ans en classe de Troisième, nombre d'élèves en situation d'illettrisme en Sixième croissant s'élevant à plus de 20% en septembre 2012). A ces éléments quantitatifs s'ajoutent des indicateurs qualitatifs : difficulté pour les élèves à trouver leur place dans la forme scolaire et à entrer dans leur rôle d'élève (motivation pour l'étude, autonomie dans le travail personnel, sens de l'effort, curiosité intellectuelle). La maîtrise de la langue française semble constituer, en outre, un obstacle aux apprentissages. Enfin nombre de ces élèves n'accèdent pas facilement aux éléments fondamentaux d'une culture commune étant ainsi privés de l'ouverture intellectuelle et du lien social que la culture peut garantir. En ce sens, la classe de 6e du projet Métiss'Art, qui a été constituée sans sélection préalable peut être considérée comme représentative du collège. Dès septembre, les indicateurs sur le niveau des élèves, l'absentéisme, les problèmes de comportements (et même d'alcoolisme) laissent préjuger de nombreuses difficultés qui pourraient d'ailleurs avoir un impact sur le projet dans sa durée du fait de redoublements potentiels ou de réorientation.

Ce sont ces constats qui ont conduit l'équipe du collège à envisager la mise en place de projets<sup>4</sup>, dont celui dont il est fait état ici, permettant de faire de la richesse sociolinguistique et socioculturelle des élèves une ressource pour la construction d'une identité commune en donnant aux élèves les moyens d'apprendre autrement, de s'accrocher au collège et de leur donner confiance en eux.

## 2. Le projet Métiss'Art : genèse, négociation et maturation

Ce projet s'inscrit dans la continuité d'une expérience menée l'année précédente par l'équipe du collège : 6e PAC « De métis en métissage » 2012-2013<sup>5</sup>. La classe expérimentale initialement appelée "Métisse", aujourd'hui Métiss'Art (après négociation entre l'enseignante responsable du projet et les élèves) est un projet sur quatre années (6e – 3e) qui concerne un public de 27 élèves de sixième sans sélection préalable. L'objectif final est la réussite scolaire de tous les élèves au travers d'une réappropriation du sens attribué à l'apprentissage, aux connaissances, à l'école, d'un épanouissement de chacun par la valorisation de son identité qu'elle soit socioculturelle ou linguistique, et une ouverture sur son contexte (artistique et culturel au sens large<sup>6</sup>).

Le projet est basé sur la connaissance de soi, l'épanouissement de chacun grâce à la découverte des cultures environnantes des élèves d'une même classe, où savoir et savoir-être s'enrichissent tel que le vise le projet d'établissement du collège E. Nonnon. Ces identités sont dévoilées et utilisées au travers de toutes les disciplines scolaires. Ainsi, durant l'année 2013-2014, les productions des élèves ont été chorégraphiées pour construire le spectacle métissé de genre, de cultures, d'identités diverses produit le 5 juin 2014 à l'Encre<sup>7</sup> (salle de spectacle de 400 places, quasi-unique de Cayenne).

Le projet s'inscrit donc pleinement dans la volonté ministérielle de revaloriser la valeur éducative des pratiques artistiques à l'école et de pousser à leur généralisation (BOEN du 8 mai 2008) ou encore de « refonder l'Ecole de la République en développant l'éducation artistique et culturelle ou encore en mettant l'innovation au service de la refondation pour offrir des réponses pédagogiques différenciées pour garantir à tous l'acquisition du socle commun » (Circulaire de rentrée 2013 du 10/04/2013) . Il est en outre en lien direct avec le

---

<sup>4</sup> D'autres projets existent dans le collège pour les classes de 6e, comme par exemple les classes EIII. Pour plus d'informations, voir : <http://webtice.ac-guyane.fr/nonnon/spip.php?rubrique79>.

<sup>5</sup> <http://webtice.ac-guyane.fr/nonnon/spip.php?rubrique78>.

<sup>6</sup> L'année de 5e sera ainsi orientée sur un aspect de la culture guyanaise : les jardins créoles dans le cadre du projet "Jardin des délices".

<sup>7</sup> <http://webtice.ac-guyane.fr/nonnon/spip.php?article373>.

projet académique, et notamment au regard de la promotion de l'innovation pédagogique, le développement culturel, les partenariats avec les collectivités et les associations (collaboration avec Antipodes, Kalawang, Zoukouyanyan, partenariat avec la DAC, le conseil général, le conseil régional), la liaison inter-cycles et inter-degrés avec une construction de projets adaptés aux évaluations réalisées. Il s'inscrit enfin dans le projet d'établissement du collège : les objectifs du projet de classe expérimentale artistique « Métiss'Art » sont en complète cohérence avec les objectifs du projet d'établissement tels que (a) l'amélioration du suivi individualisé grâce au renfort de la liaison CM2/6<sup>ème</sup> et à la thématique de l'identité qui permet à l'élève de mieux se connaître mais également aux enseignants de mieux appréhender la personnalité, les aspirations et les malaises des élèves, (b) la maîtrise du français et du niveau A2 en LVE grâce à l'étude de contes étrangers et la création du conte narrant les identités de la classe, (c) l'aide aux élèves en difficulté en offrant à chaque élève un enseignement qui lui correspond, (d) le développement de l'éducation à l'orientation en aidant l'élève à mieux se connaître, à mieux connaître son environnement, (e) le fait d'encourager les élèves à s'ouvrir à la culture par une meilleure connaissance des lieux culturels, et en élargissant la culture du local vers l'international, et (f) le fait de lui permettre de se sentir bien dans son corps et de le protéger ; la création aboutie en fin d'année grâce aux différents apprentissages doit donner à l'élève le sentiment d'être utile, de s'estimer et d'avoir envie de réutiliser ses compétences acquises au collège et à l'extérieur.

Pour l'année 2013-2014, le projet s'est inscrit dans un appel d'offre lancé par le Rectorat, la DAC et la chaîne de télévision Guyane première : "Ma Guyane, c'est bien". Il s'agit d'un projet qui "entre dans le Parcours d'Education Artistique et Culturel de tout élève de l'Académie de Guyane. L'objectif est d'offrir aux jeunes la possibilité d'exprimer, en termes simples et libres, ce qu'il trouve beau, agréable, utile ou simplement digne d'intérêt dans son environnement quotidien. Trop souvent, cet environnement est dévalorisé par ceux qui ne le vivent ou ne le connaissent pas, ce qui provoque ensuite une perte de l'indispensable estime de soi, préjudiciable à la construction de la personnalité et à la réussite sociale. Le jeune sera donc invité à participer à un **acte de création d'intérêt littéraire, artistique ou scientifique original** qui s'inscrira dans la **culture traditionnelle ou contemporaine guyanaise** et qui saura en valoriser la **diversité, notamment plurilingue**<sup>8</sup>."

### 3. L'intervention : principe organisateur des LéA ?

Le projet vise à articuler "recherche" et "activités éducatives". Il s'agit donc de la mise en place d'une démarche collaborative incluant l'ensemble de l'équipe dans l'activité de recherche. Il ne s'agit donc pas d'une étude sur l'éducation, mais bien d'une recherche menée par ses différents acteurs qu'ils soient enseignants-chercheurs ou enseignants. Nous souhaitons qu'elle s'inscrive dans le cadre d'une véritable recherche-action, pensée non pas "comme [simple] instrumentalisation pragmatique" (Montagne-Macaire, 2007 : 94), mais reposant "sur le principe d'un processus interventionniste conçu [avec] les sujets impliqués et dont l'objectif est la modification par les praticiens de leur relation à leurs postures d'enseignement/apprentissage, [et] l'évolution de ces pratiques" (idem). Une telle approche permet un véritable travail collaboratif faisant intervenir les compétences de l'ensemble de l'équipe en portant des regards croisés sur l'objet de la recherche. Ainsi, une partie de l'étude a une visée épistémologique en cherchant des théories sur lesquelles asseoir les interventions. Elle s'inscrit selon nous pleinement dans les principes organisateurs des LéA qui sont définis "comme des lieux à enjeux d'éducation, rassemblant un questionnement des acteurs,

---

<sup>8</sup> <http://webtice.ac-guyane.fr/lettre/spip.php?article398> consulté le 24 mai 2014.

l'implication d'une équipe de recherche, le soutien du pilotage de l'établissement, et la construction conjointe d'un projet dans la durée. Il s'agit de considérer l'éducation comme un fait social total et de fonder des recherches en éducation sur l'action conjointe entre chercheurs et acteurs du terrain. [...]. Le dispositif repose sur l'hypothèse que la réflexivité et la collaboration entre les acteurs peuvent contribuer à la fois au développement de la recherche et du lieu d'éducation<sup>9</sup>."

Cet enjeu épistémologique est aussi au cœur du débat entre la défense d'approches non interventionnistes et celle d'approches interventionnistes, et au sein de ces dernières entre applicationnisme et recherche impliquée. (Léglise, 2000) met en effet en évidence ce qu'elle qualifie de "dérives de l'applicationnisme" qui consiste en une application pure et simple de savoirs linguistiques pas toujours adaptés au terrain et qui ne tiennent pas compte des besoins des acteurs impliqués. Celles-ci se caractérisent par l'absence d'une co-construction du sens avec les acteurs et une position d'expert extérieur du chercheur. A l'inverse, les approches impliquées présupposent que le chercheur soit un acteur à part entière du projet (on parle alors de recherche participative) qui se pose la question de la finalité et des bénéfices de la recherche pour l'ensemble des acteurs (dont il fait partie). Dans un tel cadre, les données recueillies sont le point de départ d'une réflexion collective et d'une recherche coopérative sans hiérarchisation des savoirs des uns et des autres. Il s'agit donc bien, pour reprendre les propos de (Vinatier, 2013), de "partir [...] non plus exclusivement de la toute puissance de ceux qui savent, mais bien plutôt, des besoins de ceux qui apprennent", et de conforter l'idée que si "l'expérience a besoin de la théorie pour s'approfondir, [...] la théorie a besoin de l'expérience pour être opératoire."

Comme toute recherche collaborative, au niveau organisationnel le projet "s'appuie sur un partenariat entre les acteurs engagés dans le processus de recherche dirigé vers un but commun" ce qui requiert une association étroite entre les acteurs sociaux et les chercheurs (Vinatier (2013), citant Lenoir (2012 : 15)). C'est ce que nous allons maintenant illustrer au travers de l'exemple de la genèse du projet et de son développement durant cette première année.

Comme nous l'avons signalé ci-dessus, ce projet s'inscrit dans la continuité d'une expérimentation menée au collège l'année précédente. Ainsi, il avait été avant le dépôt du dossier, très largement réfléchi au niveau pédagogique, didactique et institutionnel, mais peut-être un peu moins au niveau de la relation entre ces niveaux et la recherche. C'est dans ce contexte que les premiers échanges entre les actuelles responsables du projet ont débuté. Le tout premier échange a fait l'objet d'une incompréhension de la part de la responsable recherche du projet puisque ce mail (daté 1er avril 2013), transféré par une collègue de celle-ci, faisait état d'une demande à laquelle elle pensait ne pas pouvoir répondre :

"je suis à la recherche d'un ou plusieurs étudiants qui seraient intéressés pour baser leur recherche (et en même temps évaluer) ma future 'classe expérimentale artistique' (6e) basée sur le métissage culturel".

Cette demande posait problème à différents niveaux : une classe de 6e alors que la destinataire du mail était responsable du parcours du master "professorat des écoles", l'art et la danse alors qu'elle est sociolinguiste. A la suite de ce mail, un certain nombre d'échanges, et une forme de pression institutionnelle de la part du directeur d'un des laboratoires impliqués, ont eu lieu et ont permis d'aboutir à une clarification du projet :

"je suis enseignante au collège Eugène Nonnon au centre de Cayenne. Je crée une classe expérimentale artistique dénommée 'Métisse' sur le niveau 6e sur quatre ans. Aussi, je souhaiterais consolider la partie 'résultats et évaluations du projet' par un partenariat avec une équipe d'enseignants-chercheurs de l'UAG et/ou de l'IUFM. Je pense que ce projet innovant peut faire partie d'objets de recherche pour un ou des étudiants en master ou doctorat 'enseignement/éducation'. Le projet (ci-joint) est encore une esquisse et peut être

---

<sup>9</sup> <http://ife.ens-lyon.fr/lea> consulté le 22 mai 2014.

modifié; ce n'est qu'une proposition. Par contre, le dossier d'habilitation est à renvoyer pour le 10 mai. De même, nous souhaiterions demander la création d'un LéA en lien avec l'Institut français de l'éducation et nous avons besoin de votre accord et aval; notre candidature doit être déposée avant le 22 avril. Le temps presse".

Ce mail clarifiant les attentes, ainsi que la lecture du projet a donc constitué finalement le point de départ d'une véritable négociation et co-construction, comme en témoigne la réponse qui lui a été apportée :

"Bonjour, Pour ma part, après lecture du projet, je pourrais être intéressée par un accompagnement mais pour que je puisse être d'une quelconque aide, il faudrait que cela rentre dans mon domaine de compétence sociolinguistique. Il y a dans le projet des aspects qui me semblent toucher à l'interculturel, mais peu il me semble aux questions de plurilinguisme (en tout cas pas de manière explicite). Ceci étant dit, cela rentre dans un projet de recherche que j'ai sur le plurilinguisme et la construction des identités [...]. Dans ce projet je compte analyser la manière dont les locuteurs construisent leurs appartenances à des groupes sociaux et signalent l'identité de ces groupes en se servant du plurilinguisme et du pluriculturalisme comme marqueur dans leur style de vie, leurs activités sociales et culturelles, et je m'intéresse plus particulièrement à la "culture jeune". Donc effectivement il devrait être possible de trouver des moyens de collaborer. Par contre, il me semble qu'il faudrait clarifier ce partenariat : en gros qu'est-ce que vous attendez des chercheurs, de l'équipe de recherche ? Etant donné la richesse du projet il me semble que cela peut ouvrir sur plusieurs recherches. [...].

C'est à la suite de ce mail que la co-construction du projet a réellement débuté. Ainsi, à titre d'exemple les éléments suivants suivant ont fait l'objet d'une "négociation" :

- l'évaluation des résultats : acceptation d'approches qualitatives et empiriques ;
- les thèmes du projet : construction de la recherche sur la base du projet pédagogique, même si certaines catégories étaient remises en question dans le cadre théorique du chercheur (identité ou culture, par exemple).

Le point de départ de la recherche est donc clairement une réponse à une demande des professionnels du terrain et aux savoirs d'expérience des acteurs. C'est sur cette base qu'un protocole a été mis en place (nous ne traitons ici que de la partie sociolinguistique, et seulement d'un aspect de celle-ci) avec la réalisation d'un guide d'entretien exploratoire visant à saisir à la fois les "processus identitaires individuels" (Kaufmann (1994), cité par Dubard, 1998)) ou leurs "identités biographiques" et les "identités structurelles ou identités pour autrui" (Dubard, 1998 : 74) et la place des langues dans leurs constructions. Il s'agissait lors de ces entretiens, qui ont été menés de septembre à novembre 2013, de "ce que je dis que je suis / ce que je voudrais être" et "comment on me définit / ce qu'on dit que je suis" (*idem.*) du point de vue du rapport aux langues : activation des répertoires linguistiques en fonction des espaces de socialisation. Les entretiens (en cours de transcription) et les échanges informels qui ont suivi avec les enseignants ont eu une fonction heuristique au sens où ils ont fait émerger de nouvelles questions. En effet, il est progressivement apparu que les réseaux de socialisation entre pairs étaient liés à trois espaces (diachroniques et synchroniques) : le quartier, l'école primaire d'origine et la classe actuelle, ce qui remettait en cause à la fois les discours communs et des résultats de recherche. Ainsi, le filtre culturel qui organise le discours commun guyanais conduit à envisager la socialisation entre pairs sous un angle "communautaire" : les élèves se regrouperaient en fonction de leurs groupes socio-culturels ce qui serait la cause de nombreux faits d'incivilité. (Wintrebert, 2013 : 13) rappelle ainsi qu'en "travaillant sur la Guyane on est confronté à deux postures théoriques qui sont en même temps très idéologiques : considérer l'individu à partir de sa communauté d' "appartenance" (on assigne à chacun une identité ethnoculturelle qui est supposée expliquer qui il est, ce qu'il pense et ce qu'il fait); nier, à l'inverse, toute influence de la communauté." Ces postures ont largement été discutées dans les travaux sociolinguistiques menés en Guyane, ainsi Léglise (2007 : 29-30) souligne que "le discours commun guyanais découpe de fait la population présente sur le département en différents groupes aux définitions et frontières éminemment

complexes – et mouvantes – mais qui s'imposent à tous comme une évidence". Le discours communautaire est donc considéré comme "agissant" au sens où il génère des "croyances" qui sont relayées et confortées. Ce discours "fonctionne en effet comme un cadre de pensée préétabli facilement mobilisable en fonction des enjeux et des stratégies de chacun. [...] La catégorie ethnique est donc, dans une certaine mesure, pertinente puisqu'elle est utilisée par beaucoup comme une première grille de lecture du monde et d'Autrui" (Wintrebert, 2013 : 14). Ce méta-discours est constamment mobilisé dans la vie sociale et dans les interactions, et l'on peut se demander dans quelle mesure il contribue effectivement à construire les relations entre les individus. Ainsi, Hidair (2003) observe qu'entre lycéens en Guyane les relations entre les groupes restent superficielles : "une fois les cours terminés, les élèves créoles rentrent chez eux, chez leurs parents qui fréquentent en majorité des membres de leur famille et des amis proches culturellement. Cette constatation est valable pour tous les groupes culturels rencontrés."

Lors des entretiens menés dans le cadre du projet, les élèves ont pourtant mis en avant des réseaux de relations entre pairs qui n'étaient pas liés au groupe ou à la langue :

T. moi je m'en fiche' de:: de ta langue d'où tu viens' [...] depuis que tu es gentil avec moi je deviens ton ami'

Plus précisément l'école et surtout le quartier semblaient jouer un rôle primordial. Or, les élèves de la classe sont majoritairement issus de trois quartiers : le centre ville (en phase de paupérisation), le village chinois (dit "Chicago") ou la Rénovation urbaine. Au fil des échanges avec les élèves, l'impact spatial de leur socialisation est donc apparu avec, au dixième entretien, un "déclat" :

« [...] alors' là' ça fait beaucoup de:: gens que\_ dont tu me parles' qui euh::: qui habitent un peu dans le même quartier' donc peut-être un jour' si vous êtes d'accord' je viendrais: dans le quartier:: peut-être avec d'autres collègues à moi' mais on aimerait bien: voir un petit peu comment ça se passe aussi votre vie de tous les jours là-bas' si vous avez: si vous êtes d'acco::rd euh: hein' donc euh tu serais d'accord toi éventuellement' »

C'est ici que l'informel joue son rôle... A partir de cet entretien, la nécessité d'un travail de recherche dans les quartiers et sur l'environnement proche des élèves s'est progressivement confirmée tant dans la réflexion en matière de recherche que dans le cadre d'échanges informels avec les enseignants, et notamment l'enseignante d'histoire-géographie qui a pu créer du lien avec les objectifs des programmes de l'année de 6e. Un projet qui n'était pas prévu initialement a ainsi vu le jour avec des objectifs co-construits tant en matière de recherche que du point de vue des acteurs :

– recherche : meilleure compréhension de la socialisation des élèves dans leur environnement  
– enseignement/apprentissage : développement des compétences des élèves en relation avec le programme de géographie de la classe de 6e, "La terre planète habitée", qui porte entre autres sur "un approfondissement de la connaissance de l'espace proche", "le paysage [étant] l'outil privilégié de cette découverte".

– élèves : valorisation de leurs quartiers très (trop ?) souvent stigmatisés

Par ailleurs, ce nouveau projet présentait l'intérêt de s'inscrire pleinement dans celui de la classe et de l'académie : "Ma Guyane, c'est bien" mais avec une ouverture sur des aspects peu explorés en termes de dynamiques identitaires des élèves. Il s'agissait de leur donner les moyens de donner à voir une autre vision de leurs quartiers, et donc dans une certaine mesure d'eux-mêmes. Ce projet a abouti en septembre 2014 (journées du patrimoine) à une exposition photographique (auto-portraits, paysages et lieux, marqueurs identitaires, rencontres avec les habitants du quartier) qui a permis de mettre en valeur les travaux des élèves<sup>10</sup>. Il s'inscrit ainsi pleinement dans le projet initial, tout en étant imprévu à l'échelle de la programmation

---

<sup>10</sup> Ils ont eu la possibilité à cette occasion de présenter leurs travaux au Recteur de l'Académie de la Guyane, Monsieur Philippe Lacombe. L'exposition sera présentée encore deux fois durant cette année scolaire dans un autre collège et à l'ESPE de la Guyane.

annuelle, dans la mesure où il met en jeu des compétences artistiques (photographie), le vivre ensemble et l'estime de soi.

L'intérêt d'un tel projet est qu'il est né au départ d'une demande du terrain qui a donné lieu à une recherche ayant elle-même donné lieu à une réflexion pédagogique pouvant à terme aboutir à nouveau à des réflexions scientifiques. Ses effets peuvent être ainsi évalués à trois niveaux, celui de l'enseignante concernée qui évoque dans son bilan une modification de ses pratiques lui ayant permis, entre autres, de mieux connaître ses élèves, mais aussi plus globalement au niveau des élèves en termes de savoir-faire :

- meilleure cohésion du groupe classe ;
- amélioration de la gestion du matériel ;
- compréhension et respect des consignes ;
- repérage dans l'espace ;
- compétences TICE ;

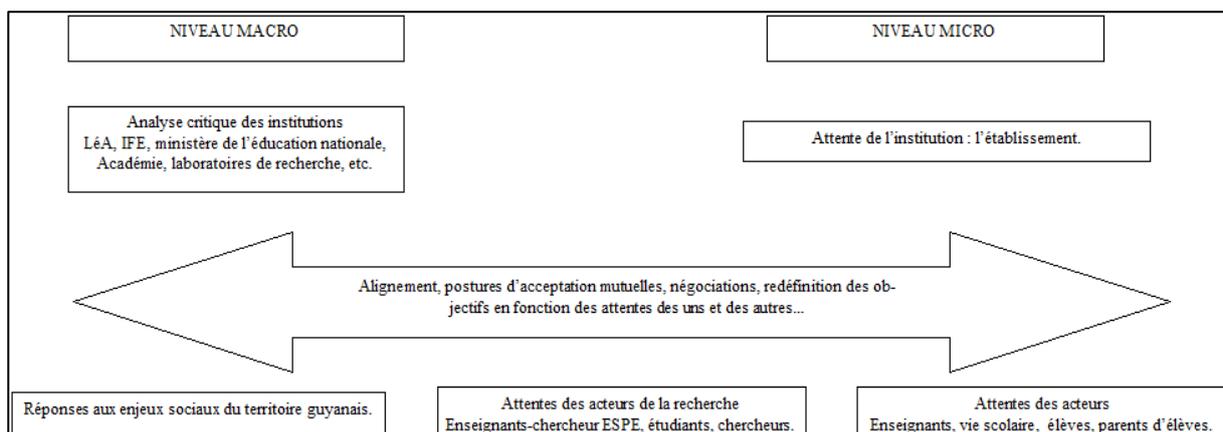
et de savoir-être :

- travailler en autonomie ;
- travailler en groupe ;
- collaborer dans le calme ;
- plaisir d'être actifs ensemble.

Et enfin, au niveau de la recherche dans la mesure où les déplacements dans les lieux de vie des élèves ouvrent de nouvelles pistes qui seront explorées l'année à venir.

#### 4. En conclusion : vers une modélisation du fonctionnement d'un LéA ?

Nous voudrions en conclusion ouvrir des pistes pour une modélisation d'une recherche collaborative mettant en relation les différents acteurs, les contraintes et les pressions et permettant de mieux appréhender le fonctionnement d'un LéA au travers de l'exemple de celui que nous expérimentons depuis maintenant un an.



Sur la base d'un tel schéma nous envisageons donc de mener une réflexion sur les effets que les contextes micro et macro peuvent avoir sur les choix effectués, les projets et recherches menés et sur les résultats, mais aussi sur la manière dont la prise en compte des interactions entre l'ensemble des acteurs peuvent conduire au développement de nouvelles pratiques tant au niveau des acteurs de l'éducation que de ceux de la recherche. Il s'agit-là de sortir des modèles "top down" pour aller vers des modèles "bottom-up" qui sur la base des pratiques de l'ensemble des acteurs d'un tel projet pourraient à terme aboutir à une modification des représentations institutionnelles.

Dubard, C. (1998). Trajectoires sociales et formes identitaires : clarifications conceptuelles et méthodologiques. *Sociétés Contemp.* 73–85.

Hidair, I. (2003). La construction identitaire des Créoles guyanais de Cayenne. De la gestion d'un héritage pluriel à l'insertion dans un contexte multiculturel. EHESS.

Kaufmann, J.-C. (1994). Rôles et identité. L'exemple de l'entrée en couple. *Cah. Int. Sociol. XCVII*, 301–328.

Léglise, I. (2000). Lorsque des linguistes interviennent : écueils et enjeux. *Rev. Fr. Linguist. Appliquée - Doss. Lang. Dans Son Contexte Soc.* 5, 108–124.

Léglise, I. (2007). Des langues, des domaines, des régions. Pratiques, variations, attitudes linguistiques en Guyane. In *Pratiques et Représentations Linguistiques En Guyane : Regards Croisés*, I. Léglise, and B. Migge, eds. (Paris: IRD Editions), pp. 13–30.

Lenoir, Y. (2012). La recherche collaborative entre recherche-action et recherche partenariale : spécificités et implications pour la recherche en éducation. *Trav. Apprentiss.* 14–40.

Montagne-Macaire, D. (2007). Didactique des langues et recherche action. *Cah. ACEDLE* 93–120.

Oddo, B. (2008). Multiples visages de Cayenne. *Antiane* 14–18.

Sensevy, G. (2011). La didactique et le renouveau de l'école. In *Le Sens Du Savoir*, (Bruxelles: G. Sensevy), pp. 670–703.

Vinatier, I. (2013). Fondements paradigmatiques d'une recherche collaborative avec des formateurs de terrain. *Notes CREN* 9.

Wintrebert, R. (2013). Plurilinguisme, (en)jeux identitaires et “parler jeune” en Guyane (Cayenne).