

Evaluation Parcours de découvertes urbaines 2012-2013

I) LES PARCOURS DE DECOUVERTES URBAINES : PRESENTATION DU DISPOSITIF ET DE SON EVALUATION	1
A) UNE NOUVELLE ACTION EDUCATIVE POUR LES COLLEGES	2
1) <i>Présentation détaillée du dispositif.....</i>	2
2) <i>Modalités de la mise en œuvre du dispositif et indentifications des acteurs</i>	2
3) <i>Hypothèse et objectifs.....</i>	4
B) UNE EVALUATION AFFINEE	4
1) <i>Questions évaluatives</i>	5
2) <i>Méthodologie de l'évaluation.....</i>	6
3) <i>Limites</i>	8
II) L'ANALYSE DU DEROULEMENT DES PARCOURS DE DECOUVERTES URBAINES ET LES IMPACTS DE LA MEDIATION SUR LES FORMES SCOLAIRES	9
A) LE DEROULE DES TROIS ETAPES	11
1) <i>Les promenades</i>	11
2) <i>La séance aux archives départementales ou municipales</i>	11
3) <i>La visite d'un établissement culturel</i>	13
B) L'IMPACT DE LA MEDIATION SUR L'ENSEIGNEMENT.....	14
1) <i>Les attentes des professeurs</i>	14
2) <i>Les articulations entre les parcours de découvertes urbaines et les enseignements</i>	15
3) <i>L'implication, le vécu des enseignants et le rapport à leur classe</i>	16
C) L'IMPACT DE LA MEDIATION SUR LES ELEVES.....	18
1) <i>Les interrogations des élèves</i>	18
2) <i>Les typologies des classes et les comportements des élèves</i>	18
3) <i>L'apprentissage de l'observation et un apport de connaissances</i>	19
III) DES EFFETS SUR LES REPRESENTATIONS	21
A) LES REPRESENTATIONS INITIALES	21
1) <i>La parole des enseignants</i>	21
2) <i>La parole des élèves</i>	22
B) LES REPRESENTATIONS FINALES.....	27
1) <i>la parole des enseignants</i>	27
2) <i>la parole des élèves</i>	28
IV) LES PERSPECTIVES DES PARCOURS DE DECOUVERTES URBAINES ET DE LEUR EVALUATION	33
A) PRECONISATIONS DANS L'ORGANISATION DU DISPOSITIF	33
1) <i>- Préconisations pour le respect du calendrier.....</i>	33
2) <i>- Préconisations pour une meilleure communication</i>	34
B) - PRECONISATIONS POUR LE RENFORCEMENT ET LA CO-CONSTRUCTION DU LIEN ENTRE DES TROIS ETAPES DES PARCOURS DE DECOUVERTES URBAINES.....	34
C) - PRECONISATIONS POUR UNE MEILLEURE APPROPRIATION DU DISPOSITIF	36
D) PRECONISATIONS A DESTINATION DU PUBLIC PARENTAL	38
E) PERSPECTIVES D'EVALUATIONS	38
V) CONCLUSION :.....	39
Annexe 1 <i>Fiche de présentation du dispositif aux équipes éducatives.....</i>	41
Annexe 2 <i>Liste des collègues.....</i>	43
Annexe 3 <i>Fiche d'accompagnement à la mise en œuvre pédagogique</i>	44

Annexe 4 Bibliographie.....	47
Annexe 5 Grille enseignants.....	48
Annexe 6 Fiche élèves	50
Annexe 7 Grille d'observation : Etape 1 Promenade dans l'environnement proche du collège	51
Annexe 8 Grille d'observation : Etape 2 Séance aux archives municipales	55
Annexe 9 Grille d'observation : Etape 3 Visite d'un établissement culturel	58
Annexe 10 Questionnaire pour une évaluation simplifiée	61

Introduction

Le Département de la Seine-Saint-Denis, a entamé en 2011, l'élaboration d'un projet éducatif départemental ambitieux (2012-2015), reflet de sa conception du collège du XXI^{ème} siècle. Ce plan s'adresse aux adolescents de 11 à 16 ans, en appréhendant l'ensemble de leurs temps de vie, scolaire et non scolaire. L'objectif est ainsi de contribuer à leur réussite scolaire et personnelle et de favoriser leur accès au plein exercice de la citoyenneté.

Dans le cadre de l'élaboration du projet éducatif départemental et suite aux réflexions menées au sein des ateliers « Histoires-Territoires-Migrations », le département a souhaité mettre en œuvre une action éducative favorisant l'appropriation de l'histoire et du patrimoine du territoire de la Seine-Saint-Denis.

En effet, le paysage urbain du Nord-est parisien, porte les marques des bouleversements vécus ces 150 dernières années. Ces mutations en rendent complexe la lecture et l'image négative liée à ce territoire perturbe son appréhension. Une sensibilisation et un accompagnement à leur redécouverte à destination des jeunes de ce Département est nécessaire afin de combler ce manque de connaissance et de compréhension de cet environnement. En effet, une meilleure appréhension leur permettra de mieux s'approprier ce territoire et deviendra peut-être une source de motivation pour y vivre et y travailler. Mieux connaître son environnement, le comprendre et en témoigner est aussi, finalement, une manière d'accéder à l'âge adulte et de « mieux vivre ensemble ». Telle était en tout cas l'hypothèse de départ, à l'origine du lancement de ce nouveau dispositif et objet de la présente évaluation.

Riches d'une longue expérience en matière d'actions éducatives dans les domaines de l'histoire et du patrimoine, les services départementaux (Direction de la Culture, du Patrimoine, du Sport et des Loisirs, Direction de l'Éducation et de la Jeunesse, Direction des Services des Archives) ont ainsi porté pour la première édition (2012-2013) cette action éducative intitulée : « parcours de découvertes urbaines ».

Ils se sont appuyés sur un partenariat fort, qui s'est révélé être un atout essentiel avec la Direction des services Départementaux de l'Éducation Nationale (DSDEN) notamment pour leur apport sur les contenus, les opportunités d'articulations avec les programmes scolaires, sur la sensibilisation des chefs d'établissements et des équipes éducatives.

La mise en œuvre opérationnelle des parcours de découvertes urbaines a été confiée à un prestataire extérieur, à l'issue d'une procédure de marché public.

Étant donné le caractère expérimental de cette édition, la mise en place d'une évaluation a été pensée dès la conception de ces parcours. L'évaluation étant entendue comme une production de connaissances et un partage des constats, visent à comprendre les processus à l'œuvre, dans une politique publique et à en apprécier les effets, en vue de son amélioration. Cette démarche est une nécessité pour connaître les effets de l'action menée, au regard des objectifs fixés mais aussi pour déterminer les marges de progression ou des opportunités d'évolution de ce dispositif.

I) Les parcours de découvertes urbaines : présentation du dispositif et de son évaluation

A) Une nouvelle action éducative pour les collèges

1) Présentation détaillée du dispositif

Le Département de la Seine-Saint-Denis a proposé de mettre en œuvre **vingt-quatre parcours** à raison de **deux parcours pour douze collèges**. La DSDEN a contacté douze collèges afin de les convier à s'inscrire dans le projet.

Sur les douze collèges sélectionnés, **onze établissements scolaires** se sont inscrits et **dix-neuf classes** ont ainsi pu **bénéficier des parcours**, qui se sont déroulés du 21 mars au 19 juin 2013.

Chaque parcours se déroule en trois temps, de deux heures à une demi-journée chacun. (Annexe n°1)

Dans un premier temps au fil d'une **promenade autour du collège**, les élèves découvrent des formes urbaines et architecturales de différentes époques, de modes constructifs et de statuts différents, de fonctions diverses. Un médiateur inscrit ces éléments et l'évolution de ce paysage dans l'histoire et dans l'espace du développement urbain du quartier, de la ville et de sa sociologie. Il ne s'agit pas d'aller au monumental, au beau mais de décrire le banal comme le remarquable et ainsi d'apporter aux participants une compréhension de cet environnement.

Dans un deuxième temps, **aux Archives municipales ou départementales** et sous la conduite d'un archiviste, les élèves observent et étudient les différentes sources (écrites ou iconographiques) qui documentent le territoire découvert lors de la déambulation. Les documents originaux exposés et expliqués par les archivistes municipaux ou départementaux permettent d'appréhender et de matérialiser l'histoire du territoire parcouru. Les élèves sont ainsi amenés à revisiter l'environnement de leur collège à la lumière des archives et des traces du passé, des vies et du travail des populations locales, des aménagements contextualisés dans leur époque.

Enfin, lors du dernier temps de **visite au sein d'un établissement culturel**, les collégiens ont l'opportunité d'élargir leur vision du territoire vécu. Cette mise en relation intègre un territoire spécifique à une histoire partagée ailleurs.

2) Modalités de la mise en œuvre du dispositif et indentifications des acteurs

Sur les cent-vingt collèges que compte le département, il était initialement prévu que douze établissements scolaires et vingt-quatre classes bénéficient de parcours de découvertes urbaines. Cette liste a été établie sur la base des critères suivants :

- sur une géographie prioritaire définie en fonctions des informations patrimoniales à disposition. En effet, le service du patrimoine culturel mène depuis plus d'une décennie un travail de recherche et d'inventaire du patrimoine contemporain. Les collègues sélectionnés se situent sur des **territoires où un inventaire a pu être réalisé**. Ainsi les chercheurs – chargés d'inventaire ont été sollicités dans l'apport de connaissances sur les contenus des parcours proposés par le prestataire,
 - la participation du collègue aux autres actions éducatives départementales (CAC notamment),
 - une répartition la plus large possible sur l'ensemble du territoire de la Seine-Saint-Denis,
- les **priorités éducatives** (ECLAIR, RRS, Osez l'Ourcq)¹ établis par la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale en Seine-Saint-Denis (**DSDEN**), Une liste définitive des douze collègues est fournie en annexe n°2).

Ce volume relativement limité, puisque concernant un dispositif expérimental a, en outre, permis de mettre en œuvre une **évaluation** avec un suivi précis.

Dans la mise en œuvre concrète du dispositif, d'autres acteurs sont aussi intervenus : Tout d'abord, la mise en œuvre de ces parcours a été confiée à un prestataire extérieur, Habitat, Etudes, Recherches (HER), dont l'activité se concentre sur les diagnostics sociaux dans le cadre d'opérations de renouvellement urbain. Ce dernier a été désigné pour la bonne compréhension de la philosophie du dispositif, les propositions formulées et les qualités de l'intervenante. Ce dispositif ne pouvait être mené en interne.

Lors de la mise en œuvre du dispositif, un partenariat fort s'est noué avec la DSDEN. Ce soutien a permis à onze collègues sur douze initialement sélectionnés de bénéficier des parcours de découvertes urbaines. Les chefs d'établissements ont aussi un rôle déterminant dans la décision de prendre part à ce dispositif. (Annexe n°3) Au vu d'un calendrier extrêmement contraint, l'intervention de la DSDEN a permis qu'un plus grand nombre d'établissements scolaires s'inscrivent dans ces délais courts.

Les professeurs enseignants sont à la fois des acteurs majeurs de la mise en œuvre de cette action éducative et un des publics cibles de cette évaluation.

Les archivistes municipaux, départementaux et dans une moindre mesure les médiateurs des établissements culturels ont un rôle primordial dans la mise œuvre de cette nouvelle action éducative.

Dans le cadre du suivi du dispositif, des comités de pilotage ont permis de valider les grandes étapes du projet et rester en lien avec le prestataire. Des comités de suivi technique

¹ECLAIR : ambition, innovation, réussite ; RRS : Réseau de réussite scolaire ; OSEZ L'OURCQ : Le Conseil d'Architecture, d'Urbanisme et d'Environnement de Seine-Saint-Denis (CAUE 93) a conçu et organisé 4 parcours de découvertes et de sensibilisation au paysages de l'Ourcq à destination des collégiens scolarisés dans 14 communes constituant ces territoires.

entre les interlocuteurs des différentes directions et de la DSDEN ont favorisé l'émergence d'une réflexion autour des parcours de découvertes urbaines en vue de leur amélioration.

3) Hypothèse et objectifs

La mise en œuvre de cette action éducative repose sur un nombre de postulats, objets en partie de l'évaluation. Au cours des échanges au sein des ateliers « Histoire, Mémoires, Migration » différents présupposés ont été formulés :

- Le Département de la **Seine-Saint-Denis** souffre d'une **image négative** véhiculée notamment par les médias. Les jeunes de ce territoire subissent les images de l'extérieur, qui leur imposent un regard négatif, sur le territoire.

- Tous les bouleversements vécus par ce **territoire** (industrialisation urbanisation, désindustrialisation, migrations...), le rendent **difficile à comprendre** notamment pour ces nouveaux résidents.

- Un **rapport complexe** est entretenu **entre les jeunes enseignants** venus de toute la France **et ce territoire**. La plupart des enseignants débutent leur carrière en Île de France et plus particulièrement en Seine-Saint-Denis, environnement déprécié.

- Il en découle des **relations complexes entre les enseignants**, qui ne souhaitent pas travailler dans cet environnement **et des élèves** qui vivent dans des conditions souvent difficiles.

En partant de ce constat, une hypothèse a été ainsi formulée : une représentation négative du territoire génère chez les collégiens des problématiques identitaires fortes et chez les enseignants une relation parfois faussée au territoire et aux élèves. L'objectif central des parcours de découvertes urbaines est de permettre « *aux élèves et aux enseignants de mieux comprendre leur environnement urbain, inscrit dans le contexte des représentations du territoire départemental et de l'histoire nationale* ». ² (Annexe n°1)

Il ne s'agit pas de rendre cette représentation positive mais de favoriser l'appropriation de cet environnement, de donner aux participants les savoirs et les outils nécessaires à la lecture et à la compréhension du patrimoine architectural, des paysages urbains dans lesquels ils évoluent quotidiennement et de l'inscrire dans le contexte de l'histoire du territoire départemental et de l'histoire nationale.

Chaque étape de ces parcours de découverte urbaine a été construite selon des objectifs précis.

La déambulation doit permettre aux élèves et à leurs enseignants de s'approprier des clés de lecture et de compréhension de cet environnement.

La séance aux archives doit montrer aux élèves que derrière cette complexité et cette hétérogénéité, se cache une construction pensée et complexe, qui n'est pas le fruit du hasard.

²Au départ, les parents d'élèves – en tant qu'accompagnateurs lors des trois étapes - faisaient partis des publics-cibles du dispositif. Hors la faible sollicitation des parents de la part des collèves n'a pas permis d'inclure ce public.

Enfin, la visite d'un établissement culturel, doit leur permettre de leur donner des points de comparaison, de mettre en place un processus réfléchi et de mise à distance.

Les publics cibles des parcours de découvertes urbaines sont les enseignants et les collégiens. Dans une moindre mesure, cette action éducative s'adresse aussi aux **parents**. En effet, leur rôle dans la construction des représentations des élèves est indéniable. Or, la faible sollicitation des parents de la part des collèges n'a pas permis d'inclure ce public. Sur dix-neuf classes, un seul parent accompagnait une classe lors de la promenade. Cette personne originaire de la commune était intéressée de « *mieux connaître sa ville* ».

Concernant les perspectives, les prolongements des parcours de découvertes urbaines, le département espère que les enseignants s'approprient le dispositif et le renouvelleront en toute autonomie. Le choix de ne pas réitérer les parcours de découvertes urbaines dans les mêmes collèges se justifie par la volonté de toucher l'ensemble des établissements scolaire de la Seine-Saint-Denis.

B) Une évaluation affinée

Le bilan factuel de cette action éducative a été confié à HER.

Dès sa mise en œuvre, le Département a engagé une évaluation qualitative du dispositif. Cette évaluation a pu être réalisée en interne³. Les objectifs de cette enquête portent sur la capacité des parcours de découvertes urbaines à transformer les représentations des collégiens et des enseignants sur le territoire et sur les modes de médiation et d'organisation de HER.

Elle permettra également de **proposer des réajustements et des réorientations** dans la perspective de sa reconduction⁴.

1) Questions évaluatives

Deux types de questionnement ont été mis en avant.

Une première réflexion a été menée sur **la médiation et ses impacts**.

- Le discours et les formes de médiation ont-ils permis de transmettre le contenu du dispositif ?
- A-t-on observé un changement de pratique chez les enseignants ?
- Comment les professeurs se sont-ils emparés du dispositif ?
- Les élèves ont-ils acquis des clés de compréhension et de lecture de l'environnement architectural et urbain ? De l'histoire de leur ville ? Des points de comparaisons ?

³L'un des principes déontologiques de l'évaluation préconise la distanciation entre les évaluateurs et les acteurs d'un dispositif.

⁴Cf.4 Les perspectives des parcours de découvertes urbaines et son évaluation.

Une seconde réflexion a abordé l'évolution des représentations du territoire.

- Quelles représentations du territoire constatons-nous?
- Ont-elles évolué ? dans quelle mesure ?
- En quoi le dispositif a-t-il contribué à cette évolution ?

2) Méthodologie de l'évaluation

Le Département a inscrit une **démarche d'évaluation dès la conception des parcours** de découvertes urbaines. La mise en œuvre du dispositif a été confiée à un prestataire. Ainsi, une personne extérieure a été recrutée afin d'assurer le suivi technique et administratif de cette opération. Une grande part du temps de travail était consacrée à la mission de l'évaluation. Au préalable un travail de recherche a été effectué. Des rencontres ou des échanges téléphoniques avec des professionnels de l'évaluation ont été réalisés comme avec les responsables du service études et recherche au sein de la Direction Politique des publics du Musée du Louvre, une médiatrice à la Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration. (Annexe n°4)

Pour répondre aux questions évaluatives, la méthodologie et les outils évaluatifs ont fait l'objet d'échange avec les différentes directions du Département (Direction de la Culture, du Patrimoine, des Loisirs et du Sport, Direction des Services d'Archives et la Direction de la Stratégie, de l'Organisation et de l'Evaluation, Direction des Services d'Archives).

- la démarche de l'évaluation

La démarche retenue pour conduire cette évaluation de manière approfondie se structure en trois phases :

- en amont, avant le démarrage des parcours de découvertes,
- pendant le déroulement des trois étapes,
- en aval du dispositif,

- les outils de l'évaluation

Trois outils ont été constitués spécifiquement pour ces trois étapes.

L'**entretien** semble être le moyen le plus adapté pour les phases en amont et en aval de cette enquête. Ils ont été conduits selon la méthodologie des entretiens semi-directifs, à partir de grilles, l'une pour les professeurs, (Annexe n°5) l'autre pour les collégiens. L'entretien oral et individuel a donc été privilégié pour les professeurs enseignants. Le contexte scolaire a favorisé une rencontre avec la classe entière par des échanges oraux et collectifs.

Afin de recueillir le plus d'informations possibles et de manière individuelle, **une fiche avec des images du territoire** (Annexe n°6) a été distribuée aux élèves. Deux à trois images leurs étaient présentées. L'objectif visé était de connaître la façon dont ils nommaient ce qu'ils voyaient, des fonctions qu'ils attribuaient à ces lieux, de savoir s'ils les fréquentaient, quelles étaient leurs impressions, leurs opinions. Afin d'être le plus objectif possible et de ne pas influencer les réponses des collégiens, les questions n'ont pas été rédigées mais communiquées oralement. Ainsi cet exercice a été produit tout d'abord oralement et

collectivement avec un visuel. Puis, il leur a été demandé de réitérer cet exercice individuellement à partir d'une fiche.

La sélection des visuels s'est portée sur des édifices et des vues qui seraient observés lors de la promenade. Les fiches étaient adaptées à l'environnement proche du collège et ne présentent pas d'images types qui seraient invariablement soumis à toutes les classes.

Pendant le déroulé des trois étapes, ces dernières ont été suivies par l'enquêteur. **Des grilles d'observations** (Annexe n°7, 8 et 9) ont été construites spécifiquement pour chacune d'elles. Il s'agissait d'observer et de prendre en compte les réactions et les attitudes des élèves et de leurs enseignants, mais aussi de constater dans quelle mesure et comment les formes de médiation participent à l'évolution des représentations du territoire.

Pour la deuxième étape, toutes les séances observées se sont déroulées au sein de services d'Archives municipaux. Aucune classe suivie par l'enquête n'a réalisé de séance au sein des Archives départementales. Toutefois, l'enquêteur a assisté à une de ces séances et s'est entretenu de manière informelle avec le médiateur des Archives départementales.

En aval, le même exercice que celui réalisé en amont, à savoir un échange oral avec les élèves et la distribution des fiches avec les mêmes visuels a été reproduit. L'enquêteur s'est également entretenu individuellement avec les professeurs.

- Prise de contact

Suite à la présentation du dispositif aux chefs d'établissement et aux enseignants (Annexe n°1), il a été demandé aux principaux de transmettre à la DSDEN le nom d'un ou deux professeurs référents.

L'objectif n'était pas de suivre de manière approfondie les dix-neuf classes. De nature qualitative, **cette évaluation ne prétend pas être exhaustive**. En outre, sur le temps réparti, plusieurs étapes se déroulaient au même moment.

Sur dix-neuf classes, onze étaient des 6^{ème}, six étaient des 5^{ème}, deux étaient des 4^{ème}. Cette répartition s'explique par une volonté de cohérence entre la philosophie des parcours de découvertes urbaines et les programmes scolaires.

Dans le cadre de cette évaluation, six classes (une classe de 5^{ème} et cinq classes de 6^{ème}) sur dix-neuf classes ont été **suivies de manière approfondie**.⁵

Même si **au départ** ce positionnement se voulait **aléatoire**, plusieurs critères ont été fixés pour **désigner les collèges qui participeraient à cette étude** :

- les territoires où les bouleversements sont les plus marquants.
- les territoires présentant une grande variété de typologies architecturales dans l'environnement immédiat du collège.
- les médiateurs qui effectuent la promenade. En effet, deux intervenants d'HER se sont répartis les parcours. L'évaluation porte sur les formes de médiation. Il était donc nécessaire de consacrer des temps d'observations aux deux médiateurs.

⁵Deux classes ont été observées lors d'une des trois étapes des parcours de découvertes urbaines, mais n'ont pas bénéficié d'un suivi approfondi.

La crainte d'un refus de la part des professeurs a motivé l'enquêteur à les contacter par mail, selon l'avancement du calendrier établi par HER. En effet, l'évaluation a nécessité deux heures d'intervention au sein des classes et des entretiens individuels en amont et en aval des parcours de découvertes urbaines. Quelques témoignages d'enseignants ont démontré que cette crainte était erronée. Ils étaient **enthousiastes d'accueillir un représentant du Département**. Quelques témoignages d'enseignants indiquent donc qu'ils apprécient « *l'intervention de personnes extérieures, qui représentent des institutions, ce qui permet aux élèves de mieux comprendre ce que c'est.* » Tous se sont montrés intéressés et curieux de cette enquête car ils ont demandé à recevoir les résultats de cette évaluation.

- Mise en place de l'évaluation

Des **entretiens oraux et individuels ont été réalisés avec cinq enseignants**, ceux désignés comme référent par le chef d'établissement. D'autres professeurs rencontrés lors du suivi des parcours de découvertes urbaines, accompagnaient les classes. Des échanges plus informels ont eu lieu avec ceux-ci et ont été pris en compte pour cette évaluation.

L'objectif de ces échanges était d'appréhender leurs représentations du territoire proche, mais aussi de connaître leur vision, leur intérêt pour le dispositif et de savoir s'ils pouvaient nouer des liens avec leurs enseignements en classe.

Le recueil de la parole des élèves s'est effectué selon deux vecteurs distincts.

Avec les élèves, l'échange oral a consisté à prendre connaissance des représentations générales émergentes. Il leur est demandé de raconter leur ville, de parler de ce qu'ils font, si ce dispositif leur a donné envie d'en parler à leur entourage, voir même de refaire la promenade avec eux. Puis un premier visuel de la ville a été projeté. Ces recueils de parole d'élèves s'est concentré sur l'expression, l'énonciation :

- de la reconnaissance et la dénomination de leur lieu de domicile, des images présentées,
- de leurs fréquentations de ces lieux et la raison de celle-ci,
- de leurs impressions, de leurs opinions de ce qu'ils portent sur ce qu'ils voient, ce qu'ils vivent.

Puis cet exercice a été réédité individuellement, par écrit.

Nous recherchons aussi à connaître quelles sont leurs représentations spatiales et comment s'organise le discours des élèves sur ces espaces.

3) Limites

- Evolution des outils d'évaluation au cours de l'enquête

Pendant la mission, les situations rencontrées ont fait évoluer la pratique de cette évaluation. Les échanges avec un chargé d'évaluation de la DSOE ont encouragé ces modifications. Au début de l'enquête, les grilles étaient sous forme de QCM, afin de faciliter la prise de note. L'objectif était d'établir des croisements, de faire ressortir les généralités comme les singularités. Cependant, il s'est avéré que cette méthode était prématurée. L'enquêteur se

situait déjà dans une posture analytique et non descriptive. Ainsi, le choix adopté lors des temps d'observation sur le terrain a été celui de la **retranscription sous forme de récits**, puis les grilles ont été remplies une fois la séance terminée, par l'enquêteur.

La deuxième modification apportée, lors des temps d'échanges avec les classes, est l'ajout du principe concernant **de lieu de résidence des élèves**. Ce critère permet de mieux apprécier la **façon dont les élèves se situent dans leur ville** et leur environnement.

- Précautions d'interprétation

Lors des moments d'observation des trois étapes, mais aussi lors des échanges initiaux et finaux, **le comportement, l'attitude et l'implication des élèves et des enseignants** ont été **pris en compte** comme facteurs essentiels relatifs à la réception des discours des médiateurs.

Une attention a été portée sur les implications et les attentes des différents intervenants. D'autres facteurs sont aussi à prendre en considération, notamment les difficultés d'élocution et de justification des opinions chez certains collégiens.

L'enquêteur a été vigilant sur la **construction d'outils** les plus **objectifs** possible, afin que les questions posées **ne puissent pas influencer la réponse des élèves** ou des enseignants. Ainsi, la fiche avec les visuels ne comportait pas de questions. Même s'ils devaient reproduire l'exercice fait à l'oral et collectivement, tous ont demandé à l'enquêteur d'écrire les questions au tableau. Après avoir expliqué la finalité de la séance, l'enquêteur a dû apporter des précisions à quelques classes à leur demande. Ainsi certaines explications ont pu donner des directions aux collégiens tel que « *que voudriez-vous changer dans votre ville ?* » Cette question place les élèves dans un statut « d'acteur ». Il fait émerger leur esprit d'analyse et leur sens critique. Cependant, pour les classes qui n'ont pas eu cette « directive », très peu formulent des propositions de réaménagement ou des revendications.

Lors de l'exercice avec les fiches, un nombre important de **collégiens n'ont pas décrit entièrement les images**. Ainsi, certains ont omis l'arrière plan ou le premier plan.

Lors de l'analyse des fiches, **certaines réponses** sont **peu détaillées**. Notamment lors des **échanges finaux** avec les classes, les élèves étaient moins réceptifs, car les conseils de classe étaient passés. Pour la plupart, ils étaient **démobilisés**.

Dans certains cas, il a semblé à l'enquêteur que certaines réponses devaient être acquises par les élèves. Par exemple, lorsqu'un visuel montrait des pavillons, la plupart des collégiens n'ont pas indiqué sa fonction. Or ces énoncés, qui semblent simples, ne sont pas renseignés. L'hypothèse avancée par l'enquêteur serait que **l'évidence n'a pas besoin d'être précisée**.

Une autre **distinction** doit être cependant soulignée entre le **discours** tenu par **une** classe de 5^{ème} et les cinq autres classes de 6^{ème}. Les collégiens de 5^{ème} font part d'une **envie d'ailleurs**. Ils n'ont pas témoigné l'envie de vivre dans un autre endroit, mais **leurs temps de loisirs et de détente** ne se déroulent plus dans leur ville, mais **dans les communes limitrophes**. Or, leur âge ne leur permet pas une grande autonomie dans leurs déplacements et ils se plaignent de devoir rester dans leur commune où ils s'ennuient. Les

6^{ème} n'expriment pas ce désir. Cette situation est peut-être propre à cette classe mais suffisamment affirmée pour être prise en compte.

II) L'analyse du déroulement des parcours de découvertes urbaines et les impacts de la médiation sur les formes scolaires

A) Le déroulé des trois étapes

Les parcours de découvertes urbaines se sont déroulés du 21 mars au 18 juin 2013.

1) Les promenades

Les promenades⁶ n'ont pas toujours bénéficié d'un temps optimum. Pour les six classes suivies de manière approfondie, deux ont souffert des mauvaises conditions météorologiques.

Les deux médiateurs d'HER ont réalisé ces balades dans l'environnement proche du collège selon un contenu qu'ils avaient eux-mêmes élaboré, d'après une fiche parcours type et après validation lors d'un comité de pilotage. Par ce procédé, le Département s'est assuré du respect de la philosophie du projet et du bon démarrage de l'opération. Deux médiateurs du groupe HER se sont partagés les visites. Tandis que l'un des médiateurs, architecte de formation, attirait plus le regard des élèves vers les différentes typologies architecturales, le discours du deuxième intervenant, urbaniste et géographe, prenait plus en compte ces notions. Il utilisait épisodiquement la feuille de route, à l'occasion de temps plus interactif avec les élèves sur des questions d'orientations ou de repères spatiaux. L'emploi de cet outil pédagogique devrait être plus systématique afin de renforcer le dynamisme du discours et son approfondissement est encouragé.

Les modes de médiation sont apparus **adaptés aux publics**. Ce point de vue est partagé par une partie des professeurs interviewés. « *Le médiateur s'est mis à la portée des élèves en leur posant des questions, par exemple.* » Cependant, **deux enseignantes ne partagent pas cette opinion**. Elles jugent les **discours trop denses et complexes pour un temps de visite** aussi long.

Cependant, le temps imparti de deux heures semble être le bon format. Même si le discours de ces promenades s'appuie sur le paysage urbain in situ, il a été trop magistral pour des élèves de 11- 12 ans. En effet, certains enseignants ont constaté une baisse de concentration chez leurs élèves.

En outre, la plupart ont perçu la **feuille de route comme trop légère**, à l'exception d'une enseignante⁷.

⁶A l'exception d'un collège dont le projet a été positionné en fin d'année scolaire

⁷L'enquêtrice a pu observer pour cette classe un grand manque de concentration et de calme de la part des élèves qui pour l'ensemble semblent connaître quelques difficultés scolaire. En outre, l'enseignante disposait d'un créneau de trois heures. Le médiateur s'est adapté à ce format, qui est beaucoup trop long Pour cette classe déjà citée pour son comportement, l'enquêtrice a pu observer

Les médiateurs étaient à l'écoute des élèves, répondant à leurs questions et essayant de leur donner la parole.

Cependant **cette promenade** aurait dû accorder plus de temps **interactif**, à l'aide de jeux ludiques de découvertes, la réalisation de croquis, la prise de photos..., par exemple. Ainsi, les professeurs estiment que « *cette solution a l'avantage de rendre plus dynamique la séance par le changement d'activités* » Ils soulignent l'importance de la trace écrite.

D'après les observations faites sur le terrain, l'enquêteur a pu constater une certaine **hétérogénéité dans la réception du contenu de la promenade par les classes**. Certaines étant très attentives et réactives, alors que d'autres étaient peu participatives. De nombreuses raisons entrent en jeu pour **expliquer ces disparités : cohésion de la classe, implication du professeur, énergie, enthousiasme du médiateur**, etc. Dans ce contexte, il est difficile de mesurer la part de responsabilité qui revient au médiateur et celle qui revient à l'état d'esprit de la classe.

2) La séance aux archives départementales ou municipales

Les séances au sein des Archives municipales et départementales⁸ se sont révélées très **riches et variées**. Les Archives départementales ont accueilli les classes dont les villes ne disposaient pas de services d'Archives, ou ne souhaitaient pas prendre part au dispositif.

Si les Archives départementales reçoivent régulièrement des établissements scolaires, ce n'est le cas pour les Archives municipales, qui disposent de moyens très inégaux. Une grande **diversité de séances** a donc été conçue, en l'absence de directive plus claires sur l'organisation de ces ateliers.

Ces services d'Archives municipales ont su faire preuve de **créativité**, car chaque séance a été conçue spécifiquement pour les parcours de découvertes urbaines. Ainsi, l'un des services a réalisé un livret ludique constitué de deux chapitres – un en lien avec la promenade, l'autre abordant le rôle et les missions des archives. (Annexe n°)

Recevoir des scolaires fait partie des missions de ces services. Or, pour la plupart, l'accueil de classes semble être peu fréquent. Ces séances ont été donc construites avec les médiateurs de HER.

La plupart des archivistes municipaux ont témoigné de leur manque de visibilité auprès des publics, mais aussi au sein même des mairies, ce qui explique l'accueil limité de groupes scolaires.

Par exemple, un des professeurs affirmait le propos de l'une des archivistes « *Lorsque j'ai pris mon poste au collège, il y a sept ans, j'ai téléphoné à la mairie pour avoir des renseignements concernant le service d'Archives. On m'a répondu qu'il n'y en avait pas.* »

les difficultés de lecture de ces collégiens avec la feuille de route. Cette situation n'a pas été constatée avec les autres classes.

⁸A titre indicatif, l'enquêteur a assisté à une séance aux Archives départementales.

Au cours du suivi des six classes, deux séances se sont déroulées avec la classe entière. Les autres ont pu bénéficier de la constitution de deux groupes : ils étaient reçus soit par deux archivistes, soit par une archiviste et un élu, qui s'est prêté au jeu. Sur les dix-neuf parcours, deux séances aux archives ont bénéficié de la médiation d'un élu local. Ces séances ont permis de faire émerger l'aspect citoyenneté.

Des salles ont été réservées car toutes ne disposent pas de lieux pour accueillir une trentaine de personnes.

Cet **accueil** fut à chaque fois très **chaleureux**.⁹ D'après les témoignages des archivistes municipaux, ce projet leur permettait de valoriser leur activité, souvent peu visible par la population ou les élus.

Le très bon déroulement de ces séances confirme l'**implication des ces services** et le choix de l'échelle municipale comme la strate la mieux adaptée à cette action éducative.

3) La visite d'un établissement culturel

Pour la visite d'un établissement culturel¹⁰, le prestataire a fait le choix de ne pas faire appel systématiquement à un médiateur des institutions muséales, les contraintes de calendrier ne permettant pas d'associer ces intervenants extérieurs. Seulement trois équipements culturels ont été sollicités pour la visite avec un de leurs médiateurs : la Pavillon de l'Arsenal, Mémoires Cité-jardins à Stains et le musée du travail à Montfermeil. De plus, HER a estimé que ses médiateurs étaient plus appropriés pour effectuer ces visites. Ils étaient mieux à même d'établir des passerelles avec les deux précédentes étapes.

Il est cependant apparu **regrettable** que des guides-conférenciers de ces institutions culturelles n'aient pas collaboré au dispositif. Leurs connaissances des collections étant plus étendues que celles des médiateurs d'HER. **La visite aurait été probablement plus riche**, comme en témoigne les deux exemples suivants : lors d'une séance au sein d'un musée parisien, bien que la classe fût séparée en deux groupes, les élèves étaient agités. Un des gardiens a pris la parole pour réclamer le calme, puis il a commencé à expliquer aux collégiens où ils se trouvaient, ce qu'ils voyaient... Cette partie de la visite a été transformée par l'intervention de cet agent du musée qui par sa connaissance et son enthousiasme a su transmettre aux élèves des clés de compréhension.

Lors de la visite du Musée du Travail à Montfermeil, les collégiens ont découvert les outils anciens ainsi que leurs usages. Un des moments forts de cette visite fut le témoignage de l'un des guides-bénévoles à la retraite, qui avait vécu dans cette ancienne ferme. Cette troisième étape a permis aux élèves de dialoguer avec d'autres générations et ainsi de mieux renforcer leur appréhension d'une réalité qui leur semblerait historique.

⁹Deux équipes ont offert une collation ou un goûter aux collégiens.

¹⁰Concernant les classes suivies de manière approfondies, deux visites ont été réalisées par les médiateurs du groupe HER, les quatre autres ont été effectués par des guides-conférenciers du musée.

Cette absence de sollicitation de médiateurs propres aux établissements culturels a été parfois aggravée par un manque de communication au sein d'HER. Ainsi, pour les premières visites, l'une des intervenantes s'est aperçue qu'aucun conférencier n'avait été sollicité pour réaliser cette étape. Elle n'a donc pas pu préparer ces séances ou a été contrainte d'élaborer ces visites dans un délai trop restreint.

Le troisième facteur de ces difficultés rencontrées est **l'éloignement de certains établissements culturels**. Dès leur arrivée, ils ont été démobilisés par le temps passé dans les transports¹¹, ce qui a été un frein dans l'appropriation par les élèves du contenu des expositions.

Ainsi, le prestataire n'a pas pu tirer parti de cette troisième étape. Le Département n'a certainement pas su faire comprendre l'intérêt de cette visite.

Ce manque s'est ressenti lors des échanges finaux, car les collégiens n'ont à aucun moment évoqué d'autres espaces urbains, situés hors de leur ville ou établi des comparaisons. Les souvenirs qu'ils conservent sont plus de l'ordre de l'énumération des objets observés lors des visites. Cette séance reste donc à expérimenter.



Visite de l'exposition « Habiter demain » à la Cité des Sciences avec une classe de 6^{ème}

B) L'impact de la médiation sur l'enseignement

1) Les attentes des professeurs

La plupart des enseignants n'avaient pas auparavant réalisé de sortie autour de la notion d'environnement urbain. Ils sont satisfaits qu'une telle promenade soit mise en

¹¹Qu'ils s'agissent d'un transport en commun ou privé, les temps de trajet sont élevés.

place par des intervenants spécialisés en architecture et urbanisme, notamment de la part d'un des enseignants débutant, qui ne connaît pas le territoire.

Cette partie du programme a donc été essentiellement travaillée sur table avec des cartes d'échelles et de nature différentes.

L'enthousiasme le plus vif porte sur la séance aux archives. Pour les professeurs, elle offrira une vision concrète de l'histoire « *pour que les élèves puissent voir et toucher des documents anciens* », « *voir les sources avec lesquelles les historiens travaillent* ».

La visite au sein d'un établissement culturel semble la suite logique et la conclusion d'un tel dispositif. Même si ces visites sont pertinentes, tous indiquent qu'**ils réalisent déjà** ce type de sorties. L'intérêt réside donc dans la **pertinence du choix de l'établissement** et de la possibilité d'en discuter avec le prestataire.

Tous sont unanimes concernant la prise en charge organisationnelle et financière de cette action éducative.

Les professeurs se satisfont du dispositif car il va leur permettre d'établir des passerelles entre les différents lieux, fonctions. Certains enseignants apprécient « *l'intervention de personnes extérieurs, qui représentent des institutions, ce qui permet aux élèves de mieux comprendre de quoi il s'agit.* »

Cependant, deux enseignants mettent en garde et rappellent le rôle primordial du **médiateur** et leur recommandent d'**être à l'écoute des élèves et de les faire participer.**

De plus, les professeurs sont curieux d'observer les attitudes, les réactions de leurs élèves hors de la classe et mettent en avant les avantages des sorties et des visites in situ, qui « *casse le rythme scolaire* ».

2) Les articulations entre les parcours de découvertes urbaines et les enseignements

Étant donné **le retard pris** et malgré l'articulation entre le programme et les niveaux réalisée par la DSDEN, **les enseignants n'ont pas pu intégrer au projet des objectifs d'ordre pédagogique.** En effet, ce dispositif illustre des chapitres spécifiques des programmes de technologie en 5^{ème} « Construction et matériaux » et de Géographie en 6^{ème} « Mon espace proche », par exemple. Les parcours de découvertes urbaines n'ont pas pu véritablement accompagner ou prolonger l'enseignement prodigué en classe, à l'exception d'un professeur qui a pu nouer avec un autre chapitre de géographie « Ma ville ». D'autres ont profité de ces temps afin de se rendre compte des acquis de leurs élèves concernant certains thèmes vus au cours de l'année.

Une enseignante dont la séance aux Archives municipales a fait émerger la dimension citoyenne, avec l'intervention d'un élu, a permis d'illustrer le cours d'éducation civique, à sa grande satisfaction.

La question de restitution de travaux d'élèves a été abordée au cours d'un comité technique par l'inspectrice. Le Département n'a pas formulé la proposition d'une telle forme et des ateliers n'ont pas été mis en place.

Deux classes ont effectué des travaux en lien avec les étapes des parcours de découverte urbaines. La promenade a ainsi donné lieu à la réalisation de croquis du chemin parcouru lors de la promenade¹² et des questionnaires ont été remplis par l'autre classe à la suite des trois étapes.¹³

Deux classes sur les dix-neuf ont pris part au projet « Osez l'Ourcq » proposé par le CAUE 93. Ces parcours de découvertes et de sensibilisation au paysage de ce canal, ne concernent pas les mêmes itinéraires que ceux empruntés lors de la promenade des « parcours de découvertes urbaines ». Il s'agit plus d'une sensibilisation complémentaire du territoire de la ville, sans que des liens puissent être noués.

3) L'implication, le vécu des enseignants et le rapport à leur classe

Les professeurs ont témoigné d'un intérêt unanime envers ce dispositif. Le principe même de sortie hors de l'établissement scolaire est plébiscité par tous. Cette sortie influe sur l'apprentissage des élèves.

Leurs implications pendant le déroulement des parcours de découvertes urbaines révèlent **deux attitudes**.

Ceux **discrets**, qui restent au stade du maintien du calme et de l'écoute. **Deux hypothèses** peuvent expliquer ces conduites.

D'une part, les chefs d'établissement qui ont été contactés en premier lieu, ont eux même sensibilisés leurs équipes d'éducatives en histoire – géographie et technologie. Ils leur étaient demandés de transmettre auprès de la DSDEN et du Département de la Seine-Saint-Denis, les coordonnées des enseignants référents¹⁴. Ainsi **les professeurs ayant plus le rôle « d'accompagnateur »** se sont naturellement moins investis lors du déroulement des trois étapes. Cette action éducative étant une proposition du Département, il ne s'agissait d'un projet conçu et porté par eux-mêmes. Cependant, comme il a été affirmé lors des entretiens individuels réalisés en amont tous ont souligné l'intérêt qu'ils portaient à ce dispositif. Ce fait n'a pas porté préjudice à sa mise en œuvre.

Pour les autres professeurs, référents du dispositif pour leur collège, ils ont laissés la place aux médiateurs. Ou comme l'un des jeunes enseignants, qui indiquait être **moins à l'aise en extérieur qu'en classe**.

¹²Ces croquis n'ont pas pu intégrer l'évaluation et être exploités, car la plupart des élèves les ont réalisés en décalquant une carte.

¹³Les questionnaires ont pu être intégrés à cette étude, non les croquis car la plupart ont été décalqué à partir du plan présent dans la feuille de route conçu par HER. Ces dessins ne présentent qu'un intérêt très secondaire car il ne révèle pas la représentation et la conception propre que se font les élèves du territoire.

¹⁴Une enseignante référente impliquée a indiqué que sa participation était due à sa désignation par le Principal.

D'autre part, **ceux qui se sont davantage impliqués** par un rôle de traducteur, intervenaient afin de ré-expliquer certains termes pour que leurs élèves comprennent et restent attentifs. Ils établissaient des liens avec leurs enseignements.¹⁵ Qu'il s'agisse des jeunes enseignants ou ceux plus sensibilisés à l'environnement proche du collège, ils ont fait part de leur étonnement face aux nombreux souvenirs que les collégiens gardent des trois étapes. Ils sont **tous unanimes sur l'apport d'une meilleure connaissance** obtenue grâce à la participation à ce dispositif.

En outre, les temps de trajet pour se rendre au sein d'un établissement parisien ont démobilisé les élèves.

Les enseignants sont satisfaits du déroulement des parcours de découvertes urbaines, même s'ils reconnaissent que leurs élèves ne se sont pas toujours montrés très attentifs et participatifs.

Perspective : vers une autonomisation ?

Les parcours de découvertes urbaines ont été conçus pour être mise en œuvre qu'une fois par collège. La reconduction du dispositif stricto-sensu à savoir la mise en place des trois étapes n'est pas renouvelée. L'objectif secondaire ou plutôt le souhait formulé par le Département est l'appropriation du dispositif par les enseignants. Les professeurs ayant déjà participé à cette action éducative pourront réitérer cette expérience en autonomie les années suivantes.

Cependant, les enseignants ont émis quelques **réserves quant à la réalisation de la promenade autour du collège**. N'ayant pas justifié leur choix, la contrainte de devoir effectuer seul cette balade semble l'hypothèse la plus probable.

La plupart des professeurs ont **gardé contact avec les archivistes municipaux et départementaux** et ont émis le souhait de renouveler cette étape avec leurs classes l'année prochaine.

La **visite d'un établissement culturel** semble être plus dans les **habitudes** des professeurs.

Les enseignants ont tous été satisfaits du déroulé du dispositif, même si les promenades semblaient trop longues par manque de temps interactif. En outre, les collégiens n'ont pas pu s'approprier le contenu des expositions temporaires.

Les professeurs, référents pour cette opération se sont impliqués tout au long des étapes, par leur rôle de traducteur ou par leurs références aux éléments étudiés durant l'année. Ceux plus discrets laissaient place à la parole du médiateur ou étaient accompagnateur.

¹⁵Ainsi, la promenade est aussi un moyen indirect pour les professeurs de se rendre compte des acquis de leurs élèves. Un des enseignants « accompagnateur » a révélé à l'observatrice sa déception face au peu de mémoire de ces élèves concernant un chapitre vu en début d'année scolaire.

Même si dans l'ensemble, les professeurs ont trouvé leurs élèves peu participatifs et concentrés, aucune grande difficulté disciplinaire n'a été observée, lors du suivi approfondi des trois étapes, sur les six classes sélectionnées pour cette étude.¹⁶

C) L'impact de la médiation sur les élèves

1) Les interrogations des élèves

Pendant le déroulement des parcours, une élève a interrogé la médiatrice d'HER sur l'intérêt de faire la visite de sa ville « *Madame, pourquoi vous nous faites la visite de la ville ? On habite ici, on connaît déjà tout.* ». Bien que les autres élèves n'aient pas exprimé cette idée devant la classe, l'enquêteur a entendu ce type de questionnement entre les élèves au début des promenades.

Comme l'affirmaient deux professeurs, « *il est difficile pour les élèves d'admettre qu'ils ne connaissent pas leur ville.* »

Lors de la distribution de la fiche écrite et plus particulièrement lors des échanges après le déroulement des parcours de découvertes urbaines, les élèves ont interrogé l'enquêteur sur les raisons et les finalités de cette étude.

2) Les typologies des classes et les comportements des élèves

Cinq classes de 6^{ème}, et une classe de 5^{ème} ont été suivies de manière approfondie, dans le cadre de cette enquête. Il convient d'évoquer l'attitude et les propos très distincts de la classe de 5^{ème} par rapport aux classes de 6^{ème}.

Trois des classes de 6^{ème} éprouvent quelques difficultés d'apprentissage et de concentration. Lors d'une séance aux Archives certains élèves d'un demi-groupe ont exprimé fortement leur opposition à l'étude des cartes et des documents iconographiques. Ils étaient dans le refus d'apprentissage.

Une classe de 6^{ème} s'est remarquée par son autonomie et sa capacité d'analyse.

Néanmoins certaines spécificités « **effet de groupes** » sont à prendre en compte.

Pour la classe de 5^{ème} et dans une moindre mesure deux classes de 6^{ème}, certains élèves se sont démarqués par leurs participations intempestives, qui ne permettaient pas de faire évoluer le débat. Leurs comportements ralentissaient le déroulé des séances. Ces attitudes « perturbatrices » se sont reproduites lors des échanges initiaux et finaux en classe et non pas permis de prendre toute la mesure de la constitution et l'évolution de leurs représentations du territoire. Indirectement, ils empêchaient les autres élèves de prendre la parole.

¹⁶Le prestataire nous a fait part tout d'abord de l'annulation de la participation d'une classe par le Principal d'un des collèges avant la sortie de la deuxième étape aux Archives. Il a aussi témoigné de la trop forte agitation d'une classe qui a empêché le bon déroulement de ce projet. L'enquêtrice a aussi assisté à un événement qui aurait pu être dangereux pour les élèves ; ceci du à un fort manque de discipline.

L'enquêteur n'a pas relevé de typologie systématique. La relation inter-classe d'une 6^{ème} s'est caractérisée par une forte séparation entre les filles très discrètes, restant toujours à l'arrière du groupe et les garçons très participatifs. Il est à noter que deux élèves lors des promenades sont restés proches du médiateur d'HER et montraient par leur témoignage une connaissance précise de leur ville.

3) L'apprentissage de l'observation et un apport de connaissances

Les élèves ont appris à regarder, à observer et donc à reconnaître, à comparer, à différencier. « *On a observé différentes architectures* », « *On passe devant tous les jours et on ne regarde jamais.* ». Ils sont enthousiastes de raconter leur ville et de participer à ces trois étapes.

Unanimement tous les collégiens témoignent de leur compréhension des éléments, des traces vus, laissés par le territoire et de leur satisfaction d'avoir acquis des connaissances. « *J'ai appris énormément de choses* ».

Les informations qui ont marqué les collégiens concernent davantage l'histoire locale et sociale. Ce dispositif a apporté **des éléments de connaissance à la constitution de leur ville**. « *Avant, on passait tous les jours devant, sans connaître leurs histoires* ». Les élèves ont pris conscience du passé de leur ville. « *Elle n'est pas venue comme ça, y a une histoire, je savais qu'il y a avait des gens mais pas comme ça* ». Lors de la promenade, en passant devant une maison bourgeoise du XIX^{ème} siècle, les élèves ont été étonnés d'apprendre que ce bâtiment avait été à l'origine la première mairie de la ville. Les collégiens ont été marqués par l'évolution démographique de leur ville et nombreux citent les chiffres du recensement démographique démontrant l'arrivée massive de nouveaux habitants. Cette augmentation de la population a nécessité la construction de logements en nombre et explique la densification urbaine.



Des élèves d'une classe de 5^{ème} avec leurs enseignants et une des médiateurs de HER observant une façade, au cours de la promenade.

4) L'émergence ou le repositionnement d'élèves

L'un des souhaits formulés avant la mise en œuvre des parcours de découvertes urbaines était qu'un tel dispositif permette l'émergence ou le repositionnement d'élèves au sein de la classe. En effet, ce type d'action éducative est un autre mode d'apprentissage que l'enseignement en classe.

Suite aux entretiens avec les professeurs, les collégiens ont reproduit lors des trois étapes, leurs attitudes habituelles dans la classe.

L'enquêteur a eu l'occasion d'assister à deux promenades et à une séance aux Archives départementales avec deux classes qui n'ont pas intégré l'évaluation.

En effet, l'attitude d'un des élèves est à prendre en considération, car elle coïncide avec l'une des hypothèse de départ concernant l'émergence ou le repositionnement d'élève. Néanmoins, lors d'une des promenades, au moment de prendre connaissance de la Cité-jardin, un seul élève a affirmé y habiter. Tous les autres collégiens semblent résider au sein de la cité. Cet adolescent a témoigné de son vécu, du projet de réhabilitation de cette Cité-jardin et de l'amélioration que celle-ci a provoqué dans son quotidien. Au cours d'un échange informel, l'enseignant a fait part à l'enquêteur de son étonnement et de sa satisfaction de cette prise de parole. En effet, cet élève, en grand difficulté, est en décrochage scolaire. Il bénéficie d'un emploi du temps adapté car il ne peut pas assister à toutes les heures de cours et qu'en outre, il a des difficultés à intégrer un groupe.

Les élèves, dans leur ensemble, se sont montrés participatifs et intéressés.

La présence du principal et d'autres personnes extérieurs au collège dont un photographe et une vidéaste ont-ils contribué à la modification de leurs attitudes?

Cette même classe correspondait également à l'un des présupposés de départ : la méconnaissance des collégiens des espaces situés en dehors de leurs quartiers, de leur cité et qui font parties de leurs villes.

Cette classe est une exception en comparaison des six classes suivies de manière approfondie dans le cadre de cette évaluation. En effet, les collégiens suivis dans le cadre de l'évaluation avaient une connaissance plus précise de leur ville, bien que celle-ci recouvre un territoire plus étendu.

III) Des effets sur les représentations

Dans l'étude de François Audigier, consacrée à la question des représentations sociales comme élément majeur pour la didactique de la géographie, il donne la définition suivante : « Les représentations spatiales sont à la fois un produit et un processus (...) La représentation spatiale est un concept qui permet de lire différemment les énoncés des élèves à la fois comme un produit, ensemble de connaissances organisées et orientées sur un objet donné et comme un processus, structure d'accueil et de traitement des informations qui se modifie elle-même en fonction de ces informations et du traitement opéré. (...) »¹⁷

A) Les représentations initiales

A partir du recueil des énoncés et des témoignages des élèves et des enseignants, il a été convenu de restituer leurs représentations du territoire, mais aussi les manières dont les participants ont vécu ce dispositif.

1) La parole des enseignants

- Les représentations

Deux profils d'enseignants émergent de ces entretiens.

Une partie des enseignants sont **familiers avec l'environnement du collège**, soit parce qu'ils habitent à proximité de leur lieu de travail ou du moins en Seine-Saint-Denis, soit parce qu'ils se sont inscrits dans une démarche de recherche, qu'ils ont mis en place des projets qui leur ont permis de « faire connaissance » avec l'environnement proche du collège. Ils ont conscience des contrastes qu'offrent ces territoires.

Tous ces professeurs familiers aux territoires de la Seine-Saint-Denis ont au minimum effectué six ans d'enseignement.

Pour une des enseignantes qui s'est inscrit dans une démarche personnelle de découverte de l'urbanisme¹⁸, cette expérience lui a été permis de comprendre « *ce qu'occasionne un projet de réhabilitation de la ville, de connaître les images que la population s'est bâtie. Il s'agit d'un travail de mémoire aussi. Cette expérience m'a permis de mieux comprendre le contexte dans lequel vivent les élèves.* » Elle a aussi pris conscience du travail des bailleurs sociaux.

¹⁷ AUDIGIER.F (1994), Des élèves des villes, représentations sociales et didactique », INRP.

¹⁸ Cette enseignante a repris des études. Dans ce cadre, elle a réalisé un stage au sein du service démocratisation locale de la ville où elle enseigne. Elle a notamment organisé des réunions de démocratisations locales « *informer auprès de la population vivants dans les quartiers qui sont inscrits dans le programme de réaménagement et faire remonter le mal être* ».

« Connaître le territoire et le milieu dans lequel est entouré le collège m'a rassurée et m'a permis de prendre du recul, de mieux comprendre le contexte dans lequel vivent les élèves ». Cet énoncé corrobore certains de nos objectifs de départ d'une meilleure compréhension du territoire favorise l'appropriation de celui-ci et du mieux vivre ensemble.

« Lorsque vous débutez vous vous sentez seul car vous ne connaissez pas les structures aux alentours. »

D'autres énoncés dévoilent une vision plus critique du territoire sans pour autant développer des jugements de valeurs. En effet, ces points de vue sont justifiés par la comparaison avec d'autres villes de la Seine-Saint-Denis. Pour l'une des classes, un enseignant¹⁹ confirmait ainsi, lors de la promenade, les témoignages des élèves lors de l'échange initial. Ceux-ci citent d'autres communes limitrophes à leur ville, mieux desservies en infrastructures, en équipements culturels et de loisirs. « Cette ville n'a pas d'âme car il n'y a pas de centre, elle est coupé par le croisement de deux routes très passantes. Moi aussi, je trouve que les villes X et Y sont plus agréable à vivre».

L'environnement proche du collège comme territoire inconnu est plus du ressort des jeunes professeurs qui viennent juste d'arriver ou d'enseignants plus anciens mais ayant une vision parcellaire, morcelée du territoire. Ils ont une vision restrictive : « entre mon lieu de résidence et le collège, c'est un tunnel. Le collège est une fortification ». « Je ne connais de X que le chemin qui m'amène de la gare jusqu'au collège».

Pour les professeurs plus expérimentés, la découverte du territoire est liée aux contacts noués avec d'autres acteurs institutionnels. Ainsi, une enseignante a découvert un aperçu du centre ville en allant chercher des informations au théâtre, situé à côté de l'hôtel de ville et de la médiathèque.

Il en ressort néanmoins de façon globale que les professeurs familiers ou non à l'environnement proche du collège ne témoignent pas d'une vision en lien avec l'image négative de la Seine-Saint-Denis.

2) La parole des élèves

a) les dénominations des lieux

- le domicile des élèves

Sur les fiches qui ont été distribuées, il est demandé aux élèves d'indiquer leur lieu d'habitation. Nommer leur lieu de vie est un des facteurs révélateurs sur la manière dont ils perçoivent le territoire. Cet élément permet de pouvoir **mieux apprécier comment les élèves se situent dans leurs villes**, leur environnement.

De manière générale, les élèves ont cité soit **le nom de la ville** ou de manière la plus individuelle, **leur adresse postale**.

¹⁹ Ce professeur enseigne depuis une quinzaine d'année en Seine-Saint-Denis, par choix. Il a commencé sa carrière dans un collège situé dans le quartier des Bosquets à Montfermeil.

Cette question qui semble simple, interroge un grand nombre de collégiens. S'agit-il du nom de la ville ? De leur adresse postale ? Les classes qui ont formulé ces questions ont reçu comme précision de nommer leur quartier, la zone de la ville dans laquelle ils vivent. Suite à cette indication, plusieurs types de dénominations émergent de leurs réponses.

Certaines appellations se remarquent par les **repères spatiaux** qu'ils évoquent « à côté du monument aux morts, à côté du commissariat, en face de l'usine X »...

Certaines fiches se caractérisent par l'emploi de **toponymies familières**²⁰. Elles correspondent à une vision par îlots. Il s'agit du nom du quartier ou de la cité « *cité Gagarine* », « *il est du Merisier* ». Les élèves nomment et utilisent clairement des toponymies propres aux habitants, où le nom de la rue devient le nom du lieu observé : « *la Bourg* », « *la Bourdonnais* ». Ces deux termes correspondent au nom de la rue principale qui traverse ces lieux²¹. « *Ceci montre qu'à l'intérieur même des quartiers, il y a des frontières invisibles et solidaires qui se jouent au niveau de l'immeuble ou de l'îlot, autour d'une place, d'une rue. C'est un véritable système d'identités emboîtées qui fonctionne à échelle très fine.* »²²
L'utilisation d'appellation qui leur est propre marque un attachement et une appropriation forte par les habitants.

- la dénomination de lieux marquants de la ville

Pour l'une des classes suivies, une image représentant les pavillons, est soumise aux élèves. La dénomination et la reconnaissance est moins forte. Il s'agit d'un espace éloigné de leur lieu d'habitation et de vie. Cependant, quelques élèves donnent un nom dont l'emploi semble être propre aux habitants, celui de « *balagny* », par exemple. Cette appellation correspond elle aussi à la rue principale passant dans ce quartier de la ville.

b) l'usage de ces lieux

- des pratiques et des usages comme marqueurs du territoire : l'espace vécu

De façon générale, tous les élèves reconnaissent les espaces et vues présentés ainsi que leurs fonctions.

Ils définissent les territoires en fonction de leur usage ou non.

Un exemple assez frappant de la manière dont le vécu « organise » ce qu'ils voient est le témoignage des élèves de 6^{ème} et de 5^{ème} qui citent plus souvent les bords de Marne et évoquent ce qu'ils y font que le fleuve lui-même.

« On ne raconte pas une ville, un espace(...) on décrit un évènement, un trajet »²³

²⁰FOURNAND. A, Images d'une cité. Cartes mentales et représentations spatiales des adolescents de Garges-lès Gonesse, annales de Géographie, 2003.

²¹LE POUTRE.D Cœur de banlieue : codes, rites et langages, O.Jacob, Paris, 2001 et le témoignage de d'une enseignante.

²²FOURNAND. A, op.cit.

²³AUDIGIER F, op.cit.

Sollicités pour présenter et décrire leur ville par l'enquêteur, les collégiens racontent ce qu'ils font, ce qu'ils vivent... Toutes les classes répondent massivement par l'énoncé de leurs activités de loisirs, puis par des lieux marquants de la ville liés à l'usage qu'ils en ont. Les trajets piétons ne sont pas évoqués ou de manière indirecte. Par exemple lorsqu'un visuel présente un lieu de rendez-vous. Ainsi, sur les fiches rendues, un élève évoque le temps de trajet de son domicile à un lieu public. La ville vécue et perçue n'est pas racontée à travers les transports à l'exception des élèves pratiquant une activité sportive en club qui nécessite l'utilisation des transports en commun (pour s'y rendre régulièrement ou pour les compétitions).

Toutes les classes énumèrent d'abord les lieux liés à leurs activités de loisirs. Le foot pour les garçons est l'activité la plus prisée, soit en club, ce qui nécessite l'utilisation des stades, soit librement dans les parcs ou les espaces ouverts tels les places publiques. Certaines villes sont marquées par leurs caractéristiques géographiques. La présence d'axes fluviaux comme la Marne ou le canal de l'Ourcq, s'accompagne pour les élèves de pratiques de loisirs liés à cette typographie: le kayak, la balade, le vélo, la pêche...

Les lieux de consommation, perçus souvent comme lieux de détente sont ensuite évoqués : commerces ou centres commerciaux qui ne sont pas situés sur leurs communes.

La mairie est évoquée comme un autre espace à caractère plus symbolique. Toutes les classes semblent maîtriser les fonctions de cette entité : pour faire sa carte d'identité et autres papiers, les impôts, s'inscrire à des activités etc.

- lieu de socialisation

Plus épisodiquement mais de manière significative, les collégiens d'une même ville parlent de la médiathèque comme lieu de sociabilité, de repos, d'apport de connaissance et de travail. « *La médiathèque est un endroit où on peut enrichir son imagination* ». ²⁴ Lors de la promenade, cette hypothèse se vérifie par le témoignage d'une jeune fille et confirme l'utilisation multiple de ce lieu. « *C'est l'endroit que l'on préfère, on se rejoint tous les matins ici, pour aller au collège, on joue, on rencontre les copines tous les mercredis et les week-ends, on va à la médiathèque pour faire ses devoirs* ».

La manière dont ils perçoivent et conçoivent ces espaces dépendent de leur vécu. A cet âge, la socialisation est un facteur majeur de l'appréhension et de l'appréciation d'un espace, d'un environnement. « *Les représentations des élèves ont des dimensions sociales, collectives, dans la mesure où elles sont un produit social et un moyen de communication sociale ; partagées à la fois dans leur genèse et leur signification, elles produisent des façons de penser le monde ; elles ont aussi une dimension individuelle puisque chaque individu qui apprend du monde, dans son interaction avec les objets et les autres personnes.* » ²⁵

²⁴ Lors de l'exercice avec les fiches, la médiathèque est l'une des images que les collégiens doivent décrire. Ce bâtiment n'est pas présent sur les fiches des autres classes. Cependant, lors de l'échange oral en classe, ils l'évoquent spontanément. Contrairement aux autres communes, elle est bien située pour les élèves : proche du collège et de leur domicile, dans le centre-ville à côté de la mairie et a bénéficié d'une réhabilitation.

²⁵AUDIGIER F, op.cit.

Lorsqu'ils décrivent ce qu'est une cité « *Je pense que c'est bien car y a les copains* ». Leurs usages déterminent donc leurs visions des espaces « *je ne vais pas là-bas, car je n'aime pas les zones pavillonnaires.* » « *Quand je vais là-bas, j'ai envie de repartir chez moi.* »

c) des espaces distincts

- la distinction entre les espaces bâtis

La perception socio-économique n'est jamais évoquée par les élèves, excepté lors de la promenade d'une classe qui ne faisait pas partie de l'étude. Les élèves, en passant devant une maison bourgeoise, s'exclament « *C'est la maison du Maire* », « *Elle est belle*, « *C'est une maison pour les riches* ».

Lorsque certains témoignages évoquent la topographie de ces villes, celle-ci semble marquée par une forte séparation telle une frontière naturelle qui sectorise la ville. Un des collèges suivi par l'enquête est situé en haut d'un coteau. Les élèves parlent du « *bas-pays* » et « *du plateau* », « *Les cités sont situés dans le bas-pays* », « *y a des entreprises aussi* », « *Sur le plateau, c'est l'ancien village, avec les pavillons* ».

Cependant, la compréhension de la cité est contrastée. Lorsque l'enquêteur demande à ces élèves de préciser ce qu'est la cité, ils lui donnent comme définition « *c'est la où y a les copains* », « *La cité c'est bruyant surtout quand il y a des problèmes* ». En revanche leurs appréciations concernant les pavillons sont plus tranchées. « *C'est des lieux calmes* ».

Certains de ces espaces marqués par les formes naturels des terrains, sont vécus et perçus comme des frontières physiques « *Les gens qui habitent dans la partie haute, ne vont pas dans le bas pays et ceux qui habitent dans le bas pays ne vont pas dans la partie haute.* »

Lors des échanges oraux et au cours de la première étape, avec trois classes, **l'opposition de résidence privée- HLM²⁶ ou cité** est très forte.

Lors de la promenade, les collégiens sont amenés à observer ces deux types d'immeubles. « *Les résidences privées c'est calme, il n'y a pas de bruit, c'est mieux entretenu, il y a plus de personnes âgées, il y a des parkings et des grillages* ».

Les collégiens ont plus de difficulté à définir la cité et donne une description laconique: « *y a des tours, c'est la cité, c'est des bâtiments normaux* ». Or ces travaux de résidentialisations ne dépendent pas du statut privé ou public de ces immeubles. Cette confusion se comprend facilement. La connaissance de différents types de gestion d'immeubles sont des notions non maîtrisées à tout âge.

Au cours de certaines promenades, les élèves ont observé des projets de réhabilitations d'immeubles en cours ou achevés dont certains travaux s'apparentent à une résidentialisation. En plus de travaux d'isolation, de ravalement de façades..., ces rénovations donnent un caractère résidentiel aux immeubles par la pose de grilles et de digicodes aux rez-de-chaussée par exemple. Le but est de réduire les problèmes rencontrés dans certains quartiers d'habitation.

²⁶ Habitation à Loyer Modéré

De manière globale, les élèves ne font pas référence aux **notions d'ouverture ou de fermeture** à l'exception d'une promenade où la médiatrice leur faisait comparer les tours ou les barres. Certaines offraient un plus grand espace de liberté, d'allers et venues. « *C'est plus pratique si je veux voir une copine, y a pas de grilles, de codes.* » Au sein de cette même ville, la place de l'Hôtel de Ville a bénéficié d'un réaménagement urbain. Celui-ci s'est accompagné de la fermeture de cette place la nuit. Il est également interdit aux enfants et aux jeunes de jouer sur cette place, ce qui est très contesté par les collégiens.

Cette **appréciation varie lorsque** la ville subit un **changement dans son utilisation**. Ainsi sur l'un des visuels par exemple, une aire de jeux était présente. Certains n'y vont plus « *c'est nul, je n'y vais plus car c'est pour les petits* ». Il en est de même pour d'autres lieux de détente où leur trop grande fréquentation lasse un grand nombre d'élèves tel les bords du canal ou de la Marne.

d) les repères spatiaux : ici et là-bas

- l'appréhension et les relations avec « l'extérieur »

Ainsi les pratiques et les **usages** des collégiens déterminent leurs impressions et leurs opinions sur tel îlot de la ville. « *Je ne fais rien de ce lieu sans importance* ». Ceux-ci **caractérisent** non seulement un territoire mais également **l'atmosphère**.

A la présentation d'une image montrant une zone pavillonnaire « *J'ai l'impression que c'est une cité calme, car on ne peut pas jouer car les gens n'aiment pas le bruit, donc on ne peut pas s'amuser.* »

Dans l'étude intitulée Images d'une cité, Mme Fournand a tenté de connaître les représentations des élèves d'un collège de Garges-lès-Gonesse à l'aide de croquis. Elle définit les représentations spatiales comme « *des constructions mentales qui permettent d'apprécier le réel, de connaître un espace, un lieu. Elles sont individuelles et collectives. Elles dépendent du lieu-même, bien sûr mais aussi de la culture des liens affectifs que les individus entretiennent avec le territoire et des réseaux amicaux et familiaux qui y existent.* »²⁷

- les repères spatiaux et les questions d'échelle

Les **espaces de circulation** tels les axes fluviaux ou les transports collectifs, contrairement aux pratiques, sont **évoqués sporadiquement**. Les élèves situent ces flux à une **échelle plus grande** que leur ville et leurs appréciations sont **moins précises**.

Un élève parvient à donner une définition plus spécifique à propos des destinations : « *dans d'autres villes et dans notre département, la région* ». La plupart parlent de manière très évasive de ces espaces lointains que ces voies permettent d'atteindre : « de quartier en quartier en quartier, de pays en pays », « on peut aller partout en France ». Sur les deux classes interrogées, trois élèves évoquent Paris. En outre, la **distinction entre métro – RER**

²⁷FOURNAND. A, op.cit.

– **train - TGV** est très **floue**. Une seule classe fait référence aux transports en commun afin de situer plus précisément des espaces éloignés de leur ville.

La moitié indique l'utilité de ces espaces de circulations. Cela sert à se déplacer et ils **énumèrent les différentes utilisations** : travail, vacances, activités de loisirs, rendre visite à sa famille. Certains même soulignent l'intérêt pour les personnes n'ayant pas moyens de locomotion privés comme la voiture.

Pour le canal, sur les deux classes concernées par cette question, un seul collégien indique qu'il « *passé dans plusieurs Départements* ». Un autre élève sait qu'il termine son cours à Paris. Les collégiens ne replacent pas ces éléments naturels dans leurs contextes spatiaux.

e) les freins et les apports des élèves

- Les interférences

Après avoir été enthousiastes pour raconter leur ville, certains énoncés mêlent du vécu et un **point de vue subjectif** : « *Je n'aime pas trop car y peut y avoir des gens bizarre* ».

D'autres classes relatent des faits de violences, ou des formes d'interdits « *A la cité X, on vend de la drogue* ». L'enquêteur se demande si ces témoignages correspondent à un **vécu ou à une perception extérieure**.

- les connaissances « scientifiques » existantes chez les élèves

Quelques indices révèlent un savoir acquis précédemment. Lors d'une des promenades, un élève avait des connaissances très précises et pouvait parfois agrémenter le discours de la médiatrice. Certaines fiches-enquête, remplies par les collégiens, ont aussi dévoilé des connaissances spécifiques comme pour le canal de l'Ourcq qui « *sert à transporter des marchandises* ».

Ces représentations sont fortement marquées par l'usage que les élèves et les enseignants possèdent de ces lieux. L'hypothèse à propos de l'appropriation par les jeunes de la Seine-Saint-Denis de l'image négative de ce territoire est erronée. Bien au contraire, les élèves sont enthousiastes de parler de leur ville et ils partagent avec les enseignants familiers avec ce territoire une vision contrastée. Ils reconnaissent les qualités de leur ville comme ses faiblesses.

B) Les représentations finales

1) la parole des enseignants

Lors des échanges initiaux, deux profils de professeurs se sont distingués. Ceux familiers de l'environnement immédiat du collège et les autres enseignants quelque peu étrangers à ce territoire.

Pour les professeurs qui possèdent des clés de compréhension et de lecture de cet environnement, **le dispositif a apporté des éléments de connaissances** d'un point de vue historique et urbain. Un professeur témoigne de sa méconnaissance de l'histoire de la commune avant la seconde guerre mondiale, comblée par la séance aux Archives.

Cependant, d'après leurs témoignages, cette action éducative ne semble pas avoir apporté de changement dans leurs perceptions. Pour les enseignants déjà familiers à ces territoires, l'enquêteur a constaté pour un collègue lors de la promenade qu'ils partageaient le point de vue des élèves : « *Cette ville n'a pas d'âme car il n'y a pas de centre, il est coupé par le croisement de deux routes très passantes. Moi aussi, je trouve que les villes X et Y sont plus agréables à vivre* ». Ce point de vue a été indirectement confirmé par le discours de la médiatrice. L'enquêteur a pu observer le réaménagement du bourg ancien. Divisé par deux nationales, le périmètre de sauvegarde de l'ancienne église classée au titre des Monuments Historiques n'a pas été respecté. Elle est entourée d'immeubles d'habitations à la typologie architecturale très différente et très peu de commerces sont présents. Ce centre-ville n'offre pas de lieu de rencontre ou d'activités névralgiques pour ses habitants.

Les témoignages des professeurs qui avaient peu ou pas de représentations du territoire relèvent **plus d'une implication d'ordre professionnel que personnel**. Ainsi ils soulignent plus facilement les avancées de leurs élèves que leur propre cheminement. A la question « *Participer à ce dispositif, a-t-il modifié votre perception de l'environnement immédiat du collège ?* », ils répondent par telle notion ou exemple qui pourra illustrer le cours. Même s'il leur est précisé qu'il s'agit de leur propre regard, et non celui de l'enseignant, ils témoignent comme leurs élèves de l'apport de connaissances de ces trois étapes.

Même si les professeurs n'ont pas exprimé l'évolution de leurs représentations, le témoignage de l'enseignante qui s'est inscrit dans un projet de recherche urbain, nous conforte dans l'idée que « **Connaître le territoire et le milieu dans lequel est entouré le collège m'a rassuré et m'a permis (...) de mieux comprendre le contexte dans lequel vivent les élèves** ».

L'enquêteur suggère que l'impact du dispositif est relativement faible sur les enseignants, car il a été conçu plus en direction des élèves. Un autre dispositif, plus conséquent à destination des enseignants permettrait d'apporter un changement plus profond sur leurs représentations.

2) la parole des élèves

a- une dénomination plus précise mais des notions floues

Comme il a été précédemment évoqué, les parcours de découvertes urbaines ont apporté un apport de connaissance aux collégiens concernant l'évolution historique, démographique et urbain de la ville. Ainsi, certaines notions architecturales ont été mieux appropriées. Même si la manière dont les élèves nomment leur lieu de domicile n'a pas changé, les entités bâties et les différents espaces urbains sont désignés à l'aide de terme plus précis et approprié : « *zone pavillonnaire* », « *grands ensembles* ».

Cependant, certaines de ces notions restent encore floues telle la signification campagne/ville. « *On a vu comme s'organisait la ville dans la campagne* », en parlant de l'ancien village. Un autre élève témoigne « *ça ressemble à une campagne* » en décrivant l'image d'une zone pavillonnaire, fortement densifiée.

La compréhension de la Marne comme étant un fleuve, n'a pas changé.

De manière plus générale et plus marquée que lors des échanges initiaux, ils ont une vision tranchée lorsqu'ils décrivent le bâti « *c'est vieux, c'est nul* » « *c'est moderne, c'est bien* ».

En outre, ils donnent les mêmes définitions pour des typologies architecturales telles les grands ensembles, les pavillons, les mairies...

- les notions de patrimoine et de conservation

La notion de patrimoine et de conservation a surtout été abordée lors de la séance aux Archives municipales et départementales, plus épisodiquement lors des promenades. Ils ont été **familiarisés aux missions des Archives et de l'importance de conserver des traces** pour ensuite les transmettre. Pouvoir voir, toucher des documents anciens rangés dans des armoires coulissantes et des coffres-forts, ont marqué les élèves. Cette visite revêtait un aspect privilégié car les réserves ne sont pas ouvertes au public. Cette séance aux Archives municipales et départementales a rappelé que leur ville a une histoire dans laquelle les collégiens s'inscrivent. Leur ville a une longue histoire et qu'eux mêmes s'inscrivent dans cette continuité. En effet, certains élèves ont été surpris d'apprendre que les actes de naissance ne les suivent pas et que ces documents restent dans la ville où leurs parents les ont déclarés.

b) un discours toujours marqué par leurs pratiques

L'appréhension du territoire reste toujours fortement marquée par leurs usages et leurs pratiques. Lors des échanges avec les élèves, une fois les parcours de découvertes urbaines achevés, ils continuent à décrire ce qu'ils font, à parler de leurs loisirs etc. **La structuration de leurs discours n'est pas modifiée** et reprend le même schéma que lors des énoncés initiaux. Lorsqu'il leur est demandé de citer les lieux où ils emmèneraient un membre de leurs familles pour leur faire découvrir leur ville, les élèves citent d'abord les lieux de détente comme le shopping, ou de loisirs. Certains collégiens évoquent plus épisodiquement certains lieux patrimoniaux.



Séance au sein des réserves des archives d'Épinay sur-Seine

Les collégiens ont **pris connaissance de l'histoire de leur ville et de son évolution**. Certains ont été très étonnés d'apprendre que leur église date du Moyen-âge, que tel bâtiment vu au cours de la promenade, était la mairie originelle, etc. Ces parcours de découvertes urbaines ont permis d'inscrire leur ville dans un espace-temps, de prendre une certaine distance pour mieux la comprendre. Lors d'une séance aux Archives municipales, à l'aide des cartes postales, les élèves ont découvert que certains modes de vie, certains usages de la ville dans le passé étaient différents des leurs. Par exemple, se baigner dans les zones fluviales est aujourd'hui interdit pour cause de pollution. *« Ils étaient moins dépendants que nous, par exemple ils devaient fabriquer du cidre, qu'ils devaient laver le linge seuls alors que de nos jours, nous mettons seulement les habits dans une machine. »* Ils prennent conscience d'un passé plus ancien. *« On voyait comment la ville était avant, faire des comparaisons. »*

c- vers une évolution de leurs représentations

À en juger par les nombreux souvenirs énoncés lors des échanges oraux, ces parcours ont marqué les élèves, même si peu l'ont évoqué à leur entourage.

Ainsi, lors de l'analyse des fiches et des échanges oraux, l'évocation de l'apport de connaissance s'exprime avec force. Néanmoins, dans un premier temps, les collégiens ne semblent pas témoigner d'un changement significatif dans la vision de leur environnement proche.

La plupart ne connaissent que leur environnement proche. Comme ils nous l'ont dit, peu vont loin. Ils se déplacent dans les communes aux alentours, pour aller dans les centres commerciaux ou chez des membres de leurs familles.

Cependant, certains énoncés confirment l'idée d'une évolution. A la question les sorties précédentes vous font-elles voir le paysage autrement ? La réponse d'un des collégiens permet de cerner leur point de vue global: *« ça me permet d'analyser les paysages de*

mettre un nom sur certains paysages». D'autres énoncés interpellent: « **ce que j'ai découvert le vrai visage de la ville où nous vivons et habitons** », « **Oui comme ça on peut voir la vie autrement** ».

d) les effets imprévus et bénéfiques

- la dimension citoyenne

Certains types de documents conservés et présentés aux élèves mais aussi l'organisation de certaines séances **avec l'accompagnement d'élus** ont apporté au dispositif des effets non attendus. Les élèves ont en effet pris connaissance du **système de fonctionnement d'une mairie notamment, les prises de décisions, les responsabilités des élus et ont pu les interroger.**²⁸

Un témoignage se distingue par sa singularité et la force de son affirmation : « **J'ai aimé cette sortie car elle nous permet d'avoir plus de savoirs et de plus de renseignements par rapport à notre future ville. Nous les futurs citoyens** » Plus qu'une évolution des représentations, l'aspect de développement de la ville, de son évolution et des choix à prendre a retenu l'attention des élèves. Cette prise de conscience les a fait se projeter comme futurs adultes.



Visite de la mairie d'Épinay-sur-Seine avec un guide pour cette classe de 6^{ème}

- Les propositions des élèves sur le devenir de leur ville

²⁸ Le directeur de HER a aussi rapporté qu'un élève avait interrogé un élu sur une question sur les travaux de réhabilitation de son quartier. De plus, lors d'une autre séance aux Archives, des élèves ravis de rencontrer un élu, lui ont demandé si le maire était présent et si ils leur été possible de le rencontrer.

Ainsi, lors des certains échanges oraux, certaines classes se sont emparées de la question « *Que souhaitez-vous comme changement dans votre ville ?* » Beaucoup formulent des demandes de **réhabilitations de bâtiments**.

Les lieux ou les espaces les plus contrastés, tels les axes fluviaux, définis comme à la fois **lieu de détente** et comme marqueurs de **zones d'ombres**, se sont retrouvés au cœur de ces propositions. « *Je pense qu'il faut mieux l'aménager, car il y a trop de fouillis avec les arbres* ». D'autres positions peuvent paraître plus fantaisistes mais parallèlement sont liés aux pratiques des collégiens. « *J'aimerais aménager le canal avec un écran de 40 000 pouces waterproof tout le long du canal et ça serait beau. Il y a des gens bizarres là-bas. C'est un endroit lugubre. Il ne faut jamais aller là-bas.* ». La découverte de modes de vie plus anciens les a aussi inspirées. « *On pourrait entretenir le canal avec des fleurs, un traitement pour l'eau. ET SE Baigner. Ils ont ramené des péniches de Paris et faire un transport de Tremblay à la Cité des sciences, gratuits.* »

Ces parcours de découvertes urbaines ont donné la parole aux élèves. Ils ont aiguisé leur esprit d'analyse et leur sens critique. Les rencontres avec des décideurs publics, les propositions de réaménagement ou d'embellissement de leur ville leur ont permis de prendre conscience de leur possible implication dans l'évolution de leur ville.

IV) Les perspectives des parcours de découvertes urbaines et de leur évaluation

Suite aux observations faites sur le terrain, aux échanges avec les acteurs de ces parcours de découvertes urbaines : les enseignants, les médiateurs du prestataire, les archivistes, municipaux et départementaux et enfin, l'enquêteur souligne quelques points qui paraissent particulièrement importants à prendre en considération pour l'édition 2014-2015.

Le marché public de la deuxième édition des parcours de découvertes urbaines (2013-2014) étant en cours de publication, ces préconisations n'ont pu y être intégrées.

A) Préconisations dans l'organisation du dispositif

1) - Préconisations pour le respect du calendrier

→ Pour un déroulement optimal des **parcours de découvertes urbaines**, il est impératif, que ceux-ci **démarrent** dès la rentrée scolaire, soit au mois de **septembre**. Dès son origine, ce critère avait été fixé. Mais les retards accumulés n'ont pas permis de respecter cet impératif pour les deux premières éditions. Cette préconisation est aussi appuyée par le témoignage de l'ensemble des enseignants. *« Je n'ai pas pu faire le lien avec le cours, car les parcours de découvertes urbaines correspondent au programme du début d'année scolaire en septembre – octobre. Il serait bien que ce projet commence beaucoup plus tôt. »* Comme le confirmait un autre professeur, *« la fin d'année est toujours très chargé pour nous, car nous menons des projets avec différentes classes. En début d'année, nous avons plus de temps et la rapidité avec laquelle les sorties ont été fixées, ne nous permet pas de faire de lien avec le cours »*

Cet enseignant a eu le sentiment de « subir », plus que construire ce projet.

→ En amont, le Département se doit d'informer les municipalités de l'initiative de ce dispositif par l'envoi d'un courrier demandant la réalisation d'une séance au sein de leur service d'archives. Une réunion d'information à destination des archivistes municipaux doit également être mise en œuvre plus tôt.

Proposition de calendrier

Novembre Décembre	Janvier	Février	Mars -Avril	Mai	Mi – ou Fin Juin	Juillet-Août
-Rédaction des pièces - Envoyer au SCP pour relecture - Corrections -Validation du dossier	Dossier à valider par DG	Publication du marché	Réception, ouverture et analyse des offres	Transmission et validation de l'analyse des offres par le chef du SCP	Rencontre avec le prestataire	Rédaction des fiches- Parcours Fin Août : Comité de pilotage pour validation des fiches

Points de vigilance :

- **Programmer les trois étapes dans un temps court** permet aux élèves une meilleure appropriation du contenu de cette action éducative.

2) - Préconisations pour une meilleure communication

L'envoi régulier d'un calendrier a permis à l'enquêteur d'être informé des dates fixées pour les trois étapes. En revanche, l'information sur les prises de contact avec les collèges, les équipes éducatives et les archivistes municipaux se sont effectuées de manière épisodique.

Points de vigilance :

- Le dernier point qui réclame attention est **l'encadrement des élèves**. En effet, l'annulation d'une classe, au cours de l'édition 2012-2013, à cause des comportements des élèves est dommageable d'une part pour la classe et d'autre part pour le médiateur qui a préparé ce parcours.

• La création d'une adresse email

Afin de faciliter la transmission d'information, il est conseillé de créer une adresse mail, disposant de plusieurs applications. Pour la première édition des parcours de découvertes urbaines (2012-2013), l'emploi d'une adresse email n'a pas pu être mise en place, car elle a été pensée tardivement. Cette adresse unique sera l'outil d'interface entre les acteurs du dispositif et le prestataire. Le prestataire pourra gérer cette adresse ainsi que les outils adjoints afin que le Département et la DSDEN/RECTORAT puissent avoir un accès direct au calendrier, créer une base de contacts... La communication entre les acteurs pourrait être facilitée par la création d'un « google agenda » pour être tous informés de l'état d'avancement et des dates de réunion ou de visites dans les collèges. Cette adresse email est à proposer en amont, dès la rencontre avec le prestataire et à transmettre aux établissements dès la présentation des parcours.

B) - Préconisations pour le renforcement et la co-construction du lien entre des trois étapes des parcours de découvertes urbaines

Points de vigilance :

→La visite d'un établissement non culturel ou n'offrant pas de résonance avec d'autres territoires, d'autres formes architecturales et urbaines ne doit pas être généralisé, puisqu'il ne correspond pas à la finalité des parcours de découvertes urbaines.²⁹ Ce point doit être souligné lors de la présentation de cette action éducative aux chefs d'établissements et à leurs équipes éducatives.

²⁹Suite à la demande très forte d'une équipe enseignante, le choix de la visite d'un établissement culturel. C'est réorienté vers la découverte d'une entreprise et de ces compétences techniques, certes marquante dans le paysage urbain mais dont l'objet n'est pas en accord avec le dispositif.

Néanmoins une communication des actions éducatives menées par le Département de la Seine-Saint-Denis concernant les orientations professionnelles et la découverte des métiers peut être effectuée.

→ Le prestataire doit concevoir les parcours de découvertes urbaines, définis précisément dans le cahier des charges. **Lors** de ces temps d'**élaboration de ces parcours**, il lui est vivement conseillé de **prendre contact avec les services d'Archives municipales**. En effet, il apparaît important d'une part de leur présenter le projet et de se renseigner sur les possibilités logistiques d'accueil de ces services. D'autre part, le prestataire doit avec l'archiviste prendre connaissance des documents conservés et des liens qui peuvent se nouer entre ces deux séances.

Cette prise de contact en amont est indispensable pour que les archivistes puissent l'inscrire dans leur programmation et préparer cette séance.

Même si la trame des parcours est tissée par le prestataire, l'enquête a permis de mettre en évidence la nécessité de davantage **construire le projet avec les différents acteurs**. Plus qu'une rencontre avec l'enseignant, ce temps d'échange doit **convier les archivistes et les médiateurs des établissements culturels**. L'exemple d'un des parcours de découvertes urbaines encourage cette proposition. Deux archivistes municipales ont eu l'occasion de rencontrer l'enseignant et le médiateur de HER, en amont du déroulé des parcours de découvertes urbaines. Ils ont pu ainsi co-construire les deux premières étapes. Ainsi, un livret en deux chapitres a été spécifiquement créé. L'enseignant a pu transmettre ces remarques aux archivistes avant la présentation de celui-ci aux élèves. Ce document a donc été adapté pour cette classe.

→ Une fois les parcours de découvertes urbaines conçus par le prestataire, il lui a été demandé de prendre **rendez-vous avec les équipes éducatives**. De nouveau, le calendrier restreint n'a pas permis d'organiser ces temps de rencontres. Certes, ce manque de temps est un argument qui est entendu. Comme il a été signalé ci-dessus, un grand retard a été pris avant même le lancement de l'opération. Néanmoins, pour les prochaines éditions de cette action éducative, un temps de rencontre avec les enseignants est indispensable pour qu'ils puissent mieux s'emparer du dispositif. La transmission de fiche-parcours présentant le contenu des trois étapes et des rendez-vous téléphoniques ne sont pas suffisant pour une familiarisation de ce projet.

→ Une préconisation recommandée est d'encourager les archivistes municipaux et départementaux et les médiateurs des établissements culturels à suivre les étapes précédentes. Les deux archivistes municipales qui ont réalisé ce livret, avaient suivi la promenade. Elles ont pu ainsi construire leur séquence et le livret en lien avec cette première étape.

- un compte-rendu à destination des archivistes municipaux

Suite à la demande des archivistes municipaux, une réunion s'est tenue aux Archives départementales, afin de faire un bilan de la deuxième étape et d'échanger autour de la construction de cette séance.

En effet, comme il a été précédemment détaillé, ces séquences ont été très variées. Afin de transmettre des pistes pour construire cet outil, l'ensemble des séances auxquelles a assisté l'enquêteur permet de dresser quelques axes de propositions :

- Les conditions d'accueil des services des Archives ne permettaient pas la réception des classes entières. Leur division en deux groupes a apporté de meilleures conditions d'écoute, et de concentration pour les collégiens et à favoriser leurs participations.
- Ces séances peuvent faire l'objet d'une l'étude de documents en lien avec la promenade, prolongé soit d'une visite des réserves ou de la mairie.
- L'étude de fac-similé ou d'impressions au mur est plus aisée pour les élèves que sur une table.
- L'étude de l'histoire sociale de la ville (qui a été abordé lors de chaque séance) pourrait bénéficier d'un éclairage plus important. Ainsi, un temps interactif pourra permettre, par exemple, aux élèves de découvrir de manière plus approfondie des registres d'état civil.
- La réalisation d'un livret à compléter en classe ou à la maison est un atout indéniable.

C) - Préconisations pour une meilleure appropriation du dispositif

→ Plus que la longueur, il s'agit du déroulé et des modes de médiation de la **première étape** qui sont à réfléchir, afin de rendre celle-ci plus **interactive**. Il est important de renforcer la participation des élèves.
Pour faire émerger la parole, des outils d'observation et de description du paysage urbain doivent être développés. Par exemple, un temps de croquis favorisera l'observation des collégiens qui devront rendre une trace de leur perception.
Des temps d'exercice ludiques, des prises de photos... sont des pistes de réflexion à prolonger. Afin de rendre visible l'évolution de la ville et esquisser leurs perceptions, la comparaison entre des vues anciennes et in situ devrait être privilégiée.

- Un livret pédagogique ou un jeu de piste plus qu'une feuille de route

HER a transmis une feuille de route à chaque élève afin que ceux-ci gardent une trace des parcours. Des cartes ont permis de restituer le collège sur différentes échelles (dans la ville par rapport aux communes aux alentours en Seine-Saint-Denis). Cependant, l'un des médiateurs ne l'a pas exploitée lors de la promenade et la plupart des élèves l'avaient déjà perdue lors du déroulement de la deuxième étape.

Lors des échanges avec les enseignants, tous ont affirmé l'intérêt des supports et des traces.

Cette feuille de route est donc à retravailler afin que celle-ci comporte en plus des visuels et des cartes, des exercices ludiques, un lexique spécifique etc. La prise en compte du point de vue des acteurs du dispositif (les enseignants, les archivistes municipaux ou départementaux et les médiateurs) serait un atout.

→ Rendre les **collégiens plus actifs** lors du déroulement de ce dispositif, permettra que cette action éducative ait un impact plus pérenne. Pour une meilleure appropriation, des **temps d'atelier** devrait être également proposés, en plus des trois étapes. Différentes pistes sont envisageables:

- la réalisation d'un carnet de bord numérique par la prise de photos et de sons lors du déroulement des trois étapes. La construction de ce carnet pourrait être réalisée en classe et nécessiterait une séance de deux heures. Le montage pourrait être effectué soit par l'intervenant du prestataire, soit par l'enseignant. Dans le cadre d'une initiation au montage à destination des élèves, trois séances de deux heures seraient nécessaires.
- Des élèves médiateurs à travers une visite où ils nous racontent leurs visions, leurs usages. Cette séance peut être intégrée lors de la première étape du parcours. Un reportage écrit ou vidéo permettrait de laisser une trace de cette séquence.
- la réalisation d'une maquette de l'environnement proche du collège pourrait s'articuler à partir d'une carte, que les élèves auraient retracée ou imprimée, les collégiens reconstitueraient les bâtiments observés lors de la promenade. Ils pourraient agrémenter la maquette à l'aide des photos prises, d'objets collectés... et retracer le parcours.
- la réalisation de maquettes ou de dessins d'architecture réelle ou imaginaire.
- dans le cadre de séquences plus nombreuses, la réalisation d'une bande dessinée ou d'un film d'animation pourrait être proposée. Le sujet portera par exemple sur la découverte d'un espace urbain et architecturale, sur la déambulation.

Lors des réunions de comité de pilotage la proposition d'une restitution de travaux d'élèves a été abordée par la DSDEN et le rectorat³⁰.

Points de vigilance :

- Lorsque la visite d'un établissement culturel se déroule sur un site éloigné du collège, il serait plus opportun d'inciter les enseignants, à prolonger leur présence et à prévoir d'autres temps forts. Ce choix a été privilégié par une enseignante, qui a mis en place d'autres temps de découvertes en lien avec ses enseignements. Cette sortie a été profitable pour ses élèves.

- Préconisations pour une prolongation des parcours de découvertes urbaines

³⁰ Rendre les élèves acteur du dispositif n'avait pas été pensé initialement. Intégré des temps d'atelier n'a donc pas été prévu au sein de ces trois étapes. Cette piste n'est pas à être écartée et il serait bénéfique qu'elle soit expérimentée, dans le cadre du plan éducatif départemental (2012-2015).

Afin d'assurer un enrichissement et une appropriation de ce dispositif, léger en nombre d'heure, il serait pertinent de veiller, autant que faire ce peu, à l'associer à d'autres dispositifs menés par le Département, tel Culture et Art au Collège etc. Mettre en œuvre d'autres temps de rencontre et de d'échanges sur une thématique proche des parcours de découvertes urbaines, permettrait d'élargir l'esprit critique et le sens d'analyse des élèves.

D) Préconisations à destination du public parental

Comme il a été précédemment évoqué, les parcours de découvertes urbaines s'adressaient également aux parents. Ce public a été peu sollicité par les collèges lors du déroulement de ces trois étapes. Intégrer les parents d'élèves au sein des parcours de découvertes urbaines nécessite un temps de communication et de construction avec les établissements concernés.

Des promenades à destination exclusivement des parents de collégiens est-elle à approfondir? La mise en place d'action avec des structures internes ou externes est-elle envisageable ?³¹

E) Perspectives d'évaluations

a- Proposition d'un outil d'évaluation simplifiée

Comme il a été précédemment indiqué, cette évaluation a été conduite par une personne en interne, recrutée spécifiquement pour cette mission. Dans l'éventualité d'une montée en charge du dispositif ou d'une non-reconduction du poste, une étude aussi poussée ne pourra pas être effectuée. Afin de pouvoir effectuer un bilan de la deuxième édition des parcours de découvertes urbaines, un questionnaire – bilan est proposé (Annexe N°10). Il s'adressera aux enseignants, une fois les parcours achevés. Il s'agit d'une proposition qui devra être soumise à nos interlocuteurs des Directions Départementales associés à ce dispositif et de la DSDEN avant l'envoi de ce dernier. Il serait nécessaire qu'un chargé de mission du Département envoie, exploite et analyse ces grilles afin d'élaborer un rapport.

b- Proposition d'une évaluation sur l'impact du dispositif

Dans le cadre d'un renforcement des parcours de découvertes urbaines et afin de se rendre compte de leur impact sur les élèves et les enseignants, il serait pertinent de mettre en œuvre une évaluation *a posteriori*. Ainsi, les collégiens et les professeurs ayant pris part à cette action éducative pourraient être interrogés l'année suivant leur adhésion. Le déroulé de cet interview peut s'inspirer de la grille d'évaluation proposée dans le cadre de l'évaluation simplifiée.

³¹ Les services d'Archives de certaines villes proposent des actions en direction des adultes (Stains, St Denis, St Ouen etc.)

V) Conclusion :

Suite à l'hypothèse formulée lors des ateliers « Histoires-Territoires-Migrations », sur ces représentations contrastées de la Seine-Saint-Denis, portée par les jeunes et les enseignants de ce territoire, les parcours de découvertes urbaines ont été élaborés et inscrits au plan éducatif départemental. Dans le cadre de son expérimentation, une enquête a été mise en œuvre afin de rendre compte des perceptions des élèves et des enseignants. Cette étude a donc porté son attention sur l'impact de ce dispositif en termes d'évolution de ces représentations et sur les formes de médiation.

En collaboration avec les Directions Départementales DCPSL, DSA et DEJ et associé à la DSDEN, onze collèges ont pris part à cette nouvelle action éducative et dix-neuf classes ont bénéficié de ce dispositif lors de cette première édition (2012-2013).

À l'issue de cette évaluation, l'hypothèse sur l'appropriation de l'image négative de ce territoire par ses jeunes, se révèle erronée. Tous sont enthousiastes à l'idée de raconter leurs villes. Comme les enseignants familiers à la Seine-Saint-Denis, ils ont une vision contrastée, fortement marquée par leur vécu et leurs usages. Ils ont conscience des forces et des faiblesses de ce territoire.

Les élèves et les professeurs nouveaux venus témoignent d'un véritable apport de connaissances grâce à ce dispositif. Même si les collégiens ne semblent pas maîtriser tous les repères spatiaux, les parcours de découvertes urbaines leur ont permis d'acquérir des clés de compréhension et de lecture de leur environnement. Des propos d'élèves montrent explicitement la marque d'une évolution dans la manière d'appréhender les paysages urbains.

Les professeurs ne font pas part d'un changement radical dans leur perception. Néanmoins, le témoignage d'une enseignante confirme qu'une sensibilisation et un accompagnement à la redécouverte de ce territoire permet aux élèves comme aux enseignants de mieux se l'approprier.

Les représentations sont des processus qui ne sont pas figés dans le temps. Les perceptions du territoire continueront d'évoluer et grandiront avec eux.

Ces parcours de découvertes urbaines ont aiguisé l'esprit d'analyse et le sens critique des collégiens. Les rencontres avec des décideurs publics, les propositions de réaménagement ou d'embellissement de leur ville leur ont permis de prendre conscience de leur possible implication dans l'évolution de leur ville. Un effet inattendu a émergé de ces parcours de découvertes urbaines : la dimension citoyenne.

Afin de renforcer l'impact des parcours de découvertes urbaines plusieurs propositions ont été formulées dans cette étude.

La nécessité du respect du calendrier est l'une des priorités pour la mise en œuvre des prochains parcours de découvertes urbaines.

Favoriser l'appropriation de cette action éducative par les élèves est l'autre point souligné. Cette sensibilisation sera d'autant plus efficace s'il est mis en place une interface plus interactive mêlant au discours des temps de croquis, de prises de photos, des jeux ludiques... ou par l'intégration de temps d'atelier en classe pour la réalisation d'une restitution par les élèves.

Enfin, la co-construction du dispositif avec les autres acteurs est vivement conseillée pour renforcer la cohérence entre les trois étapes.

Les témoignages de satisfaction et d'enthousiasme des acteurs de ce dispositif soulignent la pertinence des parcours de découvertes urbaines, en cohérence avec les programmes scolaires et montrent la nécessité de cette action éducative envers les collégiens.

Parcours de découvertes urbaines

Projet éducatif départemental

Fiche de présentation

Parcours de découvertes urbaines

Le Département de la Seine-Saint-Denis souhaite proposer à douze collèges des parcours de découvertes urbaines. Un même parcours sera proposé à deux classes par établissement. Les parcours permettront aux élèves de mieux connaître et comprendre leur environnement urbain, inscrit dans le contexte de l'histoire du territoire départemental et de l'histoire nationale.

Initiés le Service Patrimoine Culturel (DCPSL), la Direction Education Jeunesse, la Direction des Archives, ces parcours seront mis en œuvre par des médiateurs du patrimoine, relevant d'un prestataire extérieur.

Les parents des collégiens sont les bienvenus.

Déroulé et description des actions

- Réunion de démarrage

L'équipe des médiateurs du patrimoine présente au principal et à l'équipe enseignante le parcours et les thèmes choisis, ainsi que le déroulé des trois étapes.

1) Promenade urbaine de deux heures, conçue et animée par les médiateurs du patrimoine

Au fil de la promenade, les médiateurs du patrimoine, après un temps d'observation par les collégiens, proposent d'expliquer, de guider le regard, d'informer mais aussi de susciter le questionnement sur le paysage urbain. Les élèves participent activement à cette promenade. « Une feuille de route » sera distribuée aux élèves.

2) Atelier aux archives communales, départementales, d'une demi-journée, conçus et animés par les archivistes et - ou les professeurs relais des institutions

Cette visite sera l'occasion de faire découvrir et prendre conscience aux collégiens que des éléments vus au fil de la première étape conservent des traces écrites aux archives.³²

3) Visite d'un établissement culturel et/ou patrimonial d'une demi-journée

³² Une demande de duplication des documents d'archives pourra être formulée, afin de les étudier en classe.

Cette deuxième étape pourra être un temps de rencontre avec une personne témoignant sur l'un des points forts de la première étape

En lien avec l'une ou l'autre des thématiques abordées lors des deux premières étapes, cette visite élargira, enrichira le point de vue des collégiens. Le choix du lieu de cette visite pourra se porter sur un établissement tel la Cité de l'architecture et du Patrimoine, la Cité nationale de l'histoire de l'immigration... ou sur un lieu de proximité comme le Musée d'art et d'histoire de Saint-Denis, Mémoire de cité-jardin à Stains...

Les médiateurs du patrimoine seront à la disposition des équipes enseignantes pendant toute l'année scolaire.

- Bilan et restitution

Un bilan de l'opération sera dressé pour le 1^{er} juillet 2013. L'évaluation du dispositif sera proposée aux équipes pédagogiques pour la rentrée 2013. Chaque collège recevra un classeur comportant les fiches des autres parcours et les 12 feuilles de routes afin d'inciter les collèves à découvrir d'autres territoires.

Articulation-niveau-discipline

- Possibilités d'apprentissages, de compétences et de capacités liées aux programmes

* Classes de 6^{ème}

- Géographie : approfondissement de la connaissance de l'espace proche, paysage comme objet étudié (lieux et quartiers ...) ; manipulation de documents, étude de cas.

- Education civique : consacré à l'organisation locale (le service d'archives municipale ...)

* En classe de 5^{ème} :

- Education civique (sécurité collective au travers de l'étude de l'implantation des bâtiments) ;

- Technologie : thème de convergence N° 2 au travers de l'architecture et de l'habitat, contribution de la technologie à l'histoire des arts (« arts du quotidien », « arts de l'espace » : logements, agencement des bâtiments publics, construction d'ouvrages d'arts ...)

- Connaissances et savoirs abordés

* Savoir se repérer dans l'espace

* Observation et analyse de documents

* Maîtrise de l'expression orale et écrite

Publics visés

- Collégiens, classes de 6^{ème} et 5^{ème} notamment

- Enseignants

- Parents bienvenus

Objectifs opérationnels

Début des parcours : 1^{er} trimestre 2013

Ces parcours de découvertes urbaines s'adressent à des classes pendant ou hors temps scolaire.

Le déroulement des étapes et la construction du planning est à l'appréciation du collège en accord avec les médiateurs du patrimoine.

Coûts et moyens logistiques

L'organisation logistique (réservation de salles, bus, visites...) est menée par les médiateurs du patrimoine.

Le coût est pris en charge par le Département.

Annexe 2 Liste des collèges

Ville	Collège	Site remarquable	Bibliographie	Priorité action éducative	Priorité patrimoine	total priorité
Stains	Maurice Thorez	Cité Jardin/Grand ensemble	Les Cités Jardins du Nord est parisien, PSSD, Logement social en SSD	***	***	*****
Neuilly sur Marne	Albert Camus	Activités industrielles, logement social, centre ancien, saint Baudille	Diagnostic, Logement social SSD	***	***	*****
Romainville	Pierre André Houël	Usines, carrières, immeubles de rapports, centre ville ancien, maisons de plâtrier, cinéma Le Trianon	SRI	**	***	*****
Drancy	Paul Bert	Cité Jardin, zone pavillonnaire	Les Cités Jardins du Nord est parisien	*	***	****
Noisy le Grand	Victor Hugo	Ville nouvelle, pavillonnaire, villas de bord de Marne	Logement social en SSD	**	**	****
Tremblay-en-France	René Descartes	Diversité des formes urbaines, pavillonnaire, centre ville contemporain, canal		*	***	****
Aulnay sous Bois	Victor Hugo	PSA, chemin de fer, ADP, logement social, immigration, pavillonnaire, bibliothèque	Diagnostic, PSSD, Logements social SSD		***	***
Epinay	Jean Vigo	Cité Jardin	Les Cités Jardins du Nord est parisien, PSSD		***	***
Les Pavillons sous Bois	Eric Tabarly	Ligne des Coquetiers, Pavillonnaire, usine	PSSD	*	**	***
Montfermeil	Jean Jaurès	Diversité des formes urbaines (Pavillonnaire, grands ensembles)	Logement social en SSD		***	***
Pantin	Jean Lolive	Petite Prusse, patrimoine industriel, cité jardin	Diagnostic, Cité jardin du nord est parisien		***	***
Saint-Denis	Pierre de Geyter	Canal Saint Denis, diversité des formes urbaines	Diagnostic		***	***

Annexe 3 Fiche d'accompagnement à la mise en œuvre pédagogique



Avril 2013

DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT A LA MISE EN ŒUVRE PÉDAGOGIQUE DES PARCOURS DE DÉCOUVERTES URBAINES 2013

PREAMBULE

Dans le cadre du Projet Éducatif Départemental, le Conseil général de la Seine-Saint-Denis (Service du patrimoine culturel et Direction des services d'archives), en partenariat avec la Direction des services départementaux de l'Éducation nationale de Seine-Saint-Denis, propose des « *Parcours de découvertes urbaines* » à destination des collèges.

Ce "document d'accompagnement à la mise en œuvre pédagogique" de ces parcours a été réalisé par la DSDEN avec l'appui des corps d'inspection et de la délégation académique à l'éducation artistique et à l'action culturelle (DAAC du rectorat). Sur le plan pédagogique, le projet se construit conjointement par le ou les enseignants de la classe concernée et l'équipe de HER (Habitat Etudes Recherches). Ce document présente aussi l'évaluation partagée mise en place par la DSDEN et le Département.

Au total, 11 collèges (Aulnay-sous-Bois, Drancy, Epinay-sur-Seine, Neuilly-sur-Marne, Noisy-le-Grand, Pantin, Pavillon-sous-bois, Romainville, Saint-Denis, Stains, Tremblay-en-France) participent au dispositif. 19 classes de 6^{ème} ou de 5^{ème} bénéficieront des parcours.

ARTICULATION AVEC LES PROGRAMMES

L'articulation des parcours avec la mise en œuvre des programmes disciplinaires est essentielle. Les passerelles sont multiples, nous en indiquons ci-dessous quelques-unes, à titre d'exemple.

En géographie de 6^{ème}, le chapitre "Mon espace proche" peut évidemment se nourrir d'un tel parcours, en veillant toutefois à respecter les finalités de ce chapitre, à savoir repérer et comprendre l'inscription et l'articulation de "mon espace proche" dans/avec un espace à une échelle différente. Il est important de traiter le rapport à des pôles importants de travail et d'échanges : Paris ville-centre, la plate-forme aéroportuaire de Roissy, etc. La question des transports est donc à envisager. L'observation du bâti, de l'habitat, des usages de l'espace font également bien sûr pleinement partie de la démarche.

D'autres relations peuvent être envisagées avec les programmes de géographie de 5^{ème}, par exemple le chapitre introductif « les enjeux du développement durable ». Avec les programmes d'histoire de 4^{ème}, les villes au XIX^e siècle, l'urbanisation, l'industrialisation, l'habitat ouvrier voire les traces de la Première Guerre mondiale (pour préparer le centenaire de la Grande Guerre) sont autant de pistes de travail.

En technologie, il est envisageable d'étudier les moyens de transport en 6^{ème}, les ouvrages et l'habitat en 5^{ème}. Il est aussi possible de traiter la question de la sécurité, la notion d'intérêt collectif, la dimension patrimoniale du bâti, l'aménagement de l'espace, les métiers qui font écho à la compréhension du patrimoine architectural.

D'autres disciplines sont également concernées et de nombreux prolongements sont possibles : en arts plastiques notamment ou en lettres pour rendre compte par écrit et par oral de cette expérience de parcours.

La contribution du projet à l'histoire des arts peut permettre de sensibiliser les élèves aux « arts de l'espace » (architecture, urbanisme) en amenant les élèves à comprendre qu'un objet technique ou une œuvre d'art, un bâtiment, entretiennent des rapports avec l'histoire, la société, les sciences, la culture et les idées.

PROJET D'EVALUATION PARTAGEE

La première édition de ce dispositif est considérée comme étant expérimentale. Une nécessaire évaluation partenariale sera mise en œuvre. Il s'agit notamment d'observer la pertinence du dispositif, sa réception par les établissements, et ce, dans le but de décider d'un éventuel élargissement l'an prochain.

Le suivi s'effectuera d'une part sous la forme d'observations et d'entretiens avec certains acteurs du projet, et d'autre part sous la forme d'un questionnaire bilan (fichier Excel joint) renseigné par l'ensemble des professeurs qui devront le retourner à la DSDEN au plus tard le 15 juin 2013.

Les axes de cette évaluation sont les suivants :

1 - Pratiques pédagogiques :

Les parcours sont accompagnés et clos par une évaluation précise des acquis des élèves en termes de connaissances, selon des compétences qui auront été préalablement pointées dans le cadre du travail préparatoire, et travaillées dans le cadre du parcours. Il appartient aux enseignants de détailler les modalités et les contenus de cette évaluation selon les entrées suivantes :

a) Les enseignants :

- Quels objectifs en lien avec les programmes scolaires sont ciblés ?
- Y a-t-il une articulation entre le projet et les problématiques choisies dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts ?
- Quelles compétences du socle commun de connaissances et de compétences sont développées pour les élèves ?
- En quoi le projet influe-t-il sur les pratiques des enseignants ?
- Qu'est-ce que le travail en partenariat permet-il de découvrir ?
- Quelle poursuite de ce travail dans la classe est envisagée ?

b) Les élèves :

- En quoi le projet participe-t-il à la réussite des élèves ?
- Quel est l'impact sur les apprentissages des élèves ?
- Le projet modifie-t-il le regard des enseignants sur les élèves ?

2 - Réception des parcours :

- Quelles sont les attentes préalables à ces parcours ?
- En quoi contribuent-ils à la transformation des représentations du territoire ?

Il nous semble indispensable de recueillir la parole des collégiens et de leurs enseignants, avant le démarrage et après le parcours. Certains professeurs seront sollicités pour un court entretien. Une proposition identique sera faite aux élèves avant et après la mise en place du parcours. Ce recueil des représentations pourra être travaillé avec le professeur s'il le souhaite, à partir d'un modèle-type. Suivant ce modèle, les élèves auront à réagir à des photos de 4 ou 5 objets architecturaux ou urbains issus de l'environnement et présents sur la balade du parcours de découvertes urbaines. Leurs réactions seront collectées par une personne du Département de la Seine-Saint-Denis. Suivant le souhait de l'enseignant, les supports fournis aux élèves seront anonymes ou non. Une copie des écrits des élèves pourra être laissée aux enseignants.

RESTITUTION

En fin de parcours une restitution au sein du collège pourrait être organisée par les enseignants et les élèves, à destination de l'ensemble de la communauté éducative.

La forme est libre.

La restitution pourrait en outre être anticipée de façon à ce que chaque élève conserve une version numérique des recherches sur tel bâtiment, tel lieu étudié. Ces documents viendraient nourrir le dossier « histoire des arts » que chaque élève doit réaliser au cours de sa scolarité de collège.

Pour toute question ou remarques, merci de contacter :

- Pour la DSDEN : Christine Labasse, conseillère pédagogique sur le dossier enseignements artistiques et culturels - christine.labasse@ac-creteil.fr - ou ce.93culture@ac-creteil.fr - 01 43 93 73 19
- Pour le CG : Julie Lamier, chargée de projet (suivi et évaluation) Parcours de découvertes urbaines - 01 43 93 83 34 - jlamier@ca93.fr
- Pour le groupe HER : Evelyne Samain - responsable logistique - 01 48 09 81 34 - e.samain@her.fr

Annexe 4 Bibliographie

Ouvrages généraux :

Beaud Stéphane, Florence weber, Guide de l'enquête de terrain, La découverte, Repères, Paris, 2003,

Ouvrages spécialisés

LE POUTRE.D, Cœur de banlieue : codes, rites et langages, O.Jacob, Paris, 2001

MOUTERDE.F, Millet. J-A, Une nouvelle approche de l'évaluation d'impact : l'utilisation de petits groupes de comparaison,, 9^{ème} Journée Française de l'Evaluation, Société Française de l'évaluation, Marseille, 2009,

AUPECLE,.E, Evaluation de la médiation à destination du public scolaire, réalisée sur l'exposition *1935-2005. L'hôpital Avicenne : une histoire sans frontières* , Conseil Général Seine-Saint-Denis, 2006

Articles numériques

AUDIGIER.F (1994), Des élèves des villes, représentations sociales et didactique », INRP.

FOURNAND. A, Images d'une cité. Cartes mentales et représentations spatiales des adolescents de Garges-lès Gonesse, *Annales de Géographie*, 2003.

FOURMENT-APTEKMAN. M-C, la perspective et sa représentation graphique chez le pré-adolescent et l'adolescent.

Annexe 5 Grille enseignants

Fiche Enquête professeurs avant le démarrage des parcours

Identification :

Collège, Niveau, classe concernée

Depuis combien de temps enseignez-vous dans cet établissement ?

Habitez-vous en Seine-Saint-Denis ? Si oui, depuis combien de temps ?

Perceptions et ressentis de l'enseignant :

Est-ce que vous avez l'impression de connaître le quartier ? La ville ?

Quelles sont vos parcours au sein de cette ville ?

Quelle fut votre perception, lors de votre arrivée ?

Est-ce que votre perception de cet environnement a changé, depuis que vous enseignez ?

Pourquoi ?

Echange élèves-enseignants :

Que vous ont dit les élèves sur le quartier ou connaissez-vous leurs visions du territoire ?

Préparation et objectifs pédagogiques :

Quel est l'intérêt pour vous de participer à ces parcours ?

Quelles sont vos objectifs (notamment sur le plan pédagogique) ?

Fiche Enquête enseignants après le déroulement des 3 étapes des parcours

Rappel de l'entretien réalisé avant le lancement du parcours

Identification : (Dans le cas où ces questions ne seraient pas abordées lors du premier entretien)

Collège, Niveau, classe concernée

Depuis combien de temps enseignez-vous dans cet établissement ?

Habitez-vous en Seine-Saint-Denis ? Si oui, depuis combien de temps ?

Perceptions et ressentis de l'enseignant :

Pouvez-vous me citer un exemple qui vous a marqué dans ces parcours de découvertes urbaines ?

Ces parcours ont-ils contribué à faire évoluer votre perception vis-à-vis du territoire ?

Comment ?

Y-a-t-il des points à améliorer ?

Objectifs pédagogiques du parcours ped :

Y-a-t-il des points à améliorer ?

Pensez-vous que les parcours de découvertes urbaines ont contribué à faire évoluer la perception des élèves à propos de l'environnement proche du collège? Si oui, dans quelle mesure ?

Echange élèves-enseignants (après la 3^{ème} étape) :

Quelles ont été les réactions et les remarques suscitées par les élèves lors du parcours de découvertes urbaines qui vous ont surpris ?

Comment avez-vous trouvé le comportement de vos élèves?

Quels points vont-ils retenir des parcours ?

A votre avis, en quoi les parcours de découvertes urbaines peuvent contribuer à la réussite scolaire ?



Parcours de découvertes urbaines

Collège Victor Hugo, Aulnay-sous-Bois

<u>Date:</u>	<u>Classe et nom de l'enseignant:</u>	<u>Lieu, quartier d'habitation :</u>
---------------------	--	---



.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

Annexe 7 Grille d'observation : Etape 1 Promenade dans l'environnement proche du collège

Collège Jean Vigo, Epinay-sur-Seine

Date :	Classe :	Enseignants :	Médiateur :
---------------	-----------------	----------------------	--------------------

Evaluation contenu du parcours

- Points abordés :

Collège J.Vigo représentatif des années 60 et contemporain du grand ensemble d'Orgemeont oui non

. Les grands ensembles

Evocation de l'histoire de ce type d'urbanisme : contexte oui non

Fonctionnalité et emplacement équipements/commerces/espaces verts oui non

Formes et matériaux oui non

Evocation de la Tour de l'Obélisque oui non

Evocation Notre-Dame des Missions oui non

. La cité-jardin

Evocation de l'histoire de ce type d'urbanisme : contexte oui non

Dimension internationale oui non

Evocation des autres cités-jardins de la commune oui non

Formes, matériaux oui non

Fonctionnalité et emplacement équipements/commerces/espaces verts oui non

. Pavillonnaire

Evocation du contexte et des formes d'urbanisme oui non

Différentes types de pavillons oui non

Fin de parcours : choix d'un point haut ex : pont de la résistance oui non

Appréhender la grande échelle urbaine oui non

Observation :.....

Evaluation mode/formes de médiation :

Problématique ? En quoi la médiation va apporter des éléments de compréhension ? et ... faire évoluer les représentations ?

Prise de contact avec la classe (est-ce- qu'ils savent pourquoi ils sont là ?, présentation du médiateur, de la séance...)	
Adaptation, attention vis-à-vis à la classe : .positionnement de la voix,	
vocabulaire utilisé, explication,	
Etre à l'écoute de la classe (répond aux questions...)	
Incitation à la prise de parole des élèves pour recueillir leurs points de vus, favoriser le débat, connaître leurs usages...	
Conclusion rappel des principales notions, impressions des élèves, introduction aux séances suivantes	
Apport de la feuille de route , leur utilisation	

- Relation avec l'enseignant :
Observation :.....
.....

Observations élèves

- ambiance de la classe :
Observation :.....
.....

- participation & réactions spontanées
 Très satisfaisante satisfaisante moyennement satisfaisante insatisfaisante
à l'arrivée :
pendant : - gds ensemble :
- cité-jardin :.....
- pavillonnaire :
A la fin :

- attention
 Très satisfaisante satisfaisante moyennement satisfaisante insatisfaisante
à l'arrivée :
pendant : - gds ensemble :
- cité-jardin :.....
- pavillonnaire :

A la fin :

Observation :

Observation enseignants

- Implication (en lien avec le programme, traducteur..)

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :

.....

- réception

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :

.....

- réactions spontanées :

Observation :

.....

Observation parents

- Combien de participants :

- Attitudes

- Très active
- active
- moyennement active
- passif

Observation :

.....

- participation

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :

.....

- réception

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :

.....

- réactions spontanées :

Observation :

.....

.....

Annexe 8 Grille d'observation : Etape 2 Séance aux archives municipales

Collège Jean Vigo, Epinay-sur-Seine

<u>Date :</u>	<u>Classe :</u>	<u>Enseignants :</u>	<u>Médiateur :</u>
---------------	-----------------	----------------------	--------------------

Déroulement de la séance

Début de séance de parcours : lien avec l'étape précédente oui non

Documents étudiés

- Plan d'arpentage seigneurial (fin XVIIe siècle), qui montre notamment l'étendue des terres cultivées oui non

Observation :.....
.....
.....

- Plans cadastraux de 1846 et de 1935, pour comparer la présence du bâti et son évolution oui non

Observation :.....
.....
.....

- Cartes postales de la gare oui non
- Plans d'architectes de pavillons près de la gare (début 1900, tirages bleus) oui non

Observation :.....
.....
.....

- Photos des différentes étapes de la construction de la Tour de l'Obélisque oui non

Observation :.....
.....
.....
.....

Fin de parcours : lien avec l'étape précédente oui non

Observation :.....
.....
.....

Quelles sont les éléments au cours de la médiation qui pourraient favoriser l'évolution de la représentation que les élèves ont du territoire proche ?

Observation :.....
.....
.....
.....
.....

- Contact entre HER et les archives:

Entretien informel avec le médiateur d'HER:

.....
.....
.....

Entretien informel avec le médiateur des archives:

.....
.....
.....

Observations élèves

- ambiance de la classe : à l'arrivée :
pendant : - plans :
- photos :.....
- cartes postales :.....
A la fin :

- participation

Très active active moyennement active passif

Observation :.....
.....

- attention

Très satisfaisante satisfaisante moyennement satisfaisante insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réactions spontanées :

Observation :.....
.....
.....

Observation enseignants

- Implication (en lien avec le programme, traducteur...)

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réception

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réactions spontanées :

Observation :.....
.....
.....

Observation parents

- Combien de participants :

- Attitudes

- Très active
- active
- moyennement active
- passif

Observation :.....
.....

- participation

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réception

- Très satisfaisante
- satisfaisante
- moyennement satisfaisante
- insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réactions spontanées :

Observation :.....
.....
.....

Annexe 9 Grille d'observation : Etape 3 Visite d'un établissement culturel

Cité de l'Architecture et du Patrimoine

Collège Jean Vigo, Epinay-sur-Seine

<u>Date :</u>	<u>Classe :</u>	<u>Enseignants :</u>	<u>Médiateur :</u>
----------------------	------------------------	-----------------------------	---------------------------

Déroulement de la séance

Début de séance de parcours : lien avec l'étape précédente oui non

Points abordés

- oui non

Observation :.....
.....
.....

- oui non

Observation :.....
.....
.....

- oui non

-

oui non

Observation :.....
.....
.....

-

oui non

Observation :.....
.....
.....
.....

Fin de parcours : lien avec l'étape précédente oui non

Observation enseignants

- Implication (en lien avec le programme, traducteur...)

Très satisfaisante satisfaisante moyennement satisfaisante insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réception

Très satisfaisante satisfaisante moyennement satisfaisante insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réactions spontanées :

Observation :.....
.....
.....

Observation parents

- Combien de participants :

- Attitudes

Très active active moyennement active passif

Observation :.....
.....

- participation

Très satisfaisante satisfaisante moyennement satisfaisante insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réception

Très satisfaisante satisfaisante moyennement satisfaisante insatisfaisante

Observation :.....
.....

- réactions spontanées :

Observation :.....
.....
.....

Parcours de découvertes urbaines 2013-2014

Questionnaire - Bilan

<u>Date:</u>	<u>collège:</u>	<u>Classe et nom de l'enseignant:</u>
---------------------	------------------------	--

Identification :

Depuis combien de temps enseignez-vous dans cet établissement ?

.....

Habitez-vous en Seine-Saint-Denis ? Si oui, depuis combien de temps ?

.....

Par quel biais êtes-vous inscrit au sein de ce dispositif ?

.....

Perceptions et ressentis de l'enseignant :

Pouvez-vous me citer un élément de l'environnement proche du collège qui vous a particulièrement marqué dans ces parcours de découvertes urbaines ? Et pour quelles raisons ?

.....

Ces parcours ont-ils contribué à faire évoluer votre perception vis-à-vis du territoire ?

.....

Comment ? Et pour quelles raisons ?

.....

Objectifs éducatifs du parcours de découvertes urbaines :

Qu'est-ce qui a le plus marqué les élèves ?

Lors de la promenade :

.....

Lors de la séance aux archives :

.....

Lors de la visite d'un établissement culturel :

.....

Quelles ont été les réactions et les remarques suscitées par les élèves lors du parcours de découvertes urbaines qui vous ont surpris ?

.....

Est-ce-que les parcours de découvertes urbaines ont permis aux élèves de voir autrement les paysages urbains, architecturaux, naturels ?

.....

Pensez-vous que les parcours de découvertes urbaines ont contribué à faire évoluer la perception des élèves à propos de l'environnement proche du collège? Si oui, dans quelle mesure ?

.....

A votre avis, en quoi les parcours de découvertes urbaines peuvent contribuer à la réussite scolaire ?

.....

Vécus des parcours de découvertes urbaines :

Quels ont été selon vous les points forts du dispositif pour les élèves?

.....

Pour vous ?

.....

Quels sont les points à améliorer pour les élèves?

.....

Pour vous ?

.....

Des suites à ce projet sont-elles prévues ? Lesquelles et dans quel cadre ?

.....

Sentez-vous l'envie et les moyens de mettre en œuvre le même type de parcours en autonomie ?

.....