Francis Yaiche

Les simulations globales mode d'emploi

HACHETTE Livre
Français langue étrangère

022198848

37

LES SIMULATIONS GLOBALES

mode d'emploi

Francis Yaiche

Maître de conférence à la Sorbonne-Paris V

HACHETTE F.L.E.
58, rue Jean -Bleuzen
92170 VANVES

4

D1 MON
1806

DL -4 JAN. 97 00083

Les simulations globales...
Pour qui ? Comment ? Pourquoi ?

Avec cette nouvelle collection, vous avez tous les atouts en main pour mieux connaître et pratiquer facilement les simulations globales.

● **UN MODE D'EMPLOI COMPLÉTÉ D'UN HISTORIQUE ET D'UNE ANALYSE**

– Les simulations globales, mode d'emploi
Francis Yaiche

● **DES SIMULATIONS FONCTIONNELLES**

– La conférence internationale
Chantal Cali, Mireille Cheval, Antoinette Zabardi

– L'hôtel
Alain Pacthod

– L'entreprise
Corine Bombardieri, Philippe Brochard, Jean-Baptiste Henry

● **DES SIMULATIONS GÉNÉRALISTES**

– L'immeuble
Francis Debyser

– Le cirque
Jean-Marc Caré, Carmen Mata Barreiro

Réalisation PAO : Mediamax
Couverture : Jean-François Maniglier.
Illustrations : Gaëlle Ferté, pp. 30, 32, 34, 38, 134, 162.
Photos : Francis Yaiche.

ISBN : 2-01-155025.4
ISSN : 1269 - 9470
© Hachette Livre, 1996 – 43 quai de Grenelle, 74905 Paris cedex 15.

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.
La loi du 11 mars 1957 n'autorisant, aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article 41, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ». (Alinéa 1er de l'article 40.)
Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du centre français de l'exploitation du droit de copie (3, rue Hautefeuille 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

À ma femme Colette
Pour son soutien sans faille,
À mes filles Chloé et Charlotte,
En les remerciant de ne pas avoir porté plainte
Pour le temps que je leur ai volé...

Remerciements

Je tiens à dire « Merci » :

– À Robert Galisson qui m'a toujours assuré de son amitié fidèle et sans qui ce livre ne serait qu'un rêve ;

– À Francis Debyser, sans lequel les simulations globales ne seraient pas (et il me manquerait quelque chose !). Il m'a tant donné que je lui devais bien « ça » ;

– À Jean-Marc Caré qui m'a si souvent et si généreusement – en mes débuts au BELC – tenu le stylo et à qui je dois beaucoup ;

– À tous mes collègues du BELC (présents et passés) qui m'ont aidé dans ma tâche ; à Patrick Faugères pour son précieux concours ;

– À « mes » stagiaires et néanmoins amis : Michèle Bourdeau, Michèle Bouygue, Chantal Cali, Emmanuel Capdepont, Mireille Cheval-Müllner, Jean-Jacques Gatein, Emmanuel Rey, qui ont bien voulu se prêter au jeu des entretiens ;

– À mes amis de toujours...

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 6

PREMIÈRE PARTIE
PRÉSENTATION DES SIMULATIONS GLOBALES

CHAPITRE 1. LES SIMULATIONS GLOBALES : TOUTE UNE HISTOIRE 10

1. Qu'est-ce qu'une simulation... globale ? 10
a. Construire un « lieu-thème »
b. Construire des identités fictives
2. Les domaines d'application 11
a. La formation linguistique
b. La formation aux relations humaines
3. Naissance de la simulation globale 12
a. 1970 : l'émergence
b. 1973-1974 : un pavé dans la mare, « la mort du manuel »
c. 1974-1979 : le recours au jeu
d. 1980 : les simulations, une collection de grands et petits écrits
e. Les décennies 1980-1990 : une reconnaissance transversale
4. Les perspectives de développement des simulations globales 15

CHAPITRE 2. LA SIMULATION :
TOUR D'HORIZON D'UNE PRATIQUE ANCIENNE ET DIVERSE 16

1. Qui simule quoi ? Quand ? Pourquoi ? 16
a. Simuler ou porter le masque
b. Simuler : un code à décoder
c. Simuler : un stratagème pour éprouver la réalité
d. Simuler : une procédure naturelle de régulation sociale
2. L'imitation 18
a. Un support de l'apprentissage
b. Un support de la créativité
3. Simulations d'hier et d'aujourd'hui 19
a. La simulation scientifique
b. Modèle et simulations
c. Les simulations sur ordinateurs
d. Simuler pour s'inventer des mondes
4. Les jeux de rôle 23
a. Les jeux de rôle à visée analytique
b. Les jeux de rôle à visée pédagogique

CHAPITRE 3 . LES CANEVAS D'INVENTION 25

Préambule
a. Le choix du type de simulation
b.Tableau récapitulatif des simulations proposées
c. Le déroulement type d'une simulation ou « canevas d'invention »
d. La durée d'une simulation globale
e. Derniers avertissements

A. Canevas d'invention de simulations globales fixes
1. Le village 28
2. Îles 37
3. L'immeuble 40

B. Canevas d'invention de simulations globales itinérantes
4. Le cirque 44
5. L'expédition 45
6. La croisière, l'autocar, le voyage interplanétaire 48

C. Canevas d'invention de simulations globales sur objectifs spécifiques

7. L'hôpital 53
8. L'hôtel 55
9. L'entreprise 57
10. La conférence internationale 61

D. D'autres simulations globales à inventer

11. D'autres lieux-thèmes 63
12. Réflexion sur une classification des simulations globales 63
a. Les types d'enseignement et les niveaux
b. Les types de public
c. Dominante réaliste / dominante imaginaire
d. Dominante fixe / dominante itinérante
e. Visée professionnelle / visée non professionnelle
13. Des simulations en mutation 66

DEUXIÈME PARTIE
LES ENJEUX D'UN JEU

CHAPITRE 1 . LE JEU EN QUESTION 70

1. Le grand jeu ? 70
a. Jouer à « faire comme si »
b. Jouer, entre règles et liberté
c. Jouer dans un monde clos pour mieux s'ouvrir au monde
d. Jouer en groupe : pour soi et pour les autres
e. Être apte à jouer avec soi-même et avec les autres
f. Le besoin de parler pour jouer
2. Simulation et rôle 73
a. La quête d'identité
b. Le théâtre du monde et ses acteurs
c. L'apprentissage des rôles
3. La schizie de l'apprentissage ou le jeu nécessaire à l'adaptation 75
a. Apprendre, c'est changer
b. L'école, le lieu naturel du changement
c. La vie adulte : le moment de la prise de distance au rôle
d. La classe de langue : le chemin vers l'étranger
4. Le changement : une réponse au jeu de la vie ? 77

CHAPITRE 2 . L'IDENTITÉ EN QUESTION 78

1. Le jeu avec le « je » 78
2. Identité et altérité 78
3. Assertion et altération de soi 80
4. La transition par l'identité fictive 80
5. Quand l'élève ne joue plus... 81
a. « Stop ! On ne joue plus ! » , dit l'enseignant
b. L'heure de la sortie
c. Hystérie ou ennui
d. « C'est pas du jeu ! » , pense l'élève
e. Le coup du sort
f. Conclusion : « Prenez vos distances ! »
6. La tentation de la régression 84
a. Les participants et l'ivresse de l'impunité... apparente
b. Les enseignants et la culpabilité du jeu

CHAPITRE 3 . DANS LE FEU DU JEU 87

1. Les risques de dérapage 87
2. Les dérapages psychodramatiques 87
3. Les tabous, source de dérapages 88
a. La mort
b. Les relations affectives, sentimentales, sexuelles, le corps
c. Le sacré, la religion
d. Le rire, le manque de sérieux

4. Les tabous comme découverte d'une réalité culturelle 90
5. Le traitement de la « faute culturelle » 91
6. Les effets de stéréotypie 92
a. Tentative de définition
b. Un recours facile et trompeur
c. Un équilibre à trouver
d. Une stéréotypie favorable ou indésirable ?
7. Un exemple classique de stéréotypie 96
8. Les effets des contraintes initiales 97
a. Sentir les tensions
b. Remédier aux tensions

TROISIÈME PARTIE

L'ANIMATION D'UNE SIMULATION GLOBALE

CHAPITRE 1. L'ENSEIGNANT EN QUESTION 102
1. L'animateur dans tous ses états 102
a. L'expert
b. La personne-ressource
c. L'animateur
d. Le modèle
e. Le médiateur
2. De l'autonomie de l'apprenant 105
a. Le risque de l'autonomie
b. La simulation globale : une pédagogie de l'autonomie
3. De l'autonomie de l'enseignant 108

CHAPITRE 2. TECHNIQUES ET DISPOSITIFS D'ANIMATION 109
A. Quelques conseils pratiques
1. La préparation et la gestion des conditions matérielles d'une simulation 109
a. L'aménagement la classe
b. Les matériels
c. L'archivage des productions
2. Les techniques d'animation 113
a. Le panel de recherche d'idées en groupe
b. La constellation de mots
c. Le rêve éveillé dirigé
3. Les techniques d'argumentation 119
a. La résolution de problèmes et l'étude de cas
b. Les grilles de recherche d'idées et d'argumentation
4. Les techniques d'invention et de narration 123
a. La fixation de règles et de contraintes
b. La grille ARTAIR
c. La technique des « petits papiers »
d. L'enrichissement de textes
e. Les outils de narration
5. L'utilisation de matrices 129
a. La matrice de fiche zoologique
b. La matrice de roman d'amour
c. La matrice de discours politique
d. Des matrices de dessins
6. Les techniques d'organisation du travail en groupe 137
a. L'animation de groupe par les « gammes Philipps 6/6 »
b. La « tortue »
c. La « pyramide »

B. Quelques points clés
7. Comment commencer ? 138
a. Le choix initial du réalisme ou de l'imaginaire absolu ?
b. L'ordre des activités
8. La synergie lecture-écriture 142
a. Lire pour écrire

b. Toutes les occasions d'écrire
9. La fin d'une simulation globale 144
a. Couper le cordon, ou le sucre dans le verre d'eau
b. Une fin en fête
c. La mort d'une situation fictive

CHAPITRE 3. DES INTERVENTIONS À POINT NOMMÉ **148**

A. La simulation globale et les contraintes institutionnelles
1. Les instructions officielles et les programmes 148
a. La recherche d'une compatibilité
b. Allier les impératifs du programme et le canevas d'invention
2. La logique de l'invention 151
a. Il n'y a pas d'apprentissage sans désir et besoin
b. Un renversement de perspective
3. La greffe sur méthode 153
4. Chaque année, une nouvelle simulation globale ? 154
a. Le choix de l'intégration ou de la marginalisation
b. Quelques propositions de curricula
c. L'expérimentation de l'IUFM de Sélestat
5. La simulation globale et les projets d'enseignement interdisciplinaire 156
a. Au collège
b. À l'école primaire
6. Intensif ou extensif 159
a. La simulation intensive
b. La simulation extensive
c. Des utilisations mixtes

B. Des simulations globales particulières
7. Une simulation globale grammaticale 161
8. La simulation globale pour grands débutants 164
a. L'exemple du village
b. Les leçons de l'expérience
c. Les limites de l'évaluation
d. Les fruits d'une telle expérience
9. La simulation globale en langue maternelle 167
a. Le rapport langue / savoir
b. Vers une déscolarisation des activités

C. L'évaluation
10. L'évaluation des productions 168
a. Évaluer : une mission impossible ?
b. Pour une évaluation fonctionnelle et pragmatique
c. Des stratégies de motivation et d'évaluation
11. La correction des productions 170
a. Les grilles de correction
b. Le recours au DELF comme référentiel de correction
c. L'auto-correction
d. La correction ou savoir rester « correct »
12. L'évaluation des simulations globales 175
a. Faire un état des lieux
b. Juger de l'efficacité d'une simulation globale
c. Utiliser des instruments d'évaluation
13. La simulation globale ou le « drame » de l'incommunicabilité du plaisir 180
a. Une pédagogie difficilement transmissible
b. Une expérience exclusive
c. Une aventure de l'imaginaire

Conclusion 182

Liste des entretiens réalisés 186

Bibliographie 187

INTRODUCTION

► *Des îles*

« L'Angleterre est une île », écrivait Jules Michelet dans son *Histoire de France*. La complexité de l'histoire de ce pays est tout entière contenue dans cette simple équation. « Une langue étrangère est une île », pourrait-on dire en deuxième équation. Mais certaines de ces îles nous sont proches et familières alors que d'autres sont tellement lointaines qu'on a le sentiment en les abordant d'être perdu, sans repères, tel un naufragé accroché à un rocher en plein océan Pacifique. Apprendre l'italien ou le chinois n'est pas pour un Français la même expédition. Et les préparatifs seront différents selon que l'on partira pour une expédition épuisante dans une jungle riche et difficilement pénétrable ou pour un safari de rêve dans une nature accueillante et prodigue. Une langue étrangère (non transparente) peut donc apparaître pour un apprenant aussi incompréhensible que l'Angleterre l'était aux yeux des Français et historiens du XIX^e^ siècle.
« La simulation globale est une île », pourrait-on poser en troisième équation. D'abord, parce que, historiquement, la première à avoir été imaginée le fut sur ce thème – et il y a là manière de symbole – ensuite parce que la plupart des autres simulations globales fonctionnent comme des îles ou îlots : L'IMMEUBLE, LE VILLAGE, LE CIRQUE sont des lieux clos que l'on peut choisir d'ouvrir ou de fermer. Jeter des ponts, creuser des tunnels ou fermer portes et volets, interdire l'accès aux « étrangers » relève alors de l'envie que l'on peut avoir de se couper du reste du monde ou au contraire d'entretenir un commerce avec lui. On retrouve là aussi tout le débat sur l'ouverture ou la fermeture de l'école…

Les simulations globales sont des îles et ces îles ont des noms : au fur et à mesure de leur découverte elles ont été baptisées par leurs découvreurs. Il nous appartenait alors d'établir leur carte d'identité, d'en écrire la biographie, de dresser la carte de leurs rivages escarpés et dangereux comme de leurs plages accessibles et reconstituantes.

Il était sans doute temps de faire le point sur les simulations globales. Depuis quelques années déjà, surgissaient çà et là des travaux épars autorisés par la faible production éditoriale du BELC en la matière. Il paraissait alors naturel qu'un tel travail soit fait par quelqu'un qui avait participé à une partie de l'aventure tant il peut être difficile de bien saisir les difficultés, les pièges, les plaisirs, les vertiges en restant simple observateur de l'activité. En effet, la simulation est aussi une expérience humaine et l'on sait certainement mieux communiquer ses réserves ou ses enthousiasmes quand on a été plongé dans l'action et dans la réflexion, à la condition toutefois d'ériger en instruments de travail la mise à distance de l'objet par rapport à soi et la critique par l'humour ou l'ironie.
En somme, ce « mode d'emploi » propose le point de vue d'une certaine sociologie : celui de l'observation participante.

► *Le choix d'une méthode*

Un sujet aussi fécond que les simulations globales ne se serait pas accommodé d'une méthodologie fondée sur une enquête avec questionnaires, indicateurs et analyse de discours à l'appui. L'appareillage aurait été trop lourd et n'aurait pas constitué un travail crédible compte tenu du nombre considérable de paramètres. Au mieux aurait-on pu démontrer *in fine* que de nombreux enseignants ont aujourd'hui recours à la simulation globale (ou à quelque chose qui lui ressemble !) et que quelques manuels commencent à intégrer des « faits » de simulation globale (mini-parcours de canevas d'invention). Toutes choses que l'on sait déjà !

Notre réflexion se fonde essentiellement sur :
– l'analyse des vingt heures d'entretiens avec les concepteurs des simulations globales et avec des praticiens chevronnés. Ces témoignages sont donc précieux et riches d'enseignements ;

p. 186

– la mise à l'épreuve de nombreuses simulations globales en différents contextes ;
– l'analyse critique des articles écrits sur le sujet ;
– les dix années passées avec Francis Debyser et Jean-Marc Caré à imaginer des approches pédagogiques et des techniques d'animation susceptibles de faire fonctionner au mieux les différentes simulations sorties des ateliers du BELC pour les circuits généralistes et professionnels.

Il ne s'agira donc pas de prouver ici par des tableaux statistiques que la simulation globale est un *super-learning*, comme certains auteurs ont pu être tentés de le faire pour des approches non conventionnelles (la suggestopédie, en Allemagne, notamment) mais de rappeler que :
– l'on a souvent eu recours par le passé aux techniques de simulation pour enseigner quelque chose à quelqu'un (l'art de la guerre, par exemple) ;
– de très nombreuses disciplines scolaires ont, depuis cinquante ans, développé les techniques de simulation pour des publics universitaires ou non scolaires : sciences, économie, gestion, technologie, politique, négociation, communication, etc. ;
– et que par conséquent, ce qui est bon pour les autres disciplines, mériterait d'être étudié pour l'apprentissage d'une langue étrangère.
La démarche adoptée est une démarche pragmatique dans ce sens où elle procède de l'empirisme dans l'ordre de la connaissance et de l'utilitarisme dans l'ordre de l'action.

► *Composition*

Cet ouvrage comprend trois parties :
1. Une première partie :
a) décrit six simulations globales généralistes et quatre simulations globales sur objectifs spécifiques ; partie indispensable pour :
– informer sur une pratique qui n'est pas toujours bien connue dans son déroulement,
– ancrer la partie historique et la réflexion pédagogique sur des éléments concrets,
– repérer les itérations et les différences,
– donner la liberté à l'enseignant de pouvoir inventer d'autres canevas ;
b) situe l'émergence des simulations globales dans un contexte idéologique, social, politique, philosophique et culturel. L'on y découvrira aussi les prometteuses perspectives d'évolution.

2. Une deuxième partie fait le point sur les questions afférentes au jeu quand celui-ci est invité à se produire dans le cadre de la classe et qu'il passe par une mise en jeu identitaire : tabous et dérapages psycho-dramatiques.

3. Une troisième partie recense les questions pratiques et psychopédagogiques qu'un enseignant se pose lorsqu'il met en œuvre une simulation globale. Celle-ci est en effet un concentré des problèmes abordés par des disciplines comme les théories de la communication, les sciences de l'éducation, la psychologie, la sociologie, l'analyse de discours, la docimologie, la créativité, etc.
C'est ainsi qu'il nous a paru utile d'accorder une place privilégiée au rôle de l'enseignant, aux techniques d'animation, à la correction et à l'évaluation des productions et à leur insertion dans un cadre institutionnel.

► *De la thèse à la publication*

Ce livre, *Les Simulations globales, mode d'emploi* est une publication reprenant l'essentiel d'une thèse soutenue en Sorbonne, en juin 1993, sous le titre *Les Simulations globales*. Le titre de cet ouvrage est avant tout un clin d'œil à l'œuvre de Georges Perec. Qu'on ne se méprenne donc pas. Il ne s'agit pas de recenser ici la totalité des modes d'utilisation des simulations globales existant aujourd'hui. Ceux-ci sont tellement nombreux, divers et évolutifs que la tâche mériterait sans doute un, voire plusieurs tomes supplémentaires...

Qu'on ne pense pas non plus que nous avons voulu figer ici les modes d'emploi des simulations globales en indiquant une *doxa* pédagogique grâce à la force de l'écrit éditorial, ou bien encore « verrouiller » les expériences passées, présentes et futures. Les simulations globales sont des produits libres qui appartiennent à celui qui voudra les faire siennes.

Nous avons voulu, avant tout, aider l'enseignant qui découvre l'univers des simulations globales, en partant d'une interrogation sur ses besoins. Ceux-ci sont à notre sens, au nombre de trois. Il a besoin :
1. de connaître des canevas d'invention de façon à faire le choix le plus approprié au contexte dans lequel il enseigne. Le nombre et la variété des canevas proposés permettent de mieux comprendre leur fonctionnement et leur mode de construction ;
2. de techniques d'animation et de pratiques puisqu'elles sont l'élément moteur des simulations globales. Les propositions présentées permettent de ne pas tomber en panne ;
3. d'éléments de réponse à des questions psycho-pédagogiques de façon à comprendre ce que l'on va faire et à ne pas se lancer dans le vide. Prendre la mesure des risques encourus est donc un élément fondamental du mode d'emploi.

Ce livre, qui aurait pu prosaïquement s'appeler *Théories et Pratiques de la Simulation Globale*, vient compléter une série de productions éditoriales : *L'Immeuble, Le Cirque, L'Hôtel, La Conférence internationale et L'Entreprise*. Il a pour ambition de démontrer que la simulation globale :
– est une pratique de classe qui dépasse le cadre et la fonction qu'on lui avait assignés initialement, à savoir le cadre de la classe de français langue étrangère et la fonction de complément méthodologique ;
– favorise l'expression de l'individu dans le groupe et celle du groupe-classe par rapport aux autres groupes ;
– permet l'édification d'un lieu-thème sur lequel pourra se construire l'édification de l'identité et se régler le rapport identité-altérité ;
– crée un espace commun, une aire de projection de l'imaginaire collectif permettant l'expression des représentations, voire des fantasmes individuels et collectifs ;
– facilite l'apprentissage des langues en traitant le phénomène de la « schizie de l'apprentissage » grâce à la transition par l'identité fictive.

Si la simulation globale rencontre aujourd'hui un intérêt croissant et soutenu, c'est qu'elle assure un « chaînage » des activités de classe créant, de la sorte cohérence et cohésion du projet pédagogique général et, de ce fait, du groupe-classe.

PREMIÈRE PARTIE

PRÉSENTATION des SIMULATIONS GLOBALES

CHAPITRE

1

LES SIMULATIONS GLOBALES : TOUTE UNE HISTOIRE

1. QU'EST-CE QU'UNE SIMULATION... GLOBALE ?

On parle beaucoup aujourd'hui de simulations globales dans les domaines de la didactique des langues, du français langue étrangère, du français langue seconde, du français langue maternelle comme dans le domaine de la formation des adultes. ÎLES, L'IMMEUBLE, LE CIRQUE, LE VILLAGE, mais aussi L'HÔTEL, LA CROISIÈRE, LE QUARTIER, L'HÔPITAL, L'AUTOCAR, L'EXPÉDITION sont des simulations globales de plus en plus pratiquées, dans des contextes pédagogiques très différents et sur lesquelles commence à exister une littérature abondante constituée pour la plus grande part de récits d'expériences ou de productions d'élèves. Mais qu'est-ce qu'une simulation globale ?
Une première approche conduit à énoncer deux principes fondamentaux. Pour entreprendre une simulation globale, il faut :
– construire un « lieu-thème » ;
– construire des identités fictives.

A. Construire un « lieu-thème »

Construire un « lieu-thème » consiste à faire « débarquer » l'imaginaire d'un groupe d'élèves sur un lieu qui fonctionne comme un milieu et comme un thème : une île, un immeuble, un village, un hôtel, une entreprise, une conférence internationale, etc. Ce lieu-thème permet alors de convoquer et de fédérer toutes les activités d'expression écrite et d'expression orale traditionnellement faites dans la classe de façon atomisée, de les coordonner les unes aux autres, que ces activités soient des activités de réflexion, de débat, de créativité ou qu'elles soient des activités linguistiques et grammaticales ; l'objectif étant de leur donner un sens, une dynamique, « la dynamique combinatoire et cumulative »[1] suivant l'expression de Francis Debyser, de la construction collective d'un univers dans lequel chacun sera partie prenante. En réalité « *il s'agit de l'extension de la simulation, pratique pédagogique commune à de nombreux apprentissages ; cette technique est particulièrement utile en didactique des langues vivantes où l'acquisition d'une compétence de communication en langue étrangère passe par la simulation de situations de communication. Par rapport à des simulations simples, telles que simuler un échange conversationnel, une transaction, une prise de décision, voire une négociation, la simulation globale est plus ambitieuse : il s'agit de créer progressivement avec le groupe-classe un univers du discours complet, avec son cadre, ses personnages, leur vécu individuel et collectif et leurs relations, leurs interactions ; c'est la construction collective d'un monde vécu, d'une symbolique et donc d'une culture partagée,... en langue étrangère* »[2].

1. DEBYSER Francis, « Les Simulations globales », *Éducation et Pédagogies*, Éd. CIEP, n° 10, mai 1991, p. 81.
2. *Ibid.*

Ainsi le lieu-thème de la simulation globale sera non seulement le lieu où viendront se chaîner les différentes activités de classe mais aussi où se relieront les expériences et les cultures des individus. Le lieu-thème est le lieu de toutes les projections et de tous les possibles. C'est aussi un lieu idéal de rendez-vous avec l'autre.

B. Construire des identités fictives

Construire des identités fictives consiste à mettre entre parenthèses son identité réelle pour se glisser dans la peau d'un personnage que l'on va incarner, « animer » au sens étymologique du terme de donner une âme.

La simulation globale va donc consister à « faire comme si » à deux niveaux :
– à faire **comme si l'on vivait autre part** que dans l'univers scolaire, et par un mouvement paradoxal de va-et-vient, à sortir de cet univers par la puissance de l'imagination et à importer dans l'enceinte de la classe le lieu-thème choisi ;
– à faire **comme si l'on était quelqu'un d'autre** en allant chercher en soi les ressources permettant de rendre crédible le personnage investi et géré ; et par un mouvement paradoxal de va-et-vient entre soi et l'inconnu de soi-même (cet autre moi constitué par l'identité fictive) en arriver à pouvoir davantage s'exprimer que si l'on était resté dans le cadre contingent de sa véritable identité.
Autrement dit, une simulation globale est une manière de faire entrer le réel dans l'univers de la classe, ce réel qui est le plus souvent laissé à la porte de la classe et qui n'apparaît que d'une façon fantomatique, au mieux épisodique et donc désarticulée au gré d'exercices ou de débats faits autour de questions existentielles.

2. LES DOMAINES D'APPLICATION

La simulation globale peut être utilisée de façon privilégiée en deux situations : avec des objectifs linguistiques ou pour la formation aux relations humaines.

A. La formation linguistique

► *En français langue étrangère*

Matrice permettant à l'enseignant d'élaborer sa propre méthode, la simulation globale est susceptible d'adaptations en fonction du niveau des apprenants et du type d'enseignement, généraliste ou professionnel :
– avec des débutants, on peut travailler sur les premières phases d'une simulation : invention d'espaces et de personnages (cette activité n'est d'ailleurs pas sans rapport avec les premières leçons de méthodes) ;
– en perfectionnement linguistique, on peut aller jusqu'à la rédaction collective d'un roman.

p. 164

p. 142

Il est à noter que certaines simulations globales ont été inventées pour un enseignement du français sur objectifs spécifiques : L'HÔTEL pour le français de l'hôtellerie et du tourisme, L'ENTREPRISE pour le français des affaires, LA CONFÉRENCE INTERNATIONALE pour le français comme langue diplomatique, L'HÔPITAL pour le français de la médecine. Elles offrent l'avantage de mettre en place un cadre qui dépasse le simple jeu de rôles et d'ouvrir sur des situations de communication authentiques.

► *En français langue maternelle*

C'est une expérience de classe intensive ou extensive qui peut convenir à la fin du cycle primaire et au premier cycle du secondaire. La spécificité de certains exercices

p. 156

(rédaction de biographies, fiches descriptives, inventaires, fabrication de plans et de cartes) place cette expérience à la croisée de disciplines diverses, en faisant ainsi un tremplin vers l'interdisciplinarité. Les activités et les modalités de travail relèvent de pédagogies actives où études de milieu et activités d'éveil trouvent leur juste place. Enfin, les réinvestissements en lecture sont nombreux.

B. La formation aux relations humaines

Les simulations globales ne sont pas exclusivement utilisées dans le cadre de l'apprentissage des langues. En formation d'adultes, elles ont pour objectifs de développer les aptitudes à la créativité, au travail en groupe, à la prise de décision. Elles permettent d'éviter l'effet de saupoudrage inévitable lorsque des techniques de ce genre sont pratiquées de façon isolée.
Pour des groupes hétérogènes pluriculturels, la possibilité de vivre une expérience commune favorise aussi les échanges interculturels entre participants.

3. NAISSANCE DE LA SIMULATION GLOBALE

Raconter la naissance de la simulation globale est toute ... une histoire. Cela pourrait être même l'objet d'un « roman » tant elle s'identifie à l'histoire du BELC et à l'état d'esprit qui y régnait au milieu des **années 1970**.

A. 1970 : l'émergence

Lieu de recherche-action nourri des thèses des théoriciens auxquels se référait la didactique des langues d'alors (Chomsky, Jakobson, Austin, Alston, Benveniste, Morris, Searle, Grize, etc.), le BELC est agité par les courants idéologiques et littéraires qui, d'un côté (les surréalistes), prônent la liberté totale comme condition de la créativité, et de l'autre côté (les oulipiens), font valoir que la règle et la contrainte peuvent constituer des auxiliaires précieux pour l'épanouissement de l'imaginaire.
Les simulations globales ne sont donc pas nées par hasard : elles sont le point de rencontre et la synthèse d'idées, d'attitudes, de pratiques d'une époque.
Francis Debyser, directeur-adjoint, puis directeur du BELC depuis 1965, explique bien d'ailleurs que l'on cherchait, dans ces années-là, le moyen de coordonner toutes les pratiques proposées en créativité pour que cela ne confine pas à un catalogue de fiches pédagogiques. Les simulations globales constitueront ce ciment qui permettra de construire des projets pédagogiques, sans que les élèves et les enseignants aient l'impression de faire des expériences de laboratoire sans lendemain.

B. 1973-1974 : un pavé dans la mare, « la mort du manuel »

En 1973-1974, Francis Debyser, directeur du BELC, publie coup sur coup trois articles qui font date et seront, d'une certaine manière, fondateurs des simulations globales.
– Dans le numéro 100 du *Français dans le Monde* (1973), il proclame « *la mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique* », dresse un constat d'échec pour toutes les méthodes d'enseignement du français langue étrangère et prône l'utilisation de la simulation en classe de langue. Il fait de plus remarquer que les enseignants comme les apprenants rejettent les « *ensembles méthodologiques préréglant à l'avance les contenus (choix des éléments) et les procédés didactiques (organisation de la classe et nature des exercices)* ».

– Dans les numéros 104 et 106 (1974), il explique l'intérêt de recourir aux techniques de simulation dans les classes de niveau 1, puis propose une approche de l'apprentissage du subjonctif présent à partir d'une suite de simulations de situations de communication. Dans une optique communicative, pour apprendre une langue, il est essentiel de mettre en pratique ses connaissances, de les utiliser en situation. Comme on a besoin d'être dans l'eau pour apprendre à nager et non sur un coussin, l'on a besoin d'être en situation de communication pour apprendre une langue. Dans ce cas, la connaissance de la linguistique n'est pas plus utile que la connaissance des règles de fonctionnement de l'anatomie humaine pour le nageur !

Les premières simulations préconisées dans ces articles sont des simulations très précontraintes car Francis Debyser reste soucieux de ne pas opérer un démarquage brutal vis-à-vis des méthodes audiovisuelles auxquelles il attribue même d'une certaine façon la paternité des simulations. Comme Alan Maley, du British Council, qui s'intéresse, lui, à l'utilisation du *role-playing* dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère, il préfère alors répondre à « l'illusion du réel » par « la réalité de l'illusion » et recourir à la fiction, plus réelle en fin de compte que les caricatures réductionnistes, voire hyperréalistes des méthodes. Il est vrai que, depuis longtemps, les didactiques des langues sont confrontées au problème du réel qu'elles essaient d'intégrer dans le monde clos de la classe, sans pour autant jamais recourir aux techniques de simulation.

Historiquement, l'idée de simulation globale est donc née avec l'idée que le manuel allait (et devait) disparaître. L'expression même de « simulation globale » a été, quant à elle, proposée par le BELC lorsqu'il y a eu le souci de passer de situations brèves de simulation ou de déclencheurs de communication à des simulations plus longues dans le temps et engageant de façon beaucoup plus complète la pluralité des aspects communicatifs.

C. 1974-1979 : le recours au jeu

L'idée de fédérer toutes les activités d'expression sur un lieu imaginaire comme une île ou un immeuble est progressivement mise au point dans des ateliers de créativité des stages d'été du BELC, par Jean-Marc Caré, Francis Debyser et Christian Estrade. De nombreux débats agitent alors le BELC sur les questions du plaisir et de la motivation dans l'apprentissage. Des recherches sont menées du côté de la psychologie appliquée et de l'heuristique et on lit *La Pensée latérale* d'Edward De Bono et *L'Imagination constructive* d'Alex Osborn.

Avec les simulations globales, on introduit enfin dans la classe une nouvelle dimension, celle du jeu, voire du grand jeu ; ce qui n'est pas sans importance à l'heure où la société s'oriente délibérement vers la société de loisirs, à l'heure surtout où le jeu est réhabilité comme activité noble et que l'école songe « sérieusement » à s'ouvrir à ce nouvel état d'esprit. Les premiers à être autorisés à jouer en situation de formation sont – non pas les enfants – mais, paradoxalement, les adultes en formation. Pour les séduire et pour éviter de réveiller des souvenirs pénibles, les animateurs rangent leurs exercices par trop rébarbatifs et leur proposent de plus en plus de jeux ou de simulations.

Les élèves, quant à eux, devront attendre encore. C'est qu'en effet, l'intrusion du jeu à l'école en désoriente plus d'un, aussi bien du côté des enseignants que du côté des élèves ou de leurs parents. Le jeu, pour l'heure, paraît pour le moins incompatible d'avec l'objectif premier du couple enseignant-enseigné, qui est de travailler et faire travailler, surtout si l'on se réfère à l'étymologie éloquente du verbe qui est « torturer avec un tripal ». Inutile de dire, qu'à ce compte, le plaisir du jeu et la torture du travail semblent inconciliables. Et le divorce est à ce point profond que quinze ans après le début de l'introduction de la créativité à l'école, rien n'est encore gagné et que ses détracteurs les plus virulents clament aujourd'hui qu'on y perd de vue les objectifs d'instruction de l'école républicaine et qu'il y a là une manière de « défaite de la pensée »[3].

3. FINKIELKRAUT Alain, *La Défaite de la pensée*, Éditions Gallimard, 1987.

D. 1980 : les simulations, une collection de grands et petits écrits

p. 156

Au début des années 1980, les simulations globales « généralistes » se multiplient et prennent de l'assurance. LE VILLAGE, initié dans le stage d'été de Saint-Nazaire en 1981, par Jean-Marc Caré est expérimenté par Rémy Stœckle et Jean-Claude Bourguignon, en Alsace, dans des classes d'école primaire, en milieu non francophone. Des retours d'expérimentations ont été opérés par des enseignants, l'expérience du réel (sans jeu de mots paradoxal) a été faite et ce qui était en son début une simulation essentiellement composée d'activités orales et de jeux de rôle se trouve alors traversé par un courant littéraire en plein essor : l'Oulipo (l'Ouvroir de Littérature Potentielle) de Queneau, Le Lionnais, Perec, Roubaud, etc. La rencontre est importante car la manière dont ce mouvement conçoit la création littéraire est particulièrement bien adaptée à ce qui est demandé aux élèves d'une classe de langue (maternelle et même étrangère). C'est alors la totalité d'un univers qui est visé dans son quotidien ordinaire comme dans ses développements extraordinaires, à l'oral comme à l'écrit.

De plus en plus, la simulation globale va s'appuyer sur des textes littéraires et faire produire des textes, qu'ils soient minimalistes (dictons, proverbes, devises, publicités, lettres, petits poèmes, définitions) ou ambitieux (nouvelles, contes, romans), en s'attachant à décrire et raconter la vie, en en fournissant parfois un « mode d'emploi », cette vie que l'on va pouvoir confesser en la couchant sur le papier car même les « petits papiers » peuvent constituer des « morceaux » de littérature.
Une simulation globale est, à sa manière, une collection de grands et de « petits papiers » : un mot écrit sur une ardoise de cuisine, quelques phrases griffonnées sur un « aide-mémoire », des souvenirs, une lettre, un message glissé sous une porte, une petite annonce, une carte postale, un pense-bête peuvent constituer de délicieux morceaux de littérature que l'on consommera comme les chocolats d'une belle et grande boîte (de celles qui ont plusieurs étages, bien sûr).

L'on a souvent dit à propos de la littérature oulipienne qu'elle avait inventé une manière d'écrire mais aussi une nouvelle manière de lire et un nouveau comportement de lecteur. Comme cette littérature, la simulation globale est une construction textuelle « en kit », à monter soi-même, une mosaïque dont le tableau final constitue une œuvre que l'on pourrait sous-titrer « Faites vous-même votre roman », pour reprendre les titres des manuels du parfait bricoleur, ou encore pour reprendre l'accroche des romans d'arcanes dits aussi « romans arborescents ».

E. Les décennies 1980-1990 : une reconnaissance transversale

p. 51

Dans les années 1980-1990, les simulations globales vont bénéficier peu à peu d'une reconnaissance de plus en plus large. D'abord converties au français sur objectifs spécifiques, elles vont devenir un outil transférable à bien d'autres disciplines que l'apprentissage des langues étrangères. Certaines tentatives dans le domaine des matières scientifiques commencent à poindre par le biais des sollicitations faites pour engager un travail interdisciplinaire. C'est notamment le cas de la simulation globale LE VOYAGE INTERPLANÉTAIRE. Issue de la recherche scientifique, la simulation globale y retournerait donc. Beau parcours et juste retour des choses. Cette décennie est également marquée par une production éditoriale tout d'abord axée sur les simulations globales généralistes – L'IMMEUBLE et LE CIRQUE – puis sur les simulations sur objectifs spécifiques – LA CONFÉRENCE INTERNATIONALE, L'HÔTEL et L'ENTREPRISE.

4. LES PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT DES SIMULATIONS GLOBALES

Cinq directions majeures occupent aujourd'hui les recherches :

1. L'idée de **simultanéité entre invention et apprentissage**, couple que l'on tâche de concilier depuis 1968 et dont l'enjeu est de réussir à introduire enfin le jeu dans la classe et au-delà, bien sûr, le principe de plaisir à l'école. Il s'agit aussi de faire fonctionner, dans le domaine de l'enseignement des langues, d'une façon constante sur une année scolaire, une activité de jeu ou d'invention avec une activité d'apprentissage.

2. La nécessité de **concevoir une formation** pour les enseignants de français langue étrangère qui ne soit pas seulement une formation aux canevas d'invention, aux techniques d'animation, aux aspects linguistiques ou culturels, mais qui soit une formation qui prenne en compte la dimension éthique et esthétique de l'enseignant, c'est-à-dire sa capacité à prévenir ou à intervenir de façon responsable dans la production lorsqu'il est confronté à des situations imprévues.

3. La nécessité de **développer des canevas d'invention et des matériels complémentaires** (linguistiques et culturels) pour les simulations globales proposées en apprentissage de français de spécialité.

4. L'**utilisation des nouvelles technologies** pour gérer des informations utiles à la mise en œuvre d'une simulation globale (CD Rom, vidéodisque) ou pour résoudre certaines difficultés de liaison entre les actes « inventer et apprendre ».

5. La nécessité d'**ouvrir le champ de la simulation à d'autres disciplines** ou à d'autres problématiques d'apprentissage. Les perspectives d'avenir sont prometteuses car l'institution scolaire semble aujourd'hui s'intéresser de plus près à ces techniques : des expérimentations sont entreprises dans des cadres encore inexplorés et de nouveaux canevas d'invention voient le jour, notamment :
– L'AUTRE PLANÈTE, simulation engagée dans une perspective interdisciplinaire de sciences et de techniques ;
– la simulation historique, calée sur l'étude de documents, par exemple ceux réunis par Emmanuel Leroy Ladurie dans *Montaillou, village occitan*, ceux possédés sur les *Révoltés du Bounty*, ou ceux au fondement de *La Controverse de Valladolid* ;
– la simulation LA RUE D'ARTISANS (ou LE GROUPEMENT DE PME), envisagée dans le cadre de l'enseignement dual, alternant des périodes d'apprentissage en entreprise ou chez un artisan et des périodes en établissement scolaire. La simulation intervient alors comme une propédeutique permettant aux apprenants de pénétrer un lieu et surtout un milieu inconnus et dans lesquels ils vont devoir un jour entrer par la force de l'imaginaire ;
– la simulation à visée interculturelle pour « approcher » l'autre, apprendre à entrer dans une culture étrangère, que l'on soit enfant de migrant, désorienté par un parachutage brutal dans un pays d'accueil, que l'on soit touriste ou élève participant à un échange ou à un voyage scolaire, que l'on soit élève engagé dans une recherche – ou dans la construction ! – d'une citoyenneté européenne.

❐❐❐❐❐

Les simulations globales font plus qu'être dans l'air du temps ; elles épousent leur époque dans ce sens où elles sont susceptibles de transformer une discipline scolaire en un grand jeu à visée spectaculaire.
Plus encore que les championnats d'orthographe, et autres défis mathématiques ou informatiques, elles permettent aux apprenants d'être les acteurs véritables – et dans tous les sens du terme – de leur apprentissage.

CHAPITRE

2

LA SIMULATION : TOUR D'HORIZON D'UNE PRATIQUE ANCIENNE ET DIVERSE

Il peut paraître banal de dire que les simulations globales appartiennent à la grande famille des simulations, et au-delà, à l'espèce des jeux. Pourtant souligner cette filiation et ce genre permet d'expliquer bien des choses, en particulier le fait qu'elles sont marquées d'un double sceau :
– celui du pragmatisme comme objectif et comme moyen pédagogiques (appréhender le réel en en apprenant les lois) ;
– et celui du plaisir comme mode d'apprentissage.
Les nombreux membres de la famille des simulations se ressemblent souvent et il est difficile de mettre des noms sur les différents éléments de cette fratrie : simulations scientifiques, sociales, politiques, jeux d'affaires, jeu de rôle, psychodrame, sociodrame, dramatisation, mimodrame, étude de cas, etc. , autant d'appellations qui circulent et de réalités qui peuvent bien souvent être confondues. L'on verra alors que la simulation globale qui revendique la globalité, voire la totalité des actes simulés dans un espace donné, touche à tout et emprunte potentiellement à chacun, tel Maître Jacques capable de coiffer, à l'envi, les casquettes de l'écrit, de l'oral, de la production littéraire ou du jeu de rôle professionnel.

1. QUI SIMULE QUOI ? QUAND ? POURQUOI ?

A. Simuler ou porter le masque

La simulation fait partie des rites d'interaction de l'homme, rite fondateur et structurant des sociétés et des individus. La simulation, dont l'une des expressions est le masque, existe depuis l'origine de l'humanité, y compris dans les sociétés les plus primitives ne connaissant ni le feu ni la roue. Le masque, et au-delà l'acte de simulation, sont au cœur de la problématique du « jeu » et du « je », interrogation sur le rôle, le statut, l'identité, la multiplicité des aspects d'un « individu » ; car simuler c'est faire comme si ; c'est aussi faire semblant, feindre :
– une émotion : la surprise, la colère, la joie, la peur, etc.
– un sentiment : l'affection, la haine, le mépris, etc.
– un état : la maladie, l'ivresse, la mort, l'agressivité, etc.
– un acte : l'attaque, la retraite, l'esquive, etc.
– un rôle : jouer au papa et à la maman, aux cow-boys et aux Indiens, etc.

B. Simuler : un code à décoder

Suivant les circonstances, le contexte social ou institutionnel, l'âge ou le statut des personnes, la simulation aura une valeur positive, négative ou une forme de neutralité.