

Travailler en équipe pour développer les compétences des élèves

L'histoire des arts au cœur du transversal

Si l'enseignement de l'histoire des arts a pour objectif de fédérer les nouvelles générations autour d'une culture partagée, la volonté de développer des compétences transversales est aussi très présente. Élargir son horizon, élaborer une réflexion en apprenant à regarder, à écouter, à chercher, à analyser... vaste programme qui exige un travail en équipe.

Collège Éric-Tabarly, La Baule [44]

Article rédigé par M. Blin à partir d'échanges avec S. Josse, professeure d'histoire-géographie et avec l'équipe des professeurs impliqués dans le projet.

La mise en place, à la rentrée 2010, de l'enseignement de l'histoire des arts dans tous les collèges de l'académie de Nantes a nécessité la mobilisation de chaque équipe pédagogique pour concevoir et mettre en œuvre des projets histoire des arts. Le travail mené au collège Éric-Tabarly au cours de l'année scolaire 2010-2011 témoigne de l'implication des enseignants, toutes disciplines confondues, pour dispenser ce nouvel enseignement dans les meilleures conditions possibles. Un travail transversal très intéressant a été mené par les professeurs lors des concertations, et il est porteur d'une dynamique indispensable à la mise en œuvre des projets histoire des arts. Le bilan proposé ici met en évidence la nécessité de formuler une problématique qui permette à chaque discipline d'apporter un élément de réponse en fonction de ses spécificités.

À la rentrée 2011, une circulaire (BOEN n° 41 du 10/11/2011) a précisé les modalités d'évaluation de l'histoire des arts lors de l'épreuve orale du Diplôme national du brevet. Ces nouvelles directives, énoncées dans le cadre de la mise en œuvre d'un examen national, orientent différemment la réflexion collective des équipes pédagogiques dans la préparation à cette épreuve orale.

Décembre 2012 - Yves Bourdin
Inspecteur d'académie - Inspecteur pédagogique régional
Groupe de pilotage académique
Histoire des arts

Au collège Éric-Tabarly de la Baule, l'arrivée de l'enseignement de l'histoire des arts n'a pas bousculé les pratiques déjà installées par les enseignants. En effet, il y avait déjà une longue tradition de travail en équipe sur des projets transversaux et ce, en particulier en troisième. Par exemple, depuis quelques années, tous les élèves de ce niveau doivent rédiger l'autobiographie d'une personne de leur famille ou de leur cercle amical née avant 1940. Donc en juin 2010, une petite dizaine d'enseignants s'est at-

lée à la mise en place de l'histoire des arts, enseignement nouveau pour les élèves et les professeurs, après une année test sous forme d'option. À cette période, les établissements n'ont pas toujours choisi les mêmes procédés. Certains ont préféré assurer l'enseignement HdA en suivant au plus près les propositions du programme de troisième et se lancer parallèlement dans des parcours plus expérimentaux sur les autres niveaux. D'autres établissements ont mis davantage sur la mise en place en troisième, pour ensuite développer cet ensei-

nement sur les autres niveaux. Dans le collège baulois, le groupe de travail a réfléchi essentiellement pour le niveau troisième, même si deux thèmes ont été définis dès juin 2010 pour chaque niveau.

Une culture d'établissement

Malgré sa situation géographique enviable à la lisière de Pornichet et de La Baule, le collège n'accueille pas une population d'élèves uniquement issue de classes sociales favorisées. Et les élèves d'origines sociales défavorisées peuvent encore augmenter lorsque les options des établissements proches sont plus attractives. Pour pallier les difficultés constatées depuis plusieurs années sur les cohortes successives, le rectorat a attribué à l'établissement une dotation d'heures supplémentaires. Celles-ci vont être un élément important dans le projet imaginé par l'équipe. Habitée à travailler sur des compétences transversales, celle-ci garde les mêmes objectifs que ceux qu'elle avait avant : développer les compétences des élèves en autonomie, en recherches documentaires, en rédaction et en expression orale. Mais cette fois, le groupe, constitué de professeurs de français, d'histoire-géographie, d'éducation musicale, d'arts plastiques et du professeur-documentaliste, a orienté toutes les compétences à acquérir vers une attitude intellectuelle de découverte, d'appropriation et de restitution d'une culture artistique. Pour cette équipe, deux éléments vont être essentiels dans le projet finalisé en septembre 2010 : construire un parcours artistique commun aux différentes disciplines impliquées, et accompagner les élèves pour que les compétences visées se construisent au fil de l'année.

Deux thématiques, deux axes de questionnement

“La société de consommation en question” et “l'art au service de l'engagement” sont les deux axes d'étude choisis. Les dynamiques du monde actuel, la Seconde Guerre mondiale et l'histoire contemporaine, ainsi que les mouvements artistiques, dont la littérature, des XIX^e, XX^e et XXI^e siècles s'inscrivent tout à fait dans les thématiques “arts, États, pouvoir” et “arts, ruptures et continuité”. Ces deux axes seront traités de septembre à décembre pour le premier, puis de janvier à mars pour le second. En histoire-géographie et en français, de deux à sept heures sont consacrées, dans chaque discipline, à des études de documents ou d'œuvres. Cela permet aux élèves d'acquérir des connaissances multiples, du développement de la société de consommation à la création d'un journal comme *Le Canard enchaîné*. Parallèlement, des études en arts plastiques ou en éducation musicale permettent de s'approprier des œuvres du patrimoine culturel. Un des objectifs sera de susciter un questionnement en lien avec les axes travaillés, telle la sculpture de Duane Hanson, *Supermarket lady*. Pour



partager, présenter les intentions et la réalisation prévue, puis réguler par rapport à l'avancée des élèves et aux difficultés rencontrées, il faut une heure de concertation hebdomadaire. Cet ensemble suppose donc une concertation régulière entre les enseignants qui préparent leurs séances au fur et à mesure de l'année. Une heure libérée a été prévue dès juin 2010 sur un créneau en journée pour presque toute l'équipe concernée (sauf une personne, malheureusement). L'heure, prévue initialement pour travailler sur les quatre niveaux, a été plus souvent consacrée à cette première mise en place de l'HdA en troisième, car il y avait, pour la première fois, l'enjeu d'un examen final. Mais cela a aussi demandé à tous les autres collègues de s'impliquer : ils ont tous accepté de travailler cette matinée-là, puisque les enseignants de sciences humaines étaient tous libérés, eux, sur une heure en pleine matinée.

Volonté exprimée, organisation partagée

Les choix d'organisation, tant pour la concertation que pour l'accompagnement des élèves, ont donc été faits collectivement, car ils impliquaient l'équipe dans sa globalité. Ainsi, une heure par quinzaine a été attribuée à chaque classe pour le second semestre. Cette heure était consacrée depuis plusieurs années à des PPRE (Programme personnalisé de réussite éducative) hebdomadaires pour les élèves de troisième, et l'est restée au premier semestre. En effet, La dotation horaire

supplémentaire signalée plus haut avait comme objectif de réduire les inégalités et de soutenir les élèves en difficulté à tous les niveaux. Depuis plusieurs années, une heure de PPRE français ou mathématiques avait donc lieu chaque semaine en troisième sur un semestre. Consciente de la nécessité de développer différentes compétences, l'équipe éducative a choisi que cette heure "PPRE" devienne, de janvier à mai, une heure d'accompagnement HdA pour tous les élèves de troisième, heure pilotée par les professeurs d'histoire-géographie et le professeur-documentaliste. Le principe : donner à tous la possibilité de s'emparer de cet enseignement pour progresser en autonomie et élargir son horizon personnel et culturel. Un seul problème : les latinistes ayant cours à cette heure-là, les collègues d'histoire-géographie, en charge de l'ATP, ont dû les rencontrer au CDI pendant la pause de midi... Cette organisation a été possible grâce au concours du professeur-documentaliste et à la taille du CDI, puisque deux classes se retrouvaient une semaine sur deux, ensemble, avec les deux enseignants d'histoire-géographie et ce professeur-documentaliste. Un groupe d'élèves, installés au cœur du CDI, poursuivaient leurs recherches avec son aide. Les élèves les plus autonomes (environ un tiers) se rassemblaient dans la mezzanine du CDI pour faire seuls leurs recherches avec les ordinateurs mis à leur disposition. Quant aux deux enseignants d'histoire-géographie, après avoir identifié les difficultés grâce aux carnets de bord, ils relançaient la réflexion de ceux qui étaient un peu perdus (voir ci-contre).

Comment faire émerger la cohérence

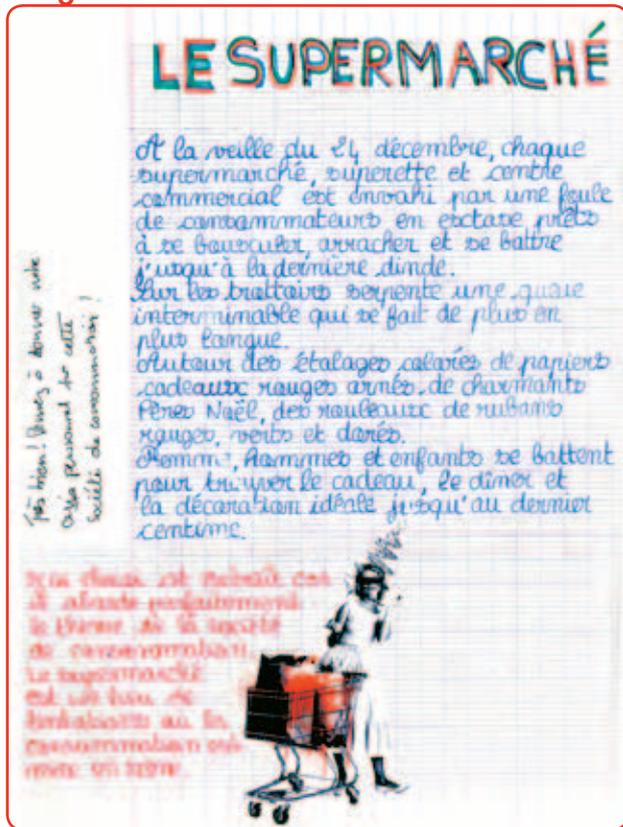
À partir de janvier, donc, et jusqu'en mai, le suivi des élèves a permis de donner plus de cohérence à cet enseignement partagé. Certes, dans son cours, chaque collègue travaillait sur des contenus, une méthodologie (la comparaison, par exemple) et un vocabulaire spécifique (comme celui du cinéma) tous définis en concertation, car les professeurs ont bien compris l'importance de la cohérence collective dans cet enseignement. Il n'en reste pas moins qu'un certain nombre d'élèves a éprouvé des difficultés à faire des liens entre tout ce qui était appris ou découvert dans les différents cours... Quant à être capable de choisir sciemment une œuvre à présenter, et de réaliser cette présentation en montrant ce qu'on a acquis, cela semblait pour beaucoup un objectif inatteignable. Le cahier HdA a donc été un outil indispensable à la concrétisation de la cohérence globale de tout ce travail. Dans beaucoup de collèges, on s'interroge encore sur la trace écrite et la conservation des documents tout au long du cursus ; d'autant plus que la pluralité des intervenants complique un peu la tâche de ce point de vue. Au collège Éric-Tabarly, la question a été tranchée et a donné pleinement satisfaction cette année-là : un cahier grand format que les élèves

Extrait du carnet de bord

Méthode pour réaliser mon projet

1. Mots clefs :
 - Dans mon titre de projet :
 -
 - Dans les disciplines concernées, au XX^e siècle et au XXI^e siècle :
 -
2. Pourquoi j'ai choisi ce projet :
3. Je cherche les biographies.
Je résume en notant correctement les dates, les lieux et les noms.
4. Je me renseigne sur le contexte historique, social, géographique, artistique.
5. Je sais analyser une "œuvre" (peinture, texte, dessin, photographie, chanson...).
 - Carte d'identité :
 - Type de l'œuvre :
 - Titre de l'œuvre :
 - Nom de l'artiste/des artistes (peintre, dessinateur, groupe, auteur, compositeur...) :
 -
 - Date de l'œuvre :
 - Dimension :
 - Lieu d'exposition, ou lieu de tournage ou lieu d'enregistrement ou lieu(x) de l'extrait littéraire :
 -
 - Description de l'œuvre (ce que j'observe : (éléments plastiques, littéraires, musicaux, esthétiques, cinématographiques, photographiques) :
 -
 -
 - Technique selon le choix de l'œuvre :
 -
 - Interprétation (ce que je comprends) :
 -
 -
 - Rôle de l'œuvre par rapport au sujet choisi :
 -
 -
6. Je fais mon bilan.
 - J'ai aimé travailler sur ce projet parce que :
 -
 -
 - J'ai ressenti des émotions face aux œuvres comme :
 -
 -
 - Je pense avoir progressé sur :
 -
 -
 - Ce qui m'a déçu :
 -
 -

Page de cahier



l'exposé en histoire-géographie, pratique du théâtre en français et en anglais, et enfin, oral pour tous les élèves en SVT à partir de recherches individuelles. L'épreuve a été organisée sous la forme d'un véritable examen (convocation individuelle, journée banalisée, listing affiché à l'entrée de chaque salle). Cette journée a permis aux enseignants d'analyser le résultat de leur mise en œuvre. Satisfaits par la plupart des interventions de leurs élèves, parfois même enchantés par ceux qui, cette année-là, ont interprété un extrait musical ou littéraire, ils ont surtout été récompensés par le nombre d'élèves qui ont su établir des liens entre les thèmes étudiés et des œuvres. Le meilleur exemple étant sans doute cette jeune fille qui, pratiquant la danse et cherchant s'il y avait des chorégraphes engagés, a finalement découvert un opéra allemand dénonçant la montée du nazisme.

Une équipe en évolution

L'année 2010-2011 a été bien remplie et parfois trop lourde entre la mise en place du socle commun, de l'histoire des arts et des nouveaux programmes en cinquième. Les professeurs l'ont ressenti physiquement, et le projet autour de l'histoire des arts y a certainement contribué. Ainsi, les professeurs d'histoire-géographie qui suivaient une vingtaine d'élèves en ATP chaque semaine ont été soulagés de voir le résultat. Aider à la formalisation de démarches individuelles parfois très différentes chez les élèves est difficile. Et puis, il faut

jongler entre les différentes approches de tous les collègues afin d'amener l'élève à sa propre réflexion. Néanmoins, l'équipe a fait un bilan très positif de ce travail pour lequel elle a aussitôt relancé la réflexion collective afin d'y apporter des améliorations. Par exemple, il conviendrait sans doute de formuler une problématique sous une forme interrogative. Mais en même temps, les enseignants se sont rendu compte que, pour un certain nombre d'élèves, c'était aussi une plus grande liberté, puisque certains ont réussi à formuler leurs propres interrogations. Ainsi sur le thème "l'art au service de l'engagement", il est ressorti que l'engagement peut dénoncer le pouvoir ou le servir... Puis, finalement, seul l'aspect dénonciation du pouvoir a été retenu. Le chemin parcouru par les professeurs est donc bien lié aux mises au point entre eux sur le sens des mots, leur pluralité... Ces échanges leur ont montré à plusieurs reprises l'absolue nécessité de travailler sur des objets communs pour ouvrir l'horizon de chacun, et que chaque discipline ne se sente ni lésée ni en concurrence. Le travail collectif a montré qu'il apporte une richesse supplémentaire qui devient alors profitable à l'ensemble. Plus concrètement, il s'est avéré également nécessaire de constituer un corpus d'œuvres dans lequel chacun puisera pour alléger le travail de l'année, et de trouver une façon d'intégrer les collègues des matières scientifiques, de langues vivantes et d'EPS.

Comprendre la nécessité d'un travail "in"

Si, comme pour toute expérience, il y a des régulations à apporter, le bilan reste positif, car les enseignants ont pu constater la motivation des élèves. Alors même qu'ils allaient vers l'inconnu (nouvel enseignement, nouvelle épreuve...), ceux-ci se sont montrés motivés et persévérants grâce, c'est certain, au guidage et à l'accompagnement des professeurs. Les élèves ont accepté d'être curieux et ils ont été encadrés pour développer des compétences qui doivent être travaillées au sein même du collège. L'utilisation du cahier, mais aussi du carnet de bord, a été un bon point. Celui-ci a été présenté sur le site d'un collège de Sens (le collège Champs-Plaisants) et a permis d'aboutir à la version utilisée au collège Éric-Tabarly. Les élèves ont donc de toute évidence profité de cette organisation de l'enseignement de l'histoire des arts. Mais ce ne sont pas les seuls ; les évaluations sur le projet lui-même, fournies en nombre par les collègues concernées, expriment à quel point le travail mené a permis des échanges disciplinaires, et surtout transdisciplinaires, qui vont continuer à améliorer le travail de l'équipe. Et ce, d'autant plus, que, malgré les difficultés, la satisfaction d'avoir entraîné la grande majorité des élèves dans un travail enrichissant et formateur est sans doute la meilleure raison de continuer. □