

Enseignements d'exploration : d'autres compétences pour les enseignants ? D'autres modes d'évaluation ?

Lycée Ernest Bichat LUNEVILLE

Année scolaire 2013-2014

<http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi>

P A S I
académie de Nancy-Metz ®

Enseignements d'exploration : d'autres compétences pour les enseignants ? D'autres modes d'évaluation ?

Isabelle Bourgeois (PASI) et Emilie Chanteranne,
enseignantes au lycée Bichat, Lunéville –
Académie de nancy-Metz
février 2014

1. Deux enseignements d'exploration parmi d'autres

Différents enseignements d'exploration sont proposés aux élèves de Seconde générale depuis la rentrée 2011, à raison de 1,5 heure par enseignement et par semaine.

Parmi d'autres, « Méthodes et pratiques scientifiques » (MPS) et « Arts du spectacle » (CAA) sont proposés aux élèves du **lycée Bichat de Lunéville**.

En MPS, les textes officiels, parus au bulletin officiel spécial n° 4 du 29 avril 2010 recommandent « d'explorer des domaines scientifiques en montrant l'apport et la synergie des disciplines. »

Les objectifs sont de « révéler le goût et les aptitudes des élèves pour les études scientifiques, leur donner la possibilité de découvrir des métiers et des formations dans le champ des sciences et les aider à construire leur projet de poursuite d'études. »

Deux thèmes sont choisis en concertation par les enseignants de Maths, Physique-Chimie et SVT, parmi six thèmes nationaux. Ils repèrent dans ces thèmes les activités possibles et créent des séquences visant davantage d'autonomie qu'en cours « ordinaire ».

Pour les élèves de seconde, MPS c'est trois enseignants supplémentaires, de nouveaux regroupements, de nouveaux lieux, un planning trimestriel, et une alternance entre les disciplines.

En CAA, les instructions officielles proposent en « Partant des motivations, des intérêts, des pratiques et de la curiosité des élèves pour les arts du spectacle » de créer « un parcours de découverte placé au cœur des réalités du spectacle vivant... afin que les élèves découvrent la diversité des métiers qui y sont engagés, leur spécificité, leur complémentarité et la cohérence de leurs contributions dans la création de ce moment artistique, unique et éphémère, qu'est un spectacle. La réalisation d'un ou de plusieurs projets confronte l'élève à des œuvres et à des questions. »

Pour les enseignants, CAA, demande de travailler en lien avec la programmation culturelle locale. Tous les ans, les projets changent et sont à réinventer avec les structures culturelles locales (Théâtre de la Méridienne à Lunéville, salle des musiques actuelles de l'Autre Canal à Nancy, CCN Ballet de Lorraine à Nancy, Opéra National de Lorraine à Nancy...).

Afin de montrer la diversité des spectacles vivants, les enseignantes ont opté pour la découverte et l'étude de 5 parcours : les salles de spectacles, l'opéra/opérette, les musiques actuelles, la danse, le théâtre (théâtre/cirque/m Marionnettes/écritures croisées).



Pour les élèves de seconde, en CAA, il s'agit de travailler ailleurs et autrement :

les parcours comprennent des sorties (musées, spectacles, rencontre d'artistes, d'ingénieurs son/lumière, visite de salle des spectacles etc.) et rendent les élèves très rapidement attentifs et curieux ; ils sont en

contact avec les adultes et les professionnels du monde du spectacle, ils accélèrent leur maturité. A partir de ces rencontres et expériences, ils produisent des textes, affiches, critiques, croquis, interview filmées... avec une utilisation active des TICE pour leurs recherches documentaires documentaires, (extraits vidéos, recherche biographiques des artistes...).

2. Reportages en enseignements d'exploration

2.1. Une séance de MPS

Dans le thème « Police scientifique », un scénario et une scène de crime ont été mis en place par les enseignants. Les élèves ont visité la scène du crime installée au CDI, relevé des indices, fait des hypothèses : un rendez-vous nocturne dans le CDI ? Pourquoi ? Une bagarre qui aurait mal tourné ?

Ensuite, le déroulement de l'enquête est organisé, pour une découverte progressive des coupables et du mobile, au cours des séances de PC, Maths et SVT.

La semaine suivante, l'enseignante de SVT propose une première question à traiter : « Y avait-il plusieurs personnes sur la scène de crime ? Des ressources documentaires, du matériel sont proposés. Le silence et la perplexité s'installent parmi les élèves.

« Comment pourrait-on le savoir ? » insiste l'enseignante qui essaie d'amorcer le questionnement sans succès. (Remarque : *se questionner s'impliquer*)

Les élèves les plus sérieuses finissent par demander : « Mais bon, il faut faire quoi ? On commence par quoi ? »

L'enseignante finit par proposer plusieurs démarches (par exemple d'abord s'informer sur les cellules du sang pour mieux les reconnaître et les comparer ensuite), mais les élèves choisissent de commencer par des manipulations (Remarque : *même sans comprendre ce qu'ils font. Éviter de lire les ressources, plutôt faire sans trop savoir pourquoi... interprète l'enseignante*).

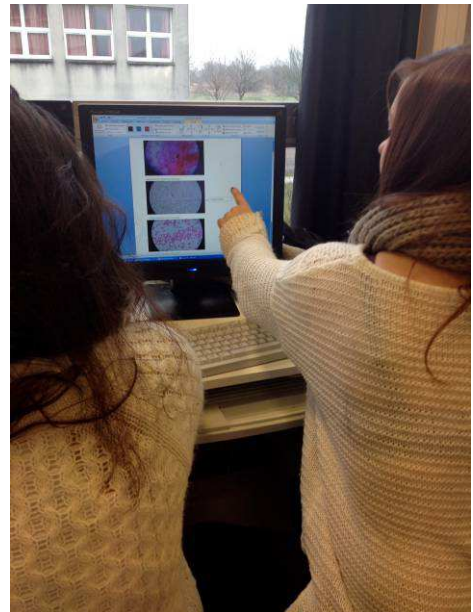
Quelques-uns se lancent dans l'action, puis les autres les imitent. Ils observent du sang au microscope, sang humain, sang d'oiseau, pourquoi pas ? Ils prennent des photos, les chargent sur les ordinateurs... pour ENFIN se questionner : quelles différences entre ces sangs ?

Bilan : on peut donc savoir si c'est du sang humain, mais on ne peut pas distinguer le sang de personnes différentes. L'idée de déterminer les groupes sanguins apparaît et ils se lancent dans le protocole à partir de trois sangs recueillis sur la scène du crime.

« Attention ! intervient l'enseignante. Manipuler sans comprendre ce qu'on fait... peut être source de graves erreurs ! »

- « Pas grave, répondent ils, c'est pas noté ! » (Remarque : pour eux c'est une contrainte de moins)

Finalement, devant leurs résultats, plus ou moins cohérents, une période intense de confrontation des résultats, de recherche d'informations, d'argumentation et de critique, se met en place. Ils se précipitent sur les fichiers rassemblant les informations sur les suspects pour annoncer leur verdict : "Jonathan, Lisa et Caroline sont suspects ! Et pour en savoir plus il va falloir étudier leurs cheveux !" Alors ils se lancent activement dans le compte rendu de leur travail.



Et l'évaluation ?

L'enseignante est soulagée : difficile de ne pas guider davantage leur travail, de rester dans une posture d'accompagnement¹ en attendant que du questionnement apparaisse enfin. Mais quelle satisfaction quand le choix du problème posé, le matériel, le temps, et les interactions entre eux permettent d'aboutir à un véritable travail de la fameuse compétence C3 (raisonner, argumenter, pratiquer une démarche scientifique, démontrer).

Étapes du travail	Compétences travaillées	indicateurs	évaluation
Compléter vos connaissances sur le sang et les groupes sanguins	C1 savoir utiliser et compléter ses connaissances	• Vocabulaire précis et bien utilisé dans les conclusions sur les cellules du sang et les molécules mises en jeu	-
Rechercher les groupes sanguins des 3 prélèvements	C3 Raisonner, argumenter, pratiquer une démarche scientifique, démontrer	• utilisation correcte du matériel et du protocole • résultats et conclusion justes	+ + -
Rédiger un compte-rendu de votre travail pour établir les personnes présentes sur la scène du crime	C4 Communiquer à l'aide d'un langage et d'outils adaptés.	• Texte organisé (avec un plan) et complet. • Lien avec l'enquête bien établi	+ +

Il faut utiliser des connaissances sur les hematies et les autres corps montrés pour les conclusions.

¹ Nous entendons par posture la position prise par un enseignant engagé dans une interaction sur un objet de savoir avec un élève. A une posture de l'enseignant répond une posture de l'élève. Elles sont interactives. Exemple : enseignant en posture d'accompagnateur / élève en posture d'acteur. Andrieu B. et Bourgeois I. (2004) Aster 38, Les interactions langagières tuteur/élève en TPE.

En bilan, elle amorce un dialogue sur les compétences travaillées pendant la séance :

« On a appris à charger des photos prises au microscope ».

« On a beaucoup raisonné et appris un peu des choses sur le sang, et en plus on a fait notre compte rendu ! » répondent-ils.

L'évaluation formative de leur production écrite (ci-dessus) reflète cette façon de travailler. Ils se guident peu sur les éléments d'évaluation fournis dès le début de la séance pour rédiger leur compte rendu. Pour eux, pas de note donc évaluation sans importance. La progression des élèves au cours de l'année est difficilement repérable par les enseignants, les mêmes types d'erreur se répètent sans qu'elles soient vraiment traitées.

L'enseignante note une appréciation dans les bulletins à partir des compétences repérées, pour le deuxième trimestre au moins. Pour cela, elle essaie de se concerter avec les enseignants des deux autres disciplines. Elle n'assiste pas au conseil de classe, trop de regroupements et de classes à suivre.

2.2. Une séance en CAA

Les deux enseignantes co-animent une séance de 2h pour clôturer la parcours de danse (hip hop) intitulé « Et des poussières » du collectif « 2 temps 3 mouvements ». Cette séance clôture un cycle comprenant le Spectacle en soirée suivi d'une rencontre avec les danseurs (2h), une séance de pratique avec un des danseurs du collectif (3h).

Les élèves ont à leur disposition l'ensemble des documents étudiés lors de la préparation au spectacle (revue de presse, questionnement autour du titre et du thème du spectacle, l'histoire du hip hop, leur ressenti à l'issue du spectacle, les réponses aux questions qu'ils ont posées aux artistes...). Ils ont accès au site internet du collectif, peuvent visionner un extrait vidéo du spectacle...

Les enseignantes leurs demandent de rédiger (par deux) une critique du spectacle sur ordinateur. Cette critique devra comporter un titre accrocheur, une photo et un texte qui présente le spectacle, son thème, votre appréciation (cette partie est très personnelle) et une conclusion. Des consignes de mise en page sont données. Les élèves se guident sur les critères d'évaluations habituels pour rédiger leur texte : un texte complet concernant les informations sur le spectacle (où, quand, qui, quoi?) et les différents aspects traités (musique, mouvements, décors, costumes, histoire/thème...), Une pertinence de l'analyse et un avis personnel (modalisateurs). Cette critique sera envoyée au collectif « 2 temps 3 mouvements » ainsi qu'au partenaire culturel, le Théâtre de la Méridienne, elle sera également exposée lors de la journée Portes ouvertes du lycée.

L'ambiance de classe est calme, concentrée. Dans les groupes, les élèves discutent, argumentent sur les choix à faire (choix du titre, de la photo, des ressentis, des tournures de phrases... Les enseignantes passent de groupe en groupe dans une posture d'accompagnateur et interviennent soit lorsque l'élève les sollicite, soit lorsqu'elles voient qu'un élève part dans une mauvaise direction.



Quentin a construit un texte au contenu très pertinent mais sans aucun travail de mise en page ; l'enseignante le sollicite :

« Montre moi ce que tu as fait. C'est très bien, ton texte est très pertinent et intéressant. Il faudra soigner ta mise en page.

Q- Ben justement je n'y arrive pas vraiment...

E- Tu peux par exemple centrer ton titre et ta photo.

Q - Oui, le titre ça ira mais la photo, je n'arrive pas à la déplacer.

E- regarde

Q- Ah...

E- Et que pourrais tu faire pour faire ressortir cette phrase? Etc.

Nolan demande de l'aide à une enseignante : « je voudrais dire que les danseurs dansaient en même temps mais je ne sais pas comment le dire...

E : En danse, on parle d'écoute et de synchronisation. »

Quelques minutes plus tard, Nolan propose :

« Est ce que si j'écris ça, ça ira ? Les danseurs étaient doués et très à l'écoute les uns des autres ce qui permettait des mouvements d'ensemble très synchronisés. » L'enseignante approuve et la laisse continuer.

Les élèves ne s'ennuient pas, avancent à leur propre rythme et ne sont pas en concurrence les uns avec les autres. Ils sont satisfaits d'avoir, à l'issue de la séance, une production de qualité qui reflète leur avis et leur sensibilité. Ils apprécient également de lire le travail de leurs camarades afin de voir ce qu'ils ont pensé du même spectacle et surtout, comment ils l'ont exprimé. Le fait d'envoyer cette critique aux artistes les encourage à soigner aussi bien le contenu que la forme.

Et l'évaluation ?

L'absence d'évaluation chiffrée permet de sortir de l'angoisse de la note et permet aux élèves les plus fragiles de profiter pleinement de cet enseignement. Ils s'approprient les critères d'évaluation de ce type de texte en renouvelant ce type d'exercice à la fin de chaque cycle. Ils apprécient de pouvoir donner leur avis personnel sans avoir peur d'être jugé. Cet accompagnement par les enseignants et cette évaluation formatrice permettent de les amener à un travail abouti et de qualité qui leur apporte une grande satisfaction. Les enseignantes les voient progresser et prendre de l'autonomie dans leurs écrits et leurs interventions orales.

3. Quelles différences avec les enseignements classiques ? Des compétences spécifiques chez les enseignants ?

Des situations de projet

En CAA, les enseignantes interviennent ensemble dans la classe (de façon bénévole), motivées par un projet commun. Pour les élèves, qui ont vécu le spectacle avec elles, le parcours qui leur permet de rencontrer les artistes et de construire leur propre analyse du spectacle communiquée aux professionnels les place en **situation de projet**, avec un fort axe existentiel².

En MPS, le projet commun aux trois disciplines se construit autour d'un **scénario** d'enquête policière créé par les enseignants. Si dans certaines disciplines, ancrées dans les situations réelles comme les langues vivantes par exemple, ces compétences semblent bien installées, dans d'autres disciplines comme les disciplines scientifiques les enseignants ont des difficultés à construire ce type de situations pédagogiques, puisqu'il s'agit de se décentrer des contenus théoriques. Certains se détachent alors fréquemment du scénario et oublient, par exemple, de relier les résultats à l'avancée de l'enquête.

Des connaissances à élargir et reconstruire

En CAA, les enseignants reconstruisent et complètent leurs connaissances chaque année autour des types de spectacles et des courants artistiques abordés. En MPS, un important travail de recherche concernant de nouvelles activités scientifiques possibles et d'éventuels partenaires est nécessaire. Il faut construire des scénarios, adapter les activités, planifier, organiser des passerelles entre disciplines beaucoup plus que dans les enseignements traditionnels.

Des changements de postures

L'organisation des séances se construit davantage à partir des compétences à développer que des notions. On observe qu'à partir du moment où les élèves travaillent ces compétences, cela facilite le changement de posture des enseignants. D'une **posture de guidage** communément admise en cours, induisant une posture d'exécutant chez les élèves, ils passent à **une posture d'accompagnement** incitant les élèves à devenir plus **acteurs** de leur activité et par là-même de leurs apprentissages.

Un enseignement interdisciplinaire

En MPS, les réunions d'équipe permettent d'établir l'organisation et une trame de travail commune mais pas d'aborder les pratiques en classe et l'évaluation. A partir d'un thème commun, les enseignants interviennent dans un modèle pluridisciplinaire. Une formation à l'interdisciplinarité et au travail sur projet manque. Cependant pour certains enseignants, on voit croître un intérêt pour une rencontre plus aboutie entre les disciplines. En CAA, les objectifs culturels de l'enseignement et

²“Une activité sur projet demande une **organisation de projet** et exige que ses acteurs soient **en projet**

Pour évaluer un projet on peut mesurer ses trois caractères :

Le caractère *existentiel* du projet autrement dit les **mobiles** de l'action conduisant l'activité

Le caractère *méthodologique* du projet autrement dit le **processus** de développement du projet

Le caractère *opérateur* du projet autrement dit **ce qui finalise les activités**”

CRINDAL, A. (2002). Figures des projets. Séminaire du LIREST, ENS Cachan.

l'expérience des enseignantes engagées par ailleurs dans la section « Arts danses » du lycée permettent de développer cette dimension interdisciplinaire.

Un autre rapport à l'évaluation

Pour les élèves, ne pas être noté libère de la peur de se tromper, et de ne pas réussir. En CAA, une bonne connaissance des élèves permet de mettre en place une véritable évaluation formatrice, dialoguée, personnalisée, et dans la durée.

La difficulté de l'encadrement des élèves est souvent abordée par les enseignants en MPS. Les enseignants connaissent mal les élèves, qu'il retrouvent une semaine sur trois : les contrôler, les mettre en activité est souvent difficile. L'absence de note est encore un renoncement difficile.

On observe dans ces enseignements d'exploration une prise de recul, voire un abandon de l'évaluation et des tentatives d'évaluation par compétences. C'est bien ici que les enseignants se forment au travail par compétences au lycée. Cependant ces tentatives et leurs résultats sont peu communiqués aux parents par les bulletins, aux collègues en conseil de classe et même aux élèves (les temps consacrés à une discussion sur l'évaluation sont brefs). Leurs effets restent peu visibles. Après une période d'expérimentation de trois années, si un second élan n'est pas donné à ces enseignements d'exploration, nous craignons qu'ils s'essouffent.