

Serge Laget,
responsable des projets éducatifs à la mairie de Villeurbanne

L'opération Argos

Je m'appelle Serge Laget et je suis actuellement responsable des projets éducatifs à la mairie de Villeurbanne. Lorsque le projet Argos a débuté, j'étais conseiller pédagogique dans le premier degré sur le secteur qui recouvre les 2^e & 7^e arrondissements de Lyon. Avant cela, j'étais enseignant et j'ai exercé le plus fréquemment à l'école maternelle.

Si nous sommes venus en « force » vous présenter l'opération Argos aujourd'hui, c'est sans doute le reflet de l'authenticité de la relation partenariale qui nous a unis dans la conduite de ce projet. Je vous parlerai en premier lieu de son origine et de ses objectifs principaux en développant tout particulièrement la question de l'autonomie – et des outils que nous avons mis en place pour la promouvoir – qui est au centre des préoccupations de ce colloque. Claire vous parlera ensuite du contenu des formations que nous avons proposées aux enseignants et Yann conclura en évoquant les stratégies que nous avons développées en interne pour mener à bien ce projet en harmonie avec les contraintes de nos administrations respectives.

L'origine du projet

Le projet Argos est né de la rencontre entre l'équipe des médiateurs du Musée des Beaux-Arts de Lyon et l'équipe pédagogique de l'Education nationale en charge d'une circonscription de Lyon. L'idée première était de créer un dispositif qui permette à des enseignants de s'engager dans un travail à long terme, de bénéficier d'une formation, de développer des compétences leur permettant ensuite une autonomie de fonctionnement dans la conduite du projet. Très vite, la conviction est née que cette autonomie visée pour les personnels enseignants devait s'accompagner d'une autonomie des élèves et qu'il nous serait indispensable de développer des outils spécifiques. S'appuyer sur les outils déjà existants au musée bien sûr (jeux de découverte du lieu, batteries de situations pédagogiques pour considérer les œuvres selon des angles différents, parcours thématiques, etc.) mais aussi en créer de nouveaux comme par exemple le jeu d'orientation, le passeport de libre circulation, ou encore la visite organisée par l'élève pour des invités choisis par lui, que nous développerons au cours de l'intervention.

Les modalités de mise en œuvre

Le dispositif était constitué de 2 étapes distinctes :

Une première année pendant laquelle les enseignants bénéficiaient de l'assistance de l'équipe de pilotage du projet, composée des médiateurs et des conseillers pédagogiques : un parcours de 9h de formation (3 fois 3heures) et un parcours avec ses élèves qui se découpait en 4 visites échelonnées sur l'année scolaire :

- deux visites pour découvrir le lieu (une déambulation uniquement pour les élèves n'ayant jamais été au musée Saint-Pierre & un jeu d'orientation)
- deux visites conçues autour d'une thématique pour appréhender une série d'œuvres spécifiques (une première visite avec l'assistance d'un médiateur et une deuxième où l'enseignant était en autonomie)
- des séances en classe pour préparer les visites et exploiter le travail accompli au musée

Un fonctionnement des enseignants en autonomie pour les années suivantes, qui leur permettait de gérer un projet éducatif personnalisé et adapté aux besoins spécifiques de leurs élèves. A cette fin, des valises pédagogiques ont été mises à leur disposition. Elles comportaient tous les documents nécessaires à la conduite des différentes visites.

Ce suivi a impliqué 30 classes volontaires de la circonscription par an, pendant 3 ans. L'opération a donc permis de former à terme 90 enseignants.

L'autonomie, un enjeu éducatif au cœur du projet

Je voudrai tout d'abord insister sur le fait que nous avons dès le départ eu l'ambition de construire un projet qui permette de développer chez les élèves non seulement une autonomie de fonctionnement, c'est à dire une autonomie qui leur permette d'agir en conformité aux règles propres à ce lieu, mais également une autonomie de pensée, c'est-à-dire une autonomie qui leur permette d'agir selon leur propre initiative.

Pour bien faire le distinguo entre ces deux types d'autonomie, je raconte volontiers l'anecdote suivante : Au cours d'une réunion de bilan, un enseignant racontait qu'il était particulièrement satisfait

du projet car il avait pu conduire des séances où ses élèves s'étaient trouvés en « vraie » situation d'autonomie. Invité à développer en quoi exactement avaient consisté leurs actes autonomes, l'enseignant nous relata une situation où il leur avait demandé d'aller relever un certain nombre d'informations dans une salle voisine, hors de sa présence, en se félicitant qu'ils se soient acquittés de cette tâche avec un certain succès pour la plupart, sans pour autant se comporter de façon inopportune. On comprend le point de vue de cet enseignant, et d'une certaine façon il y a bien eu une action des élèves conduite en autonomie, mais on en voit aussi aisément les limites puisque dans ce cas précis les élèves n'étaient aucunement sollicités sur le plan de l'initiative et de la réflexion. En étant un peu « dur » on pourrait dire qu'ils étaient pratiquement « téléguidés » par le maître à distance et donc cantonnés à une tâche d'exécution.

Nous avons dès le départ du projet mesuré l'importance de cet enjeu et vu la nécessité de proposer des outils adaptés :

- en termes de formation pour les enseignants, afin qu'ils vivent différentes situations et qu'ils mesurent par eux-mêmes ce qu'elles avaient mobilisé chez eux en termes d'autonomie
- en termes d'accompagnement à la conduite des visites au musée pour proposer des outils pertinents à l'usage des élèves cette fois.

Le premier élément dont nous avons eu besoin était lié à la nécessité d'identifier clairement des étapes fondamentales dans la conquête de l'autonomie, en gardant à l'esprit que l'autonomie ne se construit pas en opposition avec l'hétéronomie. L'étayage de l'adulte et les interactions entre élèves sont des étapes importantes dans la conquête de l'autonomie.

Les trois objectifs opérationnels pour viser à la conquête de l'autonomie

1. Passer de « identifier ses réussites » à « construire un projet d'action »

Partir du vécu de l'enfant, construire la relation entre le dire et le faire, agir avec motivation pour pouvoir progresser impliquent l'idée de choix et de projet de la part de l'élève. La mise en place d'indicateurs de réussite accessibles aux élèves (compréhensibles par eux sans l'intervention de l'adulte) qui leur permettent d'évaluer le résultat de leur action, est la première étape incontournable pour s'engager dans une logique de progrès et donc de projet personnel. Sans cela, l'élève reste tributaire et dépendant de la validation par l'adulte.

2. Passer d'une pluridisciplinarité à une transversalité des apprentissages

La notion de pluridisciplinarité renvoie à la construction en synergie de compétences dans les différents domaines que sont : les arts plastiques, l'éducation physique et sportive (pour la partie orientation), la maîtrise de la langue (la verbalisation étant une étape indispensable dans la conscientisation et dans l'élaboration de la pensée) et les Technologies de l'Information et la Communication (en ce qui concerne la recherche documentaire).

La notion de transversalité renvoie à une démarche d'apprentissage commune.

Ces compétences pourront être transférées dans d'autres domaines disciplinaires et en dehors de l'école.

3. Passer d'une autonomie de fonctionnement à une autonomie dans la conduite des apprentissages

Le projet vise à développer l'autonomie des élèves selon 2 axes distincts.

- Une autonomie de fonctionnement qui permette à l'élève de se déplacer et d'agir au musée dans le respect des règles nécessaires :

à la protection des œuvres (comportement sécuritaire pour interagir avec l'environnement)

au respect des personnels et du public (occuper les espaces en harmonie avec les autres)

- Une autonomie dans la conduite des apprentissages qui permette à l'élève de se construire (avec l'aide de l'enseignant et des médiateurs) un projet personnel en adéquation avec ses besoins spécifiques, sa propre identité culturelle et les questions qu'il se pose.

Les outils au service de l'autonomie

Les outils mis en place ont permis aux élèves de se construire un bagage de compétences de « base » :

- d'intégrer les règles de vie, de fonctionnement et de sécurité inhérentes à tous lieux publics ► **passport de libre circulation**
- de s'approprier les espaces dans lesquels ils évoluent : connaissance de la topographie du musée et des différentes zones d'exposition, les possibilités pour passer d'un étage à l'autre, les distances entre un point et un autre, les espaces de rangement et les points de ralliement ► **jeu d'orientation**
- de connaître, donc de pouvoir nommer tous les matériels constitutifs des espaces d'exposition, de s'approprier une méthodologie de base pour aborder une œuvre ► **batteries de situations pédagogiques**
- de s'auto-évaluer dans une situation différente de celle où ont été vécus les apprentissages ► **visite organisée par l'élève**

► **passport de libre circulation**

Chaque élève disposait de son propre passeport. Il était mis à jour après chaque visite au musée et faisait apparaître les réussites et les points qui restaient à travailler quant à l'attitude de l'élève vis-à-vis des règles de fonctionnement dans le musée. C'est à partir de ce passeport que la possibilité de se déplacer seul dans le musée était offerte à l'élève (ne pas oublier que c'est l'intérêt de la tâche qui est le meilleur garant de la bonne conduite d'un élève).

► **jeu d'orientation**

Conçu comme une course d'orientation, ce jeu proposait aux élèves de résoudre en équipe un certain nombre d'énigmes qui nécessitaient de se déplacer dans le musée grâce à un plan, pour se rendre en présence un certain nombre d'œuvres.

► **batteries de situations pédagogiques**

Telles que celles utilisées traditionnellement par les équipes de médiateurs culturels.

► **visite organisée par l'élève**

A la fin du cycle de visites au musée, l'élève devait être capable de réussir à composer un parcours simple qui propose plusieurs œuvres en essayant de déterminer un fil conducteur qui les relie entre elles et en identifiant clairement une chronologie avec un départ et une arrivée. Pour que la mise en situation soit ressentie comme réelle par l'élève, cette situation d'évaluation consistait en la possibilité pour chaque élève d'inviter deux ou trois personnes de sa famille ou de son entourage à une journée porte ouverte du musée (nous avons négocié la gratuité auprès de la direction du musée) et de jouer lui-même le rôle du « guide médiateur ».

Conclusion

Cette conquête de l'autonomie ne peut se faire « à l'insu du sujet » dans des démarches ou l'auto-adaptation prend le pas sur la prise de conscience. La connaissance des contraintes du milieu (topographie du musée, règles de comportement, etc.) et des contraintes liées à l'action menée (difficulté de la tâche, exigence des critères de réussite, etc.) d'une part et la connaissance par l'élève de ses propres ressources motrices, affectives et cognitives d'autre part sont des conditions *sine qua non* à cet apprentissage d'une autonomie réelle et complète. C'est bien de la mise en relation pertinente d'une activité de lecture de l'environnement (estimation de la difficulté de la tâche) et de la connaissance de soi (estimation de ses propres ressources) que doivent émerger les conditions de la réussite d'un projet porteur de sens et révélateur d'un progrès pour l'élève.