

Construire une séquence pédagogique
d'arts plastiques au collège et au lycée

Sommaire

I. Problématiser

- A. Pourquoi poser une problématique ?
- B. Les œuvres d'art comme matière à enseignement
- C. Quelques exemples de problématiques
- D. Avoir un carnet sur soi pour s'aider

II. La transposition didactique

- A. Pédagogie / Didactique
- B. Le piège à éviter : réaliser des travaux pratiques
- C. Quelle démarche pour une discipline d'expression artistique ?
- D. Une méthode d'apprentissage de type métacognitif
- E. Réaliser une transposition didactique à partir d'une problématique
- F. Le lien avec les programmes

III. dispositif et situation d'enseignement

- A. Une méthode d'apprentissage fondée sur la pratique
- B. Contraintes et pré-requis
- C. Prévoir les étapes d'une séquence
- D. L'évaluation formative
- E. Formuler des évaluations

IV. Fonctions de la verbalisation

- A. L'évaluation préalable
- B. L'évaluation centrale

V. Stratégie à suivre pour effectuer la verbalisation avec les élèves

- A. Considérer la tâche effectuée
- B. Réfléchir sur la pertinence des démarches pour changer si nécessaire
- C. Des références pour enrichir la pratique des élèves

VI. une fois la pratique terminée

- A. L'évaluation finale
 - 1. L'évaluation formative
 - 2. L'évaluation sommative
 - a. Comment faire pour les mettre en œuvre ?
 - b. Les notes sont-elles indispensables ?

B. Bilan

I. Problématiser

Le substantif de *problématique* est apparu récemment pour **désigner un ensemble de problèmes en relation les uns avec les autres. Le travail de transposition didactique devient un exercice de problématisation et le professeur amène les élèves à eux-même problématiser.** Mais ce terme, avec ce qu'il sous-tend, est-il celui qui convient le mieux pour caractériser une discipline d'expression comme celle des arts plastiques ? Notons que dans les textes officiels ce mot n'apparaît pas, et que ce n'est peut-être pas sans raison.

A. Pourquoi poser une problématique ?

La problématique, c'est l'identification d'une question ou d'un ensemble de questions révélant une difficulté fondamentale à laquelle une ou des réponses doivent être trouvées et apportées par des termes liés ou dérivés.

En arts plastiques, une problématique, c'est donc **une question qui prête à discussion.**

B. Les œuvres d'art comme matière à enseignement

Un professeur d'arts plastiques est sans cesse en questionnement. Lorsqu'il parcourt les salles d'un musée ou d'une galerie, les pages d'un livre, d'un catalogue ou d'une revue, il ne fait pas que contempler. Il analyse, songe, interroge. Il sait qu'à n'importe quel endroit, à n'importe quel moment, il est susceptible d'être en contact avec des créations qui peuvent lui donner l'idée d'un nouveau cours pour ses élèves. Cela aboutit à **l'émergence de questionnements artistiques à dégager comme autant de possibles**. Le dessein du professeur d'arts plastiques est ensuite de **se saisir du sens des ces problématiques afin d'élaborer une transposition didactique**.

C. Quelques exemples de problématiques

Dresser une liste exhaustive des problématiques est impossible et absurde, de surcroît . On ne peut que citer quelques exemples :

- Quand peut-on estimer qu'une œuvre est terminée ?
- Comment le temps est-il intégré dans une œuvre d'art ?
- Qu'est-ce que la ressemblance ?
- Un autoportrait est-il autobiographique ?
- Faut-il échapper aux lois du hasard ?
- En quoi détruire, c'est encore construire ?
- Peut-on affirmer que l'art a une fonction sociale ?
- Quelle(s) limite(s) sépare(nt) la sculpture de la peinture ?
- Comment le lieu de présentation agit-il sur l'œuvre exposée ?
- Le cadre arrête-t-il l'image ?
- Tout peut-il être matériau pour l'artiste ?
- Par quel processus un objet artistique acquiert-il le statut artistique ?
- L'imitation : aliénation ou source de liberté ?

D. Avoir un carnet sur soi pour s'aider



Grâce à un petit carnet que l'on peut transporter partout, on peut faire des croquis permettant de comprendre la plasticité d'une oeuvre ou son processus d'élaboration, noter des mots clés, des interrogations, des références d'un livre ou d'un article... Bref, des **idées pouvant provoquer l'émergence de problématiques à exploiter** pour réaliser une séquence d'arts plastiques !

II. La transposition didactique

La transposition didactique désigne donc **le processus selon lequel un élément du savoir savant devient une connaissance à enseigner puis un objet d'enseignement.**

A. Pédagogie / Didactique

La pédagogie, c'est l'ensemble des méthodes pertinentes pour enseigner les arts plastiques. C'est donc l'art d'enseigner.

La didactique, c'est la science qui a pour **objet l'étude de ces méthodes et des théories de l'enseignement**. On l'emploie souvent comme adjectif pour préciser qu'une technique ou qu'un matériel est utilisé à des fins d'enseignement. On distingue :

- La didactique générale qui s'intéresse à la conduite de la classe (leçons dialoguées, travaux pratiques individuels ou collectifs, cours magistraux, utilisation de manuels, etc.) ;
- La didactique spéciale qui s'intéresse à l'enseignement d'une discipline particulière pour une classe, un cycle d'études ou un ordre d'enseignement.

B. Le piège à éviter : réaliser des travaux pratiques

Si nos questionnements se résument à déterminer la méthode de réalisation que les artistes ont suivie pour obtenir les résultats constatés, alors, nous serons tentés de mettre les élèves en situation de chercher un déjà-là... Mais **le but d'un cours d'arts plastiques n'est pas de faire de ses élèves de simples exécutants guidés par leur maître**. L'enseignement artistique deviendrait ainsi scientifique, et les leçons des travaux pratiques.

Pour éviter cet écueil, il ne faut pas oublier qu'un cours d'arts plastiques, c'est apprendre des notions en les remettant en question, acquérir des compétences et comprendre les processus de la création artistique en pratiquant, c'est-à-dire en visant une démarche d'artiste.

C. Quelle démarche pour une discipline d'expression artistique ?

Cette question se situe au coeur de la pédagogie des arts plastiques : apprendre des notions, comprendre des processus de la création artistique, enrichir sa culture, faire pratiquer, parler sur l'art, développer progressivement ses capacités de création, s'épanouir tout en étant à l'écoute de l'autre et en s'ouvrant à l'altérité... tels sont les objectifs que tout professeur d'arts plastiques doit faire atteindre à ses élèves.

D. Une méthode d'apprentissage de type métacognitif

La notion de métacognition est ancienne, on la retrouve déjà dans le traité *De l'âme* d'Aristote. Confucius affirmait déjà qu'il ne saurait y avoir de *savoir* sans une forme de récursivité du savoir : « **Veux-tu que je t'enseigne le moyen d'arriver à la connaissance ? Ce qu'on sait, savoir qu'on le sait ; ce qu'on ne sait pas, savoir qu'on ne le sait pas : c'est savoir véritablement.** »

La métacognition désigne l'activité de l'élève qui s'exerce à partir du moment où **il n'est plus dans l'action mais dans une réflexion, verbalisée ou non, sur cette action.** Il est démontré que cette activité, permettant une prise de conscience des procédures, des méthodes et des processus intellectuels mis en œuvre pour résoudre un problème, améliore l'acquisition des connaissances et le transfert des acquis.

E. Réaliser une transposition didactique à partir d'une problématique

Savoir problématiser, c'est pouvoir énoncer des questionnements en relation précise avec l'expérience sensible des élèves, leurs acquis antérieurs et les objectifs des programmes. Une problématisation valable du sujet ne garantit en aucun cas une transposition de qualité. Cependant, une problématisation maladroite, ou partielle, mènera très certainement à une transposition didactique déficiente. Les situations d'enseignement **doivent être suffisamment simples pour permettre à l'élève de partir de ce qu'il sait, mais en même temps suffisamment difficiles pour présenter un problème qui soit pour lui un obstacle, un défi, qui l'oblige à prendre des risques et à apprendre quelque chose de nouveau** pour aller au-delà de ce qu'il sait faire seul. La dynamique à créer est un **va-et-vient constant entre l'analyse de la problématique choisie pour réaliser une séquence pédagogique en amont et les apprentissages finalisés en aval. Pour cela, il faut définir clairement les objectifs du cours et se poser une question essentielle : qu'est-ce que les élèves auront appris une fois que la séquence pédagogique sera terminée ?**

F. Le lien avec les programmes

Ce moment charnière de transposition des savoirs savants pour construire une programmation pédagogique qui vise efficacement l'apprentissage de contenus et l'acquisition de connaissances, doit être réalisé pour un niveau donné, en lien avec les programmes d'arts plastiques. En effet, nous devons analyser les notions et les compétences qui y figurent afin de réaliser une transposition didactique. Si la problématique ne se prête pas aux apprentissages aux niveaux dont un professeur d'arts plastiques est responsable, il faut donc l'abandonner.

Certains sujets, ou certains questionnements enseignables semblent s'insérer de manière naturelle dans un niveau particulier. **Il faut se méfier de l'automatisme.** Il n'y a pas d'évidence, le choix du niveau d'enseignement doit faire l'objet d'une **réflexion fine.**

III. Dispositif et situation d'enseignement

Une fois la transposition didactique effectuée, il s'agit d'adopter une "stratégie" pour mettre les élèves au travail. Elle débute le plus souvent par une **incitation** ou une **proposition verbale, iconique, expérimentale**.

Pour pouvoir réaliser le meilleur dispositif possible afin de mettre les élèves au travail, il faut se concentrer sur les objectifs du cours que nous avons définis. La situation de travail pratique, dans laquelle doivent être plongés les élèves, doit être une suite d'actions articulées de manière à **garantir l'atteinte des objectifs fixés autour des apprentissages recherchés, avec les compétences à développer, les connaissances à faire acquérir et les attitudes à travailler**. Pour cela, il faut que **les objectifs de la séquence leur soient clairement énoncés au début du cours**.

A. Une méthode d'apprentissage fondée sur la pratique

Tout individu a besoin de manifester son existence en **marquant le monde de son empreinte**. Partant de ce point, l'enseignement des arts plastiques a pour fonction de permettre à l'élève de se réaliser en tant qu'être psychique original appartenant à un environnement social et culturel déterminé. L'enseignement vise ici à élever le niveau d'énonciation des élèves à qui l'on demande une démarche de type artistique.

L'élève doit donc **pratiquer et représenter pour exister, communiquer et comprendre**.

Le contenu à enseigner est donc d'**ordre comportemental**, la fonction de l'art étant d'interroger.

B. Contraintes et pré-requis

Le dispositif doit offrir à l'élève l'opportunité d'une pratique individuelle effective, de le faire travailler sur la diversité et la divergence. Le professeur ne doit **rien expliquer *a priori*, mais construit des situations propres à déclencher l'activité et l'expression des élèves**. Il propose une situation dont il **envisage les retombées, mais sans chercher à amener l'élève à un type de résultat attendu**. Pour inviter les élèves à explorer, expérimenter, inventer, produire, il faut leur **décrire les caractéristiques de son dispositif en en définissant les limites**. Un élève, qu'il soit collégien ou lycéen, reste un élève. Il est là pour apprendre. On ne peut pas se contenter de lui soumettre une proposition de travail, de le regarder pratiquer sans lui adresser aucun conseil. Si la **pratique** est le ressort essentiel de notre discipline, il convient pour l'enseignant d'**inventer des moyens pour l'interroger, l'instruire, la développer, la complexifier**. Pour ce faire, il faut **imposer des contraintes, et formuler des précautions et des conseils** avant et pendant le temps de la pratique (par rapport au maniement des différents matériaux, instruments, au cheminement des différentes démarches possibles, etc.). Encore faut-il avoir anticipé les étapes que les élèves seront amenés à cheminer, et les différentes œuvres que l'on va leur présenter afin de nourrir leur pratique ou d'étayer leur culture.

C. Prévoir les étapes de la séquence

Il ne s'agit pas de concevoir une succession d'actions, aussi intéressantes soient-elles, pour permettre à l'élève de construire ses savoirs. Encore faut-il qu'il **comprenne ce qui est en jeu, qu'il en fasse l'expérience, qu'il puisse identifier et nommer les savoirs en jeu, qu'ils les mettent à l'épreuve par l'analyse (de son propre travail et de références artistiques)** et par une nouvelle phase de pratique... L'ordre énoncé ici n'est qu'un exemple. Néanmoins, sans même prévoir ce que les sciences de l'éducation appellent une « décontextualisation », il demeure nécessaire d'**envisager une ou plusieurs phases de réinvestissements**, sous une forme ou sous une autre. L'enseignement de notre discipline vise à **engager l'élève dans une pratique réflexive**. Il ne peut se limiter à un apprentissage technique (qui constitue parfois une étape nécessaire).

D. L'évaluation formative

Elle est l'occasion, durant des phases de verbalisation, d'un **regard critique des élèves et de l'enseignant sur ce qui a été produit** ; elle peut permettre à l'élève de travailler sur des **savoirs métacognitifs**, de **situer son travail au regard de ce que ses camarades ont fait**, d'en comprendre les qualités et les défauts et de **s'interroger sur la manière de l'améliorer** ; elle offre à l'enseignant un retour sur les visées de son cours ; elle favorise un **élargissement des représentations premières des élèves...** Elle est aussi le moment où **les savoirs engagés par la séquence seront capitalisés** (devraient ici apparaître les contenus enseignables dégagés de l'analyse). Ces savoirs pourront alors être réinvestis et c'est en ce sens que l'évaluation constitue une charnière constructive entre les séances de cours.

Comme l'évaluation doit permettre de dresser un état des lieux et d'amener l'élève à apprendre par son expérience (pratique et conceptuelle), elle n'a donc pas pour fonction de sanctionner, récompenser, sélectionner ou éliminer...

E. Formuler des évaluations

On doit proposer, à des moments justifiés, des évaluations qui doivent **s'appuyer sur des éléments repérables**. Il faut **éviter l'élaboration de dispositifs d'évaluation trop généraux et interchangeable**, ne tenant pas compte de la spécificité de la séquence proposée. Il faut être capable de **différencier l'évaluation d'un travail individuel de celle d'un travail de groupe, la prise en compte d'un travail théorique de celle d'un travail plastique**. Le professeur doit être en mesure de **justifier ses choix, ses critères d'évaluation** (diagnostique, formative, sommative, par compétences) **et leurs modalités** (auto-évaluation, co-évaluation...) et se montrer attentif à la rédaction des indicateurs. **Les compétences clairement définies dans les programmes permettent de penser l'évaluation** et de l'intégrer dans le dispositif choisi. Comme les précédentes, cette partie doit faire l'objet d'une réflexion et de choix pédagogiques permettant à l'élève de se construire au regard de ses apprentissages.

IV. Fonction de la verbalisation

Il existe **trois temps** de l'évaluation : l'évaluation préalable, l'évaluation centrale et l'évaluation finale (dont il est question dans la dernière partie de ce diaporama : *une fois la pratique terminée*).

A. L'évaluation préalable

Elle est **diagnostique**. Elle concerne les **préoccupations des élèves**, leurs motivations, le contexte culturelle, leur niveau de connaissances... Cela permet de bien **cibler les objectifs d'enseignement, de choisir une stratégie adaptée**, de réunir les conditions pour que l'élève puisse élaborer un projet personnel.

B. l'évaluation centrale

Elle est **modératrice et formative** : on doit **s'assurer de ce qui se passe, ajuster, apporter une aide documentaire, et apprécier le niveau d'information nécessaire injectable**, tout en s'appuyant sur ce qui a été réalisé. Pour y parvenir, le professeur apporte **une aide iconographique**, prévoit les étapes, les bilans intermédiaires et fait émerger des questions.

V. Stratégies à suivre pour la verbalisation des élèves

Fondée sur le concept de “métacognition”, la verbalisation est une phase essentielle à la construction du savoir par l’élève. Durant cette phase, le **professeur ne commente pas les travaux réalisés**. Par ses questions, **il invite les élèves à s’exprimer** sur sa réalisation et sa démarche.

A. Considérer la tâche effectuée

- La perception des éléments implicites : l'élève **précise les coordinations d'opérations.**
- La référencement : l'élève **établit un lien avec une tâche semblable** rencontrée ailleurs.

B. Réfléchir à la pertinence des démarches pour changer si nécessaire

- L'anticipation : l'élève **planifie explicitement de nouvelles procédures d'effectuation.**
- L'adaptation : l'élève dit **comment il a ajusté les procédures prévues à l'aide de résultats intermédiaires** de l'action.
- L'appréciation : l'élève **évalue de façon justifiée la pertinence des procédures qu'il a employées à la lumière des résultats obtenus et des objectifs.**

C. Des références pour enrichir la pratique de l'élève

Une séquence doit aussi témoigner de notre réflexion professionnelle sur les formes et les fonctions de l'évaluation. De même, elle proposera un **point de vue éclairé sur la relation entre la pratique plastique et les références culturelles**. Là encore, il n'y a pas d'évidence ni de procédure machinale. **Pourquoi des références ? Lesquelles ? Faut-il qu'elles soient toutes de nature artistique ? Qui les convoque ? À quel moment ? Par quel moyen ? Pour en faire quoi, en dire quoi ?** Autant de questions auxquelles le candidat doit se préparer pour que les programmes officiels prennent tout leur sens.

VI. Une fois la pratique terminée...

C'est lorsque les travaux sont terminés qu'il est conseillé aux élèves de **s'auto-évaluer sommativement**. Le barème peut-être distribué préalablement lors du début de la séquence quand les objectifs sont expliqués aux élèves (l'évaluation sommative devant être l'évaluation de l'atteinte ou non de ces objectifs). Les élèves peuvent aussi s'auto-évaluer lorsqu'une étape du cours est terminée et qu'ils ont appris une notion ou acquis une compétence - l'évaluation sommative devant être l'évaluation le degré de compréhension de la notion ou de maîtrise de la compétence.

A. L'évaluation finale

1. Elle est formative :

Au préalable, il est conseillé de réaliser une phase de verbalisation en comparant les travaux terminés. Cela permet aux élèves de travailler à nouveau sur les savoirs métacognitifs. Il s'agit de **rechercher des indicateurs et d'envisager des prolongements**. Par exemple, un professeur peut demander aux élèves de répondre eux-même durant chaque séance à ces trois items :

Ce qu'on a fait.

Ce qu'on projette de faire.

Les objectifs qui n'ont pas été atteints.

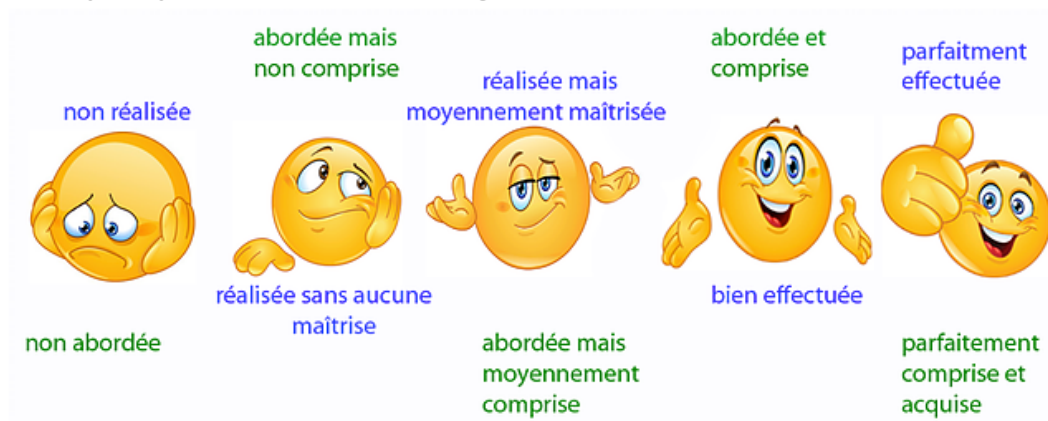
La séquence d'arts plastiques ne se résoudrait-elle pas à **un échange de points de vue sur une aventure dont la plus grande force serait d'avoir été vécue et d'avoir donné à penser ?**

2. Elle est sommative

a. Comment faire pour la mettre en œuvre ?

Il faut définir en fonction des objectifs fixés dans sa séquence l'évaluation sommative de ces objectifs, c'est-à-dire des notions ou compétences apprises. On peut évaluer de **manière chiffrée** celles-ci, ou à **l'aide de symboles**, comme des émoticônes.

En arts plastiques, quelque soit le travail, chaque **notion** ou **compétence** sera évaluée dans le cours à l'aide d'un "smiley" ayant sa propre signification :



b. Les notes sont-elles indispensables ?

En évaluant avec des émoticônes, on élimine la note. Cela permet à l'élève de **se concentrer non pas sur une évaluation chiffrée** faisant l'état d'un résultat global (la note sur 20), **mais sur chaque compétence ou notion évaluée**. Ainsi, il sera incité à se rendre compte davantage du degré de réussite de compréhension d'une notion ou d'acquisition d'une compétence.

Cette **méthode n'est pas pertinente pour un concours** où la note reste indispensable pour effectuer un classement. En revanche, il n'est pas nécessaire d'avoir une note chiffrée pour rendre compte du travail d'un élève et de sa progression.

B. Bilan

Une fois les travaux évalués, le professeur doit pour clôturer définitivement une séquence pédagogique, **rendre compte de ce qui a été fait à la classe**. Il est conseillé aussi qu'il **expose des travaux représentatifs** dans l'établissement, dans un lieu où ils pourront être visibles par le plus grand nombre. Généralement, les couloirs où se trouvent l'administration sont les lieux fréquentés par le plus de monde (élèves, parents d'élèves, enseignants, personnels d'administration, élus des conseils départementaux ou généraux, etc.). Pouvoir exposer en permanence dans un lieu dédié au sein de l'établissement scolaire (« galerie d'établissement ») reste évidemment la solution idéale.