

# **Enseigner par compétences en arts plastiques**

Approche par compétences : historique, conceptions, mise en perspective

Depuis bientôt des décennies au niveau international et au moins depuis 2006 en France avec l'introduction du Socle commun, le travail par compétences fait l'actualité pédagogique : expérimentations québécoises, belges ou suisses, cadre européen des langues, mise en place des livrets de compétences, programmes disciplinaires, proposition d'un « nouveau » Socle et, dernièrement, conférence nationale sur l'évaluation.

Les expériences de terrain sont nombreuses et montrent, qu'appliqué avec discernement, le travail par compétence renouvelle les pratiques pédagogiques et reste tourné vers l'élève.

L'approche par compétences ouvre la voie à un enseignement du cheminement où, pas à pas, d'une chose connue à un obstacle supplémentaire, le parcours de l'élève se trace, le devenir-adulte grandit.

« La compétence n'est pas simplement l'énumération d'une liste de capacités vérifiées, elle inclut l'idée de dépassement. »

***Amener l'élève à être compétent, c'est l'aider pas à pas à gravir l'échelle de l'autonomie entre connu et inconnu, à improviser et penser, à résoudre une situation complexe et nouvelle.***

Aout 2008

Les programmes de l'enseignement d'arts plastiques (Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008) nomment clairement les compétences artistiques attendues au terme des quatre années du collège de manière globale dans la définition de l'enseignement puis pour chacun des niveaux au terme de chaque programme.

La notion de compétence traverse l'ensemble du texte (utilisée près de vingt-neuf fois), des apprentissages au socle commun en passant par l'évaluation ou la transversalité.

Bernard-André Gaillot propose une définition de la compétence rapportée globalement au domaine des arts : « ***disposition acquise par un sujet dans un champ déterminé qui le rend capable de mobiliser sur l'instant un fonds intégré de ressources conceptuelles et procédurales afin non seulement d'identifier un (ou des) problème(s) et d'y faire face avec succès, mais aussi d'improviser à partir de celles-ci [...] pour produire un comportement inédit adapté à la résolution d'un nouveau défi*** ».

**« Entrer par les compétences, c'est gagner en rigueur et en exigence, avons-nous dit, c'est déplacer les accents et faire porter son regard sur ce qui va constituer le potentiel de l'élève, c'est accompagner la construction de la personne adulte. »**

**« Entrer par les compétences signifie ne pas se satisfaire de mesurer l'apprentissage par la reproduction et le perfectionnement d'un savoir-faire. Entrer par les compétences consiste à viser le développement de la capacité à affronter des situations "complexes" qui, pour nous en art, sont principalement des situations d'expression fondées sur la prise d'initiative (autonomie réflexive et capacité de créer). Audelà, entrer par les compétences, c'est viser le développement d'aptitudes pour le long terme, "pour la vie" ».**

Bernard-André Gaillot, L'approche par compétence en arts plastiques, intervention à Marseille le 18 mars 2009 (Article augmenté et références mises à jour en 2014), page 52.

## **Au commencement est la compétence**

Travailler par compétence, c'est faire en sorte que cette notion traverse aussi bien la préparation, le déroulement que l'évaluation de la séquence.

## La préparation de la séquence

Le commencement d'une séquence peut se faire par compétences dès le moment de son élaboration et non pas au début de sa réalisation face aux élèves.

En effet, il ne s'agit pas d'annoncer le programme à l'élève en lui garantissant (au terme des apprentissages) qu'il sera compétent dans tel ou tel domaine. Ce serait **mesurer** la compétence a priori alors qu'elle **s'évalue a posteriori**. Il s'agit plutôt de poser comme point de départ (comme référent) une compétence, disons-le immédiatement une compétence pratique ou "plasticienne" avant tout autre élément comme l'oeuvre, les notions ou une entrée du programme. De ces compétences posées dont il faut limiter le nombre par souci de concentration, de clarté des enjeux, découlera alors l'ensemble de l'hypothèse didactique.

Le scénario pédagogique se pense traversé par les compétences posées ; il se concentre sur la situation d'apprentissage, il interroge la mobilisation des ressources, la **transférabilité**, l'obstacle, la résolution et l'autonomie.

Ces principes ne se substituent pas à ceux fondateurs de toute séquence : quels apprentissages ? Quelle pratique ? Quelles références culturelles ? Quelle verbalisation et quelle évaluation ?

## **1. La mobilisation des ressources :**

***“l’approche par compétences transforme une partie des savoirs disciplinaires en ressources pour résoudre des problèmes, réaliser des projets, prendre des décisions.”***

La situation de cours doit donc permettre à l’élève de retrouver quelques données connues qui le pousseront à mobiliser des connaissances, des capacités et des attitudes déjà ultérieurement utilisées ; un peu de ce qui a été fait “avant” ou “ailleurs” afin de lui montrer aussi avec positivité les moyens dont il dispose seul, de valoriser ses acquis. Dans le temps de la préparation, interroger cette mobilisation des ressources, c’est anticiper les aides documentaires, les régulations pédagogiques dont certains élèves auront besoin.

## 2. La transférabilité :

***“Pour Meirieu et Develay, la compétence réelle serait atteinte quand l’élève non seulement maîtriserait un outil ou un concept, mais saurait reconnaître également ‘les caractéristiques des situations dans lesquelles on peut les mobiliser’, ce qu’ils nomment l’aptitude à recontextualiser.”***

Difficile à mettre en oeuvre, complexe à mesurer, la transférabilité n’en est pas moins essentielle. Comment réunir alors les conditions d’apprentissage pour que l’élève soit amené à tisser des liens entre les connaissances et les capacités acquises en arts plastiques et au-delà pour répondre à l’incitation ou à la demande formulée ?

### **3. L'obstacle :**

doit être présent pour que l'élève rencontre une situation nouvelle (c'est d'ailleurs ce qui va favoriser la transférabilité) et complexe (appelant une diversité d'opérations pratiques, cognitives et comportementales dans le champ des arts plastiques, mais pas seulement).

Cette difficulté, cette "situation problème" ne doit pas être trop grande, car elle serait un frein à une mise en oeuvre autonome par l'élève. Elle le place dans une large part d'inédit, mais pas d'inconnu.

#### 4. La résolution et l'autonomie :

***“le constat portant sur les qualités de l’objet fabriqué n’est pas suffisant ni comme preuve d’acquisitions réelles et durables ni comme but puisque nous visons aussi l’accès à la compréhension des choses de l’art. C’est pour cela que l’approche par les compétences ne peut s’opérer sans phase de verbalisation où l’élève non seulement décrit, mais argumente sa démarche, commente celle d’autrui, etc.”***

Pendant la préparation de la séquence, la mobilisation des ressources, la transférabilité et l’obstacle sont questionnés afin de mesurer la place donnée à l’autonomie de l’élève ; autrement dit, mettre en place un dispositif où “l’élève se débrouille seul”

Cela semble peut-être idéal... mais puisque nous n'en sommes ici qu'au commencement, à l'élaboration d'une séquence, tout est donc possible. L'idée est d'atteindre une situation où l'enseignant d'arts plastiques serait en retrait, observant les élèves, opérant éventuellement des recentrages, mais n'apportant ni n'attendant de réponses précises. Il crée en amont les conditions de l'autonomie.

Ainsi en classe de 3e, dans le domaine PRATIQUE ARTISTIQUE, l’item “réaliser une pratique artistique qui implique le corps” (geste, mouvement, déplacement, positionnement dans l’espace) revêt certes de multiples aspects, offre un éventail de situations pratiques et évoque une diversité de références artistiques, mais placé au début de la réflexion, il doit pousser l’enseignant à se demander :

- En quelle(s) circonstance(s) les élèves ont-ils déjà pu travailler avec leur corps (ce qui peut être connu, reconnu) ?
- Quelles productions plastiques va impliquer le corps ? (Quelle pratique mettre en place ?)
- Quelle(s) situation(s) nouvelle(s) puis-je mettre en place pour que le corps soit impliqué dans la production (nature et importance de l’obstacle) ?
- Quelles ressources les élèves mobiliseront-ils (acquis, connaissances, capacités, attitudes en arts plastiques et dans d’autres champs disciplinaires) ?
- Quelles nouvelles capacités et attitudes une telle compétence induit-elle (processus de réponse, part d’autonomie, place de l’enseignant) ?

**« Être compétent, c'est être autonome dans le sens d'être capable de "se débrouiller seul" face à la résolution d'une tâche complexe. »**, Bernard-André Gaillot, L'approche par compétence en arts plastiques, page 16, 2009-2014.

**« Les compétences ne s'enseignent pas, elles se construisent au gré d'une confrontation à des situations complexes que la dynamique d'un projet peut engendrer sans que le professeur ait besoin de les créer de toutes pièces. »**, Philippe Perrenoud, Le projet, un générateur de situations complexes, in Les cahiers pédagogiques, page 21, janvier 2014.

## **Définition d'une tâche complexe**

La tâche complexe est une tâche mobilisant des ressources internes (culture, capacités, connaissances, vécu...) et externes (aides méthodologiques, protocoles, fiches techniques, ressources documentaires...).

# **Pourquoi enseigner par tâche complexe ?**

Pour permettre aux élèves d'acquérir les compétences du socle commun.

Pour favoriser la différenciation pédagogique

Pour motiver l'élève

Pour développer l'autonomie de l'élève

## **Quelle place donner à la tâche complexe dans le processus d'apprentissage ?**

On ne peut pas enseigner uniquement par tâches complexes. Les apprentissages passent aussi par des tâches plus simples, automatisées, d'ordre procédural. Les élèves doivent « faire leurs gammes », « remplir leur boîte à outils » de connaissances et de procédures qu'ils pourront ensuite mobiliser pour effectuer des tâches complexes, ce qui renforcera ces apprentissages procéduraux et leur donnera du sens.

### **Un apprentissage par compétences permet d'insérer une tâche complexe à n'importe quel moment de l'apprentissage :**

- En début d'apprentissage, elle permet à l'élève de prendre des initiatives, de ne pas être cadré par des procédures imposées, de s'appuyer sur des aides ciblées ;
- En fin d'apprentissage, elle permet d'évaluer une compétence par mobilisation simultanée de connaissances et de capacités dans un contexte différent de celui de l'apprentissage.

**Évaluer la capacité à reproduire une même performance dans des situations différentes**

**... C'est entrer dans l'évaluation par compétences.**

## Donner du temps

... Au temps.

*« ... une évaluation de compétences se construit dans le temps et, en tous cas, sur plusieurs classes et sur plusieurs niveaux. L'étalement du développement des compétences et son corolaire, la continuité dans l'évaluation des compétences, imposent que les enseignants s'inscrivent résolument dans une logique évaluative qui les amène à situer les évaluations les unes dans le prolongement des autres sur l'ensemble d'un programme de formation (Tardif, 2006). »*

**C'est bien l'idée d'un parcours qui est au coeur de l'approche par compétences et donc de l'évaluation.** Se donner le temps, c'est sélectionner peu de compétences par séquence afin de pouvoir revenir, reprendre, développer, re-mesurer dans d'autres situations les mêmes données. L'élève a besoin de temps pour être compétent, c'est-à-dire pour être en mesure de mobiliser connaissances, capacités et attitudes dans une situation vécue comme nouvelle et complexe.

Évaluer peu de compétences à la fois

... 2 ou 3 compétences pas plus.

**Le principe est simple : n'évaluer que ce dont on se sert réellement. S'en tenir aux compétences qui seront travaillées ou ont été travaillées réellement.**

*Par exemple l'évaluation d'une séquence ne s'appuiera pas sur plus d'une ou deux compétences en pratique artistique, une compétence en culture artistique et éventuellement (et spécifiquement) une compétence transversale ou comportementale (Faire preuve d'autonomie, d'initiative, de responsabilité, d'engagement et d'esprit critique pour conduire un projet artistique, individuel ou collectif, et assumer ses choix [extrait du projet de programme]).*

Ces compétences retenues seront au coeur de la séquence d'enseignement, de son développement (scénario) et par conséquent de son évaluation par des dispositifs spécifiques.

## **Recourir à une échelle descriptive globale**

### **... Des différents niveaux de compétences.**

« Le recours à une échelle descriptive globale (et non analytique) est lié au fait qu'il faut rendre compte si l'élève a su ou non mobiliser ses acquis, ce qui est la caractéristique fondamentale du fait d'être compétent. Une échelle descriptive globale hiérarchise des niveaux de compétence, définis en termes d'exigences (Scallon, 2004, p. 183-184).

Par exemple plusieurs degrés peuvent être définis :

1. L'élève mobilise de manière adéquate ses acquis et la réalisation de la tâche est parfaite ;
2. L'élève mobilise ses acquis de manière adéquate, même s'il y a des imperfections dans la réalisation de la tâche ;
3. L'élève mobilise des acquis, mais peu le sont d'une manière adéquate ;
4. L'élève ne sait pas mobiliser ses acquis de manière adéquate à la situation.

L'approche par compétences participe à la construction du parcours d'apprentissage de l'élève. La proposition du conseil supérieur des programmes pour le cycle 4 (5e, 4e et 3e) en avril 2015 va dans ce sens.

D'emblée inscrite dans les différents domaines du Socle commun, l'évaluation d'une séquence d'arts plastiques participera à la validation des compétences attendues en fin de cycle 4.

Il s'agit donc de travailler les apprentissages avant de penser à la validation, d'évaluer afin que se construisent les apprentissages et non d'évaluer pour seulement valider ou « cocher ».

# Bibliographie et sitographie

- Bernard-André GAILLOT, L'approche par compétences en arts plastiques, Intervention à Marseille le 18 mars 2009 (Article augmenté et références mises à jour en 2014).
- Bernard-André GAILLOT, Arts plastiques, éléments d'une didactique-critique », PUF – l'éducateur.
- Bernard-André GAILLOT, Enseigner les arts plastiques par l'évaluation. Les Cahiers pédagogiques n°294, mai 1991.
- Philippe PERRENOUD, Évaluer des compétences, Éducateur numéro spécial mars 2004.
- Arouna DIABATE, Situation et ressources, Dossier Travailler par compétences, Les Cahiers pédagogiques n° 476, nov. 2009.
- Vincent GUÉDÉ, Vadémécum avant de se lancer, Les Cahiers pédagogiques n°491 septembre-octobre 2011.
- Olivier REY, Le défi de l'évaluation des compétences. INRP, dossier d'actualité Veille et Analyses, n°76, juin 2012.
- Jean-Paul BRONCKART, La notion de compétences est-elle pertinente en éducation ? <http://www.skolo.org/spip.php?article1124> [http://www2.ac-lyon.fr/centres/delay/IMG/article\\_PDF/article\\_a208.pdf](http://www2.ac-lyon.fr/centres/delay/IMG/article_PDF/article_a208.pdf)
- Transcription du débat public organisé par le GFEN 28 et animé par Bernard REY à l'IUFM de Chartres le samedi 12 décembre 2009, Apprendre à l'épreuve des compétences : [http://www.gfen.asso.fr/fr/b\\_rey\\_apprendre\\_a\\_l\\_epreuve\\_des\\_compences](http://www.gfen.asso.fr/fr/b_rey_apprendre_a_l_epreuve_des_compences)
- Définition du concept de compétence, extrait d'un mémoire de Marie Liesse Nimier : [http://www.pedagopsy.eu/ml\\_definition\\_compences.html](http://www.pedagopsy.eu/ml_definition_compences.html)
- Processus de formation et d'apprentissage : pratiques pédagogiques et institutions scolaires, Quelques définitions et citations à propos des compétences : [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teaching/tc101/competence\\_concept.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teaching/tc101/competence_concept.html) <http://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/boite/pdf/t1.pdf> <http://eduscol.education.fr/cid51827/temoignage-mise-en-oeuvre-dans-la-classe.html#definition>
- Un peu de théorie : pourquoi enseigner par tâches complexes ? <https://tacoheg.wordpress.com/2012/03/01/un-peu-de-theorie-pourquoi-enseigner-par-taches-complexes/>
- Le petit journal des profs, Les tâches complexes : le plein de ressources ! <http://lewebpedagogique.com/blog/taches-complexes-ressources/> <http://espaceeducatif.acrennes.fr/jahia/webdav/site/espaceeducatif3/users/jgerard2/public/socle/Banque%20de%20s%C3%A9quences%20socle.pdf>
- Dossier de veille de l'IFÉ : Le défi de l'évaluation des compétences, n°76, juin 2012 : <http://ife.enslyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=76&lang=fr>
- Inspection générale de l'Éducation nationale : Accompagnements des programmes d'arts plastiques au cycle 4 / Enseigner par compétences en arts plastiques ; Approche par compétences : historique, conceptions, mise en perspective dans l'enseignement des arts plastiques5 [http://ww2.ac-poitiers.fr/arts\\_p/IMG/pdf/competences\\_arts\\_plastiques\\_collegeDEF.pdf](http://ww2.ac-poitiers.fr/arts_p/IMG/pdf/competences_arts_plastiques_collegeDEF.pdf)
- En évaluation, critères, indicateurs : quelles différences ? Cet article de C. Teillet et P. Péaud donne quelques pistes pour clarifier la place du critère et de l'indicateur dans le domaine de l'évaluation de compétence : <http://ww2.ac-poitiers.fr/competences/spip.php?article130>
- Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4- 2015, MENESR - DGESCO A1-2 : [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=87834](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834) [http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/04/3/Programme\\_C4\\_adopte\\_412043.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/04/3/Programme_C4_adopte_412043.pdf)

**Document de synthèse par Sébastien Roos** : <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/artsplastiques/toutes-les-actualites/actualite/article/lapproche-par-competences-en-arts-plastiques/>