

Penser et mettre en œuvre la progressivité dans un programme curriculaire et de cycle en arts plastiques au collège

Comment reconnaître une progression spiralaire en arts plastiques ?

Cette ressource permet d'interroger de nouvelles formes de pédagogie, notamment celle dite « spiralaire » intrinsèque à la notion de programmes de cycle.

Elle introduit, en quelque sorte, les autres ressources portant sur la progressivité dans le cadre des nouveaux programmes d'arts plastiques, notamment celles regroupées sous l'intitulé « Des propositions de parcours de formation pour les élèves afin de définir et opérationnaliser pour le professeur la progression par approfondissement en arts plastiques ».

Si l'élève dispose de trois années pour un cycle afin de développer ses compétences, l'enseignant se doit de penser les conditions et les modalités de la mise en œuvre de la construction et de l'acquisition des savoirs dès le début du cycle.

Extraits du programme

« Toutes les questions du programme sont abordées chaque année du cycle ; travaillées isolément ou mises en relation, elles permettent de structurer les apprentissages. Les acquis sont réinvestis au cours du cycle dans de nouveaux projets pour ménager une progressivité dans les apprentissages¹. »

« Les trois questions au programme sont abordées chaque année du cycle ; travaillées isolément ou mises en relation, elles permettent de structurer les apprentissages². »

« Les questions sont travaillées tous les ans dans une logique d'approfondissement³. »

Travailler en séquence d'arts plastiques dans le cadre nouveau d'un programme curriculaire et de cycle

L'approche « spiralaire » en arts plastiques

« La contextualisation des savoirs, la reliance de savoirs partiels, de savoirs de partie à ceux du tout, la recherche des concepts et raisonnements communs à toute activité humaine de connaissance, voici quelles seraient les grandes directions de méthode qui devraient présider la revue générale des disciplines dans un contexte curriculaire. » Roger-Francois Gauthier⁴.

Dès la rentrée 2016, de nouveaux cycles apparaissent. Le cycle 3 de consolidation comprend le cours moyen première année, le cours moyen deuxième année, et la classe de sixième au collège.

Le cycle 4 des approfondissements comprend les niveaux cinquième, quatrième et troisième.

¹ Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4). Arrêté du 9-11-2015 publié au J.O. du 24-11-2015. Extrait du programme d'arts plastiques du cycle 2.

² *Ibidem*. Extrait du programme d'arts plastiques du cycle 3.

³ *Ibidem*. Extrait du programme d'arts plastiques du cycle 4.

⁴ *Ce que l'école devrait enseigner*, Roger-Francois Gauthier, Paris, Édit. Dunod, 2014.

Ces nouveaux cycles sont pensés pour favoriser une progression plus souple des apprentissages, une meilleure cohérence entre les programmes de l'école élémentaire et le collège, pour réduire les interruptions qui touchent les élèves les plus fragiles. Cette nouvelle conception s'accompagne d'un nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture sur lequel se fondent tous les programmes des disciplines enseignées à l'école dans la perspective d'une meilleure articulation.

Le rapprochement entre les pratiques des professeurs du premier degré et les professeurs de collège devient nécessaire pour favoriser cette continuité pédagogique. Au-delà de la didactique propre à chaque discipline, les pratiques pédagogiques doivent être réinterrogées. La recherche pédagogique traverse les deux degrés d'enseignement, car elle questionne le fonctionnement de la classe dans son ensemble, et pas seulement la simple transmission des savoirs. Elle travaille les modes de relation entre les individus, l'environnement et les conditions de travail, les mécanismes d'acquisition des connaissances, la diversité des processus d'apprentissage à travers l'exercice d'intelligences multiples.

Si le didacticien se concentre sur sa discipline à travers la transmission de notions, de concepts, de problématiques, de connaissances, le pédagogue s'interroge sur les modalités d'apprentissage à travers des situations de pratique au sein de la classe notamment celle des enchaînements entre les séquences et leur planification sur le cycle. Chaque professeur travaille à la fois les dimensions didactiques et pédagogiques.

Ainsi, la réflexion spiralaire en arts plastiques amène à se questionner sur :

Comment repenser l'enseignement par progression, réactivation, croisement, réinvestissement ?

Comment construire des progressions ou des parcours d'apprentissage en tenant compte des capacités cognitives des élèves, de l'introduction de savoirs nouveaux tant culturels, théoriques ou plastiques, de la complexité des questionnements, de références artistiques plus abstraites, plus conceptuelles ou plus citationnelles ?

Si les objectifs et la nature des acquis visés poursuivent dans la discipline un déploiement dans un va-et-vient entre pratique et culture artistiques, ce va-et-vient se pense et s'organise dans un projet de formation qui n'est plus celui d'une séquence, indépendante dans ses tenants et aboutissants (sur une notion, un domaine, une intention artistiques...), mais dans le continuum d'une progression spiralaire qui concerne autant des savoirs que des compétences qui se travaillent, se réitèrent, s'élargissent, se diversifient à l'échelle du cycle.

L'enrichissement successif des contenus, les mises en relation plus complexes, la densification des objectifs constituent les caractéristiques de l'enseignement spiralaire. Il invite à une démarche qui permet de concilier connaissances et compétences, en évitant l'encyclopédisme et en recherchant l'approfondissement.

Jérôme Bruner⁵ introduit l'idée de pédagogie spiralaire: « *les curricula devraient être établis de façon spiralaire en sorte que les élèves construisent de façon régulière sur ce qu'ils ont déjà appris. La métaphore de la spirale signifie qu'apprendre est un processus continu qui suppose une reprise constante de ce qui est déjà acquis et une complexification progressive. La progression linéaire est impropre à exprimer que pour apprendre, les retours sur le déjà vu sont nécessaires pour aller plus loin.* »

Comment reconnaître une progression spiralaire ?

D'après Jean-Pierre Astolfi⁶, il ne faut pas confondre la pédagogie spiralaire et la pédagogie circulaire. À défaut de progresser vers le concept, on tournerait simplement autour sans véritable progression. La condition pour que soit évité l'écueil du circulaire est que « *à chaque tour de spire dans l'apprentissage corresponde bien le franchissement d'un obstacle identifié* ».

⁵ *The Process of Education*, Bruner, Jérôme, Cambridge, Harvard University, Press, 1960.

⁶ *L'école pour apprendre*, Astolfi, Jean-Pierre, Paris, ESF, 1992.

Il convient dès lors de concevoir une programmation temporelle à l'intérieur des cycles, par année ou par période, et une logique didactique au sein de laquelle les savoirs et les compétences sont pensés graduellement.

Dans la programmation spiralaire, une même notion est abordée sur trois ans à différents niveaux de complexité. En arts plastiques, les trois champs de questionnement des programmes de cycle développent des compétences artistiques : techniques et réflexives, méthodologiques et comportementales, culturelles et sociales. Ces compétences artistiques permettent aux élèves de développer les compétences travaillées indexées dans les programmes : **expérimenter, produire, créer ; mettre en œuvre un projet ; s'exprimer, analyser leur pratique, celle de leurs pairs et des artistes ; se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques et d'être sensibles aux questions de l'art.**

C'est donc aussi dans ces domaines de compétences que la progression des acquis va se développer par scansion, récurrences, régularité pour rejoindre les grands domaines du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture auxquels chaque discipline contribue : **des langages pour penser et communiquer, des méthodes et outils pour apprendre, la formation de la personne et du citoyen, les systèmes naturels et les systèmes techniques, les représentations du monde et les activités humaines** (volet 2 des programmes d'enseignement).

Il s'agit de mettre en cohérence les contenus, les compétences et les activités en tenant compte des particularités des élèves. L'analyse de leurs besoins permet de proposer différentes situations d'apprentissage par la prise en compte des contenus, du contexte et des éléments constitutifs du dispositif d'enseignement. Le professeur doit savoir adapter la nature des savoirs à mettre en œuvre, le modèle pédagogique convoqué, les contraintes à gérer, l'espace où se développe l'apprentissage, la durée de la séquence, la matérialité des moyens plastiques et de la production, l'organisation du travail. La programmation reste souple toujours mise en perspective avec une évaluation qui vise la régulation au service des acquis. La progression doit être centrée sur l'élève, son rythme et ses modalités d'apprentissage, ses compétences, ses difficultés.

Cette progression cible des objectifs atteignables, évaluables et prévoit une remédiation ou un approfondissement. Les attendus de fin de cycle sont des repères à viser *in fine* d'un processus qui se conduit dans la progressivité et la continuité. L'élève dispose de temps pour affirmer ses acquis et développer ses compétences.

Le professeur doit pouvoir mesurer les progrès de l'élève dans le domaine de la pratique des arts plastiques, dans la compréhension et l'analyse des faits artistiques, dans la manipulation des éléments de culture artistique et plastique, ainsi que dans la capacité à prendre part à un débat sur des questions artistiques.

Ainsi, la notion de représentation interroge le rapport entre un référent et sa reproduction, sa mise en image, son enregistrement, sa captation, sa trace.

Si l'élève pense que cette relation est naturelle, l'enseignant peut faire découvrir les modalités qui la rendent possible. Le réel peut être présenté tel quel, à travers par exemple un objet et son empreinte ; restitué à travers une photographie qui en garde l'image ; déformé par l'usage d'une focale de caméra ; interprété par des jeux de lumière, de cadrage, de points de vue ; comparé en passant d'un médium à l'autre dans un jeu d'équivalence entre l'image et le texte.

Les effets produits par la nature de la représentation modifient notre rapport au réel et revisitent celui-ci. L'artiste nous en offre une redéfinition.

C'est dans cet entre-deux que réside la part du sensible et de l'artistique. C'est dans cet entre-deux que l'élève investit le champ des recherches et propose sa propre vision.