

**MINISTERE DE LA COMMUNAUTE FRANCAISE**

**ENSEIGNEMENT DE LA COMMUNAUTE FRANCAISE**

**Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique**

Service général des Affaires pédagogiques,  
de la Recherche en pédagogie et du Pilotage  
de l'enseignement organisé par la Communauté française

**ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ORDINAIRE DE PLEIN EXERCICE**

**HUMANITES PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES**

**ENSEIGNEMENT TECHNIQUE DE QUALIFICATION**

**Deuxième degré**

**SECTEUR : Services aux personnes**

**GROUPE : Services sociaux et familiaux**

**PROGRAMME D'ETUDES PROVISoire DU COURS D'EDUCATION PLASTIQUE  
INCLUS DANS L'OPTION DE BASE GROUPEE :**

**TECHNIQUES SOCIALES  
(Variante A)**

**162-1/2002/248B**

# DEUXIEME DEGRE T.Q. « TECHNIQUES SOCIALES »

## EDUCATION PLASTIQUE

OPTION A : 1 h/semaine – OPTION B : 2 h/semaine

### 1. DE L'ESPRIT GENERAL DU COURS

Le temps réservé à l'éducation plastique au deuxième degré de l'OBG « Techniques sociales » peut varier de une à deux heures par semaine (variante A et variante B) Dans un cas comme dans l'autre mais dans le premier surtout, l'étroitesse de cet horaire interdit malheureusement la présence d'un enseignement structuré autour de techniques de haut niveau. En donnant un sens à l'activité, celles-ci auraient pu constituer des occasions idéales de structurer la pensée plastique et de solliciter des réflexes créatifs en exigeant simultanément le respect des impératifs d'exécution correcte et de soin.

Faute de pouvoir satisfaire à cette ambition de manière idéale, le cours se proposera d'y préparer les élèves autour de quelques concepts dont la plupart – tant au plan des contenus que de la méthodologie – ont fait l'objet de larges développements au sein du programme du premier degré.

La conception nécessairement **spiralaire** de l'approche des arts plastiques qui (au contraire des modes linéaires d'acquisition où que les compétences successivement acquises s'additionnent) interdit de considérer des connaissances et des compétences sont acquises une fois pour toutes. Elle implique au contraire, un **approfondissement constant des mêmes notions** sans cesse remises sur le métier au travers d'une pratique progressivement complexifiée. Ceci explique donc que toutes les notions et compétences faisant l'objet du programme du premier degré continuent à trouver leur emploi au sein du deuxième degré « techniques sociales ». On y négligera par ailleurs pas moins de rendre les démarches des élèves plus conscientes au travers de l'évaluation et de la verbalisation.

Le présent programme se propose de rappeler ces recommandations en termes sommaires en les colorant toutefois des inflexions réclamées par l'orientation choisie par l'élève. Celle-ci l'implique, en effet, doré et déjà dans des choix qui déterminent nécessairement le champ de l'acte pédagogique et ses exigences.

## 2. DES CONTENUS : CONTINUITÉ ET INFLEXIONS NOUVELLES

D'une manière générale, nous renvoyons le professeur au programme du premier degré (réf. : 45/2000/240) qui comporte nombre d'indications, de conseils et de considérations méthodologiques qui gardent toute leur pertinence.

Nous en rappelons ci-après l'essentiel sous forme synthétique en y ajoutant quelques points ou accents nouveaux.

### 2.1. LE TRAVAIL DES NOTIONS PLASTIQUES

Quelles que soient les activités proposées, les contenus notionnels seront intégrés à des **situations-problèmes**. Ils inviteront à **des productions divergentes**, une réflexion continue ayant pour objectif l'éveil de la conscience plastique. Dans ce cadre, les approches seront individualisées et la **pédagogie différenciée**

Les contenus notionnels susceptibles d'être activement travaillés ont trait

- **à l'espace** : espace du support – mise en page – symétrie – tension par les bords – notion de plans (avant-plan, arrière-plan, gros plan, etc.), de découpe, de surface, d'étendue, de matérialité du support ; espace suggéré : perspectives diverses, étagement des plans, proportions naturelles ou dictées par l'importance données, aux choses (Cf. : hiérarchisation des représentations égyptiennes) ; espace à trois dimensions ; Dans une perspective ouverte sur des activités artisanales et le volume que les élèves des sections « Techniques sociales » seront nécessairement amenés à aborder à plus ou moins long terme, on insistera particulièrement dans les cours de deux heures/semaine sur une bonne compréhension de l'espace logique induit par le matériau et la technique employée ;
- **à la forme** : masse, volume, traits et contour, rapports de surface, rapport au fond, forme ouverte, fermée...  
Quand l'occasion s'en présentera, on introduira des problèmes nouveaux impliquant :
  - la proportion.
  - le caractère (trapu, mince, élancé, aigu, mou, adouci, charnu, etc.)
- **à la couleur** : repérage d'indices de couleur, familles (chaudes, froides, complémentaires, etc.) saturation, valeur, vie réciproque, intentions structurantes, harmonies diverses, tensions, etc. ;  
Ce volet de la formation fera très particulièrement l'objet de l'attention de l'enseignant dans la mesure où il resurgira nécessairement au cours des activités auxquelles l'élève participera au cours du troisième degré.  
Le professeur mettra l'accent sur l'affirmation d'un parti pris structurant la pensée colorée et se montrera soucieux de diversifier ces options selon les exercices et les individus.
- **aux matières et aux textures** : dialogue avec les supports, les liants, les outils, les techniques, etc.

## 2.2. LES COMPETENCES PLASTIQUES

### 2.2.1. Ecart et créativité

Les activités plastiques au premier degré ont, notamment à travers les collages et les photomontages, normalement conduit l'élève à réaliser des opérations transformatrices et créatives qui éloignent celui-ci de toute vision convenue de l'image et qui jouent au bénéfice d'une créativité intense. Ces activités qui ne réclament guère de talent particulier (si d'aucuns sont complexés devant les difficultés du dessin, chacun peut exécuter correctement un collage) seront poursuivies.

On veillera toutefois à les **motiver par des objectifs concrets liés autant que faire se peut à la vie sociale** (conception d'affiches, de dépliants, de couvertures, d'illustrations, de maquettes de revue, etc).

Au sein des options à deux heures/semaine, ces opérations de **détournement** de l'image et du sens s'étendront volontiers aux objets, aux volumes, à l'environnement et aux installations.

### 2.2.2. Cohérence et hétérogénéité plastique

La combinaison des formes, des couleurs et des matières autant que les rencontres avec les supports, les techniques et les matériaux auxquels il est fait appel, imposent les **questions récurrentes des intentions qui alimentent et structurent la vie des formes ainsi que leurs rapports et de leurs interrelations d'esprit et de sens.**

Les sollicitations créatives invitent volontiers à la transgression et/ou au désordre que l'acte d'éducation doit contribuer à (re)structurer.

Ramenant sans cesse les esprits à **la conscience des intentions** qui s'investissent dans les formes, les couleurs, les matériaux, les textures et les éléments plastiques en général, le professeur d'arts plastiques veillera à combattre les incohérences et les disparités que ne justifieraient pas une logique expressive consciente, des hasards assumés ou des volontés provocatrices délibérées.

Envisageant ainsi le travail dans l'ensemble de ses composantes (champ figuratif, champ plastique, champ symbolique, signification), l'enseignant intégrera intègre **intention et réalisation, effectuation et critique, acte et pensée.**

### 2.2.3. L'image

Comme pour le premier degré, le professeur motivera son enseignement aussi fréquemment que possible en **faisant travailler l'image.**

Celle-ci qui constitue un support très important de la communication sociale (B.D., illustrés, livres pour enfants, affiches, annonces, etc.), trouve naturellement son intérêt dans le cadre des techniques familières à l'O.B.G.

Isoler, reproduire, transformer et associer les images – outre que ces opérations et manipulations soient hautement créatives – trouveront donc un sens particulier dans ce contexte précis.

#### 2.2.4. Les approches techniques

- Là où l'on dispose de deux/heures/semaine, il paraît possible **d'étendre les activités** d'isolation-multiplication-association-transformation **aux volumes et aux objets détournés** de leur fonction première, voire d'opérer des occupations de l'espace dont l'art contemporain offre de multiples exemples.

Ce jeu très créatif et souvent motivant

- pourra avantageusement s'intégrer dans des **projets transdisciplinaires** ;
  - fera volontiers appel au **travaux de groupe** auxquels les sections de « Techniques sociales » doivent préparer en vue de leur utilisation future dans le domaine de l'animation socio-culturelle ;
  - se montrera exigeant en matière d'élaboration de la pensée formelle (Cf. point 2.2.2. ci-dessus)
- Dans les mêmes classes disposant de deux heures/semaine, le recours à des techniques artisanales (Ex. : batik, arashi shiboris, ikat, infographie, photomontage, vidéo, sténopé, cerfs-volants, masques, marionnettes, bijoux sauvages, gravure, reliure simple, etc.) peut retenir l'attention de l'enseignant et de la classe.

Ce recours est toutefois **conditionné par des impératifs incontournables** :

- le professeur doit préalablement posséder à fond la technique qu'il aborde avec ses élèves. **Pas question donc de bricolage**, d'activités occupationnelles et de recours technique improvisé qui ne débouchent jamais que sur des résultats médiocres, des échecs et du découragement ;
- **la volonté créative doit être présente**  
Toute activité qui ne consisterait, en effet, qu'en une répétition d'un modèle mis au point par le professeur ou par d'autres (il existe des répertoires le plus souvent très discutables d'activités de bricolage qui tuent la créativité et le goût !) et qui ne mobiliserait que la seule dimension ouvrière de l'exécution glisse à côté de l'éducation plastique.  
Celle-ci conjoint en effet nécessairement
  - à tout le moins une part d'exigence en matière de **production divergente** ;
  - une égale volonté de **réaliser le travail « dans les règles de l'art »** ;
  - une attention soutenue à **la pensée et aux exigences plastiques**.

### 2.3. LES REPERES CULTURELS

Comme au premier degré, le professeur saisira toute occasion propice à établir des relations entre le travail proposé, les découvertes effectuées, les résultats obtenus et la pensée développée avec le champ infini de l'histoire de l'art  
Il nourrira ainsi les esprits de références susceptibles de provoquer la compréhension des problèmes qui devraient émerger au cours de la vie scolaire.

Rappelons à cet effet que le professeur

- s'en tiendra à l'examen d'un petit nombre d'œuvres significatives en articulation avec les questions dégagées à partir du travail plastique.  
Le commentaire et les discussions seront brefs et viseront à dégager des caractères essentiels, immédiatement utiles à la compréhension des problèmes abordés ;
- privilégiera autant que faire se peut les références modernes et contemporaines afin d'actualiser au mieux la réflexion et de **la mettre en phase avec les données de notre époque**. Dans cet esprit, on se rappellera que les domaines classiques de la peinture peuvent pertinemment faire place à l'affiche, à l'annonce, au dessin d'humour ou d'humeur, à la B.D., au clip vidéo, environnements, installations, etc.
- évitera de présenter les œuvres selon un rapport formel apparent (extérieur au sens même du travail effectué par l'élève) ou de ne les relier que sous le seul plan thématique ;
- **se méfiera** au cours de cette rencontre **d'inciter involontairement à une attitude imitative**. Pour éviter cela, il est recommandé de présenter les œuvres de références le plus tard possible au cours du déroulement des leçons pratiques.

### 2.4. CHAMP D'ACTION : CONSEQUENCES DES VARIANTES HORAIRES

Les disparités de volume-horaire existant entre les deux variantes retenues pour le deuxième degré « Techniques sociales » vont du simple au double. On ne peut, par ailleurs, méconnaître le fait que ces deux variantes répondent à deux profils de formation et à deux types d'élèves différents.

Ces données imposent par conséquent des orientations spécifiques qui touchent

- à l'ampleur et à l'ambition des travaux proposés
- à l'orientation générale des activités et aux thématiques abordées (celles qui ont trait au corps et à l'expression du mouvement revêtiront une importance certaine dans l'OBG orientée vers l'éducation physique par exemple).

### 3. DES COMPETENCES

Le programme du premier degré a identifié un certain nombre de compétences dont il est abusif d'affirmer qu'elles seront jamais totalement maîtrisées.

En échange, elles seront travaillées aussi souvent que possible dans le cadre de propositions-situations-problèmes dont le point 4 ci-après indique les voies méthodologiques. Ainsi peut-on espérer développer plus avant et fonder chez les élèves de l'OBG « Techniques sociales » une conscience plastique suffisamment rigoureuse pour qu'ils se soucient de conférer à leurs activités des exigences de goût, d'originalité et de rigueur.

L'exercice de ces compétences se développera sur trois grands axes dont le caractère transversal dépasse fréquemment l'étroitesse du champ disciplinaire

#### 3.1. LE DEVELOPPEMENT DE LA PERSONNALITE

##### 3.1.1. Affirmer son identité – Structurer sa personnalité

- Explorer le monde sensoriel : développer la psycho-motricité
  - \* Savoir observer le monde extérieur visuellement et tactilement ;
  - \* Mettre en œuvre des matériaux, des techniques et des outils de manière à développer les tendances actives de l'élève ;
  - \* Adopter des procédures rigoureuses pour des usages techniques précis. (Chronologie des opérations, protection corporelle, des vêtements, de la table de travail, etc.) ;
  - \* Savoir expérimenter des supports, des matériaux et des techniques ;
  - \* Prendre le risque d'une recherche ou d'un échec et savoir l'assumer.
  
- Capacité à s'affirmer, à prendre des initiatives, à coordonner les intentions, le faire et le dire
  - \* Décider d'un projet, d'une intention structurante (esprit d'initiative - confiance en soi) ;
  - \* Etre cohérent avec soi-même : coordonner les éléments mis en jeu en fonction de l'intention de départ ;
  - \* Faire des hypothèses ; concevoir d'autres possibles pour résoudre le problème posé ;
  - \* Verbaliser les intentions directrices de son propre travail (en donner l'équivalence verbale) et développer la capacité à le défendre avec rigueur et fermeté ;
  - \* S'identifier à une production personnelle et la considérer comme une expression de soi ;
  - \* Exiger de soi – Tendre à la rigueur morale.
  
- Adopter une attitude critique par rapport à son travail et à soi-même
  - \* Se poser des questions simples sur le sens de sa propre pratique.
  - \* S'interroger sur les résultats obtenus. En faire une critique pertinente. Viser l'auto-évaluation ;-
  - \* Atteindre à une meilleure connaissance de soi.

### **3.1.2. Accepter l'altérité - Elargir sa relation aux autres**

- Adopter une attitude accueillante, curieuse et tolérante envers l'expression d'autrui ou envers des formes inattendues.
- Refuser les partis pris et le conformisme. Etre « à l'œuvre » sans préjuger de son auteur.
- Contextualiser les savoirs artistiques au regard de leur lieu et époque d'origine. Plus particulièrement, porter une attention aux signes de son époque.
- S'ouvrir aux autres cultures ; construire le lien social en le fondant sur des références communes (les repères culturels importants).

### **3.1.3. Coopérer**

- Savoir se mettre au service d'un projet collectif (dans le cadre d'une pédagogie du projet, par exemple).
- Savoir se répartir les tâches entre partenaires. Agir avec esprit d'équipe.
- Tenir compte des interventions et des apports des autres dans le cadre d'une réalisation commune (contraintes imposées par le voisinage, par exemple) - savoir reconnaître positivement les différences ;
- Savoir discerner les différences et les similitudes entre son point de vue et celui d'un autre.
- Capacité à négocier des arrangements.
- Savoir tenter de mener à bien un projet collectif qui n'agrée pas complètement l'élève.
- Maîtriser ses réactions affectives à l'égard des réussites ou des erreurs des autres.

## **3.2. ACCEDER A LA PENSEE FORMELLE, CONCEPTUALISER**

- Distinguer :
  - image et organisation plastique ;
  - colorier et peindre ;
  - reproduire et transposer ;
  - objectivité et subjectivité ;
  - description et jugement de valeur
- Discerner dans une images les éléments décrits (dénotation) et les éléments évoqués ou suggérés (connotation)
- Comparer des formes, des directions, des grandeurs, des similitudes (formelles, colorées, etc.), des ordonnances, des alignements, des intentions organisatrices
- Classer des documents, des familles de formes, de couleurs, etc.
- Analyser les données d'un problème, définir les objectifs à atteindre, émettre des hypothèses de travail, déduire, induire.
- Structurer l'analyse d'un document, d'une image ou d'une œuvre de référence.
- Evaluer correctement l'intérêt d'un travail en énonçant les critères déterminants.
- Tisser des relations entre les expériences que l'on fait et les références que l'on rencontre. Etablir peu à peu par des pratiques vécues la gestion de ses choix culturels.

### 3.3. **COMPETENCES TRANSDISCIPLINAIRES – POSTURES MENTALES TRANSFERABLES**

- **Capacité à identifier une situation-problème**
  - Savoir écouter les données ; recevoir les consignes (orales ou écrites) ; distinguer les variables ; formuler puis vérifier la pertinence d'une hypothèse ; constituer, rechercher et utiliser une documentation ; évaluer et rencontrer les obstacles ; adopter une attitude positive par rapport à la recherche et à l'effort.
- **Capacité à résoudre une situation-problème**
  - Savoir aborder la difficulté sous différents points de vue.
  - Savoir utiliser des techniques de créativité simples (Isoler, transformer, associer, reproduire...)
  - Savoir calibrer le choix de ses outils aux objectifs, au format, aux conditions de vision, etc.
- **Capacité à structurer l'espace, à y établir des relations** (gauche-droite ; avant-arrière ; dessus-dessous ; dans le champ et hors-champ ; centré-décentré, etc.)
- **Capacité à comprendre ce qui est en jeu dans l'usage des systèmes de représentation** et qui est révélateur d'une conception de la pensée et de l'homme. (Exemple : la perspective mettant l'homme au centre de la création ; la hiérarchie des personnages traduite par des modifications d'échelle au sein de l'art égyptien).  
Comprendre que les productions culturelles constituent des réponses circonstanciées et temporaires apportées par chaque époque.
- **Capacité à comprendre et utiliser le vocabulaire spécifique à la discipline**
- **Capacité à exercer une pensée critique minimale avec ce que cela suppose de liberté d'expression, de sens du relatif, de rejet des dogmatismes, voire de non-conformisme et de subversion**

## 4. DES ARTICULATIONS METHODOLOGIQUES

Les recommandations incluses dans le programme du premier degré restent pertinentes. Nous y renvoyons le lecteur. Nous en rappelons brièvement les axes principaux en y introduisant des inflexions susceptibles de préparer progressivement les élèves au travail social auquel ils se destinent.

### 4.1.1. VARIER LES SITUATIONS D'ENSEIGNEMENT

L'enseignement moderne des arts plastiques ne recourt plus – ou en tout cas beaucoup moins – à l'exercice d'application qui, par son côté scolaire et relativement programmé, ne met pas l'élève en situation d'autonomie.

Le recours à des **situations-problèmes**, à des **procédures d'entraînement mental** incitant au déplacement du point de vue et à la créativité, les projets collectifs, le travail sur l'espace (environnement), sur le corps, sur le détournement de sens des images et objets existants introduisent, par exemple, des ruptures d'approches favorisant l'éclosion de questions nouvelles.

L'espace de la classe (disposition des plans de travail, possibilités de déplacement, coins réservés à des activités ou à des techniques particulières), les variations de délais, de supports, de matériaux ou d'outils, les consignes inattendues constituent autant d'occasions de **bousculer des habitudes**, de relancer le projet personnel de l'élève et de faire émerger des découvertes.

### 4.2.2. PROBLEMATISER

Au-delà des savoirs notionnels et des apprentissages techniques, problématiser l'enseignement des arts plastiques signifie le présenter comme une tâche impliquant questionnement, interrogation sur les moyens à mettre en œuvre, attitude d'éveil face à des solutions imprévues.

A l'inverse de la conception usuelle de l'exercice d'application qui suppose la solution préalable (le plus souvent enseignée) et qui privilégie la vérification d'une compréhension et la possession du savoir-faire en découlant, une **pensée questionnante** impose la recherche, la diversification et l'originalité des solutions. Elle implique l'interrogation sur la pertinence de ce qui est proposé et la formulation enfin d'une réflexion sur ce que l'expérience suggère de généralisable.

Au plan pratique, on peut souvent reconnaître cette attitude au fait qu'elle inspire des résultats **diversifiés** répondant aux demandes formulées mais s'éloignant souvent beaucoup du modèle (concret ou mental) constitué par la préparation du professeur.

Quelques exemples comparés devraient aider à comprendre

#### **Exercices d'application :**

Usage de consignes telles que

- Les formes et leur fond feront application des notions de contraste des couleurs chaudes et froides ;
- Outre l'application des principes perspectifs, la profondeur sera rendue par dégradation progressive des contrastes de valeurs claires et foncées ;
- Les divers matériaux sont intégrés les uns aux autres en recourant à un recouvrement unifiant (glacis, patine, décor à la bombe, cirage, etc.).

### Questions ouvertes :

- Formes et fonds étant colorés on sera soucieux de la visibilité des premières ;
- Donnez par des collages de la profondeur à une feuille de papier.
- Une feuille d'aluminium, un papier kraft et la photo d'un magazine veulent réaliser un mariage réussi. Aidez-les à s'entendre.

### Questions non posées :

- Projet d'affiche pour une pièce de théâtre scolaire ;
- Illustrez le thème du carnaval local, les marches de l'Entre-Sambre-et-Meuse, un livre sur l'Afrique noire.

## 4.2.3. ENTRE CONTRAINTE ET LIBERTE

Rien n'est plus inhibant qu'une liberté absolue dont on ne sait que faire. Assumer une contrainte externe (format, nombre de couleurs, économie des moyens, etc.) ou mieux encore choisie par son auteur est non seulement un élément constitutif de la tâche-problème mais une occasion de faire éclater l'imaginaire. De nombreux artistes ont ainsi affirmé que plus les règles imposées étaient drastiques, plus leurs facultés créatives se trouvaient sollicitées.

On peut ainsi provoquer la réflexion à la condition **d'articuler la difficulté sur l'invention elle-même** plutôt que sur le respect scolaire de la contrainte. Celle-ci ne peut, en effet, déboucher que sur des résultats privés d'âme et de sens.

## 4.2.4. CREATIVITE ET PRODUCTION DIVERGENTE

L'enseignement des arts plastiques a souvent privilégié la conquête des savoir-faire. S'agissant du dessin, par exemple, il l'a considéré comme une discipline de base dont la maîtrise classique imposait des critères à caractère objectif et démontrable (respect obligé des proportions, sincérité visuelle, maîtrise des règles de la perspective, respect des valeurs du « modèle », etc.).

Cette approche qui s'entourait de justifications d'apparence logique et, souvent, d'un ton péremptoire (« *Picasso a d'abord appris à dessiner classiquement* » ; « *Vous pourrez prendre des libertés avec le modèle quand vous aurez démontré que vous êtes capable de le respecter* ») était relativement confortable.

**Confortable** parce que hormis les très réelles difficultés d'observer et de restituer, elles **ne posent pas de problème**. Le résultat visé devait peu ou prou être conforme à ce qui était réclamé. La production était « convergente ». L'évaluation s'opérait sur des critères (re)connus de tous.

On pourrait, de la même manière, montrer que beaucoup d'exercices de composition, de couleur ou de graphisme se sont résumés à des conquêtes progressives de savoir-faire non dépourvus de caractère pertinent mais **qui ne suffisent pas à former l'individu créatif**. Il en est de même pour l'enseignement des techniques plus complexes qui, lorsqu'elles se limitent à l'acquisition de « trucs de métier » conçus comme but en soi, confondent le moyen avec l'objectif. La poursuite d'une créativité réelle réclame au contraire une difficulté à affronter, une faculté de s'adapter et une exigence constante d'invention. Cette dernière mobilisera diverses capacités :

- capacité à **déplacer le point de vue, à regarder le monde sous un angle inattendu ou non convenu** (au sens propre : dessiner le modèle tel qu'il est

observable dans la position différente d'un autre élève dans la classe ; au sens figuré : proposer de photographier « *l'envers du décor* » et non la fête elle-même, etc.)

- capacité de **transposer** (Ex. : un objet dans une matière qui n'est pas la sienne : une voiture en marbre ou sous forme de masse nuageuse), de **transformer** (Ex. : la tête de taureau de Picasso : selle et guidon de bicyclette ; son singe : tête avec modèle réduit d'automobile), de **recupérer** (Ex. : Tinguely, Kienholz, Mariën, Miro, Dubuffet...) et de **détourner** (Ex. : la *Joconde* mise à toutes les sauces) ;
- capacité de **multiplier les solutions** par des variantes formelles (modifier la mise en page, par exemple) ou par des idées différentes (variation du concept) ;
- capacité d'expérimentation des **moyens et des techniques inconnues et/ou non conventionnelles** ;
- capacité à **exploiter des hasards** ou à **reconvertir des erreurs**.

#### 4.2.5. ISOLER, REPRODUIRE, TRANSFORMER, ASSOCIER

Nous renvoyons à nouveau au point 6.1.4. du programme du 1er degré et à l'éventail d'opérations créatrices que ces concepts sont susceptibles de favoriser. Réservoir de possibilités dont on peut espérer qu'elles ont été beaucoup travaillées par les enseignants au cours de leur formation, les opérations suggérées **n'ont jamais d'intérêt que circonstanciel, en fonction du sens qu'on leur prête et des explorations différenciées qu'elles postulent.**

Faute de constituer à leur tour des recettes figées et satisfaites, il importe de ne pas les présenter comme un ensemble fini de « *solutions ready made* » mais d'en faire découvrir la richesse au départ d'une incitation à caractère général (Ex. : transformer une image ; vous pouvez la plier, la couper, la déchirer, la froisser, la multiplier, etc.)

#### 4.2.6. EXPERIMENTER

Ici encore, il sera moins question d'enseigner systématiquement une technique que de **placer l'élève en situation de découvrir ce que la variété des supports** (cartons, papiers divers blancs ou colorés, plus ou moins encollés, etc.), **des préparations** (sec, mouillé, plié, froissé, gesso, etc. ), **des formats, des outils** (crayons plus ou moins durs et de nature variée, plumes, marqueurs, pinceaux, brosses, calames, tire-ligne, chiffons, etc. ), **des techniques** (gouache, aquarelle, pastel gras et sec, fusain, craie, encre, acrylique, cire, etc. ) mais aussi tout **ce qui transforme le résultat ou les conditions de mise en œuvre** (réserve à la gomme, papier verré, aérographe, cire et cirage, réaction maigre/gras, superpositions et transparences, etc. ) constitue un réservoir inépuisable de possibilités.

Celles-ci ne sauraient faire l'objet ni d'une recension exhaustive ni, par conséquent, d'un programme complet.

En fait, l'individualisation du travail favorisée **par les incitations différenciées du maître** conduit naturellement chaque élève à tenter des expériences qui ne sont pas communes à tous mais qui ouvrent des voies dont tous les témoins profitent.

Deux écueils, notamment, seront évités :

- La volonté d'expérimenter **ne passe pas** nécessairement par **l'échantillonnage**. On proscriera donc ces exercices frappés de gratuité consistant, par exemple, à faire des « recherches de matières », à réaliser « des surfaces différentes de noirs, de blancs, etc. ». Si recherche il y a - et il doit nécessairement y en avoir - celle-ci peut parfaitement s'opérer au sein même de projets d'expression concrets. On peut dessiner un objet ou travailler une image en expérimentant tout ce qu'on veut. La **motivation** et le **sens du travail** y gagnent ;
- La part d'expérience est, comme tout apprentissage, avant tout le fait de l'élève. Il n'en demeure pas moins qu'outre son rôle dans la phase incitatrice de la leçon, le maître a **une mission d'enseignement** à assurer. Celle-ci comporte des aspects délicats parce que contradictoires. D'une part, le souci d'amener l'élève à la découverte de lui-même et du monde plastique interdit toute approche normative. D'autre part, l'enseignant a aussi pour rôle de transmettre un certain nombre d'informations et de communiquer des savoirs et des savoir-faire qui sont le fruit de sa propre expérience et de sa compétence. Sans doute serait-il souhaitable de faire redécouvrir le *Principe d'Archimède* mais on va néanmoins plus vite quand on l'enseigne...

L'expérimentation **implique par ailleurs le risque de l'échec**, le **droit à l'erreur**, l'analyse des raisons d'un ratage, l'éventuelle remise sur le métier et/ou la reconversion positive de l'échec (comment tirer parti de celui-ci ?).

Entre ces deux positions contradictoires au regard de la directivité, il convient d'adopter **une position nuancée et de bon sens**.

Abordant l'aquarelle, par exemple, le maître ne se contentera pas de laisser faire avec plus ou moins de bonheur. En s'appuyant sur les références qu'offre l'histoire de l'art et éventuellement sur des petites démonstrations, il devra montrer comment se construit classiquement une œuvre. Il fera observer la logique de l'étagement progressif des valeurs - la lumière venant du papier lui-même - impose la transparence et la spontanéité comme elle rend difficiles les reprises.

Il s'agit alors de susciter la compréhension et la réflexion et donc d'éclairer les conditions et les limites dans lesquelles toute expérimentation se déroule. Renoncer à cela au prétexte que l'élève doit tout redécouvrir lui-même, c'est postuler que chacun doit refaire seul le chemin de l'humanité.

En fait, enseigner les arts plastiques consiste à **installer un cadre général où l'expérience prend son sens et tâte les limites**. Il n'y a aucune science ni enseignement rentable à laisser faire n'importe quoi. **L'élève réclame du professeur une aide fondée sur la compétence de l'enseignant**. La part d'expression du Moi de l'apprenant que (inconsciemment ou non pour ce qui le concerne), nous avons en commun de rechercher avec lui ne passe pas nécessairement par les échecs cumulés et les maladresses génératrices de découragements. Ceci ne veut pas dire directivité pour autant.

Pour citer un exemple concret : il n'y a aucun bénéfice à ne pas mettre en garde un élève devant le caractère inévitablement « flottant » d'un collage effectué dans de mauvaises conditions sur un support trop faible.

L'attitude expérimentale n'a pas à justifier un tel laisser-faire. Le professeur responsable et ouvert n'a nul besoin, au prétexte que chacun doit faire des tentatives diverses, de laisser nécessairement certains à « *aller au trou* ».

#### 4.2.7. INDIVIDUALISER

Visant l'expression de la personne et prenant en compte les différences des niveaux, des intérêts et de rythme des apprentissages, l'enseignement des arts plastiques doit être aussi individualisé que possible. Il est par nature **le lieu favori d'un pédagogie différenciée**.

Le professeur veillera à déceler dans le travail de l'élève, dans les problèmes que celui-ci soulève et dans les accidents ou l'impertinence de ses propositions ce qui peut enclencher une multiplicité de réponses. Mieux encore, il sera attentif à provoquer de nouveaux questionnements.

Souhaitable dans l'absolu, il n'est pas rare que l'individualisation ne soit pas possible pour des raisons pratiques (nombre d'élèves, exigüité des classes, manque de matériel à portée de main). Le bon sens commande alors de procéder à des regroupements d'élèves de manière à aborder des problèmes semblables avec eux. La verbalisation et l'évaluation formative montreront les enseignements qu'on peut tirer de la confrontation positive des expériences.

#### 4.2.8. L'ACCOMPLISSEMENT DE LA PERSONNE

Les Sciences de l'Education ont démontré **l'improductivité des pédagogies de laisser-faire**. Donner un « sujet » et s'en tenir là, « occuper » les élèves, tirer argument du respect des personnalités pour rester absent du processus d'apprentissage « *pour respecter leur personnalité* », renoncer à toute information, consigne ou synthèse n'a jamais donné que des résultats médiocres, reflets du hasard des dispositions naturelles et des aléas plus ou moins heureux du travail. En gommant la part active de l'enseignant, laisser faire ne permet pas à l'élève de procéder à son propre questionnement et d'articuler sa réflexion sur la part informative dispensée par le professeur. C'est enfin grand facteur de découragement, de désintérêt et d'indiscipline.

Contre le désordre, les méthodes directives (leçons dictées, « applications » habilement prévues et dirigées par l'accumulation de contraintes fermées), et l'enseignement de « recettes » techniques et autres offrent évidemment la solution idéale. Tentantes parce que confortables, sécurisantes, productives même en termes d'apparence qualitative des résultats, elles se montrent plus soucieuses d'instruire méthodiquement, de transmettre des connaissances que d'amener à apprendre. Ces méthodes sont en définitive davantage le reflet de la construction professorale que des progrès de l'élève. Débouchant sans surprise sur des résultats identiques, correctement exécutés mais convenus, convergents par la forme et le sens, elles ignorent **la part émancipatrice** de l'éducation et ne visent guère la mobilisation des compétences qui sont au centre du Décret sur les missions de l'enseignement.

Une orientation plus démocratique des méthodes prend davantage en compte **l'accomplissement de la personne**. Plus proche de l'idée de compagnonnage, elle introduit les notions de dialogue et d'échange dans toutes les phases de la leçon (définition des objectifs, incitation, analyse des situations-problèmes, construction des hypothèses, mises au point techniques, synthétisation de la pensée et évaluation formative).

En considérant l'enfant comme **acteur de son processus d'apprentissage**, elle

visent **moins le résultat que la démarche**, moins la performance que le respect des consciences, moins la discipline imposée que l'ordre consenti au bénéfice général. Elle ne cherche pas à modeler l'individu mais à **assurer son avènement**. Par nature, l'éducation plastique qui appelle la fraternité devant la matière ne devrait avoir aucune peine à se structurer sur pareil modèle.

#### 4.2.9. VERBALISER

Le programme du 1er degré a insisté sur la nécessité de doubler l'organisation du cours conçu comme une pratique par des phases réflexives et critiques impliquant l'expression verbale **de l'élève**

L'analyse des problèmes posés, les techniques d'animation (brainstorming, animation des groupes, etc.), la formulation d'hypothèses, le questionnement qu'implique le travail et l'évaluation (en particulier l'auto-évaluation) appellent des temps de recul où l'élève enrichit le groupe de sa réflexion en même temps qu'il nourrit la sienne.

Ces moments nécessairement brefs, outre qu'ils favorisent transversalement l'expression orale, sont aussi ceux où l'élève **conceptualise vraiment les opérations qu'il va ou a menées en même temps qu'il confronte sa démarche à celle des autres**. Ils sont très importants, dans la mesure où ils visent le sens et l'adéquation des moyens en même temps qu'ils contribuent à élargir collectivement le champ de conscience face aux problèmes posés.

#### 4.2.10. LES REPERES CULTURELS

Travailler le champ des arts plastiques implique une mise en relation de la pratique avec des œuvres et des démarches anciennes et contemporaines.

Cette *articulation* est de nature à justifier l'intérêt ou la légitimité d'entreprises variées et à renforcer la réflexion générale sur les moyens mis en œuvre. Elle permet d'autre part de donner à l'élève quelques références artistiques et de les intégrer dans sa formation générale.

Au plan méthodologique, rappelons

- qu'il n'est **en aucune manière souhaitable** de transformer un cours d'arts plastiques en leçon d'histoire de l'art ou d'esthétique. L'apport des références artistiques se fera donc sous forme d'interventions brèves ;
- que l'inscription rapide des œuvres présentées dans le **contexte** historique et social (en tenant compte des acquis très élémentaires des élèves à ce sujet) répond à la vocation transversale du cours ;
- qu'il est souhaitable d'en garder une trace écrite. Quelques notes simples peuvent être distribuées. Une synthèse de quelques lignes est la bienvenue ;
- que, pour être utile, une documentation doit pouvoir être sollicitée immédiatement en fonction des besoins, par exemple au cours du travail de l'élève. Il est donc vivement conseillé **de disposer dans la classe de diapositives et de reproductions d'œuvres** soigneusement classées, de toute époque et de tout continent afin de pouvoir articuler à chaque instant la pratique et la réflexion.
- que pour ne pas induire un académisme, il convient **d'éviter de donner à la référence le statut d'œuvre à imiter** (l'esprit de *révérence* dont parle Jean Dubuffet). En règle générale, il semble donc préférable de retarder le plus

possible cette phase pourtant importante de la leçon et, en tout cas, de ne pas suggérer que le document présenté constitue un modèle à reproduire. Une solution alternative pourrait consister à, d'abord en montrer plusieurs afin d'éviter de se focaliser sur un seul exemple.

#### 4.2.11. L'INTERDISCIPLINARITE

Outre qu'il peut contribuer à renforcer la motivation et l'harmonie en milieu scolaire, **le travail interdisciplinaire peut constituer** – très particulièrement dans des classes orientées vers les « techniques sociales » – **une excellente occasion de travailler le volet des compétences relatives à la socialisation**. Les cours d'arts plastiques y trouvent - par des travaux collectifs ou à travers la pédagogie du projet notamment - volontiers leur place. Ceci ne veut pas dire, si l'on n'y prend garde qu'ils y trouvent toujours leur compte.

En s'articulant sur un projet commun, chaque discipline doit avoir le souci de respecter ce qui fonde la raison d'être des autres. Pas plus qu'il ne se conçoit de *bien* présenter des éléments historiques ou scientifiques *faux*, il ne doit être accepté de voir mener des travaux interdisciplinaires qui n'impliqueraient que des problèmes d'exécution et/ou qui seraient menés dans l'indifférence des présentations aléatoires, voire dans l'absence totale de soucis esthétiques. Le professeur d'arts plastiques devra donc, tant de lui-même que de ses collègues, **exiger le respect des valeurs** qui fondent une part importante de son cours.