

Des expériences aux connaissances : principes didactiques, modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages dans l'enseignement des arts plastiques

Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser

Le programme d'arts plastiques du cycle 4 articule compétences travaillées et questionnements. Ces derniers ne sont pas de l'ordre de grandes thématiques, au sens d'idées générales qu'il serait loisible de décliner, plus ou moins, au gré du déroulement du cycle. Il s'agit bien, dans le contexte d'un programme d'enseignement scolaire, de problématiques structurantes en arts plastiques qui se travaillent régulièrement dans les composantes plasticiennes, théoriques et culturelles de l'enseignement.

Elles sous-tendent l'accès des élèves à la compréhension du fait artistique, par la pratique et la culture artistiques, dans la pluralité de ses expressions et la diversité de ses modalités. Elles s'investissent tout autant du point de vue de l'auteur que du spectateur, en faisant constamment « interagir action et réflexion sur les questions que posent les processus de création, liant ainsi production artistique et perception sensible, explicitation et acquisition de connaissances et de références dans l'objectif de construire une culture commune »¹

Puisqu'il s'agit de questionnements, c'est donc une invitation à conduire les élèves, dans les voies et modalités appropriées à leurs niveaux d'âge, vers l'investigation des questions que pose la création artistique en arts plastiques. Pour le professeur, c'est une prescription qui suppose bien d'enseigner des problèmes, donc que son enseignement est problématisé.

Ce document, s'appuyant sur diverses ressources théoriques, propose des éléments de réflexion pour :

- définir et construire une problématique, construire des problématiques et problématiser ;
- comprendre la modélisation de la structure logique d'une problématique ;
- établir une différence entre problème et question.

Sommaire

- Liens au programme
- Définir et construire une problématique, construire des problématiques et problématiser
- Modélisation de la structure logique d'une problématique
- Établir des différences entre problème ouvert et problème fermé
- Trois paradigmes de l'acquisition de la problématisation
- Liste de fonctions cognitives faisant plus ou moins référence à la capacité de problématiser
- Établir une différence entre problème et question

Liens au programme

Si, dans le corps du texte de programme du cycle 4, le terme de « problématique » n'apparaît pas, le travail de problématisation de l'enseignant est absolument nécessaire. Il est attendu eu égard à la dynamique de construction des apprentissages qui est à mettre en œuvre. Ainsi, dans des passages clés, le texte insiste légitimement sur la terminologie du questionnement et de la problématisation. Nous la soulignons à dessein en gras dans quelques citations du programme.

« Privilégiant la démarche exploratoire, l'enseignement des arts plastiques fait constamment interagir action et réflexion sur **les questions** que posent les processus de création, liant ainsi production artistique et perception sensible, explicitation et acquisition de connaissances et de références dans l'objectif de construire une culture commune. »²

« Le cycle 4 poursuit **l'investigation des questions fondamentales** abordées dans les cycles précédents (représentation, fabrication, matérialité, présentation) en **introduisant trois questionnements** : "La

¹ Programmes d'enseignement du cycle du cycle des approfondissements (cycle 4). Annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au J.O. du 24-11-2015.

² Programmes d'enseignement du cycle du cycle des approfondissements (cycle 4). Annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au J.O. du 24-11-2015.

représentation ; les images, la réalité et la fiction” ; “La matérialité de l’œuvre ; l’objet et l’œuvre” ; “L’œuvre, l’espace, l’auteur, le spectateur”. Les questions sont travaillées tous les ans dans une logique d’approfondissement. »³

« Compétences travaillées :

[...]

S’approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive. »⁴

Les connaissances sont elles-mêmes structurées en « questionnements » dans un tableau dédié. Cette appellation n’est pas anodine : elle sous-tend que les connaissances ne sont pas à asséner, mais à investiguer en tant que questions.

Enfin, la discipline est définie comme un champ constitué de domaines, de notions, de pratiques.

Des domaines :

« Il couvre l’ensemble des domaines artistiques se rapportant aux formes : peinture, sculpture, dessin, photographie, vidéo, nouveaux modes de production des images... »⁵

Domaines auxquels il convient d’ajouter l’architecture, singulièrement isolée dans le texte au prétexte de l’interdisciplinarité, pourtant associée dès les origines de l’invention de la discipline lors de son passage du dessin aux arts plastiques⁶, objet d’une option au Capes et à l’agrégation externe, explicitement dans les programmes d’arts plastiques du collège depuis 1998.

De grandes notions :

« Il s’appuie sur les notions toujours présentes dans la création en arts plastiques : forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps. »⁷

Des pratiques plastiques :

« Les élèves explorent la pluralité des démarches et la diversité des œuvres à partir de quatre grands champs de pratiques : les pratiques bidimensionnelles, les pratiques tridimensionnelles, les pratiques artistiques de l’image fixe et animée, les pratiques de la création artistique numérique. Ces pratiques dialoguent avec la diversité des arts et des langages artistiques, par exemple dans les domaines de l’architecture, du design et du cinéma, notamment dans le cadre de projets pédagogiques transversaux ou de démarches interdisciplinaires. »⁸

Pour un professeur, comme nous le rappellerons plus loin, il s’agit bien de dégager des questionnements un problème dans un cadre structuré par un objet d’étude, un champ de connaissances et de pratiques. Il doit être alors lui-même en mesure de distinguer la (les) question(s) du problème. De surcroît, pour un professeur d’arts plastiques, eu égard à la dimension artistique de l’enseignement qu’il soutient, la pensée et les pratiques divergentes doivent être au rendez-vous chez les élèves. De surcroît, il importe que l’on puisse faire l’expérience de la polysémie des productions plastiques, que l’on fasse toujours droit à la diversité des expressions, que la pluralité des démarches soit éprouvée.

Si le problème posé ou soulevé, la situation-problème proposée ou la proposition notionnelle faite, le dispositif incitateur ou la démarche de projet engagé (selon les modalités pédagogiques retenues) est commun à tous les élèves d’une même classe, les investigations et les productions qu’ils réalisent sont diverses, les questions qu’ils se posent ou

³ *Ibidem.*

⁴ *Ibidem.*

⁵ *Ibidem.*

⁶ Pour rappel, la première option en lycée, à Beauvais, en 1969, s’appelait arts plastiques et architecture.

⁷ Programmes d’enseignement du cycle du cycle des approfondissements (cycle 4). Annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au J.O. du 24-11-2015.

⁸ *Ibidem.*

posent sont multiples. De tout cela il y a à apprendre et matière à étayer les savoirs visés dans telle ou telle séquence d'enseignement. Et ce n'est pas la moindre des qualités de cette discipline.

Nous recommandons également la lecture du texte de la conférence de Bernard Michaud, *Enseigner des problèmes*, prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques de Sèvre en décembre 1990, hébergé sur *In situ* le site disciplinaire d'arts plastiques de l'académie de Nantes.

<http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/didactique/enseigner-des-problemes-bernard-michaud--840907.kjsp?RH=1417250879110>

Définir et construire une problématique, construire des problématiques et problématiser

Qu'est-ce qu'une problématique ? Un groupement de définitions :

Art, science de poser les problèmes. Voir questionnement. Ensemble de problèmes dont les éléments sont liés. La problématique du sens. In Le nouveau Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Dictionnaire Le Robert, édit. 2000.

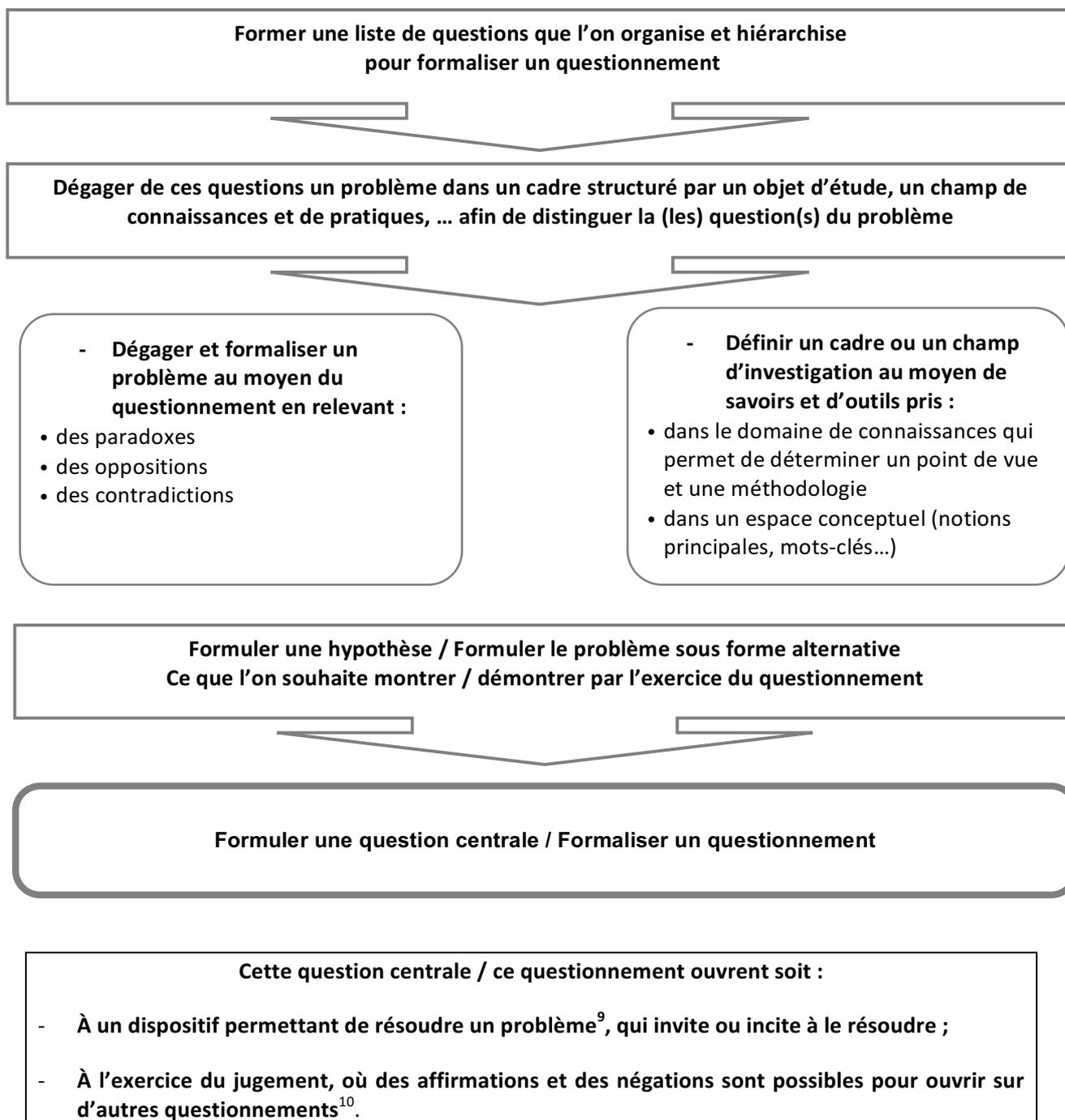
« Ensemble des questions pertinentes qui se posent à l'observateur scientifique à propos de phénomènes, questions qui sont susceptibles d'avoir une réponse logique et contrôlable et de donner lieu à des opérations classées par ordre selon les disciplines qui les provoquent » In *Théorie structurale de la communication et société*, Abraham Moles. Édit. Masson, 1986.

« Problématiser ce n'est pas discuter de son opinion ; problématiser nécessite de se situer dans un champ de questions intellectuellement légitimes. Il faut avoir des connaissances pour se poser des problèmes. Il n'y a de problème que sous un horizon de savoirs, qu'à partir de perspectives qui mettent ensemble ou excluent un certain nombre de données, qui permettent d'interroger, d'interpréter la réalité ou les faits sous une certaine lumière, sous un certain point de vue. Cet ensemble on l'appellera une problématique. » In avant-propos, *Question, problème, problématique. La problématique d'une discipline à l'autre*. Jean-Paul Falcy, Michel Tourneux, Jacques Lambert, Marc Legrand, Marc Buonomo, Patrice Allard, Bernard Veck, Simone Guyon, Guy Rumelhard, édit. ADAPT, 1997 (épuisé).

Une problématique n'est pas un problème, mais l'ensemble constitué par un problème général, les sous problèmes et les hypothèses qui leur sont associés.

Construire une problématique c'est :

À partir d'un fait, d'un événement, d'une production technique ou de l'esprit..., qui est observable ou donné pour vrai ; d'un champ de connaissances, de pratiques ou d'usages à investiguer ; d'un centre d'intérêt pour lequel on a un projet de recherche..., qui sollicite une implication personnelle :

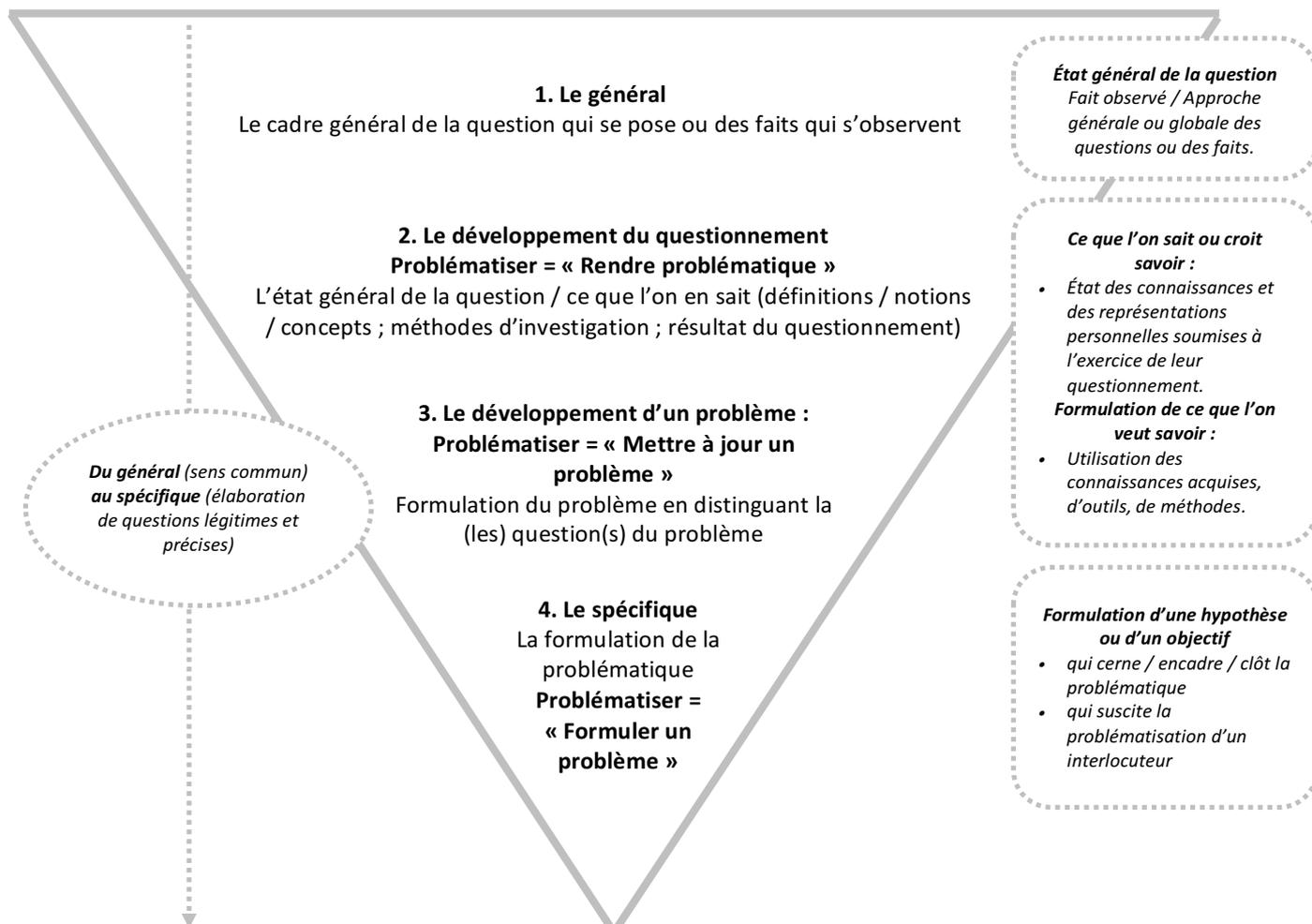


⁹ Dans cette configuration, le processus engagé s'apparente à la notion d'apprentissage par résolution de problème.

¹⁰ Dans cette configuration, le processus engagé s'apparente en partie à la recherche : les questions ou les problèmes ont moins vocation à être strictement résolus pour eux-mêmes qu'à être travaillés dans leur potentialité à augmenter le champ des savoir par l'ouverture sur d'autres questionnements.

Modélisation de la structure logique d'une problématique

D'une manière usuelle, notamment dans le champ de la formation scolaire, on présente l'élaboration d'une problématique dans un mouvement allant du général au spécifique. Dans cette dynamique, « le spécifique » consiste à relativiser une question dans un contexte très précis.



Toutefois, notamment dans le champ de la recherche, le travail de problématisation peut aussi s'exercer dans un mouvement pouvant procéder du spécifique au général. Dans ce cas, « le général » s'apparente à une recherche de ce qui fonde (philosophiquement) la question envisagée (et non une généralisation).

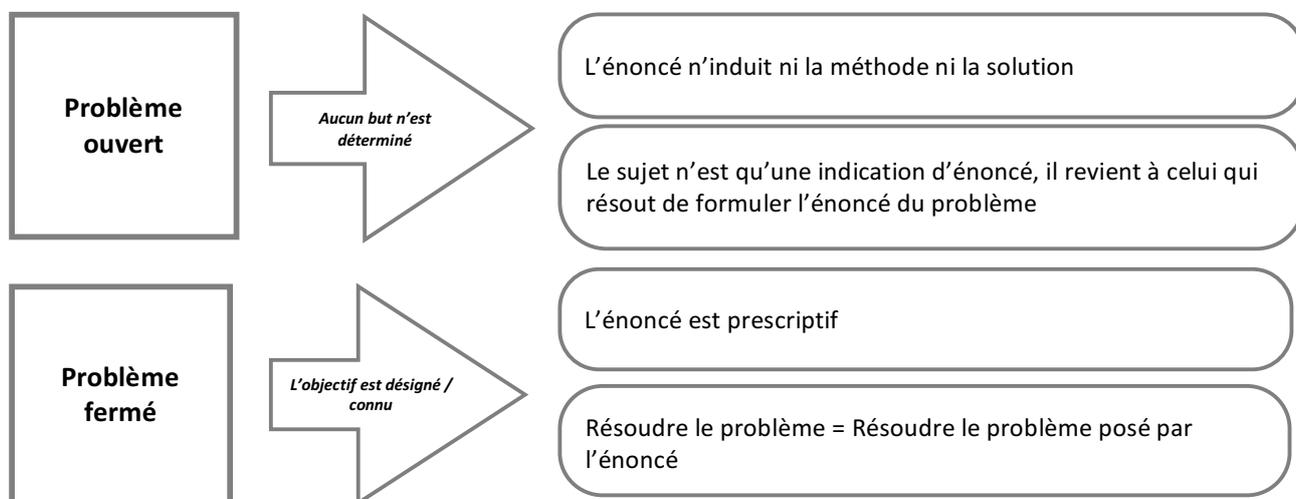
Établir des différences entre problème ouvert et problème fermé

D'après Isabelle Tourron, ex-IUFM de Lyon.

Si, pour une grande partie, problématiser c'est dégager des problèmes de questions, dans l'enseignement la notion de « problème » ne va pas de soi. D'autant que la pente « naturelle » de l'École s'oriente plutôt des questions du maître (le problème qu'il soumet) à la réponse unique attendue que les élèves doivent apporter. Il n'est encore guère répandu dans la pratique des enseignants de « partir » des questions que posent/se posent les élèves : donc pour le professeur d'élaborer un dispositif (qui fait problème), à la fois précis et suscitant une dynamique où toutes les questions ne convergent pas, où il n'y a pas toujours une réponse unique.

Il s'agit bien de distinguer entre problème ouvert et problème fermé, et cette distinction n'est pas toujours envisagée. Pour le premier, les élèves sont entraînés dans l'exercice et la dynamique du questionnement. Il faut les préparer, les rassurer et réitérer les opérations induites. Le problème ainsi proposé engage à en trouver la formulation ; il faut construire (individuellement ou collectivement) et ouvrir des possibilités. Pour le second, les données sont précisément formulées et le problème (dans sa conception) est « achevé » dès lors qu'il est soumis aux élèves. En l'espèce, il ne s'agit pas d'ouvrir sur la perspective de nouveaux questionnements possibles, mais d'apprendre à résoudre le problème posé.

L'un et l'autre ne s'excluent pas ; ils ont des qualités formatrices spécifiques. Encore faut-il dans les apprentissages pouvoir les convoquer à dessein, l'un et l'autre, dans des buts explicites.



Trois paradigmes de l'acquisition de la problématisation

Source : Michel Tozzi¹¹.

Trois paradigmes¹² sont modélisés et articulés chronologiquement :

1. Le paradigme du PROBLÉMATIQUE

Problématiser = « RENDRE PROBLÉMATIQUE »

Mettre sous forme de questions ce qui auparavant, souvent dans le sens commun, est simplement affirmé. Clarifier les notions d'opinion et de doute philosophique ; mettre en cause des affirmations ; mettre en question ses propres préjugés.

2. Le paradigme du PROBLÈME

Problématiser = « METTRE À JOUR UN PROBLÈME »

Dégager d'une question un problème. Chercher sous la question un problème sans s'en tenir à l'intitulé du sujet pour rechercher un «au-delà » et se demander pourquoi effectuer cette recherche alors que le sujet explicité semble évident. Distinguer la question du problème.

3. Le paradigme de la PROBLÉMATIQUE

Problématiser = « FORMULER - *philosophiquement* - UN PROBLÈME »

Formuler un problème sous une forme alternative en identifiant des solutions différentes. Formuler le problème sous forme alternative et construire des dispositifs appropriés pour le résoudre.

¹¹ Michel Tozzi, Introduction à la problématique d'une didactique de l'apprentissage du philosophe in *Didactique de l'apprentissage du philosophe*, Université de Montpellier III, Ddécembre 1992

¹² Un paradigme est une représentation du monde, une manière de voir les choses, un modèle cohérent de vision du monde qui repose sur une base définie (une matrice disciplinaire).

Le paradigme au sens collectif est un système de représentations largement accepté dans un domaine particulier.

Le mot paradigme tient son origine du mot grec ancien «paradeigma» qui signifie «modèle» ou «exemple». Ce mot lui-même vient de «paradeiknunai» qui signifie «démontrer».

Dans *La structure des révolutions scientifiques*, Thomas Kuhn définit un paradigme scientifique comme suit :

- Un ensemble d'observations et de faits avérés ;
- Un ensemble de questions en relation avec le sujet qui se posent et doivent être résolues ;
- Des indications méthodologiques (comment ces questions doivent être posées) ;
- Comment les résultats de la recherche scientifique doivent être interprétés.

Hors de la science, le mot paradigme s'emploie plus fréquemment dans le sens de «weltanschauung» (perception du monde). Par exemple, dans les sciences sociales, le terme est employé pour décrire l'ensemble d'expériences, de croyances et de valeurs qui influencent la façon dont un individu perçoit la réalité et réagit à cette perception. Ce système de représentation lui permet de définir l'environnement, de communiquer à propos de cet environnement, voire d'essayer de le comprendre ou de le prévoir.

Liste de fonctions cognitives faisant plus ou moins référence à la capacité de problématiser

Source : J-C. Pettier, professeur de philosophie, Docteur en Sciences de l'éducation

Nous l'avons indiqué plus haut, engager les élèves dans une dynamique de questionnement à partir d'un problème ouvert, les conduire à problématiser même modestement et dans des exigences à leur portée à leur niveau d'âge dans la scolarité (comme dans la vie), induit des opérations cognitives.

Prise d'information (INPUT) :

- Reconnaître ou distinguer
- Savoir donner un nom à quelque chose
- Reconnaître que des objets gardent les mêmes mesures, formes, quantités, en dépit des apparences
- Faire attention à tous les renseignements.

Traitement de l'information (ELABORATION) :

- Percevoir l'existence d'un problème
- Choisir les bons renseignements
- Savoir comparer
- Comprendre tout
- Bien raisonner
- Faire des hypothèses
- Savoir analyser un problème
- Savoir s'organiser.

Sortie de l'information (OUTPUT) :

- Parvenir à dire ce que l'on pense
- Chercher d'autres solutions sans se bloquer
- Avoir les mots pour dire
- Répondre avec précision
- Imaginer avant de faire les choses.

« Apprendre à problématiser consiste alors en deux choses : un, apprendre à se poser des problèmes et à poser une problématique ; deux, reconnaître, identifier ce que l'on est en train de faire lorsque l'on le fait, pour mieux le maîtriser par la suite. »¹³, J-C Pettier

¹³ J-C Pettier, *Aider tous les élèves à problématiser : quelques points de repères.*

Établir une différence entre problème et question

Si, comme nous l'avons posé précédemment, problématisation et questionnement, problème ouvert et fermé, ne sont tout à fait de même nature, il est aussi utile de poser les différences entre problème et question. Ce faisant, dans les processus d'apprentissage, en fonction des positions en éducation prises par les professeurs et de la didactique qui en découle, il convient également de distinguer entre problème et exercice, l'un et l'autre terme ayant une résonance ancienne et profonde dans l'École.

Deux ensemble de définitions usuelles

In Le nouveau Petit Robert : *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Dictionnaire Le Robert, édition 2000 :

Question	1. Demande que l'on adresse à quelqu'un en vue d'apprendre quelque chose de lui.	2. Connaissance incomplète ou incertaine qui peut donner lieu à discussion ; sujet qui implique des difficultés à résoudre, d'ordre théorique ou pratique. Voir problème.	3. Torture infligée aux accusés ou aux condamnés pour leur arracher des aveux.
Problème	1. Question à résoudre qui prête à discussion dans une science.	2. Difficulté qu'il faut résoudre pour obtenir un certain résultat ; situation instable ou dangereuse exigeant une décision. Voir difficulté.	3. Chose, personne qui pose des problèmes. Voir énigme

D'après, Gérard DE VECCHI¹⁴:

<p style="text-align: center;">Problème</p>	<p>Une situation initiale, comportant certaines données :</p> <ul style="list-style-type: none"> - qui impose un but à atteindre ; - qui oblige à élaborer une suite d'actions ; - qui mobilise une activité intellectuelle ; - qui fait entrer dans une démarche de recherche ; - en vue d'aboutir à un résultat final. <p>Ce résultat est initialement inconnu et la solution n'est pas immédiatement disponible.</p>	<p>Fait entrer dans une démarche d'invention d'une procédure de résolution plutôt que d'aboutir exclusivement à une bonne réponse. Le problème sert à construire une connaissance, un savoir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ouverture - Créativité - Découverte - Situation inédite - Méthode inconnue - Processus à inventer - Analyse méthodique - Acquisition d'un savoir - Autonomisation
<p style="text-align: center;">Exercice</p>	<p>Activité dans les apprentissages scolaires qui consiste en l'application d'un modèle de résolution (opération, théorème, règle). Procédure qui préexiste. Procédure de résolution toute faite qui ne constitue pas un problème mais un exercice.</p>	<p>Les exercices dans la chaîne des apprentissages viennent après les phases dites d'acquisition de savoir. Ils servent à consolider la connaissance et les savoirs que l'on a commencé à construire.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conditionnement - Application - Reproduction - Situation connue - Démarche déjà acquise - Exécution mécanique - Saisie immédiate - Consolidation d'un savoir - Entraînement

¹⁴ *Faire vivre de véritables situations-problèmes*, Gérard De Vecchi, Hachette Éducation, édition de 2002.