

De la culture commune au socle commun **enjeux, tensions, réinterprétations, déplacements**

Proposition de communication pour le Thème 2 :

Socle commun et contenus d'enseignement

Laurence ESPINASSY (MCF) - Yann **MARS** Chargé de mission d'inspection

IUFM - Aix-Marseille Université, ADEF-UMR-P3, France. Equipe ERGAPE

Case 49 - Place Victor Hugo F. 13331 Marseille cedex3

l.espinassy@aix-mrs.iufm.fr

royer-mars@orange.fr

<p>« Socle commun et interprétations des prescriptions : l'enseignement des arts plastiques en tension ».</p>
--

Mots-clés : arts plastiques – prescriptions - compétences - transversalité

Notre proposition se penche sur la mise en œuvre du socle commun (SC) (BO n° 29 du 20 juillet 2006) dans l'enseignement des arts plastiques (APL) au collège, qui s'est traduite en deux phases prescriptives : la réécriture des programmes d'enseignement d'APL (BO spécial n° 6 du 28 août 2008), puis la création d'un dispositif spécifique d'enseignement à décliner entre plusieurs disciplines : l'histoire des arts (HdA) (BO n° 32 du 28 août 2008). Ils seront mis en application dans les classes à la rentrée scolaire 2009.

Dans une perspective d'analyse ergonomique de l'activité enseignante, nous regardons comment les APL s'emparent de ces nouvelles prescriptions. Quels enjeux, quelles tensions, quels déplacements dans l'histoire, la culture et les pratiques professionnelles cela engendre-t-il ? Nous faisons part de nos observations dans l'académie d'Aix-Marseille où chaque professeur d'APL est convoqué à deux journées de « formation académique de bassin », afin de travailler collectivement les nouvelles prescriptions nationales : soit en 2006-07 sur le SC et évaluation par compétences, en 2007-08 sur les nouveaux programmes, en 2008-09 sur APL et HdA.

Globalement, la grande disparité de formes possibles de réussite scolaire, la garantie annoncée d'un minimum culturel pour tous, et la préparation à l'individualisation des trajectoires scolaires revendiquées par le SC, conviennent aux modes de fonctionnement habituels des APL, comme en témoignent les exemples suivants empruntés aux exigences des anciens programmes d'enseignement et à celles du SC. Ainsi, l'instauration de la « situation problème », durant laquelle le professeur d'APL, en s'appuyant sur sa connaissance du champ artistique, des élèves et de la discipline, met en place une situation questionnante et ouverte, peut devenir un temps propice au développement de compétences du SC, parmi lesquelles :

- Être autonome et ouvert à l'initiative (5)
- Identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution durant le temps de pratique (7)
- Prendre des décisions, s'engager (7B).

Au « temps de la pratique », où l'élève s'engage dans un projet singulier et une démarche (dimension exploratoire) qui aboutissent à une production plastique, peut correspondre dans le SC à :

- Comprendre des notions abstraites dans la pratique (3.A)
- Utiliser des techniques et des technologies pour surmonter des obstacles (3.B), y compris l'outil informatique (4). Développer ainsi la maîtrise de ces techniques.

- Communiquer et travailler en équipe (6)
- Définir une démarche adaptée au projet (7) - Mettre en relation des acquis et les mobiliser (7)
- S'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps) (7).

A la « confrontation des élèves avec les productions », ce temps de « verbalisation », où élèves et professeur interrogent les productions pour en dégager les enjeux (mise en relation avec le champ artistique, repérage et énoncé des acquis constitués, mise en place d'outils permettant de « garder traces »), peut correspondre dans le SC à :

- Développer la maîtrise de la langue (1) - Enrichir le vocabulaire. (1) - S'exprimer à l'oral ou à l'écrit. (1)
- Apprendre à démontrer et raisonner (3.A) - Développer l'esprit critique (3.B)
- Avoir des repères historiques (5) - Avoir une approche sensible de la réalité (5)
- Faire la distinction entre produits de consommation culturelle et œuvres d'art (5)
- Cultiver une attitude de curiosité (5) - Connaître ses propres points forts et faiblesses (7).

Ce schéma didactique « ouvert », fruit de l'interprétation et de la mise en œuvre progressive des anciens programmes depuis 1985 et plus spécialement ceux de 1996, est devenu intrinsèquement lié aux pratiques pédagogiques en APL. Selon M-F Chavanne (IPR-IA d'APL), la contribution de cette discipline au socle commun est tout à la fois de nature : *expansive* (« on est partout »), *spécifique* (agir réflexif dans la pratique avec une visée créative), et, *élargie* (au-delà du SC, vers une émancipation, une dimension créatrice, un questionnement des règles). Pourtant, il semble que les nouveaux programmes, censés favoriser la mise en œuvre du SC, sans pour autant influencer sur les démarches pédagogiques qui doivent rester à la seule appréciation des enseignants, tendent vers une conception plus instrumentale des savoirs. En APL, on joue sur la bivalence des termes employés : ainsi, la liste des compétences « artistiques » (donc, transversalement construites) visées à la fin de chacun des cycles d'enseignement, n'est bien souvent qu'une liste de capacités techniques.

Nous sommes donc en présence d'une double contradiction : alors que les APL – qui ont toujours revendiqué haut et fort leur spécificité – s'aperçoivent qu'ils correspondraient déjà globalement aux exigences du SC, les nouveaux programmes contredisent cette logique historico-culturelle. A cela vient s'ajouter l'HdA, dont les modalités d'organisation ne peuvent permettre de dépasser le stade de la superposition de nouveaux contenus d'enseignement, ressentis comme prétextes à la « transversalité ». Notons qu'à ce jour (mai 2009), les enseignants ne disposent - hormis les deux jours de stage précités - d'aucune aide à la conception des nouvelles modalités d'enseignement et d'évaluation à mettre en œuvre à la rentrée prochaine. Les professeurs d'APL sont habitués à inventer des dispositifs pour interpréter les prescriptions, mais la question de l'évaluation focalise leurs difficultés en classe face à la confusion des genres prescriptifs : le SC exige le passage à une « évaluation du déplacement », et à une évaluation collective des compétences, et par conséquent, la création d'outils prenant en compte la temporalité, des jalons du parcours de l'élève, alors que parallèlement, les connaissances et savoir-faire spécifiques se voient davantage précisés (prenant ainsi le pas sur les compétences) dans les nouveaux programmes. Mais l'évaluation par compétences qui vaut pour les élèves, vaut également pour les enseignants ... Dans les deux cas, on semble réaffirmer une liberté d'initiative du sujet, tout en lui laissant porter – notamment du côté des professionnels - la responsabilité de leurs incompétences.

La réécriture des programmes au regard des attentes du SC, serait-elle un faux semblant pour "sauver les disciplines" ? Notre contribution propose de montrer, en s'appuyant sur de brefs exemples, quelques effets de cette succession de prescriptions aux visées parfois contradictoires.

Bibliographie :

Espinassy, L. (2003). Analyse de l'activité d'enseignement des professeurs d'arts plastiques au collège. in *Métier enseignant, organisation du travail et analyse de l'activité*, Eds : R. Amigues, D. Faïta, M. Kerrhoubi, SKHOLÉ, Hors-série N°1, Aix-Marseille : IUFM.
www.iufm.aix-mrs.fr/recherche/publications

Espinassy, L. & Saujat, F. (2004). Enseigner les arts plastiques en ZEP : les dessous du métier, in " *Pratiques en classe en ZEP* " (Eds) R. Amigues, M. Kherroubi *Recherche et Formation*, N°44 Paris.

Espinassy, L. (2006). *Analyse ergonomique de l'activité des professeurs d'arts plastiques au collège : les sous entendus du métier*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Education, Université de Provence

