

ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES

Arts plastiques

Projet de l'élève et démarche de projet dans l'enseignement des arts plastiques au cycle 2

Les arts plastiques et l'éducation musicale sont particulièrement propices à la mise en œuvre d'une démarche de projet ouvrant des perspectives interdisciplinaires, s'enrichissant des apports d'éventuels partenaires culturels, faisant ainsi le lien avec le Parcours d'éducation artistique et culturelle :

« Ces deux enseignements sont propices à la démarche de projet. Ils s'articulent aisément avec d'autres enseignements pour consolider les compétences, transférer les acquis dans le cadre d'une pédagogie de projet interdisciplinaire, s'ouvrant ainsi à d'autres domaines artistiques, tels que l'architecture, le cinéma, la danse, le théâtre... Ils s'enrichissent du travail concerté avec les structures et partenaires culturels. Ils sont ainsi le fondement, au sein de l'école, du parcours d'éducation artistique et culturelle de chaque élève, contribuant aux trois champs d'action constitutifs : rencontres, pratiques et connaissances. Par leur intégration au sein de la classe, ils instaurent une relation spécifique au savoir, liée à l'articulation constante entre pratique et réflexion »¹.

Toutefois, en arts plastiques, la démarche de projet prend sens dès lors que l'on considère que le projet est avant tout le **projet de l'élève**. D'où son importance dans les programmes d'arts plastiques des cycles 2 et 3 où la compétence **Mettre en œuvre un projet artistique** s'articule avec les trois autres compétences travaillées.

Une compétence commune à tous les cycles : mettre en œuvre un projet artistique

La notion de projet apparaît dès lors qu'il y a démarche personnelle de l'élève dans l'intention de réaliser. Seul ou associé à d'autres, l'élève se donne les moyens d'agir afin de concrétiser ses intentions. *Même dans ses formes les plus modestes, le projet permet, dès le cycle 2, de confronter les élèves aux conditions de la réalisation plastique, individuelle ou collective, favorisant la motivation, les intentions, les initiatives*². Avec cette acception souple du projet de l'élève, celui-ci même très jeune, peut être inscrit dans une dynamique qui le conduit peu à peu à prendre conscience de ses intentions, de ses choix, des moyens mis en œuvre pour réaliser ses intentions. Cette prise de conscience progressive des processus en jeu dans les apprentissages en arts plastiques se concrétise dans les moments de mise en commun où chacun est amené à **verbaliser ses intentions**, c'est-à-dire à expliquer et justifier ses choix et ses intentions devant le groupe-classe.

Les compétences travaillées dans ce cadre sont explicites dans les programmes des deux cycles :

CYCLE 2 ³	CYCLE 3 ⁴
S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	
<ul style="list-style-type: none"> • Prendre la parole devant un groupe pour partager ses trouvailles, s'intéresser à celles découvertes dans des œuvres d'art. • Formuler ses émotions, entendre et respecter celles des autres. • Repérer les éléments du langage plastique dans une production : couleurs, formes, matières, support... 	<ul style="list-style-type: none"> • Décrire et interroger à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions plastiques, celles de ses pairs et des œuvres d'art étudiées en classe. • Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation. • Formuler une expression juste de ses émotions, en prenant appui sur ses propres réalisations plastiques, celles des autres élèves et des œuvres d'art.

Le projet de l'élève dans une pratique à visée artistique

Dans les enseignements artistiques, le projet relie étroitement pratique artistique, intention et réalisation. En arts plastiques, il se définit en premier lieu par l'engagement de l'élève dans la pratique ; celle-ci s'exerce dans un aller-retour permanent entre intention et réalisation : *tout au long du cycle 3, les élèves sont conduits à interroger l'efficacité des outils, des matériaux, des formats et des gestes au regard d'une intention, d'un projet* ⁵. Le projet se définit ainsi en deuxième lieu comme question et non comme planification d'une réponse préalable ou d'un résultat attendu. Le projet est une recherche dynamique, non une exécution. L'artiste, lorsqu'il engage un projet, n'a pas en tête une représentation de l'œuvre finale, mais, se saisissant d'un langage particulier (la couleur, la matière, la lumière, etc.), observe le fruit de son travail et choisit de le conserver ou de le faire évoluer par ajouts successifs, repentirs, superpositions, modifications, dans une confrontation permanente entre intention et réalisation. De la même manière, l'élève est engagé dans une démarche, un cheminement qui conjuguent intention et production. Il se trouve ainsi en situation de tester, d'explorer, développant ainsi la compétence *Expérimenter, produire, créer* ⁶. Ses différents essais sont ou non conservés, de manière globale ou partielle, au fur et à mesure de l'évolution du projet, de la production. Cette logique qui permet de valoriser l'essai, rejoint la réflexion sur le statut de l'erreur, et conduit l'élève à réinterroger de manière constructive sa démarche. L'artiste est en recherche, l'élève aussi : la démarche de projet est marquée par une succession d'étapes permettant de réajuster le projet au fur et à mesure de sa confrontation aux réalités matérielles et de la prise en compte des contraintes. Parfois la production finale est proche de l'intention originelle, parfois non et dans ce cas, ce n'est pas une erreur ou une faute par rapport à la norme scolaire. Ce qui prime, ce sur quoi l'on peut revenir et dont on peut aussi tirer des « enseignements », c'est le chemin parcouru par l'élève, les qualités de ce qu'il a produit. L'important est ici l'écart et la manière dont il se dit, la manière dont se nouent le visible et le dicible autour de la production de l'élève.

³. *Ibid.*, cycle 2.

⁴. *Ibid.*, cycle 3.

⁵. *Ibid.*

⁶. *Ibid.*, cycle 2 et 3.

Même si l'on sait que l'élève n'est pas un artiste, que ses productions ne sont pas des œuvres d'art, il est néanmoins placé en situation de faire des choix de natures artistiques, même modestes (matériaux, support, outils etc.), il prend progressivement conscience de leurs incidences, notamment en confrontant son travail à celui de ses pairs. Au cours du cycle 3, il apprend à *adapter son projet en fonction des contraintes de réalisation et la prise en compte du spectateur*⁷. Il s'agit de comprendre que les choix effectués (format du support, couleurs, outils, gestes etc.) ont une incidence sur la réception par le spectateur. Dans cette perspective, au cycle 2, l'élève sera amené à passer progressivement *d'une posture autocentrée à une pratique tournée vers autrui*⁸. À cette fin, ses productions doivent être montrées et présentées oralement à d'autres, en premier lieu ses pairs au sein de la classe. La verbalisation ne vient pas ici se surajouter à la production ou à la présentation, elle lui donne sens. L'ensemble de la démarche, de l'intention initiale à la réalisation avec ce qu'elle engage de recherche et de tâtonnement, pour aboutir à la présentation de la production, fait de l'enseignement des arts plastiques **un enseignement à visée artistique**.

Comment engager l'élève dans la démarche de projet artistique au cycle 2⁹ ?

Pour engager les élèves de cycle 2 à s'impliquer dans le projet, le professeur propose des situations au plus près des univers d'élèves de 6 à 8 ans : « *À cet âge, l'enfant s'implique dans ses productions à partir de ses peurs, ses rêves, ses souvenirs, ses émotions... Il prend plaisir à inventer des formes, des univers, des langages imaginaires. L'enjeu est de l'amener à expérimenter les effets des couleurs, des matériaux, des supports..., allant jusqu'à se détacher de la seule imitation du monde visible*¹⁰. »

Quel rôle et quel accompagnement de l'enseignant ?

L'enseignant conçoit et met en œuvre une situation pédagogique qui met chaque élève en recherche et l'implique individuellement.

Au cycle 2, on peut proposer aux élèves une situation-problème classique en arts plastiques : chaque élève de la classe doit prolonger un fragment d'image préalablement collé sur un support carré en respectant les contraintes suivantes :

- se débrouiller pour que l'on ne puisse plus distinguer le fragment collé de ce qui aura été ajouté ;
- utiliser de l'encre verte mise à disposition sur les tables tout en conservant la liberté d'utiliser les outils de son choix ;
- rejoindre avec les ajouts les traits indiqués en bordure du support.

Les élèves réalisent une lecture du fragment d'image qui leur a été donné, effectuent une prise d'indices visuels qui leur permet de prolonger le fragment, considèrent l'emplacement où il a été positionné sur le support de travail, mettent en relation cet emplacement avec les traits à rejoindre en bordure et développent progressivement une intention : peu à peu le

7. *Ibid.*, cycle 3.

8. *Ibid.*, cycle 2.

9. « *Dès le cycle 2, l'élève est incité à mener à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné par le professeur. Ce dernier impulse, amène progressivement à faire des choix et à s'en saisir, en valorisant la prise d'initiatives. La présentation de réalisations abouties, dans les mini galeries ou d'autres espaces, participe également de la motivation des élèves.* », *ibid.*

10. *Ibid.*

prolongement se pense et se construit, le passage à la réalisation se concrétise. Ici commence la mise en œuvre du projet artistique. L'élève tâtonne, essaie différents types d'outils, choisit finalement celui ou ceux qui vont lui sembler le mieux adapté à son intention. Tout ensemble, il expérimente, il produit et il crée. Il se laisse porter par son désir d'expression naissant, son plaisir de faire et son imagination.

L'enseignant instaure une relation et un climat de confiance qui permet à chaque élève de montrer sans réticence sa production et de regarder celles des autres

Dans un second temps, les élèves mettent en commun leurs réalisations plastiques et échangent à la fois sur leur travail et sur la façon dont ils l'ont compris. La discussion permet non seulement d'évaluer l'adéquation des réponses apportées avec les consignes données, mais également d'analyser leur pratique et celle de leurs pairs. L'échange permet de dépasser **l'expression du ressenti** et de la perception des uns et des autres ; ce sont les modalités de la représentation du monde qui sont ici interrogées. Certains enfants ont choisi de prolonger leur fragment de façon à ce que quelque chose de connu dans leur environnement familial puisse être distinctement identifié. Ainsi, à partir du fragment d'image, un enfant a fait jaillir une forêt tandis qu'un autre a fait apparaître un superbe dragon. Mais d'autres élèves, davantage centrés sur les lignes et la composition, ont fait le choix de prolonger leur fragment en cherchant à réaliser des tracés harmonieux et cohérents par rapport à l'image de départ. Ils n'ont pas voulu aboutir à une image figurative mais ont cherché à s'évader de façon abstraite. C'est l'opportunité pour introduire le lexique adapté : « figuratif », « abstrait », lexique comprenant aussi le nom des outils et des supports ainsi que des actions et procédés : encre, pinceau fin, brosse, éponge, papier buvard, papier épais, fragment, reproduction, prolongement, projection, etc.

L'enseignant donne une autre dimension au projet. Il (elle) veille à valoriser les réponses apportées.

Lors de la séance suivante, l'enseignant invite ses élèves à passer du projet individuel au projet collectif en rassemblant les réalisations. En petit groupe ou en groupe classe, les élèves s'essaient à différentes propositions de compositions sur le sol. Les contraintes initiales (encre verte, support) permettent de garantir unité et cohérence de la production collective. L'enseignant accompagne alors chaque groupe dans la démarche de tâtonnement engagée. La photographie de chaque assemblage réalisé permet de conserver en mémoire les essais et propositions du groupe. Certains enfants sont heureux d'aboutir à une nouvelle image figurative – un énorme monstre-, d'autres sont fiers de pouvoir proposer une image abstraite et s'enorgueillissent de l'utilisation de ce nouveau terme.

L'enseignant favorise le passage de la pratique à la connaissance ainsi que la stabilisation des compétences travaillées.

L'enseignant fait finalement découvrir à ses élèves l'origine des différents fragments donnés initialement, la reproduction d'une œuvre de M. C. Escher. D'autres références peuvent être convoquées « *dans la diversité des pratiques, des époques et des lieux de création* », ce qui permet notamment de stabiliser les notions de figuratif et d'abstrait. Les autres éléments du lexique spécifique aux arts plastiques sont également rappelés afin de favoriser la mémorisation. Les élèves comprennent qu'il n'y a pas une seule manière de représenter le monde. Ils font **des liens** entre leur pratique et le travail des artistes, sont ainsi « *sensibilisés aux faits de l'art* » et découvre avec M. C. Escher un domaine lié aux arts plastiques, ici les arts graphiques.

La situation pédagogique proposée a permis de travailler de front les quatre compétences tout en abordant les questions au programme. La pratique artistique proposée est bien inscrite dans une démarche de projet.

Construire des apprentissages à partir du projet de l'élève

L'attention portée au projet de l'élève est centrale. Elle permet de dépasser un enseignement visant de simples acquisitions techniques pour mettre en œuvre une **pratique pédagogique** amenant l'élève à s'interroger, à se questionner, à faire des choix, à prendre des initiatives. L'enseignant s'en saisit pour construire les connaissances et compétences visées par les programmes. Il développe chez l'élève, ce faisant, une culture artistique sensible, ouverte au monde dans lequel il vit.

Cette mise en relation avec la pratique des artistes est explicite dans les programmes des cycles 2 et 3 à travers la compétence *S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité* et se décline comme suit :

CYCLE 2	CYCLE 3
<ul style="list-style-type: none"> Prendre la parole devant un groupe pour partager ses trouvailles, s'intéresser à celles découvertes dans les œuvres d'art (...) Repérer les éléments du langage plastique dans une production : couleurs, formes, matières support... 	<ul style="list-style-type: none"> Décrire et interroger à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions plastiques, celles de ses pairs et des œuvres d'art étudiées en classe. (...) Formuler une expression juste de ses émotions, en prenant appui sur ses propres réalisations plastiques, celles des autres élèves et des œuvres d'art.

Cette compétence elle-même ouvre sur la compétence *Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art*¹¹.

Références bibliographiques

Ducler P., « Le projet de l'élève en arts plastiques, du choix à l'initiative », dans *Les Cahiers EPS* de l'Académie de Nantes n°22, juin 2000.

Lagoutte D., *Les arts plastiques, contenus enjeux et finalités*, Paris, Hachette, 1994.

Retrouvez Éduscol sur

