

> ARTS PLASTIQUES

Enseigner par compétences en arts plastiques

Approche par compétences : historique, conceptions, mise en perspective dans l'enseignement des arts plastiques

Partie 4 : travailler par tâche complexe, mise en situation

« Être compétent, c'est être autonome dans le sens d'être capable de "se débrouiller seul" face à la résolution d'une tâche complexe. », Bernard-André Gaillot, *L'approche par compétence en arts plastiques*, page 16, 2009-2014.

« Les compétences ne s'enseignent pas, elles se construisent au gré d'une confrontation à des situations complexes que la dynamique d'un projet peut engendrer sans que le professeur ait besoin de les créer de toutes pièces. », Philippe Perrenoud, *Le projet, un générateur de situations complexes*, in Les cahiers pédagogiques, page 21, janvier 2014.

Compétence et tâche complexe sont liées, l'une ne va pas sans l'autre, c'est pourquoi vous trouvez ci-dessous les principes essentiels d'un travail par tâche complexe. Proche d'une logique de projet, la tâche complexe offre la possibilité à l'élève d'inventer la solution, de penser ses étapes de travail, de faire preuve de créativité et de raisonnement. Il n'applique pas des règles, il apprend en faisant... mais pas seulement il « doit faire des choix, on ne développe pas seulement l'action, mais le savoir agir, le savoir choisir. »¹

Définition d'une tâche complexe

La tâche complexe est une tâche mobilisant des ressources internes (culture, capacités, connaissances, vécu...) et externes (aides méthodologiques, protocoles, fiches techniques, ressources documentaires...).

Elle fait donc partie intégrante de la notion de compétence.

Dans ce contexte, complexe ne veut pas dire compliqué.

- Les tâches complexes apprennent aux élèves à gérer des situations qui mobilisent simultanément des connaissances, des capacités et des attitudes pour gérer une situation-problème et concevoir une stratégie de résolution personnelle : en faisant appel à son initiative.

- Elles sont souvent ancrées dans des situations de la vie courante, ou demandent aux élèves de relever un défi motivant (enjeu intellectuel).
- Elles peuvent faire appel à des connaissances et des capacités qui recouvrent plusieurs disciplines, même si ce n'est pas toujours le cas.
- Elles permettent de motiver les élèves et de mettre en place ses propres stratégies de résolution.
- La tâche complexe combine de façon indissociable des connaissances, des capacités et des attitudes. On ne peut donc pas la simplifier sans en altérer la nature, en revanche, on peut apporter aux élèves des aides qui leur permettront de la résoudre.

Un exemple de tâche complexe :

Conduire une voiture. Conduire une voiture est une compétence qui fait appel à des connaissances (code de la route, fonctionnement du véhicule...), des capacités (dans le maniement du véhicule) et des attitudes (respect des autres usagers de la route, conscience des dangers...). Conduire est donc toujours une situation complexe, mais les niveaux de complexité peuvent varier : aller chercher les enfants à l'école avec sa propre voiture quand il fait beau, aller faire les courses en utilisant un véhicule de courtoisie sur une route enneigée ou visiter la Grande-Bretagne sous la pluie dans une voiture de location... (Exemple conçu par Marie-Thérèse Courbon, Escholia Formation).

Une tâche complexe n'est pas une tâche compliquée ni une succession de tâches simples.

- Une tâche simple se limite à la reproduction d'une procédure (lire un tableau, construire un graphique, etc.) ou au réinvestissement d'une connaissance simple : elle ne développe pas l'initiative de l'élève.

Maîtriser une situation complexe ne se réduit pas à la découper en une somme de tâches simples à effectuer les unes après les autres. Un élève peut très bien réussir à effectuer une tâche complexe même s'il ne maîtrise pas certaines des procédures simples qui pourraient l'y aider. Il fera un détour, mettra en œuvre d'autres procédures qui prendront peut-être plus de temps...

Les ressources peuvent être :

Des ressources cognitives : connaissances, savoir-faire, spécifiques à une discipline, à une activité particulière (billard, jeu d'échecs...).

Des ressources corporelles : position du tronc, regard...

Des ressources conatives : (du latin conatus, -us : « effort, élan ; essai, entreprise ») indique ce qui a rapport à la conation, c'est-à-dire à un effort, une tendance, une volonté, une impulsion dirigée vers un passage à l'action. Confiance en soi, motivation, audace...

Des ressources matérielles : règle, compas, jeu d'échecs...

Des ressources humaines : partenaire, adversaire...

Pourquoi enseigner par tâche complexe ?

Pour permettre aux élèves d'acquérir les compétences du socle commun.

Les résultats des enquêtes PISA montrent que les élèves français réussissent bien les tâches simples, mais rencontrent des difficultés face à des tâches complexes. Si les élèves ne sont pas confrontés au cours de l'apprentissage à des tâches complexes, ce n'est ni le jour de l'évaluation ni dans la vie courante qu'ils mettront spontanément en œuvre les procédures qui permettent de les effectuer.

C'est pourquoi le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2015) précise bien que « ... l'élève engagé dans la scolarité apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche complexe ou un projet, en particulier dans une situation nouvelle ou inattendue » (décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015)

Pour favoriser la différenciation pédagogique

La tâche complexe est étroitement liée à une démarche de différenciation pédagogique : si l'on propose aux élèves un apprentissage par tâche complexe, la différenciation pédagogique en découlera automatiquement.

En effet, quand on travaille par tâche complexe, on suit le processus suivant :

1. Proposition de la tâche complexe. Les élèves tentent de la résoudre sans aide de l'enseignant. Celui-ci observe (l'action des élèves et les productions) et repère ce qui fait obstacle.
2. Proposition d'aides, de guidage, apport ou réactivation de connaissances pour résoudre la tâche complexe... autrement dit, on en arrive automatiquement à la différenciation, puisque certains élèves ont résolu la tâche sans aide, d'autres ont besoin d'aide, mais pas tous de la même aide...
3. Proposition d'au moins une tâche complexe semblable ou légèrement différente pour que les élèves puissent réinvestir les procédures découvertes.

Pour motiver l'élève

Car la tâche complexe le prépare à gérer une situation concrète du quotidien en mobilisant ses ressources propres (connaissances, capacités, attitudes) dans certains cas.

Travailler par tâches complexes permet en outre de résoudre le problème souvent posé par les élèves les plus avancés – ceux qui sont « trop » rapides, ceux qui ont toujours tout juste, ceux qui s'ennuient en classe. En effet, ils seront motivés par la situation inédite en classe, par le besoin de chercher une procédure qui n'a pas été apprise d'avance. Si le travail se fait en équipe, ils seront moteurs.

Pour développer l'autonomie de l'élève

La situation volontairement ouverte que constitue une tâche complexe permet à l'élève de développer son autonomie. Le dispositif pédagogique qui ne livre pas de solution et ne décompose pas les opérations oblige l'élève à « se débrouiller seul ».

Si l'enseignant peut apporter de l'aide par le biais de ressources externes (fiche méthodologique, apport de connaissances), c'est bien à l'élève d'identifier la nature de ces aides et de les demander à l'enseignant.

La mise en œuvre d'une tâche complexe

Une tâche complexe se conçoit essentiellement en groupe, les ressources nécessaires étant mutualisées par les membres du groupe. Les élèves mettent au point et/ou mettent à l'essai des stratégies de résolution différentes. Ils font preuve d'autonomie, d'initiative et souvent de curiosité.

Les étapes de la mise en œuvre

1. MOTIVER : situation problème scénarisée pour la rendre très proche de la vie de tous les jours ou lui donner une finalité (dans le cas des arts plastiques : concevoir une exposition, participer à la journée des arts du collège, devenir architecte ou scénographe).
2. DIFFÉRENCIER : on accepte que tous les élèves ne parviennent pas à accomplir la tâche du premier coup (il s'agira alors de proposer à nouveau une tâche du même ordre)
3. RENDRE AUTONOME : la démarche de résolution n'est pas imposée, n'est pas stéréotypée (= ne pas robotiser l'élève).
Les étapes de réalisation ne seront pas données ou décomposées.
Les élèves seront placés en situation de recherche.
4. CONSTRUIRE ET ÉVALUER : la tâche complexe est une stratégie pour construire une ou des compétences et les évaluer en continu, en situation. L'enseignant devient alors observateur de la situation (ce qui facilite son évaluation).

Comment entrer dans une tâche complexe ?

1. Fournir une situation problème concrète ancrée dans le réel, avec une finalité
2. Donner une consigne globale et précise à la fois : l'élève doit comprendre ce qu'on attend de lui, sans être guidé par un questionnement parcellisé
3. Fournir les ressources externes : documents, logiciels, etc.
4. Proposer des aides : méthodologiques, techniques, procédurales, cognitives, etc.

Quelle place donner à la tâche complexe dans le processus d'apprentissage ?

On ne peut pas enseigner uniquement par tâches complexes. Les apprentissages passent aussi par des tâches plus simples, automatisées, d'ordre procédural. Les élèves doivent « faire leurs gammes », « remplir leur boîte à outils » de connaissances et de procédures qu'ils pourront ensuite mobiliser pour effectuer des tâches complexes, ce qui renforcera ces apprentissages procéduraux et leur donnera du sens.

Un apprentissage par compétences permet d'insérer une tâche complexe à n'importe quel moment de l'apprentissage :

- en début d'apprentissage, elle permet à l'élève de prendre des initiatives, de ne pas être cadré par des procédures imposées, de s'appuyer sur des aides ciblées ;
- en fin d'apprentissage, elle permet d'évaluer une compétence par mobilisation simultanée de connaissances et de capacités dans un contexte différent de celui de l'apprentissage.

La posture de l'enseignant quand les élèves travaillent par tâches complexes

Dans un premier temps, l'enseignant laisse les élèves se confronter seuls à la tâche complexe.

Il n'intervient ni sur les savoirs ni sur les procédures.

Ses interventions se limitent aux questions d'organisation (mise à disposition de matériel demandé par les élèves, régulation des relations à l'intérieur des groupes si les élèves travaillent en groupe...).

Il observe les procédures mises en œuvre. Et se place nécessairement en retrait afin de permettre à l'élève d'entrer dans la tâche proposée et se placer en situation de recherche.

L'enseignant décide des aides à apporter, ce qui peut aller jusqu'à la construction d'un dispositif de différenciation pédagogique.

L'enseignant est observateur des comportements, des obstacles, des stratégies mises en place pour les surmonter, des protocoles de travail créés par l'élève ; il se place ainsi en situation d'évaluation.

Dans un deuxième temps, l'enseignant complète son observation par une analyse des productions, avec les élèves qui sont amenés à prendre conscience de la singularité des processus et des réponses.

À la fin de chaque séance, l'enseignant dresse le bilan des apprentissages au travers des productions et d'un retour d'expérience (le plus souvent à l'oral).

Travailler par tâche complexe ne suppose pas que l'élève réussisse d'emblée (contrairement à ce qui se passe pour la majorité des élèves quand on leur propose un exercice d'application).

L'enseignant peut se trouver déstabilisé en constatant que les élèves n'utilisent pas les règles, formules, connaissances, etc. pourtant apprises il y a peu de temps, et ce même quand il s'agit d'élèves qui réussissaient bien les exercices d'application. Pourtant, c'est tout à fait normal ! Lorsqu'ils doivent résoudre une tâche complexe, les élèves sont facilement en surcharge cognitive. Ils reviennent spontanément à des procédures « sûres », « simples », « faciles » pour eux.

Ce n'est que dans un deuxième temps, et parfois seulement grâce au guidage proposé par l'enseignant, qu'ils mobilisent des procédures plus complexes, des connaissances plus récemment acquises.

Tâche complexe et évaluation

Il faut prévoir plusieurs séances, se donner le temps et donner du temps aux élèves.

Réussie ou non, en autonomie ou pas, la tâche complexe donne l'occasion d'évaluer positivement des connaissances et des compétences du socle. L'enseignant pourra choisir, parmi toutes les connaissances et capacités mises en œuvre dans la situation complexe, celles qu'il choisit d'évaluer.

Pour l'élève ayant réussi à réaliser une tâche complexe sans aide, on évalue positivement les connaissances et capacités requises.

Pour l'élève qui a utilisé une aide, on n'évalue pas les connaissances et capacités correspondantes, mais on évalue positivement les autres qu'il a mises en œuvre sans aide.

On peut définir trois principaux degrés de maîtrise (ou degré d'acquisition de la compétence, ou seuil de performance, selon les auteurs) :

1. Savoir exécuter une action en réponse à une sollicitation connue, après entraînement (exemple : poser et résoudre une addition).
2. Savoir choisir, parmi les procédures qu'on connaît, celle qui convient à une situation ou à une tâche non connue.
3. Savoir, parmi les procédures que l'on connaît, choisir et combiner celles qui conviennent à une situation ou à une tâche non connue et complexe. C'est ce qu'on appelle la situation de transfert.

Exemples de tâches complexes en arts plastiques (N.B. ces exemples sont fondés sur les programmes de 2008, en vigueur au moment de l'élaboration de ce dossier, en août 2015)

Exemple 1

Niveau concerné : classe de 6^e

Incitation : « Représentation au naturel »

Points abordés des programmes disciplinaires : L'Objet et l'œuvre, 2^e partie : Nature de l'objet

Thème : Objet naturel représenté

Notions abordées : La nature morte, la couleur, la lumière, la trace, le dessin, naturaliste, naturel...

Apprentissages

- Exploiter différents modes de représentation.
- Expérimenter des techniques variées.
- Repérer des caractéristiques qui permettent de distinguer la nature des objets (objet d'art, objet usuel, objet symbolique, design).
- Étudier quelques objets emblématiques de l'histoire des arts et les situer dans leur chronologie.

Compétences

- Représenter par le dessin, par la peinture, des objets observés, mémorisés ou imaginés.
- Exploiter les qualités fonctionnelles et expressives des outils, des matériaux et des supports variés.
- Expérimenter (tâtonner, utiliser le hasard) et choisir.
- Faire preuve de curiosité, accepter les productions des autres.
- Participer à une verbalisation, analyser, commenter, donner leur avis.

La salle de classe est composée de différents pôles d'ateliers : techniques graphiques, picturales, gravure, sculpture/modelage, assemblage/volume, TICE/photographie.

Proposition faite aux élèves

En utilisant au moins deux ateliers différents de la salle d'arts plastiques, vous proposerez une représentation (2D ou 3D) de votre objet « naturel ».

Déroulement

Étape n° 1 : présentation de la proposition de travail (5 minutes) Les élèves sont invités à aller chercher à l'extérieur un objet naturel. Ils se répartissent sur les pôles d'ateliers.

Étape n° 2 : effectuation (35 minutes environ). Les élèves disposent de supports et d'outils variés dans les différents ateliers. Le professeur veille à l'organisation des différents ateliers et régule, observe et apporte ses conseils...

Étape n° 3 : autoévaluation et verbalisation (15 minutes). Lors de la mutualisation, un élève prend la parole et mène le débat. Les élèves interviennent sur la proposition, les enjeux du travail, lequel y répond le mieux à la proposition faite.

On note ensemble qu'il y a une multitude de réponses : en deux dimensions et en trois dimensions : représentation bidimensionnelle fidèle à la réalité ou avec agrandissement/réduction de l'objet, assemblage de matériaux de récupération pour représenter l'objet naturel, modelage de l'objet dans l'argile.

Source**Exemple 2**

Niveau : classe de 4^e

Production plastique : Le temps qui court

Points abordés des programmes disciplinaires : Les images et leurs relations au temps et à l'espace ; Les images et leurs relations au réel.

Notions abordées : temps, série, représentation, présentation

Apprentissages

- Exploiter la dimension temporelle dans la production
- Produire des images numériques et prendre conscience de leurs spécificités : la dématérialisation par exemple.
- Étudier quelques œuvres emblématiques de l'histoire des arts et les situer dans leur chronologie.

Compétences

- Utiliser, de façon pertinente, le vocabulaire technique, analytique et sémantique des images.
- Utiliser et nommer divers médiums : photographie, vidéo, peinture, dessin, gravure, infographie.
- Exploiter les appareils numériques à des fins de création.
- Saisir les enjeux des dispositifs de présentation, diffusion et perception des images.
- Prendre des initiatives, organiser et gérer un travail.
- Savoir travailler en équipe, conduire un petit groupe.

Proposition faite aux élèves

Il s'agit de rendre visible le temps qui passe (et qui « par nature » ne se voit pas) en réalisant une série photographique que vous présenterez (matériellement ou virtuellement) à la classe. Travail en groupe de 3 ou 4 élèves.

Déroulement

Étape n° 1 : proposition plastique, constitution des groupes et recherche d'idées. Les élèves imaginent une situation et un scénario montrant le passage du temps. Ils réfléchissent aux cadrages et au point de vue de leurs photographies.

Étape n° 2 : réalisation des photographies. Les élèves disposent des différents espaces de la salle, du matériel et des accessoires qu'ils ont apportés. (mise en scène, cadrage, prise de vue)

Étape n° 3 : dispositif de présentation de la série (matériel ou immatériel) et verbalisation écrite. Les élèves choisissent et élaborent une présentation de leur série photographique. Ils expliquent aussi leur démarche par écrit.

Étape n° 4 : verbalisation orale et bilan. Références artistiques.

SOURCES :

[Mise en œuvre dans la classe : accomplir une tâche complexe](#)

[Un peu de théorie : pourquoi enseigner par tâches complexes ?](#)

[Les tâches complexes : le plein de ressources !](#)

[Mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences : Banque de séquences](#)