

*Première partie*

**Présenter  
et concevoir  
une séquence  
d'apprentissage  
en arts**

Pour présenter une démarche d'apprentissage concrète et cohérente avec les exigences des programmes et les attentes du socle commun, il est nécessaire d'avoir une vue d'ensemble des attentes de l'école, cycle par cycle.

« L'école maternelle est une école bienveillante, plus encore que les étapes ultérieures du parcours scolaire » (programme d'enseignement de l'école maternelle). Il s'agit à la fois de donner envie aux enfants d'aller à l'école et de les mettre en condition d'apprendre et d'épanouir leur personnalité.

L'école s'adapte aux rythmes très différents des enfants et « veille à l'alternance de moments plus ou moins exigeants au plan de l'implication corporelle et cognitive. » Pour cela, « l'enseignant met en place dans sa classe des situations d'apprentissage variées : jeu, résolution de problèmes, entraînements, *etc.* et les choisit selon les besoins du groupe classe et ceux de chaque enfant. » L'évaluation est positive : « elle repose sur une observation attentive et une interprétation de ce que chaque enfant dit ou fait. » Il faut varier, adapter, mettre à hauteur, pour mettre en valeur les progrès et les réussites en tenant compte des différences entre les enfants.

Enfin, pour la continuité des apprentissages en vue de l'acquisition du socle commun et pour favoriser le suivi individuel des élèves, l'école maternelle travaille en concertation avec le cycle 2.

« Au cycle 2, tous les enseignements interrogent le monde » (programme du cycle des apprentissages fondamentaux). Bien entendu, il est impératif de considérer les différences entre les enfants et de prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de certains élèves.

Si « l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) est la priorité », les élèves doivent comprendre ce qu'ils apprennent afin de mieux apprendre. Et pour pouvoir apprendre davantage ils doivent automatiser les savoirs faire afin de pouvoir les utiliser spontanément. « La construction de l'automatisation et du sens constitue deux dimensions nécessaires à la maîtrise de la langue [...] [qui] est un outil au service de tous les apprentissages. » Il faudra donc croiser les domaines d'enseignement pour sans cesse travailler lecture, écriture et compréhension.

Trois éléments sont à considérer pour appréhender concrètement le développement cognitif d'un élève de cycle 2 :

- « Les connaissances intuitives tiennent encore une place centrale » ; l'école doit utiliser ces connaissances et les faire comprendre aux élèves.
- « Ce qu'un élève est capable de comprendre et de produire à l'oral est d'un niveau très supérieur à ce qu'il est capable de comprendre et de produire à l'écrit. » C'est une donnée fondamentale pour l'apprentissage.
- « Observer et agir, manipuler, expérimenter, toutes ces activités mènent à la représentation [...] analogique (dessins, images, schématisations). » Il faut donc favoriser voire systématiser ce type de démarches.

Le cycle 2 est le moment où les élèves apprennent leur métier d'élève et intériorisent les attentes de l'école indispensables à leurs apprentissages. Ils apprennent à « résoudre un problème, lire et comprendre un document, rédiger un texte, créer ou concevoir un objet. » Surtout, « les élèves, dans le contexte d'une activité, savent la réaliser mais aussi expliquer pourquoi et comment ils l'ont réalisée. Ils apprennent à justifier leurs réponses et leurs démarches. »

Le programme d'enseignement du cycle de consolidation précise que le cycle 3 doit « consolider l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) [...] [et] permettre une meilleure transition entre l'école primaire et le collège » sur lesquels il est à cheval. Cela, dans les cadres précédemment posés : bienveillance, différenciation et mise en activité particulièrement.

« Les élèves sont encouragés à s'exprimer et à communiquer ». Ce qui dans la classe consiste « à créer et à produire un nombre significatif d'écrits, à mener à bien des réalisations de tous ordres ».

Cela participe d'une progression vers l'autonomie qui doit être accompagnée. « Les stratégies utilisées pour comprendre leur sont enseignées explicitement et ils développent des capacités métacognitives qui leur permettent de choisir les méthodes de travail les plus appropriées. » Ainsi sont favorisés :

- l'accès « à une réflexion plus abstraite qui favorise le raisonnement et sa mise en œuvre dans des tâches plus complexes » ;
- la coopération « à travers la réalisation de projets » ;
- enfin, le cycle 3 permet « l'entrée dans les différents champs disciplinaires. »



# Présenter et concevoir une séquence d'apprentissage en arts

## **A** La transposition didactique : du savoir savant au savoir mobilisable par les élèves

Si l'enseignement est la transmission du savoir, il ne suffit pas de savoir pour enseigner. Le triangle pédagogique relie le savoir, les élèves et l'enseignant dans un contexte d'enseignement donné.

Le professeur forme les élèves en leur apportant du savoir : c'est la formation, une relation pédagogique. La formation implique la mise en place de deux relations :

- une relation didactique entre le professeur et le savoir qu'il enseigne ;
- une relation d'apprentissage entre les élèves et le savoir qu'ils apprennent.

En ce sens, le professeur est un médiateur entre le savoir et les élèves.

Cette médiation a lieu :

- dans un espace pédagogique, en général, la salle de classe ;
- au sein d'un contexte, environnement socio-économique, institution, société du numérique...

Pour un enseignant, l'enjeu n'est pas de transmettre **son** savoir mais de transmettre **un savoir mobilisable par les élèves**. Pour cela, il faut se poser trois questions simples.

**Quoi ?** C'est-à-dire : quel savoir faut-il transmettre aux élèves ? *Le dictionnaire historique de la langue française* définit le savoir comme « avoir la connaissance de » et « avoir la possibilité de ».

En didactique cela donne deux types de savoirs :

- Les « savoirs » renvoient aux connaissances déclinées par les programmes de cycle et le socle commun. Au fur et à mesure des cycles, la part des connaissances dans l'apprentissage s'accroît et leur complexité grandit.
- Les « savoir-faire » renvoient aux compétences déclinées par les programmes de cycle et le socle commun : « l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexes ou inédites » (socle commun de connaissances, de compétences et de culture). C'est-à-dire la capacité de faire et de savoir comment le faire. Les compétences du cycle 1 sont plus simples que celles du cycle 4.

Répondre au « quoi » c'est connaître et maîtriser les programmes et les attendus du socle commun, leur logique et leurs articulations.

**Pour quoi ?** C'est-à-dire : quel usage auront ces savoirs ? Il s'agit ici de donner du sens aux savoirs transmis. Répondre au « pour quoi » c'est réfléchir aux attentes du « quoi ». C'est se poser la question du but de son enseignement en général et de cette séquence en particulier. C'est enfin se poser la question de quels savoirs dispenser pour qu'ils soient mobilisables par les élèves.

**Comment ?** C'est-à-dire : de quelle manière le professeur va-t-il transmettre les savoirs et leur sens ? C'est une question qui se pose en permanence pendant l'acte pédagogique et dont la réponse est susceptible de changer constamment. Un certain nombre de propositions sera présenté dans le présent manuel pour tenter d'y répondre. S'interroger sur le « comment », c'est en fait commencer à articuler les savoirs avec la réalité des apprenants. La réponse peut varier selon le niveau des élèves, la composition de la classe, voire les heures de la journée. La réponse varie également selon la nature des savoirs transmis. Il est possible d'aller droit au but ou de faire des détours.

Cette réflexion est immergée dans un certain contexte. Le diplôme national du brevet étant un examen certificatif, il impose que tous les élèves de France maîtrisent le socle commun. Pour autant, il est évident que les attentes, notamment en termes de culture, ne peuvent être interprétées de la même manière par l'enseignant dans un centre-ville à proximité immédiate de nombreuses institutions culturelles et par l'enseignant en zone rurale enclavée. L'essentiel étant avant tout d'éveiller et d'attiser la curiosité. Éduquer c'est élever au sens premier du terme.

## B Les objectifs d'une séquence d'apprentissage en arts

Une séquence d'enseignement est un ensemble continu ou discontinu de séances articulées entre elles et organisées dans le temps autour d'activités en vue d'atteindre les objectifs fixés par les programmes d'enseignement.

Établir les objectifs d'une séquence, c'est s'inscrire dans un acte pédagogique. C'est réfléchir aux savoirs à enseigner aux élèves, c'est-à-dire répondre aux questions « quoi » et « pour quoi ».

Comme on l'a vu, le cadre général des savoirs à transmettre aux élèves est le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. À travers les disciplines artistiques, on s'intéresse plus particulièrement au domaine 1 : « les langages pour penser et communiquer » et au volet « langages des arts ». Pour autant, les domaines 2 (« les méthodes et outils pour apprendre »), 3 (« la formation de la personne et du citoyen ») et 5 (« les représentations du monde et de l'activité ») ne sont pas délaissés.

Pour chaque domaine, le socle commun détermine des « objectifs de connaissances et de compétences ». Si ces objectifs correspondent aux attendus du diplôme national du brevet et donc de fin de troisième, il est impératif que les objectifs d'une séquence de n'importe quel cycle s'y inscrivent pleinement.

Les programmes explicitent les attendus avec des déclinaisons par cycle. Des compétences simples sont demandées en cycle 1. En cycle 2, les compétences sont associées à des connaissances. En cycle 3, les compétences sont énoncées en lien direct avec les domaines du socle tandis que les connaissances sont détaillées.

Les compétences et connaissances de la séquence en cours s'inscrivent forcément dans une progression. Il est souvent préférable de s'inscrire, selon les projets d'établissement et les choix des équipes pédagogiques, dans des projets annuels et/ou par cycle. Les situations sont bien entendu très différentes entre la petite section et le cours moyen. Il s'agit ici d'établir une progressivité de l'apprentissage selon une périodicité qui peut être variable.

En simplifiant, on peut envisager deux types de progression :

- La progression linéaire envisage les compétences et les connaissances les unes après les autres, avec des paliers de complexité de plus en plus importante. Une progression linéaire du cycle 2 va répartir du cours préparatoire au cours élémentaire toutes les compétences et connaissances à acquérir.
- Une progression spiralaire répète les situations, les exercices, les rituels, *etc.* de même nature en augmentant, après acquisition préalable, la complexité des tâches. Les compétences et connaissances sont donc réutilisées très régulièrement pour en construire progressivement de nouvelles.

L'élaboration des objectifs d'une séquence peut tenir compte de ces deux progressivités qui se complètent.

## **C** La construction d'une séquence d'apprentissage en arts

Les objectifs clairement déterminés et la séquence placée logiquement au sein d'une progression, on peut désormais réfléchir à la manière dont l'apprentissage va se mener, c'est-à-dire répondre à la question « comment ».

Construire une séquence c'est transformer les programmes et les objectifs qui en découlent en une succession de situations d'apprentissage pour la classe. **Ainsi, une séquence est composée de plusieurs séances qui devront chacune répondre à une partie des objectifs déterminés en s'articulant logiquement entre elles.** Les objectifs sont donc déclinés par séance.

Enfin, afin de vérifier l'accomplissement de ses objectifs, une séquence doit comporter une ou plusieurs évaluations dont la forme est forcément très différente entre la grande section et le cours moyen. Une évaluation revient à mesurer à l'aide de critères objectifs les acquis d'un élève en formation initiale ou continue.