

La problématique en question en arts plastiques

Censée être au centre du dispositif pédagogique en arts plastiques, elle est sur toutes les lèvres. Mais si on en parle beaucoup, on la voit rarement...

Ce petit détour invitera chacun à se replonger dans ses cours de didactique pour revenir sur la définition de la problématique.

On en a fait un mot intimidant, alors qu'elle est plus **simple qu'il n'y paraît**.

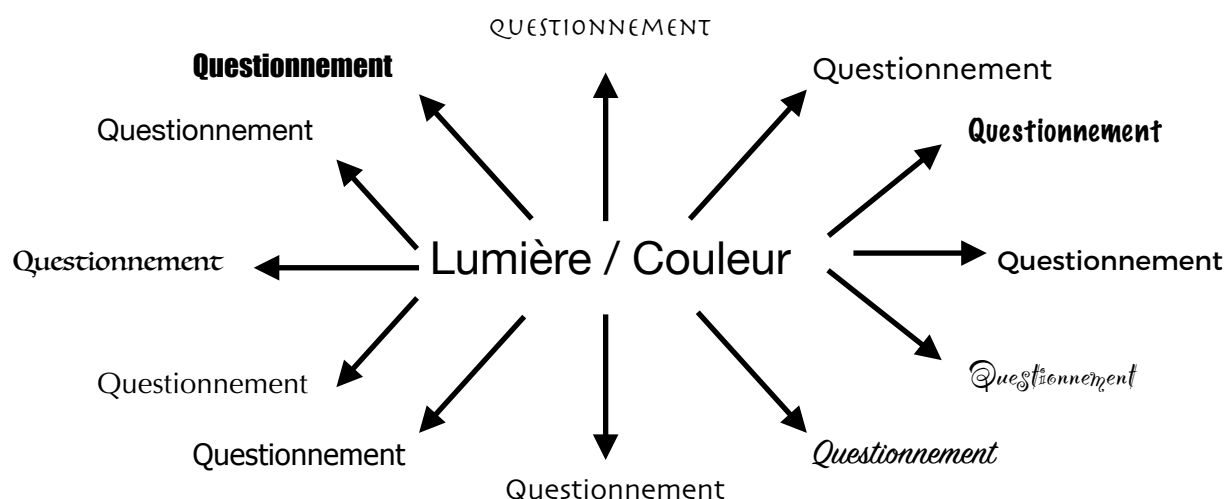
En réalité, la « problématique » est l'abréviation de « tension problématique ». Cette tension est le cœur battant de notre didactique : elle crée du lien. Plus encore, elle traverse toute pratique artistique, modeste ou savante, contemporaine ou ancienne, occidentale ou non. Elle est un fil continu de l'art.

Qu'est-ce qu'une tension problématique ?

C'est la mise en rapport de deux notions. En arts plastiques, il en existe neuf, fruits d'une synthèse aboutie des catégories fondamentales. Mettre deux notions en tension suffit à produire une problématique. Exemple : **Lumière / Couleur**.

Le simple **slash** signale alors toutes les modalités possibles : association, contradiction, nuance, dialogue, complémentarité, contrepoint, atténuation...

De cette mise en tension jaillit une infinité de questionnements. La problématique n'est pas une question, mais elle engendre une multitude de questions.



On le voit, la problématique n'est pas une question mais elle produit de nombreux questionnements.

Pourquoi est-ce essentiel ?

Parce que réduire la problématique à un seul questionnement, c'est perdre toute la richesse de la tension qu'elle porte. On se condamne à regarder le ciel uniquement à travers un télescope bloqué sur son grossissement maximal : on voit un détail, mais on perd l'immensité. Dans un cadre didactique, cette réduction enferme le parcours dans une suite de questions trop linéaires, empêchant toute ouverture et toute rencontre.

Vers une problématique féconde

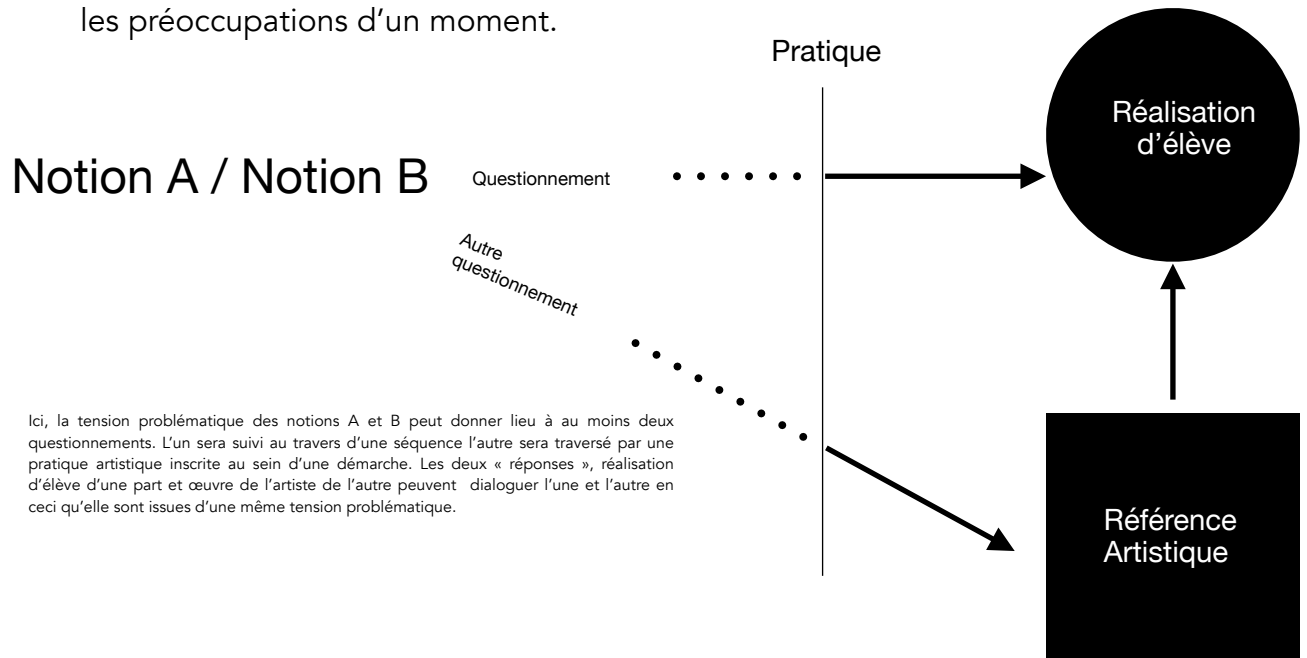
Ainsi, mettre en tension deux notions suffit à ouvrir des mondes.

La question devient alors : comment, dans la formalisation de nos séquences, préserver cette fécondité au lieu de la réduire ? Vous trouverez des conseils en fin de document.

Avant cela, revenons sur le rôle joué par la tension problématique au sein de la séquence.

Une clé de voute, un fil conducteur, une ouverture sur l'autre... l'ADN des arts plastiques

Si elles sont pertinentes, ces images rappellent que l'objet échappe à toute définition unique. Articulée avec l'objectif d'apprentissage et l'évaluation visée, la problématique occupe une place décisive : elle inscrit la pratique des élèves dans une histoire de la création, entendue au sens le plus large. Quelle que soit la configuration choisie, toute tension problématique a déjà été traversée par une œuvre. C'est pourtant par ce paradoxe que la confrontation à la référence ne doit pas se réduire à des rapports formels de ressemblance. Car si chaque problématique a déjà trouvé place au cœur d'une création, la manière de l'aborder demeure toujours le fruit d'un croisement singulier entre les moyens convoqués et les préoccupations d'un moment.



Cette articulation entre deux résultats différents, de l'œuvre à la production de l'élève est la force de construire un ou plusieurs questionnements issus d'une tensions problématique entre deux **notions**.

Un autre aspect recoupe la question du choix en arts plastiques. Il est une conséquence sensible de l'ouverture de la séquence. Suivre un questionnement, c'est déjà resserrer une tension problématique à une orientation unique. C'est ce que l'on fait en ciblant la problématique au travers d'une question du type « en quoi... ou de quelle manière... »



ACADÉMIE
DE MONTPELLIER

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Repérés en classe lors d'observations, voici une sélection de 6 indices qui témoignent de l'importance et du rôle de la « problématique » en cours. Ils sont classés selon leur influence sur la forme du cours : d'abord ceux qui n'en modifient que peu la structure, puis ceux qui conduisent à repenser profondément la séquence.

u
o
i
x
e
f
è
R

1. **C'est le premier pas qui engage.** Les enseignants sont habitués à cette gymnastique intellectuelle. Ils forment des questionnements avec facilité. Par exemple la problématique formée pas la mise en tension espace/lumière se transforme en « comment la lumière modifie t-elle notre perception de l'espace ? »
2. Le **vocabulaire** travaillé est proche du champ lexical des notions en jeux. Tout est fait pour l'approfondir et l'enrichir.
3. **Transparence.** Le questionnaire est communiqué aux élèves. Plus encore, les élèves savent qu'ils tentent de répondre à un questionnaire issu d'une tension problématique qui trouve sa déclinaison dans une infinité de questionnements. La forme du cours n'est pas modifiée nécessairement.
4. **Les références mobilisées** sont variées et ne ressemblent pas, ni ne cherchent à ressembler, aux productions des élèves. Les œuvres présentées visent à ouvrir des pistes de réflexion plutôt qu'à servir de modèles formels. Elles permettent aux élèves de situer leur production dans un champ artistique plus large, en lien avec la tension problématique explorée.
5. **Pluralité.** Aucun élève ne fait la même chose que son voisin. Favoriser la pluralité des réponses, c'est proposer autant d'ouvertures possibles à la tension problématique. C'est cette diversité qui est attendu.
6. **Ouvrir les horizons.** Les élèves ont compris que produire, c'est aussi **expérimenter, observer, ajuster et reformuler.** Le cours devient un espace de recherche partagée, à la fois rigoureux et ouvert où la tension problématique joue le rôle d'horizon.

Bien sûr, il ne s'agit ici que de points saillants qui appellent un travail d'approfondissement.

L'inspection reste disponible à tout moment pour interroger ensemble vos pratiques.