

Virginie Ruppin¹

L'hybridation numérique des cours d'arts plastiques en Master enseignement: un outil, un moyen? Pour quels enjeux?

Os cursos híbridos com recursos eletrônicos na formação complementar para o ensino de artes plásticas: uma ferramenta útil? Para quais desafios?

Digital hybridization of plastic arts courses in Master teaching: a tool, a means? For what issues?

Résumé

Dans le contexte de crise sanitaire mondiale, notre recherche commencée il y a quatre ans concernant la question de comment concilier l'enseignement des arts plastiques et leur pratique au sein de la formation du futur professeur des écoles lorsqu'il y a de moins en moins d'heures de cours en présentiel, est d'autant plus un sujet d'actualité. En effet, à l'heure actuelle, les cours universitaires se font à distance. Notre étude pose ainsi la question de la qualité et du contenu du cours à distance pour faire advenir des pratiques plastiques chez les étudiants, futurs enseignants. La diminution horaire de cet enseignement depuis ces dernières décennies met en questionnement la légitimité, les enjeux et la place de la pratique plastique de l'étudiant en formation. De même, les mutations et les enjeux des modalités d'enseignement notamment par l'apparition de la formation hybride par l'utilisation du numérique interrogent les évolutions de posture du formateur.

Mots clés: Hybridation numérique, Enseignement universitaire, Master enseignement, Arts plastiques.

Abstract

In the context of the global health crisis, our research started four years ago on the question of how to reconcile the teaching of the plastic arts and their practice within the training of the future teacher of schools when there is less and less hours of face-to-face lessons is all the more a topical subject. Indeed, at the present time, university courses are conducted remotely. Our study thus raises the question of the quality and content of the distance course in order to bring about plastic practices among students, future teachers. The hourly decline of this teaching over the past few decades questions the legitimacy, the stakes and the place of the student's plastic practice. Likewise, the changes and challenges of teaching methods, particularly the emergence of hybrid training through the use of digital technology, question posture changes in the trainer.

Key-words: Mix-learning. Postgraduate education. Teacher formation. Visual arts.

Resumo

Diante do contexto da crise sanitária mundial, nossa pesquisa começada a quatro anos a respeito da questão de como conciliar o ensino das artes plásticas e sua prática em meio a formação do futuro professor do ensino regular a medida em que gradativamente as horas do curso presencial foram se reduzindo, é ainda mais um assunto atual. De fato, no presente, os cursos universitários se realizam à distância. Nosso estudo contempla, então, a questão da qualidade e do conteúdo do curso à distância para a efetivação de práticas plásticas entre os estudantes, futuros professores. A redução da carga horária desse ensino nas últimas décadas coloca em questão a legitimidade, os desafios e o lugar da prática plástica do professor em formação. Da mesma forma, mudanças e desafios nos métodos de ensino, em particular com o surgimento de treinamentos híbridos com o uso de tecnologia digital, questionam mudanças na postura do formador.

Palavras-chave: Híbridização digital. Ensino universitário. Mestrado em educação. Artes plásticas.

¹ Docteure en Sciences de l'éducation. Chercheuse professionnelle associée au laboratoire ECP Education Cultures & Politiques. Professeure d'arts plastiques. Chargée de cours à l'Université Lyon 2. Laboratoire Education Cultures & Politiques, Université Lyon 2. Site du laboratoire: <https://recherche.univ-lyon2.fr/ecp/equipes/acteurs-traces-association.e.s/virginie-ruppin>. Site personnel: <https://perso.univ-lyon2.fr/~vruppin/> ORCID : 0000-0002-6828-2820

Introduction

Lorsque l'on s'attarde sur les différentes réformes françaises marquant les passages de l'Ecole Normale (avec la création en 1972 de l'enseignement des arts plastiques) à l'Institut de Formation des Maîtres en 1990, avec un enseignement d'environ 25 heures d'arts visuels¹ par an pour les étudiants en formation, puis de cet Institut à la création des Ecoles Supérieures du Professorat de l'Education en 2013 avec un enseignement d'actuellement environ 10 à 12 heures d'arts plastiques par an, on peut se demander comment les formateurs d'arts plastiques arrivent, avec moitié moins de temps, à enseigner aux étudiants non spécialistes la même discipline fondamentale. Cette préoccupation est telle que la formulation de cette question s'est retrouvée naturellement dans le discours d'un formateur, en entretien.

Dans quelle mesure les formateurs peuvent-ils faire pratiquer les arts plastiques à leurs étudiants et quelles logiques s'offrent à eux dans un contexte de réduction temporelle du volume horaire des cours?

Contexte

Les recherches menées à l'Institut Français de l'éducation - ENS Lyon et la mise en place de la plateforme *NéopassSup* indiquent une avancée considérable et remarquable dans l'analyse de l'enseignement supérieur. En effet, on y voit les dispositifs les plus sollicités : le cours magistral, le cours en travaux dirigés, le cours en pédagogie inversée, le cours à distance. Concernant ce dernier point, comment envisager l'enseignement des arts plastiques par la pratique, en distanciel ?

Nous nous penchons sur une discipline et une particularité pédagogique qui n'a pas été pour l'instant abordée par cette plateforme. Il semblerait ainsi pertinent de savoir comment transmettre et s'appropriier les arts plastiques dans un dispositif pédagogique totalement en distanciel ou hybride (c'est-à-dire mêlant à la fois des cours en présentiel et des cours à distance).

A ce propos, Caroline Ladage indique dans son article publié en 2016 dans la *Revue internationale de l'enseignement supérieur* et intitulé « L'hybridation dans l'enseignement universitaire », que la diversité des formes d'hybridation, des acteurs et des enjeux institutionnels dans l'enseignement supérieur « rendent tout effort d'ancrage théorique et méthodologique des recherches difficile ». Nous allons toutefois essayer de cerner ce sujet incontournable, notamment dans un contexte d'actualité où les cours à distance sont nécessaires et se développent, avec une attention spécifique à l'appropriation de la pratique des arts plastiques.

Pour mieux cerner cette mouvance, nous avons souhaité comprendre les raisons de ce choix en reprenant les textes fondateurs. L'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour améliorer la qualité de l'enseignement a été abordée de manière consistante par l'Unesco, à partir de la Conférence Mondiale

¹ En 2002 : nouvelle appellation « arts visuels ».

sur l'Enseignement Supérieur de 1998. Elle a mis en avant la création de nouveaux environnements pédagogiques proposant des « établissements et systèmes virtuels d'enseignement capables de vaincre les distances et d'établir des systèmes d'éducation de haute qualité » Unesco (2002, p. 88).

Plus récemment, l'Unesco suggérait de « soutenir la pleine intégration des TIC et de promouvoir l'apprentissage ouvert et à distance pour satisfaire la demande croissante pour l'enseignement supérieur » (2009, p. 11-12).

L'enseignement qualifié de « tout-à-distance », étudié par Geneviève Jacquinet-Delaunay et Elisabeth Fiches en 2008 (étude intitulée *L'université et les TIC : chronique d'une innovation annoncée*), dont les difficultés et les conséquences ont été pointées, ne semble pas répondre aux attentes des étudiants, contrairement au dispositif pédagogique hybride si l'on se réfère aux travaux de Françoise Paquiénéguy et Carmen Perez-Fragoso, parus dans la revue *Distances et savoirs* (2011), au sujet de l'hybridation des cours et l'intégration de l'injonction à produire.

L'objectif de notre étude est d'approfondir la façon dont les préconisations ministérielles et institutionnelles qui impactent les formateurs et les étudiants peuvent s'articuler à la dimension du faire, de la pratique plastique. Et dans quelle mesure les éventuels glissements de logiques et de paradigmes participent au changement de posture du formateur.

Nous entendons par préconisations ministérielles, la double possibilité institutionnelle, d'une part, de préparation à l'épreuve orale préprofessionnelle option arts plastiques du concours de recrutement de professeurs des écoles, et d'autre part, de formation initiale des futurs enseignants en vue de leur efficacité et efficience sur le terrain. Ce contexte interroge la légitimité et les enjeux d'une formation en arts plastiques. La présence d'une formation en arts plastiques s'amenuisant de réforme en réforme se réclame-t-elle encore d'une légitimité ? Le point de tension a-t-il été atteint avec – entre autres – une apparition de cours hybrides ? Quels enjeux en ressort-il pour les formateurs et pour les étudiants ?

Quels choix opérer pour un étudiant passant le concours de recrutement de professeurs des écoles : orienter sa formation en *Master enseignement* plutôt comme une préparation au concours en privilégiant les cours dont les contenus sont axés sur les épreuves du concours ou plutôt se concentrer sur les cours en vue de leur application sur le terrain ? L'étudiant va-t-il devoir faire un choix entre une logique de concours et de rentabilité temporelle pour réussir ses épreuves ou entre une logique de formation à plus long terme, concernant sa carrière d'enseignement ? Va-t-il y avoir des glissements d'un paradigme à l'autre ? Des compromis ?

Le formateur devra-t-il faire lui aussi un choix, pour optimiser ses 12 heures de module de cours d'arts plastiques ? Entre faire passer le maximum d'étudiants à l'oral pour qu'ils présentent leur séquence d'arts plastiques en vue de l'épreuve préprofessionnelle de concours ou entre leur faire pratiquer et expérimenter les notions plastiques au programme d'enseignement des arts plastiques afin qu'ils soient confrontés aux grands champs des questionnements plasticiens, à leurs problématiques plastiques ? C'est-à-dire qu'ils puissent suffisamment les intégrer, afin de pouvoir ensuite mobiliser leurs propres apprentissages dans l'appropriation d'une réelle

pratique créatrice réflexive de leurs élèves, à l'opposé du « à la manière de » et à l'opposé des pratiques occupationnelles et manuelles que l'on retrouve encore trop souvent en analyse de terrain.

Méthodologie et cadre théorique

Notre problématique s'inscrit dans une recherche commencée en 2016 avec une réflexion produite d'une part, par 9 professeurs des écoles² stagiaires et néo-titulaires sur leur manière d'envisager leur enseignement des arts plastiques (nous avons entrepris des observations de classes, des photographies des productions plastiques des élèves, des analyses de contenu d'entretiens de professeurs des écoles), et d'autre part, une réflexion produite à partir d'analyse d'entretiens menés auprès de 6 formateurs en arts plastiques exerçant en école supérieure du professorat de l'éducation dans plusieurs académies françaises sur leur manière d'appréhender leur enseignement dans un contexte en pleine mutation. Notre contribution porte plus particulièrement sur cette deuxième partie. Mais nous verrons qu'au cours de la réflexion l'une se nourrit de l'autre et réciproquement.

Nous avons utilisé une méthodologie qualitative, fondée sur une analyse de contenu des entretiens, où chaque formateur a été interrogé lors de deux entretiens d'une durée allant d'une heure à 1h30 séparés d'environ 5 mois, afin de voir éventuellement s'il y avait eu d'éventuelles modifications des conceptions initiales ou des éléments qui n'auraient pas été évoqués lors du premier entretien.

Concernant le cadre théorique utilisé, la notion d'hybridation numérique dans l'enseignement, de cours hybrides, est entendue comme un dispositif pédagogique, c'est-à-dire l'ensemble des éléments concourant à la situation d'apprentissage, alliant des cours en présentiel avec un formateur devant les étudiants et des cours en distanciel par l'intermédiaire d'un écran numérique où le formateur propose une formation synchrone ou asynchrone.

Dans une formation synchrone, l'échange avec les autres apprenants ou avec le formateur s'effectue en temps réel, par chat ou par visioconférence par exemple. Les formations synchrones permettent également de partager des applications et d'interagir sur celles-ci au moment où le formateur leur donne la main sur le document partagé par exemple.

Dans une formation asynchrone, l'échange avec les autres apprenants ou avec le formateur s'effectue via des modes de communication ne nécessitant pas de connexion simultanée. Il peut s'agir de forums de discussion ou bien encore de l'échange de mails.

Les valeurs véhiculées par les pratiques, les logiques, les fonctionnements ont toute leur importance dans cette étude. Elles ont pour cadre théorique celui développé dans *De la Justification, Les économies de la grandeur* de Luc Boltanski et de Laurent Thévenot, que nous avons adapté au contexte de l'éducation artistique (RUP-

² De la région lyonnaise. Nous les appellerons PE.

PIN, 2014).

La pratique créatrice réflexive sensible s'entend comme l'ont défini Isabelle Ardouin (1997) et les programmes officiels, c'est-à-dire comme la nécessité du recul réflexif sur la pratique plastique, favorisant par exemple la verbalisation des travaux pointant les différentes solutions à la question plastique posée. Cette pratique créatrice réflexive sensible se retrouve par exemple dans la pédagogie par projet, qui induit une exploration divergente du problème plastique proposé. L'élève choisit de répondre plastiquement par une démarche singulière, utilisant des techniques, matériaux, médium et outils de son choix. Les productions obtenues témoignent de la richesse des propositions plastiques réalisées par les élèves et répondent au problème sensible donné par l'enseignant. Ce type de pratique évacue ainsi toute forme de travaux manuels, guidés, décoratifs, d'activité de copie, d'imitation sur un modèle, de productions aboutissant à un résultat semblable entre élèves, que nous avons encore récemment constatés dans les écoles primaires du cycle 1 au cycle 3.

Les enjeux épistémologiques de l'enseignement des arts plastiques ont été développés notamment dans l'ouvrage de Dominique Poulot, Jean-Miguel Pire et Alain Bonnet intitulé *L'éducation artistique en France, des modèles académiques aux pratiques actuelles* (2010): les arts plastiques constituent « *un véritable enseignement, obligatoire, fondamental et universel, à horaire dédié et évalué. Il convoque toutes les formes d'expression artistique, et tous les domaines étudiés à l'école primaire* ». On comprend toute l'importance de cette discipline.

Résultats : Constats et analyses

Dans quelle mesure les formateurs peuvent-ils faire pratiquer les arts plastiques à leurs étudiants et quelles logiques s'offrent à eux dans un contexte de réduction temporelle des cours ?

Nous avons constaté que les formateurs ont plusieurs possibilités pédagogiques dans l'organisation de leur module de cours « Enseigner les arts plastiques » d'une durée moyenne de 12 heures par an. Ces possibilités diffèrent en fonction des décisions et de la logique de fonctionnement d'un *Institut national supérieur du professorat et de l'éducation* à l'autre (nouvelle appellation depuis 2019), anciennement appelé Ecole Supérieure du professorat de l'éducation. Par exemple, la décision de faire de l'enseignement hybride alternant une formation en présentiel, et une formation à distance rend difficile voire impossible la pratique plastique et la verbalisation collective des travaux des étudiants. L'institution peut faire valoir une logique de concours où le formateur se voit obligé de consacrer trois quart du module d'arts plastiques (soit 9h) à la préparation du dossier de concours et à la passation des oraux des étudiants ; ou une logique de formation diplômante du *Master enseignement* axée alors sur l'enseignement des arts, sur la didactique de la discipline et sur la pratique plastique réflexive.

Pour les arts plastiques, la légitimité du dispositif de cours à distance se pose, et questionne le choix que l'étudiant a à faire lorsqu'il est en formation.

Ces constats de fonctionnement et de logique institutionnels provoquent ainsi des conséquences sur les formateurs en arts plastiques et sur les étudiants. Nous allons voir maintenant ce qu'il en ressort plus précisément.

Le premier constat émanant de notre étude est celui de la double difficulté temporelle pointée par les formateurs en arts plastiques. Celle d'une part, tout d'abord, de devoir faire réactualiser aux étudiants des connaissances très enfouies (puisque la plupart n'ont pas pratiqué les arts plastiques depuis le collège), des connaissances et des savoir-faire « peu maîtrisés » (Verbatim formateur 1), et la seconde difficulté d'autre part, de les former dans un temps s'amenuisant au gré des réformes, temps « pourtant nécessaire à la maturation et pour déconstruire des représentations très fortes » (Verbatim formateur 1).

Les constats issus des entretiens de formateurs en arts plastiques indiquent clairement la nécessité pour ne pas dire « l'absolue nécessité » (Verbatim formateur 2) d'une pratique créatrice réflexive dans l'enseignement des arts plastiques afin de comprendre par exemple : comment et pourquoi utiliser tels outils, utiliser ce médium-là plutôt qu'un autre, telle technique choisir et dans quelle intention.

Cinq formateurs sur les six interrogés, sont unanimes : on ne peut pas apprendre à un élève à pratiquer les arts plastiques à l'école, si l'enseignant ou le futur enseignant n'a pas lui-même pris le temps de tester, d'agir avec la matière, d'expérimenter toutes les possibilités plastiques pour répondre à un problème plastique donné.

Dans cette étude, nous ne remettons en cause aucun dispositif mis en place, nous interrogeons simplement les acteurs du terrain et nous nous penchons sur les valeurs et logiques que certaines formations proposées peuvent véhiculer et qui peuvent se retrouver dans les discours officiels (conférence de clôture du Parcours d'Education Artistique et Culturelle filmée et diffusée en ligne, textes fondateurs), les discours des formateurs en arts plastiques et les discours des stagiaires et néo-titulaires. Ainsi, dans ce contexte de recherche, nous avons constaté que certains *Instituts national supérieur du professorat de l'éducation* proposent depuis 4 ans une préparation à distance au concours de recrutement du professorat des écoles, sans aucune pratique plastique réalisée dans leurs locaux. Cette formation offre aux étudiants une préparation sous la forme de cours hybridés, c'est-à-dire quelques heures dispensées en présentiel (de l'ordre de 2 jours à la mi septembre et 1 jour en mai pour vivre une simulation de l'épreuve orale) et la plupart de la préparation (d'environ 300 heures) est réalisée à distance, par l'intermédiaire d'un poste informatique et d'un réseau numérique.

Ainsi, en plus des enseignants-chercheurs qui acceptent d'élargir leurs responsabilités et leurs activités académiques, certains formateurs se voient obligés d'assurer des cours à distance. Les raisons personnelles peuvent être multiples, cela augmente un peu leur salaire, cela peut améliorer leur trajectoire professionnelle, etc.

L'enseignement des arts plastiques en ligne nécessite une nouvelle forme d'organisation du travail du formateur, avec des exigences qui lui sont propres, comme une plus grande disponibilité. Alors que dans certaines études, les formateurs y voient une façon de gagner du temps de travail passé dans l'institution, de notre côté, les formateurs interrogés concernés expriment plutôt cette responsabilité d'enseigne-

ment et de tutorat à distance comme étant chronophage le soir ainsi que les week-end, et parce que cette activité n'est pas valorisée financièrement au vu de leur investissement temporel. Aucun des formateurs interrogés n'a évoqué l'éventuel avantage d'un gain de temps.

Plus précisément, chaque formateur, volontaire, se voit proposer une enveloppe budgétaire globale, pour former les étudiants toute l'année, dans un suivi continu de mails, de corrections nocturnes et d'ajustements réflexifs à distance, notamment concernant la rédaction du dossier présenté à l'oral d'arts plastiques. Rédaction réalisée par des étudiants que la plupart des formateurs n'ont jamais vus. Dans notre analyse, une logique comptable émane du dispositif : l'étudiant paye sa formation, le volume horaire est réparti entre les disciplines et le formateur en arts plastiques doit assurer à distance un contenu qui devrait pour le moins en partie relever de la pratique plastique en présentiel et de sa réflexivité.

Idéalement, l'apprenant apprend de ses pairs, en déconstruisant ses conceptions initiales confrontées à celles des autres, puis reconstruit le nouveau savoir en pratiquant concrètement les arts plastiques, par exemple le mélange des couleurs, la tenue de l'argile, la problématique de l'équilibre, les caractéristiques plastiques et physiques des matériaux utilisés, etc. La notion de distance pédagogique développée dans l'étude de Westberry et Franken³ intervient. L'absence de l'enseignant dans un accompagnement en pratique plastique risque d'entraîner de mauvaises interprétations de ce qui est attendu, voire la venue d'un sentiment d'insécurité pédagogique pouvant parfois facilement dépasser le seuil critique du tolérable chez l'apprenant (apparition du sentiment d'isolement et de délaissement chez l'apprenant).

Ce qui nous fait remonter à la préoccupation centrale, enfouie mais tout de même alarmante, des formateurs interrogés : comment enseigner les arts plastiques correctement aux étudiants, alors que les conditions ne sont pas totalement réunies pour parvenir à ancrer durablement des pratiques plastiques fondamentales qui seront (ou devraient être) ensuite transmises et adaptables à plusieurs générations d'élèves à l'école primaire ?

Plusieurs formateurs évoquent la « seule manière d'apprendre à enseigner » (Verbatim formateur 1, 2 et 3), celle de donner du temps aux étudiants pour vivre des pratiques, les éprouver physiquement pour qu'ils puissent les comprendre : « Tant que la pratique n'a pas été incarnée, le contenu disciplinaire reste éloigné, théorique. » On peut se référer à la notion de degré de contact qu'une personne a eu, ou peut avoir, avec un ensemble de connaissances diffusées ou non dans la société (Chevalard, 2008 ; Ladage 2008). Pour apprendre, on a besoin d'entrer en contact avec des réponses aux questions que soulève l'objet d'apprentissage, notamment par le biais de la pratique en arts plastiques. L'importance du degré de contact avec la pratique est déterminante dans un apprentissage.

Paradoxalement, les travaux de Françoise Paquienséguy et Carmen Perez-Fragoso (2011), mentionnent que certains formateurs interrogés ont allégué d'emblée qu'ils considéraient que les cours en ligne étaient non seulement de qualité péda-

³ Pedagogical distance : explaining misalignment in student-driven online learning activities using Activity theory. *Revue Teaching in Higher Education*. 2015.

gogique égale aux cours traditionnels en présentiel, mais aussi plus efficaces, ce qui nous interroge dans notre enquête concernant l'enseignement des arts plastiques aux étudiants non spécialistes. En effet, en terme d'efficacité, le formateur doit passer beaucoup plus de temps à expliquer par internet, car l'étudiant en ligne ne s'est pas confronté aux présentations orales de ses camarades et n'a pas pu se saisir, ni réinvestir des éléments entendus et vus pour remédier à sa propre rédaction de dossier.

Il semble que l'hybridation des cours est un outil qui se doit d'être repensé, afin d'être plus adapté à la particularité de l'enseignement des arts plastiques. Par exemple, en réservant le distanciel pour la théorie et les apports culturels. Le présentiel, quant à lui, de l'ordre d'un minimum de 70% du temps de formation par exemple, serait consacré à la pratique plastique réflexive et les présentations orales pour apprendre par les pairs. Il serait intéressant d'approfondir quel serait le point d'équilibre et de satisfaction à la fois pour le formateur et pour les étudiants.

L'hybridation des cours vue comme un moyen de concilier sa vie personnelle, son travail et son projet professionnel en tant qu'étudiant, certes, cela fait consensus, mais qu'en est-il du formateur ?

Quels enjeux sous-tend la logique institutionnelle ? Est-ce pour la réussite au concours de professeur des écoles ou plutôt dans la visée de la réussite de sa carrière d'enseignant et de son enseignement en arts plastiques ? Car les enjeux diffèrent.

J'ai très longtemps refusé de faire de la formation à distance et puis à un moment on ne m'a plus laissé le choix. Concernant le cours magistral, j'ai dit « je ne veux pas de cours magistral en arts plastiques ». On m'a dit : « ah mais dans ce cas là tu ne récupères pas ces 2 heures-là en Travaux dirigés », c'est juste que l'on va donner ces 2 heures de cours magistral à quelqu'un d'autre, à une autre discipline, donc j'ai fait les 2 heures de cours magistral, comme j'ai fait les 2 heures de formation à distance pour un autre module, mais cela ne concerne que 15 % de la formation. (VERBATIM FORMATEUR 4).

Ce Verbatim est assez intéressant, il indique clairement d'une part, la domination de la logique pédagogique par une logique économique, et d'autre part, il fait état d'une autre situation qui se trouve dans l'enseignement supérieur, celle d'une hybridation partielle des cours à distance représentant moins d'un cinquième de la formation au total, donc plus humaine qu'une hybridation à 90 % des cours envisagée dans notre premier exemple en amont.

On peut se demander comment l'étudiant candidat au concours - possédant une licence disciplinaire ou non disciplinaire, autre que les arts, n'ayant pas lui même expérimenté les arts plastiques et devant élaborer le contenu de son dossier pour l'épreuve orale d'arts plastiques à l'aide de cours magistraux ou de cours à distance - peut-il se rendre compte des questions qui doivent être soulevées et des obstacles que les élèves doivent surmonter pour pouvoir réussir leur apprentissage et pour que la séquence proposée puisse être féconde.

Ce même formateur développe un autre exemple de logique des étudiants qui nous permet de mieux comprendre les rouages de la formation : « Je n'ai pas l'impression que ce que l'on demande aux candidats préparant le concours en option arts plastiques à l'oral, je n'ai pas l'impression que ce que l'on attend d'eux puisse être

vraiment construit par les moyens de la pratique réflexive. »

Ce formateur 4 se distingue des formateurs 1, 2, 3, 5 et 6. Il s'exprime ainsi :

La pression sur les jury s'exerce sur d'autres contenus que ceux fabriqués en atelier. Et il y a aussi la pression des étudiants de Master eux-mêmes. Dans ma ville, en Master première année on vous prépare déjà aux gestes professionnels que vous aurez en tant que stagiaire, or les étudiants de Master ont arrêté de venir, ils ont dit ' Non nous on vient en première année du Master pour réviser le concours, la suite on verra après. On accepte l'absurdité à être formé à un métier complexe en 6 mois. Ca se fera comme ça, mais moi en tant qu'étudiant en Master première année ma priorité c'est le concours '. Résultat : désaffection des cours intéressants non profilés pour le concours, mais abondance de public dans les boîtes privées de préparation au concours. Mon institut est une « prépa concours », sinon on perdait notre public. (IDEM)

Cette logique marchande correspondant à l'offre et à la demande n'est pas un cas isolé mais d'autres Instituts fonctionnent différemment, et mettent la primauté à l'obtention du Master et non au concours : "à l'Institut de P., on ne doit pas préparer les étudiants officiellement au concours, on prépare un Master universitaire." (VERBATIM FORMATEUR 3).

Si l'on résume ces déclarations tout en poursuivant le raisonnement, dans une classe préparatoire, on passe un concours. Il y a des préoccupations qui sont prioritaires quels que soient les efforts des collègues pour faire autrement ou ceux de l'administration. Notamment il pourrait s'agir de masquer la situation paradoxale qui est de confondre la logique du Master qui est une formation sur la durée et la logique du concours.

Ainsi, le formateur comme l'étudiant se placent dans un espace quelque peu paradoxal pour ne pas dire absurde, un espace qui fait souffrir intellectuellement les étudiants. Certains arrivent en cours de formation sans devenir enseignant, comme d'autres arrivent à l'enseignement sans être passé par la formation.

Cette logique qualifiée par certains formateurs d'"aberrante" devrait donc être pour le moins clarifiée. Le formateur 6 ajoute "Il ne faut donc pas confondre la préparation au concours qui peut utiliser toutes sortes de ressources et la préparation professionnelle qui ne peut être que par rapport à une activité professionnelle. On n'apprend pas à nager à cinquante mètres d'une piscine ». Cela fait étrangement écho à un autre Verbatim de formateur qui nous fait part de "sa métaphore préférée" : « A l'Institut, en gros on apprend à nager sur un tabouret ».

Ce qui nous interroge dans ces retours c'est la redondance du discours, que l'on retrouve dans celui des formateurs et que l'on entend dans les conférences officielles. Prenons par exemple la déclaration de Robin Renucci, artiste et réalisateur français, ouvrant la conférence de clôture du PEAC⁴, où des références similaires se croisent :

L'éducation artistique et culturelle répond d'un enjeu plus fondamental encore, c'est-à-dire de la construction des individus, (...) c'est dans un contexte général contre la pensée réduite aux slogans, contre la démagogie décomplexée, contre la barbarie sanguinaire, que se situe notre espérance dans l'éducation artistique et culturelle. Comme véritable découverte puis appro-

⁴ Parcours d'Education Artistique et Culturel, Paris, le 14 décembre 2015.

priation du monde symbolique que constituent précisément l'art et la culture, la création esthétique et avant tout sa pratique.

Faut-il préciser qu'en évoquant l'éducation artistique et culturelle, je ne parle pas seulement d'un aménagement marginal de notre système éducatif : quelques minutes d'un atelier artistique en fin de journée pour se détendre ou pour récupérer des élèves qui décrochent, ni d'une approche strictement disciplinaire comme l'histoire des arts, pour lequel j'ai le plus grand respect mais bon, l'histoire de la natation n'a jamais appris à nager, à personne. (...) Lorsque je parle de formation, il s'agit d'un véritable parcours d'initiation permettant à chacun de vivre véritablement une expérience esthétique et non quelques heures éparses d'un module pédagogique bâclé qui ne servirait au fond qu'à se donner bonne conscience. Du côté de l'éducation, à quand une véritable formation à la conduite de projets artistiques et culturels dans les Instituts⁵, pour les futurs professeurs des écoles ? Très peu d'Instituts ont pris des résolutions en cette matière, sans doute faut-il avancer un peu plus rapidement? (RENUCCI, 2015).

Parallèlement à notre étude, si l'on se penche sur la manière dont les étudiants ou les formateurs utilisent des ressources numériques pour trouver des solutions à leurs problèmes professionnels, cela constitue un autre usage que la formation par le numérique. A ce titre, nous avons étudié les usages du numérique pour développer certaines formes d'éducation, notamment l'éducation à la prospective dans un contexte interdisciplinaire tendant à la transversalité des arts plastiques (RUPPIN ; SAFADI, 2020) ; mais aussi pour chercher des solutions et des moyens de faire verbaliser les élèves, de leur donner la parole, pour qu'ils puissent s'exprimer et créer leur ville du futur par des moyens graphiques et numériques (RUPPIN, SAFADI, ZARAGORI, 2019). L'usage du numérique dans la collecte des références textuelles, artistiques et culturelles a permis d'étayer les séances, de trouver des idées pour les élèves mais aussi pour l'enseignant. L'usage des supports numériques en cours comprend également le visionnage de vidéos, par exemple pour montrer une transformation d'une ville dans le futur⁶, ou pour se projeter dans la modélisation de bâtiments et son animation vidéo⁷.

Concernant les étudiants, un autre formateur fait part de son expérience à partir des stagiaires et de leur utilisation du numérique:

Leurs usages du numérique, en tant que ressource, c'est un usage extrêmement pauvre et peu distancié. Ce qu'ils font, c'est qu'ils prennent des fiches toutes faites sur internet, ils sont pris par le temps... et ils appliquent un protocole sans aucune distance critique, et là il y a un vrai problème. Eux, ils pensent qu'il y a pléthore de ressources, en même temps je trouve qu'il n'y en a pas tant que ça, des bonnes ressources. Il y aurait un travail à faire pour les amener à prendre conscience de ce qu'est une bonne ressource (VERBATIM FORMATEUR 5).

Ce qui nous amène à réfléchir sur l'utilisation des ressources en ligne. Le formateur 6 nous éclaire à ce sujet:

⁵ Institut national supérieur du professorat de l'éducation

⁶ cf. vidéo en ligne du travail de Luc Schuiten <https://vimeo.com/110666490>

⁷ Voir <https://www.youtube.com/watch?v=3K1teQ2Ex60> (projet Architecture art et numérique porté par l'Institut français de l'éducation – Ecole Normale Supérieure de Lyon)

C'est aussi lié aux différentes cohortes que nous avons, en Master première année quand on regarde les statistiques de consultation des cours et aussi de réalisation de Travaux Dirigés proposés en FOAD⁸, on a quand même un pourcentage qui n'est pas trop mauvais, je ne vais pas dire que ça soit bon, mais il n'est pas mauvais, mais on est dans la question de la préparation au concours, on est en prépa, on essaye de faire un minimum de bachotage par ce moyen. Quand on a les professeurs stagiaires issu du concours interne, la consultation des documents en ligne est proche de 0 en moyenne. C'est-à-dire qu'au bout de l'année, je pense que sur une cohorte d'enseignants stagiaires de concours interne, le temps de consultation global ne dépasse pas une heure par personne, plutôt en dessous en moyenne, et ça, cela pose un certain nombre de questions, quand on voit que dans le même public, ils vont mettre en place des modes d'échanges par une plateforme, par des mails, pour se communiquer leurs ficelles entre eux. Mais en réalité pour les concours internes, le fait qu'on les confronte dans les cours que l'on peut dispenser à distance, à des articles scientifiques par exemple, à un peu d'exigence dans la réflexion et pas seulement dans la ficelle, cela ne leur convient pas. Ça c'est aussi lié à leur parcours, au sein de l'institution scolaire. Nous on ne forme pas des gens qui vont être prof. en prépa, et donc du point de vue de l'intellectualisation peut-être on pourrait penser que les enjeux sont moindres mais cela n'est pas vrai, mais peut-être là il y a encore plus besoin de porter de la réflexion sur les pratiques et ce n'est pas forcément là que cela marche le mieux avec les issues du concours interne" (VERBATIM FORMATEUR 6).

Pour enrichir la réflexion, une étudiante d'un Institut a souhaité faire part de son vécu au nom de la promotion 2018-2019. Cela a révélé et confirmé également cette même dualité existant dans les discours des formateurs:

Je pense que c'est au niveau de la formation que c'est assez compliqué. En tant qu'étudiante en ce moment parce qu'on a l'aspect du concours, cela nous préoccupe énormément, en tout cas je parle pour ma promotion, dans la généralité on sent une classe qui est difficile à gérer pour nous parce qu'à la fois l'Institut nous dit : « on ne vous prépare pas au concours, on n'est pas là pour ça, on n'est pas une prépa », sauf que nous on est préoccupé par ça, parce qu'on sait qu'il y a un nombre limité de postes et que pour pouvoir enseigner il faut qu'on obtienne ce concours, pour être titularisé du moins et d'un autre côté on nous prépare, on fait des choses intéressantes au niveau de la théorie, de la généralité, mais on ne nous prépare pas spécifiquement à comment devenir professeur dans cette première année de Master. Dans de nombreuses matières, on ne sait pas comment on va construire un cours en profondeur. Et nous, on peut se sentir perdus, car à la fois on prépare le concours donc on se sent un peu seuls et en même temps si on est titularisé, c'est-à-dire avoir la chance de pouvoir devenir professeur des écoles stagiaire, on ne sait pas trop comment est-ce que l'on va gérer le fait de se retrouver en septembre déjà responsable d'une classe alors que l'on a pas vu peut-être suffisamment de didactique dans de nombreuses matières (UNE ETUDIANTE D'UN INSTITUT, 2019).

En effet, si la compréhension de la discipline arts plastiques passe par la pratique et si la formation initiale est pour ainsi dire exempte de pratique, et que les formations continues, en enseignement des arts plastiques sont peu courantes et non obligatoires pour les professeurs des écoles sur le terrain, parmi les animations pédagogiques proposées par les circonscriptions du premier degré, la question qui

⁸ Formation ouverte et à distance.

se pose alors est, comment, dans une visée praxéologique et ergonomique, le futur professeur des écoles ou le néo-titulaire enseigne les arts plastiques?

Mes observations dans diverses classes et écoles de la région lyonnaise ces trois dernières années m'ont permis de dégager différentes variables, et une typologie d'activités en lien avec la notion du loisir créatif (exemples de demandes de réalisation de la part d'un enseignant de cycle 3 envers ses élèves : carte pop up fleurs centrales, la semaine suivante réalisation de carte waterfall, etc.) où chaque élève réalise la même production au millimètre près, d'autres activités en lien avec une certaine formalisation (par exemple : utilisation de peinture et d'un pochoir au choix parmi trois possibilités, dessin d'imitation effet d'optique guidé par un tutoriel sur internet, etc.) avec une place de la forme scolaire prépondérante, au sens de Guy Vincent, qui a réalisé sa thèse sur l'école primaire française en 1980. Notion de Forme scolaire caractéristique d'un cadrage parfois serré, guidé, voire des séquences « clé en main » officieuses et glanées sur internet, réalisées par des professeurs des écoles qui souhaitent par exemple mutualiser leurs séquences.

Ce qui nous amène à la question, développée lors du séminaire à l'Institut français de l'éducation-ENS intitulé *S'autoriser aux enseignements artistiques*⁹, de comprendre pourquoi le professeur des écoles « s'inhibe » (ici par l'utilisation de ressources numériques clé en main que nous venons d'énumérer ci-dessus) ou ne s'autorise pas à enseigner les arts plastiques par la pratique créatrice réflexive sensible. A cette occasion, nous avons présenté nos résultats, et catégorisé les différentes pratiques des enseignants. Certaines d'entre elles étaient parfois fort éloignées des préconisations officielles notamment dans la mise en place d'activités occupationnelles, manuelles, à l'aide de tutoriels à suivre sur une interface numérique, ou de séquences à la manière d'un peintre. La stratégie des enseignants de recourir à internet pour trouver une séquence flash rend palpable une tension éprouvée entre les dispositifs d'apprentissage liés à la forme scolaire (fiche de préparation guidée) et les modes de pensée liés aux arts (ouverture et souplesse dans les valeurs véhiculées, autonomie dans les choix plastiques, compréhension du fait artistique).

La logique ministérielle qui semble perdurer depuis plusieurs années, pourrait être qualifiée de logique comptable, « d'économie de moyens », notamment lorsque l'on constate la réduction de la formation en arts plastiques, mais aussi l'apparition de préparation, de formation à distance, de cours hybrides, qui interrogent la place peu présente de la pratique plastique dans un contexte où les étudiants préparent le Concours. Cette logique comptable semble mettre en péril les conditions d'enseignement des arts plastiques, et nous interroge quant au passage de l'Ecole supérieure du professorat de l'éducation aux Instituts nationaux supérieurs de l'éducation, dans une approche prospective de l'enseignement des arts plastiques. Dans son ouvrage *Savoir anticiper* (ESF, formation permanente, 1999), Philippe Gabilliet résume bien l'idée de prospective en tant que démarche d'inspiration systémique, c'est à dire en proposant d'appréhender les réalités, non en les découpant, mais au travers de l'ensemble de leurs aspects, de toutes leurs variables et de leurs interrelations. Cette

⁹ du 19 juin 2018, organisé par Gilles Boudinet et Jean-Charles Chabanne, et avec la participation de Laurence Loeffel, inspectrice générale de l'éducation nationale.

démarche intègre la dimension du temps long, passé et à venir, ainsi que les phénomènes de discontinuité et de ruptures. Terme ici à envisager au sens des réformes, et de l'innovation par la formation hybride.

Conclusion

A la question : Comment les formateurs en arts plastiques ont-ils adapté leur enseignement pour former les étudiants ? Il s'avère que des choix drastiques ont dû être faits par les formateurs : une à deux séances ont au moins été conservées pour la pratique puis le reste des heures (moins de 10 heures) a été consacré aux exposés oraux des étudiants pour la préparation du dossier présenté à l'épreuve orale du Concours de professeurs des écoles. Par conséquent, dès la création des Ecoles supérieures du professorat de l'éducation en 2013, les formateurs en arts plastiques ont dû commencer à réduire la pratique artistique formative réflexive pour les étudiants.

Cette étude nous a permis proposer des pistes de réflexion qui mériteraient d'être approfondies, et de réfléchir conjointement, d'une part à la question temporelle de la formation (sa durée, son volume horaire réparti dans le temps), à la nécessité d'une réelle pratique créatrice réflexive de l'étudiant paradoxalement écartée des modalités de préparation du dossier de concours pour l'oral d'arts plastiques. Cette dernière devenant presque inexistante dans le cas où le volume annuel de la formation en arts plastiques est de l'ordre d'une dizaine d'heures. D'autre part, cela nous a permis de questionner la légitimité du dispositif de cours à distance, de l'hybridation numérique des cours dans le cadre de l'enseignement des arts plastiques dans une visée formative à long terme du futur enseignant.

Enfin, dans ce contexte paradoxal d'enseignement, et pour ouvrir notre recherche, peut-on encore parler d'une part d'enjeux communs, lorsque ceux-ci diffèrent, notamment entre les enjeux ministériels et les enjeux pédagogiques des formateurs ?

Références

ARDOUIN, I. **L'éducation artistique à l'école, Pratiques et enjeux pédagogiques**, ESF, 1997.

BOLTANSKI, L. ; THEVENOT, L. **De la Justification, les économies de la grandeur**, Gallimard, 1991.

GABILLIET, P. Savoir anticiper, ESF, **Formation permanente**, 1999.

JACQUINOT-DELAUNAY, G. ; FICHEZ, E. **L'université et les TIC: chronique d'une innovation annoncée**, 2008.

LADAGE, C. **L'hybridation dans l'enseignement universitaire pour repenser l'articulation entre cours magistraux et travaux dirigés.** Revue internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur, 32-2, 2016.

PAQUIENSEGUY, F, & PEREZ-FRAGOSO C. **L'hybridation des cours et l'intégration de l'injonction à produire.** *Distances et savoirs*, 4-9, 2011.

PERAYA, D, CHARLIER, B, & DESCHRYVER, N. **Une première approche de l'hybridation.** Education & Formation, e-301, 2014.

POULOT, D, PIRE, J-M, & BONNET, A. **L'éducation artistique en France, des modèles académiques aux pratiques actuelles.** PUF Rennes, 2010.

RUPPIN, V. **Les arts plastiques en France : une discipline scolaire en mutation,** Spirale, 58, 2016.

RUPPIN, V. **De l'art que l'on dit à l'art qui se fait : étude menée dans les classes à projets artistiques à l'école primaire.** Revue des Sciences de l'éducation, 40, 2014.

RUPPIN, V. ; SAFADI, S. **Construire un « à-venir » ? Tout est dans la manière.** Usage de la modélisation dans l'enseignement des arts plastiques, PU Rennes, sous presse 2020.

RUPPIN, V, SAFADI, S, & ZARAGORI, A. **How to mobilize visual arts as a form of citizen expression In YearBook: Student Voice in education,** CIDREE Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe, 2019.

VINCENT, G. **L'école primaire française,** Lyon, PUL, 1980.

WESTBERRY, N, & FRANKEN, M. **Pedagogical distance: explaining misalignment in student-driven online learning activities using Activity theory.** Revue Teaching in Higher Education, 2015.

Submetido em: 14/11/2020

Aceito em: 14/12/2020