

ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES

Éducation musicale

Du statut de l'erreur en arts plastiques

Ou l'erreur à l'oeuvre

L'enseignant, soucieux d'accompagner l'élève, est conscient du caractère non linéaire des apprentissages. À cet effet, il est attentif à laisser l'élève tâtonner, essayer et accueille l'erreur comme témoin d'une difficulté à analyser pour progresser. Or, trop souvent, l'élève perçoit encore l'erreur comme un échec, voire une fatalité. Un des enjeux dans la construction des apprentissages est d'engager l'élève à oser : prendre la parole, se tromper, partager ses doutes, ses recherches, essayer à nouveau... pour mieux comprendre. En quoi l'enseignant peut-il prendre en compte le statut particulier de l'erreur en arts plastiques pour encourager ce changement de posture chez l'élève ?

Encourager à explorer

En arts plastiques, l'enseignant place l'élève devant une situation ouverte

Prenons la situation suivante : « créer la peau d'un animal inconnu ». L'enseignant a pris soin de créer l'appétence en puisant par exemple [dans l'exposition proposée par la BnF sur le bestiaire](#) sans toutefois présenter de reproductions. Il met à disposition un support en papier kraft brun déchiré dans une forme aléatoire, différents outils, de la gouache épaisse et de l'eau.

Ce dispositif vise à travailler le questionnement suivant, en cycle 3

« Les effets du geste et de l'instrument : les qualités plastiques et les effets visuels obtenus par la mise en œuvre d'outils, de médiums et de supports variés ; par l'élargissement de la notion d'outil – la main, les brosses et pinceaux de caractéristiques et tailles diverses, les chiffons, les éponges, les outils inventés... – ; par les dialogues entre les instruments et la matière – touche, trace, texture, facture, griffure, traînée, découpe, coulure... – ; par l'amplitude ou la retenue du geste, sa maîtrise ou son imprévisibilité. » ¹

Dès le début de la pratique, l'enseignant s'assure de l'engagement des élèves dans la recherche plastique. Le tableau suivant propose un transfert des recherches effectuées par Jean Pierre Astolfi ² visant à analyser les erreurs commises pour mieux fonder l'intervention pédagogique et proposer un étayage adapté. En arts plastiques, plus que d'erreurs, il s'agit de permettre à l'élève de passer au-delà d'obstacles qui empêcheraient d'investiguer l'ensemble du dispositif.

DÉMARCHE D'ÉLÈVES	PROPOSITIONS DE L'ENSEIGNANT
L'élève ne prend pas en compte la proposition de travail donnée à la classe. <i>Ex : Il utilise la peinture pour dessiner la peau, sur une partie du support.</i> 	L'enseignant invite à investir l'ensemble du support. Il s'agit de prêter attention à l'ensemble du dispositif (consignes, matériel, outils, etc.)
L'élève attend que les autres élèves agissent ; il demande à l'enseignant la validation de chaque action. Il attend la bonne réponse, n'ayant pas compris l'attente qui invite à rechercher pour apprendre.	L'enseignant rassure, encourage. Il invite l'élève à reformuler la proposition de travail. De manière générale, il veille à varier les dispositifs pour habituer les élèves à s'emparer de la diversité des propositions.
L'élève ne réussit pas à modifier ses représentations. <i>Ex : Il délaisse le support proposé pour utiliser une feuille A4 en papier blanc lisse, support connu et rassurant.</i> 	L'enseignant engage à expérimenter la différence de traitement entre ces deux supports. Il amène l'élève à explorer d'autres possibles, fait progressivement évoluer les représentations.
L'élève commence à prévoir son projet sur un carnet de recherche, se projetant dans la réalisation. La situation se rencontre davantage en fin de cycle 3. 	L'enseignant peut encourager cette démarche en soulignant la nécessité d'expérimenter les outils en conservant la trace. Il s'agit d'éviter une projection trop éloignée de la mise en œuvre. L'enseignant encourage ainsi l'élève à réajuster son projet en fonction des difficultés rencontrées ou effets observés.
L'élève s'engage dans une production apparemment non conforme à la demande initiale. <i>Ex : Il commence à froisser, déchirer le support et le recolle avec du ruban adhésif.</i> 	La surface ainsi recomposée est plus rugueuse. L'enseignant accompagne l'élève dans l'observation des effets produits par son action, fait expliciter les choix engagés et permet ainsi une ouverture à la diversité des démarches.

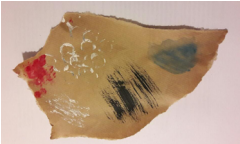
Ainsi, pour encourager l'exploration dans ce premier temps de recherche, l'enseignant :

- définit un cadre : matériaux et outils aptes à créer l'appétence, temps de recherche défini ;
- varie les approches en début de séquence afin que l'élève s'ouvre à la diversité ;
- engage rapidement les élèves dans l'effectuation, la réalisation ;
- rassure, encourage à essayer, de manière individuelle ;
- accueille avec bienveillance les essais, encourage à poursuivre la recherche ;
- met en œuvre les conditions d'écoute permettant de partager ces recherches.

Progressivement, l'élève comprend qu'en arts plastiques, il s'agit d'expérimenter, de proposer des essais. Il dépasse la crainte de « mal faire » ou de « faire des erreurs » pour s'engager. Il ose essayer et partager ses explorations !

Tirer parti des essais pour entrer dans les apprentissages

Pour entrer dans les apprentissages soutenus par ce dispositif, cette posture bienveillante doit s'accompagner d'une exigence concernant le projet de l'élève. Il est essentiel de considérer les premières recherches, non comme des erreurs, mais comme des essais qu'il y a lieu d'encourager et de poursuivre, dans une démarche d'exploration ouverte. L'élève fera alors des choix assumés dans sa production pour proposer une réponse personnelle à la proposition de l'enseignant, en tirant parti des différents essais. Le tableau suivant poursuit la réflexion en mettant en regard propositions d'élèves et réactions de l'enseignant.

DÉMARCHE D'ÉLÈVES	PROPOSITIONS DE L'ENSEIGNANT
L'élève considère rapidement sa production comme aboutie. <i>Ex : Il couvre rapidement le support d'une peinture aquarellée.</i>	 L'enseignant invite à observer la production et interroge les choix retenus. Il peut accompagner l'élève dans une recherche plus aboutie en l'engageant à tester sur un autre support.
L'élève reste dans la dimension exploratoire. <i>Ex : Il teste tous les possibles sur un seul et même support.</i>	 L'enseignant engage à observer la production dans son ensemble. Si l'élève souhaite créer une peau constituée de différents effets, la proposition initiale « créer la peau d'un animal inconnu », engage toutefois à relier les éléments entre eux.
L'élève reste dans une zone de confort. <i>Ex : Il remplit de manière minutieuse le support proposé.</i>	 L'enseignant engage à observer la dimension du support et rappelle le temps imparti. Il s'agit pour l'élève de tirer parti du dispositif.
L'élève investit d'autres pratiques, des gestes déjà connus. <i>Ex : L'élève engage un travail au stylo bille non prévu initialement (en bas à droite).</i>	 Cet outil n'était pas proposé pour éviter de se cantonner dans une réponse dessinée, ce qui n'est pas le cas ici. L'enseignant engage à observer l'effet et fait expliciter ce choix. Il encourage ainsi cette ouverture.

Cet accompagnement se fait en restant attentif au projet de l'élève. L'échange oral est nécessaire pour prendre en compte les choix que fait l'élève et ne pas imposer une vision qui serait celle de l'enseignant. Ce dernier veille à être « également attentif aux inventions des élèves qui peuvent être inattendues, au sens où elles ne relèvent pas d'un conditionnement pédagogique, mais d'intentions rendues possibles par la pédagogie. »³

Un cas particulier : L'élève peut penser avoir commis une erreur au regard de ses représentations, lorsqu'il considère avoir « mal dessiné » ou « mal peint ». Cette acception renvoie au questionnement spécifique : « La ressemblance : découverte, prise de conscience et appropriation de la valeur expressive de l'écart dans la représentation. ».⁴ L'erreur peut être liée à la maîtrise technique au regard d'une norme qui peut évoluer. Elle peut être intentionnelle ou non au regard des proportions. Il s'agit alors de faire prendre conscience de la diversité des représentations possibles et des choix que les artistes engagent.



Rester attentif à l'inattendu

Ainsi, plus que d'erreurs, il s'agit de parler d'essais en arts plastiques, de les encourager, de les observer et d'en tirer parti. Il arrive toutefois que l'élève pense avoir commis une erreur : soit parce qu'il commet une maladresse ou fait une tâche qui perturbe son projet, soit encore parce que l'effet observé ne correspond pas à l'effet projeté ou imaginé. La différence fondamentale du traitement de l'erreur en arts plastiques vient du fait qu'elle est, le plus souvent, source de création. L'erreur retrouve ici son fondement : du latin errare, « errer », elle est au cœur de la recherche de l'artiste et peut être assumée dans la production finale, comme c'est

particulièrement le cas au cours du XXe siècle. À l'instar de cette posture artistique, il s'agit bien d'un changement de regard : dépassant l'erreur perçue comme échec, l'élève, par l'observation attentive de l'effet obtenu, décide de garder, amplifier, poursuivre et réorienter son projet. Il s'agit dès lors d'encourager l'élève à tirer parti de ce qu'il nomme « erreur » et qui est le plus souvent un « écart » par rapport à son projet. Ainsi, pour l'enseignant, il s'agit également de passer de l'erreur, perçue comme un obstacle à dépasser pour construire un apprentissage précis, à l'essai, pensé comme une véritable exploration par les élèves de la proposition initiale, un outil pour construire les apprentissages.

Cela est particulièrement sensible dans la situation proposée : l'élève engagé dans son projet est perturbé par l'arrivée d'une griffure inopinée. Il en tire parti pour proposer une production différente : conserver et accentuer les griffures, acceptant le caractère imprévisible de son action. La verbalisation est ici essentielle pour comprendre les choix que l'élève a opérés.

Un cas particulier : l'erreur face à l'œuvre.⁵ Les multiples interprétations qui peuvent accompagner la réception d'une œuvre par le spectateur, même le plus averti, engagent à rester prudent quant à la notion d'erreur face à l'œuvre. Ainsi, lorsque les élèves observent des œuvres pour nourrir la réflexion sur le projet artistique, l'enseignant accompagne la réflexion, regardant, scrutant avec les élèves plus que d'apporter une réponse qui se voudrait définitive. La véritable erreur serait sans doute de vouloir tout décortiquer...

Ainsi, l'élève apprend progressivement que l'erreur est propice à construire ses apprentissages. Plus encore, en arts plastiques, il découvre qu'il peut tirer parti de ce qu'il pensait être une difficulté insurmontable pour faire évoluer son projet. Il apprend également que, dans une démarche exploratoire, il y a lieu de multiplier les essais, de les observer pour découvrir l'ensemble des possibles. Il gagne ainsi en autonomie et en réflexion.

Pour l'enseignant, la compréhension de l'erreur ou de l'obstacle rencontré permet d'identifier les besoins de l'élève et de mieux les accompagner. Plus encore, en arts plastiques, « lorsqu'il s'agit d'une erreur de compréhension, l'enseignant intervient en sollicitant la réflexion sur un mode interrogatif ; lorsqu'il s'agit de l'emprunt d'une piste inattendue, l'enseignant s'en empare pour inciter à la divergence, au dépassement du projet initial et pour mettre au jour les problèmes imprévus que l'événement suscite, éduquant ainsi, sans pour autant abandonner la pertinence, au sens du rebondissement. »⁶

Bibliographie :

JULLIEN, M., *Erreur et Créations en arts plastiques : les pratiques de l'éducation*, coll. « Compétences », Nathan, 1994

GAILLOT, B.-A., *Arts plastiques : éléments d'une didactique-critique*, PUF, 1999

5. Erreur et création, *Essais*, revue interdisciplinaire, études réunies par Myriam Metayer et François Trahais, Numéro 8-2015, Ecole doctorale Montaigne-Humanités (<http://www.u-bordeaux-montaigne.fr/fr/ecole-doctorale/la-revue-essais/les-numeros-de-la-revue/numeros-de-la-revue.html>).

6. *Arts plastiques : éléments d'une didactique-critique*, Bernard André Gaillot, PUF, 1999, p.186.