

## DOSSIER

(En 3 parties et différentes fiches par partie)

### QUELS ANCRAGES ET QUELLES APPROCHES, AUJOURD'HUI, POUR UNE DIDACTIQUE DAVANTAGE AU SERVICE DES APPRENTISSAGES EN ARTS PLASTIQUES ?

Christian Vieaux

Juin 2022

#### PRÉSENTATION DU DOSSIER

ET

#### PARTIE 1 — ÉMERGENCE D'UN MODÈLE « HYBRIDÉ » :

RÉAGENCER, REMODELER LA SÉQUENCE D'ARTS PLASTIQUES (PRINCIPALEMENT AU COLLÈGE<sup>1</sup>)

#### FICHE 1 :

#### ÉMERGENCE D'UN MODÈLE DIT « HYBRIDÉ » AU REGARD DU MODÈLE PRÉGNANT DE LA SÉQUENCE D'ARTS PLASTIQUES

PRÉSENTATION DU DOSSIER .....	2
De la forme .....	2
De l'utilisation .....	2
Du fond .....	2
☐ <i>Un quasi-état des lieux didactique et pédagogique .....</i>	2
☐ <i>Une synthèse et une invitation à reconfigurer les approches, les démarches, les pratiques .....</i>	2
☐ <i>La potentialité d'un changement de paradigme .....</i>	2
FICHE 1.....	3
PRÉSENTATION .....	3
1. LA DIDACTIQUE UNE MATIÈRE VIVANTE ? UNE PRÉOCCUPATION VIVACE POUR LES APPRENTISSAGES, ASSURÉMENT .....	3
2. ÉMERGENCE D'UN MODÈLE DIT « HYBRIDÉ » DE LA SÉQUENCE D'ARTS PLASTIQUES (PRINCIPALEMENT AU COLLÈGE) .....	3
2.1. De modalités prédéfinies et prédisposées, principalement au service des contenus et de finalités, vers une hybridation de modalités, prioritairement disposées autour des apprentissages effectifs des élèves .....	3
2.2. Modèle « hybridé » : un « agencement » de composantes et de diverses modalités pour ancrer et favoriser les apprentissages autour de contenus et de compétences .....	4
2.2.1. <i>Présentation d'une dynamique de modalités.....</i>	4
2.2.2. <i>Focales sur des pluri-modalités et des co-modalités (simultanées et/ou asynchrones).....</i>	5
2.3. Formes pédagogiques mutuelles, coopérations et collaborations entre pairs.....	7
2.3.1. <i>Un renforcement, ou du moins une clarification de l'intérêt et du rôle de ces pratiques dans un enseignement artistique.....</i>	7
2.3.2. <i>Une adéquation et une opérationnalité dans deux des composantes de la discipline.....</i>	7
2.4. Modèle « prégnant » : une répartition « linéaire » pour programmer des apprentissages, principalement à partir des contenus et selon des visées de référence.....	8
2.4.1. <i>Rappel schématique du modèle « prégnant ».....</i>	8
2.4.2. <i>Focales sur des mono-modalités .....</i>	8

<sup>1</sup> Principalement au collège car, de fait, l'enseignement des arts plastiques concerne tous les élèves. Cependant, les constats et analyses de ce dossier sont transposables sur l'enseignement de la discipline dans les cycles du lycée.

## PRÉSENTATION DU DOSSIER

### De la forme

Ce dossier est constitué de fiches. Presque toutes ont une densité et une surface au-delà de l'idée commune de ce format. Nous les nommons ainsi par commodité. Certaines sont issues de notes ou de textes déjà anciens, élaborés au gré des observations conduites en situation professionnelle (inspections, réunions, missions, animations, concours de recrutement, etc.). D'autres étaient rédigées à l'occasion de ce dossier, en ce qu'il permettait une synthèse ou invitait à des précisions ou des actualisations. Le plus souvent, elles ont donc été assemblées et organisées *a posteriori*.

### De l'utilisation

Chaque fiche développe un axe particulier de réflexion ou d'analyse. Elle peut être lue isolément du dossier, dans son ensemble, ou de la partie à laquelle elle se rattache, plus particulièrement. Toutefois, elles sont toutes liées sur le fond par les problématiques traitées. Elles sont dotées d'une courte présentation et d'un rappel sous la forme d'une citation prélevée dans une autre fiche à laquelle elle se relie. Il est donc possible de faire une lecture *in extenso* du dossier, de le parcourir par butinage de certaines fiches, de l'utiliser par prélèvements. Le passage par des représentations schématiques est souvent privilégié. Il s'agissait de formaliser de la sorte les agencements et des dynamiques des conceptions pédagogiques ou didactiques. Ce choix est motivé, non par facilité ou recherche d'économie dans la rédaction, mais par le souci de proposer une « cartographie » des constats opérés et des propositions faites sans les figer. Nous pensons que des schémas sont davantage des outils que des injonctions, ce qui correspond – nous l'espérons – à l'esprit de ce dossier, qu'ils peuvent permettre une prise de recul sur des processus toujours complexes. Ils forment une série de « photographies » à « regarder et à lire ».

### Du fond

- **Un quasi-état des lieux didactique et pédagogique**

Ce dossier est motivé par plusieurs constats :

- L'épuisement progressif d'un modèle prégnant de la séquence d'arts plastiques :
  - ⇒ Notamment, par les conséquences du systématisme de son format et sa nature aporétique<sup>2</sup>.
- La nécessité d'une plus grande plasticité des conceptions didactiques et pédagogiques de l'enseignement :
  - ⇒ Particulièrement, la recherche – sur le terrain – d'autres modalités selon la diversité des élèves, les contextes, des transformations de l'École et, souvent, un besoin de relance professionnelle.
- L'émergence d'un autre modèle dit « hybridé », à ce stade observé de sa configuration :
  - ⇒ Synthétiquement, une convergence de grands principes structurants dans ces modalités repérées.

- **Une synthèse et une invitation à reconfigurer les approches, les démarches, les pratiques**

Visant, d'une part, à faire le point sur le modèle prégnant en le situant dans ses origines comme dans ses réifications, ce dossier restitue, d'autre part, un travail de synthèse sur des invariants didactiques ou des constantes pédagogiques repérables dans le modèle dit « hybridé ». Il s'agit de transformations en cours de la manière d'élaborer l'enseignement de la discipline, principalement au collège où elle concerne tous les élèves. Si ce dossier propose, à plusieurs reprises, des comparaisons entre des caractéristiques du modèle prégnant et du modèle émergent dit « hybridé », il ne s'agit pas de mettre en difficulté – symbolique ou technique – les professeurs profondément ancrés dans le premier, mais d'inviter à positivement reconfigurer les modalités de l'enseignement, en s'inspirant du second et en le raisonnant.

- **La potentialité d'un changement de paradigme**

Majoritairement nous sommes explicitement attachés dans l'École à un enseignement positif, actif, ouvert des arts plastiques, enracinant une éducation artistique et culturelle plus large encore en domaines et lieux concernés. Pour autant, nos choix et nos pratiques didactiques peuvent recouvrir des centrations différentes pour enseigner, en visées comme en modalités : sommairement, un primat didactique au « geste » de création – en amont des activités programmées pour le modèle prégnant –, une attention plus grande aux apprentissages didactisés des élèves – sur l'ensemble de la séquence pour le modèle dit « hybridé » –.

En maintenant la nature artistique de ce qui se découvre, s'enseigne et s'apprend, ce modèle dit « hybridé » est en effet apparu davantage centré sur la diversité et l'opérationnalisation des apprentissages des élèves.

---

<sup>2</sup> Nous développons ce point dans l'une des fiches de ce dossier.

Christian VIEAUX, *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ? Partie 1 – Réagencer, remodeler la séquence d'arts plastiques (principalement au collège) ; Fiche 1 : Émergence d'un modèle dit « hybridé » au regard du modèle prégnant de la séquence d'arts plastiques. Juin, 2022.*

## FICHE 1

### PRÉSENTATION

Cette fiche inaugurale de cette partie du dossier présente des schémas, donc des modélisations, afin d'identifier les modalités et les dynamiques d'une forme émergente constatée de la structuration et de la conduite de la séquence en arts plastiques.

Ces modalités pédagogiques sont opérationnalisées par un travail didactique réalisé au-delà d'un passage du savoir savant de référence vers un savoir enseignable (cf. Chevalard, cette référence étant toujours très présente). Elles procèdent ensuite d'une « didactisation » plus explicite des activités dans le déroulé de la séquence : les transformer en savoirs enseignés à différentes étapes des apprentissages.

Cette fiche présente des différences essentielles de cette forme émergente avec celle du modèle prégnant dans la discipline :

– 1. L'incitation — > 2. L'effectuation — > 3. La verbalisation  $\leftrightarrow$ <sup>3</sup> L'évaluation  $\leftrightarrow$  Le champ référentiel. –

### 1. LA DIDACTIQUE UNE MATIÈRE VIVANTE ? UNE PRÉOCCUPATION VIVACE POUR LES APPRENTISSAGES, ASSURÉMENT

Le modèle prégnant mentionné *supra* n'est pas un horizon indépassable, un ultime achèvement. Il correspond, en partie, à une appropriation et une application d'un modèle didactique, certes désormais ancien, mais ayant cimenté des convictions et fait converger les pratiques professionnelles.

Un renouvellement semble amorcé et, cette fois, il ne vient pas principalement des « échelons supérieurs » de la discipline. Il est le fait de professeurs, acteurs de terrain, formateurs ou non, et il rencontre des constats comme des hypothèses que nous portons aussi.

Ne reniant ni des ancrages fondamentaux (éducation spécifique de la sensibilité par les moyens du sensible) ni les ambitions essentielles de la discipline (contribuer concrètement et dans la régularité d'une discipline scolaire à ouvrir tous les élèves aux arts et à la culture), ces enseignants innovent et remodèlent leurs situations d'enseignement.

Les adaptant pour faire mieux entrer tous les élèves dans les apprentissages, pour intégrer de façon plus fluide le numérique, pour repenser leur salle spécialisée plus modulable et davantage comme un atelier, une *ClasseLab*, un *LabArts*<sup>4</sup>, etc., ils transforment les espaces et élargissent les temps et les modalités didactiques.

Pour l'instant, nous nommons cette (re)conception de la séquence d'arts plastiques « **modèle hybridé** ». C'est de cela que parlent le présent dossier et ses fiches.

### 2. ÉMERGENCE D'UN MODÈLE DIT « HYBRIDÉ<sup>5</sup> » DE LA SÉQUENCE D'ARTS PLASTIQUES (PRINCIPALEMENT AU COLLÈGE)

#### 2.1. De modalités prédéfinies et prédisposées, principalement au service des contenus et de finalités, vers une hybridation de modalités, prioritairement disposées autour des apprentissages effectifs des élèves

##### Fig. 1. Comparaison des modèles prégnant et hybridé

Nous constatons que le modèle prégnant de la séquence d'arts plastiques<sup>6</sup> — **incitation** (1.) — > **effectuation** (2.) — > **verbalisation**  $\leftrightarrow$  **l'évaluation**  $\leftrightarrow$  **le champ référentiel** (3) —, installé depuis le milieu des années 1990, conditionne les visées des

Nous observons qu'un **modèle hybridé**, se constituant depuis quelques années, articule davantage savoirs et compétences à partir des trois composantes de la discipline. Ce faisant, il déplace l'organisation de la séquence sur la recherche

<sup>3</sup> Nous utilisons ici le signe «  $\leftrightarrow$  » car les professeurs font parfois varier l'ordre dans l'enchaînement de ces trois mono-modalités ou, parfois, superposent celles de la verbalisation et de l'évaluation qui, pourtant, ne sont pas de même nature.

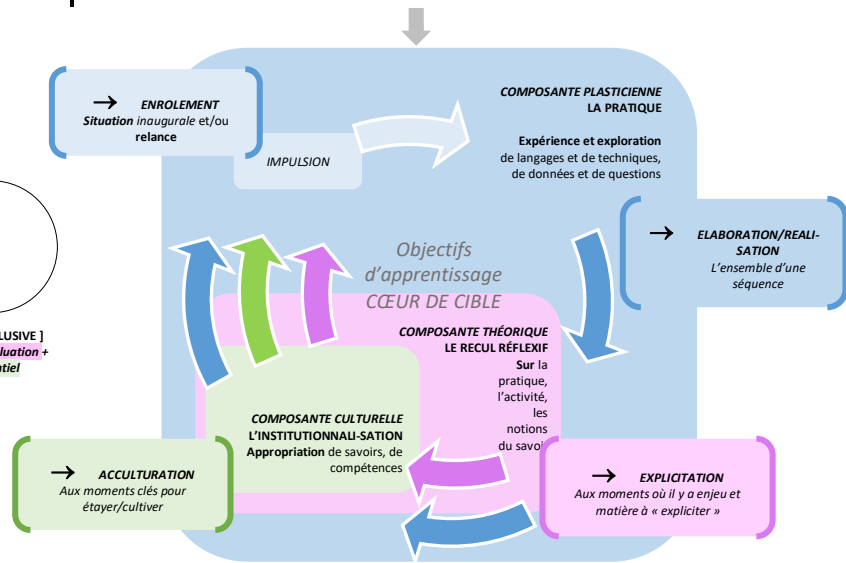
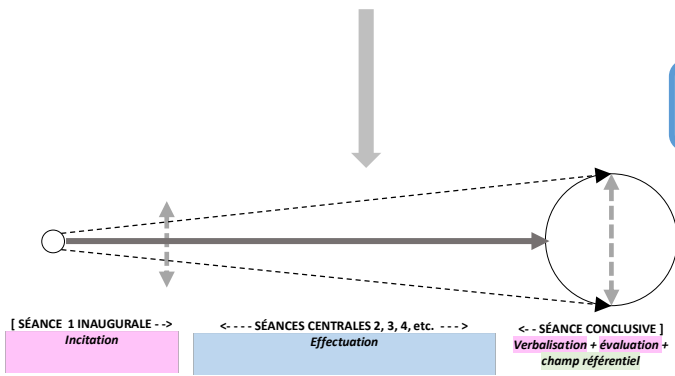
<sup>4</sup> Nous reprenons ces deux expressions formées par des professeurs de l'académie de Nice.

<sup>5</sup> C'est nous qui avons ainsi nommé ce modèle sur la base d'invariants identifiés : proches, situations, agencements de la salle, usage des ressources, etc.

<sup>6</sup> Ce modèle est développé dans une autre fiche.

activités d'apprentissages. Il conduit à leur répartition *a priori* dans une linéarité prédéfinie (*supra*) et selon l'ordonnement de ce schéma (*infra*).

d'opérationnalisation et de réitération d'opérations mobilisées autour des apprentissages visés (un « cœur de cible »).



⇒ Les activités et leurs successions découlent ainsi *ipso facto* (obligatoirement, automatiquement ?) de ce format. Les modalités de l'incitation, de l'effectuation, de la verbalisation, etc., sont affectées *a priori* à des séances précises selon un schéma reproduit de séquence en séquence.

⇒ Les composantes disciplinaires n'y sont alors pas strictement envisagées comme des temps inscrits dans une linéarité prédéfinie, affectés à une séance donnée, mais selon une possible récurrence à différents moments opportuns, ancrés dans la pratique plasticienne (englobante) et sur l'ensemble de l'espace-temps que constitue la séquence.

Ce qui procéderait plutôt de **dispositions pédagogiques et didactiques « mono-modales »** (Un arrangement d'éléments distincts et successifs, disposés par l'enseignant, dans un ordre quasi intangible, par lui pour les élèves)

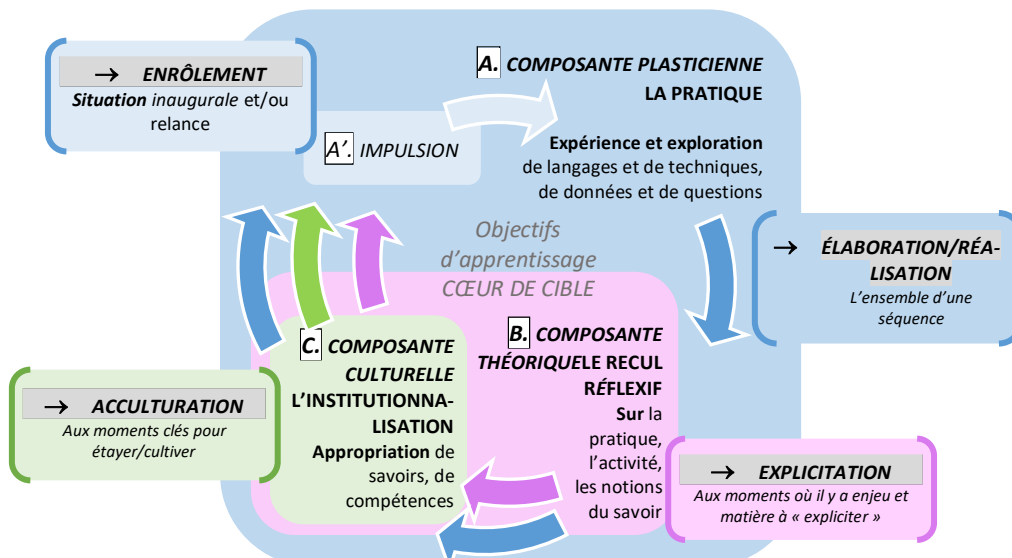
Ce qui procéderait plutôt d'un **dispositif pédagogique et didactique pluri-modal/co-modal** (Un agencement d'éléments coexistants, mobilisables simultanément ou à différents moments par les élèves, dans un environnement et un système propices pensés par l'enseignant)

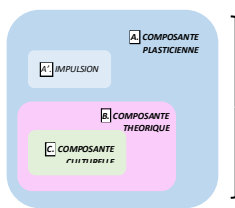
## 2.2. Modèle « hybride » : un « agencement » de composantes et de diverses modalités pour ancrer et favoriser les apprentissages autour de contenus et de compétences

### 2.2.1. Présentation d'une dynamique de modalités

Des modalités diverses au cœur des apprentissages (cible), dans une dynamique et non un ordonnancement (linéaire) de temporalités (intangibles) :

Fig. 2. Dynamiques du modèle hybride





**Ne sont pas des temporalités se succédant systématiquement et dans cet ordre sur l'ensemble de la séquence** (donc fréquemment distribuées dans des séances strictement dédiées) ; elles s'articulent les unes aux autres et **peuvent être mobilisées à différents moments à l'échelle d'une séance.**

Elles sont représentées ainsi (reliées/enchâssées aux trois composantes disciplinaires) afin de souligner la proportion qu'elles représentent dans les répartitions comme dans les équilibres des apprentissages.

- ⇒ **A. COMPOSANTE PLASTICIENNE** : elle englobe les composantes théorique et culturelle, et tous les temps de la séquence ; la pratique y est cardinale<sup>7</sup> ; elle ne se réduit pas à une effectuation encadrée par une incitation et une séance conclusive. Penser « **cardinalité** » est une autre manière de dire la « **centralité** » de la pratique **sans la cloisonner aux séances dites « d'effectuation ».**
- ⇒ **B. COMPOSANTE THÉORIQUE** : elle ne se réduit pas à la verbalisation qu'elle intègre et procède, globalement, d'un passage « du sensible au sensé » et du développement de l'esprit critique ; elle relève des modalités d'explicitation des savoirs/activités/pratiques ; elle peut intervenir, dans ces finalités et selon des modulations adaptées, à différents moments de la séquence. Penser « **théorisation** » aux âges du collège, c'est cultiver le **recul réflexif à « hauteur d'élèves ».**
- ⇒ **C. COMPOSANTE CULTURELLE** : elle ne se réduit pas à la seule culture artistique qu'elle intègre et envisage tous les éléments de culture – disciplinaires, pluridisciplinaires, transversaux – visés et révélés par les apprentissages ; elle peut intervenir, dans ces finalités et selon des modulations adaptées, à différents moments de la séquence. Penser « **culture** », c'est faire entrer les élèves en culture, contribuer à **une « acculturation » dans et par les arts plastiques.**

**A'. IMPULSION** : c'est une modalité « mobilisatrice » au service des apprentissages et, fondamentalement, de la pratique ; en début de séquence, **mais également** comme relance de diverses phases plasticiennes des apprentissages ; dans ce cas, à différents moments d'une séquence selon la stratégie pédagogique adoptée. Penser « **impulsion** » et non strictement « **incitation** » – au sens de sa représentation prégnante en arts plastiques – est un élargissement des possibles ; c'est « **imprimer** » des **dynamiques dans une situation donnée et avec des moyens disponibles**, et non, strictement, « lancer » des hypothèses vers une direction visée et sans moyens immédiatement à disposition.

### 2.2.2. Focales<sup>8</sup> sur des pluri-modalités et des co-modalités (simultanées et/ou asynchrones)

Il s'agit, en quelque sorte, d'un ensemble de dispositions (formant un système, une organisation plus holistique<sup>9</sup>) soutenant une démarche de la « périphérie » (un environnement et une dynamique des apprentissages) vers le « cœur de cible » : le savoir, des compétences, les savoir-faire visés pour une séquence.

Des aptitudes, acquis, ressources, compétences, agencements de l'espace, outils, documents, informations, etc., forment un dispositif et des dispositions (**pluri-modalités** et **co-modalités** de moyens et de situations pédagogiques pour apprendre faisant « système »). Ils sont à la portée des élèves, dès le début de chaque séance, afin que tous réussissent à travailler les objectifs fixés.

Ce modèle de la séquence d'arts plastiques est dit « hybridé<sup>10</sup> », en ce qu'il relie et/ou unit diverses modalités autour d'un apprentissage, d'une question, d'une pratique. C'est une logique de **convergences** (des **pluri-modalités**) et d'**union** (des **co-modalités**), dans chaque séance d'une séquence, des moyens constamment et/ou spécifiquement mis à disposition des élèves pour favoriser leurs apprentissages.

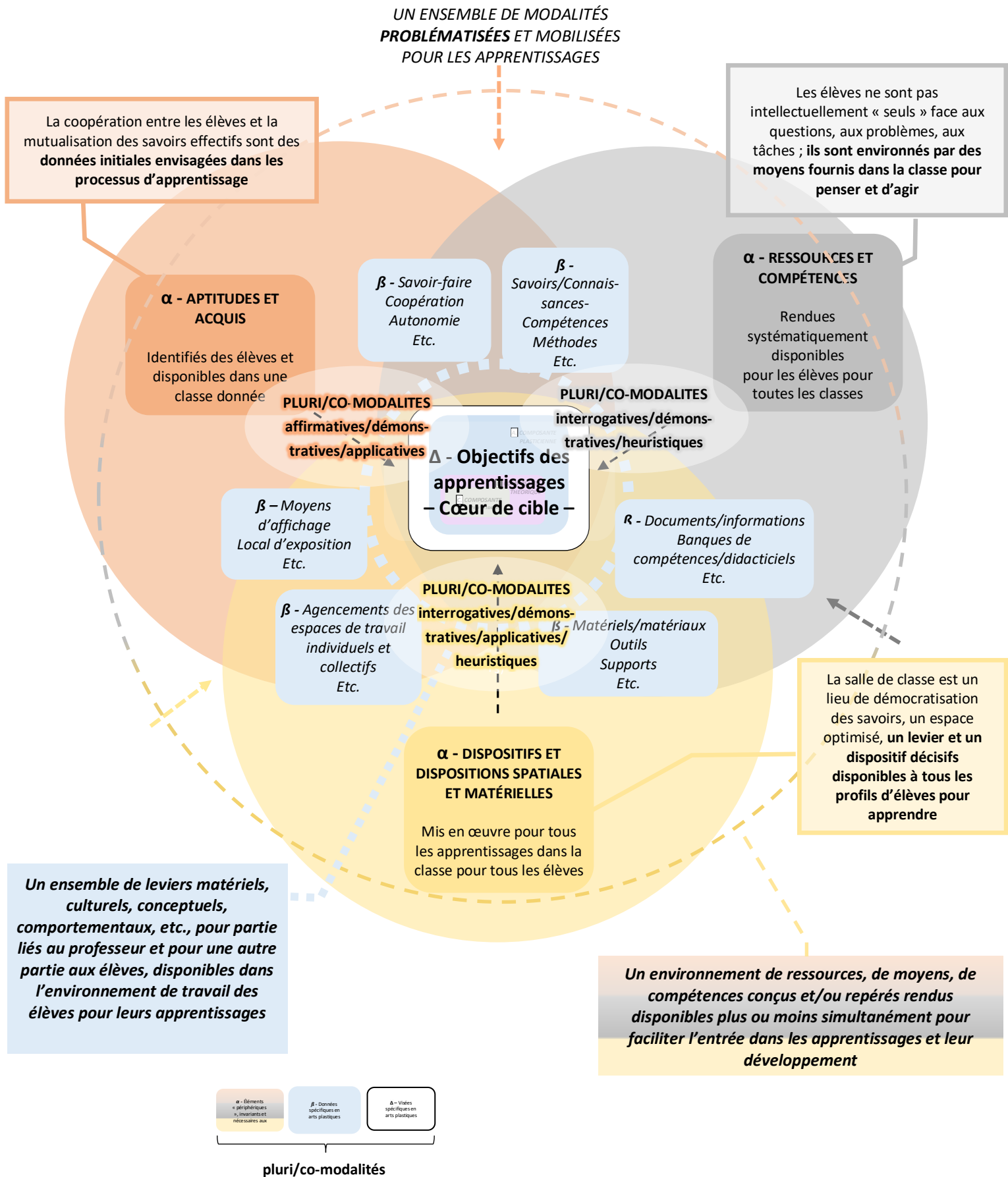
<sup>7</sup> Emprunt au latin impérial *cardinalis*, « qui sert de pivot ». Sens soutenu — Principale, de la première importance. Sens mathématique — Qui exprime la quantité, par opposition à l'ordre. Sens grammatical — Qui exprime le nombre, par opposition au rang.

<sup>8</sup> Par commodité, et inspiré par une collègue enseignante d'arts plastiques titulaire du CAPPEI, nous utilisons la formalisation d'un diagramme de Venn pour représenter ce « système » et cette « dynamique ».

<sup>9</sup> On considérera cette organisation comme « holistique » en ce qu'elle s'intéresse à son objet – l'enseignement et l'acquisition d'un savoir, le développement de compétences et la maîtrise de savoir-faire – dans sa globalité.

<sup>10</sup> Croisant, mélangant des modalités qui ainsi se fécondent mutuellement.

**Fig. 3. Représentation sous le prisme des pluri-modalités et co-modalités dans le modèle dit « hybridé »** (Source C. VIEAUX 2022)



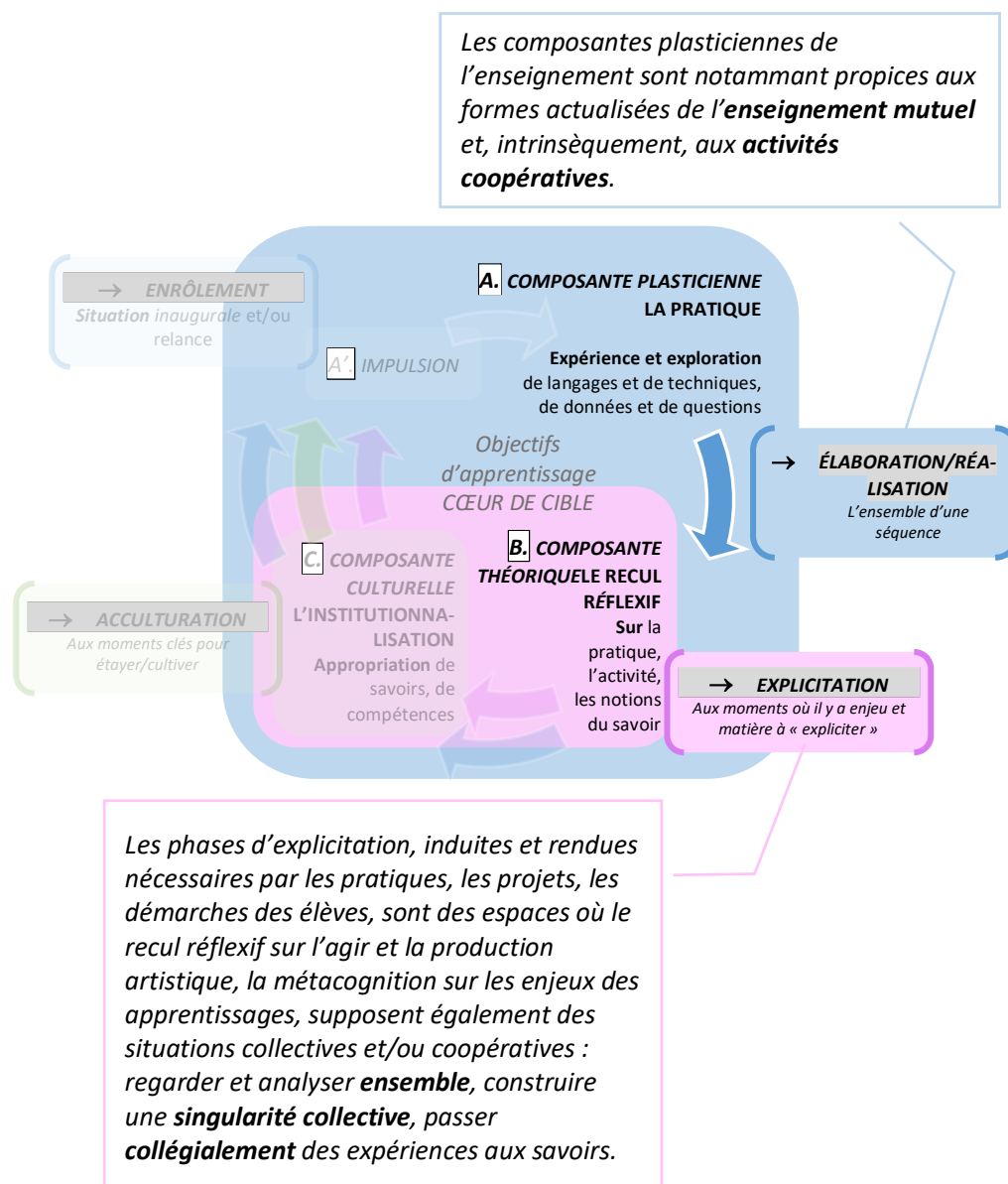
## 2.3. Formes pédagogiques mutuelles, coopérations et collaborations entre pairs

### 2.3.1. Un renforcement, ou du moins une clarification de l'intérêt et du rôle de ces pratiques dans un enseignement artistique

Si, comme mentionné *supra*,

- 1. « Les élèves ne sont pas intellectuellement "seuls" face aux questions, aux problèmes, aux tâches ; ils sont environnés par des moyens fournis dans la classe pour penser et d'agir »,
- 2. « La coopération entre les élèves et la mutualisation des savoirs effectifs sont des données initiales envisagées dans les processus d'apprentissage »,
  - la mobilisation de co et de pluri-modalités, disposées pour les apprentissages, invite à solliciter les coopérations et/ou les collaborations entre les élèves, à les cultiver régulièrement et à les organiser méthodiquement.

### 2.3.2. Une adéquation et une opérationnalité dans deux des composantes de la discipline



Sur les enjeux des pratiques collaboratives, dès que disponible en ligne, on pourra se référer à une étude de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, comprenant également des mentions vers des productions de la recherche et des approches dans les classes<sup>11</sup>.

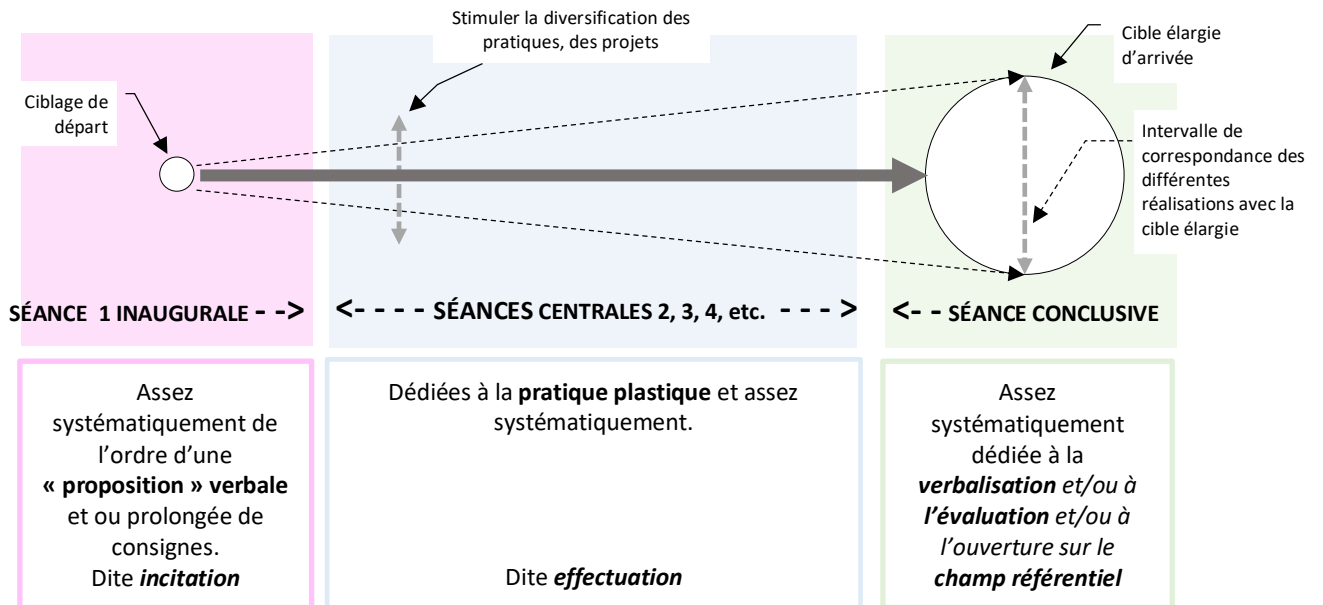
<sup>11</sup> Nous avons procédé à la mise à jour de cette fiche, le rapport évoqué étant accessible : *Les pratiques collaboratives au service des apprentissages*, IGESR, décembre 2022. <https://www.education.gouv.fr/media/120364/download>



## 2.4. Modèle « prénant » : une répartition « linéaire » pour programmer des apprentissages, principalement à partir des contenus et selon des visées de référence

### 2.4.1. Rappel schématique du modèle « prénant »

Fig. 4. Linéarité dans le modèle prénant



### 2.4.2. Focales sur des mono-modalités

Fig. 5. Représentation sous le prisme de mono-modalités successives dans le modèle prénant de la séquence d'arts plastiques (Source C. VIEAUX 2021)

