

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

PARTIE 3 — EXPOSÉ DES MOTIFS, MATÉRIAUX, DÉFINITIONS, RESSOURCES

FICHE 12 :

UNE BANQUE DES SCHÉMAS DU DOSSIER

PRÉSENTATION.....	3
PARTIE 1 — ÉMERGENCE D’UN MODÈLE « HYBRIDÉ » : RÉAGENCER, REMODELER LA SÉQUENCE D’ARTS PLASTIQUES (PRINCIPALEMENT AU COLLÈGE).....	4
FICHE 1 : ÉMERGENCE D’UN MODÈLE DIT « HYBRIDÉ » AU REGARD DU MODÈLE PRÉGNANT DE LA SÉQUENCE D’ARTS PLASTIQUES.....	4
Fig. 1. Comparaison des modèles prégnant et hybridé.....	4
Fig. 2. Dynamiques du modèle hybridé.....	5
Fig. 3. Représentation sous le prisme des pluri-modalités et co-modalités dans le modèle dit « hybridé » (Source C. VIEAUX 2022).....	6
Fig. 4. Linéarité dans le modèle prégnant.....	7
Fig. 5. Représentation sous le prisme de mono-modalités successives dans le modèle prégnant de la séquence d’arts plastiques (Source C. VIEAUX 2021).....	7
FICHE 2 : DANS LE MODÈLE DIT « HYBRIDÉ », DIVERSES CENTRATIONS AU SERVICE DES APPRENTISSAGES, LES IDENTIFIER ET LES SITUER DANS UNE SÉQUENCE.....	8
Fig. 1. : Centrations sur des SITUATIONS et des DYNAMIQUES des apprentissages.....	8
Fig.2. : Centrations sur des MODALITÉS PÉDAGOGIQUES des apprentissages et la PLACE du professeur, des élèves, du savoir.....	9
Fig. 3. : Centrations sur des TEMPORALITÉS DIVERSES et MODULABLES selon des MODALITÉS au service des apprentissages des élèves.....	11
Fig. 4. : Centrations sur des VISÉES des COMPOSANTES disciplinaires des apprentissages des élèves.....	12
Fig. 5. : Centrations sur des PRÉREQUIS et des principaux ÉTAYAGES à considérer dans le déroulement de la séquence.....	13
FICHE 3 : POSSIBLES CAUSES ET SOURCES D’UN RENOUVELLEMENT, (RE)PENSER UNE SÉQUENCE À PARTIR DE DEUX CONCEPTIONS SCHÉMATISÉES DE SA MODÉLISATION.....	14
Fig. 1. : un modèle installé, « linéaire » et devenu une tradition.....	14
Fig. 2. : un modèle émergent, plutôt « spiralaire ».....	14

Fig. 1. : Chaîne pédagogique au moyen d’ancrages didactiques dans un continuum des opérations de l’apprentissage (Source C. VIEAUX 2020).....	15
Fig. 3. : Schématisation d’une taxonomie de principes, d’invariants, de constantes (Source C. VIEAUX 2022) – voir page suivante.....	16
FICHE 5 : CONCEPTIONS ÉDUCATIVES ANCRÉES EN DROIT, CONVERGENCES DE VISÉES ET DE MODALITÉS	17
Fig. 1. : Convergences de quatre principes des enseignements et de l’éducation artistiques (Source C. VIEAUX 2020)	17
.....	17
Fig. 2. : Trois principes cardinaux d’une éducation artistique moderne (Source C. VIEAUX 2020).....	17
Fig. 3. : Quatre visées essentielles en arts plastiques (Source C. VIEAUX 2020).....	18
PARTIE 2 — CONSIDÉRATIONS SUR LA SÉQUENCE D’ARTS PLASTIQUES (PRINCIPALEMENT AU COLLÈGE). RETOURS HISTORIQUES ET CRITIQUES SUR DIVERSES DIMENSIONS DIDACTIQUES DU MODÈLE PRÉGNANT¹⁸	
FICHE 6 : CONTRAINTES ET PARADIGMES AUX SOURCES DU MODÈLE PRÉGNANT DIT « LINÉAIRE »	18
Fig. 1. Comparaison entre enseignement dit « traditionnel » impositif (A) VS cours dit en « proposition » (B) en arts plastiques (d’après G. PELISSIER, 1975).....	18
Fig. 2. Enseignement dit « traditionnel » impositif en arts plastiques avec notes de commentaire (Source C. VIEAUX, 2013)	19
Fig. 3. Enseignement dit « en proposition » et ouvert en arts plastiques avec notes de commentaire (Source C. VIEAUX, 2013).....	20
Fig. 3. Forme prégnante dite « linéaire » de la séquence d’arts plastiques, linéarisation systématique d’une proposition, avec notes de commentaire (Source C. VIEAUX, 2013)	21
Fig. 1. Étapes communes de la problématisation dans la chaîne de la transposition didactique générale....	22
Fig. 2. Étapes communes de la problématisation dans la chaîne de la transposition didactique de la séquence prégnante dite « linéaire » en arts plastiques.....	23
FICHE 7 : DIMENSIONS APORÉTIQUES DU MODÈLE PRÉGNANT DIT « LINÉAIRE » : EN RÉSUMÉ, « INCITATION » VS PROGRAMMATION	24
Fig. 1. Des dynamiques contrariées du modèle prégnant dit « linéaire » de la séquence des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.....	24
Fig. 2. Quelques contradictions et paradoxes du modèle prégnant dit « linéaire » de la séquence des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.	24
Fig. 3. Des conceptions et valeurs de composantes du champ lexical dans l’enseignement des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.	25
Fig. 4. Ce qu’induisent trois paradigmes dominants de la séquence des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.	25
Fig. 5. Une équation partagée de la dynamique de l’enseignement dans une séquence d’arts plastiques, C. Vieaux, 2020.....	25
Fig. 6. La séquence d’arts plastiques comme éloge des différences ? C. Vieaux, 2020.....	26
Fig. 7. Une nature de fait « descendante » du modèle prégnant dit linéaire de la séquence d’arts plastiques, C. Vieaux, 2020.....	26
Fig. 8. Un élève seul face aux questions dans le modèle prégnant dit « linéaire » de la séquence d’arts plastiques ? C. Vieaux, 2020.....	26
Fig. 9. En éducation artistique, installer la singularité n’est pas la décréter, C. Vieaux, 2020.....	27

FICHE 8 : REPÈRES POUR SITUER LES PRATIQUES DIDACTIQUES D'UNE DISCIPLINE D'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE, PLUS LARGEMENT EN ÉDUCATION ARTISTIQUE	27
Fig. 1. Une synthèse de la dynamique commune (situations et processus) des apprentissages observés en arts plastiques (Source C. VIEAUX, 2018)	27
Fig. 2. : Trois grandes scissions des évolutions des régimes pédagogiques et didactiques dans une histoire récente de la discipline (Source C. VIEAUX, 2021)	27
PARTIE 3 — EXPOSÉ DES MOTIFS, MATÉRIAUX, DÉFINITIONS, RESSOURCES.....	29
FICHE 11 : ÉTAT SOMMAIRE DE CE QU'IL RESSORT D'UN CERTAIN TYPE DE FORMATION DIDACTIQUE EN ARTS PLASTIQUES (ET SANS DOUTE DANS D'AUTRES DISCIPLINES)	29
Fig. 1. Deux « niveaux » communs du travail didactique.....	29
Fig. 2. Une (première) « mise en équation » partagée de la dynamique de l'enseignement dans une séquence d'arts plastiques (C. Vieaux, 2020)	29
Fig. 3. D'après le triangle pédagogique de Jean HOUSSAYE (1988)	30
Fig. 4. Une dynamique de la transposition externe dans le travail didactique le plus répandu des professeurs d'arts plastiques (C. Vieaux, juin 2022)	30
Fig. 5. Une (seconde) équation partagée de la dynamique de l'enseignement dans une séquence d'arts plastiques (C. Vieaux, 2022).....	30

PRÉSENTATION

Cette « ultime » fiche du dossier en reprend toutes les « figurations » schématiques.

Certaines sont accompagnées de leurs tableaux de présentation.

Elle fait cet « inventaire » dans l'ordre : par partie du dossier et par progression dans les fiches et leurs propres chapitres.

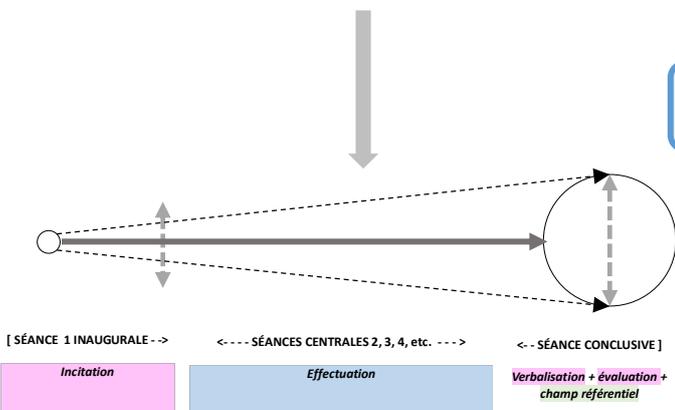
Les schémas répétés plusieurs fois ne sont pas repris.

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

Fig. 1. Comparaison des modèles prégnant et hybridé

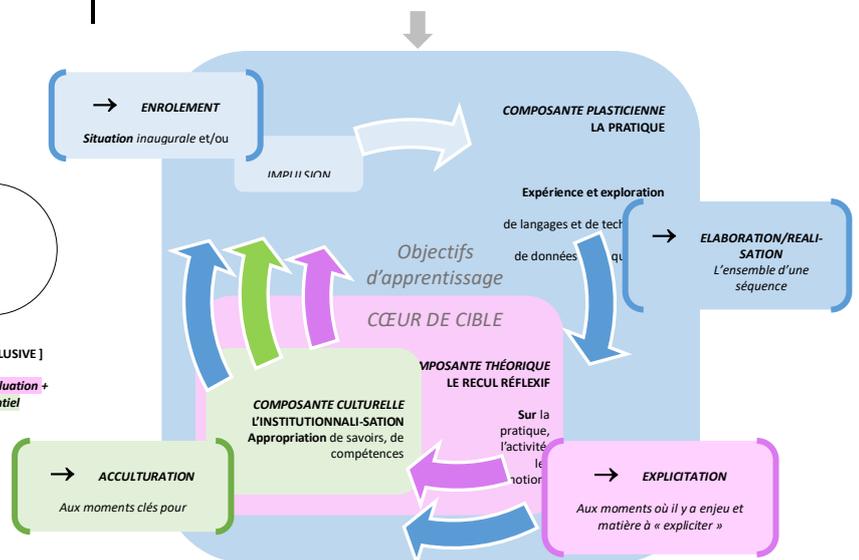
Nous constatons que le modèle prégnant de la séquence d'arts plastiques¹ — **incitation** (1.) — > **effectuation** (2.) — > **verbalisation** ↔ **l'évaluation** ↔ le **champ référentiel** (3) —, installé depuis le milieu des années 1990, conditionne les visées des activités d'apprentissages. Il conduit à leur répartition a priori dans une linéarité prédéfinie (*supra*) et selon l'ordonnancement de ce schéma (*infra*).



[SÉANCE 1 INAUGURALE ->] <--- SÉANCES CENTRALES 2, 3, 4, etc. ---> <--- SÉANCE CONCLUSIVE]

Incitation Effectuation Verbalisation + évaluation + champ référentiel

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 **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.

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)

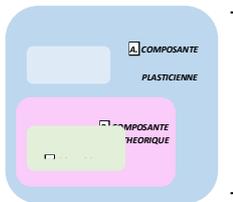
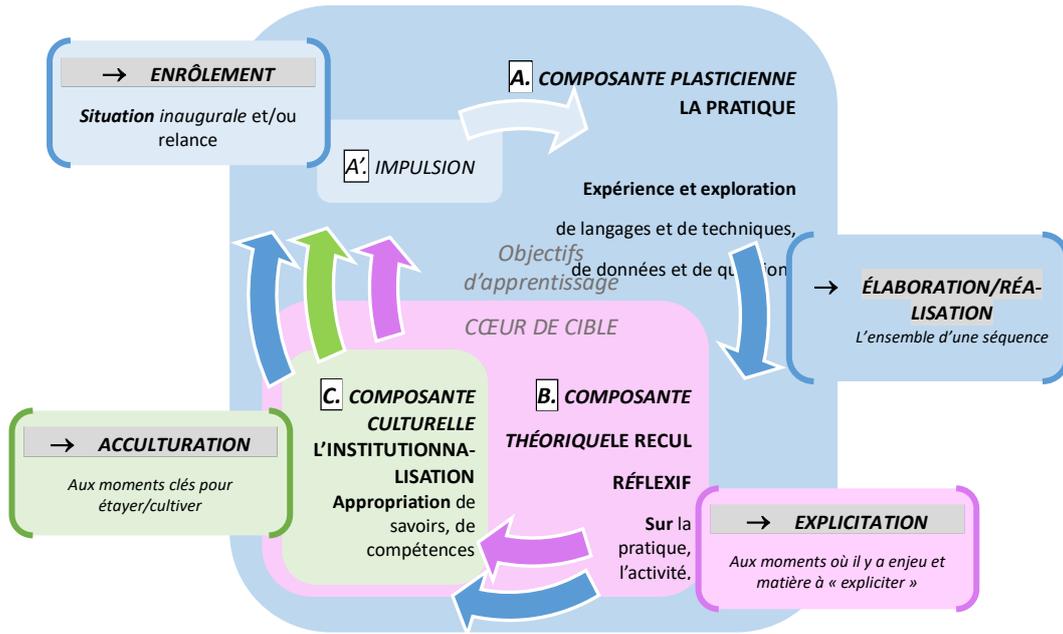
⇒ Les composantes disciplinaires n'y sont alors pas strictement envisagées comme des temps inscrits dans une linéarité prédéfinie, affectés à une séance donnée, mais selon une possible récurrence à différents moments opportuns, ancrés dans la pratique plasticienne (englobante) et **sur l'ensemble de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

Ce qui procéderait plutôt 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)

¹ Ce modèle est développé dans une autre fiche.

Fig. 2. Dynamiques du modèle hybridé



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

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

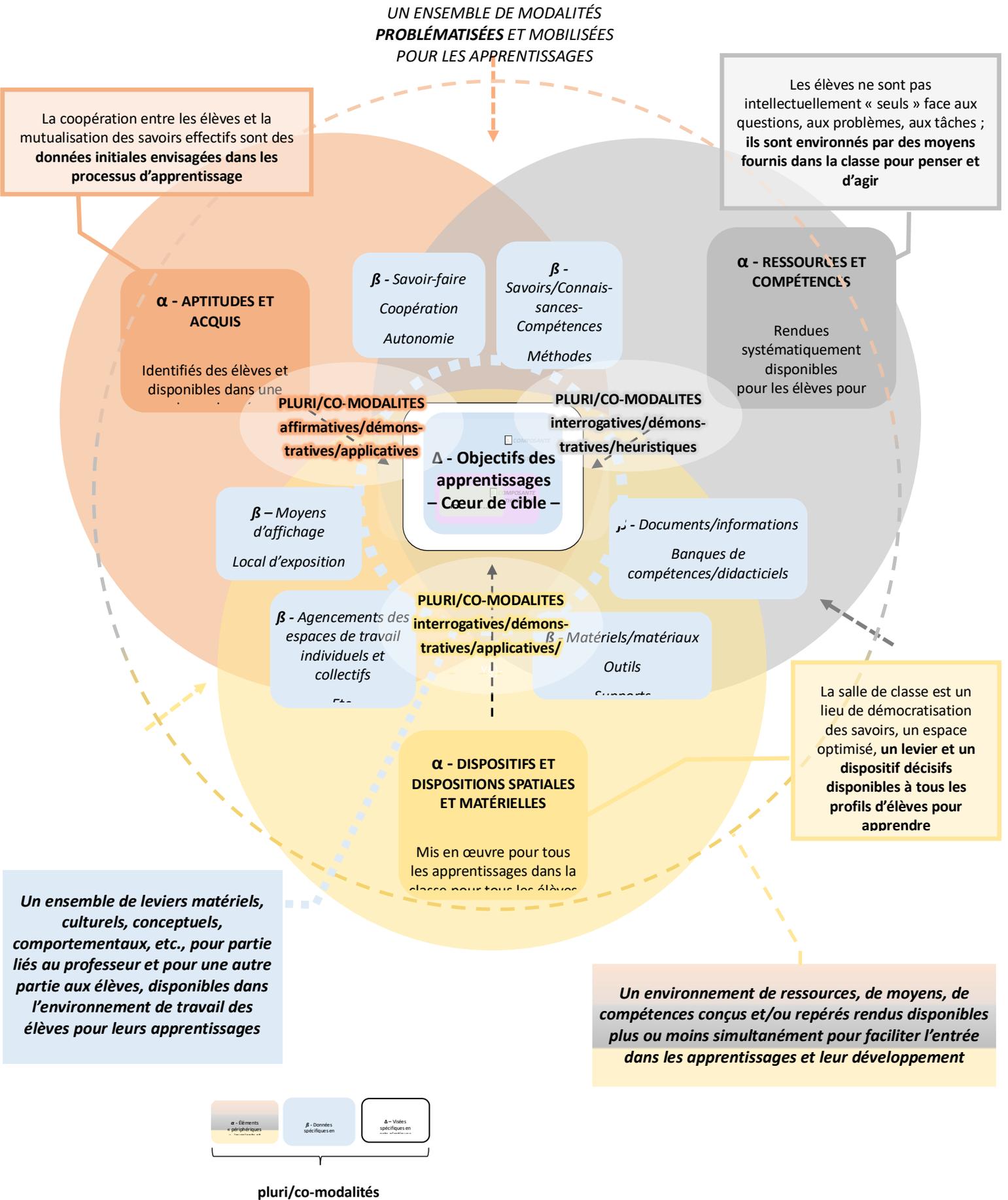


Fig. 4. Linéarité dans le modèle prégnant

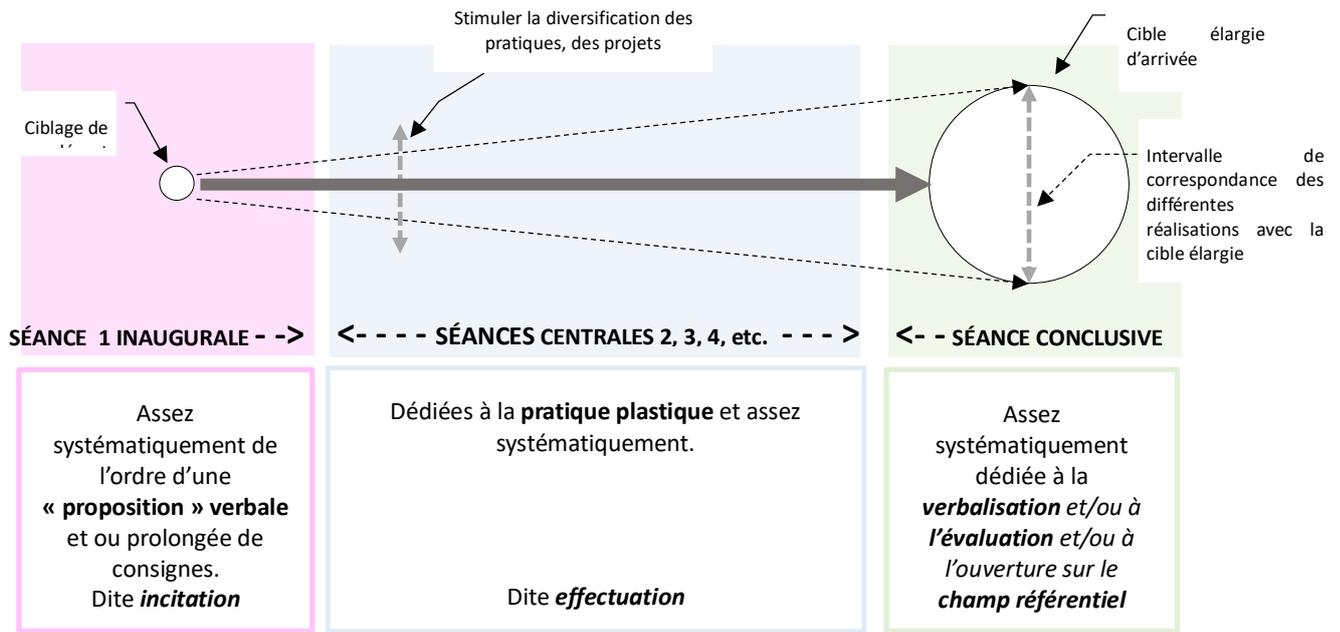
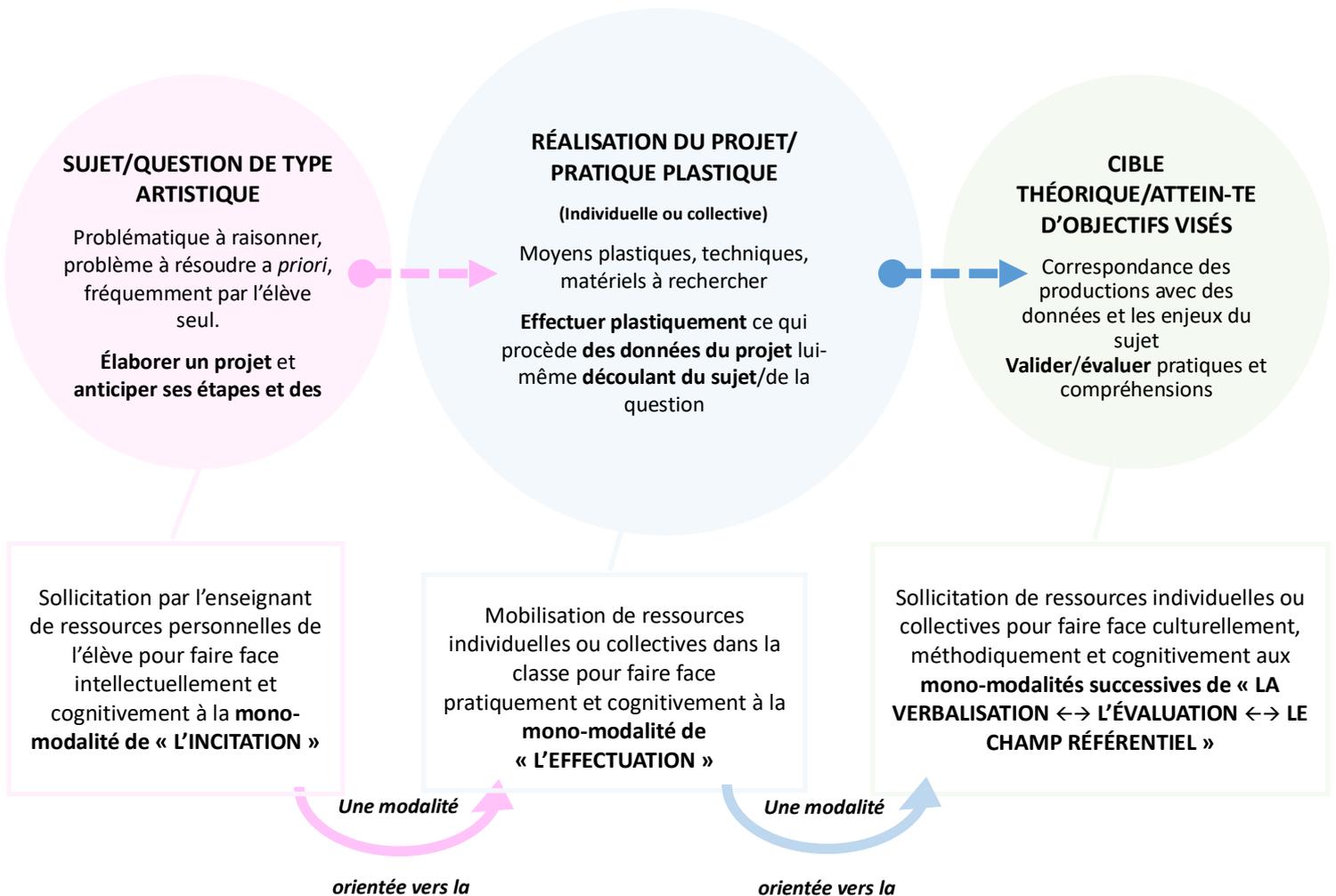


Fig. 5. Représentation sous le prisme de mono-modalités successives dans le modèle prégnant de la séquence d'arts plastiques (Source C. VIEAUX 2021)



FICHE 2 : DANS LE MODÈLE DIT « HYBRIDÉ », DIVERSES CENTRATIONS AU SERVICE DES APPRENTISSAGES, LES IDENTIFIER ET LES SITUER DANS UNE SÉQUENCE

Fig. 1. : Centrations sur des SITUATIONS et des DYNAMIQUES des apprentissages

Identifier des situations créées/mobilisées pour apprendre en arts plastiques. Rendre plus explicites [donc moins erratiques] leurs liens avec les dynamiques des apprentissages en arts plastiques.

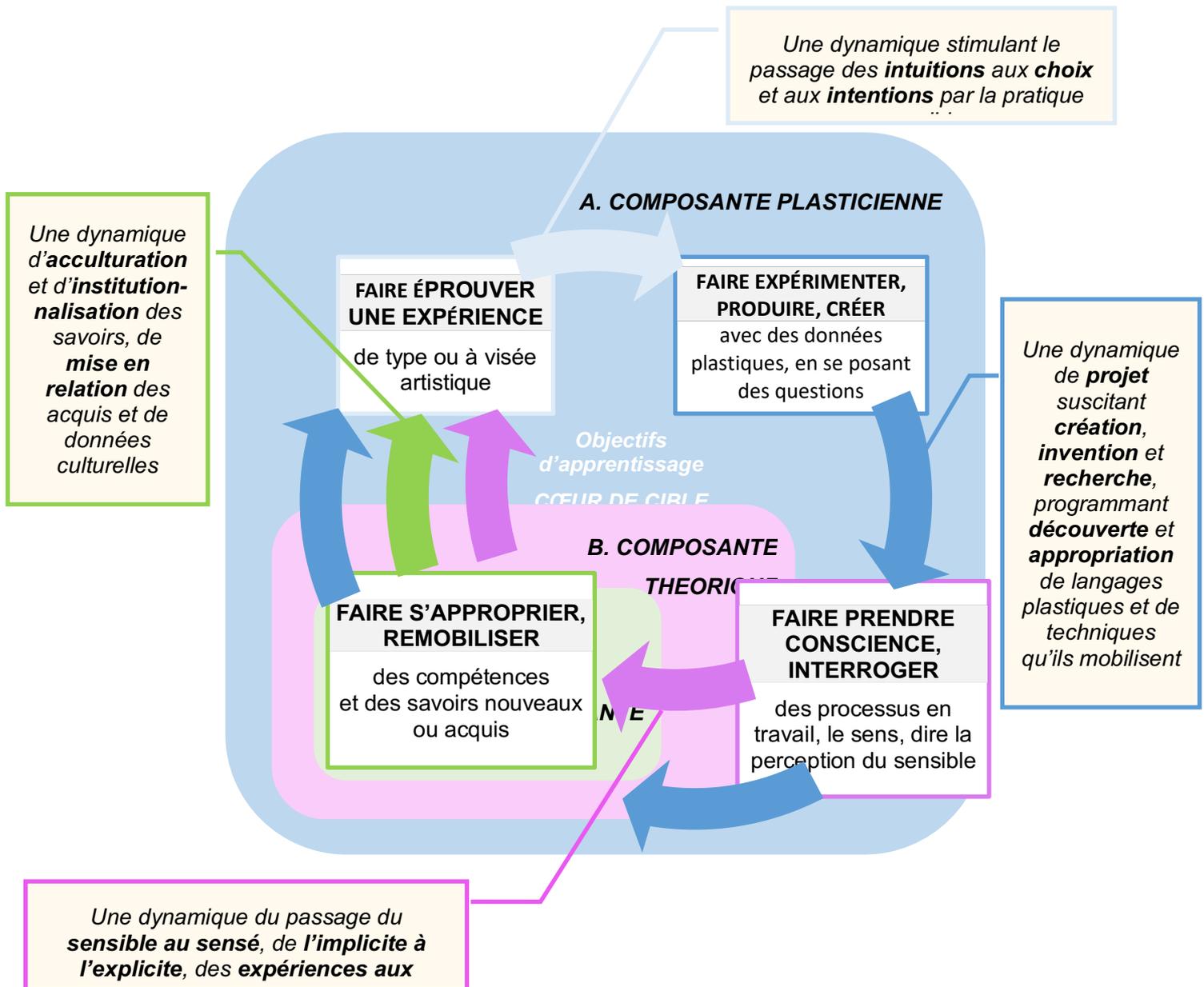


Fig.2. : Centractions sur des MODALITÉS PÉDAGOGIQUES des apprentissages et la PLACE du professeur, des élèves, du savoir

⇒ Mobiliser, explicitement et dans une visée efficace pour les élèves, plusieurs modalités pédagogiques dans la séquence d'arts plastiques, et considérer en quoi ces différentes modalités sont potentiellement adaptées à la nature des apprentissages, et se complètent utilement au service des apprentissages de tous les élèves.

**MODALITÉ (principalement)
SIMULTANÉE**

- Le professeur est central -

En plénière ou en groupes, de manière **synchrone**.

Le professeur dispose une première situation de travail ou une relance. Il détermine l'activité des élèves dans une visée « incitatrice » afin de favoriser la motivation et l'entrée dans les apprentissages.

**Forme plutôt :
Quasi transmissive**

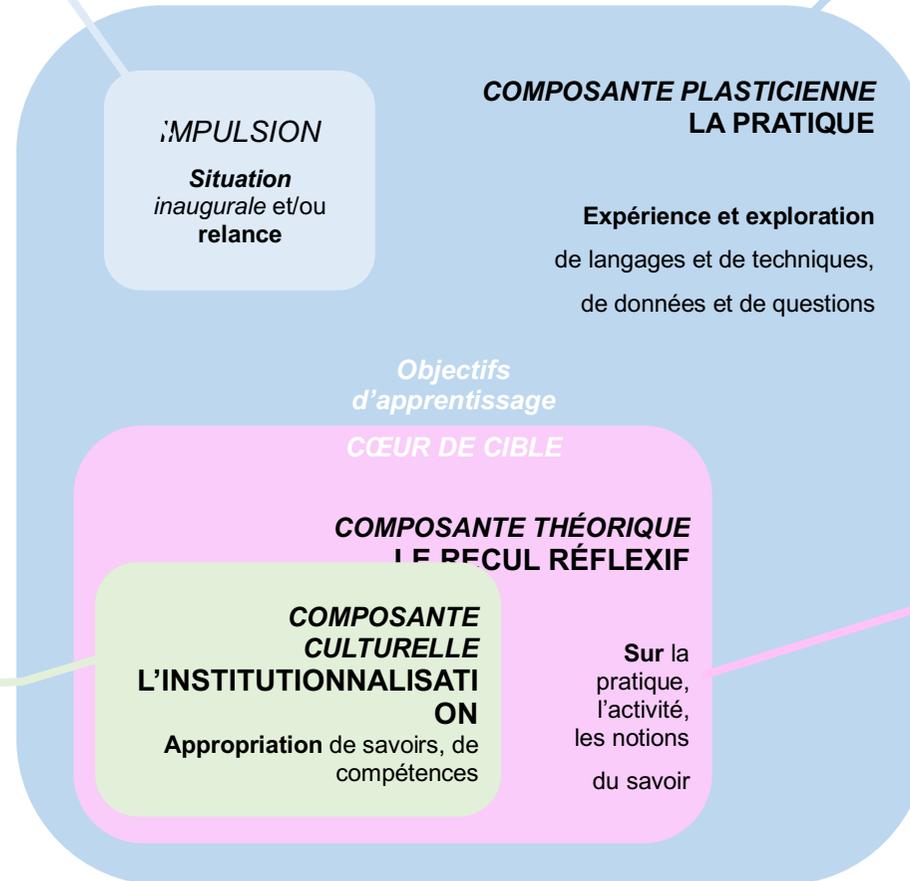
**MODALITÉ (principalement)
SIMULTANÉE**

- Le professeur est central -

En plénière, de manière **synchrone**.

Interaction orale.

L'enseignant **fixe et relie** les éléments des savoirs. Passage des notions au connaissances visées par les programmes (processus, pratique plastique, œuvres de référence, etc..).



MODALITÉ (fréquemment) MUTUELLE

- Les élèves sont au centre -

Pratiques individuelles et/ou collectives, **potentiellement asynchrones** (rythmes, dispositions, durées possiblement variables/pratiques divergentes). Les élèves **travaillent parmi leurs pairs** (émulation) **ou entre pairs** (coopération).

Le professeur observe, accompagne, régule, étaye, soutient, apporte des ressources (individuellement, à des groupes, à tous); certains élèves partagent leurs compétences

**Modèle plutôt :
Comportementaliste**

MODALITÉ SIMULTANÉE OU MUTUELLE

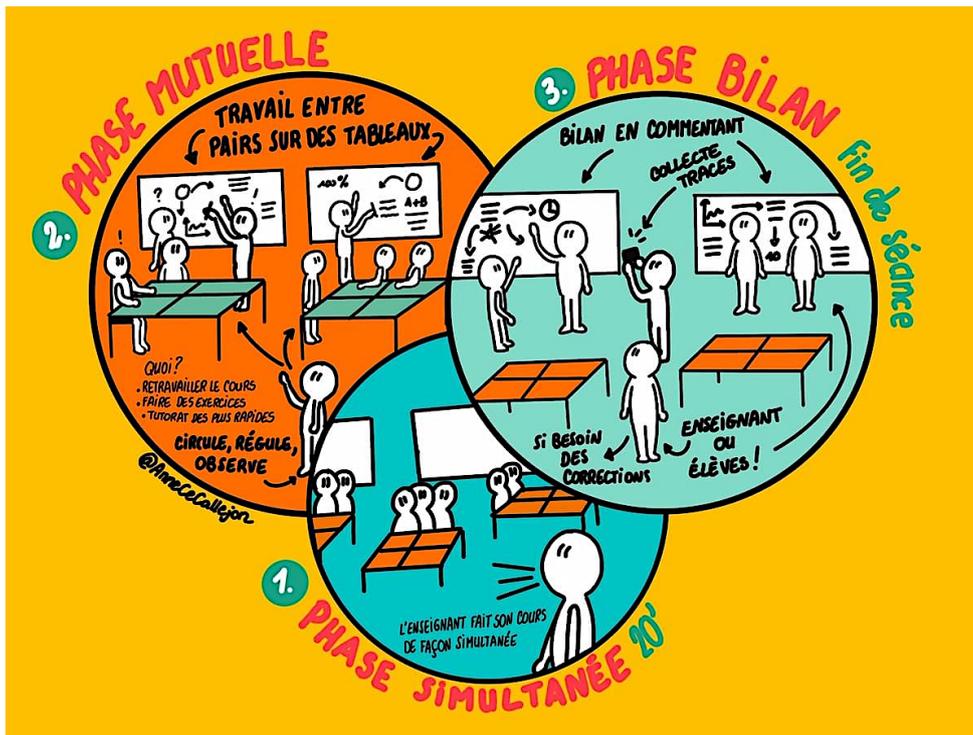
- « L'agir » et les notions du savoir sont au centre -

En plénière ou en groupes, conduite par le professeur ou par des élèves (rôle par délégation).

Interaction orale.

L'enseignant **fait expliciter/explicite**. Passage des implicites des expériences à l'explicite des notions du savoir.

⇒ On pourrait rapprocher ce modèle de celui du renouveau de la classe mutuelle, développé par Vincent FAILLET².



Quasi-transmissive
(place cardinale de l'enseignant)



Simulation / Observations

Mutuelle
(disponibilité à la coopération)



Apprentissage

COMPOSANTE PLASTICIENNE
LA PRATIQUE

IMPULSION

Situation inaugurale et/ou relance

Expérience et exploration

de langages et de techniques, de données et de questions

Objectifs d'apprentissage

CŒUR DE CIBLE
COMPOSANTE THÉORIQUE
LE REcul RÉFLEXIF

COMPOSANTE CULTURELLE
L'INSTITUTION-

Appropriation de savoirs, de compétences

Sur la pratique, l'activité, les notions du savoir

Quasi-transmissive



Simulation / Observations

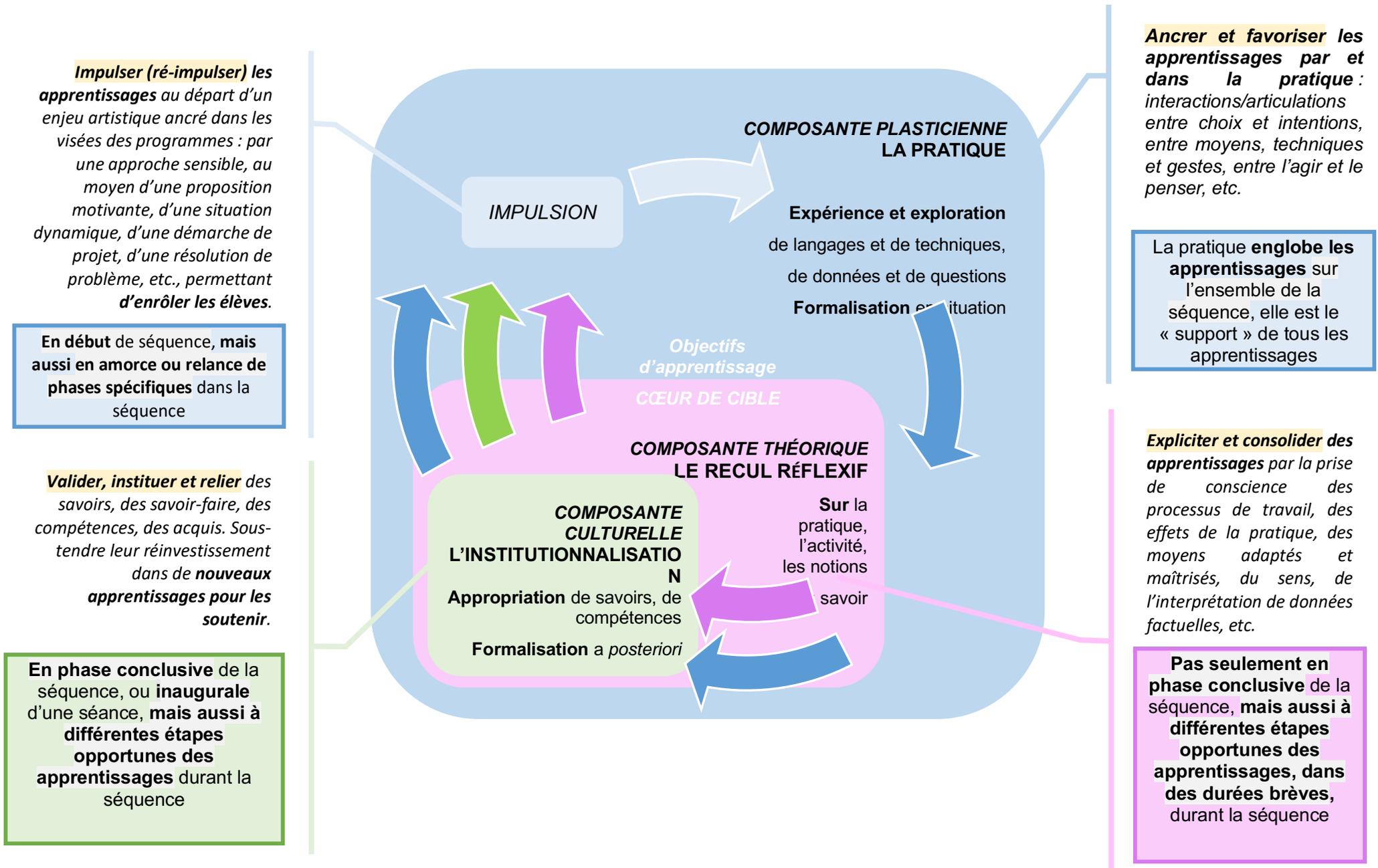
Mutuelle
(disponibilité à la collaboration)



² Vincent FAILLET, *Remodeler sa salle de classe et sa pédagogie*, éditions Canopé, 2019. Extraits : <https://cdn.reseau-canope.fr/archivage/valid/contenus-associés-feuilleterage-N-24415-44455.pdf>

Fig. 3. : Centractions sur des TEMPORALITÉS DIVERSES et MODULABLES selon des MODALITÉS au service des apprentissages des élèves

⇒ Relier certains ancrages des apprentissages et des gestes professionnels nécessaires à l'enseignement à diverses scansions de la séquence d'arts plastiques.



Impulser (ré-impulser) les apprentissages au départ d'un enjeu artistique ancré dans les visées des programmes : par une approche sensible, au moyen d'une proposition motivante, d'une situation dynamique, d'une démarche de projet, d'une résolution de problème, etc., permettant d'**enrôler les élèves**.

En début de séquence, mais aussi en amorce ou relance de phases spécifiques dans la séquence

Valider, instituer et relier des savoirs, des savoir-faire, des compétences, des acquis. Soutenir leur réinvestissement dans de **nouveaux apprentissages pour les soutenir**.

En phase conclusive de la séquence, ou **inaugurale** d'une séance, **mais aussi à différentes étapes opportunes des apprentissages** durant la séquence

Ancrer et favoriser les apprentissages par et dans la pratique : interactions/articulations entre choix et intentions, entre moyens, techniques et gestes, entre l'agir et le penser, etc.

La pratique **englobe les apprentissages** sur l'ensemble de la séquence, elle est le « support » de tous les apprentissages

Expliciter et consolider des apprentissages par la prise de conscience des processus de travail, des effets de la pratique, des moyens adaptés et maîtrisés, du sens, de l'interprétation de données factuelles, etc.

Pas seulement en phase conclusive de la séquence, **mais aussi à différentes étapes opportunes des apprentissages, dans des durées brèves**, durant la séquence

Fig. 4. : Centration sur des VISÉES des COMPOSANTES disciplinaires des apprentissages des élèves

⇒ Relier certaines des trois composantes de la discipline avec des visées spécifiques d'une séquence, afin de rendre plus explicites pour les élèves les savoirs, les savoir-faire, les compétences, etc. qu'ils travaillent et apprennent.

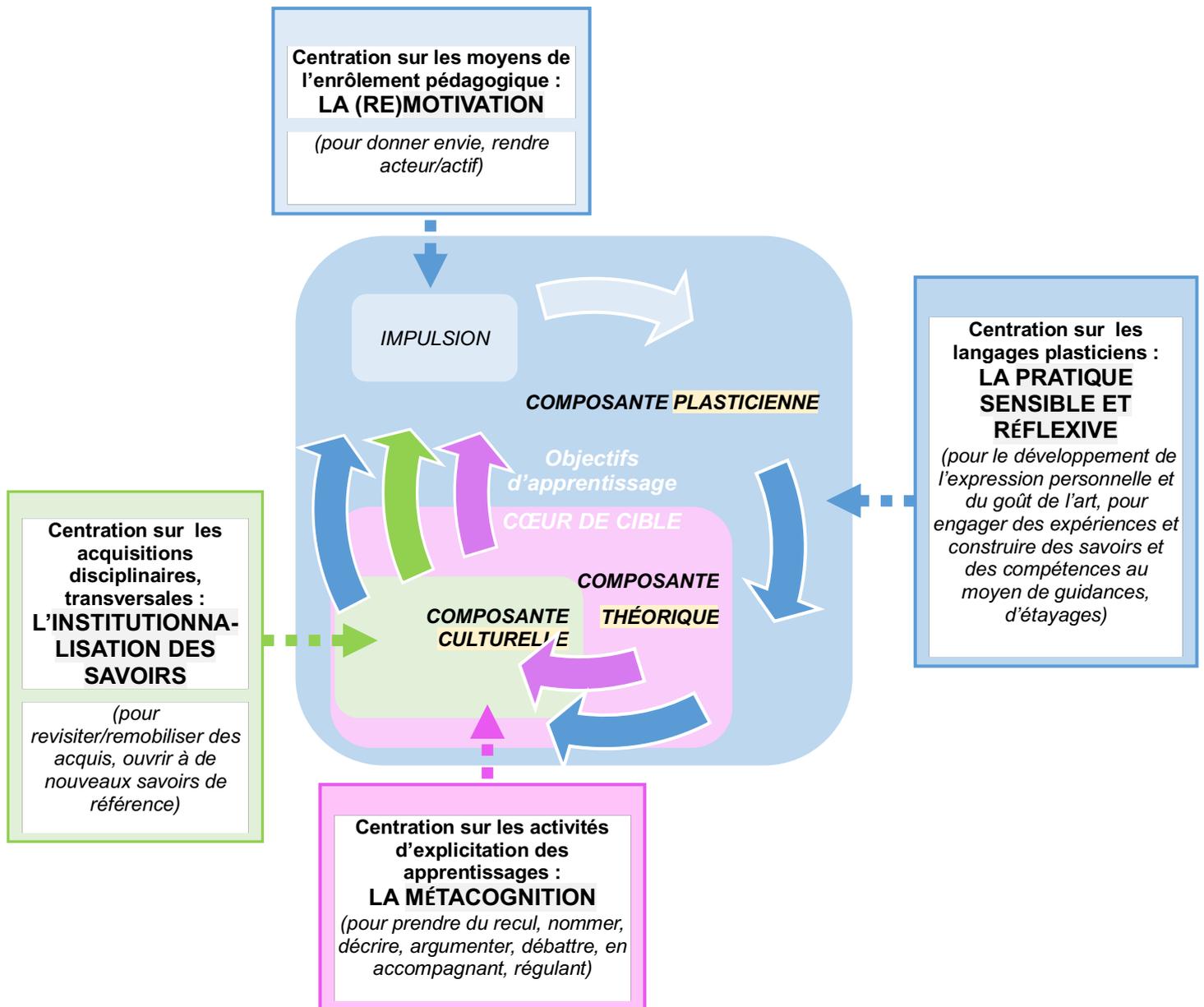
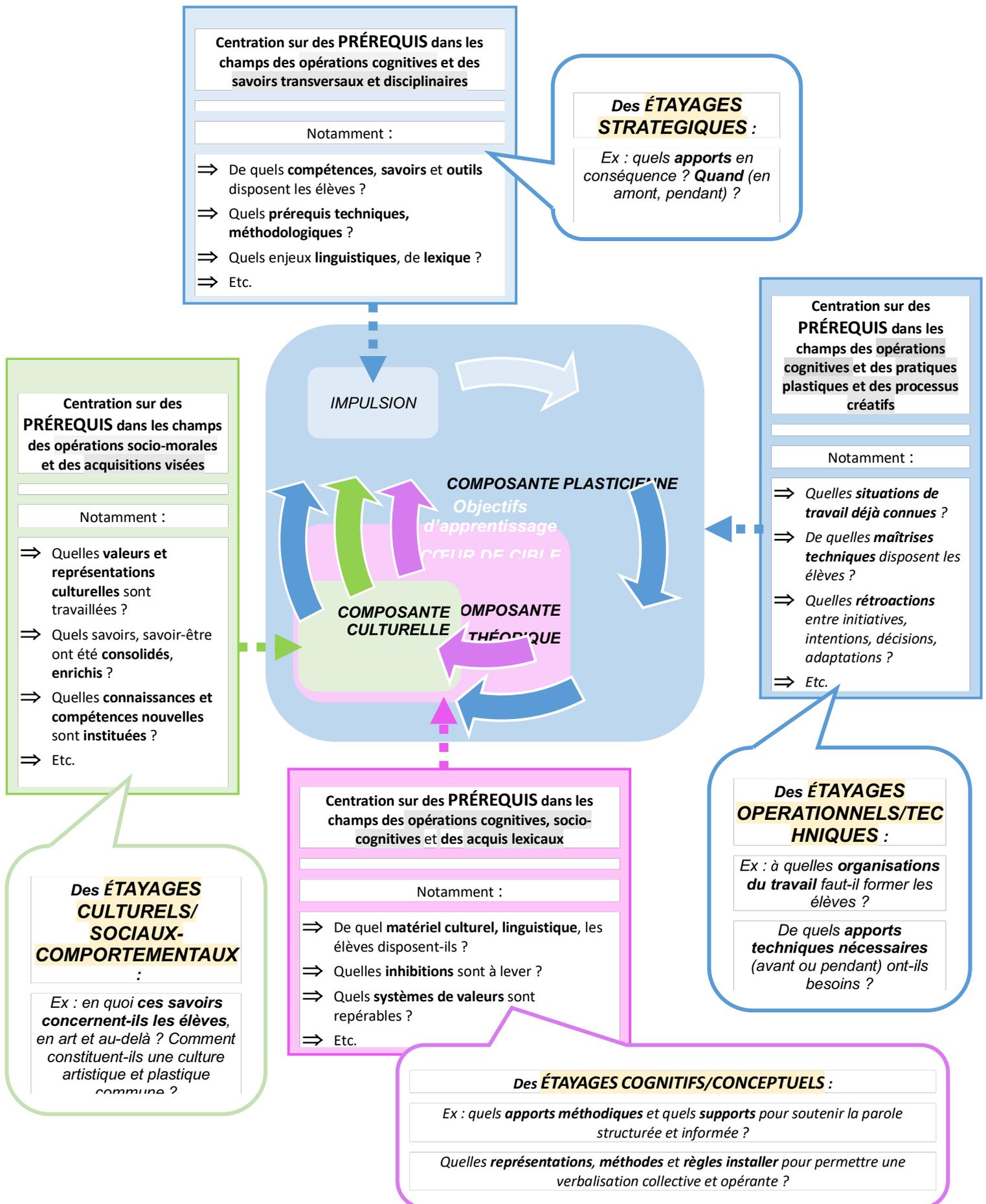


Fig. 5. : Centractions sur des PRÉREQUIS et des principaux ÉTAYAGES à considérer dans le déroulement de la séquence

⇒ Soutenir l'utilité, voire la nécessité, d'envisager systématiquement des apports précis au service des apprentissages, de diverses natures (méthodiques, techniques, lexicaux, etc.), aux moments opportuns de la séquence.



FICHE 3 : POSSIBLES CAUSES ET SOURCES D'UN RENOUVELLEMENT, (RE)PENSER UNE SÉQUENCE À PARTIR DE DEUX CONCEPTIONS SCHÉMATISÉES DE SA MODÉLISATION

Fig. 1. : un modèle installé, « linéaire » et devenu une tradition

Dans la forme scolaire, quelles que soient les disciplines, il y a un début et une fin dans une séquence d'enseignement.

Il est devenu habituel (très répandu), pour les professeurs d'arts plastiques, de se représenter la structuration d'une séquence en trois temporalités successives, gages d'efficacité (ou même de conformité à une attente institutionnelle...). Chaque temps correspond à une séance (elle-même définie par l'unité de découpage du temps scolaire : 1 heure).

Ces trois temps de la séquence usuelle d'arts plastiques enchaînent trois « formats/modalités pédagogiques » : **l'incitation, l'effectuation, l'institutionnalisation** (en tant que **verbalisation, évaluation, ouverture vers des références**).

Cette représentation (qui est devenue une modélisation quasi-théorique) est une tradition autant qu'une norme.

C'est (en partie) la traduction **d'une centration sur l'activité du professeur** (ce qu'il « devrait faire », ce qu'il « conduit »). L'inscription des élèves dans ce schéma pédagogique tend aussi à une centration sur leurs activités (ce qu'ils sont invités/conduits à faire), un peu moins explicitement sur leurs **apprentissages** (par quelles opérations ils apprennent).

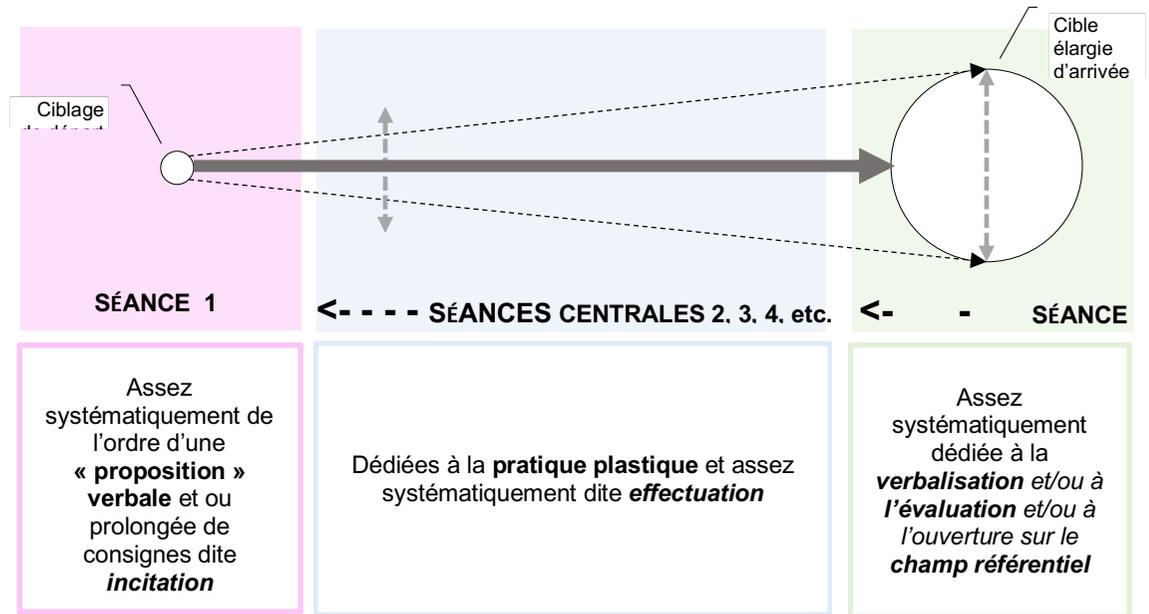


Fig. 2. : un modèle émergent, plutôt « spiralaire »

Il est possible de « configurer » la représentation d'une séquence, ayant toujours nécessairement un début et une fin, selon d'autres schémas mobilisant autour d'un cœur de cible (visées de contenus et d'apprentissages) :

- **L'ancrage dans les grandes composantes de la discipline** (plasticienne, théorique, culturelle) et en fonction de leur « proportionnalité » dans la formation ;
- **Les opérations induites par des modalités didactiques et pédagogiques spécifiques** (la pratique, le recul réflexif, l'institutionnalisation (des savoirs, savoir-faire, des connaissances, des compétences)) et pas seulement des formats pédagogiques (incitation, effectuation, etc.) ;
- **L'activité des élèves** (individuelle ou collective, personnelle ou coopérative, etc.), **celle du professeur** (impulsion, accompagnement, guidance, étayage, explicitation, etc.) ;
- **Les interactions et/ou les articulations dynamiques entre tous ces éléments.**

Cette autre schématisation possible, moins linéaire, plus en surplomb, opère possiblement une plus grande centration sur les apprentissages : qu'apprend-t-on et comment apprend-t-on de la pratique, notamment par l'exercice du recul réflexif, au moment de l'institutionnalisation des savoirs ?

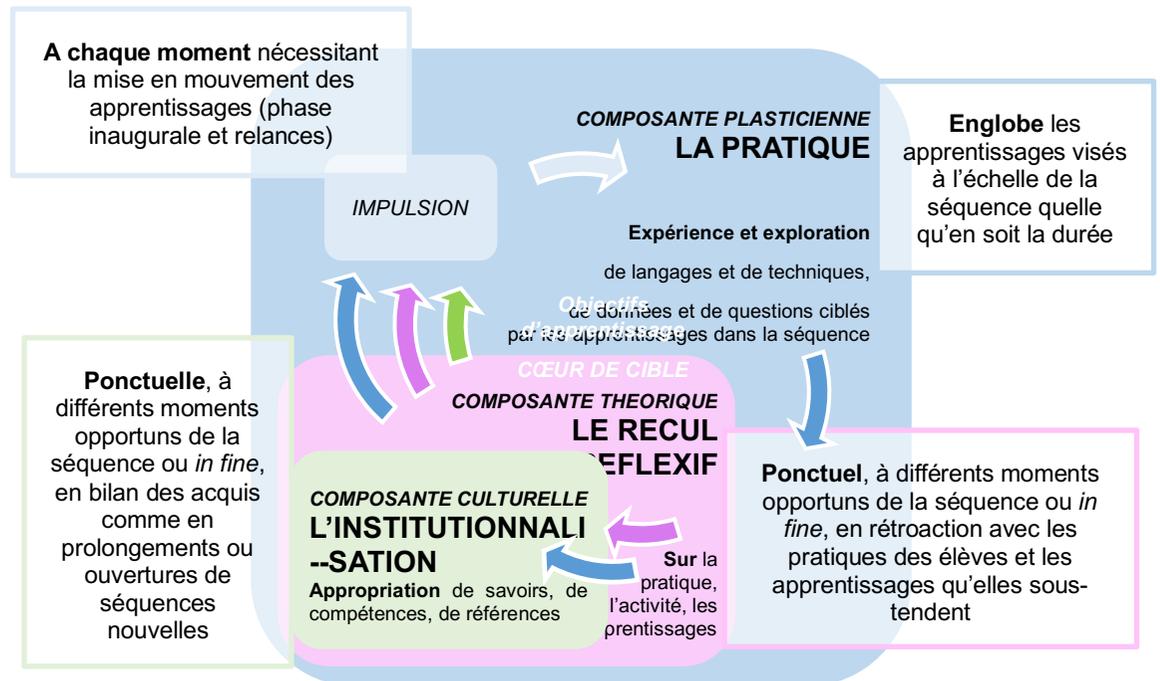


Fig. 1. : Chaîne pédagogique au moyen d'ancrages didactiques dans un continuum des opérations de l'apprentissage (Source C. VIEAUX 2020)

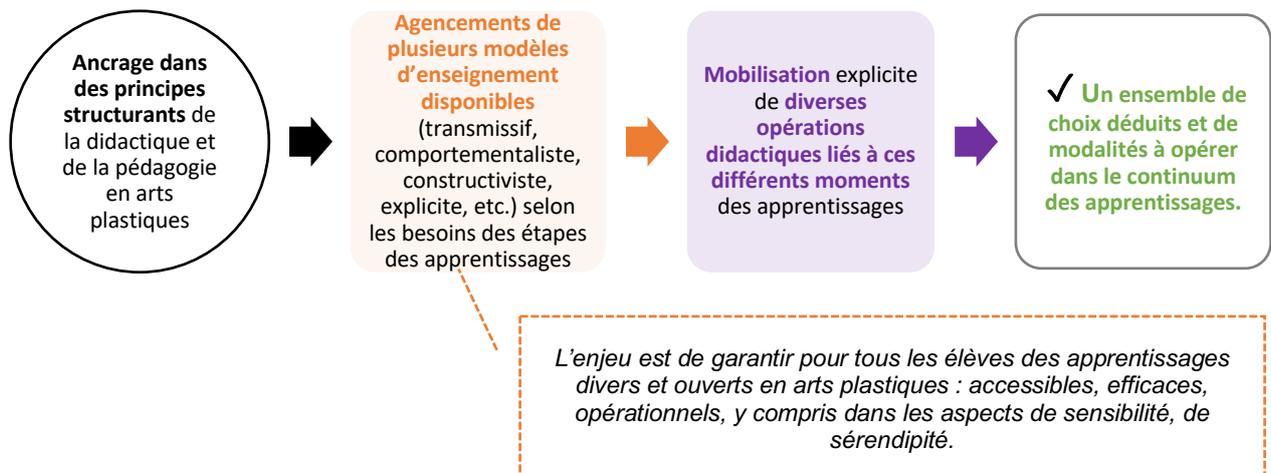


Fig. 2. : Chaîne pédagogique à partir d'un ancrage didactique sommital (Source C. VIEAUX 2020)

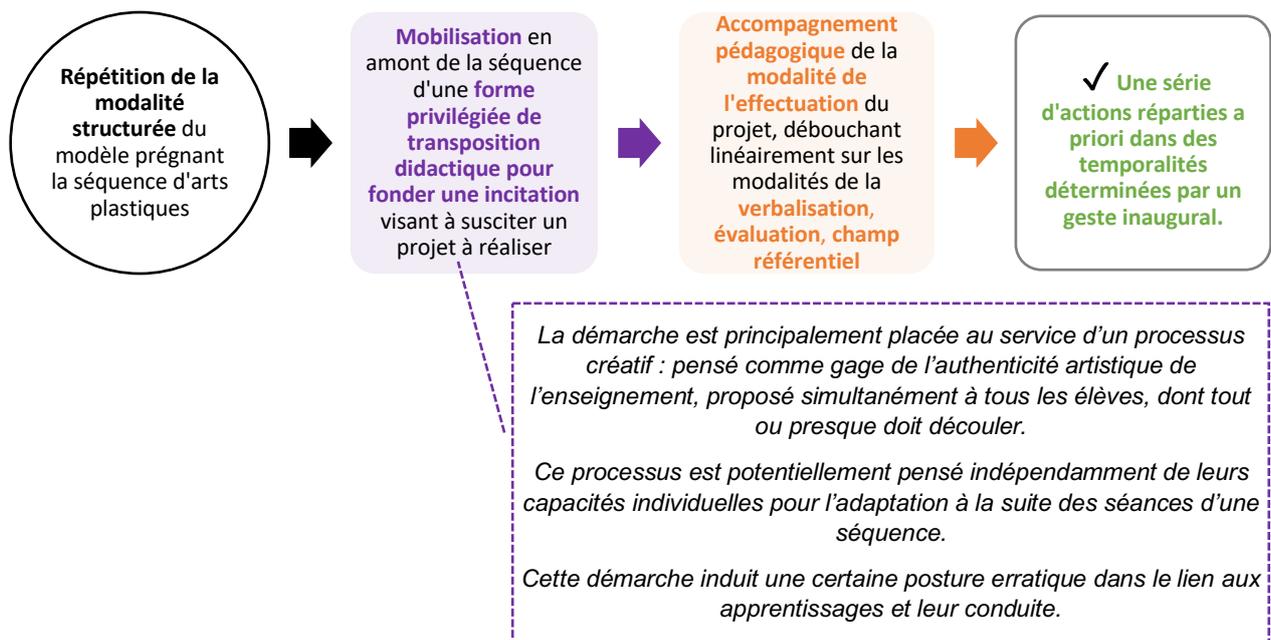
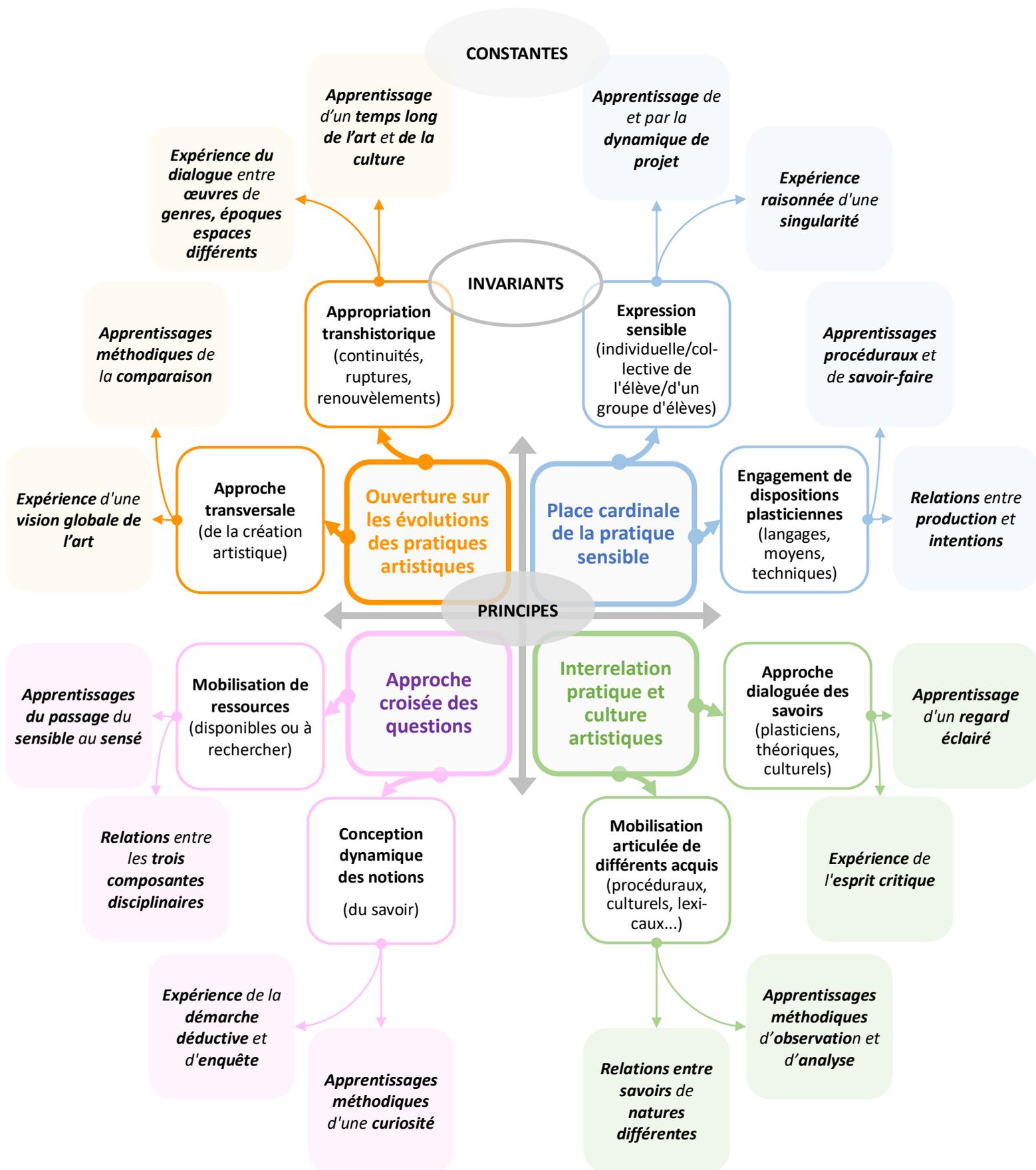


Fig. 3. : Schématisation d'une taxonomie de principes, d'invariants, de constantes (Source C. VIEAUX 2022) – voir page suivante



FICHE 5 : CONCEPTIONS ÉDUCATIVES ANCRÉES EN DROIT, CONVERGENCES DE VISÉES ET DE MODALITÉS

Fig. 1. : Convergences de quatre principes des enseignements et de l'éducation artistiques (Source C. VIEAUX 2020)

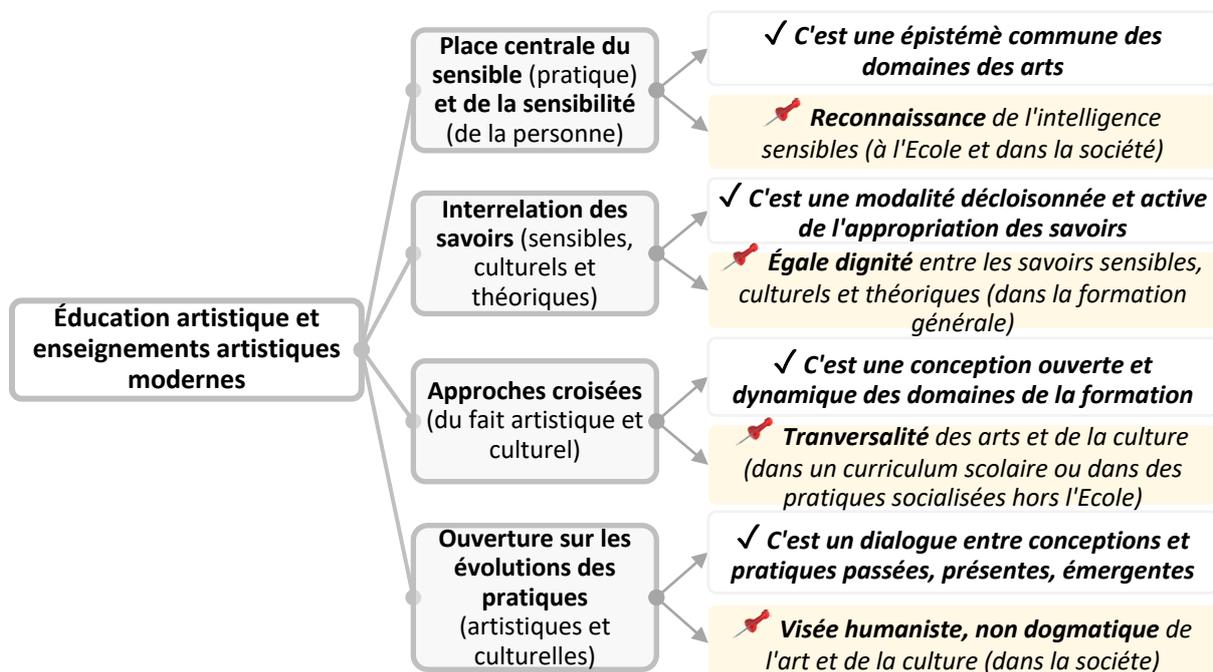


Fig. 2. : Trois principes cardinaux d'une éducation artistique moderne (Source C. VIEAUX 2020)

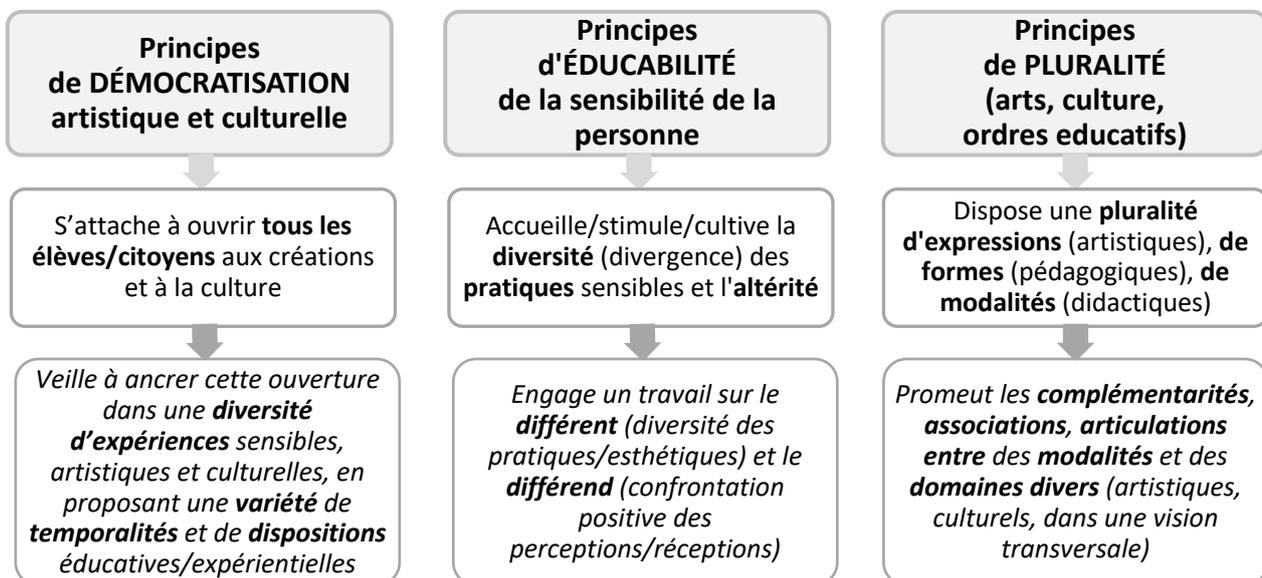
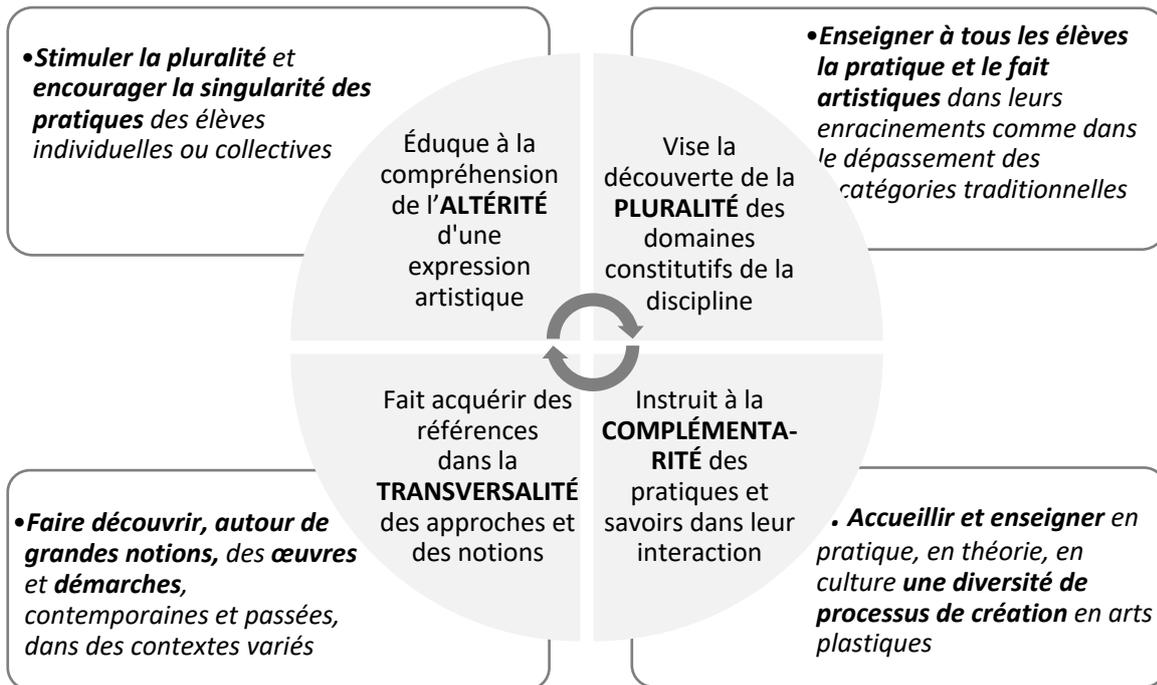


Fig. 3. : Quatre visées essentielles en arts plastiques (Source C. VIEAUX 2020)

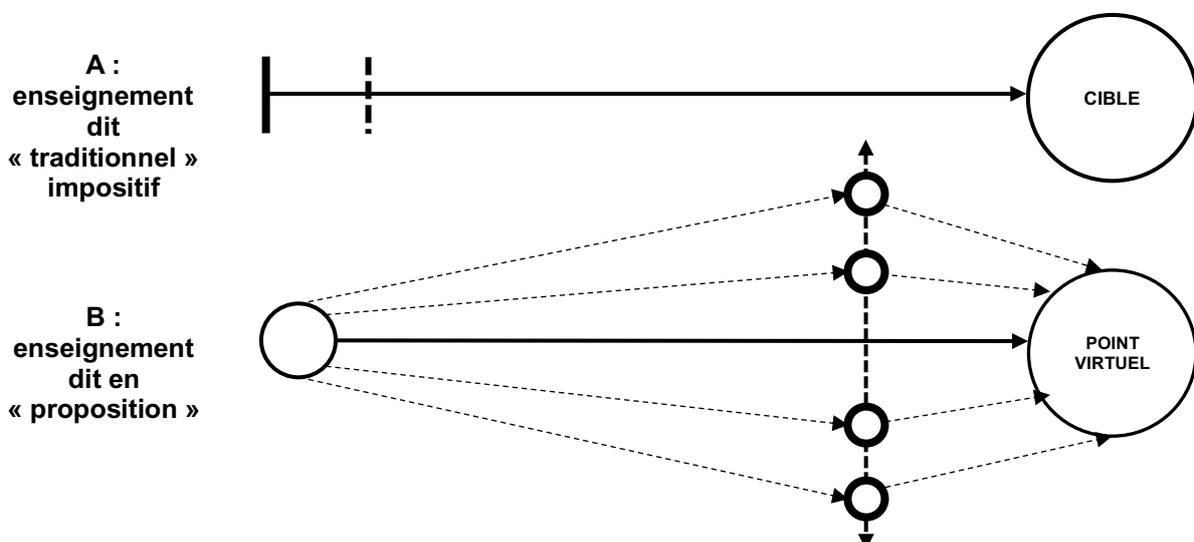


PARTIE 2 — CONSIDÉRATIONS SUR LA SÉQUENCE D'ARTS PLASTIQUES (PRINCIPALEMENT AU COLLÈGE). RETOURS HISTORIQUES ET CRITIQUES SUR DIVERSES DIMENSIONS DIDACTIQUES DU MODÈLE PRÉGNANT

FICHE 6 : CONTRAINTES ET PARADIGMES AUX SOURCES DU MODÈLE PRÉGNANT DIT « LINÉAIRE »

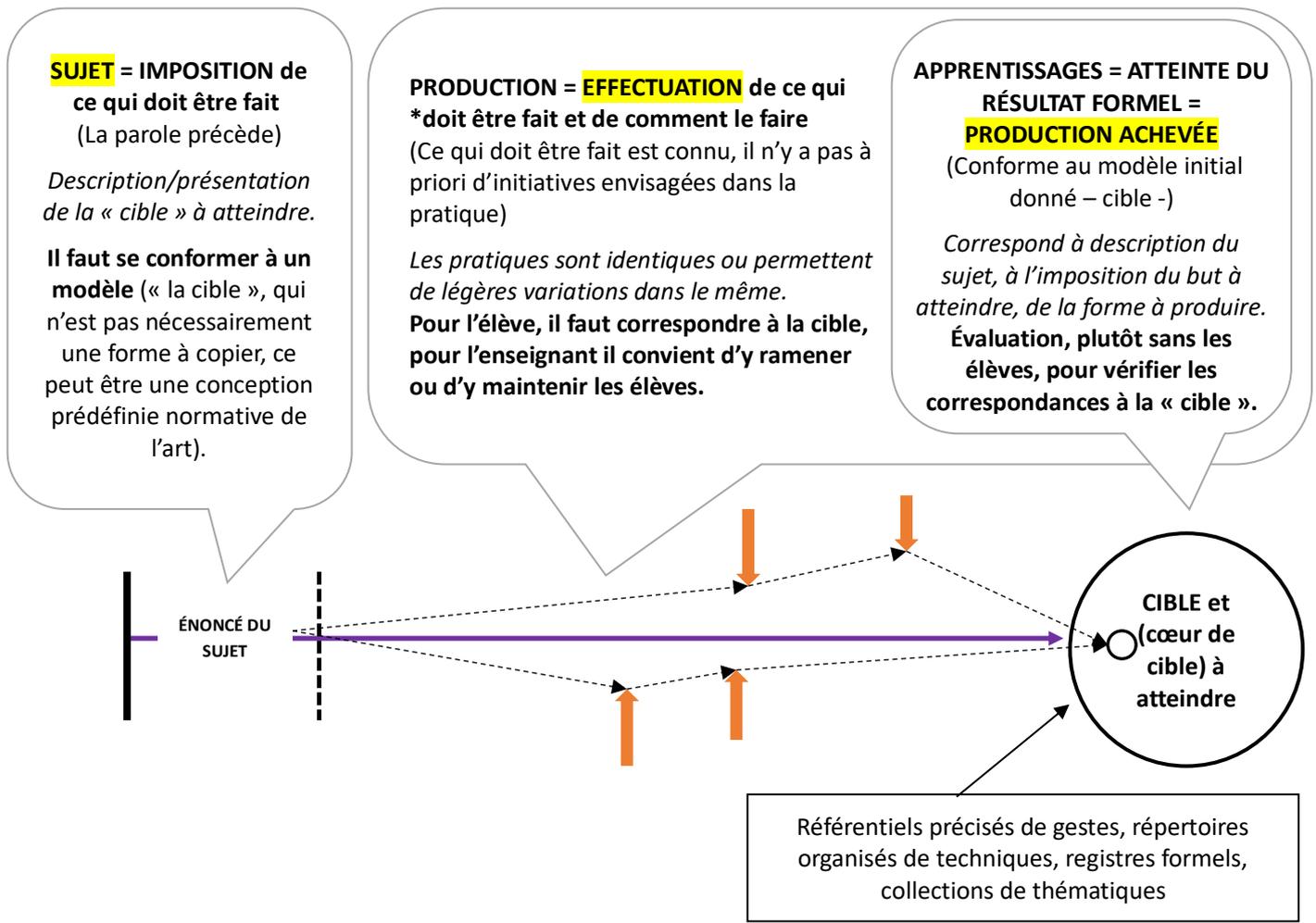
Fig. 1. Comparaison entre enseignement dit « traditionnel » impositif (A) VS cours dit en « proposition » (B) en arts plastiques (d'après G. PELISSIER, 1975)

Cette représentation, sous la forme de schémas de deux modèles théoriques, a été conçue à partir de notes prises à l'occasion de conférences données par Gilbert PELISSIER, vers 1975-1980³. L'auteur schématisait ainsi de manière frappante l'antagonisme des deux « modèles » alors en présence.



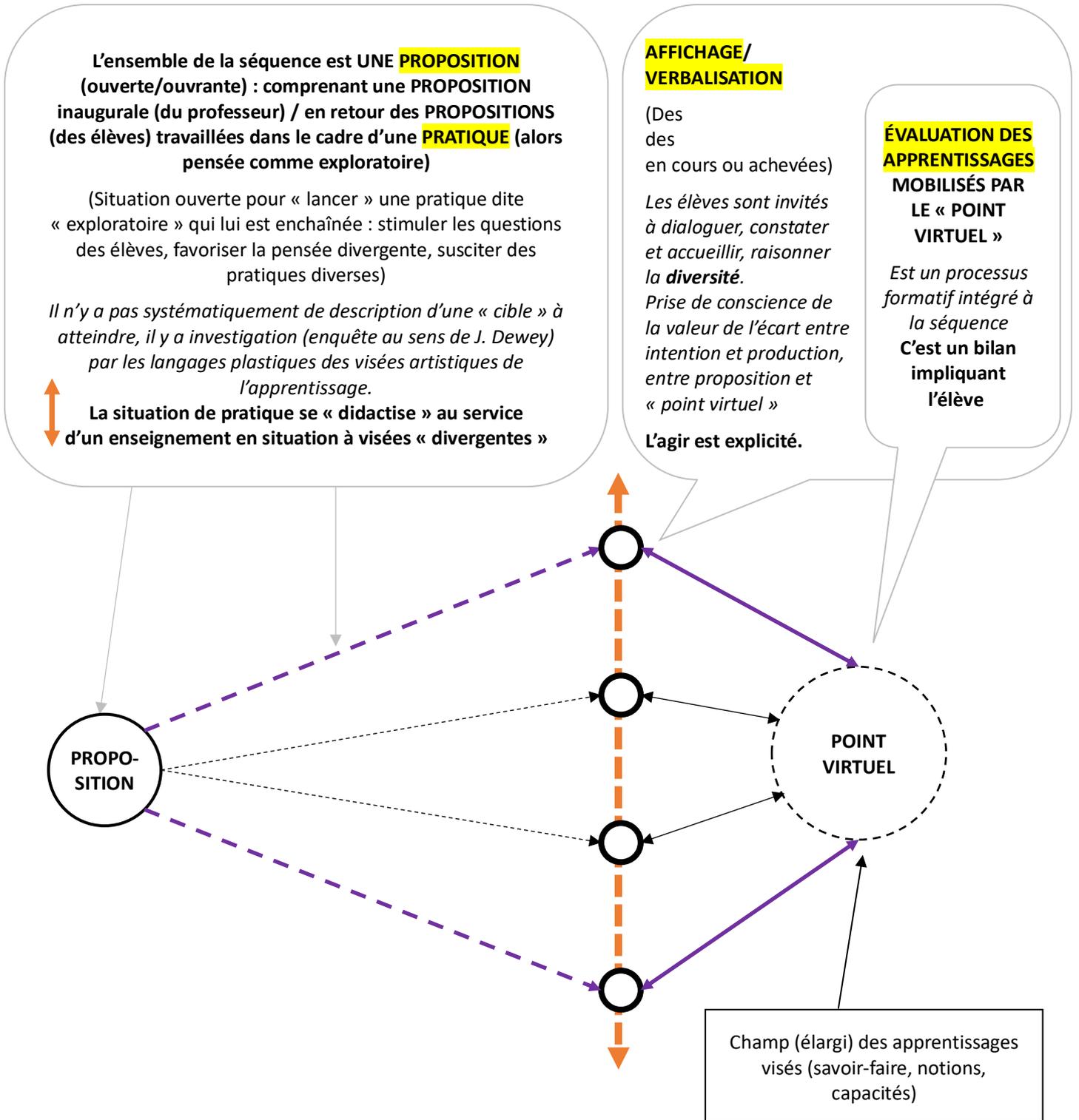
³ Extraite de la revue *Praxis*, n° 16, académie de Versailles, 2000-2001, pages 38-39.

Fig. 2. Enseignement dit « traditionnel » impositif en arts plastiques avec notes de commentaire (Source C. VIEAUX, 2013)



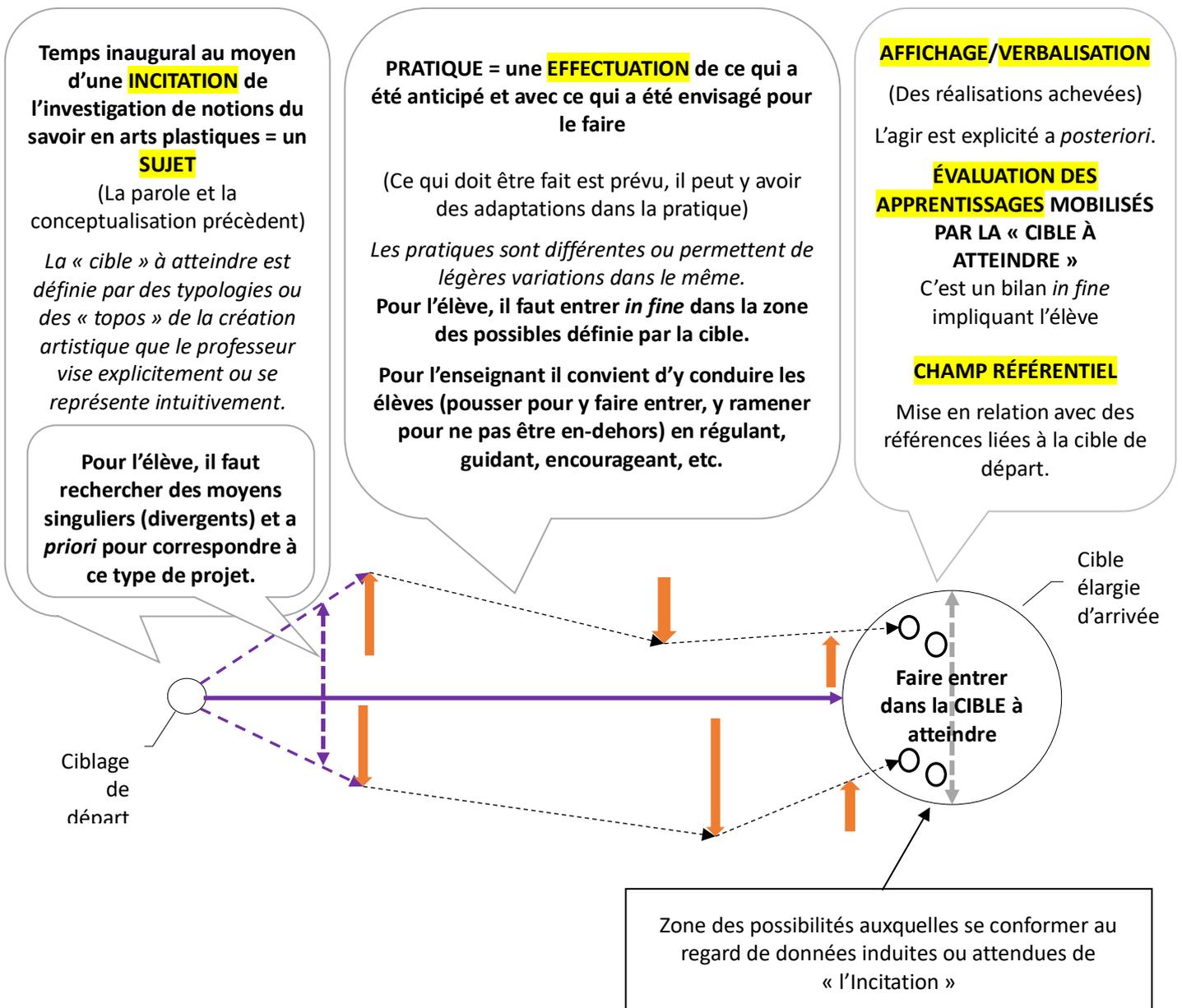
⇒ UN PAROXYSMES DE LA « GUIDANCE » ?

Fig. 3. Enseignement dit « en proposition » et ouvert en arts plastiques avec notes de commentaire (Source C. VIEAUX, 2013)



⇒ UN PAROXYSMES DE « L'OUVERTURE » ?

Fig. 3. Forme prégnante dite « linéaire » de la séquence d'arts plastiques, linéarisation systématique d'une proposition, avec notes de commentaire (Source C. VIEAUX, 2013)



⇒ UN COMPROMIS ENTRE « OUVERTURE » ET « GUIDANCE » (UNE LIBERTÉ TRÈS DIRIGÉE ?)

Fig. 1. Étapes communes de la problématisation dans la chaîne de la transposition didactique générale

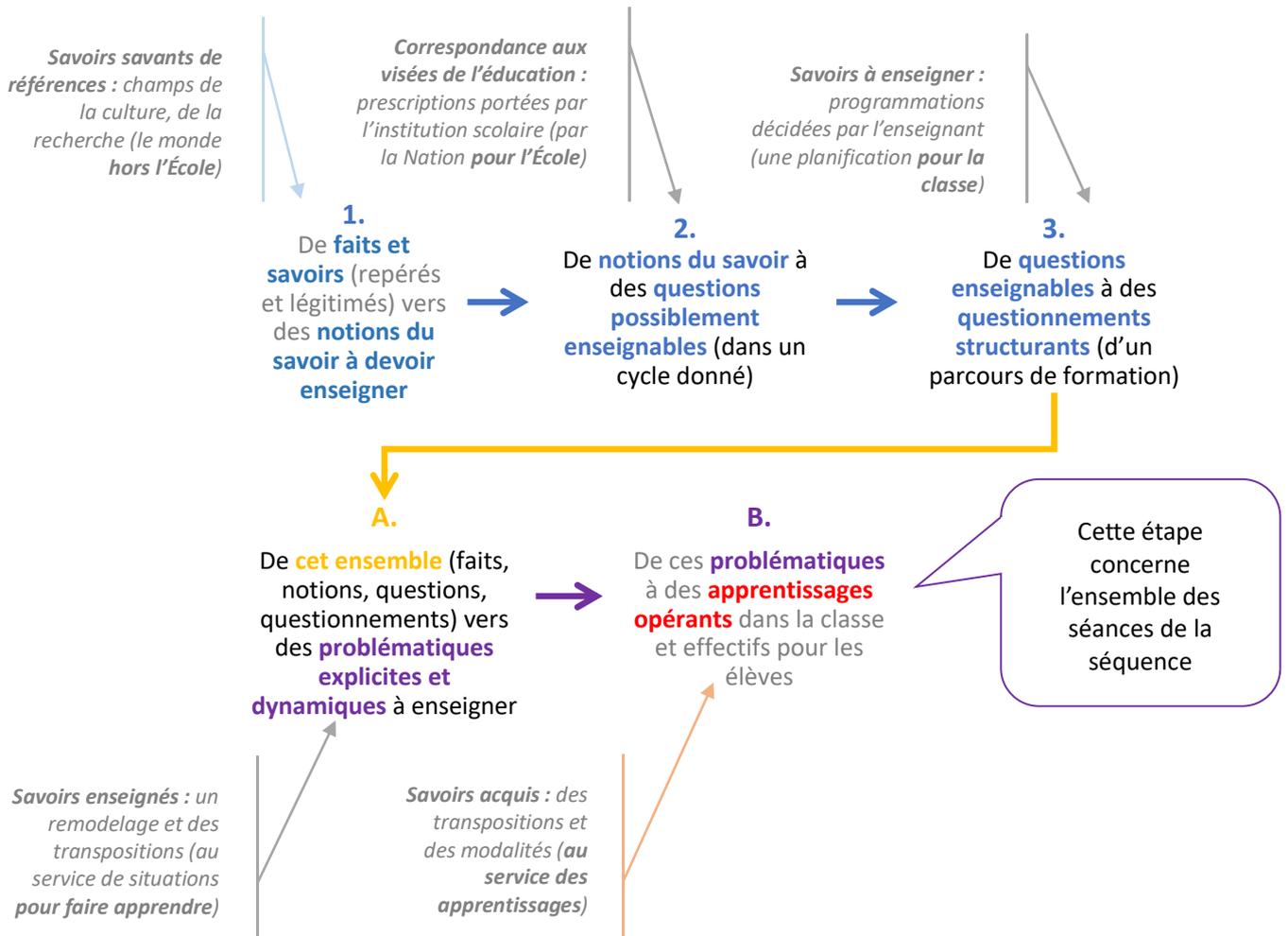
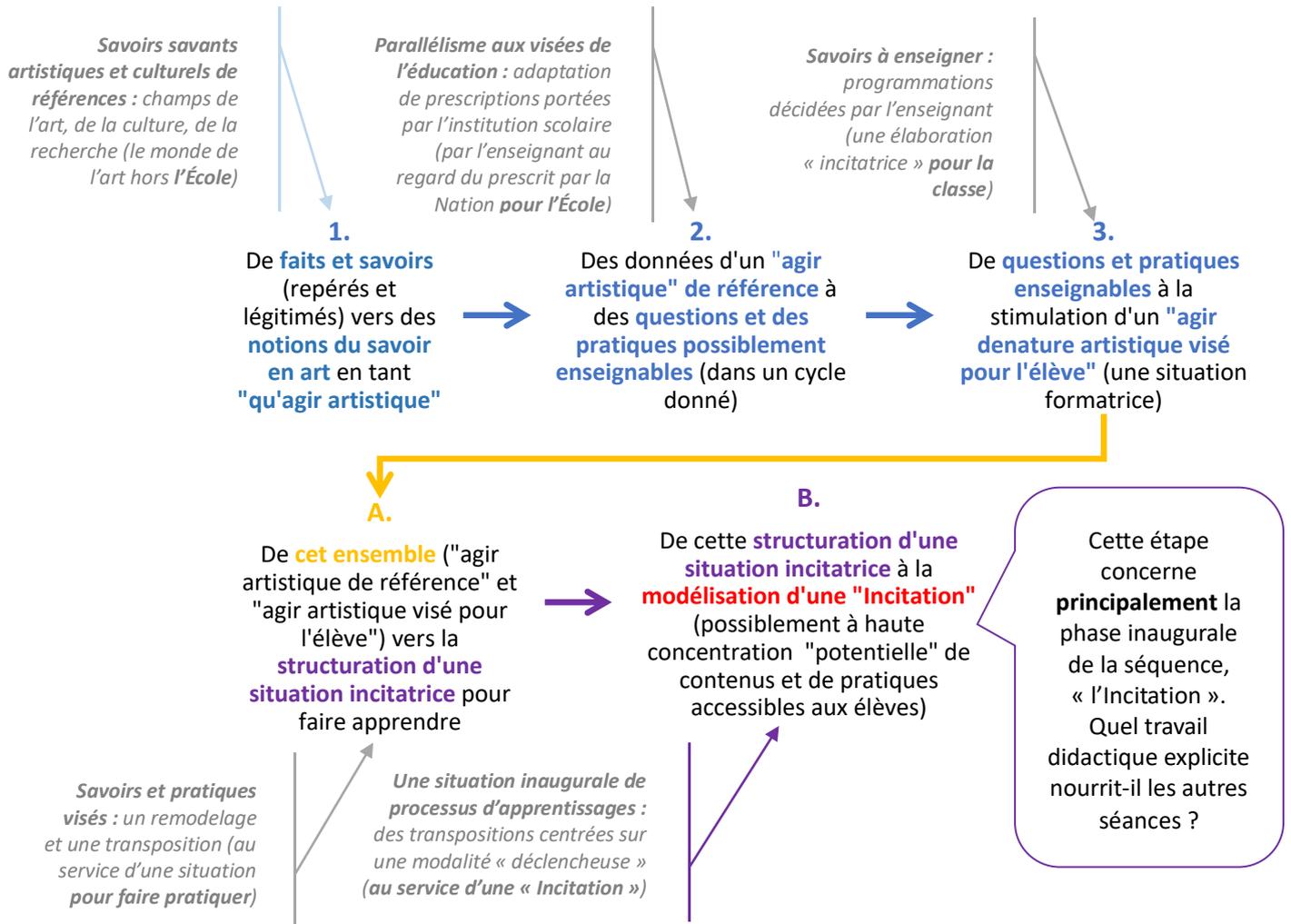


Fig. 2. Étapes communes de la problématisation dans la chaîne de la transposition didactique de la séquence prégnante dite « linéaire » en arts plastiques



FICHE 7 : DIMENSIONS APORÉTIQUES DU MODÈLE PRÉGNANT DIT « LINÉAIRE » : EN RÉSUMÉ, « INCITATION » VS PROGRAMMATION

Fig. 1. Des dynamiques contrariées du modèle prégnant dit « linéaire » de la séquence des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.

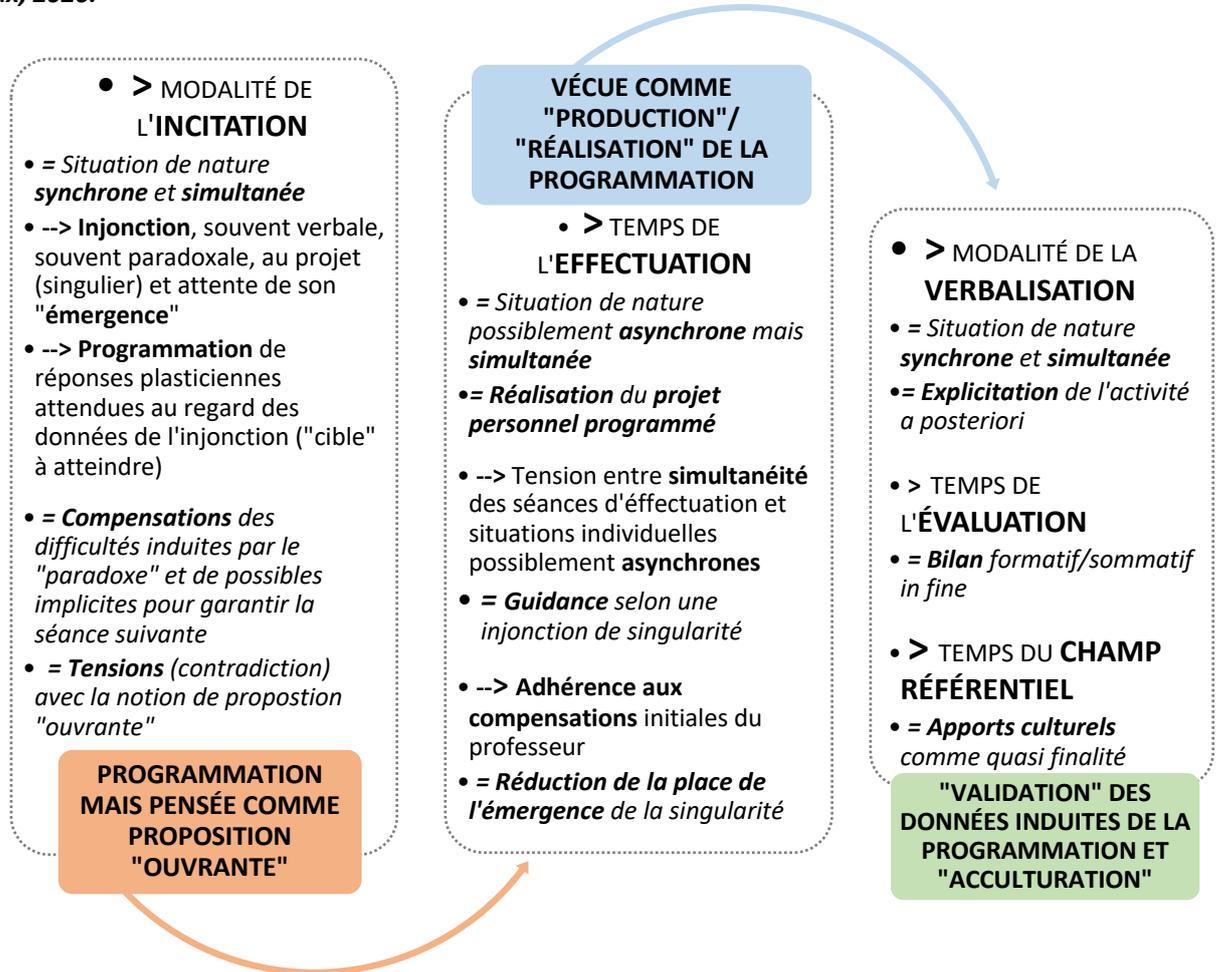


Fig. 2. Quelques contradictions et paradoxes du modèle prégnant dit « linéaire » de la séquence des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.

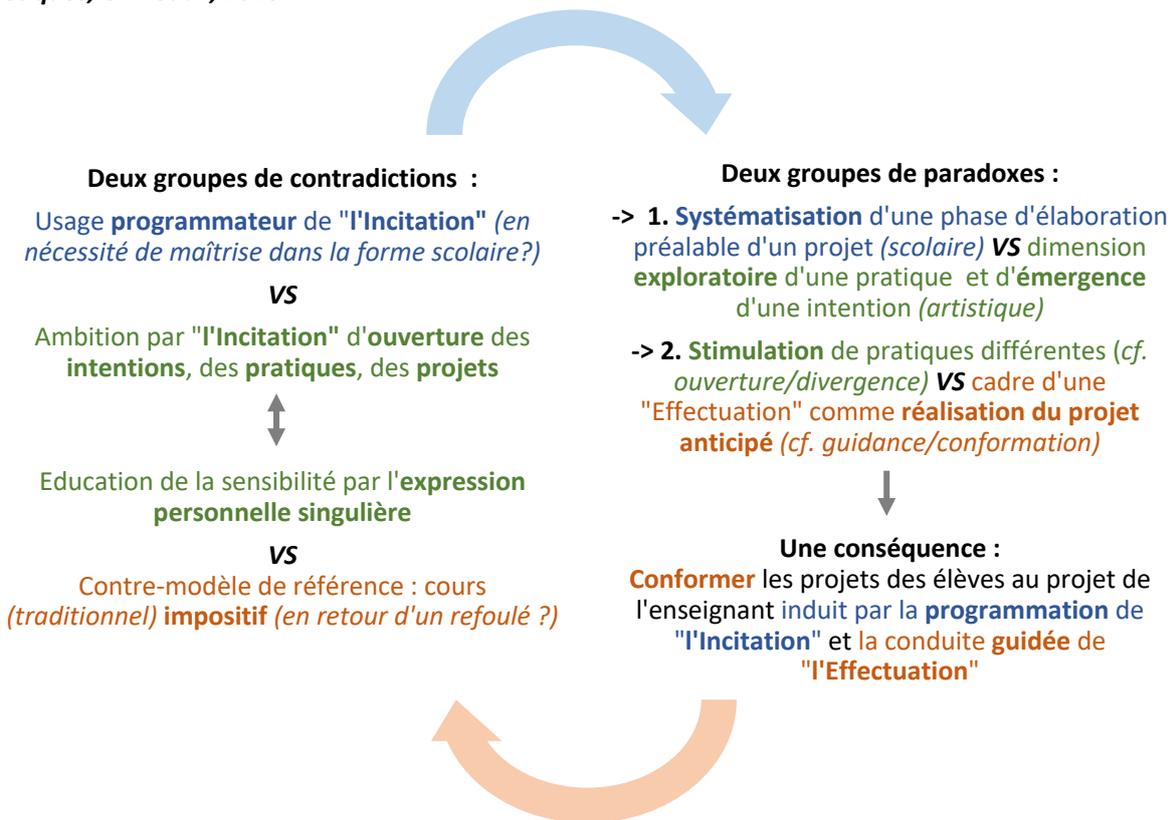


Fig. 3. Des conceptions et valeurs de composantes du champ lexical dans l'enseignement des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.

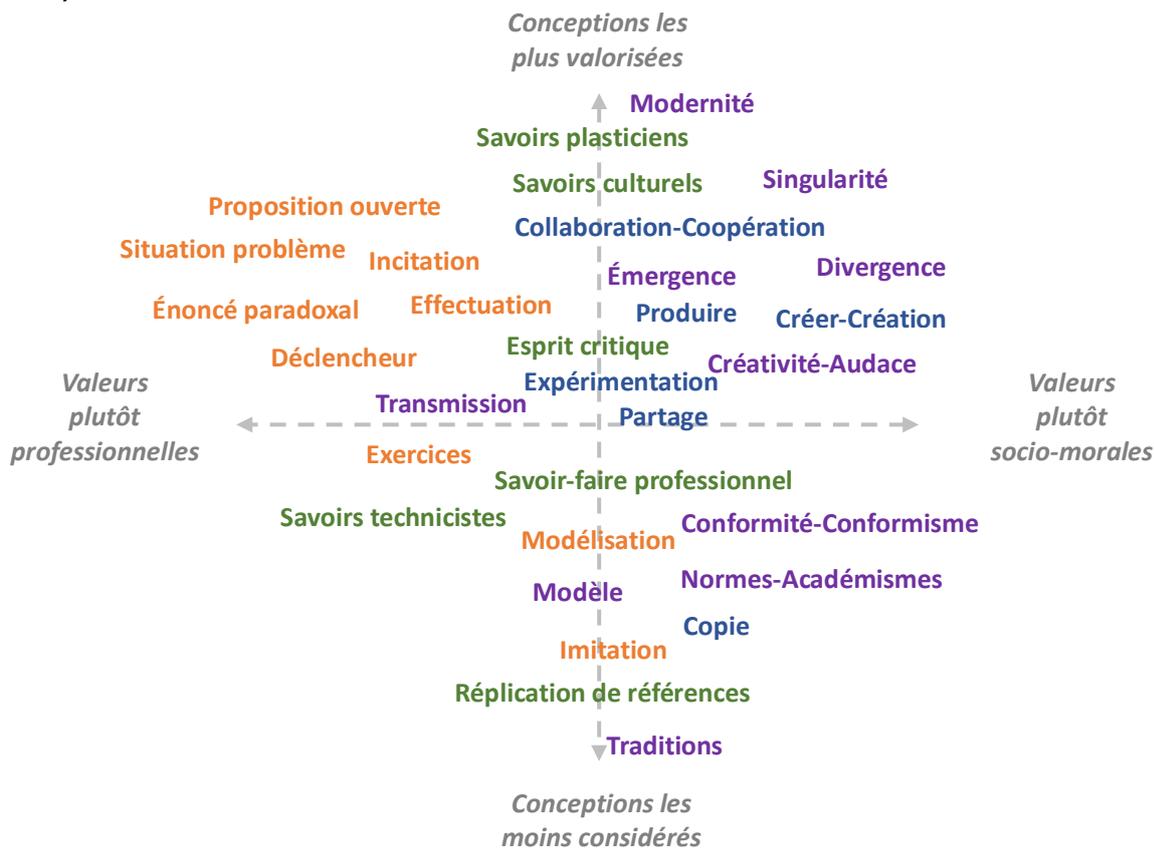


Fig. 4. Ce qu'induisent trois paradigmes dominants de la séquence des arts plastiques, C. Vieaux, 2020.

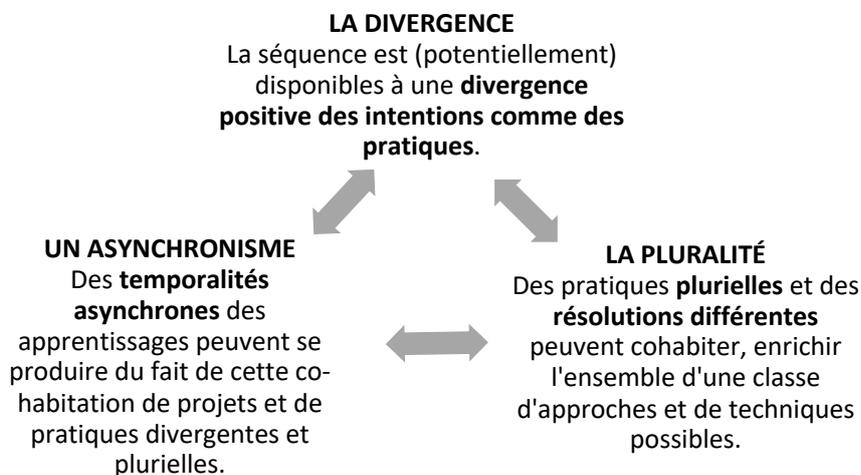


Fig. 5. Une équation partagée de la dynamique de l'enseignement dans une séquence d'arts plastiques, C. Vieaux, 2020.

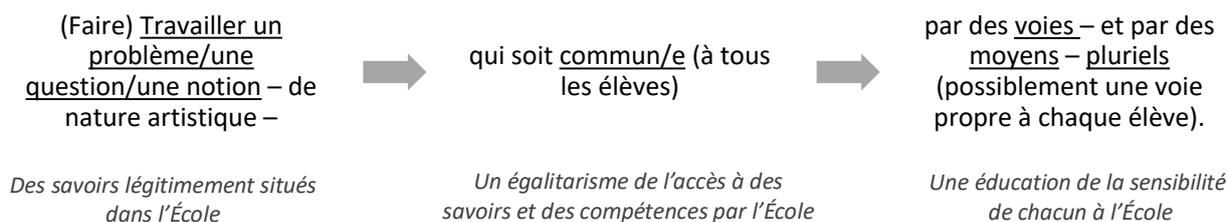


Fig. 6. La séquence d'arts plastiques comme éloge des différences ? C. Vieaux, 2020

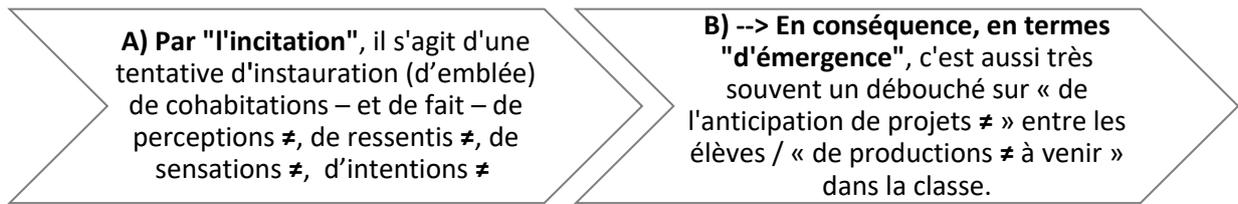


Fig. 7. Une nature de fait « descendante » du modèle prégnant dit linéaire de la séquence d'arts plastiques, C. Vieaux, 2020

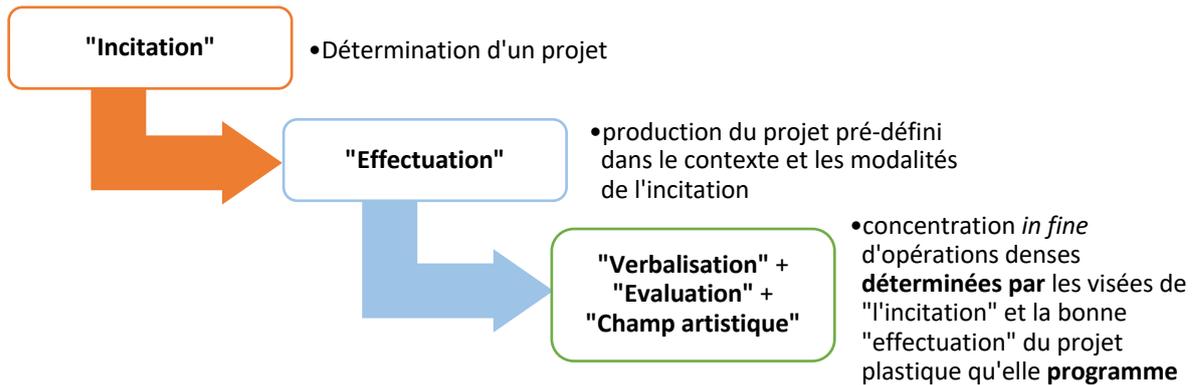


Fig. 8. Un élève seul face aux questions dans le modèle prégnant dit « linéaire » de la séquence d'arts plastiques ? C. Vieaux, 2020

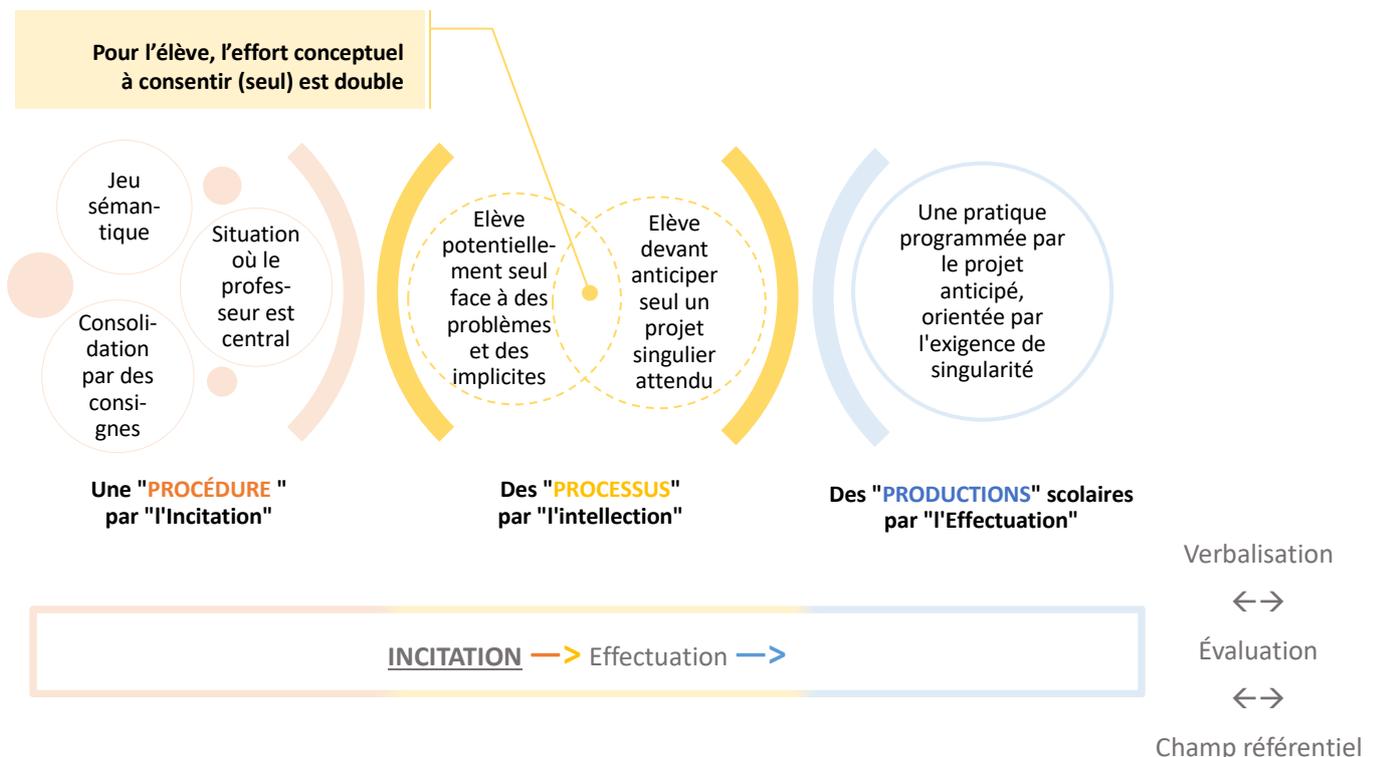
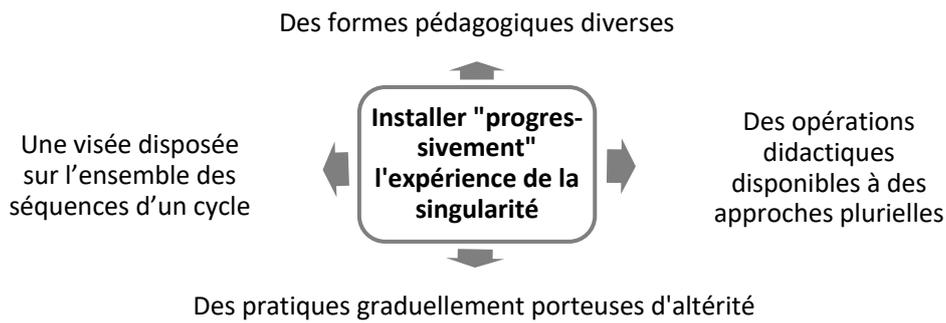


Fig. 9. En éducation artistique, installer la singularité n'est pas la décréter, C. Vieaux, 2020



FICHE 8 : REPÈRES POUR SITUER LES PRATIQUES DIDACTIQUES D'UNE DISCIPLINE D'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE, PLUS LARGEMENT EN ÉDUCATION ARTISTIQUE

Fig. 1. Une synthèse de la dynamique commune (situations et processus) des apprentissages observés en arts plastiques (Source C. VIEAUX, 2018)

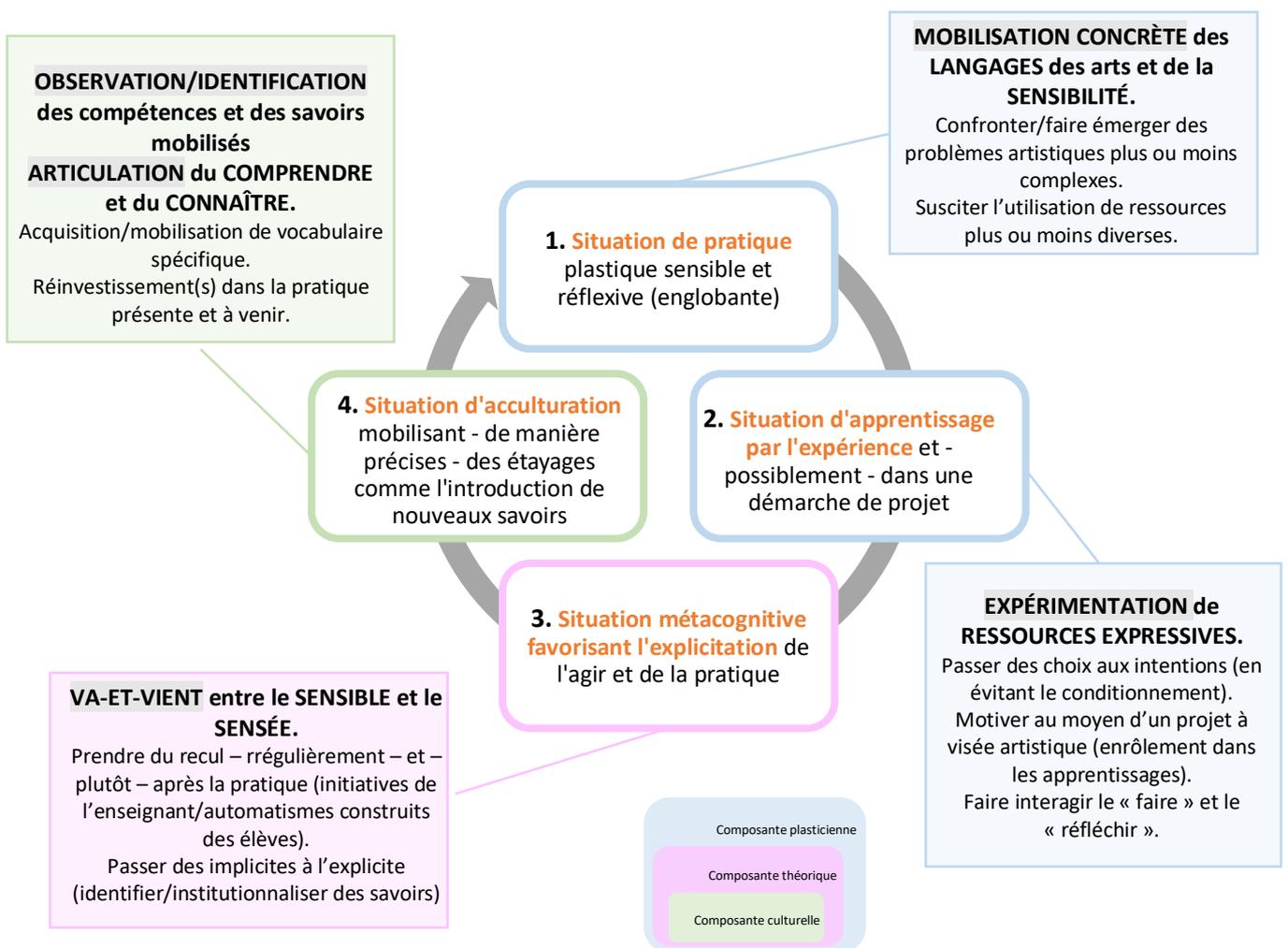
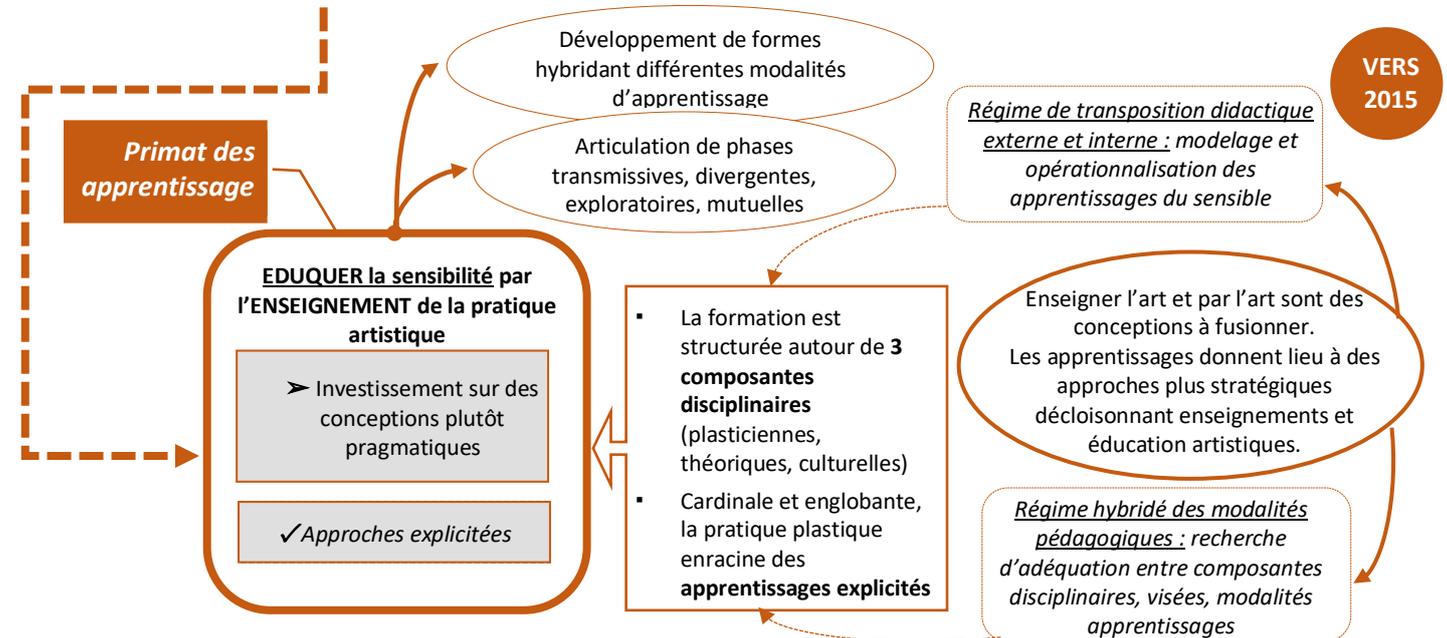
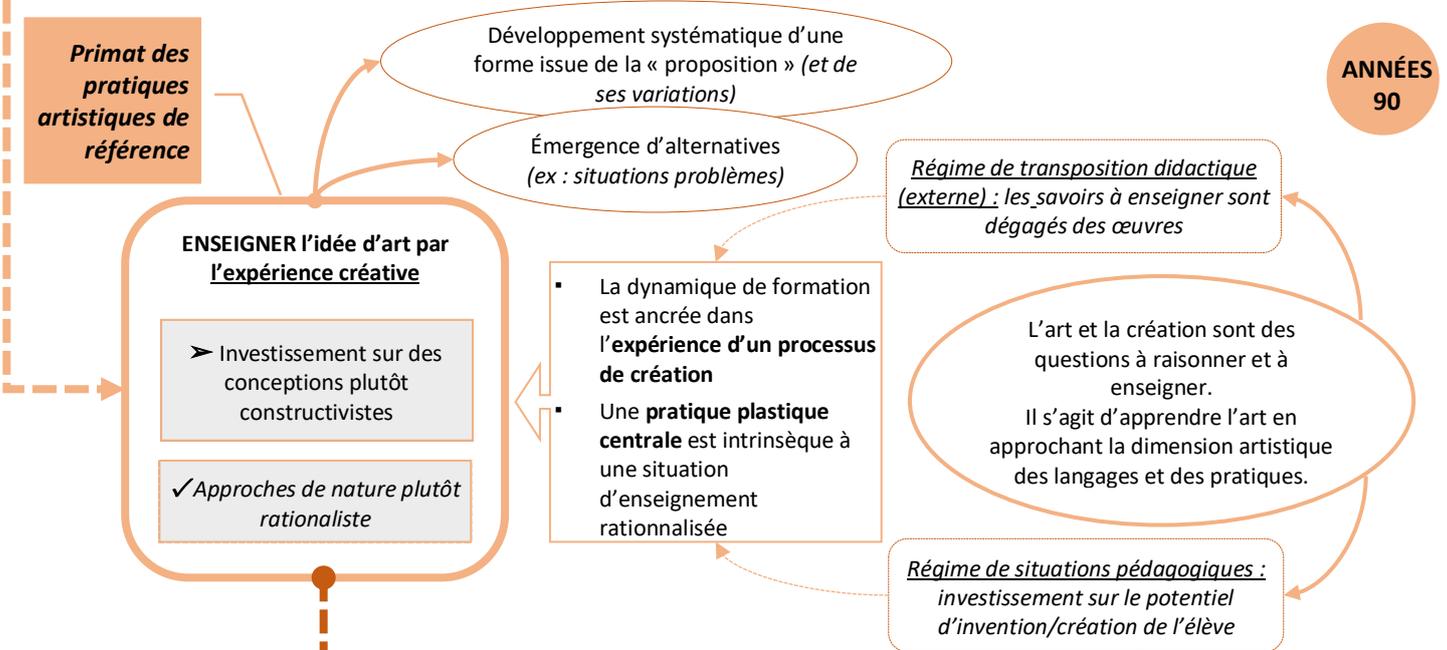
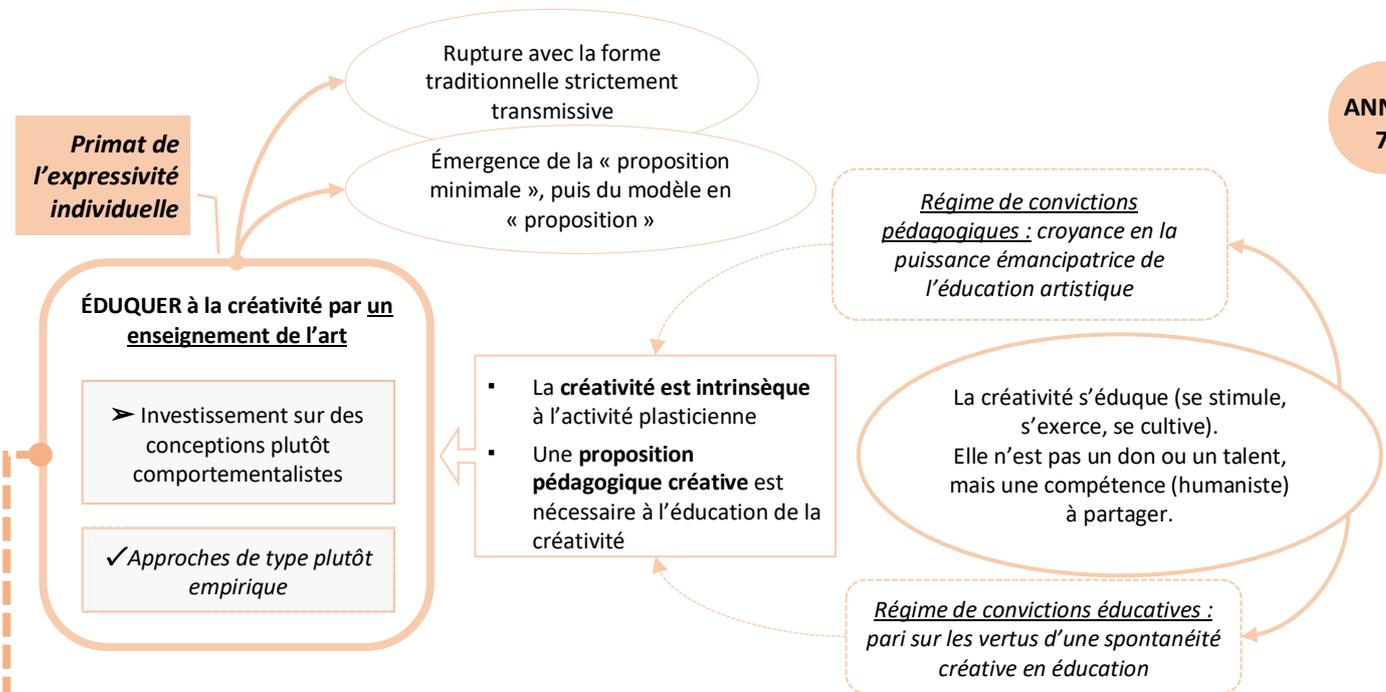
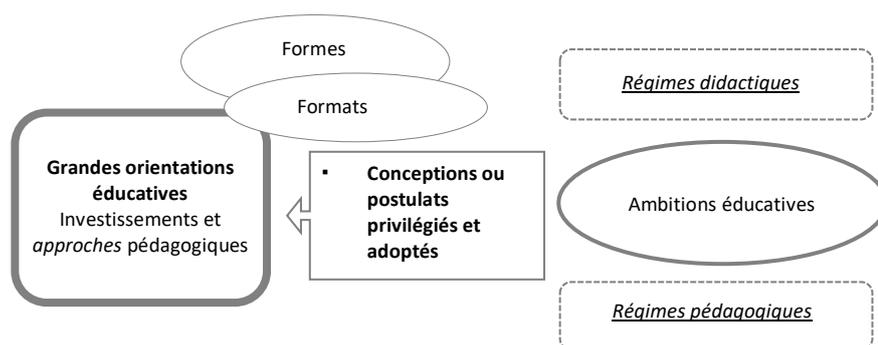


Fig. 2. : Trois grandes scansions des évolutions des régimes pédagogiques et didactiques dans une histoire récente de la discipline (Source C. VIEAUX, 2021)



Légendes du schéma (supra) :



PARTIE 3 — EXPOSÉ DES MOTIFS, MATÉRIAUX, DÉFINITIONS, RESSOURCES

FICHE 11 : ÉTAT SOMMAIRE DE CE QU'IL RESSORT D'UN CERTAIN TYPE DE FORMATION DIDACTIQUE EN ARTS PLASTIQUES (ET SANS DOUTE DANS D'AUTRES DISCIPLINES)

Fig. 1. Deux « niveaux » communs du travail didactique

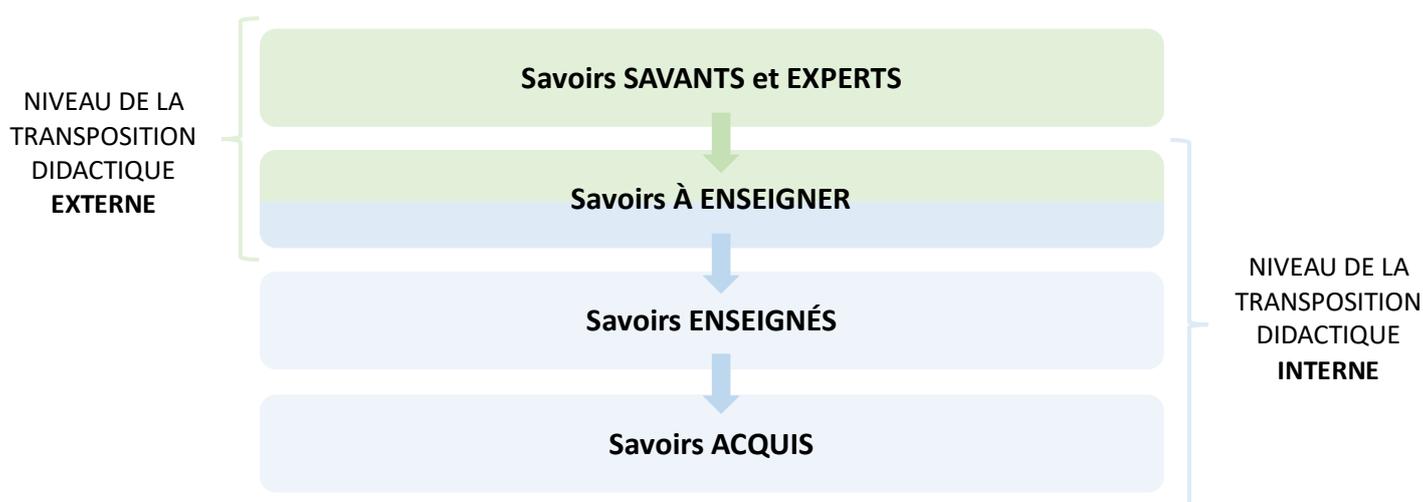


Fig. 2. Une (première) « mise en équation » partagée de la dynamique de l'enseignement dans une séquence d'arts plastiques (C. Vieaux, 2020)

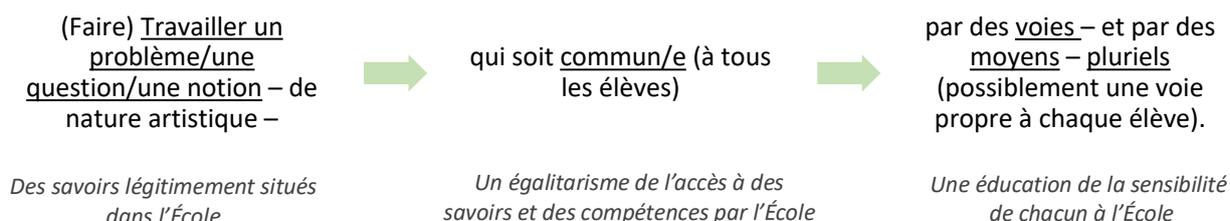


Fig. 3. D'après le triangle pédagogique de Jean HOUSSAYE (1988)

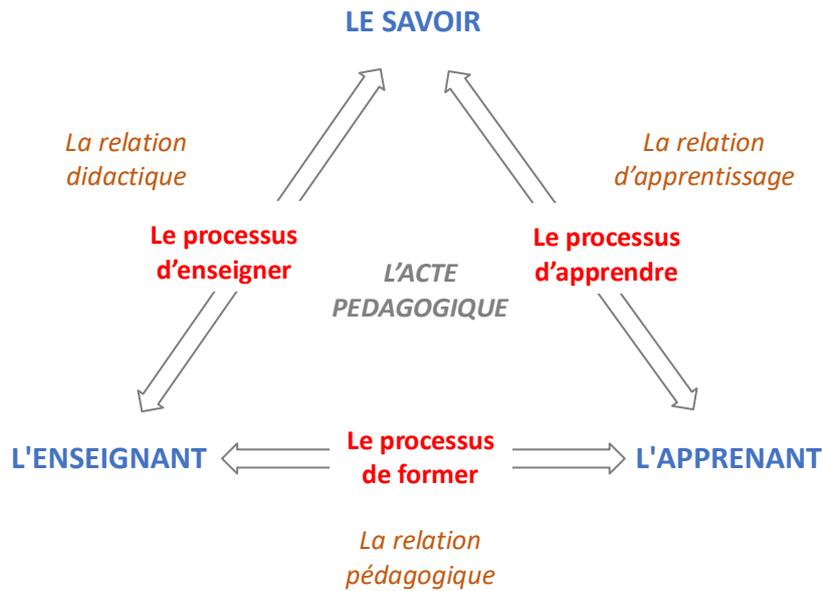


Fig. 4. Une dynamique de la transposition externe dans le travail didactique le plus répandu des professeurs d'arts plastiques (C. Vieaux, juin 2022)

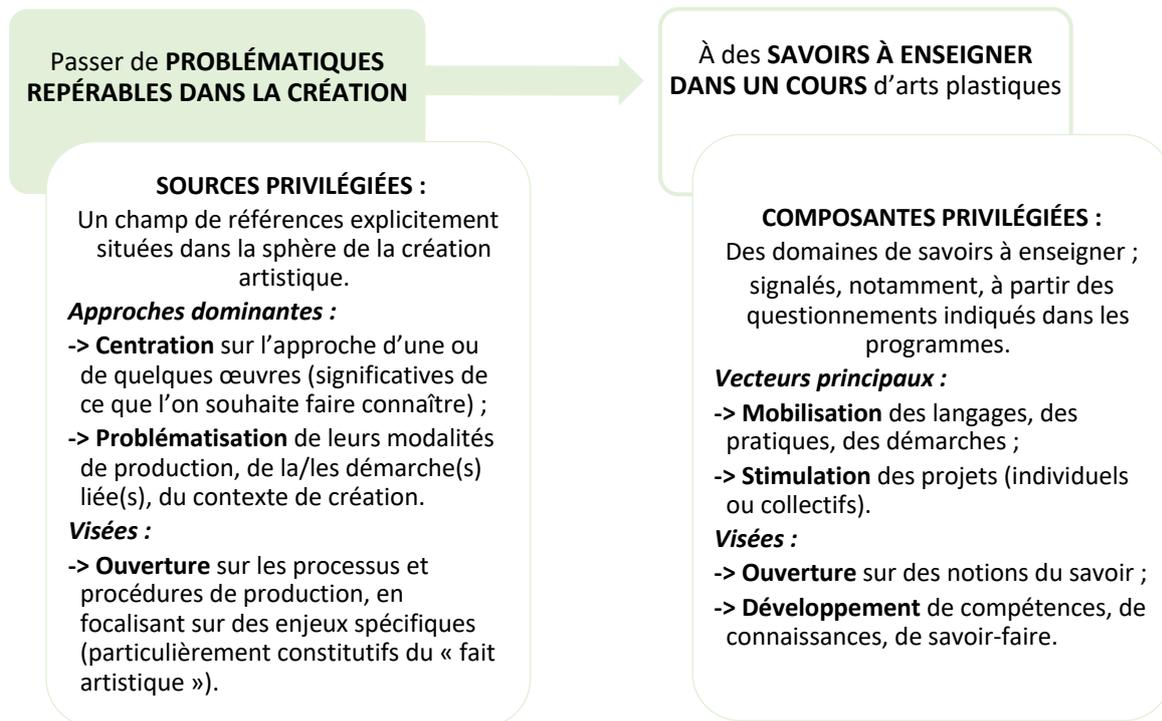


Fig. 5. Une (seconde) équation partagée de la dynamique de l'enseignement dans une séquence d'arts plastiques (C. Vieaux, 2022)

$$\text{DIDACTIQUE} = \frac{\text{Champ référentiel (disciplinaire)}}{\text{Prescriptions (programmes)}} = \frac{\text{Idée d'art + œuvres + processus de création}}{\text{Stimulation de l'invention (phase inaugurale)}} = \text{"INCITATION"}$$