

Deux modélisations de la séquence d'arts plastiques, l'une ancienne (dominante), l'autre plus récente («émergente») et

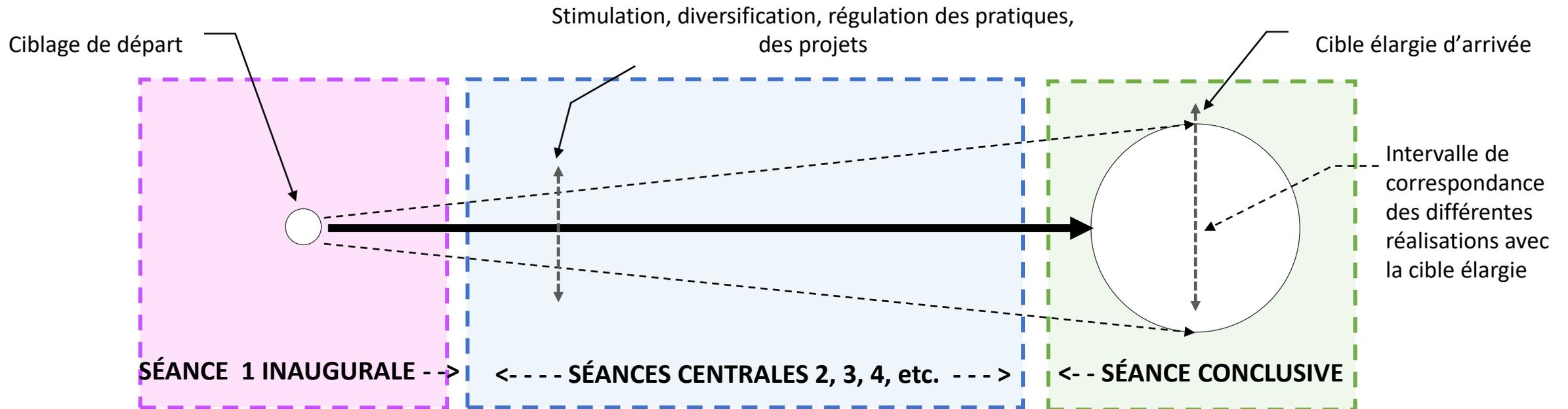
La question de la problématisation à visée didactique

Une présentation en 3 parties, sur l'invitation de Mr Benjamin HORRUT, IA-IPR d'arts plastiques :

1. Principes (schématisés) de deux modélisations de la séquence d'arts plastiques (principalement au collège)
2. Dans ces modélisations, où prime/se concentre le travail de problématisation des savoirs
3. Nature(s) de savoir(s) pour ce travail de problématisation à visée didactique et niveaux de transposition didactique

PARTIE 1

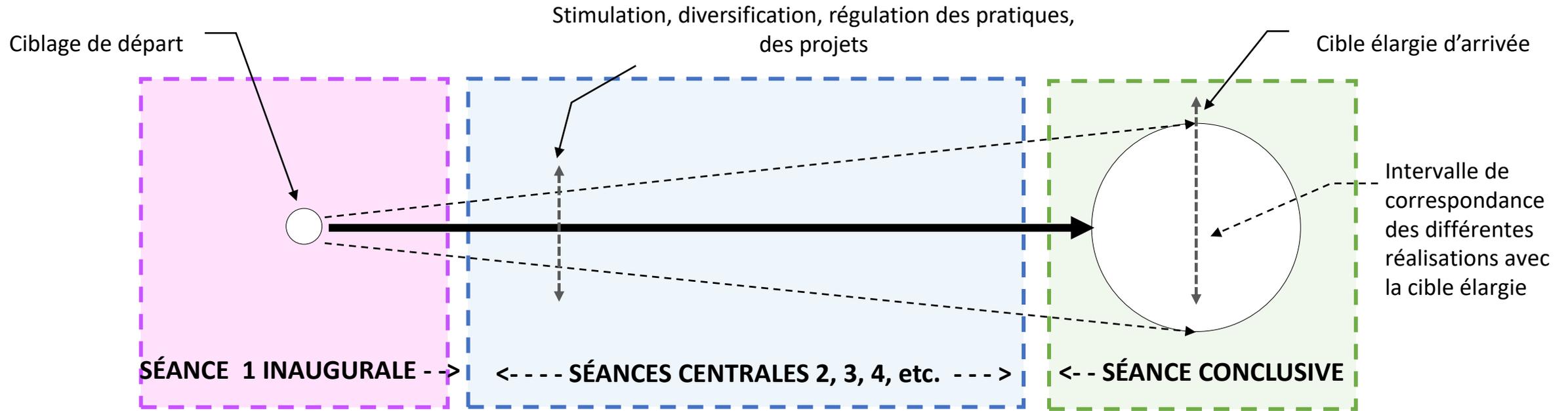
Une modélisation prégnante dite linéaire, dans une filiation du cours dit en proposition (1975-96)



Quelques constats :

- Cette modélisation très installée de la séquence exprime l'adaptation d'une dynamique des apprentissages par une pratique ouverte à deux caractéristiques majeures de la forme scolaire (organisation en groupes de classes d'âge, découpage horaire hebdomadaire du temps scolaire) ;
 - Elle tire donc un certain parti de la compression des horaires réglementaires de la discipline et y enchâsse ses propres scansion ;
 - Ce faisant, la pratique est assez « logiquement » une temporalité « encadrée » par un procédé de mise en activité et in fine une concentration de visées relevant du « contrat » scolaire (apport de culture [savoirs], rationalisation [verbaliser/expliciter], évaluation [répondre à l'obligation de notation]) ;
 - Dans une certaine mesure, cette pratique est « encapsulée » ; elle est en quelque sorte principalement « centrale », car temporellement et spatialement encadrée.
- C. Vieaux, IGESR, 15 mars 2023, Centre Pompidou Metz, intervention dans le cadre d'un séminaire des professeurs d'arts plastiques dédié à la problématisation

Une modélisation prégnante dite linéaire, dans une filiation du cours dit en proposition (1975-96)



À quoi correspondent ces « scansion » de la séquence ?

Assez systématiquement de l'ordre d'une « **proposition** » verbale et ou prolongée de consignes.
Dite **incitation**

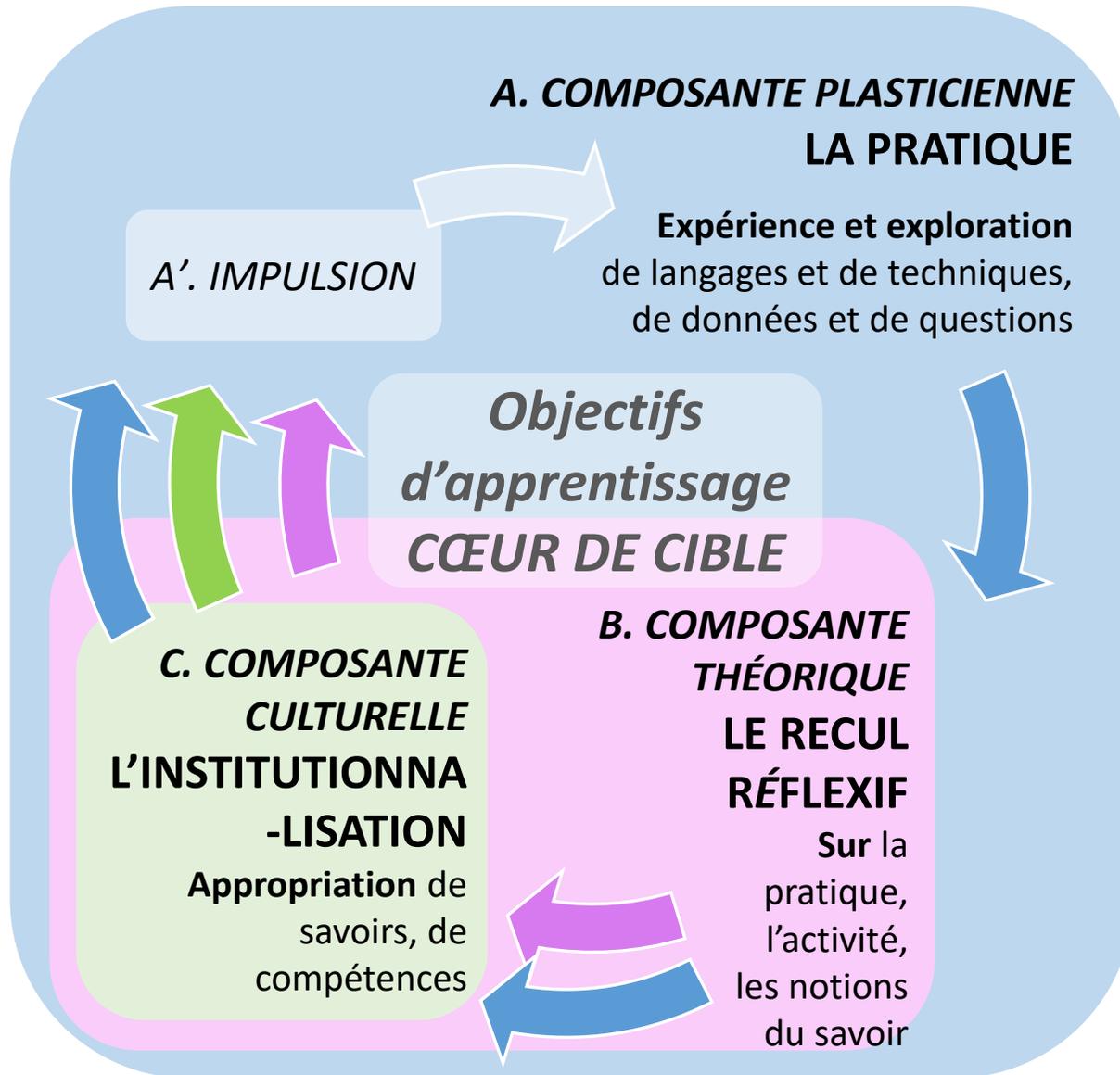
Dédiées à la **pratique plastique** et assez systématiquement.

Dite **effectuation**

Assez systématiquement dédiée à la **verbalisation** et/ou à l'**évaluation** et/ou à l'**ouverture sur le champ référentiel**

Ce sont des « scansion » principalement centrées sur l'activité du professeur, sur ce qu'il conduit.

Une modélisation émergente (récente), dite hybridée (2015)

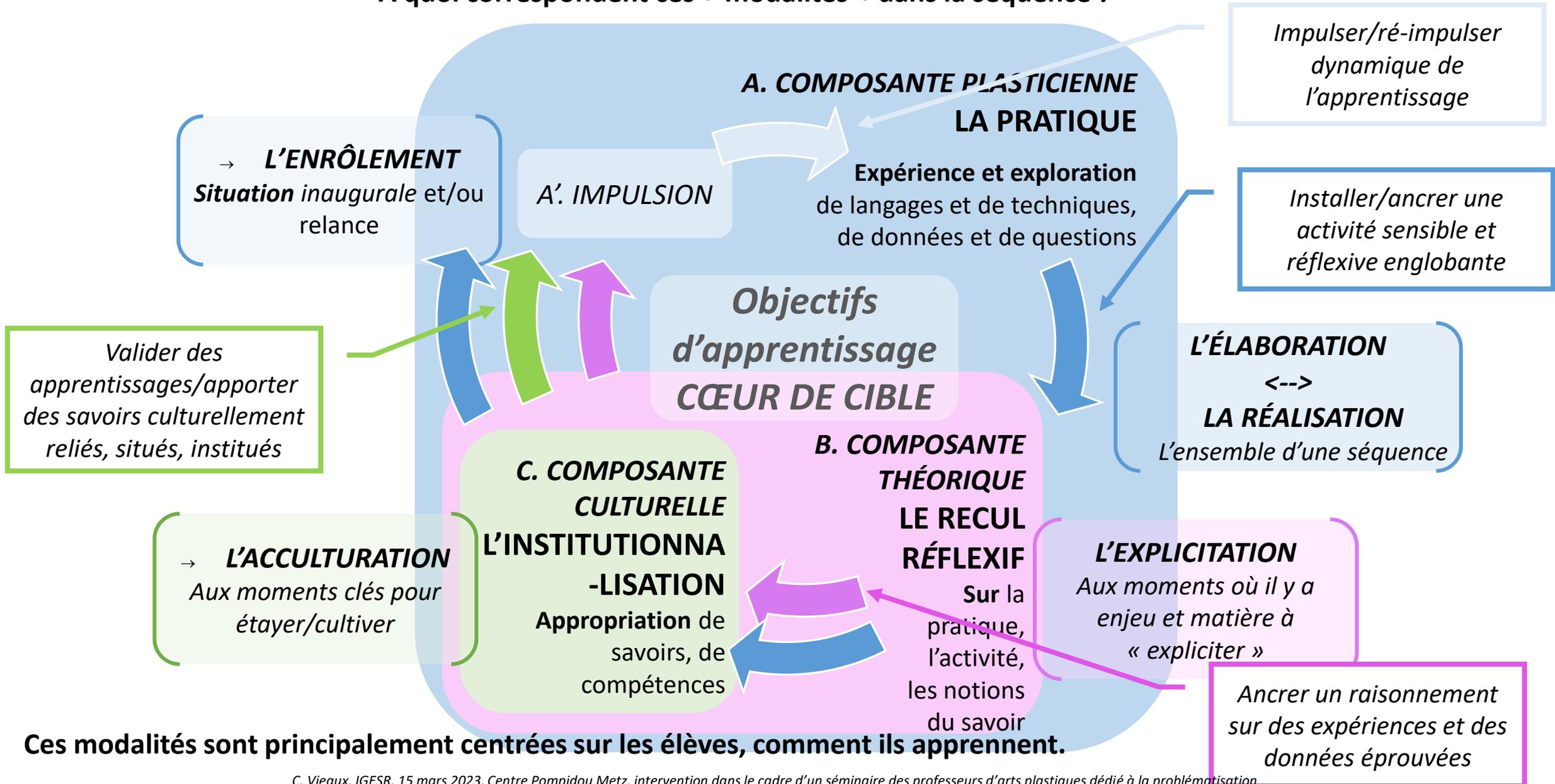


Quelques constats :

- Cette modélisation récente est dite « hybridée », car associant et articulant plusieurs modalités pédagogiques dans une même séance comme à l'échelle de l'ensemble de la séquence ;
- Sa structuration est en grande partie opérante dans divers schémas temporels (séances d'une heure hebdomadaire ou en horaires massés) ;
- Ses scansionnements sont internes et découlent des objectifs (cœur de cible) et des opérations des apprentissages ; Elles ne sont plus strictement ordonnancées selon le découpage horaire hebdomadaire ;
- Les 3 composantes la discipline (plasticienne, théorique, culturelle) ne sont alors pas strictement synonymes d'un enchâssement de chacune dans une ou plusieurs séances auxquelles elles sont « affectées » (cf. modélisation dite linéaire) ;
- Elles sont des visées ayant des modalités spécifiques, disponibles dans chaque séance, selon la stratégie du professeur, les besoins des élèves, les opportunités dégagées ;
- Il s'agit d'un « agencement » de visées et de modalités sous-tendant et environnant les apprentissages.

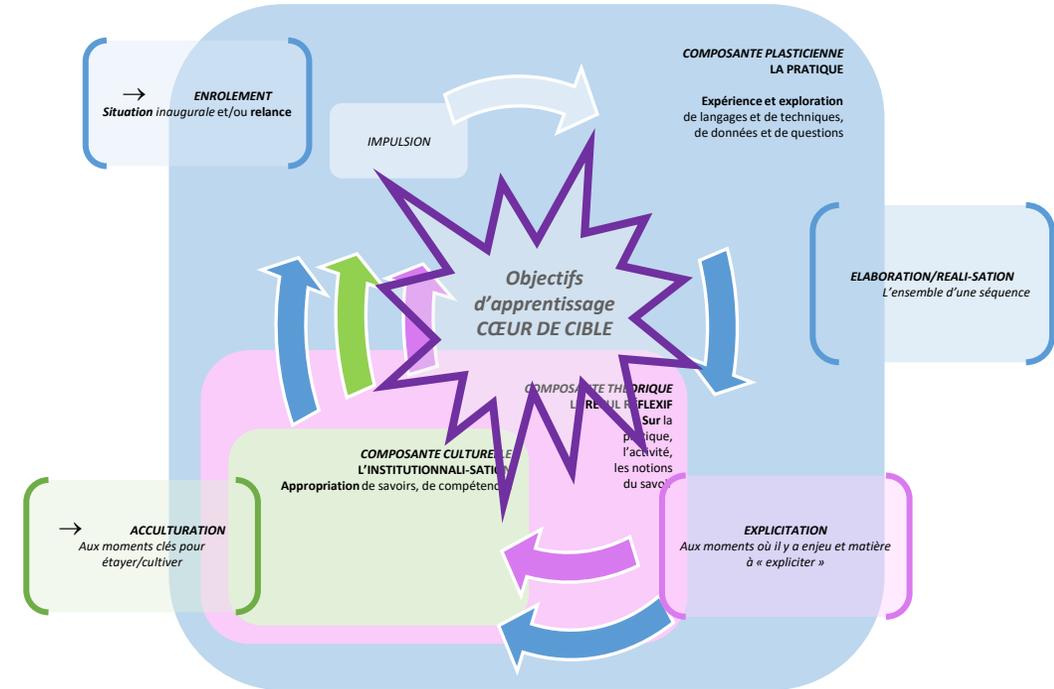
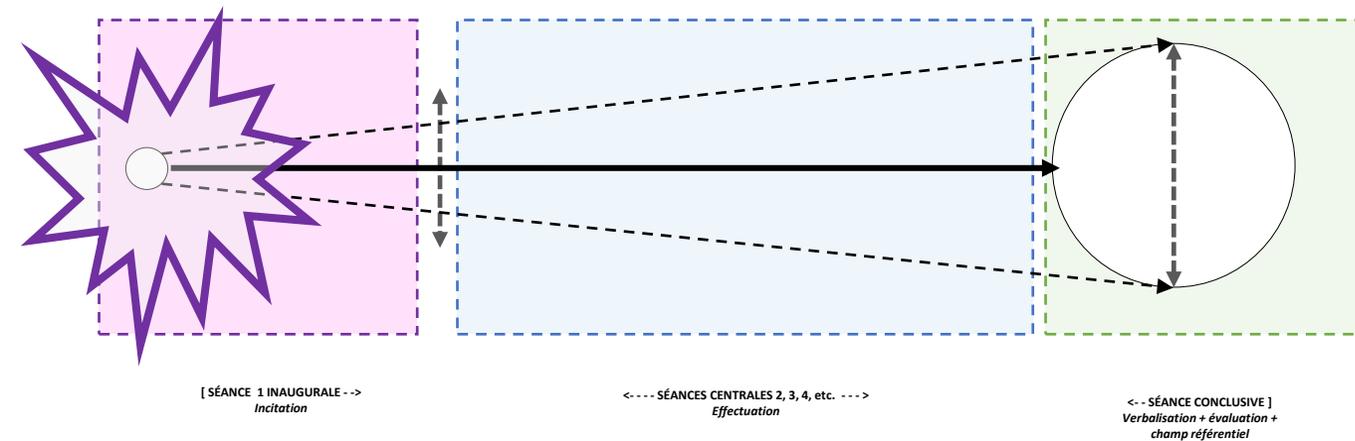
Une modélisation émergente, dite hybridée (2015)

À quoi correspondent ces « modalités » dans la séquence ?



PARTIE 2

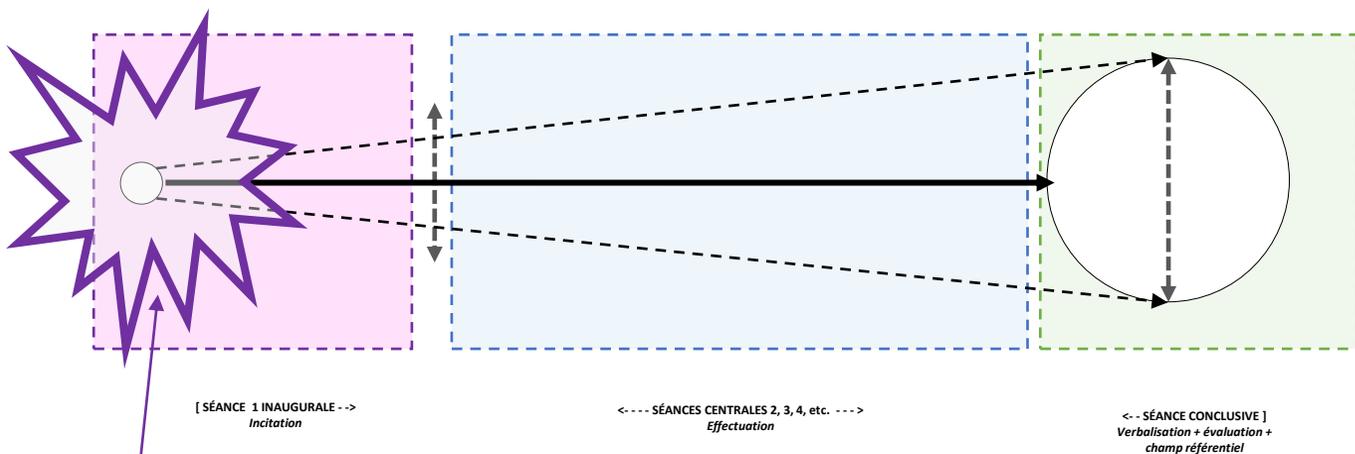
Dans l'une et l'autre de ces modélisations, où prime/se concentre le travail de problématisation des savoirs (par le professeur) ?



- Dans la modélisation « linéaire » de la séquence, l'essentiel du travail de problématisation à visée didactique est dédié à la première séance, en l'occurrence à l'élaboration puis au réglage de la mise en activité ;
- C'est principalement un travail en amont de la séquence, plus précisément de sa première séance.
- Dans la modélisation « hybridée » de la séquence, le travail à visée didactique porte sur toutes les composantes et les modalités de la séquence ;
- S'il y a un travail en amont de la séquence, il y en a un également pour et pendant la conduite des séances.

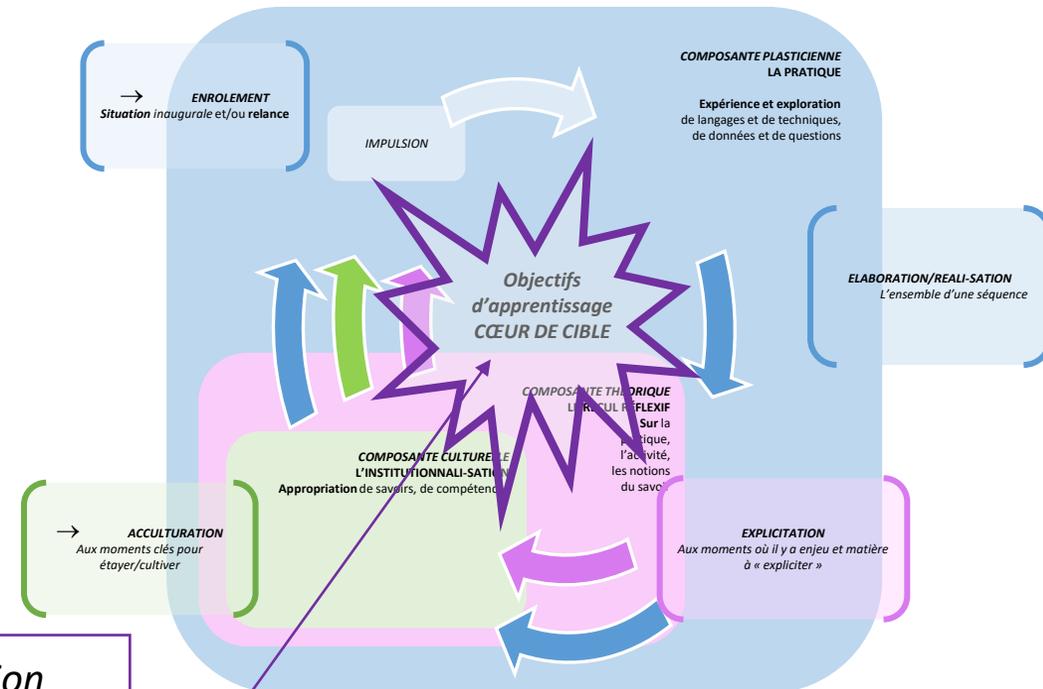
Dans l'une et l'autre de ces modélisations, où prime/se concentre le travail de problématisation des savoirs (par le professeur) ?

À quoi correspondent ces « scansions » de la séquence ?



Dans le cas de la modélisation « linéaire » :
 Une centration didactique plutôt sur l'**œuvre** (pratiques, enjeux, questions, etc.) → vers les données d'une « **incitation** » (Un « **ouvroir** » potentiel de pratiques reliées à des références ?)

Dans le cas de la modélisation « hybridée » :
 Des centrations didactiques plutôt sur les apprentissages (plasticiens, théoriques, culturels) → des **pratiques <-> questions <-> enjeux <-> œuvres** (Toutes comme des pratiques et des savoirs de référence)



PARTIE 3

Travail de problématisation à visée didactique : sur quelle(s) nature(s) de savoir(s) ?

Transposer le savoir (SAVANT) en savoirs à enseigner (CONNAISSANCES SCOLAIRES)

« Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit dès lors un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement. Le "travail" qui d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement est appelé la transposition didactique. » cf. Yves CHEVALLARD

Transposer le savoir (SAVANT) ET des savoirs experts (PRATIQUES)

« La notion de transposition didactique est devenue d'usage courant en sciences de l'éducation et notamment dans les diverses didactiques des disciplines. Réduite à sa plus simple expression, elle est expliquée par le sous-titre du livre de Chevallard (1985, 1991) : "Du savoir savant au savoir enseigné". [...] Pour rendre justice aux disciplines dans lesquelles les savoirs savants ne sont pas aussi centraux, Joshua (1996) a proposé d'étendre la théorie de la transposition aux savoirs experts. Bien avant, dans la même perspective, Martinand (1986) avait introduit la notion complémentaire de pratiques de référence. Il l'avait proposée à propos de la technologie et de l'informatique, mais elle convient aussi aux disciplines linguistiques ou artistiques, aux travaux manuels, à l'éducation physique et aux formations professionnelles. » cf. Philippe PERRENOUD

**En arts plastiques, il s'agirait bien de transposer des savoirs SAVANTS et des savoirs EXPERTS :
que relie/à quoi se relie les UNS et les AUTRES ?**

Dans une stricte répartition des premiers sur les références artistiques et des seconds sur la pratique ? Une fusion des deux, au risque d'imprécisions et d'une relativisation de tous les savoirs ?

En s'appuyant, à minima, sur les trois composantes de la discipline (plasticienne, théorique, culturelle) qui, pour chacune, mobilise différents types de savoirs savants et experts, dans des proportions variables ?

Pour cela, considérer deux niveaux du travail didactique, et donc un exercice plus large de la problématisation.

