

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270

p-ISSN: 2790-1262



N°10, Décembre 2025



**École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi**



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
e-ISSN : 2790-1270
p-ISSN : 2790-1262
DOI : <https://doi.org/10.55595/LAKISA>

Contact

<https://www.lakisa.larsced.cg>

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Éducation), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSOU Virginie, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Éducation Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

BEOGO Joseph, Maître de Conférences (Politiques Éducatives), École Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Professeur Titulaire (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MBOE Gustave Georges, Maître de Conférences (Psychologie des Organisations), Université de Dschang (Cameroun)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Bases et preuves d'indexations

Impact facteur (SJIF) : 6,921

https://www.isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=23630 	https://sjifactor.com/passport.php?id=23609  TOGETHER WE REACH THE GOAL
https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education 	https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa 
https://search.crossref.org/?from_ui=&q=lakisa&sort=score 	https://portal.issn.org/?q=api/search&search[]=MUST=allissnbis=%222790-1270%22&role[]=11&search_id=49258990# 
https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880 	http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsce.d.cg/index.php/lakisa/oai 

SOMMAIRE

Facteurs de décrochage et stratégies de résilience chez des auditeurs en formation continue à l'INFAS

N'faissoh Franck Stéphane N'GORAN, Dékonty Maryline Huguette KOULATE Épouse COSTAS-KABAS, Kouassi N'GORAN, N'guessan ANON.....1

Acquisition des concepts algorithmiques fondamentaux au secondaire : une analyse didactique et cognitive chez les élèves de la classe de 4ème au Cameroun

Janvier NGNOULAYE.....15

Adéquation formation-emploi au Burkina Faso : quelle pourrait être la contribution de l'approche par les compétences dans les formations professionnalisantes à l'université ?

Lucien ZAONGO 31

Le terrorisme dans le Sourou (Burkina Faso) : entre espoir et résilience des acteurs de l'éducation (2018-2024)

Yaya BAZIE, Jean Célestin KY.....39

Construction d'une matrice structurée d'aide à la définition en physique au collège

Kouakou Innocent KOFFI.....53

Effets néfastes d'usages du smartphone chez les apprenants de l'Institut Supérieur Pédagogique de Kinshasa/Gombe

Basile MULWANI MAKELELE, Noël BULA NDUNGU, Son PINDI MBUMBA, Becker SUNGA SUNGA, Florentin AZIA DIMBU.....67

Impact de l'utilisation de la méthode active sur les performances des élèves en mécanique en classe de seconde C dans certains lycées du Niger

Tidjani ABDOU HALIDOU, Mohamed Moussa SAGAYAR, Saïdou MADOUGOU.....79

Effets de l'usage du modèle didactico-pédagogique pour l'enseignement de la géométrie dans les lycées de Niamey (MoDiPEG) sur son acceptation par les enseignants

Ibrahima CAMARA, Mouhamadou HASSIROU, Ibro CHEKARAOU.....89

Analyse des représentations des élèves de troisième sur la notion de la pression atmosphérique dans les établissements de Niamey au Niger

Elh Chitou DAYABOU, Saïdou MADOUGOU, Ibro CHEKARAOU.....105

Enseignement-apprentissage des sciences de la vie et de la terre dans les lycées de Maradi et Niamey (Niger) : une analyse de la disponibilité et de l'utilisation du matériel didactique

Madalabi ADO ADAMOU, Moussa MOHAMED SAGAYAR, Bassirou ALHOU.....121

Pratiques de l'enseignement ordinaire des SVT dans les classes de terminale D au Niger : analyse des qualifications des enseignants, de leur préparation pédagogique et de leur engagement envers les élèves

Boubacar ANZA AMADOU, Moussa MOHAMED SAGAYAR, Bassirou ALHOU.....137

Usages des groupes WhatsApp dans la formation continue informelle des enseignants de SVT au Niger : interactions, perceptions et enjeux professionnels

Badio ISSAKA.....147

Le rôle des leaders éducatifs dans la construction de la culture distinctive des écoles et universités catholiques en République Démocratique du Congo

Blaise MOSENGO.....161

Les situations d'enseignement proposées par les Programmes des Domaines d'Apprentissage des Sciences en République Démocratique du Congo : cas de la numération en 7ème EB

Julien KIMENGELE WALUMONA.....173

Stratégies et techniques des fraudeurs lors des examens scolaires à grand tirage du Brevet d'Étude du Premier Cycle et du Baccalauréat session 2024, à Abidjan (commune d'Abobo)

N'guessan williams KOFFI, Souleymane KONATE.....187

Intelligence Artificielle et apprentissage au département d'anthropologie et de sociologie de l'université Alassane Ouattara

Moussa KONE 201

Primary education in Senegal in the age of multilingualism: issues, challenges and prospects

Jean Christophe FAYE 213

La régulation émotionnelle en contexte de résolution de problèmes mathématiques variée-t-elle selon le genre ? cas des élèves de terminale au Gabon

Stelly MBO'O NDZIME 225

Une réinsertion socio-familiale des Mineur(e)s sociaux exclu(e)s des centres de Caritas-Cotonou pour une autonomisation de la jeune fille

Sanctus Morand AVLESSI, Olushègun Rodrigue FATOMBI, Kanlé Jacqueline Clarisse NAPPORN.....237

Exigences éthiques de la responsabilité éducative : un appel à la conscience de l'éducateur pour sauver la personne en formation

Barnabé DENON.....247

Les difficultés de mise en œuvre de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde au Niger

Assagaye AGAISSA, Ahamed DJIBO TCHIEMOGO.....255

Analyse de l'articulation entre formation académique et formation pratique des enseignants en formation à l'École Normale Supérieure (République du Congo)

Davins OKAYI NGOLABO, Nadège OKIEMY ANDISSA.....273

Les écoles béninoises face aux menaces terroristes dans le nord, cas de la commune de Kandi : défis, impact et perspectives

Florentine HOUEDENOU.....283

À propos de l'andragogie au Bénin : domaine encore à l'État de balbutiements

Fatahou DJIMA 295

Les déterminants pédagogiques de la complétion du e-learning à l'aune de l'engagement des apprenants

Raymond-Bernard AHOUANDJINO, Hana FOUGHALI, Manzama-Esso THON ACOHIN, Pamela APLOGAN, Mario P. H. LOKO.....305

Représentation sociale de l'école par les parents, genre des élèves et achèvement scolaire au Niger

Zakari MAHAMADOU 321

Retour d'expérience analysée sur la formation des enseignants de l'Université virtuelle de Côte d'Ivoire à l'ère de l'IA

Yadoho Noël COULIBALY 333

Les échanges verbaux des élèves des lycées de Brazzaville Zone 3 en situation de communication : une approche pluridimensionnelle de la langue

Marc MBOUNGOU, Alain Fernand Raoul LOUSSAKOUMOUNOU.....341

Analyse des dispositifs didactiques de construction des savoirs en arts plastiques Analysis of teaching methods for building knowledge in the visual arts

Camille HONVO 355

Enjeux et méthodes de l'enseignement de l'histoire en Seconde C en République du Congo : cas des lycées Émery Patrice Lumumba et Nganga Édouard

Foye Ornella MPASSI MADAMI, Dominique OBA.....365

Raisons du choix de la grossesse chez les étudiantes en année de licence dans les universités d'État au Cameroun : cas de l'Université de Dschang

Gustave Georges MBOE, Emilienne Anastasie EYAMBO ELAD, Chiayé Marie-Pauline SEKA.....375

La place des inspecteurs des collèges : entre supervision et amélioration de la qualité éducative à Brazzaville

Guy Joseph MOUSSAVOU.....391

Analyse des dispositifs didactiques de construction des savoirs en arts plastiques

Camille HONVO, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (Côte d'Ivoire) / E-mails : jeancamilleh6@gmail.com

Résumé

Cette étude expose les résultats d'un entretien semi-dirigé et d'observation des séances auprès de futurs enseignants : 15 (quinze) pour l'entretien semi-dirigé et 10 (dix) pour l'observation des séances. Son objectif est d'examiner les dispositifs didactiques de construction des savoirs choisis par les enseignants d'arts plastiques qui motivent les apprenants et améliorent leur apprentissage. Les résultats révèlent que le dispositif didactique interrogatif est toujours pratiqué par les futurs enseignants au détriment des autres dispositifs à travers des consignes et contraintes que sont le résolutif ouvert, l'exploration divergente, a-didactique et de mise en situation d'autonomie.

Mots-clés : dispositifs didactiques, enseignement-apprentissage, arts plastiques, consigne, construction des savoirs.

Analysis of teaching methods for building knowledge in the visual arts

Abstract

This study presents the results of a semi-structured interview and observation of sessions with future teachers: 15 (fifteen) for the semi-structured interview and 10 (ten) for the observation of sessions. Its objective is to examine the teaching methods used by art teachers to build knowledge that motivates learners and improves their learning. The results reveal that the interrogative teaching method is still practised by future teachers to the detriment of other methods through instructions and constraints such as open-ended problem solving, divergent exploration, non-didactic teaching and autonomy scenarios.

Keywords: teaching methods, teaching and learning, art, instructions, knowledge construction.

Introduction

L'enseignement-apprentissage d'une discipline est servi par la mise en œuvre d'un dispositif ou des dispositifs didactiques. Plusieurs options s'offrent aux enseignants ou futurs enseignants surtout ceux des arts plastiques. Selon le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique (2013, p.7), la discipline Arts Plastiques se définit comme étant celle qui, à la place des lettres et des mots, combine des agents plastiques (points, traits, lignes, taches, couleurs, matières, lumières etc.) pour communiquer. Elle a pour base le dessin et regroupe la peinture, la sculpture, la décoration, la gravure, la mosaïque, l'architecture. Cette discipline était connue sous le nom dessins scientifiques puis dessins d'arts. La discipline a évolué avec sa pratique enseignante qui est définie comme la manière de faire singulière d'une personne, sa façon effective, sa compétence propre d'accomplir son activité professionnelle : l'enseignement (M. Altet, 2023, p.37). Selon N. Rezzi et J. Brissaud (2021), les arts plastiques sont issus, comme l'écrit I. Ardouin (1997, p. 86), de la « transposition de la pratique des artistes [...] et de la transposition des savoirs universitaires (histoire de l'art, sémiologie de l'image, sociologie, esthétique.

Les arts plastiques, dans le champ scolaire, désignent donc toute forme ou volume donné d'une représentation esthétique (architecture, dessin, gravure, photographie, modelage, sculpture, etc.) (D. Château, 1999).

Cette évolution de la discipline n'a pas encore connu sa reconnaissance totale parce qu'elle demeure une discipline facultative non fondamentale. Les arts plastiques peinent encore à trouver leur légitimité au sein des pratiques des enseignants du premier degré (G. Baillat, O. Espinoza et J. Vincent, 2001) alors qu'ils constituent une discipline fondamentale et une fondation importante en atteste l'intégration au préscolaire comme activité transversale pour enseignement-apprentissage. Cette activité d'enseignement s'accompagne de l'apprentissage, car elle constitue un couple indissociable. C'est en cela que A. Rieunier et F. Raynal (2007, p. 170), définissent l'enseignement/apprentissage comme une situation organisée par l'enseignant pour provoquer un apprentissage précis chez les élèves. Cette situation articule trois composantes : - un « contenu » d'enseignement ; - des « élèves » qui n'ont pas toujours envie d'apprendre ; - un « enseignant » ayant l'intention d'instruire. On en vient à confondre l'enseignement que l'enfant reçoit avec l'apprentissage qu'il construit, ce qui conduit presque toujours à ne plus évaluer le niveau d'apprentissage auquel il est parvenu mais seulement la possibilité qu'il ait de restituer l'enseignement auquel il a été soumis. Le caractère facultatif des arts plastiques aux différentes évaluations à grand tirage en Côte d'Ivoire entraîne encore plus de démotivation et de manque de considération que suscite son apprentissage.

Cette situation nous renvoie à la manière dont les acteurs appréhendent les disciplines et aux concepts de conscience disciplinaire et configuration disciplinaire (Y. Reuter, 2024). Y. Reuter (2003, 2007) définit la conscience disciplinaire comme la manière dont les acteurs sociaux et, plus particulièrement les élèves, mais aussi les enseignants, se représentent et (re)construisent telle ou telle discipline et, ce faisant, se l'approprient (ou non). Il s'agit donc de l'actualisation de la discipline dans l'esprit des acteurs de l'éducation. La configuration disciplinaire est une adaptation de la discipline en prenant de multiples formes qui dépendent des époques et des pays. Cette adaptation dépend aussi des moments du cursus et des filières (générale, technique, professionnelle, agricole...) ou encore du type de pédagogie pratiquée : « classique » ou « alternative » (Y. Reuter, idem). Les configurations disciplinaires varient, de surcroît, selon les espaces où elles se situent (Y. Reuter, 2021). Pour ce qui concerne la conscience disciplinaire et la configuration disciplinaire, A. Dhénin (1983) a révélé que les arts plastiques sont une activité d'agrément très secondaire. Discipline facultative malgré les difficultés, les arts plastiques utilisent l'approche par compétence comme méthode pédagogique alors que B.-A. Gaillot (2018) note que les disciplines artistiques ne seront jamais à l'aise dans ce cadre. Ce que révèle l'APC, c'est que, probablement en Arts, il faut aborder, cultiver et évaluer les compétences par un autre angle laissant à penser que la différence essentielle entre « pédagogie par objectifs » et « approche par compétences » n'a pas réellement été assimilée et transposée dans les textes officiels. L'apport notionnel précède ici la pratique et peut rapidement aller vers un modèle de type « enseignement magistral » alors que l'expérience plastique conduite en classe reposera sur une approche par compétence. Malgré ces divers recadrages des programmes éducatifs et guide d'exécution avec leur corolaire d'approches pédagogiques, il appartient assurément aux futurs formateurs de convaincre qu'il y a là une discipline de travail dont on peut tirer grand profit au plan didactique et pédagogique c'est-à-dire des disciplines aptes à éclairer les mécanismes qui sous-tendent les dispositifs choisis. Ces choix suscitent des questions qui sont les suivantes : Quels dispositifs didactiques adoptent les futurs enseignants en Arts plastiques et pourquoi ? Les dispositifs didactiques motivent-ils les apprenants en Arts plastiques et améliorent-ils leur apprentissage ?

Ces questions permettent d'émettre l'hypothèse que le dispositif interrogatif paraît être celui adopté par les futurs enseignants plus que les autres parce qu'il motive mieux et qu'il améliore les apprentissages en utilisant les questions pour guider les apprenants.

L'objectif de l'étude est d'examiner les dispositifs didactiques choisis par les enseignants d'arts plastiques qui motivent les apprenants et améliorent leur apprentissage.

Le présent article abordera successivement une méthodologie dans laquelle sera mentionné le type de recherche, l'échantillonnage et les outils de recueil de données. On présentera les résultats, leur analyse et la discussion des résultats.

1. Méthodologie

1.1 Type d'étude et échantillonnage

L'étude menée est qualitative parce qu'elle permet de montrer si le dispositif choisi est pertinent, ou à améliorer, dans le cadre de l'approche par compétences. Nous menons une étude sur les changements d'attitude censés se profiler en toute logique après des réécritures de programmes éducatifs, d'approches didactiques et pédagogiques c'est-à-dire soucieuse du qualitatif et non exclusivement fondée sur le quantitatif (E. Eisner, 1985).

On travaillera avec les futurs enseignants d'arts plastiques qui sont nos étudiants du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture (CFPAC) dont nous avons la charge pour la réaliser l'étude parce qu'on s'est laissé piloter par l'amont afin de transformer certaines représentations de ceux-ci et d'améliorer l'aval des enseignants déjà titularisés. Les futurs enseignants en Arts plastiques ont vécu des dispositifs didactiques notamment de type expositif où les élèves doivent faire « à la façon de » sans être confrontés à une véritable situation d'apprentissage. Pour sélectionner des futurs enseignants, nous avons appliqué la technique d'échantillonnage aléatoire à choix raisonné typique (F. Depelteau, 2000).

Ce choix raisonné et typique dans la mesure où, l'étude traite des dispositifs didactiques en arts plastiques susceptibles d'avoir un impact sur les élèves en matière de motivation et d'apprentissage.

Cet échantillon est constitué de 15 (quinze) futurs enseignants des collèges tirés de la population cible, constituée au total de 71 (soixante-onze) futurs enseignants du CAPCMAS c'est-à-dire futurs professeurs de collège.

1.2. Instruments de recueil de données

Le recueil de données s'est fait à partir d'un entretien individuel semi-dirigé et des observations de séances suivies de feed-back. L'entretien individuel semi-dirigé nous a permis de comprendre les dispositifs didactiques vécus par les futurs enseignants comme l'indique L. Savoie-Zajc (2000). En effet, les futurs enseignants vivent déjà ces choix de dispositifs didactiques comme un phénomène nouveau qu'il faut comprendre avant de l'appliquer. Les questions de l'entretien individuel semi-dirigé étaient ouvertes, car l'objectif était de permettre aux futurs enseignants de s'exprimer librement sur le choix des dispositifs didactiques et leurs raisons. Nous disposons d'un guide d'entretien et d'un dictaphone pour l'enregistrement des énoncés en précisant que la durée de l'entretien de chaque ne devrait pas déborder 10 minutes.

Les questions ont porté sur le dispositif didactique pratiqué durant leur parcours scolaire, les dispositifs didactiques adoptés après l'introduction de l'approche par compétences, l'année passée au CFPAC et l'impact des dispositifs didactiques sur la motivation des élèves et leur amélioration dans l'apprentissage lors des séances d'entraînement pédagogique. Ces entretiens individuels semi-dirigés se sont tenus au CFPAC auprès des futurs enseignants retenus dans ce cadre. Nous prenions les notes en même temps que nous enregistrons le discours à l'aide d'un dictaphone. Quant aux observations de séances, elles se sont effectuées à l'aide d'une grille d'observation prenant en compte l'aspect didactique et pédagogique dans les trois fonctions de l'enseignant que sont l'organisation, l'animation et l'évaluation. L'observation des séances offre un accès direct sur les observables et indicateurs de la mise en œuvre du ou des dispositifs didactiques. Les observables sont les trois moments didactiques que sont la phase de présentation, la phase de développement et la phase de l'évaluation. Les indicateurs sont

l'amorce ou la mise en train dans laquelle on donne des consignes générales, on fait des prérequis et la découverte de la situation d'apprentissage pour aboutir à l'intitulé de la séance en passant par l'émission des hypothèses, l'installation des habiletés et situation pour évaluer les habiletés.

Nous avons observé les leçons suivantes : l'exploitation des agents graphiques, l'étude des couleurs matières pour la classe de sixième (6^{ème}), l'harmonie de couleurs (5^{ème}), dessin des lettres et des mots, symbolisme des couleurs (4^{ème}).

Pour ce qui concerne les observations de séances, nous avons approché 10 (dix) étudiants qui ont donné leur accord à cause de leur disponibilité et leur proximité géographique pour faire les (10) dix séances.

Les données recueillies ont fait l'objet d'une analyse de contenu thématique aussi bien des entretiens semi-dirigés que des observations de séances. Nous avons traité manuellement les données obtenues en classant les divers éléments d'un message afin de mieux en faire apparaître le sens à la manière de (R. Mayer et J.-P. Deslauriers, 2000, p.161).

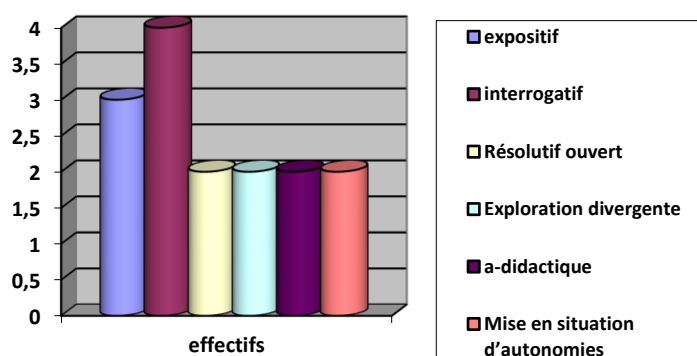
2. Résultats et analyse

Les résultats obtenus seront présentés sous forme de graphiques et d'un tableau.

2.1. Dispositif didactique interrogatif toujours pratiqué

En ce qui concerne les dispositifs didactiques adoptés par les futurs enseignants interrogés, de nettes tendances se dégagent.

Graphique 1 : Réponses des futurs enseignants relatives au dispositif adopté



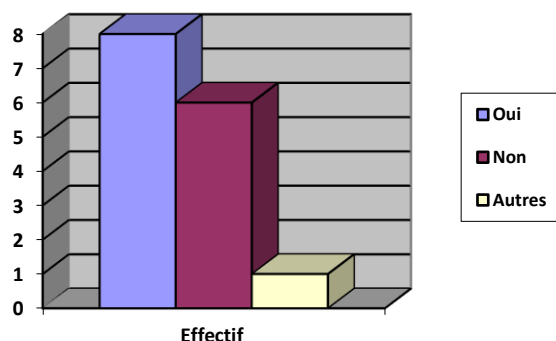
Source : Enquête semi-dirigé 2025

Les futurs enseignants en Arts plastiques interrogés adoptent le dispositif interrogatif, car pour eux ce dispositif motive et incite les élèves pour qu'ils apprennent jusqu'à la fin de la séance. Ce dispositif est caractérisé par un questionnement guidé, par l'alternance des questions ouvertes et fermées, par la proposition des questions et par la reformulation des réponses. Les futurs enseignants en charge des arts plastiques dans leur parcours scolaire ont été habitués à une démarche expositive pouvant évoluer vers un mode interrogatif pour éviter une transmission trop directe du savoir et pour amener les élèves à se questionner de façon « intuitive » (B. A. Gaillot, 2015, p.4). Les résultats montrent une application sous-estimée des autres dispositifs didactiques, car ces futurs enseignants interrogés ne jugent pas nécessaire de comprendre exactement ce qui se passe dans la tête de l'apprenant (Ph. Perrenoud, 1999). Les futurs enseignants jouent un rôle primordial dans les réformes engagées parce que le terrain anticipe sur les réformes curriculaires et nourrit toujours le prescrit et les ressources didactiques que représentent les programmes éducatifs et guides d'exécution.

2.2. Dispositif interrogatif : motivation et apprentissage

Il s'agit ici de mettre en évidence l'articulation motivation et apprentissage à partir du dispositif interrogatif. Le graphique ci-dessous indiquera les résultats.

Graphique 2 : Distribution des réponses relatives à la motivation et l'apprentissage



Source : Enquête semi-dirigé 2025

Les futurs enseignants interrogés déclarent que le dispositif interrogatif stimule la motivation qui à son tour engendre l'apprentissage. Cela signifie que la motivation pourrait être liée aux enjeux de la formation, dans la mesure où elle accentue le degré d'implication de l'apprenant (A. Boujibar, 2017, p.26). Il apparaît à l'analyse des résultats recueillis qu'une bonne part de la négociation concerne la stabilisation d'un dispositif didactique qui ne pêche pas par excès d'ambition et qui puisse donc faire l'objet d'une application en classe d'arts plastiques. Ce qui amène parfois le futur enseignant à faire le deuil de ses représentations sur le dispositif interrogatif, moyennant en général la spécification du processus enseignement-apprentissage. Ici, et c'est intéressant de le relever, c'est la main qui est donnée, volontairement, au futur enseignant pour explorer le dispositif expositif, interrogatif, dispositif résolutif ouvert proposant un problème initial, dispositif d'exploration divergente, dispositif a-didactique d'expression entièrement ouvert et dispositif de mise en situation d'autonomie (B.A Gaillot, 1997, 2015). Ils confondent la mémorisation et l'apprentissage car en arts plastiques, il faut veiller à différencier la mémorisation et l'apprentissage.

Le premier concept implique une imitation tandis que le second va plus loin c'est-à-dire à la construction de quelque chose comme l'indique D. Lagoutte (2002, p.130) : « *curieux de tout, qui s'étonne, qui a l'esprit en éveil ; dont la pensée est fluide, dont la pensée est flexible et qui a l'aptitude à transformer ; dont la pensée est originale* ».

2.3. Négation de la situation d'apprentissage et de l'installation des habiletés

Il conviendrait donc de compléter l'entretien semi-dirigé avec des observations de séances comme le soulignent J.P. Astolfi et M. Develay (1989, p.84) :

On peut faire émerger [les représentations] avant d'aborder une notion, afin de mieux connaître l'état des lieux. On utilisera alors les techniques classiques de recueil : dessin sollicités, questions ouvertes pouvant être suivies d'entretiens, analyse de productions spontanées... Mais on peut également enregistrer et décrypter des discussions en classe, afin de procéder à des analyses plus approfondies.

Tableau : Quelques clichés des pratiques enseignantes observées

Dispositif didactique	Observables	Indicateurs	Présence	Absence
Interrogatif	Présentation	Amorce (Découverte de la situation d'apprentissage)		X
		Prérequis (Annonce du titre de la séance)	X	
	Développement	Identification des habiletés		X

		Synthèse	X	
	Evaluation	Situation d'évaluation		X

Source : Enquête d'observation des séances 2005

Les résultats indiquent que des enseignants n'ont pas encore intégré l'approche par compétence parce que les séances observées sont marquées par des questions et du coup deviennent des cours dialogués en n'accordant pas d'importance à la situation d'apprentissage au détriment des consignes qui mettraient les élèves en situation d'apprentissage et recherche.

Il s'agit de concevoir des situations d'apprentissage qui provoqueraient le débat, le questionnement et la confrontation à des problèmes, et non qui visent à restituer un savoir préexistant et reproductif.

Cela pose la question des représentations qu'ont les futurs enseignants observés. Cette question qui bien entendu interpelle le formateur chercheur, est particulièrement importante à envisager dans le cadre d'une approche didactique dans la mesure où le choix opéré entre dispositif expositif, interrogatif, résolutif ouvert, exploration divergente, a-didactique et de mise en situation d'autonomie est susceptible de conditionner l'entrée dans l'approche par compétence. Ces représentations ont un statut d'explication fonctionnelle pour le futur enseignant.

Elles fonctionnent, chez lui, comme un mode de connaissance parmi d'autres ; elles correspondent à un système d'interprétation cohérent des phénomènes scientifiques qu'il s'est construit de longue date, et qui pour lui "marche" (Ph. Jonnaert, 1988). La mise en évidence d'éléments contradictoires dans la classe doit s'accompagner d'un climat qui autorise l'erreur, condition incontournable d'un travail fondé sur le conflit (J.P. Astolfi et B. Peterfalvi, 1993, p.129).

Tant que les modes pédagogiques proposés aux futurs enseignants seront des dispositifs expositifs, interrogatifs et décontextualisés, déconnectés de toute situation d'apprentissage, d'installation d'habiletés ils ne pourront que relever des questions-réponses. Pour permettre aux futurs enseignants d'approcher d'autres usages, plus subtils, des autres dispositifs didactiques, il conviendrait de replacer ceux-ci dans des situations de recherche. Pour autant, de telles approches ne semblent envisageable qu'avec des élèves qui sont associés et mis en situation ouverte et d'autonomie, du point de vue de sa construction et de ses usages.

3. Discussion

L'objectif de l'étude est d'examiner les dispositifs didactiques choisis par les enseignants d'arts plastiques qui motivent les apprenants et améliorent leur apprentissage.

Pour ce faire, on a formulé une hypothèse qui met en évidence que le dispositif interrogatif paraît être celui adopté par les futurs enseignants plus que les autres parce qu'il motive mieux et qu'il améliore les apprentissages en utilisant les questions pour guider les apprenants. L'hypothèse est confirmée parce que les futurs enseignants pratiquent plus le dispositif interrogatif et du coup ne nous pas permet de généraliser l'étude à cause de son aspect local et restreint. Un autre indice qui nous conduit à la même conclusion est le rapport recherche, découverte, autonomie et apprentissage des élèves qui n'était pas visible au cours des séances. Cette pratique enseignante observée chez des futurs enseignants n'est qu'un point de vue aux dépens des autres. Au regard des résultats présentés, la discussion va porter sur deux (02) axes à savoir la pratique des autres dispositifs didactiques réflexifs dans le processus enseignement-apprentissage et l'apport des consignes et contraintes en arts plastiques. En lieu et place des questions limitées et posées mécaniquement pour satisfaire l'enseignant, il y a d'autres dispositifs que l'on pourrait utiliser pour mettre en lumière les compétences de l'élève en arts plastiques.

3.1. Autres dispositifs didactiques : résolutif ouvert, exploration divergente, a-didactique et mise en situation d'autonomie

B.-A. Gaillot (1997, op.cit., p. 143) indique que la spécificité de cet enseignement réside dans le fait qu'il place en premier la situation de pratique, dans ses dimensions plastiques et réflexives, et tire enseignement, précisément, de ce qui vient d'être réellement vécu (supposant ainsi que) les dispositions liées à la prise d'initiative et à l'autonomie, à la créativité, à la faculté d'adaptation, à l'organisation de son travail, au recul critique pourront être intériorisées avec une meilleure fiabilité.

C'est le schéma le plus général fondé sur la mise en place d'un problème. Il s'agit d'une « proposition » induisant l'idée d'une tâche ouverte et non plus d'un « sujet » supposant la recherche de solutions attendues (B.-A. Gaillot, Idem, p.150-151). V. De Landsheere (1992) parle de l'apprentissage par « résolution » de problèmes en surmontant un obstacle. Pour renchérir, E. De Corte (1990, p.153) évoque l'intérêt de la découverte au moyen de tâches ouvertes, le problème pour lequel il est possible de trouver plusieurs solutions. Ce dispositif didactique est proche de la situation-problème décrite par Ph. Meirieu (1987) en parlant de situation didactique dans laquelle il est proposé au sujet une tâche qu'il ne peut mener à bien sans effectuer un apprentissage précis. Cet apprentissage, qui constitue le véritable objectif de la situation-problème, s'effectue en levant l'obstacle à la réalisation de la tâche. L'enseignant pourrait choisir l'exploration divergente mettant en relief la recherche collective ou individuelle du plus grand nombre de solutions face à un problème posé qui nécessite une expression plurielle ou individuelle des élèves c'est-à-dire a-didactique. De la situation a-didactique mise en place par l'enseignant pourrait déboucher sur la mise en situation d'autonomie dans lequel l'élève construit son projet. L'enseignant devient ici médiateur et catalyseur à travers des consignes et contraintes idoines.

3.2. Apport des consignes et contraintes en arts plastiques

Dans un cours d'arts plastiques, on ne peut pas faire l'économie de la parole, c'est-à-dire des consignes et des contraintes liées à ce type d'enseignement. Selon B.-A. Gaillot (2018, op. cit) dans un dispositif d'enseignement, la contrainte doit être créatrice de liberté pour amener les élèves à découvrir, à s'aventurer hors de leurs habitudes. Elle invite à questionner, c'est le facteur qui conduit à l'obstacle, c'est le déclencheur que l'on veut susciter. En arts plastiques, on pose moins de questions qui n'entraînent que des productions imitatives et reproductives, mais on formule plutôt des consignes ou des contraintes pour amener celui qui apprend à découvrir et à s'aventurer hors de son habitude.

Avec des consignes et contraintes, on assure le contrat didactique parce que l'enseignant est bienveillant à l'écoute et accueillant. Il met l'apprenant dans la curiosité, l'implication et la créativité. La consigne peut bien sûr prendre plusieurs formes : orales/écrites, ouvertes/fermées (la seconde présentant généralement un guidage fort, laissant peu de place à l'expression personnelle), simple/complexes (dans lesquelles les exigences sont plus ou moins nombreuses) (M. Lacroix, 2015, p.11). Dans cet élan, Ph. Meirieu (1987, p.183) proposait déjà un classement des consignes selon leur fonction :

- La consigne-but : elle détermine le projet à réaliser, elle fixe l'horizon d'un travail.
- La consigne-procédure : elle indique les procédures à suivre, le cheminement pour parvenir au résultat, ce qui laisse plus ou moins d'autonomie à l'élève.
- La consigne de guidage : elle attire l'attention sur un point précis, sur les erreurs possibles afin de les éviter. L'activité est balisée (« Veille à ne pas confondre... », « Observe »).
- La consigne-critère : elle donne à l'élève les critères d'évaluation et les critères de réussite, ce qui lui permet de se représenter la tâche à réaliser et, à la fin, de comparer son travail aux attentes de l'enseignant. La prise en compte des critères de réussite influe sur l'activité de l'élève qui sait ce qu'on attend de lui.

Conclusion

Nous retenons que l'entrée dans les arts plastiques ne devrait pas se faire de façon purement formelle, mécanique et décontextualisée des questions, mais en prenant appui sur des situations de communication et des supports qui font sens pour les élèves. On les invitera également à s'interroger sur le fonctionnement des arts plastiques, en dépassant les exemples construits selon une logique binaire et en proposant des dispositifs didactiques permettant de prendre conscience de la richesse du phénomène (différentes interprétations, possibles, nuances visuelles, de production, de création et d'expression). Dans cette optique, on privilégiera notamment les activités de manipulation pour permettre aux élèves d'autonomiser la réflexion sur le fonctionnement des arts plastiques. Il s'agit ici d'accompagner l'élève vers une meilleure compréhension du phénomène et de ses usages. S'il paraît pertinent de faire la distinction entre dispositif expositif, interrogatif et les autres dispositifs, pour permettre aux élèves de prendre conscience des caractéristiques de chacun d'eux et les amener notamment à répondre à l'injonction de l'approche par compétence, il semble tout aussi nécessaire de ne pas cloisonner à outrance ces dispositifs didactiques.

Le risque est que les élèves aient une vision morcelée du fonctionnement des dispositifs et ne fassent pas le lien entre ces différents moyens mis au service d'une même cause que représente la construction des savoirs déclaratif, procéduraux et conditionnels. Il conviendra donc de montrer aux élèves que les arts plastiques peuvent s'exprimer en classe par des procédés divers ; cette prise de conscience les amènera vers une compréhension plus assurée du système et pourra être réinvestie à la fois dans les activités d'arts plastiques. L'enseignant est à même de faire jaillir la créativité chez ses élèves, notamment à travers les dispositifs didactiques choisis et activités qu'il proposera. Mais surtout, la consigne et les contraintes vont être primordiales.

Il semble évident de penser qu'un fort guidage ou des contraintes trop importantes peuvent limiter l'expression créative de l'apprenant, voire l'inhiber complètement (M. Lacroix, op. cit. p.31). Pourtant ces contraintes sont nécessaires. Cela exige simplement de trouver un juste milieu, afin de placer l'apprenant face à une consigne simple, ouverte mais cadrée par des contraintes qui vont le pousser à résoudre une situation-problème (M. Lacroix, Idem).

Références bibliographiques

- ALTET Marguerite, 2003, « Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation », *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 10, De l'efficacité des pratiques enseignantes ? p.31-43.
<https://doi.org/10.3406/dsedu.2003.1027>.
- ARDOUIN Isabelle, 1997, *L'éducation artistique à l'école*, Paris, ESF.
- ASTOLFI Jean-Pierre et PETERFALVI Brigitte, 1993, « Obstacles et construction de situations didactiques en sciences expérimentales », *Aster*. 1. Modèles pédagogiques 1, p. 103-141. https://www.persee.fr/doc/aster_0297-9373_1993_num_16_1_1012.
- ASTOLFI Jean-Pierre et DEVELAY Michel, 1989, *La didactique des sciences*, Paris, Presses Universitaires de France.
- BAILLAT Gilles, ESPINOZA Odile et VINCENT Jean (2001), « De la polyvalence formelle à la polyvalence réelle : une enquête nationale sur les pratiques professionnelles des enseignants du premier degré », *Revue française de pédagogie*, 134, p.123-136.
<https://doi.org/10.3406/rfp.2001.2778>.
- BOUJIBAR Adil, 2017, *La motivation des apprenants dans une situation de formation à distance médiatisée par un dispositif immersif*, Thèse de doctorat Université de Toulon.
- CHATEAU Dominique, 1999, *Arts plastiques. Archéologie d'une notion*, Paris, Jacqueline Chambon.
- DE CORTE Erik, 1990, *Les fondements de l'action didactique*, Bruxelles, De Boeck.

- DE LANDSHEERE Viviane, 1992, *L'éducation et la formation : science et pratique*, Paris, PUF.
- DEPELTEAU François, 2000, *La démarche d'une recherche en sciences humaines*, Bruxelles, De Boeck.
- DHÉNIN Annie, 1983, « Nos difficultés en arts plastiques », *La Brèche*, 85, février. <https://www.icemMpedagogieMfreinet.org/node/19062>.
- EISNER Elliot. W., 1985, "The Art of Educational Evaluation: a Personal View", *Philadelphia*: Falmer Press.
- GAILLOT Bernard-André, 1997, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*, Paris, P.U.F.
- GAILLOT Bernard-André, 2015, « Didactique des arts plastiques et formation des enseignants », *AE&M*, Bruxelles, p. 1-13.
- GAILLOT Bernard-André, 2018, « L'approche par compétences en arts plastiques », communication présentée à l'université d'Aix-Marseille le 18 mars 2009, <https://gaillot-artsplast.monsite-orange.fr/>.
- JONNAERT Philippe, 1988, *Conflits de savoirs et didactique*, Bruxelles, De Boeck.
- LACROIX Mélanie, 2015, « Consignes et contraintes : facteurs de créativité en arts visuels ? », *Éducation*, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01258756v1>.
- LAGOUTTE Daniel, 2002, *Enseigner les arts visuels*, Paris, Hachette Éducation.
- MAYER Robert et DESLAURIERS Jean-Pierre, 2000, « Quelques éléments d'analyse qualitative. L'analyse de contenu, l'analyse ancrée, l'induction analytique et le récit de vie », R. Mayer, F. Ouellet, M. C. St-Jacques, D. Turcotte et al., (dir.), *Méthodes de recherche en intervention sociale*, Montréal, Gaétan Morin Éditeur, p.159-190
- MENET, 2013, *Programmes éducatifs et guide d'exécution CAFOP Histoire-géographie*. Abidjan, DPFC.
- MEIRIEU Philippe, 1987, *Apprendre... oui mais comment*, Paris, ESF.
- PERRENOUD Philippe, 1999, « Transférer ou mobiliser ses connaissances ? D'une métaphore l'autre : implications sociologiques et pédagogiques » Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- RIEUNIER Alain et REYNAL Françoise, 2007, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Paris, ESF.
- REUTER Yves, 2003, « La représentation de la discipline ou la conscience disciplinaire », *La Lettre de l'AIRDF*, 32, p. 18-22. https://www.persee.fr/doc/airdf_1260-3910_2003_num_32_1_1554.
- REUTER Yves, 2007, La conscience disciplinaire. Présentation d'un concept. In *Éducation & Didactique*, (1), 2, p. 55-71. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.175>.
- REUTER Yves, 2021, *Comprendre les pratiques et pédagogies différentes*, Boulogne-Billancourt, Berger-Levrault.
- REUTER Yves, 2024, « Contenus, configurations et conscience disciplinaires », *Diversité*. <http://journals.openedition.org/diversite/4422>.
- REZZI Nathalie et BRISSAUD Julia, 2021, « Les arts plastiques : un enseignement au service d'un savoir fondamental, le respect d'autrui », *Questions Vives*, 35, <http://journals.openedition.org/questionsvives/5777>.
- SAVOIE-ZAJC Lorraine, 2000, « L'analyse de données qualitatives : pratiques traditionnelle et assistée par le logiciel NUD•IST », *Recherches qualitatives*. N°21. p.99-123. <https://doi.org/10.7202/1085614ar>.



LABORATOIRE DE RECHERCHE EN SCIENCE DE L'ÉDUCATION

École Normale Supérieure

LAKISA est une revue spécialisée en sciences de l'éducation. C'est une revue indexée, semestrielle, à comité scientifique et de lecture international. *LAKISA* est hébergée au sein du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine de la recherche. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, philosophie de l'éducation...). Les langues de publication sont le français et l'anglais. La revue publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques dans les mêmes domaines.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/ LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)

École Normale Supérieure (ENS)

Université Marien Ngouabi (UMNG)

1 avenue des premières jeux africains (Brazzaville- Congo)

Éditeur : LARSCED

<https://doi.org/10.55595/LAKISA>

www.lakisa.larsced.cg

revue.lakisa@larsced.cg

revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo