

Didactique des arts plastiques : le détail, de l'intention à l'attention en pratique

Marie ROUSSEAU

Résumé : (700 signes max)

L'enseignement des arts plastiques est fondé sur l'articulation étroite et systémique de la pratique plastique et de la culture artistique. La réflexivité des gestes pratiques et culturels révèle la conscientisation du faire et de dire le faire. Par essence, les arts plastiques permettent à l'élève de faire œuvre et de faire l'expérience de l'œuvre, de la création. En créant, en donnant forme à son idée, l'élève appréhende le monde dans un principe de sérendipité qui l'invite à découvrir ce qui était là, à révéler le détail sous-jacent. La capacité du détail à donner à voir, à éprouver la dimension esthétique de l'art engage ainsi une réflexion et une approche sensible de la didactique des arts plastiques.

Mots clés : (6 max)

Détail, intention, attention, arts plastiques, milieu, pratique.

« *Dès l'instant qu'il serait révélateur, le détail accomplirait sa fonction.* »

Arasse D. (2014), *Le détail, pour une histoire rapprochée de la peinture*, Éditions Flammarion, 2014, p.12

Introduction**- Le détail : fragmenter le réel pour comprendre et apprendre**

Dans l'enseignement des arts plastiques, le détail peut être considéré comme un environnement, un médium entre l'intention et l'attention. Le détail crée des interactions et des passages. L'intention didactique en arts plastiques permet notamment de projeter la révélation par l'attention au détail. Le détail est un microscope de l'environnement. La didactique des arts plastiques, par la pratique artistique et plastique devient donc, par extension, un ensemble sensible et poétique. Elle permet de « *comprendre les conditions d'apparition d'un objet* » (Baxandall, 1991) et de la création. Il y a donc un processus entre l'idée et sa forme. La création apparaît comme une forme d'être au monde, une poétique. Dans la recherche en théorie de l'action conjointe de la didactique, les principes d'itération permettent d'étayer la formalisation des intentions didactiques pour créer l'attention. Yves Citton souligne que « *faire attention à ce à quoi l'autre prête attention - définition minimale de l'attention conjointe - conduit donc naturellement à inventer ensemble.* » (Citton, 2014) En passant de l'intention à l'attention, et réciproquement, la question du détail permet de porter un regard réflexif sur les conditions d'apprentissages dans une ingénierie coopérative pour apprendre à enseigner et apprendre à apprendre. Elle vise à révéler une matérialité des formes d'apprentissages. La pratique sensible et perceptive s'inscrit dans une historicité des milieux et des environnements car « *construire une théorie des intentions didactiques, c'est donc sans cesse ramener celle-ci aux milieux dans lesquels elles prennent sens, et aux styles de pensée au moyen desquels les individus découpent « leur » monde dans ces milieux.* » (Sensevy, 2011). Il apparaît possible de construire une théorisation didactique des enjeux intrinsèques au détail. Le détail se déploie sous de multiples aspects et formes dans

l'espace didactique. Il importe de circonscrire et d'identifier les formes d'apparition du détail dans l'enseignement des arts plastiques et les différents environnements inhérents aux milieux des apprentissages. En effet, la diversité des espaces, des lieux, des médiums et des intentions ; dans leur aspect prolifique ont des enjeux communs qu'il conviendra d'identifier et d'analyser notamment dans l'intermédialité (Guerin) du détail entre intention et attention. Dans l'enseignement des arts plastiques, le détail est multiple. Il peut être dans la demande formulée, l'incitation, la problématique. Il peut être dans l'œuvre ou le corpus des œuvres présentées. Il peut être dans les productions des élèves. Il peut être dans l'expérience esthétique. Il peut être dans l'environnement de la salle spécifique. Il peut également être dans la temporalité et le temps du faire. Protéiforme, le détail se déploie et permet de porter l'attention sur l'intention. Liées au détail, l'intention et l'attention questionnent l'approche didactique qui découpe le monde pour en offrir un regard singulier et sensible. Le propos vise également à développer la place de l'attention comme prisme de la révélation par le détail, comme microscope de l'environnement et du milieu dans une approche de sérendipité. L'approche sensible et l'attention au détail permettent de mettre en perspective le sens au regard de la pratique réelle dans l'environnement. Il conviendra d'identifier les modalités et les finalités de cette analyse. Les milieux et l'environnement seront étudiés comme des enjeux didactiques et comme des médiums entre intention et attention. Dans le cadre d'un groupe constitué, il apparaît que la réflexion collective autour du détail et des enjeux d'apprentissages permettent de créer une dynamique accélératrice de l'appétence pour les élèves et une émulation révélatrice des intentions. L'intention se doit d'être explicite. Elle doit permettre de saisir et de comprendre pour apprendre. Prendre pour apprendre et comprendre contribue à construire des compétences par l'expérience. La pratique plastique permet de révéler les intentions et est constitutive des croisements des regards didactiques essentiels dans les apprentissages pour mesurer les écarts et donner de la valeur à l'existant.

1. Les formes d'apparition du détail :

- Le détail comme révélation du faire

Daniel Arasse souligne que le détail oblige à s'approcher, à considérer. Se rapprocher pour mieux appréhender, pour mieux voir, pour mieux éprouver et ainsi faire l'expérience de la pratique, de l'art, de l'œuvre. Enseigner les arts plastiques mobilise de penser le milieu, l'environnement nécessaire aux apprentissages. La pratique plastique constitue un enjeu essentiel d'approche cognitive par le *faire*, la *praxis*. Faire est un geste artistique qui par essence relève d'une simultanéité entre le mouvement de faire et la réflexion, la conscientisation du faire. Faire et penser sont donc intrinsèquement liés et relèvent d'une même dialogique. La pratique est une maïeutique fondamentale pour apprendre. En effet, c'est par le *faire* que se constitue l'expérience et donc le sensible. Le détail, étymologiquement, vient de détailler, c'est-à-dire découper dans la totalité. En italien, il a une double acceptation soulignée par Daniel Arasse : *particolare* et *dettaglio*.

Le détail-particolare est une petite partie d'une figure, d'un objet ou d'un ensemble. » En tant que dettaglio, le « détail « présuppose un sujet qui « taille » un objet [...] Ces deux modalités de détail sont étroitement liées. La « petite partie d'un objet » a été « dé-taillée » pour être faite et elle l'est encore quand elle vue, « re-marquée ». [...] le détail est un moment qui fait événement dans le tableau, qui tend irrésistiblement à arrêter le regard [...] on constate que le détail tend, irrésistiblement, à faire écart. Marque intime d'une action dans le tableau, faisant de lui-même signe à celui qui regarde et l'appelant à se rapprocher [...]. (Arasse, 2014)

Par exemple, les œuvres de Rembrandt permettent de rechercher les détails qui donnent à voir le faire et notamment le fait que l'artiste peignait avec ses doigts et laissait des empreintes digitales. Le processus de création est donc révélé

par le détail. Les œuvres de Turner nécessitent une distance, pour voir les détails. Il renverse ainsi le dispositif de représentation pour donner au spectateur à « *voir ce qu'il peint et non ce qu'il sait.* » Si il s'approche trop près, il va se « *noyer dans le détail* ». Dans les pratiques contemporaines, les œuvres d'El Anatsui sont également significatives car de loin, elles apparaissent comme des drapés traduisant une légèreté. De près, les matériaux de l'œuvre se donnent à voir et sont principalement constitués d'aluminium traduisant un poids de plusieurs tonnes. Ces exemples constituent des schèmes qu'il convient de contextualiser dans l'enseignement des arts plastiques. Ainsi, l'élève peut faire l'expérience du rapprochement ou de l'éloignement par le détail et ses modalités perceptives.

- Le détail en tant que signe d'attention

Le détail est un signe. Il signifie et devient signifiant contenant une dualité intrinsèque : à la fois *obvie* et *obtus* (Barthes, 1982). L'*obvie* en tant que « *signification, qui lui permet d'interpréter les signes iconiques* » ; l'*obtus*, comme « *un signifiant sans signifié* » (Roux, 1999). Il permet d'extraire une réalité pour donner à voir. Par exemple, dans l'œuvre de Jan Van Eyck, *Les Époux Arnolfini*, 1434 : la composition révèle les détails intégrés dans la composition du tableau avec la perspective. Les intentions de l'artiste sont ainsi conditionnées dans la lecture de l'œuvre qui conduit le regard vers le miroir central, à l'arrière-plan, et au-dessus duquel, l'artiste a signé attestant et témoignant de la scène représentée. *La Tour de Babel* de Pieter Brueghel l'Ancien, 1563, déploie un parcours qui accompagne le regard dans une circularité invitant à découvrir les détails des scènes du quotidien qui se succèdent dans une narration visuelle.

À l'inverse du fragment, le détail peut se rapprocher et être identifié à un ensemble. Le fragment est extrait irrémédiablement de l'ensemble initial et forme de lui-même une nouvelle totalité. Par exemple, la *Vénus de Milo*, exposée au Musée du Louvre, constitue une des œuvres fragmentaires paradigmatisques, dont le regard tente vainement de reconstituer le tout. A l'inverse, le détail constitue donc un microscope, une observation rapprochée des éléments pour comprendre l'ensemble. Par exemple, lorsque l'on extrait un détail de l'œuvre de la série *Les Nymphéas* de Claude Monet, on observe la révélation de la touche picturale de l'artiste. Il apparaît ainsi les touches juxtaposées, les effets d'empâtement et de glacis, la brillance de la peinture à l'huile, ... Le détail forme donc un extrait mais provenant de l'organisme ou du milieu, de l'environnement. Il donne un aperçu tout permettant d'objectiver avec précision. Il permet également de renverser le regard qui peut être « *inattentif au monde, portant sur les choses un regard distrait et distant* » (Bertrand, 2019) pour développer un regard curieux et perceptif, qui permet de faire le portrait du monde. Les détails donnent à voir et à faire l'expérience sensible, ils révèlent. Il se crée ainsi selon Michel Guérin une « *esthétique de la révélation* » (Guerin, 2020) qui permet d'ôter le « *velum qui nous obscurcit les choses et met un écran entre la réalité et notre perception* » car les « *artistes et penseurs, voient les choses autrement* ». Le détail en arts plastiques permet donc par la pratique plastique de porter l'attention sur le monde et de révéler le réel. L'attention se définit comme « *la direction de toutes les forces intellectuelles sur un seul objet* » (Buisson, 1880). L'attention est ce moment où l'esprit converge vers l'objet de la réflexion, sur lequel il se concentre. L'étymologie de l'attention vient de *ad-tendere*, et a un double sens : l'attention portée à un objet : le fait de tendre vers quelque chose de nouveau ; et l'attention à un sujet : l'empathie et la sollicitude à l'autre. La définition donnée par Paul Valéry de l'attention et citée par Yves Citton entre en résonance avec cette approche car « *il s'agit de voir plus « nettement » ce qu'il y a à voir, mais qu'on ne voyait pas – ce à quoi l'on arrive en partageant les regards : on voit mieux parce qu'on s'efforce de voir avec.* » (Citton, 2014)

- Le détail comme corporéité pour voir ensemble

Regarder et voir mobilisent le corps et l'expérience esthétique, ils permettent de créer des conditions de rencontres inscrites dans le temps et l'espace qui s'émancipent du langage ou deviennent un langage émancipé, autonome,

universel. Voir avec permet de voir autrement. « *Regarder, c'est s'ouvrir* » (Didi-Huberman, 2014). Le partage de regards invite donc à une rêverie, à une sensibilité et à une perception intuitive : « *la rêverie du regard doit être éveillée ; le flottement d'une vision intuitive ne peut être séparée de l'exercice actif de l'attention.* » Il s'établit alors un processus dialectique du dialogue entre l'intuition et l'attention. Le détail propose ainsi une vision « *multiscopique* » (Chirollet, 2013). Par sa pluralité inhérente des points de vue, le détail favorise donc l'attention en tant qu'il permet de porter l'observation sur l'objet, de favoriser une réflexion pour distinguer et apprécier l'ensemble. Par exemple, l'œuvre de Hans Holbein Le Jeune, intitulée *Les Ambassadeurs*, invite à une déambulation corporelle pour apprécier l'ensemble. En effet, l'œuvre se dévoile en deux temps selon la muséographie : de face, lorsque le spectateur découvre l'œuvre et en latéral, lorsqu'il jette un dernier regard sur l'œuvre et saisit la forme étrange représentée en bas et dont il n'avait pu saisir le sens et qui par le principe de l'anamorphose se recompose. Cette œuvre *multiscopique* est significative de cette résistance à la saisie du sens. Dans l'enseignement des arts plastiques, cette modalité permet de créer des conditions captant l'attention. La place du mystère, de l'énigme par le détail constitue donc ce temps intermédiaire nécessaire qui capte l'attention de l'élève car les intentions ne lui sont pas immédiatement révélées. L'attention au détail permet de voir et de conscientiser les intentions du processus didactique.

2. Le détail et les milieux dans l'enseignement des arts plastiques :

- Les milieux d'apprentissages du détail

Le détail comme environnement, comme médium. L'environnement constitue ce prisme d'observation permettant d'appréhender un global, un collectif. Dans le cadre d'une approche systémique, l'approche par un collectif des enjeux de l'attention, de la forme scolaire et les détails de l'environnement, constitue un territoire de données significatives. Le groupe constitué de professeurs et formateurs en arts plastiques proposera un enjeu de recherche pour réfléchir et expérimenter le détail en tant qu'intention didactique. Le projet est de créer collectivement une séquence à partir d'un canevas commun et d'identifier ensemble une façon d'enseigner plus pertinente que les autres et interrogeant les parentés épistémiques. Une fois, la séquence déterminée, la mise en œuvre pédagogique permettra de comparer les performances dans des environnements différents mais complémentaires pour déterminer et identifier les finalités, les dispositifs et les gestes les plus efficaces. L'approche globale de l'environnement permet de prendre en compte les besoins de chacun. Le détail apparaît ainsi comme médiumnique. Il est un environnement à part entière, un espace plastique qui se modèle et se transforme en lien avec les intentions didactiques. Selon Dominique Chateau, le terme plastique vient du « *mot plastikos est d'abord une catégorie relative à la matière et à son rapport à la forme. Elle désigne ce qui est propre à être modelé, la matière malléable, et sa puissance de formation (au sens où la formation est l'action de la forme).* » (Château, 1999) Le milieu plastique est le *médium* et se définit plus précisément « *pour s'expliquer l'œuvre d'art comme véritable carrefour, point de rencontre entre le sensible et l'intellectuel (sinon l'intelligible).* » (Guerin, 2020, p.251) « *La conséquence directe de cet état de fait, pour l'œuvre, c'est, si l'on peut dire, que l'idée est au milieu d'elle [...]. L'expérience du médium, du coup, se confond avec l'expérience esthétique comme telle.* »

- L'observation participante par le détail

L'observation participante du groupe permet de comprendre et d'analyser les données de la recherche. Elle contribue également à offrir les conditions de mise en œuvre tout en développant une approche réflexive, critique et distanciée permettant de construire et de projeter les prolongements possibles. Créer et inventer dans le collectif favorisent les conditions les plus efficaces d'une attention conjointe.

Selon Yves Citton, l'attention conjointe est la capacité à :

faire attention à ce à quoi l'autre prête attention – définition minimale de l'attention conjointe – conduit donc naturellement à inventer ensemble. Même si le micro-collectif engagé dans cette activité n'est nullement composé d'égaux (du point de vue des connaissances accumulées par chacun comme du point de vue des statuts institutionnels), c'est à chaque fois cet assemblage singulier d'individus qui réinvente une approche particulière d'un savoir commun [...] la salle de classe mérite d'apparaître comme un groupe de chercheurs, train d'inventer une nouvelle façon de faire sens d'un domaine de connaissances – groupe au sein duquel c'est l'écosystème attentionnel collectif, davantage que l'enseignant, qui est en position d'agent. (Citton, 2014, p.139)

- Le détail comme attention conjointe

L'attention conjointe se définit également par ses formes intrinsèques au processus didactique. En effet en focalisant l'attention sur le détail, il y a une approche scopique et spéculaire qui se développe dans un rapport à la découverte, au jeu de la révélation, du dévoilement par le détail pour appréhender l'ensemble.

Ainsi il importe « de reconsiderer, au sein du processus didactique modélisé par la notion de « jeu », les formes spécifiques de l'attention conjointe. Il s'agit de réussir à décrire ces formes dans lesquelles sont entremêlés dans l'action les éléments verbaux et non verbaux, en considérant que ces derniers ne peuvent seulement être rendus en termes de « messages » qui seraient « émis » et « reçus », à l'image de ce que produit une théorisation de la communication [...] ce que permet l'approche proxémique par la notion de « distance ». (Gruson, Forest, Loquet, 2012, p.279)

L'approche collective et sensible est essentielle. Il importe de croiser les regards et de les conscientiser.

Pour parler d'attention conjointe, il ne suffit pas, comme le précise Eilan (2005) que deux personnes focalisent leur regard sur le même objet, chacune ayant la conscience de l'objet. Il faut également que cette attention portée à l'objet, qui n'est d'ailleurs pas forcément un objet matériel, soit mutuellement manifeste, c'est-à-dire que chacun ait la conscience de l'attention de l'autre à l'objet. (Gruson, Forest, Loquet, 2012, p.296)

Cette conscience de l'autre, cette prise en compte de l'altérité, permet à chacun de conscientiser le monde, d'être au monde. Maria Montessori soulignait que « *l'enfant a un pouvoir que nous n'avons pas, celui de bâtir l'homme lui-même.* » La perspective et la prospective engagent le futur et place l'élève en bâtitrice, en architecte du monde. Le processus didactique crée cet espace nécessaire favorisant l'émergence de ce statut.

Les intentions au cœur du processus didactiques relèvent des enjeux et des objets d'apprentissages. Le médium dans lequel elles évoluent mobilise l'attention. Elles se mettent en mouvement d'apparition justement parce qu'il y a environnement. L'environnement est donc un déclencheur. C'est dans cette texture organique que les détails portés par l'attention révèlent les intentions et construisent le contrat didactique. Celui-ci suppose un espace de confiance pour les élèves qui permet à l'enseignant de « *s'élever à la hauteur de leurs sentiments.* » (Korczak, 1925) Les intentions ne sont perceptibles que parce qu'il y a une attention portée dans un processus didactique conjoint ;

l'objet enseigné par le professeur, et sur lequel il porte son attention ne peut être directement « perçu » par l'élève puisqu'il doit justement être « appris ». Le contrat didactique intègre donc une sorte de clause de confiance, qui supporte cette attention de l'élève : l'élève doit être convaincu que ce que le professeur lui donne à voir sous certains aspects, déjà connus, recouvre d'autres aspects qu'il pourra percevoir proprio motu en prêtant attention aux agencements didactiques produits.

Il y a donc une essence didactique du dialogue entre intentions, attention et médium. Cette approche tripartite est efficiente par le caractère singulier du détail qui en tant que médium, environnement à part entière, mobilise l'attention et qui par cette dimension microscopique permet le dévoilement progressif de l'ensemble des intentions. La pratique artistique et plastique est vectrice de cette appropriation.

L'activité artistique est seulement une des branches de ce nouvel arbre de la connaissance d'un genre particulier, et, au-delà du multimédia (c'est-à-dire d'une hybridation des techniques) et de l'inter-ou transmédia (c'est-à-dire des passages de médiums les uns dans les autres, interactions ou transpositions), c'est le modèle d'une société en réseau qui s'impose partout.

3. Le détail entre intention et attention :

- Le détail comme révélation des intentions didactiques

Les intentions sont donc à considérer de manière sensibles et poétiques. Les détails révèlent les intentions. Il importe de définir ce qui relève de l'intentionnalité et de ses formes. Il se pose ainsi cette question sur ce qu'est l'intention et Michel Guérin propose une réponse éminemment plastique, qui renvoie aux enjeux des arts plastiques. Il y a donc une « plasticité de l'intention » (p.254).

Qu'est-ce donc que l'intention ? La métamorphose du désordre en idiomie nonpareil. C'est ce qu'on valide à la fin, après qu'on a décidé du visage de cette fin. Dans quelque sphère que ce soit, toute intention est plastique, originairement déformable.

Il est intéressant de mettre en perspective l'approche fondamentale de Michael Baxandall qui appuie le caractère protéiforme de l'intention dans son ouvrage *Formes de l'intention* :

Quand un acte, mais surtout un objet, ont une dimension historique, on suppose toujours que cette action ou cet objet ont été faits dans un certain but – qu'ils portent la marque d'une intention, ou, pour ainsi dire d'un « projet ». En ce sens, on attribuera un caractère intentionnel à l'un comme à l'autre. L'intention, c'est l'aspect « projectif » des choses. Il ne s'agit pas de reconstituer l'état d'esprit dans lequel a pu se trouver, à un moment donné, tel ou tel individu, mais de comprendre les conditions d'apparition d'un objet. (Baxandall, 1991, p.80)

Dans l'enseignement des arts plastiques, les élèves font œuvre. Il importe donc d'identifier les caractères intrinsèques des réalisations et des productions artistiques et ceux communs aux œuvres d'art. Pour Gérard Genette, l'œuvre d'art est un « *objet esthétique intentionnel* », ou, ce qui revient au même : *une œuvre d'art est un artefact* (ou *produit humain*) à fonction esthétique. Ces deux formules sont équivalentes parce qu'un objet intentionnel ne peut être qu'un artefact humain [...] également parce qu'*objet esthétique* signifie « *objet en situation de produire un effet esthétique* », et *fonction « effet intentionnel »*. (Genette, 1994, p.10) Gérard Genette souligne également la place du spectateur qui porte son *attentionnalité* à l'œuvre motivée par l'*intentionnalité*. Son propos construit alors un autre regard dans le dialogue : c'est l'intention qui mobilise l'attention au médium. Selon ce schème, le détail serait ainsi l'intention, et donc un révélateur du médium, de l'environnement ou ici plus précisément de l'œuvre. Plus précisément, la notion d'adidacticité permet de saisir les enjeux du médium car

« l'adidacticité d'un milieu réfère à la résistance qu'il procure aux habitudes d'actions spécifiques à un objet donné, qui ont permis d'élaborer, dans les transactions didactiques, un système de capacités, un système stratégique spécifique à cet objet (le contrat didactique)[...] Mais le propre de l'adidacticité d'un milieu, c'est qu'elle ressortit au caractère non intentionnel au monde, et, [...] qu'elle relève de cet apprentissage par les choses qui est toujours supérieur aux apprentissages par les hommes, c'est-à-dire à ces apprentissages qui reposent avant tout sur la reconnaissance de l'intentionnalité - au-delà des seules intentions. » (Sensevy, 2011, p.197)

Dans l'étude du groupe constitué, les données et les détails des intentions seront au cœur de la recherche et notamment dans les productions d'élèves. Celles-ci dans la démarche de sérendipité et philosophique, révèlent le caractère du processus didactique comme structure des apprentissages et l'émerveillement et l'étonnement d'apprendre. De chercher, de se tromper, de déambuler, d'arpenter pour trouver ensemble. Chaque détail est révélateur de l'approche globale didactique, de l'environnement. Le détail est donc médiumnique. Il est simultanément médium et intention,

un objet d'attention.

Le détail comme prisme pour faire l'expérience de l'intention par l'attention

L'expérience et la pratique déploient un passage de l'intention à l'attention. Le syntagme « l'art comme expérience » de John Dewey prend ici tout son sens. En effet, la pratique artistique au cœur de l'enseignement des arts plastiques permet « d'établir la continuité entre l'expérience esthétique et les processus normaux de l'existence » (Dewey, 1934, p.41). Cette transition, cette médiation de l'intention à l'attention est pour Tim Ingold, au centre de l'éducation qui « consiste véritablement à faire attention aux choses, et au monde, pour en prendre soin. » (Ingold, 2018) L'attention portée à autrui permet donc de saisir l'intention et faire l'expérience implique « une relation d'attention exacerbée » à « l'irrésistible et magnifique présence du sensible. » « Une telle présence provoque, saisit et sollicite l'attention. » (Dufrenne, 2011) et permet de « partager le sensible ». (Rancière, 2000)

J'appelle partage du sensible ce système d'évidences sensibles qui donne à voir en même temps l'existence d'un commun et les découpages qui y définissent les places et les parts respectives.

Par le regard, l'observation, le développement d'un esprit critique, il y a donc une « présence attentionnelle. » (Guillaume, 2018) La question de l'art comme médiation ou truchement permet à l'œuvre de compléter l'être selon Germaine Tortel. Elle développe dans *L'enfant émerveillé, écrits sur l'art* en 1979 que la « conceptualisation de l'œuvre » découle d' « une élaboration dialectique de l'art dont l'originalité est la marque, la garantie d'authenticité, la signature. » (p.47) L'expérience est donc au centre de la pratique. Pour construire l'expérience, il est nécessaire de construire l'attention, de développer la curiosité, la liberté et l'expression. Faire l'expérience du détail mobilise l'attention et permet de faire l'expérience des intentions. « Par ce terme, nous faisons référence à l'expérience vécue (qui correspond à l'anglais *experience*), et non à l'expérience scientifique (*experiment* en anglais). » (Sensevy, Mercier, 2007, p.191) Cette approche de l'expérience est essentielle pour saisir le milieu. Le milieu, l'environnement ou la situation, terme « présent chez Dewey (1993) » constitue ce

qui est compris dans l'expérience de l'élève comme relevant du problème auquel il fait face. Chez Dewey, une situation est un contexte qui fait problème parce qu'il rend inefficace nos habitudes. Pour pouvoir de nouveau agir, il faut comprendre cette situation, c'est-à-dire la lire, la voir d'une certaine manière et ainsi déterminer quels éléments sont responsables de la difficulté. Il faut déterminer un milieu à partir duquel nous espérons trouver des moyens de dépasser la difficulté. [...] C'est ce processus que l'on nomme mésogénèse, le fait de tenir compte de certains éléments pour voir en quoi réside le problème et commencer à élaborer une réponse. [...] Pour agir efficacement dans le cadre du contrat didactique, l'élève doit fabriquer un milieu adéquat, c'est-à-dire agencer ou instituer les éléments présents de sorte à pouvoir produire une solution au problème posé. (Didactique pour enseigner, p.153)

Il est donc essentiel d'« enseigner à penser » (p.143). Par cette approche réflexive continue et ce mouvement gestuel, la pensée se développe dans une approche plastique. La conscientisation est une pensée. Elle s'inscrit par l'attention portée aux détails et à la réflexivité intrinsèque de ce geste. Penser l'attention permet de penser le détail et de penser le milieu. L'enseignement des arts plastiques est par essence cette articulation étroite entre le faire, dire le faire et penser le faire. « *Le faire équivaut à une sortie du cadre que l'on s'est préalablement donné. Il est débordement, aller au-delà du contrôle qu'il est possible d'exercer sur son ouvrage.* » Les arts plastiques constituent un geste de faire ou de *praxis* où chaque détail constitue une intention intentionnelle ou non, mais qui se donne à penser dans l'ensemble du processus. Le faire est donc ce maillon essentiel, ce prisme vecteur d'une approche sensible du monde. Créer constitue cette maïeutique de l'apparition d'un objet esthétique qui s'émancipe pour en faire l'expérience sensible. Les détails constituent les intentions de la création mobilisée par l'agentivité. L'agentivité est mise en abyme dans les objets esthétique eux-mêmes, ce que développe Tim Ingold :

« Partant de l'hypothèse selon laquelle les personnes sont capables d'agir parce qu'elles sont douées d'agentivité ; la question posée a consisté à savoir si les objets dont se servent les personnes ne pouvaient pas « réagir en retour » en les forçant à faire ce qu'elles n'avaient pas l'intention de faire. La réponse qui a immédiatement été apportée à cette question a été que les objets, eux aussi, sont doués d'agentivité. »

« Nous avons désormais deux triades alternatives dont les termes sont étroitement liés dans une implication mutuelle. D'un côté, la triade volonté, agentivité et intentionnalité, de l'autre la triade habitude, agencement et attentionnalité. [...] L'étape suivante consiste à différencier l'intention de l'attention. [...] L'attention consiste à faire correspondre le contenu de l'esprit aux objets du monde et à établir des corrélations une à une entre chaque représentation mentale et chaque caractéristique physique. C'est la forme d'attention pour laquelle on considère que notre façon d'exister fondamentalement dans le monde est intentionnelle. » (Parvu, Bolay, Le Pimpec, Mavridorakis, 2021)

Conclusion

Le détail en perspectives

En didactique des arts plastiques, le détail constitue donc ce passage révélateur de l'attention à l'intention et renverse par la pratique ce mouvement. Les arts plastiques constituent donc ce temps d'idéation, de pratique, de créativité et de création, d'approche sensible de l'art pour en faire l'expérience esthétique. Les arts plastiques développent une « *attention comme éducation* » et une « *éducation de l'attention* » (Ingold, 2018, p.43). L'attention au détail constitue ce point d'acmé révélateur de l'intentionnalité artistique et didactique.

Références bibliographiques

Le détail :

- Arasse D. (2014), *Le détail, pour une histoire rapprochée de la peinture*, Éditions Flammarion.
Bertrand R. (2019), *Le détail du monde. L'art perdu de la description de la nature*, Éditions Seuil.
Barthes R. (1982), *L'obvie et l'obtus*, Éditions du Seuil.
Chirollet J.-C. (2016), *Esthétique du détail*, Connaissances et savoirs, Art et culture.

L'attention :

- Citton Y. (2014), *Pour une écologie de l'attention*, Éditions Seuil.
Guillaume F. (2018), *Éduquer l'attention*, ESF Sciences Humaines.
Ingold T. (2018), *L'anthropologie comme éducation*, Presses Universitaires de Rennes.

L'intention :

- Baxandall M. (1991), *Formes de l'intention, sur l'explication historique des tableaux*, Éditions Jacqueline Chambon.
Guerin M. (2020), *Expérience et intention*, Collection Arts, série Histoire, théorie et Pratiques des arts, Presses Universitaires de Provence.
Ingold T. (2017), *Faire. Anthropologie, archéologie, art et architecture*, Éditions dehors.

Le milieu, l'environnement :

- Buisson F. (1880), *Dictionnaire de pédagogie*, Éditions Bouquins (2017).

Collectif Didactique pour enseigner (2019), *Didactique pour enseigner*, Collection Paideia, Presses Universitaires de Rennes.

Gruson B., Forest D., Loquet M. (sous la direction de) (2012), *Jeux de savoir. Études de l'action conjointe en didactique*, Collection Paideia, Presses Universitaires de Rennes.

Korczak J. (1925), *Quand je redeviendrai petit*, Éditions Fabert (2013).

Sensevy G., Mercier A. (sous la direction de) (2007), *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, Collection Paideia, Presses Universitaires de Rennes.

Sensevy G. (2011) *Le Sens du savoir, Éléments pour une théorie de l'action conjointe*, Éditions de Boeck.

Tortel G. (1979), *L'enfant émerveillé, écrits sur l'art*, Éditions CRDP.

Pratique, expérience et arts plastiques

Benjamin W. (1936), *L'œuvre d'art à l'ère de sa reproductibilité technique*.

Chateau D. (1999), *Arts plastiques, archéologie d'une notion*. Éditions Jacqueline Chambon.

Dewey J. (1934), *L'art comme expérience*, Éditions Gallimard (2014).

Didi-Huberman G. (1992), in *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde*, Éditions de Minuit.

Didi-Huberman G. (2014), *Essayer voir*, Éditions de Minuit.

Dufrenne M. (2011), *Phénoménologie de l'expérience esthétique*, PUF, Paris.

Genette G. (1994), *L'œuvre de l'art*, Éditions du Seuil.

Gaillot B.-A. (2013), *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*, PUF, Paris.

Parvu I., Bolay J.-M., Le Pimpec B., Mavridorakis V.(2021) *Faire, faire faire, ne pas faire. Entretiens sur la production de l'art contemporain*, Presses du réel.

Rancière J. (2000), *Le Partage du sensible*, La Fabrique éditions.

Roux C. (1999), *L'enseignement de l'art : la formation d'une discipline*, Éditions Jacqueline Chambon.