

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

Mention 2nd degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

MASTER MEEF Arts Appliqués, Design et Métiers d'Art

Titre du mémoire

Observassiner par le dessin

Présenté par Alexandre Samson

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire :

DENOUAL Fabienne, MCF

Co-directeur-trice de mémoire :

Membres du jury de soutenance

AVELLANO Patrice, AD (CAPLP)

DENOUAL Fabienne, MCF

DURAND Sandrine, PRAG

MATHIOT FREYERMUTH Virginie, AD (CAPET)

Soutenu le 05 05 / 2025



Observassiner par le dessin

Thème: Enseigner et utiliser les dessins dans la phase préparatoire et de recherches en design

Sous-titre: Des typologies de dessins pour apprendre à communiquer en arts appliqués

Alexandre Samson

M2 MEEF Arts appliqués

Année universitaire 2024-2025

INSPE Toulouse Rangueil -

Université Toulouse Jean Jaurès

Directrice de recherche : Fabienne Denoual

Remerciements:

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à Fabienne Denoual pour son engagement constant tout au long du suivi de cette recherche.

Je remercie également Sandrine Durand, Virginie Freyermuth-Mathiot, Emma Attias, Patrice Avellano pour la richesse de leurs conseils, leurs retours ainsi que de la qualité de nos échanges durant ces deux années.

Merci pour votre confiance, votre enthousiasme, votre bienveillance et votre compréhension. Je vous souhaite une agréable lecture.

Table des matières:

Remerciements-----	P.3
Carte plan -----	P.6
Avant-propos -----	P.7
Introduction -----	P.9

I - L'histoires des dess(e)ins -----P.12

a) Le design descend du signal

- 1 - Le signal
- 2 - Le signe et la signification
- 3 - Animal signe

b) Du signal au projet -----P.16

- 1 - Le design et les sciences humaines: une pratique centré sur l'humain
- 2 - La genèse de la méthodologie de projet
- 3 - L'émergence d'un contexte industriel

c) Le design comme vecteur de la transmission du dessein -----P.21

- 1 - Une histoire sociale des dess(e)ins
- 2 - L'éducation du goût d'une société par le dessin
- 3 - La pratique du dessin et le concours des écoles de 1865

II - Les ancrages contemporains de la filière STD2A -----P.26

a) Une filière technologique

- 1- La filière STD2A et le dessin
- 2- Interroger la place du bulletin officiel dans la perception des dessins
- 3- Du dessein d'une société aux dessins individuels

b) L'observation est un tremplin pour l'innovation -----P.29

- 1 - Vers une méthodologie pour observer et analyser les dessins
- 2 - Redéfinir les types de dessins pour l'étude de terrain
- 3- L'étude de terrain du 26 février au 15 mars 2024
- 4- Devons-nous réformer les typologies de dessins pour mieux les enseigner ?

III- L'outil pédagogique -----P.41

a) Lier le projet, le dessin et la pédagogie

- 1 - Des pratiques contemporaines qui interrogent la posture des designers
- 2- Pourquoi développer une posture d'observateur en amont du projet ?

b) Conjuguer l'observation et le dessin -----P.50

- 1- Le tout premier carnet d'observassination
- 2- Construire l'outil de l'observassinateur
- 3- Posture de l'observassinateur
- 4- Mettre en place l'outil pédagogique et les jeux

c) Construire une pédagogie du dessin objective et centrée sur les compétences-P.61

- 1- Trouver un juste milieu entre objectivité et subjectivité

2- Évaluer les compétences

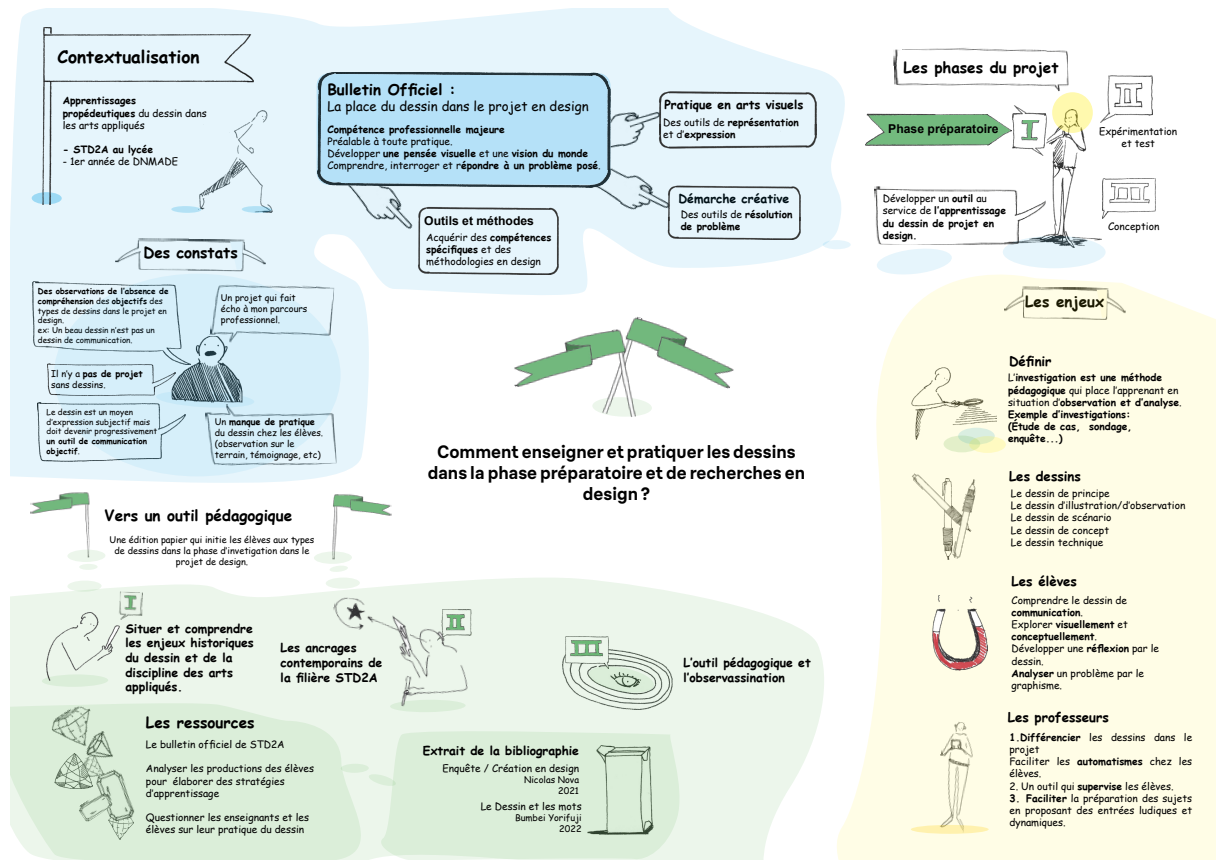
3- Un modèle en open-source pour mieux former les élèves et les enseignants

Conclusion -----P.72

Bibliographie et sitographie -----P.75

Annexes -----P.76

Carte plan:



Avant propos

Jusqu'à aujourd'hui, je n'avais jamais pris le temps de réfléchir au dessin dans toute sa profondeur. Pourtant, il a toujours fait partie de mon univers : mon père et mon grand-père étaient dessinateurs, et c'est sans doute leur influence qui m'a donné l'envie d'explorer le domaine des arts appliqués. Je me souviens avoir dessiné avec plaisir, presque instinctivement, trouvant dans cette pratique une satisfaction immédiate et une simplicité pour m'exprimer.

C'est en me formant au design que j'ai compris que le dessin allait bien au-delà du simple acte de recopier. Dessiner, c'est, selon moi, bien plus qu'une action : c'est un moyen de dialoguer et d'échanger. Peu importe la qualité du trait ou le niveau d'expertise du dessinateur, l'essentiel est de transmettre un message. Dessiner, c'est savoir sélectionner puis partager une information de manière claire et intelligible. En somme, dessiner, c'est émettre un signal que l'autre peut comprendre et interpréter.

Ma formation en design de mode à Duperré à Paris m'a permis de devenir designer d'accessoires de maroquinerie. Puis, j'ai décidé de m'orienter vers le métier de professeur d'arts appliqués car j'avais envie de transmettre mon expérience et de revenir à l'essence du design. Mon parcours m'a permis de constater une nette évolution du dessin, désormais largement intégré aux outils numériques tels que la DAO ou la CAO. Dans le domaine de l'éducation, les élèves ont aujourd'hui la possibilité de concevoir leurs projets sur une grande diversité de supports comme les tablettes, les ordinateurs ou les smartphones. Ainsi, le papier et le stylo peuvent être remplacés à tout moment par des outils numériques dans le processus de conception. Cependant, cette diversité de supports, loin de toujours enrichir la pratique, semble parfois en brouiller les enjeux fondamentaux. Bien que le bulletin officiel des arts appliqués affirme que le dessin est central dans la discipline, la pratique du dessin a progressivement perdu une part de sa matérialité et de son identité. Cette évolution peut s'expliquer par l'impact de l'immédiateté des images et par l'accélération des méthodes de production. Sommes-nous devenus dépendants des résultats, au point de négliger les trajets, les étapes, et les explorations d'un projet ? Cette question mérite réflexion.

À travers cet écrit réflexif, mon ambition est d'éveiller les consciences sur l'importance de redonner du sens à cette pratique dans l'apprentissage des arts appliqués. Il s'agit de promouvoir une compétence essentielle, celle de s'arrêter, de prendre le temps de dessiner et de renouer avec une pratique qui alimente la pensée créative autant qu'elle la structure.

Introduction

Le constat et sa contextualisation

Notre recherche interroge le rôle du dessin dans le cadre du projet de design ainsi que son enseignement en section STD2A (Sciences et Technologies du Design et des Arts Appliqués). Nous nous intéressons plus particulièrement à la place du dessin en tant qu'outil de communication primordial dans l'apprentissage des élèves dès la phase initiale du projet¹.

Afin de mieux comprendre les enjeux liés à cette pratique, j'ai entrepris une étude approfondie de l'histoire des arts appliqués et de l'étymologie du dessin. Cette démarche m'a permis de mieux cerner les racines culturelles, techniques et symboliques du dessin et ainsi de nourrir une réflexion pédagogique sur son enseignement. Le dessin ne se limite pas à une fonction illustrative car il constitue un langage à part entière, un outil de pensée visuelle indispensable pour formuler une idée, traduire un concept², ou encore structurer une recherche.

Dans cette optique, enseigner le dessin en arts appliqués revient à transmettre aux élèves des typologies de représentation nécessaires à la communication d'un projet. Nous chercherons à comprendre comment les arts appliqués se sont construits dans le temps, tout en les projetant dans des dynamiques contemporaines. Observer les premiers gestes, les premières esquisses des élèves sont des opportunités précieuses pour adapter nos méthodes d'enseignement. Cela nous invite à construire des stratégies pédagogiques favorisant l'initiation aux fondamentaux du dessin à travers l'investigation, l'observation, la recherche et l'analyse.

Au travers d'une analyse historique et sémantique du dessin, envisagé comme vecteur de communication, nous mettrons en lumière des constats issus de situations pédagogiques concrètes. Ceux-ci révéleront l'importance de la pratique du dessin dans le développement de la pensée de projet et la recherche d'idées. Nous avons également constaté que certains blocages ou a priori liés au dessin freinent

¹ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, « Bulletin officiel de l'éducation nationale; Programme d'enseignement optionnel de création et culture design de seconde générale et technologique, modalités de mise en œuvre », *education.gouv.fr*, <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901643A.htm>, 18/04/2025

² Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, « Bulletin officiel de l'éducation nationale; Programme d'enseignement optionnel de création et culture design de seconde générale et technologique », *education.gouv.fr*, <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901569A.htm>, 18/04/2025

les élèves dans leur capacité à répondre de manière créative et pertinente aux demandes de projet.

Face à cela, il est possible de mettre en œuvre des stratégies d'enseignement progressives, visant à diversifier les modes de représentation au fil de leur formation. Cette évolution s'est traduite par des progrès sensibles, adaptés au niveau de chaque élève. Enfin, en tant que designer et enseignant, j'adopte une posture démonstrative : dessiner devant les élèves devient un acte pédagogique fort, qui permet de rendre visibles les mécanismes d'élaboration d'un dessin et d'accompagner l'acquisition de nouvelles compétences graphiques.

La problématique et le besoin

Comment enseigner et utiliser les dessins dans la phase préparatoire et de recherches en design ?

Nous tenterons de contextualiser globalement la pratique du dessin comme une pratique fondamentale dans la disciplines des arts appliqués puis nous questionnerons divers approches et solutions qui pourraient permettre aux élèves de découvrir les types de dessins lors d'un lancement de projet. Les travaux de Raymond Queneau et de Nicolas Nova offrent des méthodes d'observation intéressantes dans l'exploration de situations. Si Queneau illustre, à travers ses *Exercices de style*³, la richesse des variations narratives, il reste centré sur l'écriture, sans aborder d'autres modes de représentation. De son côté, Nova propose des *exercices d'observation*⁴ visant à renouveler notre perception du monde. Toutefois, ses méthodes, bien que stimulantes, semblent trop complexes pour un public non initié aux arts appliqués. C'est pourquoi, nous tenterons de développer une solution qui s'adressera spécifiquement à des élèves novices en design.

Nos premières observations sur le terrain nous ont permis de constater que les élèves de la section STD2A sont investis dans leur formation et font ce choix de

³ Raymond QUENEAU, *Exercices de style*, Paris, Folio plus classiques 115, Gallimard, 2007.

⁴ Nicolas NOVA, *Exercices d'observation: dans les pas des anthropologues, des écrivains, des designers et des naturalistes du quotidien*, Paris, Premier parallèle/La vie des choses, 2022.

cursus par passion et motivation. De plus, le dessin est l'une des raisons principales qui motive les élèves à poursuivre en arts appliqués.

À ce jour, n'avons pas trouvé d'ouvrages qui traitent explicitement de la place du dessin lors d'un lancement de projet en design. Néanmoins, *Dessiner le design*⁵ rend compte de la pluralité des dessins chez les designers et nous servira de fil conducteur pour alimenter notre recherche sur les dessins dans le projet.

D'autre part, *Le dessin et les mots*⁶ et *Devenir un expert du Rakugaki*⁷, imaginé par le Japonais Yorifuji Bunpei, mettent en scène le dessin d'illustration pour faciliter la lisibilité d'un contenu ainsi que de son accessibilité. Cette démarche sera réutilisée dans la conception finale de notre outil pédagogique.

Enfin, l'utilisation de notre outil pédagogique permettra aux enseignants d'initier les élèves aux types de dessins mais aussi de déconstruire les mythes du «beau dessin». Notre objectif principal sera d'encourager la diversité des modes de représentation, du croquis rapide au schéma analytique afin de répondre aux besoins variés des projets de design.

⁵ Constance RUBINI, *Dessiner le design*, Paris, Arts décoratifs, 2009.

⁶ Bunpei YORIFUJI, *Le dessin et les mots: réflexions sur la pratique du design*, Paris, B42, 2021.

⁷ Bunpei YORIFUJI, *Devenir un expert du rakugaki: développer son imagination par le dessin*, Paris, B42, 2016.

I - Une étude des histoires des dess(e)ins

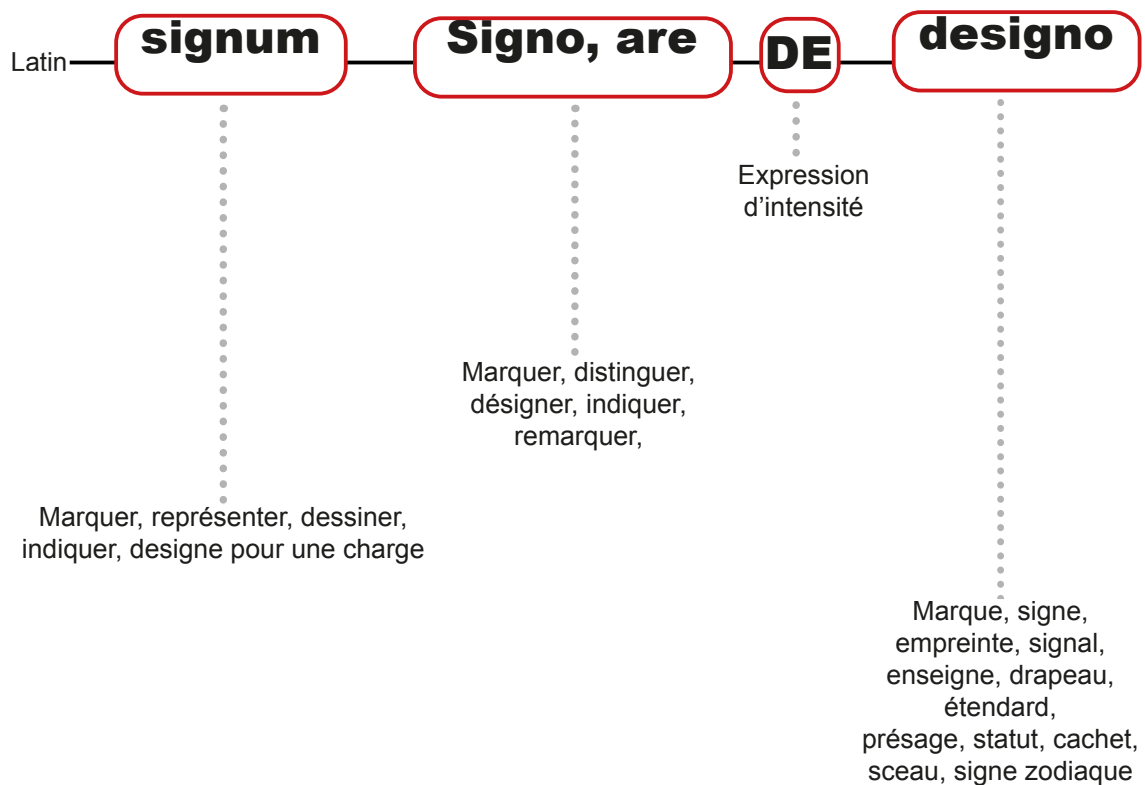
a) Le design descend du signal

1 - Le signal

Avant d'être enseigné, le dessin procède d'un geste plus fondamental : celui de produire des signes, une action inscrite au cœur des dynamiques corporelles, culturelles et symboliques de l'humanité.

Diagramme de l'étymologie de «signum»⁸

ORIGINES



⁸ Jacquie Barral, et Joël Gilles, éd. Desein, dessin, design, Joël Gilles, p120
D'après la source dictionnaire historique de langue française, Le Robert; dictionnaire latin-français Gaffinot; Harrap's Dictionary.

Nous pouvons remonter à l'étymologie des termes « *design* », « *dessein* » et « *dessin* » en nous basant sur la racine du terme « *signum* ». Le « *signum* » peut être défini comme une marque, une chose remarquable et significative⁹, c'est en quelque sorte ce que nous pouvons définir aujourd'hui par le terme de signe.

Cependant, la naissance du signe qui a pour racine « *signum* » est plus complexe et subtile que nous pouvons aujourd'hui le penser. De ce fait, il est nécessaire de prendre connaissance de l'origine de ce terme afin d'envisager ses implications dans le domaine du design et de son enseignement.

Charles Morris conçoit le *signe* comme le résultat d'une interprétation de sa forme. C'est-à-dire que l'existence du signe relève du principe de la communication, donc du langage qui est spécifique aux êtres vivants.

« Une chose n'est un signe que parce qu'elle est interprétée comme le signe de quelque chose par un interprète¹⁰. »

Charles Morris relève la dimension sociale qui est associée au terme de *signe*. D'autre part, Saussure nous montre le caractère anthropologique et fluctuant de ce dernier.

« S'il est vrai que le signe c'est l'homme même, faire l'histoire du signe serait refaire toute l'histoire de l'humanité, avec ses contingences¹¹ »

Comme le suggère Ferdinand de Saussure, nous pourrions revoir l'histoire de l'humanité comme une histoire de l'homme née sous le signe.

2 - Le signe et la signification

Explorer l'origine du signe nous conduit à dépasser la seule dimension humaine pour interroger les manifestations premières du signal, là où le physique et le vivant s'entrelacent dans une logique d'échange et de relation. Sommes-nous à l'origine du signe ?

⁹ Centre National de recherches Textuelles et Lexicales, 15/04/2025, [En ligne], <https://www.cnrtl.fr/etymologie/signe>

¹⁰ Ferdinand DE SAUSSURE, *Cours de linguistique générale*, Paris, Petite bibliothèque Payot 1028, Éditions Payot & Rivages, 2016, Préface de Jean-Didier Urbain, p. 45.

¹¹ Henri VAN LIER, *Animal Signe*, Albert de Visscher, Belgique, 1980, p. 74

Selon Henri Van Lier (HVL), le signe existe depuis l'apparition humaine, il faut néanmoins nuancer et prendre conscience de l'aspect biologique et physique qui s'incarne dans l'émergence du terme de signe: au commencement était le signal¹².

Le signe existe parce qu'il y a une interprétation de ce dernier par un interprète. Ainsi, HVL considère les phénomènes physiques comme les précurseurs du signal et du stimulus-signal. Par le terme de signal, HVL replace le signe dans un contexte rationnel.

« Il régnait donc également des signaux, c'est-à-dire des phénomènes physiques par lesquels les informations étaient transmises, depuis l'événement initial, informateur, jusqu'au phénomène final, informé. Ainsi l'univers était un théâtre avec des acteurs minuscules ou géants jouant des rôles: orages, bombardements de particules, réactions chimiques, faisant et défaisant les astres et les champs d'énergie»¹³

Le signal est un phénomène naturel et physique tandis que le stimulus-signal est davantage issu du caractère biologique des êtres vivants.

3 - Animal signe

L'histoire du signe s'inscrit dans une dynamique animale, où les comportements, portés par les instincts grégaires et les mécanismes d'apprentissage, préfigurent les structures culturelles complexes de la signification humaine.

Tandis que l'homme s'est profondément construit sur la différence liée à la notion d'apprentissage¹⁴. C'est au fil de l'histoire que les stimuli-signaux ont conditionné et renforcé des attitudes qui nous ont permis d'opérer des choix puis de déterminer des significations au sein de notre environnement. Ainsi, cette distinction a été inscrite dans une logique sociale, héréditaire qui est liée à la culture du groupe (primates). L'émergence de regroupement d'individus d'une même espèce a permis à cette dernière d'adopter les mêmes comportements. Les aptitudes relationnelles et sociales ont permis de favoriser les apprentissages. Ce plus haut degré de

¹² Henri VAN LIER, *Animal Signe*, Belgique, Albert de Visscher, 1980, p. 3

¹³ *Ibid.*, p. 4

¹⁴ *Ibid.*, p. 3

complexité d'apprentissage incarné par le signal-stimuli primitif constitue une entrée pour situer le signe dans un schéma de relation de significations.

Interroger la signification permet de mettre en évidence les bases de la communication relatives au dessin.

Les paramètres de la communication:

Exemple:

1) DESIGNE = Morceau de papier

2) DESIGNANT = image du papier , ou le mot « papier »,

3) Le SCHEME = Une représentation mentale du papier,

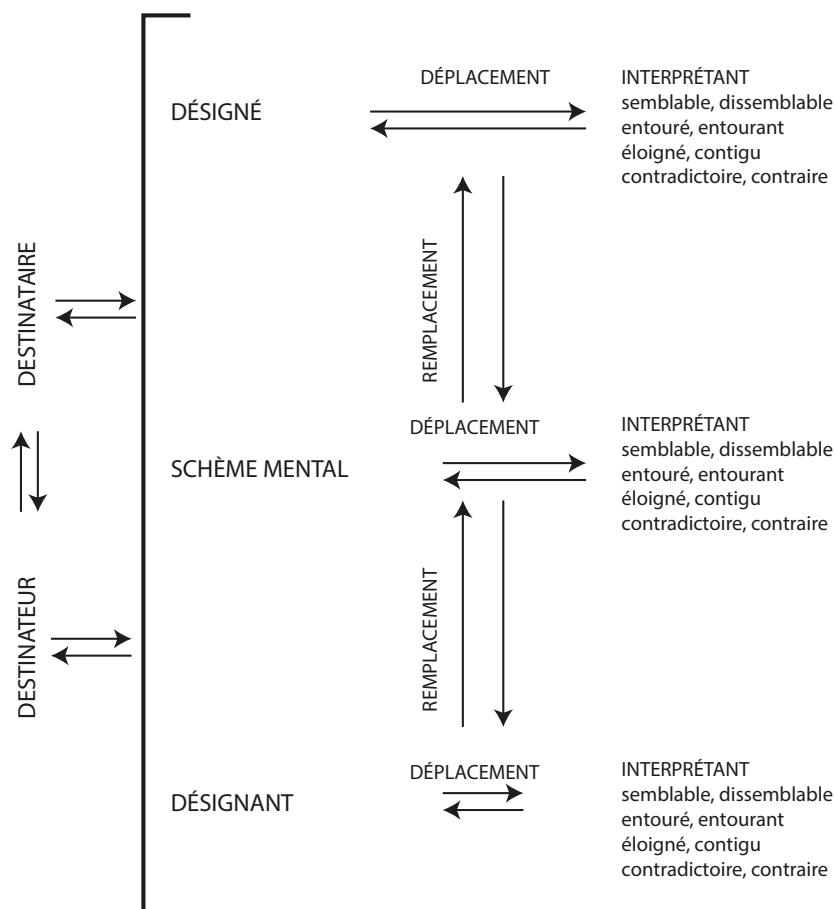
4) Les INTERPRETANTS = La multitude des autres DESIGNANTS

appelés par le papier (fibreux, transparent, blanc, etc.), ses synonymes, ses métaphores, etc.

5) Le DESTINATEUR, est celui qui s'adresse au DESTINATAIRE

6) Le DESTINATAIRE, est celui qui reçoit du DESTINATEUR

Diagramme de la signification d'Henri Van Lier¹⁵



¹⁵ Ibid., p. 9

b) Du signal au projet

1 - Le design et les sciences humaines: une pratique centrée sur l'humain

Du signal primitif à l'élaboration d'un projet, le design s'inscrit dans une trajectoire profondément humaine, où l'intention, la conscience de soi et l'anticipation deviennent les leviers d'une action pensée et transformatrice.

« Les hommes sont tous des designers. La plupart de nos actes se rattachent au design, qui est la source de toute activité humaine. La préparation et le modelage de toute action en vue d'une fin désirée et prévisible: tel est le processus du design. Toute tentative pour le rendre indépendant, pour en faire une chose-en-soi, va à l'encontre de sa valeur intrinsèque de première matrice fondamentale de la vie ¹⁶»

Papanek considère le design comme étant indissociable de la matrice de la vie. Ainsi, il nous fait prendre conscience que la plupart de nos actes se rattachent au design dès lors qu'il s'agit d'action en vue d'une fin anticipée, voulue et prévisible. En résumé, Papanek rattache la définition du design aux sciences humaines. Manzini corrobore l'idée de Papanek en ajoutant que la faculté des hommes à pouvoir faire de leurs actions un projet s'incarnerait dans la faculté de se penser comme « sujet » dans un environnement:

« En fait, pendant plus d'un million d'années, l'homme a développé une technologie de type fondamentalement zoologique. Il a manipulé des pierres, bâtons, ossements, d'une façon plus proche de celle du castor avec le bois que de celle de l'ingénieur moderne avec ses matériaux. La différence ne tient pas non plus au degré de raffinement technique : le castor, l'abeille n'ont à cet égard rien à envier à l'ingénieur. Le point déterminant est la distance entre le sujet et la matière : le fait qu'il existe un « moi » qui pense et se pense comme sujet séparé de l'espace où il évolue. »¹⁷

Se penser comme sujet dans un environnement permet donc à l'homme de se projeter en tant que sujet pensant dans un système technique. Homo devient homofaber¹⁸ lorsqu'il est conscient que ses actions modifient durablement son environnement. Il réalise alors ce que l'on peut nommer un projet. Le terme de projet

¹⁶ Victor PAPANEK, *Design pour un monde réel: écologie humaine et changement social*, Dijon, les Presses du réel, 2021, p. 41

¹⁷ Ezio MANZINI, *La Matière de l'invention*, Paris, Centre Georges Pompidou, 1989, p. 47

¹⁸ François SIGAUT, *Comment homo devint faber: comment l'outil fit l'homme*, Paris, CNRS éd, 2012, p. 18

désigne « tout ce par quoi l'individu tend à se modifier et à modifier ce qui l'entoure dans une certaine direction »¹⁹.

Ce modelage est l'expression de la capacité de l'homofaber à réaliser et à se réaliser dans son environnement. Manzini définit ceci par le concept de « Pensable-possible » qui s'incarne dans le projet.

« Penser le possible constitue la base de toute activité de projet. Le pensable-possible se fonde sur l'intégration de la capacité d'imaginer » ²⁰

Cette appréhension du monde par la signification et l'outillage progressif nous permet de poursuivre sur le développement d'une méthodologie du projet.

2 - La genèse de la méthodologie de projet

La méthodologie de projet trouve son origine dans le besoin de structurer la pensée et l'action autour d'une intention formalisée, où le signe devient outil de projection, de médiation et d'organisation dans le temps.

Nous avons précédemment défini le *signum* comme une marque, une chose remarquable et significative²¹. Le préfixe « *de* » de « *designo* » est synonyme d'intensité. C'est-à-dire qu'il s'agirait ici de marquer de manière plus importante le caractère du signe afin qu'il soit manifeste.

Le terme de « *Disegnare* » est intimement lié à l'histoire du projet puisqu'il revêt cette signification dès le 14^e siècle en Italie. Plus précisément, il s'agissait de tracer les contours et de former le projet²².

Stéphane Vial relie l'histoire du design à l'histoire du projet. Grâce aux travaux du psychosociologue Jean-Pierre Boutinet, il démontre que l'émergence du design est en partie liée au projet architectural de la Renaissance italienne. Ce dernier comprend alors la nécessité des architectes de l'époque à devoir s'organiser dans la

¹⁹ André LALANDE, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, Presses universitaires de France, 2010, p. 841

²⁰ Ezio MANZINI, *La Matière de l'invention*, Paris, Centre Georges Pompidou, 1989, p. 48

²¹ Centre National de recherches textuelles et Lexicales, 15/04/2025, [En ligne], <https://www.cnrtl.fr/definition/observerhttps://www.cnrtl.fr/etymologie/signe>

Jacquie BARRAL, Joël GILLES, *Dessein, dessin, design*, ed. Publication de l'université de Saint Étienne, Jean Monnet, 2007 p. 121

gestion des nouvelles problématiques de construction (les nouveaux matériaux, les nouvelles techniques, les corporations de plus en plus spécialisées, etc.)²³.

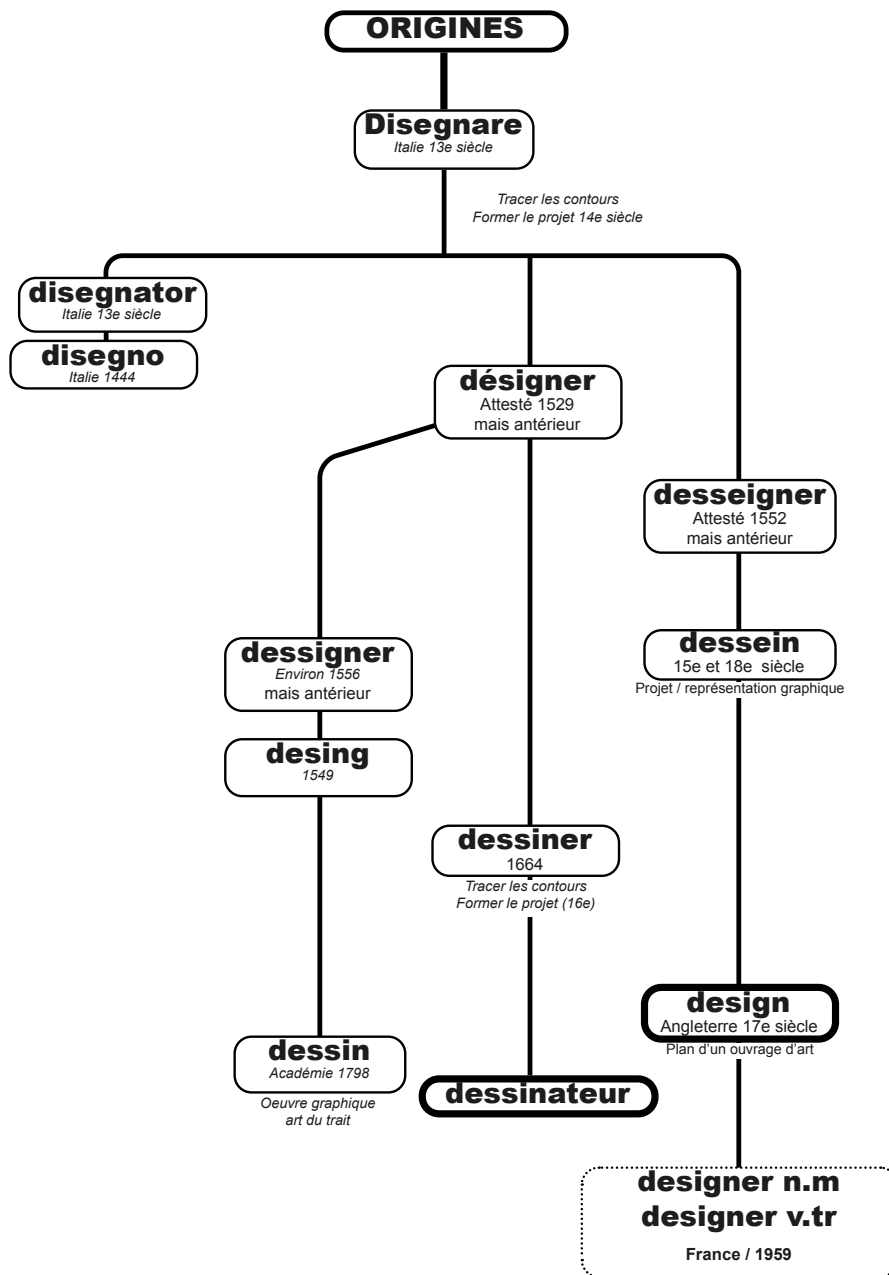
En effet, dès 1420, l'architecte Brunelleschi a inventé le projet architectural dans l'objectif de séparer et d'unir deux temporalités au sein d'un même projet. D'un côté, la conception avec la maquette : le *progetto* en italien (activité intellectuelle et de réalisation) et de l'autre le chantier qui met en œuvre le projet d'architecture à partir de la maquette préalablement réalisée : le *progettazione* en italien (activité de réalisation). Les termes préalablement évoqués prennent leur sens en français comme le dessin : le croquis, l'image et le dessein : l'intention et le but du projet.²⁴

Ce dualisme au sein du projet relève ainsi d'une innovation organisationnelle du travail. En effet, l'organisation de la conception et de la réalisation des édifices étaient autrefois confondues²⁵.

²³ *Ibid.*, p. 14 et 15, citation de De J.-P. BOUTINET par VIAL.

²⁴ *Ibid.*, p. 13

²⁵ *Ibid.*, p. 14



Le but du projet est de séparer et d'unir simultanément deux temps essentiels dans l'acte de création appliqués à l'architecture. Le diagramme «origines» montre cette distinction progressive des termes qui ont permis de définir ce qu'est le dessin, le projet et le design aujourd'hui.

²⁶ Jacquié BARRAL, Joël GILLES, Dessein, dessin, design, ed. Publication de l'université de Saint Étienne, Jean Monnet, 2007 p. 121

« Décrire les structures de l'espèce humaine revient à parler d'un animal capable de traiter le réel à distance, sans devoir à chaque coup le transformer physiquement, et donc avec de larges degrés d'arbitraire. Capable de faire qu'il y ait un lointain et un proche, des semblables et des opposés, des contigus et des complémentaires, engendrant ainsi l'espace. De faire aussi, par les rétentions et les anticipations, que l'instant du stimulus-signal se distribue en présent, passé et avenir, engendrant ainsi le temps, la mémoire et le projet. »²⁷

Cette organisation raisonnable et séquencée du projet devient une voie (« odos » de méthode se traduit en grec ancien par : la route, la voie et le chemin²⁸) pour penser, organiser et concevoir des artefacts.

3 - L'émergence d'un contexte industriel

L'émergence d'un contexte industriel marqua un tournant décisif dans l'histoire du dessin et des arts appliqués. En effet, c'est en s'intégrant dans une perspective appliqués à la production sérielle que les finalités de l'enseignement du dessin s'inscriva désormais au croisement des exigences esthétiques, économiques et productives. Les arts appliqués se définissaient alors comme une intention artistique dans une application industrielle.

L'appellation « arts appliqués », dépendante de son application, a évolué au travers l'histoire. En effet, cette discipline était autrefois nommée: Dessin, Beaux-Arts appliqués à l'industrie, arts industriels, arts décoratifs, dessin appliqué, esthétique industrielle et peut même s'appeler aujourd'hui design.²⁹

L'origine de l'enseignement des arts appliqués en France ne s'avère pas plus claire, néanmoins, c'est au XVIIIe siècle que l'École Royale gratuite de Dessin, ancêtre de l'école nationale des Arts décoratifs aurait permis de former les artistes dessinateurs (futurs designers). Il était plutôt question d'art industriel et de copier des styles³⁰ que d'inventer.

²⁷ Henri VAN LIER, *Animal Signe*, Belgique, Albert de Visscher, 1980, p. 16

²⁸ Stéphane VIAL, *Le design*, Paris, Presses universitaires de France, 2015, p. 15

²⁹ Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999, p. 15

³⁰ *Ibid.*, p. 10

C'est dans un contexte de révolution industrielle amorcée par l'Angleterre, au milieu du XVIIIe grâce à la machine à vapeur inventée par James Watt (1736-1819) en 1769³¹ que la discipline des arts appliqués émergea. La mécanisation d'une grande partie du secteur textile en Angleterre permit à cette nation de concurrencer les exportations des marchandises françaises. En réaction à cette concurrence commerciale, Napoléon III instaura progressivement un libéralisme économique qui permit de «faire fonctionner tout un secteur de l'économie»³². C'est-à-dire de dynamiser l'appareil de production industrielle dans les secteurs du textile et de l'ébénisterie. Ce libéralisme contribuera à l'avènement du décret du 22 juin 1853 qui permit à l'Empereur de marquer le rapprochement des Beaux-Arts et les produits industriels.

« Dès lors, des implications d'ordre social, économique et professionnel se nouent autour de la formation. L'enseignement doit être considéré sans cesse en rapport avec le monde qui l'entoure »³³

Ce projet de réforme industriel eut des effets sur les enseignements et la formations des dessinateurs. Dès 1863, un projet de réforme de l'École des Beaux-Arts et de l'académie initia l'éducation des artistes à l'industrie. Face au rejet totale de cette réforme, les Beaux-Arts (arts majeurs) rejetèrent toute unification avec les arts appliqués à l'industrie (arts mineurs)³⁴.

Néanmoins, ce projet de réforme permit d'introduire la création d'ateliers pour la formation des artistes. Il s'agit d'une grande avancée pour cette institution dont l'enseignement était uniquement basée sur la pratique du dessin. Enfin, l'exposition universelle de 1889 permit aux arts décoratifs³⁵, fondés en 1882 de promouvoir les artistes industriels au même rang que les artistes des Beaux-Arts.

C) Le dessin comme vecteur de la transmission du dessein

1 - Une histoire sociale des dess(e)ins

³¹ Bibliothèque Nationale de France, 15/04/2025, [En ligne], <https://gallica.bnf.fr/essentiels/repere/machine-vapeur-1769>

³² Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999. p. 30

³³ *Ibid.*, p. 17

³⁴ *Ibid.*, p. 75

³⁵ Musée des Arts décoratifs de Paris, 18/04/2025, [En ligne], <https://madparis.fr/the-institution>

À la croisée des transformations industrielles et éducatives, l'histoire du dessin révèle une évolution des pratiques qui, du geste artistique à la projection technique, redéfinit les contours mêmes du dessin. Ce sont les ingénieurs et les techniciens qui se sont emparés du dessin et sa pratique a permis de répondre à des problématiques de différentes natures et dans tous les domaines : social, économique, esthétique, etc.

Le domaine des arts appliqués, qui englobait autrefois les métiers d'art, s'est progressivement rapproché de l'industrie. Ce rapprochement a entraîné une distinction entre deux figures : le dessinateur de modèle, d'un côté, et l'artisan d'art, de l'autre. L'industrialisation a ainsi contribué à cette séparation, en modifiant les modes de représentation et les techniques graphiques. Le dessinateur de modèle a commencé à utiliser le dessin comme un outil de conception de projets, appelés desseins, adoptant des méthodes de représentation plus scientifiques, adaptées aux besoins de l'industrie. À l'inverse, l'artisan d'art s'est servi du dessin pour nourrir une démarche artistique personnelle³⁶. Cette importance accordée au dessin s'est traduite dans l'enseignement artistique, où il occupait une place centrale, comme en témoigne l'appellation d'« école de dessin » qui a perduré jusqu'au XIXe siècle.

« Héritée du XVIII^e siècle, la notion de dessin demeurait la clef de voûte de l'enseignement artistique et vit son influence renforcée par la contribution nouvelle qu'elle offrait à l'industrie naissante. Au siècle des lumières, les premières écoles d'arts appliqués portaient en effet le nom d'écoles de dessin et cette appellation se maintint jusqu'au XIXe siècle. »³⁷

Le dessin représentait un vecteur de progrès, et son enseignement fut organisé en différentes catégories spécifiques liées aux industries implantées dans chaque ville³⁸.

2 - L'éducation du goût d'une société par le dessin

³⁶ Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999. p. 16

³⁷ *Ibid.*, p. 109

³⁸ *Ibid.*, p. 110

Au cœur de la révolution industrielle, l'enseignement du dessin, devenu un levier de régulation sociale et économique matérialise les enjeux d'une pédagogie partagée entre élitisme culturel et fonctionnalisme ouvrier.

La population concernée par l'enseignement des arts appliqués était principalement constituée d'artistes, d'apprentis, mais surtout d'ouvriers. Les enseignements techniques et artistiques développés dans les arts appliqués répondaient à une période économique en forte croissance dans un monde en pleine révolution.

L'objectif de ce double apprentissage garantissait une main d'œuvre qualifiée et omniprésente à l'industrie. Comment opérer la conciliation entre les obligations d'une industrie normée et le besoin de former des dessinateurs industriels/ouvriers qualifiés ?

Le développement des arts appliqués au XVIII^e siècle se base sur la notion « d'art utile » et souhaitent lutter contre l'éclectisme et les mauvaises copies qui se développent à l'époque. Ainsi, cela favorise l'émergence des cours de dessin pour ouvriers et pour les apprentis. C'est à ce moment que l'art entre dans l'éducation bourgeoise et développe le goût. Ainsi, cette éducation par le goût, permettrait de dynamiser l'industrie française³⁹. Les écoles accueillaient des enfants issus de différentes classes sociales. Ceux provenant de milieux aisés étaient davantage préparés à occuper des postes à hautes responsabilités et participaient, à long terme, à la consommation d'articles de luxe.

À l'inverse, les enfants des classes ouvrières étaient principalement orientés vers les secteurs de l'industrie et de la production. La formation de ces futurs techniciens était donc primordiale, car elle conditionnait les capacités productives du pays. L'instauration de l'enseignement obligatoire du dessin dans les écoles secondaires date de 1878. Toutefois, cette décision suscita de nombreux débats concernant la manière d'articuler l'apprentissage des compétences techniques et pratiques avec l'enseignement artistique destiné à l'industrie.

3 - La pratique du dessin et le concours des écoles de 1865

³⁹ *Ibid.*, p. 19

Le dessin correspond à l'art de représenter des objets, des idées ou des sensations à partir de moyens graphiques⁴⁰. Il s'agit d'une action ou d'un acte qui produit des signes et des traits exécutés sur un support. Il n'existe pas qu'un type de dessin mais des dessins qui se caractérisent par des modes de perception et de représentation variables. Dans *Les arts appliqués en France* publié en 1999, Stéphane Laurent constate que les enseignements dispensés au départ sont constitués de deux formes de dessins : le dessin géométrique et le dessin d'imitation⁴¹.

Le dessin d'imitation était davantage réservé aux pratiques artisanales⁴² et il permettait aux élèves/artisans de rendre compte d'une réalité sensible mais objective. Il s'agissait bien plus de copier des styles pour mieux imprégner leurs spécificités. Son objectif était d'exercer une production mécanique de l'esprit, il fallait atteindre une forme d'universalité dans la production de modèles⁴³. Ils servaient traditionnellement à la copie de plâtres, d'estampes, d'ornements et de chefs-d'œuvre. Ces dessins reposaient sur les méthodes de dessin académique ou classique⁴⁴.

Le dessin linéaire et géométrique est exécuté au trait et au moyen de la géométrie descriptive. Ce type de dessin permet aux élèves de réaliser une exécution rationnelle des projets puis de pouvoir les adapter aux normes de l'industrie. Ainsi, cette maîtrise scientifique du dessin constitue un moyen de familiariser les élèves avec l'usage des échelles et la lecture des croquis cotés en plus des projections (perspectives).

À travers le concours des écoles de 1865⁴⁵ organisé suite à l'attente de la reconnaissance que manifestaient de nombreux établissements de dessin, se dessine une volonté de réformer et de codifier la pratique du dessin en tant que socle d'un enseignement méthodique. Ce concours révéla des tensions entre tradition

⁴⁰ Centre National de recherches textuelles et Lexicales, 18/04/2025, [En ligne], <https://www.cnrtl.fr/definition/DESSIN>

⁴¹ Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999. p. 110

⁴² Id.

⁴³ Eugène GUILLAUME, *Idée générale d'un enseignement élémentaire des beaux-arts appliqués à l'industrie*, 1866, <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.c2528036&seq=11>, p. 14

⁴⁴ Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999. p. 114

⁴⁵ Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999. p. 120 et 121

académique, exigence industrielle et évolution des savoirs. Ce dernier permet de classer en cinq catégories les multiples productions reçues, soit environ 8000 dessins, modelages, etc⁴⁶: le dessin de la figure humaine, le dessin d'ornementation et de fleur, le dessin d'architecture, le dessin de géométrie et de mécanique, et enfin la sculpture.

Il s'agit de l'une des premières initiatives de réforme de l'enseignement des dessins dans les arts appliqués. Ce concours établit un premier bilan de la multiplicité des dessins présents sur le territoire français et ce premier rapport constitua une preuve de l'intérêt des enseignements du dessin au XIXe siècle.

Puis, la conférence d'Eugène Guillaume⁴⁷ permit à la filière des arts appliqué à l'industrie d'envisager l'une de ses premières réformes des apprentissages et des méthodes du dessin

« Les élèves commenceraient donc par apprendre la géométrie avant d'aborder d'autres représentations, car « faire commencer l'étude de l'art comme celle d'une profession exacte, c'est le meilleur moyen de régler les esprits⁴⁸»

Ainsi, l'histoire du concours des écoles de 1865 met en lumière les premières tentatives de structuration de l'enseignement du dessin, révélant une tension constante entre tradition académique, exigences industrielles et besoins pédagogiques.

Ce regard rétrospectif nous permet désormais de comprendre que le dessin, dès ses origines dans l'enseignement des arts appliqués, ne se limite pas à une simple reproduction formelle mais participe activement à la pensée et à la construction de la discipline.

C'est dans cette continuité, et avec un souci d'adaptation aux enjeux contemporains de la pédagogie et de l'industrie, que s'inscrit aujourd'hui la filière STD2A. Héritière de ces questionnements et de ces évolutions, elle place le dessin au cœur de sa

⁴⁶ *Ibid.*, p. 118

⁴⁷ Eugène GUILLAUME, *Idée générale d'un enseignement élémentaire des beaux-arts appliqués à l'industrie*, 1866, <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.c2528036&seq=11>

⁴⁸ Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999. p. 124

pédagogie, non plus comme un outil figé mais comme un langage vivant, au service de la création, de la recherche.

II - Les ancrages contemporains de la filière STD2A

a) Une filière technologique

1- La filière STD2A et le dessin

La filière Sciences et Technologies du Design et des Arts Appliqués, est une voie du baccalauréat technologique destinée aux élèves intéressés par les domaines de la création, du design et des arts appliqués. Elle combine des enseignements généraux avec des enseignements technologiques et artistiques spécifiques. Ils permettent de développer à la fois une culture créative, une sensibilité plastique, et une capacité à analyser et concevoir des projets.

Ce bac vise à former des profils capables de comprendre un contexte, d'identifier une problématique, de proposer des solutions créatives, et de les formaliser à travers le dessin, la maquette, les outils numériques, ou encore l'expérimentation de matériaux. Les élèves y développent des compétences en design d'objet, de mode, de communication visuelle ou d'espace. Ces apprentissages sont systématiquement rattachés si cela est possible avec l'histoire de l'art, l'esthétique, la technologie et les outils contemporains du design.

L'intégration de cette filière peut se faire dès la en 2ND seconde générale et technologique grâce à l'option de 6 heures hebdomadaires de création et culture-design. Les élèves peuvent continuer ou intégrer le cursus en classe en 1er STD2A et auront 14 heures de formation en design et métiers d'art ainsi que 2 heures d'outils et langages numériques.

La terminale permettra aux élèves de préparer le baccalauréat à partir de 9 heures d'analyse et méthode ainsi que 9 heures de conception en création en design et métiers d'art, soit 18 heures de formation spécifique par semaine. Les épreuves du baccalauréat se composent de deux épreuves qui portent le même nom.

La STD2A débouche vers des études supérieures dans des domaines créatifs et des spécialités variés. Il est possible de postuler en post bac sans formation STD2A dans

des Diplômes national des métiers d'art et du design (DNMADE). Néanmoins, les années de formation en STD2A permettent aux élèves de se familiariser le plus tôt avec les exigences, les démarches de conception et création.

2- Interroger la place du bulletin officiel dans la perception des dessins

Dans la formation en STD2A, le dessin occupe une place centrale. Il n'est pas seulement un outil de représentation mais un véritable langage de pensée, de recherche et de création. Il constitue un moyen d'expression privilégié pour les élèves et les professeurs et il accompagne toutes les étapes de la démarche de projet.

Le bulletin officiel de la filière dénombre des « types dessins » qui constituent l'un des points de départ de notre réflexion.

« La place du dessin

Parce que le dessin relève d'une compétence professionnelle majeure, il doit être placé au cœur de la formation et considéré comme préalable à toute pratique. Par dessin, il faut entendre : le dessin d'observation (appréhension du réel sensible), le dessin analytique (étude, compréhension de la réalité), le dessin d'intention (formalisation et communication d'une idée), le dessin d'expression (la pensée exprimée par la forme). Le dessin, par les différents modes de traduction et de restitution graphiques, aiguise la perception et l'observation d'une réalité sensible dans sa complexité (forme, structure, matière, lumière, couleur, etc.). Il aiguise et nuance la sensibilité, et renforce la maîtrise des moyens graphiques au service d'une pensée visuelle. Plus qu'un outil, il doit être considéré comme un moyen de comprendre les problèmes posés, de véhiculer des concepts, d'exprimer des idées, de leur donner forme et de mettre en œuvre un projet. »⁴⁹

Le référentiel offre une compréhension synthétiques des enjeux de l'apprentissage des dessins. La libre interprétation des typologies de dessins laisse place à l'interprétation ce qui est bénéfique vis-à-vis de la liberté pédagogique des enseignants. Néanmoins, l'absence de définition précise voire argumentée des modes de représentation rend leur interprétation et leur compréhension flou voire approximative. À ce niveau, nous pouvons considérer que le référentiel pourrait gagner en précision pour mieux former les enseignants et les élèves.

3- Du dessin d'une société aux dessins individuels

⁴⁹ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, « Bulletin officiel de l'éducation nationale; Programme d'enseignement optionnel de création et culture design de seconde générale et technologique, modalités de mise en œuvre », [education.gouv.fr, https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901643A.htm](https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901643A.htm), 18/04/2025

L'enseignement des arts appliqués est aujourd'hui considéré avec une approche pratique, exploratoire et analytique⁵⁰. L'objectif est de permettre aux élèves de développer leur propre langage et leur personnalité à travers la pratique du projet. L'enseignement du dessin constitue toujours la matrice de l'enseignement des arts appliqués. Par ailleurs, les objectifs liés à son enseignement sont interrogés: il ne s'agit plus de copier des styles, mais de permettre à chacun d'exercer un regard et d'éveiller les consciences des élèves sur des problématiques contemporaines.

Comparer les objectifs de l'enseignement des dessins 1866 et de 2024:

1866: Conférence faite le 23 mai 1886 sur l'exposition des écoles de dessin:

« Mais nous devons dire avant tout que le dessin doit être considéré au début bien plutôt comme un mode de représentation positive que comme un moyen d'exprimer des sentiments. Il faut le considérer surtout sous le rapport de la correction et de l'exactitude, l'envisager en un mot par son côté utile, qui consiste d'abord à bien copier »⁵¹

2024: Les enseignements des arts appliqués, Bac STD2A, Académie de Versailles :

« Le dessin, par les différents modes de traduction et de restitution graphiques, aiguise la perception et l'observation d'une réalité sensible dans sa complexité (forme, matière, lumière, couleur, etc.) ; il renforce l'acquisition d'une sensibilité et d'une maîtrise des moyens graphiques au service d'une pensée visuelle. Plus qu'un outil, le dessin doit être considéré comme un moyen de comprendre les problèmes posés, de véhiculer des concepts, de leur donner forme, d'exprimer des idées et de mettre en œuvre un projet. Le dessin doit être placé au cœur de la formation et considéré comme préalable à toute pratique. »⁵²

Le dessin est un outil qui organise de nombreux points de vue et renforce une lecture sensible du monde. Nous avons vu précédemment que les préoccupations de l'enseignement des arts appliqués au XIXe siècle constituaient une voie de progrès pour l'industrie et la nation. Par ailleurs, l'apparition des technologies a favorisé une pluralité des modes de représentation, les tâches fastidieuses ont été prises en charge par les outils numériques et les programmes. Désormais, les outils numériques permettent de rendre compte de l'exactitude d'un projet, de dupliquer les styles et cela n'a pas été sans effet sur le dessin dans les arts appliqués.

Nous devons ainsi penser son enseignement en termes de révolution et comprendre les enjeux que suscite son déplacement dans l'instruction.

⁵⁰ id.

⁵¹ Eugène GUILLAUME, *Idée générale d'un enseignement élémentaire des beaux-arts appliqués à l'industrie*, 1866, <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.c2528036&seq=11>, p. 14

⁵² Centre d'information et d'orientation Gennevilliers, [En ligne], https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.acversailles.fr/media19910download&ved=2ahUKÉwjA7KAqvFAxX_VKQEHWPYBJUQFnoECC8QAQ&usq=AOvVaw1E1eD1phy9C1cyJB6Yfi3B, 15/04/2025

L'enseignement du dessin peut être aujourd'hui considéré comme une pratique libre en soi. C'est-à-dire que la finalité des productions permet, par exemple, d'exprimer la sensibilité des élèves à travers différents médiums. Cela permet de « prendre du recul par rapport au projet »⁵³ et d'intégrer une part individuelle dans l'approche de ce dernier. On recherche alors à déprogrammer des automatismes et à individualiser les apprentissages par une approche plus ouverte et sensible. La pratique du dessin devient alors pour les élèves un moyen d'expression et de compréhension. C'est un apprentissage qui encourage les élèves à « penser avec la main »⁵⁴ a pour objectif de développer des écritures singulières.

b) L'observation est un tremplin pour l'innovation

1 - Vers une méthodologie pour observer et analyser les dessins

Ma méthodologie d'observation des productions a débuté lors de mon stage SOPA, effectué aux Arènes du 26 février au 15 mars 2024. C'est en assistant aux suivis de projets et en échangeant directement avec les élèves, j'ai pris conscience de l'importance de porter une attention particulière à leurs dessins. C'est en analysant leurs productions graphiques, souvent réalisées dans le cadre d'une démarche de projet, que j'ai perçu une difficulté récurrente : celle de mobiliser le dessin comme un véritable outil de communication d'idées.

Cette observation m'a conduit à constater que cette compétence pourtant centrale dans les enseignements en STD2A n'est pas toujours enseignée de manière explicite, ni valorisée de façon homogène selon les enseignants ou les contextes pédagogiques. En conséquence, la maîtrise et la compréhension du dessin varient fortement d'un élève à l'autre.

Pour amorcer une réflexion didactique sur ce sujet, j'ai pris comme point de départ les productions des élèves et les typologies de dessin mentionnées dans le Bulletin Officiel de la filière STD2A, à savoir :

Le dessin d'observation (appréhension du réel sensible)

⁵³ Constance RUBINI, *Dessiner le design*, Paris, Arts décoratifs, 2009, P. 131

⁵⁴ Ibid., p. 129

Le dessin analytique (étude, compréhension de la réalité)

Le dessin d'intention (formalisation et communication d'une idée)

Le dessin d'expression (la pensée exprimée par la forme)

Cette grille de lecture précieuse m'est apparue trop sommaire. Elle gagnerait en efficacité si elle était révisée afin de mieux rendre compte de la diversité des pratiques graphiques observées en classe. En effet, j'ai relevé que certaines typologies se recoupent, notamment entre le dessin d'observation et celui d'expression qui peuvent tous deux traduire une subjectivité forte. Tandis que le dessin analytique et le dessin d'intention s'ancrent davantage dans une logique plus objective, tournée vers l'analyse ou la communication d'un projet.

Ainsi, bien que ces catégories prolongent en filigrane le vieux tandem entre dessin d'imitation (artistique, sensible) et dessin géométrique (technique, rationnel), elles n'apportent pas suffisamment de clarté quant aux attentes précises vis-à-vis des productions graphiques. Cette ambiguïté peut freiner les apprentissages et limiter le potentiel réflexif du dessin en tant qu'outil de conception et de communication.

En définitive, l'analyse des productions réelles des élèves, combinée à une révision critique des typologies actuelles, permettrait de redéfinir les enjeux du dessin dans le projet. L'enjeu est d'ouvrir la voie à des échanges pédagogiques plus structurés et à une meilleure appropriation des usages du dessin dans la démarche de projet.

2 - Redéfinir les types de dessins pour l'étude de terrain

Suite à nos observations et à l'étude du bulletin officiel de STD2A, nous avons pensé des typologies de dessins capables d'inclure plus spécifiquement les productions graphiques des élèves.

(1) Le dessin d'illustration/d'observation/de sensation: Ce type dessin permet aux élèves d'explorer la dimension visuelle, mimétique et expressive du dessin.

On peut les encourager à développer une approche centrée sur la forme, la matière, les textures et la composition. Ils apprennent à les outils graphique et le langage visuel pour créer des graphismes qui les engagent sur un plan esthétique voire émotionnel.

(2) Le dessin technique : Ce type de dessin permet de fournir aux élèves les compétences nécessaires à la communication de leurs projets. En acquérant une compréhension approfondie des principes de représentation technique, les élèves apprennent à communiquer des informations complexes de manière précise et détaillée. Cela inclut la capacité à utiliser des conventions graphiques normalisées, telles que les vues en coupe et les projections orthographiques. La maîtrise de ce type de conventions graphiques permet aussi de comprendre le fonctionnement de certains outils et logiciels numériques.

(3) Le dessin de scénario : Ce type de dessin encourage les élèves à explorer la dimension narrative de leurs projets. Enseigner cette approche les incite à envisager la création et la conception d'artefact dans un contexte plus large. Cela permet de mettre l'accent sur les interactions entre les utilisateurs, les environnements et les objets par le dessin. Les élèves apprennent à utiliser le dessin pour raconter des histoires, mettre en relation des acteurs, créer des storyboards et des scénarios d'utilisation. Il s'agit de mettre en lumière les différentes phases et les aspects dynamiques de leurs projets.

(4) Le dessin de principe : Ce type de dessin permet aux élèves de développer leurs compétences en organisation visuelle et en narration graphique. Situé entre le dessin technique et de scénario, le dessin de principe utilise des éléments graphiques tels que les flèches et les annotations pour expliquer des processus, des interactions ou des flux d'information. Cela favorise une communication efficace des fonctionnalités de leurs projets.

(5) Le dessin de concept : Ce type de dessin encourage les élèves à développer leurs capacités à exprimer des idées abstraites et des concepts fondamentaux à travers le dessin. C'est-à-dire de les aider à explorer différentes associations de techniques et de représentations visuelles (subjective et objective confondues). Cela pourrait être sous la forme de visualisation en diagramme, d'association de texte à

des images, etc. Le dessin de concept doit faire émerger des questionnements par la mise en relation visuelle d'éléments de différentes natures.

3- L'étude de terrain du 26 février au 15 mars 2024

Nous analyserons les dessins (Annexe 1) dans le projet réalisés par des élèves et des enseignants lors du stage Sopa aux Arènes, 26 février au 15 mars 2024. Les noms des participants de l'étude sont volontairement modifiés.

Données de l'étude:

L'étude comporte 31 planches et 4 participants :

Martin (Professeur), Arielle (Professeure), un(e) élève de 2nde STD2A et un(e) élève de 1ère STD2A.

(A) Martin / Professeur : 16 planches

(S) Arielle / Professeure : 6 planches

(D) Élève de 1ère STD2A : 2 planches

(P) Élève de 2nde STD2A : 6 planches

Méthodologie de la collecte:

Productions des élèves > Rendu > Photographie > Catégorisation des dessins des productions > Référencement > Transposition dans un tableur > Comparaison des données par des outils statistiques

Référencement:

Numéroter les dessins pour systématiser la collecte:

(1) Le dessin d'illustration

(2) Le dessin technique

(3) Le dessin de scénario

(4) Le dessin de principe

(5) Le dessin de concept

Appliquer le référencement aux cas étudiés:

Ref + Numéro dans la série = (1) - Quantité / (2) - Quantité / (3) - Quantité / (4) - Quantité / (5) - Quantité

Exemple de l'application de la méthodologie:

Planche 1:

Dessin d'illustration = 0

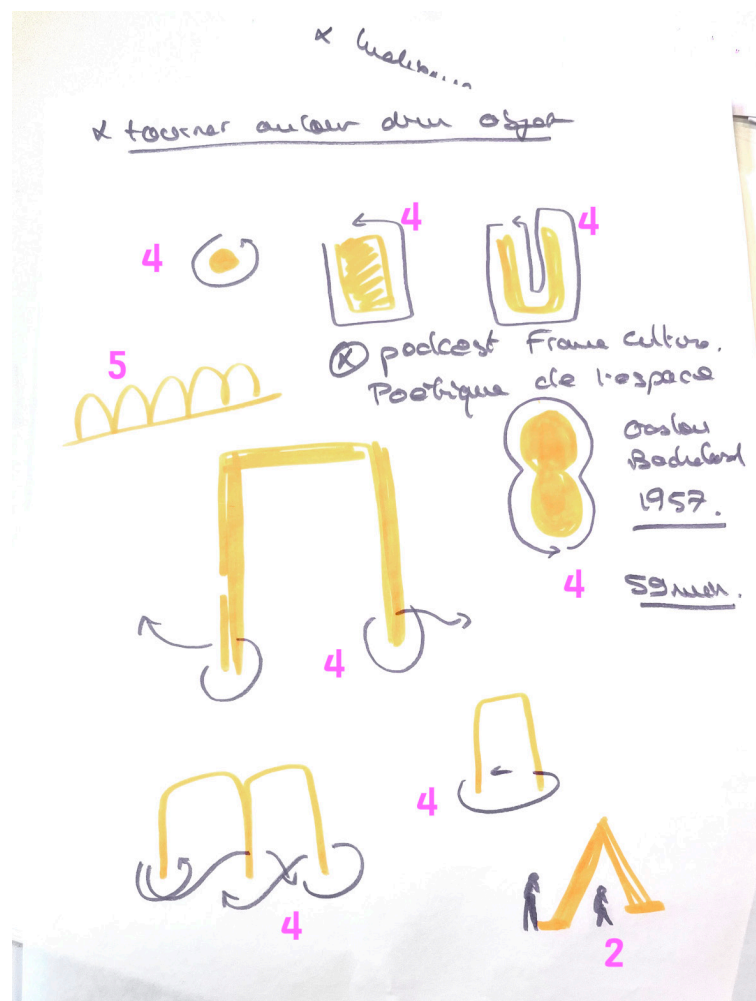
Dessin techniques = 1

Dessin de scénario = 0

Dessins de principe = 7

Dessin de concept = 1

Planche R01 de l'étude



Échantillons du classement des données par planche

	R01 = 1-0 / 2-1 / 3-0 / 4- 7 / 5-1
	R02 = 1-1 / 2-5 / 3-0 / 4- 4 / 5-0
	R03 = 1-0 / 2-4 / 3-2 / 4- 0 / 5-0
	R04 = 1-0 / 2-0 / 3-0 / 4- 2 / 5-4
	R05 = 1-0 / 2-6 / 3-0 / 4- 0 / 5-0
	R06 = 1-0 / 2-3 / 3-0 / 4- 1 / 5-0
	R07 = 1-0 / 2-4 / 3-1 / 4- 1 / 5-0

Étude des dessins N°1

Objet de l'étude:

Cette première étude a pour objectif de mesurer objectivement la répartition et la disparité des dessins en fonctions des participants.

Constats:

Nous constatons que A et S ont davantage de dessins de principes et de dessins techniques dans leurs planches. Ces modes de représentation sont essentiels dans la communication des idées dans le projet. L'analyse de la production de D fait apparaître une quantité importante de dessins d'illustration.

Conclusion:

Nous pouvons en conclure que D ne parvient pas totalement à varier les différents modes de représentation dans la communication de son projet. D'autre part, cette idée est renforcée par le fait que P a une approche plus variée de ses outils malgré le fait que l'échantillonnage comporte uniquement 2 planches.

Nous pouvons en déduire que l'année d'initiation de 2^{nde} en STD2A est significative par la quantité plus importante de dessins d'illustration.

Les diagrammes issus des échanges graphiques sur un projet de 1^{er} STD2A témoignent de l'importance d'adopter une pédagogie démonstratives par les dessins. S faisant un retour sur le travail de P permet à P de rééquilibrer la part des types de dessins et de structurer davantage sa pensée autant visuelle que formelle.

Remarques:

L'analyse des données statistiques des dessins a montré que la quantité des échantillons utilisée dans l'étude doit être plus homogène.

Un nombre trop important de références d'un même acteur peut diluer les données et influencer l'étude d'un côté. Par ailleurs, l'insuffisance de données collectées pourraient ne pas être représentatives d'un cas particulier. Dans ce cas, il faudrait envisager une quantité minimale et maximale de données par acteur pour affiner davantage notre étude.

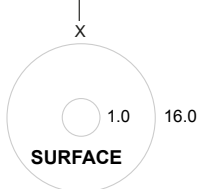
Étude des dessins N°1 et des diagrammes

LÉGENDES

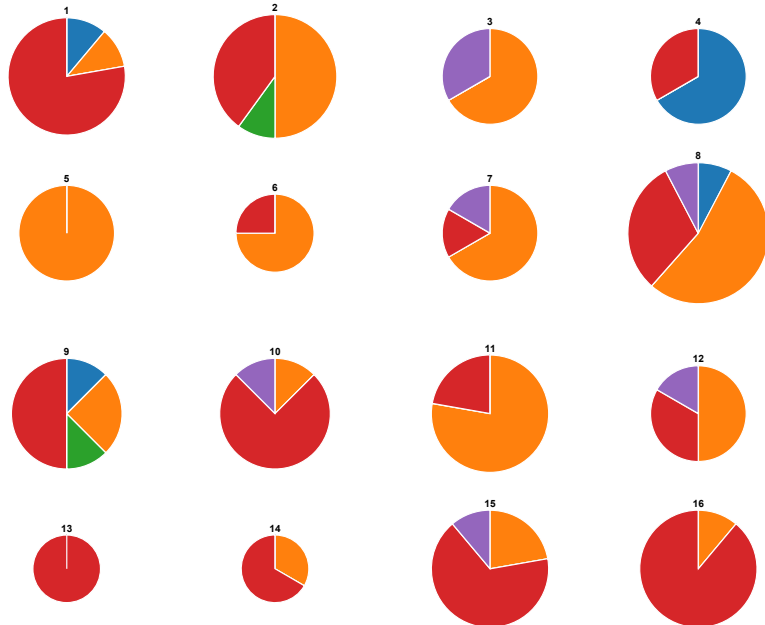
Répartition des couleurs dans les diagrammes

- CONCEPT
- DESSIN TECHNIQUE
- ILLUSTRATION
- PRINCIPE
- SCÉNARIO

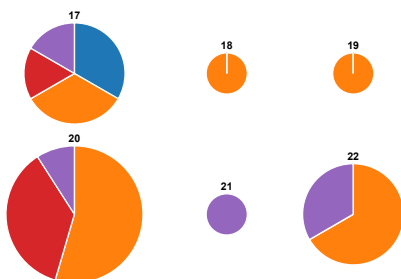
Référence de planche



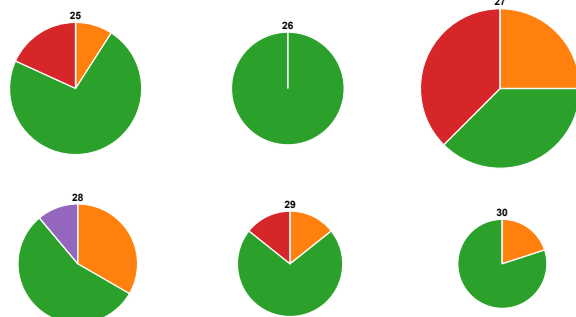
Planches de A:



Planches de S:

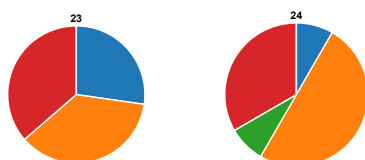


Planches de D:



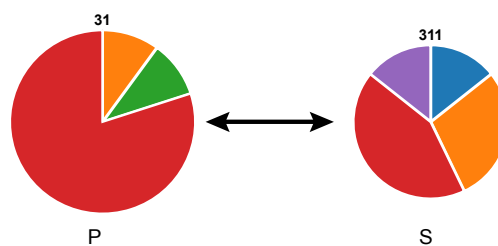
Échanges graphiques sur un projet de 1er STD2A

Planches de P:



Présentation

Retours



Les échanges individuels par le dessin permettent d'enseigner activement les différents modes de perception

Étude des dessins N°2 et des diagrammes

Objet de l'étude:

Cette seconde étude a pour objectif de mesurer et de comparer quantitativement les parts des types de dessin dans un groupe mais aussi individuellement.

Constats:

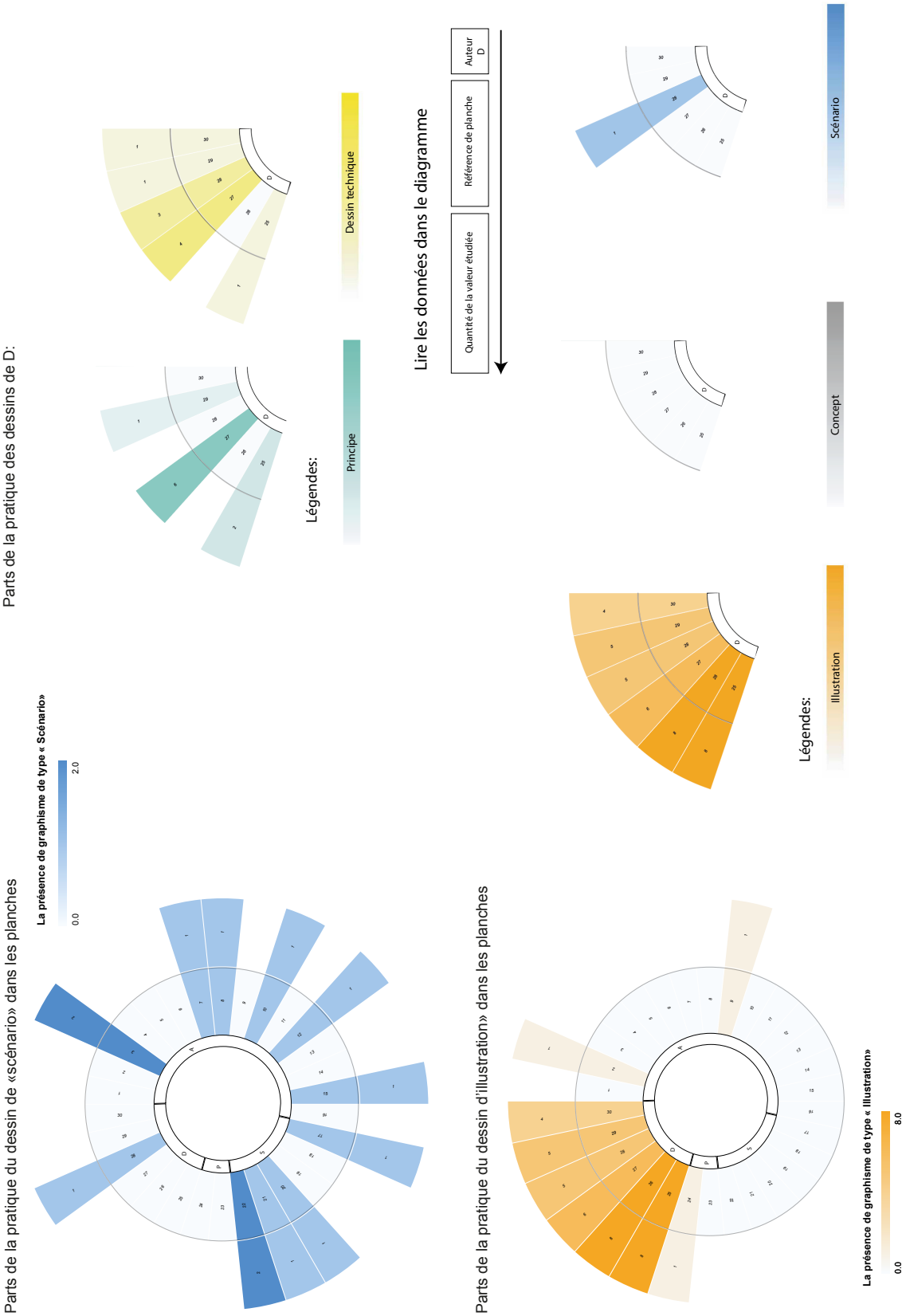
Les productions de D font apparaître une quantité importante de dessins d'illustration ce qui confirme la conclusion de l'étude N°1.

Les productions de A marquent davantage de dessins techniques et de principes.

Ces manifestations graphiques sont des retours apportés en réponse aux projets des élèves.

Conclusion

Les enseignants forment les élèves en insistant sur des modes de communication objectifs plutôt que subjectifs.



Étude des dessins N°3 et des diagrammes

Objet de l'étude:

Comparer spécifiquement deux participants, A et D, à partir d'un échantillon de six planches par acteur. La visualisation verticale permet de rendre compte autrement des disparités des dessins.

Constats:

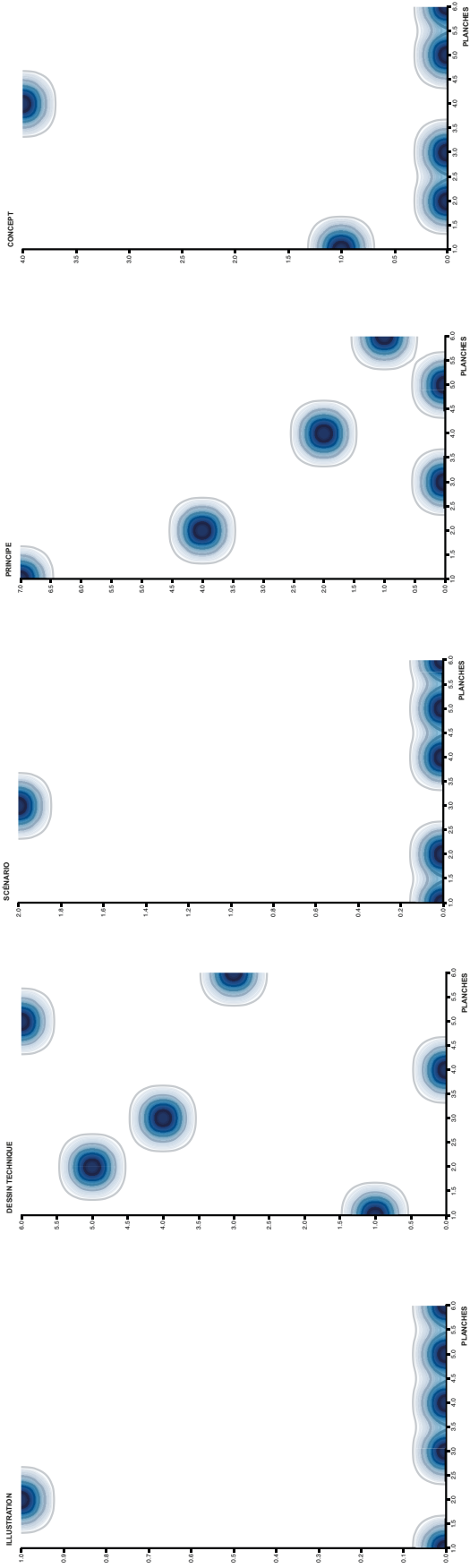
Les points des dessins d'illustration chez D démontrent qu'il faut diminuer la part de ces dessins dans ses planches puisque les dessins de ce type chez A sont au plus bas.

Par ailleurs, il y a une absence de dessin de concept dans les planches de D. Cette horizontalité peut démontrer que D ne maîtrise peut être pas ce type de dessin.

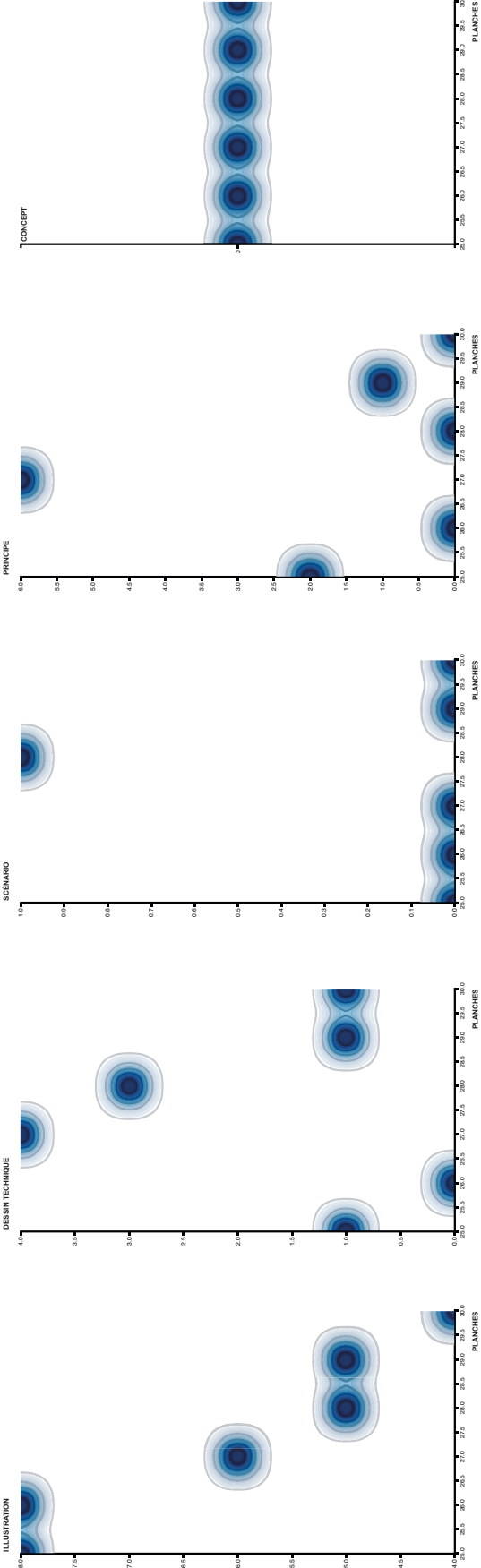
Conclusion

Le modèle vertical permet de prendre conscience des quantités de dessins dans chaque planche. La hauteur des points présents dans les graphiques est synonyme de quantité. Cette caractéristique volatile des dessins donne une dimension physique à notre étude et peut montrer mettre en évidence des compétences manquantes.

Parts des dessins de A



Parts des dessins de D



4- Devons-nous réformer les typologies de dessins pour mieux les enseigner ?

Les observations issues de mes études de terrain ont révélé une nécessité de repenser la définition des dessins enseignés, ainsi que de leur apprentissage. En effet, les productions des élèves montrent une grande diversité de pratiques graphiques. Souvent éloignées des classifications traditionnelles, officielles, ce qui souligne l'importance d'une typologie actualisée et plus en phase avec les réalités pédagogiques contemporaines.

Parallèlement, mes recherches sur l'histoire du dessin dans les arts appliqués notamment à travers les travaux de Stéphane Laurent et de la conférence du concours des écoles de 1865⁵⁵ ont mis en évidence la capacité de cet enseignement à évoluer en fonction des contextes et des époques. Dès le XIXe siècle, les premières formes d'organisation de l'enseignement du dessin, qu'il s'agisse du dessin géométrique ou du dessin d'imitation⁵⁶, ont été repensées pour répondre aux exigences d'une industrie en mutation. Dans cette continuité, l'actualisation des catégories de dessins, à partir de l'analyse concrète des productions d'élèves, constitue une démarche progressiste. Elle permettrait non seulement de mieux former les enseignants et les apprenants, mais aussi de proposer des cadres pédagogiques d'autant plus structurés que structurants.

Au regard des cursus actuels et des compétences que les élèves doivent acquérir, la filière STD2A ainsi que les DNMADE sont confrontés à des problématiques similaires. En effet, des élèves aux parcours divers peuvent intégrer la formation avec des niveaux de dessin variables. C'est pourquoi, notre réflexion générale sur les pratiques des dessins dans la filière STD2A pourrait et devrait aussi se positionner en amont du cursus de première année de DNMADE. En effet, cette première année peut aussi être considérée comme une mise à niveau en arts appliqués et doit permettre aux étudiants de se familiariser rapidement avec les types de dessins dans leur champ professionnel.

⁵⁵ Eugène GUILLAUME, *Idee générale d'un enseignement élémentaire des beaux-arts appliques a l'industrie*, 1866, <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.c2528036&seq=11>, p. 14

⁵⁶ Stéphane LAURENT, *Les arts appliqués en France: genèse d'un enseignement*, Paris, Éd. du CTHS, 1999. p. 110

III- L'outil pédagogique

a) Lier le projet, le dessin et la pédagogie

« Tout design est une sorte d'éducation⁵⁷. »

1 - Des pratiques contemporaines qui interrogent la posture des designers

Enseigner le dessin dans le champ des arts appliqués ne peut plus se limiter à l'acquisition de compétences graphiques ou techniques isolées. Aujourd'hui, il s'agit d'inscrire le dessin dans une réflexion plus large sur les pratiques contemporaines du design, qui remettent en question les rôles traditionnels du designer.

La citation de Victor Papanek exprime une vision du design qui se pense comme une discipline humaniste, critique, ouverte sur le monde, dans laquelle le designer n'est plus seulement un technicien, mais aussi un penseur, un médiateur, un citoyen engagé. Cette évolution implique nécessairement un renouvellement de la pédagogie, dans lequel le dessin peut prendre une place fondamentale.

Dans notre champs disciplinaire, le dessin n'est plus seulement une manière de représenter, il est un outil de pensée, un médium de questionnement, un vecteur de relation au monde. Enseigner à dessiner, ce n'est donc pas seulement transmettre des techniques, mais former une posture, une capacité à observer, à interpréter, à formaliser des idées de manière sensible et critique.

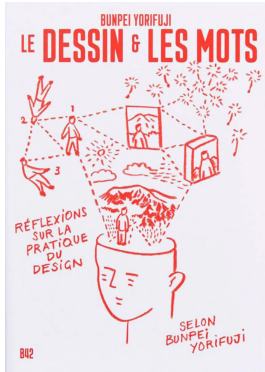
Ainsi, le lien entre dessin, projet et pédagogie ne peut pas être différé ou considéré comme un enchaînement chronologique rigide. Il doit être pensé de manière organique et dès les premières étapes du projet. Autrement dit, l'outil pédagogique que nous proposons doit être activé dès le début du processus, dès les phases d'exploration, de recherche, de questionnement.

Des perspectives contemporaines nous permettent d'interroger la place du dessin dans la pédagogie. Mettre les visuels de références

⁵⁷ Victor PAPANÉK, *Design pour un monde réel: écologie humaine et changement social*, Dijon, les Presses du réel, 2021, p. 145

Mêler le texte et l'image avec le dessin

Yorifuji Bunpei, *Le dessin et les mots: réflexions sur la pratique du design*, 2021
Visuels issus de la même édition



Couverture, Yorifuji Bunpei,
Le dessin et les mots:
réflexions sur la pratique du
design, 2021

Dans *Le dessin et les mots*, Yorifuji Bunpei, designer et illustrateur japonais explore les liens entre l'art visuel et le langage.

Combiner une réflexion théorique sur le design et des exemples concrets issus de son expérience personnelle.

Une manière de penser capable de construire un pont entre « expliquer facilement des choses compliquées » et « comprendre telles quelles les choses compliquées »⁵⁸.

Montrer un cheminement et émettre des hypothèses par le dessin



Yorifuji Bunpei, *Le dessin et les mots: réflexions sur la pratique du design*, 2021, p.108

⁵⁸ YORIFUJI Bunpei, *Le dessin et les mots : Réflexions sur la pratique du design*, Paris, B42, 2021, p. 189

Questionner la symbiose entre le texte et l'image

Créer des mises en page dynamiques grâce aux dessins.

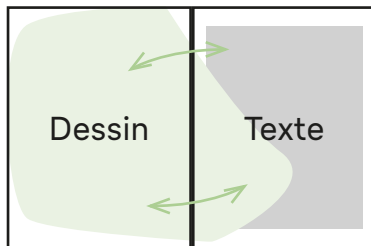
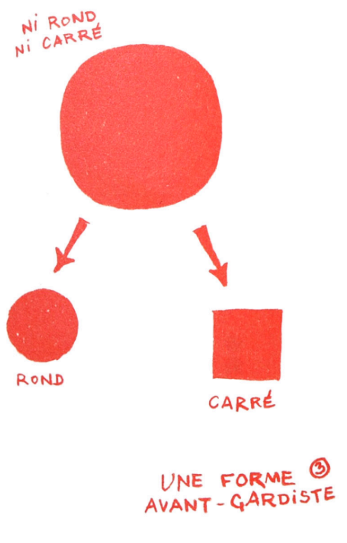


Schéma de mise en page

Uniformiser le texte et l'image

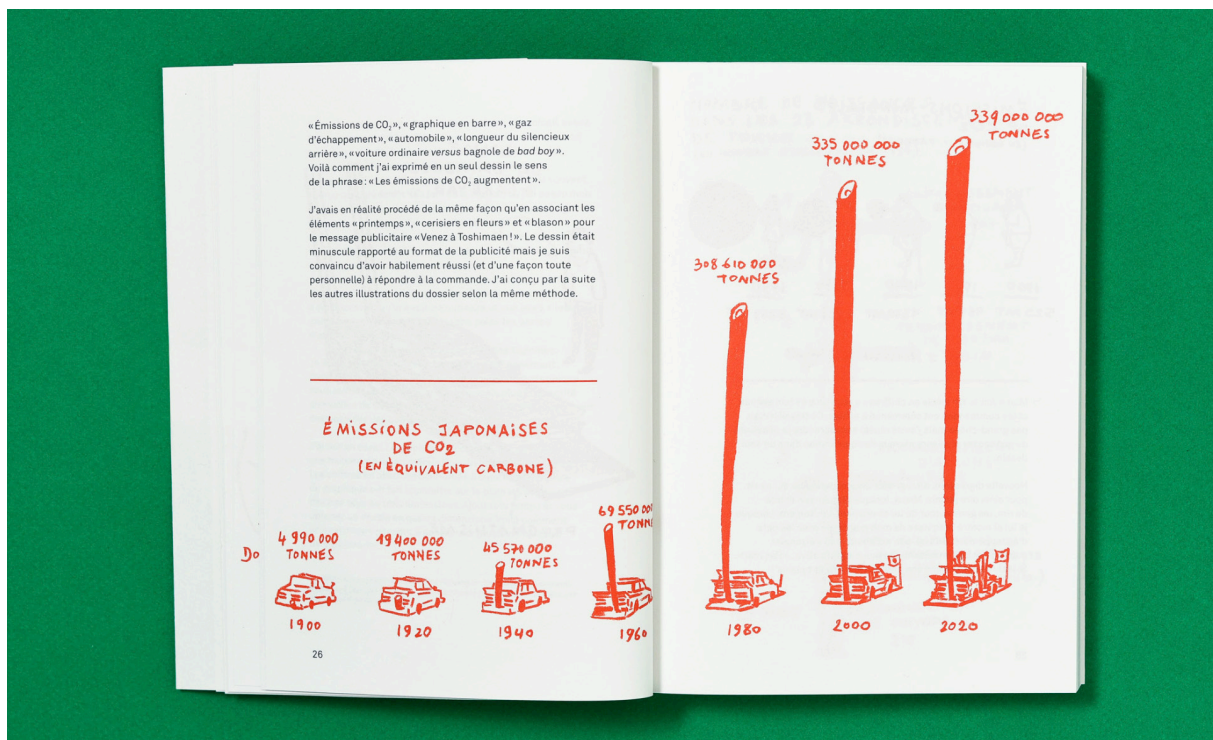


Schémas, Yorit Fuji Bunpei, *Le dessin et les mots: réflexions sur la pratique du design*, 2021, p108

Le crayon de couleur permet de dissocier le corps du texte des dessins et des annotations

Utiliser le dessin pour faire émerger des problématiques

Une dimension visuelle et narrative propre au dessin

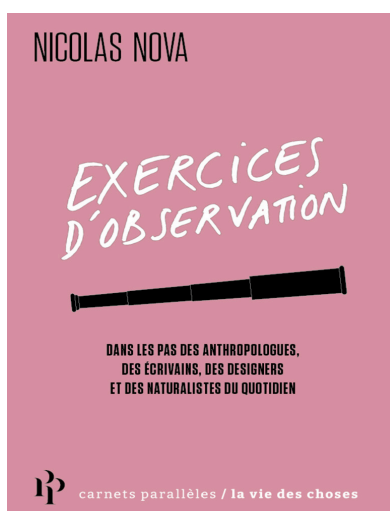


Yorifuji Bunpei, *Le dessin et les mots: réflexions sur la pratique du design*, 2021, p26

Exemple d'exercices d'observation

Nicolas Nova, *Exercices d'observation*, 2022

Visuels issus de la même édition



Ce livre propose une série d'exercices inspirés des pratiques d'écrivains, d'anthropologues, de designers et d'artistes du quotidien, visant à entraîner et affiner nos capacités d'attention et d'observation.

Une invitation à redécouvrir le monde sous un nouveau jour, en cultivant une attention renouvelée aux détails et aux phénomènes qui composent notre environnement quotidien.

Couverture, Nicolas Nova, *Exercices d'observation*, 2022

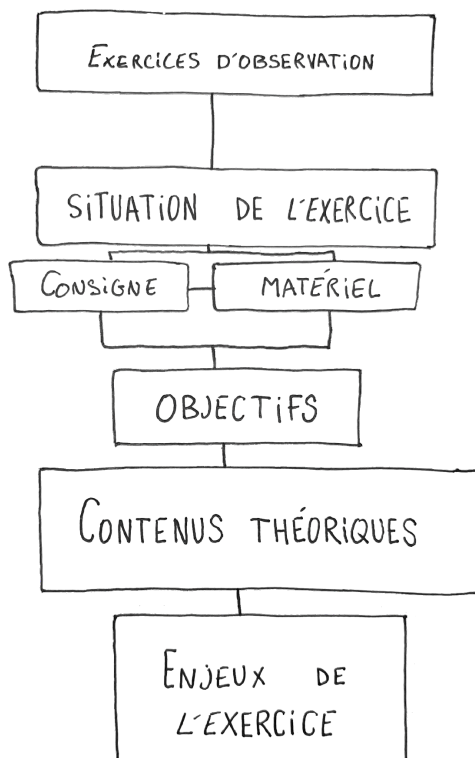
Illustration de l'exercice #9 / Manipuler / Variante démontage:

Créer des accroches visuelles



Illustration, Nicolas
Nova, *Exercices
d'observation*, 2022

Notre analyse de la structure des exercices d'observation de Nicolas Nova



Cette structure pourrait constituer un point de départ pour lier le projet et le dessin dans l'outil pédagogique.

Développer une approche collective du dessin

Team Thursday, *Moving Futures*, 2014

Visuels issus du site officiel: <http://teamthursday.com/timeline/>



<http://teamthursday.com/timeline/>

Créé par l'agence de design néerlandaise Team Thursday, ce projet avait pour objectif de promouvoir un festival itinérant de danse contemporaine organisé dans sept villes des Pays-Bas. Pour traduire l'énergie du festival, l'équipe a conçu une affiche générique rassemblant les informations de toutes les villes participantes. À l'aide d'un marqueur rouge, ils ont ensuite surligné manuellement les informations propres à chaque ville. Le projet permet de réaliser 2 000 affiches uniques avec une approche graphique et artisanale.

Le dessin comme un outil d'expression et de personnalisation

Partir d'un gabarit et se l'approprier par le dessin.

Développer une approche collective par le dessin



<http://teamthursday.com/timeline/>

Développer un outil pédagogique ouvert et accessible pour les élèves et les enseignants.

2- Pourquoi développer une posture d'observateur en amont du projet ?

Le développement d'une posture d'observateur/d'enquêteur est un levier fondamental pour accompagner les élèves dans une compréhension active de leur environnement et dans une prise en main consciente du projet. C'est pourquoi nous proposons d'ancrer notre outil pédagogique dès la phase préparatoire et de recherches, en favorisant des situations de recherche dans lesquelles le dessin devient un moyen d'observer, d'interpréter et de construire le savoir.

La notion de designer-enquêteur, telle que développée par Nicolas Nova dans *Enquête/Création en design* publié en 2021, constitue ici une référence pertinente. L'enquête ne relève pas seulement d'un processus analytique : elle engage une

posture réflexive, qui fait appel à des outils sensoriels, graphiques et subjectifs. Le dessin, dans cette dynamique, est un média de traduction entre le réel et le projet.

*Parmi toutes ces méthodes, celle de l'observation a progressivement pris une place croissante dans les métiers du design et conduit à l'émergence de toute une terminologie qui rend compte de son importance croissante dans les processus de création. Suivant les pratiques, les expressions de « recherche préalable », « recherche-utilisateur »...*⁵⁹

Tous ces méthodes traduisent une évolution des pratiques et soulignent l'importance de commencer tout projet par une phase rigoureuse d'exploration.

C'est à ce stade que notre outil pédagogique doit intervenir. Au travers des activités de dessin, les élèves pourront analyser, décrire et formuler leurs intuitions. Cette approche encourage « à produire de la connaissance »⁶⁰, parfois intuitive, mais toujours ancrée dans le sensible et le réel. Le dessin devient alors une langue d'enquête, une méthode d'appropriation des situations complexes.

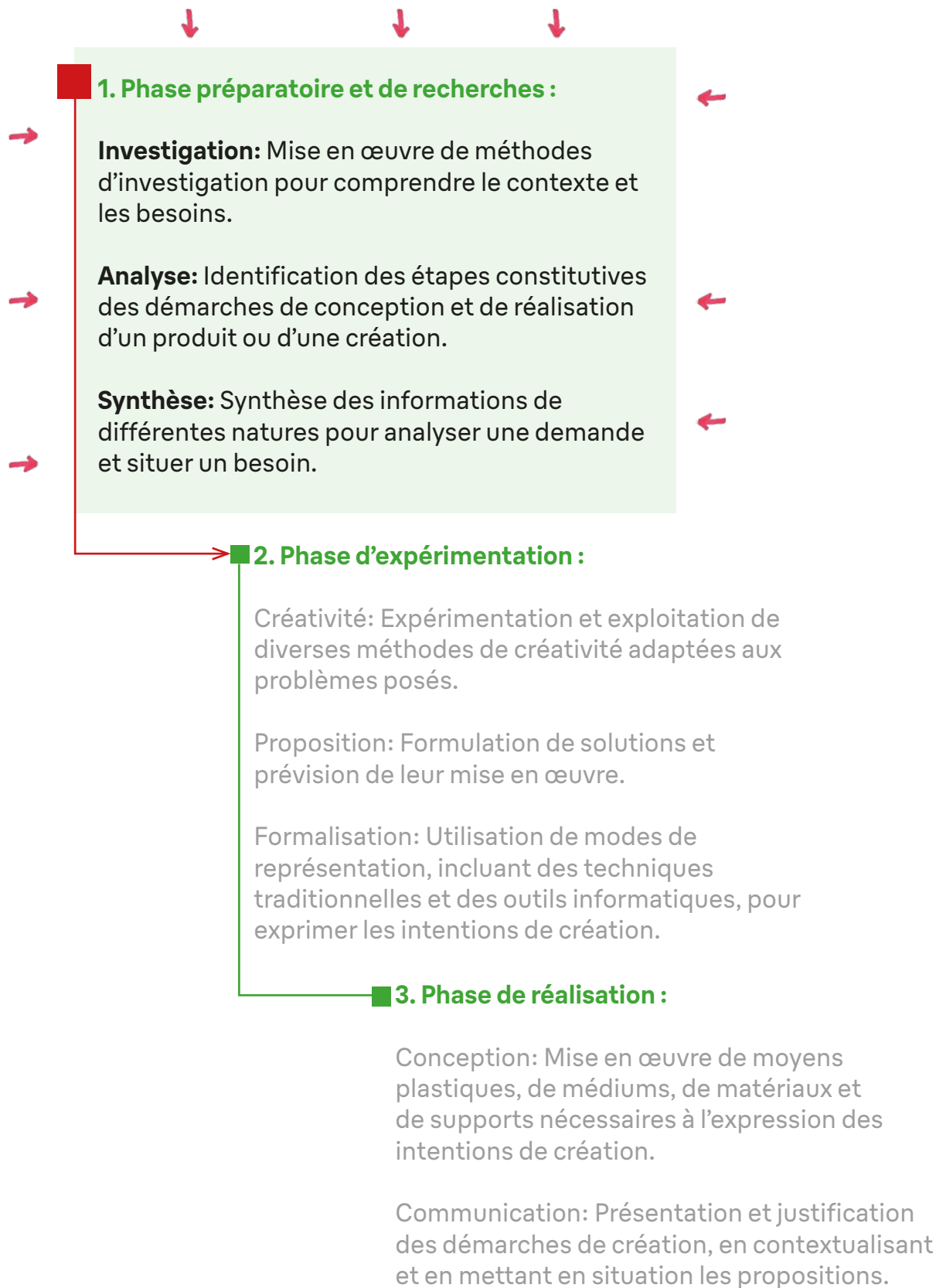
Cette posture d'enquêteur est d'autant plus nécessaire dans des cursus comme la STD2A ou le DNMADE, où les élèves arrivent avec des niveaux variés et des connaissances très diverses du dessin. Dès lors, proposer une pédagogie du dessin fondée sur l'observation, l'exploration, l'analyse dès le début du projet, permettrait de construire des bases communes, tout en respectant les singularités de chacun.

À travers notre outil pédagogique ciblé sur l'observation et le dessin, nous offrons aux enseignants une manière concrète d'entrer dans le projet par des pratiques graphiques situées, sensibles et réflexives.

⁵⁹ Nicolas NOVA, Enquête/Création en design, Genève, HEAD Publishing, 2021, p. 15

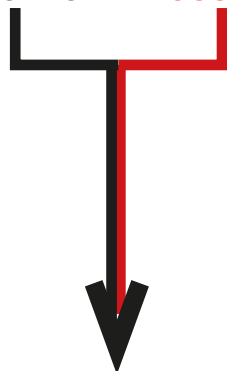
⁶⁰ id. cit Koskinen et al., 2011.

La structure du projet dans la filière arts appliqués:



b) Conjuguer l'observation et le dessin

Observer + Dessiner



Observassiner (v.t.) :

Mots fictifs

Dessiner en observant attentivement un sujet, en cherchant à en capturer par le dessin l'essence avec précision. Ce verbe décrit l'acte de traduire visuellement en partie ou en totalité ce que l'on perçoit, en alliant analyse et justesse de l'interprétation.

Observassination (n.f.) :

Action d'observassiner.

1- Le tout premier carnet d'observassination

« Jeux d'observassination » est un objet-livre à fabriquer en classe ou à la maison avec les élèves (Annexes 2 et 3). Conçu pour être simple à réaliser, il ne nécessite que peu de matériel : quelques élastiques, une imprimante, des feuilles A4 et A3. Ce carnet devient alors un véritable support créatif et modulable qui se construit pas à pas par les élèves eux-mêmes. Il introduit les bases du dessin de manière vivante et progressive, à travers des situations/jeux illustrés, des consignes claires, et des critères d'évaluation accessibles à tous.

Pensé pour parler directement aux élèves, ce carnet utilise le dessin d'illustration et un langage visuel simple afin de rendre chaque étape lisible, engageante et concrète. Les contenus sont accessibles en ligne via la plateforme Pearltrees, ce qui permet aux élèves et aux enseignants de les consulter et de les enrichir facilement, depuis n'importe quel endroit.

L'outil pédagogique peut être utilisé en introduction aux enseignements d'arts appliqués, de la classe de seconde jusqu'en première année de DNMADE. Il propose des situations pratiques qui aident à comprendre pourquoi et comment le dessin est un outil central dans les projets de design. Il sert également d'outil de médiation pour les enseignants, en clarifiant les attendus et en aidant à initier des discussions sur la diversité des formes de dessins utilisées en design. D'autre part, il permet aux élèves d'intégrer le dessin dans leur pratique quotidienne grâce aux renouvellement des exercices mis en ligne.

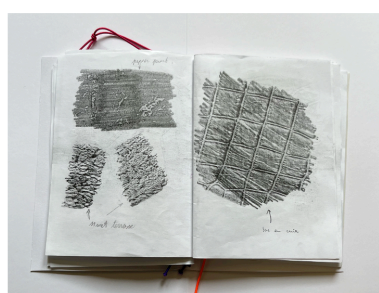
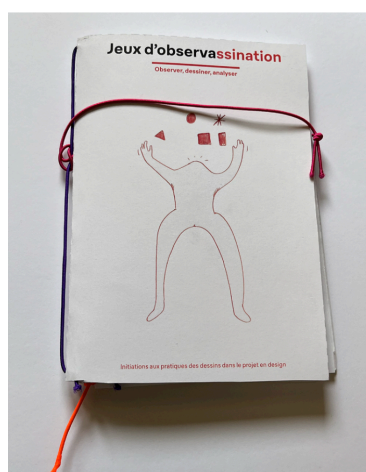
Inspiré des approches de Nicolas Nova et Yorifuji Bunpei, le carnet favorise l'observation et l'autonomie, tout en restant accessible à un public débutant. À travers des jeux d'observassination à tester, les élèves sont amenés à s'approprier le dessin comme un véritable outil de pensée et d'exploration. Créer des jeux, c'est aussi créer des défis, des contextes, et des mondes dans lesquels les élèves deviennent acteurs de leur apprentissage.

Pensé pour s'intégrer dès l'entrée en STD2A, cet outil accompagne les élèves dans leurs premiers pas en design car il stimule leur curiosité, leur sens de l'observation ainsi que leur capacité à représenter des idées. Il permet aussi aux enseignants de nourrir leur pédagogie en proposant des activités sur mesure, adaptables à leurs objectifs et aux besoins spécifiques de leur classe.

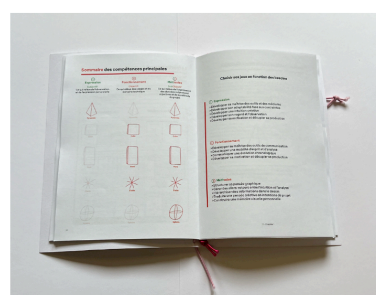
En parallèle du carnet de Jeux d'observassination, nous mettons à disposition un carnet à fabriquer par et pour l'enseignant: « Le Super Observassinateur » (annexes 2bis,3,3bis). Conçu pour les enseignants, ce support regroupe l'ensemble des jeux, des compétences visées ainsi que les ressources nécessaires à la mise en œuvre des activités proposées dans le carnet. Il se fabrique et s'alimente de la même façon que le carnet dédié aux élèves mais les apports varient.

Véritable guide pédagogique, ce méta-outil permet de superviser l'ensemble des jeux et constitue une ressource complémentaire précieuse. Il offre un cadre pour prolonger ou adapter les projets en s'appuyant sur des compétences spécifiques liées aux différentes typologies de dessin.

Le carnet de «jeux d'observassination» pour les élèves



Le carnet du «Super observassinateur» pour les enseignants



2- Construire l'outil de l'observassinateur

① Scanner, choisir, et télécharger ses activités:

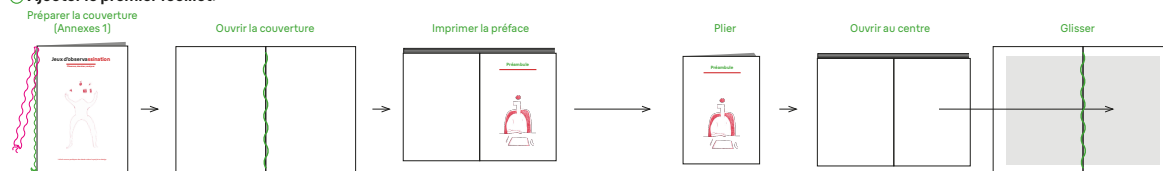


Les activités sont à imprimer en recto-verso en format A4. Vous pouvez imprimer nos activités sans limites et directement depuis chez vous.

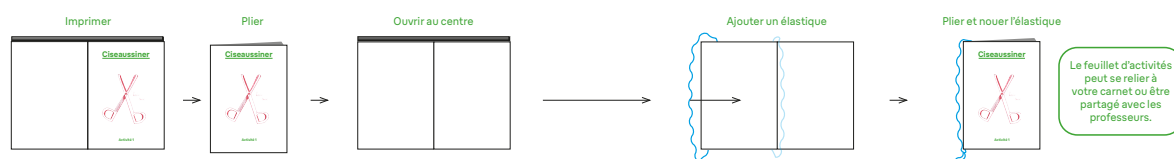
Bonus

Vous et vos élèves pouvez rajouter des papiers colorés et différents grammages.

② Ajouter le premier feuillet:



③ Réaliser un feuillet d'activités:



④ Ajouter un feuillet d'activité au carnet:



3- Posture de l'observassinateur

L'outil pédagogique « Jeux d'observassination » propose une articulation entre le dessin et l'observation, en s'appuyant sur la posture du designer-enquêteur telle que théorisée par Nicolas Nova⁶¹. Il invite les élèves à développer un regard personnel et attentif sur leur environnement afin de produire, grâce au dessin, des formes de connaissance et de compréhension du monde. Le dessin devient ici un moyen d'analyse autant qu'un langage d'expression.

Observer signifie prêter attention, considérer un objet, une situation ou un espace avec rigueur et implication⁶². Cette posture d'observation mobilise à la fois les sens et la réflexion. Elle se rapproche de celle de l'enquêteur : un positionnement actif, qui demande de faire preuve d'écoute, de patience, de distance critique et d'ouverture. À

⁶¹ Nicolas NOVA, Enquête/Création en design, Genève, HEAD Publishing, 2021, p. 52

⁶² Centre National de recherches Textuelles et Lexicales, 15/04/2025, [En ligne], <https://www.cnrtl.fr/definition/observer>

travers des exercices pratiques, les élèves apprennent à aiguïser leur regard et à questionner ce qu'ils perçoivent (annexes 04).

Le dessin, dans ce cadre, est défini comme l'art de représenter des objets, des idées ou des sensations à l'aide de moyens graphiques sur différents supports. Il s'agit d'un acte visuel et intellectuel, qui permet de structurer une pensée, de formuler une intention ou d'exprimer un point de vue. Par la répétition des exercices, l'exploration de techniques variées et la mise en situation, les élèves développent une approche active du dessin.

Les activités proposées dans le carnet visent à placer les élèves dans une posture de recherche graphique (annexes 5 et 6). Elles sont conçues pour les inciter à enquêter, à analyser, à expérimenter et à synthétiser les sujets observés. Ces jeux visuels construisent progressivement une familiarité avec les typologies de dessins utilisées en design et améliorent l'appropriation de ces outils dès l'entrée en section STD2A ou en première année de DNMADE.

L'ensemble des contenus est accessible en ligne via la plateforme Pearltrees. Cela permet une mise en œuvre souple et adaptable, aussi bien à domicile qu'en classe des jeux. Cet outil pédagogique accompagne les élèves dans la construction d'une pensée visuelle personnelle tout en leur offrant des repères clairs pour comprendre les enjeux du dessin en arts appliqués.

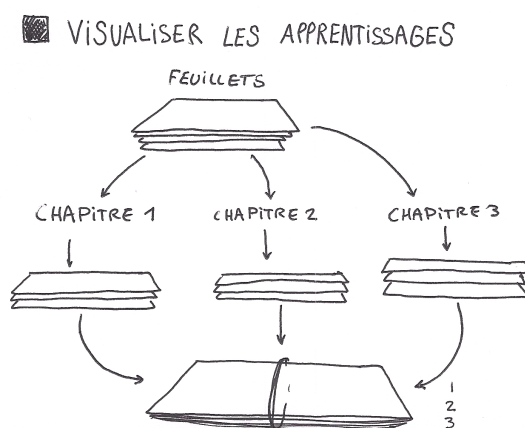
4- Mettre en place l'outil pédagogique et les jeux

L'outil pédagogique se compose de chapitres que les élèves peuvent assembler manuellement à une couverture grâce à une reliure élastique. Le premier chapitre introduit la démarche des jeux d'observassination et montre le rôle central du dessin dans les différentes activités proposées.

L'ensemble des contenus est accessible en ligne via la plateforme Pearltrees, permettant aux élèves comme aux enseignants de choisir les activités selon leurs besoins. Celles-ci viennent enrichir progressivement le carnet, en prolongement du chapitre introductif.

Chaque jeu comprend des consignes, un barème d'évaluation, une liste de matériel nécessaire, ainsi qu'un déroulé visuel illustrant les différentes étapes attendues. Ces jeux sont encadrés par un nombre restreint de formats graphiques spécifiques et s'appuient sur des compétences ciblées, mobilisées et évaluées à travers les productions des élèves.

Il revient aux enseignants de sélectionner en amont les activités les plus pertinentes, en fonction des compétences graphiques qu'ils souhaitent développer et du profil de leur classe. La fabrication du carnet ainsi que la mise en œuvre des activités sont pensées pour être réalisées, de préférence, en collaboration avec les enseignants.



Les activités proposées s'inscrivent dans un temps moyen de quatre à huit heures par étape. Néanmoins, les enseignants sont libres de planifier la durée en fonction de leurs besoins et contraintes. Une fois les activités finalisées, les élèves peuvent détacher leur feuillet d'activité et les remettre aux enseignants pour l'évaluation.

1

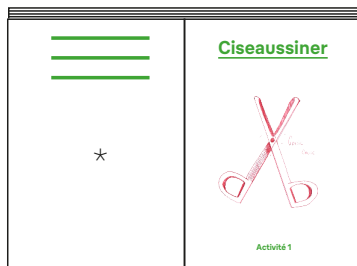


Je choisis le jeu en fonction des compétences que je souhaite développer

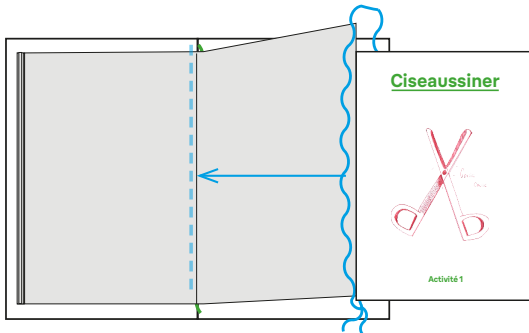
2

Je démarre l'activité

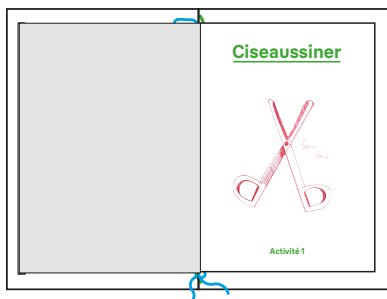
Imprimer l'activité et l'agrémenter de feuilles



Compléter son carnet en ajoutant l'activité



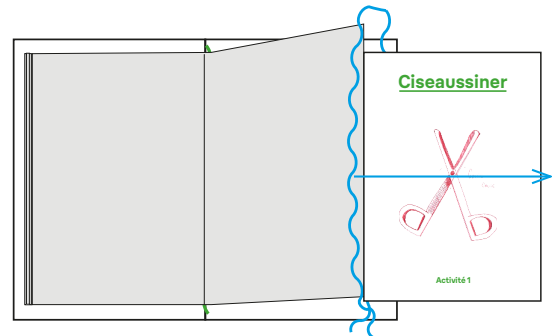
Commencer l'activité



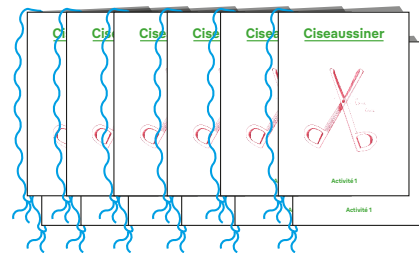
3

Je finis l'activité

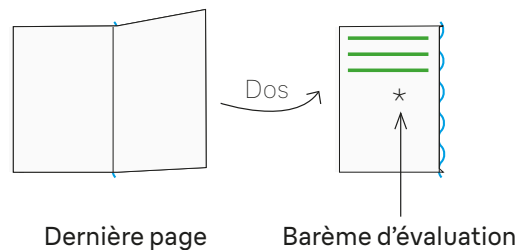
Rendre son feuillet d'activité



Rassembler l'ensemble des productions



Les critères d'évaluation ainsi que le barème se situent à la dernière page de chaque feuillet



Dernière page

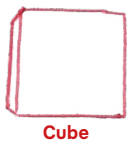
Barème d'évaluation

Je présente les dessins aux élèves



Dessin d'illustration / d'observation

Il sert à exprimer des émotions et des idées en jouant avec les formes, les couleurs et les textures. Il permet de créer des images à partir de votre observation.



Dessin technique

Il aide à représenter des objets avec précision pour expliquer leur fabrication ou leur fonctionnement. On utilise des règles précises et parfois des logiciels pour le réaliser.



Dessin de principe

Il permet d'expliquer une idée ou un fonctionnement en utilisant des schémas clairs, avec des flèches et des annotations. Il est très utile pour montrer comment quelque chose marche.



Dessin de scénario

Il sert à raconter une histoire ou montrer comment un objet est utilisé dans la vie réelle. On l'utilise pour mettre en scène et en mouvement quelque chose dans le temps et l'espace.



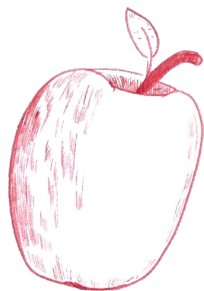
Dessin de concept

Il aide à représenter des idées nouvelles voire abstraites. On l'utilise souvent comme un outil de réflexion car il permet de mettre en relation des idées avec des formes.

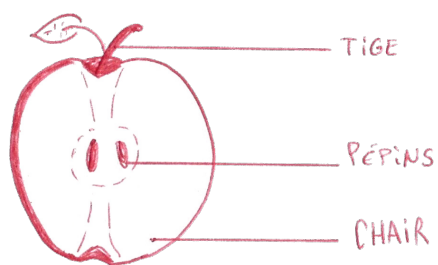
Des exemples pour guider les élèves



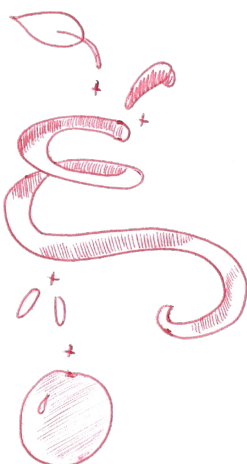
= Dessiner fidèlement ce que je perçois.



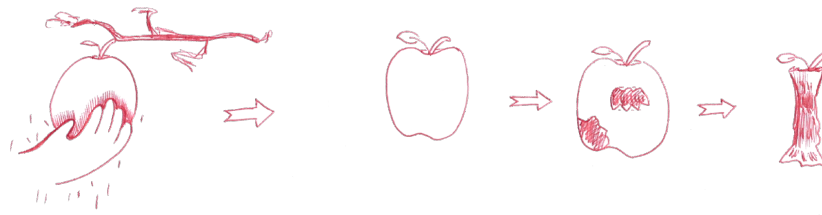
= Dessiner une pomme et ses composants.



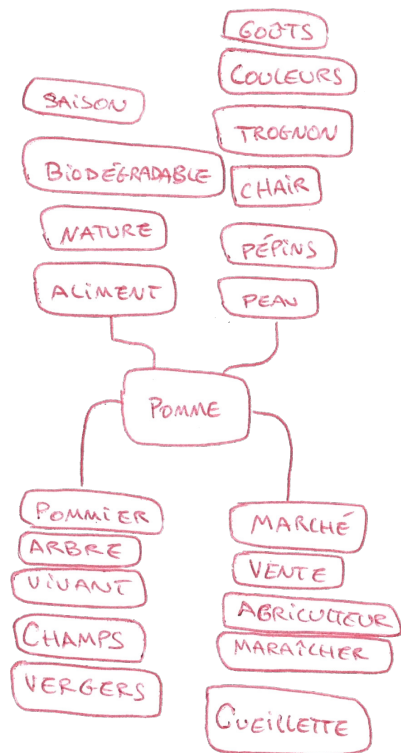
= Dessiner une pomme et son fonctionnement.



* = Dessiner la vie d'une pomme.



⊕ = Dessiner ce qui se rattache à la la pomme.



PARTAGER

Comprendre la construction d'un jeu d'observassination

Recto - A4

Pli

Pli

Nom + Prénom:

Surface Catcher

Nom du jeu

Étape 1/3

Chronologie

Compétences et critères d'évaluation

Compétence principale de l'exercice:

>Développer son regard et l'observation
Ex.4: Justesse des observations et des retranscriptions
4.1-Capacité à retranscrire fidèlement un référent

Critères d'évaluation

Barème

0 1 2 3

Compétences secondaires de l'exercice:

>Développer sa maîtrise des outils et des médiums
Ex.1: Choix des outils spécifiques et leur maîtrise
1.1-Capacité à appréhender et à maîtriser des outils graphiques

0 1 2 3

>Développer son adaptabilité face aux contraintes
Ex.2: Choix des supports et impacts dans le dessin
2.1-Capacité à adapter les médiums à un support spécifique
2.2-Capacité à sélectionner un support pertinent

0 1 2

>Développer sa motivation et décupler sa production
Ex.5: Capacité à produire activement et à tester
5.1-Capacité à réitérer pour s'améliorer

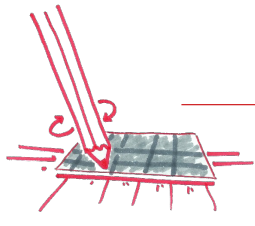
0 1 2

Note et commentaire

Commentaires:

10

Accroche visuelle



Accroche textuelle

Armé-e de votre crayon carbone et de votre carnet, partez à la découverte de surfaces pour capturer leurs empreintes par frottage.

Laissez apparaître les nervures, les trames, les bosses, les surprises... Faites surgir ce monde vibrant sur le papier !

Verso - A4

Pli

Pli

Champ professionnel

Surface Catcher

Design de graphique

Indications

Consigne

Réalisez une série d'empreintes graphiques à l'aide d'un crayon carbone en frottant différentes matières.

Recherchez la variété dans les textures, les rythmes, les densités.

Chaque empreinte doit être soignée, bien cadrée et accompagnée d'annotations précisant le type de matière, sa provenance, etc.

Ces relevés constitueront votre base de travail et seront comme une bibliothèque de motifs potentiels pour des projets de design textile, de mode, etc.

Ouverture aux projets

Matériel

Crayon carbone (ou crayon gras type 6B à 9B, crayon de couleur.

Feuillet de l'activité en format A4 + ajouter 10 feuilles A4

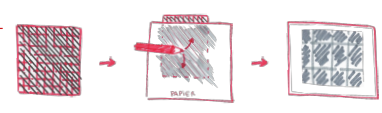
En complément: Du calque, des papier colorés fins.

Supports texturés (apportés ou collectés) : échantillons de bois, cuirs, dentelles, maille, etc.

+ 10 feuilles A4 à rajouter au centre du carnet

Processus

Scénario du jeu



c) Construire une pédagogie du dessin objective et centrée sur les compétences

1- Trouver un juste milieu entre objectivité et subjectivité

À travers les jeux proposés, les élèves explorent successivement nos cinq typologies de dessins. S'inspirant des réflexions menées dans Vers une méthodologie pour observer et analyser les dessins, nous sommes arrivés au constat qu'il fallait organiser les typologies en trois registres de communication : subjective, objective, et «subobjective» (intermédiaire). Ainsi, cette classification rend les attentes plus lisibles pour les élèves mais aussi pour les enseignants.

L'enseignant qui souhaite développer l'expression personnelle des élèves se tournera davantage vers le dessin d'illustration/d'expression/d'observation. Les jeux contribueront à permettre aux élèves de développer une part subjective du dessin. C'est-à-dire de mettre en avant la capacité des élèves à développer une sensibilité aux matériaux, aux supports mais aussi à la maîtrise des outils graphiques dans le but de s'exprimer.

L'enseignant qui souhaite amener les élèves à maîtriser les codes de la communication visuelle se tournera davantage vers des pratiques telles que le dessin technique, de scénario et le dessin de principe. À travers les jeux, les élèves développent la dimension objective du dessin, en mettant l'accent sur la clarté, la lisibilité et la précision du dessin. Il s'agit ici de structurer une intention visuelle dans le but de transmettre une information de manière efficace et compréhensible.

Enfin, la dimension dite «subobjective», en écho au pôle Outils et Méthodes du programme officiel, vise à articuler la rigueur formelle et l'expression personnelle. Elle permet aux élèves de mobiliser les cinq typologies de dessin dans une logique d'analyse, de synthèse, de conceptualisation. Les jeux associés à cette approche favorisent la construction de diagrammes, de schémas ou de représentations

Sommaire des dimensions expressives

① Expression

Subjectif:
Ce qui relève de l'observation
et de l'expression personnelle



Pyramide



Cube



Pavé



Étoile



Sphère

② Fonctionnement

Objectif:
Ce qui relève des usages et du
domaine technique



Pyramide



Cube



Pavé



Étoile



Sphère

③ Méthodes

SubObjectif
Ce qui relève de l'organisation
des données subjectives/
objectives et de la méthode
du projet.



Pyramide



Cube



Pavé



Étoile



Sphère

hybrides. C'est jeux permettrons aux élèves de croiser précision et expressivité pour structurer une pensée visuelle.

2- Évaluer les compétences

L'évaluation des jeux d'observassination intervient à la fin de chaque activité. Les enseignants récupèrent alors les feuillets complétés par les élèves afin d'évaluer les compétences mobilisées. Chaque jeu comporte un barème spécifique, directement intégré au support d'activité. Les jeux sont notés sur 10 points et mettent en valeur une compétence principale, accompagnée de compétences secondaires à explorer. Ces compétences principales et secondaires déterminent les critères d'évaluation, choisis de manière ciblée pour correspondre aux objectifs pédagogiques de la STD2A. Ce cadre d'évaluation vise à garantir une lecture plus homogène et équitable des apprentissages.

Les jeux du carnet d'observassination s'inscrivent dans une approche pédagogique où les compétences graphiques occupent une place centrale. Nos constats issus de l'enseignement sur le terrain, ainsi que de notre étude menée aux Arènes du 26 février au 15 mars 2024, ont mis en lumière une variabilité importante dans l'évaluation des productions graphiques. Cette diversité d'interprétation liée à la sensibilité et à l'expérience propres à chaque enseignant peut parfois rendre l'évaluation des acquis fluctuante.

Afin de remédier à cette hétérogénéité, nous avons défini des compétences spécifiques à développer selon les différents types de dessins, en nous appuyant sur les attendus du Bulletin Officiel de la filière STD2A. Cette redéfinition des compétences a permis d'élaborer des critères d'évaluation plus précis, mieux adaptés aux différentes productions graphiques.

Dans le cadre du parcours STD2A, le dessin est envisagé comme un véritable outil de réflexion, de création et de communication, bien au-delà d'une simple capacité technique. L'évaluation s'appuie désormais sur des critères clairs, alignés avec des objectifs pédagogiques structurants. Chaque type de dessin mobilisé enrichit le langage visuel de l'élève et développe sa capacité à penser et à s'exprimer par l'image.

En combinant subjectivité, objectivité et méthode, cet outil pédagogique permet aux élèves de formuler des propositions graphiques pertinentes, en réponse à des contextes variés. Grâce à l'association entre compétences ciblées et critères

d'évaluation adaptés, les jeux d'observassination répondent concrètement aux besoins identifiés par les enseignants sur le terrain.

Choisir ses jeux en fonction des compétences

1- Expression

- >Développer sa maîtrise des outils et des médiums
- >Développer son adaptabilité face aux contraintes
- >Développer une intuition créative
- >Développer son regard et l'observation
- >Développer sa motivation et décupler sa production

2- Fonctionnement

- >Développer sa maîtrise des outils de communication
- >Développer une mobilité d'esprit et d'analyse
- >Communiquer une évolution chronologique
- >Développer sa motivation et décupler sa production

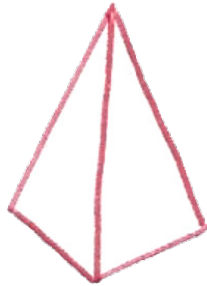
3- Méthodes

- >Structurer sa pensée graphique
- >Gérer des allers-retours entre l'intuition et l'analyse
- >Hiérarchiser des informations dans le dessin
- >Traduire une pensée créative en intentions de projet
- >Construire une mémoire visuelle personnelle

Expression: adapter les critères d'évaluation aux compétences

Subjectif: ce qui relève de l'observation et de l'expression personnelle

Enjeux: explorer les dimensions sensibles, plastiques par le dessin, l'observation, les support et les médiums.



Critères d'évaluation par compétence

>Développer sa maîtrise des outils et des médiums

Ex.1: Choix des outils spécifiques et leur maîtrise

1.1-Capacité à appréhender et à maîtriser des outils graphiques

1.2-Capacité à tester et à explorer différents médiums

1.3-Capacité à comprendre et à opérer des choix en création

>Développer son adaptabilité face aux contraintes

Ex.2: Choix des supports et impacts dans le dessin

2.1-Capacité à adapter les médiums à un support spécifique

2.2-Capacité à sélectionner un support pertinent

2.3-Capacité à exploiter créativement le support

>Développer une intuition créative

Ex.3: Composition et cadrage

3.1-Capacité à respecter la contrainte du format

3.2-Capacité à faire des associations entre médiums et graphisme

3.3-Capacité à tirer partie visuellement des différentes graphies

3.4-Capacité à exploiter créativement un format et à le réinventer

>Développer son regard et l'observation

Ex.4: Justesse des observations et des retranscriptions

4.1-Capacité à retranscrire fidèlement un référent

4.2-Capacité à isoler, à fragmenter ses observations par le dessin

4.3-Capacité à prendre en compte un contexte et un environnement

>Développer sa motivation et décupler sa production

Ex.5: Capacité à produire activement et à tester

5.1-Capacité à réitérer pour s'améliorer

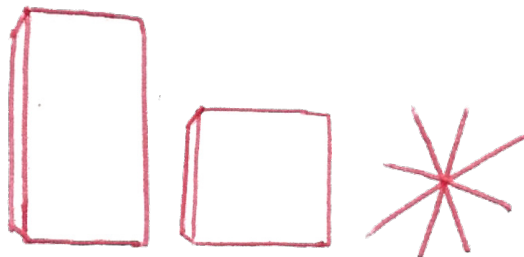
5.2-Capacité à varier et à diversifier ses approches graphiques

5.3-Capacité à développer une démarche expressive et personnelle

Fonctionnement: adapter les critères d'évaluation aux compétences

Objectif: Ce qui relève des usages et du domaine technique.

Enjeux: Communiquer objectivement la fonction, le fonctionnement, la fabrication et le scénario d'un projet par le dessin.



Critères d'évaluation par compétence

>Développer sa maîtrise des outils de communication

Fo.1: Choix des outils spécifiques pour communiquer

- 1.1-Capacité à retranscrire objectivement un référent
- 1.2-Capacité à adapter son niveau de détail à la fonction du dessin
- 1.3-Capacité à identifier clairement des informations par le graphisme
- 1.4-Capacité à relier dessin et données chiffrées/techniques
- 1.5-Capacité à développer une hiérarchisation visuelle par le graphisme
- 1.6-Capacité à maîtriser une approche plastique pour communiquer

>Développer une mobilité d'esprit et d'analyse

Fo.3: Communiquer des principes

- 3.1-Capacité à varier de point de vue par le graphisme
- 3.2-Capacité à réinvestir le vocabulaire spécifique et technique
- 3.3-Capacité à composer le texte et l'image au service de la communication
- 3.4-Capacité relever et émettre des hypothèses justifiées par le dessin
- 3.5-Capacité à prendre en compte un contexte et un environnement

>Communiquer une évolution chronologique

Fo.4: Communiquer en plusieurs temps

- 4.1-Capacité à utiliser le dessin pour montrer des évolutions/variations
- 4.2-Capacité à proposer divers situations/usages d'un même référent
- 4.3-Capacité à se réapproprier le dessin de scénario à des fins créatives

>Développer sa motivation et découpler sa production

Fo.5: Capacité à produire activement et à tester

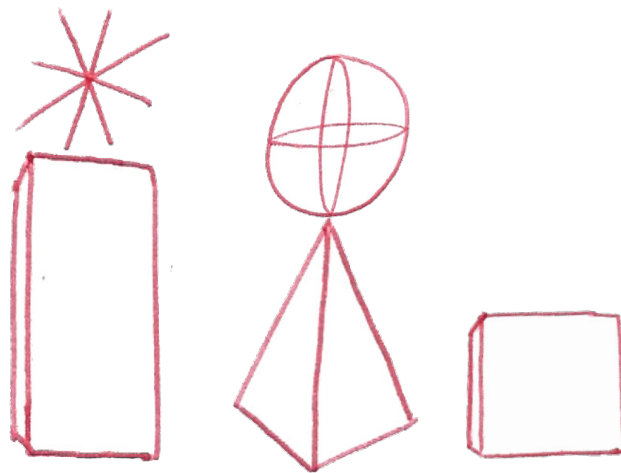
- 5.1-Capacité à réitérer pour s'améliorer
- 5.2-Capacité à varier et à diversifier ses approches graphiques

Méthodes: adapter les critères d'évaluation aux compétences

SubObjectif: Ce qui relève de l'organisation des données subjectives/ objectives dans une démarche de projet.

Enjeux: Qui naît d'une intention personnelle mais vise à communiquer à autrui.

C'est faire appel à des choix graphiques mi-expressifs, mi-codés.



Critères d'évaluation par compétence

>Structurer sa pensée graphique

SO.1: Clarifier ses idées par le dessin

1.1– Capacité à représenter une idée abstraite sous forme graphique.

1.2– Capacité à structurer une idée complexe en plusieurs étapes graphiques

1.3– Capacité à organiser visuellement un raisonnement (mindmap dessinée, frise narrative, tableau de liens)

1.4– Capacité à passer de l'intuition à la visualisation d'un concept

> Gérer des allers-retours entre l'intuition et l'analyse

SO.2: Traduire une intention en intention lisible

2.1– Capacité à reformuler une intention plastique par des choix graphiques (formes, dynamiques, valeurs)

2.2– Capacité à justifier un choix de forme par rapport à un contenu (rapport signifiant/signifié)

2.3– Capacité à faire évoluer une idée à travers des variantes de représentations

>Hiérarchiser des informations dans le dessin

SO.3: Clarifier un propos personnel

3.1– Capacité à distinguer ce qui relève du sensible et ce qui relève du fonctionnel dans son dessin

3.2– Capacité à articuler texte et image de façon signifiante

3.3– Capacité à proposer un système graphique personnel pour classifier des idées (pictogrammes, codes couleur, trames)

>Traduire une pensée créative en intentions de projet

SO.5: Passer d'une idée à un pré-projet

4.1– Capacité à faire émerger un concept à partir de recherches formelles

4.2– Capacité à créer une passerelle entre une inspiration (référence) et une proposition (début de projet)

4.3– Capacité à organiser un cheminement de pensée de manière graphique (schéma de progression, storyboard conceptuel)

4.4– Capacité à identifier des points de bascule entre recherche et intention de projet

>Construire une mémoire visuelle personnelle

SO.5: Alimenter sa pratique par une culture visuelle

5.1– Capacité à archiver et à relire sa production dans une logique de progression

5.2– Capacité à extraire de ses recherches des éléments transposables dans un autre projet

5.3– Capacité à construire des liens entre références et productions personnelles

5.4– Capacité à créer un carnet de recherche structuré par ses propres questionnements graphiques

3- Un modèle en open-source pour mieux former les élèves et les enseignants

Notre outil pédagogique a pour ambition de se diffuser largement au sein de la communauté éducative, aussi bien auprès des élèves que des enseignants. En s'appuyant sur la plateforme open-source et conforme au RGPD, Pearltrees, nous proposons une ressource évolutive et collaborative. Cette plateforme nous permet de publier régulièrement de nouveaux jeux, enrichissant ainsi l'outil dans le temps et le positionnant comme un véritable déclencheur de projet. Placé en amont des questionnements, il facilite l'appropriation du dessin à travers des approches ludiques, créatives et accessibles. Ce dispositif pédagogique constitue ainsi un socle solide pour initier un projet en design, pensé et défini par les enseignants.

Mon souhait est de raviver l'intérêt pour cette pratique essentielle qu'est le dessin dans l'apprentissage des arts appliqués, en lui redonnant tout son sens. Par la mise en ligne mensuelle de nouveaux jeux, nous cherchons à nourrir la pensée créative tout en contribuant à sa structuration.

Le développement d'un outil pédagogique libre, modulable et ouvert permet aux enseignants de préserver leur liberté pédagogique tout en disposant d'un cadre clair et partagé pour l'évaluation des compétences. Cet équilibre entre autonomie, clarté et adaptabilité renforce l'efficacité des apprentissages et favorise une appropriation durable du dessin comme langage de projet.

1

Je me rends sur le lien pour télécharger les consignes et les jeux



pearltrees

2

Observassination

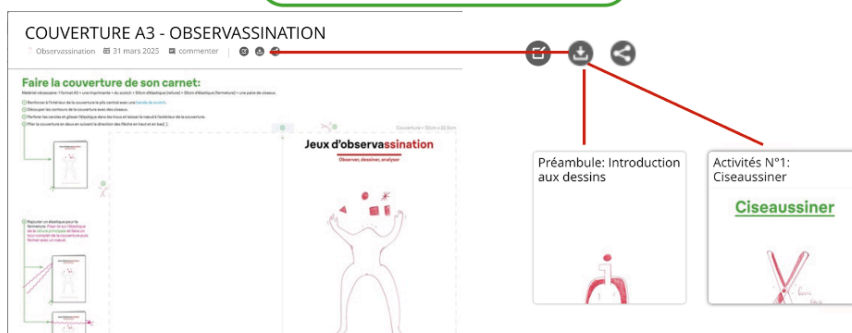
à propos 5 perles 8 vues



Je choisis le contenu qui m'intéresse

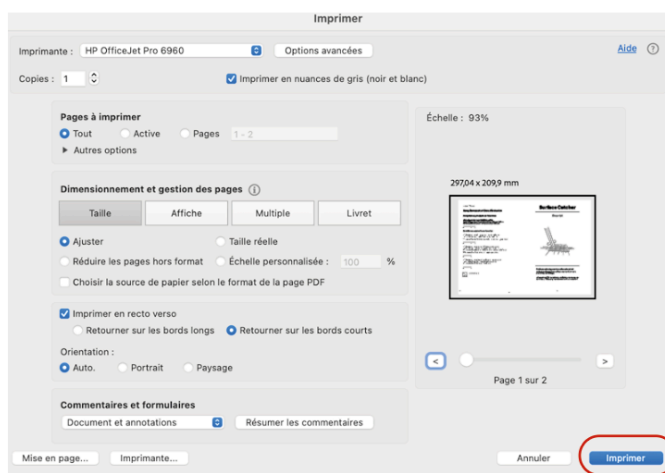
3

Je télécharge les contenus



4

j'imprime depuis mon poste de travail



5

Je suis prêt à commencer le carnet et les jeux

Conclusion

Synthèse des fondements et enjeux du dessin en design

Au terme de cette recherche, il nous apparaît clairement que le dessin constitue bien plus qu'un simple outil technique dans l'enseignement des arts appliqués. Comme cité à de nombreuses reprises dans le bulletin officiel de STD2A, le dessin représente un pilier fondamental de la pensée en design car il demeure ancré dans les racines historiques et étymologiques de la discipline. Notre recherche nous a permis de retracer le chemin qui va du signal primitif à la méthodologie de projet et cela nous a permis de confirmer le caractère essentiel du dessin comme langage de conception et de communication.

L'analyse étymologique du terme design, rattaché au signum latin, nous a éclairé sur la nature de cette pratique qui consiste à marquer, signaler et donner sens. Cette perspective linguistique révèle à quel point le dessin est intrinsèquement lié à la capacité humaine de signifier et de se projeter dans un environnement. Comme nous l'avons exploré, le dessin s'inscrit dans cette longue évolution qui débute du signal physique originel vers la complexification des systèmes de signification qui caractérisent l'humanité et sa faculté unique de concevoir des projets.

La tension permanente entre tradition et innovation technologique dans les pratiques actuelles du dessin reflète un tournant majeur dans l'enseignement des arts appliqués. Si la révolution des outils numériques a indéniablement enrichi le répertoire des possibles, elle a également contribué à une certaine dilution des fondamentaux. Cela se manifeste au détriment de la maturation nécessaire à tout processus créatif. Le temps ralenti du dessin manuel apparaît comme un contrepoint nécessaire, un espace de réflexion où peut s'épanouir la pensée créative.

Pour une pédagogie renouvelée du dessin en STD2A

Notre recherche a permis d'identifier plusieurs leviers d'action pour revitaliser l'enseignement du dessin en section STD2A.

En premier lieu, il s'agit de réaffirmer la dimension communicationnelle du dessin car c'est en dépassant les approches strictement techniques ou esthétiques qui peuvent intimider les élèves moins à l'aise avec la représentation graphique que notre outil pédagogique prend tout son sens. L'objectif de la formation de STD2A n'est pas de former des dessinateurs virtuoses, mais éventuellement de futurs designers capables d'utiliser le dessin comme un véritable outil de pensée et d'échange. Les observations menées en situation pédagogique ont mis en lumière l'importance d'une diversification des modes de représentation dès la phase initiale du projet.

De l'esquisse rapide au schéma conceptuel, en passant par le croquis analytique ou le dessin d'observation, chaque typologie répond à des besoins spécifiques dans le processus de design. Cette pluralité d'approches permet non seulement de s'adapter aux sensibilités diverses des élèves, mais aussi de les préparer à la complexité des situations professionnelles qu'ils rencontreront.

L'outil pédagogique que nous avons élaboré répond directement à ces enjeux. Structuré pour accompagner progressivement les élèves novices dans la découverte des différentes fonctions du dessin, il propose des jeux / exercices centrés sur les compétences fondamentales : observer, transcrire, schématiser, organiser et communiquer. Son approche démystifie le «beau dessin» au profit d'une vision fonctionnelle et adaptative. Une approche qui considère que chaque trait est au service d'une intention communicationnelle.

La posture démonstrative de l'enseignant, dessinant devant ses élèves, s'avère particulièrement efficace pour rendre visible la construction progressive d'une pensée par le dessin. Cette approche pédagogique permet de montrer que le dessin n'est pas un acte magique réservé aux «doués», mais bien un processus accessible, fait d'erreurs, de reprises et d'améliorations successives.

Perspectives et prolongements

Cette recherche nous a permis d'imaginer plusieurs perspectives qu'il pourrait être pertinentes de prolonger.

En premier lieu, l'articulation entre dessin manuel et outils numériques pourrait être davantage explorée. Cela n'est pas à considérer dans une logique d'opposition, mais de complémentarité vis-à-vis de notre recherche.

En effet, la filière STD2A ainsi que les DNMADE permettent aux élèves d'utiliser les outils numériques pour dessiner dans le projet. La 1^{er} STD2A et la matière outils et langages numériques seraient un cadre d'étude pertinent à interroger dans notre thématique de recherche. De plus, nous pourrions nous questionner sur comment les allers-retours entre ces deux modalités peuvent-ils enrichir la pensée de projet ? Comment intégrer judicieusement les technologies émergentes sans perdre les bénéfices cognitifs du geste manuel ?

Par ailleurs, notre approche pourrait s'enrichir d'une réflexion sur la dimension collective du dessin dans le projet de design. Comment faire du dessin un vecteur de co-création entre élèves ? Comment l'utiliser comme support de dialogue entre les élèves et les enseignants ou interdisciplinaire (avec les enseignants d'autres matières) ?

Mener une recherche-action dans plusieurs établissements permettrait d'affiner les stratégies proposées et d'adapter l'outil pédagogique aux différents contextes d'enseignement. La démocratisation de l'outil est actuellement en phase de test et nous attendons des retours des autres enseignants.

En définitive, affirmer la place centrale du dessin dans l'enseignement des arts appliqués n'est pas une démarche nostalgique ou conservatrice, mais bien une nécessité pédagogique. La pratique consciente et réfléchie du dessin constitue un précieux antidote à la précipitation et à la superficialité. Elle incarne cette capacité fondamentalement humaine de se projeter, d'imaginer et de transformer le monde par l'acte même de le représenter. C'est en ce sens que le dessin, bien au-delà d'une simple compétence technique, demeure une école de la pensée créative, un laboratoire où s'élabore, trait après trait, la possibilité même du design.

Bibliographie

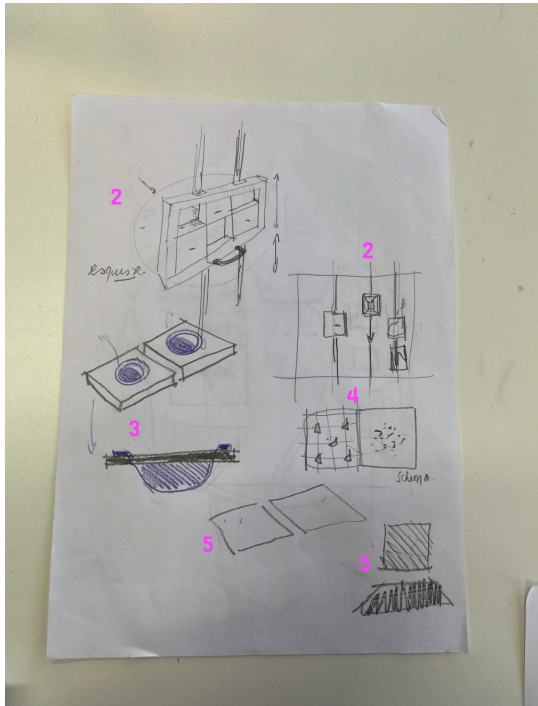
- BARRAL Jacquie, GILLES Joël, *Dessein, dessin, design*, Saint-Étienne, Publications de l'Université Jean Monnet, s. d, 2007.
- GUILLAUME Eugène, *Idée générale d'un enseignement élémentaire des beaux-arts appliqués à l'industrie*, [En ligne], <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.c2528036&seq=11>, 1866.
- LALANDE André, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, Presses universitaires de France, 2010.
- LAURENT Stéphane, *Les arts appliqués en France : Genèse d'un enseignement*, Paris, Éditions du CTHS, 1999.
- MANZINI Ezio, *La matière de l'invention*, Paris, Centre Georges Pompidou, 1989.
- NOVA Nicolas, *Enquête/Création en design*, Genève, HEAD Publishing, 2021.
- NOVA Nicolas, *Exercices d'observation : Dans les pas des anthropologues, des écrivains, des designers et des naturalistes du quotidien*, Paris, Premier Parallèle / La vie des choses, 2022.
- PAPANEK Victor, *Design pour un monde réel : Écologie humaine et changement social*, Dijon, Les Presses du réel, 2021.
- QUENEAU Raymond, *Exercices de style*, Paris, Gallimard, coll. Folio plus classiques, 2007.
- RUBINI Constance, *Dessiner le design*, Paris, Arts décoratifs, 2009.
- DE SAUSSURE Ferdinand, *Cours de linguistique générale* (Préface de Jean-Didier Urbain), Paris, Éditions Payot & Rivages, 2016.
- SIGAUT François, *Comment homo devint faber : Comment l'outil fit l'homme*, Paris, CNRS Éditions, 2012.
- VAN LIER Henri, *Animal Signe*, Belgique, Albert de Visscher, 1980.
- VIAL Stéphane, *Le design*, Paris, Presses universitaires de France, 2015.
- YORIFUJI Bunpei, *Devenir un expert du rakugaki : Développer son imagination par le dessin*, Paris, B42, 2016.
- YORIFUJI Bunpei, *Le dessin et les mots : Réflexions sur la pratique du design*, Paris, B42, 2021.

Sitographie

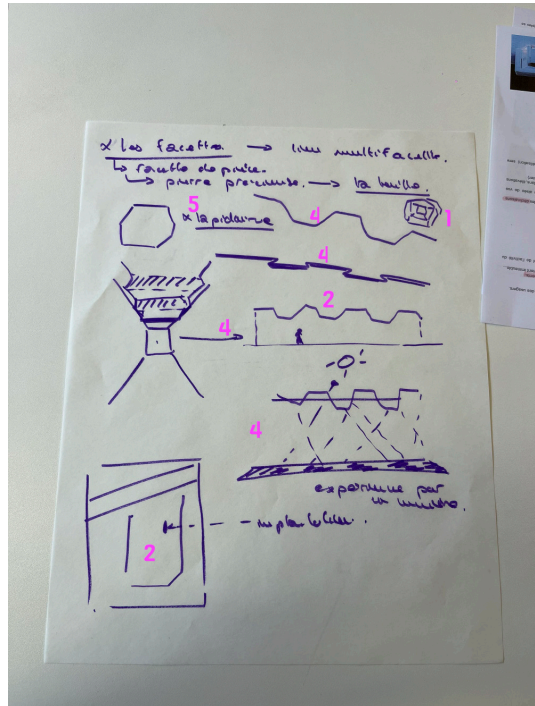
- Bibliothèque nationale de France. (2025, 15 avril). *Machine à vapeur – 1769*. Gallica. <https://gallica.bnf.fr/essentiels/repere/machine-vapeur-1769>
- Centre d'information et d'orientation de Gennevilliers. (2025, 15 avril). *[Document sur l'orientation]*. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.acversailles.fr/media19910download>
- Centre national de recherches textuelles et lexicales. (2025, 15 avril). *Observer – Définition*. CNRTL. <https://www.cnrtl.fr/definition/observer>
- Centre national de recherches textuelles et lexicales. (2025, 15 avril). *Signe – Étymologie*. CNRTL. <https://www.cnrtl.fr/etymologie/signe>
- Centre national de recherches textuelles et lexicales. (2025, 18 avril). *Dessin – Définition*. CNRTL. <https://www.cnrtl.fr/definition/DESSIN>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2025, 18 avril). *Programme d'enseignement optionnel de création et culture design de seconde générale et technologique*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale. <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901569A.htm>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2025, 18 avril). *Programme d'enseignement optionnel de création et culture design de seconde générale et technologique : Modalités de mise en œuvre*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale. <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901643A.htm>
- Musée des Arts décoratifs de Paris. (2025, 18 avril). *The institution*. <https://madparis.fr/the-institution>

Annexes:

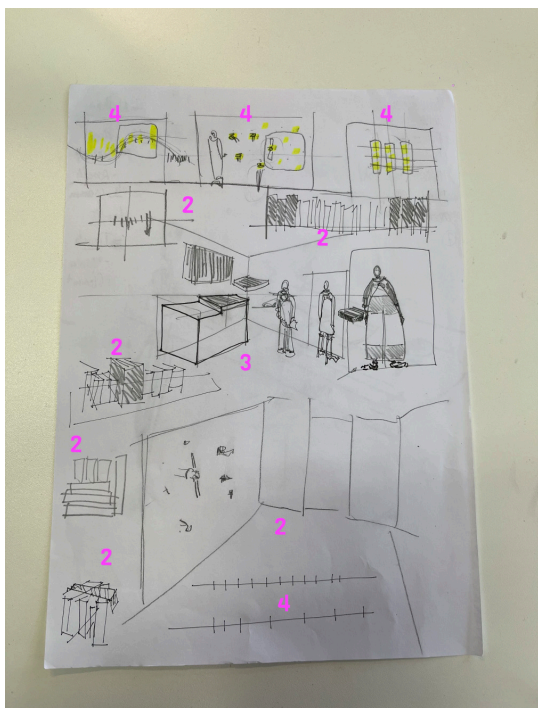
Annexes 1: Exemples des dessins de l'étude de terrain du 26 février au 15 mars 2024



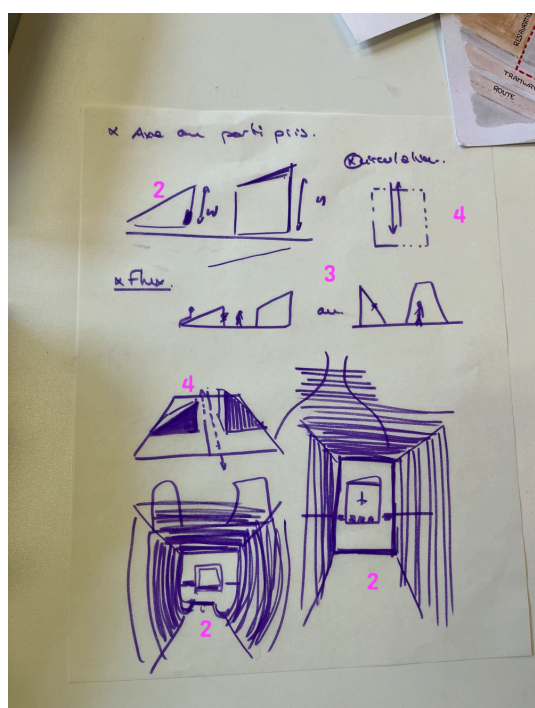
S01 = 1-0/2-2/3-1/4-1/5-2



A09 = 1-1/2-2/3-0/4-4/5-1

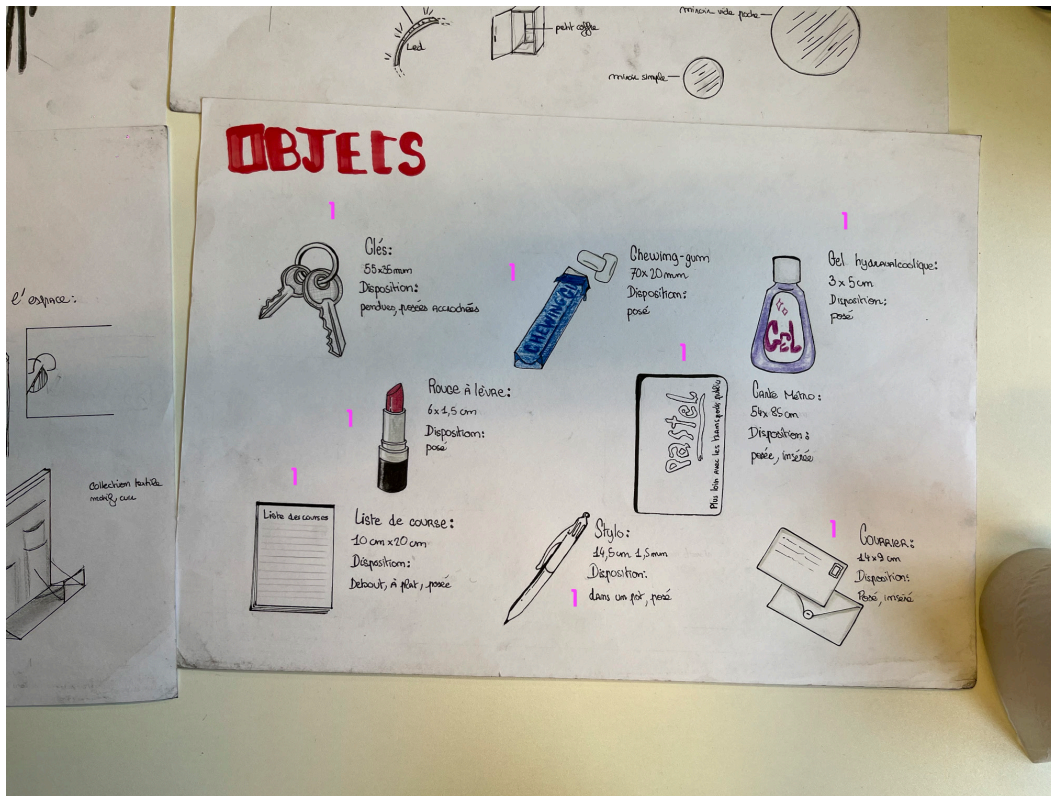
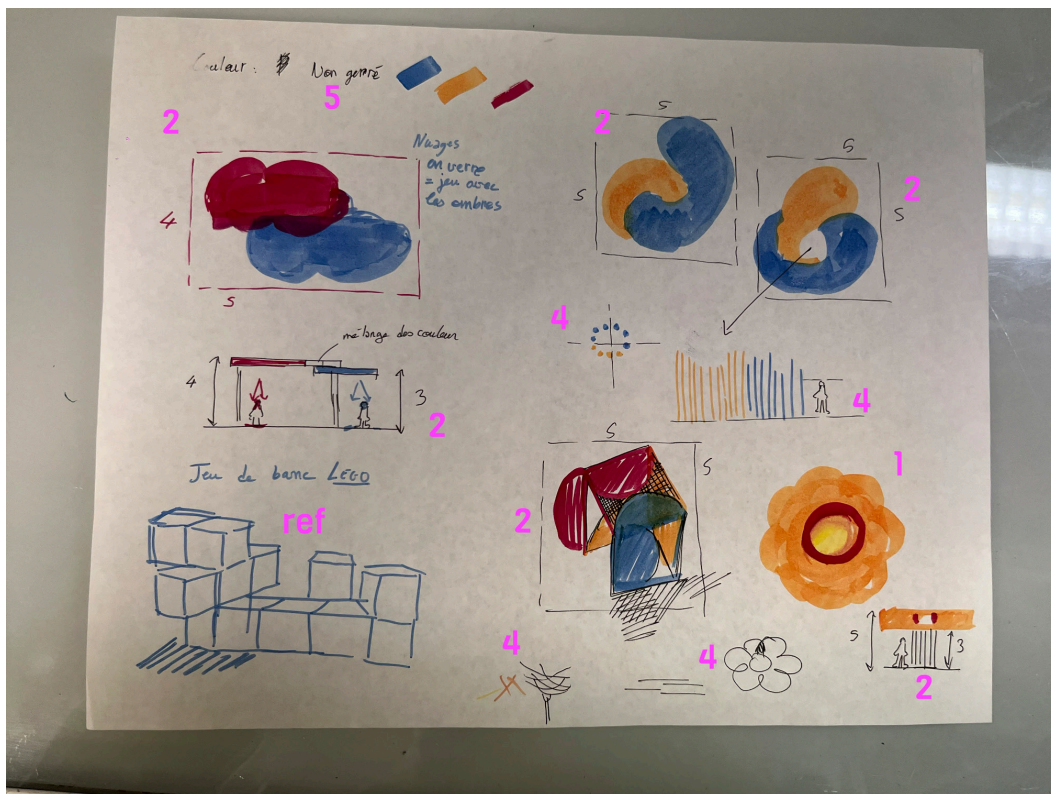


S04 = 1-0/2-6/3-1/4-4/5-0

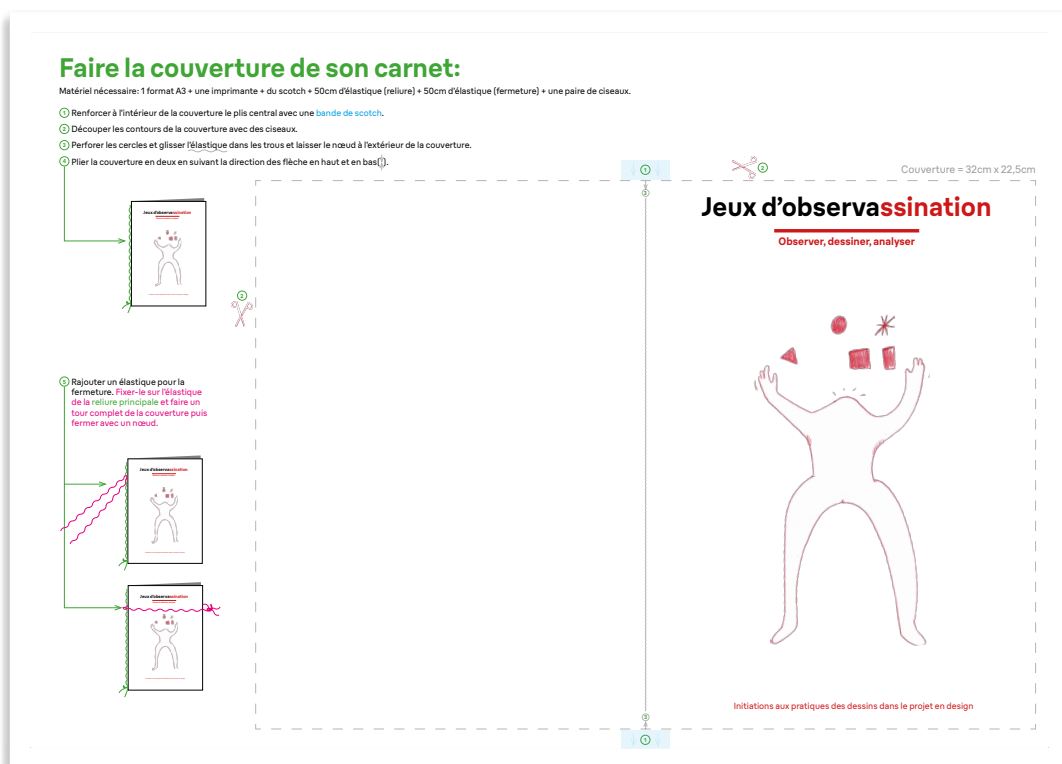


A12 = 1-0/2-3/3-1/4-2/5-0

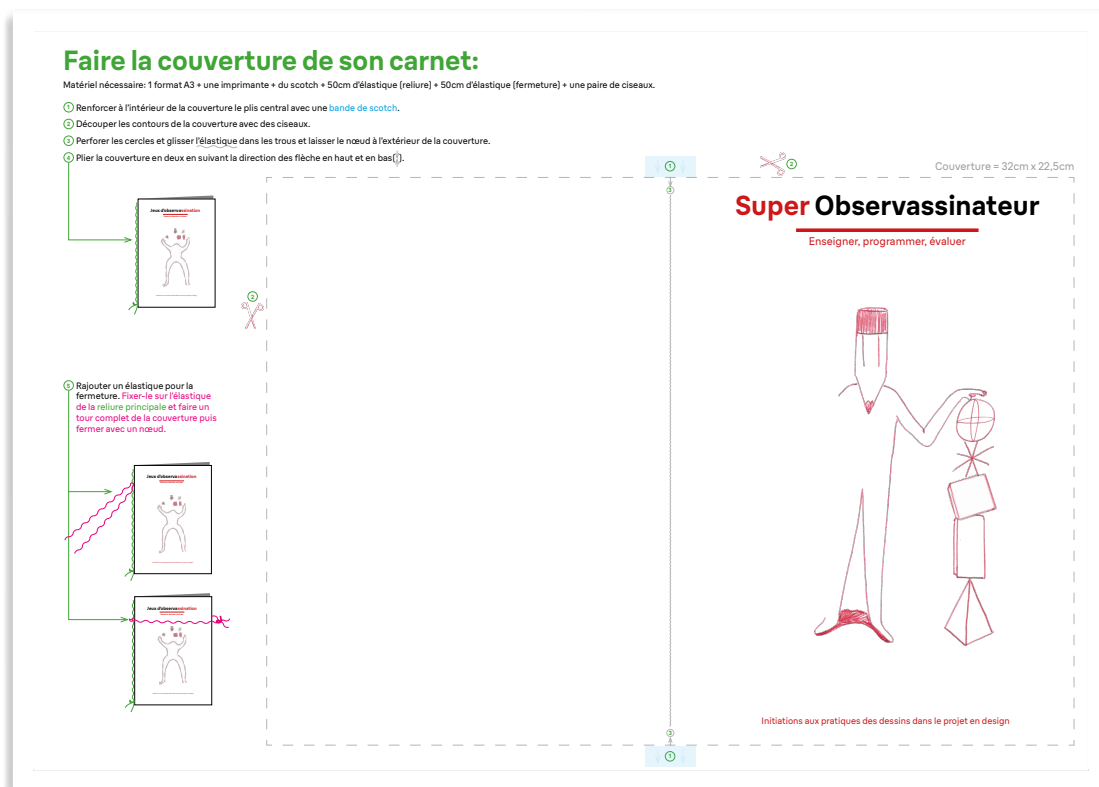
Exemples des dessins de l'étude de terrain du 26 février au 15 mars 2024


$$D = 1-0 / 2-2 / 3-1 / 4-1 / 5-2$$

$$P = 1 - 1/2 - 6/3 - 0/4 - 4/5 - 1$$

Annexe 2: Gabarit de la couverture du carnet élève



Annexe 2bis: Gabarit de la couverture du carnet pour les enseignants



Annexes 3: Contenus communs élève-enseignant

Bienvenue !

Le tout premier carnet d'observassination

Vous avez sauté le pas et vous voici devant votre premier carnet d'observassination ! **Félicitations !**

Nous avons conçu ce carnet hybride pour les élèves de la filière STD2A ainsi que pour les enseignants de design. Mais tout le monde peut participer à nos activités !

Ce carnet est le vôtre et vous permettra de vous initier à différentes approches du dessin dans le projet en design. Il vous permettra de développer une plus grande mobilité graphique et de pratiquer régulièrement le dessin au travers d'activités que vous pouvez télécharger gratuitement.

Grâce à peu de moyens, vous pouvez depuis chez vous et en classe moduler vos apprentissages et les activités selon vos besoins.



Jeux d'observassination, 2025, Alexandre Samson
Disponible en ligne sous
licence imprimable chez vous

Sommaire à personnaliser

Bienvenue !3

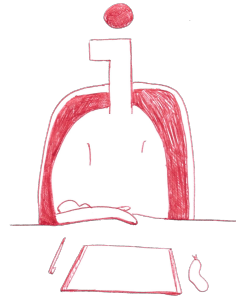
Chapitre 1 Introduction à l'observassination et au carnet....7

À vous de compléter

Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....
Jeux	«	».....

Chapitre 1

Introduction à l'**observassination***



*Mot fictif qui provoque une forte addiction quant on l'emploie.



Observer + Dessiner



Observassiner* (v.t.) :

Dessiner en observant attentivement un sujet, en cherchant à en capturer par le dessin l'essence avec précision. Ce verbe décrit l'acte de traduire visuellement en partie ou en totalité ce que l'on perçoit, en alliant analyse et justesse de l'interprétation.

Observassination (n.f.) :

Action d'observassiner.

Devenir un observassinateur



Être expert de l'observation

Observer c'est considérer avec attention et avec application quelque chose.

Développer sa posture d'observation

La posture de l'observateur est identique à celle de l'enquêteur. Elle peut se définir comme une posture d'éveil et d'écoute d'un sujet et permet sa compréhension. L'observation est une posture active car elle mobilise vos sens et vous demande une capacité d'analyse et de compréhension importante de ce que vous êtes en train de regarder. Par le soin tout particulier que vous porterez à ce que vous observerez, observassinateur n'oublie rien puisqu'il garde des traces de son sujet.

Devenir expert du dessin

C'est quoi le dessin?

Le dessin correspond à l'art de représenter des objets, des idées ou des sensations à partir de moyens graphiques et sur des supports variés.

C'est quoi dessiner?

Il s'agit d'une action ou d'un acte qui produit des signes et des traits exécutés sur un support. Un expert du dessin doit **dessiner régulièrement** et **découvrir des techniques** qui enrichissent sa personnalité créative.

Les missions de l'observassinateur

Vos missions seront, si vous les acceptez, **d'investiguer, d'observer, d'analyser et de synthétiser** les sujets au travers de ce carnet de jeux graphiques. L'observassination est une discipline essentielle pour structurer une pensée visuelle et ces jeux vous permettront de progresser et de gagner en aisance dans vos apprentissages en arts appliqués.

Soyez curieux, audacieux et amusez-vous !

- Chapitre 1

Les points de vue de l'observassinateur

Nous avons modulé les jeux autour de **cinq catégories de dessins**. Vous devrez vous familiariser avec celles-ci car elles vous permettront de rechercher le meilleur angle pour communiquer vos idées.

Communiquer par le dessin pourrait se résumer par :

« Je ne comprends que ce que je vois ».

Si nous n'êtes pas sûr de ce que vous essayez de communiquer, vous pouvez toujours faire appel à vos camarades et leur demander s'ils comprennent la même chose que vous. Vous ajusterez en fonction des retours, mais n'oubliez pas de vous faire confiance !

Les catégories de dessins ont des symboles et ils vous permettront de comprendre les enjeux de représentation et de naviguer dans les activités du carnet.



Jongler avec les dessins



Pyramide

Dessin d'illustration / d'observation

Il sert à exprimer des émotions et des idées en jouant avec les formes, les couleurs et les textures. Il permet de créer des images à partir de votre observation.



Cube

Dessin technique

Il aide à représenter des objets avec précision pour expliquer leur fabrication ou leur fonctionnement. On utilise des règles précises et parfois des logiciels pour le réaliser.



Pavé

Dessin de principe

Il permet d'expliquer une idée ou un fonctionnement en utilisant des schémas clairs, avec des flèches et des annotations. Il est très utile pour montrer comment quelque chose marche.



Etoile

Dessin de scénario

Il sert à raconter une histoire ou montrer comment un objet est utilisé dans la vie réelle. On l'utilise pour mettre en scène et en mouvement quelque chose dans le temps et l'espace.



Sphère

Dessin de concept

Il aide à représenter des idées nouvelles voire abstraites. On l'utilise souvent comme un outil de réflexion car il permet de mettre en relation des idées avec des formes.

- Chapitre 1

L'observassination d'une pomme

 = Dessiner fidèlement ce que je perçois.



 = Dessiner une pomme et ses composants.



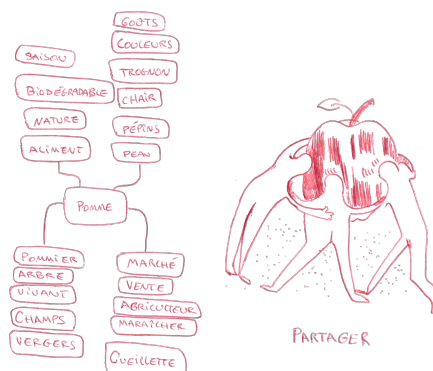
 = Dessiner une pomme et son fonctionnement.



 = Dessiner la vie d'une pomme.



 = Dessiner ce qui se rattache à la la pomme.



- Chapitre 1

Construire l'outil de l'observassinateur

① Scanner, choisir, et télécharger ses activités:



Les feuillets sont mis en page en livret et sont au format A4. Vous pouvez imprimer nos activités sans limites depuis chez vous directement.

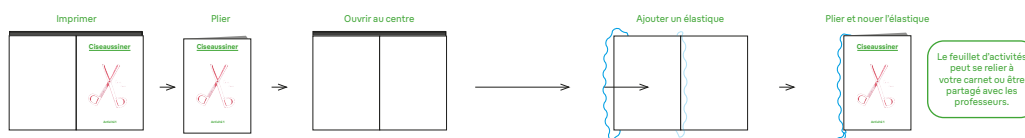
Bonus

Vous et vos élèves pouvez aussi rajouter des papiers colorés et différents grammages.

② Ajouter le premier feuillet:



③ Réaliser un feuillet d'activités:



Le feuillet d'activités peut se relier à votre carnet ou être partagé avec les professeurs.

④ Ajouter un feuillet d'activité au carnet:



- Chapitre 1

Accéder aux contenus

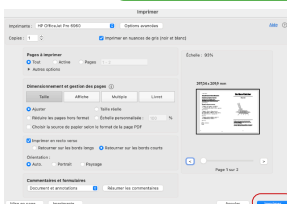
- 1 Je me rends sur le lien pour télécharger les consignes et les jeux


- 2 Observassation



Je choisis le contenu qui m'intéresse
- 3 Je télécharge les contenus




- 4 j'imprime depuis mon poste de travail


- 5 Je suis prêt à commencer le carnet et les jeux

Mettre en place les carnets d'observassation

Des jeux que vous pouvez facilement mettre en place et évaluer dans vos séances.

- 1 Je choisis le jeu en fonction des compétences que je souhaite développer

- 2 Je démarre l'activité

Imprimer l'activité et l'agrémenter de feuilles



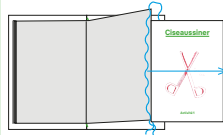
Compléter son carnet en ajoutant l'activité



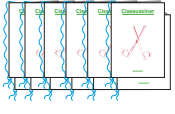
Commencer l'activité


- 3 Je finis l'activité

Rendre son feuillet d'activité



Rassembler l'ensemble des productions



Les critères d'évaluation ainsi que le barème se situent à la dernière page de chaque feuillet



Critères d'évaluation Barème d'évaluation

- Chapitre 1

Annexes 3bis: Contenus enseignant

Sommaire des compétences principales

1 Expression Subjectif: Ce qui relève de l'observation et de l'expression personnelle	2 Fonctionnement Objectif: Ce qui relève des usages et du domaine technique	3 Méthodes SubObjectif Ce qui relève de l'organisation des données subjectives/objectives et de la méthode du projet.
 Pyramide	 Pyramide	 Pyramide
 Cube	 Cube	 Cube
 Pavé	 Pavé	 Pavé
 Étoile	 Étoile	 Étoile
 Sphère	 Sphère	 Sphère

Choisir ses jeux en fonction des besoins

1 Expression

- > Développer sa maîtrise des outils et des médiums
- > Développer son adaptabilité face aux contraintes
- > Développer une intuition créative
- > Développer son regard et l'observation
- > Développer sa motivation et décupler sa production

2 Fonctionnement

- > Développer sa maîtrise des outils de communication
- > Développer une mobilité d'esprit et d'analyse
- > Communiquer une évolution chronologique
- > Développer sa motivation et décupler sa production

3 Méthodes

- > Structurer sa pensée graphique
- > Gérer des allers-retours entre l'intuition et l'analyse
- > Hiérarchiser des informations dans le dessin
- > Traduire une pensée créative en intentions de projet
- > Construire une mémoire visuelle personnelle

- Chapitre 1

Expression et évaluation de l'observassinateur

Subjectif

Ce qui relève de l'observation
et de l'expression personnelle



Explorer les dimensions sensibles, plastiques
par le dessin, l'observation, les support et les
médiums.

Critères d'évaluation par compétence

>Développer sa maîtrise des outils et des médiums

Ex1: Choix des outils spécifiques et leur maîtrise

1.1-Capacité à appréhender et à maîtriser des outils graphiques

1.2-Capacité à tester et à explorer différents médiums

1.3-Capacité à comprendre et à opérer des choix en création

>Développer son adaptabilité face aux contraintes

Ex2: Choix des supports et impacts dans le dessin

2.1-Capacité à adapter les médiums à un support spécifique

2.2-Capacité à sélectionner un support pertinent

2.3-Capacité à exploiter créativement le support

>Développer une intuition créative

Ex3: Composition et cadrage

3.1-Capacité à respecter la contrainte du format

3.2-Capacité à faire des associations entre médiums et graphisme

3.3-Capacité à tirer partie visuellement des différentes graphies

3.4-Capacité à exploiter créativement un format et à le réinventer

>Développer son regard et l'observation

Ex4: Justesse des observations et des retranscriptions

4.1-Capacité à retranscrire fidèlement un référent

4.2-Capacité à isoler, à fragmenter ses observations par le dessin

4.3-Capacité à prendre en compte un contexte et un environnement

>Développer sa motivation et décupler sa production

Ex5: Capacité à produire activement et à tester

5.1-Capacité à réitérer pour s'améliorer

5.2-Capacité à varier et à diversifier ses approches graphiques

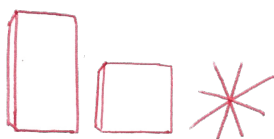
5.3-Capacité à développer une démarche expressive et personnelle

- Chapitre 1

Fonctionnement et évaluation de l'observassinateur

Objectif

Ce qui relève des usages et du
domaine technique.



Communiquer objectivement la fonction, le
fonctionnement, la fabrication et le scénario d'un
projet par le dessin.

Critères d'évaluation par compétence

>Développer sa maîtrise des outils de communication

Fo1: Choix des outils spécifiques pour communiquer

1.1-Capacité à retranscrire objectivement un référent

1.2-Capacité à adapter son niveau de détail à la fonction du dessin

1.3-Capacité à identifier clairement des informations par le graphisme

1.4-Capacité à relier dessin et données chiffrées/techniques

1.5-Capacité à développer une hiérarchisation visuelle par le graphisme

1.6-Capacité à maîtriser une approche plastique pour communiquer

>Développer une mobilité d'esprit et d'analyse

Fo3: Communiquer des principes

3.1-Capacité à varier de point de vue par le graphisme

3.2-Capacité à réinvestir le vocabulaire spécifique et technique

3.3-Capacité à composer le texte et l'image au service de la communication

3.4-Capacité relever et émettre des hypothèses justifiées par le dessin

3.5-Capacité à prendre en compte un contexte et un environnement

>Communiquer une évolution chronologique

Fo4: Communiquer en plusieurs temps

4.1-Capacité à utiliser le dessin pour montrer des évolutions/variations

4.2-Capacité à proposer divers situations/usages d'un même référent

4.3-Capacité à se réapproprier le dessin de scénario à des fins créatives

>Développer sa motivation et décupler sa production

Fo5: Capacité à produire activement et à tester

5.1-Capacité à réitérer pour s'améliorer

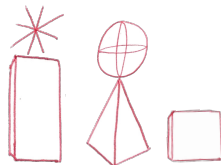
5.2-Capacité à varier et à diversifier ses approches graphiques

- Chapitre 1

Méthodes et l'évaluation de l'observassinateur

SubObjectif

Ce qui relève de l'organisation des données subjectives/ objectives dans une démarche de projet.



Qui naît d'une intention personnelle mais vise à communiquer à autrui.
C'est faire appel à des choix graphiques mi-expressifs, mi-codés.

Critères d'évaluation par compétence

> Structurer sa pensée graphique

SO1: Clarifier ses idées par le dessin

- 1.1- Capacité à représenter une idée abstraite sous forme graphique.
- 1.2- Capacité à structurer une idée complexe en plusieurs étapes graphiques
- 1.3- Capacité à organiser visuellement un raisonnement (mindmap dessinée, frise narrative, tableau de liens)
- 1.4- Capacité à passer de l'intuition à la visualisation d'un concept

> Gérer des allers-retours entre l'intuition et l'analyse

SO2: Traduire une intention en intention lisible

- 2.1- Capacité à reformuler une intention plastique par des choix graphiques (formes, dynamiques, valeurs)
- 2.2- Capacité à justifier un choix de forme par rapport à un contenu (rapport signifiant/signifié)
- 2.3- Capacité à faire évoluer une idée à travers des variantes de représentations

> Hiérarchiser des informations dans le dessin

SO3: Clarifier un propos personnel

- 3.1- Capacité à distinguer ce qui relève du sensible et ce qui relève du fonctionnel dans son dessin
- 3.2- Capacité à articuler texte et image de façon signifiante
- 3.3- Capacité à proposer un système graphique personnel pour classer des idées (pictogrammes, codes couleur, trames)

> Traduire une pensée créative en intentions de projet

SO5: Passer d'une idée à un pré-projet

- 4.1- Capacité à faire émerger un concept à partir de recherches formelles
- 4.2- Capacité à créer une passerelle entre une inspiration (référence) et une proposition (début de projet)
- 4.3- Capacité à organiser un cheminement de pensée de manière graphique (schéma de progression, storyboard conceptuel)
- 4.4- Capacité à identifier des points de bascule entre recherche et intention de projet

- Chapitre 1

> Construire une mémoire visuelle personnelle

SO5: Alimenter sa pratique par une culture visuelle

- 5.1- Capacité à archiver et à relire sa production dans une logique de progression
- 5.2- Capacité à extraire de ses recherches des éléments transposables dans un autre projet
- 5.3- Capacité à construire des liens entre références et productions personnelles
- 5.4- Capacité à créer un carnet de recherche structuré par ses propres questionnements graphiques

- Chapitre 1

Annexes 4: Fiche de jeux - Surface Catcher - Étape 1 - Recto- verso

Nom + Prénom: _____

Compétences et critères d'évaluation

Compétence principale de l'exercice:

>Développer son regard et l'observation
 Ex.4: Justesse des observations et des retranscriptions
 4.1-Capacité à retranscrire fidèlement un référent

0 1 2 3

Compétences secondaires de l'exercice:

>Développer sa maîtrise des outils et des médiums
 Ex1: Choix des outils spécifiques et leur maîtrise
 1.1-Capacité à appréhender et à maîtriser des outils graphiques

0 1 2 3

>Développer son adaptabilité face aux contraintes
 Ex.2: Choix des supports et impacts dans le dessin
 2.1-Capacité à adapter les médiums à un support spécifique
 2.2-Capacité à sélectionner un support pertinent

0 1 2

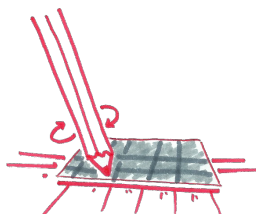
>Développer sa motivation et décupler sa production
 Ex.5: Capacité à produire activement et à tester
 5.1-Capacité à réitérer pour s'améliorer

0 1 2

10 Commentaires: _____

Surface Catcher

Étape 1/3



Armé-e de votre crayon carbone et de votre carnet, partez à la découverte de surfaces pour capturer leurs empreintes par frottage.

Laissez apparaître les nervures, les trames, les bosses, les surprises... Faites surgir ce monde vibrant sur le papier !

Surface Catcher

Design de graphique

Consigne

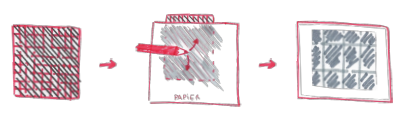
Réalisez une série d'empreintes graphiques à l'aide d'un crayon carbone en frottant différentes matières.

Recherchez la variété dans les textures, les rythmes, les densités.
 Chaque empreinte doit être soignée, bien cadrée et accompagnée d'annotations précisant le type de matière, sa provenance, etc.
 Ces relevés constitueront votre base de travail et seront comme une bibliothèque de motifs potentiels pour des projets de design textile, de mode, etc.

Matériel

Crayon carbone [ou crayon gras type 6B à 9B, crayon de couleur].
 Feuille de l'activité en format A4 + ajouter 10 feuilles A4
 En complément: Du calque, des papier colorés fins.
 Supports texturés (apportés ou collectés) : échantillons de bois, cuirs, dentelles, maille, etc.

Processus



Annexes 4: Fiche de jeux - Surface Catcher - Étape 2 - Recto- verso

Nom + Prénom:

Surface Catcher

Étape 2/3

Compétences et critères d'évaluation

Compétences principales de l'exercice:

>Développer sa maîtrise des outils de communication
Fo.1: Choix des outils spécifiques pour communiquer
1.1-Capacité à retranscrire objectivement un référent

0 1 2 3

>Développer son adaptabilité face aux contraintes
Ex.2: Choix des supports et impacts dans le dessin
2.1-Capacité à adapter les médiums à un support spécifique

0 1 2 3

Compétences secondaires de l'exercice:

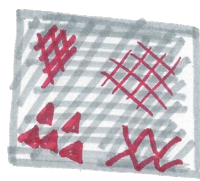
>Développer une mobilité d'esprit et d'analyse
Fo.3: Communiquer des principes
3.1-Capacité à varier de point de vue par le graphisme

0 1 2

>Développer sa motivation et découpler sa production
Fo.5: Capacité à produire activement et à tester
5.1-Capacité à réitérer pour s'améliorer
5.2-Capacité à varier et à diversifier ses approches graphiques

0 1 2

10 Commentaires:



Armé-e de vos relevés au crayon carbone, vous décalquerez vos productions au feutre. Vous veillerez à mettre en avant les répétitions présentes dans chacune des surfaces.

Rendre visible les structures et les trames qui composent vos relevés.

Surface Catcher

Design de graphique

Consigne

Reprenez vos empreintes graphiques et relever les récurrences visuelles au papier calque.
Les feutres et les stylos vous permettront de faire émerger la variété dans les textures, les rythmes, les densités. N'hésitez pas à faire plusieurs fois le même relevé tout en changeant d'outil et de geste. Chaque empreinte décalquée doit être soignée, bien cadrée et accompagnée d'annotations si cela est utile.

Ces relevés constitués à partir de votre base de travail seront une première étude de votre bibliothèque de textures. Cela vous permettra d'analyser plus en détail les empreintes pour en faire ressortir leur essence.

Matériel

Feutres colorés et stylos
Feuillet de l'activité en format A4 + ajouter 10 feuilles A4 de calque

Étape 1/3 : Base d'observation

Processus



Annexes 4: Fiche de jeux - Surface Catcher - Étape 3 - Recto- verso

Nom + Prénom:

Compétences et critères d'évaluation

Compétence principale de l'exercice:
>Hiérarchiser des informations dans le dessin
SO.3: Clarifier un propos personnel
3.2- Capacité à articuler texte et image de façon signifiante
3.3- Capacité à proposer un système graphique personnel pour classifier des idées (pictogrammes, codes couleur, trames)

0 1 2 3 4

Compétences secondaires de l'exercice:

>Développer sa maîtrise des outils de communication
Fo1: Choix des outils spécifiques pour communiquer
1.1-Capacité à retranscrire objectivement un référent

0 1 2

>Structurer sa pensée graphique
SO1: Clarifier ses idées par le dessin
1.3- Capacité à organiser visuellement un raisonnement (mindmap dessinée, frise narrative, tableau de liens)

0 1 2

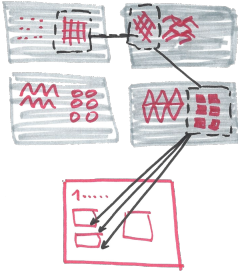
> Gérer des allers-retours entre l'intuition et l'analyse
SO2: Traduire une intention en intention lisible
2.1- Capacité à reformuler une intention plastique par des choix graphiques (formes, dynamiques, valeurs)

0 1 2

10 Commentaires:

Surface Catcher

Étape 3/3



À partir de l'ensemble de vos productions, vous veillerez à mettre de l'ordre et à hiérarchiser vos relevés en plusieurs familles.

Surface Catcher

Design de graphique

Consigne

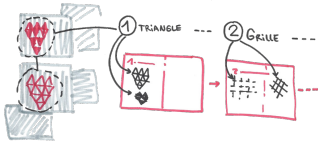
Vous mettez de l'ordre dans vos observations et retranscriptions. Pour cela, nous vous demandons d'imaginer une manière de classer logiquement vos relevés. Le but étant de créer des familles. Vous prendrez le soin de donner un nom de famille qui résume l'idée générale de ce que vous avez mis en évidence par le dessin. Vous pouvez accompagner vos familles d'annotations qui nous permettront de comprendre votre logique.

À partir de ce travail d'observation et d'analyse, vous pourrez réaliser un projet de motif.

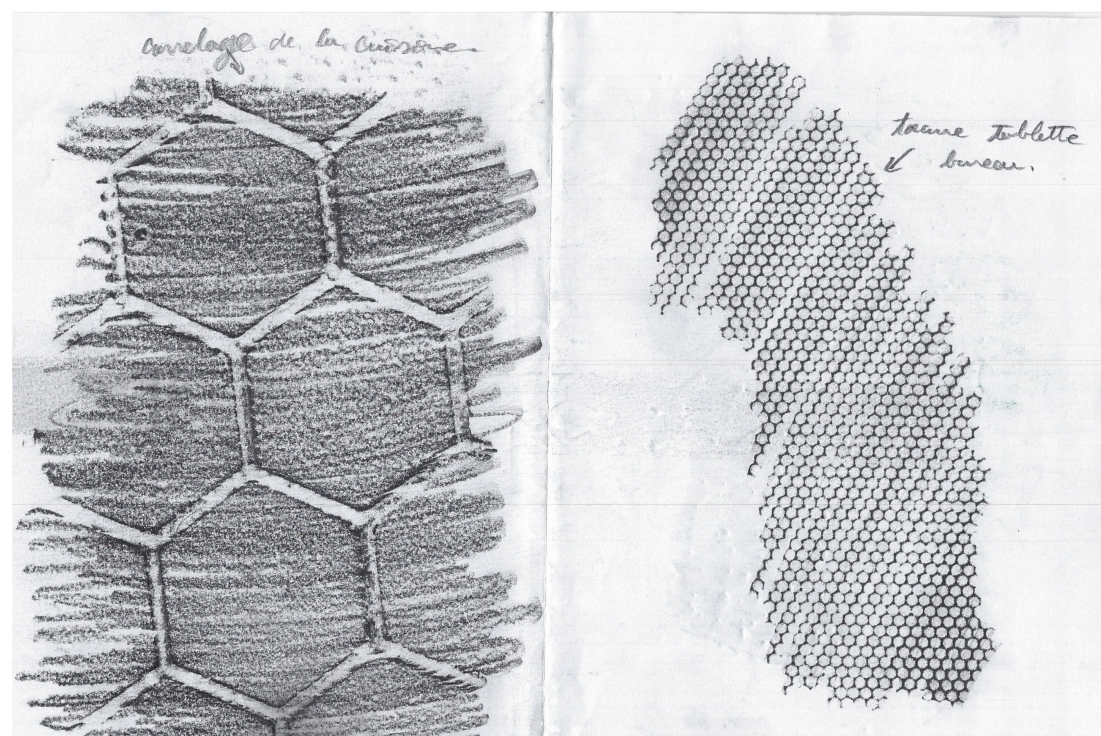
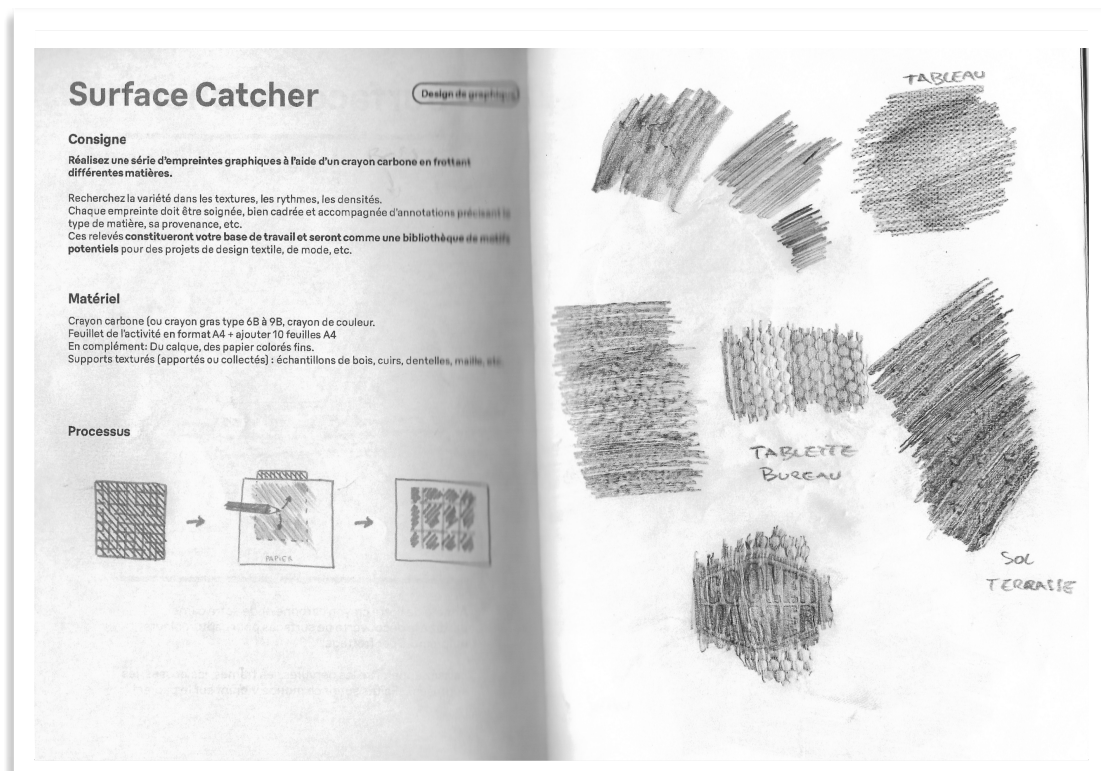
Matériel

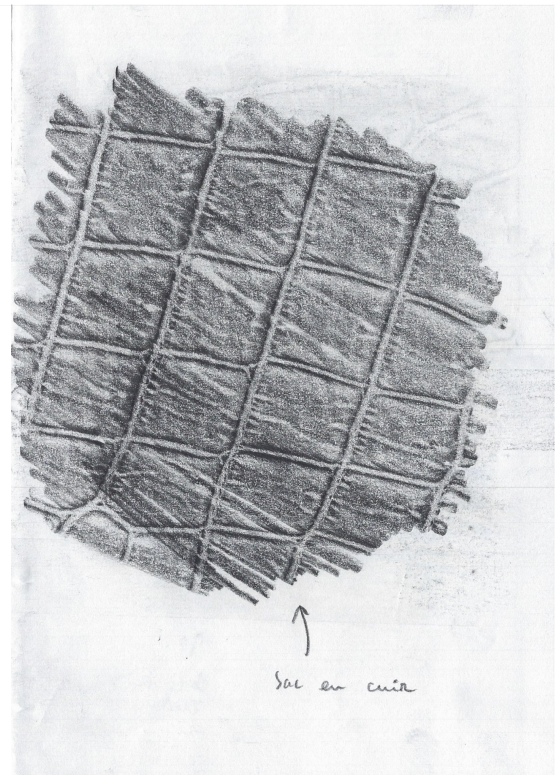
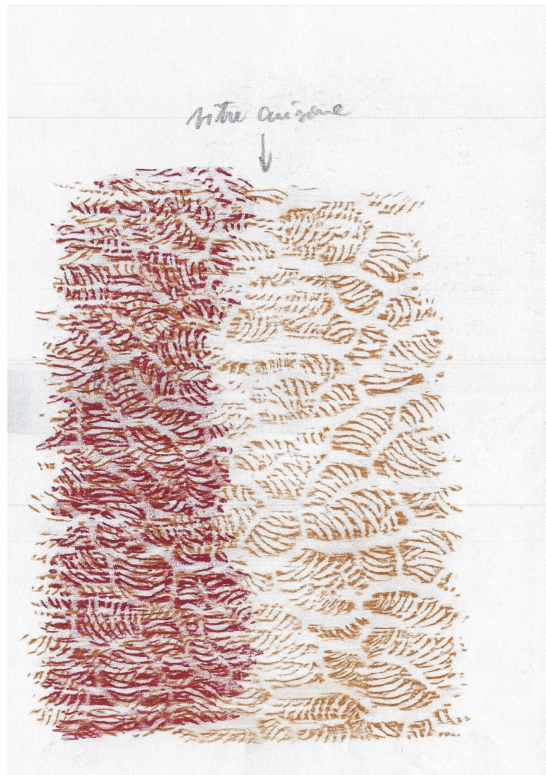
Feutres colorés et stylos
Feuille de l'activité en format A4 + 10 feuilles A4
Étape 1/3 : Base d'observation
Étape 2/3 : Base de retranscription

Processus



Annexes 5: Exemples de productions - Surface Catcheur - Étape 1





Annexes 6: Exemples de productions - Surface Catcheur - Étape 2

