Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Bretagne

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (MEEF)

Mention : Arts plastiques

Parcours : Master 2 – Professeure des écoles

Par-delà l'image

De la fabrication à la formation

Mémoire de master / Année universitaire

2019-2020

Rédigé par Lucile MAGAND

Directeur de mémoire : **Pascal Bertrand – INSPÉ-Rennes**

UBO Université de Bretagne Occidentale — Université de Rennes 1 — Université Rennes 2 — Université Bretagne Sud ubs

Sommaire

1. Introduction....4
2. Partie théorique....5
2.1. Définitions des notions....5
a) Qu'est-ce qu'une image ?....5
b) Les typologies d'images :....6
La photographie....6
Le dessin....6
La peinture....7
L'image virtuelle....7
c) Qu'est-ce qu'une analyse d'image ?....8
d) Qu'est-ce que l'esprit critique ?....9
2.2. Institutionnalisation....10
2.3. Méthodologie de recherche....11
a) Démarche hypothético-déductive....11
b) Rapprochement avec la démarche du PEAC....12
c) Démarche d'investigation : clinique et entretien explicite....13
2.4. Pratiquer sur le terrain : présentation du contexte scolaire....13
a) Contexte de l'école....13
b) Contexte de la classe....14
3. Analyse de la partie pédagogique & didactique....14
3.1. Analyse de la séquence sur la fabrication à l'image....14
3.2. Analyse de la séquence sur la formation à l'image....17
4. Compétences & outils professionnels développés....21
4.1. Une pratique pédagogique inscrite dans un modèle pédagogique....22
4.2. Des compétences en lien avec le référentiel de compétences des enseignants....23
4.3. Une posture adoptée et adaptable....25
5. Conclusion : des prémices de réponses....28
Remerciements :....29
6. Annexes....30
6.1. Représentation imagée de l'esprit critique....30
6.2. Séquence Arts Visuels – De la fabrication à la formation à l'image (CM2)....31
a) Séquence sur la fabrication de l'image....31
b) Séquence sur la formation à l'image....32
6.3. Fiches de préparation Séance 1....33
6.4. Productions d'élèves sur Rhodoïd....35
6.5. Productions d'élèves en Sténopé....36
6.6. Transcription du débat sur l'introduction à l'analyse de l'image (1er groupe)....37
6.7. Exemple de correction d'analyse d'images : à la séance 3, Séquence 2 :....44
6.8. Exemple de grilles PPIS d'élève, avec évaluation sur présentation orale :....47
6.9. Transcriptions écrites des élèves, lors de la dernière séance :....48
a) Groupe 4 :....48
b) Groupe 1 :....51
c) Groupe 5 :....56
6.10. Exposition....60
7. Bibliographie / Webographie....61

1. Introduction

« L'enfant découvre très tôt les images avec beaucoup d'intérêt. Elles font partie de son univers de vie. [...] L'école a un rôle d'apprentissage vis-à-vis de cet objet de connaissance particulier qui interagit avec d'autres; il est déclencheur d'émotions et de pensées et porteur de messages. Cet apprentissage relève d'une éducation du regard (voir et comprendre) qui incite l'enfant à passer progressivement d'une perception uniquement sensible à une perception guidée par la connaissance », d'après le collectif du CNDP en 2003[1]. Ainsi, cela pose la question de l'enseignement à délivrer en termes d'éducation à l'image, qui plus est dans une société de plus en plus numérique, où les enfants dès le plus jeune âge sont confrontés à une multitude et à une diversification des images (télévisées, publicitaires, affiches, illustrations, caricatures....). Peut-on faire passer un message sans mot ? Peut-on éduquer à l'image ? C'est également inscrire sa démarche dans les pas d'auteurs comme Serge Tisseron et Rolande Kodsi[2], à savoir qu' « avec internet les jeunes sont appelés à être « des créateurs d'images » et non plus des consommateurs d'images ». En confrontant théorie et pratique, un certain nombre de premiers questionnements se posent :

- Qu'est-ce qu'une image ? Comment alors passer d'une fabrication d'images à une formation à l'image ? Quels en sont les intérêts ?
- Qu'est-ce qu'analyser/ former à l'image ? Comment lire une image ? Comment faire parler une œuvre d'art ?
- Comment capter la lumière, ce « procédé » invisible à l'œil nu et qui pourtant éclaire autant le papier photo que les « esprits » ?
- Comment passer du mouvement physique : du corps en mouvement au mouvement figuratif voire non-figuratif : abstrait ? Comment passer du corps à l'esprit ? Comment passer du mouvement physique par le geste pour aller vers un mouvement de la pensée, une posture, un développement de compétences citoyennes chez l'élève comme chez l'enseignante, notamment celle du regard critique au travers de la formation à l'image ?

Lors du dossier de CRPE 2018-2019, le projet s'était porté sur comment passer de la graphie à la chorégraphie pour retranscrire le mouvement physique ? Comment coder le mouvement physique ? Cette année, par ce projet de mémoire une continuité sera opérée sous la focale de l'image. Ainsi, comment passer du mouvement physique au travers d'une activité graphique et chorégraphique (projet 2018-2019) peut-on passer de la matérialisation plastique à la conceptualisation d'idées / d'un message artistique à transmettre (projet 2019-2020) au travers de l'image ?
Ce projet s'attachera à poser les jalons de l'éveil à l'esprit critique au travers d'un projet qui s'intitule de la fabrication à la formation à l'image. La problématique centrale soulevée

1 http://dpernoux.chez-alice.fr/Docs/sensibiliteedartistique.pdf

2 http://enfants-ecrans.over-blog.com/article-compte-rendu-de-conference-serge-tisseron-quand-les-ecrans-creent-une-nouvelle-culture-48342870.html

est la suivante : comment réussir par la fabrication d'images, c'est à dire, par un/des geste(s) créatif(s), se former à l'analyse d'images et à en dégager une réflexion / pensée critique ? En quoi « le geste créatif» au travers de ce projet artistique intitulé « de la fabrication à la formation à l'image », participe à la compréhension d'une image et à l'acquisition de savoirs en vue de parvenir à un savoir-être tels que le sens critique et un savoir-faire, celui d'analyser des images ? En d'autres termes, comment éduquer à l'image, ce médium qui donne à voir par-delà l'image ?

Alternant théorie et pratique des éléments de réponses à ces questions seront apportés tout au long de ce mémoire. Tout d'abord, commençons par poser les fondations théoriques.

2. Partie théorique

2.1. Définitions des notions

a) Qu'est-ce qu'une image ?

Dans l'ouvrage la petite fabrique de l'image dirigé par J-M Fozza et A-M Garat, « l'image est avant tout un objet technique. C'est aussi un signe visuel, un objet qui renvoie à un autre objet en le représentant visuellement ». Par cette citation, on comprend alors toute la dichotomie de ce terme qui se base à la fois du côté du matériau tangible, palpable, en référence à un support sur lequel est venu par impression, par acte de création, par geste graphique, intégré une représentation d'un objet perceptible par l'œil. En effet, le terme représentation s'entend ici au sens de Claude Reyt dans son ouvrage : Les arts plastiques à l'école, en tant « qu'image qui se réfère à l'acte de perception ». L'image passe, alors, avant tout par un acte physiologique, dont les yeux en sont les principaux organes protagonistes. C'est donc par l'usage d'un de nos sens qui est la vue que l'image nous apparaît. Et cette image devient un objet technique par l'usage d'une technicité au sens explicité par Claude Reyt comme « techné provenant du Grec qui signifie à la fois « art » et « métier » au sens d'habiletés nécessaires à la construction de l'œuvre et qui à l'école seront traités par les enseignant.e.s comme une manière d'appréhender et d'acquérir un certain savoir-faire par différentes activités légitimées ».

Considérer l'image comme objet technique revient à s'appuyer sur la technique dont l'outil est le prolongateur de notre geste plastique. C'est également se fonder sur des concepts issus de notions abstraites, comme les formes, les couleurs, la matière, le matériau soient les « qualités des constituants premiers, mais aussi leurs modes de fonctionnement et d'organisation à l'intérieur de la réalisation »[3]. Cela nécessite aussi de prendre en compte le contexte culturel qui encadre ces pratiques.

L'image ne vient donc pas spontanément naturellement mais c'est une composition construite socialement et culturellement. En cela, une image intègre un « ensemble de signes en relation les uns avec les autres pour produire du sens, lequel se construit à

3 Claude Reyt, les arts plastiques à l'école

partir de divers codes de représentation »[4] Ces divers codes de représentations pourront à la fois être issus par exemple d'actes plastiques, iconiques, symboliques et/ou représentations produites par prolongation des rayons lumineux. Ainsi, ces codes reposent sur trois pôles : le signifiant, l'objet comme référent et le signifié, auxquels nous invite à penser Martine Joly[5]. Cela nécessite en tant qu'enseignante-stagiaire de savoir comment parvenir à transposer didactiquement les notions importantes relatives à ce projet (Dias, 2018).

Parmi une diversité de typologie d'images, la photographie et le dessin seront privilégiés dans l'objet d'étude dans la séquence. Pour ce faire, il est nécessaire de définir ces notions :

b) Les typologies d'images :

Dans la séquence 1 sur la fabrication à l'image seront privilégiés :

La photographie

La photographie a été inventée dès 1833 par Niepce et a été nommée Photographie par Daguerre en 1839. De ce terme officialisé, on peut faire ressortir les deux racines grecques photo< lumière et graphie (graphein)< écrit. On comprend alors que prendre une photo : revient à considérer la lumière (un outil) qui écrit sur le papier photo (un support), similaire au geste graphique produit par exemple avec un outil graphique (stylo) sur le support papier exigé à l'école primaire dans l'apprentissage de l'écriture.

Le dessin

D'après l'ouvrage de Martine Joly, dès l'ère paléolithique, le dessin représente le premier acte de création de l'image avant même de savoir écrire. Il est aussi intéressant de noter les évolutions du dessin de l'enfant qui grandit, nous dit Daniel Lagoutte, dans son ouvrage : enseigner les arts visuels. Il distingue ainsi différents stades associés aux différentes tranches d'âges de l'enfant :

- « Le stade de l'action à la représentation qui opère entre 2 et 6 ans.
- Le stade du schématisme de 6 à 9 ans.
- Le stade du réalisme conventionnel à partir de 9 ans. »

Dans le cadre de ce projet, une activité de dessin sur Rhodoïd en classe de CM2 est prévu. Les élèves vont donc effectuer cette activité en plein « stade du réalisme conventionnel » puisqu'ils ont tous plus de 9 ans.(cf.annexe 6.4). Á ce stade de développement nous dit Daniel Lagoutte : « le dessin enfantin perd ses qualités de fraîcheur et de spontanéité ». Leurs gestes visent une reproduction de ce qu'il voit.

4 http://dpernoux.chez-alice.fr/Docs/sensibiliteedartistique.pdf

5 Martine Joly, Introduction à l'analyse d'images

Ces deux techniques que sont la photographie et le dessin, seront abordées dans la séquence, d'un côté par la création du Sténopé et de l'autre par la pratique du dessin sur Rhodoïd. Après avoir passé cette phase de création, les élèves seront amenés à s'interroger sur comment « décrypter » une image. Ils seront formés à l'analyse d'images par le biais de la méthode PPIS : plastique, procédurale, Icônique et sémantique.

Dans cette séquence 2, sur la formation à l'image : la peinture et l'image virtuelle seront étudiées.

La peinture

La peinture sera étudiée, au travers des œuvres de Magritte :

René Magritte, *Clairvoyance (La Clairvoyance)*, 1936

Oil on canvas

21 1/4 × 25 9/16 in

54 × 64.9 cm

René Magritte, *La Clef des champs*, 1936
Oil on canvas

Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, Madrid
Inv. no. 657 (1976.3)
80 × 60 cm

Magritte s'inscrit dans le mouvement des surréalistes. Les surréalistes : « au départ, c'était un groupe d'amis (André Breton, Max Ernst, Joan Miro, René Magritte, Salvador Dali, Yves Tanguy...) qui voulait retrouver la liberté que peuvent avoir les enfants, et qu'ils perdent en grandissant. Ils voulaient redonner à l'art sa spontanéité, son mystère et sa folie. C'était faire surgir le merveilleux du quotidien. »[6]

L'image virtuelle

Au travers des œuvres de Corinne Geertsen. l'image sera étudiée sous l'optique de la composition plastique, de la création numérique par pixel, à partir de logiciel de retouches. Á noter, les logiciels de retouches sur ordinateur sont apparus en 1975[7].

The Dream, Corinne Geertsen
https://www.corinnegeertsen.com/

6 Revue Dada n°212, Magritte, 52p, 2016
7 David Hockney, Martin Gayford, Une histoire des images pour les enfants, 128p, 2018, Seuil Jeunesse

The Interview, Corinne Geertsen
https://www.corinnegeertsen.com/

Clouded, Corinne Geertsen
https://www.corinnegeertsen.com/

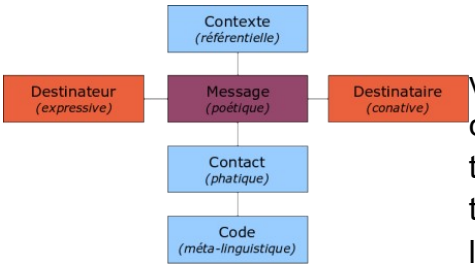
Every hero has a journey, Corinne Geertsen.
https://www.corinnegeertsen.com/

Cela nécessite pour l'enseignante que je suis, de définir ce que j'entends par analyse d'image.

c) Qu'est-ce qu'une analyse d'image ?

Dans l'ouvrage de Martine Joly, introduction à l'analyse de l'image, « la notion d'image passe par quelqu'un qui la produit ou la reconnaît. Pour Platon, j'appelle images d'abord les ombres ensuite le reflet que l'on voit dans les eaux, ou à la surface des corps opaques, polis, brillants et toutes les représentations de ce genre » . Ainsi, analyser une image,

reviendrait à en comprendre les schèmes de communication. Dans l'ouvrage de la petite fabrique de l'image, les auteurs J-m Fozza et A-m Garat, font un parallèle avec le schéma de communication de R.Jakobson :



Analyser une image, ne signifie donc pas simplement voir, regarder, contempler mais revient à entrer en communication avec l'émetteur, créateur de cette image et tenter de comprendre le message qui nous est adressé en tant que spectateur. Il y a donc bien sans écriture, sans l'usage de mot, un certain nombre de signes présents dans l'image. C'est bien ce à quoi Martine Joly, fait référence quand elle parle de l'ouvrage de I.J.Gelb : pour une histoire de l'écriture, ces auteurs nous invitent à penser que « partout à travers le monde, l'homme a laissé des traces de ses facultés imaginatives sous forme de dessins, sur des rochers qui vont des temps les plus anciens du paléolithique à l'époque moderne. Les « pétrogrammes » si elles sont dessinées ou peintes et les « pétroglyphes » si elles sont taillées ou gravées »

d) Qu'est-ce que l'esprit critique ?

Pour définir l'esprit critique je m'appuierai sur des définitions issues d'ouvrages et de ressources lus en ligne. Ainsi, dans un ouvrage récent, Gérard De Vecchi, propose quelques critères clés visant à aborder, de manière pratique, l'esprit critique : être curieux et ouvert au monde, accepter l'erreur, considérer la critique comme une action constructive, donner de l'importance à l'argumentation, savoir confronter ses opinions, passer à l'action (*Former l'esprit critique, 1*. p.44-46). »[8] On comprend alors que par esprit critique c'est autant un savoir, un savoir-faire, qu'un savoir-être.

Dans ce mémoire, ce principe sera abordé non plus du point de vue de l'EMC[9] ou de l'EMI[10] comme c'est communément pensé mais du point de vue des Arts Plastiques. Et, je me suis alors appuyée sur une légitimation de cette discipline, par cette citation : «L'esprit critique est intrinsèquement contenu dans les arts plastiques. Dans son enseignement à l'École, il se forme et s'exprime autant dans la démarche et la pratique de l'élève que face à son travail. De longue histoire, il s'observe dans l'œuvre de nombreux artistes. Dans les représentations qu'ils donnent du monde, mais aussi – régulièrement et de manière croissante de l'orée du XXe Siècle à nos jours – en tension avec les codes esthétiques et culturels dominants, les dogmes, les règles, plus généralement le sens commun. Dans le cours d'arts plastiques, l'esprit critique ne se restreint pas à une activité isolée ou à une temporalité spécifique qui serait liée à l'exercice – à l'écrit ou à l'oral– du jugement sur les œuvres (à l'instar, par exemple, de la critique d'art). Il s'agit d'une approche plus globale, plus profonde, constitutive d'une relation distanciée procédant de la mise en question des

8 https://eduscol.education.fr/numerique/edunum-thematique/edunum_02
9 Education Moral & Civique
10 Education aux Médias et à l'information

phénomènes plastiques et sémantiques, au cœur de la pratique des élèves et, au-delà, à la fois dans les œuvres et les images du monde contemporain.

La formation en arts plastiques aide notamment les élèves à construire un appareil critique qui leur permet d'aborder la polysémie des images. Nous isolerons deux exemples, l'un dans le rapport aux images de communication, l'autre par l'appropriation et le détournement de la valeur « iconique » des productions de la culture et des arts. »[11] Il s'agit alors de concevoir un projet artistique susceptible d'impliquer les élèves dans une démarche d'acquisition aussi bien artistique, citoyenne, que linguistique dans la mesure où cela mobilise l'acquisition d'un lexique, d'une culture artistique et citoyenne puisque « Faire preuve d'esprit critique repose sur l'acquisition de compétences transversales visant à développer la capacité à argumenter et à débattre. »[12].Compétences que l'on retrouve à la fois dans les programmes scolaires que dans le Socle Commun de Culture, de Compétences et de Connaissances. Allons donc voir, à présent, quelles sont les exigences institutionnelles à ce sujet.

2.2. Institutionnalisation

Dans un document ministériel, il est entendu que « C'est le XVIIIe siècle qui a sans doute posé le plus clairement les principes et les fondements de l'esprit critique. Ce détour historique n'est pas anodin dans la mesure où ce qui caractérise précisément le siècle des Lumières c'est, entre autres choses, la méfiance envers l'usage de l'argument d'autorité, et notamment envers les dogmes qu'ils soient politiques ou religieux. [...]En ce sens, l'école prolonge et poursuit l'objectif des Lumières : apprendre à penser par soi-même. L'origine grecque du mot école (« scholè ») rappelle assez qu'elle est avant tout un lieu de « loisir » destiné à abriter les libres occupations de l'étude. En toute rigueur, on pourrait même définir l'école comme le « loisir de penser » . À la faveur de ce lien intime qui unit l'école et la pensée, on comprend dès lors que l'esprit critique n'est pas seulement un objectif parmi d'autres en milieu scolaire : l'esprit critique, c'est à la fois le principe et la finalité de l'école. [...]L'EMI et l'EMC ont un point commun majeur : ils ont pour objectif explicite de favoriser l'émergence de l'esprit critique et de cultiver sa mise en œuvre par les élèves »[13]

En 2013, d'ores et déjà des orientations nationales et internationales mettent en avant la notion d'esprit critique puisqu'il est écrit que « La notion d'esprit critique traverse les textes officiels, législatifs et réglementaires, notamment la Loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. [...] Fort logiquement, on retrouve cette compétence transversale au sein du nouveau Socle commun de connaissances, de compétences et de culture « [formant] le jugement et l'esprit critique » (domaines 1 et 4 en particulier),dans les nouveaux programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège (cycles 2, 3 et 4) et bien évidemment à travers le parcours citoyen visant à donner à l'élève « les moyens d'adopter un comportement réfléchi et

11 https://eduscol.education.fr/numerique/edunum-thematique/edunum_02
12 https://www.reseau-canope.fr/developper-lesprit-critique.html
13 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2016/31/3/a_l_ecole_de_l_esprit_critique_680313.pdf

responsable et de développer son esprit critique »[...] Cette publication de l'UNESCO (2015) donne en effet des orientations aux États membres pour que les apprenants de tous âges et de tous horizons puissent devenir des citoyens du monde informés, doués d'esprit critique, socialement connectés, éthiques et engagés. »[14]

Dans la continuité de cette publication de l'UNESCO en 2015, un projet gouvernemental statue sur l'esprit critique inhérent au principe citoyen. Dans ce projet constitué de 11 mesures pour une grande mobilisation pour les valeurs de la République, la mesure 3 concourt à « Créer un nouveau parcours éducatif de l'école élémentaire à la terminale : le parcours citoyen. [...] Il doit apprendre aux élèves à lire et à décrypter l'information et l'image, à aiguiser leur esprit critique et à se forger une opinion, compétences essentielles pour exercer une citoyenneté éclairée et responsable en démocratie. »[15]

On voit combien cette thématique d'esprit critique est d'actualité.

Voyons, à présent, quelle méthodologie de recherche utilisée pour analyser l'impact de la pratique, du geste artistique dans l'éducation à l'image, et trouver des pistes de réponses à notre problématique de départ : En quoi « le geste créatif» au travers de ce projet artistique intitulé « de la fabrication à la formation à l'image », participe à la compréhension d'une image et à l'acquisition de savoirs : un savoir-être tel que le sens critique et un savoir-faire, celui d'analyser des images ?

2.3. Méthodologie de recherche

a) Démarche hypothético-déductive

En premier lieu, je suis partie d'une démarche issue des sciences, à savoir : expérimentale par tâtonnement, hypothèses et déduction que l'on peut retrouver dans ces propos : Pour illustrer cette première approche, on peut s'intéresser à la démarche scientifique telle qu'elle se trouve par exemple thématisée par Claude Bernard dans son ouvrage Introduction à l'étude de la médecine expérimentale écrit en 1865. Dans le contexte d'une réflexion sur les fondements de la méthode expérimentale, Claude Bernard place le doute au principe de l'investigation scientifique : « La première condition que doit remplir un savant qui se livre à l'investigation dans les phénomènes naturels, c'est de conserver une entière liberté d'esprit assise sur le doute philosophique. […] Le grand principe expérimental est donc le doute, le doute philosophique qui laisse à l'esprit sa liberté et son initiative. » »[16] L'idée était de placer l'élève acteur de son apprentissage. De le mettre en action, et de mettre en avant sa réflexion en tant que sujet pensant.

14 https://eduscol.education.fr/numerique/edunum-thematique/edunum_02

15 https://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-un-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html#Mesure_3%20:%20Cr%C3%A9er%20un%20nouveau%20parcours%20%C3%A9ducatif%20de%20l'%C3%A9cole%20%C3%A9l%C3%A9mentaire%20%C3%A0%20la%20terminale%20:%20le%20parcours%20citoyen

16 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2016/31/3/a_l_ecole_de_l_esprit_critique_680313.pdf

De cette méthodologie scientifique, le doute philosophique sera exprimé par les élèves en situation de découverte du Sténopé.

b) Rapprochement avec la démarche du PEAC

Après cette première expérimentation scientifique, la démarche s'est inscrite dans deux des trois piliers fondamentaux du Parcours d'Éducation Artistique et Culturel à savoir : « des rencontres : rencontres, directes et indirectes, avec des œuvres artistiques et des objets patrimoniaux ; avec des artistes, des artisans des métiers d'art, des professionnels des arts et de la culture... ; avec des lieux d'enseignement, de création, de conservation, de diffusion... ;

> •des pratiques, individuelles et collectives, dans des domaines artistiques diversifiés ;
>
> •des connaissances : appropriation de repères ; appropriation d'un lexique spécifique simple permettant d'exprimer ses émotions esthétiques, de porter un jugement construit et étayé en matière d'art et de contextualiser, décrire et analyser une œuvre ; développement de la faculté de juger et de l'esprit critique. »[17]

Il s'agit au travers du Rallye Art, organisé par Mme Goven, de familiariser de manière indirecte au travers des ouvrages de jeunesse, les élèves aux œuvres d'art. Ensuite, ma pratique professionnelle s'est orientée vers une phase pratique, de mise en œuvre de gestes artistiques au travers d'une activité de « faire », « concevoir », « créer » et « expérimenter » vers une phase d'appropriation d'un lexique au travers de l'initiation à des œuvres d'art pour arriver à obtenir une méthodologie qui développe la conceptualisation et l'acquisition d'un savoir-faire, propice au développement de l'analyse d'image comme celui d'un savoir-être par l'éveil critique.

Pour y arriver, ma méthodologie de recherche s'est d'abord orientée sur des lectures exploratoires et d'investigations à destination des adultes afin d'obtenir un bagage culturel conséquent. Pour ensuite orienter mes lectures vers des ouvrages de jeunesse pour arriver à transposer un savoir théorique à un savoir pédagogique didactiquement compréhensible par les enfants.

Les éléments artistiques suivants ont été mis en tension à savoir : l'ombre/la lumière qui peut s'entendre comme le vide-le plein.

En quoi la technique n'empêche pas l'imagination ? Comment arriver à conceptualiser le « faire » ? Comment recueillir la démarche des élèves sur ce qu'ils font et les amener à penser leur faire ?

Pour ce faire, des captations, analyses de travaux d'élèves et analyse de ma propre expérience en tant qu'enseignante-stagiaire seront privilégiées.

17 https://eduscol.education.fr/cid74945/le-parcours-education-artistique-culturelle.html

c) Démarche d'investigation : clinique et entretien explicite

Afin d'acquérir les prémices d'une méthodologie de recherche, je me suis appuyée sur les ouvrages de Pierre Vermersch à savoir : l'entretien d'explicitation et Explicitation et phénoménologie. Pour parvenir à exercer correctement ces méthodes, étant donné que nous dit-il, elles sont basées sur une « utilisation experte de la parole », en toute humilité, je ne prétends donc pas tout connaître de cette méthode en un an d'exercice de rédaction d'un mémoire dans le cadre du Master 2 MEEF de Rennes. Ce mémoire donne un petit aperçu, une première expérimentation de démarche d'investigation. Le but de ces méthodes visent « la verbalisation de l'action » dans une trilogie d'objectifs qui sont les suivants : « aider l'intervieweur à s'informer, aider l'élève à s'auto-former et lui apprendre à prendre connaissance du comment j'apprends ». Cette méthode d'entretien d'explicitation et d'auto-explicitation sera appliquée d'un côté sur l'étude de ma pratique d'enseignante stagiaire et de l'autre par l'étude de cet impact en terme d'enseignement sur 4 élèves interviewés (deux filles, deux garçons). Tout ceci sera étudié au travers de travaux réalisés par les élèves & l' étude de scripts issus de vidéos en pratique de terrain et par entretien isolé.

Ces données seront analysées en vue d'accéder à des pistes de réponses à la problématique soulevée en début de ce mémoire à savoir : en quoi « le geste créatif» au travers de ce projet artistique intitulé « de la fabrication à la formation à l'image », participe à la compréhension d'une image et et à l'acquisition de savoirs en vue de parvenir à un savoir-être tels que le sens critique et un savoir-faire, celui d'analyser des images ?

2.4. Pratiquer sur le terrain : présentation du contexte scolaire

a) Contexte de l'école

Je suis en stage dans une école rurale. C'est une commune située à 30 minutes de Rennes. Il n'y a qu'une seule école. Cette école accueille 228 élèves et 10 élèves en plus en petites sections qui arriveront en janvier. L'école compte 85 élèves en maternelle et 143 élèves en élémentaire. Ils sont organisés de la manière suivante :

PS de 24 élèves	CP de 26 élèves
MS/PS de 15 (+10 en janvier)	CP/CE1 de 20 élèves
MS & GS de 22 élèves	CE1/CE2 de 26 élèves
MS & GS de 24 élèves	CE2 de 24 élèves
	CM1 de 30 élèves
	CM2 de 23 élèves

Données issues du conseil d'école qui s'est tenu en Octobre 2019

b) Contexte de la classe

Mme Goven-Boutier Isabelle est l'enseignante référente de la classe de CM2 dans laquelle nous sommes en stage. Cela fait 9 ans qu'elle est dans cette école.

La classe comprend 23 élèves, majoritairement de filles. La salle de classe comprend de nombreux affichages pédagogiques sur les murs, comme aussi des sous-main sur chacune des tables des élèves. Elle dispose également d'un tableau à craie, un tableau blanc interactif relié par vidéoprojecteur et ordinateur, une visualiseuse. Le couloir est agrémenté d'un affichage en couleur d'œuvres d'art qui fait l'objet d'un enseignement de Rallye-Arts sur des temps décrochés. Chaque élève possède un sous-main de rappel des notions importantes en français comme en mathématiques.

Les élèves ont des niveaux hétérogènes. Deux PPRE[18] sont mis en place et deux PAP[19] sont envisagés pour des difficultés d'ordre orthographique.

Allons voir de plus près, au regard du contexte explicité comment ces notions maintenant expliquées ont été transposées didactiquement ? Et à quels écueils, j'ai été confrontée ?

3. Analyse de la partie pédagogique & didactique

De la fabrication à la formation, à l'image en Arts visuels avec la classe de CM2 de Mme Goven est un projet qui sera mené, dans le cadre de mon stage.

Au travers de ce projet, la problématique du faire pour mieux comprendre sera privilégié.

Seront ainsi questionnées les notions suivantes : d'images, de fabrication, de composition, d'apprentissage de la lecture d'images par rapport à la lecture de texte afin d'en dégager un message que l'artiste a voulu transmettre au spectateur, d'interprétation, d'analyses d'images... C'est apprendre à lire, à construire un regard aiguisé : au travers de ce qui est montré implicitement et/ou explicitement par l'image.

Se pose alors la question de savoir ce que change la communication par mots, par rapport à une communication sans mot, dans le cadre d'une image à analyser.

Les interrogations suivantes se sont posées : par quelles procédures passe l'artiste pour fabriquer une image et parvenir à transmettre un message ?

Pour analyser ces séquences, je m'appuie sur quelques séances clés de la séquence ainsi que des lectures pour illustrer mon propos. J'alterne l'analyse de ma posture et l'impact que cela a pu avoir en terme de savoir, savoir-être et de savoir-faire, acquis et/ou en cours d'acquisition, chez les élèves.

3.1. Analyse de la séquence sur la fabrication à l'image

Pour ce faire, une première séquence de six séances a été élaborée sur la fabrication de l'image avec notamment le Sténopé (Cf annexe 6.2).

18 Parcours Personnalisé de Réussite Éducative
19 Plan d'Accompagnement Personnalisé

Dans ce contexte de projet de Sténopé, le phénomène physique de la lumière vient s'inscrire sur un support et inverse les ombres/lumières. Cela met alors en tension ces notions. Cela amène les élèves à se rendre compte qu'une image n'est pas seulement une image imprimée sur papier et/ou visualisée sur ordinateur mais qu'elle peut être l'objet d'un résultat physique, et être à l'origine étymologique et sémantique du mot même photographique comme impression de la lumière sur le papier.

De l'autre côté par le cadrage d'un dessin de type nature morte, en séance 4, les élèves ont pu expérimenter à nouveau ces notions liées au support transparent du Rhodoïd et l'apport du tracé par le stylo ineffaçable du feutre noir en situation de dessin.

La consigne suivante avait été donnée : « dessine l'objet à l'identique ». Par cette consigne donnée les élèves implicitement ont été amenés à rentrer dans un schéma de reproduction réalisable ou pas ? La reproduction existe-t-elle vraiment ? Qu'implique l'idée de cadrage ? Qu'apporte l'aide de la mise au carreau ? Á quelles difficultés se confronteront-ils ? Celles-ci participeront-elles à construire ou déconstruire des préconception sur la fabrication de l'image ? Par cet exercice, les élèves seront-ils amenés à comprendre comment un artiste procède pour fabriquer une image ?

Ce travail de dessin sur le rhodoïd a permis aux élèves de tester les notions plastiques de transparence, ombre, lumière et de s'initier à la notion de négatif en photo. En effet, ici ce n'est pas la lumière qui définit le résultat graphique par transformation physique-chimique sur le papier photosensible mais c'est bien par leur propre geste graphique qu'ils amènent à voir l'objet sur le transparent.

Ainsi, en arts plastiques, le questionnement privilégié s'est porté sur : « La représentation plastique et les dispositifs de présentation ». Plus spécifiquement, ces objectifs pédagogiques ont été abordés par : «Les différentes catégories d'images, leurs procédés de fabrication, leurs transformations : la différence entre images à caractère artistique et images scientifiques ou documentaires, l'image dessinée, peinte, photographiée, filmée, la transformation d'images existantes dans une visée poétique ou artistique. »[20] .

Sur ces deux séquences réalisées, au cycle 3, les compétences suivantes ont été travaillées :

« **Expérimenter, produire et créer :** Choisir, organiser et mobiliser des gestes, des outils et des matériaux en fonction des effets qu'ils produisent. Représenter le monde environnant ou donner forme à son imaginaire en explorant divers domaines (dessin, collage, modelage, sculpture, photographie, vidéo…). »	**« S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs : établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité** : Décrire et interroger à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions plastiques, celles de ses pairs et des œuvres d'art étudiées en classe. Justifier des choix pour rendre compte du	**« Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art** : Repérer, pour les dépasser, certains a priori et stéréotypes culturels et artistiques. » Identifier quelques caractéristiques qui inscrivent une œuvre d'art dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique,

20 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/2/Cycle_3_programme_consolide_1038202.pdf

	cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation. »	contemporain, proche ou lointain. » Décrire des œuvres d'art, en proposer une compréhension personnelle argumentée. »[21]

Á noter que lors de cette séance 4 : l'activité de production (cf. annexe 6.4) d'objets placés sur une table par la technique d'un dessin en feutre non effaçable sur Rhodoïd avec la contrainte du cadre et de la mise au carreau en option, était une situation quelque peu déroutante et non habituelle pour les élèves. Cette activité a participé également comme objet de discussion autour de l'image dans une séance de débat en séance 1 de la séquence 2 sur la formation à l'image. Ce n'est pas non plus un hasard, de ma part, de choisir de prendre appui sur les travaux d'élèves. Cela permet de les impliquer davantage dans la recherche de découverte d'une image et d'imbriquer théorie et pratique. En prenant cette option, je les place à la fois en tant que spectateur et à la fois en tant que créateur d'image, d'artistes. Les élèves ont une double posture qui vise à faciliter leur réflexion tout en m'inscrivant dans les préconisations des programmes officiels en arts plastiques et également transverses aux compétences attendues dans le socle commun comme dans le parcours d'Éducation Artistique et Culturel (PEAC).

Au regard, du témoignage audio final des élèves, on voit combien cette étape de fabrication du sténopé à été cruciale dans l'acquisition de connaissances puisqu'elle fait partie des premiers faits énoncés à l'unanimité par le demi-groupe classe interviewé. Le réinvestissement des savoirs est difficile à verbaliser à l'oral. Cela se ressent notamment par les silences, les signes oraux d'hésitation.

On voit combien aussi par ma posture d'écoute, de sollicitation, d'encouragement à expliciter davantage, à remettre en question parfois leurs propos, tout en essayant de ne pas biaiser mes attendus sur leurs réponses, la verbalisation par interaction entre pairs s'effectue et a un réel impact sur l'acquisition de connaissances des élèves.

Les élèves arrivent ainsi à faire appel à leur mémorisation à long terme et à effectuer du transfert au sens où Jean-François Parmentier l'énonçait dans un de ces articles publiés[22]. Dans la mesure où la première séance a démarré le 05/11/2020 et la dernière séance au 13/02/2020, on est typiquement dans une situation qui mobilise à la fois la mémorisation et le transfert. En effet, par l'action de verbaliser les savoirs, les élèves vont au-delà de l'acquisition d'une culture artistique, ils engrangent également un savoir-être l'aptitude à s'exprimer au sein d'un petit groupe de pairs, à donner son avis, de respecter les opinions de chacun, à participer à un échange...Tout ceci participe au développement des compétences relatives au domaine 3 du socle commun qui vise la formation de la personne et du citoyen. Des compétences de savoir-faire sont également mobilisées, en compétence orale de communication relative au domaine 1 du socle commun : les

21 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/2/Cycle_3_programme_consolide_1038202.pdf
22 http://numavenir.com/parmentier-evaluation-formative/

langages pour penser et communiquer basé sur des savoirs mêlant à la fois théorie et pratique.

Ce conférencier montre également en quoi l'apprentissage actif, de mise en activités des élèves est efficace dans l'apprentissage d'après une étude effectuée notamment en 2013, certes à l'université et qui pour autant de mon point de vue s'applique aussi à l'école élémentaire. Il montre aussi que le plus important pour assurer un apprentissage réussi c'est de mettre l'élève en activité afin qu'il soit concentré sur la tâche et que c'est bien justement ce à quoi pense l'élève pendant qu'il étudie qui favorisera ou non la pérennisation de son savoir.

En cela, la pratique du faire faire à l'élève, en vue de l'impliquer et l'engager dans l'apprentissage est un pré-requis à la pérennisation réussie du savoir.

3.2. Analyse de la séquence sur la formation à l'image

Lors de la première séance, le fait d'avoir choisi la modalité du débat, permettait de placer les élèves en situation active d'écoute, de partage, d'échange de points de vue différents. En procédant de cette manière, l'idée était de les amener à découvrir, par une pédagogie socio-constructiviste, dans les pas de pédagogues comme Piaget et/ou Vygotski, au travers de l'échange entre pairs à avoir une première amorce de la définition d'une image. L'enjeu était également de leur faire acquérir un esprit critique (au sens de l'annexe 6.1) et non de critiquer les productions déjà réalisées.

Par le script et les documents, en annexe 6.6, ma posture était de les stimuler en leur posant différentes questions, de reprendre certaines de leurs tournures de phrases afin de les amener implicitement à expliciter davantage, à compléter leur propos. C'est une technique que j'ai apprise en lisant un ouvrage de Claude Revault d'Allonnes, [CRA&Al1999], lors de mon précédent master TEF obtenu en 2011. J'ai également tenté de leur faire verbaliser leur action pour les amener à donner du sens à leur action et ainsi développer leur apprentissage d'un esprit critique par rapport à l'image. Pour ce faire, je me suis appuyée sur les ouvrages de Pierre Vermeersch, [PV1996] et Gérard de Vecchi, [GDV2017].

L'idée était de partir d'une question très large pour ensuite resserrer davantage. On remarque alors la perplexité des élèves, à savoir par où aller, quelles réponses sont attendues dans l'imprécision de leurs réponses «*Ben une image, c'est quelque chose où il y a un truc dessus parce que…* » et l'idée par la suite qu'ils se raccrochent à ce qu'ils ont testé, pratiqué, en se remémorant la technique utilisée pour arriver à dessiner sur rhodoïd, dans un premier temps en la verbalisant : « *alors en fait, on avait pris le crayon pour voir à quelle distance, dans quelle case du cadre cela rentrait.* » pour parvenir à donner une réponse à la question posée même si c'est une réponse en décalage par rapport à la question posée : *« Est-ce qu'une image c'est forcément dessiné ? ».*

Je reprends ensuite des mots-clés, qui me semblent importants pour l'avancement de leur réflexion, et que j'utilise dans une nouvelle remarque : « *donc il y avait une idée de*

cadre et il y avait une idée aussi de techniques (geste pour remontrer la technique) que vous aviez apprise, vous vous souvenez. » . J'obtiens alors, cette fois mise en geste de l'élève, par mimesis : « (l'élève qui a répondu précédemment reproduit le geste technique) » de ce que je viens de faire.

Par la reformulation, cela permet de solliciter l'attention des élèves et de vérifier leur compréhension. Ensuite, je m'assure qu'il n'y ait pas qu'une partie de la classe, à participer en insistant pour que tous les élèves parlent et à encourager : le donneur de paroles, à assurer ses fonctions de régulateur de paroles au sein du débat.

L'attendu de cette première séance était de leur donner des pistes de réflexion sur des éléments de définition d'une image.

Historique de l'image

Fiche 5

Image < imago : une représentation qui allie geste et support en vue de délivrer un message.

Dès 15 000 avant notre ère, les hommes préhistoriques avaient crée des images par l'empreinte de leurs mains. « La couleur est déposée autour de la main, soit la couleur est projetée à l'aide d'un tube ou « crachée ». » On parle d'images en négatif.

Vers 1500 : la peinture apparaît sur des toiles tendue sur un chassis.

1651, dans le traité de la peinture de Léonard de Vinci, une méthodologie de cadrage et de reproduction sont données.

1826 : Niécephore Niepce prend la première photo avec un Sténopé.

1857 : Joseph Petzval, mathématicien, inventeur et physicien Hongrois, énonce la première formule pour déterminer le diamètre du trou pour le Sténopé.

1888 : les premiers appareils photos portatifs se répandent.

1890 : début du cinéma.

1975 : les premiers logiciels de retouche sur ordinateur apparaissent.

La définition de l'image leur a été donnée dans des fiches récapitulatives (5 & 6) en séance 2. Cette image donne un aperçu de la fiche 5 étudiée avec les élèves et dont on peut lire la définition suivante : « ***Image*** < *imago : une représentation qui allie geste et support en vue de délivrer un message.* ». Définition que j'ai formalisée, à partir de mes lectures préparatoires. Cette séance ayant pour objectif d'institutionnaliser le savoir. Cette fiche était affichée sur TBI en classe et par une lecture collective, paragraphe après paragraphe, l'élève lecteur me donnait l'idée principale à souligner dans le passage lu. Après chaque fiche théorique en milieu de séquence une évaluation était organisée.

Par cette évaluation, cela me permet de vérifier les savoirs acquis.

Du point de vue des élèves cela nécessite qu'ils soient à même de développer « des stratégies d'apprentissages ou des catégories d'actions » pour parvenir à l'apprentissage ainsi nommées par Christian Bégin dans son article : Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié[23]. Les élèves vont passer par différentes actions allant de la métacognition par anticipation et auto-régulation, à des processus cognitifs de traitement avec l'exemple de la lecture ciblée avec action de soulignage des idées importantes, jusqu'à des processus cognitifs d'exécution mobilisés notamment lors de l'évaluation.

En parallèle, de ces savoirs théoriques, des savoir-faire ont également été mis en place pour apprendre à analyser une image. Comme énoncé précédemment la méthode PPIS (Procédurale, Plastique, Iconique et Sémantique) a été privilégiée. Deux séances sur 5 ont été filmées. Une première au tout début en découverte de la méthode et une deuxième séance a été filmée lors de l'ultime séance évaluative d'analyse d'images. Entre ces deux séances filmées, on note une progression dans les savoirs acquis. Cette progression des élèves s'expliquent :

- par un temps d'appropriation laissé aux élèves pour emmagasiner et « ingérer » le savoir comme le savoir-faire.

23 https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2008-v34-n1-rse2410/018989ar/

- Des séances intermédiaires qui ont eu pour vocation :
    - tantôt de les mettre en position d'écoute de ce qui était attendu par le visionnage d'un court extrait de dvd sur les œuvres et la vie de Magritte avec prise de note & repérage ciblés autour de la méthode PPIS
    - tantôt d'axer sur un axe de la méthodologie comme par exemple l'aspect procédural de l'artiste. Lors d'une séance focalisée sur l'objectif de leur faire comprendre comment une artiste s'y prenait pour composer son œuvre : je n'ai pas hésité à prendre contact avec l'artiste pour faire partager un témoignage réel et vivant de l'artiste (par la lecture d'un mail reçu). Au vu d'une pratique de loisirs en graphisme que j'exerce, cela a été aussi de leur faire partager une courte démonstration sur un logiciel de retouche. Cette démonstration comme ce témoignage partagé leur a permis d'illustrer l'objectif : comment un artiste s'y prend pour créer une œuvre et a aussi suscité de la curiosité. Cette curiosité se ressent dans les témoignages audio en annexe, lorsque notamment les élèves me demandent s'ils pourront s'exercer sur un logiciel de retouche.
    - Tantôt d'enrichir leur vocabulaire sur leur ressenti la partie sémantique de l'analyse d'images afin qu'ils puissent plus facilement s'exprimer, au vu de la difficulté sur la séance 1, de parler de soi comme de « décrypter » le message que l'artiste fait passer au travers de son œuvre.

Si l'on s'intéresse plus particulièrement à la séance du 06/02/2020 sur l'évaluation de l'analyse d'images, filmées par un formateur de l'INSPE, présent ce jour. Cette évaluation est mise en place un mois après la première séance qui avait elle aussi été filmée. Différentes séances d'entraînement, d'apports théoriques comme d'exercices pratiques ont pris place et ont favorisé l'acquis de connaissances chez les élèves (cf.annexe). Je peux aussi affirmer que le choix de l'image que j'ai ciblé visait justement à encourager les élèves à pouvoir délivrer le message sous-jacent. Par la thématique abordée dans cette image, j'ai pensé que le message était accessible aux élèves.

Dans les faits, en classe, on voit par exemple que certains élèves réussissent à voir le message sous-jacent à cette image, à savoir le lien avec l'expression française : avoir la tête dans les nuages, faire preuve d'imagination, de rêve, là où d'autres passent à côté. Cet obstacle peut s'expliquer par une méconnaissance de l'expression. Le but de cet exercice apporte également une plus-value en parallèle de l'acquisition d'une culture artistique. Elle favorise l'étude de la langue française par la connaissance d'expressions française propre à notre culture et elle développe des compétences orales, d'aisance à parler en public. Cela rejoint également les articles sur la thématique de l'oral qui avait été publié dans le n°558 de la revue, *les cahiers pédagogiques*[24].

24 https://www.cahiers-pedagogiques.com/No-558-Les-eleves-migrants-changent-l-ecole

Par cette activité, on voit combien il est difficile sans entraînement spécifique sur l'oral : de détacher le regard de sa feuille ou de chercher un regard d'approbation ou de mise en confiance en obliquant vers l'enseignante stagiaire que je suis, concernant leurs propos. Dans la continuité de ce travail engagé, des activités complémentaires transverses aux autres disciplines pourraient être envisagées pour compléter ce travail sur l'oral et d'aisance à prendre la parole en public.

On note également qu'au-delà de connaître l'expression française à l'oral, un travail de mise à l'écrit, de réflexion sur la bonne formulation occupe une grande partie de l'échange des élèves avant d'arriver à la poser par écrit dans la grille de méthodologie. Ils éprouvent le besoin de me solliciter pour se rassurer sur leur compréhension et la rédaction de celle-ci.

L'apprentissage de l'oral comme de l'écrit ne sauraient être dissociés et en disant cela je m'inscris dans les pas des recommandations préconisées par le ministère sur l'enseignement de la lecture et de l'écriture dès le CE1[25].

On remarque également dans cette vidéo qui dure 16 minutes que les élèves restent concentrés sur la tâche d'analyse d'images à effectuer pendant 10'40 environ. Cela montre un temps de concentration suffisamment long de partage et d'échanges dans le groupe.

On note aussi que la première suggestion d'idées émise par une élève dans la partie sémantique comme le tapis en lien avec le film Disney d'Aladdin ne sera pas conservée. On peut se demander si du fait qu'ils ont 9 ans et qu'ils sont dans « un stade de développement basé sur le réalisme conventionnel », terme utilisé par Daniel Lagoutte [DL2002] tout ce qui sort du spontané, de l'imaginaire est éludé. Après leur avoir posé la question en aparté : Ils n'avaient simplement pas pensé que c'était un élément relevable et important, à noter.

En ce qui concerne l'analyse de leur grille d'analyses comme de l'évaluation par un pair et moi-même, en annexe6.8.Exemple de grilles PPIS d'élève, avec évaluation sur présentation orale, on comprend ceci :

Tâches	Maîtrise des éléments d'analyse	évaluation
Les élèves se sont impliqués dans la tâche à réaliser. Dans ce groupe 4, il y avait une élève leader sur les 3 autres élèves qui avait un rôle de « valideur » des propos. Suite à cette validation orale, les élèves se retrouvaient à copier et à	Tous ont rempli la grille d'analyse. La partie sémantique était la plus difficile à remplir puisqu'elle allait chercher par-delà l'image. Savoir interpréter une image relève à la fois de connaissances artistiques... et à la fois	La grille d'évaluation a été ajustée par rapport à sa première édition lors de la séance 1 pour favoriser son usage et sa compréhension. Le tableau rajouté en dessous avec les critères de validation avait pour but de favoriser son usage et sa

25 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle_2/17/5/Livre_Lecture-ecriture_2019_CE1_web_1173175.pdf

remplir la grille par écrit. C'est pourquoi je n'ai pas jugé utile de mettre les 4 grilles en annexe, puisque le contenu est identique. On peut par contre voir par ces deux grilles, en annexe, des différences en terme d'acquisition d'écriture au remplissage de la grille suivant les élèves. Pour une fois, la priorité était donné à la structuration orale, l'échange entre pairs, une compréhension comme une restitution collective orale et non à l'écrit. Ce qui permettait peut-être un certain lâcher-prise sur l'écrit. Le remplissage de la grille avait pour objectif de garder trace du discours qui serait présenté à l'oral ensuite. La prise de notes, la cohésion des propos en interaction avec les pair.e.s participaient à l'acquisition et la validation ou non de compétences en analyse d'images.	d'être à même de transmettre oralement le message comme son ressenti. Ce n'était pas chose simple. La partie procédure demandait également de faire du lien avec les connaissances antérieures théoriques comme pratiques vues ultérieurement en classe. Que ce soit pour la partie procédurale et sémantique, cela faisait appel à leurs connaissances acquises personnellement, culturellement comme scolairement. Le fait d'avoir la grille d'analyse et la méthode PPIS ont permis de structurer le savoir pour l'élève et d'anticiper ce qui était attendu. En ayant plusieurs fois, effectué cette modalité d'exercice, les élèves ont eu le temps de s'en imprégner pour mieux l'utiliser. Cela participait à la construction d'un regard artistique au-delà d'une simple contemplation voire visualisation de l'image.	compréhension. On remarque que la modalité d'évaluation en araignée (cf.annexe 6.8) apportait une difficulté supplémentaire. Sa réalisation n'a pas toute été réussie de la même manière même si les élèves n'étaient pas évalués dessus. Certains font des traits sur les traits de l'échelle, d'autres font des croix entre les traits et d'autres parviennent à dessiner la visualisation de l'araignée au regard des critères ciblés d'évaluation. Au-delà de la réalisation de l'araignée on remarque par cette notation : une correspondance entre ce qu'une élève paire à pu noter de la restitution orale du groupe et le remplissage écrit de la grille par les élèves. Cela permet d'attester d'un certain acquis de compétences. Acquis qui sont corroborés par ma propre notation.

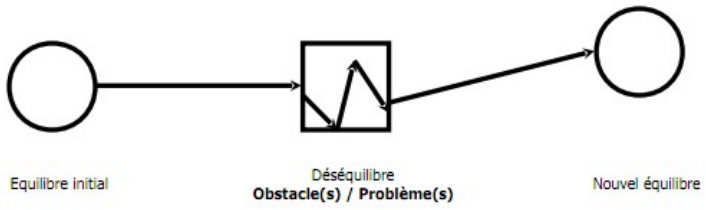
4. Compétences & outils professionnels développés

Au regard du projet artistique mené, les compétences & outils professionnels se sont développés autour de trois grands axes : une pratique pédagogique qui s'inscrit dans un courant pédagogique avec des outils pédagogiques associés, des compétences mobilisées en lien avec le référentiel de compétences des enseignants[26]. Ces compétences se transposent alors en tant que posture adoptée et adaptable.

26 http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf

4.1. Une pratique pédagogique inscrite dans un modèle pédagogique

Ma pratique pédagogique exercée, s'inscrit dans la lignée des Socio-constructivistes, repris par Christian Vieaux[27]



Pour ce faire :

- J'alterne des temps d'enseignement et des temps de mise en pratique plastique.
- Je prends en compte les dires et savoirs des élèves. Pour ce faire, je suis à l'écoute, je note au tableau, j'adapte mon discours, je prolonge les échanges lorsque je veux en savoir plus, j'étaye, je relance...
- Je place les élèves en situation de recherche. La consigne est conçue de manière à soulever des questions, des remarques. Elle n'est pas applicative. Elle prend appui sur, a minima, une contrainte donnée.
- Avant tout travail plastique, j'utilise une organisation identique d'activités qui assure une pérennité et une régularité dans le développement des apprentissages. J'essaie comme en sport de développer un court échauffement « cérébral » voire de passer une bande-son musicale-instrumentale comme fond sonore, pour favoriser l'émergence d'idées, l'imagination chez les élèves et ensuite, de les laisser libres de créer. Cela permet de contextualiser les temps plastiques comme un repère spatio-temporel donné (lieu et date). Ici, cela fait partie du « contrat didactique » lorsque la musique retentit, c'est un temps de concentration, un temps pour soi avec et/sans les autres en essayant de respecter un niveau sonore acceptable de discussion, d'échange, de partage...Par ces échanges permis, les élèves interagissent, socialisent, apprennent entre pairs autant qu'avec l'enseignante. Ce qui apporte une plus-value à l'apprentissage.
- En pratique plastique, je les laisse autonome tout en leur faisant savoir que je suis disponible pour les aider, en cas de besoin et/ou pour toutes questions qu'ils viendraient à se poser.
- Durant les temps d'enseignement, je sollicite leur participation, par des questions, des interactions favorisant la construction et l'appropriation des savoirs. Je leur transmets toujours une trace écrite à la fin de chaque séance qui a été préalablement lue et « décortiquée » afin de m'assurer de la compréhension du vocabulaire et du texte dans son ensemble. Ils savent également à l'avance les points importants, à revoir avant évaluation.

27https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_464684/trois-grandes-positions-en-education-et-leurs-liens-avec-la-transmission-des-savoirs-en-matiere-d-education-artistique

- Je varie les supports d'enseignement (dvd, mail d'une artiste, démonstration, débat, mise en activité plastique, expérimentations, questions/réactions...) pour favoriser leur motivation et leur engagement.
- Je varie les évaluations diagnostiques, formatives, formatrices (pour mon feedback d'enseignante) et sommatives. Elles sont régulièrement espacées de manière à permettre un temps d'imprégnation et de mise en relation entre ce qui a été enseigné et ce qui a été expérimenté plastiquement. Ces évaluations ayant pour objectifs d'engager les élèves dans leurs apprentissages, d'effectuer un suivi de manière à adapter les contenus d'enseignement et de leur montrer leurs acquis.

Pour arriver à mettre en pratique cette pratique pédagogique, cela a nécessité de se former. Ma formation se base sur : des lectures diverses et variées, des cours reçus à l'INSPE et antérieurement à l'université Rennes 2, des échanges avec les enseignants, les formateurs/formatrices ; des expériences en animation, en situation d'enseignement en classe & des expériences professionnelles antérieures. J'ai été moi-même formatrice à l'université comme en entreprise.

De la même manière que les élèves dans nos classes ne sont pas des vases vides à remplir comme dirait Michel de Montaigne : « Éduquer, ce n'est pas remplir des vases mais c'est allumer des feux » ; ma situation de reprise d'études permet également d'être riche de savoirs, savoir-faire, savoir-être : accomplis, en cours d'accomplissement et à accomplir.

Ma pratique pédagogique se situe toujours dans un contexte et s'adapte dans le prolongement des attendus institutionnels.

4.2. Des compétences en lien avec le référentiel de compétences des enseignants

Au regard des séquences, incluant elles-mêmes des séances, je vais vous présenter ci-dessous les compétences mobilisées, issues du référentiel de compétences de l'enseignant & illustrées par un exemple en situation :

Référentiel des compétences	Illustration par un exemple en séance
« 1. Faire partager les valeurs de la République - Savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité ; la laïcité ; le refus de toutes les discriminations.	Á partir des règles de conduite du débat, un rappel a été effectué sur le respect et l'écoute de la parole du pair. Un distributeur de paroles était chargé de donner la parole aux autres participants du débat afin d'équilibrer les temps de parole, un secrétaire était chargé sur ordinateur de retenir les mots-clés de l'échange en parallèle de mes écrits sur un papier affiche, un maître du temps était chargé de laisser le même temps aux participants. En tant

- Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres. »	qu'enseignante, je me suis alors placée en porte-parole des valeurs de la République.
« 6. Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques - Apporter sa contribution à la mise en œuvre des éducations transversales, notamment l'éducation à la citoyenneté, et l'éducation artistique et culturelle. »	Lors de la séance 1 sur la découverte de l'image (séquence 2. Annexe 6.2 b)) : il s'agissait d'« Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres. » [28]
« 9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier : - Tirer le meilleur parti des outils, des ressources et des usages numériques, en particulier pour développer les apprentissages collaboratifs. »	Le Tableau Blanc Interactif a été utilisé, à maintes reprises, pour projeter les œuvres étudiées au tableau, pour échanger sur les productions des élèves, pour visualiser des extraits de dvd expliquant le processus de l'artiste (René Magritte), pour communiquer et rendre compte de la démarche de l'artiste (Corinne Geertsen), pour démontrer & illustrer techniquement à l'écran un procédé utilisé en graphisme afin de rendre concret les apprentissages.
« P 2. Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement En particulier, à l'école, il s'agit d'offrir un modèle linguistique pertinent pour faire accéder tous les élèves au langage de l'école. »	Les fiches théoriques transmises aux élèves faisaient appel à un langage plastique et visaient à démocratiser le savoir afin de le rendre le plus accessible et compréhensible au plus grand nombre d'élèves. J'ai conçu mes fiches en portant une attention soutenue sur les mots utilisés, la formulation rédigée. La reformulation, l'étayage du langage sont autant de moyens de faire prendre conscience à l'élève de ce qu'il est en train de faire reliés aux savoirs engrangés. Le « faire » ne saurait se détacher du « penser ».
« P 3. Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves Favoriser l'intégration de	Les élèves n'ayant pas tous les mêmes rythmes, les mêmes facilités d'accès à l'imagination, la même créativité, lorsque certains venaient à terminer avant les autres, des activités complémentaires étaient proposées & un étayage par pair &/ou par l'enseignante était proposé. En lien avec l'idée de développer des compétences

28 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2016/31/3/a_l_ecole_de_l_esprit_critique_680313.pdf

compétences transversales (créativité, responsabilité, collaboration) et le transfert des apprentissages par des démarches appropriées. »	artistiques tournées autour des « dispositifs de présentation & représentation », lors de la mise en place de l' exposition, certains élèves plus rapides ont pris le rôle de médiateurs/médiatrices, de commissaires d'exposition… De plus, les modalités de mises en œuvre des séances pédagogiques variaient du collectif à l'individuel, du théorique à la pratique.
« P 4. Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves Rendre explicites pour les élèves les objectifs visés et construire avec eux le sens des apprentissages. - Favoriser la participation et l'implication de tous les élèves et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs.». [29] »	La mise en place de débat a favorisé l'émergence d'une pensée, l'interaction avec les pairs, la confrontation des divergences de point de vue, le respect des diversités de point de vue. L'échange était privilégié et par son cadrage : rappel des règles de bonnes conduites, la mise en place de rôles comme le distributeur de paroles pour s'assurer que tous les élèves puissent avoir un même temps de parole…, la socialisation entre élèves en a alors été impactée positivement.

Toutes ces compétences mobilisées forgent une posture professionnelle.

4.3. Une posture adoptée et adaptable

Tout d'abord, comment définir une posture : d'après« Dominique Bucheton, dans son article, il définit la posture comme structure pré-construite (schème) du « penser-dire-faire » qu'un sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée. »[30]

Après réflexion post-conception et post-réalisation des séquences comme des séances menées, je peux vous en délivrer, l'analyse suivante :

- Mes modalités d'apprentissages varient. Elles passent du groupe-classe à l'écoute à la mise au travail individuellement de manière autonome et/ou par échange entre pairs. J'alterne les phases pratiques et théoriques.
- Lorsque je souhaite que les élèves puissent individuellement ou entre pairs interagir, je n'hésite pas à ponctuer mes interventions, à être présente sans intervenir, à les accompagner au rythme de leurs demandes tout en assurant un rôle de suivi et de soutien dans leur réflexion.

29 https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066
30 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignantes_573675.pdf

- Par ma posture physique, je n'hésite pas à m'abaisser à leurs tailles (lors des travaux de groupe sur table, par exemple). Cette posture est pour moi spontanément effectuée, dans une visée d'échanges sur un même pied d'égalité, de prise en considération de leur point de vue. Leur savoir et ce qu'ils ont à me dire est important. Il est important pour moi que l'échange de savoirs puisse avoir lieu dans les deux sens : de la maîtresse vers les élèves et des élèves vers moi.

Ainsi, je me retrouve dans ces trois types de postures décrites par Dominique Bucheton, à savoir :

- « une posture d'accompagnement : le maître apporte une aide ponctuelle, en partie individuelle,en partie collective, en fonction de l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter. Cette posture, ouvre le temps et le laisse travailler. L'enseignant évite de donner la réponse, voire d'évaluer. Il provoque des discussions entre les élèves, favorise la recherche des références ou outils nécessaires. Il se retient d'intervenir, observe plus qu'il ne parle ;
- une posture d'enseignement : l'enseignant formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration. Il en est le garant. Il fait alors ce que l'élève ne peut pas encore faire tout seul. Ses apports sont ponctuels et surviennent à des moments spécifiques mais aussi lorsque l'opportunité le demande. Les savoirs, les techniques sont alors nommés. La place du métalangage est forte ;
- une posture de lâcher-prise : l'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent. Cette posture est ressentie par les élèves comme un gage de confiance. Les tâches données sont telles qu'ils peuvent aisément les résoudre seuls ; les savoirs sont instrumentaux et ne sont pas verbalisés »[31]

Je n'hésite pas non plus à étayer mes propos, à les illustrer, à montrer le geste plastique lorsque j'en ressens le besoin pour clarifier mes savoirs à transmettre et j'inscris mes propos dans ceux lus de Dominique Bucheton et Yves Soulé en 2009, à savoir : « Le choix du terme geste traduit l'idée que l'action du maître est toujours adressée et inscrite dans des codes. Un geste est une action de communication inscrite dans une culture partagée, même a minima. Il prend son sens dans et par le contexte scolaire. […] Nous avons repris à Bruner, ce concept d'étayage pour désigner toutes les formes d'aide que le maître s'efforce d'apporter aux élèves pour les aider à faire, à penser, à comprendre, à apprendre et à se développer sur tous les plans. »[32]

En parallèle du contexte, l'objet d'enseignement étudié : l'image est, elle aussi porteuse de messages comme de gestes nous dit : Georges Didi-Huberman, « Voir ne se pense et ne

---

31 https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignantes_573675.pdf

32 https://journals.openedition.org/educationdidactique/543

s’éprouve utilement que dans une expérience du toucher ». Et il reprend en ces termes, les propos de Merleau-Ponty : « Voir , c’est l’idée d’un empiétement entre le touché et le touchant mais aussi entre le tangible et le visible qui est incrusté en lui.», dans son ouvrage : Ce que nous voyons ce qui nous regarde. Ainsi, par cette lecture et cette citation, on comprend que la définition de l’image ne saurait se suffire à une simple définition basée sur le fond et la forme, voire un simple acte physiologique de l’œil dans l’acte de voir, de regarder, de contempler. L’image est également ce qui nous traverse. L’image fait appel à notre expérience subjective, propre à chaque individu. L’image serait «polysémique». Elle aurait de multiples interprétations possibles. Et l’analyse d’une image, en éducation artistique scolaire, revient à en proposer une lecture, à suggérer des clés de compréhension qui soit le plus objectivable possible.

Cela nécessite d’ouvrir les portes aux autres disciplines attenantes aux savoirs scolaires comme par exemple l’apprentissage d’un savoir technique, en sciences, l’apprentissage de mesures, dosages, grandeurs en mathématiques, l’apprentissage d’un vocabulaire, de savoir s’exprimer devant les autres comme de savoir exprimer son ressenti, en français, en arts plastiques, en éducation civique et morale…

Comprendre l’image par la focale des arts plastiques ne se restreint pas à faire des arts plastiques pour des arts plastiques. Cela implique de l’interdisciplinarité.

En ce qui concerne, la pratique du geste plastique chez l’élève, celle-ci est constitutive de son apprentissage. Pour D.Pernoux : « Le regard s’éduque, entre autres, par l’action. L’expérience de se voir faire est fondamentale; aucun discours ne peut se substituer à cet exercice quotidien sur lequel se fonde cette forme d’apprentissage. »[33]

En associant cette citation, avec les dires des élèves interviewés en fin de séquence, on voit combien le fait d’avoir pratiqué le sténopé a été une étape marquante de compréhension de la fabrication d’image.

Pour ce qui est de l’étape de la composition d’image par grattage, elle ne ressort pas de façon décisive dans les interviews, peut-être faut-il aussi inclure un temps d’appropriation suffisant entre le faire et le penser ? Au moment, de l’interview, les élèves étaient rendus à leur dernière séance de pratique plastique. On est alors en droit de se demander si dans l’hypothèse où l’interview aurait eu lieu plus tard, les élèves auraient eu ce temps nécessaire de prise de recul favorable à leur expression, leur compréhension.

Ce que je peux dire après observation et par échange avec les collègues de l’école lors de l’exposition, qui a eu lieu quelques jours après cet interview, c’est que les élèves qui avaient été placés dans un rôle de médiatrices, d’explication de leurs travaux avaient justement pris ce temps nécessaire réflexif et étaient en mesure de transmettre ce qu’elles avaient appris au regard de leurs pratiques plastiques exercées. Ainsi, la prise de fonction d’un rôle a permis à ce groupe d’élèves d’en ressortir grandie.

33 http://dpernoux.chez-alice.fr/Docs/sensibiliteedartistique.pdf

À plus long terme et si le temps m'en avait été donnée, j'aurais pu envisager des séances supplémentaires permettant à ces élèves d'être des ambassadrices de savoir et valoriser cet engagement auprès du reste de la classe.

Ces postures comme ces gestes sont donc à prendre dans un contexte ciblé et sur un temps donné: une pratique pédagogique, en stage dans une classe de CM2, au 21e siècle, en France.

5. Conclusion : des prémices de réponses...

Effectuer ce travail aussi bien en classe que réflexif par la rédaction de ce mémoire, a permis de mettre en exergue l'importance de la pratique plastique dans la compréhension de l'image.

Cette compréhension de l'image, a été, à la fois, étudiée dans un mouvement de va et vient entre subjectif/objectif, fond/forme, théorique/pratique, savoir/savoir-être/savoir-faire aussi bien pour l'enseignante en formation que je suis ; que pour les élèves, futur.e.s citoyen.ne.s de demain. Et, j'ai tenté au travers de ce projet d'inclure mon action dans deux enjeux principaux définis, dans ce document en ligne, en ces termes : « La culture de la sensibilité et la formation de la personne et du citoyen »[34], afin que les élèves comprennent que « fabriquer une image, c'est avoir des intentions et faire des choix, exprimer un point de vue ou une opinion, une sensation, une idée… » et je rajouterai tout en respectant la diversité des points de vues énoncés.

Cette étude a abouti à un « détricotage » du projet réalisé pour en cerner les contours pédagogiques et didactiques mis en œuvre : en terme de postures, pratiques et compétences développées autant chez l'enseignante que chez les élèves dans des dimensions formatives et formatrices de savoirs professionnels.

Ces savoirs sont corrélés au contexte dans lequel ils s'exercent et s'appuient sur un cadrage, déclinable en trois strates :

- le micro-espace : l'enseignement artistique en situation concrète de classe (exemple de la classe de CM2 en milieu rural)
- Le méso-espace : l'enseignement artistique en formation qui s'appuie sur des ouvrages & la conception d'outils pour développer sa propre culture pédagogique et didactique.
- Le macro-espace : l'enseignement artistique inclus dans les directives institutionnelles avec des recommandations et des préconisations applicables par des programmes.

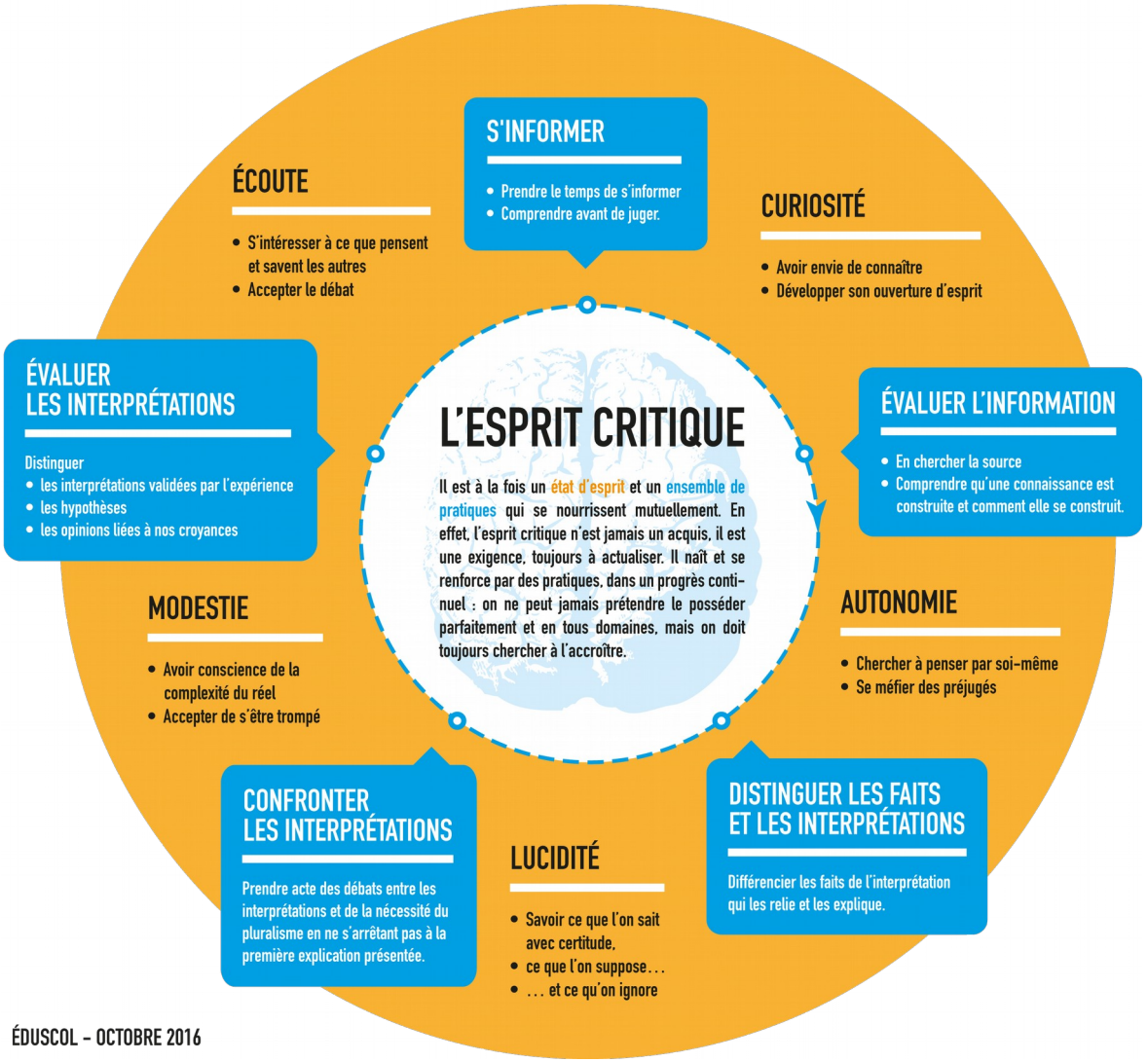
34 http://dpernoux.chez-alice.fr/Docs/sensibiliteedartistique.pdf

Remerciements :

Et je tiens à remercier toutes ces personnes qui ont contribué à la rédaction de ce mémoire : enseignante, élèves & équipe pédagogique de terrain pour m'avoir permis de réaliser mes séquences pédagogiques, merci à mon tuteur de mémoire et professeur d'arts plastiques pour avoir pris le temps de m'écouter, d'échanger, de m'avoir fait confiance dans la rédaction de ce mémoire et de m'avoir prêté du matériel comme des ouvrages ; merci aux formateurs et service de documentation INSPE pour m'avoir apporté des éclairages et des ressources documentaires pour y voir plus clair ; merci à ma famille d'avoir pris le temps de me relire et de me soutenir dans mes projets, merci au professeur d'arts plastiques de l'école d'arts plastiques de Cesson-Sévigné qui me permet de laisser libre cours à mon imagination et de pratiquer, merci à ma professeure de photographie qui m'a permis d'étayer mes savoirs et ma pratique en photographie, merci à la bibliothèque des champs libres de Rennes pour le prêt des ouvrages...

6. Annexes

6.1. Représentation imagée de l'esprit critique



6.2. Séquence Arts Visuels – De la fabrication à la formation à l'image (CM2)

a) Séquence sur la fabrication de l'image

Séances	1 Découverte de la photographie : le principe du stenopé *05-11-2019*	2 Institutionnalisation du savoir sur le Sténopé *07-11-2019*	3 Fabrication du sténopé *14-11-2019*	4 Dessin + mise en place du papier photo sous lumière rouge + calcul temps exposition *21-11-2019*	5 prise de photo avec Sténopé en extérieur *26-11-2019*	6 vidéo du développement photo + Auto-évaluation *10-12-2019*
Objectifs	Sensibilisation à la photographie / ombre-lumière Introduction à la photographie / sténopé en introduction	Comment fonctionne le Sténopé ? Pourquoi est-il apparu, dans quel contexte ? Avoir compris le principe du Sténopé et savoir l'utiliser en contexte	Fabrication du Sténopé + retour sur les étapes du Sténopé (Fiche 3 + Fiche 4) d'introduction sur le cadrage	Retour sur Cadrage et initiation au dessin	sortie plein air prise de vue dehors Sténopé – extérieur // Théorie sur l'image	Visualiser vidéo du développement photo être en mesure d'évaluer ces savoirs remise en ordre chronologique des étapes du Sténopé + réponses aux questions
Matériels + références artistiques	Fichier par élève à remplir (cf. à faire)	Fiche historique 1&2	Avoir prévu boite métal // boite chaussures percée + peinture noire + papier noir + aiguille+ papier photos (23) en extérieur	Cadrage carton / rhodoïd + feutre noir + objets à dessiner + fiche cadrage 3&4	Sortie extérieur avec boîte préalablement fournie en papier photosensible. et/ou diaporama	Vidéo + Polycopiés Auto-évaluation Sténopé

b) Séquence sur la formation à l'image

Séances	1 Discussion débat sur : « qu'est-ce qu'une image ? » *10-12-2019*	2 Acquérir une culture artistique sur l'image (3 séances) *12-12-2019* *24-01-2020* *27-01-2020*	3 Analyse de l'image – vision existante des artistes *19-12-2020*	4 Evaluation sur la culture artistique de l'image *16-01-2020*	5 Vision des surréalistes _ images & esprit critique (3 séances) *09-01-2020* *27-01-2020* *06-02-2020*	6 Transformation de votre image créée (3 séances) *28-01-2020* *29-01-2020* *30-01-2020*	7 Art & émotions *31-01-2020*	8 Exposition_bilan *13-02-20*
Objectifs	A partir d'un débat partant de leurs dessins réalisés les élèves sont amenés à questionner la notion d'images.	acquérir une culture artistique sur l'image	S'initier à l'analyse d'images (méthode PPIS)+ acquérir une culture artistique sur l'image Quels procédés utilisés ? Quel message change ? Introduire la méthode PPIS		Étudier le message porté par le tableau réinvestir l'analyse d'images vu en Séance 4 Savoir en ressortir le message	Savoir modifier, transformer une photo pour offrir une nouvelle lecture de l'image Savoir faire passer un message par l'image Développer l'imaginaire.	Apprendre à formuler une expression juste de ses émotions en prenant appui sur des œuvres d'art, ses propres réalisations plastiques et/ou celles des pairs.	Visualisation des travaux, analyses des photos, des productions réalisés et exposition dans le hall des productions
Dispositifs	Salle rond : deux demi-groupes et paperboard	Fiche 5 & 6 + fiches récapitulatives Magritte et Corinne Geertsen	Corinne Geertsen en groupe classe diaporama	individuelle	Par petit groupe (5 groupes de 4 et un groupe de 3), chacun a une image d'artistes, et doit à l'oral présenter/ décrire l'image avant de l'afficher et en dévoiler le message	Papier photo + collage + individuel + présentation orale de son travail	Fiche recto/verso à assembler	Présentation collective

6.3. Fiches de préparation Séance 1

Séance n°1 : Histoire de l'appareil photo – Introduction au Sténopé	**Domaine :**	5 domaines du socle commun
	Champ d'activité :	Arts plastiques -Histoire des Arts_Sciences
	Séquence :	De la création de photographies à la formation à l'image

QU'EST-CE QUE LES ÉLÈVES DOIVENT APPRENDRE (À FAIRE) ?	
Compétence(s) visée(s) :	*Identifier le fonctionnement d'un objet technique comme le stenopé, la chambre noire – ancêtre de l'appareil photo*
Objectif(s) :	***Comprendre le fonctionnement de la chambre noire (commun à tout appareil photo)***

QU'EST-CE QUE JE VAIS LEUR DEMANDER DE FAIRE POUR PARVENIR À APPRENDRE ?		
Déroulement :	**Tâche de l'élève :**	**Rôle du PE pour les aider à apprendre :**
Etape 1 : découverte **Différents appareils photos sont disposés dans la classe, du plus ancien au plus récent. Arriver à leur faire dire appareil photo. Une fois le terme énoncé clairement, introduire la notion de Sténopé et qu'ils sont tous des appareils photos. Leur demander comment pourrions-nous regrouper ces appareils photos en fonction de leurs caractéristiques.** **Etape 2 : Démarche hypothético-déductive – individuel, les enfants sont amenés à identifier les points communs et différences à partir d'un polycopié distribué à cet effet.** **Etape 3 : mise en commun – groupe classe _ regard au tableau avec correction** **Etape 4 : les élèves sont amenés à manipuler les objets pour confirmer, infirmer, leur hypothèses.** **Etape 5 : retour au collectif et mise en**	Observer Savoir identifier le point commun à tous ces appareils photos et les différences Savoir émettre des hypothèses sur le pourquoi du comment Savoir confronter son point de vue et l'ajuster si besoin Savoir apprendre et/ou enrichir ses connaissances Savoir écouter et être attentif aux autres remarques Savoir copier de manière autonome les remarques émises à l'oral avec correction en collectif ensuite	Observe, guide, relance, stimule, institutionnalise

commun **Etape 6 : énonciation du principe du Sténopé et du comparatif avec un appareil photo à pellicule** **Etape 7 : rédiger par une trace écrite ce qui vient d'être dit à l'oral** **Etape 8 : recensement du matériel nécessaire pour fabriquer un Sténopé.**		
Dispositif : **Alternance groupe classe – petit groupe de 4**	**Matériel :** **Etape 2 Polycopié d'hypothèses à formuler** **Etape 4 Polycopié d'institutionnalisation**	

COMMENT JE SAIS QU'ILS SAVENT ?	
Critères de réussite : ▪ Savoir chercher ▪ Comprendre le fonctionnement d'un objet technique et savoir l'expliciter	**Mode d'évaluation :** ▪ **formatrice /formative**

COMMENT DIFFÉRENCIER L'ACTIVITÉ ?
▪ ***PAR LES RELANCES DE L'ENSEIGNANTE, PASSAGE DANS LES GROUPES…***

QUEL(S) PROLONGEMENT(S) ENVISAGE(S) ?
▪ ***SÉANCE 2, LE PRINCIPE DU STÉNOPÉ – INSTITUTIONNALISATION***

6.4. Productions d'élèves sur Rhodoïd

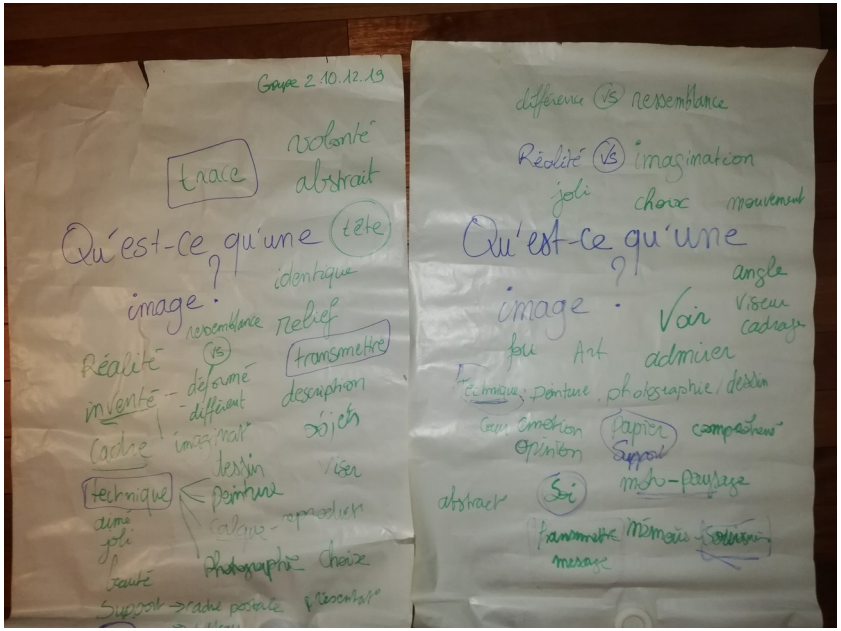
6.5. Productions d'élèves en Sténopé

6.6. Transcription du débat sur l'introduction à l'analyse de l'image (1er groupe)

Lors de cette séance, les élèves sont en demi-groupe en salle informatique. Il y a un maître du temps, un.e secrétaire sur ordinateur qui note des mots-clés et tous participent à l'échange. Ici, nous sommes avec le 1er groupe.

-Enseignante-stagiaire : Á la question : qu'est ce qu'une image ? Qui veut réagir ?Qu'est ce que vous pouvez me dire au regard du travail qu'on a réalisé ?
- Élève : Ben une image, c'est quelque chose où il y a un truc dessus parce que…
-Enseignante-stagiaire :Alors j'ai entendu dessiner dessus. Ok. Est-ce qu'une image c'est forcément dessinée ?
- Élève : alors en fait, on avait pris le crayon pour voir à quelle distance, dans quelle case du cadre cela rentrait.

-Enseignante-stagiaire : donc il y avait une idée de cadre et il y avait une idée aussi de techniques (geste pour remontrer la technique) que vous aviez apprise, vous vous souvenez.
(l'élève qui a répondu précédemment reproduit le geste technique). Puis l'enseignante-stagiaire donne la parole à un autre élève.
- Élève : c'est quelque chose soit qui vient de la réalité soit c'est quelque chose que l'on a inventé.
-Enseignante-stagiaire : Donc y a cette idée de réalité, si je me permets de reformuler après je vous redonne la parole. L'idée que cela ferait partie de la vraie vie ou qu'on l'aurait inventé. Ce serait ça que tu voulais dire.



Mots-clés du groupe 2	Mots-clés du groupe 1 Qu'est ce qu'une image ?

Qu’est-ce qu’une image ? Réalité-inventé-cadre-technique_dessin, peiture -relief calque description un choix-plus jolie-la beauté-viser- suport	Admirer Voir Photographie Papier Motos Dessin Peinture Art Technique Souvenir Mémoire Transmettre Messages Imaginer Paysage Réalité vs Imagination Différence vs Ressemblance Viseur Déplacer Mouvements Angle Choix Regarder Joli Communs Opinion Soi Fou Abstraction Émotion Choix Cœur Support Papier Messages

- Élève : oui
-Enseignante-stagiaire : ok très bien. Alors, moi je vais aussi noter les idées (se déplace vers un tableau, située en fond de salle, en même temps que le secrétaire note sur l’ordinateur) et je te demande de faire pareil , élève-secrétaire, on va noter ce qu'on a déjà entendu parce que sinon on va oublier ce qu'on a dit donc il y avait la notion de réalité, inventer, y avait aussi cette idée de cadres qu'on a entendu parler. Il y avait cette notion de technique donc pour l’instant je ne mets que des mots clés. Qu'est ce qu'on avait dit d'autre ? Comment vous voulez encore répondre à cette question : qu’est-ce qu’une image ?
- Élève : un dessin
-Enseignante-stagiaire : Est ce que ça ferait partie d'une technique le dessin ?
Elève : oui
-Enseignante-stagiaire : donc on pourrait dire que le dessin est une technique. Qu’est-ce qu’on pourrait dire d’autres ? Qu'est ce qu'une image ? Est ce que, par exemple, là au regard de vos travaux on dirait que c'est une image ou pas ?
-Élève : on dirait pas trop une image
-Enseignante-stagiaire : alors qu'est ce qui pourrait nous faire dire que c'est plutôt une image où ça n'est pas une image ?
-Élève : c’est surtout... parce qu’on dirait pas trop vu le support dessiné, ça, c’est un peu déformé donc c’est pas trop dessiné.
-Enseignante-stagiaire : ah donc du coup, il pourrait y avoir cette idée de déformer, inventer, déformation, l’idée de dessiner revient. Qu’est-ce qu’il pourrait y avoir comme autres exemples d’ image au delà de ce que nous on a fait ?
-Élève : Il y a la peinture.
-Enseignante-stagiaire : est-ce que tu penses qu’on pourrait le mettre quelque part dans nos thématiques (montre le paperboard avec les mots-clés) ?
-Élève : dans la technique.

-Enseignante-stagiaire : on pourrait avoir peinture. Et est-ce qu'il n'y a pas autre chose ? Après je repasse la parole à la distributrice de parole. Si par exemple quand l'élève, elle a dit finalement on a un peu déformés, c'est ce que tu disais, on a dessiné mais ça déformait...Alors est ce que finalement au vu de la consigne que je vous avais donné : c'était reproduit une image ou dessine à l'identique. Qu'est ce que vous pensez de ça ?
-Élève : c'est que l'on ne peut pas vraiment avoir à l'identique parce que l'on ne peut pas vraiment avoir le relief, tout ça.
-Enseignante-stagiaire : alors tu nous as parlé de quelque chose de super intéressant, en gros l'idée de relief. Est-ce que tout le monde comprend cette idée de relief ? Alors la distributrice de parole, elle doit aussi s'assurer que tout le monde parle dans le débat et moi, j'ai l'impression qu'il y en a qui n'ont pas beaucoup parlé…
-Élève : dans les techniques, il y a aussi le calque
-Enseignante-stagiaire : et du coup le calque, il sert à quoi ? la différence dit autrement versus
-Élève : à décalquer.
(rire collectif)
-Enseignante-stagiaire : à décalquer, certes, mais autrement
-Élève : pour transmettre l'image sur le papier, parce que si on veut reproduire la couverture d'un livre, on met le papier calque dessus et après avec un crayon, on repasse sur les traits.
-Enseignante-stagiaire : on serait alors dans la reproduction...Est ce qu'on a besoin de voir les objets ou est-ce que rien qu'avec les dessins on pourrait y arriver ? Et donc finalement , à quoi servirait l'image ? (silence)Est ce que par exemple là, si je vous montre (une production d'élève) cela, vous pourriez me dire ce qu'il y avait sur la table ? (montre plusieurs images des Rhodoïds réalisés par les élèves). Á quoi sert une image finalement ? Qu'est ce qu'on peut voir et puis à d'autres images qui pourraient être celles ci donc finalement ? Qu'est ce qu'on remarque ? (commentaires des élèves en aparté, c'est pas la mienne, ah si, ah non...) On est tous partie d'un même point de départ et finalement à l'arrivée qu'est-ce que l'on remarque
-Élève : donc on crée ce qu'il y a autour de nous.
-Enseignante-stagiaire : ok. Donc on a l'idée de descriptions autour de nous. Ok. Et donc ça veut dire quoi quand on décrit ? On a tous dessiné quelque chose et au final à quoi on arrive ? Et qu'est-ce que cela nous montre ces images ? Est-ce que l'on est capable de dire ce qu'il y avait ?
-Élève : certains oui certains non.
-Enseignante-stagiaire : du coup si on peut reprocher cela aux arts aux arts visuels aux arts plastiques, que va chercher à faire un artiste ?
-Élève : de l'art
-Élève : dessiner des objets.
-Enseignante-stagiaire : est-ce qu'on a forcément besoin d'avoir des objets pour dessiner ?
-Élève : ils sont quasiment identiques.
-Enseignante-stagiaire : et que veut dire identique, du coup ?

-Élève : que cela se ressemble ? m'étouffe on saute ruisseau main identifie les deux ressemblant -Enseignante-stagiaire : est-ce que ressemblance ne pourrait pas s'opposer à déformer ?
-Élève : Malgré qu'on avait tous des objets, on a tous dessiné différemment.
-Enseignante-stagiaire : tous différents et pourtant on a tous eu une image, on avait tous les mêmes objets devant nous. donc finalement un artiste sur quoi il se base pour réaliser une œuvre ?
-Élève : sur une base...
-Enseignante-stagiaire :est-ce qu'il y a forcément besoin d'une base pour dessiner ? Alors, comment il fait l'artiste ?
-Élève : il a une image dans la tête.
-Enseignante-stagiaire : ouais, donc il y a l'idée d'inventer, il y a l'idée d'imagination. Qu'est-ce que tu entends par dans leur tête ?
-Élève : il visualise une image dans leur tête. Ils imaginent l'image dans leur tête.
-Enseignante-stagiaire : ok, donc si je prends celui-là (montre un travail abstrait d'élève), est-ce que je suis dans la reproduction d'une image ? si je regarde celui-là il est...
-Élève : c'est de l'imagination.
-Enseignante-stagiaire : alors quand ce n'est justement pas de la reproduction, comment on appelle cela en arts visuels ? Est-ce que vous avez une idée ? Est-ce que je vous dis abstraction, cela vous parle ? Si je dis abstrait ?
-Élève : ils font des trucs mais cela ne ressemble à rien.
-Enseignante-stagiaire : ils font des trucs mais cela ne ressemble à rien. Est-ce que pour autant, on peut dire que c'est une image ?
-Élève : oui.
-Enseignante-stagiaire : donc finalement est-ce qu'on pourrait essayer de définir maintenant ce qu'est une image ? à partir de ce que l'on a vu et de tout ce qu'on a dit :
-Élève : On peut faire ce que l'on veut.
-Enseignante-stagiaire : ok. Donc il y a une intention de volonté dans ce qu'on va faire mais si alors. Je reprends, je vous aide. Si je reprends par exemple celui là (montre une production d'élève) . Est ce que mon image j'ai besoin d'avoir des objets, d'avoir ces objets là pour savoir ce qu'il y avait sur la table ? À quoi me sert mon image ?
-Élève : à décrire
-Enseignante-stagiaire : et puis surtout, est ce que tu pourrais dire ce qu'il y avait sur cette table au moment où on l'a dessiné. par exemple, donc du coup, une image cela me sert à quoi ?
-Élève : de savoir à quoi cela ressemble
-Enseignante-stagiaire : et est-ce que là, tu pourrais dire ce qu'il y a sur cette table ?
-Élève : oui
-Enseignante-stagiaire : vas-y dis mois ce que tu vois sur cette image ? qu'est ce qu'il se passe

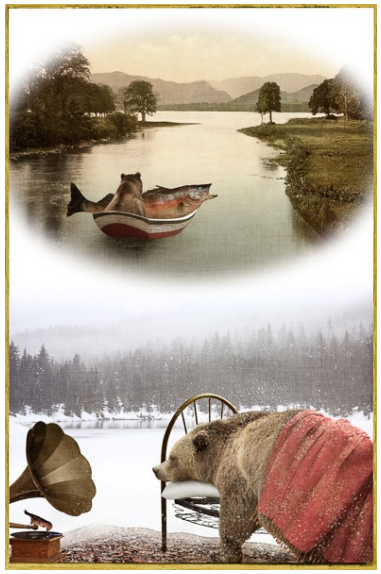
-Élève : tasse, appareil photo, une banane…
-Enseignante-stagiaire : donc finalement grâce à l'image je peux arriver à ...retrouver les objets donc finalement quand on a réalisé une image, est-ce que l'on n' a pas moyen de faire revivre ces objets ? Est-ce qu'on pourrait pas dire que l'image, ça nous permettrait aussi de garder en mémoire ?
-Élève : de garder des traces, un peu comme la photographie.
-Enseignante-stagiaire : oui, de garder des traces, mais alors c'est bien de parler de photographie. Est-ce que tu es d'accord pour que je le mette dans technique ?
-Élève : oui
-Enseignante-stagiaire : Est-ce que ça veut dire qu'une image pourrait être aussi une photographie ?
-Élève : oui
-Enseignante-stagiaire : oui, super, donc il y a cette idée de traces. Donne la parole à une élève.
-Élève : une image, cela pourrait être aussi une carte postale.
-Enseignante-stagiaire :Est-ce que je place carte postale dans technique ? Est-ce que cela ne serait pas le support ? Est-ce que lorsque je peins : je peins forcément sur une toile ?
-Élève : non.
-Enseignante-stagiaire : parce que la peinture, je peux aussi la mettre sur un mur, donc on a l'idée de support et donc la carte postale ça serait pour moi le support. Comme le tableau serait le support de la peinture. Et le fait, que l'on est un cadre, cela nous a servi à quoi ?
-Élève : le cadre nous a permis d'apprendre à cadrer.
-Enseignante-stagiaire : est-ce que l'on pourrait me trouver un autre mot ? Par exemple, un artiste il est dans cette pièce et il souhaite faire une œuvre d'art et du coup, il va utiliser un cadre, qu'est-ce que cela va changer ? Même pour toi, qu'est-ce que cela a eu comme impact dans ta pratique, le fait que tu avais un cadre devant les yeux ?
-Élève : Pour te rendre compte, qu'on ne peut pas tout dessiner, qu'on va cadrer, par exemple, si je veux faire la porte, ben faut que je cadre la porte, il ne faut pas que je cadre à côté.
-Enseignante-stagiaire : donc finalement, qu'est-ce que cela nécessite ? Qu'est-ce que cela veut dire concrètement ? Qu'est-ce que cela nous oblige à faire ?
-Élève : à viser.
-Enseignante-stagiaire : viser, oui, donc le fait que l'on se soit placé là et pas là, on a fait un …
- Élève : cadrage
-Enseignante-stagiaire : un cadre et même j'attends bien un autre mot... plus encore c'était ce qu'on a choisi (rire car mot dit alors que je souhaitais qu'il le devine, fait comme si de rien n'était et relance la question) qu'est ce qu'on fait du coup quand on opte pour prendre une porte ou prendre cet espace là.
- Élève : tu te positionnes
-Enseignante-stagiaire : oui

- Élève : un calibrage
-Enseignante-stagiaire : un calibrage, mais j'attendais un mot plus simple. Qu'est ce qu'on fait du coup quand on opte pour prendre une porte ou prendre cet espace là.
- Élève : un choix ?
-Enseignante-stagiaire : oui, on va faire un choix parfaitement. Un artiste, il prend le choix comme ce que vous avez dessiné pour les faire. Vous avez vous choisi de prendre tel ou tel objet, de prendre l'intégralité de la table, d'accord...donc finalement un artiste le fait qu'il ait ce cadre, au-delà des choix qu'il peut faire, si on se place du point de vue du spectateur : à quoi ça sert d'avoir un cadre ? A quoi ça sert d'avoir un cadre ?
- Élève : ça nous arrête
-Enseignante-stagiaire : d'accord, donc on est toujours dans le choix, dans le fait de viser mais si maintenant , tu te places du point de vue, du spectateur. A ton avis pourquoi les œuvres d'art elles sont encadrées ? Certaines…
- Élève : plus jolie ?
-Enseignante-stagiaire : ah, il y a donc cette idée de plus jolie. Qu'est ce que ça veut dire plus jolie ? C'est très bien je l'attendais aussi ce mot là. Qu'est ce que ça veut dire plus jolie ? Est ce que le fait d'avoir un cadre c'est forcément joli...On peut remettre cela en cause mais si tu m'apportes ce mot jolie qu'est ce qu'on attend d'une oeuvre d'art aussi ?
- Élève : la beauté ?
-Enseignante-stagiaire : qu'est ce que c'est la beauté ?
- Élève : ben c'est beau…
-Enseignante-stagiaire : Est-ce que par exemple on a tout les mêmes goûts ?
- Élève, en collectif : Non,
-Enseignante-stagiaire : donc finalement, ça fait appel à quoi la beauté ? Le fait que l'on trouve ça joli ou autre…
- Élève : ça fait qu'on aime pas et puis ça fait plus présentable aussi…
-Enseignante-stagiaire : ouais donc il y a cette idée de présentation, pour l'instant, on note en vrac les idées. Il y a aussi quelque chose d'autres que tu m'as dit d'intéressant, cette idée d'aimer. Quand je dis on n'a pas tous les mêmes goûts, ça veut dire quoi, ça se rapporte à qui...Le fait qu'on aime ou qu'on aime pas.
- Élève : soi-même.
-Enseignante-stagiaire : ouais, en fait c'est des choix et c'est soi-même. On a aussi ce que l'on appelle la subjectivité. La subjectivité : c'est soi-même, qu'est ce qu'on pense . A la différence de l'objectivité qui est commun à tous. La subjectivité : c'est soit c'est le fait d'aimer ou de ne pas aimer. Est-ce que vous voulez rajouter d'autres choses sur une image ?
- Élève : non,
-Enseignante-stagiaire : ok donc merci d'avoir participé. Et moi je vous fais juste un petit point, donc là, en fait, on a travaillé sur l'analyse d'image, sur la fabrication d'une image avec le sténopé et maintenant on va passer à une phase où on va également apprendre à analyser des images pour

ensuite mieux savoir les construire encore et donc l'analyse d'image c'est déjà comprendre ce qu'on a fait. Le but d'aujourd'hui, c'était notre premier boulot, c'était de savoir : qu'est ce que c'était qu'une image et si on avait quelques éléments à retenir pour une image. On pourrait retenir les mots suivants, est-ce que vous écoutez avec moi. Vous pouvez retenir l'idée que quand on parle d'une image, on a cette idée de technique, on a cette idée de transmissions, on a cette idée de traces, et on a cette idée également de subjectivité que j'ai pas marqué mais l'idée que finalement ça se rapporte aussi à un ressenti, donc voilà le plus important ça va être soi, et après il y a le sens qu'on va lui donner à cette image. C'est dire aussi que quand on va dans un musée. eh bien il faut faire attention aux cadres qui peut être là on est sur un cadre très petit, et puis il y a des œuvres qu'on va analyser qui vont être très grande et qui vont avoir un effet différent sur nous et qui vont nous transmettre ou non un message sur de l'abstrait ou de la réalité. Est-ce que quelqu'un peut me dire brièvement ce qu'il a retenu de l'image ? À partir de ce que l'on vient de faire. Est-ce que quelqu'un se lance ? Personne n'ose...
-Eleve : alors une image, ça peut être une photographie, un dessin, un cadrage…
- Enseignante-stagiaire : donc ce que tu me dis là, ça se rapporte à quelle catégorie ?
-Eleve : Il y a plusieurs techniques.
- Enseignante-stagiaire : voilà, il y a plusieurs techniques. Qui veut l'aider ?
-Eleve : des traces
- Enseignante-stagiaire : oui, donc l'idée de garder traces, de garder en mémoire quelque chose, -Eleve : oui, donc ça peut être une photographie…
- Enseignante-stagiaire : oui, ça on a déjà vu, techniques, traces, transmettre, d'un message à faire passer, soi, l'idée de subjectivité, l'idée que finalement une image ça garde mémoire, et c'est aussi la trace de ce que moi j'ai ressenti, de ce que j'ai réussi à faire, à dessiner, à réaliser, à représenter. Ça marche...donne la parole à une élève qui lève la main.
Eleve : il y a la tête aussi.
- Enseignante-stagiaire : cette idée de tête… On peut photographie, on peut dessiner, on peut représenter des objets, mais on peut aussi se baser sur notre tête, sur notre imagination pour créer donc la création fait aussi parler de ce que l'on ressent.

6.7. Exemple de correction d'analyse d'images : à la séance 3, Séquence 2 :

The Dream, Corinne Geertsen	<u>Plastique</u> Aucune précision car pas de Cartel si ce n'est le titre de l'image :Dream, image présente sur le blog de l'artiste : https://www.corinnegeertsen.com Idée d'une image dans une image : mise en abyme ? flou, mise en scène anthropomorphisée de l'animal dans un lit à écouter de la musique et à dormir, à



rêver.
L'image donne à voir l'impossible. Montre l'imaginaire.

Procédurale

A partir d'une photo argentique scannée, l'artiste vient rajouter par un logiciel graphique, une nouvelle composition de l'image. Elle rajoute des animaux, des objets de décors, voire assemble deux images en une.

Iconique

Par ce procédé, l'ours qui apparaît normalement comme, un chasseur, une bête vorace, féroce dont on peut avoir peur se retrouve humanisé. En étant allongé dans ce lit à rêver il donne une impression paisible, de douceur, contraire à l'image « stéréotypée » de l'animal. Cette nouvelle image créée contrebalance l'habituel. Elle questionne, critique, donne, amène une autre vision de l'animal.

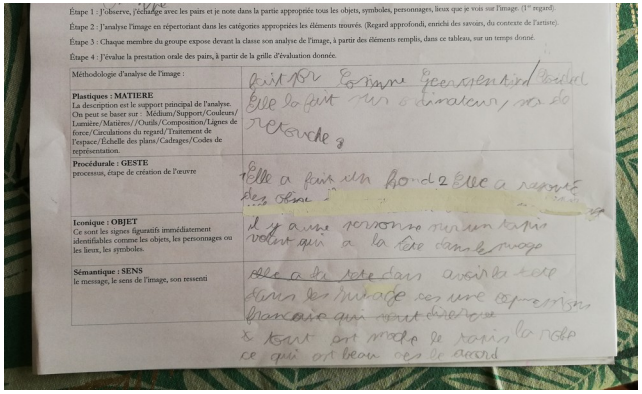
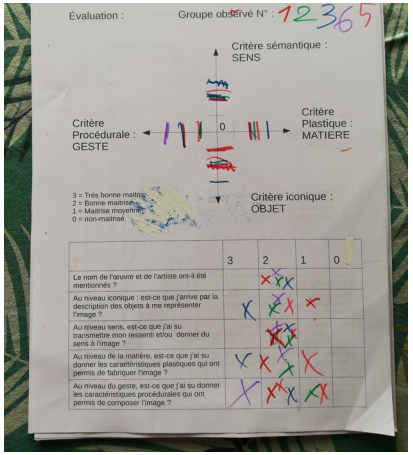
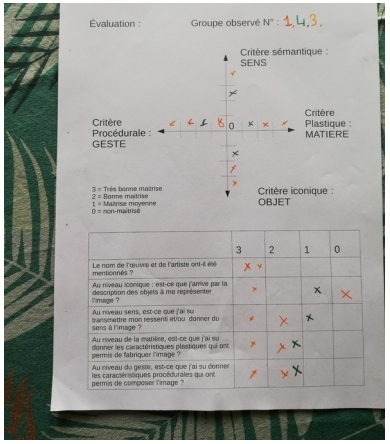
Sémantique :
Les mots de l'auteur :

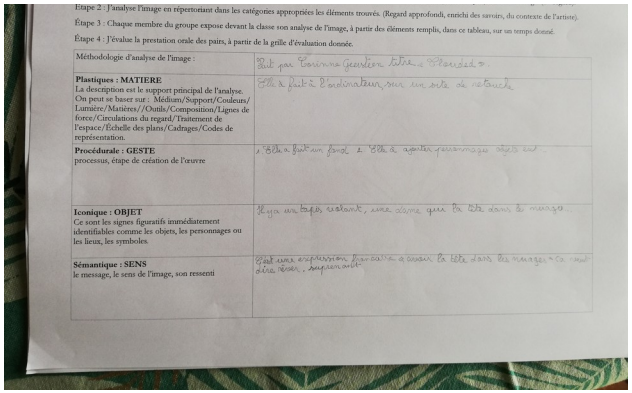
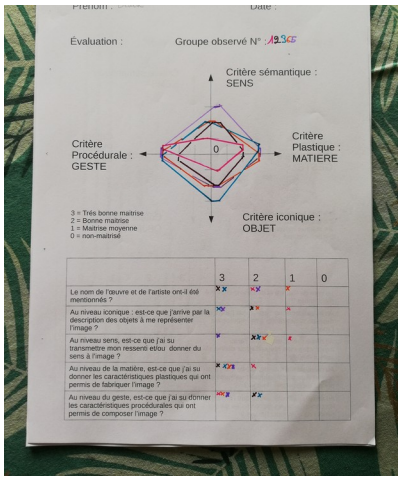
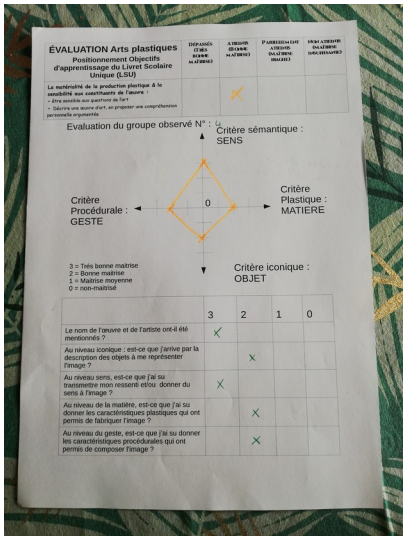
- « My work mirrors personal, political and global situations in a sly way.
- My work is about humor, fear, rescue, wonder, curiosity, individuality, absurdity. It's about living. I want someone to look at my work and feel deeply what it is to be alive. »

L'artiste donne à voir une réalité qui réfléchit ses états d'âmes, sa vision historique et politique de manière rusé. Elle apporte par une pointe d'humour, de peur, de soulagement, d'étonnement, de curiosité, d'individualité, d'absurdité, sa vision des choses. Son travail traite de la manière de vivre. Elle aime donner à voir, au travers de son travail, au spectateur, ce qui est de l'ordre du vivant.

Clairvoyance, René Magritte *Clairvoyance (La Clairvoyance)*, 1936 Oil on canvas 21 1/4 × 25 9/16 in 54 × 64.9 cm	<u>Plastique</u> Par cette huile sur toile réalisée en 1936, et intitulée : « Clairvoyance », image du peintre en train de peindre, mise en abyme + objet de l'oeuf (premier plan) qui se retrouve oiseau (2nd plan), il grandit dans la peinture du tableau. Démarche du peintre parallèle avec la métacognition. Organisation du tableau en plan successif + peintre placé dans la diagonale droite, idée du triangle (parallèle avec le triangle pédagogique d'Houssaye ?)
	<u>Procédurale</u> La peinture à l'huile amène par rapport à tout autre support une luminosité, temps de séchage long + idée de matière (demande à voir en vrai, au musée). Taille relativement grande mais suffisante, affichable sur une surface de tout un chacun. 1936, les congés payés, idée de liberté, de loisirs, de libération des tensions, profiter de la vie, propice à des projections sur l'avenir.
	<u>Iconique</u> L'oiseau symbole de l'envol de la liberté L'oeuf puis l'oiseau, idée d'évolution. L'art fait il grandir le peintre ? au même titre que l'objet peint grandit/évolue par l'acte du peintre ?
	<u>Sémantique</u> le peintre est clairvoyant. Il peut prédire l'avenir. Il voit ce que d'autres ne voient pas. Il invite le spectateur à partager sa vision, à se projeter, à ne pas rester à une simple vision des choses, des objets mais à voir plus loin que les images, à donner du sens. Portée des images // portée de mots.

6.8. Exemple de grilles PPIS d'élève, avec évaluation sur présentation orale :

Grille méthodologique PPIS	Évaluation entre pairs	Analyse de la restitution orale
Fiche 1a) 	 b)	 par un.e pair.e

 Fiche 2 a)	 b)	 par l'enseignante-stagiaire_moi.

6.9. Transcriptions écrites des élèves, lors de la dernière séance :

Par ces enregistrements audios, j'ai pu obtenir les témoignages de la moitié des élèves.

a) Groupe 4 :

Contexte : dans une salle isolée du reste de la classe, je reçois quatre élèves pour s'entretenir avec moi autour de deux questions :
- Qu'avez-vous bien et moins bien aimé dans le projet ?
- Est-ce que le fait d'avoir pratiqué vous a aidé à mieux comprendre comment se construisait une image ?

00:02 - Enseignante-Stagiaire, moi : le projet vient de se terminer en arts visuels.
On a donc travaillé sur la fabrication de l'image et sur l'analyse d'images.
Est-ce que vous pourriez me dire, à tour de rôle, du coup me dire, ce que vous avez aimé et moins aimé dans le projet ? Alors vas-y, on démarre ici.
-> aucune réponse, rires gênés, puis je finis par donner la parole à une élève en particulier.
ES-moi : bon d'accord
00:30 élève 1 : euh, bah, que bah...C'est...Faut avoir de l'imagination, pour faire ça.
ES-moi : donc...t'as eu besoin d'imagination, ça marche.
00:37 Élève 2, enchaîne sa réponse d'elle-même : Moi, j'ai bien aimé faire le travail sur le sténopé.
ES-moi : Ok. Est-ce que tu pourrais me redire en quelques mots ce que c'est que le sténopé, du coup ?
Élève 2 et autres élèves que l'on entend réfléchir en messe basse, C'est euh...ça fait comme un appareil photo.
ES-moi : oui, un appareil photo, élève qui chuchote et démarre des prémices de réponse, vous pouvez l'aider, c'est pas que...une personne...
élève 3 : c'est un truc que tu fais là, à partir d'une boîte, là et tout.
ES-moi : répète bien fort, là pour qu'on t'entende
élève 3 : en fait, faut une boîte et tu mets un truc dedans, tu fais la boîte noire et tout...
ES-moi : donc la boîte noire...
01:08
Elève 2 : la chambre noire, les autres élèves répètent chambre noire en stéréo
ES-moi : donc ça représente la chambre noire...
élève 3 + une autre élève : il faut le ticket
ES-moi : le papier
élève 4 : le petit trou
ES-moi : le petit trou
élèves qui parlent en même temps, il faut ouvrir le petit trou et prendre la photo, et le scotch
ES-moi : prendre la photo et qu'est-ce qu'il y a de particulier du coup par rapport à un autre appareil photo ?
C'est que c'est nous, c'est que ça met longtemps à imprimer et que t'as qu'un seul essai et tu n'as que deux couleurs : blanc et noir.
ES-moi : parfait. Et est-ce qu'on imprime vraiment ?
tous les élèves à l'unisson : non !

ES-moi : qu'est-ce qu'il se passe, du coup ?
01:30 cela apparaît sur une feuille dans des bassins...
ES-moi : ouais, dans des bassins...
élève 3 : avec des produits
ES-moi : ouais, avec des produits...du coup, ok...Et du coup, le fait d'avoir fabriqué cette image, ah oui, je n'ai pas donné la parole à tous, sur ce que vous avez aimé, toi c'était que tu avais bien aimé le sténopé et toi ? Je désigne l'élève qui suit dans le sens horaire du tour de paroles.
élève 4 : j'ai bien aimé faire le sténopé, aussi et le truc qu'on fait là, à gratter, là ben qu'on a pas fini, là...
ES-moi : qu'on a pas fini donc la composition d'une image avec la pastel noir. Et est-ce que le fait d'avoir pratiqué vous a aidé à mieux comprendre comment se construisait une image ?
02:01 élève 1 : euh... oui et autres élèves au loin, ouais un peu...
ES-moi : mouais et pourquoi vous pourriez dire oui ?
elève 2 : ben parce qu'avant, je ne connaissais pas le sténopé et tout et autres élèves, oui moi non plus, je ne connaissais pas, je ne savais pas que c'était, que ça a, avait été, que ça avait existé
ES-moi : Tu ne savais pas que cela existait
02:18
élève 1 : c'est ça, c'est à cause, c'est grâce à ça que ça a commencé l'appareil photo.
ES-moi : ok. donc ça a donné une vision un peu de ...
élève 1 : l'image
ES-moi : ouais l'image...en vision un peu historique finalement aussi de l'appareil photo et pourquoi le fait de créer vous a aidé à mieux comprendre aussi.
élève 4 : on a compris comment il fallait faire
ES-moi : ouais, donc qu'est-ce que ça... quand tu dis ça...ça...engage...
élève 3 : les gestes...
ES-moi : ouais d'avoir les gestes, peut-être mieux voir aussi ce que, comment un artiste procède
élève : hum...
ES-moi : ouais vous diriez ça...
élève : (petit) oui
ES-moi : ça marche.

02:59
ES-moi : est-ce qu'il y a d'autres choses que vous voulez ajouter ?
élèves : silence puis (petit) non
ES-moi : non, ça marche. alors j'arrête.

b) Groupe 1 :

Dans une salle isolée du reste de la classe, je reçois quatre élèves pour s'entretenir avec moi autour de deux questions :

- qu'avez-vous bien et moins bien aimé dans le projet ?
- est-ce que le fait d'avoir pratiqué vous a aidé à mieux comprendre comment se construisait une image ?

Es/ Moi : Donc, du coup, je vous interview dans le cadre de mon mémoire, de mon master :
élève 1 : oh une interview... autres élèves : oui
Es/ Moi : Et je vais vous poser une première question, vous allez répondre à tour de rôle et bien sur la parole peut passer d'un élève à l'autre, en vous posant la question suivante :
Es/ Moi : Quels ont été les points forts, que vous avez aimé dans le projet et ceux que vous avez moins aimé ? Alors, est-ce que tu veux commencer en désignant élève 2 ?
élève 1 : en fond, dans quel projet...
élève 2 : ce que j'ai pas aimé ben je ne sais pas...rire
Es/ Moi : qu'est-ce que t'as bien aimé donc, tu sais, on avait travaillé de la fabrication de l'image à l'analyse de l'image
élève 1 : ah moi c'est l'analyse d'images.
élève 2 : la fabrication de l'image
Es/ Moi : ah donc par exemple, qu'est-ce que tu as préféré dans la fabrique de l'image ?élève 2 : euh ... bah ... en fait j'ai rien aimé...
Es/ Moi : t'as rien aimé ?
élève 2 : rire gêné
Es/ Moi : ben t'as dit que t'avais aimé la fabrication d'images donc on avait fait sur le sténopé,
élève 2 : ah oui oui, j'ai bien aimé faire le sténopé
01:07

Es/ Moi : on a fait le cadrage, on a fait...
élève 2 : peindre dans les boîtes, c'était amusant, un peu
Es/ Moi : et voir comment ça marchait ? Prendre l'appareil photo ?
élève 2 : et aussi faire comment le, les fond de l'image et que tout le monde s'était mis de la pastel sur le visage
Es/ Moi : D'accord, donc le grattage, ok. vas-y élève 3, qu'est-ce que tu as bien aimé ou moins aimé dans le projet ? Qu'est-ce qui t'as marqué ?
élève 3 : j'ai aimé faire le sténopé
01:41
Es/ Moi : mouais et qu'est-ce qui t'en as retenu du sténopé, du coup ?
élève 3, réfléchit, prend un temps avant de répondre, ben
Es/ Moi : par exemple, si là, tu vois quelqu'un te demandait ce que c'était le sténopé, qu'est-ce que tu pourrais lui dire ?
élève 3 : que le sténopé, c'est, tu prends une boîte, tu peins à l'intérieur en noir, tu fais un petit trou, tu mets un papier photosensible et après tu restes quelques secondes à l'extérieur.
Es/ Moi : très bien
élève 3 : sans bouger.
Es/ Moi : ok. Et la photo, elle apparaît comme par magie, elle sort de la boîte ?
élève 3 : après il y a la lumière qui rentre par le petit trou, et ça ... forme l'image sur le papier photosensible.
02:24
Es/ Moi : Est-ce qu'il n'y avait pas une autre étape, en plus, qui fallait...
élève 4 : la laisser sécher
Es/ Moi : ah donc cela veut dire quoi : "la laisser sécher" ça veut dire qu'avant elle était comment ?
élève 2 : elle était toute humide
Es/ Moi : Pourquoi elle était humide la photo ?
élève 2 : ben j'en sais rien... rire gêné et les autres se mettent à réfléchir par bruissement de sons
élève 1 : non parce qu'elle était enfermée dans la boîte,
Es/ Moi : dans la boîte, c'était humide ?
élève 2 : y avait rien dessus
Es/ Moi : y avait rien dessus...alors...qu'est ce qu'il a fallu pour qu'elle sorte la boîte, pour qu'elle sorte la photo...l'image...
élèves : hum....

Es/ Moi : qu'est-ce que l'on avait vu ?
02:59
Es/ Moi : parce qu'il y avait une piste par l'élève 2, là, elle parlait de mouiller, sécher, qu'est-ce qu'il a fallu faire ? y avait pas une vidéo que vous aviez vu ?
élève 2 : ah oui...euh, il fallait les passer dans les trois bains. le fixateur, il y avait le fixateur...le bain d'arrêt (élève3), le bain d'arrêt et le troisième je ne m'en rappelle plus et ensuite ben il fallait les sécher parce qu'elles étaient toutes mouillées.
Es/ Moi : ok. ça marche. et là seulement, en effet quand on les passait dans le révélateur, c'est là que du coup, on visualisait l'image.
élève 2 : en noir et blanc
Es/ Moi : en noir et blanc, ça marche.
03:45 élève 3, à toi
élève 3 : alors moi, ce que j'ai bien aimé, c'est que, c'est quand on avait fait le sténopé et les images et par contre c'était un petit peu long pour certains.
Es/ Moi : comme quoi ? Certains, tu penses à quoi ?
élève 3 : ben pour le sténopé, il fallait prendre pendant quelques instants la photo, fallait tenir pendant quelques instants et parfois cela pouvait aller jusqu'à 10 min
Es/ Moi : et du coup, cette durée c'était du à quoi ?
élève 3 : c'était dû à la largeur de la boîte
Es/ Moi : ok. Et comment on a su le temps qu'il fallait faire
élève 3 : ben on l'a calculé sur ordinateur
Es/ Moi : sur l'ordinateur, ça marche. et toi (élève 1), du coup, qu'est-ce que tu as préféré ?
Elève 1 : sténopé
Es/ Moi : le sténopé
élève 1 : euh...la fabrication de l'image
Es/ Moi : donc laquelle du coup, celle avec le cadre ou celle avec le pastel ?
élève 1 : celle avec le pastel
Es/ Moi : celle avec le pastel
élève 1 : le cadre... J'ai pas fait le cadre ?
élève 2 : si le cadre, où il y avait une table et on devait dessiner ce que l'on voyait

élève 1 : ah non, non, non ça je n'ai pas du tout aimé
Es/ Moi : t'as pas du tout aimé ça ?
élève 1 : j'ai pas réussi
Es/ Moi : j'ai pas réussi
élève 3 : moi non plus
Es/ Moi : pourquoi t'as pas réussi ? qu'est-ce qui t'as posé souci ?
élève 1 : euh aussi j'ai bien aimé
Es/ Moi : qu'est-ce qui te fait dire...que t'as pas réussi... ?
élève 1 : ben aussi c'est que je n'arrive pas à dessiner déjà, je ne sais pas trop dessiner et là c'était encore plus dur.
Es/ Moi : d'accord
élève1 : et aussi, j'ai bien aimé, j'aimerais bien faire ce que tu nous as montré avec la "beach" avec le faon
05:16
Es/ Moi : ah avec la retouche photo
élève 1 : oui
Es/ Moi : le logiciel. J'ai une dernière question, après je vais vous libérer. Est-ce que le fait d'avoir créer vos / les images que ce soit en sténopé, ou avec le pastel ou avec le cadre parce qu'avec l'ordinateur on n'a pas eu le temps de le faire. Est-ce que cela vous a aidé à mieux comprendre comment se créait une image ? Pour mieux l'analyser ?
élève 3 : oui.
Es/ Moi : Pourquoi vous diriez oui ? Dans l'ensemble ?
élève 2 : Puisque t'as bien expliqué...
Es/ Moi : rire
élève 2 : t'as bien expliqué le fonctionnement, comment on peut créer une image et tes fiches qui nous expliquait bien le fonctionnement.
Es/ Moi : et le fait que vous vous ayez crée ? le fait que vous vous ayez fait le sténopé, que vous ayez fait le pastel noir ? Qu'est-ce que cela a apporté ? est-ce que cela vous a permis de mieux comprendre ?
06:16
élèves : oui à l'unisson
élève 2 : oui, puisque s'il y avait eu peu d'arts plastiques, je pense que ce cours serait très ennuyant.
Es/ Moi : très ennuyant, d'accord. Est-ce que vous êtes d'accord ?

élèves : oui à l'unisson
Es/ Moi : d'accord. qu'est-ce que cela vous a apporté le fait de créer, vraiment ?
élève 2 : ben la joie
Es/ Moi : la joie ?
élève 2 : s'amuser, et rire.
élève 4 : ben de l'amusement, et des fois c'était rigolo, on s'en mettait partout et du coup c'était drôle.
Es/ Moi : d'accord le fait de s'en mettre partout
élève 2 : ouiii, y avait untel qu'était toute noire.
Es/ Moi : et est-ce que par exemple, on ne peut pas faire un lien avec l'analyse d'images ?
élève 1 : moi le sténopé, j'en avait partout sur les doigts, ils étaient tout noir quand je faisais ça (geste pour illustrer son propos) on voyait que les trous ça faisait bizarre.
Es/ Moi : au-delà de l'aspect sale ou de l'amusement, est-ce ça vous a pas aidé à comprendre la méthodologie de l'image ?
élève 1 : non moi l'amusement, c'est plus drôle.
reste des élèves : oui à l'unisson.
élève 2 : moi ça, l'amusement cela mène toujours à comprendre
07:18
Es/ Moi : d'accord et du coup, ça a permis de comprendre quoi ? par rapport à l'analyse d'images qu'on a fait la méthode PPIS, par exemple. Le fait de créer ? Est-ce que cela vous a aidé à mieux comprendre certaines choses ?
élève 2 : oui
Es/ Moi : par exemple...
élève 4 : ben comment ça se fait l'image dans le sténopé
Es/ Moi : comment se fait l'image dans le sténopé ? Le fait d'avoir vu le processus, ça t'a aidé à mieux comprendre ?
élève 4 : hoche la tête
Es/ Moi : d'accord, très bien.
élève 1 oui par exemple moi pour la boite d'untel, on était deux dessus parce qu'on arrivait pas parce que le plastique il était un petit peu tout plat du coup dès qu'on mettait un pinceau, et ben ça laissait des gros trous blancs
élève 2 : c'était le métal, ça.
élève 1 : non. ça c'était une boîte d'untel.

Es/ Moi : ah tu veux dire quand tu as fait la peinture noire à l'intérieur ?
élève 1 : oui08:13 parce que moi j'avais fini en premier donc j'ai fait celle d'untel et ça fait blurp, ça faisait des gros trous blancs, oui parce que du coup c'était lié à la peinture.
Es/ Moi : oui c'était dû à la peinture...
élève 4 : oui la peinture, elle partait, c'était parce que c'était du métal
Es/ Moi : non la boîte d'untel, c'était pas du métal
élève 2 : c'était du carton
Es/ Moi : oui, donc on a avait vu que c'était difficile finalement d'adhérer parfois entre la peinture noire et la boite noire à l'intérieur
élève 1 : et aussi quand on se met de la peinture noire sur le doigt, sur une toile, la peinture noire elle sèche beaucoup plus vite sur le doigt. J'ai remarqué ça parce que j'en avais partout sur les doigts.
Es/ Moi : d'accord, ça marche. Est-ce que vous voulez rajouter quelque chose ?
élève 4 : c'est quand qu'on va ? est-ce qu'on va pouvoir faire les trucs sur l'ordi, là ? le photomontage ?
Es/ Moi : le photomontage, alors la retouche photo, on a aura pas le temps de le voir
élève 1 : oh (de déception)
Es/ Moi : parce que du coup, c'est notre dernier jour, jeudi, et on a l'exposition.
élève 2 : et d'ailleurs c'est quand que tu vas nous redonner les photos ?
Es/ Moi : ben on fait l'exposition jeudi. les élèves se mettent à parler tous en même temps.
élève 2 : parce que la mienne elle n'est pas très réussi.
Es/ Moi : y a pas de bien ou de moins bien réussi.
élève 1 : on a hâte de voir nos photos à l'exposition.
Es/ Moi : parce que c'est le dernier jour, jeudi. Et comme cela, on a aura le temps de terminer tout ça. ça marche.
09:04
élèves tous à l'unisson : chagrinou, de regret de ne plus avoir de séances ensemble et d'arts.

c) Groupe 5 :

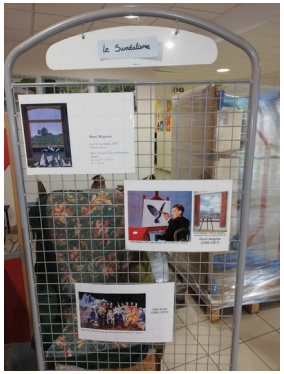
Á peine les trois élèves étaient - ils rentrés dans la salle de l'entretien que la sonnerie retentit pour annoncer la récréation...Il fallait donc saisir le moment au plus vite pour ne pas empiéter de trop sur leur pause.

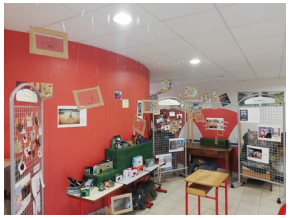
Es/moi : dans le cadre du mémoire, que je réalise, c'est de la fabrication de l'image jusqu'à la formation à l'image et je vais vous demander à tour de rôle ce que vous avez bien aimé et ce que vous avez moins aimé, donc je te laisse démarrer.
élève 1 : euh, ce que j'ai pas trop...moi, ce que j'ai bien aimé quand on a pris les photos, mais j'ai pas trop aimé quand on expliquait tout ça, j'ai pas trop aimé.
00:27 ES / moi : quand tu dis qu'on prend les photos, c'était par rapport à quoi, par rapport à quel projet ?
élève 1 : ben quand on a pris les photos dehors, là-bas
ES/moi : avec quoi ?
élève 1 : dans l'école...
Es/moi : avec quoi du coup ?
élève 1 : le sténopé
Es/ moi : ah et c'est quoi le sténopé du coup ?
élève 1 : ben le sténopé, c'est une espèce d'appareil photo.
ES / moi : alors c'est une espèce d'appareil photo, qu'est-ce qu'il a de particulier du coup cet appareil photo ? Pourquoi c'est un espèce d'appareil photo ?
élève 1 : euh...c'est l'ancêtre de l'appareil photo.
ES/moi : c'est l'ancêtre de l'appareil photo, il a quelque chose de particulier ?
élève 1 : il est pas électronique
01:08
ES/moi : il est pas électronique
élève 1 : il a pas de boutons directement pour prendre la...il faut attendre aussi pour prendre la ...
élève 2 : et ça donne pas le même résultat
Es / moi : ah...qu'est-ce que ça donne comme résultat du coup ?
élève 2 : hum, ben en fait on voit pas les images en couleur et tout ça, on voit...on voit que...euh...on voit...on voit vraiment que la chose que l'on a prise en photo, on voit pas les choses derrière.
ES/moi : ouais du coup, ça c'était une particularité de la photo, ça marche. Est-ce que t'as bien aimé aussi du coup ?
élève 2 : euh... ben moi j'ai bien aimé euh...bah...quand on prenait la photo mais j'ai pas trop aimé quand on enfin quand c'était un peu dur quand on faisait pour fabriquer le sténopé.
Es/moi : ok, la fabrication du sténopé c'était compliqué. Et du coup ?

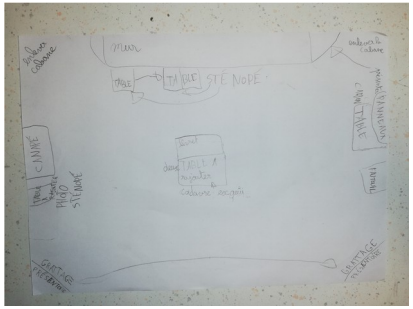
élève 3 : ben moi j'ai bien aimé fabriquer le sténopé et prendre des photos.
ES/moi : ça marche.
élève 3 : et qu'est-ce que j'ai pas aimé bah...je sais pas ...
ES / moi : rire et une dernière question après je vous libère...Est-ce que le fait que t'es crée des images donc on a vu le sténopé mais on a vu aussi deux autres activités pratiques qui sont le cadre sur le transparent et là on est aussi sur un projet de grattage avec le pastel. Est-ce que le fait de créer ces images t'as mieux aidé à comprendre aussi comment les artistes fabriquaient les images ?
élève 3 : oui...
ES/moi : alors pourquoi vous me dites oui ?
élève 1 : parce que souvent quand on nous dit crée une image, tu te dis que c'est facile, que tout le monde peut y arriver mais en réalité c'est quand même assez dur...
ES/moi : qu'est-ce qui est dur ?
élève 2 : puis y a surtout plusieurs façon de le faire
ES / moi : ah...
élève 2 : y a...des images à la peinture à l'huile, ou à la peinture normale mais y a aussi sur les tablettes graphiques et du coup ben pour maîtriser tout ça ben faut...faut de l'expérience.
ES / moi : ok et est-ce que du coup (après j'arrête) le fait que vous ayez pratiqué cette image là ça fait résonance avec la méthode d'analyse d'images qu'on a fait ? Est-ce que vous faites du lien avec ou pas ?
élève 2 : euh ... oui parce qu'on peut...
ES/moi : avec la méthode PPIS...
élève 3 : ah oui...
ES / moi : oui pourquoi...
élève 3 : ah...euh ben
élève 2 : ben...parce que...quand on...je sais plus comment on dit...quand on...quand on disait...euh...euh...qu'est-ce qu'on voyait dans l'oeuvre ? ben on voyait que ça avait du sens mais des fois non...du coup, ben, on...enfin...cha...enfin...chacun peut avoir fait comme...il fin comme...fin je ne sais pas comment on dit...mais chacun fait comme il veut...fin...
ES / moi : chacun fait comme il veut et ça veut...
élève 3 : ben ils imaginent
es / moi : ils imaginent... donc du coup...quand toi, tu as crée ton image...

04:00
élève 3 : ben...
ES / moi : qu'est-ce que tu as pu remarquer ?
silence
élève 2 : ouii, que c'était pas la même chose.
ES / moi : que c'était pas la même chose que quoi ?
élève 2 : que quand...que les autres artistes parce qu'ils font pas pareil.
ES / moi : ils font pas pareil...
élève 2 : hum...
ES / moi : parce que ...
élève 2 : ben parce que ... c'est pas sur parole d'élève 1 : parce que qui se télescope avec sa voisine.
Es / moi : tu penses à quoi par exemple...
élève 2 : par exemple : Corinne Geertsen, elle fait sur une tablette graphique et enfin c'est pas, elle fait pas comme...enfin elle fait pas comme d'autres personnes, enfin...
ES / MOI : elle fait pas...
élève 1 : on remarque aussi que c'est assez dur de trouver un sens à l'image
Es / moi : d'accord
élève 1 : donc c'est la différence en ça
ES / moi : ok...ça marche. Merci.

6.10. Exposition







Plan de l’expo réalisé par des élèves			

7. Bibliographie / Webographie

Bibliographie

[TD2018] Dias Thierry, Enseigner les mathématiques à l’école : une démarche positive pour des apprentissages réussis,255 pages, 2018, Magnard

[GC2015]Guillaume Cassegrain, Roland Barthes ou l’image advenue, 2015, Bibliothèque Hazan,144 pages

[GC2010] Gaëtane Chapelle, éveiller l'esprit critique, former des citoyens à l'école,91 pages, 2010, Broché

[GDH1995] Georges Didi-Huberman, Ce que nous voyons, ce qui nous regarde, 208 pages, 1995, Les éditions de Minuit

[JMFAMG2003] J-M Fozza, A-M Garat, La petite fabrique de l'image,287 pages, 2003, Magnard

[LH1987] Liliane Hamm, Lire des images,157 pages, 1987, Armand Colin

[MJ2015] Martine Joly, Introduction à l'analyse d'images,160 pages, 2015, Armand Colin

[RK2003]Rolande Kodsi, Apprendre avec l’écran qu’est-ce que cela change pour nos enfants ? 128p, 2003, Milan

[DL2002]Daniel Lagoutte, Enseigner les arts visuels, 288 pages, 2002, Broché

[MJM2017] Marie-José Mondzain, Homo-Spectator, 269 pages, 2017, Broché

[PP2018] Pierre Péroz, Pédagogie de l'écoute,320 pages, 2018, Hachette

[CRA&Al1999] Claude Revault d'Allonnes.c et Coll,La démarche clinique en sciences humaines, 220 pages,1999, Dunod

[CR2000]Claude Reyt, Les arts plastiques à l'école,172 pages, 2000, Broché

[CT2013] Collectif tangente, Mathématiques et Arts plastiques, 160 pages, 2013, Pole

[GDV2017] Gérard de Vecchi, former à l'esprit critique,296 pages, 2017, esf

[GDV2016]Gérard de Vecchi, former à l'esprit critique : à travers les disciplines, 192 pages, 2016, esf

[PV1996]Pierre Vermersch, l'entretien d'explicitation, 182 pages, 1996, ESF

[PV2012]Pierre Vermersch, explicitation et phénoménologie, 472 pages, 2012, PUF

Ouvrages de jeunesse :

Revue Dada n°212, Magritte, 52p, 2016

QueenslandArt Gallery, Le Surréalisme pour les enfants, 60p, 2012, Centre Georges Pompidou Service Commercial

David Hockney, Martin Gayford, Une histoire des images pour les enfants, 128p, 2018, Seuil Jeunesse

Le mystère Magritte, L'art et la manière, 29p, 2004, Palette

Que d'émotions, Christine Naumann-Villemin, Elsa Oriol, 26p, 2019, Kaleidoscope

Le monsieur cent têtes, Ghislaine Herbera, 120p, 2010, Memo

Les livres, Christos, Lili Chemin, 28p, 2016, Motus

WEBOGRAPHIE

http://dpernoux.chez-alice.fr/Docs/sensibiliteedartistique.pdf

https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/image/41604

http://boutdegomme.fr/cinema-c3-a5237523

https://fr.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%A9ma_de_Jakobson

https://eduscol.education.fr/cid107295/former-l-esprit-critique-des-eleves.html

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2016/31/3/a_l_ecole_de_l_esprit_critique_680313.pdf

https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

https://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-un-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html#Mesure_8%20:%20Renforcer%20les%20actions%20contre%20les%20d%C3%A9terminismes%20sociaux%20et%20territoriaux

https://eduscol.education.fr/numerique/edunum-thematique/edunum_02

https://eduscol.education.fr/cid74945/le-parcours-education-artistique-culturelle.html

https://www.arte.tv/fr/videos/071343-000-A/magritte-explique-aux-enfants/

https://www.cahiers-pedagogiques.com/No-558-Les-eleves-migrants-changent-l-ecole

https://journals.openedition.org/ripes/660

https://journals.openedition.org/educationdidactique/543

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle_2/17/5/Livre_Lecture-ecriture_2019_CE1_web_1173175.pdf

https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_464684/trois-grandes-positions-en-education-et-leurs-liens-avec-la-transmission-des-savoirs-en-matiere-d-education-artistique

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignantes_573675.pdf

http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf

DVD

Zone 2-PAL-Chroniques du xxe siècle, portrait d'artiste, René Magritte-couleurs-Création graphique : AVA – durée 50 min