

**INSPÉ de Bretagne**

**Master MEEF 1 Arts Plastiques**  
Rapport de stage

**PIERRE HORNEBECQ**

**STAGE DE PRATIQUE ACCOMPAGNÉE n°2**



Collège La Binquenais  
40 Bd Oscar Leroux 35000 Rennes  
Du 11/03/24 au 22/03/24

08/01/2024

# PRÉAMBULE

L'objet de ce présent rapport est de faire la synthèse des analyses et observations issues d'un second stage de pratique accompagnée effectué du 11 au 22 mars 2024 dans le même établissement, à savoir le collège la Binquenais, à Rennes. Il couvre un volume horaire total de 12 heures de cours dispensées. Je choisis de focaliser mon analyse sur une seule des trois séquences proposées durant la période et j'impute ce choix à davantage de matière à traiter.

Le fil conducteur de ces différentes périodes de stage, mon objet de recherche, à savoir l'intérêt d'installer un cabinet de curiosité dans une salle de classe – les notions, savoirs et compétences que l'on peut associer et développer ce faisant auprès des élèves – reste inchangé. Je ne développerai pas en profondeur ce sujet au travers de mon propos car je réserve cela pour mon travail d'étude et de recherche (T.E.R.).

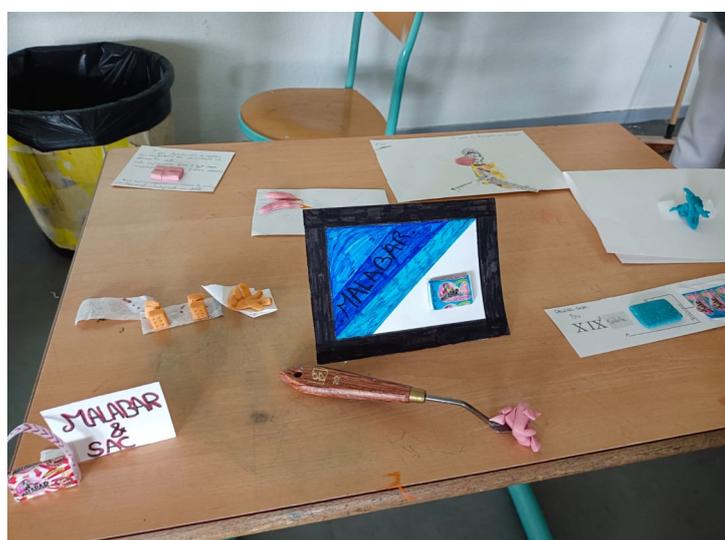
Toutefois, l'ensemble des séances dispensées lors de ce second stage constituent un approfondissement et réinvestissement de ce qui a déjà été travaillé lors du premier. De plus, toutes sont dirigées vers la thématique du cabinet de curiosité et du rapport à l'objet.

Enfin, j'ai installé une étagère, dès le premier jour de la période, dans l'espace de la salle de classe. Bien que je relègue également l'analyse de ses effets au T.E.R., je peux déclarer qu'il s'agit d'un succès en demi teinte en ce sens qu'un seul élève parmi les 6 différentes classes a apporté un objet à destination du cabinet de la classe. Davantage de temps permettrait une institutionnalisation plus profonde de ce comportement et une plus grande récurrence.

# PLANNING

| Mercredi   | Jeudi   | Vendredi  |
|--|---|---|
| <i>Semaine 1</i>   |   |   |
| 3 <sup>EME</sup> 5<br>Tout le monde peut le faire                              | 5 <sup>EME</sup> 5<br>Prouvez l'existence de votre créature | 3 <sup>EME</sup> 6<br>Tout le monde peut le faire           |
| 5 <sup>EME</sup> 3<br>Prouvez l'existence de votre créature                    | 3 <sup>EME</sup> 7<br>Tout le monde peut le faire           | 5 <sup>EME</sup> 7<br>Prouvez l'existence de votre créature |
|  | 5 <sup>EME</sup> 4<br>Prouvez l'existence de votre créature |   |
| <i>Semaine 2</i>   |   |   |
| 3 <sup>EME</sup> 5<br>Tout le monde peut le faire<br>+ Point histoire de l'art | 5 <sup>EME</sup> 5<br>Prouvez l'existence de votre créature | 3 <sup>EME</sup> 6<br>Complète la collection                |
| 5 <sup>EME</sup> 3<br>Prouvez l'existence de votre créature                    | 3 <sup>EME</sup> 7<br>Complète la collection                | 5 <sup>EME</sup> 7<br>Prouvez l'existence de votre créature |
|  | 5 <sup>EME</sup> 4<br>Prouvez l'existence de votre créature |   |

Initialement conceptualisée comme une séance « *one shot* », la séquence « *Tout le monde peut le faire* » a nécessité une séance supplémentaire pour la classe du mercredi. Ceci témoigne de l'écart entre ce qui est prévu et la réalité de ce qu'il se passe en classe. Si les deux autres classes de 3ème ont particulièrement performé, la première a peiné à s'approprier la consigne. De nombreux facteurs peuvent expliquer ce phénomène parmi lesquels : médiocre qualité de mon enrôlement/incitation ; première heure de la journée et les élèves ne sont pas encore disposés à se mettre au travail ; une ambiance de classe et/ou dynamique au ralenti. Il s'agit certainement de l'ensemble de toutes ces hypothèses.



Différents travaux d'élèves issus de la séquence « *Tout le monde peut le faire* ».

Les deux autres classes de 3ème ont ainsi assisté à la séquence *one shot* « *Complète la collection* » en deuxième semaine. Déjà dispensée aux classes de 5ème lors du premier stage de pratique accompagnée, j'ai choisi de revisiter cette séance afin d'augmenter sa difficulté dans le but qu'elle corresponde davantage au niveau des 3èmes. De plus, cette séance avait pour but d'introduire le concept de cabinet de curiosité auprès des élèves de 5ème, fil conducteur de mes différents stages. La séance est, de ce fait, le moment lors duquel j'apporte aux 3èmes des composantes culturelles, durant un temps d'histoire de l'art. La première classe de 3ème n'ayant pas effectué cette séance, j'ai tout de même pris le temps de faire cette présentation historique lors de la deuxième semaine.



Différents travaux d'élèves issus de la séquence « Complète la collection ».

Enfin, la séquence dispensée aux trois classes de 5ème était pensée pour 2 séances. Cependant, j'ai constaté que ces deux seules heures apparaissaient comme insuffisantes. En effet, afin de ne pas frustrer les élèves qui prenaient un réel plaisir dans l'effectuation de leurs projets, de ne pas interrompre précocement un travail et d'aller plus loin dans *l'apprentissage par le faire*, j'ai pris la décision, de concert avec M. Anzemberg, d'ajouter une heure supplémentaire à cette séquence. J'ai alors procédé à une verbalisation focalisée sur la notion de *trace/empreinte* en fin de deuxième séance, et laissé à mon tuteur le soin de concentrer la verbalisation de la dernière séance sur la *présentation*.

# PROUVEZ L'EXISTENCE DE VOTRE CRÉATURE

Au travers de cette analyse, je ne vais pas m'attarder sur la description du déroulement de la séquence car ceci est déjà décrit dans la fiche qui lui est associée, et fournie avec le présent rapport de stage.

## Pourquoi cette séquence ?

Cette séquence s'inscrit dans la continuité de mon objectif et de la séquence déjà dispensée aux classes de 5ème lors du premier stage de pratique accompagnée.

Le concept du cabinet de curiosité leur avait déjà été présenté, ainsi que des notions telles que le dispositif de présentation, la nécessité de prendre en compte le regardeur ou encore l'organisation, le classement et la collection. De plus, il s'agissait d'éveiller un regard nouveau sur ce qu'est « *l'objet* » en tant que source de curiosité ; un intérêt pour l'objet du quotidien, banal, le déchet, l'objet non-identifiable ou inconnu pour ce qu'il est en lui-même, sa forme, sa couleur et ses propriétés plastiques.

L'origine de cette séquence est mon intérêt personnel pour les curiosités que sont les objets de taxidermie, souvent observables au sein de ces cabinets. La découverte des travaux de Thomas Grünfeld, et plus particulièrement la série des *Misfits*, m'a conduit à me tourner vers l'hybridation. L'idée première était ainsi de faire travailler les élèves sur l'hybridation sous le prisme du cabinet de curiosité, avec l'objectif final d'exposer leurs productions dans celui de la classe. Cependant, dès les premiers instants de dialogue avec les élèves lors de la première effectuation de cette séquence, j'ai observé que le cœur de celle-ci n'était pas l'hybridation mais la notion de trace ou d'empreinte. Le cours est immédiatement réajusté ce qui illustre selon moi le rôle éminemment central de la première expérimentation d'une nouvelle séquence. L'écart entre ce qui est prévu et ce qu'il se passe réellement doit être l'objet d'une fine analyse afin de toujours améliorer la séquence et trouver une formule plus efficiente.

Cette séquence permet de travailler sur différentes notions, savoirs et compétences en lien avec le cabinet de curiosité :

- Approfondissement des connaissances liées à la thématique du musée autour de l'exposition naturaliste (introduite avec Joan Fontcuberta).
- Définition des concepts d'hybridation, de trace et d'empreinte

- Mise en pratique et réinvestissement des apprentissages liés au dispositif de présentation, déjà introduits lors du premier stage.

### **La place de la référence :**

Cette séquence est également le terreau d'une expérimentation quant à une forme moins rigide de construction de séquence. Si chaque séance doit faire l'objet de ses composantes plasticiennes, théoriques et culturelles, ainsi que d'une verbalisation, un temps d'effectuation et un apport culturel, il est cependant nécessaire de savoir se montrer souple dans leur articulation sans pour autant les négliger. Cette séquence est amorcée par une référence artistique (J. Fontcuberta) ainsi qu'une brève présentation de l'exposition naturaliste. Si la place de ces apports est traditionnellement localisée en fin de séance, après la verbalisation, ils sont ici relégués au rang d'enrôlement et permettent d'impulser l'engagement des élèves et l'annonce de la consigne. L'écueil à éviter serait de présenter une référence qui aurait pour conséquence de modéliser par la suite les productions des élèves. Ce n'est pas le cas ici, au contraire. L'œuvre de Fontcuberta permet de s'interroger quant à l'influence du dispositif de présentation sur la perception du regardeur (ces images sont trompeuses car présentées comme vraies) ; est le support qui permet de définir le concept d'hybridation (complété par les exemples des créatures mythologiques ou des pokémons si cela est trop difficile) ; de faire lister par les élèves les différents types de traces qui figurent dans l'exposition. La place de la référence est ainsi essentielle et productive, et évite le contre-étayage.

Lorsque les travaux sont bien amorcés et que les élèves ont déjà commencé la réalisation de leurs productions, j'estime que la nécessaire phase de réflexion quant au problème est suffisamment avancée pour que je puisse présenter de nouvelles références artistiques. Cela s'effectue sous un aspect plus informel. En effet, j'annonce que je vais projeter une ou plusieurs œuvres, le plus souvent en lien avec les travaux des élèves. Je ne cherche pas nécessairement à avoir l'attention de tous. Il me semble plus pertinent de ne pas interrompre les élèves sérieusement au travail. L'intérêt de cette projection est de pouvoir recadrer des élèves qui seraient partis dans une mauvaise direction sans le leur dire. Il est préférable qu'ils observent par eux-mêmes les éventuels contre-sens ou lacunes de leur proposition. Si cela ne fonctionne pas, il est toutefois nécessaire d'intervenir par des questions ciblées (« *Qu'est ce qu'une trace selon toi ? Quel est le problème selon toi ? A ton avis, pourquoi ai-je demandé cela ? Peux-tu m'expliquer quelle est la consigne ?* »

etc.). Également, cela peut permettre de donner des idées aux élèves qui peinent à se mettre au travail par manque de confiance en leurs idées (« *Je n'ai pas d'idée ; c'est moche ; je ne sais pas dessiner* » etc.) ou pour approfondir par un angle nouveau les projets bien amorcés. Ces références sont à considérer comme du « *bonus* », elles ne sont pas essentielles au bon déroulement de la séquence.

Enfin, les trois composantes ne sont pas également présentes d'une séance à l'autre mais réparties sur l'ensemble de la séquence. Il ne m'apparaît pas pertinent de terminer la première séance par une verbalisation par exemple. Les productions ne sont à ce stade que trop peu avancées pour réduire le temps d'effectuation et parler tous ensemble des travaux. À l'inverse, il ne me semble pas nécessaire d'achever la séquence par un apport culturel (il y en a suffisamment sur l'ensemble de la séquence) et il me semble plus intéressant de consacrer davantage de temps à la verbalisation en troisième séance. Il est préférable d'envisager un équilibre harmonisé sur la séquence entière plutôt qu'un strict équilibre sur chaque heure de cours. Il faut compléter ce propos par l'importance majeure que prend alors le début des séances, en ce sens qu'il faut consacrer un précieux moment pour le rappel de ce qui a été fait, vu et dit lors de la fois précédente.

### **Retour réflexif :**

Bien qu'il m'ait tenu à cœur lors de l'ensemble des temps de stage de créer des variations à mes séquences afin d'analyser le produit de celles-ci, il s'agit de la seule séquence effectuée sans réelles variations conséquentes. Les principales différences visibles d'un groupe à l'autre tiennent davantage à l'amélioration de points précis suite au constat de lacunes ou d'effets indésirables. Voici l'un d'entre eux :

J'ai choisi d'interdire l'usage de l'argile en première séance pour les groupes 2 et 3. En effet, lors de la première séance du premier groupe, des élèves m'ont demandé s'il leur était possible d'en utiliser. Un effet de mimétisme global s'est emparé de la classe. Tous voulaient faire de l'argile car il s'agit d'un médium apprécié des élèves. L'argile est un excellent moyen de répondre aux attentes de la consigne cependant l'effet de groupe ainsi que l'aspect ludique du médium a détourné la majorité des groupes de la consigne. Nombre d'entre-eux souhaitant ainsi modeler leur créature. Lorsque j'essayais de les recadrer vers la production de traces, ceux-ci me répondaient qu'il ne s'agissait pas de la créature mais d'une maquette de cette dernière. Je ne pouvais factuellement considérer

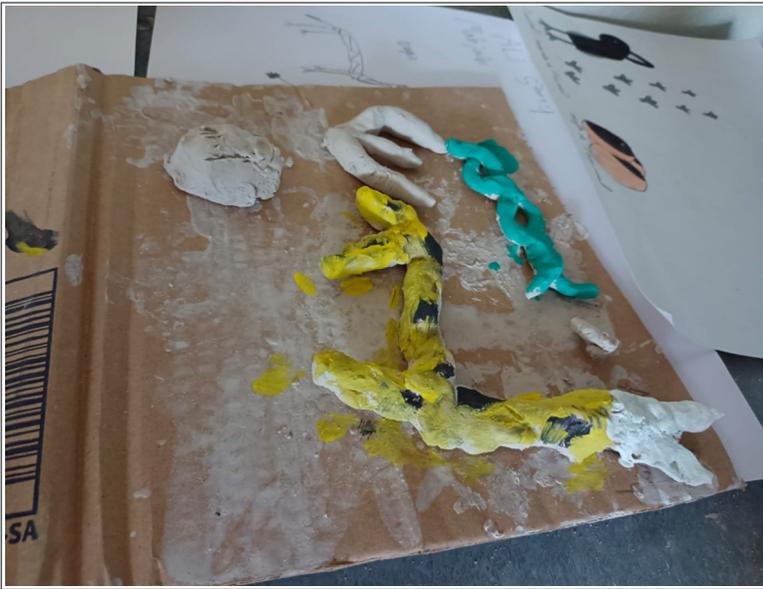
cela comme une mauvaise réponse, la maquette se rapprochant de la trace en tant que « croquis, photo, dessin souvenir, taxidermie etc. ». Pourtant, ce n'est pas ce vers quoi je voulais qu'ils se dirigent, d'où l'interdiction d'utiliser de l'argile en première séance par la suite. Cette contrainte éloignait les élèves de la tentation de sculpter leur créature.

Constat propre à chaque séquence, j'observe des différences considérables entre mon premier lancement de cours et les suivants. La répétition me permet de gagner en fluidité, en lucidité et en efficacité. La consigne est généralement mieux intégrée par les élèves en dernière itération qu'en première.

Il ne s'agit pas du premier travail que je demande à faire en groupe et je crois que ce qui va suivre n'est pas propre à ma séquence en particulier. J'ai observé des phénomènes et difficultés liés au travail en groupe lors de cette séquence. Certains élèves ne veulent pas travailler de toute la première séance et, « se réveillant » lors de la deuxième, perturbent les groupes déjà formés en cherchant à rejoindre les plus avancés. Un groupe trop gros conduit à l'apparition d'élèves leaders et d'élèves suiveurs, voire d'élèves faisant tout le travail et d'autres affairés à d'autres occupations (bavardages notamment). D'autres élèves ne souhaitent pas travailler en groupe et insistent pour être seul, allant même jusqu'au chantage (« *je ne travaillerai pas si je ne suis pas tout seul* »). Il faut passer outre l'ensemble de ces problèmes et d'autres encore. Travailler en groupe est une compétence présente dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Aussi, il est nécessaire d'apprendre aux élèves à composer avec cette donnée. Il peut notamment s'agir de trouver des compromis mais il ne faut pas cependant pas céder à ce qui peut bien souvent apparaître comme un caprice d'élève.

Je pense que cette séquence suscite l'intérêt des élèves. J'en veux pour preuve l'engouement de ceux-ci. Un élève est resté en fin de séance pour m'exprimer qu'il trouvait « *vraiment cool ce qu'on faisait aujourd'hui* » ; Trois élèves étaient très fières de me montrer ce qu'elles avaient réalisé à la maison (cf : affiche ouest france) ; la volonté des élèves d'avoir une séance supplémentaire pour terminer leurs travaux ; les élèves se mettant immédiatement au travail en début de deuxième séance, sans que je le leur demande.

# TRAVAUX D'ÉLÈVES



**ouest france**

La réapparition du Cervus Lepus, une espèce que l'on pensait éteinte.



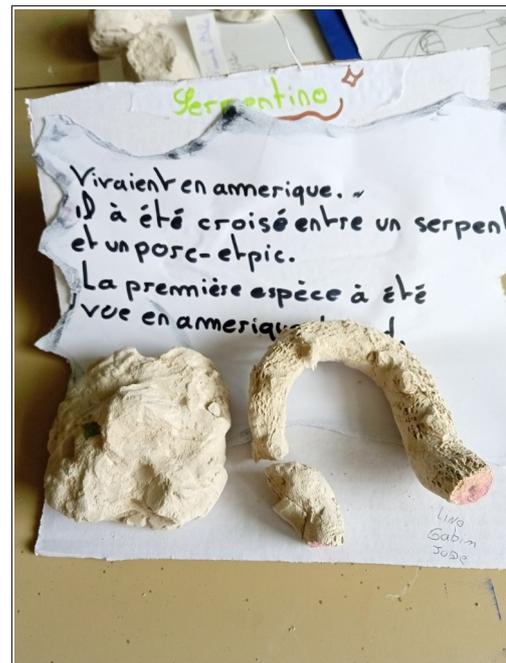
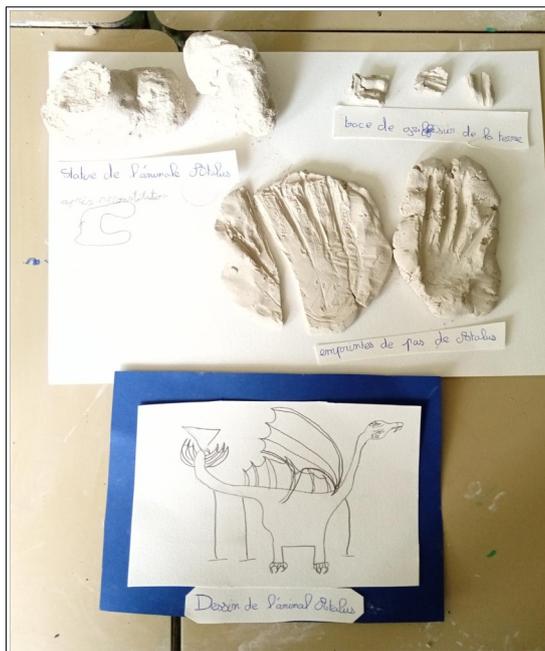
Le Cervus Lepus, communément appelé Cerpus, une espèce réputée éteinte, semble avoir été aperçue récemment par des promeneurs. Écoutez le témoignage de Mme Arya Foster :

«Nous étions tranquillement en train de nous balader mon mari et moi, dans la forêt de Brocéliande, lorsque j'entendis un son semblable à des bruissements de feuilles. Je m'arrêtai alors de marcher et regardai autour de moi, intriguée. C'est alors que surgit soudainement d'un buisson, une créature que je pris tout d'abord pour un lapin. Alors que j'alertais mon mari, je remarquai que l'étrange animal possédait des bois et des sabots ; on aurait dit un cerf de très petite taille, mais possédant des oreilles et une queue de lapin, c'est pourquoi je l'avais au premier abord pris pour un lapin. J'eus tout juste le temps de le prendre en photo avant qu'il ne nous remarque et s'enfuît.»

C'est une preuve que nous devons continuer nos efforts en matière d'écologie, afin de protéger d'autres espèces animales et de favoriser leur retour dans nos contrées !

Gabrielle, Louanne et Alicia,

le 21/03/2024 à Rennes



# POSTURE ET ATTITUDE D'ENSEIGNANT

J'estime avoir progressé dans ma pratique d'enseignement. Lors de ce second stage de pratique accompagnée, j'ai veillé à améliorer les points que j'avais considéré comme lacunaires lors de ma première expérience de pratique.

- J'ai pris soin de mieux organiser le rangement des travaux d'élèves afin de ne pas perdre de temps à les chercher.
- J'ai tâché de bien baliser le découpage temporel de la séance, en l'annonçant aux élèves à chaque début de séance ; en rappelant souvent le temps restant ; en prenant en compte le temps de nettoyage ; en activant un chronomètre à chaque début de cours afin de pouvoir me situer dans celui-ci.
- J'ai cherché à mieux occuper vocalement l'espace de la classe en rappelant ma présence plus fréquemment durant les temps d'effectuation ; en réclamant et attendant l'attention de tous avant de commencer mes interventions ; en jonglant plus aisément entre les moments de « *je parle, taisez-vous* » et « *vous avez le droit de bavarder* ».
- J'ai évalué les travaux des élèves (je ne l'avais pas fait lors des stages précédents). De cette expérience nouvelle, j'ai intégré la nécessité de bien définir les attendus et les critères d'évaluation lors de la conception d'un cours. Il faut également parfois savoir valoriser voire « surnoter » un travail afin d'envoyer un message positif d'encouragement à un élève ayant adopté un très bon comportement.
- J'ai intégralement revisité mes fiches de préparation de cours, en m'inspirant très largement du modèle de Blandine Bussery, au travers de sa séquence « *Entrez dans la peinture* », fournie par Pascal Bertrand. Celles-ci décrivent plus précisément le déroulement de la séquence ou les critères d'évaluation par exemple.

Je crois que mes points forts en tant qu'apprenti enseignant sont d'être très à l'aise à l'oral et de ne pas souffrir d'un syndrome de l'imposteur. Je prends du plaisir à dispenser mes cours, je me sens à ma place, et je suis convaincu qu'avec davantage de temps de pratique auprès des mêmes élèves, je serai en mesure d'instaurer un contrat didactique plus efficace encore.

Il subsiste néanmoins une grande marge de progrès quant à pratique. J'aimerais réussir à m'améliorer quant aux points suivants :

- Mieux gérer et enrôler les élèves qui ne souhaitent pas du tout travailler. Certains profils d'élèves ont un rapport compliqué avec l'autorité et les adultes en général. Il est assez difficile d'appivoiser ces élèves pour lesquels faire le pitre ou provoquer autrui est un moyen de trouver sa place dans le groupe.
- Diversifier les médiums et pratiques convoqués dans mes séquences. Il me semble intéressant pour mes futures années d'enseignant de multiplier les pratiques (danse, théâtre, photographie, cyanotype..) et ainsi d'approfondir mes connaissances de ces différentes disciplines.
- Construire des séquences qui se suivent sur plusieurs semaines sous l'égide d'un thème commun. Le but serait ici de réaliser des projets de classe en suivant le rythme du calendrier des semaines de cours et de vacances.
- Me pencher sur les questions d'auto-évaluation des élèves et d'institutionnalisation des savoirs. Je n'ai pas du tout appréhendé ces aspects de la pratique d'enseignement lors de mes différents stages et il s'agit là de ce qui m'apparaît comme principal pour ma formation l'année prochaine.