Analyser une séance ou une séquence d'arts plastiques

I. Distinction et contextualisation

Rappelons la distinction entre la séance, découpage temporel, et la séquence, ensemble ayant une unité pédagogique autour de l'objectif général.

La séance sera contextualisée d'abord en lien avec sa place dans la séquence. Est-ce une séance inaugurale, à mi-parcours ou en fin de séquence ? Est-ce une séance d'apprentissage ? Quels sont les pré-acquis ? En quoi ces apprentissages préparent-ils la phase suivante ?

La séance et la séquence se rapportent l'une comme l'autre à un contexte scolaire en lien avec l'environnement socio-culturel, le cycle, le niveau. Enfin le contexte pédagogique est important en lien avec les prérequis, les prolongements et la programmation de l'année.

Dans le cadre du concours, ces informations ne seront pas forcément présentées mais leur évocation et les déductions ou hypothèses posées apporteront des éléments supplémentaires. À l'inverse, le sujet peut imposer un cycle et même un niveau.

Les sujets de l'épreuve proposant une analyse de séquence présenteront forcement des points critiquables par le candidat. Il ne faudra donc pas être intimidé par le dossier proposé mais oser porter un **regard critique argumenté**.

Pour la présentation de la démarche d'analyse d'une séance ou d'une séquence, nous nous basons sur le triangle pédagogique de Houssaye

II. Côté professeur, analyse didactique de l'enseignement

L'analyse didactique se porte sur **les savoirs et leur transmission** et donc sur ce qui est mis en place par le professeur pour enseigner des contenus.

On s'intéresse obligatoirement aux **objectifs** : objectif général de la séquence, objectifs spécifiques de chaque séance et objectifs intermédiaires de chaque phase de séance. De quelle nature sont ces objectifs et sont-ils en cohérence avec les programmes de la discipline ? Quel lien avec les référents artistiques ? Les objectifs sont à mettre en perspective par rapport aux compétences disciplinaires du cycle, elles-mêmes liées à celles du socle.

Le contrat didactique instaure les attentes implicites du professeur vis- à-vis des élèves et réciproquement. Il se fixe par l'expérience depuis le début d'année et permet aux élèves de régler leur comportement. Il va être intéressant de voir comment la séance sous-entend tel ou tel contrat didactique. Par exemple le professeur est-il en attente d'une seule « bonne réponse », de « quelque chose de joli » ?

Les moyens didactiques employés pour enseigner (dispositif didactique avec les inducteurs et les contraintes, documents et œuvres mobilisés durant le cours), le découpage temporel (temps spécifiques de collecte des représentations initiales, de pratique exploratoire ou de projet, d'évaluation, d'institutionnalisation, de monstration du référent) **sont confrontés aux objectifs** : ce qui est mis en place est-il cohérent ou

contradictoire par rapport aux objectifs et aux compétences ? Les compétences visées sont- elles mobilisées par les activités proposées ? Les procédures d'évaluation, notamment les critères choisis rapportés aux objectifs et aux compétences, permettent là aussi de vérifier la **cohérence didactique**.

III. Interaction professeur/élève : analyse pédagogique

La démarche pédagogique de l'enseignant met en place des procédures qui fonctionnent selon certains principes comme le principe inductif ou le principe déductif. Ces principes sont mis en jeu dans des méthodes comme le fait d'expliquer en amont de la pratique pour la démarche **déductive**, ou le fait de partir d'une incitation ouverte pour le principe **inductif.**

La posture de l'enseignant doit être interrogée dans ses aspects divers : étayage, voix, occupation de l'espace de la salle, communication **verbale** (questions ouvertes, fermées, injonctions…) et non **verbale** (gestuelle, mimiques). Le dossier peut nous informer de cela ou ne pas évoquer ce point qui pourra néanmoins être soulevé par le candidat.

Enfin les modalités d**'interaction et de communication** entre le professeur et les élèves, les élèves entre eux, les élèves et l'espace peuvent être considérées. Les relations en classe entre les élèves et le professeur, peuvent être explicites dans un document. Sinon, le candidat déduit du dossier ou fait des hypothèses. Les interactions passent par exemple par l'aide technique du professeur sur la production de l'élève ou par la disposition d'une production plastique pour la faire voir. La communication verbale peut venir de l'élève (question…) ou du professeur ; elle peut se faire sous forme d'un échange verbal interpersonnel entre l'enseignant et l'élève ; elle peut concerner seulement les élèves entre eux ; elle peut être avec la classe entière ou pas. L'interaction entre élève et

espace passe par exemple par le problème de la circulation pour l'accès au matériel, par le niveau sonore pendant la phase de pratique, par les aménagements des tables (individuelles ou en îlots) etc.

IV. Côté élève : analyse des modalités de l'apprentissage

L'apprentissage concerne l'élève dans sa **relation au savoir** à travers ses activités plastiques, verbales ou de regard sur des œuvres. Si la séance ou la séquence est présentée via une préparation de l'enseignant, le candidat envisagera les conséquences pour l'élève en général (ou pour des profils particuliers).

Le sujet peut aussi comporter des photographies d'élèves lors des diverses phases de la séquence. IL faudra s'interroger sur divers points à travers les documents écrits, les photographies d'élève en train de produire, les productions plastiques ou les relevés de verbalisations d'élèves. D'abord considérons **ce que l'élève apprend** effectivement (qui ne correspond pas forcement avec l'objectif donné) : déterminer l'apprentissage qui est en jeu dans l'activité proposée est important afin de considérer les aspects de construction didactique (la relation aux objectifs et aux programmes).

Ensuite, éclairons **comment il apprend** : arriver à déceler ce qui est sollicité comme la sensibilité ou la réflexion ou encore l'expérience plastique. Enfin, prenons en compte le moment où il apprend : les diverses phases de la séquence peuvent se caractériser par

des modalités d'apprentissages différentes (et parfois par l'absence d'apprentissage artistique).

Des points précédents, on pourra déduire ou reconnaître les étapes de l'apprentissage (comme l'approche exploratoire d'une notion, sa mise en œuvre dans un projet collectif, sa mise en mot dans un temps de verbalisation…). **Les enjeux** liés au sensible, à la cognition, à la langue, au culturel de ces étapes pourront être présentés et critiqués. Il y a naturellement ici un lien avec les aspects de la démarche pédagogique conçue par l'enseignant mais qui peut avoir un écart avec la réalité de l'apprentissage des élèves.

On examinera enfin les **difficultés et les blocages éventuels** liés aux spécificités individuelles (personnalité), socio-culturelles (stéréotypes), scolaires ou disciplinaires eu égard aux choix didactiques de l'enseignant.

Concevoir une séquence : les visées pédagogiques

I. Une unité pédagogique

Une séance est un découpage temporel : tel jour, de telle heure à telle autre. La séquence a une **logique pédagogique sous forme d'une progression** : c'est l'ensemble des actions mises en place par l'enseignant pour que l'apprentissage puisse se faire. L'apprentissage principal est donné par l'objectif général.

Une séquence d'arts plastiques peut se dérouler sur une seule séance mais la plupart du temps se déroule sur plusieurs, voire en primaire, sur l'ensemble d'une période éventuellement (6/7 séances). Le temps consacré à une séquence est variable en fonction de la maturité des élèves et des exigences de la pratique (temps d'installation et de rangement). Si un projet dure plusieurs semaines, l'enseignant prévoit des **rebondissements pédagogiques** (pratiques et modalités pédagogiques diversifiées) afin de maintenir les élèves en éveil créatif.

II. L'objectif général de la séquence

L'objectif général de la séquence donne ce qui est attendu du point du savoir enseigné et de l'apprentissage des élèves. Il faut donc donner le domaine d'activité (C1) ou la **question du programme** (C2 et C3). Une séquence peut traiter d'une ou de plusieurs questions (par exemple, au C3, la représentation et la relation objet/espace, si le professeur propose des activités de croquis avant un travail en volume sur l'objet).

On précise ensuite l'objectif général, en lien avec les compétences correspondantes, d'un point de vue plasticien, comportemental, langagier et culturel Il faut être relativement précis et ne pas se contenter de reprendre les formules générales. On peut traduire l'objectif général en termes de capacités visées à l'issue de la séquence : « l'élève sera capable de », « l'élève aura compris », « l'élève connaîtra ».

Dans cette fiche et la suivante, nous prenons le même exemple qui est détaillé au fur et à mesure. Le professeur met en place pour un cycle 3, une séquence concernant les productions utilisant des images préexistantes. La question traitée sera celle de « la représentation ». En lien avec « Expérimenter, produire, créer » son objectif plasticien est

d'amener les élèves à être capables de créer à partir d'images préexistantes en jouant sur les effets esthétiques du collage et du montage et en exploitant ces effets sur la représentation du paysage. D'un point de vue comportemental, l'élève sera capable d'aboutir à des productions personnelles en explorant et en se mettant en projet ; il s'engagera dans une production en groupe en collaborant avec les autres. D'un point de vue langagier et théorique, l'élève connaîtra les mots « collage » et « montage » et saura les différencier. Culturellement, il connaîtra des artistes et des œuvres sur le paysage qui mobilisent l'esthétique du collage et du montage ou du photomontage.

III. Des activités diverses et complémentaires selon des objectifs spécifiques de séances

Ce sont des **activités plastiques d'exploration ou de projet**, activités autour desquelles s'organisent toutes les autres. Ce sont des **activités de langage** oral et parfois écrit : échanges verbaux, verbalisations, prises de paroles individuelles des élèves, notations au tableau, prises de notes sur le cahier d'arts… Ce sont des **activités de perception** : exploration sensorielle, regard sur des incitations iconiques ou spatiales, regard sur les productions de la classe… Ce sont des **activités culturelles** : regard sur des œuvres. Ce sont aussi, marginalement, des activités de **rangement et de nettoyage** qui participent, dès que possible, à une responsabilité citoyenne

Pour chaque séance, il y a donc un objectif spécifique qui peut même être décliné en objectifs intermédiaires selon chaque phase de séance. Les objectifs spécifiques seront précisés pour chaque séance décrite. Les élèves collectent des images et font des prises de vue photographiques dans la ville, réalisent des collages jouant sur des discontinuités et des décalages, réalisent des montages en cherchant une nouvelle unité avec des fragments d'origines diverses, s'engagent dans un projet de groupe concernant leur environnement urbain quotidien.

Ils construisent des compétences numériques en utilisant l'appareil photo et un logiciel de traitement de texte et d'image (les graticiels comme paint, photofiltre, photorécit, gimp...) Oralement, ils échangent sur des images, sur les productions et ils présentent leur production finale. Par écrit, ils notent les mots « collage » et « montage » sur le cahier d'arts ; ils rédigent en français un texte sur leurs productions. Culturellement, ils découvrent des démarches d'artistes qu'ils rapprochent de leurs productions.

Concevoir une séquence : une progression

I. Des temps articulés à la démarche de création

Un temps d'ouverture : pour une séance de pratique, c'est le moment de la présentation par l'enseignant du dispositif et de sa réception par les élèves. Pour une séquence plus longue mettant en jeu plusieurs séances de pratiques diverses, c'est une entrée en matière qui peut passer par une histoire, l'évocation d'un souvenir, un échange verbal suite à une question, une production rapide pour recueillir des représentations initiales,

une perception sensible, une collecte, une présentation d'un objet ou d'une image que l'élève ou le professeur a apporté… L'enseignant crée un horizon d'attente et présente la finalisation de l'activité (l'aboutissement) afin de faire percevoir l'enjeu pour une meilleure implication et motivation des élèves (démarche de projet).

Un (des) temps d'**action productive** : pour une séquence courte c'est la production, pour une séquence plus longue il y aura divers temps progressifs de pratiques plastiques.

Un (des) temps de **mise à distance** : les productions sont achevées, c'est le moment de les exposer aux regards. L'élève fait le bilan, partage des remarques avec les autres et perçoit des prolongements créatifs possibles : c'est la verbalisation face aux productions.

Un **aboutissement** : Pour les projets plus ambitieux, c'est la finalisation de l'ensemble des activités. Par exemple : une exposition ouverte aux parents, la publication sur le blog de la classe, sur le journal, sur le site de l'établissement, la création d'une galerie d'art à vocation pédagogique …

Exemple : En ouverture de la 1 re séance, le professeur présente une photographie de magazine, à l'évidence retouchée : un paysage lisse et coloré à l'aspect artificiel. Des constituants du paysage sont trouvés (architecture, nature, constructions). Un débat a lieu sur la vraisemblance. Une question ressort : les images mentent -elles? Consulter « les images peuvent-elles mentir » article en ligne de la philosophe Laurence Hasen Love.

Le professeur annonce que ce travail fera partie de la correspondance scolaire établie avec un cycle 3, pour favoriser la relation école/collège.

.

II. Des temps pédagogiques

Articulée aux objectifs généraux, la séquence organise l'apprentissage en phases successives qui permettent à l'élève d'apprendre progressivement, par étapes (objectifs spécifiques des séances). Ce qui nous amène à préciser et à compléter les diverses phases :

• Parfois un temps d'évaluation diagnostique (un dessin, une verbalisation, un commentaire sur une expérience ou une image…).

• Une ou des phases de production plastique engageant exploration et projet de création autour d'apprentissages plasticiens.

• Un ou des temps de verbalisation face aux productions comme évaluation formative.

• Un ou des temps de référencement culturel des pratiques d'élèves pour des apprentissages culturels : regard sur des œuvres en classe, recherches sur le web, visite d'un lieu culturel.

• Un ou des temps d'institutionnalisation pour écrire des noms d'artistes, des mots nouveaux, des cartels des œuvres observées, pour conforter les apprentissages théoriques et culturels (utilisation du cahier d'arts).

• Des temps d'évaluation sommative par autoévaluation ou coévaluation des productions, avec ou sans fiche

Une collecte de fragments d'images a été demandée à la maison selon l'entrée « Maisons, nature, voitures ». La classe dispose d'un lot de magazines illustrés. L'élève explore les images en fonction de ces entrées iconiques.

La deuxième phase porte sur l'exploration du collage. Elle va permettre à l'élève d'explorer les effets de rupture plastique et iconique (ou, peut-être parfois, de continuité) entre des images rapprochées par le fruit du hasard. Les élèves expérimentent plusieurs fois le protocole suivant : jeter des fragments sur la feuille et observer la rencontre ainsi produite par le hasard. Des photos sont prises.

Ensuite, on aborde l'esthétique du collage selon une démarche de projet de création. L'incitation est : « Le paysage a reçu une décharge électrique, montre dans quel état il est ». Contrainte : « utilise au moins 10 fragments d'images ».

Après la verbalisation, une œuvre de Hannah HÖCH est montrée. Le sens technique du mot « collage » est enrichi de son aspect esthétique.

L'autre phase de production aborde le montage. L'incitation est « Rien de vraiment bizarre », avec la contrainte « Fais un paysage avec au moins 10 fragments ». Les élèves manipulent des fragments pour chercher à les associer de façon discrète et créer, autant que possible, une cohérence. Ils se décident sur un montage et collent les morceaux.

Après la verbalisation, une œuvre de Peter HUTCHINSON est montrée ainsi qu'une image de la série Fuji (2009) d'Alain BUBLEX et une photo du mont Fuji. Le mot « montage » ou « photomontage » est donné et défini.

III. Une progression

Il s'agit de penser une progression à l'intérieur de la séquence pour que l'élève chemine en enrichissant ou en déplaçant ses pratiques. Une progression type consiste à proposer une situation d'exploration puis une situation questionnante reprenant les découvertes plastiques dans un projet d'expression personnelle. Ce projet type peut être complexifié.

Après avoir abordé les constituants d'un paysage, après avoir fait une collecte de motifs et après avoir appris sur le collage et le montage, le professeur engage la classe dans une démarche de projet par groupes pour des productions de plus grande échelle sur un sujet qui implique les élèves : le quartier de l'école. Dans ce projet, réalisé en groupes, les apprentissages trouvent à se réinvestir et à être mobilisés en fonction d'une intention expressive.

Une sortie à proximité de l'école suscite des observations et des photographies. Un regard critique sur ces images du quartier est organisé en classe et donne lieu à un échange verbal. Enfin est donnée l'incitation « Du neuf dans le quartier : du mystère dans la rue ». La consigne d'accompagnement est : « Représenter le nouveau paysage du quartier ». Matériellement, les élèves doivent utiliser les photos prises in situ, ils peuvent les fragmenter, les agrandir, les reproduire, les froisser, les découper, les déchirer, les prolonger… D'autres images et papiers colorés sont utilisables, le travail se fait en groupes pour réaliser des grands formats sur le mur du couloir. Les réalisations se poursuivent durant deux séances. Plus tard, l'accrochage des productions fait

l'événement, d'autant plus que les correspondants ont été invités.

IV. Des connexions interdisciplinaires

Dans le cadre de l'interdisciplinarité, le professeur des écoles peut intercaler des séances d'autres disciplines. Sont ajoutées une séance de géographie sur le paysage, de français sur la production d'un texte, d'histoire des arts sur le paysage en peinture au XVIIe siècle.

Dans le cadre du concours CRPE, le sujet peut nécessiter la construction de deux séquences différentes, en arts plastiques et en histoire des arts. Il peut aussi demander un projet interdisciplinaire (type EPI en collège) mêlant les deux disciplines en intercalant les séances ou en travaillant en co-animation.

Présenter sa séquence ou séance

I. Contextualisation

On peut donner ou rappeler les éléments de contextualisation scolaire (école ou collège) et pédagogique (moment de l'année et prérequis).

II. Les intentions pédagogiques

L'étudiant.e.comme le professeur doit préciser ce qu'il veut faire apprendre et les compétences qui sont travaillées. On fera correspondre compétence et objectifs généraux relativement à ces catégories :

• Aspects plasticiens : compétence « Expérimenter, produire, créer » et objectif général plasticien.

• Aspects comportementaux : compétence « Mettre en œuvre un projet artistique » et objectif général comportemental.

• Aspects langagiers : compétence « S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité » et objectif général langagier.

• Aspects culturels : compétence « Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art » et objectif général culturel.

La relation avec les compétences du socle peut être précisée.

III. Le parti pris didactique et l'effet de progression

L'étudiant.e comme le professeur, explicitera la logique de progression. Un organigramme avec cases et flèches peut aider à visualiser le déroulé mais il devra être clair et accompagné de quelques commentaires. On peut faire apparaître les séances successives avec les objectifs spécifiques de chacune, le temps d'ouverture et d'aboutissement, éventuellement le fil rouge de rituels comme le musée de classe ou l'utilisation de fiches de projet de groupe par exemple.

IV. Description de la séquence

Un tableau peut être une bonne solution pour présenter avec plus de détails chaque séance de la séquence.

N°	Titre de la séance	Durée
	Objectif(s) spécifique(s) de la séance	
Phase / Objectif intermédiaire	Dispositif didactique (d'échanges verbaux ou de pratique ou de verbalisation ou d'institutionnalisation ou de référencement…)	Activité des élèves

V. Précisions supplémentaires

Des précisions peuvent être données sur l'étayage, les remédiations et sur la conduite pédagogique que l'on souhaiterait mener.

VI. Les modalités d'évaluation

L'évaluation fait partie de la démarche d'enseignement. Les modalités d'évaluations seront préciser :

• Types d'évaluation utilisés : diagnostique, formative, sommative.

• Outils d'évaluation : verbalisation, fiche d'observation, autoévaluation…

• Critères d'évaluation formative pour les phases de pratiques.

• Pour l'évaluation sommative, les critères en lien avec les objectifs généraux et les compétences.