Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Bretagne

RAPPORT DE STAGE
Pratique Accompagnée

Janvier 2022

Collège François-René de Chateaubriand, Combourg

Tuteur terrain : Mr Crognier Damien
Tuteur INSPE : Mr Bertrand Pascal

Le Golvan Mael & Relet Eloïse M1 MEEF Arts Plastique

Sommaire

1. Genèse de la séquence Paysage Papier/Paysage Uni pp. 3-6

2. Déroulement de la séance observée (re-transcription) pp. 6-10

3. Retour réflexif sur la séance observée pp. 10-11

Annexes :

A. Re-transcription de l'entretien avec Pascal Bertrand:
Pascal, *Ou le retour réflexif personnifié* pp. 12-29

B. Fiche élève p. 30

C. Quelques travaux d'élèves pp. 31-35

D. Les 7 familles de cours, d'après Patrick Ducler pp. 36-40

1. Genèse de la séquence *Paysage Papier/Paysage Uni :*

—> La séquence s'intitule *Paysage Papier/ Paysage Uni*, nous l'avons élaborée à partir d'une réflexion simple, comment travailler dans un contexte que l'on ne connaît pas particulièrement, qui plus est dans le contexte actuel (recrudescence des cas COVID) avec un matériau simple et en limitant un maximum les déplacements et échanges de matériel entre les élèves ? Nous avons donc décidé de travailler avec le matériau papier et ses différentes qualités.

—> Ensuite sont venues des questions telles que:
Comment un matériau simple permet-il d'appréhender toutes les « grandes » questions de la matérialité, des textures ?
Comment avec uniquement un matériau simple et uni peut-on générer des formes ?
Comment le papier peut-il générer plusieurs gestes/ opérations plastiques ?
Comment le papier peut-il permettre plusieurs effets?
Comment le travail en relief avec un matériau uni tel que le papier, fait-il appelle à la notion de lumière, d'ombre, de textures ?

—> Pour en arriver à la problématique suivante:
En quoi les qualités physiques et matérielles du papier transformé par des opérations plastiques, peuvent-elles générer des formes en volume et/ou en reliefs?

—> Cette séquence aborde différents points du programme, dont un qui se distingue particulièrement, il s'agit de :

. **Les qualités physiques des matériaux : matériaux et potentiel de signification dans une intention artistique, notions de fini et non fini ; agencement matériaux et matières de caractéristiques diverses (plastiques, techniques, sémantiques, symboliques).**
. La ressemblance : **rapport au réel et valeur expressive de l'écart en art** ; images artistiques et rapport à la fiction (ressemblance / vraisemblance).
. La relation du corps à la production artistique : **implication du corps de l'auteur ; effets du geste et de l'instrument, qualités plastiques et effets visuels obtenus** ; lisibilité du processus de production et de son déploiement dans le temps et dans l'espace : traces, performance, théâtralisation, évènements, œuvres éphémères, captations.

—> S'est alors posé la question de la contrainte matérielle. Afin d'inviter les élèves à questionner les qualités physiques et matérielles du papier nous avons pensé qu'il serait judicieux de les autoriser à utiliser l'outil ciseau et l'outil main. Aussi, nous avons décidé de ne les laisser travailler qu'avec du papier blanc, mais de différents grammages. Ces différences de grammages permettent d'aborder une réflexion autour de la résistance des papiers, de leurs « réactions » face aux opérations plastiques. Les élèves avaient la possibilité d'utiliser la colle en bâton et au pistolet, mais ne pouvaient pas utiliser le scotch (car trop « sale »). Nous avons fait le choix de leur laisser la

possibilité d'utiliser l'outil scripteur afin de les rassurer et dans le but qu'ils puissent tracer les formes avant de les découper, mais celui-ci ne doit pas apparaître dans le résultat final.

Enfin, nous avons jugé intéressant que le support sur lequel ils interviendront doive avoir pour dimension 20x20 cm pour deux raisons. La première, pour sortir du format de type paysage, la seconde, les contraindre à travailler avec minutie, dans le détail et leur permettre d'avoir un travail abouti au bout de 2 séances et environ 1h30 d'effectuation.

—> Nous avons décidé que ce travail serait lancé par une petite histoire, car nous savons qu'ils sont friands de ce type d'introduction en sixième et en cinquième.
Voici donc la petite histoire: « Vous êtes un explorateur, vous venez de découvrir un paysage extraordinaire. Seulement, vous n'avez dans votre sac à dos que du papier blanc de différents grammages, une paire de ciseaux et un bâton de colle pour le restituer. »
Après avoir énoncé cette courte mise en histoire, nous demanderons à un ou deux élèves de redéfinir, reformuler la consigne. Puis, nous ferons un rappel des contraintes matérielles et temporelles. Le tout en écrivant au tableau le titre de la séquence, la durée, les contraintes et l'individualité de l'effectuation.
Enfin, nous définirons ensemble le terme « extraordinaire » (qui étonne, suscite la surprise ou l'admiration par sa rareté, sa singularité).

—> Nous souhaiterions en cours ou en fin de séance, faire une mini verbalisation afin de mettre en exergue les différentes opérations effectuées par les élèves. Déjà, nous espérons que se mettent en place des termes qui relèvent de la forme, telle que 2D, 3D, volume, relief … ou encore des opérations plastiques qui auront émergé telles que plier, découper, froisser …
Il est possible selon la tournure de cette première séance et si l'on sent notamment qu'ils sont très actifs et qu'il ne serait pas judicieux de les couper dans leurs travaux que la verbalisation intervienne plutôt en début de deuxième séance, elle permettrait d'ailleurs de les relancer dans le travail.
Mais, si celle-ci intervient en fin de première séance alors nous relancerons la séquence lors de notre second cours en invitant les élèves à formuler avec leurs mots la consigne donnée précédemment. Nous souhaiterions les amener à préciser les possibilités déjà explorées (de textures, de formes …) du matériau papier.

—> Les questions que nous pourrons poser lors de la « verbalisation finale » seraient :
Avez-vous rencontré des difficultés avec ce sujet ? Pourquoi ?
Quelles différences observez-vous entre les productions ?
Est-ce qu'il y a différents types de volumes ? Si oui, lesquels ?
Qu'est-ce que les opérations plastiques apportent à vos travaux ?
Avez-vous utilisé les différentes textures pour servir votre projet ? Comment et pourquoi ?
Qu'est-ce qu'on observe comme différences entre les travaux en léger relief et ceux en volume ?

—> L'objectif pour les élèves lors de cette séquence est de découvrir qu'un matériau simple et unique, souvent utilisé comme support peut se faire matière, qu'il peut générer autre chose grâce notamment à ses qualités physiques et matérielles (malléabilité, « transparence », souple, dure …) et amener les élèves à déconstruire l'idée d'un paysage qui ne pourrait se lire que par « la symbolique des couleurs » (vert = herbe, bleu = ciel ou eau …).

—> Les notions et mots de vocabulaire que nous souhaiterions aborder sont :

Geste, forme, matière, lumière, volume, souple/dur, ombre, relief, bas-relief, représentation, suggestion, monochrome, composition, plans, perspective, vue de haut, vue frontale, support, socle, superposition …, ainsi que toutes les opérations plastiques effectuer : plier, froisser, déchirer, trouer, coller, couper, tresser …

—> Les références artistiques auxquelles nous avons pensé sont :

Eva Jospin, Simon Schubert, Mia Perlman, Daniel Arsham, Lauren Collin

—> En ce qui concerne les compétences, nous en avons avons choisi 4, 2 dans le domaine de la pratique (qui seront évaluées) et deux autres dans les domaines théorique et culturel qui ne seront pas évaluées mais travaillées à l'oral lors des deux verbalisations prévues. :

Compétence : S'exprimer, analyser sa pratique et celle de ses pairs, établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité :
Expliciter la pratique individuelle ou collective, écouter et accepter les avis divers et contradictoires.

Compétence : Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques et visuels, être sensible aux questions de l'art :
Interroger et situer œuvres et démarches artistiques du point de vue de l'auteur et de celui du spectateur.

Compétence: Expérimenter, produire, créer :

Je choisis et je mets en pratique différentes transformations du papier en fonction de mon intention et des effets souhaités pour créer mon paysage extraordinaire.

MI : j'ai réalisé un paysage mais je n'ai pas modifié ni expérimenté les qualités du papier.

MF : A travers ma réalisation j'ai réussi à expérimenter le travail du papier, mais le résultat n'est pas satisfaisant.

MS : A travers ma réalisation j'ai tiré parti des différentes qualités du papier et le résultat est satisfaisant.

TBM : A travers ma réalisation j'ai restitué une variété de formes en alternant des textures. Mon travail est ambitieux.

Compétence: Mettre en oeuvre un projet artistique :

Je suis capable de terminer ma production en suivant la consigne et en respectant le temps donné.

MI: J'ai commencé mon projet mais n'ai pas réussi à le terminer.

MF: J'ai commencé ma réalisation sans arriver aux résultats escomptés.

MS: J'ai mené mon travail à son terme tout en restant modeste dans le résultat final.

TBM: J'ai mené mon travail à son terme. J'ai su donner une forme ambitieuse à ma réalisation.

2. Déroulement de la séance observée par Pascal :

Les élèves arrivent, ils ont sur leurs tables des papiers blancs de différents types et grammages (épais, standard, papier peint avec des reliefs et papier de soie) ainsi que 2 supports prédécoupés aux dimensions de 20 x 20 cm. Damien (notre tuteur présente brièvement Pascal et nous laisse la main.).

Mael : « Aujourd'hui on va commencer un nouveau projet. »

Éloïse : « L'idée c'est que vous êtes des explorateurs et vous venez de découvrir un paysage extraordinaire donc vous voulez en garder une trace… Sauf que dans votre sac à dos vous n'avez que du papier blanc donc on vous a mis à disposition des échantillons d'accord ? Mais il y en a d'autre si vous en voulez d'autre, un tube de colle et une paire de ciseaux, d'accord ? »

Mael écrit au tableau « paysage papier/Paysage Uni »

Élève : « mais j'ai pas de colle… »

Nous : « Ne t'inquiètes pas on va trouver une solution. »

E : « Alors déjà qu'est ce qu'on peut faire avec du papier et pas de ciseau ? Si on prend que les mains, qu'est ce qu'on peut faire ? »

Élève : « Un avion »
Autre élève : « Une carte »

E : « Une carte ? C'est-à-dire ? Si tu n'as pas de stylo ? »

Élève : « Oh l'arnaque »

M : « Pas de crayon. »

E : « Qu'est-ce que tu peux faire comme opérations plastiques ? »

Élève : « déchirer, découper, froisser, plier, coller"

M: « Mais du coup avec le papier, une fois que vous les avez découpés, froissés, déchirés pour créer un petit peu de rendu pour qu'on perçoive des différences des strates qu'est ce que vous pouvez faire entre les morceaux que vous avez ? »

Élève : « On peut déchirer les morceaux et les superposer ?! »

M : « Voilà, on peut les superposer. Qu'est-ce que vous pourriez faire aussi avec les ciseaux, autre que découper sur du papier ? »

Élève : « le plier ? »

M : « Avec les ciseaux ? »

Élève : « ou faire des trous au milieu de la feuille… »

M : « Trouer oui, mais si c'est un papier un peu épais est-ce que vous pourriez faire quelque chose d'autre ? »

Élèves…

M : « L'idée ce n'est pas… On vous donne une bonne piste hein, on essaie de voir avec vous toutes les possibilités et donc toutes ces opérations plastiques, froisser, découper, percer c'est des éléments que vous allez remettre en jeu pour créer ce paysage extraordinaire. Extraordinaire pour vous ça voudrait dire quoi ? »

Élève : « Ben magique ? »

Élève : « Extraordinaire ! »

M : « Ouais c'est vrai qu'on se dit que c'est évident, extraordinaire c'est extraordinaire… »

Élève : « magnifique »
Élève : « Un paysage qu'on n'a pas l'habitude de voir ?! »

E : « Donc surprenant, étonnant »

M : « Qui sort de l'ordinaire, extraordinaire. Ce qui va se passer aussi c'est que dans ce que vous allez faire, de juste travailler avec ces épaisseurs de feuilles, d'effets de matière en déchirant en froissant, c'est que c'est vous qui allez le rendre extraordinaire ce paysage. Vous n'êtes pas obligé d'imaginer un paysage complètement différent du quotidien, mais vous allez le rendre extraordinaire par votre pratique. »

E : « Est-ce que tout le monde a compris ? Non, qu'est ce que tu n'as pas compris ? »

Élève : (inaudible)

E : « Est-ce qu'il y a un camarade qui peut réexpliquer très simplement ? »

Élève : « Ben on doit faire un paysage extraordinaire avec ben ce qu'on a sur nos tables… »

E : « C'est bon ? D'accord, et avec seulement un tube de colle et une paire de ciseaux. OK, super alors, on vous invite déjà à toucher les textures différentes. On vous propose comme support un papier de 20 sur 20 parce qu'on va travailler aujourd'hui et la séance prochaine d'accord ? Donc l'idée c'est de ne pas partir sur un paysage immense donc on va se restreindre à ça comme format, 20 sur 20. »

M : « Donc c'est un travail en individuel »

E : « S'il vous plaît, dernière chose, le scotch est interdit. »

Élèves : « Oh… »

Élève : « Est-ce qu'on a droit aux ongles ? »

E : « Oui ! »

Élève : « moi je n'ai pas d'ongles… »

E : « Bon ben c'est parti ! »

Une fois le lancement terminé, nous nous sommes déplacés d'îlot en îlot. Nous en avons profité pour relever les gestes intéressants effectués par les élèves, les encourager et éviter toute démobilisation. À moins de 10 minutes de la fin du cours, nous leur avons demandé de ranger la salle et de ramasser tous les papiers puis nous avons souhaité faire un bref retour avec eux :

M : « On fait un point très rapide sur aujourd'hui. Est-ce que… »

Et le gong retentit !

M : « 2 minutes, on se donne 2 minutes. Est-ce que vous voyez les traits qui sont ici ? »

Élèves : « Non, on ne voit pas »

Élèves : « Un petit peu, mais pas trop… »

M : « Vous avez l'impression que c'est quoi ? Ces lignes-là, moi je les vois très bien derrière, en fait c'est étrange… »

Élève : « C'est fait avec ses ongles ! »

M : « C'est fait avec ses ongles oui. De loin on pourrait avoir l'impression que c'est un trait de crayon de bois assez discret et finalement c'est Lili-Rose qui avec ses ongles est venue appuyer sur le papier et du coup les ombres que ça produit en creux dans le papier font qu'on perçoit le dessin. Je parlais de celle-ci parce qu'elle est un petit peu à part, je crois, dans ce qui a été fait pour l'instant. Et là, votre camarade dont j'ai oublié le nom… »

Élève : « C'est avec la lumière non ? »

Élève : « C'est Mathéo ! »

M : « C'est avec la lumière voilà, donc je ne sais pas si vous voyez, y a des zones de brillances ici ?! »

Élèves : « C'est Mathéo » *rires*

E : « Mais c'est bien, c'est bien, chhhute… »

M : « C'est bien, c'est assez efficace en fait. Il a fait une falaise avec un arbre dessus, des lignes de nuages et sa colle qu'il a… Je pensais qu'il allait travailler le geste de manière hyper précise, mais non il m'a dit je l'ai écrasée comme ça… »

Élèves : *rires*

M : « Et finalement, ça crée des brillances comme si c'était l'eau de l'océan qui reflétait un petit peu la lumière… Donc une manière de détourner l'outil colle pour travailler la brillance et pas pour venir juste coller par-dessus des épaisseurs… »

E : « Ensuite ici, hop, on a votre camarade là, comment elle a travaillé ? »

Élève : « En relief ? »

E : « En relief, en volume, on remarque effectivement que ça sort du support, ici aussi, et qu'est-ce qu'elle a fait avec les papiers là ? »

Élève : « Elle les a froissés. »

E : « Froissé donc ça donne de la… ? »

Élève : « De l'épaisseur ? »

E : « Des épaisseurs, de la texture. »

3. Retour réflexif sur la séance observée :

Nous avons pu constater lors du lancement de la séance que, par crainte dans dire trop et/ou de donner des « réponses » possibles au sujet, nous sommes restés très évasif concernant les opérations plastiques.
Nous aurions pu procéder de deux manières afin de les inviter à réfléchir davantage aux qualités physiques et matérielles du papier. Par exemple, on aurait pu lister en écrivant au tableau ces verbes et leurs demander une prise de note. Ou encore leur proposer une feuille composée de 9, 12 (ou plus) cases avec dans chacune d'entre elle une opération plastique à réaliser en leur demandant de faire l'action et de coller le résultat. Cette seconde proposition aurait permis une trace dans le cahier et nous pensons que le fait d'avoir fait l'action aurait pu déclencher plus de ces opérations.

Aussi, nous regrettons d'avoir parlé de paysage sans préciser des différences telles qu'urbain, rural, … (voir le lien avec les programmes de géographie)

Toujours concernant le lancement, peut-être que nous aurions pu les inviter à réfléchir davantage aux textures qui résultent des différentes qualités du papier et aux opérations effectuées sur celui-ci afin de les amener davantage à prendre conscience de leur réflexion, de leur intention. Par exemple, froisser un papier fin pour signifier l'écume, les nuages, gratter le support jusqu'à quasiment le

trouer ramène à quelque chose de la pluie, de la neige. Sans dire qu'il faille utiliser tel ou tel papiers ou actions pour signifier quelque chose mais vraiment dans le sens qu'ils s'approprient une réflexion personnelle autour de la représentation d'un paysage en papier uni.

Peut-être aurions-nous pu insister sur un aspect plus tactile que visuel pour ce paysage ?
Les inviter davantage à toucher les papiers ?
Evidement, on peut se demander ce qu'aurait donné une incitation sans l'outil ciseau, les résultats auraient-ils été vraiment différents ?
Les élèves auraient-ils tenté davantage de manipulation du papier ?
Une chose est sûre ils auraient davantage été confronté à ses qualités grâce au touché…

Autre chose qui pose problème, c'est l'intitulé paysage extra-ordinaire, le mot extra-ordinaire les bloque et nous bloque, qu'est ce qu'un paysage extra-ordinaire finalement ?
Nous aurions peut-être du proposer quelque chose comme « Vous êtes un explorateur, vous venez de découvrir une nouvelle planète et vous souhaitez garder une trace d'un des paysage. Seulement, vous n'avez dans votre sac à dos que du papier blanc de différents grammages, une paire de ciseau et un bâton de colle pour le restituer. »

Lors de cette séance, nous avons fait le choix de faire une verbalisation à la fin de l'heure mais nous n'avons pas réussi à gérer le temps qui nous restait ce qui a donner une verbalisation qui n'a fait que des constats au lieu de poser des questions qui auraient permis aux élèves de davantage s'exprimer.

Concernant la fiche élève (que vous trouverez en annexe) nous avons souhaité la distribuer en fin de séquence comme un élément qui viendrait clôturer le travail avec les références (dont nous avons parlé en fin de deuxième séance) et du vocabulaire. Mais il aurait pu être judicieux de la distribuer en fin de première séance en demandant aux élèves de la lire en vu d'utiliser le vocabulaire présent pour la verbalisation de fin de séquence. Cela aurait permis qu'ils soient davantage acteur de la verbalisation et qu'ils utilisent, reformulent et possèdent le vocabulaire.
A propos de la verbalisation de fin de séquence, nous nous sommes rendu compte de l'importance des questionnements posés en amont de la séquence ainsi que de l'importance d'avoir une problématique solide sur laquelle nous pouvons construire les questions de la verbalisation et ne pas sombrer dans le catalogue, l'énumération simple de ce que l'on voit.

Concernant les références, nous aurions effectivement pu diversifier celle-ci avec des oeuvres d'origami comme avec le couple Zim & Zou par exemple ou encore avec des oeuvres du patrimoine afin de diversifier les domaines et développer les compétences associées à la culture. En effet, nous avons eu des travaux qui comportaient des colonnes, nous aurions du rebondir et en profiter pour montrer des temples gréco-romain ou la colonne Trejane qui nous aurait également permis de par des bas reliefs…

Dernière chose, nous pensons qu'il aurait été judicieux en toute fin de séquence et après la verbalisation de faire une sorte de récapitulatif des objectifs de la séquence avec eux pour s'assurer qu'ils aient saisis les enjeux et savoir de cette séquence.

Pascal, Ou le retour réflexif personnifié

Pascal

Votre ressentie, sur la conception, le pilotage de la séance ?

Éloïse

Je pense que ça va, mais c'est dur d'être à deux.

Pascal

Il faudrait assez vite le faire séparément.

Éloïse

Je suis contente parce que l'on se complète bien, mais c'est difficile de laisser suffisamment de place à l'autre.

Mael

C'est plus pour les élèves, pour qui la double intervention doit donner l'impression de prendre beaucoup de place et de temps, même si l'on en pourrait en dire sans doute autant seul.

Pascal

Vous ne dites pas les mêmes choses, prendre la parole à deux est rassurant, mais ce n'est pas ce qui vous attend l'année prochaine.

Sur l'entrée en classe, ça vous va ?

Mael

On a laissé Damien gérer cette partie du travail, il a conduit l'entrée des élèves en classes, fait ta présentation.

Pascal

Comment vous l'imaginer cette entrée en classe, cette prise en main de la classe ? C'est important ou c'est un détail

Éloïse

C'est hyper important, je pense que si là j'étais seule, je serais allée les chercher, ils auraient attendu dans le couloir, il faut ritualiser ce moment. Peut-être, les faire attendre avant de s'asseoir, qu'il y ait le silence. Imposer tout de suite, sinon c'est risqué.

Pascal

Sur la préparation de la salle ? Satisfaisant, pourquoi l'avez-vous préparé en amont ? Pourquoi le matériel était-il prêt, les différents types de papier ?

Mael

Ce que l'on a pu voir la semaine dernière avec la première classe, c'est que, sans cette préparation, sans cette mise à disposition, les élèves ne se sont pas saisis d'une diversité de papier, ils s'arrêtent sur la feuille de papier standard. En mettant à disposition, on leur permet tout de suite de se saisir d'une diversité de papiers. On l'a aussi préparé pour limiter les déplacements du fait de la situation sanitaire. Il s'agit aussi de leur donner tout de suite la possibilité, visuellement de percevoir les variations de matières.

Pascal

Vous avez fait un échange, très rapide, sur la nature des papiers, est-ce que c'était suffisant votre intervention ? Est-ce qu'on a parlé des différentes qualités de papier ? Il y avait quoi ? du papier peint, du papier miroir.

Éloïse

Papier peint, canson, une sorte de crépon.

Pascal

Est-ce que c'était suffisant ? Comment on pourrait sur-investir ça ?

Mael

Leur rappeler les qualités

Pascal

Est-ce que c'est à vous de la faire ?

Éloïse

Non !

Pascal

Comment poser une question pour que ça vienne des élèves ?

Éloïse

Peut-être, leur dire : « on vous a préparé des échantillons, quelles différences vous y voyez ? » En termes de couleur, de poids, d'opacité, etc.

Pascal

Dans quels buts fait-on cela en tant qu'enseignant ?

Mael

Leur permettre de se rendre compte, des différentes qualités liées au papier, par exemple, un papier léger pour réaliser un volume n'aura pas la même fonction qu'un papier rigide.

Pascal

Est-ce que ça, ça pourrait venir des élèves ?

Éloïse & Mael

Oui

Pascal

Est-ce utile à l'ensemble de la classe ?

Éloïse, Mael & Pascal

Bah oui !

Pascal

Est-ce que ça évite après de passer dans les rangs ? « le papier peint pourtant il est épais, avec ça tu peux, etc.

Sans être dans le descendant, sans être dans le convergent, ni dans ce que l'on appelle les démarches d'enseignements déductives, avec lesquelles on emmène l'ensemble des élèves dans le même panier ? Pas du tout, c'est juste un brainstorming au début. « Oui avec du papier peint, il est plus épais, il a un petit relief, il n'est pas lisse. Et le paysage, ça a à voir avec le paysage, lisse, rugueux. Quel type de paysage est lisse, quel autre est plus rugueux, par exemple par ici, à la campagne ? Plutôt lisse pour l'asphalte, plutôt rugueux ce serait les champs »

Dans la consigne, on va pouvoir appuyer sur le fait que certains papiers permettent de rendre compte de certains paysages. Je vois par exemple du papier peint utilisé pour les nuages, il faudrait écouter l'élève. « pourquoi as-tu pris du papier peint pour les nuages ? »

L'élève pourrait répondre :

1 — Je n'y ai pas pensé

2 — Les nuages sont épais, dans le ciel on a l'impression qu'ils sont plus gros, donc l'impression de volume…

3 — Moi j'ai pris le papier peint pour faire la ruche, parce que je voulais une structure solide, donc j'ai joué de manière implicite sur les qualités intrinsèques des matériaux.

Mael

Ils sont nombreux à avoir pris le papier peint, roulé, qui conserve sa forme, qui est de fait réutilisé pour construire des rouleaux, des moulins, des ponts. Il y a une influence du matériau sur la naissance des formes.

Pascal

Ça, lors de la verbalisation c'est intéressant, mais ne donner pas un constat, questionnez-les. "On a du papier peint ici, là et encore là, à chaque fois ce sont les mêmes formes qui naissent. Vous avez copié les uns sur les autres ? Comment était-il ce papier au départ ? Ah oui, c'était un rouleau, est-ce qu'on peut le voir ce rouleau ?

Mael

Dans la verbalisation faite dans cette séance, en 3 minutes, dans une forme d'urgence, on a dirigé de manière très marquée ; est-ce qu'il faudrait s'abstenir de faire la verbalisation quand il reste si peu de temps ?

Pascal

Non, ne pas s'abstenir, mais il faudrait s'organiser pour avoir plus de temps.

Si on n'a pas le temps, on amène les réponses, donc du contre-étayage. On croit bien faire, on veut terminer absolument. Soit vous laissez moins de pratique, soit, vous avez défini que la séquence avait lieu sur deux séances, la verbalisation intermédiaire peut avoir lieu en début de seconde séance. Lorsqu'on est pressé, on donne les réponses, on craint de ne pas avoir donné les notions prévues, alors au lieu de permettre aux élèves de construire leur connaissance par les questionnements, on leur donne des réponses, ce n'est pas le but. Il faut s'appuyer sur les productions, d'où l'importance d'avoir une bonne gestion du temps. Il ne faut pas non plus se mettre un carcan, c'est aussi lui qui peut vous donner l'impression d'être en retard et du coup vous donnez les réponses aux élèves.

Mael

Il faudrait mieux, si l'on perçoit une forte dynamique dans la production, laisser les élèves terminer et faire la verbalisation à la séance suivante.

Pascal

Oui, par contre vous, vous faites des prises de notes : « telle forme est revenue cinq fois, c'est récurrent, ça, c'est un observable », pourquoi ? Comment ? Il faut alors essayer d'analyser, par exemple c'est la forme du papier qui construit une influence implicite.

Mael

Mais il faut que ce soit les élèves qui relèvent cette récurrence.

Pascal

Vous devez à partir de ce que vous remarquez, construire un questionnement qui va amener les élèves à révéler les éléments importants.

Pendant que les élèves produisent, vous vous notez, vous observez, vous n'êtes pas les bras croisés à attendre. Pour mieux alimenter les références, pour mieux préparer les questions à poser lors de l'argumentation, de la verbalisation.

Pascal

Sur le ressenti général, vous avez d'autres remarques ?

Éloïse

À part deux petits perturbateurs, qui restent tout à fait gérables. Ce qui reste gênant dans la posture qui est la nôtre, c'est que je ne me vois pas imposer une discipline plus marquée que celle de Damien.

Cependant un de ses élèves reste sensible à nos remarques, lorsqu'on valorise son travail on perçoit bien qu'il y porte un intérêt. Le second semble beaucoup plus détaché de notre considération.

Pascal

Allez-vous faire un lien avec les typologies de paysages, que les élèves doivent voir en 4e ? En lien toujours avec les textures, avec les matériaux ?

Mael

Ce qui est intéressant, comme on avait pu l'indiquer à la classe précédente, c'était qu'il ne s'agissait pas d'un paysage nécessairement naturel. Là on n'en a pas fait mention, mais les variations sont tout de même ressorties, du paysage industriel, au paysage naturel en passant par des formes plus fantastique, de l'ordre de l'imaginaire.

Pascal

Cela permet de créer un premier classement. Est-ce que vous demanderiez aux élèves, ou est-ce l'enseignant qui le fait ? Vous invitez les élèves à construire des divisions. Vous aurez peut-être d'un côté rural/urbain, ou imaginaire/réaliste, en volume/à plat, en relief/en volume ce n'est pas la même chose.

À quel moment sont présentés les éléments de vocabulaire que vous avez prévu dans votre fiche ?

Éloïse

Tout à la fin, lorsqu'on leur donne la fiche, c'est la trace qu'ils conservent du cours.

Pascal

Est-ce que ça pourrait venir avant une verbalisation ? Est-ce que l'on pourrait dire, j'aimerai que dans cette verbalisation vous utilisiez, que vous compreniez ces mots de vocabulaire. Les élèves lisent le vocabulaire, et ils prennent le temps d'élaborer en une phrase l'utilisation d'un ou deux de ces mots pour parler de leur production.

Est-ce que ça pourrait-être intéressant ?

Éloïse

Oui, cela permettrait aux élèves de mieux retenir le vocabulaire en se l'appropriant. L'utilisation permet la mémorisation.

Mael

En plus, cela permet que ce soit eux qui fassent une partie du cours.

Éloïse

Ils vont reformuler une partie du vocabulaire, ce qui va permettre de rendre accessible à l'ensemble des élèves le vocabulaire. Ce qui facilite la saisie du sens.

Pascal

Tout ce qui peut servir, participer au travail des compétences langagières doit être mis en place. Vous les valorisez, par exemple en mettant en avant la qualité de leur production et de ce fait vous leur demandez d'aller encore plus loin à travers l'appropriation du vocabulaire pour parler de leurs productions.

Ils vont percevoir que vous les considérez, que vous les pensez capables.

Sous une forme de jeu, ils intègrent le vocabulaire. Ça les nourrit.

Pascal

Quel cheminement de pensée vous a amené à concevoir ce dispositif ?

Ça peut être une carte mentale, une carte heuristique, des mots clefs, afin de visualiser votre raisonnement.

Pour votre dossier ce serait simple, indiquer nous de quoi vous êtes parti. Ce a quoi cela fait suite, pourquoi le paysage, pourquoi le papier, pourquoi à ce moment-là de l'année ?

Est-ce une rencontre, un artiste que vous avez découvert. Montrez-nous le cheminement, sachant que la didactique (ce que l'on est en train de faire), c'est en amont, pendant et après. Qu'est-ce que ça veut dire, en amont de la fiche de préparation, pendant l'effectuation et après, une fois que la séance est terminée ?

Quelle est l'utilité de faire la didactique pendant l'effectuation ?

Éloïse

Par rapport à ce qui a lieu, il faut remanier et réguler la classe. Ne pas hésiter à rebondir, s'appuyer sur l'effectuation pour accompagner les apprentissages, pour les favoriser.

Pascal

Et pour l'après, l'analyse, la remédiation va vous permettre de percevoir si vous devez le refaire, de modifier votre timing.

Mael

Il y a toujours une étrangeté dans la place de la parole de l'enseignant. On a le sentiment d'avoir beaucoup parlé, d'enlever du temps à l'effectuation.

Éloïse

L'impression de prendre trop de temps

Pascal

Non, vous n'avez pas trop parlé, c'était une mise en pratique assez rapide.

Les apprentissages demandent du temps, il faut laisser aux élèves le temps de comprendre. Il faut à certains élèves une lecture du sujet, là ils n'avaient pas cette possibilité, il faudrait y penser. D'autres ont besoin de redire le sujet avec leurs mots, ou de l'entendre de la part de leur camarade.

Ensuite on répond à toutes leurs questions, et on leur en pose. « Quels types de papier avez-vous sur la table ? », on peut mettre en scène, on peut créer un conditionnement, ce n'est pas du temps perdu, après on a des surprises.

Ou, si vous connaissez bien vos élèves, bien vos classes, dans ce cas ça peut être suffisant de donner comme sujet : Paysage/Papier

Mais ceci nécessite de connaître leur niveau, de connaître leur potentiel créatif

Mais lorsque l'on a conscience qu'il s'agit d'une classe avec des niveaux faibles, il faut davantage expliciter, répondre à toutes les questions, y compris celles qui peuvent sembler tout à fait saugrenues. Les réponses participeront à la compréhension, à la clarification et permettra aux élèves d'avancer, de se lancer.

Mael

L'échantillon de papiers mis à disposition auprès d'eux, permet de leur dire, voire leur suggère sans qu'il soit nécessaire de le verbaliser, que les élèves regardent et touchent et ainsi appréhendent les qualités et les potentialités de chaque échantillon et de leur croisement. Qu'ils s'interrogent, sur l'impact sensible de leur choix de papier.

Pascal

On peut aussi l'écrire au tableau, leur dire : « aspect sensible, tactile, rendu, matière, texture »

Tous ces mots on les note, s'il y a un flottement à la fin de l'heure : « prise de note », j'avais mal calculé, on est un peu en avance « prise de note, pour la semaine prochaine vous faites une phrase, intégrant ce mot-ci ou celui-là, par exemple ombre, relief, volume, etc. »

Même un élève un peu turbulent, vous lui demandez de noter les mots importants en cours de séance. Vous lui donner une fonction : « tu seras le référent aujourd'hui, c'est toi le scripte », vous le surprenez, mais vous avez une chance qu'il se prenne au jeu, que lors des séances suivantes, il ait envie d'y aller, vous transformez, vous canalisez son agitation. Ça donne un cadre, si ça ne fonctionne pas tout à fait, la fois suivante vous recommencez ! C'est le principe du prof, d'être un acharné, qui revient à la charge, ça n'a pas marché, on va essayer autre chose, vous lui préparez les mots, mais c'est à lui de les remettre au tableau, ça peut être sous la forme d'un jeu.

Ce que l'on vise c'est l'émancipation des élèves aussi, donc le but c'est de leur donner confiance, qu'ils aient des responsabilités au sein de la classe, ils adorent ça, surtout ceux qui bougent. Il faut leur faire sortir du rôle qu'ils se donnent, qu'ils dépassent leurs fonctions.

Après en conseil de classe, on peut apporter un regard différent sur les élèves. Tel élève, qui serait plutôt problématique dans la majorité des autres classes, dans notre cours : « il a pris à cœur sa fonction, par exemple lors de la verbalisation c'est lui qui définit qui prend la parole et il participe à ce que le reste de la classe respecte le silence », les autres enseignants vous regardent avec de grands yeux, mais ça permet de faire sortir l'élève de l'ornière dans laquelle il s'est glissé et où notre rôle n'est pas de le coincer, mais bien de l'aider à en sortir.

Pascal

Sans paire de ciseaux, qu'est ce que ça donnerait votre sujet ? Qu'il déchire plutôt que de découper.

Éloïse

Cela pourrait les effrayer, créer le sentiment d'une perte de contrôle. En même temps en ajoutant une contrainte, il se confronte soit au rendu de la déchirure soit à contourner ce défaut en mettant en place des stratégies autour du pliage pour préparer leurs découpes, ce qui les amènera aussi à percevoir certaines possibilités liées au pli.

Mael

Au contraire de cette idée d'ajouter une contrainte, pour l'instant on leur a plutôt permis de conserver une emprise sur leur production, notamment en les laissant libres d'utiliser le crayon pour préparer leur découpe, avec pour seule contrainte que ces traits préparatoires n'apparaissent pas dans le rendu abouti

Pascal

Vous avez mis en place une aide

Mael

Ce qui n'a pas empêché certains, voire la majorité de ne pas utiliser le dessin

Éloïse

Tout en évitant de produire un sentiment de blocage chez ceux qui conservaient un besoin de se rassurer par une phase de croquis.

Sur des sujets comme celui-ci, on a pu observer comment des élèves possédant des savoirs-faire techniques, voire une aisance dans le dessin par exemple, se retrouvent bloqués, car placés en dehors de leur zone de confort.

Pascal

Pour revenir aux références que vous leur montrez, elles sont très bien. Peut-être, pourriez-vous aller voir du côté du mouvement Gutaï, il y a notamment une œuvre de Shiraga, *Passage*, dans laquelle on le voit traverser des feuilles de papier. Il semble traverser un paysage.

Je pensais aussi à des références issues du patrimoine. Pourquoi est-ce important de convoquer aussi bien des références d'arts contemporains que des éléments plus anciens, par exemple du patrimoine ?

Éloïse

Déjà parce que cela fait partie des compétences que l'on souhaite qu'ils acquièrent. C'est aussi leur montrer que la culture s'établit sur un temps long, qu'elle n'est pas qu'une photographie, qu'un instantané de ce qui a lieu maintenant. Cela permet également de convoquer au-delà du matériau papier, de leur montrer par des exemples architecturaux, par des bas-reliefs, comment les formes peuvent apparaître dans un jeu assez restreint de valeurs.

Pascal

[Attention cette réplique comporte un placement de produit et de l'autopropagande]

Vous pouvez aussi les emmenés du côté du design, du mobilier, de l'origami, du vêtement

Je vous ai préparé deux lectures :
L'art du pli et *Le nouvel art du pli* de Jean-Charles Trebbi.

Ceci notamment en préparation de la venue prochaine de Gwenael Prost, le designer-plieur que l'on accueillera bientôt.

Vous trouverez un article sur le blog à propos des deux ouvrages. Dans lequel j'ai extrait quelques citations exceptionnelles.

Pascal

J'ai lu, sur votre document tout à l'heure, quelque chose qui me semblait un peu en décalage par rapport aux attendus. Si vous prévoyez des critères, mais qu'ils ne sont pas atteignables par les élèves, ils risquent de mal vivre l'évaluation ou l'auto-évaluation.
Vous leur indiquez « j'ai réussi à m'approprier le travail du papier et le travail est satisfaisant ». Que vous voulez dire, comment pourriez-vous mieux cibler ?

Mael

Ce que l'on pensait, c'était dans une modalité d'auto-évaluation de voir comment les élèves prennent du recul sur leurs productions. Avec ce questionnement vis-à-vis des élèves qui vont pour certains se dévaluer et d'autres au contraire se valoriser.

Pascal

Par quoi pourriez-vous remplacer vos critères ?

Éloïse

La minutie, le soin, ou plutôt la lisibilité des formes du paysage, est-ce que l'on voit le passage de l'étang au champ à la ville par exemple.

Pascal

Très bien, j'avais aussi pensé à « j'ai tiré parti, j'ai exploité de différentes qualités du papier » et « j'ai restitué une diversité de formes, en exploitant les qualités, les textures pour rendre compte des différentes textures du paysage ».

Ce serait peut-être plus un paysage à toucher qu'à voir.

Mael

On pourrait imaginer lors de la verbalisation de passer par cette appréhension tactile, voir découvrir le paysage les yeux clos. Comme une simple expérience, qui pourrait ouvrir sur la séance suivante.

Pascal

Ça peut être intéressant aussi d'enregistrer les bruits produits au contact du papier et les impressions des élèves.

Éloïse

On peut partir de cela pour prolonger le tactile, imaginer une séquence sur la perception sans le regard, et cette séquence vient construire la progressivité des apprentissages.

Pascal

Le fait que vous ayez distribué le papier sur les tables c'est très bien, vous attirez l'attention des élèves sur les éléments que vous avez sélectionnés. Cela construit l'incitation, c'est déclencheur pour l'élève.

Par rapport à vos constructions de séances pour le concours, le jury sera sensible à ce type d'élément. Vous précisez : « j'aurai pris soin de disposer sur les tables une sélection de trois types de papiers » à l'oral vous précisez que vous expliquerez ensuite pourquoi cette sélection de trois papiers. Là le jury va noter votre remarque et va attendre l'explication. Si vous ne la donnez pas, il y a des chances pour que le jury une fois que vous serez arrivé au moment de l'échange revienne sur cet élément. Du coup vous dirigez quelque part les questions qui vont vous être posées, auxquelles vous avez bien sûr les réponses. Le jury n'est pas dupe, mais en laissant des éléments implicites, sous-entendus vous montrez aussi votre capacité d'anticipation.

L'implicite s'anticipe.

Le brainstorming, en début de séance, autour des opérations plastiques, c'est un bon point de départ.

Ils savent ce que sont des opérations plastiques ?

Éloïse

Ils ont réagi en tout cas de manière assez immédiate

Pascal

Quelle est la différence entre une opération et une action ?

Éloïse

L'opération plastique a une intention, c'est l'action avec une visée, une volonté, un sens, un but.

Mael

Pour revenir à ta question concernant la connaissance du vocabulaire. On doit aussi valoriser la capacité déductive des élèves, lorsqu'une partie du vocabulaire est un peu plus complexe, les élèves vont le comprendre par déduction dans le contexte de la classe et cela participe a stimulé leur capacité. Les neuropsychologues parlent d'une capacité à réaliser des inférences. En employant un vocabulaire non nécessairement maîtrisé, on indique aux élèves que l'on a confiance en leur capacité, qu'on les estime.

Ceux pour qui persiste un doute vont soit déduire le sens des réponses de leur camarade soit pouvoir demander tant à l'enseignant qu'à ses camarades.

Pascal

Pour juger de leur compréhension, il faut être attentif à l'utilisation spontanée par les élèves du vocabulaire.

Il faut également accueillir la parole des élèves, être à leur écoute, même si cela perturbe le cheminement que vous aviez prévu. Être dans un état d'écoute total, même si c'est épuisant nerveusement, il faut toujours être attentif. Lorsqu'on fait une verbalisation à trente et que ça dure une heure, ça peut être compliqué de conserver l'attention. Surtout que sur des temps longs, les élèves vont se prendre au jeu et tous voudront participer. Il faut, c'est l'idéal, réussir à ce que cette volonté viennent des élèves.

Vous ne l'aviez pas prévu, mais il faut accueillir ces dynamiques, dans lesquelles les élèves vont développer des compétences langagières, du vivre ensemble. Cela servira la suite des séances, vous récupérez une classe qui, d'un coup, a évolué.

Parfois dans le verbiage qui aura lieu, certains vont en partie fantasmé des volontés, à ne partir de presque rien et vous en parlez pendant cinq minutes, mais ce n'est pas grave, eux aussi sont dans une forme de faire semblant, de faire croire, de posture.

Pour un élève qui à l'habitude d'être jugé négativement, de changer cinq minutes de postures cela peut déclencher un changement de comportement en percevant que sa parole est considérée de la même manière que celles du reste de la classe. Percevoir qu'il peut être écouté également lorsqu'il construit sa pensée et pas uniquement lorsqu'il est perturbateur.

Pascal

Par rapport aux manipulations, le fait de froisser c'est très intéressant, habituellement froisser c'est destiné à être jeté, là on valorise ce geste, on révèle son impact sensible et perceptif.

George Didi Huberman dans *L'étoilement* parle des œuvres de Simon Hentai, en cinquième vous pouvez montrer du Simon Hentai.

C'est du Didi Huberman, donc ce que je vous prescrirai c'est une page par jour ou deux, une le matin et une le soir.

Pascal

Quelles questions poserez-vous aux élèves ? Par rapport à la compétence « j'ai tiré parti des différentes qualités des papiers », c'est simple : quelles sont les différentes qualités du papier brut ? Quelles sont les qualités que vous avez créées par les opérations plastiques ? Vous impliquez ici la transformation des matériaux.

Dans la compétence, par rebond ; ce n'est pas gênant que vos compétences arrivent après l'élaboration de la séquence. L'important c'est de faire évoluer vos questionnements en percevant ce qui a lieu lors des séances d'effectuations.

Mael

En fixant de façon trop marquée à l'avance les modalités d'évaluations, d'une certaine manière sans avoir le recul créé par l'observation de l'effectuation, on risque soit de piloter les élèves pour les amenés vers les critères établis en les faisant passer à côté de ce que l'incitation provoque réellement, soit en leur laissant leur liberté, on percevra que nos modalités d'évaluations ne concordent pas avec les compétences que les élèves auront activées dans leurs actes.

Pascal

Vous auriez pu élargir la question de la matérialité du papier, en proposant dans les opérations plastiques d'humidifier le papier.

Mael

On en parlait tout à l'heure avec Éloïse, en évoquant les transformations du papier en l'humidifiant, mais aussi en l'huilant, ce qui produit une translucidité. Ce serait un peu au-delà de l'incitation de départ, mais on a pu observer déjà qu'il transforme le papier par l'utilisation détournée de la colle. Celle-ci devient matériaux, pour créer des brillances par exemple.

Pascal

Vous seriez dans la suite, dans la version 2, 3 ou 4 de votre séquence, avec une évolution vers le gaufrage par exemple.

Mael

C'était un peu l'idée, dans la typologie des opérations plastiques, de sous-entendre que les ciseaux pouvaient servir à marquer, à creuser le papier, ce qu'une élève a directement transcrit en possibilité avec ses ongles de créer du pli.

Pascal

En effet, vous avez utilisé le mot détourné, ils l'ont bien entendu également par rapport à la colle, avec laquelle ils ont fait d'autres choses.

Pascal

Quel serait l'intérêt de poser la question de l'échelle du paysage ou pas, pour mieux l'arpenter.

Éloïse

Tu veux dire qu'ils viennent par la représentation de certains éléments construire une perception de l'espace, un point permettant à l'observateur de se situer dans le paysage ?

Mael

Étant donné que l'incitation de départ est basée sur le fait qu'ils soient les explorateurs du paysage, cela pourrait les inciter à s'inscrire dans le paysage, avec la prise en compte sensible, tactile des éléments qu'ils imaginent autour d'eux.
« Vous êtes dans le paysage, vous sentez des matières, des textures autour de vous »
Ça deviendrait une autre incitation, qui impliquerait davantage la prise en compte du toucher et de l'échelle du paysage.

Pascal

Le point de départ pourrait également être une description, vous définissez des éléments qui doivent apparaître, des constituants du paysage.

Mael

On lance la séance en mode relaxation, les yeux fermés, ils projetteraient mentalement un paysage et le traduiraient ensuite.

Éloïse

Ça serait la suite de l'approche tactile, en projetant le caractère sensoriel.

Pascal

J'observai également, chez certains élèves la prise en compte de l'ombre. En passant à une table, il y avait un rayon de soleil qui projetait l'ombre d'un élément que l'élève avait construit en volume.

Pascal *mimant Pascal parlant à l'élève*

Tu vas la dessiner ?

Pascal *mimant l'élève*

Non, je n'ai pas le droit !

Pascal *mimant Pascal parlant à l'élève*

Comment pourrais-tu la matérialiser ?

Pascal *mimant l'élève*

Avec du papier !

Pascal *mimant Pascal parlant à l'élève*

Bonne idée !

Pascal

Ça permet de poser les choses de les ancrer

Pascal

Comment vous pourriez utiliser une caméra subjective par rapport au paysage, comment on pourrait inviter les élèves à s'emparer de cet outil pour rendre compte de leur paysage ?

Mael

On pourrait leur demander de nous donner à voir leur point de vue sur ledit paysage, comment l'observent-ils, quel est le déplacement de leur regard lorsqu'ils l'observent, est-ce qu'ils s'attarderaient sur certains éléments ?

Pascal

Ils pourraient également ajouter une voix off, exprimer leur ressenti vis-à-vis du paysage. Nous donner l'impression que l'on est à l'intérieur du paysage, voire nous faire entendre les bruits, les bruits des pas dans la mousse…
Avec des sons très discrets, très légers, la classe est contrainte à l'écoute à l'attention. On peut dériver et faire un atelier bruitage, la séquence explose alors et nécessite 6 séances, mais ce n'est pas grave. À chaque séance, il y a de nouvelles notions qui sont mises en jeu, la matérialité, les textures, l'échelle, le son, le paysage, le point de vue, etc.

Pascal

Quand on indique aux élèves 1 h 30, il faut prévoir une articulation entre les deux séances, leur indiquer ce qui aura lieu, le temps qu'ils leur restera. Et au début de la seconde séance comment vous concevez votre relance, comment vous actualisez les connaissances, certains auront tout oublié, c'est du oins ce qu'ils vous diront. Qu'est-ce qu'il y aura de plus lors de cette séance. C'est important de leur donner le menu, tant de temps pour telle tache, tant pour la verbalisation. Quand vous donnez un document, vous leur demandez de le lire, de le comprendre, de préparer des questions sur ce qui leur pose problème. Quand vous les croisez dans la semaine, dans les couloirs vous les relancez, vous pensez à tout, ils perçoivent qu'il y a une continuité.

Par rapport à vos références, essayez d'en choisir, au moins une partie, que les élèves sont susceptibles de croiser dans un musée.

Mael

On a peut-être tendance à trop sortir des œuvres tout à fait contemporaines en projetant qu'il y aurait là davantage d'émerveillement et de séduction pour les élèves alors même que le but comme on le disait tout à l'heure c'est de construire une culture qui embrasse la connaissance dans un temps long.

Pascal

En effet, il faut plutôt convoquer une œuvre du patrimoine, une œuvre moderne, c'est là où il y a des ruptures et une œuvre contemporaine.

Commencer par voir dans les musées nationaux des références, que les élèves pourront du coup croiser lors des visites.

Vous auriez également pu leur expliquer l'origine du mot plastique, Plastiken, c'est le modelage, en vous appuyant sur le mythe de Dibutade, le mythe du potier qui est considéré comme l'origine de la peinture et du dessin.

Vous pouvez aussi leur parlée de Pygmalion et Galatée, des *50 nuances de Grecs* de Charles pépin et Jul.

Éloïse

On peut imaginer une séquence qui soit un EPI, en 6e lorsqu'ils abordent la mythologie, avec les enseignants d'histoire ou de français, lors de laquelle on les fait travailler sur des actualisations de l'Iliade et l'Odyssée d'Homère par exemple.

Paysage Papier

« Vous êtes un explorateur, vous venez de découvrir un paysage extraordinaire. Seulement, vous n'avez dans votre sac à dos que du papier blanc (de différents types/grammages) et un bâton de colle pour le restituer. »

Matériel : papiers blancs (de différents types/grammages), un bâton de colle, une paire de ciseau.
Durée : 1h30
Format : carré de 20x20 cm
Travail effectué seul(e)

Quelques références :

Simon Schubert,
untitled (mirrors and mirrors 2),
100 x 75cm,
2011

Mia Pearlman,
SUBITO,
2010,
Galerie PULSE New York

Lauren Collin,
untitled,
papier aquarelle,
2016,
Crédit photo Mchaël Boudot

Un peu de vocabulaire :

RELIEF : On appelle relief ce qui dépasse légèrement d'une surface (relief de peinture, élément collé...).

BAS-RELIEF : C'est une sculpture qui se détache d'un fond auquel elle est rattachée en certains endroits. Le bas-relief se rencontre notamment en architecture.

HAUT-RELIEF : Sculpture plaquée sur un support et présentant un relief très saillant sans toutefois se détacher du support dans toute son épaisseur. C'est l'intermédiaire entre le bas-relief et la ronde-bosse.

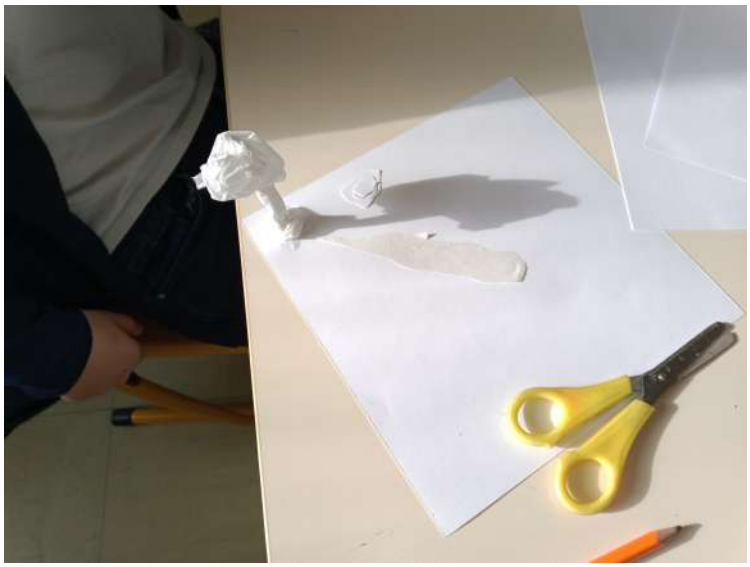
RONDE-BOSSE : La ronde-bosse est une sculpture totalement réalisée en trois dimensions, observable sous n'importe quel angle et autour de laquelle le spectateur peut tourner.

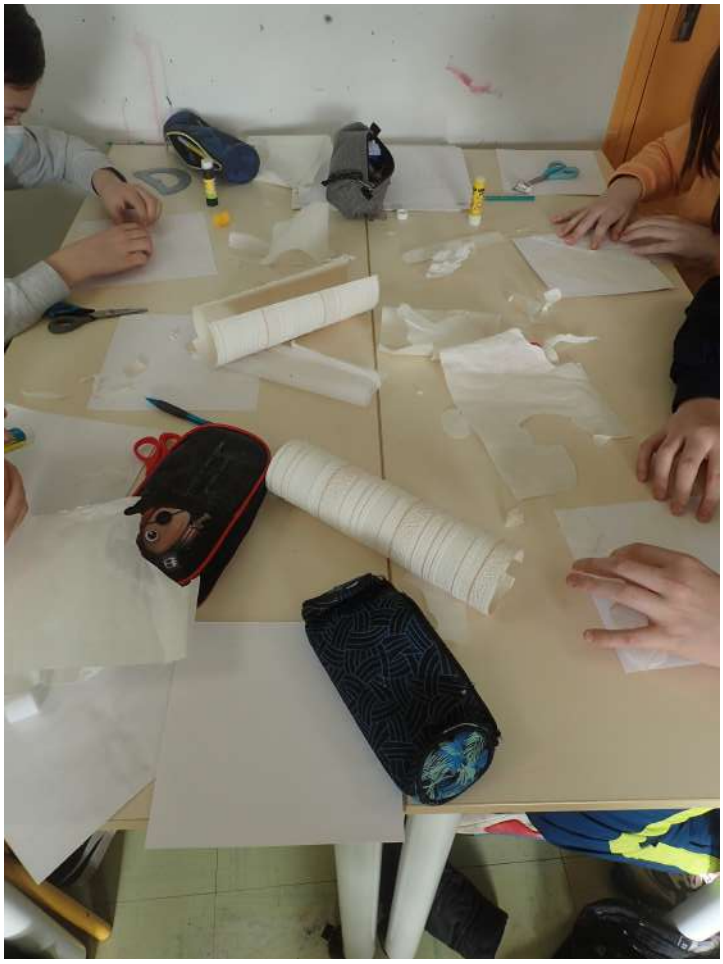
MONOCHROME : Qui n'a qu'une seule couleur. La peinture monochrome est devenue une catégorie artistique au XX siècle (Yves Klein).

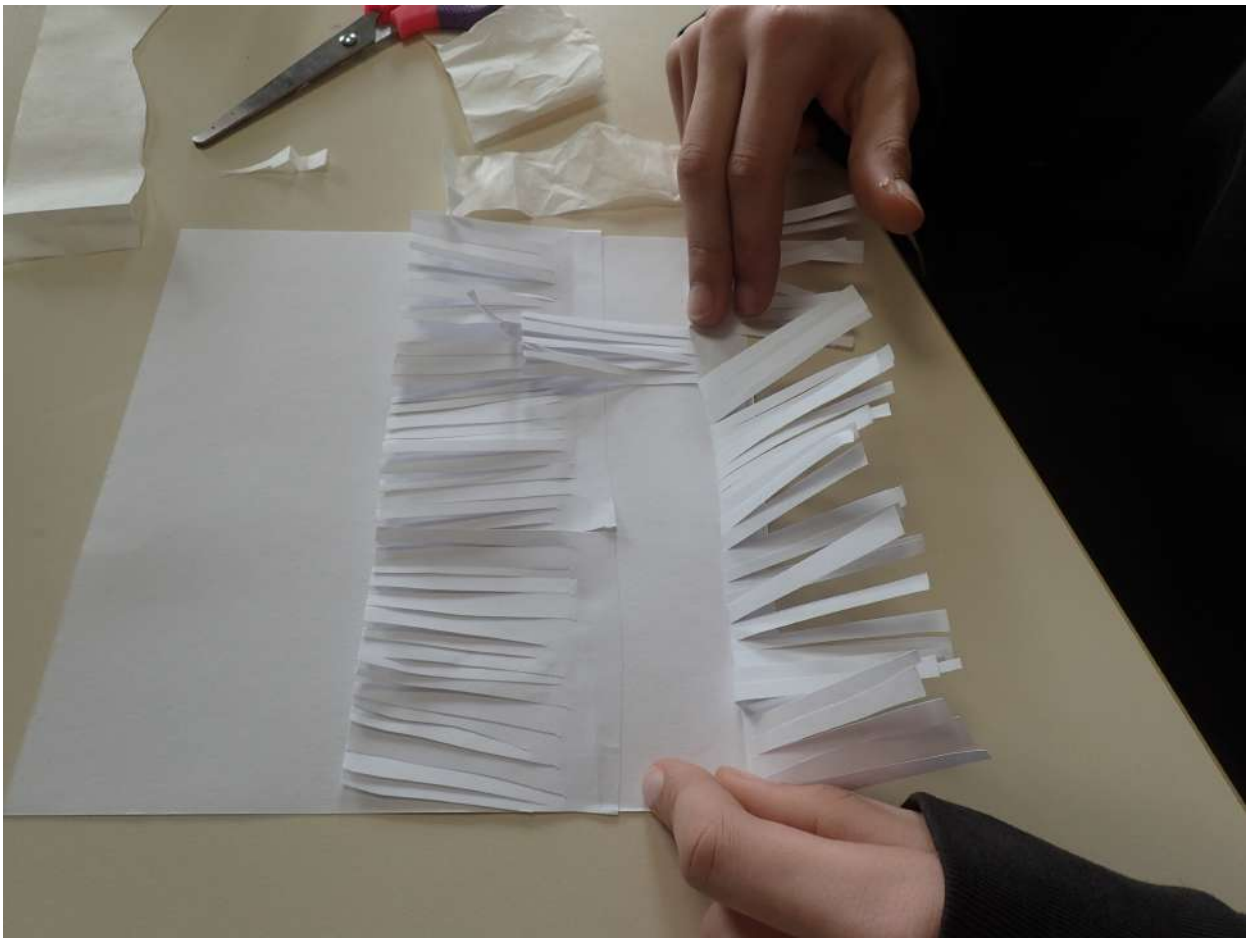
MODELÉ : Le modelé est le relief des formes, des objets, des personnages ou des matières représentées. Une couleur utilisée en aplat ne donne aucun modelé contrairement au dégradé qui donne l'impression de relief .

MODELAGE : C'est l'action de donner une forme à un matériau malléable, facile à mettre en œuvre (terre, papier mâché...)

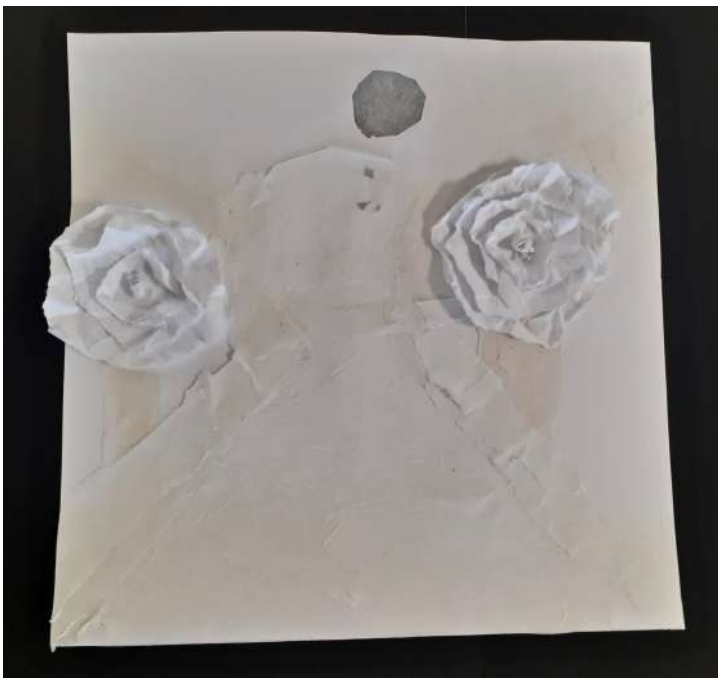
Gestes observés durant l'effectuation :

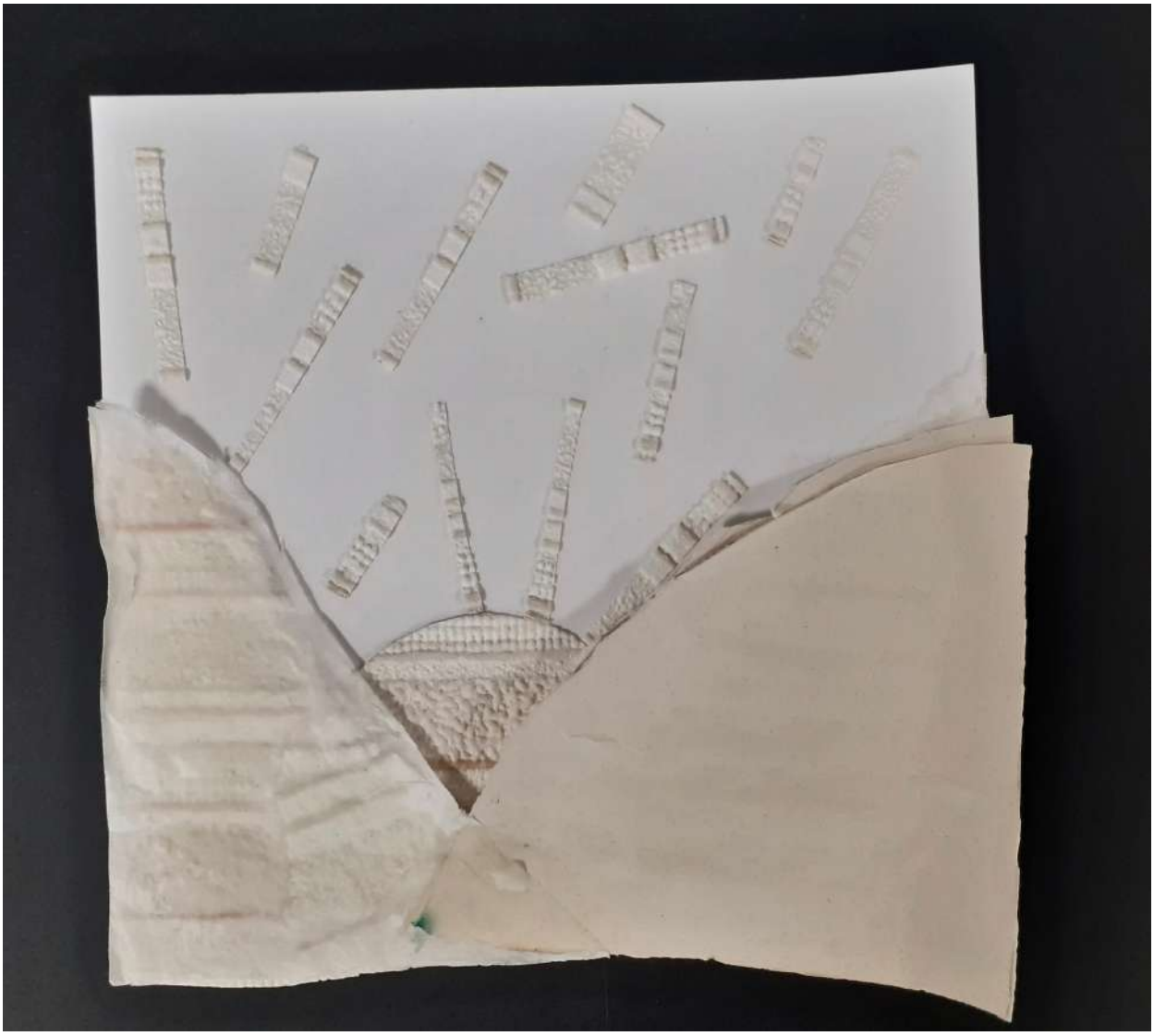


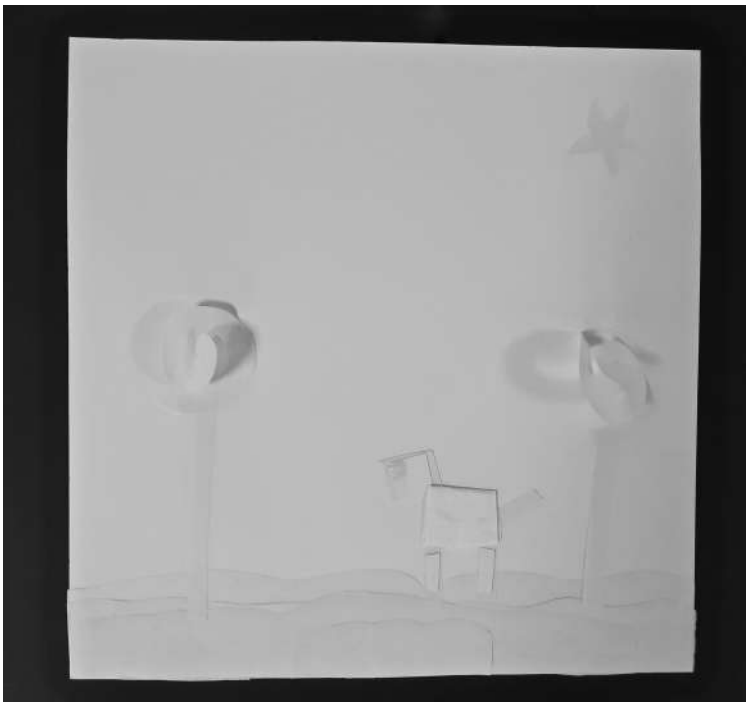


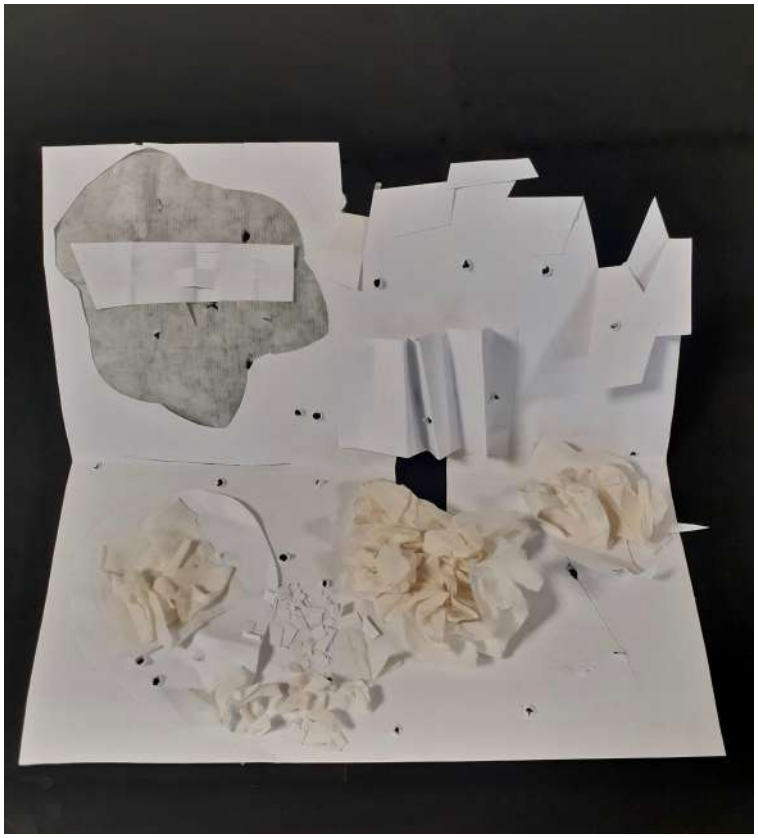


Travaux de fin de séquence :









Les sept familles de cours

Afin d'avoir une conscience historique des modalités du cours d'arts plastiques, nous avons étudié le texte *Consignes et contraintes dans le dispositif du cours d'arts plastiques* écrit par Patrick Ducler en 1993, dans lequel on retrouve son analyse des sept familles de cours. Dans cette partie l'auteur tente de répertorier/classifier des manières d'aborder sous un angle « théorique » les différents « types » de cours d'arts plastiques à partir de dominantes observées.
L'auteur explique d'ailleurs à propos des sept familles de cours : « Contextualiser l'usage des consignes, des contraintes dans le débat spécifique des Arts plastiques, amène selon nous à répertorier les principales *familles* de cours pratiquées en Arts plastiques, "familles" assez cohérentes et distinctes pour être abstraites en sortes d'équations théoriques, en "modèles", ce qui n'est pas sans risques. **Personne ne se reconnaîtra entièrement dans une "famille", chacun pourra les contester et prétendre se situer *en marge* ou à la croisée de différentes "familles" - le trop célèbre "flou artistique" étant ici d'usage.** »

La famille cours de dessin :

Cette première famille de cours est l'héritière directe d'une pédagogie démonstrative et explicative. Ce type de cours basé sur des exercices d'applications et d'exécutions est modélisant. La famille cours de dessin est dans une logique qui fait suite au cours de dessin pratiqué à l'école dans les années d'après guerre. Cet enseignement est centré sur le savoir, sur l'acquisition d'un savoir-faire, de techniques et de modèles esthétiques plus ou moins avoués.

—> En bref :

Pour l'élève, il s'agit d'acquérir un savoir spécifique, de maîtriser des bases techniques. L'élève exécute dans le but d'atteindre des objectifs techniques précis.

L'enseignant transmet du savoir, sa pédagogie est démonstrative

La famille Bauhaus :

Cette famille de cours s'inspire de la dynamique du Bauhaus qui visait un apprentissage progressif et fragmenté basé sur la créativité, l'expérimentation et basé sur un champ de références large : références culturelles, publicitaires… Ce modèle vise une forme de démocratisation, l'enseignent est au niveau des élèves, évitant ainsi un cours descendant, une posture magistrale.

—> En bref :

Les cours sont axés sur la pratique, l'élève est dans l'expérimentation, il cherche, il problématise.
Il s'agit de former des « Hommes nouveaux » et de construire une « société nouvelle ».

La pédagogie est fondée sur des apprentissages progressifs et fragmentés.

La famille image :

Cousine de celle du Bauhaus, cette famille puise son champ de références au sein de la culture populaire (publicité, cinéma, télévision, bande dessinée…). Elle se découpe en deux branches bien distinctes. La première s'attache à lecture de l'image et la seconde renvoie plus au champ du graphisme de la bande dessinée et de la publicité. Cette seconde partie est aussi l'espace d'une pratique du dessin proche des arts appliqués. La réduction qui serait à l'œuvre dans ce type de cours amène une disparition de l'artistique au profit du linguistique, la notion de sens perd sa diversité et son caractère sensible et est réduite uniquement à une fonction signifiante.

—> En bref :

2 branches :

– Lecture d'image (approche linguistique)
– BD, graphisme publicitaire

L'objectif de ces cours serait de donner des clefs de lecture, voire une méthodologie de traduction de l'image en texte monosémique, et un regard critique qui donne des armes de lutte contre l'asservissement aux médias.

—> On s'autorisera ici un regard nuancé sur l'analyse qui est faite de cette famille :

Moholy-Nagy disait : « L'analphabète de demain ne serait pas celui qui ignore l'écriture, mais celui qui ignore la photographie », ce à quoi Walter Benjamin ajoute : « Mais un photographe qui ne sait pas lire ses propres images ne vaut-il pas moins qu'un analphabète » [1]. Cette mise en perspective, au-delà du cas de la photographie nous permet de percevoir la nécessité, au moins en partie de comprendre les processus de création des images que l'on soit récepteur ou créateur. Acquérir une capacité de compréhension ne prive pas un être humain d'une perception sensible des œuvres et des images. Connaître la tectonique des plaques n'empêche pas d'admirer une montagne.

[1] *Petite histoire de la photographie*, Walter Benjamin

La famille Créativité :

La question de la créativité peut être interprétée de manières différentes, voire contradictoires. Pour certains la créativité se cultive par le biais d'apprentissages des techniques et des savoir-faire, pour d'autres, les enfants posséderaient une sensibilité et une force d'expression innée qu'il suffirait de libérer. Il ne serait donc plus nécessaire de transmettre de la technique, mais de centrer le cours sur l'activité des élèves, l'expérimentation et l'exploration afin de laisser libre cours à leur créativité « naturelle ». Les réponses aux incitations sont donc plurielles et singulières et l'enseignant cultive cette diversité.

—> En bref :

La personnalité de l'élève est mise en avant puisqu'il est « enfant créateur », ceci sous deux modalités contradictoires :

– il apprend à pratiquer suivant une forme de modélisation qu'il complète par des explorations et expérimentations.
– il déploie son potentiel propre et par l'expérimentation et l'exploration il révèle sa personnalité.

Les cours sont basés sur les principes de l'incitation et de l'exploration. La pédagogie est dite constructiviste (centrée sur l'élève).

—> On s'autorisera ici quelques remarques sur l'analyse qui est faite de cette famille :

La scission proposée semble souffrir d'une lacune, la modalité selon laquelle l'élève « libèrerait » sa créativité hors de toutes contraintes nous place dans un environnement idéal dans lequel il serait vierge de tout conditionnement.

La famille PPO (Pédagogie par Objectifs) :

C'est l'idée de portionner les savoirs afin que les élèves puissent les assimiler par des séries d'exercices très hiérarchisés. Idéalement une taxonomie de l'ensemble des comportements des élèves serait réalisée afin de définir le cheminement d'acquisition des objectifs pour chacune des catégories.

—> En bref :

Les cours sont basés sur les savoirs et le processus d'apprentissage. Les savoirs sont découpés en portions et sont transformés en une série d'exercices hiérarchisés (nécessité d'acquérir un stade pour passer au suivant).

La famille *résolution de problème* :

Née du constat d'échec de la famille PPO, cette famille favorise l'apprentissage par la découverte. Il s'agit ici que les élèves aient à résoudre un problème simple et précis initié par les consignes. Une fois ce problème identifié, la contrainte se dresserait comme un obstacle à surmonter pour résoudre le problème. Les élèves doivent alors inventer la solution et de cette invention née leur apprentissage.

—> En bref :

L'élève est guidé par la consigne dans laquelle se trouvent une ou plusieurs contraintes, il s'agit pour lui d'inventer une solution, sa solution.

La pédagogie se situe à mi-chemin entre le démonstratif et le constructiviste, l'enseignant favorise l'apprentissage par la découverte.

Famille propositions :

La famille proposition prend pour point de départ une incitation minimale, mais contraignante qui constitue pour l'élève une forme de problème à résoudre plastiquement. Sa réponse participera à l'élaboration de sa propre connaissance et à s'approprier des savoirs. Les réponses de l'ensemble de la classe seront divergentes et hétérogènes, mais la mise en commun et la verbalisation à partir des productions permettent de percevoir les points de jonction qui relient les productions et se faisant permettent de révéler les savoirs implicites à la proposition.

—> En bref :

Pédagogie active, constructiviste, centrée sur l'élève

Ces cours sont conçus de manière à ce que l'élève s'approprie les savoirs pour construire ses propres connaissances et invite l'élève à formuler une question qu'il doit ensuite traiter. L'élève apprend à questionner le réel, à le déconstruire pour le reconstruire.

L'enseignant fait une proposition minimale avec une incitation contraignante permettant une divergence des réponses. L'enseignant organise un/des échanges collectifs permettant de révéler la pluralité des réponses possibles.

Notre positionnement :

Assez clairement notre manière de construire les cours, comme notre vision des modalités d'enseignements, sont principalement issues de la famille de cours « propositions ». On peut observer, que ce texte presque trentenaire, semble encore tout à fait d'actualité, puisque ce type de cours reste le modèle principal sur lequel repose l'enseignement des arts plastiques.
Comme Ducler l'indique, chacun peut se sentir en marge ou à la croisée des chemins. Certains éléments restent à prendre en considération dans les autres types de cours qui sont présentés précédemment.

Par exemple, dans la famille « résolution de problème », le principe d'incitation, de proposition ouverte que l'on emploie dans nos cours, découle du principe de la résolution de problème, mais s'en écarte en considérant la notion de problème pour ouvrir une multitude de possible, là où il supposait davantage une bonne et unique réponse dans le modèle initial.

De la pédagogie par objectif, on a retenu la visée d'apprentissage et d'acquisition des objectifs, mais on en a évacué la modalité de passage, d'échelons d'acquisition nécessaire pour passer à l'étape suivante. Dans le modèle pédagogique que l'on suit, les objectifs peuvent ne pas être atteints, ils le seront peut-être la fois suivante, la construction curriculaire de l'ensemble des cours permet de s'appuyer sur des acquis partiels, voire lacunaires, pour les compléter.

Du modèle « créativité » on retiendra la confiance dans les capacités de l'élève, on évacuera cependant le caractère presque romantique d'une toute-puissance de la créativité qui ne demande qu'à se libérer dans chaque élève. Un appui sur la sociologie nous permettant de prendre en compte l'impact de la construction sociale de chaque élève. Les acquis et compétences de chacun sont en partie liés à leurs appétences personnelles et à une exposition au domaine des pratiques artistiques et culturelles. Projeter sur certains élèves une vision idéalisée de leurs savoir-faire, penser en termes de talent et non de travail leur maîtrise de certains outils, pourrait facilement conduire les élèves n'ayant pas ses acquis préalables à penser qu'ils n'en auront jamais les moyens, les capacités.

De la famille de cours « image » on retiendra l'importance d'une éducation aux images et ce faisant aux médias. La critique de Ducler semble basée sur un modèle d'éducation à l'image qui serait strictement d'inspiration anarchocommuniste et basé sur le démontage de la propagande capitaliste. Comme on l'a indiqué plutôt, notre avis est plus nuancé, apprendre à lire les images, s'est aussi comprendre les processus par lesquels on les produits et s'est donc aussi apprendre à faire image. Ducler semble inquiet du caractère utilitariste qui sous-tend cette modalité d'enseignement, comme si cette compréhension nous privait d'un accès sensible, ce qui supposerait également qu'il n'y ait pas de pure expression plastique, qu'il n'y ait pas d'image sans message, pas d'œuvre sans but, pas d'artiste désintéressé, il n'y a pas de nécessité à répondre à ces questions. Cependant on peut pour démonter ce risque d'une mathématique de l'art, où la compréhension des images supposerait la maîtrise parfaite des savoir-faire éloignant alors l'art de la spontanéité, de l'intuition, du hasard ; se rappeler que nombre d'accidents techniques ont été produits chez des artistes qui étaient également d'excellents techniciens, de fins connaisseurs de leurs savoir-faire. Par exemple Man Ray à découvert la solarisation par hasard, ce sont cependant ses connaissances qui lui ont permis de comprendre cette découverte et de fait, de la reproduire et d'en rechercher les possibilités artistiques.

De la famille dessin on retiendra la frustration de certains élèves face à leurs difficultés, mais aussi le caractère normatif de certains savoir-faire qui peut placer certains élèves ayant une bonne maîtrise technique en difficulté lorsque la situation problème les contraints à quitter leur zone de confort.