Bilan stage de pratique accompagnée

Analyse d'une séquence/séance en lien avec notre objet de recherche
La figure du flottement : entre figuration et abstraction

Collège Chateaubriand Plancoët
Du 6 mars au 17 mars 2023

Tutrice terrain : Mme Lebegat Rozenn

Master MEEF 1-arts-plastiques-semestre 8
Salin Céline

Sommaire

I. Présentation de l'établissement (p4)

II. Séance analysée « à bout de bras »

1. Rappel de la problématique du TER……p5
2. Problématique, objectif et compétences en lien avec les programmes……p6
3. Les références choisies au regard de la 1ère mise en application……p6
4. Les critères d'évaluation……p7

III. Analyse de la 2ème mise en application au regard des modifications apportées

1. Lancement et effectuation……p8
2. Articulation de la mise en commun et des références……p10

IV. Annexes

1. Fiche séquence……p17
2. Travaux d'élèves……p19
3. Avis tutrice……p21

Préambule

Lors de mon premier stage de pratique appliquée, la question de la verbalisation s'est posée. Si de nombreux élèves participaient, ces derniers étaient souvent les mêmes. Le fait que certains élèves ne participent pas ou très peu m'a interrogé dans une premier temps sur :

- Comment faire pour que des élèves plus timides ou introvertis puissent s'exprimer et trouver leur place lors de ce moment de verbalisation sans que cela soit vécu comme violent pour eux, mais leur permettant de prendre confiance petit à petit ?
- Comment évaluer la compétence s'exprimer, analyser sa pratique, celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité sans pénaliser des élèves en raison de traits de caractère ou de manque d'assurance alors qu'ils ont des choses pertinentes à dire ?

Pour ce second stage, j'ai donc axé mes séquences sur notre sujet de recherche et sur une mise en place de verbalisation permettant à tous de trouver sa place.

I. Présentation brève de l'établissement

Le collège de Chateaubriand se situe sur la commune de Plancoët dans les côtes d'Armor. La sectorisation du collège regroupe 16 communes environnantes. Il accueille cette année 500 élèves, ce qui représente 19 classes tous niveaux confondus.

L'établissement fait partie d'un Pôle Inclusif d'Accompagnement [PIAL] et offre la possibilité aux élèves de suivre la section ULIS, cette année 12 élèves font partie de ce dispositif. Dans le cadre de celui-ci un professeur rattaché à la section ULIS et 8 AESH accompagnant les élèves au quotidien.

La population du collège est de type rurale en situation majoritairement fragile.

Le collège propose une section sportive ainsi que différents clubs aux élèves, comme le club jeux, le club mathématique, un foyer socio-éducatif et différentes associations sportives. De nombreuses actions sont proposées aux élèves comme "élève ton blob" en lien avec le Centre National d'Étude Spatiale et le Centre Nationale de la Recherche Scientifique, projet flamenco dans le cadre d'un EPI et s'inscrivant dans le parcours culturel et artistique, projet robot, tournoi d'échec.

Le budget annuel accordé à l'établissement par le Conseil départemental pour l'action culturelle est d'environ 15 OO0 euros annuel, les élèves bénéficient des 25 euros du pass-culture mis en place dans le cadre de la généralisation de l'éducation artistique et culturelle.

II. Séance analysée « à bout de bras »

1 . Rappel de la problématique de recherche

Notre mémoire de recherche de pratique artistique porte sur la figure de flottement entre le figuratif et l'abstrait, avec comme problématique : comment une image peut-elle s'émanciper d'un référent sans totalement s'en abolir ?

Cette dernière vient questionner la notion de représentation et de ressemblance. Elle vient interroger la valeur expressive de l'écart entre la représentation plastique et son référent, nous amenant indubitablement à la question de l'autonomie de l'œuvre d'art et son auto-référentiation. L'autonomie de l'art, par rapport aux apparences et aux imperfections de la réalité, avait déjà été pensée au troisième siècle par l'orateur Philostrate d'Athène dans la notion d'imagination qui donnait la possibilité de représenter ce qui n'existait pas dans le monde réel comme la représentation des dieux. Les artistes de par un travail sur les couleurs, les formes, n'ont pas cessé de s'émanciper du monde réel pour transmettre des récits, des émotions, mais la question est de savoir si cette émancipation du réel n'est qu'une autre interprétation de celui-ci ? Cette abstraction, cette émancipation induit la question suivante : s'émanciper de quoi ? S'abstraire de quoi ? Ce "quoi" reste toujours un référent, il est ce qu'on va interpréter ou bien rejeter et cette interprétation ou ce rejet sera générateur de nouvelles formes. Si nous observons le travail de Piet Mondrian en observant cette évolution vers l'abstraction, celui-ci a été induit par un référent du monde réel, c'est par la déconstruction des formes existantes qu'il a abouti à cette nouvelle forme de peinture.

Si nous abordons la question de concept, comme celui des émotions ou bien encore des sentiments qui sont des états existants dans le monde réel, mais ne sont pas visibles, ils n'ont pas une forme palpable dans le monde réel, mais induisent une image en nous, "nous pensons en images", l'image est anthropologique.

Cette question du rapport au référent a donc été au centre des séquences conçues pour les 5^{e} et les 4^{e} avec deux propositions de cours posant la question sous des angles différents, à savoir l'écart avec le référent et sa valeur expressive et par quel moyens peut-on s'abstraire d'un référent.

Nous nous attarderons plus spécifiquement sur la séquence pensée pour les 5^{e}

Cette séquence travaille l'écart avec le référent pour appréhender une évolution vers l'abstraction donc vers un détachement de ce dernier.

2. Problématique, objectif et compétences en lien avec les programmes

La problématique de cette séquence était : L'image peut-elle se passer d'un référent ? L'image peut-elle être son propre référent ?
Cette séance a été pensée en lien avec une proposition du parcours d'éduscol et quatre œuvres de Piet Mondrian, *l'arbre rouge* 1908-1909, *l'arbre argenté* de 1911 et *Le pommier en fleurs* de 1912 et *Tableau N°2 composition N°7* de 1913. Dans ces œuvres nous pouvons voir comment Piet Mondrian s'abstrait de la réalité, creusant un écart avec son modèle pour le perdre complètement. Autrement dit, cette série sur les arbres, nous montre le cheminement de l'artiste vers l'abstraction sur une période de trois ans.

Lors de cette séquence séance les élèves devaient reproduire un tableau de la période romantique de Casper David Friedrich, *Voyageur contemplant une mer de nuages,* dans un laps de temps de 20 min avec un feutre monté sur une tige de bambou d'environ 80 cm. Cet outil peu habituel avait pour intention de les mettre en situation d'impossibilité de représenter le modèle avec précision. Les élèves devaient donc saisir l'essentiel du modèle qui leur était proposé et interroger le degré d'iconicité.

Les compétences observées lors de cette séance ont été : expérimenter, produire créer et s'exprimer, analyser sa pratique, celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité avec comme entrée dans du programme, la représentation, image, réalité, fiction, tout en questionnant les notions de forme, de geste et d'outil.
L'objectif de l'enseignement était d'amener les élèves à comprendre que l'œuvre d'art peut détenir de façon autonome ses clefs de compréhension, de lecture. Afin que les élèves puissent comprendre qu'une image peut se libérer peu à peu de son référent et finir par s'en abstraire.

3. Les références choisies au regard de la première mise en application

Cette séance a pu être réitérée deux fois avec deux classes de 5^{e} différentes. Lors de sa première mise en œuvre, les références proposées étaient quelque peu différentes de celles énoncées plus haut. Étaient proposées aux élèves les œuvres suivantes,

Constellation de Joan Miro de 1940 pour la relation entre les lignes et les couleurs, *Centre de la ville* de Willem De kooning de 1949 en lien avec cette citation de l'artiste « *Je ne suis pas intéressé par l'abstraction, la suppression ou la réduction de la peinture... Je peins de cette façon parce que je peux continuer à y mettre plus de choses : drame, colère, douleur, amour, une figure, un cheval, mes idées sur l'espace.* » Et *Pommier en fleurs* de Piet Mondrian de 1932, œuvre montrant une des dernières étapes de l'artiste avant l'abstraction. Si à la lecture de la fiche séquence ces références artistiques me paraissaient judicieuses et opérationnelles, cela confirmé par notre tutrice terrain, la première verbalisation a démontré le contraire. En effet, la diversité des démarches, mais aussi le peu de temps pour en échanger avec eux, ne permettaient pas aux élèves d'appréhender une évolution du figuratif vers l'abstraction et comment un artiste est amené, de par des préoccupations qui lui sont propres, à aller vers l'abstraction. Sur les conseils de notre tutrice terrain, j'ai donc opéré des changements au niveau des références pour garder la pratique d'un seul artiste, afin que les élèves puissent comprendre comment un artiste peut s'abstraire progressivement d'un modèle issu du monde visible. J'ai donc gardé l'œuvre de Piet Mondrian et sélectionné trois autres œuvres de l'artiste révélatrices de ce glissement du figuratif vers l'abstrait.

4 . Les critères d'évaluation

Critères d'évaluation	
Expérimenter, produire créer	J'ai tenté de reproduire un paysage donné
S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	J'ai pu analyser les reproductions et en sortir 3 termes J'ai su créer une chronologie argumentée
S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	J'ai réussi à faire un lien entre les reproductions données et les différents travaux de la classe

III. Analyse de la 2ème mise en application au regard des modifications apportées

1. Lancement et effectuation

Après l'accueil des élèves à l'entrée de la classe, et une brève présentation. Je leur ai présenté l'outil scripteur (une tige de bambou agrémentée d'un feutre) qu'ils devaient utiliser pour cette séance. Ce qui n'a pas manqué de les interloquer. L'incongruité de celui-ci n'a pas manqué de susciter de vives réactions. J'ai énoncé quelques consignes de sécurité au regard de la longueur de la tige de bambou et de quelques petits malins pouvant trouver un autre usage à cet appareillage. Suite à la première séance où je n'avais pas assez appuyé sur les règles de sécurité et dû reprendre quelques élèves sur l'utilisation qu'ils faisaient de leur outil, j'ai donc appuyé cet aspect lors de cette séance. Effectivement lors de cette précédente séance avec une autre classe de 5^{e}, les élèves s'étaient vite mis à reproduire l'œuvre que j'avais projetée au tableau. Cependant certains élèves, vers la fin de l'effectuation, ont commencé à s'amuser quelque peu avec leur tige de bambou, ce qui m'a permis de voir que je n'avais pas été assez ferme sur les règles de sécurité. Ce que j'ai pu remédier lors de la deuxième mise en application avec une cette autre classe de 5e.

Suite à ce petit point sécurité, je leur ai demandé ce qu'était un outil scripteur, la première réponse qui était "écrire des scripts», a permis aux élèves de rebondir facilement pour aboutir à cette réponse, un outil pour écrire et dessiner. Je leur ai énoncé et projeté les consignes écrites pour qu'ils puissent tous les avoir sous les yeux et permettre aux élèves d'avoir un support visuel de ce qu'il y avait à faire. J'ai opté pour la police comic sans plus lisible pour les personnes atteintes de troubles dys, sachant qu'il y avait dans l'établissement des élèves potentiellement concernés. Je leur ai ensuite projeté l'œuvre qu'il aurait à reproduire. Un tableau du romantisme de Casper David Friedrich, *Voyageur contemplant une mer de nuages*. Je leur ai demandé ce qu'ils voyaient ? Cette question n'a pas posé de problème, ils ont tous distingué ce personnage regardant les nuages, les montagnes et le rocher, le titre évocateur n'a pas manqué de les mettre sur la piste.

Suite à cela j'ai repris les éléments énumérés pour leur faire distinguer les différents plans du tableau. Je leur ai demandé où se trouvait le personnage dans le tableau ? Une des premières réponses fût sur un rocher, j'ai donc précisé ma question en leur disait sur le tableau, le personnage semble plus près de nous, non ? Il est devant ? Comment

pouvons-nous dire ça ? Le terme de 1er plan est arrivé assez vite et nous avons pu décomposer le tableau en plan et classer plan par plan tous les éléments précédemment donnés par les élèves. À la suite de cette brève analyse Je leur ai demandé si tout le monde avait compris et s'ils avaient des questions. Je leur ai distribué une feuille format A4 par élève et du ruban adhésif pour maintenir leur feuille au sol et leur outil pour cette séance.

Lors de l'effectuation de nombreux élèves ont soulevé le lien entre leur production et un dessin d'enfant. Ces échanges ont révélé un autre moyen d'utiliser cet exercice expérimental en lien avec le travail de Willem De Kooning et son rapport aux dessins d'enfants, mais aussi Paul Klee qui incitait ses élèves du Bauhaus à puiser l'inspiration dans les dessins d'enfant.

Effectuation

2. Articulation de la mise en commun et des références : la verbalisation

“User du verbe, c’est également utiliser le mode de communication qui solidarise les humains : par le verbe, l’élucidation des questions se fait collective”
Bernard-André GAILLOT, *Arts plastiques. Éléments d’une didactique-critique, Éducation et formation*

Stade de développement de la parole chez l'enfant de 7 à 12 ans chez Jean Piaget :

Stade des opérations intellectuelles concrètes (début de la logique), et des sentiments moraux et sociaux de coopération.

Compétences psychosociales :

- *Binôme 1 Savoir résoudre des problèmes / Savoir prendre des décisions*
- *Binôme 2 : avoir une pensée créative : avoir un esprit critique*
- *Binôme 3 : Savoir communiquer efficacement / Être habile dans les relations interpersonnelles*

Lors des cette verbalisation je voulais travailler sur cette notion de collectif dans le cadre d’une élucidation de question. Comment ensemble nous pouvons trouver les réponses. Mais aussi d’être en adéquation avec le stade de développement de l’enfant et prendre en compte les différentes personnalités des élèves.
J’ai donc utilisé un dispositif de verbalisation en trois temps de parole. Un premier temps qui s’est articulé autour du collectif en classe entière, chacun pouvant répondre et rebondir sur les réponses des autres (l’élève prend la parole seul pour donner un avis personnel). Un deuxième temps en groupe restreint de quatre à cinq élèves pour que chaque élève puisse intervenir et s’exprimer plus facilement de par l’intimité d’un groupe restreint plus rassurant (chaque élève donne son opinion en vue de trouver une solution commune aux questions posées), enfin un troisième temps de restitution par groupe chaque groupe pouvant exprimer aux autres groupes le fruit de leur réflexion (l’élève va transmettre une opinion partagée, il a une responsabilité de retranscription des différents échanges au sein de son groupe). Cela permettant de travailler sur le domaine 1 (les langages pour penser et communiquer) et 3 (la formation de la personne et du citoyen) du socle commun en relations avec les compétences psychosociales, plus particulièrement sur savoir communiquer efficacement / Être habile dans les relations interpersonnelles.

Une fois les outils tous récupérés, nous avons pu regarder les travaux tous ensemble. J’ai projeté quelques questions au tableau afin que les élèves puissent les avoir en visuel.
Ci-dessous les questions projetées au tableau pour guider les élèves dans leur réflexion.

Mise en commun :

Quelques questions sur votre travail :

1. Avez-vous eu des difficultés pour réaliser votre reproduction ?
2. Votre production, est-elle ressemblante au modèle (référent) ?
3. Qu'est-ce que ces difficultés ont eu comme conséquence sur votre travail ?
4. Avez-vous essayé de maîtriser ce que vous faisiez ? Oui/Non et pourquoi ?
5. Comment pourriez-vous continuer votre production ?

Premier temps de verbalisation :

Ce premier temps fût un temps collectif. Chacun pouvait prendre la parole et réagir sur les réponses des autres.

Ma première question fût de savoir si cet exercice leur avait fait éprouver quelques difficultés que ce soit de compréhension ou de réalisation. La consigne étant simple je m'attendais à avoir des retours des élèves plus axés sur les difficultés de réalisation, la contrainte induisant fortement cette direction dans les réponses possibles des élèves.

La notion de précision est vite arrivée dans les réponses des élèves : *"On pouvait pas être précis." « On n'avait pas une bonne prise", « On n'a pas l'habitude de dessiner avec des bambous".*

Une autre élève a pu émettre une opinion différente en notifiant qu'il y avait possibilité d'être précis malgré cet outil atypique, en intégrant la notion de concentration et d'habitude et donc d'une appropriation d'un outil dans le temps, à force de faire.

Je leur ai donc demandé quels outils aurait-il fallu que je leur propose pour qu'ils puissent être précis, à cet instant.

Un élève a répondu de la peinture, car effectivement il était question de reproduire une peinture. Ce qui était donc une très bonne réponse à laquelle je ne m'attendais pas et qui était pourtant évidente. Je leur ai demandé quels autres outils permettent d'être précis pour représenter des détails.

Je leur ai demandé si leur travail ressemblait au modèle ? Leur réponse fût *"Non"* je leur ai donc demandé pourquoi ils ne trouvaient pas leur dessin ressemblant au modèle, certains ont répondu qu'il n'y avait pas de couleur dans leur production contrairement au modèle. Je leur ai montré le personnage qui était représenté dans leur travaux en leur disant, *"On reconnait bien le personnage là ? Non ?"*

"A votre avis est-ce que je voulais que vous reproduisiez l'œuvre, telle que vous la voyez au tableau ?" Le non fût la réponse des élèves.

Deuxième temps de verbalisation :

Ce temps de verbalisation s'est déroulé en petits groupes de quatre à cinq élèves. Chaque groupe avait les mêmes reproductions d'œuvres en couleur. Cette organisation différait de la première séance réalisée avec la précédente classe de troisième. Lors de cette précédente séance chaque groupe avait une œuvre différente. Au moment de la mise en commun des échanges qu'ils avaient eu au sein de leur groupe, les élèves ayant une œuvre différente ne se sentaient pas vraiment concerné par ce qui se disait. C'est ce que nous avons pu constater avec notre tutrice terrain lors des retours quotidiens en fin de journée. Elle m'a donc conseillé de faire travailler les différents groupes sur les mêmes œuvres.

A noter que les élèves n'ont pas choisi la constitution de leur groupe. J'ai constitué les groupes de façon à générer le moins de déplacement possible mais aussi que les élèves ne se retrouvent pas qu'avec des camarades avec lesquels ils avaient des infinités, l'objectif était aussi de travailler les relations interpersonnelles.

Pour cette deuxième application avec une classe différente, j'ai invité les élèves à réfléchir sur pourquoi mon but était de les empêcher de représenter le tableau de la façon la plus fidèle et précise possible. Et surtout, de manière implicite, qu'est-ce que je voulais qu'ils comprennent. Pour les guider je leur ai projeté des questions au tableau. Voir ci-dessous

Par groupes de 4 ou 5

Des reproductions d'œuvres vous ont été remises

1. Comment ces œuvres ont-elles été réalisées ?
2. Selon vous, s'agit-il du même artiste ?
3. Pourriez-vous établir une chronologie entre ces reproductions (laquelle fût peinte avant l'autre…) ?
4. Pouvez-vous trouver des points communs ou des différences entre cette œuvre et les travaux que vous avez réalisés ? Quels sont ces points communs ou différences ?
5. A quel moment de la chronologie pourriez-vous placer votre travail

A l’oral je leur ai précisé pour la première question, comme pour l'œuvre de Casper David Friedrich, si nous étions au musée, devant quoi serions-nous face à ces œuvres et donc quelle est la nature des œuvres.

Les élèves étaient beaucoup plus impliqués lors de ce travail en groupe, la demande était plus claire, mais surtout ils étaient face à des questions leur posant des énigmes. Les différents groupes ont beaucoup échangé pour savoir s’il s’agissait du même artiste. Les œuvres présentées étaient toutes différentes et rien ne pouvait leur laisser présager qu’il s’agissait d’un seul et même artiste. Ils étaient aussi tous très investis afin d’établir une chronologie. Si certains groupes sont partis sur une réflexion axée sur le cycle de l’arbre qui disparaît progressivement, d'autres ont axé leur réflexion sur l’apparition de l’arbre qui devient de plus en plus beau et prenant en compte les couleurs. Pour un groupe le *Tableau N°2 Composition de N°7* leur apparaissait comme semblable à de l’art pariétale car cela ne représentait rien, ce qui fût la base de leur raisonnement pour établir leur chronologie, pour eux la chronologie pouvait se faire que dans une progression vers une ressemblance de plus en plus fidèle au modèle.

Le travail en groupe restreint a permis à tous de s’exprimer et donner son opinion. Les élèves ayant des difficultés à participer en classe entière ont pu trouver leur place plus facilement. Le fait que les élèves travaillaient tous sur les mêmes œuvres a favorisé l’enrichissement des échanges et que tous soit impliqués.

Lors de ce travail en groupe je suis allée les voir groupe par groupe pour les écouter et voir où ils en étaient de leur réflexion, mais à aucun moment je ne suis intervenue pour les guider.

<u>Troisième temps de verbalisation</u> :

Ce troisième temps était consacré à la restitution des groupes. Chaque groupe a pu déterminer qu’il s’agissait effectivement de tableaux, plus précisément de peinture. Á la question ses œuvres sont-elles toutes du même artiste, les réponses ont divergé. En effet les styles différents de ces quatre reproductions pouvaient fortement induire à l’erreur. La plupart ont donc été fortement surpris d’apprendre que oui. Á ce moment, j'ai pu leur donner le nom de l’artiste. Ce qui a permis de mettre en évidence l’évolution du travail et de la recherche artistique de Piet Mondrian.

J’ai ensuite proposé aux groupes qui le souhaitaient d’accrocher leur chronologie au tableau. A ma grande surprise tous les groupes voulurent accrocher leur réponse. Sur six groupes de travail quatre réponses différentes sont apparues.

Si le groupe qui avait évoqué l'art pariétal, a su établir la bonne chronologie, le raisonnement élaboré n'était pas le bon. Dans la classe était accrochée une reproduction d'une paroi des grottes de Lascaux, ce fût l'occasion de revenir sur l'idée qu'ils avaient émise sur l'art pariétal qui ne représentait rien. Nous avons échangé autour de la notion de ressemblance, des formes schématisées mais reconnaissables. Qu'il y avait un écart avec la réalité mais que malgré tout on pouvait identifier un mammouth donc un modèle du monde réel, la réalité était ici toujours identifiable. J'aurai dû à ce moment interroger les élèves sur la texture que le tableau présentait en lien avec la texture rugueuse des parois.
Un élève en parlant de *l'arbre argenté* a partagé son sentiment que cela ne ressemblait pas à un arbre. J'ai donc demandé aux élèves ce qui avait pu se passer entre *l'arbre rouge* et l'*arbre argenté* ?
Élève 1 : Il a perdu de sa beauté ?
C : Quelle était l'intention de l'artiste, qu'est-ce qu'il voulait faire ?
Élève 2: Rien.
Élève 3 : Que ça ressemble de moins en moins à un arbre ?

Nous avons pu ainsi aborder la notion de perte des détails, de formes schématisées qui ont permis à l'artiste de s'éloigner petit à petit d'un modèle du monde visible, et donc de la réalité.
Nous avons aussi pu aborder rapidement de l'inspiration de Piet Mondrian pour *l'arbre rouge* et *l'arbre argenté*. Si les élèves ont vite fait le lien avec le cubisme pour *l'arbre argenté*, ils n'ont pas fait le lien avec le fauvisme pour *l'arbre rouge*, dévoilant ainsi que le fauvisme n'était pas aussi ancré que le cubisme dans l'imaginaire collectif. Ce qui pourrait donner lieu à une séance autour de la couleur et de la ressemblance.
La dernière demande était de placer leur production dans la chronologie de celle des œuvres de Piet Mondrian. A savoir à quel moment on pouvait situer leur travail, parmi les reproductions de cet artiste. Mais hélas il a manqué quelques minutes pour pouvoir répondre à cette question.
Les élèves ont tout de même pu expliciter leur cheminement de pensée en l'augmentant. Ce qui a donné lieu à des échanges très intéressants.

Les trois chronologies établies par les élèves :

IV .Annexes

A bout de bras ! Reproduire le paysage projeté Feuille scotchée au sol et crayon attaché au bout d'une longue tige								Travail individuel	
Les 9 notions	Couleur	forme	geste	matière	temps	espace	lumière	support	outil
Les compétences observées		Expérimenter, produire créer		Mettre en œuvre un projet		S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité		Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art	

Cycle : 4
Niveau : 6ème / **Classe** : 5
D**urée nombre de semaines dates** : 1h /**Nombre de séance 1**

Objectif de l'enseignement : amener les élèves à comprendre que l'œuvre d'art peut détenir de façon autonome ses clefs de compréhension, de lecture.
Compétences visées pour l'élève (but) : Comprendre qu'une image peut se libérer peu à peu de son référent et finir par s'en abstraire
Compétence plastique : tirer parti des interrelations entre le médium, des techniques, des processus variés à des fins expressives
Compétence culturelle : approcher, analyser, comparer des œuvres ou des images différentes sur une même question ou dans d'autres arts
Notions travaillées : Forme, geste
Entrées du programme : la représentation, image, réalité, fiction
Socle commun de connaissances de compétences et de culture :

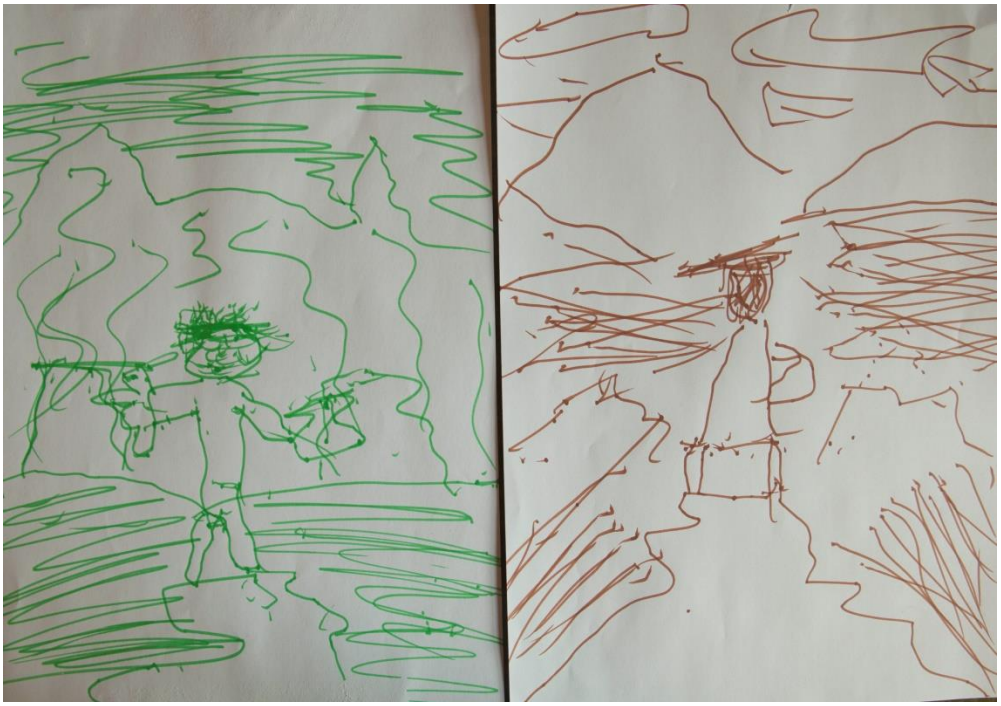
Questionnement : Comment les choix des outils, des gestes impacte-t-il la représentation du référent ? Qu'-est-ce que cela peut apporter ?

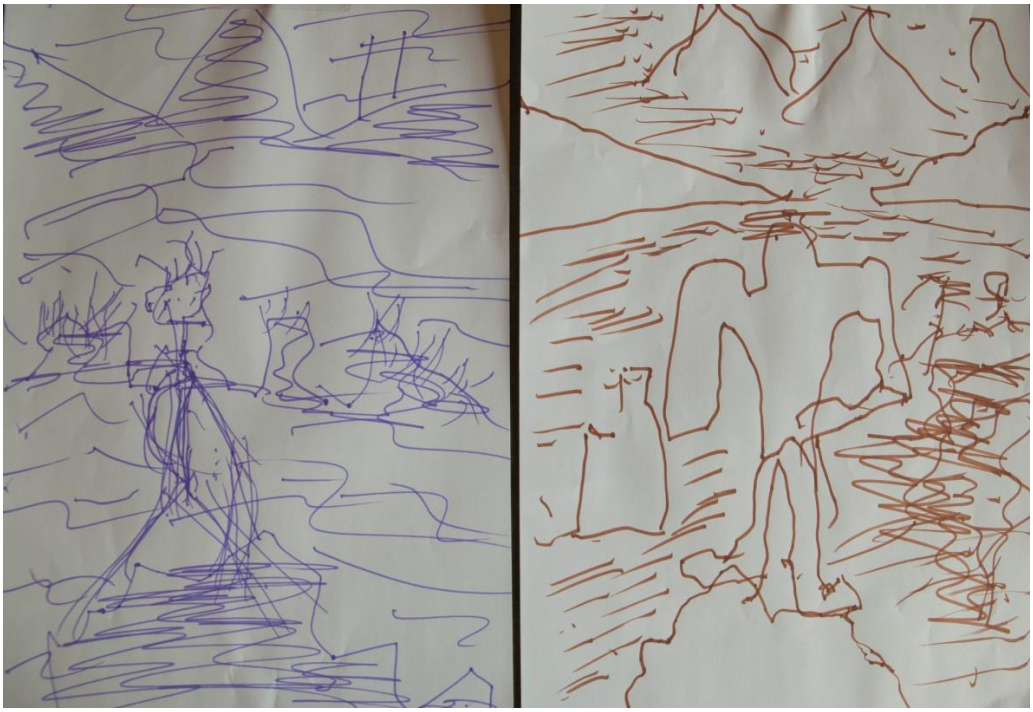
Problématique :
L'image peut-elle être son propre référent ? L'image peut-elle se passer d'un référent ?

Séance			
	Déroulement / situations mises en place	**Matériel**	**Références**
Séance N° 1	**5 min** appel **10 min** lancement du sujet, et analyse formelle du tableau de Casper David Friedrich "Voyageur contemplant une mer de nuage" 1818, rassurer les élèves sur le temps court d'effectuation, ce qui est en jeu c'est une expérimentation **15 min** effectuation **3-4 min** rangement et accrochage par deux élèves 5 min par îlots une reproduction (trouvez des mots ou des phrases pour décrire l'œuvre et le lien avec les travaux de la classe qui sont accrochés] **10 min** verbalisation avec retour des élèves Retour sur les mots et phrase îlot par îlot, ont-ils éprouvés des difficultés ? si oui lesquelles ? Qu'est-ce que cette difficulté a eu comme conséquences sur leur production ? Votre outil était-il adapté à votre support ? Votre reproduction est-elle ressemblante ? Il y a t-il des points communs entre les différents travaux ? Etiez-vous à l'aise ? Avez-vous essayé de maîtriser ce que vous faisiez ? Si oui comment ?	Feuille standard A4 Stylo à bille Tige ruban adhésif	Joan Miro Constellation « Ce qui est important, ce n'est pas de finir une œuvre, mais d'entrevoir qu'elle permette un jour de commencer quelque chose. » "Je ne rêve jamais quand je dors, je rêve quand je suis éveillé" De Kooning Willem , Centre de la ville. 1949 Karel Appel danse amoureuse 1955 Pommier en fleur, 1912 (Piet Mondrian, 1872-1944) Leur montrer le clip I like Rolling stone de Michel Gondry emploi du morphing pour générer mouvement (outil normalement inadapté en quoi cela génère-t-il une certaine esthétique en plus)
Lexique	Figuratif, abstrait, ligne, référent, Forme, forme ouverte, forme fermée, maîtrise, non maîtrise, aléatoire, hasard, précision, absence de précision, geste, contrôle, perte de contrôle , lâcher prise		

Chronologie de la séance, rappel organisationnel
Dérouler séance : Accueil élèves -Leur demander de sortir leurs affaires -Leur donner et expliquer la feuille mémo -Leur donner le sujet avec la contrainte -Définir le sujet et les mots importants ensemble, leur faire noter -Se mettre d'accord sur la compréhension du sujet -Demander à des élèves de faire un récapitulatif, voir si tout le monde est d'accord sur ce qui est dit

Critères d'évaluation		
Expérimenter, produire créer	J'ai pris parti de mes erreurs (absence de gomme)	
Expérimenter, produire créer	J'ai tenté de reproduire un paysage donné	
S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	J'ai pu analyser les reproductions et en sortir 3 termes	
S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	J'ai réussi à faire un lien entre les reproductions données et les différents travaux de la classe	





Nom du tuteur : LE BEGAT Nom de l'étudiant.e : SAUN	Regards bienveillants	Observations, remarques, conseils
Réflexions didactiques et pédagogiques...	Leçons soigneusement préparés & détaillées. Bonne analyse réflexive. Sait rebondir, réagir pour rendre plus opérant.	
Relations aux élèves, avec le tuteur...	Excellente (l'expérience de l'animation) montre des capacités évidentes quant à la gestion du groupe.	
Motivations et premier avis sur une pleine responsabilité de six classes l'an prochain	Aucun problème, toute confiance.	

Document de travail – master MEEF 1 Arts Plastiques – INSPE de Bretagne - fiche – bilan des stages professionnels par les tuteurs terrains