



HAL
open science

un carnet d'artiste générateur et révélateur de compétences

Mary-Eve Penancier

► **To cite this version:**

Mary-Eve Penancier. un carnet d'artiste générateur et révélateur de compétences. AGEEM: OSONS
LES ARTS, SEMONS DES GRAINES VERSAILLES/ PORT-MARLY, Jul 2019, PORT-MRLY,
France. hal-02356236

HAL Id: hal-02356236

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02356236>

Submitted on 8 Nov 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

PENANCIER-RIVIÈRE MARY-ÈVE
Docteure en Sciences de l'Éducation et de la formation
Arts Plastiques et TICE
Laboratoire d'origine : LIRDEF (Dominique Bucheton)
marypenancier@gmail.com

UN CARNET D'ARTISTE RÉVÉLATEUR ET GÉNÉRATEUR DE COMPÉTENCES

Mots-clefs : carnet d'artiste, didactique des arts plastiques, rencontre avec des œuvres, compétences plastiques, création artistique.

Résumé

Cette expérience menée depuis plus de 5 ans et ancrée sur une équipe stable depuis 20 ans, s'est développée en maternelle comme un défi. Cette expérimentation suit l'analyse de pratiques de plusieurs enseignantes autour des réciprocités entre *rencontre* avec des œuvres et *faire artistique* (Pélissier, 1994) et met en évidence un lien entre pratiquer/faire/réfléchir qui se développe du côté des élèves et offre, pour les enseignantes, les possibilités de modifier leur pratique pédagogique, au cœur même de la pratique artistique des élèves. La pratique des carnets d'artistes ou de l'expression carnetière est souvent réservée aux adolescents. Ce moyen plastique utilisé par tout artiste voulant conserver des idées afin de les exploiter plus tard, est un réservoir de formes, de couleurs, de compositions. Les élèves se sont pris au jeu d'une règle stricte de développement dans le temps, montrant rigueur et concentration. Le protocole d'installation de ce carnet, garant d'un cadre de travail indispensable, régule le temps, l'espace, les moyens plastiques nouveaux à découvrir ou à réinventer, les supports et les formats. Chaque élève porte un regard sur son propre travail avec autant de bienveillance que sur celui des autres. Nos questions se développent ainsi : Qu'apporte l'installation dans la classe de carnets individuels de pratiques artistiques ? Comment offre-t-elle le développement de démarches artistiques individuelles étayées par une réflexion collective du groupe classe et mise en forme par l'enseignante, dans des situations pédagogiques renouvelées ?

Préambule

Un très grand remerciement au groupe AGEEM de Perpignan qui a toujours été présent et qui a tout accepté de mes recherches.

Je me place en tant que chercheur dans une position libre de toutes pensées et de toutes doctrines. Cependant, je reste fidèle à un axe majeur, existant dans mon travail de thèse¹, celui de l'analyse de pratique et notamment je garde une reconnaissance au travail de Dominique Bucheton et de son équipe de la période 2008 (Jean-Charles Chabanne et Yves Soulé...).

Introduction

Cette recherche complète une thèse menée jusqu'en 2014, qui a eu la chance de voir le jour parce qu'une équipe d'enseignantes, a accepté de croire dans ce que j'apportais : l'éducation à l'art, autour d'œuvres, des rencontres avec les œuvres, l'importance d'une pratique artistique réfléchie devant les œuvres. Ensuite les discussions, les analyses de pratiques et les difficultés à résoudre pour accompagner cette éducation à l'art nous ont révélé des territoires autant en espace qu'en temps, inoccupés dans le cadre de la classe : l'accueil, les espaces et supports

¹ https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01134356/file/2014_RIVIERE_diff.pdf

plastiques, ceux de la feuille, les espaces de la classe, l'origine du travail de recherche et questions suscitées, réinvention du matériel revisité d'arts plastiques, une compréhension plus fine et plus subtile de la didactique des arts plastiques.

Le lieu d'installation de cette expérimentation est un très gros défi, parce que donner des consignes aux élèves qui ne savent ni lire ni écrire, signifie de construire un ensemble de stratégies pour trouver des moyens d'activer les élèves, au sens de les mettre au travail, donc avoir des incitations claires, simples, efficaces et rapides. Les appuis scientifiques et les théories convoquées éclairent le travail de recherche et mettent en évidence l'axe qui a déterminé l'engagement des enseignantes dans l'installation de ce carnet d'artiste. Le dessin exprime la pensée la plus spontanée comme celle la plus réfléchie : je dessine donc je pense. Viennent ensuite la nécessité de modalités de mise en œuvre et d'un protocole précis pour l'expérimentation. Enfin, nous abordons les résultats obtenus avec quelques inattendus.

1. Origine du travail de recherche et questions suscitées

1.1 Carnet d'artiste et ressources plastiques : relation intime-extime

La mise en œuvre d'un carnet d'artiste s'est imposée dans la mesure où je suis plasticienne et travaille moi-même sur ce format. J'ai abordé pour ma part, le petit format des cahiers-carnets, par manque de temps et d'espace et par lassitude de très, très grands formats auxquels j'étais habituée. Puis la forme et l'objet m'ont séduite. J'ai pris le parti de ce petit format parce qu'il permet également une rencontre avec l'œuvre plus intime, qui n'est que rarement à l'honneur dans la rencontre avec l'œuvre. J'aime cette relation presque privilégiée avec l'œuvre et celui qui regarde, le spectateur complice, celui qui prend dans les mains, soulève, retourne, et tourne les pages... Les enseignantes qui se sont prêtées à l'expérience, retrouvent cette rencontre privilégiée, dans la parole des élèves. Est-il possible que le format du carnet convienne mieux à leurs petites mains pour s'approprier un travail plastique ?

Le carnet est un « espace de création » individuel intime. Cette expérimentation d'un carnet d'artiste ouvre donc sur des pratiques artistiques, créant un chemin individuel au sein du collectif de la classe. Qu'apporte l'installation dans la classe de carnet d'artiste individuel, lieu de pratiques artistiques ? Voir comment se passaient les relations entre cet espace intime du carnet, à l'espace extime de la classe, était une des questions de recherche des plus importantes sur le terrain de la maternelle. Les élèves sont-ils prêts à partager cette intimité à cet âge ? Existe-t-il dès lors des relations entre le travail personnel et le travail des autres élèves ? Comment les enseignantes réagissent et règlent ces relations entre les élèves ? Comment apparaissent les démarches artistiques individuelles ? Peuvent-elles être étayées par une réflexion collective du groupe classe ? Je dessine dans un espace individuel et intime, dans, à l'intérieur d'un espace collectif : quelles relations s'installent, se construisent avec les autres, pour moi-même et pour ce que j'apprends des autres et de moi-même ? Comment les enseignantes s'inscrivent-ils dans ces situations pédagogiques renouvelées ? Les questions sont liées aux apprentissages et à la pédagogie appliquée aux arts plastiques.

1.2 L'obligation institutionnelle

Le ministère exige que l'éducation à l'art passe par un parcours artistique et culturel, qu'il soit proposé aux élèves de tous niveaux. On peut se réjouir du fait qu'elle ne propose aucun moyen particulier d'y arriver. Toutes les écoles usent pour ce faire de stratégies, de bonnes âmes et de bénévoles. Cependant, il faudrait que l'on accepte de voir le besoin d'art, comme un autre besoin à inscrire dans sur la pyramide de Maslow (1954). Peut-être est-il temps de

modifier le regard sur l'art comme un souffle, un espace vital aérien, libre et fluide, une bouffée d'art... Les artistes souvent, expriment ce ressenti et ce besoin. Le corps ici, devient lieu du ressenti, devient un moyen d'appropriation de l'œuvre. Mais il y a besoin d'éduquer les citoyens à la rencontre avec les œuvres. Le carnet d'artiste répond à la nécessité institutionnelle de dédier temps et espace à l'éducation artistique et culturelle des élèves tant sur le plan individuel que collectif. La question de l'espace intime dans un carnet d'artiste, peut-elle être pensée dans l'élaboration d'un collectif comme la classe, c'est-à-dire ouvrir à l'extime, ouvrir à l'autre, ouvrir aux réalités de l'œuvre ? Cette production plastique inscrite dans le format carnet, offre-t-elle un espace privilégié pour le corps, dans l'idée d'Andrieu : « L'individu contemporain souhaite avoir un corps à soi (Andrieu, 2000) » et une pensée à soi, comme une réflexion personnelle sur sa propre production plastique ? Ces questions ouvrent sur l'espace de la classe, les relations entre les élèves et la pensée au sein de la classe, tout en prenant en compte la place du corps des élèves.

1.3 La rencontre avec l'œuvre d'art : cœur du carnet d'artiste

Il ne faut pas avoir peur de considérer, de mon point de vue, l'œuvre d'art ou sa reproduction de qualité, comme un bel objet pour la classe. Il doit être intégré comme outil pour accompagner les apprentissages. Cette œuvre nécessite cependant une médiation² ; il ne faudrait pas croire en une rencontre proche de l'illumination. Dans le milieu de l'école, le carnet d'artiste devient le cœur de cette médiation. L'œuvre est manipulée au sens cru du terme : les élèves la découpent, la décortiquent, et apprennent ainsi de ces manipulations. L'œuvre s'offre alors à eux, comme un objet de la vie quotidienne. Ils n'ont pas à se poser la question de savoirs à apprendre sur l'œuvre. Nous savons comment ont été menés lors de la mise place de l'histoire des arts, les apprentissages autour des œuvres. De manières ridicules, des élèves connaissaient les dates de vie, les dates de créations, des anecdotes des plus farfelues et tout ceci appris par cœur. Qui voulait croire, que de là dépendait la compréhension de l'œuvre ? Les élèves n'étaient pas crédules à ce point ? La rencontre se prépare, s'organise, prend du temps et ainsi se révèle aux élèves. Se prépare, cela n'empêche pas la spontanéité de la rencontre. S'organise, parce qu'il y a des stratégies de rencontre, des modalités spécifiques, et justement des jeux qui proposent l'étonnement et le questionnement sur l'œuvre : en quoi, pourquoi, comment est-elle faite ?... Prendre du temps, parce qu'il faut du temps parfois pour admettre, qu'on est touché, ému, figé, sidéré, par cette œuvre, parce qu'il faut du temps pour trouver les mots, parce qu'il faut du temps pour dire les choses qui nous touchent. Se révéler, parce que après avoir perçu ce petit quelque de l'œuvre, elle nous ouvre les portes du monde, elle nous permet de comprendre le monde dans lequel nous vivons. Qu'apporte l'expérimentation du carnet d'artiste en maternelle concernant ce qu'il révèle d'eux-mêmes aux élèves ? Qu'apporte-il sur leurs choix plastiques liés ou non aux œuvres rencontrées : le choix du format, du support, des outils, des médiums ? Ce carnet engage-t-il les enseignantes dans un accompagnement pour lutter contre le stéréotype de « format » de l'œuvre et de sa reproduction ou du formatage de la feuille (21x29,7, portrait, paysage ou 24x32 de nos collégiens) ? Et que change le fait de repenser le format pour une rencontre avec les œuvres ou pour une production plastique ? Le carnet permet-il la découverte des techniques sans tomber dans des travers de « pas-à-pas » ou du « à la manière de » ? Ouvre-il le champ à une rencontre plus sensible avec les œuvres ? Comment alors s'approprient-ils les œuvres et leurs reproductions ? Ces questions se penchent sur les techniques et les réflexions sur la pratique des arts plastiques devant les œuvres d'art et la mise en évidence des relations qu'elles entretiennent entre pratique et rencontre.

² Voir sur la médiation, notre travail de recherche sur Musécole, IFE : <http://ife.ens-lyon.fr/lea/le-reseau/anciens-lea/musecole-faculte-deduction>

2. Place de la théorie : le dessin pour penser

2.1 Raconter la théorie : parce ce que la théorie est une histoire...

La pratique plastique, nécessitant l'accompagnement d'une réflexion artistique et la poïétique (Valéry, 1938) enchaîne la pratique aux retours réflexifs (Pelissier, 1994; Gosselin & Le Coguiec, 2006-2010). Aussi cette poïétique révèle-t-elle une sensibilité poétique au sein même de la pratique artistique (Gonthier, 1990). Les enseignantes décrivent cette sensibilité poétique lorsqu'elles donnent la parole aux élèves (Cheng 2006, *Habiter poétiquement la terre*³). Il est donc important que ce processus de création dévoilé parfois par les artistes, comme intégré à l'œuvre (Hyber, 2015) soit revisité par les élèves dans les rencontres avec les œuvres. Ensuite la recherche s'appuie sur la didactique des arts plastiques construite sur des principes traversant les axes de la création (Gaillot, 1997 ; Zinetti, 1999 ; Baqué, 1974-2014 ; Château, 1999). Au cœur de cette didactique, le médium du dessin (Reyt, 1988-1998; Lagoutte, D'Enfert, 2004; Odier, 2007 ; Macon, 2013; Collectifs d'artistes, 2015) ouvre à la question de la rencontre avec l'œuvre et aux moyens de penser, de réfléchir, de transcrire cette rencontre et de se l'approprier.

Les gestes professionnels et l'analyse de pratique (Bucheton, 2009 ; Jorro 2010), ainsi que les entretiens individuels et entretiens collectifs (Pineau & Jobert, 1989 ; Vermersch, 1991 ; Dominicé, 1992 ; Duchesne et Haegel, 2004) écrivent l'autre versant du cadre théorique de la rencontre avec l'œuvre, qui était le point de départ des premières recherches. Le groupe AGEEM a ouvert des portes en mode collaboratif. Les enseignantes du groupe se sont mutuellement formées et se sont ajustées dans cette recherche à mes côtés, montrant des développements professionnels spécifiques en rapport avec les recherches, notamment sur les modalités de rencontre avec les œuvres⁴. Cette recherche s'est donc décalée, déplacée, décentrée (Desgagné 1997 ; Druart, 1999 ; Meirieu, Rinaudo, 2007), en une translation enseignant-élèves (Yvon et Durand, 2012). En ouvrant sur les concepts spécifiques à l'expérimentation du carnet d'artiste, comme l'espace et les objets didactiques, objets de la classe, le carnet lui-même, les supports, les territoires du travail d'élève, les tables, des lieux de travail confondus de l'enseignante et des élèves, les lieux d'affichage, les mobilités et les déplacements, les mouvements ou encore le temps (Berthoz, 2013 ; Klein, 1995), cette recherche montre à quel point l'équilibre entre terrain et théorie a été capital. Il a toujours fallu prouver (et pas spécifiquement aux enseignantes, mais bien plus aux élèves) ce qui était avancé. Donc laisser expérimenter les élèves pour qu'ils puissent voir apparaître eux-mêmes ce qui leur avait été « raconté » (Bruner, 2002).

2.2 Le dessin : question de pratique contemporaine

Qu'est-ce que le dessin ? À l'origine, le dessein, le projet, l'intention de montrer n'est pas un autre mot que le dessin, lequel s'écrivait de la même manière jusqu'au XVIIIe siècle. L'un et l'autre sont des doublets issus du même mot de-signare d'où *designo* qui signifie dessin en italien et qui recoupe plusieurs sens. Le dessin est "cosa mentale" issue d'abord de l'esprit ; le geste suit, le dessin est un mouvement à la fois mental et physique. L'histoire du dessin a des origines aussi floues et anciennes que les premières peintures rupestres de la Préhistoire. Puis il connaît un essor avec la reconsidération de la perspective dès le XIVème siècle en posant

³ Friedrich Hölderlin dans le grand livre de François Cheng, *Cinq méditations sur la beauté*, Éditions Albin Michel, 2006.

⁴ Ibid : Penancier-Riviere, M.-E. (2014).

également le statut de la couleur. Picasso au XX^{ème} siècle se laisse filmer par Drouot derrière une plaque de verre pour montrer comment il procède pour dessiner. Le dessin est au départ et avant tout un outil d'artiste. Il l'aide à améliorer son idée et à présenter des pistes sous forme de croquis, de schémas, de projets, d'études pour chercher l'excellence de la forme. Il est aussi instrument d'observation de l'environnement. Delacroix, dans ses carnets de voyage donnera une image sociologique du nord de l'Afrique : couleurs pures et chatoyantes au soleil, vêtements, vie quotidienne, gestes et habitudes de métier, traces d'un artisanat très riches par le développement d'objets...

Le dessin est une technique et un art consistant à représenter visuellement, en deux dimensions, personnages, paysages, objets ou idées, par des formes et des contours, en excluant a priori la couleur. Dans les œuvres dessinées de Quentin-Latour, Rosalba Carriera ou encore de Boudin, on constate que les procédés utilisés flirtent avec la peinture : aquarelle, trois crayons, pastels et plus tard crayons pastel, cependant que Vélićkovic, Sandorfi, Titus-Carmel ou encore Cy Tombly, font du dessin l'essentiel de leur production. Pour démontrer la contemporanéité du dessin, s'il est encore nécessaire de le faire, en novembre 2016, Ganaëlle Maury, s'est engagée dans l'aventure du dessin, en exposant dans la gare de Montpellier, un dessin performance, qui s'installe progressivement dans le lieu et prend des proportions à la vitesse d'un malin virus. Chaque jour le dessin avance sur les murs. Chaque jour il est repris et complété. Murakami reprend cette idée en parlant du dessin : « Il est lui-même l'expression d'un jaillissement, propice aux entrelacs et au foisonnement. Le trait devient une herbe, un tronc ou une feuille. Le fusain ou le charbon provenant directement du bois des sites observés (haies, forêts, friches...) fait office de définition dans la représentation de fragments de nature sauvage. Le dessin est aussi une filiation directe avec les origines de la création artistique et conserve depuis quelque chose de vibratoire, de sensible, de vivant. »⁵ Enfin, de nombreux artistes donnent une certaine priorité au dessin sur la couleur ou tout au moins, tiennent à distance l'un et l'autre. Sans rester dans le monde des arts plastiques, dans de nombreuses activités, le dessin est fondamental. Il sert à expliquer comment certains objets se fabriquent ou fonctionnent : dessin industriel et du design.

La liberté d'exécution, la rapidité, la diversité, la spontanéité, la fraîcheur autant que sa fragilité, le métissage de l'outil et le naturel du dessin ont été privilégiés dans notre expérimentation. Le dessin offre des facilités dans l'exercice de l'enseignement des arts plastiques : maniable, nomade, non exigeant en espace, en durée.

2.3 Le carnet une forme « dessinée » pour penser et se construire une réalité : Je dessine donc je pense

L. De Vinci pensait la peinture, mais plus encore le dessin, comme un « cosa mentale », est-on en droit de se poser la question pour les élèves ? Lorsqu'ils dessinent, peut-on imaginer qu'il se produit tout un ensemble d'opérations mentales qui iraient dans le sens de « je dessine, donc je pense » ? L'intérêt du dessin se situe au niveau des informations qu'il donne sur le développement de l'élève et non sur sa valeur esthétique. L'espace figuratif, abordé différemment au cours des civilisations, est pour les élèves dans cette expérimentation, l'espace de la feuille de dessin, de papier, un support, celui qu'il a sous la main, sur lequel il

⁵ Extrait de l'entretien sur le site de D. Pérez, ESPE. De la Réunion: <https://perezartsplastiques.com/2015/03/16/le-dessin-dans-l-art/>

dessine et s'emploie à reproduire une réalité sensible en une autre réalité sensible en faisant en sorte qu'il y ait coïncidence.

Comment traduisent-ils cette réalité ? Si l'on prend appui sur l'ouvrage, *le dessin d'enfant*, de Luquet en 1927, il donne une description minutieuse de l'évolution du dessin chez l'enfant. En 1972, Piaget et Inhelder reprennent cette description et ne décrivent plus les modes de représentation spatiale, mais les opérations intellectuelles qui permettent le passage d'un mode de figuration à un autre, traduites en opérations plastiques ensuite par Claude Reyt (1987). Ces appuis théoriques permettent d'entrevoir des réponses à cette question concernant l'investissement intellectuel des élèves : ils pensent, réfléchissent, inventent, innovent lorsqu'ils dessinent.

Sortir de la norme de la représentation, malgré les travaux de Luquet et suivants, n'est pas chose facile et présente encore aujourd'hui une lourdeur dans l'enseignement des arts plastiques. Lorsque nous adultes, représentons, « nous ne reproduisons pas l'image de ce que nous voyons, nous recréons le schéma abstrait de ce que nous savons de la réalité. Corrélativement notre vision du monde est préformée par ce que nous savons d'une réalité et ce que nous pensons, « sur sa traduction graphique en termes mathématiques, alimentées par notre culture de l'image photographique, cinématographique, télévisuelle » (Brion-Guerry L. 1953), nous sommes tentés de dire par les véhicules numériques d'aujourd'hui : Internet et autres réseaux sociaux. Dans cette idée, le prétendu réalisme visuel n'est en fait qu'un réalisme de convention culturelle. M. C Escher, qui jouait avec les règles de composition empruntée à la perspective, les utilisait dans une logique outrancière et arrivait à créer un espace paradoxal visuellement satisfaisant selon nos normes graphiques, mais totalement irréaliste.

3. Modalités : protocole et expérimentation

3.1 Modalités : Didactique des arts plastiques et visuels

Afin de comprendre les enjeux et la place des arts plastiques et visuels⁶ et, notamment, de la pratique plastique (Gosselin, 2006) dans cette expérimentation, nous revenons sur la didactique établie sur quatre principes interagissant.

En premier lieu, la démarche exploratoire et expérimentale, ouvre sur des inventions qui prennent en compte les situations problèmes posées par les enseignantes. Ces situations mènent l'élève à chercher, à essayer, à tenter pour donner une ou des solutions plastiques et esthétiques (Valéry, 1938).

Ensuite la pratique plastique est à la fois régulière, sensible, poétique, artistique et réflexive. Elle ouvre sur le faire : un faire pour penser, dire, exprimer des idées, et prendre parti pour donner à entendre (au sens large) une intention. Elle permet à l'élève de réfléchir sur sa pratique plastique et artistique (Pélissier, 1994). Cette pratique est conduite par des consignes et contraintes et cherche à questionner les élèves au moyen d'incitations.

Puis la culture artistique ancrée sur des références artistiques, patrimoniales, anciennes, modernes et contemporaines, élabore et construit la culture de l'élève auprès des autres et avec la culture de ceux-ci. Le croisement de ces cultures et de celle portée par l'enseignement des arts plastiques et visuels doit en garantir le partage (Eco, 1965-1979).

Enfin, la verbalisation sur leur propre production, sur celles des autres, faite d'attention dans une juste comparaison avec les œuvres proposées en classe par l'enseignante, leur apprend à

⁶ Nous écourtons pour ne laisser que « arts plastiques », afin de faciliter la lecture.

être outillés, avertis, tolérants. Ces échanges préparés sont des remparts contre l'enfermement des esprits et offre l'acceptation de l'autre dans sa différence (Didi-Huberman, 1992).

La verbalisation, les retours réflexifs sur les productions, les rencontres avec des œuvres étranges et singulières sont des outils inhérents à la didactique des arts plastiques qui amèneront les élèves à penser leur production, plutôt qu'à subir les influences des modes et des modèles.

Ces quatre principes sur lesquelles tout enseignement de l'art se fonde croisent deux axes qui ont été ceux mis en évidence dans l'expérimentation du carnet d'artiste.

3.2 Didactique versus pratique artistique

Nous utilisons le terme de *pratique* pour désigner le *faire*, l'action engagée par l'élève tout au long d'une séance d'arts plastiques. Lorsque ce *faire* est lié à la mise à disposition du matériel et à l'apport culturel et artistique, il sera complété par *artistique* et *plastique*. La pratique artistique désigne donc l'ensemble des *faïres* qui se développent dans un cadre régulier, expérimentant, à l'intérieur même de ce cadre disciplinaire, des actions proposées par l'enseignante et ouvertes par des dispositifs pédagogiques où œuvres, références culturelles et matériels les plus divers sont exploités. La pratique plastique se centre sur les moyens matériels (médium, outils, support, geste) mis en œuvre dans une production artistique. Elle nécessite engagement, réflexion personnelle, retour sur sa pratique plastique et celle des autres, dans une verbalisation commune.

L'intérêt pour les élèves d'accéder aux œuvres est capital, pour leur permettre de produire, de les influencer dans un sens positif, de « donner le souffle », de donner du sens à leurs actes, à leurs actions, pour construire leur imaginaire, et comprendre le monde dans lequel ils vivent. La pratique développe la créativité et suscite la réflexion sur le processus même de création ou poïétique (Valéry, 1895) qui s'engage alors dans une verbalisation. Il y a donc à soumettre à l'élève des espaces et des temps où créer et inventer sont possibles, à lui donner la possibilité de « faire » pour accéder à la créativité et au goût de la créativité : « être dans le faire, être acteur » nous dit Gaillot (1997).

3.3 Didactique versus verbalisation

Lors de recherche sur la production artistique et notamment dans cette expérience du carnet d'artiste, on constate que la réflexion sur la démarche de création, sa mise en œuvre, le cœur même de la production (*Work in Progress*), permet de prendre du recul sur celle-ci. Cette exploration parlée concernant le *faire* est à mettre en relation avec les autres productions et avec toutes les œuvres que l'élève croise dans le cadre de la classe, de l'école mais aussi à l'extérieur. La verbalisation met en valeur autant les productions des élèves que les œuvres qu'ils croisent et qu'ils confrontent.

Apparaît alors l'enjeu d'une verbalisation reliant éducation éclairée à l'art et éducation à la citoyenneté. L'investissement dans un enseignement qui tienne compte d'une appropriation des œuvres patrimoniales, où pèse la pratique artistique, où l'éducation à l'art installe l'expérience esthétique comme fondamentale, où le questionnement devient lieu d'apprentissage (Dewey, 1938-2005), se situe entre rencontre et connaissances, entre rencontre et réception des œuvres et des productions. On aborde, par la parole outillée, une réelle aventure de citoyen éclairé, averti, capable de réagir, voire de s'offusquer au lieu de

s'en réjouir, malgré le fait qu'on n'aime pas cette œuvre, lorsque que par exemple l'œuvre d'Anish Kapoor est taguée, violentée, agressée et qu'elle se retrouve voilée.

3.4 Protocole : Forme de l'expérimentation

Le cahier de pratiques artistiques, le cahier de pratiques, le cahier de voyage plastique, le cahier d'artiste, enfin le carnet d'artiste⁷, sont des titres donnés par les enseignantes à cet objet qui entrait dans la classe. Il porte des noms différents, comme la preuve d'une appropriation par les protagonistes. Il nous semblait intéressant de le noter. L'expérimentation a commencé en février 2016 et a été prise en charge par onze enseignantes, neuf en maternelle et deux en élémentaire au départ. L'expérience s'est poursuivie et nous en sommes aujourd'hui entre 20 et 25 personnes. Ce protocole respecte le programme de l'école maternelle : agir, s'exprimer, comprendre.

Le protocole est précis mais malléable et doit être suffisamment souple, donc adaptable, pour que chacune des enseignantes puisse l'aménager comme elle l'entend. Il s'entend classe entière, aucun élève n'est exclu du travail proposé. Il est nécessaire cependant de conserver six points essentiels : l'objet « carnet », le format, la régularité, la durée, la classe entière, une incitation courte de départ. Tous les jours ou le plus régulièrement possible, pendant le temps d'accueil⁸ (ou temps mis en place spécifiquement dans le temps de la classe) et pendant une durée précise de 10 minutes, les élèves dessinent sur ces carnets en répondant plastiquement à une incitation contenant souvent la contrainte et la consigne. Ils peuvent prendre le carnet à n'importe quelle page, essayer les supports-papiers dans le carnet comme ils l'entendent et ne s'arrêtent que lorsque le temps est révolu. Il n'y a aucune obligation de parler de son travail ; chacun a le droit de prendre le temps, ou de disposer de temps pour entrer dans l'expérimentation. Ce carnet d'artiste, travaillé en classe entière, n'a jamais été perçu comme une expérience lourde à gérer. Il a été une aide précieuse à l'observation des élèves, parce qu'il a redonné aux enseignantes des temps d'observations.

Les carnets sont soit conçus et préparés par l'enseignante, soit pris dans les stocks et choisis par les élèves ou distribués, soit manufacturés⁹, achetés directement dans le commerce. Tous les moyens plastiques, peinture, crayons, fusains, papiers variés, outils, supports et matériaux sont à disposition des élèves ou sont choisis par l'enseignante pour répondre ponctuellement à un objectif spécifique accompagné par des contraintes.

La difficulté dans l'expérimentation a été de produire un certain nombre de consignes efficaces. Elles ont été testées. La consigne doit répondre à des qualificatifs définis entre nous pour mettre en action les élèves et faciliter la mise en œuvre : simple, claire, courte et précise. Elle est partagée par toutes les enseignantes qui participent à l'expérimentation et dispensées aux élèves, afin de comparer les productions : *« prends un bout de tissu, colle-le, fais-en un personnage ; prends une reproduction d'œuvre, découpe un morceau colle et continue autour de ce fragment ; dessine des vagues ; fais un trou dans ta feuille, dessine quelque chose qui sort du trou ; fais un trou dans la feuille et masque ce trou sans l'éliminer ; fais un trou sans*

⁷ Nous conserverons cette expression « carnet d'artiste », parce qu'elle nous semble la plus proche de l'expérimentation.

⁸ L'expérience avait été pensée dans ce temps d'accueil au départ, puis modifiée pour prendre en charge la classe entière.

⁹ L'enseignante a la possibilité lorsqu'elle le fabrique, d'intégrer divers papiers et supports offrant donc une possibilité de variation des pratiques artistiques. D'autres enseignantes ont préféré acheter des carnets, collant d'autres papiers et d'autres supports dans ce carnet déjà tout prêt.

*faire un trou ; et si on représentait la fumée ; coupe un bout de ta feuille recolle le où tu veux... ».*¹⁰

3.5 Les données et leur traitement

L'analyse porte, sur les données suivantes : photographies d'élèves au travail sur ces carnets, photographies des travaux d'élèves, échanges de mails au moment de la mise en place et entretiens collectifs avec les enseignantes exposant leur travail, leurs difficultés, leurs réflexions et les retournements de situation, dans lesquels les enjeux didactiques sur la pratique artistique seront évoqués.

Les photographies sont source d'observations précises impossibles dans le cours même de la classe. Elles ont mis en avant la question de l'autonomie des élèves et l'intérêt de cette autonomie dans les pratiques plastiques, notamment sur l'effet de contagion souvent constaté et décrié, mais ici, la contagion a montré une efficacité. Les élèves copient sur l'élève à leurs côtés, puis s'approprient cette copie en la prenant comme levier et non plus comme modèle. La copie devient alors un accompagnement. Les photographies montrent une prise de position dans l'espace de la feuille ou elles relatent les aventures que rencontrent certains élèves dans l'exercice du choix d'outils : des allers-retours, des essais, des revirements, des trouvailles inattendues. Elle montre l'intensité de la concentration.

Des enregistrements vidéos permettent de comprendre le travail d'analyse de la pratique professionnelle des participantes, abordant des questions posées au regard de l'expérimentation: comment analyser les carnets, les actions des élèves, les opérations plastiques menées ? Comment comprendre les échanges et les partages avec les élèves sur des questions précises autour de l'art, de l'œuvre, de la pratique, des techniques ? Ces analyses nous éclairent sur deux versants : celui des élèves qui s'engagent dans la pratique artistique et réfléchi et celui des enseignantes qui observent les élèves au travail.

Les mails ont servi de liens entre les diverses actions, les envois des consignes, les réflexions et questions directement issues de l'expérience. Ils participent et outillent cette recherche-collaborative. Ils ont été des outils essentiels pour une remédiation nécessaire au sein même de l'expérience et au cours de l'expérience. Ils étayaient le groupe.

3.6 Résultats

La synthèse des analyses de contenus répond à trois ensembles de questionnement en regard du carnet d'artiste.

3.6.1 La pratique plastique

Dans un premier ensemble, se formulent les questions sur la pratique plastique : ces conditions de mise en œuvre, d'espace de travail, de mise à disposition du matériel dans l'espace de la classe, de support, de format, de variation des outils, la rencontre avec les œuvres et toute variabilité des dispositifs.

On découvre que les enseignantes s'interrogent sur leur engagement, par exemple leur propre pratique artistique, à savoir s'il est opportun pour elles de la développer pour développer celle des élèves. La pratique devient-elle un passage obligé pour comprendre les difficultés des élèves ?

¹⁰ Voir en annexe quelques autres consignes

Enfin ce qui était inattendu, c'est l'effet de contamination de l'intérêt du carnet aux enseignantes. Dans cette expérience, les enseignantes se sont prises au jeu, et ont, pour certaines, travaillé aux côtés des élèves. Nathalie dit qu'elle laisse les élèves commencer et qu'elle attend que tous les élèves soient concentrés dans leur production, pour prendre son propre carnet : « *une fois que je les vois le nez dans leur carnet, alors c'est bon, ils s'y mettent et cherchent, c'est drôle, ils n'ont plus rien besoin et travaillent dans leur coin... ils disent qu'ils aiment ce moment, c'est calme, c'est comment dire serein, tu vois, c'est tranquille, y a pas de bruit et personne ne parle.../...et moi je m'y mets aussi, ils voient l'ATSEM aussi avec son carnet, ah oui, je ne t'ai pas dit, mais l'ATSEM aussi elle a fait son carnet, tout le monde s'y met !* »¹¹.

La pratique plastique fait souvent peur aux enseignantes. Je l'avais constaté dans ma thèse comme un écueil de la rencontre avec l'œuvre. Elle s'avère être un des problèmes qui fait obstacle à la mise en place de séquences en classe. Ne sachant ni dessiner, ni peindre, souvent les enseignantes se questionnent sur ce que vaut devant les élèves leur savoir au niveau de la pratique plastique et renoncent. La didactique des arts plastiques et visuels ne s'attache pas à la question du « beau-bien-fait »,¹² cependant les enseignantes, eux, s'y confrontent. Dans cette expérience, nous constatons qu'un petit nombre s'est lancé dans la pratique aux côtés des élèves, et il semble que certaines appréhensions et idées reçues soient tombées. L'expérience du carnet dans la classe semble dénouer ces questions. Il permet de prendre conscience de l'existence d'une pratique plastique personnelle, singulière, autonome, réfléchie et sensible. Les élèves sont concentrés, attentifs et ce constat se transfère dans d'autres disciplines. Il y a également une meilleure habileté au graphisme, un goût renouvelé, une motivation prononcée et une paisibilité lors de ces types de travaux. Les élèves restent posés et calmes, sereins devant les tâches. Plus encore ils gagnent en autonomie aussi bien dans leur production, que dans la maîtrise du choix des supports et des outils.

3.6.2 Rencontre avec les œuvres : connaissances plastiques ? Reconnaissance ?

Dans un second ensemble, surgit la question des connaissances sur les œuvres entrant en jeu : faut-il être possesseur de connaissances sur les œuvres ? Ou peut-on aborder les œuvres avec un bagage limité et faire évoluer ce bagage pendant et en même temps que celui des élèves ? La culture artistique est-elle indispensable ? Comment acquérir cette culture ? Faut-il travailler à la réflexion sur cette culture, plutôt qu'à un entassement ? Est-il plus important de rendre les élèves plus critiques, plus avertis que de leur donner des connaissances en quantité ? Faut-il les deux ? Ces questions se sont développées dans l'entretien collectif.

Le constat dans l'élaboration des carnets d'artistes pour répondre à ces questions, montre que les enseignantes ont osé très vite s'investir dans les rencontres avec les œuvres. Elles ont pris le parti de saisir l'œuvre sur plusieurs plans à la fois, comme un objet d'enseignement, un moyen, un axe, un véritable outil qui demande une médiation et ouvre des chemins, non seulement à la pratique des élèves, mais aux connaissances et aux apprentissages. Prenons l'exemple des statuettes : chaque élève se trouve en possession de l'image unique d'une statuette. Il y a donc une différenciation faite au départ pour chaque élève. Les élèves doivent reproduire sur leur carnet l'image où ils veulent et sur le support de leur choix intégré au carnet (papier de différentes textures) en utilisant obligatoirement trois outils plastiques : crayon gris assez gras (6B), fusain, petit feutre noir très fin, stylos à bille. Dans une des classes de grande section, un élève se pose la question de savoir ce que sont ces petites têtes

¹¹ Extrait de verbatim tiré de la vidéo : observation et analyse de pratique autour du carnet de pratiques artistiques de mai 2016.

¹² Appellation consistant à penser que ce qui est produit, doit entrer dans une catégorie sans faille où la production est belle, et bien faite. Sur ce point l'œuvre de Robert Filliou, *Bien fait-mal fait-pas fait*, 1969, (Centre G Pompidou), nous éclaire.

qu'on leur propose de copier. Ces questions apparaissent dans le temps de verbalisation consacré au retour sur leurs productions. L'enseignante monte alors un projet autour des Aztèques et d'autres civilisations disparues (Mayas, Incas) ; elle engage les élèves dans ce court projet autour d'une problématique qui touche le patrimoine et sa préservation. Celle-ci constatera que l'élève signe parfois ces productions d'une petite forme, typique qu'il s'est appropriée. Les élèves eux-mêmes montrent plus d'intérêt et semblent comparer plus facilement, c'est-à-dire qu'ils osent faire des comparaisons inattendues et pourtant subtiles.

Le temps court offre des avantages, plus que d'inconvénients. Il oblige les élèves à être dans un faire actif ; il stimule les plus lents. Il met en avant la nécessité du choix et donne confiance, car ils hésitent moins longtemps. Il montre aussi des premières productions peu ou pas très abouties, mais dès la mise en place régulière, il s'avère que progressivement les élèves prennent le pas. Il est nécessaire de passer ce cap et de persévérer.

Les situations problèmes proposées sont dépendantes des œuvres et recouvrent des catégories : celles qui amènent l'envie de produire, celles qui donnent la démarche de travail, celles qui questionnent des notions précises : le format, la matière, la couleur, la forme, la lumière, le support, le temps ; autant de questions inscrites dans la didactique des arts plastiques, que ce petit carnet leur permet d'interroger, tout en respectant les objets, les outils, les matières, parce qu'ils s'y intéressent de plus en plus : « *les enfants s'engagent mieux s'ils ont plus de choix et respectent beaucoup les travaux des autres et le matériel à disposition* ».

3.6.3 L'autonomie d'une pratique plastique et ses découvertes

Le dernier ensemble portera sur les autorisations que se donnent les élèves et l'autonomie dans leur pratique plastique. Les élèves, conduits par leur enseignante, exposent et mettent à jour dans le temps de la verbalisation l'impact de ce carnet sur eux-mêmes. Dans l'entretien collectif des enseignantes, nous reprenons les paroles d'enseignantes : « *ils osent... se permettent, s'enthousiasment... développent une autonomie très caractéristique...ils acceptent aussi que ce ne soit rien, ou plutôt que ça n'est pas ressemblant, comme on peut dire, que les autres ont fait autre chose, mais dans tous les cas ce qu'ils font, a du sens, voilà ça c'est plus qu'important...* »¹³. Dans le métissage de techniques, ils n'hésitent pas à associer, à superposer, à coller, ou encore à repositionner, voire à accepter et profiter de l'inadéquat. Les propositions de situation problème faites en ce sens, par les enseignantes, révèlent une efficacité lors du retour sur les carnets : la différenciation des productions plastiques, éclairage au moment des verbalisations. Cette différenciation devient un atout. Elle est un des principes clefs de la pratique plastique : donner à chaque élève les moyens de proposer son propre point de vue, en s'exprimant par diverses stratégies plastiques. Il en découle un respect du travail des autres, car aucune production n'est considérée comme inacceptable. Ces productions sont sensées et souvent divergentes et les trouvailles plastiques ont toutes leur place.

Toutes les enseignantes constatent également que, graduellement, les élèves s'approprient le format, de manière autonome : « *ils ont changé le sens du carnet... ils avaient envie de le mettre dans ce sens et ils le disent, ils y tiennent même, alors que d'habitude, ça ils ne le remarquent pas, où ils n'y réfléchissent, pas plutôt ... ils nous montrent spécifiquement un sens... ils cadrent mieux les choses... ils prennent la totalité de la feuille en considération, et ils savent expliquer pourquoi, ça c'est important... leur intention est clairement identifiable... même les petits là maintenant ça commence à venir, on les voit ajouter, rajouter, parce qu'il se passe quelque chose dans la page... je crois qu'on peut dire qu'ils sont sensibles au format et à la composition, pour ces petits... sans penser vraiment qu'ils y réfléchissent ou qu'ils en soient complètement conscients ou encore qu'ils aient véritablement une intention dans ce*

¹³ Extrait de verbatim tiré de la vidéo.

*format, mais on ne peut pas dire qu'il ne se passe rien, là »*¹⁴. Les productions s'étalent, s'installent, prennent de la place, au final prennent leur place dans le carnet¹⁵. Savoir composer devient une des compétences importantes que les élèves acquièrent dans l'expérimentation de ce carnet. Au fil de cette appropriation, les enseignantes constatent également un jeu plastique qui consiste à déborder du format et à replier la production pour l'intégrer au carnet. On peut supposer que le débordement montre des élèves prenant de l'autonomie et s'engageant plus encore dans leur propre production. Dans un exemple (présenté dans le tableau¹⁶), pour l'une des productions, on distingue le jeu plastique du débordement qui montre que l'élève signifie que la forme a été coupée au bord, qu'elle se propage ailleurs, peut-être et pour l'autre production, le personnage est centré et placé ; l'élève compose dans la feuille.

Dans cette expérimentation, une autre question plastique apparaît qui, n'est jamais abordée, ni même approchée en classe faute de temps, parce que les séances d'arts plastiques s'inscrivent dans des durées courtes et fragmentées, à la différence de cette expérience où le carnet s'installe dans la durée, c'est celle de l'achèvement, du fini au sens plastique et intentionnel du terme. Les élèves produisent rapidement puis l'enseignante affiche pendant un temps ; enfin les productions sont soustraites à la vue des élèves et rangées. Dans l'expérimentation telle qu'elle a été menée, les enseignantes (et les élèves) ont sous les yeux le carnet dans sa totalité ; elles peuvent proposer aux élèves de revenir sur certaines productions. Elles ont elles-mêmes décidé des productions à revoir, puis, là encore, l'autonomie des élèves grandissant, ceux-ci se sont autorisés à reprendre, à revenir sur, à réinvestir des productions qu'ils ont estimées à revoir, à finir ou encore à reprendre. Ce concept de l'achèvement est un concept des théories de l'art inscrit de longue date dans l'histoire de l'art et a souvent emporté les esprits. Les œuvres jusqu'au début du XXème siècle sont empruntées de ce code : la finition offrant la qualité et la certitude d'une œuvre bien faite dont nous parlions ci-dessus, obligeant le spectateur et l'habitué à ce code formel. Cependant Léonard de Vinci, Michel Ange et Rodin, ont proposé, en contrepartie, un concept contraire faisant de l'inachèvement de l'œuvre une proposition plus novatrice. Les deux concepts sont travaillés parfois simultanément dans le carnet et les photographies permettent une observation fine des changements apportés aux productions : *« c'est quand on en a parlé avec eux, que je me suis aperçue qu'ils s'étaient autorisés à revenir sur leur production, ils ont pu expliquer comment hier "c'était bien, ça allait comme ça", et aujourd'hui, ça ne leur convenait plus, comme si quelque chose clochait dans la production d'hier et qu'ils devaient "ré-intervenir" dessus... et en en parlant avec eux, on a considéré que revenir sur ce qu'on a fait, était possible, était acceptable, pas obligé, mais intéressant sur le plan plastique, c'est là que je me suis dit qu'il fallait que je photographie au jour le jour les carnets... »*¹⁷

Enfin un des apports de ce carnet est de mettre en valeur, aux yeux des enseignantes qui le découvrent la continuité des apprentissages rendue manifeste par une progression des productions des élèves. Dans l'entretien collectif, les enseignantes témoignent d'un développement de capacités-clefs dans le domaine des arts plastiques : autonomie, prise de décisions dans les choix plastiques, autorisations qu'ils se donnent à métisser les techniques et

¹⁴ Extrait de verbatim tiré de la vidéo.

¹⁵ Les élèves peuvent prendre le carnet à l'endroit ou à l'envers, donc changer le sens, ou encore prendre les pages dans le désordre, pour accéder à tel ou tel papier intégré au carnet. Les enseignantes, pour certaines, ont fabriqué les carnets et ont pris soin de varier les supports. Lorsque les carnets sont achetés dans le commerce, les enseignantes proposent un choix de papiers très différents. Les élèves les collent dans le carnet avant de produire, ou produisent et collent.

¹⁶ Le tableau est en annexe.

¹⁷ Extrait de verbatim tiré de la vidéo.

capacité, même pour les plus petits, à proposer leur point de vue avec une intention plastique, jeu d'adéquation ou non entre supports, matières, outils et formes. Nous pouvons en conclure que la mise en place des carnets de pratiques artistiques, analysée dans les entretiens, offre aux enseignantes un autre regard sur la pratique plastique et les amène à faire évoluer leurs conceptions de l'enseignement des arts plastiques.

Cette expérimentation est pour les enseignantes une expérience s'inscrivant dans un parcours de formation professionnelle. Le groupe est soudé ; bienveillant ; il accueille par son expertise les novices dans un respect mutuel. Elles disent souvent avoir gagné en ouverture d'esprit qui a facilité les échanges et une meilleure façon d'appréhender les productions des élèves : « *la cohésion avec le chercheur a été capitale... On y a trouvé notre compte... On a appris qu'avec peu de choses on pouvait produire...*¹⁸ ». Elles se sont interrogées sur leur propre formation d'enseignantes déjà bien expertes. Ces questions sont des questions au cœur de la discipline, que l'on retrouve dans les formations initiales auprès d'étudiants et d'enseignantes débutant dans le métier : la pratique plastique de l'enseignante est-elle une condition de sa capacité professionnelle à enseigner les arts plastiques ? L'enseignante est-elle en mesure d'encourager et de transférer des connaissances, c'est-à-dire en s'appuyant sur l'expérimentation de ce carnet, peut-on favoriser une expression plastique singulière ? Et de ce fait, comment prendre en charge la diversité des productions plastiques, signalée dans l'expérience de ce carnet ?

Conclusion

Se faire plaisir, faire plaisir, actionner des compétences insoupçonnées que les élèves portent en eux. Nous avons croisé les questions suivantes : Qu'apporte l'installation dans la classe de carnets individuels de pratiques artistiques ? Comment offre-t-elle le développement de démarches artistiques individuelles étayées par une réflexion collective du groupe classe, mise en forme par l'enseignante, dans des situations pédagogiques renouvelées ? Pour y répondre, nous retenons de cette expérimentation, que la mise en place de ce que nous avons appelé « carnet d'artiste » a permis les avancées suivantes. Le carnet a montré aux enseignantes la possibilité et l'intérêt de revenir plus en profondeur et en exigence sur les productions des élèves. Dans la pratique pédagogique, le temps et la régularité sont indispensables et ils sont des points d'appui nouveaux dans cette expérimentation, sur lesquels ces mêmes enseignantes ont porté une attention particulière. Les élèves sont ainsi invités à s'expliquer sur le fait qu'ils pensent leur travail « achevé ». Cette problématique de l'achèvement/inachèvement, remet en cause la pratique plastique de l'élève et lui donne l'occasion de s'en saisir dans la verbalisation pour explorer son intention. Cette problématique devient une autre variable de la production, très rarement proposée dans le champ de l'enseignement de l'art. Ce concept est traité dans les théories de l'art comme constituant fondamental du processus même de création. Les élèves ne sont pas des artistes, mais ils créent et c'est dans ce sens que le processus de création et spécifiquement cette décision d'achèvement, découverte et mise en œuvre dans ce groupe, doit être interrogée en classe.

Rencontres, pratique et connaissance, sont trois aspects inclus dans la didactique des arts plastiques et visuels, puis développés dans l'enseignement de l'histoire des arts et réaffirmés dans les textes de la mise en place du parcours d'éducation artistique et culturelle. Ce carnet montre une autonomie grandissante des élèves au fil de l'expérimentation, tandis qu'il offre un point d'observation stratégique pour l'enseignante. Les élèves se sont armés d'arguments non seulement pour répondre plastiquement, mais pour répondre verbalement : « *quand ils*

¹⁸ Entretien de 2018-2019

parlent, quand ils disent ils nous offrent un autre point de vue sur leur dessin, et ça c'est irremplaçable »¹⁹. Ils ont été ainsi outillés face aux œuvres qu'ils rencontraient et ont été amenés à créer des liens entre carnets d'artiste-œuvres-production plastiques ; ils ont éprouvé l'indispensable bagage du sensible et du réfléchi.

Dans cette expérimentation, nous essayons de montrer qu'il est possible d'entrevoir d'autres procédures d'accès aux œuvres, au sens le plus large (Esquenazi, 2007) et aux productions conditionnées par ces mêmes œuvres, mais que ces procédures demandent un lâcher prise sur l'objet même de l'œuvre. Les difficultés rencontrées, les métissages possibles entre littérature et arts, les points communs et les notions communes pourraient-elles être des amorces de situations interdisciplinaires ? La rencontre avec l'œuvre bénéficie autant à l'élève qu'à l'enseignante ; le plaisir que l'enseignante éprouve à la rencontre avec l'œuvre l'oriente dans les propositions pédagogiques qu'il produit. L'œuvre d'art conduit l'élève sur un parcours d'éducation artistique et culturelle et la pratique plastique régulière et orchestrée par l'enseignante favorise le développement du goût à aller de l'avant, à être curieux et à être un futur citoyen averti.

Enfin je terminerai par deux extraits de texte, l'un d'un philosophe qui nous enseigne que « D'une façon générale, le but de l'art consiste à rendre accessible à l'intuition ce qui existe dans l'esprit humain, la vérité que l'homme abrite dans son esprit, ce qui remue la poitrine humaine et agite l'esprit humain. C'est ce que l'art a pour tâche de représenter, et il le fait au moyen de l'apparence qui, comme telle, nous est indifférente, dès l'instant où elle sert à éveiller en nous le sentiment et la conscience de quelque chose de plus élevé. C'est ainsi que l'art renseigne sur l'humain, éveille des sentiments endormis, nous met en présence des vrais intérêts de l'esprit. Nous voyons ainsi que l'art agit en remuant, dans leur profondeur, leur richesse et leur variété, tous les sentiments qui s'agitent dans l'âme humaine, et en intégrant dans le champ de notre expérience ce qui se passe dans les régions intimes de cette âme. » Rien de ce qui est humain ne m'est étranger » : telle est la devise qu'on peut appliquer à l'art. ». Hegel, *Introduction à l'esthétique*, Le beau, chap. 1er, Flammarion.

Et l'autre de Jean-Marc Lauret, inspecteur honoraire de la Création, des Enseignements artistiques et de l'Action culturelle qui insiste sur « les capacités sans pour autant affirmer, mais imaginer des dispositifs qui puissent prendre en compte et améliorer ce qu'on a présumé être des capacités que les arts plastiques favorisées :

La capacité à explorer l'ensemble des possibles dans une situation donnée.

La capacité à imaginer ce qu'on ne peut observer directement et donc à planifier et anticiper

La capacité à faire preuve d'originalité

L'aptitude à se centrer en cours d'action, à écouter son intériorité et à la situer dans le monde

L'aptitude à apprendre un autre rapport au temps.

L'aptitude à supporter la tension

L'activité artistique introduit à un autre rapport à la norme

L'aptitude à placer son travail dans le monde, à le soumettre au regard des autres.

Puisons dans cette définition et dans ces capacités et aptitudes.

Bibliographie

Andrieu, B. (2000a). *Un corps à soi. Critique du masochisme*, Saint-Pierre du Mont, Euredit

Arasse, D. (2000). *On n'y voit rien*. Descriptions. Denoël.

Barou, J.-P., (2002), *l'œil pense, Essai sur les arts primitifs*, Petite Bibliothèque Payot, Paris.

Blanchard-Laville, Cl. (2001). *Les enseignantes entre souffrance et plaisir*, PUF, Paris.

¹⁹ Extrait de verbatim tiré de la vidéo.

- Bosseur, J.-Y., (1998), *Vocabulaire des arts plastiques du XXème siècle*, Minerve, La Flèche, France.
- Brion-Guerry, L. (1953). *Cézanne et l'expression de l'espace*. Paris : Ed. Flammarion.
- Bruner, J. (2002). *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* Paris : Ed. PUF.
- Bucheton, D. et al. (2009). *L'agir enseignante : des gestes professionnels ajustés*. Paris : Ed. Octarès. Collection Formation dirigée par Pierre Rabardel et Pierre Pastré.
- Chabanne, J-C., Parayre, M. & Villagordo, E. (2011). *Les premiers pas de la construction d'une identité scolaire de « lecteur-d'oeuvre d'art »*. L'Harmattan
- Chanteux M., IA/IPR, (1998), [La pratique des élèves dans l'enseignement des arts plastiques.](#)
- Cheng, F. (2006). *Friedrich Hölderlin : Cinq méditations sur la beauté*, Paris, Editions Albin Michel.
- Claverie, I. (2001). *Cadre, limite et repentir*. Bordeaux, mars 2001. Consulté le 1er juin 2016.
- De Mérédiéu, Fl., (1994-2008), *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne*, Editeur : Larousse
- Desgagné, S., (1997). *La recherche collaborative*,
<http://ife.ens-lyon.fr/lea/outils/ressources/articles-scientifiques/le-concept-de-recherche-collaborative-desgagne-1997>, consulté le 17 mai 2019
- Dewey, J. (1938-2005). *Expérience et éducation*. Paris : Ed. Armand Colin.
- Didi-Huberman, G. (1992). *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde*. Paris : Ed. de Minuit.
- Druart, A. (1999). *Un pinceau pour mieux écrire*, Revue Spirale, N°23, https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/Druart_F.pdf, consulté le 1/10/2016.
- Duchesne, S., Haegel, Fl. (2004), *L'entretien collectif*. Paris : Ed. Armand Colin. Coll.128
- Duchesne, S., Haegel, Fl. (2004), *L'entretien collectif*. Paris : Ed. Armand Colin. Coll.128
- Eco, U. (1965-1979). *L'œuvre ouverte*. Paris : Ed. du Seuil, Collection Points essais.
- Esquenazi, J.-P. (2007). *La notion d'œuvre*, dans LE QUEAU, P., (Ed.), *20 ans de sociologie de l'art*, tome 1 (185–197). Paris : L'Harmattan.
- Gaillot, B.A. (1997). *Arts Plastiques - Eléments d'une didactique-critique*, Paris, PUF, collection l'Educateur, première édition février 1997, 7^e édition mise à jour, juin 2012.
- Gardner, H., (1983) *les intelligences multiples*, Editions Retz, Paris.
- Gombrich, E. H., (2006), *Histoire de l'art*, Editeur : Phaidon
- Gonthier, J. (1990). *Dessin et dessein, pédagogie et contenu des arts plastiques*, Paris, ESF, éditeur, collection science de l'éducation.
- Gosselin, P. & Le Coguiec, E. (2006). *La recherche Création, Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*. Canada Québec : Presse Universitaire du Québec.
http://artsplastiques.ac-bordeaux.fr/bibliographie_claverie.htm.
<http://ife.ens-lyon.fr/lea/outils/ressources/articles-scientifiques/le-concept-de-recherche-collaborative-desgagne-1997>: consulté le 20 janvier 2017.
<http://ife.ens-lyon.fr/lea/outils/ressources/articles-scientifiques/le-concept-de-recherche-collaborative-desgagne-1997>: consulté le 20 janvier 2017.
https://www.meirieu.com/ACTUALITE/hemicycle_meirieu.pdf, consulté le 1/10/2016.
- Kerlan, A., (2005), *Des artistes à la maternelle*, CRDP, Lyon.
- Klein, E. (1995). *Le temps*, Paris, Flammarion, coll. « Dominos », n° 52.
- Leplat, J., (1997), *Regards sur l'activité en situation de travail*, PUF (Presses universitaires de France), Paris.
- Lévi-Strauss, C. (1964-2009). *Le Cru et le cuit*, Paris : Ed. Plon.
- Lévi-Strauss, C., (1962-1990), *La Pensée sauvage*, Ed. Pocket, Collection Agora, Paris.
- Lismonde, P., (2002), *les arts à l'école, le plan de Jack Lang et Catherine Tasca*, Folio, Gallimard, Paris.
- Marcadé, B. (2009). *53 œuvres qui m'ébranlèrent le monde. Une lecture intempestive de l'art du XX^e siècle*. Paris : Ed. Beaux-Arts Magazine.

Meirieu, Ph. (2012). *Entretien avec Thomas Renou pour la revue de l'Assemblée Nationale HEMICYCLE*, le 21 octobre 2012.

Meirieu, Ph. (2013). *A l'école, offrir du temps pour penser*. Consulté le 21/09/2016 : <https://www.meirieu.com/ARTICLES/esprit-attention.pdf>.

Meirieu, Ph. (2016). *La démocratie assignée à la pédagogie*. Consulté le 21/09/2016 : https://www.meirieu.com/ACTUALITE/MONDE_DEMOCRATIE_ECOLE.pdf.

Merleau-Ponty M., (1964), *Le visible et l'invisible*. Ed. Gallimard, Paris.

Michaud, Y. (1993), *Enseigner l'art ? Analyses et réflexion sur les écoles d'art*, Ed. Jacqueline Chambon, Nîmes.

Morin, E., (1999), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Ed. du Seuil, Paris.

Nachtergaele M. (2007) *Quand les œuvres racontent des histoires*, revue N° 52, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00877191>, consulté le 20 janvier 2017

Pélissier, G. (1994). *L'artistique, art et enseignement*, catalogue de l'exposition organisée par l'académie de Créteil à Saint-Denis, Musée d'art et d'histoire, du 5 au 28 mars 1994, in *L'artistique*. Actes du colloque de Saint-Denis (mars 1994), Créteil, CRDP.

Penancier-Rivière, M.-E. (2014). *Genèse des gestes professionnels de l'accompagnement de la rencontre avec l'œuvre d'art chez des enseignantes spécialistes et non spécialistes : une enquête au croisement de la didactique des arts visuels et des sciences de la formation*, Thèse de doctorat, Université Paul Valéry, Montpellier, novembre 2014.

Pérez, D. site : <https://perezartsplastiques.com/2015/03/16/le-dessin-dans-lart/> consulté le 20 janvier 2017.

Reyt CL. (1987) , *Les activités plastiques*. Pratiques Pédagogiques. Ed. Armand-Colin. Paris.

Rinaudo, J-L. (2007). *Deux modalités psychiques mobilisées par un travail collaboratif, Approche clinique de pratiques enseignantes*, dans Coordonner, Collaborer, Coopérer, Ch.6. Louvain-La-Neuve (Belgique) : Ed De Boeck Supérieur.

Souriau, E. (2004). *Vocabulaire d'esthétique*. Paris : Ed. PUF. Quadrige-Dicos Poche.

Valéry, P. (1938). *Discours sur l'esthétique*, dans *Variété IV, Œuvres*, Paris : Ed. Gallimard, Tome I, Collection Bibliothèque de La Pléiade. V : version numérique.

Watteau, F., (2003), *Comment savoir si c'est de l'art ou pas*, Ed. Belin, Paris.

Zinetti, P., et al., (1999), *Enseigner à partir de l'art contemporain*, Ed. CRDP de l'Académie d'Amiens, Collection Outils de formation, Groupe du GRAF, groupe de recherche action pour la formation, pour l'art contemporain, Amiens.

Sites

<https://infusoir.hypotheses.org/1984/> Le carnet de recherche

<https://infusoir.hypotheses.org/2087>

http://www.marioasselin.com/2005/03/voir_venir_la_p/

http://www.marioasselin.com/2005/07/a_lhorizon_une/

<http://www.anabaz.ca/2008/01/la-fort-de-non.html>

Cy tombly : <http://www.cytwombly.org/artworks>

Annexes

Autres consignes

Peindre ou dessiner avec des végétaux, peindre une feuille sans la toucher. Réaliser un paysage/ une composition d'une seule couleur --> monochrome. La trace laissée par différents outils : des outils qui tournent, des outils qui se croisent ; Ta main court jusqu'à ce que le maître dise «Stop ! » ; Dessiner son jouet ; Cerner en noir différentes zones avec un

outil ; Représenter un visage à partir de papier déchiré ; Superposer ; Occuper l'espace avec deux couleurs ; Le jeu des machines : L'enfant est prêt, crayon en main, le maître dit : «le fil se déroule et passe dans la machine «boucle», maintenant il passe dans la machine «vague », etc... Attention à ne pas couper le «fil un petit obstacle qui crée la surprise ; (une image ou une fleur collée, une spirale noire ébauchée, une fente ou une bosse, quelques gommettes...) incite à modifier ou à adapter le dessin ; Gravure : Dessin dans le Gesso frais ; Transformer : Faire une seule image à partir de 3 images différentes ; "Montre nous qui tu es " --> vers l'autoportrait figuratif ou abstrait ; Feuille en couleur (A3) ou peinture libre des enfants et une petite feuille blanche: par collage faire rentrer toute la grande feuille dans la petite...

Schéma repensé de la didactique des arts plastiques

Les questions entraînent la construction d'une ou de problématiques ; celles-ci déterminent le choix de la ou des notions à travailler. Elles sont à retrouver dans les œuvres et organisent le choix d'œuvres précises. L'analyse de ces œuvres nécessite un vocabulaire spécifique qui sera développé dans des consignes préparant les élèves à des actions et gestes plastiques, des productions plastiques, que l'enseignant doit accompagner par des contraintes. Celui-ci propose alors des situations problèmes qui ouvriront les élèves à la divergence ; leurs productions plastiques et leurs pratiques artistiques régulières seront expliquées et confrontées aux œuvres dans une verbalisation collective. Ces verbalisations proposeront d'autres questions, un retour au départ et ferment ce schéma.

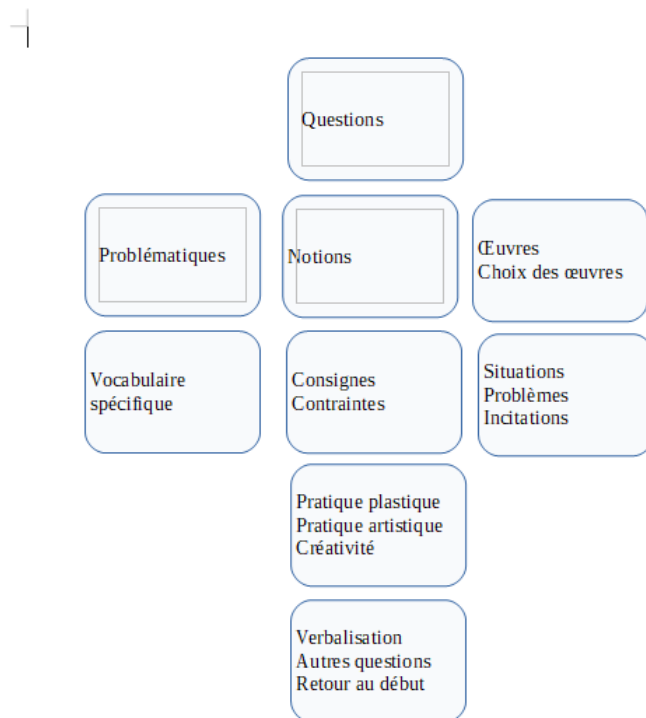




Schéma Mary-Eve Penancier-Rivière, 2019



Exemple d'une boucle possible entre le carnet d'artiste et des séquences d'arts plastiques et visuels : BOUCLE DE NOTIONS du trait à la collection /30 semaines (sachant qu'il y a environ 35 semaines de classe) : de 2 et 5 semaines sur ces notions

1. Le trait, point de départ : faire des traits consiste à aligner des points ; en mathématique une droite est un ensemble de points alignés/ Travailler toutes sortes de points /Avec toutes sortes d'outils.
2. La droite, la ligne, la ligne droite, la ligne brisée, les lignes courbes, les ponts, les vagues, les verticales, les horizontales, les obliques montantes et les obliques descendantes, les diagonales, les médianes

Tracer des lignes, fabriquer des droites en papier, croiser ces droites, plier, couper, mesurer...Remplir des surfaces avec des lignes, serrées, lâches...
3. Les plans: les surfaces, les surfaces planes, les surfaces bosselées, le relief, les volumes / Fabriquer des plans, surfaces planes puis passer du plan au volume par le relief, avec des papiers, puis des matières qui permettent le volume (pâtes à modeler qui durcit par exemple).
4. Effets de matières sur les surfaces, ajout de matières, les effets de relief, les rapports entre le plan, plat, plié et le plan plat déplié (Pop up) ; fabriquer avec des cartons, des pâtes...
5. L'échelle des plans : le personnage comme échelle des plans (plats ou en volume) ; le corps comme repère des échelles, le corps des élèves et le corps des adultes, les sculptures de personnages, les grandioses, les géants, les minuscules, l'ogre, le petit poucet, les animaux ou des monstres, quelle norme ? Comment mesurer ?
6. L'environnement des personnages, le contexte, là où ils vivent, transformer le lieu de vie, transformer l'environnement, changer d'environnement.
7. Traces : quelles traces peuvent laisser ces personnages, des animaux, des monstres ? Comment les repérer ou raconter leur histoire à partir des traces qui nous restent ? (Notre préhistoire).
8. Répertoire ou collection ou classification de ces monstres, animaux ou autres : comment classer, proposer des répertoires plastiques ou des fiches pour ces animaux de manière à en faire des propositions de préoccupations plastique ; faire des collections et mettre en avant cette collection.

Extrait du tableau de Nathalie

| Inducteur : œuvre, objet, papier,... | Consigne | SMOG : Support Médium Outil Geste | Opérations plastiques : isoler, reproduire, transformer, associer | Exemples de réalisation dans le cadre du cahier d'artiste (petites, moyennes et grandes sections) |
|---|---|--|--|---|
| N°1 Une dizaine de figurines différentes à choisir (Changement constitution d'un panel : une reproduction différente pour chaque élève) | Reproduis la figurine que tu as choisie en (changement : utilisant 3 outils plastiques) | Crayon gris (gras 6B) Feutre fin noir Fusain Stylo bille colle | Reproduire |  |
| N°3 De nombreux morceaux de papier coloré (non uni) de différentes formes, à choisir | Colle un morceau de papier (coloré) et dessine autour | Pastels Feutres, crayons de couleur colle | Transformer |  |

| | | | | |
|--|---------------------------------------|---|-----------------|--|
| <p>N°4 Feutres, fusains, pastels/ Une reproduction : image au choix</p> | <p>Prolonge, continue le dessin</p> | <p>Crayon gris Feutre fin noir Stylo bille Crayons de couleur Feutres Pastels</p> | <p>Associer</p> |  |
| | | | | |
| <p>N°7 Œuvre de Fontana, non montrée mais expliquée (les élèves ne l'ont pas encore vue)</p> | <p>Fais un trou et montre le trou</p> | <p>Ciseaux Cure-dent Crayon gris (bien taillé) Feutre fin noir Stylo bille Crayons de couleur feutres</p> | <p>Isoler</p> |  |