

Master 2 ME.E.F. P.I.F. E.E.A.
I.N.S.P.E. de Nantes (44)

**Problématiser la notion de point de vue en Arts Plastiques au collège
en alternant la posture de proposant et de recevant**

Évelyne Debeire Tomasi

Directeur de mémoire : Florian Ouitre

Président du jury/Formateur responsable : Bruno Lebouvier

Soutenance réalisée le 10 novembre 2022.

Résumé

Ce mémoire a pour objet d'étude la problématisation de la notion de point de vue en Arts Plastiques au collège. Le constat de départ repose sur le fait que les élèves entrent trop rapidement dans la pratique, souvent par manque d'intention réfléchie. Partant de ce constat, deux séquences sont proposées. L'observation se déroule dans un établissement de centre-ville de grande agglomération ayant pour particularité une grande mixité socio-culturelle. Elle a lieu au sein de deux classes de 3ème durant huit semaines. En prenant pour référence l'œuvre Automne, paysage de Louveciennes d'Alfred Sisley (1873, huile sur toile, 50 x 65 cm), les élèves produisent collectivement une œuvre où le spectateur est soit participatif, soit immersif. Par l'alternance des points de vue, tantôt en tant que proposant, tantôt en tant que recevant, les élèves sont amenés à avoir, tout au long du processus de création, une pratique réflexive leur permettant de problématiser la notion de point de vue. Les productions abouties, les groupes se défient à travers des joutes argumentatives, œuvres en immersion et œuvres participatives s'affrontant.

Mots clés

Didactique des Arts Plastiques, situation questionnante ou situation problème, point de vue, proposant/recevant, joutes argumentatives.

Le souhait de faire évoluer mes pratiques et d'approfondir mes connaissances en didactique m'ont amenés à vouloir intégrer un Master 2 ME.E.F. P.I.F. (Pratique et ingénierie de la formation) parcours E.E.A. (Enseignement Expertise Apprentissage) à l'I.N.S.P.E de Nantes à la rentrée 2021.

Constat

Mon objet d'étude part du constat que les élèves entrent trop rapidement dans la pratique, souvent par manque d'intention réfléchie.

Me basant sur ces faits, j'ai demandé aux élèves d'une classe de troisième, lors d'une séquence, de développer trois idées afin de retenir celle qu'ils estimeraient être la plus probante. Quelques élèves en ont réalisés deux, quasiment aucun n'en a proposé trois. Prendre le temps de réfléchir, de faire des choix et de procéder par élimination ne semblait pas avoir véritablement de sens.

Ce manque d'intention réfléchie constitue un obstacle dans le sens où l'élève se saisit de ce qui vient immédiatement à lui sans véritablement approfondir sa réflexion. Du fait que ces élèves éprouvent des difficultés à avoir une intention explicite, il apparaît qu'ils se posent souvent la question de la réception de l'œuvre de manière superficielle, sans véritable questionnement approfondi.

Ce constat m'amène à me poser les questions suivantes : de quelle manière amener les élèves à prendre conscience qu'une intention est nécessaire à tout projet artistique ? Comment les convaincre qu'un processus artistique se développe, qu'un cheminement induisant des essais-erreurs ou du hasard, ne peut en aucun cas leur « faire perdre du temps » mais au contraire enrichir leur production ?

Comment produire cet apprentissage chez ces derniers ? Comment les amener à changer de posture ? Provoquer l'alternance entre les rôles de proposant (créateur) et de recevant (spectateur) peut-il être une solution ? Pouvons-nous envisager que penser l'implication du spectateur dans leur production puisse amener les élèves à formuler davantage leur proposition ?

Objet de la recherche

Par conséquent, cette recherche porte sur le développement de l'intention chez le collégien en Arts Plastiques par l'alternance de son point de vue. Notre problématique est la suivante : « En quoi adopter une posture de recevant amène-t-il le proposant à problématiser la notion de point de vue ? ». Dès lors que l'élève ne se pense plus seulement en créateur mais qu'il se place en tant que spectateur, une intention peut émerger. Déplacer le questionnement va lui permettre de déplacer le problème et ainsi de le résoudre. Par conséquent, j'ai développé une situation-problème au sein d'une classe ordinaire, permettant aux élèves de conscientiser l'importance de l'intention cela, à travers un questionnement sur le point de vue. La définition du « point de vue » se réfère, dans le cas présent, au Vocabulaire d'esthétique de Souriau (1990, Paris : P.U.F.), à savoir « la manière dont « l'artiste impose à celui qui regardera son œuvre un point de vue sur l'univers de l'œuvre ».

Les moyens

Les deux séquences réalisées ont lieu auprès des classes de 3ème B. et de de 3ème C. du collège Aristide Briand (Nantes, 44).

Outre une situation questionnante, sont utilisés comme moyens d'apprentissage mais également comme structure d'interactions sociales, la coopération et les joutes verbales, pour les raisons suivantes :

La coopération repose sur la notion de bénéfices mutuels (Connac, 2020). Dans une même situation, les élèves sont amenés à trouver ensembles des solutions à travers le partage de leurs connaissances et de leurs réflexions. La recherche de solutions à plusieurs autour d'un même problème permet de construire du collectif. La coopération est un outil axée sur la générosité entre membres d'un même groupe l'amenant à faire communauté. Afin que cette coopération soit la plus efficiente possible, le nombre de personnes par groupe est pensé à partir des recherches de J-F. Vincent et de R. Mucchielli.

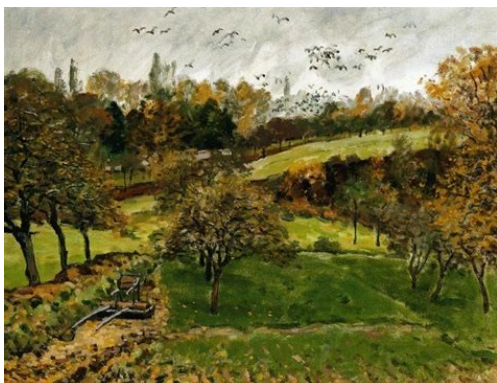
Les joutes verbales, quant à elles, permettent de travailler l'esprit d'équipe. La stimulation est favorisée, cela dynamise les processus de réflexion et de dépassement. Le débat et l'intelligence collective se nourrissent par le mode qu'est l'affrontement.

Les séquences

Les deux séquences sont structurées comme suit :

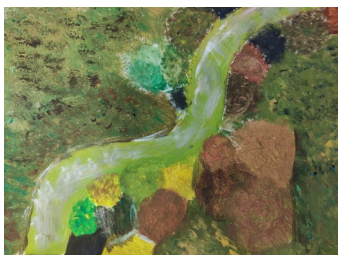
	Séquence 1	Séquence 2
Question d'enseignement	De quelle manière percevoir et représenter l'espace autrement ?	De quelle manière, en tant qu'artiste, penser le rôle du spectateur ?
Contrainte	Penser la verticalité à partir d'un point de vue horizontal	Se référer à l'œuvre <u>Automne, paysage de Louveciennes</u> d'A. Sisley, œuvre pour laquelle le spectateur est regardeur. Modifier le rôle du spectateur : à partir de cette œuvre, déplacer son point de vue pour transformer le rôle du spectateur.
Apprentissages visés	S'interroger sur la notion de point de vue. Qu'implique la modification du point de vue sur ce que l'on voit ? (les différents plans : rapprochés,...). Quels changements plastiques constatons-nous ? (l'éloignement nous fait distinguer moins de détails...)	Élaborer une intention vis-à-vis d'un type de spectateur permettant de réaliser une œuvre « réfléchie », sur laquelle les proposant pourront argumenter. Penser la place de recevant en tant que proposant.
Objectifs/Évaluation	A partir d'une référence picturale, nous sommes capables de modifier le point de vue horizontal de l'œuvre pour en proposer des verticaux. Nous pouvons constater les changements plastiques qui en découlent	Notre groupe a requestionné l'œuvre <u>Automne, paysage de Louveciennes</u> d'Alfred Sisley. Nous l'avons détourné de manière à ce que le point de vue du spectateur devienne participatif ou en immersion. Nous sommes capable d'explicitement notre intention. Afin de préparer les joutes verbales, nous avons développés des arguments ainsi que des contres-arguments destinés à la partie adverse.

La première séquence repose sur trois séances de cinquante-cinq minutes. L'entrée du programme est : « La représentation : image, réalité, fiction : le dispositif ». L'œuvre de référence est Paysage d'automne, Louveciennes d'Alfred Sisley (1873, peinture à l'huile sur toile, 50 x 65 cm).



Par l'incitation : «Les frères Montgolfier survolent le paysage figuré sur cette peinture d'Alfred SISLEY. Que voient-ils ?», les élèves doivent endosser le rôle des frères Montgolfier, modifier le point de vue frontal de Sisley pour le transposer en deux points de vue aériens.

Lors de la première séance, les élèves ont un questionnaire à remplir. Par les interactions verbales, les élèves construisent leurs réponses et se projettent dans la réalisation de la production plastique (à savoir la création de deux points de vue aériens à l'acrylique sur un format quart de raisin, lors de la deuxième séance). La troisième séance est dédiée au remplissage du questionnaire n°2 par chaque groupe, ce qui donne lieu à une rétroaction vis-à-vis de leurs productions plastiques. Celle-ci leur permet de se positionner tantôt comme proposant, tantôt comme recevant. Chaque groupe est amené à penser un dispositif de présentation de ses œuvres destiné au spectateur. Les élèves constatent alors les différents effets plastiques liés à leurs points de vue (flou, détails plus ou moins présents, perte de réalisme...).



Séquence 1 -
productions d'élèves

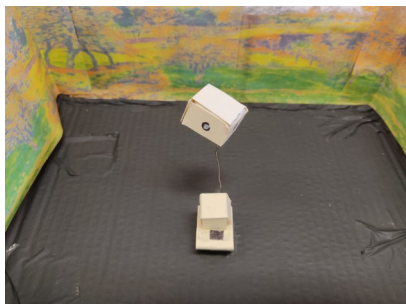
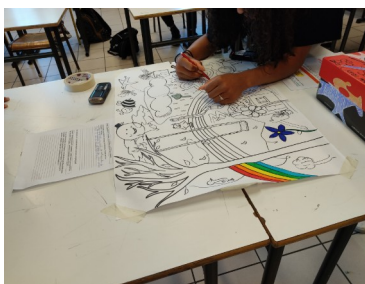
Seule, la séquence 1 était programmée dans un premier temps. L'analyse des données la concernant m'ont amené à constater que différents enregistrements étaient inexploitable du fait qu'ils étaient inaudibles. D'autres données étaient difficilement exploitables par manque d'approfondissement des réponses. Aussi, ai-je choisis de réaliser une seconde séquence dans laquelle la demande est davantage explicite.

Cette première séquence a toutefois permis aux élèves de se familiariser avec l'œuvre de référence et d'aborder la notion de point de vue.

De manière à axer clairement la séquence sur les rapports entre auteur et spectateur, l'entrée de programme est désormais : « œuvre, espace, auteur, spectateur ».

L'incitation est la suivante : « En prenant pour référence l'œuvre de Sisley, chaque groupe doit, après tirage au sort, réaliser une proposition plastique où le spectateur est soit en immersion, soit participatif ».

Afin de favoriser la coopération au sein des groupes mais également dans le groupe-classe, chaque équipe possède la même référence artistique mais n'a pas la même tâche. Un rôle est attribué à chaque élève (secrétaire/animatrice/porte-parole/chef d'équipe). Celui-ci est déterminé de manière à ce que chacun soit conscient de sa « mission », tout en faisant en sorte qu'aucun élève ne soit mis en trop grande difficulté vis-à-vis de ce qu'il est. A l'oral, les attributs du spectateur en immersion et du spectateur participatif sont déterminés. Les élèves tirent un type de spectateur au sort. Dès lors, ils ont pour objectifs de requestionner l'œuvre Automne, paysage de Louveciennes. Ils doivent la détourner de manière à ce que le point de vue du spectateur devienne participatif ou en immersion, selon ce qu'ils ont tirés au sort. Les dernières séances leur permettront de verbaliser sous forme de joutes verbales. Afin de préparer celles-ci, une fois la production plastique aboutie, ils doivent développer des arguments ainsi que des contres-arguments destinés à la partie adverse. Ces différents objectifs permettent à chacun de construire les savoirs à acquérir : élaborer une intention réfléchie vis-à-vis d'un type de spectateur en alternant les postures de proposant et de recevant. La production à réaliser leur permet, en tant qu'artiste, de penser le rôle du spectateur dès l'apparition de l'idée.



Séquence n°2 -
productions
d'élèves



Les questions de recherche

Les deux questions de recherche permettant de traiter les quatre cas retenus sont :

QR1 – De quelle manière les élèves s'approprient-ils plastiquement la notion de « point de vue » dans leurs productions ?

QR2 – Quelle activité réflexive les élèves ont-ils à propos de leur production et sur le "point de vue" qu'ils ont adopté dans celle-ci ?

Bilan

Chaque groupe a su se positionner en tant que recevant. Dans chaque cas, nous constatons que cette alternance de posture – se projeter en tant que spectateur pour problématiser son point de vue de proposant – amène à développer une intention réfléchie.

Concernant les joutes verbales coopératives :

Il est nécessaire que les rôles liés à la coopération soient judicieux pour qu'ils puissent fonctionner. L'enseignant doit distribuer les rôles de porte-parole, de chef d'équipe, de

secrétaire et d'animateur selon les compétences à développer chez chacun des élèves, de façon à inciter l'entraide.

Par ailleurs, il est nécessaire que les élèves attribuent du sens à la proposition pour pouvoir de participer et faire en sorte qu'une culture commune puisse se construire.

Cette mise en place de joutes verbales comme temps de verbalisation me semble intéressante à développer. Afin que cela puisse permettre de faire culture commune, le temps de la séquence doit être totalement autre, à la fois plus tôt dans l'année scolaire, et dès les premières années de collège. Ce sont ces conditions qui permettront la création d'une culture commune.