

Les enjeux de la séquence

La proposition de départ est un exercice des plus classiques, voire académique : observer un objet pour le reproduire par des moyens graphiques avec une visée de réalisme. Ce passage par l'exercice est assumé dans la mesure où il ouvre sur une démarche exploratoire qui elle-même va conduire à interroger le sens produit par les moyens mis en jeu. En effet, chaque élément de ce dispositif a été réfléchi pour servir l'objectif principal de la leçon : amener les élèves à percevoir les liens entre les moyens mis en œuvre et le sens produit et être capable d'explicitier ces liens par le recours à un lexique adapté.

La plume et ce qu'elle engage

Le choix de la plume n'est pas anodin. C'est un modèle riche de potentialités par la diversité des questionnements qu'il engage.

Une mise en jeu du sensible

En premier lieu, l'intérêt que suscite immédiatement l'objet doit favoriser la motivation et l'engagement dans le travail. Petites et blanches, les plumes sont toutes singulières dans leur forme, leur courbure... Elles ont été choisies avec soin pour inviter les élèves à s'engager dans une démarche exploratoire où doit pouvoir transparaître le sensible et la poésie, et pour développer le lexique descriptif.

En jouant avec leur plume à peine distribuée, les élèves sont déjà, sans le savoir, dans les apprentissages. En mobilisant le sens de la vue mais aussi du toucher, ils en découvrent les caractéristiques : la fragilité, la légèreté, la douceur... L'objectif principal de la séquence sera de mettre en relation ces caractéristiques avec les qualités sensibles des moyens plastiques proposés, par l'intermédiaire d'un travail sur le vocabulaire descriptif et sensible.

Une question de dessin

Si le modèle conduit les élèves à se lancer rapidement dans le travail de représentation, il les confronte aussi très vite à une série de problèmes liés au dessin.

En effet, lors de la 1^{ière} séance, la difficulté de devoir représenter un objet blanc sur un support blanc se pose. Cet obstacle conduit l'élève à maîtriser son geste pour moduler son trait, éventuellement à travailler en réserve.

Ensuite, la plume questionne la notion de contour. Rendue par le cerne, la représentation de la plume glisse imperceptiblement vers une représentation de feuille d'arbre. Les élèves le perçoivent aisément dans leurs productions, sans comprendre toujours l'origine de ce glissement, sans parvenir à l'exprimer. Ce constat permet, au moment de la verbalisation, d'interroger le rôle du contour dans la représentation, sa présence ou son absence, les effets produits par un contour trop prégnant. Un élève relate son échec dans sa tentative de tracer l'empreinte de la plume posée sur le support.

Les différentes parties de la plume, que les élèves repèrent très vite au moment de la description, doivent mener à une analyse fine des constituants du dessin et de leur matérialité : comment rendre compte de la rigidité de la hampe, cette nervure centrale qui structure la plume ? Comment retranscrire le duvet ?

Ainsi, même si le vocabulaire n'est pas disponible pour tous les élèves, les enjeux du dessin sont bien présents, au cœur de la pratique. La verbalisation permettra d'y mettre

les mots justes pour que s'engage une première réflexion sur le dessin et ce qui peut le définir : le trait, la ligne, le contour, le cerne, les hachures, les nuances, les graphismes, la pression exercée sur l'outil, les gestes...

Les références proposées lors de la 1^{ière} séance ont été choisies pour permettre de réinvestir le vocabulaire et les notions : il ne s'agit toutefois pas d'illustrer le propos en convoquant des images de plumes, mais d'opérer un déplacement. Comment se saisir du vocabulaire dégagé de la verbalisation pour décrire non plus des représentations de plumes, mais des représentations de la nature ? Chacune de ces œuvres offre des qualités graphiques différentes.

L'œuvre d'Ellsworth Kelly, *Branch of Leaves*, n'est que contour. Mais un contour vibrant qui dit la fragilité de la feuille malgré les dimensions du dessin. Elle fait écho à l'absence de contour de la plupart des plumes représentées par les élèves.

Ellsworth KELLY, *Branch of Leaves (Branche de feuilles)*, 1982, Crayon sur papier, 76,2 x 56 cm

Celle de François Rouan confine à l'abstraction alors même que son titre, *Sur le motif*, renvoie à la représentation de la nature. Que nous dit-il de la nature alors qu'il ne la représente pas ? Par quels moyens ?

Lors de la deuxième séance, l'élève choisit lui-même l'œuvre qu'il souhaite mettre en relation avec sa production. L'enjeu ici n'est pas tant la pertinence du choix effectué par l'élève que les arguments qu'il donne pour le justifier. Le choix de la référence ouvre ainsi un dialogue qui conduit à parler du dessin.

François ROUAN, *Sur le motif*, 1975, Encre sur papier, 94x64 cm

Métonymie : la partie pour le tout.

La plume renvoie inmanquablement à l'animal absent. Lors de la 2^{ème} séance, au moment de la verbalisation, parler des caractéristiques de l'animal auquel a pu appartenir cette plume a pour

but de solliciter l'imaginaire des élèves de 6^{ème} et, partant, de faciliter la prise de parole. Mais il ne doit pas s'agir d'une parole déconnectée des enjeux de la leçon. En l'occurrence, l'énonciation des caractéristiques de l'animal renvoie de façon métonymique aux caractéristiques des représentations de plumes qu'ils ont sous les yeux.

Ces glissements qui s'opèrent de l'animal à la plume puis au dessin, ne visent pas à entretenir chez l'élève une confusion entre ce qui relève de l'objet représenté et ce qui relève de la représentation elle-même. Ils visent au contraire à faire des liens entre les deux. La verbalisation est ce moment crucial où les élèves vont être amenés à prendre conscience de la valeur expressive des moyens graphiques qu'ils ont mis en jeu dans leurs productions.

La collection

La collection comme moteur d'une démarche exploratoire

Proposer aux élèves de constituer une collection met en jeu la question de la diversité. L'objectif ici est de les amener à s'interroger sur les multiples relations entre outil, geste et support. Par cette combinatoire, il s'agit de favoriser une démarche exploratoire.

Une pratique qui fait référence

La collection est une pratique connue des élèves. Les cartes Pokemon par exemple, reviennent régulièrement à la mode. En mobilisant ces références implicites qui leur sont propres, la proposition vise à susciter la motivation des élèves. Il s'agit aussi de partir de leurs représentations, pour les déplacer dans le champ des questionnements artistiques. Par exemple, pour les élèves, les cartes Pokemon les plus brillantes ont davantage de valeur. Il semble intéressant de s'appuyer sur cette connaissance pour interroger la façon dont, en art, la matérialité peut déterminer la valeur de l'objet.

La collection pour ouvrir à des questionnements sur la muséographie

De la même manière, convoquer la pratique de la collection que peuvent avoir les élèves permet d'engager des questionnements liés à la présentation et à la conservation en art. L'emploi dans la consigne de l'adjectif « précieuse » a précisément pour but d'amener les élèves à comprendre

comment se rejoue, dans le dispositif d'exposition, ce qui était en jeu dans la matérialité de la production elle-même : la question du format et donc de la visibilité, la question de la fragilité des supports du dessin, etc.

Une collection d'œuvres de référence

À mesure qu'il affiche ses représentations de plumes, l'élève choisit une œuvre qui entretient, selon lui, un lien avec sa production. Grâce à cet échange – l'échange est une pratique fondatrice de la collection – il se constitue ainsi un fond personnel constitué d'œuvres qui *font référence* pour lui, une sorte de musée intime, qui va se constituer progressivement dans son cahier d'arts plastiques, jusqu'en classe de 3^e.

Progressivité

La proposition s'inscrit dans une logique de progressivité. Elle n'est pas déconnectée du travail de début d'année sur le support. Elle fournit l'occasion de vérifier si les élèves se sont appropriés les notions travaillées à cette occasion, entre autres la composition. La légèreté de la plume peut être rendue par un tracé léger, en maîtrisant la pression sur l'outil. Mais elle peut l'être aussi en choisissant judicieusement la position de la représentation dans le format proposé. Une évaluation des acquis est ici possible.

Dans une logique spiralaire, ces questionnements seront repris en début de cycle 4, dans un travail qui amène à distinguer ce qui est de l'ordre du dessin et ce qui est de l'ordre de la peinture, puis en fin de cycle 4 pour interroger la posture, la mise en jeu du corps dans la pratique du dessin.

Différenciation : tirer profit de l'hétérogénéité

Un premier constat s'impose : la classe s'engage volontiers dans les apprentissages et doit pouvoir tirer profit d'une démarche exploratoire. Mais c'est aussi une classe hétérogène avec un groupe important d'élèves qui obtiennent d'excellents résultats dans toutes les disciplines. Ils se montrent curieux et font preuve d'une aisance avec le langage

qui se repère par la richesse du vocabulaire, la facilité à le manier, le recours à l'humour et aux jeux de mots. Pour d'autres, en revanche, le langage est un obstacle (un élève dysphasique notamment, un autre en intégration ULIS). Enfin, des élèves sont peu à l'aise avec le geste graphique (élève souffrant de dysgraphie, bénéficiant d'un PAP ou de l'aide d'une AESH, mais aussi d'excellents élèves).

Malgré cela, l'ambiance de travail est bonne et l'on peut compter sur la dynamique du groupe classe : pas de problème de moqueries et, au contraire, une bienveillance et une entraide entre ces élèves aux profils différents.

Avec cette proposition, j'espère pouvoir tirer profit de cette hétérogénéité pour articuler des questionnements formels et sensibles à des questions de sens. Pour cela, il semble important de différencier l'incitation en proposant des qualificatifs différents au sein des îlots et en différenciant les outils proposés, en fonction des compétences graphiques et langagières. Il y a peu de chance qu'un élève dyspraxique, puisse tirer profit, dans ces conditions, à ce moment de l'année, d'une expérimentation à l'encre de chine. Un élève qui maîtrise difficilement son geste graphique aura des difficultés à réaliser une belle plume alors qu'il peut faire un dessin étonnant. Ne pas mettre les élèves face à des difficultés insurmontables qui ne mèneront à aucun apprentissage et renforceront au contraire le sentiment d'échec.

Même si le travail est individuel, des apprentissages se font par le groupe, en complétant la fiche commune, en partageant les expérimentations et les observations individuelles.

Les mots pour décrire

« C'est le monde des mots qui crée le monde des choses », Jacques Lacan.

Cette séquence a pour objectif de faire exister le dessin en tant qu'objet aux yeux des élèves. En

effet, pour des 6^{ème}, le dessin est avant tout une représentation qui se doit d'être fidèle au modèle, et bien souvent, sa présence s'efface au profit de l'objet représenté. Amener les élèves à désigner ce qui caractérise le dessin, c'est le faire exister en tant que tel à leurs yeux.

Dans ce qui est demandé aux élèves comme dans la formulation des consignes, une place importante est donnée au langage. En particulier, l'accent est mis sur les qualificatifs.

Les élèves doivent qualifier la plume, puis associer un de ces qualificatifs à leur représentation.

Lors de la 2^{ème} séance, un qualificatif leur est distribué qui vient individualiser la consigne donnée. L'objectif est de théâtraliser la demande, créer du suspens, mais également de donner une place de choix à ces mots qui permettent de nuancer la description.

Au moment où il leur est demandé d'exposer leur collection, celle-ci est volontairement qualifiée de précieuse afin d'engager des questionnements liés à l'exposition et à la valorisation d'une collection.

À chaque étape de la séquence, les acquis en termes de vocabulaire sont remis en jeu, dans des contextes différents. Les mots qui ont permis de décrire la plume sont réemployés pour décrire des dessins qui représentent autre-chose. Enfin, en décrivant et en justifiant leur projet d'exposition, il ne s'agit plus seulement d'écrire pour soi mais pour les autres. L'enjeu est de se faire comprendre.

L'espace de la classe

L'espace de la classe est un élément central du dispositif en arts plastiques. En tant que tel, il doit également servir les objectifs d'apprentissage. Dans le cadre de cette séquence, amener les élèves à expérimenter suppose de leur permettre d'être autonomes. Pour favoriser cette autonomie, la classe est aménagée en différents pôles : en fonctions des pratiques (dessin, volume, numérique, peinture), en fonctions des différentes phases du cours (travailler individuellement, échanger en groupe, travailler à la verticale, se documenter, exposer, trouver de l'aide, etc.). Le mobilier permet de changer rapidement la configuration de la salle et favorise les

déplacements. Les premiers cours de l'année de 6ème ont pour objectif de permettre aux élèves d'identifier les différents espaces et de comprendre les règles de fonctionnement du cours permettant de les exploiter.

Espace des pratiques numériques

Espace des pratiques picturales

Le chariot : matériel graphique et stock de matériaux

Espaces d'informations sur les différents parcours

Le coin d'Anatole : un espace de documentation

L'espace du dire



Espace des pratiques numériques



Espace des pratiques picturales



Le chariot : matériel graphique et stock de matériaux



Espaces d'informations sur les différents parcours



Le coin d'Anatole : un espace de documentation



L'espace du dire