

Penser et mettre en œuvre la progressivité dans un programme curriculaire et de cycle en arts plastiques au collège

Des propositions de parcours de formation pour les élèves afin de définir et opérationnaliser pour le professeur la « progression par approfondissement » en arts plastiques.

Partie 1. Questionnements au cycle 4 : **La représentation ; images, réalité et fiction**¹

La ressemblance

Extrait du programme :

« **La ressemblance** : le rapport au réel et la valeur expressive de l'écart en art ; les images artistiques et leur rapport à la fiction, notamment la différence entre ressemblance et vraisemblance. »²

Parcours et acquis des élèves :

Le cycle 2 a conduit les élèves à cultiver et canaliser leur désir de « **représentation du monde** » et, entre autres, à prendre conscience de la présence du dessin et de la diversité des modes de représentation dans leur environnement.

« Entre six et neuf ans, l'enfant investit dans ses productions l'envie de représenter le monde qui l'entoure. Progressivement, il prend conscience de l'écart entre ce qu'il voit, ce qu'il produit et ce que le spectateur perçoit (ce moment où l'élève pense qu'il ne sait pas dessiner). L'enjeu est de l'amener à garder un regard ouvert à la pluralité des représentations, au-delà d'une représentation qu'il considère comme juste, car ressemblant à ce qu'il voit ou à ce qui fait norme. »³

Au cycle 3, les élèves ont appris à faire l'expérience de la représentation avec divers moyens plastiques et, notamment, en dessinant dans des approches et des situations variées. Ils ont pris conscience de l'écart entre un modèle observé ou imaginaire et leur production. Ils se sont rendus disponibles à tirer parti de cet écart et des découvertes qu'ils font dans l'usage des langages plastiques.

« **La représentation plastique et les dispositifs de présentation** : les élèves distinguent progressivement ce qui, dans leur désir de reproduire le réel, relève du hasard et ce qui manifeste leurs choix, leur volonté. Afin de compléter de premières acquisitions techniques, ils sont conduits par le professeur à explorer les possibilités créatives liées à la reproduction ou au travail en série, ainsi qu'à l'organisation d'images pour sous-tendre un récit ou un témoignage. »⁴

¹ Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

² Ibidem.

³ Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

⁴ Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

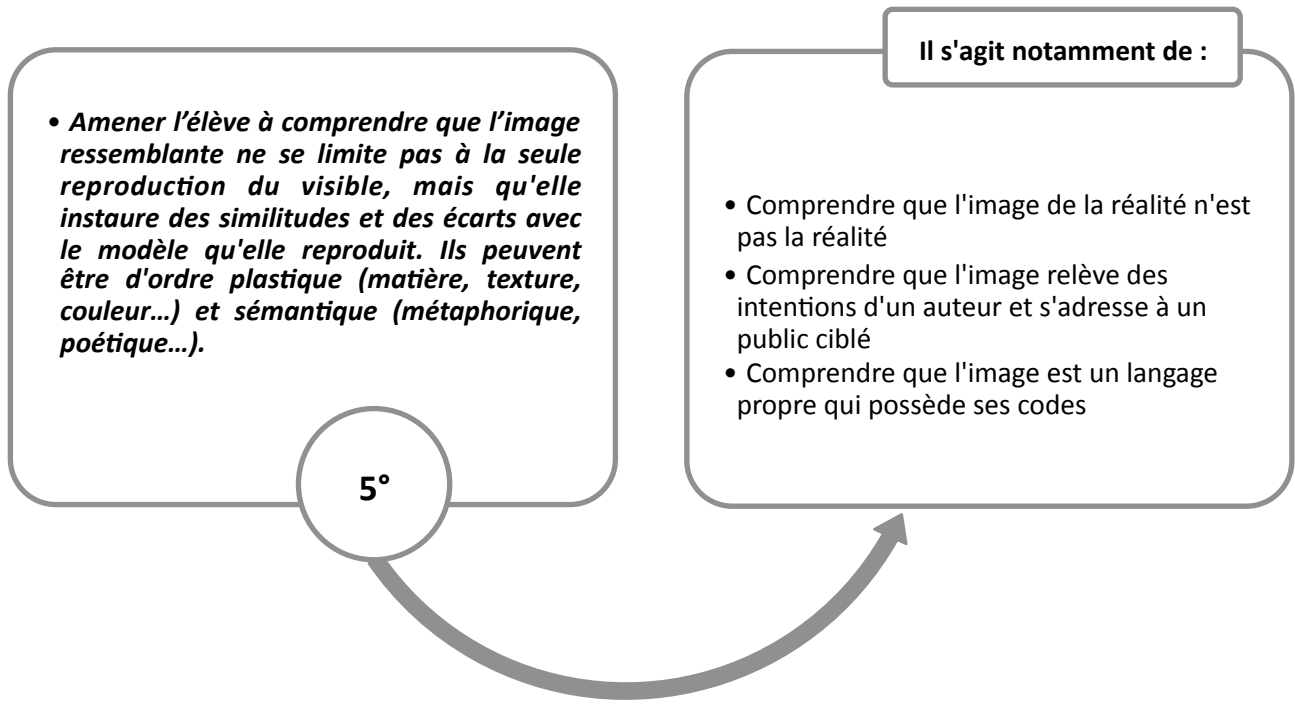
Comment et pourquoi l'image artistique enrichit-elle le rapport à la réalité et à sa perception ? Le réel présent (l'image « vraie »), observé, interprété, déformé, comparé, composé.

En conduisant pour ses élèves un travail sur cette question liée aux contenus et objectifs des programmes, le professeur apporte aux élèves un éclairage nouveau quant à l'idée de ressemblance que véhicule une image artistique. Le professeur contribue à rendre attentif l'élève à la notion d'écart qu'une œuvre instruit entre le réel et son double imagé. Le professeur leur apporte les moyens de compréhension d'une relation critique face à l'image en pointant les différences et divergences entre ressemblance et vraisemblance.

Identifier et situer les sensibilités et les repères artistiques ou culturels des élèves : à cette période de la scolarité, quand les élèves abordent une image, ils pensent que la qualité de la représentation et de la maîtrise du dessin dépend du degré d'iconicité de la représentation. Pour eux la faculté à « bien » dessiner passe par une maîtrise technique. La différence entre la vraisemblance et la ressemblance ne va pas de soi.

Apporter aux élèves des savoirs plasticiens, théoriques et culturels : en construisant son cours, le professeur amène les collégiens à remarquer les différentes conventions de représentation qui traversent les différentes époques et styles. Il leur apporte les moyens de les renouveler, de les dépasser. Le professeur leur permet donc de comprendre que les modalités de représentation ne sont pas hiérarchisées et qu'elles sont plurielles.

Des savoirs en question dans un projet personnel de l'élève : le fait de multiplier les modes de représentation et d'expressivité permet à l'élève de s'approprier les pluralités de représentation et de se détacher de la sacro-sainte ressemblance iconique en discriminant ce qui est de l'ordre de la vraisemblance et de la ressemblance. L'élève est ainsi outillé à argumenter de manière critique face à l'image.



Œuvres de référence possibles :

Claude MONET (1840 – 1926), *La cathédrale de Rouen, Le portail, temps gris, harmonie grise*, 1892, huile sur toile. 1.002 x 0.654 m. Musée d'Orsay, Paris

Claude MONET (1840 – 1926), *La cathédrale de Rouen, Le portail et la tour Saint-Romain, effet du matin*, 1893, huile sur toile. 1.065 x 0.732 m. Musée d'Orsay, Paris

Claude MONET (1840 – 1926), *La cathédrale de Rouen, Le portail et la tour Saint-Romain, effet du matin*, 1893, huile sur toile. 1.065 x 0.732 m. Musée d'Orsay, Paris

Parallèlement à l'identification et la reconnaissance du motif qu'il peint (la cathédrale de Rouen), Claude Monet instaure un écart avec le réel en le réinterprétant picturalement, posant ainsi les questions d'une ressemblance avec le réel qui toujours échappe. Quel est le rôle des constituants plastiques (formes, dessins, couleurs) dans la ressemblance avec le réel ? Quels écarts instruit-elle ? Quel est véritablement le sujet de l'œuvre ? Par l'affirmation de la touche, le médium est rendu visible, il ne s'efface pas au profit d'un réalisme illusionniste ; le véritable sujet n'est plus la cathédrale, mais ce qu'elle devient sous les multiples variations de lumière. Le résultat dépend des conditions de perception.

Pratique artistique de création questionnant les élèves sur les modalités de représenter un même motif différemment (en tirant par exemple parti des moyens plastiques, de choix de composition, des effets du geste et de l'instrument...), mais en cultivant à chaque représentation ce qui joue sur la perception de l'identique ou du semblable.

Expérimentations portant sur la question de l'écart face à une image disposant d'un grand degré d'iconicité, amenant l'élève à s'en détacher pour engendrer un projet questionnant par exemple la notion de vraisemblance. Grâce à différents modes de représentation, l'image produite (recréée) reste identifiable et vraisemblable.

Il s'agit notamment de :

• **Amener l'élève à comprendre que l'image du réel, aussi mimétique soit elle, peut être expérimentée pour être déformée. Peut-on faire ressemblant en déformant une image du réel ? Comment peut-on passer d'une image du réel à une image fictionnelle ?**

4°

- Comprendre que l'image du réel peut devenir fiction par sa manipulation.
- Comprendre qu'en photographie, l'enregistrement mécanique du réel autorise un travail de fiction.
- Comprendre à quel moment du processus créatif intervient la « manipulation » (mise en scène, cadrage, éclairage, point de vue ou manipulation par le médium).
- Comprendre qu'une photographie peut être ambiguë.
- Comprendre qu'il est possible de rendre une image du réel fictionnelle ?

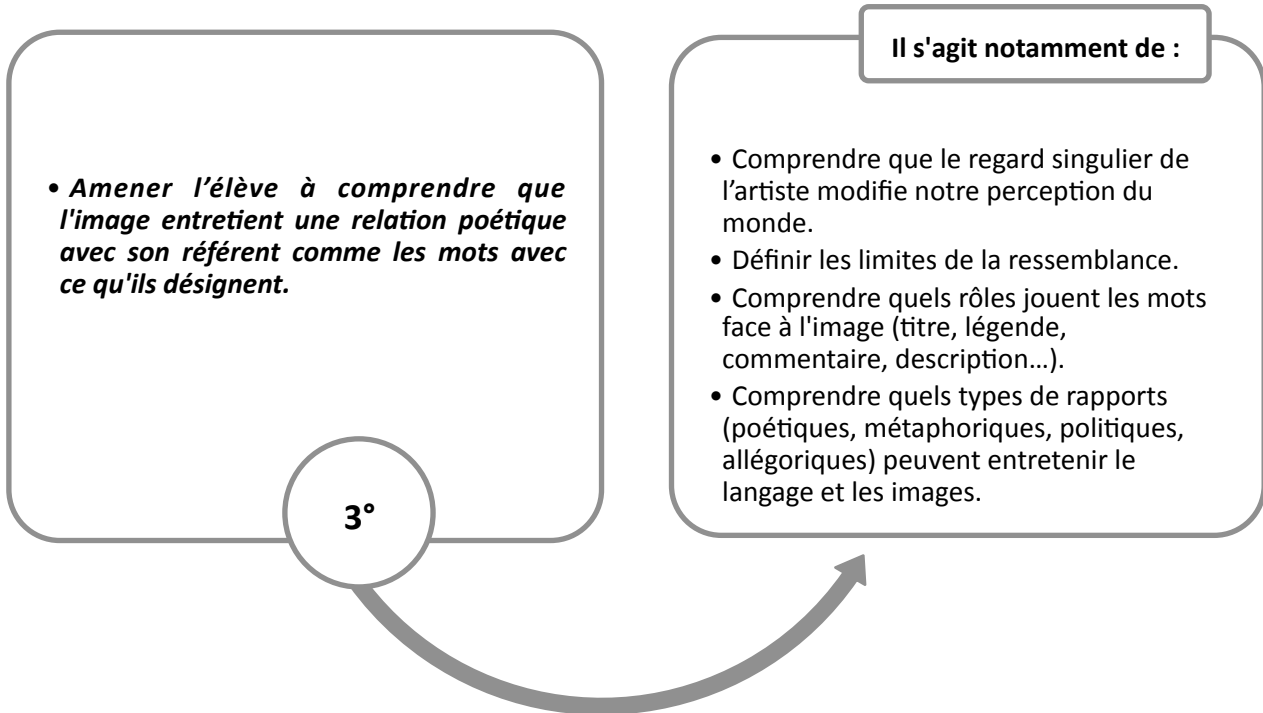
Œuvre de référence possible

André KERTÉSZ (1894 – 1985), *Distorsion N° 34*, 1933, épreuve gélatino-argentique, 22,6 x 34,4 cm. MOMA New York.

Dans sa série sur les distorsions, A. Kertész recourt à un miroir spécial supposé refléter de façon mimétique le réel. Or il joue de la déformation afin de distordre le modèle qui s'y reflète. L'appareil photographique qui enregistre mécaniquement et fidèlement le réel est dans ce cas témoin de son écart avec un réel ressemblant, mais altéré.

Réalisation d'un projet plastique interrogeant l'élève sur les conditions optiques d'un enregistrement du réel.

Réalisation d'un projet questionnant les élèves sur les conditions d'identification d'un référent, celui-ci n'étant pas reconnaissable du fait du point de vue, du cadrage.



Œuvre de référence possible :

René MAGRITTE (1898 – 1967), *La clef des songes*, 1930, huile sur toile, 81 x 60 cm. Collection particulière, Paris.

Dans la toile de Magritte, la ressemblance iconique est contrariée par la dénomination du langage et des mots. Elle invite le regardeur à s'interroger sur la relation, le rapport que les images entretiennent avec le langage. Le peintre nous incite à comprendre que le titre, la légende, « *les mots de l'image* » peuvent être source de narration et d'interprétation, montrer une autre réalité.

Réalisation d'un projet plastique questionnant l'élève sur les relations entre l'écrit et l'image.

Le dispositif de représentation

Extrait du programme :

« **Le dispositif de représentation** : l'espace en deux dimensions (littéral et suggéré), la différence entre organisation et composition ; l'espace en trois dimensions (différence entre structure, construction et installation), l'intervention sur le lieu, l'installation. »⁵

Parcours et acquis des élèves :

Au cycle 2, l'enseignant met en place des projets permettant « de confronter les élèves aux conditions de la réalisation plastique, individuelle et collective, favorisant la motivation, les intentions, les initiatives. Ponctuellement dans l'année, des projets de réalisation artistique aboutis permettent le passage de la production à l'exposition. Ce faisant, ils permettent aux élèves de prendre conscience de l'importance du récepteur, des spectateurs ; ils apprennent eux-mêmes aussi à devenir spectateurs. Le professeur s'assure que les élèves prennent plaisir à donner à voir leurs productions plastiques et à recevoir celles de leurs camarades. Ce temps est également l'occasion de développer le langage oral dans la présentation par les élèves des productions et des démarches engagées. Ce travail se conduit dans la salle de classe, dans des espaces de l'école organisés à cet effet (mini galeries), ou dans d'autres espaces extérieurs à l'enceinte scolaire ». Ces situations contribuent à la prise de conscience chez l'élève de la diversité des modes de présentation et de représentation : « Entre six et neuf ans, l'enfant investit dans ses productions de représenter le monde qui l'entoure. Progressivement, il prend conscience de l'écart entre ce qu'il voit, ce qu'il produit et ce que le spectateur perçoit (ce moment où l'élève pense qu'il ne sait pas dessiner). L'enjeu est de l'amener à garder un regard ouvert à la pluralité des représentations, au-delà d'une représentation qu'il considère comme juste, car ressemblant à ce qu'il voit ou à ce qui fait norme ».⁶

Au cycle 3, les élèves ont appris à faire l'expérience de la représentation avec divers moyens plastiques et, notamment, en dessinant dans des approches et des situations variées. Ils ont pris conscience de l'écart entre un modèle observé ou imaginaire et leur production. Ces apprentissages ont permis de développer la compréhension qu'ont les élèves des codes inhérents à l'image et de les classer, différencier et de les utiliser, manipuler à des fins expressives. « La pratique bidimensionnelle faisant appel à des techniques mixtes et les fabrications en trois dimensions sont essentielles dans ce cycle. Elles développent chez les élèves l'attention aux choix, aux relations formelles et aux effets plastiques. »⁷

Quelles règles de représentation régissent la construction d'une image ? Quelle place peuvent occuper l'artiste, l'auteur, le sujet, le modèle, le spectateur dans le dispositif de représentation ?

En proposant à ses élèves un travail sur cette question liée aux contenus et objectifs des programmes, le professeur apporte une compréhension nouvelle quant à la question du dispositif de représentation, de son rôle et de l'usage qui en est fait selon les intentions artistiques développées. Il contribue à rendre attentifs les élèves aux diverses représentations spatiales bi et tridimensionnelles et à identifier ainsi les potentialités (organisation, composition, intervention *in situ*, installation) qui en découlent.

⁵ Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

⁶ Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

⁷ Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

Identifier et situer les sensibilités et les repères artistiques ou culturels des élèves : à cette période de la scolarité, quand les élèves découvrent une nouvelle œuvre et qu'ils sont invités à la décrire, ils ne pensent pas à identifier les codes de représentation et leurs modalités de représentation. Pour eux, l'image n'est pas forcément composée, organisée. Il ne va pas de soi que l'image est régie par un système et un dispositif de représentation.

Apporter aux élèves des savoirs plasticiens, théoriques et culturels : en construisant son cours, le professeur amène les collégiens à s'interroger sur les différents dispositifs de représentation qui président à l'élaboration d'une œuvre. L'élève par la manipulation, la construction d'espace littéral, suggéré comprend les règles, les codes, et registres qui constituent un dispositif de représentation dans ses spécificités, ainsi que la place qu'occupent dans l'œuvre le spectateur, le modèle, le sujet.

Des savoirs en question dans un projet personnel de l'élève : le fait de réinterroger les différents types de dispositifs de représentation invite l'élève à renouveler ses conceptions de l'espace bi et tri dimensionnels et à appréhender le rôle de la perception dans ces dispositifs de représentations (proxémie, point de vue, angle de vue).

-
- **Amener l'élève à comprendre que le dispositif de représentation induit des codes de lecture spécifiques de l'image.**

5°

Il s'agit notamment de :

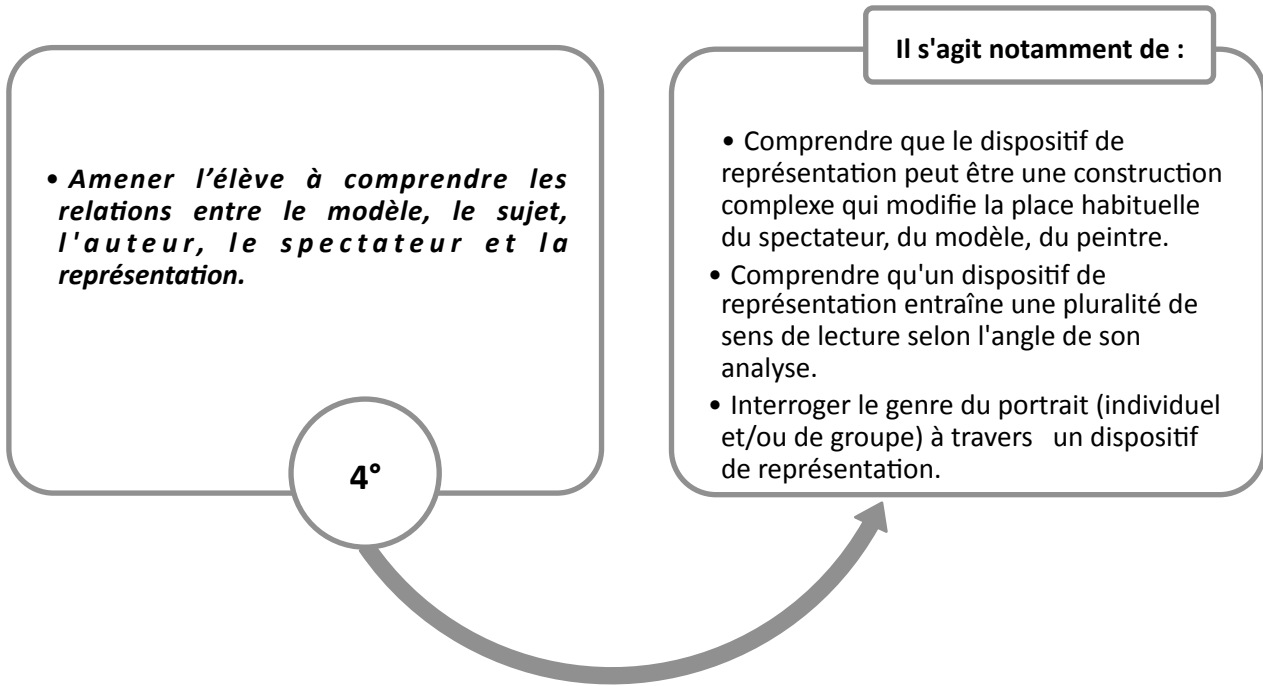
- Comprendre comment le dispositif de représentation induit une compréhension différente des notions inhérentes à l'image.
- Comprendre comment les dispositifs de représentation (2 dimensions ou 3 dimensions) et leurs modalités induisent des interprétations sémantiques et plastiques différentes.
- Comprendre que certaines modalités du dispositif de représentation, peuvent permettre à l'auteur d'impliquer le regardeur, le spectateur.

Œuvre de référence possible :

MASACCIO, Tommaso di Giovanni Cassai (1401 – 1428), *La Trinité*, vers 1426-1428, fresque, 667 x 317 cm. Église Santa Maria Novella, Florence, Italie.

Les codes de représentation et la réception des images varient selon les époques. *La Trinité* de Masaccio est la première véritable représentation illusionniste de l'espace. L'œuvre peinte directement sur le mur invite par son dispositif de représentation à enrichir, modifier l'appréhension spatiale d'un espace réel. Masaccio renforce le trouble de perception de l'espace suggéré en évoquant des éléments architecturaux proches de ceux réellement présents dans l'église Santa Maria Novella à l'échelle 1.

Questionnement par la pratique plastique de la notion de présentation face à la problématique du contexte. Le cadre et le contexte de présentation de l'image sont essentiels à sa compréhension.

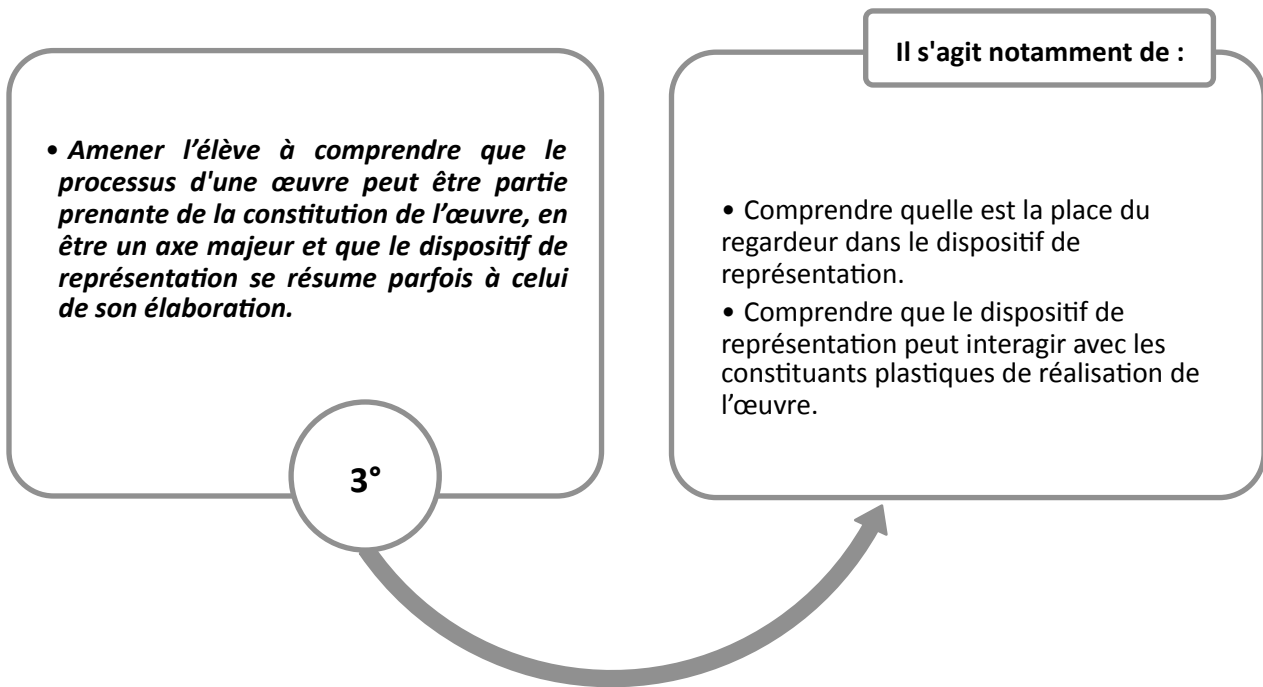


Œuvre de référence possible :

Diégo VELÁZQUEZ (1599 – 1660), *Les Ménines*, 1656-57, huile sur toile 318 x 276 cm. Musée du Prado, Madrid, Espagne.

Le dispositif de représentation joue un rôle déterminant dans la lecture des éléments sémantiques et iconographiques qui le constituent. Dans *Les Ménines*, le sujet même de l'œuvre peut être interrogé. Est-ce un portrait royal, collectif, un autoportrait ou est-ce le dispositif de représentation qui lui-même est le sujet majeur de la peinture ?

Pratique artistique de création interrogeant la relation entre auteur, modèle et spectateur. Aucun de ces éléments n'est à sa place habituelle.



Œuvre de référence possible :

Jan DIBBETS (1941 -), *Corrections de perspective (carré avec deux diagonales)*, 1968, photographie en noir et blanc sur toile photographique, 120 x 120 cm.

Comment une œuvre peut-elle révéler et modifier chez le spectateur sa manière de percevoir la représentation de l'espace issue de la Renaissance ? Comment une œuvre peut-elle à la fois corriger une illusion par la création d'une autre illusion ? Le dispositif de représentation détermine l'appréhension spatiale, ainsi dans cette œuvre Jan Dibbets, inverse le rôle du lointain et du proche par une anamorphose.

Réalisation d'un projet plastique permettant de questionner l'espace et ses repères en convoquant un élément identique qui pourrait être à la fois proche et lointain, afin que l'élève propose des modalités spatiales différentes.

La narration visuelle

Extrait du programme :

« **La narration visuelle** : mouvement et temporalité suggérés ou réels, dispositif séquentiel et dimension temporelle, durée, vitesse, rythme, montage, découpage, ellipse... »⁸

Parcours et acquis des élèves :

Le cycle 2 a conduit les élèves à cultiver et canaliser leur désir de raconter des histoires et entre autres à prendre conscience de différentes modalités narratives. « *Enfin, entre six et neuf ans, l'enfant raconte souvent des histoires, s'invente des univers et les met en récit par le biais de ses productions. Progressivement, il prend conscience de l'importance de les conserver pour raconter, témoigner de situations qu'il vit seul ou avec ses pairs. L'enjeu est de lui permettre de fréquenter les images, de lui apporter les moyens de les transformer, de le rendre progressivement auteur des images qu'il produit et spectateur des images qu'il regarde.* »⁹

Au cycle 3, les élèves « *sont conduits par le professeur à explorer les possibilités créatives liées à la reproduction ou au travail en série, ainsi qu'à l'organisation d'images pour sous-tendre un récit ou un témoignage.* »¹⁰

**Comment une ou des images peuvent-elles suggérer le mouvement, le temps, l'action ?
Image unique, séquence d'images, modalités de montage.**

En conduisant pour ses élèves un travail sur cette question liée aux contenus et objectifs des programmes, le professeur apporte une approche nouvelle de l'idée de narration visuelle. Il introduit un questionnement quant aux notions inhérentes à tout schéma narratif (mouvement et temporalité, dispositif séquentiel et dimension temporelle, durée, vitesse, rythme, montage, découpage, ellipse...). De la sorte, il est attentif à proposer des situations et expériences diverses quant aux modalités de narration. Le professeur contribue à enrichir les développements et ouvertures narratives que peuvent proposer les œuvres. Il apporte aux élèves les outils d'analyse, de critique pour décomposer et comprendre une narration.

Identifier et situer les sensibilités et les repères artistiques ou culturels des élèves : à cette période de la scolarité, les élèves perçoivent une histoire dans une linéarité classique avec un début et une fin ; ils s'intéressent à l'anecdote et entrent facilement dans une narration conventionnelle. Il ne va pas de soi qu'un schéma narratif peut être bouleversé, déstructuré, renouvelé. Pour eux le sens d'une histoire est linéaire.

Apporter aux élèves des savoirs plasticiens, théoriques et culturels : en construisant son cours, le professeur amène les collégiens à creuser davantage la question de la narration qui leur permettra d'être perméable à des œuvres d'art proposant des modalités narratives diverses et variées.

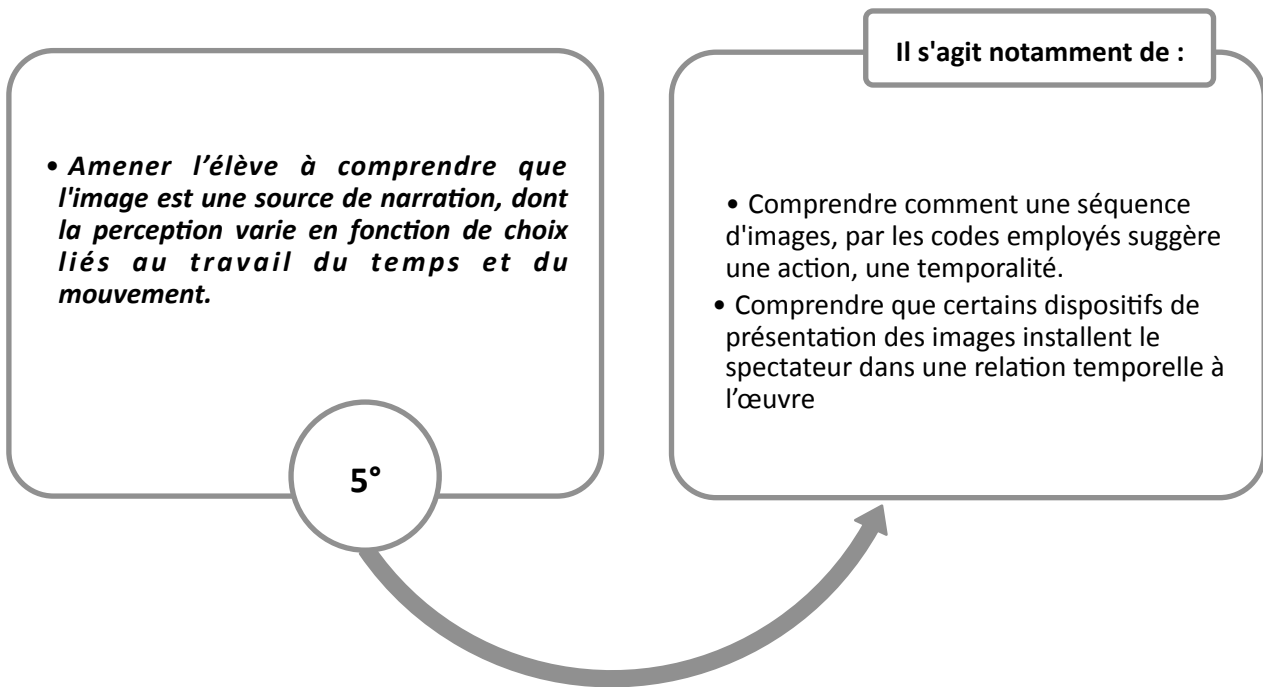
Des savoirs en question dans un projet personnel de l'élève : le fait de bousculer un schéma narratif classique par le biais d'expérimentations (montage, ellipse, rythme, temporalité) permet à l'élève d'enrichir son expérience

⁸ Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

⁹ Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

¹⁰ Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

d'une histoire racontée, d'en saisir les codes, les usages et de comprendre les qualités et les manques d'une fiction. Le projet de l'élève doit lui permettre de se déprendre de toute manipulation en la comprenant.

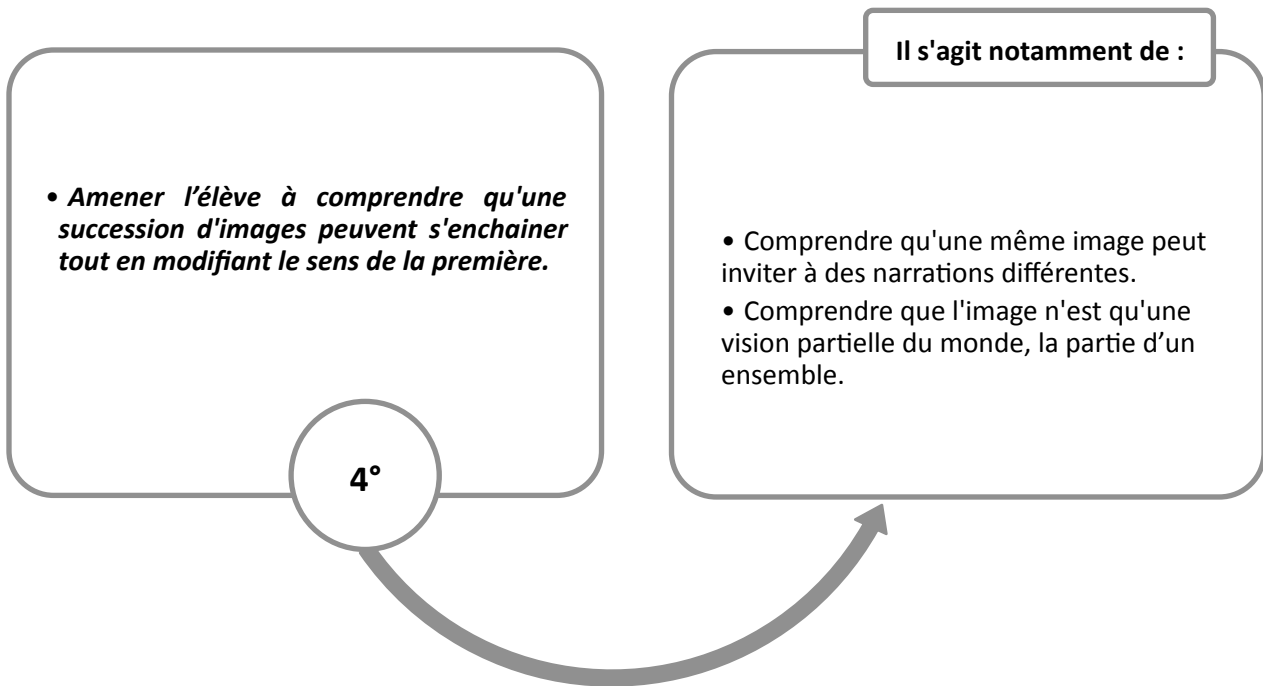


Œuvre de référence possible :

Tapiserie de la Reine Mathilde, dite Tapiserie de Bayeux, XIe siècle, broderie sur toile de lin, 70 x 0,5 m/350 kilos. Musée de Bayeux, Normandie, France.

La Tapiserie de Bayeux est une suite de 58 scènes de longueurs variables, réparties sur 70 mètres, relatant l'accession de Guillaume le Conquérant, entre 1064 et 1066, au trône d'Angleterre. Le fait historique y est relaté au travers de dispositifs plastiques variés, codifications et représentations symboliques sont mises au service de la narration. Par son dispositif de présentation, la tapiserie contribue à intégrer le spectateur dans une relation temporelle.

Réalisation d'un projet interrogeant le temps de parcourir du regard une image et le temps de l'action narrée dans un dispositif de représentation.



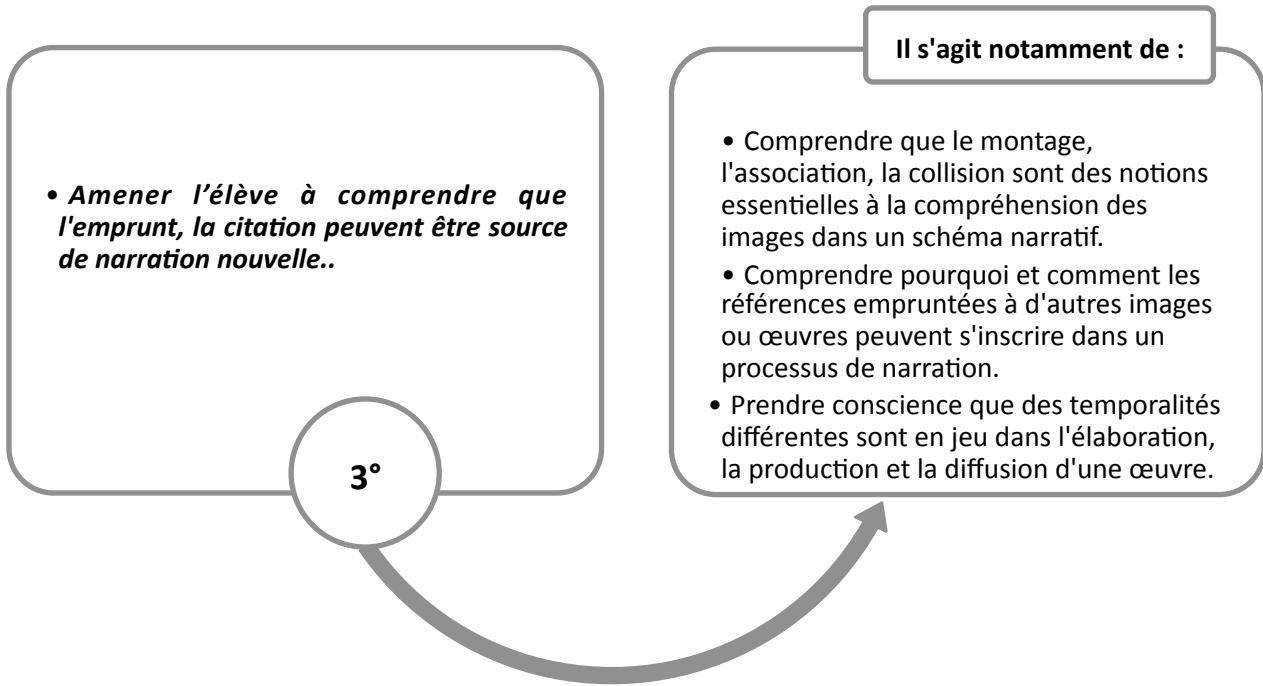
Œuvre de référence possible :

Duane MICHALS (1932 -), *Things are queer*, 1973, 9 photographies argentiques noir et blanc, 12.86 x 17.94 cm chaque.

Dans cette séquence photographique organisée en un certain ordre, l'histoire est cyclique et rompt avec l'idée de début et de fin narrative. L'œuvre offre aux élèves l'opportunité de comprendre que cette série d'images convoque les modalités d'un schéma narratif singulier.

Réalisation d'un projet plastique interrogeant l'élève sur une stratégie narrative cyclique dont l'histoire n'a ni début ni fin.

Expérimentations portant sur la question de la narration pour engendrer un projet convoquant la même histoire racontée selon des modalités et structures narratives différentes et plurielles. Grâce au dispositif séquentiel et temporel, l'élève proposera des parcours narratifs singuliers afin de renouveler le schéma narratif.



Œuvre de référence possible :

Christian MARCLAY (1955 -), *The Clock*, 2010, installation multimédia ; 1 écran, 1 à 2 vidéoprojecteurs, 1 Mac pro, 7 haut-parleurs, 1 caisson de basse, 1 égaliseur, 1 disque dur avec : 1 dossier 146 Go, couleur, noir et blanc, stéréo. Durée : 24 heures.

The Clock de Christian Marclay, est le résultat du montage de plusieurs milliers d'extraits de films puisés dans l'histoire du cinéma et de la télévision, ayant comme point commun d'évoquer, de rendre visible le temps. D'une durée de 24 heures, la projection est calée sur l'heure du lieu de présentation. La narration et la diffusion s'inscrivent dans une temporalité impliquant le spectateur en temps réel. L'œuvre doit permettre aux élèves de mieux se saisir des théories du montage (*Effet Koulechov*, 1921/1922), de distinguer suite et série, de comprendre que des associations formelles d'images peuvent créer une continuité narrative.

Questionnement par la pratique des notions de recyclage et de réappropriation des images pour une histoire renouvelée.

L'autonomie de l'œuvre d'art, les modalités de son auto-référenciation

Extrait du programme :

« **L'autonomie de l'œuvre d'art**, les modalités de son **auto-référenciation** : l'autonomie de l'œuvre vis-à-vis du monde visible ; inclusion ou mise en abyme de ses propres constituants ; art abstrait, informel, concret... »¹¹

Parcours et acquis des élèves :

Au cycle 2, si « l'enjeu est de l'amener à garder un regard ouvert à la pluralité des représentations, au-delà d'une représentation qu'il considère comme juste, car ressemblant à ce qu'il voit ou à ce qui fait norme.¹² », l'élève est incité à prendre « plaisir à inventer des formes, des univers, des langages imaginaires. L'enjeu est de l'amener à expérimenter les effets des couleurs, des matériaux, des supports..., allant jusqu'à se détacher de la seule imitation du monde visible. »¹³

Au cycle 3, « Les élèves prennent la mesure de la réalité concrète de leurs productions et des œuvres d'art. Ils mesurent les effets sensibles produits par la matérialité des composants et comprennent qu'en art, un objet ou une image peut devenir le matériau d'une nouvelle réalisation. »¹⁴

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

En conduisant pour ses élèves un travail sur cette question liée aux contenus et objectifs des programmes, le professeur apporte un éclairage nouveau porteur de sens sur les capacités d'une œuvre à développer son autonomie et à s'abstraire d'un modèle issu du monde visible pour s'ériger en référence, voire même s'auto-référencer. Ainsi le professeur contribue à rendre attentifs les élèves aux constituants propres de l'œuvre et aux langages plastiques qu'elle instaure. Le professeur apporte par le jeu de la comparaison, de la référence un palier supplémentaire à la compréhension par l'élève du champ artistique.

Identifier et situer les sensibilités et les repères artistiques ou culturels des élèves : à cette période de la scolarité, les élèves n'ont pas nécessairement conscience que les œuvres peuvent à la fois s'auto-référencer et se développer selon des courants ou modes artistiques. Ils s'intéressent essentiellement à l'iconographie et peu aux constituants plastiques ; il ne va pas de soi qu'une œuvre peut se développer en affirmant un style propre et autonome.

Apporter aux élèves des savoirs plasticiens, théoriques et culturels : en construisant son cours, le professeur amène les collégiens à comprendre qu'une œuvre, par le biais de ses constituants sémantiques et plastiques, peut développer un monde singulier tout en s'inscrivant en rupture ou en continuité avec une filiation.

Des savoirs en question dans un projet personnel de l'élève : le fait d'amener les élèves à embrasser la totalité d'une démarche artistique et de développer un langage plastique singulier, en regard de leur pratique, doit leur

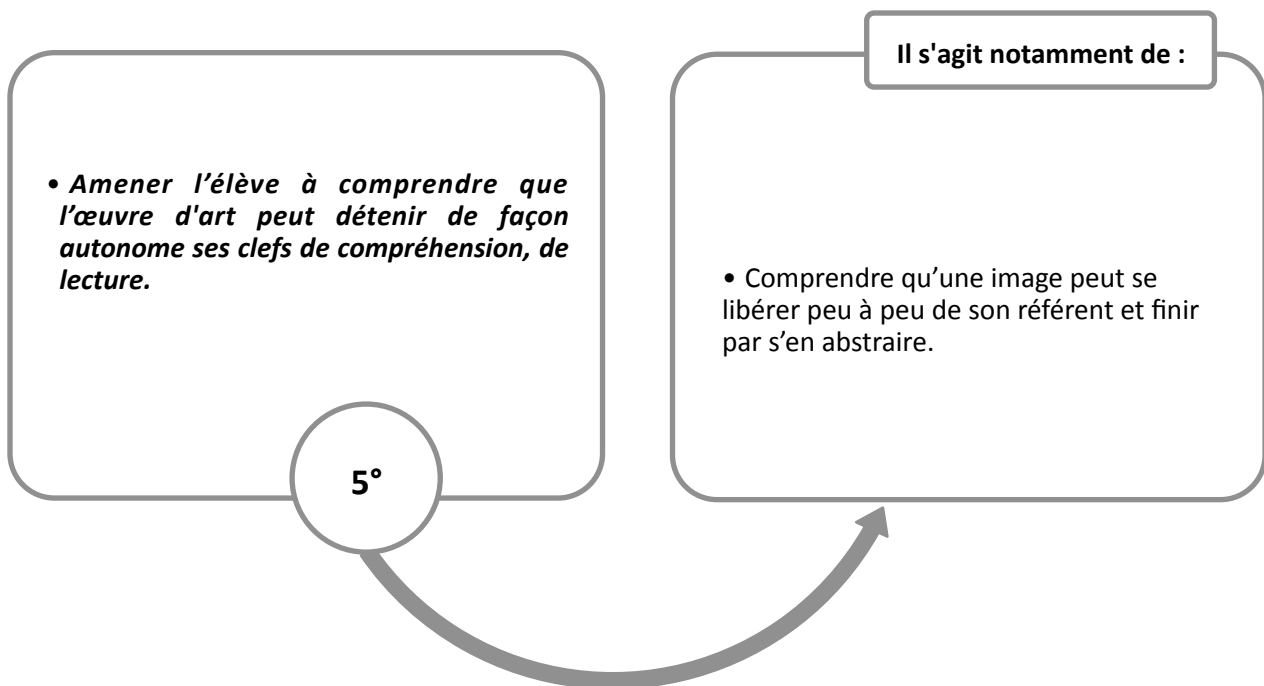
¹¹ Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

¹² Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

¹³ Ibidem

¹⁴ Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

permettre de comprendre que l'œuvre peut à un moment donné s'abstraire du monde visible pour inventer une autre manière d'appréhender celui-ci.



Œuvres de référence possibles :

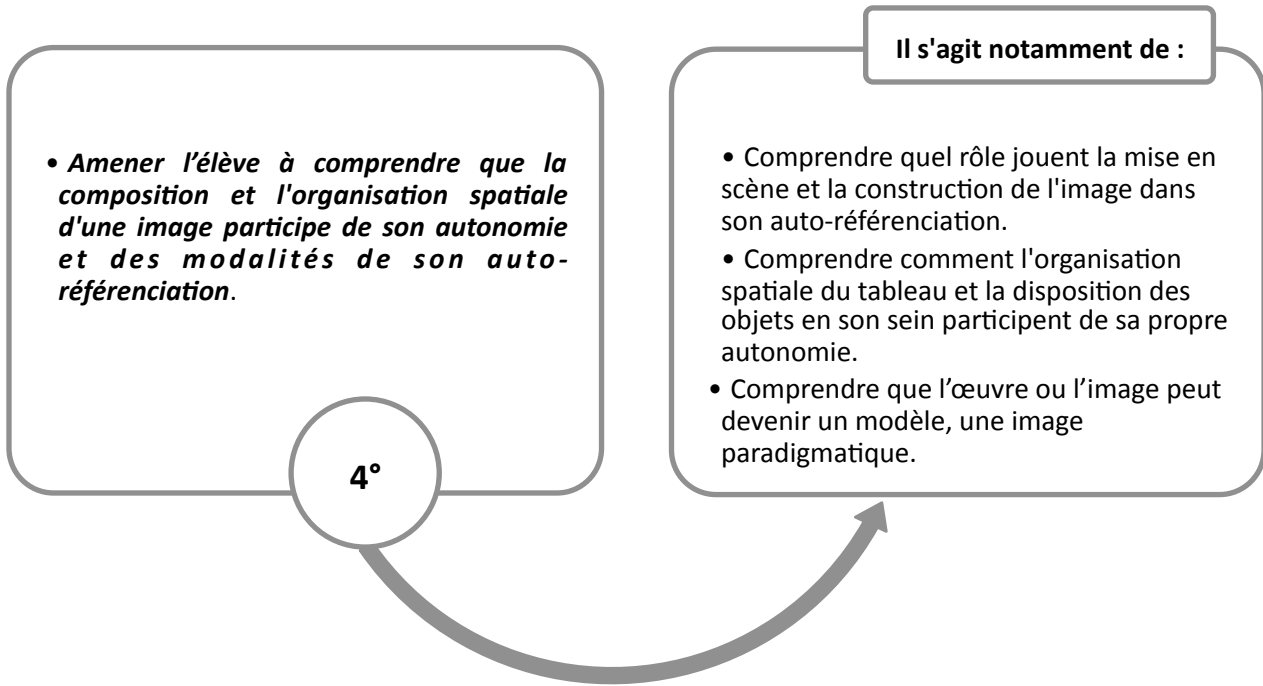
Piet MONDRIAN (1872 - 1944), *L'Arbre gris*, 1912, huile sur toile, 78,5 x 107,5 cm. Gemeentemuseum, La Haye, Pays-Bas.

Piet MONDRIAN (1872 - 1944), *Pommier en fleurs*, 1912, huile sur toile, 78 x 106 cm. Gemeentemuseum, La Haye, Pays-Bas.

L'œuvre de Mondrian prend sa source dans la nature pour s'en abstraire en utilisant un vocabulaire symbolique de lignes, de formes, de couleurs. Le travail en série induit une progression dans l'abstraction, l'écart avec le modèle s'accroît jusqu'à la perte du référent. Du modèle naturel de l'arbre, Mondrian opère une synthèse géométrique, instituant par la suite une référence plastique qui sera une des syntaxes de son vocabulaire pictural.

Réalisation d'un projet plastique questionnant l'élève sur le degré d'iconicité de l'image visant à saisir l'essentiel d'un modèle.

Réalisation d'un projet questionnant l'élève sur la capacité à s'abstraire d'un code de représentation pour montrer ce qu'il sait et non ce qu'il voit d'un modèle

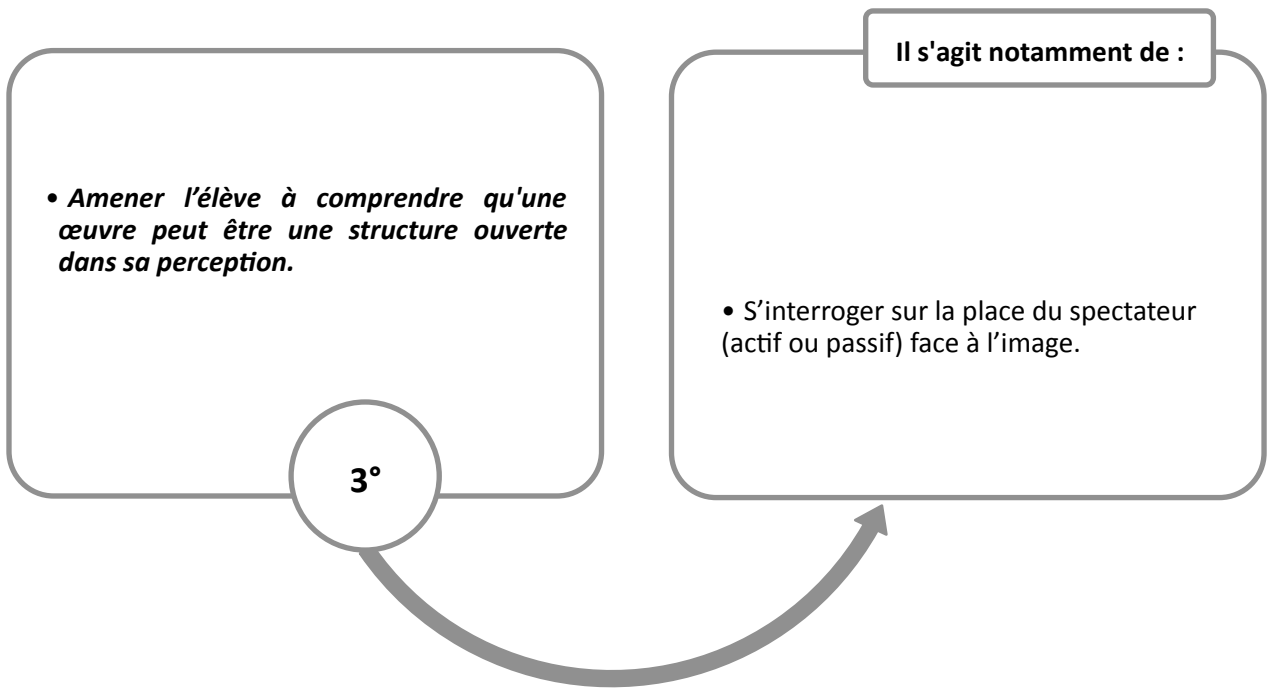


Œuvre de référence possible :

Yves KLEIN (1928 –1962), *Sans titre Monochrome bleu (IKB 82)*, 1959, pigment pur et résine synthétique sur toile marouflée sur bois, 92.1 x 71.8 cm. Musée Guggenheim, New York - États-Unis.

Comment peindre une idée sans réaliser une allégorie ? En décidant de peindre l'immatériel, le vide, Yves Klein instruit une peinture sans référence visuelle.

Pratique artistique de création questionnant le sujet de la représentation quand il n'est pas visible.



Œuvre de référence possible :

Markus RAETZ (1941 -), *Zeemansblik [Vue/tôle du marin]*, 1985/1987, zinc non peint sur châssis de bois, 83 x 134 x 4,4 cm. Aargauer Kunsthau, Aarau, Suisse.

L'image de la marine est un mirage. La ligne d'horizon n'existe que par la projection de l'imaginaire du spectateur, stimulé par le pli du support métallique du zinc reflétant la lumière. Ni modèle, ni représentation, seule l'interprétation fait image.

Pratique artistique de création questionnant le sujet de la représentation invitant le spectateur à voir autre chose que ce qu'il croit voir.

La création, la matérialité, le statut, la signification des images

Extrait du programme :

« **La création, la matérialité, le statut, la signification des images** : l'appréhension et la compréhension de la diversité des images ; leurs propriétés plastiques, iconiques, sémantiques, symboliques ; les différences d'intention entre expression artistique et communication visuelle, entre œuvre et image d'œuvre. »¹⁵

Parcours et acquis des élèves :

Au cycle 2, « Les élèves sont peu à peu rendus tolérants et curieux de la diversité des fonctions de l'art, qui peuvent être liées aux usages symboliques, à l'expression des émotions individuelles ou collectives, ou encore à l'affirmation de soi (altérité, singularité).¹⁶ » « L'enjeu est de leur permettre de fréquenter les images, de leur apporter les moyens de les transformer, de les rendre progressivement auteur des images qu'ils produisent et spectateurs des images qu'ils regardent. »¹⁷

Au cycle 3, « Les changements multiples de statut imposés aux matériaux et aux objets permettent la compréhension des dimensions artistiques, symboliques ou utilitaires qui leur sont attachées. »¹⁸

Comment reconnaître les usages des images selon leur nature, leur contexte, les intentions de leur auteur et le public visé ? Comment le geste artistique (choix, création, statut, signification) peut-il modifier la perception des images (banalité, aura de l'image) ?

En conduisant pour ses élèves un travail sur cette question liée aux contenus et objectifs des programmes, le professeur apporte un éclairage nouveau porteur de sens sur les différences de statuts qui composent le domaine des images et leur diversité. Il est attentif à proposer des expériences d'une richesse variée qui contribuent à rendre attentif à la matérialité et aux diverses significations des images ; il apporte aux élèves les moyens de discriminer, de classer, d'affiner les différents enjeux plastiques, sémantiques, artistiques, communicationnels (reproductions d'œuvres) des images.

Identifier et situer les sensibilités et les repères artistiques ou culturels des élèves : à cette période de la scolarité, quand les élèves voient des images ou leurs reproductions, ils ont tendance à les mettre sur le même plan. Pour eux l'image est informative et ils ignorent souvent la catégorie d'image (photocopie, photographie argentique, numérique, reproduction dans un livre, unique, multiple) dans laquelle ces informations sont organisées et par quelle modalité.

Apporter aux élèves des savoirs plasticiens, théoriques et culturels : en construisant son cours, le professeur amène les collégiens à creuser davantage les questions de la matérialité, du statut, de la signification des images qu'ils produisent et dont ils font usage pour en comprendre les codes et les enjeux.

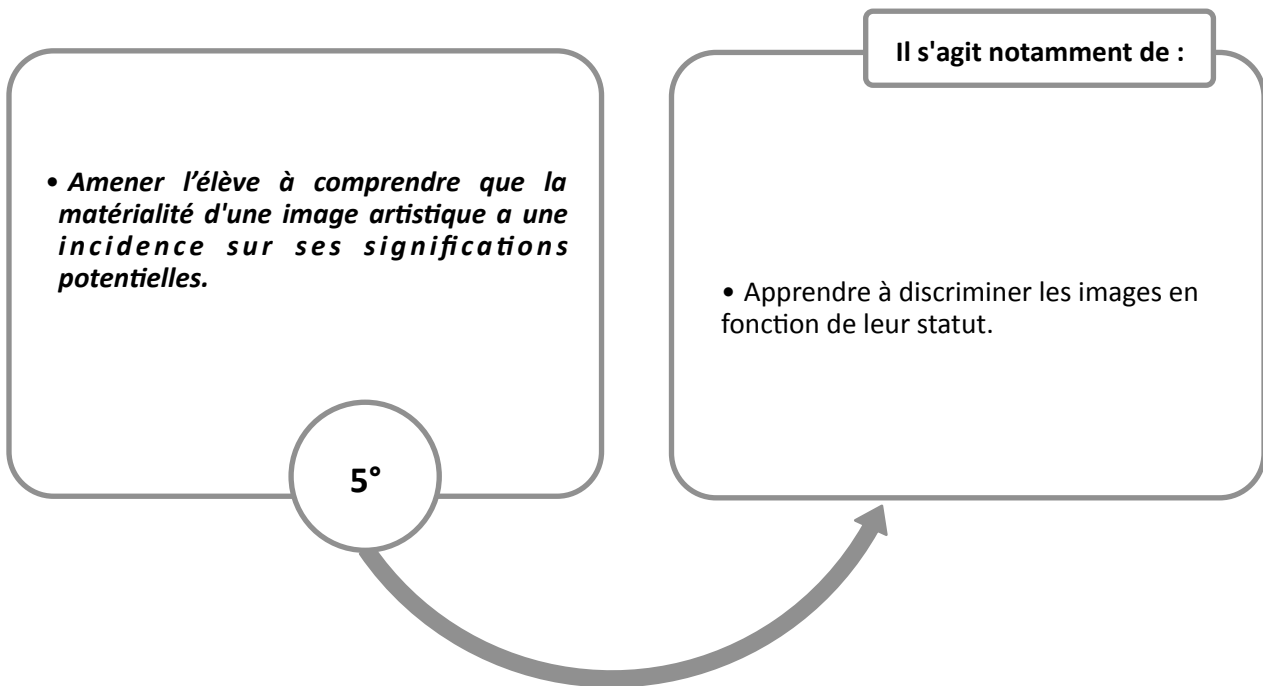
¹⁵ Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

¹⁶ Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

¹⁷ Ibidem

¹⁸ Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

Des savoirs en question dans un projet personnel de l'élève : le fait de reconnaître les différents statuts et fonctions de l'image permet de choisir un médium en vue d'une intentionnalité.

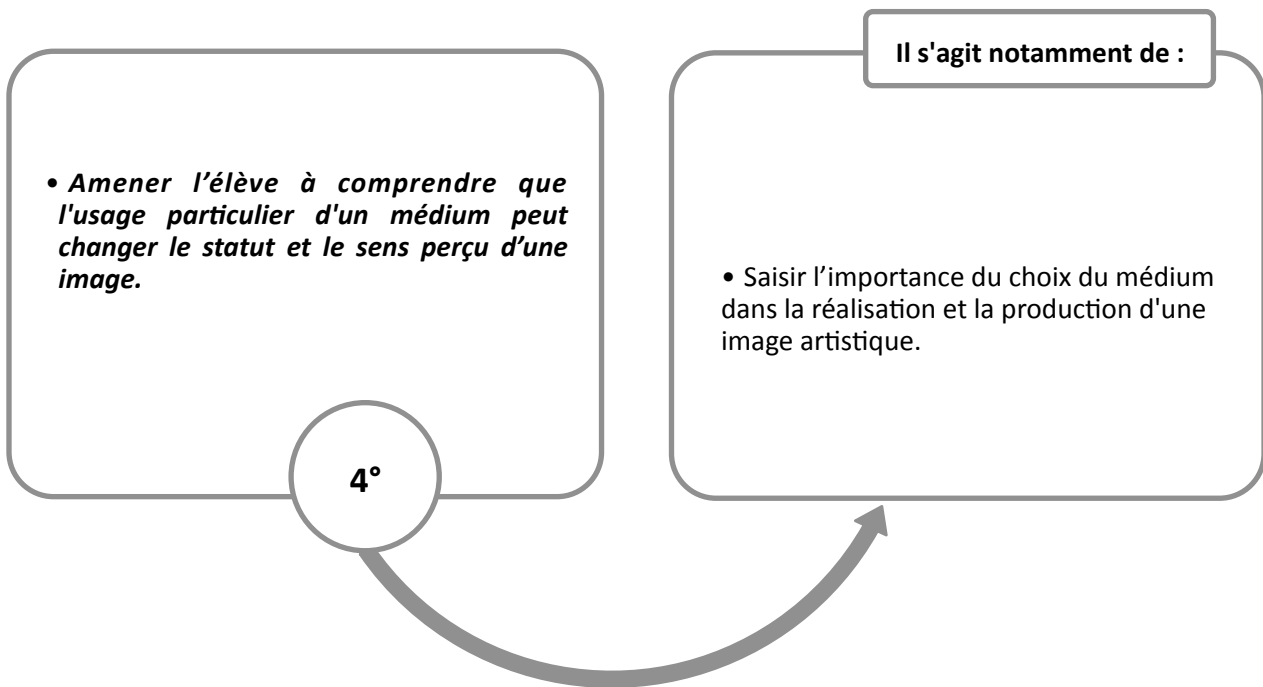


Œuvre de référence possible :

Andy WARHOL (1928 – 1987), *Orange Car Crash 10 Times*, 1963, acrylique et Liquitex sur toile, deux panneaux, 334 x 206 cm chaque. Museum moderner Kunst, Vienne, Autriche, collection Ludwig, Cologne - Allemagne.

Il s'agit de comprendre et (re) connaître les différents statuts des images, de comprendre qu'une image peut changer de statut selon l'intention de l'artiste : Car crash interroge l'usage des images médiatiques et leur transfert dans le domaine artistique.

Questionnement par une pratique plastique de la notion de statut. Le référent reste identique, mais tous les constituants de l'image changent.



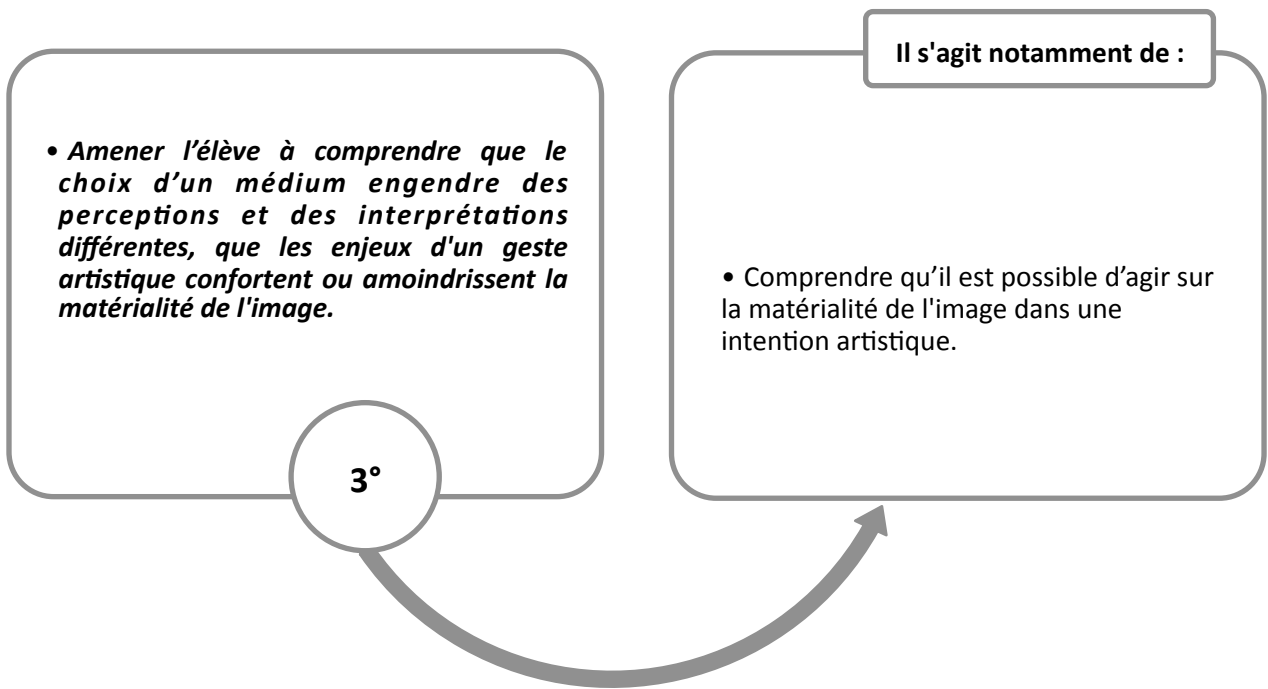
Œuvre de référence possible :

Thomas RUFF (1958 -), *JPEG ny02*, 2004, chromogenic print 269 x 364 cm. Metropolitan Museum of Art, New York.

Thomas Ruff mesure le degré d'iconicité des images. Certaines images sont emblématiques d'une culture, d'une société, d'une époque. Ici l'image de la « Une » des magazines après le 11 septembre 2001 est transportée d'un médium à l'autre. Pixelisée à outrance, elle reste reconnaissable ; l'image informative devient une image artistique.

Réalisation d'un projet plastique interrogeant les gains et les pertes enregistrés lors de la migration d'une image d'un médium à l'autre.

Réalisation d'un projet interrogeant l'élève sur les potentiels expressifs du médium.



Œuvre de référence possible :

Vik MUNIZ (1961-), *Memory Rendering of Tran Bang*, (Série Best of life), 1988/1990, photographie argentique noir et blanc, 24.7 x 16.7 cm.

L'artiste s'approprie la photographie de Nick Ut à travers un dessin de mémoire qu'il photographie ensuite. La représentation transite d'un médium à l'autre, elle est diffuse par le souvenir, mais identifiable, car emblématique.

Questionnement par la pratique de la notion d'auteur. Comment se rendre auteur en empruntant les images d'autrui en jouant de la matérialité ?

La conception, la production et la diffusion de l'œuvre plastique à l'ère du numérique

Extrait du programme :

« **La conception, la production et la diffusion de l'œuvre plastique à l'ère du numérique** : les incidences du numérique sur la création des images fixes et animées, sur les pratiques plastiques en deux et en trois dimensions ; les relations entre intentions artistiques, médiums de la pratique plastique, codes et outils numériques. »¹⁹

Parcours et acquis des élèves :

Au cycle 3, « Les trois questions au programme sont abordées chaque année du cycle ; travaillées isolément ou mises en relation, elles permettent de structurer les apprentissages. Elles sont explorées à partir de notions récurrentes (forme, espace, lumière, couleur, matière, corps, support, outil, temps), en mobilisant des pratiques bidimensionnelles (dessin, peinture, collage...), des pratiques tridimensionnelles (modelage, sculpture, assemblage, installation...) et les pratiques artistiques de l'image fixe et animée (photographie, vidéo, création numérique), pour développer chez les élèves des habiletés à fabriquer, représenter, mener un projet et s'exprimer sur son travail ou sur une œuvre. »²⁰

L'usage du numérique dans les pratiques artistiques renouvelle-t-il les questions artistiques ? Support, œuvre unique ou multiple, lieu de diffusion... Quelles interactions, quelles incidences et divergences introduisent les pratiques numériques sur la création artistique ?

En conduisant pour ses élèves un travail sur cette question liée aux contenus et objectifs des programmes, le professeur apporte un éclairage nouveau porteur de sens sur l'usage du numérique dans la conception, la production et la diffusion de l'œuvre plastique. Il contribue à rendre attentifs les élèves aux spécificités de l'emploi du numérique, aux questions de son usage et de son recours dans la création, de la redéfinition de lecture des œuvres qu'il instruit. Le professeur apporte les moyens de compréhension des codes et outils numériques.

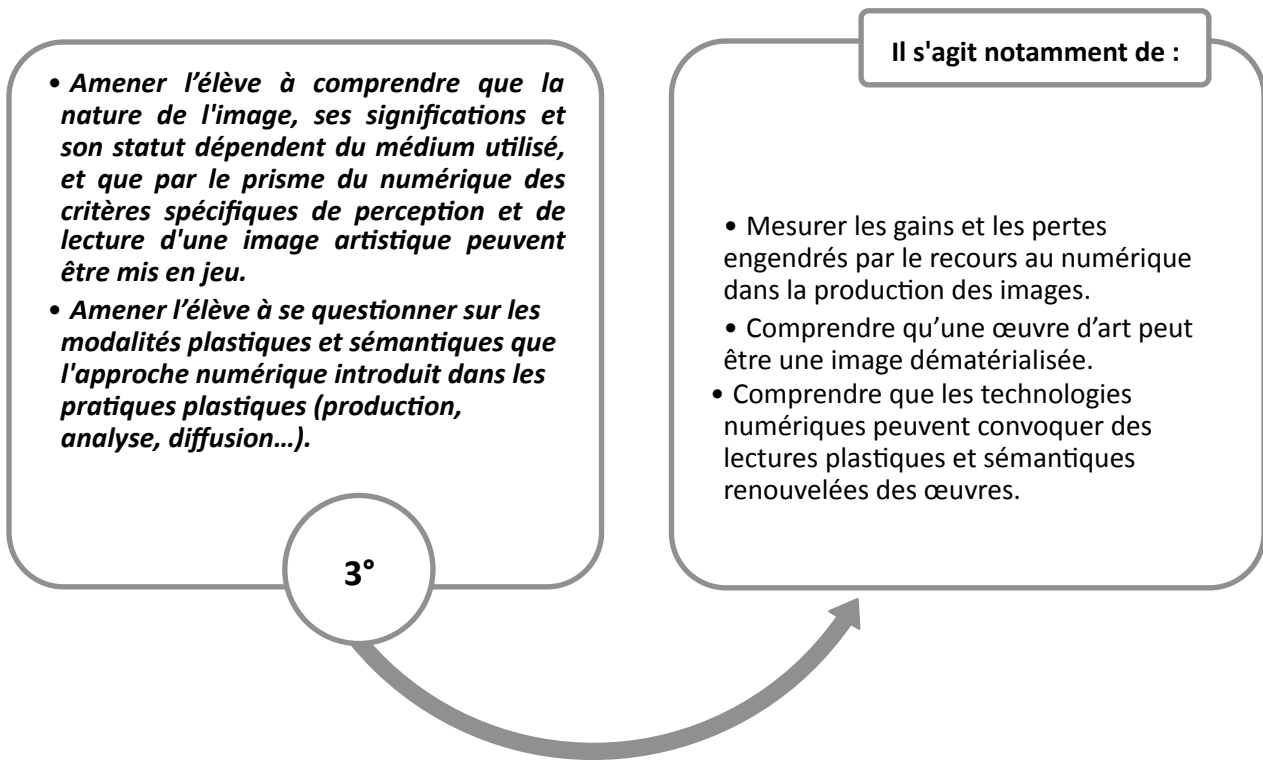
Identifier et situer les sensibilités et les repères artistiques ou culturels des élèves : les élèves sont familiers de l'usage du numérique (ordinateur, tablette, portable, console de jeux), mais pour autant ils ne perçoivent pas forcément la chaîne des potentialités d'une telle technologie, tant dans la pratique artistique qu'en qualité de médium spécifique. Il ne va pas de soi que l'image fixe et animée numérique puisse être un vecteur artistique aux potentialités multiples, quasi infinies

Apporter aux élèves des savoirs plasticiens, théoriques et culturels : en construisant son cours, le professeur amène les collégiens à élargir la question du numérique aux champs des pratiques artistiques, ce qui leur permet de porter un autre regard sur la pratique quotidienne de cette technologie et de ses relations avec les œuvres d'art.

Des savoirs en question dans un projet personnel de l'élève : le fait de mener une pratique plastique à partir des technologies numériques invite à une réflexion sur la dématérialisation des images et sur leurs modes de diffusion.

¹⁹ Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015

²⁰ Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), annexe 3. Arrêté du 9-11-2015 publié au JO du 24-11-2015.

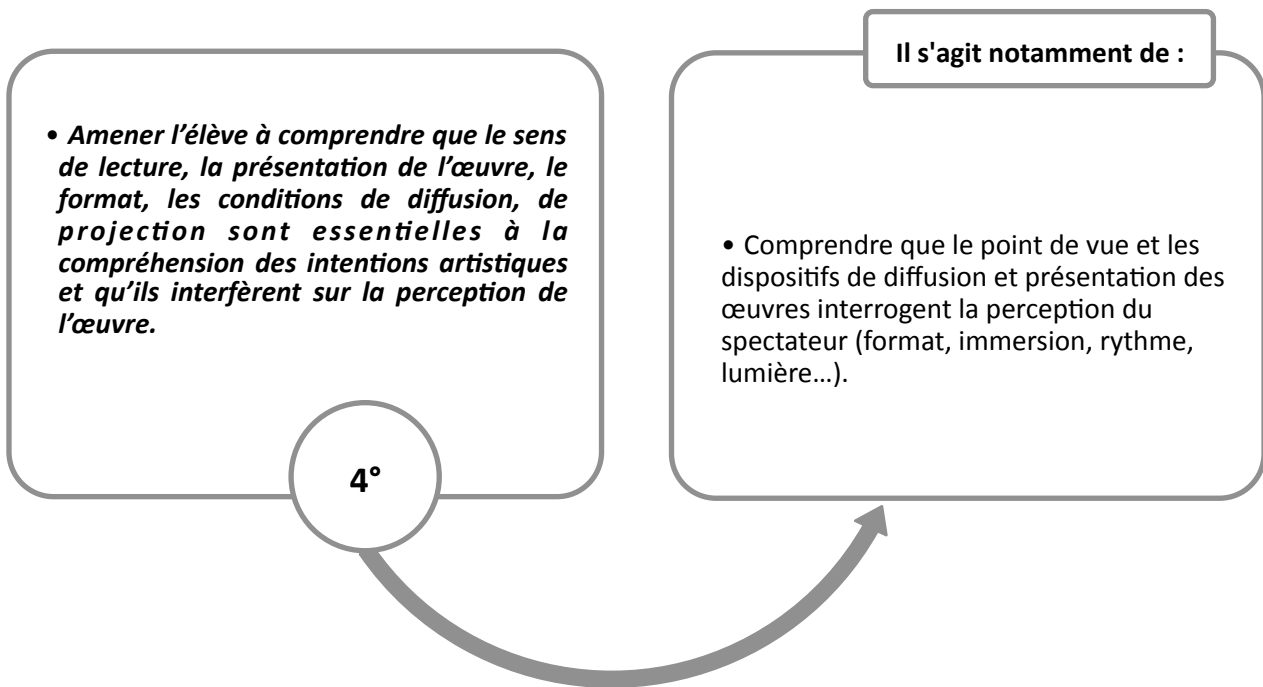


Œuvre de référence possible :

Mariko MORI (1967 -), *Pure Land*, 1996/1998, photographies en couleurs sous verre, cinq éléments, l'ensemble 302 x 610 x 2 cm. Courtesy Deitch Project, New York.

Dans un univers fantastique, féérique dans lequel cohabitent des éléments traditionnels mythiques et des personnages issus de Mangas, l'artiste, telle une déesse, flotte entre images de la réalité et images virtuelles.

Questionnement par la pratique de la notion de composition à partir de sources de nature et d'origine variées que l'outil numérique permet de convoquer, multiplier, associer dans une intention de mixage.

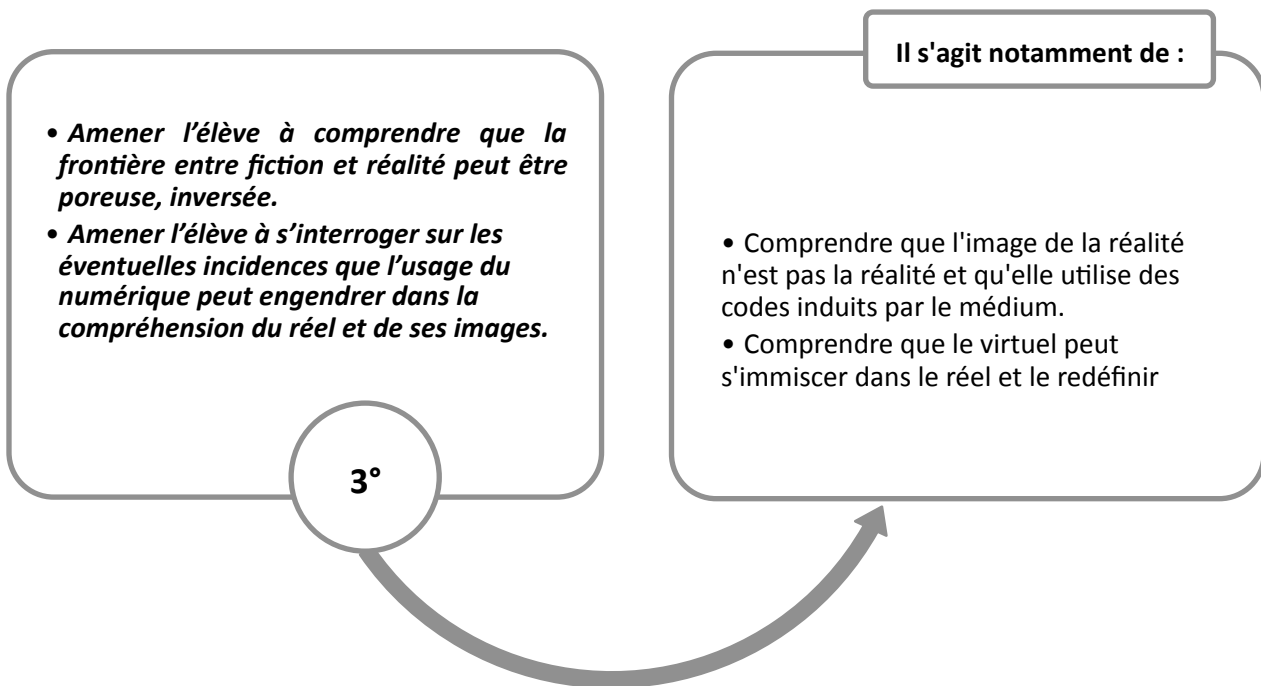


Œuvre de référence possible :

Bill VIOLA (1951 -), *The Tree of Knowledge*, 1997, installation interactive, 2.4 x 3.2 m, corridor : longueur 16 m, largeur 2,4, hauteur 3,2 m.

Le spectateur est invité à s'avancer dans un corridor laissant percevoir la représentation symbolique d'un arbre numérique, la progression du regardeur entraîne des modifications dans l'aspect du végétal selon le rythme des saisons. Il se déplace dans une représentation métaphorique de la vie.

Réalisation d'un projet plastique interrogeant le rôle que peut occuper la projection virtuelle/numérique dans un dispositif de présentation en 3 dimensions (espaces à échelle réduite ou espaces virtuels réalisés avec le logiciel Sketchup, animations vidéo projetées sur des supports variés.



Œuvre de référence possible :

Charles SANDISON (1969 -), *Nymphéas bleus*, 2007-2008, Code machine C++ avec projection de données. Dimensions variables. Musée d'Orsay – Paris.

L'artiste invite le spectateur à s'immerger, à errer dans une architecture de mots et de signes en mouvement, conçue à partir de programmes informatiques et d'algorithmes et projetée dans un espace de présentation obscurci. Au Musée d'Orsay, l'artiste propose une immersion aquatique et poétique en regard du tableau *Nymphéas bleus* de Claude Monet.

Réalisation d'un projet questionnant les frontières du réel et du virtuel. Le réel et l'image virtuelle numérique interagissent dans un même espace de représentation.