



Interactions et transpositions didactiques au sein d'un partenariat

Joleyne Leborgne

► To cite this version:

Joleyne Leborgne. Interactions et transpositions didactiques au sein d'un partenariat. Education. 2017. dumas-01534868

HAL Id: dumas-01534868

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01534868>

Submitted on 8 Jun 2017

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Interactions et transpositions didactiques au sein d'un partenariat

Joleyne LEBORGNE

Directeur de mémoire : Christophe LE FRANÇOIS

Master

« Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation – 1^{er} degré »

UAR 7.1

**« Ecole, musées et médiations : mobiliser les ressources hors de l'école pour
enrichir les apprentissages »**

Mémoire de 2^{ème} année

Remerciements

Je remercie Michel Noble et les deux professeurs des écoles qui se sont prêtés à l'expérience. En m'autorisant à enregistrer ce qu'ils disaient et faisaient, ils ont fait preuve d'un courage et d'une tolérance hors du commun.

Je souhaiterais exprimer toute ma gratitude envers l'équipe enseignante de l'école maternelle La Plaine qui m'a soutenue dans la réalisation de ce mémoire. Je n'ai pas de mots pour décrire leur investissement et leur dévouement. J'ai une pensée particulière pour la directrice, madame Nadine Blottin, dont l'attention qu'elle a portée à mon égard me marquera à jamais.

Ce présent mémoire n'aurait pu être réalisé sans le soutien de mon directeur de recherche, monsieur Christophe Le François. J'ai trouvé en lui un directeur de recherche disponible, à l'écoute et généreux en conseils.

Sommaire

Introduction	1
Cadre théorique.....	5
L'école et le partenariat	5
Qu'est-ce qu'un partenariat ?.....	5
Le partenariat au regard du programme officiel	6
La position particulière de l'artiste à l'école	7
L'école et les interactions	9
Les interactions didactiques	9
Les fonctions d'enseignement de G. de Landsheere	10
L'école et les savoirs	13
La transposition didactique	13
La transposition didactique au sein d'un partenariat	15
Cadre méthodologique	17
Tableau synoptique des conditions de l'enquête	17
Le travail en amont.....	17
Le travail sur le terrain.....	18
Le travail en amont.....	18
Technique d'enquête	18
L'observation directe	18
La non-participation	20
La méthode d'enregistrement	20
Technique de codage des fonctions d'enseignement	21
Tableau de codage.....	21
Adaptation du code	23
Technique de codage des interactions liées au partenariat	24

Analyse des résultats	25
Résumé des séances observées	25
L'enseignante n°1	25
L'enseignante n°2	26
Les résultats moyens	27
Les données statistiques globales de la séance artistique menée par l'enseignant (Séance n°1)	27
Analyse des données globales de la séance n°1	28
Les données statistiques globales de la séance artistique menée par l'enseignant et l'artiste (Séance n°2)	29
Analyse des données globales de la séance n°2	30
Les résultats par fonctions d'enseignement	31
Fonction d'organisation	31
Fonction d'imposition.....	33
Fonction de développement et fonction de personnalisation	36
Fonction de feedback positif et feedback négatif.....	38
Fonction de concrétisation	40
Fonction d'affectivité positive et négative	42
La transposition didactique interne collaborative	44
Résultats moyens	44
Résultats par classe	45
 Conclusion	 48
 Bibliographie.....	 49
 Annexe	 54

Introduction

« (...) le souvenir d'une certaine image n'est que le regret d'un certain instant ;
et les maisons, les avenues, sont fugitives, hélas, comme les années. »

Dernière phrase de *Du côté de chez Swann* de Marcel Proust

Sur le temps d'une pause méridienne, nous reçûmes une visite inopinée du sculpteur Michel Noble. Une curieuse excitation troublait sa tranquille physionomie. Avec empressement, il sortit de sa besace un modeste cahier composé de feuillets jaunis par le temps. Nous pûmes y reconnaître des aquarelles, pastels, des dessins au crayon de bois ainsi que des écrits. Tout en tournant délicatement les feuillets, il nous dit : « Ma maman a conservé tous les dessins que j'avais fait en maternelle ». Je pris soudainement conscience de mon excès de pragmatisme. Bien que la rétribution ait pu motiver sa collaboration, elle n'en fut pas l'unique motif. Pour cet artiste, l'école est un lieu aux connotations intimes. Travailler en son sein, c'est manger *une madeleine*.

Alors que Michel Noble était en train d'observer les pages de son cahier jauni, une enseignante dit : « Ça doit être un cahier de grande section, il fallait écrire tout de suite en ce temps-là. » L'artiste montra une indifférence vis-à-vis de la remarque de ma collègue. Il ne se souciait guère du niveau scolaire ou des exigences institutionnelles de l'époque à laquelle il était scolarisé. Le contraste entre la nostalgie de l'artiste et la rationalité de ma collègue me frappa. Il souhaitait nous montrer son cahier d'enfance qu'avait conservé sa mère. Pourquoi nous l'avait-il montré ? Qu'attendait-il de nous ? Il n'en a donné aucune raison. Peut-être souhaitait-il se souvenir de l'enfant qu'il fut pour comprendre les enfants qu'il verra.

A travers ce cahier jauni, deux visions de l'école s'affrontent. Alors que l'artiste voit en l'école un souvenir d'enfance, les enseignantes voient en elle un avenir à construire. L'un souhaite retrouver chez les élèves la candeur oubliée, les autres veulent développer leurs finesses. Compte tenu de cet antagonisme, comment les artistes et les enseignants peuvent-ils devenir des partenaires ?

L'école vient à l'artiste plutôt qu'il ne vient à elle. L'enseignement dispensé par l'équipe de l'école maternelle La Plaine de Cachan repose sur la pédagogie de projet. Il

s'appuie sur une dynamique de projets pluridisciplinaires impliquant l'intervention de partenaires, qu'ils soient proches du monde de l'éducation comme les parents d'élèves et les conseillers pédagogiques « art » de la circonscription, ou qu'ils en soient éloignés comme le service culturel de la ville, les députés ou élus régionaux, la police municipale, le centre socio-culturel, les jardiniers de la ville, etc.

L'artothèque de l'école, « Plain'Art », constitue le projet majeur. Celui-ci a vu le jour en 1995 quand l'appartement de fonction du directeur, se trouvant au dernier étage de l'école, devait être reconverti. Les enseignantes montèrent un dossier pour faire de ce lieu une artothèque autogérée. Ce projet a pour objectif de réduire les inégalités sociales en donnant aux enfants et à leurs parents le goût pour la pratique muséale. Il entend également favoriser les rencontres avec des artistes de la ville de Cachan, et démystifier l'image de l'artiste inaccessible, en parlant avec eux et en leur posant des questions. Enfin, il donne aux élèves les moyens d'exprimer leur sensibilité et de trouver les mots pour la dire.

Le projet « Plain'Art » met en œuvre deux actions principales afin de remplir ses objectifs. D'une part, il organise un prêt de reproductions d'œuvres d'art toutes les trois semaines. Tous les élèves de la maternelle peuvent emprunter une reproduction de leur choix et la ramener chez eux. L'enseignant s'appuie sur ces prêts pour réaliser les productions artistiques et pour mener des ateliers de langage. D'autre part, il organise une fois par an une exposition publique et gratuite des œuvres d'un artiste local. Ce dernier est choisi par les enseignants au cours des journées « Portes Ouvertes » des ateliers d'artistes de la ville de Cachan. Il intervient une ou deux fois dans les classes au cours de l'année scolaire afin de partager sa technique avec les élèves.

L'équipe enseignante a décidé de coupler le projet « potager » avec le projet « Plain'art » pour l'année scolaire 2016/2017. L'artiste choisi est Michel Noble, un sculpteur spécialisé dans le métal. Il est engagé et financé par l'école à hauteur de 3 000 euros pour exposer des œuvres à l'artothèque, assurer un vernissage, fabriquer une sculpture monumentale et pérenne dans le potager, et co-fabriquer des sculptures éphémères sur le thème du potager avec les élèves. Chaque enseignant dispose d'un crédit de deux heures séparables ou cumulables avec l'artiste pour la fabrication des sculptures éphémères.

Le cadre officiel du partenariat entre l'école et l'artiste est posé. Qu'en est-il du partenariat entre l'enseignant et l'artiste au sein de la classe ? Les enseignants doivent s'assurer que leur partenaire fournisse un travail répondant au programme officiel, avec des objectifs pédagogiques clairs et adaptés à l'âge des élèves. Lors d'un conseil des maîtres, il fut convenu que l'artiste devait enseigner une technique aux élèves : le modelage au plâtre. La manière dont il allait enseigner cette technique n'a pas été évoquée. Aucune recommandation ne lui fut donnée sur sa manière de parler ou de se comporter avec les élèves. L'équipe voulait lui laisser une liberté pédagogique afin de ne pas l'instrumentaliser.

Le contexte scolaire peut en effet remettre en cause l'identité professionnelle de l'artiste. Dans le cadre de l'enseignement des activités artistiques, en particulier en maternelle, le professeur enseigne aux élèves un savoir qui se traduit par une production. Restreindre l'artiste à sa technique reviendrait à le transformer en un animateur artistique dont la fonction est de produire et faire produire. Obliger l'artiste à vulgariser l'art par sa présence et son discours reviendrait à le transformer en un médiateur culturel capable de relier un public défavorisé à des pratiques culturelles dont il n'a pas l'habitude ou dont il se sent exclu. Autrement dit, les élèves peuvent ne jamais avoir en face d'eux un artiste.

Si le choix de mes confrères est justifiable, il pose néanmoins problème. L'artiste est engagé pour enseigner librement une technique. Il devient de fait un enseignant. A travers ce partenariat, les professeurs postulent que l'artiste a un savoir à transmettre et que lui seul peut le faire. Cette étude partage ce postulat. Si le savoir que l'artiste veut transmettre peut être clairement défini, le modelage au plâtre en l'occurrence, son enseignement en tant que processus didactique est plus difficile à comprendre.

Comment caractériser l'enseignement artistique d'un professeur et d'un artiste ? Quelles interactions didactiques sont mises en jeu ? En quoi la collaboration entre l'artiste et l'enseignant professionnel amène-t-elle à redéfinir les interactions didactiques au sein de la classe ? Comment le partenariat renouvelle-t-il le processus de transposition didactique ?

L'enjeu de ce mémoire est de caractériser les *interactions* didactiques verbales des professeurs des écoles et de l'artiste, à partir de la modélisation des fonctions

d'enseignement de Gilbert de Landsheere¹, afin de traduire le partenariat comme une mise en mouvement des *transpositions* didactiques.

¹ LANDSHEERE (G.) de, *Comment les maîtres enseignent? Analyse des interactions verbales en classe*, 4^{ème} édition, Ministère de l'Education nationale et de la culture française, Bruxelles, 1981.

Cadre théorique

I L'école et le partenariat

1) Qu'est-ce qu'un partenariat ?

Le partenariat est une notion récente entrée au dictionnaire du Larousse à la fin des années quatre-vingt. Il existe de nombreuses définitions du partenariat et des recherches sont encore en cours pour spécifier cette notion. Deux définitions proches mais néanmoins différentes permettent de définir le partenariat mis en jeu dans notre étude.

Parmi les recherches les plus récentes sur le partenariat, on peut citer l'essai de Fabrice Dhume intitulé *Du travail social au travail ensemble. Le partenariat dans le champ des politiques sociales*. Il définit globalement le partenariat comme « une méthode d'action coopérative, fondée sur un engagement libre, mutuel et contractuel, d'acteurs différents mais égaux, qui constituent un acteur collectif, dans la perspective d'un changement des modalités de l'action – faire autrement ou faire mieux- sur un objet commun de par sa complexité et/ou le fait qu'il transcende le cadre d'action de chacun des acteurs, et élaborent à cette fin un cadre d'action adapté au projet qui les rassemble, pour agir ensemble à partir de ce cadre. »² Dans une étude plus ancienne, Guy Pelletier s'intéresse au partenariat en milieu scolaire, il définit le partenariat comme « une relation privilégiée basée sur un projet partagé entre deux ou plusieurs organisations et se manifestant par l'échange formalisé de personnes, d'informations ou de ressources. »³

D'un côté le partenariat est une « méthode d'action coopérative », de l'autre « une relation ». La première insiste sur l'aspect pragmatique du partenariat. Elle pose l'action comme son motif. Il est encadré et doit aboutir à un résultat. Tout semble être contrôlé et planifié. La seconde définition insiste sur l'aspect social du partenariat. Elle pose la mutualisation comme son motif. C'est l'échange et non la production qui est mis

² DHUME, F. « Du travail social au travail ensemble », *ASH*, 2001, p.108.

³ PELLETIER, G. (1997). « Le Partenariat : Du discours à l'action », *Revue des échanges*, Association francophone internationale des directions d'établissements scolaires (AFIDES) 14(3), 2-8.

en avant. Bien que formalisé, il reste caractérisé par une certaine liberté, voire une improvisation.

Le partenariat de cet étude semble être un mixte de ces définitions. Si l'objectif d'apprentissage, les matériaux et les dates sont prévus, il existe néanmoins une liberté dans sa mise en pratique.

2) Le partenariat au regard du programme officiel

Le partenariat mis en place à l'école maternelle La Plaine permet de travailler le troisième domaine du programme officiel : « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques. » Les élèves sont amenés à réaliser des compositions plastiques en volume en combinant des matériaux et en réinvestissement des techniques⁴. Le partenariat fait également parti du parcours d'éducation artistique et culturelle⁵. Ce parcours s'articule autour de trois piliers : fréquenter, pratiquer et s'approprier.

Dans le cadre du premier pilier, les élèves du cycle 1 sont amenés d'une part à « cultiver [leur] sensibilité, [leur] curiosité et [leur] plaisir à rencontrer des œuvres », et d'autre part à « échanger avec un artiste, un créateur ou un professionnel de l'art et de la culture. » Lors d'une séance avec leur professeur, les élèves ont découvert l'exposition des sculptures et maquettes de Michel Noble à l'artothèque. Les professeurs ont recueilli les premières impressions et les œuvres qui ont particulièrement intéressés les élèves. Puis, ils sont retournés à l'artothèque pour rencontrer une première fois l'artiste. Ce dernier leur a expliqué comment il avait construit les œuvres et en a commenté quelques-unes. Il a répondu à leurs questions. Ainsi, les élèves de maternelle ont pu apprendre que ce qu'ils prenaient pour une fleur en métal étaient en fait un nuage de pluie (Voir la photographie ci-dessus). Ce moment d'échange a permis de nouer un lien particulier



Figure 1 Michel Noble en conversation avec Guignol.

⁴ Arrêté du 18-2-2015, paru au J.O. du 12-3-2015, NOR : MENE1504759A.

⁵ Arrêté du 1-7-2015, paru au J.O. du 7-7-2015, NOR : MENE1514630A.

avec les élèves favorable au futur apprentissage. Il a ainsi fait connaissance avec la marionnette d'une classe de petite section.

Dans le cadre du deuxième pilier de l'éducation artistique et culturelle, les élèves doivent « utiliser des techniques d'expression artistique adaptées à une production ». Les séances en classe avec l'artiste leur ont permis d'utiliser le plâtre et le sisal pour modeler. Les élèves de la classe n°1 ont ainsi pu modeler des fruits et des légumes (voir la photographie ci-contre). Les élèves de la classe n°2 ont modelé des bonhommes.



Figure 2 Un élève en train de modeler une orange grâce à un mélange de plâtre et de sisal.

Dans le cadre du troisième pilier, les élèves doivent « comprendre et utiliser un vocabulaire approprié à chaque domaine artistique ou culturel », et « mettre en relation différents champs de connaissances ». Les professeurs ont insisté sur l'apprentissage des noms des outils et matériaux utilisés (plâtre, sisal, spatule), ainsi que sur les transformations observées (liquéfaction puis solidification).

J'ai bien sûr omis un certain nombre d'apprentissage lié au partenariat avec l'artiste. En effet, il est impossible de les repérer de manière exhaustive tant ils recouvrent de nombreux domaines scolaires.

3) La position particulière de l'artiste à l'école

Dans son article « Des artistes dans l'école : brouillages et bricolages professionnels »⁶, Jean-Pierre Filiod analyse comment l'école redéfinit à la fois l'identité de l'artiste et celle de son travail. Entre juin 2004 et juillet 2005, l'ethnologue a mené une enquête de terrain dans une école maternelle de Lyon engagée dans le projet éducatif « Enfance, Art et Langage ». Ce programme d'éducation artistique consiste à accueillir en résidence des artistes professionnels pendant deux ans, afin qu'ils travaillent avec les élèves à raison de douze heures par semaine. L'ethnologue suit les

⁶ Filiod, J. P. (2008). « Des artistes dans l'école : brouillages et bricolages professionnels », *Ethnologie française*, n°38, 89-99.

artistes dans les écoles, les filme et s'entretient avec eux soit individuellement soit collectivement.

L'article commence par le compte-rendu des cinq premières minutes d'un travail artistique mené par un artiste en résidence, Loïc D, auprès d'un groupe de petite section. L'artiste est un plasticien de l'environnement architectural. L'objectif de son travail est de construire des cabanes pour les jouets des enfants. Loïc D est confronté à des problèmes de gestion qu'il doit résoudre seul. Ainsi, plusieurs élèves ont des difficultés à mettre leur manteau, à se concentrer, à s'exprimer ou à garder leur jouet dans la main. Il mène un échange sur le mode de la question-réponse (« Comment construire la cabane ? », « Où la construire ? ») en modulant sa voix et en se mettant à hauteur d'enfant.

Qu'est-ce qui relève de l'art dans ces cinq premières minutes ? Loïc D a passé presque tout son temps à gérer les élèves plutôt qu'à créer avec eux. Si on entend par « travail artistique », une activité de création ou une production d'œuvre alors l'artiste n'a pas mené un « travail artistique ». Cette définition du « travail artistique » est trop restreinte pour l'auteur. Il considère l'art comme un « laboratoire de flexibilité »⁷ dans lequel l'artiste mène un travail constamment redéfini selon les contextes traversés. Ainsi, Jean-Pierre Filiod ouvre le sens du « travail artistique » pour le comprendre comme un travail accompli par un artiste reconnu dans un espace social. Dès lors, le travail de gestion appelé « ajustement » par l'auteur relève d'un travail artistique. L'école amène ainsi à une première redéfinition.

L'ethnologue remarque que l'école pousse l'artiste à mettre en pratique de multiples compétences qui semblent sortir du domaine artistique. Il doit ainsi avoir des :

- Compétences relationnelles afin de travailler avec les acteurs de l'école (élèves, parents, ATSEM, enseignant, employés municipaux ou des espaces verts, etc)
- Compétences sociales afin de s'intégrer au groupe que constitue l'équipe éducative.
- Compétences institutionnelles afin d'inscrire leurs pratiques artistiques au sein d'un programme et leurs vocabulaires au sein d'un jargon spécifique à l'éducation nationale.

⁷ Menger, P. M. (2002), *Portrait de l'artiste en travailleur. Métamorphose du capitalisme*. Paris : Le Seuil. p 61-68

Cette multiplicité de compétences requises pour travailler à l'école bouleverse le rapport qu'a l'artiste vis-à-vis de son identité. Selon Jacques Ion, l'identité professionnelle permet « aux membres d'une même profession de se reconnaître eux-mêmes comme tels et de faire reconnaître leur spécificité à l'extérieur. »⁸ L'école enlève à l'artiste une part de sa liberté puisqu'elle lui impose un certain contenu se rapportant aux programmes officiels. Elle le fait travailler au sein d'un lieu dont la vocation n'est pas artistique. Elle le pousse à être polyvalent, c'est-à-dire à être autre chose qu'un artiste. Cette position particulière de l'artiste à l'école amène l'ethnologue à conclure que ces partenariats forment ou attirent des artistes spécialisés dans la petite enfance.

II L'école et les interactions

1) Les interactions didactiques

Dans *La mise en scène de la vie quotidienne*, Edward Goffman définit tout d'abord l'interaction comme une « influence réciproque que les participants exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres », puis **une** interaction comme « l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion quelconque, quand les membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres. »⁹

L'école, et plus spécifiquement la classe, en tant que lieu dispensant un enseignement collectif, est caractérisé par un type particulier d'interaction : les interactions didactiques (ou pédagogiques). En effet, l'enseignement est « un processus interactif, interpersonnel et intentionnel qui utilise les interactions verbales et non-verbales pour atteindre un objectif d'apprentissage. »¹⁰ Du point de vue de l'élève, l'interaction didactique est un moyen de recevoir un apprentissage. Du point de vue de l'enseignant, il est un moyen de le donner. L'enseignant dirige l'interaction dans la mesure où il a non seulement prévu ses propos mais également anticipé ceux de l'élève alors que ce dernier improvise. Cette présente étude cherche à caractériser et à comparer

⁸ Ion, J. (1996), *Le travail social à l'épreuve du territoire*. Paris : Dunod. p 91.

⁹ GOFFMAN E., 1973a (trad. fr.), *La mise en scène de la vie quotidienne*. 1. La présentation de soi. Paris : Éd. Minuit, p. 23.

¹⁰ ALTET, M. « Comment interagissent enseignant et élèves en classe ? », *Revue Française de Pédagogie*, N°107, avril-mai-juin 1994, p.125

les types d'interactions didactiques mises en jeu par un professeur et un artiste pour donner apprentissage dans le cadre d'un partenariat.

2) Les fonctions d'enseignement de G. de Landsheere

Les travaux de Gilbert de Landsheere, et plus particulièrement l'ouvrage *Comment les maîtres enseignent ?*¹¹, fournissent une modélisation sous forme de grille des interactions didactiques. Landsheere cherche à caractériser « la valeur »¹² d'un enseignement, c'est-à-dire à identifier les moyens qui suscitent le plus d'apprentissage, avec comme présupposé que les moyens permettant aux élèves de construire leur apprentissage eux-mêmes sont les meilleurs. Son but est de fournir aux parents, aux professeurs et aux inspecteurs un moyen d'évaluer objectivement les effets d'une pédagogie. Bien qu'il base sa modélisation sur le *Provo Code for the Analysis of Teaching* de Hughes¹³, Landhseere ne cherche pas à distinguer les bons maîtres des mauvais. Entre les deux études, il y a une différence de point de vue et d'éthique qu'il est important de souligner.

Landsheere appelle fonction d'enseignement tout acte verbal d'enseignement produit par le professeur. Chaque fonction a une direction et un rôle particuliers¹⁴. Une direction est « une portion de communication dirigée vers un même interlocuteur ». Le professeur peut s'adresser à un élève, un groupe d'élève ou à la classe entière. Le rôle est « une portion de la chaîne informationnelle, elle est chargée d'une signification administrative, psychologique et pédagogique ». Plus simplement, il se rapporte à l'enjeu du propos. Le rôle donne le nom à la fonction d'enseignement. Il correspond également à une catégorie de la grille. Au sein d'une interaction didactique, l'enseignant peut :

- I. *Organiser* la participation des élèves, leurs déplacements, l'ordre des tâches et la résolution des conflits. Il s'agit de la **fonction d'organisation**.

¹¹ LANDSHEERE (G.) de, *Comment les maîtres enseignent? Analyse des interactions verbales en classe*, 4^{ème} édition, Ministère de l'Education nationale et de la culture française, Bruxelles, 1981.

¹² *Ibid*, p.17

¹³ HUGHES, M.M, et al, *Development of the Means for the Assessment of the Quality of Teaching in Elementary School*, Salt Lake City, Univ. of Utah, 1959.

¹⁴ Landsheere, p.52

- II. *Imposer* des informations, des problèmes, des méthodes de solution, une opinion, une aide ou *suggérer* des réponses. Il s'agit de la **fonction d'imposition**.
- III. *Développer* les propos des élèves en les stimulant, en les invitant à reformuler pour structurer leur penser ou à rechercher par leur propre moyen une information. Il s'agit de la **fonction de développement**.
- IV. *Personnaliser* son enseignement en faisant appel aux expériences personnelles des élèves ou en individualisant les exercices. Il s'agit de la **fonction de personnalisation**.
- V. *Valider* les travaux des élèves. Il s'agit de la **fonction de feedback positive**.
- VI. *Invalidier* les travaux des élèves. Il s'agit de la **fonction de feedback négatif**.
- VII. *Concrétiser* son enseignement en utilisant ou en faisant utiliser aux élèves des matériels. Il s'agit de la **fonction de concrétisation**.
- VIII. *Exprimer une réaction positive* à l'égard d'un comportement. Il s'agit de la **fonction d'affectivité positive**.
- IX. *Exprimer une réaction négative* à l'égard d'un comportement. Il s'agit de la **fonction d'affectivité négative**.

Chaque fonction didactique est hiérarchisée avec des niveaux et parfois des sous-niveaux. Landsheere attribue un code aux fonctions et à ses subdivisions. Les chiffres romains renvoient aux fonctions, les chiffres arabes aux niveaux et les lettres aux sous-niveaux. A partir de ces fonctions, il construit une grille que nous présentons dans l'annexe 1.

Landsheere recueille avec un magnétophone les interactions didactiques de vingt-cinq instituteurs belges, exerçant en première année d'école primaire, lors de deux séances de 30 minutes. Pendant la première séance, les instituteurs doivent faire une leçon ayant pour thème « Nous jouons avec un aimant ». La seconde séance est laissée libre. Le thème de la première séance est imposé pour éviter que le professeur choisisse d'enseigner un domaine d'apprentissage où il excelle. Il place le jeu au cœur de

l'apprentissage pour susciter la participation des élèves. Il aboutit à la répartition suivante :

Fonction d'enseignement	Pourcentage
Fonction d'organisation	27%
Fonction d'imposition	34,5%
Fonction de développement	2,1%
Fonction de personnalisation	3,7%
Fonction de feedback positif	11,4 %
Fonction de feedback négatif	2,7%
Fonction de concrétisation	13,3% Manipulation du maître : 9,6% Manipulation de l'élève : 3,2%
Fonction d'affectivité positive	1,4%
Fonction d'affectivité négative	3,9%

L'enseignement global dispensé place le maître au premier plan et non l'élève. Les fonctions liées à l'implication du maître, c'est-à-dire les fonctions d'organisation, d'imposition et de concrétisation, avec manipulation du maître, correspondent à 71.1% des interactions didactique. Les fonctions liées à l'implication de l'élève, c'est-à-dire les fonctions de développement, de personnalisation et de concrétisation, avec manipulation de l'élève, renvoient à 9% des interactions didactiques. La quasi inexistence des fonctions de développement et de personnalisation montrent d'une part que l'élève est passif vis-à-vis de son enseignement et d'autre part que le professeur commande le contenu et la forme d'expression de l'élève. Dans ces conclusions, Landsheere fait remarquer le décalage entre le discours des didacticiens, l'engouement pour les pédagogies dites nouvelles et la réalité de terrain. Ils souhaitent une étude claire et largement diffusée portant sur les valeurs pédagogiques de chaque fonction afin d'améliorer la formation des maîtres et d'aider les titulaires à rendre plus efficace leur enseignement.

Nous utilisons dans ce présent mémoire la grille de Landsheere afin d'analyser les interactions didactiques selon les fonctions d'enseignement. Nos trois hypothèses sont les suivantes :

- Les artistes ont davantage d'interactions didactiques ayant une fonction de concrétisation, de personnalisation et d'affectivité positive, alors que les

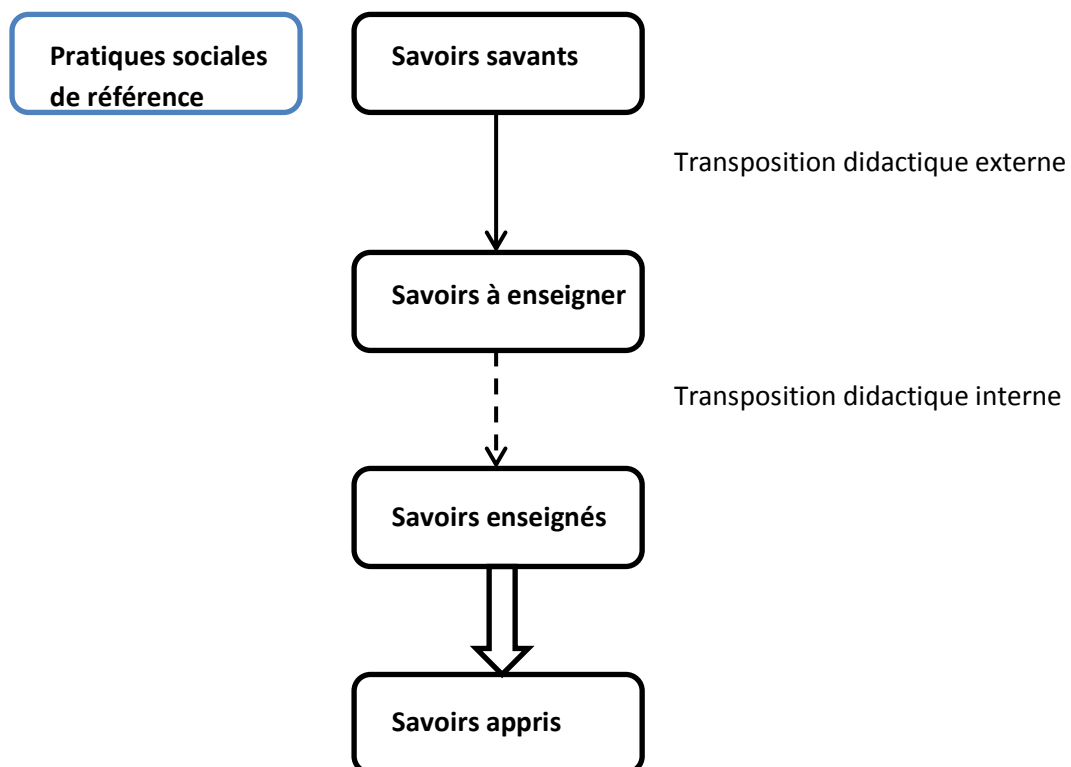
- professeurs ont davantage d'interactions didactiques ayant une fonction d'organisation, d'imposition et de feedback (positif et négatif).
- Les artistes et les enseignants compensent les fonctions d'enseignement déficitaires de l'autre de manière intuitive créant ainsi un équilibre.
 - Le partenariat est un moyen de placer l'élève au premier plan.

III L'école et les savoirs

1) La transposition didactique

Face aux réformes qui introduisent de nouveaux savoirs en mathématiques, Yves Chevallard, un didacticien des mathématiques, cherche à expliquer la provenance des savoirs scolaire. A cet effet, il schématise le parcours du savoir au sein de l'éducation nationale. Nous associons à ce schéma l'ajout postérieur de Jean-Louis Martinaud en bleu.

Schéma de la transposition didactique selon Y. Chevallard et J-L. Martinaud



Il existe quatre types de savoirs :

- Les savoirs savants sont les connaissances reconnues et validées par des chercheurs spécialisés.
- Les savoirs à enseigner sont ceux qui sont décrits dans les programmes officiels.
- Les savoirs enseignés sont ceux que l'enseignant a construits et mis en place dans sa classe.
- Les savoirs appris sont les savoirs acquis par les élèves.

Au sein de ce parcours, les savoirs subissent diverses transformations : les transpositions didactiques. Il définit ce concept comme « un travail qui d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement »¹⁵. Le travail consisterait à transformer des savoirs pour les rendre enseignables. La première transposition didactique est appelée externe car elle n'a pas lieu en classe. La « noosphère »¹⁶, littéralement « la sphère où l'on pense », est composée entre autres d'élus politiques, d'inspecteurs, de chercheurs ou de concepteurs de manuels. Elle se charge d'élaborer un savoir à enseigner suffisamment proche des savoirs savants pour donner du crédit à l'école vis-à-vis des parents, et suffisamment éloigné pour être enseignable par les professeurs. La deuxième transposition didactique est appelée interne car elle a lieu en classe. Les professeurs transforment les savoirs à enseigner en savoirs enseignés. Ils adaptent le contenu aux capacités cognitives de leur public et construisent les moyens par lesquels ils vont l'enseigner. Ainsi, les fonctions d'enseignement font parties de la transposition didactique parce qu'elles définissent les différents moyens par lesquels le professeur va enseigner ce savoir.

Dans son essai intitulé *Connaître et transformer la matière*¹⁷, Jean-Louis Martinaud associe aux savoirs savants les pratiques sociales de références. Elles « [mettent] en relation les buts et contenus pédagogiques, en particulier les activités didactiques, avec les situations, les tâches et les qualifications d'une pratique donnée. »¹⁸ Elles représentent le sens que donnent les membres d'une société à un savoir. Les savoirs savants et les pratiques sociales deviennent ainsi des savoirs de référence.

¹⁵ Chevallard Yves, *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La pensée sauvage, 1985, p. 39.

¹⁶ *Ibid*, p.25

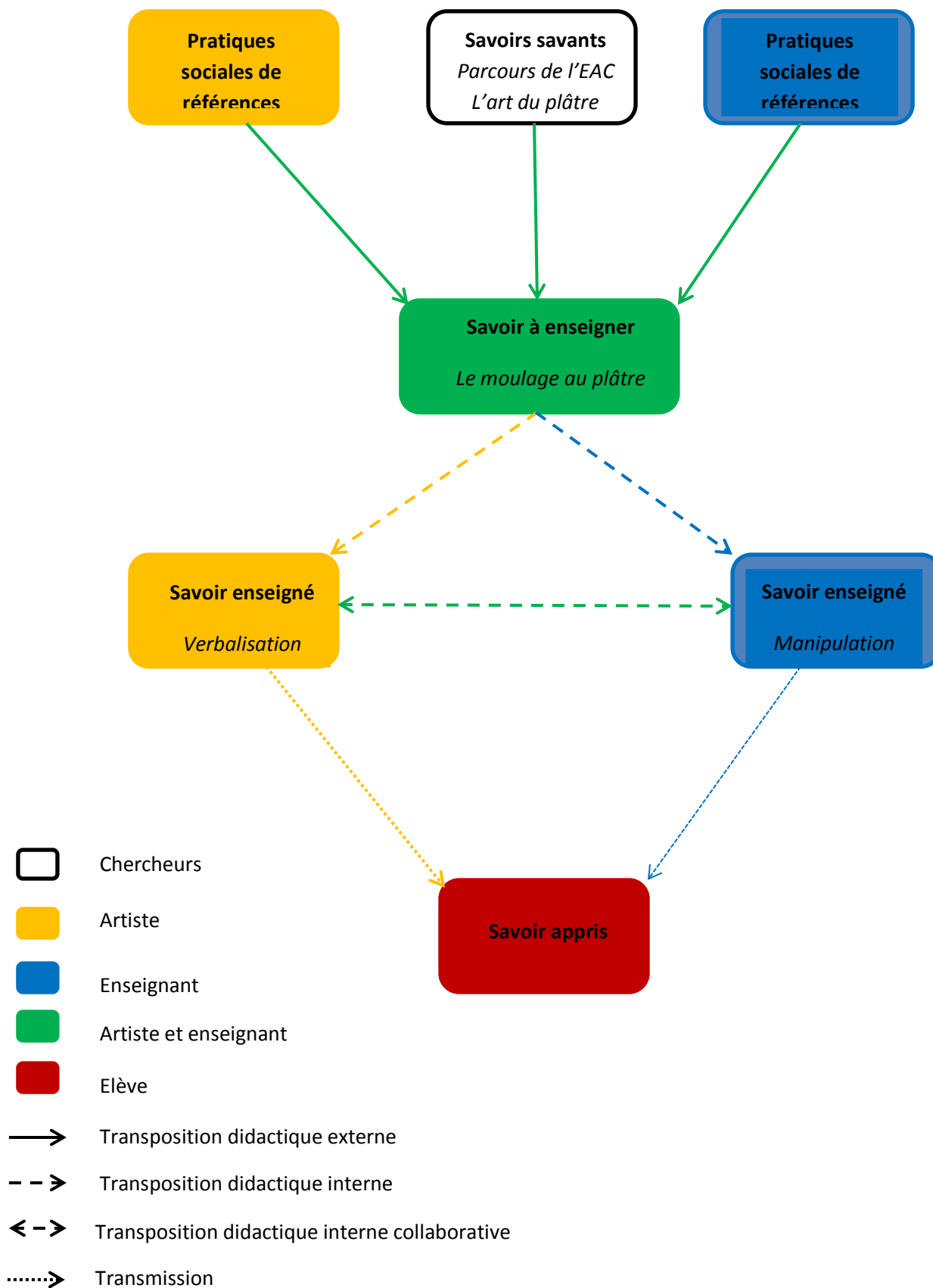
¹⁷ MARTINAUD, Jean-Louis, *Connaître et transformer la matière*, Bern, Peter Lang, Verlag, 1986.

¹⁸ *Ibid*, p.137.

2) La transposition didactique au sein d'un partenariat

Quels effets le partenariat produit-il sur ce parcours du savoir ? Illustrons notre propos avec l'exemple de cette étude. L'école met en place un partenariat quand elle ne peut combler par ses propres moyens un manque. Les enseignantes de l'école maternelle La Plaine ont considéré qu'elles ne pouvaient pas développer la créativité des élèves, telle que le demande le parcours d'éducation artistique et culturel, sans avoir recours à un artiste. Bien que Michel Noble soit spécialisé dans le métal, il a appris et perfectionné aux beaux-arts ses talents de sculpteur grâce au plâtre. Elles ont jugé que son art correspondait aux attendus de l'école. Ainsi, le parcours d'EAC et l'art du plâtre constituent les savoirs savants. L'art du plâtre représente pour l'artiste une épreuve préliminaire aidant à la construction d'une sculpture. Il représente pour les enseignants une ouverture à la créativité. Chacun des protagonistes d'un partenariat ont leur pratique sociale de référence. Au sein d'un conseil des maîtres, l'artiste et les enseignantes ont mis en commun leurs savoirs et leurs représentations, puis ils ont négocié afin de définir le savoir à enseigner. L'artiste et les enseignants, constituant les membres de la noosphère, établissent une transposition didactique externe qui est collaborative dans la mesure où ils transforment ensemble leurs savoirs pour le rendre enseignable aux élèves de maternelle. Ils ont finalement décidé que les élèves devaient apprendre à mouler des formes avec du plâtre. A partir de cet instant, chaque protagoniste va construire de manière indépendante son enseignement. Une première transposition didactique interne se met en place de manière individuelle. Au moment où les deux partenaires se retrouvent en classe, chacun va ajuster son comportement et ses paroles à ceux de l'autre. Une deuxième transposition didactique interne se met en place. Elle est cette fois-ci collaborative. Ces enseignements aboutissent à un apprentissage différent selon les partenaires. Ce parcours du savoir au sein d'un partenariat peut être schématisé de la façon suivante :

Schéma de la transposition didactique au sein d'un partenariat



Cadre méthodologique

Les interactions didactiques constituent un objet d'étude complexe. Elles sont à la fois multimodales (multiplicité des façons d'interagir) et intermodales (combinaison de plusieurs interactions pour arriver à un même apprentissage). Elles englobent à la fois le langage verbal (discours, conversation...), le langage non-verbal (mimique, gestuelle, position du corps...), l'action (démonstration, co-production...). L'observation directe non participante avec un enregistrement vidéo nous semble être la seule méthode possible pour recueillir d'une manière pertinente, le maximum de données. Il s'agira d'enregistrer, de retranscrire sous forme textuel, et de modéliser les interactions didactiques verbales de l'enseignant et de l'artiste, ainsi que les interactions didactiques non-verbales relevant de la démonstration ou du guidage.

I Tableau synoptique des conditions de l'enquête

1) Le travail en amont

- a) La construction de l'objet : Interactions didactiques verbales de l'enseignant et de l'artiste.
- b) La délimitation du terrain¹⁹ :
 - Milieu urbain
 - Ecole maternelle la Plaine de Cachan
 - Deux classes de moyennes sections
 - Une séance d'activité artistique, en rapport avec le projet artistique, menée par le professeur et une séance d'activité artistique menée par l'artiste et le professeur.
- c) La population expérimentale :
 - Deux classes de 27 élèves environs entre 4 et 5 ans avec une majorité de garçons.

¹⁹ On appelle terrain un « ensemble de relations sociales concourant à une signification commune. » (ARBORIO A-M, FOURNIER P., *L'observation directe, l'enquête et ses méthodes*, sous la direction de F. de Singly, Armand Colin, Clamecy, 2014, p. 28)

- Deux professeurs de sexe féminin. L'enseignante n°1 part à la retraite à la fin de l'année scolaire et l'enseignante n°2 a six années d'expérience en maternelle.

d) Le choix de la temporalité :

- Fin de période 4 (Février-Mars)

<u>Moyenne section n°1</u>	<u>Moyenne section n°2</u>
10 mars : Séance sans artiste	30 mars : Séance sans artiste
22 mars : Séance avec artiste	31 mars : Séance avec artiste

2) Le travail sur le terrain

- Technique d'enquête : Observation directe
- Mode d'enregistrement : Enregistrement vidéo
- Implication du chercheur : Aucune participation

3) Le travail en aval

- Retranscription des interactions
- Codage des interactions
- Réalisation des tableaux statistiques
- Analyse des données

II Technique d'enquête

1) L'observation directe

De prime abord, observer est une action simple et faisable par tous. Elle ne nécessite aucun autre instrument que son corps. Chacun d'entre nous a déjà appris en observant quelqu'un faire ou dire quelque chose. Quand les enfants imitent leurs parents en train de cuisiner dans une cuisine factice, ils ne font pas autre chose qu'interpréter une scène quotidiennement observée. L'observation permet en premier lieu d'élaborer un savoir intime de par son ancrage dans un contexte précis et social.

Elle passe d'une pratique à une méthode lorsqu'on choisit volontairement d'observer pour une fin. Elle devient ainsi « une démarche d'élaboration d'un savoir, au service de finalités multiples, qui s'insèrent dans un projet global de l'homme pour

décrire, comprendre son environnement et les événements qui s'y déroulent. »²⁰ On appelle directe une observation dans laquelle le seul instrument est le chercheur. On appelle indirecte une observation faite par le biais d'un questionnaire donné ou fait lors d'un entretien.

L'observation fut la méthode d'enquête privilégiée des premiers sociologues comme Robert Park. Le développement des technologies et des sciences exactes a progressivement effacé cette technique jusqu'au milieu du XXème siècle au profit de questionnaires, dont les données quantifiables peuvent faire l'objet d'un traitement informatisé. La bureaucratisation des enquêtes sociologiques a éloigné les sociologues de la réalité du terrain. L'observation directe est redevenue une méthode de premier plan grâce à son lien concret avec la réalité du terrain et par la maîtrise directe des outils de recherches. Elles sont d'ailleurs plébiscitées par les lecteurs parce qu'ils produisent un « un effet de vérité », c'est-à-dire « un sentiment d'intelligibilité immédiate »²¹.

Il existe au sein des sciences sociales une différence entre les méthodes dites « quantitatives » (les questionnaires) et les méthodes « qualitatives » (l'observation directe)²². L'intérêt des méthodes « quantitatives » est qu'elles sont représentatives de la population. Elles rendent donc légitimes la généralisation de leur résultat. L'intérêt des méthodes « qualitatives » réside justement dans son caractère particulier, dans la possibilité d'enregistrer une diversité de donnée, de « saisir *en même temps* différentes dimensions du social »²³ : les actions, les discours et leurs effets, ce que ne peut faire un questionnaire.

L'observation directe est la seule méthode d'enquête possible pour recueillir les interactions didactiques en milieu scolaire dans toutes ses dimensions, et dans une quantité importante si le chercheur dispose d'un caméscope pour les enregistrer. Elle permet également de comprendre le contexte dans laquelle sont dits ces propos. Prenons l'interaction d'un enseignant en dehors de son contexte :

On n'est pas là pour faire les clowns.

²⁰ MASSONAT J., « Observer » in *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, BLANCHET A., GHIGLIONE R., MASSONAT J., TROGNON A., Dunod, 2013, p. 17.

²¹ ARBORIO A-M, FOURNIER P., *L'observation directe, l'enquête et ses méthodes*, sous la direction de F. de Singly, Armand Colin, Clamecy, 2014, p. 8.

²² CHAUVIN S., JOUNIN N., « L'observation directe », *L'enquête sociologique*, sous la direction de PAUGAM, Presses Universitaires de France, Paris, 2010, P. 151.

²³ *Ibid*, p.151

D'une part, on ne connaît pas son destinataire. Or, l'effet de cette phrase change selon qu'elle est adressée à un élève, un groupe d'élève ou à une classe entière. D'autre part, elle peut avoir une fonction didactique différente selon la situation. Un élève, un groupe d'élève ou une classe peuvent avoir un comportement déviant et faire du bruit, dans ce cas l'enseignant le ou les réprimande. Par conséquent, il s'agit d'une fonction d'affectivité négative relevant de la réprimande. Imaginons que nous soyons dans une séance de mime ayant pour thème le cirque. L'objectif de l'enseignant est que les élèves imitent des animaux. Or, il s'avère qu'un élève se met à imiter un clown et non des animaux. L'enseignant essaye alors de rectifier l'erreur de l'élève. Il s'agit donc d'une fonction de feedback négatif relevant d'une désapprobation spécifique. A l'inverse, si l'enseignant a anticipé l'erreur, il peut dire cette phrase au moment des consignes. Il s'agit alors d'une fonction d'affectivité négative relevant de l'admonestation. Seule l'observation directe peut lever l'ambiguïté.

2) La non-participation

Après avoir choisi la technique d'observation directe, il fallait que je détermine si j'allais au non participer à la séance observée. J'ai choisi de ne pas participer à la séance. Je suis donc restée en retrait, souvent derrière les élèves, en me déplaçant le moins possible. Il est vrai que ma participation aurait permis de créer un lien de confiance avec les adultes de la classe et ainsi réduire autant l'effet Hawthorne que l'effet de halo²⁴. Néanmoins les enseignantes, sachant que j'étais moi-même professeur des écoles, m'auraient confié un groupe d'élève pour travailler avec eux. Non seulement, je n'aurais pas pu recueillir toutes les interactions didactiques du professeur observé, mais je serais devenu un sujet d'observation avec ses propres interactions didactiques. Je n'aurais évidemment pas pu pratiquer une analyse impartiale. Ma non-participation était donc une nécessité.

3) La méthode d'enregistrement

J'ai utilisé un caméscope Besteker de 5,4x12,8x5,95 centimètres pour filmer les séances. Compact et portable, il m'a permis de me déplacer sans me faire remarquer. Il a

²⁴ Quand les sujets observés sont mal à l'aide face à l'observation parce qu'ils se sentent dominés, ils subissent l'effet de halo.

été équipé d'une carte mémoire suffisamment importante afin de filmer en continu l'entièreté de la séance.

L'enregistrement vidéo a l'avantage de pallier à la déficience de la mémoire. Il me permet de revoir plusieurs fois une même scène et de revenir en arrière si j'en ai besoin. Le recueil de donnée est ainsi plus fin. Toutefois, il s'agit d'un outil voyant qui, même après une brève présentation, perturbe autant les élèves de maternelle qui y voient un nouveau jouet avec lequel ils veulent jouer, que les adultes de la classe qui y voient l'enregistrement de leurs défauts supposés. L'inconvénient majeur de l'enregistrement vidéo reste qu'il provoque davantage l'effet Hawthorne qu'un observateur avec son journal de terrain. Il pousse les adultes à programmer avec minutie leur séance, à porter une attention plus particulière à leur langage, à se justifier voir à s'excuser fréquemment. L'influence de cet effet sur les interactions didactiques fluctue en fonction de la journée. J'ai noté plus de regards ou de gêne vers la caméra en début qu'en milieu de séance. Pris par l'activité et les élèves, les adultes prêtent moins d'attention à ma présence. Ils retrouvent ainsi un comportement et des propos plus naturels.

III Technique de codage des fonctions d'enseignement

Mon travail s'appuie sur le codage de Landsheere dans *Comment les maîtres enseignent* ? Je reprends sa hiérarchisation à trois niveaux. Afin d'améliorer la lisibilité de ce présent mémoire, le codage selon les fonctions d'enseignement se trouvent dans l'annexe 1. Landsheere effectue ses travaux de recherche uniquement en classe préparatoire. J'ai dû modifier le sens de certaines sous-fonctions afin qu'elles puissent correspondre au niveau étudié : la moyenne section. Cette présente partie rend compte du mode de présentation du code ainsi que des adaptations nécessaires.

1) Tableau de codage

Voici un extrait du tableau de codage de la séance n°1 dans la classe n°1. Le professeur enseigne seul une activité artistique en lien avec le projet artothèque.

Cadre spatio-temporel d'une phase d'apprentissage	Séquences	Interactions didactiques	Analyses selon les fonctions
8h52 :42 <i>Dans la classe coin regroupement</i> 8h55 :28	N°1 Enseignant à la classe	E=>Alors ce matin.	I, 3, B
	N°2 Enseignant à un élève*	E=>Tu écoutes un petit peu.	I, 1, A ; IX, 4

La première colonne définit le lieu, l'heure de début et de fin d'une phase d'apprentissage. Ces dernières séparent le moment des consignes du moment où les élèves font les exercices. Elles séparent également les différents types d'exercices faits en collectif. Par exemple, pendant cette séance, les élèves réalisent d'abord un quadrillage puis ils font des nœuds sur les intersections. Ces actions constituent deux phases d'apprentissage différentes. Le but est de créer une unité didactique.

La deuxième colonne liste et numérote les séquences. J'entends par séquence une suite cohérente d'interactions didactiques. Chaque séquence identifie le sujet déclencheur de l'interaction et son récepteur. Une séquence est terminée quand l'émetteur ou le récepteur rompt l'interaction pour s'engager dans une autre ou qu'un silence suffisamment long s'installe.

La troisième colonne retranscrit les interactions didactiques verbales et non-verbales si elles relèvent de la démonstration ou du guidage. Les interactions verbales indiquent l'émetteur et le récepteur du propos grâce à un code :

E pour enseignant

MN pour Michel Noble

Elèves pour la classe entière

Elève * pour un élève non-identifié

Elève 1 pour un élève identifié

L'élève est identifié quand il est récepteur ou émetteur d'un nombre conséquent d'interactions didactiques avec l'enseignant ou Michel Noble. Le code => indique que cette personne dit ou fait quelque chose. Les interactions non-verbales, les aides à la contextualisation et les commentaires sont écrits en italiques et mis entre parenthèse ou entre crochets : (*Des élèves jouent avec des escargots*). Les phrases de l'enseignant ou de Michel Noble sont réunies si elles renvoient à la même fonction didactique. Les phrases

sont mises les unes en dessous des autres si elles renvoient à deux fonctions didactiques différentes. J'ai choisi de faire apparaître les réponses des élèves afin de comprendre le contexte et lever d'éventuelles ambiguïtés.

La quatrième colonne associe à une interaction didactique un code. Ce dernier est détaillé en annexe 1. Chaque interaction didactique à plusieurs niveaux. Tous les niveaux sont précisés dans le codage. Ils sont séparés par une virgule. Une interaction didactique peut associer plusieurs fonctions ou plusieurs niveaux d'une même fonction. Dans ce cas, chaque code est séparé d'un point-virgule. Prenons l'exemple de la première interaction didactique du tableau : Alors ce matin. En employant le connecteur temporel « ce matin », l'enseignant veut informer les élèves des tâches à effectuer pendant la matinée. Je lui attribue par conséquent le code I, 3, B. L'enseignant rompt brutalement l'interaction qu'il avait avec la classe pour parler personnellement avec un élève. Cette rupture entraîne l'ouverture d'une nouvelle séquence. Le propos de l'enseignant est dirigé vers un élève, le code correspondant est le I, 1, A. Selon l'enseignant, l'élève fait trop de bruit. Sa réprimande est codée IX, 4.

2) Adaptation du code

A) Fonction d'organisation

- J'associe les règles fermées (I, 1, A) aux consignes et aux questions à destination d'un élève en particulier. Ce code n'est attribué qu'une fois par séquence sauf si l'interlocuteur change.
- J'associe les règles globales (I, 1, B) aux consignes adressées à l'ensemble de la classe.
- J'associe la disposition du travail (I, 3, A) à toutes paroles détaillant la localisation, le matériel ou la position d'une tâche à effectuer.

B) Fonction d'imposition

En maternelle, un professeur décrivant son geste ou nommant des choses transmet un savoir lexical à un élève. Cette transmission est codée II, 1, A.

C) Fonction de développement

- J'associe les impératifs « Regardez ! » ou « Allez ! » à de la stimulation (III, 1, A).

- J'entends par « demande de recherche personnelle » (III, 2) une invitation à aller chercher une information dans un livre, un ordinateur, etc.

D) Fonction de personnalisation

J'associe le code IV, 1 à une interaction qui exprime ou reprend une extériorisation spontanée.

IV Technique de codage des interactions liées au partenariat

Les interactions entre l'enseignant et Michel Noble font partie de notre grille d'observations des interactions didactiques. Toutes les interactions entre l'enseignant et Michel Noble ont été grisées dans les grilles d'observation présentes aux annexes 2, 3, 4 et 5 afin de faciliter leur repérage.

Sur le modèle de Landsheere, j'ai créé un code permettant de caractériser les interactions didactiques liées au partenariat. Ce code me permettra de comprendre les transpositions didactiques internes collaboratives. Voici la grille de codage :

P1 Organisation de la classe (Propos visant à organiser la séance d'apprentissage)

A] Matériel

B] Spatiale

C] Temporelle

P2 Directive (Ordre d'un partenaire donné à un autre partenaire)

P3 Technique de gestion ou de transmission

P4 Justification de sa pratique (Toutes explications, précisions, argumentations données par un partenaire pour un autre partenaire)

P5 Feedback positif (Retour positif sur le travail d'un partenaire)

P6 Feedback négatif (Retour négatif sur le travail d'un partenaire)

P7 Louange

P8 Reproche ou manifestation d'un mécontentement

P9 Excuse

Analyse des résultats

Après un bref résumé de séances observées, nous étudierons dans un premier temps les résultats moyens des professeurs hors partenariat puis les résultats moyens des professeurs et de l'artiste pendant le partenariat afin de dégager des tendances. Dans un deuxième temps, nous analyserons en détail les résultats par fonction d'enseignement afin de caractériser le profil des professeurs et les apports de l'artiste. Dans un troisième temps, nous nous intéresserons au processus de transposition didactique interne collaborative afin d'en comprendre le fonctionnement.

Nous n'avons pas observé assez de professeurs pour que notre étude soit généralisable. Nous nous attachons à comparer nos résultats à ceux de Landsheere car son analyse, au vue de l'étendue de ses données qui sont certes anciennes, semble dessiner un profil d'enseignement de référence.

I Résumé des séances observées

Les séances n°1 correspondent aux séances d'activités artistiques menées par le professeur. Les séances n°2 renvoient à celles menées par le professeur et l'artiste.

1) L'enseignante n°1

Pendant la séance n°1, l'enseignante a pour objectif de réaliser un quadrillage géant en bambou qui sera le support de l'œuvre de Michel Noble. Les élèves doivent réinvestir leur connaissance graphique afin de réaliser un quadrillage en plaçant correctement les lignes que forment les bâtons de bambou. Les élèves apprennent ensuite à faire des nœuds dans les intersections du quadrillage pour que la structure puisse être déplaçable.

La veille de la séance n°2, l'enseignante a appris par mail que l'artiste refusait de se servir du quadrillage des élèves en raison de sa taille. L'artiste lui a expliqué avoir préparé un projet dans lequel les élèves doivent réaliser des fruits et des légumes en plâtre pour garnir le dos d'un oiseau construit en bambou. La séance n°2 est caractérisée par une forme d'improvisation. Le plâtre acheté n'était pas un plâtre à modeler, il était donc particulièrement difficile à travailler. L'artiste a d'abord présenté le plâtre aux élèves. Puis, voyant les élèves se dispersés, l'enseignante a décidé qu'il fallait donner la

possibilité aux élèves de manipuler eux même le sisal et le plâtre. Ils ont ainsi réalisé des fruits et des légumes.

2) L'enseignante n°2

Pendant la séance n°1, l'enseignante a pour objectif de fabriquer pour chacun des élèves un bonhomme en pomme de terre. Les élèves apprennent ainsi à structurer leur schéma corporel. Les bonhommes seront recouverts de plâtre afin de les transformer en sculptures pérennes. Chaque bonhomme sera disposé tout autour des tours de saisons dont la forme est censée rappeler les tours HLM du quartier. L'ATSEM était absente pour raison de santé pendant la séance. L'enseignante a donc divisé le travail en deux groupes en s'appuyant sur l'AVS de sa classe. Elle s'est rendue compte pendant le travail que les bâtons se cassaient facilement et qu'il fallait couper des morceaux de pomme de terre aux formes particulières pour qu'ils puissent être reconnu comme un tronc, une tête, des mains et des pieds.

Après avoir discuté avec l'enseignante n°1, l'enseignante n°2 a décidé de faire travailler les élèves en demi-groupe pendant la séance n°2. Elle a également changé le type de plâtre en optant pour du plâtre à modeler. L'artiste s'est installé directement à sa table et à commencer rapidement à recouvrir de plâtre les bonhommes des élèves. Un problème matériel s'est posé : les bâtons d'allumettes qui assemblaient les morceaux pommes de terre se défaisaient sans arrêt. Ce problème a conduit l'artiste, l'enseignante et l'ATSEM à recouvrir eux même les bonhommes des élèves. La plupart des bonhommes ne pouvaient pas tenir debout.

II Les résultats moyens

1) Les données statistiques globales de la séance artistique menée par l'enseignant (Séance n°1)

	Organisation	Imposition	Développement	Personnalisation	Feedback +	Feedback -	Concrétisation	Affectivité +	Affectivité -	Totaux
Nombre	228	227	43	5	52	44	134	6	57	796
Pourcentage	28,6%	28,5%	5,4%	0,6%	6,5%	5,5%	16,8%	0,8%	7,2%	100%

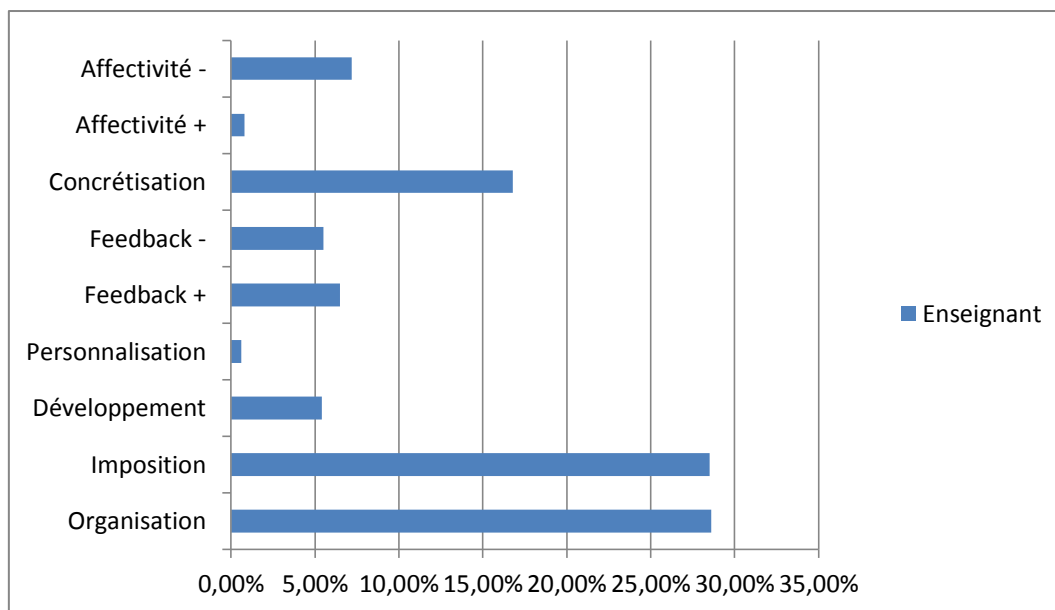


Figure 3 Moyenne des fonctions d'enseignement de deux enseignants lors d'une activité artistique

2) Analyse des données globales de la séance n°1

Les trois premières fonctions d'enseignement sont communes aux deux expériences. Organiser, instruire et faire agir semblent donc constituer le triptyque fondamental des actes d'enseignement. Nous notons un équilibre entre les fonctions d'organisation et d'imposition dans notre expérience. La prééminence de la fonction d'organisation peut s'expliquer par la nature de l'activité observée. L'enseignante n°1 a mis au cœur de son activité artistique le mouvement : porter des bambous et faire un nœud. L'enseignante n°2 a non seulement divisé sa classe en demi-groupe mais elle a également invité les élèves à utiliser des matériaux situés à différents endroits de la classe : pomme de terre, allumette, feuille, coloriage, livre, tablier, etc. Ces décisions impliquent une organisation rigoureuse des déplacements.

Hiérarchie des fonctions d'enseignement	
Selon Landsheere	Selon notre expérience
Fonction d'imposition (34,5%)	Fonction d'organisation (28,6%)
Fonction d'organisation (27%)	Fonction d'imposition (28,5%)
Fonction de concrétisation (13,3%)	Fonction de concrétisation (16,8%)
Fonction de feedback positif (11,4%)	Fonction d'affectivité négative (7,2%)
Fonction d'affectivité négative (3,9%)	Fonction de feedback positif (6,5%)
Fonction de personnalisation (3,7%)	Fonction de feedback négatif (5,5%)
Fonction de feedback négatif (2,7%)	Fonction de développement (5,4%)
Fonction de développement (2,1%)	Fonction d'affectivité positive (0,8%)
Fonction d'affectivité positive (1,4%)	Fonction de personnalisation (0,6%)

Nous constatons une montée des fonctions de feedback négatif et d'affectivité négative. Elle s'explique par la nature de l'activité et l'âge des élèves. Les activités artistiques mettent les élèves dans un cadre de travail original, ainsi l'enseignante n°1 a fait travailler les élèves dans la cour et l'enseignante n°2 leur a proposé un matériel singulier : la pomme de terre. Cette originalité suscite chez des élèves âgés de cinq ans une excitation pouvant conduire à des comportements impropres. Le professeur doit ainsi faire davantage de discipline.

Les fonctions de développement et de personnalisation sont toujours très faibles. Les apprentissages ne se basent pas sur les apports des élèves. Ils sont encore spectateurs de leurs apprentissages au lieu d'en être les acteurs. Néanmoins, nous verrons que la fonction de concrétisation largement dominée par les élèves permet de

pallier à ce défaut. Si les professeurs parlent davantage en tête à tête avec leur élève, ils proposent néanmoins les mêmes tâches pour tous sans les moduler en fonction des capacités individuelles des élèves.

3) Les données statistiques globales de la séance artistique menée par l'enseignant et l'artiste (Séance n°2)

	Organisation	Imposition	Développement	Personnalisation	Feedback +	Feedback -	Concrétisation	Affectivité +	Affectivité -	Totaux
Artiste										
Nombre	56	59	6	11	14	8	86	13	5	258
Pourcentage	21,7%	22,9%	2,3%	4,3%	5,4%	3,1%	33,3%	5,1%	1,9%	100%
Enseignant										
Nombre	92	55	7	3	8	11	4	1	47	228
Pourcentage	40,4%	24,1%	3,1%	1,3%	3,5%	4,8%	1,8%	0,4%	20,6%	100%

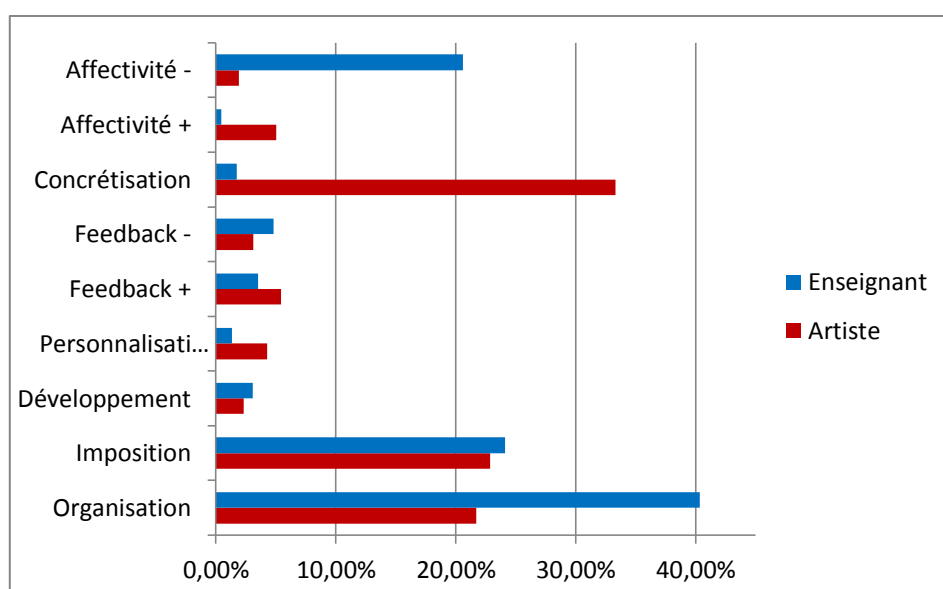


Figure 4 Moyenne des fonctions d'enseignement de l'artiste et du professeur lors d'une séance d'activité artistique menée dans le cadre d'un partenariat

4) Analyse des données globales de la séance n°2

Le nombre d'interactions didactiques entre l'artiste et l'enseignant est équilibré, ils en ont respectivement 258 et 228. En moyenne, nous recensons un total de 398 interactions didactiques pour les séances menées par les enseignants. L'enseignant supporte deux fois moins d'interactions didactiques au cours du partenariat. Autrement dit, le travail didactique a bien été réparti entre les différents membres.

Hiérarchie des fonctions d'enseignement		
Enseignant Séance n°1	Enseignant Séance n°2	Artiste Séance n°2
Fonction d'organisation (28,6%)	Fonction d'organisation (40,4%)	Fonction de concrétisation (33,3%)
Fonction d'imposition (28,5%)	Fonction d'imposition (24,1%)	Fonction d'imposition (22,9%)
Fonction de concrétisation (16,8%)	Fonction d'affectivité négative (20,6%)	Fonction d'organisation (21,7%)
Fonction d'affectivité négative (7,2%)	Fonction de feedback négatif (4,8%)	Fonction de feedback positive (5,4%)
Fonction de feedback positif (6,5%)	Fonction de feedback positif (3,5%)	Fonction d'affectivité positive (5,1%)
Fonction de feedback négatif (5,5%)	Fonction de développement (3,1%)	Fonction de personnalisation (4,3%)
Fonction de développement (5,4%)	Fonction de concrétisation (1,8%)	Fonction de feedback négatif (3,1%)
Fonction d'affectivité positive (0,8%)	Fonction de personnalisation (1,3%)	Fonction de développement (2,3%)
Fonction de personnalisation (0,6%)	Fonction d'affectivité positive (0,4%)	Fonction d'affectivité négative (1,9%)

Les changements des fonctions habituellement en tête de position bouleversent le rôle de l'enseignant et caractérisent l'enseignement de l'artiste. Au cours du partenariat, l'enseignant s'attache à gérer sa classe. Presque la moitié des interactions didactiques concernent la régulation de la participation, l'organisation des déplacements ou le contrôle temporel et matériel des tâches. La progression de l'affectivité négative place l'enseignant comme le garant du respect des règles de vie, il est ainsi amené à réprimer ou à punir fréquemment. Il conserve toujours son rôle de savant puisque près de 24% des interactions didactiques concernent l'imposition du savoir. L'artiste est dans la classe pour faire et transmettre son savoir-faire. 33% de ses interactions didactiques sont consacrées à la fonction de concrétisation contre 1,8% pour l'enseignant. Il transmet autant de savoir que l'enseignant puisque sa fonction d'imposition arrive également en deuxième position avec 22,9%. Ils possèdent les plus forts taux d'affectivité positive et de feedback positif. La relation qu'il entretient avec les élèves est caractérisée par une forme de camaraderie et de complaisance.

III Les résultats par fonctions d'enseignement

1) Fonction d'organisation

A) Tableau statistique

	<u>Séance 1</u>				<u>Séance 2</u>							
	Enseignant		Enseignant		Enseignant		Artiste		Enseignant		Artiste	
	1		2		1		1		2		2	
1												
A	48	34%	26	29,9%	6	14,6%	14	50%	17	33,3%	17	60,7%
B	17	12,1%	2	2,3%	7	17,1%	1	3,6%	9	17,6%	6	21,4%
C	0	0%	1	1,2%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
D	14	9,9%	16	18,4%	4	9,8%	2	7,1%	2	3,9%	1	3,6%
E	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
F	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
2												
A	38	27%	21	24,1%	15	36,6%	6	21,4%	16	31,4%	3	10,7%
B	3	2,1%	1	1,2%	0	0%	0	0%	1	2%	0	0%
C	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
D	0	0%	0	0	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
E	1	0,7%	2	2,3%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
3												
A	9	6,4%	9	10,3%	1	2,4%	0	0%	0	0%	0	0%
B	7	5%	4	4,6%	6	14,6%	1	3,6%	6	11,8%	0	0%
C	4	2,8%	5	5,8%	2	4,9%	4	14,3%	0	0%	1	2%
4												
A	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
B	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

B) Analyse de la fonction d'organisation des enseignants

L'organisation occupe plus d'un quart des fonctions d'enseignement. La moitié de ces interactions régule la participation des élèves. La plupart des propos sont destinés à un élève en particulier. L'enseignant impose ainsi à un élève une réponse ou une tâche sans qu'il n'ait proposé de le faire. Cette imposition peut relever d'un choix pédagogique, notamment en maternelle. Le professeur veut par cette adresse sortir un élève de son mutisme ou l'aider à surmonter l'obstacle que constitue sa timidité. Bien qu'elles soient peu nombreuses, les règles ouvertes restent présentes principalement en début de séance au moment où le professeur engage l'activité. C'est un moyen pour lui de recueillir les représentations initiales et de susciter l'intérêt chez les élèves pour l'activité artistique. L'absence de règle démocratique et neutre s'explique respectivement par la complexité du système de vote pour des élèves de moyenne section et par la nature de la séance. Pour voter à main levée les élèves doivent être capables de faire un choix, de s'en souvenir et de le tenir. Ils doivent par ailleurs comprendre que la majorité l'emporte sur la minorité. Il s'agit d'un acte cognitif complexe qui dépasse les capacités de nombreux élèves de maternelle. Néanmoins, il peut se faire en maternelle s'il est régulièrement travailler. Il n'est pas impossible de faire voter les élèves dans une séance d'activité artistique mais cela implique que les élèves aient les capacités pour le faire et que le professeur ait préparé sa didactique et le matériel nécessaire pour tous les cas de figure. L'usage de la règle neutre ne semble pas proposer aux séances d'activité artistique. L'observation des rituels, dans lesquels les rôles de chacun sont définis à l'avance, auraient mis en valeur cette régulation de la participation.

Nous avons remarqué que la régulation des déplacements des élèves constitue une part importante de la fonction d'organisation. Toutefois, la régulation n'est pas de la même nature entre les deux enseignants. Dans la séance de l'enseignante n°1, le déplacement fait partie de l'apprentissage artistique. Afin qu'ils s'approprient leur œuvre, l'enseignante invite les élèves, chacun à leur tour, à se promener dedans. A l'inverse, l'enseignante n°2 fait mouvoir les élèves dans les différents ateliers. Le déplacement est de nature fonctionnel, il n'apporte rien à l'apprentissage artistique.

C) Analyse de la fonction d'organisation lors du partenariat

Lors du partenariat, l'enseignant a un rôle de gestionnaire. Il régle quasi exclusivement les déplacements des élèves. Il définit également les moments où l'artiste peut parler, en particulier en grand groupe. L'enseignant et l'artiste régulent de manière homogène la participation des élèves. Tout comme l'enseignant, l'artiste s'adresse davantage aux élèves de manière individuelle. Les autres modes de régulation ne sont pas employés par l'artiste, sûrement en raison de leur technicité. Si la disposition du travail et l'ordre des tâches sont souvent décidés au moment d'un entretien entre l'enseignant et l'artiste, ils ne sont indiqués aux élèves que par l'enseignant. Il semble détenir une légitimité que l'artiste n'a pas. Les interactions didactiques de l'artiste en termes d'organisation n'évoluent pas entre les deux séances. L'artiste découvrait à chaque fois une classe et n'y passait qu'une matinée. Il serait intéressant d'observer si l'artiste organiserait davantage la classe s'il était amené à travailler plusieurs fois auprès d'une même classe dans un même lieu.

2) Fonction d'imposition

A) Tableau statistique

	<u>Séance 1</u>				<u>Séance 2</u>							
	Enseignant		Enseignant		Enseignant		Artiste		Enseignant		Artiste	
	1		2		1		1		2		2	
1												
A	23	20,2%	12	10,6%	7	24,1%	31	77,5%	7	26,9%	5	45,5%
B	0	0%	4	3,54%	1	3,4%	0	0%	1	3,8%	0	0%
2												
A	13	11,4%	27	23,9%	3	10,3%	5	12,5%	2	7,7%	6	31,6%
B	14	12,3%	33	29,2%	15	51,7%	2	5%	11	42,3%	5	26,3%
3												
	42	36,8%	23	20,4%	0	0%	1	2,5%	2	7,7%	1	5,7%
4												
A	13	11,4%	3	2,7%	0	0%	0	0%	1	3,8%	0	0%
B	8	7%	11	9,7%	3	10,3%	1	2,5%	2	7,7%	0	0%
5												
	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	10,5%
6												
	1	0,9%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

B) Analyse de la fonction d'imposition des enseignants

La fonction d'imposition occupe également plus d'un quart des fonctions d'enseignement. Au cours de leur séance d'activité artistique, les enseignantes se sont distinguées sur la manière dont elles transmettaient leur savoir. L'enseignante n°1 expose les connaissances à apprendre aux élèves (I, 1, A) en particulier en début de séance alors que l'enseignante n°2 invite davantage les élèves à résoudre des problèmes (I, 2, A) afin de les amener à découvrir, par l'entremise de sa médiation, les nouvelles connaissances. De prime abord, la seconde méthode d'enseignement semble être la meilleure pour transmettre les savoirs dans la mesure où elle permet aux élèves d'être acteurs de leur apprentissage. Néanmoins, le contexte permet de relativiser ce jugement puisque les deux enseignantes n'ont pas le même but. A travers sa séance d'activité artistique, l'enseignante n°1 a autant pour objectif de faire construire une structure de base pour l'œuvre de Michel Noble que de faire acquérir l'ensemble du vocabulaire qui s'y rattache. Le code I, 1, A renvoie presque toujours au moment où elle nomme le matériel ou décrit les gestes : « espace », « oblique », « diagonale », « parallèle », « structure », « géante », « nœud », « intersection », « croix », etc. Le vocabulaire ne peut être que donné et non construit en maternelle. Nous le verrons, elle préfère montrer comment faire un nœud (VII) plutôt que de leur demander comment faire. Le matériel de la séance de l'enseignante n°2 est simple (« pomme de terre » et « bâton »), il n'y a pas d'apprentissage lexical. Ceci explique le faible niveau d'imposition de type I, 1, A. L'enseignante n°2 cherche à développer un raisonnement chez les élèves à travers la construction d'un bonhomme. Elle questionne les élèves avant et après leur avoir montré un modèle afin qu'ils essayent de planifier leur construction. Elles les laissent ensuite agir avec cette seule discussion en tête. Ainsi, lors d'une séance d'activité artistique, le professeur ne va pas transmettre des savoirs de la même manière selon qu'il met en valeur le langage plastique ou la construction plastique.

Par rapport à l'expérience de Landsheere, les professeurs imposent davantage les façons de procédés (II, 3). Parmi les propos liés à la fonction d'imposition, 1,4% concernent les façons de procédés contre respectivement 36,8% et 20,4% pour nos enseignantes. L'enseignante n°1 impose aux élèves une certaine manière de faire un nœud et l'enseignante n°2 impose aux élèves d'utiliser tel morceau de pomme de terre

pour telle partie du corps. Dans les deux cas, les élèves auraient pu avoir le choix ou ils auraient pu être questionné : « Dans quelle trou dois-tu mettre ce tissu pour faire un nœud ? » au lieu de « Passe dans le trou » ou « A quoi correspond ce morceau de pomme de terre ? » au lieu de « Tiens, la tête ». L'idéal aurait été qu'ils le fussent. Les enseignantes semblent ne pas avoir eu le temps nécessaire pour le faire. La gestion d'un grand nombre d'élève réduit nécessairement ce temps de tâtonnement et de questionnement individuel.

C) Analyse de la fonction d'imposition lors d'un partenariat

Selon les séances, l'enseignement de l'artiste n'a pas été le même. La séance menée avec l'enseignante n°2 est magistrale. L'enseignant et l'artiste ont parlé de manière collective aux élèves. L'artiste a ainsi exposé son savoir pendant la moitié de la séance d'où l'importance du code I, 1, A. A l'inverse, la séance menée avec l'enseignante n°2 est individualisée. L'artiste n'a presque jamais parlé à l'ensemble des élèves, d'où la baisse du code I, 1, A. Je pense que l'artiste a réalisé que les enseignements magistraux n'étaient pas adaptés à l'âge des élèves après son expérience avec l'enseignante n°1. Il est néanmoins passé à l'extrême inverse puisqu'il a peu parlé et a agi dans la vitesse.

Par rapport aux séances menées seules, le nombre d'interaction lié à la transmission de savoir (I, 1, A et II, 2, A) a diminué. L'enseignant a donc partagé son rôle de savant avec l'artiste. Quel que soit le type d'enseignement, l'artiste pose de vrais problèmes aux élèves.

3) Fonction de développement et fonction de personnalisation

A) Tableau statique de la fonction de développement

		<u>Séance 1</u>				<u>Séance 2</u>							
		Enseignant		Enseignant		Enseignant		Artiste		Enseignant		Artiste	
		1		2		1		1		2		2	
1													
A	12	52,2%	5	25%	2	66,7%	3	100%	2	50%	0	0%	
B	0	0%	1	5%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
2	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
3													
A	1	4,4%	3	15%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
B	3	13%	7	35%	1	33,3%	0	0%	2	50%	1	33,3%	
C	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
D	0	0%	2	10%	0	0%	0	0%	0	0%	2	66,7%	
4													
A	1	4,4%	2	10%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
B	6	26,1%	0	0	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
C	0	0	0	0	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	

B) Tableau statistique de la fonction de personnalisation

		<u>Séance 1</u>				<u>Séance 2</u>							
		Enseignant		Enseignant		Enseignant		Artiste		Enseignant		Artiste	
		1		2		1		1		2		2	
1	0	0%	2	66,7%	1	100%	1	12,5%	2	100%	2	66,7%	
2	0	0%	0	0%	0	0%	2	25%	0	0%	0	0%	
3	0	0%	0	0%	0	0%	1	12,5%	0	0%	0	0%	
4													
A	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
B	2	100%	1	33,3%	0	0%	4	50%	0	0%	1	33,3%	

C) Analyse des fonctions de développement et de personnalisation des enseignants

La fonction de développement correspond à 5,4% des interactions didactiques dans notre expérience contre 2,1% dans celle de Landsheere. Cette augmentation s'explique par l'importance de la stimulation en maternelle. Les élèves de 4 à 5 ans sont pour la plupart introvertis. Le professeur les stimule simplement en guidant leur regard ou leur geste (« Vas-y », « Allez », « Regardez par-là »), en mimant ou en chantant. Nous observons que l'enseignante 2 invite souvent les élèves à préciser leur apport spontané (III, 2, B). Cela fait suite notamment aux nombreux problèmes qu'elle pose (II, 2, B). Globalement, la fonction de développement reste faible. Les élèves ne s'expriment pas spontanément et ne sont pas encouragés à le faire. Le professeur reste maître de l'apprentissage et l'unique source de son savoir. L'élève n'est presque jamais amené à choisir (III, 1, B) ou à donner son avis (III, 3, D).

La personnalisation des apprentissages est quasi-absente de l'enseignement du professeur (0,6%). Il y a acte de personnalisation quand le professeur adapte une tâche globale à la particularité d'un élève ou lorsqu'il fait expliciter et corrige une erreur de manière individuelle. Dans notre expérience, les professeurs n'adaptent pas le travail en fonction des besoins spécifiques de chaque élève. Les entretiens individuels avec les élèves ne sont pas systématiquement des interactions de personnalisation. Quand l'élève fait une erreur, les enseignantes observées défont ce qu'ils ont fait, puis elles font une démonstration de la tâche ou elles la font elle-même. L'élève doit ensuite reproduire ou ajuster, donc faire un autre travail. Elles n'ont pas cherché à faire expliciter l'erreur et à aider l'élève à la résoudre.

Nous pensions avant notre enquête que l'activité artistique allait conduire les enseignants à plus de développement et de personnalisation contrairement aux activités scientifiques de Landsheere. Or, il s'avère que la discipline enseignée n'influence pas l'augmentation de ces fonctions d'enseignement. Seule la formation et la personnalité du professeur peuvent faire augmenter leur taux.

D) Analyse des fonctions de développement et de personnalisation lors du partenariat

La fonction de développement est quasi-nulle pour l'artiste et l'enseignant. La stimulation est moindre peut-être en raison de l'originalité de l'activité qui attire les élèves. L'artiste ne clarifie jamais lui-même les propos des élèves et ne les invite jamais à le faire. Il est dans une situation de dialogue quotidien où l'interlocuteur est préoccupé davantage par le message que par la forme dans laquelle il est transmis. Ce dialogue n'est pas celui de l'école. Le professeur est intéressé par la forme du message plutôt que par son contenu. Bien qu'il ait compris son message, il incite l'élève à verbaliser davantage ses pensées pour améliorer son expression orale. Le mode de communication entre l'artiste et l'élève et l'enseignant et l'élève n'est pas le même.

L'artiste amène un enseignement plus personnalisé que celui de l'enseignant. Il s'intéresse notamment aux expériences familiales des élèves et rebondit lorsqu'ils en parlent. Par exemple, il fait une analogie entre la transformation d'une maquette en œuvre d'art et l'habillage d'un enfant nu. Il illustre le travail de coloriage des poissons d'avril par une anecdote intime. Il essaye d'individualiser son enseignement en donnant à certains élèves des dessins de leur légume pour les aider à les former avec leur sisal ou en invitant un enfant ayant des difficultés à manipuler le fouet à touiller comme sa mère. L'artiste s'appuie davantage sur l'expérience personnelle de l'élève, son expérience extra-scolaire, pour enseigner.

4) Fonction de feedback positif et feedback négatif

A) Tableau statique de la fonction de feedback positif

	<u>Séance 1</u>				<u>Séance 2</u>							
	Enseignant 1	Enseignant 2	Enseignant 1	Enseignant 2	Artiste 1	Artiste 2	Enseignant 1	Enseignant 2	Artiste 1	Artiste 2	Enseignant 1	Enseignant 2
1	27	69,2%	2	15,4%	3	50%	3	60%	1	50%	5	55,6%
2	4	10,3%	7	53,9%	2	33,3%	2	40%	0	0%	3	33,3%
3	8	20,5%	4	30,8%	1	16,7%	0	0%	1	50%	1	11,1%

B) Tableau statique de la fonction de feedback négatif

	<u>Séance 1</u>				<u>Séance 2</u>							
	Enseignant 1		Enseignant 2		Enseignant 1		Artiste 1		Enseignant 2		Artiste 2	
1	2	11,1%	5	19,2%	1	20%	0	0%	1	14,9%	0	0%
2	1	5,7%	0	0%	0	0%	1	50%	0	0%	1	20%
3	14	77,8%	20	76,9%	4	80%	1	50%	4	57,1%	3	60%
4	1	5,6%	1	3,9%	0	0%	0	0%	1	14,9%	1	20%
5	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	14,9%	0	0%

C) Analyse des fonctions de feedback positif et négatif des enseignants

Nous remarquons une évolution claire du comportement enseignant par rapport à l'expérience de Landsheere. Ce dernier déplorait que les professeurs approuvaient ou désapprouvaient de manière stéréotypé (« très bien », « non ») ou en répétant les paroles de l'élève. Cela correspondait entre 60% et 80% des interactions de feedback. Nos professeurs ont davantage tendance à expliquer pourquoi ils désapprouvent. Ainsi, les enseignantes expliquent les raisons de leur désapprobation à plus de 80% (VI, 3 et VI, 4). Cette démarche permet aux élèves de comprendre pourquoi est-ce qu'ils se sont trompés et ainsi d'apprendre de leurs erreurs. Nous observons une différence entre l'enseignante n°1 qui reste dans une approbation stéréotypée et l'enseignante 2 qui explique également aux élèves les raisons de cette réussite. Il nous semble intéressant d'un point de vue cognitif d'expliquer (ou de faire expliquer) la réussite des élèves afin qu'ils adoptent une attitude rétrospective vis-à-vis de leur tâche.

D) Analyse des fonctions de feedback positif et négatif lors du partenariat

Le nombre de feedback a fortement diminué pendant la séance 2. Les professeurs et les artistes ont donc moins régulé les travaux des élèves. Cette diminution est à mettre en relation avec les résultats obtenus dans la fonction d'imposition et la fonction de concrétisation. Les enseignants ont moins posé de problèmes aux élèves (II, 2, A) et ont davantage manipulé eux-mêmes (VI, 1, C). Le nombre de propos ou de travaux à

réguler ont donc baissé. Nous avons observé que l'artiste et l'enseignant ont principalement régler les erreurs eux-mêmes et envoyer les élèves ayant réussi le travail immédiatement dans une autre activité. Cette diminution des feedback s'explique par un manque de temps. L'enseignant ne disposait que d'une matinée pour que tous les élèves puissent former leur légume ou bonhomme avec du plâtre. Il fallait donc aller vite pour faire passer presque trente élèves. Cette hâte s'est accrue avec le séchage rapide du plâtre. La plupart des élèves a été en situation d'observation et non de production. Cette observation a rarement été questionnée ou commentée par les intervenants.

Si l'artiste explique aux élèves les causes de son erreur (VI, 3), il n'explique pas pourquoi ils ont réussi (V, 3). Il reste dans un retour positif stéréotypé et marqué par une certaine forme d'émphase.

5) Fonction de concrétisation

A) Tableau statistique

	<u>Séance 1</u>		Enseignant		<u>Séance 2</u>		Artiste		Enseignant		Artiste	
	Enseignant				Enseignant							
	1		2		1		1		2		2	
1												
A	1	1,3%	1	1,9%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
B	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
C	17	21,3%	22	40,7%	1	100%	22	62,9%	3	100%	26	51%
2												
A	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	7	13,8%
B	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
C	62	77,5%	31	57,4%	0	0%	13	37,1%	0	0%	18	35,6%
3												
A	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
B	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
4												
A	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

B) Analyse de la fonction de concrétisation des enseignants

Si la fonction de concrétisation recouvre approximativement le même pourcentage d'interactions didactiques pour les deux expériences, elle ne renvoie pas à la même réalité. Dans l'expérience de Landsheere, les professeurs utilisaient eux-mêmes le matériel à plus de 70%. Il s'agissait pour la plupart des cas d'un matériel de présentation figurative. Dans notre expérience, les élèves utilisent eux-mêmes un matériel de construction ou de manipulation à plus de 55%. Les enseignantes n'utilisent ces mêmes matériaux respectivement que dans 21,3% et 40,7% des cas. L'activité artistique permet ainsi à l'enfant de travailler sur du concret et de manipuler lui-même. Il semble être d'être davantage actif dans son apprentissage. L'enseignant assiste l'élève plutôt qu'il ne le dirige. On note néanmoins que l'enseignante n°2 manipule presque autant que les élèves. Elle reprend en effet souvent le travail des élèves pour le faire elle-même. La construction du bonhomme de pomme de terre en demi-groupe semble avoir été trop difficile pour les élèves. N'ayant pas le temps de refaire une séance avant la venue de Michel Noble, elle a dû rectifier les erreurs des élèves.

C) Analyse de la fonction de concrétisation lors du partenariat

Les statistiques de notre expérience confirment un lieu commun, l'artiste est dans la classe pour faire alors que l'enseignant est davantage dans le dire. L'artiste détient le savoir-faire artistique. Il enseigne plutôt en manipulant lui-même (VII, 1, C) qu'en invitant les élèves à manipuler (VII, 2, C). Il présente ainsi son rôle : « Je vais passer autour des enfants pour démarrer l'assemblage des personnages de tel façon qu'il puisse observer comment je pratique. » Nous avons remarqué que lorsqu'il invitait un enfant à manipuler, celui-ci ne réagissait pas. L'artiste disait souvent aux élèves : « Forme ! » ou « Tiens ». Dans le premier cas, le verbe « former » est difficilement compréhensible pour les élèves de moyenne section. Dans le deuxième cas, l'artiste donne une consigne implicite comme « Fais la même chose que moi ». Peu d'élèves ont compris l'implicite. Il a dû souvent recouvrir lui-même le sisal ou le papier de plâtre.

Le taux de concrétisation des professeurs est faible, plus faible qu'il ne l'a été dans la réalité. Au cours du tournage, les professeurs et l'artiste ont beaucoup bougé. Il

était aisé d'enregistrer toutes les interactions de la séance n°2 de l'enseignante n°2 car le professeur et l'artiste travaillaient sur une même table. Pendant la séance n°2 de l'enseignante n°2, l'artiste et le professeur étaient spatialement séparés. Le niveau sonore étant particulièrement élevé, nous avons choisi de focaliser notre caméra sur l'artiste afin d'enregistrer les interactions. Nous avons vu que l'enseignante a beaucoup manipulé elle-même, souvent sans parler avec les élèves. Nous ne pouvons redresser notre taux car nous ne disposons pas des outils permettant une estimation du taux d'erreur. Même si nous redressions son taux à partir des observations que nous nous souvenons, l'enseignante n'a pas autant ou davantage manipulé que l'artiste.

6) Fonction d'affectivité positive et négative

A) Tableau statistique de la fonction d'affectivité positive

	<u>Séance 1</u>				<u>Séance 2</u>							
	Enseignant 1		Enseignant 2		Enseignant 1		Artiste 1		Enseignant 2		Artiste 2	
1	2	100%	2	50%	0	0%	3	50%	1	100%	6	75%
2	0	0%	0	0%	0	0%	1	16,7%	0	0%	0	0%
3	0	0%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
4	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
5	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
6	0	0%	1	25%	0	0%	2	33,3%	0	0%	2	25%
7	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

B) Tableau statistique de la fonction d'affectivité négative

	<u>Séance 1</u>		Enseignant 2		<u>Séance 2</u>		Artiste 1		Enseignant 2		Artiste 2	
	Enseignant 1				Enseignant 1							
1	1	5%	9	24,3%	6	26,1%	0	0%	0	0%	2	66,7%
2	0	0%	2	5,4%	0	0%	0	0%	2	8,3%	0	0%
3	6	30%	2	5,4%	3	13%	1	50%	1	4,2%	0	0%
4	11	55%	21	56,8%	11	47,9%	1	50%	18	75%	1	33,3%
5	2	10%	3	8,1%	1	4,3%	0	0%	3	12,5%	0	0%
6	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
7	0	0%	0	0%	1	4,3%	0	0%	0	0%	0	0%
8	0	0%	0	0%	1	4,3%	0	0%	0	0%	0	0%

C) Analyse des fonctions d'affectivité positive et négative des enseignants

Les enseignantes font davantage de réprimandes et d'admonestation plutôt que des louanges. Nous l'avons vu l'affectivité négative est plus importante dans notre expérience que dans celle de Landsheere. Elle tient principalement à l'originalité de l'activité artistique qui suscite une excitation chez les élèves que le professeur doit canaliser. Les marques d'affectivité positive que recense Landsheere sont discutables. Jamais les professeurs n'ont promis une récompense ou en ont donné. Ils ne désignent jamais un élève avec un mot d'affection. Ces deux critères sont également faibles ou nuls dans l'expérience de Landsheere. Les professeurs s'attachent à se différencier des parents et des membres de la famille en se refusant ces marques d'affection afin de marquer leur rôle et celui de l'école. Par ailleurs, ils tiennent à ce que les élèves apprennent pour eux-mêmes et non pour avoir quelque chose.

D) Analyse des fonctions d'affectivité positive et négative lors du partenariat

Plus de 20% des interactions didactiques de l'enseignant renvoie aux marques d'affectivité négative. Moins de 2% des interactions didactiques de l'artiste y renvoient. L'enseignant reste la figure d'autorité qui est seule légitime à réprimer ou punir un élève. Lorsque l'artiste a été confronté à un comportement contraire aux règles de vie, il regardait l'enseignante pour qu'elle agisse ou faisait semblant de ne pas avoir vu ou entendu l'élève. L'artiste a le plus fort taux d'interactions didactiques liés à l'affectivité positive. Il fait preuve d'humour et d'emphase. La relation qu'il entretient avec les élèves relève d'une certaine forme d'amicalité. Il s'agit d'une relation d'égal à égal, où la hiérarchie savant-apprenant est bouleversée.

IV La transposition didactique interne collaborative

1) Résultats moyens

	P1A	P1B	P1C	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	Totaux
Artiste												
Nombre	20	0	5	9	10	10	8	6	4	4	1	77
Pourcentage	26%	0%	6,5%	11,7%	13%	13%	10,4%	7,7%	5,2%	5,2%	1,3%	100%
Enseignant												
Nombre	25	2	1	0	4	4	5	2	0	2	0	45
Pourcentage	55,6%	4,4%	2,2%	0%	8,9%	8,9%	11,2%	4,4%	0%	4,4%	0%	100%

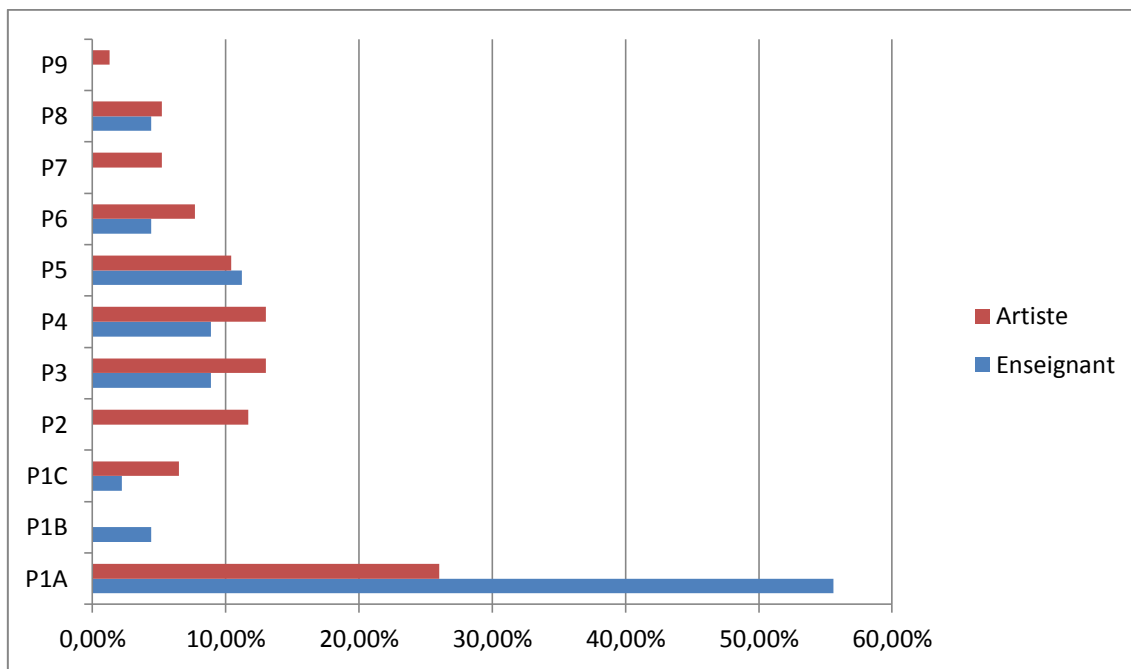


Figure 4 Moyenne des interactions liées au partenariat entre l'artiste et le professeur lors d'une séance d'activité artistique

2) Résultats par classe

➤ Classe n°1

	P1A	P1B	P1C	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	Totaux
Artiste												
Nombre	11	0	4	3	8	5	3	3	1	2	1	41
Pourcentage	27%	0%	9,8%	7,3%	19,5%	12,2%	7,3%	7,3%	2,4%	4,8%	2,4%	100%
Enseignant												
Nombre	18	1	1	0	4	2	3	1	0	2	0	32
Pourcentage	56,2%	3,1%	3,1%	0%	12,5%	6,3%	9,4%	3,1%	0%	6,3%	0%	100%

➤ Classe n°2

	P1A	P1B	P1C	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	Totaux
Artiste												
Nombre	9	0	1	6	2	5	5	3	3	2	0	36
Pourcentage	25%	0%	2,8%	16,6%	5,6%	13,9%	13,9%	8,3%	8,3%	5,6%	0%	100%
Enseignant												
Nombre	7	1	0	0	4	2	2	1	0	0	0	13
Pourcentage	55,3%	7,7%	0%	0%	30,8%	15,4%	15,4%	7,7%	0%	0%	0%	100%

3) Analyse

L'analyse de ces tableaux nous permet de caractériser la transposition didactique interne. Cette dernière renvoie à l'ensemble des ajustements des savoirs enseignés par les partenaires ayant pour but d'assurer une cohérence didactique.

La majorité des interactions entre partenaire concerne l'organisation (P1). Elle correspond à 32,5% des interactions de l'artiste et 62% des enseignants. Dans une séance d'activité artistique liée au travail plastique, il est normal que les deux partenaires s'intéressent au matériel. La forte proportion de ce type d'interaction est également liée au fait que l'artiste ne connaissait pas la classe. L'artiste et les enseignantes ont dû ajuster leur pratique en raison notamment de la nature du plâtre ou de la fragilité des bonhommes

En deuxième position ex-aequo, l'artiste explique comment il compte transmettre son savoir ou pratiquer (P3) et il justifie sa pratique (P4). L'enseignant lui fait des retours positifs (P5). Ces données traduisent une ouverture de l'enseignant pour de nouvelles pratiques. L'artiste tient à expliquer et expliciter son travail notamment en début de séance.

C'est toujours l'artiste qui donne des directives (P2) aux enseignants et non inversement. Ainsi, le nombre de directive correspond à 11,7% des interactions de l'artiste contre 0% pour l'enseignant. Il impose une certaine procédure et indique des questions à poser aux élèves. Les interactions liées au partenariat montrent que

l'organisation pratique de la séance repose sur l'artiste. Néanmoins, c'est l'enseignant qui se présente devant les élèves comme l'organisateur de la séance. L'artiste reste donc volontairement en retrait.

Les louanges (P7) et les reproches (P8) sont faibles. Il existe une tension dans la relation partenariale. Dans notre expérience, elle est palpable au début de la séance avec l'enseignante n°1 au moment où l'artiste cherche à expliquer pourquoi il refuse de s'appuyer sur le travail des élèves ou quand l'enseignante impose à l'artiste de passer à un travail individualisé. Elle est également présente dans la séance avec l'enseignante n°2 quand l'artiste se rend compte que les bonhommes se démembrent facilement. Les deux parties ne sont pas repliées dans leur position respective. Ils ont accepté de négocier afin de produire un enseignement cohérent. C'est en surmontant ces obstacles, qu'ils sont devenus de véritables partenaires.

Conclusion

Etudier les interactions didactiques est un travail long et complexe. La retranscription des interactions, le codage, l'établissement de tableaux statistiques et les vérifications prennent du temps. L'expérience a montré que la grille de Landsheere est un outil efficace qui se prête à d'autres acteurs de l'enseignement. Elle permet de dresser un profil d'enseignement à la fois d'un professeur et d'un artiste.

Les professeurs observés ont réalisé un enseignement artistique dans lequel les élèves sont amenés à manipuler des matériaux originaux. Les modes de transmission du savoir varient en fonction de l'objectif d'apprentissage. De véritables problèmes sont posés aux élèves par les enseignants. Ils permettent aux élèves de s'investir dans leur apprentissage. Les retours négatifs sont construits donnant ainsi la possibilité aux élèves d'apprendre de leurs erreurs. Les professeurs organisent et dirigent ces séances avec beaucoup de rigueur. Le caractère artistique de l'activité n'a pas permis de développer la personnalisation des apprentissages. Le maître reste au centre du processus d'apprentissage.

Les statistiques ont confirmé un lieu commun : l'artiste est dans la classe pour faire, et faire lui-même. Il n'hésite toutefois pas à exposer ses connaissances sur le matériel ou à poser des problèmes aux élèves. L'artiste a une relation particulière avec les élèves emprunte d'une certaine forme d'amitié. Il bouscule la hiérarchie traditionnelle savant-apprenant. Cette relation le pousse à donner un enseignement personnalisé.

Le partenariat entre le professeur et l'artiste partage les fonctions d'enseignement. Garant de l'autorité, le professeur s'attache davantage à organiser et réguler sa classe. Il donne à l'artiste et à sa pratique une légitimité auprès des élèves. L'enseignant et l'artiste font preuve d'une ouverture vis-à-vis des savoirs et des pratiques de l'autre. La modélisation des transpositions didactiques au sein d'un partenariat et l'étude statistique ont permis de caractériser les transpositions didactiques internes collaboratives. Les ajustements variés et rapides que les enseignants et l'artiste ont su mettre en place font d'eux des partenaires.

Il serait intéressant d'étudier plusieurs partenariats artistiques dans différentes écoles sur un temps plus long afin de dessiner un profil d'enseignement partenarial représentatif.

Bibliographie

- **Texte officiel**

Parcours d'éducation artistique et culturelle, NOR : MENE1514630A, arrêté du 1-7-2015 - J.O. du 7-7-2015

Programme d'enseignement de l'école maternelle, NOR/ MENE1504759A, arrêté du 18-2-2015 – J.O. du 12-3-2015.

Charte pour l'éducation artistique et culturelle :

<http://www.education.gouv.fr/cid104753/charte-pour-l-education-artistique-et-culturelle.html>, consulté le 8 janvier 2017.

Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique, Ministère de l'éducation nationale :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC_288431.pdf, consulté le 8 janvier 2017.

- **L'art et l'éducation**

Boudinet, G. (2012). *Deleuze et l'anti-pédagogue. Vers une esthétique de l'éducation*. Paris, France : L' Harmattan.

Bureau, M.-C., Perrenoud, M., Shapiro, R. (dir.) (2009). *L'artiste pluriel. Démultiplier l'activité pour vivre de son art*. Villeneuve d' Ascq, France : Presses universitaires du Septentrion.

Champagne, P. (2001), L'art, la culture et la cité : vers une recomposition des valeurs, dans Jean-Louis Bernard (dir.), *Création artistique et dynamique d'insertion*, Paris, L'Harmattan.

Collectif (2008). *Evaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle*. Paris, France : Centre Pompidou/La Découverte.

Denizot, M. (2008), Du théâtre populaire à la médiation culturelle : autonomie de l'artiste et instrumentalisation, *Lien social et Politiques*, 60.

Enfance, art et langages (2014) Récupéré du site : <http://www.eal.lyon.fr/enfance/>

- Filiod, J. P. *Le travail artistique n'est pas qu'artistique. Le déploiement de l'ethnographie dans le contexte d'un programme d'éducation artistique en milieu scolaire*, Paris, Colloque international « Ethnographies du travail artistique », 21 et 22 septembre 2006.
- Filiod, J. P. (2008). Des artistes dans l'école : brouillages et bricolages professionnels. *Ethnologie française*, 38(4), 89-99.
- Filiod, J. P. (2010). Des malentendus, bien entendu ! Partenariat, tensions et innovations discrètes dans un dispositif de « résidence d'artistes en école maternelle ». *Les Sciences de l'éducation, pour l'ère nouvelle*, 43(4), 77-92.
- Filiod, J. P. (2011). Au-delà de l'art : créativité et expérience esthésique. *Gérontologie et Société*, (137), 38-48.
- Filiod, J. P. (2012). L'innovation en mode pluriel et relatif. L'exemple de l'éducation artistique et culturelle et d'un dispositif présenté comme « innovant », *Socio-logos. Revue de l'Association française de sociologie*, (7). Récupéré du site : <http://socio-logos.revues.org/2661>
- Filiod, J. P. (2014). La relation artiste/enfant entre asymétrie et égalité. Propos et regards d'artistes en résidence en milieu scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(3), 2014, p. 467-488
- Filliou, R., Donguy, J., Gaudreault, Ch. et Martel R. (2003). *L'art, c'est ce qui rend la vie plus intéressante que l'art*. Paris: Les Presses du reel.
- Hotte, L. (2013) Artiste, animateur culturel ou médiateur culturel ? Le rôle des artistes dans les communautés francophones du Canada », *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, 3.
- Kerlan, A. (2004). *L'art pour éduquer. La tentation esthétique*. Laval, Quebec : Presses de l'Université Laval.
- Kerlan, A. (dir.) (2005). *Des artistes à la maternelle*. Lyon, France : SCEREN/Centre de recherche et de développement pédagogique-CRDP.
- Kerlan, A. et Erutti, R. (2008). Des artistes à la maternelle. Quels effets dans l'école, dans les apprentissages et le développement des enfants ? Dans Collectif (dir.), *Evaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle*. Paris, France : Centre Pompidou/La documentation française, 241-258.

Kerlan, A. (2010). L'art contemporain dans l'école. Le modèle esthétique à l'épreuve. *Les Sciences de l'éducation, pour l'ère nouvelle*, 43(4), 77-92.

Kerlan, A. (2012). *L' enfance au miroir de l' art*, Dans A. Kerlan et L. Loeffel (dir.), *Repenser l'enfance ?* Paris : Hermann. 201-218.

Klee, P. (2004). *Journal*. Paris, France : Grasset.

Lemonchois, M. (2010). Quelle est la participation des élèves lors d' interventions d'artistes dans les écoles primaires ? *Encounters on education*, (11), 99-114.

Necker, S. (2010). «Monde de l'école et monde de l'art... Quelles pratiques, interactions et problématiques induites par la présence des danseurs dans les classes?», *Marges*, n°10, 37-51.

Nicolas-Le Strat, P. (1998), *Une sociologie du travail artistique. Artistes et créativité diffuse*, Paris, L'Harmattan.

Prout, A. (2012). Retour sur la nouvelle sociologie de l'enfance. Dans S. Octobre et R. Sirota(dir.), *L'enfant et ses cultures. Approches internationales* (33-58). Paris, : Ministère de la Culture et de la Communication, Département des études, de la prospective et des statistiques.

- **L'art**

Becker, H. (1988) *Les mondes de l'art*, Paris, Flammarion.

Becker, H (1999) *Propos sur l'art*, Paris, L'Harmattan, 1999.

Bourriaud, N. (2004) *Esthétique relationnelle*, Paris, Les Presses du Réel.

Chouvier, B. (1998). *Symbolisation et processus de creation*. Paris, France : Dunod.

Jimenez, M. (2005), *La querelle de l'art contemporain*, Paris, Gallimard.

Leveratto, J-M. (2000), *La Mesure de l'art. Sociologie de la qualité artistique*, Paris, La Dispute-SNEDIT.

Liot, F. (2004), *Le métier d'artiste*, Paris, L'Harmattan.

Menger, P-M. (2002), *Portrait de l'artiste en travailleur. Métamorphoses du capitalisme*, Paris, Le Seuil.

Penrose, R. (1982). *Picasso*. Paris, France : Flammarion.

Ruby, C. (2005). *Nouvelles lettres sur l'éducation esthétique de l'homme*. Bruxelles, Belgique : La lettre volée.

Valery, P. (1939). *Discours sur l'esthétique*. Discours prononcé au deuxième congrès international d'esthétique et de science de l'art. Dans P. Valery (dir.), *Variété IV*, Paris : Gallimard. 235-265.

- **La médiation et le partenariat**

Cardinet, A (2000), *Ecole et médiations*, Ramonville Saint-Agne, Eres.

Dhume, F. (2001) « Du travail social au travail ensemble », *ASH*, p.108.

Fontan, Jean-Marc (2007). « De l'action à la médiation culturelle : une nouvelle avenue d'intervention dans le champ du développement culturel », *Cahiers de l'action culturelle, Regards croisés sur la médiation culturelle*, n°6(2), 4-14.

Ion, J. (1996), *Le travail social à l'épreuve du territoire*, Paris : Dunod.

Pelletier, G. (1997). « Le Partenariat : Du discours à l'action », *Revue des échanges, Association francophone internationale des directions d'établissements scolaires (AFIDES)* 14(3), 2-8.

Veillette, Jonathan (2008). « Quand la culture fait médiation... », *Lien social et Politiques*, n° 60, 105-115.

Zay, D (1994). *La Formation des enseignants au partenariat. Une réponse à la demande sociale ?*, Paris, PUF.

- **Etude sur les interactions et les transpositions didactiques**

Altet, M. (1994), Comment interagissent enseignant et élèves en classe ?, *Revue Française de Pédagogie*, avril-mai-juin(107), p.125

Chevallard Yves, (1985), *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble : La pensée sauvage, p. 39.

Goffman E. (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne. 1. La présentation de soi*. Paris : Éd. Minuit, p. 23.

Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*, Paris, Minuit.

Hughes, M.M, et al, (1959) *Development of the Means for the Assessment of the Quality of Teaching in Elementary School*, Salt Lake City: Univ. of Utah.

Landsheere (G.) de. (1981), *Comment les maîtres enseignent? Analyse des interactions verbales en classe*, 4ème édition, Bruxelles : Ministère de l'Education nationale et de la culture française.

Martinaud J-L. (1986) *Connaître et transformer la matière*, Bern : Peter Lang.

Strauss, A. (1992). Négociations : introduction à la question, *Anselm Strauss, La Trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris : L'Harmattan.

- **L'école et la démocratisation culturelle**

Donnat, O (1991) Démocratisation culturelle : la fin d'un mythe, *Esprit*, 171.

Coulon, A. (1993). *Ethnométhodologie et éducation*, Paris, PUF.

Urfalino, P. (1996). *L'invention de la politique culturelle*. Paris, La Documentation française.

Vincent, G. (1980). *L'Ecole Primaire en France*. Lyon, France : Presses universitaires de Lyon.

- **Méthodologie**

Arborio A-M, Fournier P., (2014) *L'observation directe, l'enquête et ses méthodes*, Clamecy : Armand Colin.

Chauvin S., Jounin N., (2010) « L'observation directe », *L'enquête sociologique*, Paris : Presses Universitaires de France.

Annexes

Annexe 1

Le codage selon la fonction didactique, d'après Landsheere²⁵

Fonctions d'organisation (I)

Règle la participation des élèves (1)

Règle fermée (A)

Règle globale (B)

Règle démocratique (C)

Règle ouverte (D)

Règle neutre (E)

Règle selon un critère explicite (F)

Organise les mouvements des élèves dans la classe (II)

Indique des déplacements (A)

Autorise un déplacement demandé par l'élève (B)

Refuse un déplacement demandé par un élève (C)

Refuse un déplacement demandé par l'élève et justifie son refus (D)

Fait lui-même (E)

Ordonne (III)

Fixe la disposition du travail (A)

Indique l'ordre et la succession des tâches (B)

Contrôle, de façon neutre, l'avancement de la compréhension. (C)

Tranche une situation de conflit ou de concurrence (IV)

Résout un conflit (A)

Invite les élèves à régler seuls leur conflit (B)

Fonctions d'imposition (II)

Impose les informations (1)

Expose la matière (A)

Répond à ses propres questions (B)

Impose les problèmes (2)

Pose les questions et formule les problèmes (A)

Indique les tâches, les exercices (B)

Impose des méthodes de solution, la façon de procéder (3)

²⁵ LANDSHEERE (G.) de, *Comment les maîtres enseignent? Analyse des interactions verbales en classe*, 4^{ème} édition, Ministère de l'Éducation nationale et de la culture française, Bruxelles, 1981.

Suggère les réponses (4)

Fournit un indice ou met sur le chemin (A)

Pose des questions chargées (B)

Impose une opinion ou un jugement de valeur (5)

Impose une aide non sollicitée (6)

Fonctions de développement (III)

Stimule (1)

Crée une condition stimulante (A)

Propose un choix (B)

Demande une recherche personnelle (2)

Structure la pensée de l'élève (3)

Clarifie l'expression spontanée de l'élève (A)

Invite l'élève à préciser, compléter, généraliser ou synthétiser son apport

Spontanée. (B)

Propose un contrôle expérimental (C)

Invite l'élève à donner son avis (D)

Apporte une aide demandée par l'élève (4)

Résout lui-même la difficulté (A)

Orienté la recherche de l'élève (B)

Répond à une demande d'information (C)

Fonctions de personnalisation (IV)

Accueille une extériorisation spontanée (1)

Invite l'élève à faire état de son expérience extra-scolaire (2)

Interprète une situation personnelle (3)

Individualise l'enseignement (4)

En fonction de la situation personnelle de l'élève (A)

Par des techniques pédagogiques autres que l'interaction verbale (B)

Fonctions de feedback positif (V)

Approuve d'une façon stéréotypée (1)

Approuve en répétant la réponse de l'élève (2)

Approuve d'une façon spécifique (3)

Fonctions de feedback négatif (VI)

Désapprouve d'une façon stéréotypée (1)

Désapprouve en répétant la réponse de façon ironique ou accusatrice (2)

Désapprouve d'une façon spécifique (3)

Désapprouve d'une autre façon (4)

Feedback différé (5)

Fonctions de concrétisation (VII)

Utilise un matériel (1)

De présentation figurative (A)

De présentation symbolique (B)

De construction ou de manipulation (C)

Invite l'élève à se servir d'un matériel (2)

De présentation figurative (A)

De présentation symbolique (B)

De construction ou de manipulation (C)

Techniques audio-visuelles

Employées par le professeur (A)

Employées par l'élève (B)

Ecrit au tableau

Fonctions d'affectivité positive (VIII)

Louange, reconnaît le mérite, cite en exemple (1)

Montre de la sollicitude (2)

Encourage (3)

Promet une récompense (4)

Récompense (5)

Témoigne du sens de l'humour (6)

Désigne l'élève d'un mot d'affection (7)

Fonctions d'affectivité négative (IX)

Critique, accuse, ironise (1)

Menace (2)

Admoneste (3)

Réprimande (4)

Punit (5)

Diffère d'une façon vague (6)

Rejette une extériorisation spontanée (7)

Adopte une attitude cynique (8)

Annexe 2

Grille d'observation, classe N°1, Séance sans artiste.

Cette grille d'observation est communiquée dans une version primitive. Le formatage sera différent dans les autres grilles notamment au niveau des séquences.

Cadre spatio-temporel	Séquences	Interactions verbales	Analyses selon les fonctions
8h52 :42 Dans la classe coin regroupement	N°1 Enseignant à la classe	E=>Alors ce matin.	I, 3, B
	N°2 Enseignant à un élève	E=>Tu écoutes un petit peu.	I, 1, A ; IX, 4
	N°3 Enseignant à la classe	E=>On va tout de suite aller à la salle d'eau et après on ira mettre son manteau.	I, 3, B
	N°4 Enseignant à la classe	E=> Parce que, est-ce qu'on a la place pour mettre la sculpture monumentale dans classe, de la construire dans la classe ? Elève A=> Oui Elève B=> Non E=> Stop	II, 2, A ; I, 1, D I, 1, B
	N°5 Enseignant à un élève	E=> Alors toi, tu dis oui. Où vas-tu la construire ? Elève=>Ici. <i>[Il montre le coin regroupement avec son doigt]</i> E=> Alors si tu la construis ici, tu crois qu'elle va être monumentale » <i>[Il écarte les bras]</i> Elève=> Non E=> Non, elle sera petite.	I, 1, A; III,3, A III, 3, B II, 4, B V, 3
	N°6 Enseignant à la classe.	E=> Nous, on a des bâtons très très long. Vous allez voir dehors. Les bâtons très longs ne rentrent pas ici. Et au milieu de la classe ? Elèves => Non E=> Non, il y a toutes les tables. On va construire notre structure dans la cour. Est-ce qu'il y a de la place dans la cour ? Elèves=> Oui E=> Oui, c'est grand la cour de récréation.	I, 3, A I, 3, B I, 3, A II, 4, B V, 3 I, 3, A II, 4, B V, 3
	N°7 E=> à un élève	Chut	I, 1, A ; IX, 4
	N°8 E=> à un groupe classe	E=> En plus la structure monumentale, quand toutes les classes auront faits la structure monumentale, on les mettra au jardin potager. Est-ce qu'il y aura de la place de les mettre au jardin potager ? Elèves=> Oui E=> Oui, il est très grand.	I, 3, A; I, 3, B II, 4, B V, 3

		On dit qu'il y a beaucoup d'espace. Il y a beaucoup d'espace, ça veut dire qu'il y a beaucoup de place.	II, 1, A
	N°9 Elèves à enseignant	Elève A=> Il y a beaucoup de terre E=> et beaucoup d'herbe	V, 3
		Elève B=> On va la planter ? E=> On verra avec Michel Noble.	I, 3, A
	N°10 E=> à un groupe classe	E=> Vous vous rappelez avec Michel Noble, il vient mercredi 22 <i>[Montre le calendrier]</i> pour nous aider à remplir les cases de notre structure. On verra avec Michel Noble si notre structure, on la plantera, on la mettre debout, on l'accrochera à un arbre. Il est sculpteur donc il saura nous aider.	II, 1, A
	N°11 Elève à enseignant	Elève A=> Il va décider E=> Ce n'est pas qu'il va décider. Il va nous faire des propositions et on prendra l'idée qui nous plaît le plus.	VI, 3
	N°12 E=> à un groupe classe	Alors on va tout de suite aller à la salle d'eau. Dès qu'on est revenu à la salle d'eau, on va mettre nos manteaux parce que comme on va travailler dehors, il fait un peu frais. Ensuite on ira directement au gymnase. Ensuite, dans la cours et à la cantine.	I, 3, B
9h06 :31 <i>Dehors dans la cours de récréation.</i> Phase de construction du quadrillage	N°13 E=> à un groupe classe	E=> On va aller faire une grande ronde dans la cour de récréation. C'est là qu'on construira notre structure. <i>[E prend une main de deux enfants et forme la ronde.]</i> On écarte la ronde parce que notre structure va être géante. Alors on avance un petit peu pour pas tirer sur les bras. Si ça tire on avance un peu. On a bien les bras en zigzag.	I, 2, A I, 3, A I, 2, E I, 3, A I, 2, A I, 3, C
	N°14 E=> A un groupe classe	E=> Alors, est-ce que vous avez vu où était les grands bâtons ? Elèves=>Oui, là-bas <i>[Montre du doigt]</i> Elève A=> C'est du bambou. E=> Oui, tout à fait. Va chercher un bambou. Met le droit. <i>[L'enseignant va chercher un bambou]</i> Quelqu'un me demandait si notre structure va être aussi grande qu'un arbre. Et bah presque <i>[Met le bambou à côté de l'arbre de la cours]</i>	II, 4, B V, 1 I, 1, B; I, 2, A; VII, 2, C III, 4, C VII, 1, A
	N°15 E=> à des élèves en particulier	E=> élève *. Vas-y élève *! Prends le bâton et tu la poses par terre. Ça sera le premier bâton de notre structure. <i>[Prend le bâton et le pose]</i>	I,1, A; I, 2, A VII, 2, C II, 1, A

	E=> Elève * tu vas chercher une... un bâton. Elève *=> C'est un bambou E=> Oui, c'est un bâton de bambou <i>[L'élève prend le bambou. Il a des difficultés à avancer avec le bâton]</i> Regarde ton bâton <i>[L'élève est toujours en difficulté]</i> Tu as deux mains Elève * <i>[L'élève réussit à prendre son bâton et à le poser.]</i> Voilà Celui-ci est un peu plus court. On verra. Où l'a-t-elle placé ? Elève *=> Par terre. E=> Absence de réponse (silence volontaire) E=> Par rapport à l'autre bambou, où l'a-t-elle passée ? Elève *=> A côté E=> Oui, à coté E=>Vas-y Elève * <i>[L'élève éprouve des difficultés à prendre le bambou]</i> Tu prends avec tes deux mains. <i>[L'élève est sur le point de blesser un élève avec son bâton]</i> Regarde les deux bouts pour ne pas blesser quelqu'un. Bien haut pour ne pas blesser quelqu'un. Regardez comment il le porte Ecarte ton bambou, parce que sinon... plus on va écarter... euh <i>[L'élève pose son bambou correctement]</i> E=>Elève * tu vas chercher des bambous Dépêche-toi <i>[L'élève est sur le point de blesser un élève avec son bâton]</i> Regarde ce que tu fais ! <i>[L'élève éprouve des difficultés à prendre son bâton]</i> Tu as deux mains. Il est trop prêt, écarte-le. Ça s'appelle parallèle.	I,1, A; I, 2 A; VII, 2, C V, 2 III, 4, B III, 4, B V, 1 II, 1, A II, 2, A VI, 4 II, 2, A V, 2 I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C III, 4, B III, 4, B; IX, 3 I,1 B; VIII, 1 II, 1, A I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C IX, 4 IX, 3 III, 4, B II, 1, A II, 1, A
N°16 Enseignant à un groupe classe	E=> Chut	I, 1, B ; IX, 4
N°17 Enseignant à des élèves en	E=> Elève * va chercher un bambou. <i>[L'élève porte son bambou à l'horizontale]</i> Debout ton bambou tu vas faire mal à	I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C IX, 3

	particulier	quelqu'un. <i>[L'élève le porte à la verticale, le pose au sol]</i> E=> Allez Elève * Regarde! Est-ce qu'il est bien mis? <i>[L'élève écarte son bambou]</i>	I, 2, A; VII ,2, C II, 4, A II, 4, B
	N°18 Enseignant au groupe classe	E=>Alors, nos bambous sont un peu tordus. Est-ce qu'on a notre quadrillage ? Elèves=> Non. E=>On va commencer notre quadrillage.	II, 1, A I, 1, D; II, 2, A II, 2, B
	N°19 Enseignant à l'élève *	E=>Elève *, va chercher une baguette.	I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C
	N°20 Enseignant à l'élève *	E=> Toi, ranges tes gants dans ta poche. On est à la fin de l'hiver, on en a plus besoin.	I, 1, A ; IX, 1 II, 1, A
	N°21 Enseignant à l'élève *	E=>Attention de ne pas faire mal à quelqu'un. Dans l'autre sens. Très bien.	IX, 3 II, 4, A V, 1
	N°22 Enseignant à l'élève *	E=>Allez élève *, baguette. Regarde bien. <i>[L'élève a des difficultés à tenir son bâton]</i> Déplace tes mains Attention Elève E ! Tu vas faire mal.	I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C. II, 4, A. II, 4, A IX, 3
	N°23 Enseignant à l'élève *	E=>Allez Elève *.	I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C.
	N°24 Enseignant à un groupe d'élève	E=>Non, Non ! Qu'est-ce que vous faites ? <i>[Des élèves jouent avec des escargots]</i>	I, 1, B ; IX, 4
	N°25 Enseignant à l'élève *	E=>Attention, tu vas faire mal. Regarde les deux bouts du bâton. Ne me regarde pas moi mais les bouts du bâton ! Très bien	I, 1, A ; IX, 3 II, 4, A VI, 3 V, 1
	N°26 Enseignant à l'élève *	E=> Elève *, tu vas chercher un bâton. Regarde bien les bouts du bâton. <i>[L'élève tape un élève avec le bout du bâton]</i> Attention ! <i>[Regard et mimique de colère]</i> Regarde le bout de ton bâton <i>[L'élève tape de nouveau un élève avec le bout du bâton]</i> Mais fais attention ! <i>[L'élève pose le bâton]</i> Pousse-le un peu plus	I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C. II, 4, A IX, 4 II, 4, A IX, 4 VII, 2, C
	N°27 Elève * à	Elève *=> Maîtresse, maîtresse, maîtresse, maîtresse.	

l'enseignant	E=> Non ! Je n'ai pas envie de t'écouter car tu ne me m'écoutes pas.	I, 1, A ; VI, 3
N°28 Enseignant à l'élève *	E=> Elève *, va chercher un bâton. Où est-ce que tu vas le mettre ? Elève *=> Au milieu E=> [<i>Signe de tête d'approbation</i>] [<i>Elève J contourne le quadrillage et semble ne pas savoir comment mettre son bâton au milieu</i>] E=>Tu peux marcher dans les cases Voilà, tout à fait. Il est penché. Voilà, très bien.	I,1, A; I, 2, A; VII ,2, C. II, 2, A V, 1 III, 4, B V, 1 II, 4, A V, 1
N°29 Enseignant à des élèves en particulier.	E=>Il reste un bâton. [<i>L'élève * lève le bras</i>] E=>Elève * va chercher le dernier bambou. [<i>L'élève * contourne le quadrillage et semble ne pas savoir où mettre son bâton</i>] E=> Regardez, où est-ce qu'il pourrait le mettre. Un élève=> Sur le côté E=> <i>Absence de réaction</i> E=> Où est-ce qu'il y a de la place ? [<i>L'élève * lève le bras</i>] E=> Vas-y, montre-nous Non, c'est trop serré là ! Regardez ! Il y a une belle place là. Mets-le à la verticale, en dessous. [<i>Les élèves * et * ont des difficultés à placer le bâton en dessous de l'autre.</i> <i>L'élève * lève le bras</i>] E=> Allez, va les aider. Va te mettre à l'autre bout. Vous allez le glisser en dessous. Elève *, avance ! Comment allez-vous faire pour le mettre en dessous ? Avancez vers moi. Comment allez-vous faire pour passer en dessous ? Elève *=> Je sais. E=>Montre [<i>L'élève * soulève un bâton pour faire passer le sien en dessous</i>] E=>Regardez comment elle fait ! Voilà Il est beau notre quadrillage.	I, 1, D I,1, A; I, 2, B; VII ,2, C. I, 1, D ; II, 2, A I, 1, D ; II, 2, A I,1, A; I, 2, B; VII ,2, C. VI, 3 II, 4, A II, 3 I,1, A; I, 2, B; VII ,2, C. I, 1, A; II, 3 I, 1, A ; I, 2, A I, 1, D ; II, 2, A I, 1, A ; I, 2, A II, 2, A I, 1, A ; VII, 2, C III, 1, A V, 1 VIII, 1
N°30 Enseignant à toute la classe	E=>Tous les petits enfants qui n'ont pas posé de bambou, on va se déplacer dans le quadrillage. [<i>Plusieurs élèves se lèvent</i>] Pas tous le même temps !	I, 1, B ; II, 2, B I, 2, D.
N°31 Enseignant à des élèves en	E=>Elève *, tu vas te déplacer dans le quadrillage vers Elève *. Regardez, un chemin tout droit.	I,1, A; I, 2, A III, 1, A

	particulier	Pourquoi pas. Elève *, vas-y Non, tu n'as pas le droit de prendre le même chemin. Tu vas à côté de l'élève * Encore un nouveau chemin Allez à toi Elève *	V, 1. I,1, A; I, 2, A VI, 3 I, 1, A ; I, 2, A II, 1, A I, 1, A ; I, 2, A
	N°32 Enseignant à l'observateur	E=> Tu ne peux pas prendre des photos ? Observateur=> Je peux faire des captures si tu veux. E=> [<i>Signe de tête d'approbation</i>]	
	N°33 Enseignant à des élèves en particuliers	E=> Elève * va à côté de l'élève J. Il a traversé en... [<i>Absence de réponse</i>] Diagonale On peut même se promener dans toutes les cases. Elève * Mais ne contourne pas le quadrillage! Tu te mets devant. Vas-y rentre, elle est là ton entrée. Allez ! Rentre dans une case. [<i>L'enseignant l'accompagne en prenant l'élève par la main</i>] Vous pouvez vous promener. Elève * Chemin droit	I, 1, A ; I, 2, A II, 2, A II, 1, A I, 1, B ; II, 1, A I, 1, A ; I, 2, A VI, 3 II, 4, A III, 1, A III, 1, A II, 6; IV, 4, B I, 1, B ; II, 1, A. I, 1, A ; I, 2, A II, 1, A
	N°34 Elèves à l'enseignant	Elèves=> Moi, Moi, Moi E=>Non, pas de moi, moi, moi	VI, 2
	N°35 Enseignant à l'élève *	E=>Elève * à côté de * Voilà il se promène.	II, 1, A.
	N°36 Enseignant à l'élève *	E=>[<i>L'enseignant se dirige vers l'élève *, lui prend ses gants et les mets à côté de son manteau.</i>]	IX, 5
9h27 :57 A 9h54 :52 <i>Dehors dans la cours de récréation.</i> Phase d'apprentissage du nœud.	N°37 Enseignant au groupe classe.	E=>Alors maintenant on regarde. Si je veux soulever le quadrillage et l'emmener au jardin potager. Elève *=> On peut pas. E=>Pourquoi on ne peut pas ? Elève *=> Il faut l'attacher. E=>Où est-ce qu'il faut attacher ? Elève *=> Les bâtons E=> Il faut attacher les bambous. Qu'est-ce qui se passe si je bouge ? (Absence de réponse) [<i>L'enseignante bouge le quadrillage</i>] Elève *=> ça se détruit E=>Oui Regardez j'ai préparé plein de petits bouts de tissus. Ils vont nous servir à faire un lien, à accrocher ensemble les bambous. On va accrocher les bambous à chaque intersection. Quand deux bâtons se... [<i>L'enseignante</i>	I, 1, B ; III, 1, A I, 1, D ; II, 2, A I, 1, A ; III, 3, B I, 1, A ; III, 3, B V, 2 I, 1, D ; II, 2, A VII, 1, C V, 1 II, 1, A ; II, 2, B I, 1, D ; II, 2, A

		<i>dessine une croix imaginaire]</i> (Absence de réponse) Qu'est-ce que c'est une intersection ? Je vous montre. Deux bâtons qui se... Elève*=> croisent ! E=> Oui, tu as raison. Deux bâtons qui se croisent. Je vais attacher une intersection ici et une autre là-bas pour que tout le monde voit. Puis ce sera à votre tour, chacun le fera. D'accord ? Regardez. Je passe le... Je passe le tissu en dessous à l'oblique. Je lève les deux, je croise.	I, 1, D ; II, 2, A VII, 1, C I, 1, D ; II, 2, A V, 3 I, 3, A. I, 3, C II, 1, A ; VII, 1, C
	N°38 Enseignant à l'élève *	E=> Ecoute * sinon tu ne seras pas faire ton nœud.	IX, 4
	N°39 Enseignant à la classe entière	E=>Je mets le bout du dessous dans le dessus et voilà. Est-ce que cela se défait ? Elèves=> Non. E=>Il faut faire deux nœuds par intersection. Chut Alors calmement vous allez chercher un tissu. Vous vous mettez à une intersection. On va voir après. <i>(Les élèves vont chercher des tissus)</i> Attention, il faut attraper les deux bâtons qui se croisent. Il y en a un par enfant Allez tout le monde va se mettre à une intersection. Tout le monde a sa bande ? Elèves=> Oui Elève *=> Il n'y a plus de place. E=> Mais si Il y a des intersections au milieu. Ceux qui n'ont plus de place autour, vous rentrez dans le quadrillage. Regardez ici, et ici. Il y en a plein	II, 1, A ; VII, 1, C I, 1, D; II, 4, B II, 1, A ; VII, 1, C I, 1, B ; IX, 4 I, 3, B ; I, 2, A ; VII, 2, C. II, 3 I, 3, A I,1, B ; I, 2, A I, 3, C VI, 1 II, 3 I, 1, B ; I, 2, A III, 1, A
	N°40 Enseignant à des élèves en particuliers	E=> Tu as fait un nœud. Mais tu as attaché 1 bâton. Ça ne sert à rien. C'est ici qu'il faut le faire. Elève *=> Je n'y arrive pas E=> Je ne sais pas. Cherche ! Réfléchi ! E=> Elève * Attrape tes deux bâtons pour faire ton nœud. E=>Elève * Rentre dans le quadrillage. E=>Elève * Allez passe en dessous. Voilà Serre ton noeud Super, bravo ! On en refait.	I, 1, A ; VI, 1 II, 4, A VI, 1 ; III, 1, A I, 1, A ; II, 4, A I, 1, A ; I,2, A I, 1, A ; II, 3; VII, 2, C V, 1 II, 3; VII, 2, C V, 1 II, 2, B; VII, 2, C

	Elèves=> J'ai fini, j'ai fini, j'ai fini. E=> Non, je ne veux pas entendre j'ai fini. E=>Elèves * Allez en dessous ! E=>Elèves * Toi, je te le passe en dessous. Elève *=> Mais on ne sait pas faire. E=>Heureusement que vous ne savez pas faire. Mais entraînez-vous ! Essayez ! Tu n'as pas fait de nœud, vas-y ! Croise. Voilà Serre maintenant Voilà super, très bien. Je repasse par-dessus. Tu vas en refaire un. Je vois des liens biens solides. E=>Elève * Combien as-tu de bâton là ? Elèves *=> Un E=> Il faut que tu en es deux. Enlève. <i>[L'enseignant se dirige vers un élève en train de jouer dans la cour de récréation au lieu de faire l'exercice. Elle l'exclut chez les PS]</i> E=>Elève * Fais ton nœud maintenant que tu as fait ton lien. <i>[Renforce un nœud au passage]</i> Elèves=> J'ai fini, j'ai fini, j'ai fini, j'ai fini E=> Je ne veux plus entendre j'ai finis. Quand vous avez finis, vous restez dans votre case. E=>Elève * Tu n'as pas fait ton noeud sur une intersection. <i>Démonstration</i> Allez ! A toi maintenant! Croise Allez! Passe le bout dans le trou. Voilà. Maintenant tire. Voilà c'est bien. E=>Alors tous les nœuds sont serrés ? E=>Elève* Oui très très bien (Renforce plusieurs nœuds)	I, 1, B ; VI, 2 I, 1, A ; II, 3; VII, 2, C I, 1, A ; IV, 4, B; VII, 1, C I, 1, B; V, 2 III, 1, A I, 1, A; VII, 2, C II, 3; VII, 2, C V, 1 II, 3; VII, 2, C V, 1 III, 4, A; VII, 1, C II, 2, B I, 1, B; V, 3 I,1, A; II, 2, A II, 1, A; VII, 2, C. IX, 5. I, 1, A; II, 3; VII, 2, C IX, 4 I, 1, B; I, 2, A I, 1 A; II, 3 VII, 1, C VII, 2, C II, 3; VII, 2, C III, 1, A II, 3; VII, 2, C V, 1 II, 3; VII, 2, C V,1 I, 3, C V, 1
N°41 E=> Toute la classe	E=> Les enfants qui ont fini, je vous donne des petits bâtons. Vous allez faire des petits quadrillages partout dans la cours	II, 2, B
N°42 E=> Elèves en	E=>Elèves * <i>Démonstration</i>	VII,1, C

particulier	Aller à toi. Croise Tire maintenant Voilà très bien	VII, 2, C II, 3; VII, 2, C II, 3; VII, 2, C V,1
	E=>Elèves * <i>Démonstration</i> A toi. Entre dedans Serre fort, fort, fort. Fais en un autre. <i>L'enseignante renforce des nœuds seules.</i>	VII,1, C VII, 2, C II, 3; VII, 2, C II, 3; VII, 2, C II, 2, B; VII, 2, C
	E=>Elèves * Houlà, il y a un bâton qui ne va pas. Pousse Voilà <i>Démonstration</i> Voilà à toi, croise. Bien. Passe dans le trou. Tire. Voilà.	I, 1, A ; VI, 3 II, 3, VII, 2, C V, 1 VII, 1, C II, 3 ; VII, 2, C V, 1 II, 3 ; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C V, 1
	E=>Elève * Pousse-toi, le bâton est parti. <i>L'enseignante défait les tortillons de l'enfant.</i> Allez viens. <i>Démonstration</i> Croise. Prend ce bout et passe le en dessous. Fait. Voilà Maintenant tire. Tire les deux bouts très forts. <i>[L'enseignante accompagne le geste]</i> Il y a encore un trou. Tire les deux bouts. Non, pas le nœud. Voilà. Repasse par-dessus.	I, 1, A; I, 2, A ; VI, 3 I, 2, A. VII, 1, C II, 3 ; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C III, 1, A V, 1 II, 3 ; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C VII, 1, C II, 3 ; VII, 2, C VI, 3 V, 1 II, 3 ; VII, 2, C
	E=>Elève * Prends ton lien. Passe en dessous ton lien. Attrape les deux bâtons. Regarde. Avec les deux morceaux, je fais la croix et je ressors par ici. C'est toi qui fait. Serre ton nœud. Tiens les bouts Serre maintenant. Il est là le nœud. Voilà.	I, 1, A ; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C II, 3; VII, 2, C III, 1, A II,3 ; VII, 1, C VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C II, 1, A V, 1
	E=>Elèves * Bien tu as fait un nœud.	I, 1, A ; V, 3

	Maintenant, il faut en refaire un. Fait la croix. Passe-le là. Bien Maintenant tire. Voilà j'en refais un à côté. E=>Elève* Passe-le en dessous. On attrape. Ensuite il faut croise. <i>Démonstration</i> Fait la croix. Met le dans le trou. Non, le trou ici. Allez, je t'attends. Tire maintenant. Voilà très bien. Refais un nœud.	II, 2, B II, 3 ; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C V, 1 II, 3 ; VII, 2, C V, 1 ; VII, 1, C I, 1, A ; II, 3; VII, 2, C II, 3 ; VII, 2, C II, 3; VII, 2, C VII, 1, C II, 3; VII, 2, C II, 3; VII, 2, C VI, 3 III, 1, A II, 3; VII, 2, C V, 1 II, 2, B; VII, 2; C
N°43 Enseignant à toutes la classe	E=> Bon. Heu. Ça serre à ça les baguettes ? Pourquoi les baguettes sont toutes sorties ? Rangez-moi toutes les baguettes. Je ne vous ai pas demandé de faire des croix mais des quadrillages. Je n'ai pas demandé des lettres. AEL ce n'est pas un mot. <i>L'enseignant refait des nœuds seuls. Tous les enfants sont partis du quadrillage.</i> E=> ATSEM J'ai fait des doubles nœuds. E=> Vous allez ranger les bâtons. On ne touche pas au quadrillage. Vous rangez les bâtons sans les casser. Dépêchez-vous car les grands vont arriver dans la cours. Ils vont marcher dessus. Levez-vous pour ranger les bâtons. E=> Alors On se remet tout autour du quadrillage. <i>(Des baguettes tombent du bac car elles sont empilées)</i> Mettez les baguettes dans le même sens. Allez on refait la ronde autour du quadrillage.	I, 1, D ; VI, 3 II, 2, B VI, 3 VI, 3; II, 1, A I, 1, B ; II, 2, B VI,3 II, 2, B I, 3, B I, 2, A ; II, 2, B I, 2, A II, 4, A I, 2, A
N°44, E=> Elève	E=> Je te parle, tu m'écoutes.	IX, 4
N°45 E=> Toutes la classe	<i>Les grands arrivent dans la cour de récréation.</i> E=> Alors on va regarder si on peut soulever le quadrillage. Y a une branche qui tombe. Mais regarder est-ce qu'on peut le déplacer ? <i>(Pas de réponse)</i> <i>(Une maîtresse dans la cour de récréation)</i>	VII, 1, C I, 1, D; II, 4, B

		<i>vient aider à porter)</i> Allez ! Mettez-vous contre la barrière. <i>(J'aide à porter le quadrillage)</i>	I, 2, A
--	--	--	---------

Annexe 3

Grille d'observation, classe N°1, Séance avec artiste

Cadre spatio-temporels	Séquences	Interactions verbales	Analyses selon les fonctions
8h52 :22 8h59 :14 Dans la classe.	N°1 Enseignant à Michel Noble	<i>L'artiste vient d'arriver en retard dans la classe, il balaye du regard le matériel et la salle. Les élèves sont en train de revenir de la salle d'eau.</i> MN=> Bonjour E=>Bonjour MN=>Je suis désolé, j'ai eu des petits soucis avec les services techniques et bon... E=> Ok, Alors j'ai installé ça comme ça. Je me suis dit euhh. C'est plus pratique pour euh. MN=> Je, euh, je me doutais que ça serait configuré comme ça. Ça me paraît très très bien parce que déjà le sol est parfait pour une activité de modelage. E=>Attendez	P9 P1A P5
	N°2 Enseignant à la classe entière	E=> Les enfants, allez-vous asseoir sur les bancs, je veux deux minutes de silence, le temps que je discute avec Michel Noble.	I, 1, B ; I, 2, A
	N°3 Enseignant à Michel Noble	E=>Bon, le matériel est là. MN=>Est-ce qu'il y a un point d'eau ? E=>Oui, là-bas derrière la porte. On va fermer la porte d'ailleurs. MN=>Je vous la filasse. Les acryliques. Les acryliques sont là ? E=>Elles sont là. MN=>Et les seaux ? E=>J'ai des bassines. MN=>Vous n'avez pas des bouteilles d'eau minérales en plastique. E=>Ah ! Non... MN=>Vous mettez du jaune, du rouge, du vert. Il faut des petits pots pour mélanger. <i>L'enseignant cherche des petits pots. Un bruit de fond s'installe.</i>	P1A P1A P1A P1A P1A P1A P2
	N°4 Enseignant à toute la classe.	E=> Bon les enfants, vous vous asseyez, je vais vous remettre la petite histoire. 2 minutes de silence, le temps que je finisse d'installer avec Michel Noble.	I, 1, B ; I, 2, A
	N°5 Enseignant à Michel Noble	E=> Voilà les pots. MN=> Alors, tout en se préparant on va se parler. Parce que vous m'avez presque pris au dernier moment, à l'improviste. Parce que votre structure est énorme. E=>Oui. MN=>Il faut se rendre compte comment on la remplit. Alors la première des choses que je voulais vous dire, loin de moi	P1A P8 P4

	d'imposer quoi que ce soit, je suis à vos côtés. E=>Vous savez nous, c'est très terre à terre, ils sont petits. Voilà.	P4
N°6 Enseignant à la classe	E=>Non mais ! Est-ce qu'on peut entendre l'histoire ? Asseyez-vous On n'est pas là pour faire les clowns.	I, 1, B ; IX, 1 I,2, A IX, 8
N°7 Michel Noble à l'enseignant	MN=> Je fais exactement ce que vous souhaitez. D'accord ? Je suis là pour faire ce que vous voulez. E=> J'ai ramené des bambous.	P4 P1A
N°8 Enseignant à un élève	E=> * Ce n'est pas possible ! Elève=>Mais. E=>Non, je ne t'écoute pas, tu écoutes l'histoire. Va t'asseoir à ta place.	IX, 1 IX, 7 I, 1, A ; I, 2, A
N°9 Enseignant à Michel Noble	E=> Bon bah voilà MN=>Mon idée, c'est que. Vous avez combien de temps pour réaliser ce que vous souhaitez ? E=>Je peux continuer à partir du moment que je sais comment faire. MN=> Deux solutions. Soit que l'on reparte sur votre quadrillage, votre treillis. Beaucoup trop grand. Faut imaginer comment on le remplit. Eux n'en ont pas conscience. E=> Les élèves ont été déçus que vous n'allez pas utiliser leur quadrillage. MN=>Aujourd'hui, pour avancer, on peut commencer par modeler avec la filasse. Je vais vous montrer comment on réalise des objets avec de la filasse. E=> OK MN=>Après pour la structure. <i>Il va chercher quelque chose dans son sac.</i> Moi, ça c'est une maquette. E=>On va peut-être leur présenter devant eux. On va peut-être les faire asseoir en rond pendant que vous m'expliquez parce que... Bon je vais pousser la table	P1C P4 P8 P3 P3
N°10 Enseignant à la classe	E=>Les enfants, vous allez vous asseoir en ronde.	I, 1, B ; I, 2, A
N°11 Enseignant à un élève	<i>(Un élève court et saute au sol)</i> E=>Non ! Tu reviens t'asseoir sur les bancs <i>(L'enseignant prend le bras de l'élève pour l'asseoir sur les bancs)</i> Tu ne peux pas participer.	I, 1, A ; IX, 4
N°12 Enseignant à la classe	E=> Vous vous mettez debout. Vous faites la ronde et après vous vous asseyez. <i>(L'enseignante bouge une chaise et une table)</i> Bon vous vous êtes mis en ronde ?	I, 1, B ; I, 2, A ; I, 3, B I, 3, C
N°13 Enseignant à	E=>Tu t'es calmé ? Tu es prêt à rentrer dans la ronde sans te jeter par terre comme	I, 1, A ; I, 2, A ; IX, 1

	un élève	un petit sauvage ?	
	N°14 Enseignant à la classe	E=> On s'assoit. Chut ! Alors regardez les enfants	I, 1, B ; I, 2, A IX, 4 III, 1, A
8h59 :14 9h08 :34 <i>Dans la classe.</i>	N°15 Michel Noble à la classe entière	MN=>Votre maîtresse vous a présenté votre projet de réaliser un oiseau très très grand qu'on pourra installer dans le potager qui pourra être accroché comme le projet de départ... E=> Le quadrillage. MN=>Le quadrillage ou le hamac entre deux arbres, suspendu à une branche, portant sur son dos tous les fruits ou légumes qu'il collecte quand il se déplace. <i>(L'artiste manipule devant les enfants sa maquette d'oiseau)</i> Un oiseau avec ses pattes au sol. Nous on ne le perçoit pas mais il transporte des graines, des éléments qui vont ensuite germer dans d'autres lieux, dans d'autres potagers, dans d'autres jardins. C'est avec les insectes, les abeilles et autres, cette forme de *polénisation [Pollinisation], qui permettent de développer. Les plantes poussent sans qu'il y ait une intervention humaine. Pour réaliser cet oiseau. On le voit c'est une partie du corps. C'est une petite maquette. Ici, se sont les ailes réalisées en bambou. Ce que j'ai voulu avec vous c'est de faire quelque chose de simple pour travailler avec vous. Faire le corps, le bec, les fruits avec des matériaux qui ne sont pas dangereux.	I, 1, B ; II, 1, A II, 1, A II, 1, A VII, 1, C II, 1, A II, 1, A ; VII, 1, C II, 1, A ; II, 2, B
	N°16 Elève à Michel Noble	Elève 1=> Moi, je veux faire le bec. E=> Elève 1 Après MN=> Là c'est le début. Un peu comme toi quand tu te lèves le matin. Tu te lèves, tu enlèves le pyjama, mais avant il faut bien se laver. Là, c'est pareil, c'est un animal, un squelette. Avant de l'habiller, il faut savoir comme faire. D'accord ?	I, 1, A ; I, 3, B IV, 1 ; IV, 3 I, 3, C
	N°17 Michel Noble à la classe	MN=>Elle est déjà assez grande cet oiseau ? Elève=> Il est grand. MN=> Ce matin on va apprendre comment utiliser le plâtre et le sisal, cette matière là-bas. E=> MN Allez le chercher sinon ils ne voient pas <i>(L'artiste prend la sisal)</i> MN=> Avec cette matière on va former le fruit, les légumes ou les fleurs qui seront ensuite posés et assembler sur l'oiseau.	I, 1, D ; II, 4, B II, 1, A II, 2, B

	Comme ça tout le monde pourra travailler, les filles et les garçons. On pourra travailler ensemble. Voilà, hein ?	I, 3, C
N°18 Enseignant à la classe	<i>(L'enseignante prend un morceau de sisal)</i> E=>Regardez le sisal. On dirait de la ficelle Elève=> C'est des cheveux. E=> ça ressemble à des cheveux ou à du crin de cheval. Elève=> Du tricote. E=> Non du fil. E=>MN Il vous faut des ciseaux pour enfants ? MN=> E Non des vrais ciseaux. E=> Donc vous avez compris les enfants. Ce matin nous n'allons pas fabriquer la structure de l'oiseau. Nous allons apprendre à fabriquer tous ces petits fruits et légumes qu'on mettra dans le corps de l'oiseau. MN=>E sur le dos E=>MN Sur le dos de l'oiseau pour semer les petites graines.	II,1, A IV, 1; V, 2 VI, 3 I, 3, C II, 2, B II, 2, B
N°19 MN à enseignant	MN=>Il me faut un petit verre doseur. E=> Je n'en ai pas. MN=>Avant de s'engager, le plâtre ça prend vite. La prochaine fois. Il aurait fallu anticiper. Vous avez un tel planning, tellement chargé, même quand on déjeune, on a du mal à parler. Vaut mieux acheter vingt kilos qu'un sac qu'on peut porter. E=>C'est mon mari qui l'a pris à vélo. MN=>Déjà c'est chère. En plus le dosage. On va voir, ça peut peut-être fonctionner. C'est déjà très bien. Vous avez été chez Composite, c'est bien hein ? E=> Oui. Mon mari n'a pas pu prendre plus de dix kilos en vélo. J'ai pris ça. <i>(L'enseignante sort les bassines)</i> MN=>Il vaut mieux prendre le plâtre à modeler.	P1A P8 P1A P7 P1A P1A
N°20 Enseignante à une élève	E=> * tu vas t'asseoir entre * et *.	I, 1, A ; I, 2, A ; IX, 5
N°21 Enseignante à la classe	E=> Les enfants, je vais vous montrer le matériel. Qu'est-ce que ça ? Elève *=>De la paille. E=> Non, on n'a pas appelé ça comme ça. C'est du sisal. C'est naturel, ça vient d'une plante qui fait des fils.	I, 1, D ; II, 2, A VI, 3 II, 1, A
N°22 MN à l'enseignant	MN=>Je pense que c'est de la fibre de bois. <i>(Michel Noble prend une table, des ciseaux et coupent en morceau le sisal)</i> E=> <i>(Mimique faciale marquant la</i>	

		<i>désapprobation)</i> Parce que le sisal, moi j'ai été en Amérique latine, ils l'utilisent beaucoup. Enfin bon...	
	N°23 Enseignant à la classe	E=> Et un autre matériau qu'on n'a jamais utilisé ?	I, 1, D ; II, 2, A
	N°24 Enseignante à une élève	E=>Tais-toi et écoute.	I, 1, A ; IX, 4
	N°25 Enseignante à la classe	E=> Du plâtre. Elève=>Du ciment. Vous avez bien écouté ? Ecoutez-moi ! Du plâtre c'est de la poudre, ça ressemble à de la farine. Elèves=> Oh ! E=>La farine on l'a cuit pour la faire durcir. Le plâtre on n'a pas besoin de le faire cuire. On met de l'eau dedans, dans la poudre blanche et après ce plâtre devient très dur. Il faut bien écouter pour faire les choses très vite.	II, 1, B IX, 4 II, 1, A I, 3, B ; II, 1, A IX, 3
	N°26 Enseignante à un élève.	E=>Ecoute ! Assis-toi.	IX, 4
	N°27 Enseignante à la classe	E=>Une fois qu'on aura fait le plâtre, il va falloir enrouler la sisal, le sisal, de plâtre. Assez rapidement car le plâtre va vite sécher. On va regarder Michel préparer le plâtre.	I, 3, B ; II, 1, A II, 2, B
9h08 :34	N°28 Elève à MN	<i>(MN va chercher de l'eau dans le robinet de la classe)</i> Elève=>Tu as pris de l'eau ? MN=> Oui, très bien. J'ai pris de l'eau. Elève=>De la mer ? MN=>Du robinet. Non, ce n'est pas de l'eau de la mer.	V, 2 ; VIII, 1 VI, 2
	N°29 Enseignant à la classe	E=> Vous arrêtez de dire des bêtises. Réfléchissez, est-ce qu'il y a la mer à Cachan ? Elève *=>Non	IX, 1. II, 4, B
	N°30 MN et E à la classe	MN=>Même si vous l'oubliez dans quelques minutes. Pour préparer du plâtre. Je prends une mesure, c'est-à-dire une quantité de plâtre E=> Vous connaissez ça les mesures. C'est comme quand on fait un gâteau. On mesure dans un pot la quantité de farine. MN=> Je vais prendre deux mesures de plâtre. E=> Il faut se rappeler de la mesure. Deux mesures de plâtre MN=> Ah ! C'est peut-être pas le même que le mien. Non. Bon je vais m'adapter au plâtre. Deux mesures de plâtre pour un et demi d'eau. Comme à la pâtisserie. Comme papa ou	VIII, 6 VII, 1, C ; II, 1, A II, 1, A VII, 1, C ; II, 1, A II, 1, A. VII, 1, C ; II, 1, A IV, 2

	maman. Voyez avec un (<i>L'artiste prend un fouet</i>) E=> Avec un fouet. Comme demain on va faire les crêpes. Elève=> Je vais dire à maman MN=> Pourquoi ai-je pris un fouet ? (<i>pas de réponse</i>) Quand on regarde le fouet il est constitué de tas de petites tiges. On mélange mieux avec dix bâtons qu'avec un seul. Ça mélange mieux. Il faut mélanger jusqu'à une consistance. C'est-à-dire que le plâtre va être plus ou moins liquide. (<i>L'artiste se déplace vers chacun des élèves pour leur montrer la transformation du plâtre.</i>) Elève *=> Et moi ? MN=> Toi tu n'as pas vu ? (<i>Il vient remonter à l'élève</i>) Elève * => Moi aussi ! E=> Tu étais la première à voir. MN=> Là il est trop liquide alors on remet, hop, un petit peu de plâtre.	II, 1, A I, 3, B I, 1, D ; II, 2, A VII, 1, C ; II, 1, A VII,1, C ; IV, 4, B I, 1, A ; I, 3, C ; VII, I, C IX, 1 II, 1, A
N°31 MN à enseignant	E=> Est-ce que je ne me mettrai pas la grande table ? MN=> A mes côtés, ils pourront intervenir. (<i>L'enseignante installe la table devant Michel Noble</i>)	P1A
N°32 MN à la classe.	MN=> Là ça commence à être meilleur. Regardez, c'est plus crémeux. Tout à l'heure c'était liquide comme du lait, là c'est plus crémeux. L, c'est comme une petite crème. (<i>L'artiste se déplace à nouveau vers chacun des élèves pour leur montrer la nouvelle transformation du plâtre</i>) E=> Reculez-vous pour avoir la place de travailler ! Du coup, deux pour 1 ? MN=> deux et demi pour deux à peu près. (<i>L'artiste prend la filasse</i>) On la prend avec les mains et tout doucement on l'écarte et tout doucement on la bouge dans le plâtre pour que tous les brins soient recouvert de plâtre, et pour la modeler ensuite. Regardez (<i>L'artiste prend le pot avec le plâtre durcit</i>) Il ne bouge plus. On dit qu'il est en train de prendre. Normalement, il faut être très rapide. Vous pouvez venir autour de la table, vous verrez mieux. (<i>Il plonge la filasse dans le plâtre et modèle un personnage</i>) Regardez, ça fait comme une couverture.	II, 1, A VII, 1, C I, 2, A ; IX, 4. VII, 1, C ; II, 1, A III, 1, A II, 1, A I, 2, A VII, 1, C II, 1, A ; III, 1, A

	Elève *=>ça colla ! Moi je veux faire un arbre. E=> Ecoutez ! MN=>Il prend très vite le plâtre, c'est pas une merveille. Elève*=>On dirait de la laine. E=>Oh ! Arrêtez et observez ce qui se passe. MN=> Il a déjà pris. Il est difficile à travailler. Regardez le bol. (<i>Il prend le pot avec le plâtre durci et le fait tomber</i>) Il est tout dur l'animal.	IX, 4 IX, 4 II, 1, A ; III, 1, A
N°33 MN à l'enseignant	E=> Du coup, faut le faire plus liquide ? MN=> Oui. Dans l'avenir, faudrait changer si vous avez le ticket et prendre du modeler. L'intérêt que je propose aux enseignants, c'est qu'avec la filasse et le plâtre, j'appelle ça des instantanés figés. On les travaille très rapidement. E=>Oui	P1A P3
N°34 MN à la classe	MN=> Voilà un animal. (<i>Michel Noble montre le personnage qu'il vient de modeler</i>) Elèves=> Un animal, un animal ! E=> Taisez-vous et écoutez. MN=>Vous voyez ça durcit (<i>MN montre le plâtre solidifié</i>)	IX, 4 II, 1, A ; VII, 1, C
N°35 E à MN	E=> Du coup, il faut des moules ? MN=> A la cantine, à l'heure du repas, on a parlé qu'est-ce qu'on peut utiliser comme forme. On peut utiliser des fruits. E=> De vrais fruits ? MN=> Oui. Toutes les formes en plastiques. Vous pouvez également prendre du fil alimentaire. E=> Du papier alu ? MN=>Non, celui qui vendent dans le déménagement.	P1A P3 P1A P5 P3 P1A P6 P3
N°36 MN à la classe	MN=>Je vais vous montrer comment faire un fruit en couleur. Ecoutez le son (<i>MN prend le bol vide et le jette</i>) Ecoutez l'autre avec le plâtre. (<i>idem</i>) On sent déjà que la matière est dure. Touchez le plâtre maintenant, vous allez voir il est chaud. (<i>L'artiste fait toucher à chacun des élèves un morceau de plâtre solidifié encore chaud</i>) MN=>L'intérêt du plâtre, c'est que ça prend très vite. Si on remouille après, on peut reprendre. Mais c'est très difficile. On peut aussi si on voulait faire un nez. Si on voulait dire, c'est le départ pour faire un nez. On peut mettre à l'intérieur du papier. (<i>L'artiste fait un « nez » au bol</i>) Regardez le bol avec le plâtre dedans. (<i>Un élève le touche, les autres suivent</i>) Elève=> C'est lisse.	II, 1, A II, 1, A II, 1, A VII, 2, C II,1 , A VII, 2, C

	MN=>Comme un ballon. E=> Je vais changer le sac de plâtre. J'irai en voiture chercher un sac de plus de 10 kilos.	P1A
N°38 MN à un élève	MN=> Tiens plonge la sisale dans le plâtre rose. Tiens forme maintenant. <i>(L'élève prend le mélange sisal-plâtre et le colle au moule)</i> <i>(Quand l'élève a terminé, il ajuste le travail. Puis il démoule.)</i>	VII, 2, C VII, 2, C
N°39 MN à la classe	MN=>ça fait un panier. Bon là j'ai démoulé un peu trop tôt. On peut faire un plâtre blanc et un plâtre rose.	II, 1, A
N°40 E à la classe	E=> Alors, si on voulait faire un gros panier qu'est-ce qu'on pourrait faire ? Comment pourrais-t-on faire un grand panier ? Elève=> Une grosse bouteille. E=> ça ne va pas marcher. Qu'est-ce qu'on a utilisé pour faire le petit panier et le moyen panier ? E=> Pour faire un grand panier, qu'est-ce qu'il faudrait utiliser ? Elèves=>Des bols. E=> Et bah voilà, un grand bol.	I, 1, D ; II, 2, A VI, 1 II, 4, B II, 4, B V, 2
N°41 MN à l'enseignant	MN=> Le dosage me paraît bon. Un et demi d'eau puis on peut le reséparer en deux. Et on met un peu de rose. Puisque le dosage était de deux. Quand on met le mélange d'eau coloré, on met une dose de plâtre dans chaque. Il est tout de suite préparé. Il est facile <i>(Les élèves sont dispersés partout dans la classe, jouent et discutent)</i> E=>Est-ce que là avec le papier journal ils peuvent faire des formes ? MN=> Dites-moi. E=> Regardez, là ils ne vous suivent plus. MN=>Mais il fallait présenter. E=> Non mais tout à fait. On a le temps. On fait les deux heures maintenant ? MN=>C'est vous qui décidez. Pourquoi, c'est là récréation ? E=>Non. MN=>On peut nettoyer. Vous pouvez demander quelle forme. E=> Je les mets en rond ? MN=>Avec le temps qu'il nous reste on peut faire la corbeille à fruits et les fruits.	P3 P3 P8 P4 P5 ; P1C P1C P2 P1B P1C
9h44 :06	N°42 Enseignant à la classe E=>Alors les enfants, là c'était un peu long mais c'était important de savoir ce qu'est le plâtre. Vous vous remettez en ronde pendant que je sors du papier.	 I, 2,A

	<i>(L'enseignante va chercher du papier)</i> Vous n'allez pas pouvoir travailler si vous parlez comme ça. Reculez. Mais reculez-vous ! Asseyez-vous. On va vous distribuer les tabliers. <i>(L'ATSEM et l'enseignante distribuent les tabliers)</i>	IX, 4 I, 2, A ; IX, 4 I, 2, A
N°43 MN à enseignant	MN=> Vous avez vu le pelote. Le rapport qualité prix est bon. E=>Oui, mais je vais quand même aller en acheter pour les autres collègues. Là, je n'ai pas eu le temps. MN=>Je vais nettoyer. E=>Non ! Il faut qu'ils fassent la forme. Maintenant que j'ai la technique. C'est bon avec ce papier ? MN=>Oui E=>Là, ils sont fatigués, il faut qu'ils bougent. MN=>N'oubliez pas de demander individuellement pour les aider avec la filasse.	P1A P6 P3 P5 P3 P2
N°44 Enseignant à la classe.	Asseyez-vous. Comment ça se fait qu'on ne voit plus la ronde ? Mettez-vous à genou pour travailler et reculez-vous. <i>(L'enseignante prend de la filasse et modèle quelque chose)</i> Regardez les enfants là j'ai fabriqué une boule. J'aurais pu fabriquer une lune ou un pont. Alors on va tous essayer de trouver des formes différentes de fruits et légumes. <i>(L'enseignante sort les fruits et légumes de la dinette)</i> On peut faire un... Elève *=>Un chou E=> Non, du céleri. Et ça Elève>un artichaut E=><i>(Signe de tête d'approbation)</i> Et ça ? Elève=>Une banane. E=>Je vais vous donner à chacun une feuille de papier et vous allez essayer de donner une forme. Attention à ne pas le déchirer. Vous allez faire un fruit ou un légume, bref toutes les choses qu'on peut trouver dans le jardin potager. Elève *=>Moi je fais une pomme. E=>De quelle forme ? Elève *=>Ronde. E=>Oui. mais on ne fait pas tous des ronds. Alors maintenant vous fermez vos bouches et vous faites avec vos mains. Je veux voir vos mains travailler et pas la bouche.	IX, 1 I, 2, A VII, 1, C II, 2, B II, 2, A ; II, 1, A; I, 1, D; VI, 3 V, 1 ; II, 2, A V, 1 ; II, 2, B IX, 3 II, 2, B III, 3, B V,1 IX,3 II, 2, B

	<i>(L'ATSEM et l'enseignante distribuent les morceaux de papier. Les élèves manipulent chacun leur morceau.)</i>	
N°45 MN à élève 1	MN=>Tu fais quoi ? Elève 1=>Une courgette <i>(MN sort son cahier et son feutre)</i> MN=>Je vais te dessiner une courgette pour t'aider. <i>(Il dessine une courgette et lui donne)</i> <i>(Il le regarde)</i> Donne-moi ta courgette. Le bas de la courgette est plus gros. <i>Modèle devant l'enfant.</i> Tiens	I, 1, A ; II, 2, A VII, 1 C ; IV, 4, B VII, 1, C ; II, 1, A
N°46 MN à élève 2	MN=> A toi tu as déjà enroulé ta boule de papier avec de la filasse. Il faut avoir de l'imagination pour faire une boule. C'est quoi ton prénom ? Elève 2=>Elève 2 E=>Lui, il est très bricoleur.	I, 1, A ; VIII, 1
N°47 MN à élève 3	Elève 3=>Moi je fais une pomme MN=>Je vais te dessiner une pomme pour t'aider. <i>(Il dessine une pomme et lui donne)</i>	I, 1, A ; VII, 1, C ; IV, 4, B
N°48 MN à enseignant	MN=>Je pourrais faire des dessins pour les afficher en classe. E=>Oui. MN=>L'intérêt est qu'il y ait des petites et des grosses courgettes ou des petites pommes et des grandes pommes. C'est ce qui va faire la composition. E=> Je coupe de la filasse pour qu'ils entourent leur forme. MN=> S'ils mettent de la filasse, ça veut dire qu'il faut que toute la boule rentre dedans. Ça va consommer énormément. E=>Elève 2. Arrête, ce n'est pas une bonne idée. MN=>Mais ils peuvent toucher la filasse.	P3 P5 P3 P6 VI, 3
N°49 Enseignant à la classe	E=>Posez vos légumes. On va vous donner à chacun un petit morceau de filasse. Et vous allez tirer les fils sans les déchirer. Vous écarterez les fils plutôt. Après vous pourrez entourer votre structure.	I, 3, B ; II, 2, B
N°50 MN à moi	E=> On va essayer de travailler par groupe pour préparer beaucoup de plâtre. Alors chaque adulte va intervenir. <i>(Il me regarde)</i> Moi=>Je ne peux pas intervenir, désolé. <i>(L'ATSEM et l'enseignant distribue la filasse. MN prépare un nouveau plâtre)</i>	
N°51 MN à élève 2	MN=> Tiens Elève 2. Viens m'aider. Regarde, je touille avec le fouet. A toi. Voilà bravo.	I, 1, A ; I, 2, A VII, 1, C VII, 2, C ; IV, 4, B V, 1.
N°52 MN à élève 3	MN=> Toi viens. Délicatement regarde. Tu vois là ?	I, 1, A ; I, 2, A VII, 1, C I, 3, C

	Allez à toi.	VII, 2, C
N°53 Elève 4 à MN	<i>(L'élève 4 montre son travail)</i> MN=> C'est bien ! Bravo	V, 1 ; VIII, 1
N°54 MN à élève 2	MN=> Allez je commence à préparer le plâtre. E=> Tout le monde a bien écarté les morceaux de filasse ? MN=> Elève 2 Viens m'aider pour mélanger le plâtre. Prends le plâtre et verse. Pose-le. Tu vois le mouvement que je fais ? Elève 2=> Oui MN=> Vas-y. Très bien.	I, 3, C I, 1, A ; I, 2, A VII, 2, C II, 2, A VII,2, C V, I.
N°55 MN à élève 4	MN=> Allez vas-y à toi ! Non, attends, regarde-moi. Je fais des petits cercles comme ta maman quand elle fait la cuisine. Elève 4=> Moi, ma maman elle fait des crêpes. MN=>Super ! Extra	I, 1, A ; I, 2, A VI, 3 IV, 2 VIII,2
N°56 E à MN	E=> Si j'utilise un fouet de cuisine, je peux le laver ? Il n'y a pas de soucis pour les crêpes. MN=> Non <i>(L'enseignante prépare du plâtre à côté de MN)</i> MN=> Bon, il est 10h ça va. E=>Oui, c'est bon moi je reprends après.	P6 P1C P5
N°57 E à la classe	Elèves => J'ai fini, j'ai fini, j'ai fini. E=>On est en train de vous préparer le plâtre. Les enfants avant d'entourer votre euh... votre forme avec la filasse, il faut mouiller la filasse dans le plâtre.	I, 3, A I, 3, B
N°58 E à MN	E=>Le plâtre est prêt ? MN=> Il ne va pas tarder.	P1A
10h15 :16 3 tables séparées. <i>L'enseignant, l'artiste, l'atsem sur chaque table.</i> <i>Focalisation sur la table de l'artiste.</i> <i>L'enseignante et l'Atsem semble faire « à la chaîne » les fruits et légumes.</i> <i>Les élèves sont autour de sa table.</i>	N°59 MN à élève* MN=>Toi, écoute-moi. Tout doucement la tomate, on l'entoure. <i>(L'artiste modèle seule puis lui confie sa « tomate »)</i> Faut pas trop l'appuyer Voilà maintenant tu la soulèves et tu vas la mettre dans, sur la table.	I, 1, A VII, 1, C VII, 2, C ; IX, 3 I, 2, A
	N°60 E à MN E=>ça prend à une allure ! MN=> L'inconvénient de celui-ci est qu'il	P1A P1A

	est trop pâteux.	
N°61 MN à Elève 2	MN=>Elève 2, donne-moi ta pomme. <i>MN La moule devant lui</i> Tiens. <i>L'élève la range sur la table</i>	I, 1, A VII, 1, C
N°62 MN à élève *	MN=> Toi, amène ta chose. C'est quoi ton nom ? C'est quoi ton nom ou ton fruit ? Elève*=>Une pomme MN=>Ramène ta pomme. <i>Il modèle devant lui</i> MN=>A toi ! <i>L'élève compresse sa pomme.</i> MN=> Voilà. Ça fera une petite pomme. <i>L'élève la pose ensuite sure la table</i>	I, 1, A II, 2, A VIII, 6 VII, 1, C VII, 2, C II, 1, A
N°63 MN à élève *	MN=>Qu'est-ce que c'est ça ? C'est quoi ton prénom ? Qu'est-ce que tu as fait ? Elève *=>Une orange <i>(MN prend « l'orange » et la moule)</i> MN=>Tiens à toi. Appuie.	I, 1, A ; II, 2, A VII, 2, C
N°64 MN à E	MN=>Est-ce qu'il faut mettre les prénoms ? E=>Non, c'est collectif. E=>Il faut peut-être emmener les enfants se laver les mains. AT=>Il y a un seau E=>C'est très bien. Avec moi, c'est à l'africaine. Le mieux ça aurait été un petit bol de plâtre chacun parce que sinon ça part en vrille. MN=>Oui. E=>Est-ce qu'on fait une séance ? Non je vais mettre dehors ceux qui ont finis. Sinon ça va vite partir en vrille. Mais les collègues ont encore classe.	P1A P6 P1A P1A P5
N°65 E à un groupe d'élèves	E=>Alors les enfants ont qui ont terminé leur fruit, vous venez avec moi, vous allez dessiner des fruits avec de la craie sur le tableau du couloir. <i>(De nombreuses formes sont laissées par terre sur la table. La plupart des élèves sont partis. Ils les moulent seuls.)</i>	I, 2, A ; II, 2, B

Annexe 4

Grille d'observation, classe N°2, Séance sans artiste.

Cadre spatio-temporel	Séquences	Interactions verbales	Analyses selon les fonctions
14h25 Dans la classe	N°1 Enseignant à la classe	E=>Alors les enfants, cet après-midi, on va séparer la classe en deux groupes mais vous faites tous deux activités. Elève *=>Oh ! Elèves=>Oh !	I, 3, A
	N°2 Enseignant à élève*	(L'enseignante prend par la main l'élève et le change de place.)	IX, 5 ; I, 2, E
	N°3 Enseignant à la classe	E=>Donc là il y a une activité d'écriture par rapport aux anniversaires du mois de mars. Vous allez écrire les prénoms des copains ou des maîtresses ou des animateurs. Ici, c'est <i>Prénom de l'élève 1</i> . Donc vous écrivez à partir du point <i>Elève 1</i> . A partir du point vous allez écrire. (Montre avec le doigt la photo de l'élève) Elèves=> Elève 2 E=>Elève 2 Là on a fêté l'anniversaire de qui encore ? Elèves=>Ton anniversaire E=>Mon anniversaire donc c'est écrit quoi ? Elèves=>Donne le prénom de l'enseignante E=> Mon prénom. Et là c'était l'anniversaire de <i>Elève 3</i> . <i>Elève 3</i> nous a dit que son anniversaire était au mois de mars, donc je l'ai rajouté. Elève *=>Elle a un jus d'orange. E=> Oui, elle avait un jus d'orange dans la main. Donc, là vous écrivez <i>Elève 3</i> . D'accord ? Et les deux autres groupes vont travailler avec une pomme de terre.	II, 2, B I, 1, D ; II, 4, B V, 2 I, 1, D ; II, 4, B V, 2 ; II, 4, B V, 2 ; IV, 1 V, 2 ; II, 2, B I, 3, C I, 3, A
	N°4 Enseignant à élève 4	Elève 4=>Oh E=> Arrête tout de suite. Là, c'est la dernière fois que je te le dis.Tu arrêtes.	I, 1, A ; IX, 4
	N°5 Enseignant à la classe	E=> Chut Alors vous allez utiliser des pommes de terre pour faire des bonhommes. Et je veux une tête, un corps, des jambes et des mains et des pieds. Alors comment on peut faire si on part de la pomme de terre pour faire un bonhomme ?	I, 1, B ; IX, 4 I,3, A ; II, 2, B II, 2, B
	N°6 Enseignant à élève 4	Elève 4=>Oh (L'enseignante prend par la main l'élève et le change de place.) E=>Tu m'as dit que c'était la dernière fois.	IX, 5 ; I, 2, E I, 1, A ; IX, 1

	Est-ce que tu veux aller faire la sieste ou est-ce que tu restes avec nous et tu écoutes ? <i>Absence de réaction.</i> Je n'ai pas compris la réponse. Elève 4=>Oui E=>Oui à quoi ? Qu'est-ce que tu veux faire ? Tu veux faire la sieste ? Elève 4=>Non E=>Je n'ai pas compris la réponse. Elève 4=>Je ne veux pas faire la sieste. E=>Alors qu'est-ce que tu veux faire ? Elève 4=>Je veux faire les pommes de terre. E=>Pourquoi ? Elève 4=> Pour écouter la maîtresse. E=>Premièrement, tu vas d'abord écouter la maîtresse. Si tu écoutes correctement tu iras te remettre sur le banc mais pour l'instant tu restes ici.	IX, 1 IX, 1 IX, 1 IX, 1 IX, 1 IX, 1 III, 3, A IX, 3
N°6 Enseignant à élève	E=>Tu arrêtes de bouger tes pieds.	I, 1, A ; IX, 4
N°7 Enseignant à Elève	E=> Donc quelle idée tu as pour faire la pomme de terre. Elève=>On peut faire aussi avec de la pâte à modeler. E=>Ah oui mais est-ce que j'ai dit qu'on avait la pâte à modeler ? Elèves=>Non E=> Après une autre fois tu pourras faire de la pâte à modeler. Là pour l'instant le matériel c'est une pomme de terre ou des pommes de terre.	I, 1, A ; II, 2, A VI, 3 ; II, 1, A
N°8 Enseignant à la classe	E=>Alors comment vous allez faire un bonhomme avec une ou des pommes de terre ? Elève=> Avec plusieurs pommes de terre. E=>Comment fais-tu pour faire un bonhomme avec plusieurs pommes de terre ? Elève=>Je fais plusieurs bonhommes. E=>Je ne veux qu'un bonhomme.	I, 1, D ; II, 2, B I, 1, A ; III, 3, B VI, 3
N°9 Elève à enseignant	Elève =>C'est dur de tout faire. E=> Tu nous dis que c'est dur de faire la tête, le corps, les bras et les jambes en pomme de terre. Qu'est-ce qui est difficile de faire ? <i>Pas de réponse</i> Bon, tu imagines la tête comment ? <i>Pas de réponse</i> Chut Pourquoi tu trouves que c'est difficile ? <i>Pas de réponse</i> Tu l'imagines déjà dans ta tête que c'est	IV, 1 ; I, 1, A ; III, 3, B III, 3, B I, 1, B ; IX, 4 III, 3, B III, 3, A

	difficile. C'est bien, c'est une bonne idée. Mais est-ce que tu peux dire aux copains qui ne sont pas dans ta tête ce que tu imagines dans ta tête ? <i>Absence de réponse</i> Comment est la tête que tu imagines ? Elève => Elle est ronde. E=> Elle est ronde et par rapport à la pomme tu trouves que c'est difficile de faire une tête ronde.	VIII,3 III, 3, B III, 3, B III, 3, A
N°10 Enseignante à la classe	E=>Est-ce que nos têtes sont toutes rondes ? Elèves=>Non Elève *=> Elles sont ovales. E=> Elles sont ovales, elles sont arrondies. Mais est-ce qu'on est obligé de faire une tête ronde ? Elèves=>Non E=>Non, là on fait un bonhomme pour le potager avec les tours des saisons que certains ont peint. Ils ont peint la tour de l'hiver. Il y aura le printemps, l'été, l'automne. Il y aura à côté des personnages. Ces personnages on les fera en pomme de terre car nous avons planté des pommes de terre et on essaye de réutiliser le même matériel.	I, 1, D ; II, 4, B V, 3 ; II, 1, A I, 1, D ; II, 4, B V, 1 ; I, 3, A
N°11 Enseignante à Elève	E=> Tu me déranges. Elève=>Pardon	I, 1, A ; IX, 4
N°12 Enseignante à la classe	E=>Donc les pommes de terre vont être utilisées pour faire des bonhommes et demain matin à partir des bonhommes que vous avez fait en pomme de terre et vous avez le droit à des bâtons d'allumettes mais réfléchissez un petit peu à comment vous allez faire. Demain, il y aura Michel Noble, le sculpteur. Il va venir nous montrer une technique pour recouvrir nos petits bonhommes et résister au potager. Parce que si on met nos pommes de terre ça va rester comme ça au potager ? Elèves=>Non E=>Qu'est-ce qu'elles vont devenir ? Elève=>On va les écraser. E=>Tout le monde doit faire attention. Qui pourra attaquer nos pommes de terre au potager ? Elève=>Des méchants E=>Qui peut venir d'autres ? Elèves=>Des méchants. E=>Dans votre vie, il n'y a que des méchants ? Elèves=>Non Elève=>Il y a des gentils	I, 3, B ; I, 3, A II, 1, A ; I, 3, B I, 1, D ; II, 2, A I, 1, D ; II, 2, A V, 3 I, 1, D ; II, 2, A II, 2, A I, 1, D ; II, 4, B

		Elève=> Des monsieurs et des madames. E=>A part des êtres humains, qu'est-ce qui peut manger des pommes de terre ? Elève ***=>Les escargots E=>Peut-être les escargots. Je redemande à tous les enfants de s'asseoir sur leur banc ou leur chaise. Et se sont toujours les mêmes. Elève=> Et se sont toujours les mêmes. E=>ça c'est mal élevé de répéter. Si tu recommences je t'envoie dormir. Elève=>Il y a des adultes qui peuvent manger les pommes de terre. E=>Oui les êtres humains peuvent manger des pommes de terre. Alors disons qu'il y a des êtres humains affamés qui peuvent passer devant le potager et qui vont peut-être aller se jeter sur elle. Mais il peut y avoir des animaux comme les escargots. Finalement les pommes de terre on peut les mettre dans le compostz. Qu'est-ce qu'elles deviennent dans le composte ? Elève*=> la terre E=> ça ressemble à la terre,c'est une poudre. Donc je vais vous montrer mon bonhomme car je crois que vous n'avez pas beaucoup d'idée. Je n'ai utilisé qu'une pomme de terre. Vous allez me dire ce qu'il faut faire. <i>(Montre son bonhomme en pomme de terre)</i> Vous voyez moi je veux surtout qu'il y ait un tronc, une tête, si la tête est plus près du tronc ce n'est pas grave car moi j'ai utilisé des cure-dent mais vous vous allez utilisé des allumettes. Là c'est les pieds au bout des... Elèves=>jambes. E=>Alors mon bonhomme n'est pas très stable. Chaque élève devra faire un bonhomme en pomme de terre. Vous avez compris ? Alors il y aura deux groupes aux pommes de terre et deux groupes qui écriront les prénoms et après on changera les activités. Le groupe * vous allez table verte Le groupe * table verte Le groupe * table rouge. E=>AVS tu pourras donner aux élèves les feuilles des prénoms. AVS=>E Oui E=> Le groupe * table bleu claire Le groupe * table bleu foncé. Et l'écriture ce n'est qu'au crayon à papier.	I, 1, D ; II, 4, B V, 2 IX, 4 I, 1, A ; IX, 2 VI, 4 II, 1, B II, 1 A I, 1, D ; II, 2, A V, 2 ; II, 1, A II, 1, A VII, 1, A II, 2, B I, 1, D ; II, 4, B II, 2, B I, 3, C I, 3, A I, 2, A I, 2, A I, 2, A I, 2, A I, 2, A I, 3, A
14h38 :39 15h36	N°13 Enseignante à	E=>Alors on va arrêter de faire des bêtises car le temps va filer très vite. Il faut	IX, 4

Une table 1 demi groupe	un demi-groupe	essayer d'être efficace. Le prochain qui tape je me fache ! On essaye de faire le minimum de bruit.	IX, 4 I, 3, A
	N°14 Enseignante à AVS	AVS=>Ils écrivent leur prénom derrière ? E=>Non devant comme ça je n'ai pas besoin de retourner. En haut à gauche.	
	N°15 Enseignante à la classe	Chut. <i>L'enseignante sort le matériel.</i> Je vous donne une pomme de terre, vous pouvez la toucher. Qu'est-ce que j'ai fait avec ma pomme de terre ? Elève=>Un bonhomme E=>Et comment j'ai fait pour faire le bonhomme ? <i>Absence de réponse</i> Combien de pomme de terre j'ai utilisé pour faire mon bonhomme ? J'en ai utilisé qu'une seule mais qu'est-ce que j'ai du faire ? J'ai du coupé. Est-ce que vous êtes capable de couper ? Elèves=>Non E=>C'est là le plus difficile. Vous, vous n'êtes pas capable de couper parce que pour le moment c'est dangereux pour vous. Dans un premier temps je vais vous couper la pomme de terre en deux dans le sens de la longueur, je vais vous montrer.	IX, 4 VII, 2, C I, 1, D ; II, 2, A I, 1, D ; II, 2, A I, 1, D ; II, 2, A II, 1, B ; II, 2, A II, 1, B ; II, 4, B I, 3, A I, 3, B
	N°16 Enseignante à un élève	E=>Tiens, tu prends cinq bâtons et tu fais passer. Tu les mets devant toi. Elève=> Signe de tête d'approbation	I, 1, A ; VII, 2, C
	N°17 Enseignante à un élève	E=> Tiens, tu prends cinq bâtons et tu les fais passer.	I, 1, A ; VII, 2, C
	N°18 Enseignante au demi groupe	E=>Pourquoi est-ce qu'on prend cinq bâtons ? <i>Absence de réponse</i>	I, 1, D ; II, 2, A
	N°19 Enseignante à un élève 5	E=>J'ai dit aux copains qu'il fallait prendre cinq bâtons. Est-ce que tu peux attendre ton tour ?	I,1, A ; IX, 4
	N°20 Enseignante au demi groupe	E=>Alors moi je vais couper en deux. Une fois que vous avez les deux parties vous utiliserez une partie pour faire le tronc. Une fois que vous aurez le tronc, vous devrez mettre le cou, les bras et les jambes. Alors mon couteau. Chut	II, 2, B ; VII, 2, C ; VII, 1, C IX, 4
	N°21 Enseignante à un élève	E=>Ce n'est pas bien ce que tu essayes d'apprendre aux copains. Tu fais du bruit. C'était mieux quand tu essayais de parler.	IX, 4
	N°22 Enseignante à un élève	E=>Tu en as pris cinq seulement ? Elève=>Oui	I, 1, A ; I, 3, C
	N°22 Enseignante à	E=>Il faut choisir le côté où vous mettez le cou et le côté où vous mettez les jambes.	II, 1, A

un groupe d'élève	C'est à l'opposé. Mon cou est là et mes jambes sont là. Je n'ai pas un cou entre les jambes. Vous quand vous mettez vos bâtons vous réfléchissez où vous mettez le cou. <i>(L'enseignant coupe les pommes de terre et en donne à chaque enfant)</i>	III, 1, A
N°23 Enseignante à élève 6	E=> J'ai dit cinq bâtons. Est-ce que j'ai dit de les planter comme ça ? Regarde, tu prends un des deux et ça fera ton tronc.	VI, 3 II, 3
N°24 Enseignante au demi groupe	E=>Essayez de prendre dans ce sens car je crois que vous n'y arrivez pas du tout. Le tronc il sera dans ce sens-là. La partie où j'ai coupé. Vous ne mettez pas les pommes de terre à la bouche. Vous pouvez vous approcher de mon modèle pour voir comment j'ai fait.	II, 3 IX, 3 I, 2, A
N°25 Enseignante à un élève	E=>Combien tu as de bâtons ? <i>(L'élève a fait une erreur)</i>	II, 4, A
N°26 Elève à l'enseignante	Elève=>Moi j'ai fait là <i>(Il caresse son coup)</i> E=> Là tu as planté le cou. Ça s'appelle le cou.	III, 3, A
N°27 Enseignante à élève 4	E=> Viens aux pommes de terre.	I, 1, A ; I, 2, A
N°28 Enseignante à Elève	E=>Alors maintenant tu mets les deux bras et les deux jambes.	II, 2, B ; VII, 2, C
N°29 Enseignante à élève 5	E=> Non, là c'est pas possible. C'est dans ce sens. Tu peux mettre le bâton ici, ici, ici, ici ou ici. Tu n'as qu'une demi pomme de terre. Elève=>C'est la tête. E=>A toi de trouver le moyen de mettre le tronc, les bras et les jambes alors.	VI, 1 III, 1, B II, 2, B
N°30 Enseignante à élève	E=> Viens me montrer ta feuille. Il n'y a pas de « a » ici. Ecrit mieux que ça et plus petit.	I, 2, A VI, 3
N°31 Enseignante à un élève	<i>L'élève montre son travail</i> Toi tu as bien avancé.	VIII, 1
N°32 Elève à enseignante	<i>(Montre son travail)</i> Va demander à <i>nom de l'avs</i> d'effacer ce que tu as fait. Il y a des erreurs.	VI, 1 ; I, 2, A
N°33 AVS à enseignant	AVS=>J'avais déjà effacé deux fois. E=>Tu effaces encore AVS=>Faut que j'efface jusqu'à ce qu'il réussisse ? E=>Oui <i>(L'enseignante prend des photos)</i>	
N°34 Enseignant à Elève 4	E=>Je vais te la couper en deux. Tiens	VII,1, C

N°35 Elève à enseignante	E=>Je peux prendre une pomme de terre ? Elève=>Vas-y.	I, 2, B
N°36 Enseignante à élève 5	E=>Mais ce n'est pas possible. C'est quoi ? Des pieds maintenant. Tu vas faire quoi avec ça après ? Regarde le modèle ! Toi, Je te ne laisse qu'une moitié. Essaie de faire comme le modèle.	VI, 3 ; IX 4 II, 3 IV, 4, B
N°37 Enseignante élève	E=> Alors je fais comment la tête ? Petite, grande ? <i>Absence de réponse. L'enseignante choisit et coupe.</i> Tiens.	I, 1, A ; II, 2, A VII, 1, C VII, 2, C
N°38 Enseignante à élève	E=>Bon et toi tu l'as veux comment ta tête ? Eleve=>Ronde. E=>Alors est ce que je peux faire une tête ronde dans une pomme de terre. Alors attend. <i>L'enseignante coupe l'autre demi pomme de terre.</i> Non ne t'essuis pas sur tes jambes. On se lavera après les mains. Tiens	I, 1, A ; II, 2, A VII, 1, C VI, 3 VII, 2, C
N°39 Enseignante à élève	E=>Quelle forme tu veux ? <i>Absence de réponse</i> Alors ? <i>Absence de réponse</i> Bon je vais choisir la forme pour toi car sinon on est là encore demain. Il faut que tu te décides à me parler sinon on perd du temps. Ça se sont les pieds.	I, 1, A ; II, 2, A II, 2, A II, 1, B IX, 4 I, 1, A
N°40 Enseignant à élève	E=> Et toi ta tête tu l'as veux comment ? Elève=> Petite E=>Une petite tête. Cette forme-là ? Elève=>Oui E=> Voilà	I, 1, A ; II, 2, A III, 3, D VII, 2, C
N°41 Elève à enseignant	Elève=>Mon bâton est cassé. E=>Pourquoi ton bâton est cassé ? <i>Absence</i> Si les bâtons se cassent il faut être doux. Il faut faire attention. Il faut faire rentrer mais doucement. <i>L'enseignante donne un paquet d'allumette</i>	I, 1, A ; III, 3, B II, 1, A
N°42 Enseignant à élève	E=> Je fais la tête comment ? Elève=>En rond E=>ça sera un semblant de rond. Voilà ta tête. Là se sont tes pieds. Et les mains euh sont grosses. On fait des petites mains ? Elève=>Non	I, 1, A ; II, 2, A VII, 1, C II,3 III, 3, D
N°43 Enseignant à élève 6	E=>Alors comment veux-tu ta tête ? 1, 2, 3, 4, 5. Où est le cou ? Où est le cou sur ton bonhomme ? C'est ça, ça, ça ça ou ça ? Tu as cassé beaucoup d'allumettes. Donc là c'est les pieds, là c'est la tête.	I, 1, A ; II, 2, A II, 4, B IX, 4 II, 3

	<i>L'enseignante assemble les bâtons elle-même.</i> Alors comment veux-tu ta tête ? Elève=>Un rond E=>Ce n'est pas possible. Je commence par les pieds. Tiens.	III, 4, A II, 2, A VI, 1 ; VII,1, C VII, 2, C
N°44 Enseignant à l'autre groupe	E=> Quand vous avez fini vous mettez la feuille sur ma chaise et vous allez lire.	II, 2, B
N°45 Elève 4 à l'enseignante	Elève 4=> Et moi ! E=>Je suis occupée. Tu attends.	IX, 1
N°46 Enseignante à élève 6	E=>Alors voilà ta ta tête et tes mains	II, 3 ; VII, 2, C
N°47 Elève 4 à l'enseignante	E=>Et moi ! E=> Non, stop tu arrêtes sinon je t'enlève de ce groupe. Soit tu attends à la table soit tu vas lire un livre si tu ne sais pas attendre.	IX, 2
N°48 Enseignante à élève 6	E=> Allez tu essayes. Tu as encore perdu tes bâtons. <i>Elle lui redonne des bâtons</i>	III, 1, A ; VII, 2, C IX, 4
N°49 Enseignante à élève	E=> Alors ta tête ? Elève=>Ronde E=>Les ronds ce n'est pas facile. Bon c'est une forme un peu arrondi mais avec l'autre matière je ne sais pas si ça sera rond. Tiens les pieds et ça se sont les mains.	I, 1, A ; II, 2, A II, 1, A ; VII, 1, C II, 3 ; VII, 2, C
N°50 Elève à enseignant	Elève=>J'ai fini. E=>Est-ce qu'il tient debout ton bonhomme ? Elève=>Pas trop E=> Tu vas écrire ton prénom sur cette feuille.	I, 1, A ; II, 2, A II, 2, B
N°50 Enseignant au demi groupe	E=>Vous avez l'air de bien s'amuser.	VIII, 6
N°51 Enseignante à élève	E=>Tiens ça c'est la tête. Là se sera les pieds. Et les mains ça sera comme ça.	II, 3 ; VII, 2, C
N°52 Enseignante à élève	E=> Non ça ne sert à rien de mettre ta tête sur la pomme de terre. Il faut la planter dans le bâton. <i>(L'enseignante fait à sa place)</i> Tu plantes et tu pousses. Essaie avec le reste.	VI, 3 II, 3 III, 4, A VII, 2, C
N°53 Enseignante au demi groupe	E=> Continuez votre travail au lieu de me regarder.	IX, 1
N°54 Elève à l'enseignante	<i>(L'élève lui montre la feuille de travail)</i> E=>ça va pas. Demande à AVS d'effacer ce prénom. Le h est mal passé.	VI, 1 ; I, 2, A
N°55 Enseignante à élève	E=> Tu as fini d'écrire ton prénom ? Elève=> <i>Signe oui</i> E=>Tu vas te laver les mains puis tu feras la deuxième activité.	II, 2, B

	Elève=>Le robinet <i>L'enseignante ouvre le robinet</i>	
N°56 Enseignante à élève	E=>Toi aussi prend un crayon	I, 2, A
N°57 Enseignant à élève	E=>Tiens les pieds. Les bras. Ça ça sera la tête.	II, 3 ; VII, 2, C
N°58 Enseignante à élève	E=>Si tu as fini d'écrire ton prénom, va te laver les mains et passe à l'autre travail.	II, 2, B
N°59 Enseignante à élève	E=> Tu veux ta tête comment ? Elève=>Un carrée E=>Alors ça sera une tête en forme de quadrilatère car c'est dur de faire une tête carrée. Tiens ta tête. Là les pieds. Là les bras.	I, 2, A ; II, 2, A VII, 1, C II, 3 ; VII, 2, C
N°60 Elève à enseignante	E=>Ta feuille est dégoutante, tu es d'accord ? Est-ce que tu es d'accord que ta feuille est dégoutante ? Va poser ta feuille sur ma chaise et va te nettoyer le nez.	I, 1, A ; VI, 3 VI, 3 I, 2, A
N°61 Elève à enseignante	E=> Les copines font des bêtises et toi tu fais pareil. Tu as mal écrit le e. Va terminer	IX, 4 VI, 3
N°62 Enseignant à élève	E=>Va écrire ton prénom sur la feuille	I, 3, A
N°63 Enseignant à élève	E=> Va prendre une pomme de terre et viens ici.Les pommes de terre sont dans le sac à côté.	I, 2, A
N°64 Enseignante à élève	E=>Tu as fini ton bonhomme ? Non les bâtons partent. C'est trop lourd. Je te donne des petites mains. Tu refais les bras.	VI, 3 VII, 1, C II, 2, B ; VII, 2, C
N°65 Enseignant à élève	E=> <i>L'enseignante prend le travail et assemble à la place de l'élève.</i> Je te laisse faire le reste. Non ne prends pas le couteau. Tu n'en as pas besoin. Là c'est la tête ? <i>L'enseignant assemble.</i> Il te reste la tête.	VII, 1, C VII, 2, C VI, 1 II, 2, A VII, 2, C VII, 2, C
N°66 Enseignante à élève 4	E=> Alors tiens ta tête, tes deux mains, tes pieds.	II, 3 ; VII, 2, C
N°67 Elève à enseignant	<i>L'élève montre sa feuille</i> Va mettre ta feuille sur ma chaise.	V, 3
N°68 Enseignant à deux élèves	Allez chercher un crayon pour écrire votre prénom sur la feuille.	I, 2, A
N°69 Enseignant à élève	E=> Non n'écrit pas sur la pomme de terre mais sur la feuille.	VI, 3
N°70	E=>Tu as fini. Tiens un papier.	I, 3, A

Enseignant à élève 6	<i>L'élève se lève</i> Où vas-tu ? Ton crayon et ton papier sont là.	I, 1, A ; VI, 3
N°71 Enseignant à élève	E=>Prends cinq bâtons.	II, 2, B
N°72 Enseignant à élève	E=>Alors. <i>L'enseignante prend un bâton pour accrocher les pieds.</i> Maintenant écrit ton prénom et va te laver les mains.	I, 3, C VII, 1, C II, 2, B
N°73 Enseignant à élève 6	E=> Peux-tu t'asseoir et mettre la deuxième main qui vient de tomber ?	IX, 4
N°74 Enseignant à élève 4	E=> Où en es-tu ? <i>L'enseignante l'aide à attacher les pieds.</i> Je te donne du papier et un crayon. Ecris ton prénom.	I, 3, C VII, 1, C
N°75 Enseignant à élève 6	E=>Ecris ton prénom maintenant.	II, 2, B
N°76 Enseignant à élève	E=>Tiens la tête, les bras, la tête et les pieds. Elève=>Il n'a pas la même tête. E=>On n'a pas tous la même tête dans la vie.	II, 3 ; VII, 2, C ; VII, 1, C VI, 3
N°77 Enseignante à élève	E=>Tiens prend cinq bâtons. Je te donne tout de suite la tête, les mains et les pieds.	II, 2, B II, 3 ; VII, 2, C ; VII, 1, C
N°78 Enseignante à l'élève	E=>Tu as le droit de te taire.	IX, 1
N°79 Enseignante à deux élèves	E=>Vous pouvez venir.	I, 2, A
N°80 Enseignante à l'élève	E=>Ta tête c'est ça. Où est ton cou ? Et où est ton cinquième bâton ? <i>(L'élève a perdu un morceau de son bonhomme)</i>	II, 3 II, 4, A
N°81 Enseignante à élève 4	E=>Va prendre un crayon pour écrire ton prénom.	II, 2, B
N°82 Enseignante à élève	E=> Tiens, pied, main, tête.	II, 3 ; VII, 2, C ; VII, 1, C
N°83 Enseignante à élève	E=> Tu prends cinq bâtons. Dans cette pomme de terre tu mets le cou, les bras et les jambes. Je te donne les bras, la tête et les pieds.	II, 2, B VII, 1, C ; II, 3 ; VII, 2, C
N°84 Elève à enseignante	E=>ça manque de concentration, il faudra recommencer demain. Tu mets ta feuille sur ma chaise et tu viens.	VI, 3 ; I, 3, B I, 2, A
N°85 Elève à un groupe d'élève	E=>Vous prenez tous cinq bâtons.	II, 2, B
N°86 Enseignante à	E=>Ecris ton prénom sur la feuille.	II, 2, B

élève		
N°87 Enseignante à élève 4	E=>C'est bon, range le crayon et va te laver les mains.	II, 2, B
N°88 Enseignante à élève	E=>Qu'est-ce que tu veux faire avec un bâton cassé ?	II, 4, A
N°89 Enseignante à élève	E=>Tiens les bras, les jambes et la tête.	II, 3 ; VII, 1, C ; VII, 2, C
N°90 Enseignante	E=> Alors voilà ton tronc. Je te fais les mains, les pieds et la tête.	II, 3 ; VII, 1, C ; VII, 2, C
N°91 Enseignante à élève	E=>ça m'étonnerait que tu aies terminé ton travail. Va prendre une pomme de terre et viens	VI ; 3 I, 2, A
N°92 Enseignante à élève	E=> Quelle partie pour le tronc ? Elève=>Celle-là E=>La forme de ta tête ? Elève=> <i>Absence de réponse</i> E=>Bon je fais comme je veux. Tiens la tête, les bras, les jambes.	I, 1, A ; II, 2, A II, 2, A VII, 1, C ; VII, 2, C ; II, 3
N°93 Elève à enseignante	Elève=>Mon bonhomme ne tient pas debout. E=>Dommage, il va rester coucher.	V, 3
N°94 Enseignante à élève	E=>Non ! ça c'est la tête et ça c'est les mains.	VI, 3
N°95 Enseignante à élève	E=>Tiens va écrire ton prénom sur le papier.	II, 2, B
N°96 Enseignante à élève	E=>Tiens va écrire ton prénom sur le papier.	II, 2, B
N°97 Enseignante à élève	E=>Tiens va écrire ton prénom sur le papier.	II, 2, B
N°98 Enseignante à élève	E=> Va prendre une pomme de terre.	I,2, A
N°99 Enseignante à élève	E=> Ne met pas tes doigts dans le nez, c'est dégoutant. Va te laver les mains.	IX, 5 ; I, 2, A
N°100 Enseignante à élève	E=>Quelle partie pour le tronc ? Elève=>Celle-là E=>Tiens, il lui faut un cou, des pieds et des mains. Je te les donne.	I, 1, A ; II, 2, A II, 3 ; VII, 1, C ; VII, 2, C
N°101 Enseignante à élève	E=>Tu as écrit ton prénom ? <i>L'élève montre sa feuille.</i> C'est bien va te laver les mains.	V, 1 ; I, 2, A
N°102 Enseignante à élève	E=>Donne-moi ta pomme de terre. Prends cinq bâtons. Je te coupe ta pomme de terre. Tiens la tête, les mains, et les pieds.	II, 2, B VII, 1, C II, 3 ; VII, 2, C
	<i>(L'enseignante assemble ou réassemble des bonhommes laissés « à l'abandon » sur les tables)</i>	
N°103	E=>Alors tu en es où ?	I, 3, C

Enseignante à l'élève	Bon donne-moi ta feuille. Alors tu vas écrire ton prénom correctement. Tu es le seul à ne pas être venu jusqu'à moi car tu perds beaucoup de temps. Tu t'assoies et tu travailles.	II, 2, B ; IX, 4
N°104 Enseignant à élève	E=>C'est beau hein ?	VIII, 1
N°105 Enseignant à élève	E=>Tiens les mains, les pieds et la tête.	II, 3 ; VII, 1, C ; VII, 2, C
N°106 Enseignant à élève	E=>Stop !	IX, 4
N°107 Enseignant à élève handicapé mental	E=>Non ne touche pas. Tiens va ranger la cuisine.	VI, 3 II,2, B
N°108 Enseignant à deux élèves	E=>Ecrivez vos prénoms sur les feuilles.	II, 2, B
N°109 Enseignant à l'élève handicapé	E=>Non c'est dangereux. Va le mettre à la poubelle.	VI, 3
	<i>(L'enseignante distribue des feuilles aux quelques élèves restant sur la table)</i>	
N°110 Enseignant à élève	E=>Va sonner la cloche <i>(La cloche sonne)</i>	II, 2, B
N°111 Enseignant à élève 4	E=> Range la cuisine	II, 2, B
N°112 Enseignant à la classe	E=> Dépêchez vous sinon on n'aura pas le temps de manger le gâteau. Chut Moi c'est seulement quand la classe est bien rangée et que vous êtes calmes que vous aurez vos gâteaux. <i>(L'enseignante coupe des parts de gâteaux et se met devant la porte qui s'ouvre vers la cour de récréation)</i> Je vais vous appeler un par un pour vous donner un gâteau. Vous restez dans la petite cours. FIN DE LA SEANCE D'ACTIVITE ARTISTIQUE	III, 1, A IX, 4 III, 1, A I, 2, A

Annexe 5

Grille d'observation, classe N°2, Séance avec artiste.

Cadre spatio-temporel	Séquences	Interactions verbales	Analyses selon les fonctions
8h42 :50	N°1 Enseignant à Michel Noble	<i>A cause d'un problème technique, l'enregistrement de la séance à commencer quelques minutes après l'arrivée de l'artiste.</i> E=>Parce que normalement en fait, ce que j'avais prévu c'était le côté ouvert des boîtes où je voulais utiliser du plâtre	P1A
	N°2 Enseignant à un élève	E=>Allez dépêche-toi de ranger !	I, 1, A ; IX, 4
	N°3 MN à enseignant	MN=>Par rapport aux dessins ce n'est pas gênant. De toute façon on pourrait mettre ça comme ça. Là par contre venez avec moi. Le tournevis cruciforme ou vous saurez le faire ? E=>Vous m'aviez dit que vous le faisiez. Je ne l'ai pas pris	P3 P1A
	N°4 Enseignant à la classe	E=> 1, 2, 3, vous allez vous asseoir au coin regroupement.	I, 2, A ; I, 1, B
	N°5 Enseignant à un élève	E=>Tu vas ranger les voitures rapidement et tout de suite. Je viens de dire que tu devais ranger les voitures tout de suite.	I, 1, A ; II, 2, B ; IX, 4 II, 2, B ; IX, 4
	N°6 Enseignant à la classe	E=>Chut, on se calme. Chut !	I, 1, B ; IX, 4 IX, 4
	N°7 Enseignant à l'atsem	E=>Peux-tu mettre ça là ?	
	N°8 Enseignant à un élève	E=> Assis-toi ! Tu as sonné mais tu n'es toujours pas assise.	I, 1, A ; I, 2, A ; IX, 4
	N°9 Atsem à enseignant	AT=>Que les bleus ? E=>Oui, que les bleus.	
	N°10 Enseignant à la classe	E=> 1, 2, 3 <i>Les chants et les gestes associés aux paroles sont faits en même temps par l'enseignant et les élèves</i> Le matin je me réveille. J'ouvre les yeux. Je les frottes, je les frotte mes deux grands yeux. Je m'étire, je m'étire comme le chat. Je m'étire, je m'étire (<i>L'enseignante se rend compte qu'elle a fait une erreur mais elle continue</i>) Bonjour soleil. Bonjour soleil. Tu es levé. Bonjour soleil. Bonjour soleil. Chauffe mon nez. Je me douche, je	III, 1, A

	me douche ça fait du bien. Les petites gouttes, les petites gouttes coulent dans mon bain. Je me savonne, je me savonne partout partout. Je me rince, je me sèche, c'est doux, c'est doux. Je suis tout propre, je suis tout propre. Tiens un bisou. Très bien. Juste avant de vous présenter le monsieur que vous n'avez pas reconnu. On va juste vérifier que vous êtes bien Elève=>26 E=>Alors attends donc s'il y a 4 absents vous êtes 24 dans la classe. E=> Tu comptes s'il te plaît. <i>L'élève compte en chantant.</i> Correctement s'il te plaît. <i>L'élève continue.</i> Elève=>Rire E=> Bon bah ce n'est pas correct. Tu t'assois et tu ne bouges plus. Toi, vas-y Elève=> 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,1,3,14,15,17,18,19,20,21,22,23, 24. E=> Alors moi j'ai vérifié aussi et nous sommes bien 24. Je ne fais pas compter un autre enfant. <i>Un élève lève le doigt.</i> Non	V, 1 I, 3, B VI, 5 ; II, 1, A I, 1, A ; II, 2, B VI, 3 IX, 5 I, 1, A ; II, 2, B V, 3 VI, 1
N°11 Enseignant à la classe	E=>Ce matin nous allons nous accueillons Michel Noble. MN=> Bonjour E=> Vous l'avez déjà rencontré ? Elèves=>Oui E=> Je sais que * qui lui a dit... vous avez fait quoi ? Elève=>Des peintures. E=>Alors il n'y avait pas que des peintures. Il y avait des dessins et des sculptures et on est allé le rencontrer à l'artothèque. MN=>Oui, c'est vrai.	I, 3, A II, 4, B III, 3, B ; I, 1, D VI, 3 II, 1, A
N°12 Enseignant à MN	E=> Nous, hier, on a fait des bonhommes en pomme de terre. On verra si on les recouvre avec une technique que vous nous proposez.	P1A
N°13 MN à la classe	E=> Alors oui, avec du plâtre et de la filasse, nous allons travailler ensemble pour les animer si l'on peut dire leur donner une forme, une consistance. Je vois que c'est très très bien préparer, avec votre maîtresse vous avez tous et toutes très bien préparer. C'est parfait on va essayer de faire cela.	I, 1, B ; II, 2, B VIII, 1
N°14 Enseignant à MN	E=> C'est bon <i>MN=>Signe de tête d'approbation</i>	P5

	N°15 MN à la classe	E=>Nous allons aussi donner de la couleur à tout ça.	I, 1, B ; II, 2, B
	N°16 Enseignant à MN	E=> Alors, ce que je propose, comme c'est compliqué de travailler en classe entière, c'est de faire en deux groupes.	P1B
	N°17 Enseignant à la classe	E=>Bah hier on a travaillé en deux groupes ? Elèves=>Oui E=>Comme demain c'est le premier avril et que faudra peut-être que vous fassiez des farces à vos parents, les groupes qui ne vont pas être avec la filasse et le plâtre, ils vont colorier sans dépasser dans le calme.	I, 1, D ; II, 4, B I, 3, B ; II, 2, B
	N°18 MN à la classe	MN=>Si vous me le permettez, vous m'avez rappelé un souvenir concernant mon premier avril. Chez nous, nous étions 3 garçons. Nous étions parisiens. Papa travaillait à la télévision et tous les premiers avril à peu près à votre âge, si ça tombait un jour de semaine, le soir, on confectionnait un poisson et on le gardait dans notre chambre avec du scotch. Et le matin quand il partait pour lui dire au revoir, habituellement on était un peu distrait, on le prenait par le cou et on l'enserrait avec mes frères et on lui collait les poissons. E=>C'est le moment de faire de grands câlins à son papa et à sa maman. MN=>On lui collait le poisson sur son manteau. Parfois on lui en mettait deux ou trois. Après il prenait le métro, il allait travailler avec les poissons. E=>Donc vous voyez vous préparer vos poissons pour que demain vous les mettiez sur le dos de papa, maman et tout ça.	I, 1, B ; IV, 1 IV, 1 IV, 1 IV, 1
	N°18 Enseignant à Michel Noble	E=>Est-ce que je leur fait mettre des tabliers ? MN=>Oui, je pense.	P1A P5
	N°20 Enseignant à la classe	E=> Le groupe de * vous allez mettre votre tablier. Le groupe * vous mettez votre tablier. Chut. Ceux qui restent venez à la table bleue. Je vous rappelle que vous devez rester calme. <i>Distribution des feuilles.</i>	I, 2, A I, 2, A IX, 4 I, 1, A IX, 3
8h52	N°21 Elève à MN	Elève=>Pourquoi tu mets ça dans une poubelle. MN=>Comme ça, le plâtre ne sèche pas. <i>MN prépare le matériel.</i>	I, 1, A ; II, 2, A
	N°22 Enseignant au demi-groupe coloriage	E=>Arrêtez de crier ! A quoi ça sert de crier ?	IX, 4
	N°22 Elève à MN	Elève=>C'est quoi ça ? MN=>C'est du plâtre. Regardez ! <i>MN montre le plâtre à 4 élèves.</i>	I, 1, A ; II, 1, A VII, 1, C

	Là je vais préparer le mélange.	II, 1, A
N°23 Enseignant au demi-groupe plâtre	E=>Les enfants, installez-vous sur les chaises, j'arrive.	I, 1, B ; I, 2, A
N°24 Enseignant à élève	E=>Arrête de toucher à tout !	I, 1, A ; IX, 4
N°25 MN à enseignant	MN=>Où est la poubelle ? E=>Elle va chercher la poubelle et la ramène à MN.	P1A
N°26 Enseignant à élève	E=>Tiens il est là ton bonhomme.	I, 1, A ; I, 3, A
N°27 MN à enseignant	MN=>Avez-vous de l'acrylique ? E=>Oui, je vous donne de la blanche ? MN=>Bah non vu que le plâtre il est blanc. E=>Plutôt de couleur MN=>Oui, pour que ça soit ludique. Bon je vais prendre de l'eau.	P1A P5 ; P1A P6 P1A P5 ; P4 ; P1A
	<i>(L'enseignante distribue les bonhommes aux élèves)</i> <i>(MN coupe des morceaux de filasse)</i>	
N°28 Enseignant à MN	E=>Je vous disais blanc pour repeindre après. Même si c'est coloré on peut repeindre ? MN=>Oui. C'était pour le côté ludique E=>C'est bon ces couleurs MN=>Oui	P4 P1A P5 ; P4 P1A P5
	<i>(Il donne un morceau de filasse sans intervenir avec les élèves)</i> <i>Les élèves manipulent.</i>	
N°30 MN à élève	MN=>Non, il ne faut pas faire une boule. MN remet la filasse de l'élève à plat. Il faut tirer dessus.	I, 1, A ; VI, 3 VII, 2, C
N°31 Enseignante au demi-groupe plâtre	E=>On a dit qu'il ne faut pas faire des boules avec. Ça s'appelle de la filasse.	I, 1, B ; VI, 3 II, 1, A
N°32 Enseignante au demi-groupe coloriage	E=>Les enfants au coloriage je ne dois plus vous entendre mais du tout.	IX, 4
N°33 MN à E	MN=>Alors dans un premier temps je vais préparer un petit peu avec de la couleur rouge. Alors dans un premier temps, c'est moi qui va préparer le plâtre. Et je vais passer autour des enfants pour démarrer l'assemblage des personnages de tel façon qu'il puisse observer comment je pratique. Quand ça sera un peu pris, ils pourront intervenir. Comme ça, ils vont observer. E=>D'accord	P4 ; P2 P5
N°34 MN au demi- groupe plâtre	MN=> Les enfants, j'ai mon plâtre, je vais faire mon mélange. Voyez, regardez l'eau, je la... Elève=>Renverse MN=>Oui on renverse.	I, 1, B ; II, 2, A ; VII, 1, C I, 1, D ; II, 1, A ; VII, 2, A V, 2

	Je vais venir mélanger l'eau et le plâtre. Ça va donner une couleur au plâtre, le rose, comme notre peau enfin pour certain. Il y en a qui sont plus roses que d'autres. E=>Dans la vie, on est pas tous pareil. MN=>C'est ce qui fait notre personnalité. On a besoin d'être tous différents. C'est ce qui fait qu'on a des amis. Ils sont proches par certaines valeurs. Tenez regardez. Elève=>C'est du rose clair. MN=>Voilà exactement, bravo ! E=>Chut	II, 1, A ; VII, 1, C II, 2, A VII, 2, A V, 1 ; VIII, 1 IX, 4
N°35 MN à enseignant	MN=>Ce plâtre là je ne le connais pas. Je vais en remettre un peu. Ce contenant, c'est le même volume ? E=>Je pense mais je ne sais pas. MN=>C'est plus large. E=>ça devrait être du 20 (MN continue a touillé) C'est juste le début qui est contraignant mais après c'est très rapide. Ce plâtre, je le sens il a une prise plus régulièrement.	P1A P4
N°36 MN au demi- groupe plâtre	MN=>Regardez c'est de la crème. Bon je ne vais pas tarder parce que là hop. E=>Regardez bien comment il fait. MN=>On tire, on tire dessus. On plonge le plâtre à l'intérieur, hop. On tire dessus. Voilà. E=>Quand vous allez trempez il faudra tirer . MN=> <i>Il prend un bonhomme d'un enfant et l'enveloppe devant lui.</i> Avez-vous des ciseaux ? E=>Elle lui donne des ciseaux. MN=>Il te manque une tige ? E=>Elle lui donne un bâton.	I, 1, B ; VII, 2, A III, 1, A II, 1, A ; VII, 1, C II, 1, A II, 2, A
N°37 MN à l'enseignant	MN=>Il aurait fallu prendre des brochettes. Là, ça s'en va. La pomme de terre, c'est une bonne idée. Le plâtre est de meilleure qualité.	P8 P7 P7
N°38 MN à l'élève	MN=>Tiens, amène ton personnage. <i>L'enfant lui donne</i> <i>Il recouvre son bonhomme de plâtre.</i> Elève=>On dirait une vache. MN=>Oui on dirait.	I, 1, A ; I, 2, A VII, 1, C V, 2
N°39 Mn à élève	MN=>Toi, je me souviens à l'artothèque tu étais bavard. Tiens, je te prends ton bonhomme. Regarde. <i>MN recouvre le bonhomme de plâtre.</i>	I, 1, A VII, 1, C VII, 2, A
N°40 MN à l'enseignant	MN=>C'est une bonne idée les pommes de terre. E=>Merci, on a cherché longtemps.	P7
N°41 Enseignant à élève	E=>Comment ça s'appelle ça ? <i>Absence de réponse</i> On a appelé ça de la filasse.	I, 1, A ; II, 2, A II, 1, B
N°42	E=>On va l'arranger un peu.	VII, 1, C

Enseignant à élève	<i>L'enseignant prend le bonhomme et ajuste le plâtre.</i>	
N°43 Enseignant à MN	E=>Les baguettes chinoises ça va ? MN=>Non, c'est trop long et c'est trop chère. Il faut des brochettes. Bon là je vais refaire du plâtre et je vais vous montrer après pour les enfants ceux qui ne pourront pas mettre de la filasse. Avec des petites cuillères ils pourront prendre et remodeler leur personnage. E=>Et les proportions. MN=> 2, 5 mesures de plâtre pour 1 mesure d'eau. Mais on sent la consistance, pas besoin d'être professionnel.	P1A P6 P1A
N°44 Enseignant à élève	Tu n'écoutes pas ! Je vais te faire sortir dans une classe de petit.	I, 1, A ; IX, 2
N°45 Moi à élève	Ne mange pas le plâtre !	
N°46 MN et E à élève	MN=>ça ressemble à de la guimauve. E=>Mais ce n'est pas de la guimauve, on ne met pas de plâtre à la bouche.	IX, 1 IX, 4
N°47 MN à l'enseignant	MN=>Regardez on le sent. <i>L'enseignante touille.</i>	P3
N°48 MN à l'élève	MN=>Allez on va essayer. Ton petit prénom ? Elève=> <i>Donne son prénom</i> Mn=>Ce n'est pas commun. <i>Il prend son bonhomme et met le plâtre sur lui.</i> <i>Puis il donne à l'atsem et à l'enseignante du plâtre et de la filasse pour qu'elles fassent la même chose avec les autres enfants.</i>	I, 1, A II, 5 VII, 1, C
N°49 MN à l'élève	MN=>C'est quoi ton prénom Elève=> <i>Donne son prénom</i> MN=>Hein ? Elève=> <i>Donne son prénom</i> MN=> <i>Le répète avec la mauvaise prononciation</i> E=> <i>Le répète avec la bonne prononciation</i> MN=> <i>Le répète avec la bonne prononciation</i> Tout à l'heure je ne t'ai pas vu chanter. Tu n'étais pas réveillé ? <i>MN prend son bonhomme et le recouvre de plâtre</i> Regarde il est jolie ton personnage Qu'est-ce que tu en penses de cette affaire ? Si tu pouvais le faire tenir debout.	I, 1, A IX, 1 VII, 1, C VII, 2, A ; VIII, 1 III, 3, D VII, 2, C
N°50 MN à l'élève	MN=>Bon toi à côté dis-moi ton prénom. Elève=> <i>donne son prénom</i> MN=> <i>Le répète. Voilà le plâtre.</i>	I, 1, A II, 1, A

	<i>MN prend son bonhomme et le recouvre de plâtre.</i> Tiens je te sens bien. Tu as vu comment j'ai fait ? Vas-y essaye avec tes petites mains. C'est bien, bravo. <i>L'atsem prend le relais.</i>	VII, 1, C I, 3, C VII, 2, C V, 1
N°51 MN à l'enseignant	MN=>Tenez faites la tête pour lui. Il faut que je refasse du plâtre. <i>(MN part faire du plâtre)</i> E=>Bon là on fait ta tête. <i>L'enseignant recouvre la tête de plâtre.</i> On n'en a pas assez.	P2
N°52 Elève à enseignant	Elève=> *, il a touché la peinture. E=>Il a touché ou il a mis dans la bouche ? Elève=>Il a touché. E=> Fais attention * sinon je t'envoie chez les petits.	I, 1, A ; III, 3, B IX, 2
N°53 MN à enseignant	MN=>Vous allez travailler ça pendant combien de séance ? E=>J'y réfléchis. MN=>Vous pouvez y travailler trois fois par semaine jusqu'à la fin de l'année E=>Euh trois fois par semaine. <i>Rire.</i> Disons une fois par semaine. MN=>Si je vous dis cela, c'est le début qui peut vous sembler contraignant. Une fois que la structure sera en place, ils seront autonome. Avec des spatules pour pharmacien ils pourront mélanger.	P1C P6 P4
N°54 MN à élève	MN=> Hey t'assure toi ! Ton truc, il tient tout seul. <i>Rire</i>	I, 1, A ; VIII, 1
N°55 Enseignant à élève	MN=>Bon allez toi tu vas prendre tes feutres et tu vas au coin cuisine parce que je ne veux plus que tu déranges les autres. Tu laisses les feutres.	I, 1 A ; I, 2, A ; IX, 5
N°56 Enseignant à élève	E=>On va se laver les mains après.	I, 3, B
N°57 Elève à enseignant	Elève=>Et moi ! E=> Toi tu n'as pas finis. Il faut faire le corps maintenant.	II, 2, B
N°58 Enseignant à élève	E=>Chut alors ! Bon tu vas tout seul là-bas.	I, 1, A ; IX, 4 IX, 5
N°59 Enseignant à élève	E=>Toi tu es bien, tu es calme et appliqué.	VIII, 1
N°60 MN à enseignant	Mn=> A cet âge-là ça a de l'énergie. Bon je prépare le plâtre puis après on va faire à plusieurs.	P1A ; P2
N°61 Enseignant à élève	E=>Attends <i>L'enseignante ajuste le bonhomme au plâtre.</i>	VII, 1, C
N°62 Enseignante à	E=>Va prendre un mouchoir.	I, 2, A

élève		
N°63 Enseignante à l'élève	E=>Non, ne touche pas.	VI, 4
N°64 MN au demi-groupe plâtre	MN=>Les enfants, il faut tirer sur la filasse.	I, 1, B ; II, 2, B
N°65 MN à trois élèves	MN=>Alors c'est comment ton prénom Elève1=><i>Donne son prénom</i> MN=><i>Répète son prénom</i> MN=>et toi c'est comment ton prénom Elève2=><i>Donne son prénom</i> MN=><i>Répète son prénom</i> MN=>et toi Elève3=><i>Donne son prénom</i> MN=><i>Répète son prénom</i> Comment tu l'écris ? <i>L'atsem épelle son prénom car l'enfant n'y arrive pas.</i> <i>MN prépare le mélange plâtre filasse</i> MN=>Elève 2Tiens vas-y à toi ! MN=><i>MN prend le bonhomme de l'élève 1 et le recouvre de plâtre.</i> Tiens regarde. Tu peux autour toucher. MN=>Alors Elève 3 Elève3=>Mes mains sont sales. MN=>Ce n'est pas grave. Allez hop. <i>MN prend le bonhomme de l'élève et le modèle mais le bonhomme se déconstruit.</i> Oh là là regarde enzo. <i>Il le reconstruit.</i>	I, 1, A I, 1, A I, 1, A II, 2, B VII, 1, C VII, 2, C V, 3 VII, 1, C VII, 2, A VII, 2, C
N°66 MN à élève 2	MN=>Ah c'est très bien. Avec tes petites mains, tu le mets bien dedans. <i>MN regarde l'enfant faire puis il fait lui-même</i> Qu'est-ce que tu en penses ? <i>L'élève sourit.</i> Il est bien ton personnage.	V, 1 VII, 2, C ; II, 3 VII, 1, C III, 3, D VIII, 1
N°67 MN à élève 1	MN=> Ah toi tu n'oses pas ! Il faut toucher. <i>MN fait lui-même</i> Allez ! essaye ! N'ait pas peur ! <i>L'élève essaye.</i> Ce n'est pas terminé. Il manque un pied. <i>MN fait lui-même.</i> Met le avec moi. Voilà c'est bien, bravo ! Tiens-le avec tes mains pour qu'il ne bouge pas.	VI, 4 II, 2, B VII, 1, c VII, 2, C VI, 3 VII, 1, C VII, 2, C V, 1 VII, 2, C ; II, 3
	<i>L'enseignante et l'atsem semble modeler des bonhommes à la chaine et envoie les élèves se laver les mains.</i>	
N°68 MN à l'enseignant	MN=>Non celui-là il est foutu. Prenez ce pot plutôt.	P6
N°69 MN à élève	MN=>C'est quoi ton prénom. Elève=><i>Donne son prénom</i>	I, 1, A

	MN=>Alors fais voir. <i>MN recouvre de plâtre son bonhomme.</i>	VII, 1, C
N°70 Elève à MN	Elève=>Et bien moi. MN=>Oui quoi toi ? <i>Absence de réaction</i> <i>Il prend son bonhomme et le recouvre de plâtre.</i> Et voilà.	III, 3, B VII, 1, C
N°71 Enseignant à élève	E=>Poses ta feuille sur ma chaise et va t'occuper calmement.	I, 2, A ; II, 2, B
N°72 MN à enseignant	MN=>Comme ce n'est pas des brochettes, ça s'en va et on est obligé de retravailler dessus à chaque fois. E=>On tâtonne nous aussi.	P8 P4
N°73 Enseignant à la classe	E=>Alors on va changer de groupe. Ceux qui ont fini le coloriage, vous le posez sur ma chaise et vous allez calmement au coin regroupement. Vérifiez que vous avez bien écrit votre prénom. <i>L'enseignante ajuste certains personnages.</i>	I, 1, B ; I, 2, A II, 4, A
N°74 Enseignante à élève	E=>Tu vas te mettre au-dessus de la poubelle. Tu frottes tes mains, tu verras il y aura des morceaux de plâtre qui vont tomber.	I, 1, A ; II, 3 ; I, 2, A
N°75 Enseignante à la classe	E=>Les enfants qui étaient avec Michel Noble, vous allez à la table bleu pour vous asseoir. Je vais vous donner les coloriages. Chut	I, 1, B ; I, 2, A ; II, 2, B IX, 4
N°76 Enseignante au demi-groupe coloriage	<i>L'enseignant distribue les feuilles.</i> E=>On oublie pas d'écrire son prénom.	I, 1, B ; II, 3
N°76 Enseignante au demi-groupe plâtre	E=>Les copains qui ont terminé leur coloriage vont mettre leur tablier dans le calme.	I, 1, B ; I, 2, A ; II, 2, B
	<i>Michel Noble nettoie la table.</i>	
N°77 MN à enseignant	Mn=>Un jaune ou un vert ça serait mieux. E=>Bon je vais en chercher au placard.	P1A
N°78 Elève à MN	Elève=>Tu peux m'aider. MN=> <i>MN aide un élève à mettre son tablier</i> Voilà, assis-toi.	VII, 1, C I, 2, A
	<i>L'atsem, l'enseignante déplacent les bonhommes déjà fait vers une autre table.</i> <i>MN prépare le matériel.</i>	
N°79 Elève à MN	Elève=>C'est de la menthe ? MN=>Non mais on dirait de la menthe.	VI, 3
N°80 Enseignante à élève	E=>Ah non tu ne fais pas le bazar comme *. Tu te calmes.	I, 1, A ; IX, 4
	<i>L'enseignante et l'ATSEM distribuent les bonhommes aux élèves.</i> <i>MN distribue la filasse.</i>	

N°81 Enseignant à élève	E=>Tu viens avec nous. Elève=>Mais je n'ai pas fini. E=>Eh bien tu finiras dans la journée.	I, 1, A ; I, 2, A I, 3, B
N°82 MN à 3 élèves	MN=>C'est quoi ton prénom ? Elève4=> <i>Donne son prénom</i> MN=> <i>répète ton prénom</i> et toi ? Elève5=> <i>Donne son prénom</i> MN=>Et toi ? Elève6=> <i>Donne son prénom</i> MN=>Elles sont bien tes lunettes avec ses branches bleus. C'est pas mal ça.	I, 1, A I, 1, A I, 1, A VIII, 6
N°83 Enseignant à élève	E=>Tu viens t'asseoir maintenant Elève=>je n'ai pas de tablier. E=>Va chercher un tablier.	I, 1, A ; I, 2, A I, 2, A ; II, 2, B
N°84 Enseignant à élève	E=>Tu vas déposer ta feuille sur ma chaise... dans le bac à côté de ma chaise apparemment. Puis tu viens nous rejoindre.	I, 2, A ; II, 2, B
N°85 MN à élève	MN=>Tu as vu on dirait un jus d'avocat. <i>MN montre le mélange à deux enfants.</i>	II, 5
N°86 Enseignant à la classe	Chut	I, 1, B ; IX, 4
N°87 Elève à MN	Elève=>Hey c'est de la farine. MN=>Non, du plâtre.	VI, 3
N°88 MN à enseignants et Atsem	MN=>Mesdames je vous prépare chacun un bol de plâtre.	P1A ; P2
N°89 Enseignant au demi-groupe coloriage	E=>Non non ! vous vous calmez !	I, 1, B ; IX, 4
N°90 Enseignant au demi-groupe plâtre	<i>Michel Noble prépare le mélange.</i> E=>Regardez comment il fait. Qu'est-ce qu'il fait Michel dans le bol. Elève=>Il met de la farine. E=>ça n'est pas de la farine. Ça s'appelle du plâtre.	VII, 2, A II, 2, B VI, 2 II, 1, A
N°91 MN à enseignant et atsem	MN=>Tenez votre bol. MN=>Tenez. Hop.	P2 P2
N°92 Enseignant à un élève	E=>Je trempe la filasse dans le plâtre. Hop donne-moi ton bonhomme. <i>L'enseignante le recouvre de plâtre.</i> Allez caresse ton bonhomme.	VII, 1, C VII, 2, C
N°92 MN à élève	<i>MN prend le bonhomme de l'élève et le recouvre de plâtre.</i> Tiens ça n'est pas si mal.	VII, 1, C V, 1
N°93 Mn à élève	MN=>A ton tour ! <i>MN prend le bonhomme de l'élève et le recouvre de plâtre.</i> A toi de former ton personnage.	VII, 1, C VII, 2, C
N°94 MN à élève 5	MN=>Alors monsieur Elève5 fais voir. <i>MN prend le bonhomme de l'élève et le recouvre de plâtre.</i> Elève=>Je n'ai pas de gant.	VII, 1, C

	MN=>Tu sais parfois on travaille mieux sans gants. Les gants c'est pour la protection. Pour bien sentir la matière on n'a pas besoin de filasse. Elève=>comme au jardinage. MN=>Oui, exactement comme au jardinage.	VI, 3 II, 1, A V, 2
N°95 MN à élève	MN=>Où est-ta filasse ? <i>Absence de réponse</i> Bon ce n'est pas gênant. <i>Il recoupe un morceau de filasse dans la pelote.</i>	II, 2, A VII, 2, C
N°95 MN à élève 5	MN=>Tiens prend ton personnage. Elève=>Oh <i>L'élève se recule pour ne pas toucher de plâtre.</i> MN=> Comment ça oh ? <i>MN met sa main sur sa main pour la tacher. L'élève rit. Il lui donne son bonhomme qu'il vient de recouvrir de plâtre. L'élève ajuste le plâtre.</i>	VII, 2, C IV, 4, B VII, 1, C VII, 2, C
N°96 MN à élève	MN=> Donne Elève=><i>Donne son bonhomme.</i> <i>MN prend le bonhomme de l'élève et le recouvre de plâtre.</i> Elève=>ça pique ? MN=>Tu crois que si ça piquait je le prendrais comme ça. Vas-y forme.	VII, 1, C VI, 2 VII, 2, C
N°97 MN à élève	MN=>Ton prénom ? Elève=><i>Donne son prénom</i> MN=> <i>MN prend le bonhomme de l'élève et le recouvre de plâtre.</i> Oh là là il perd ses pieds. <i>Il le reconstruit.</i> Tiens.	I, 1, A VII, 1, C VII, 1, C VII, 2, C
N°98 MN à élève	E=>Et toi c'est comment ton prénom ? Elève=><i>Donne son prénom</i> <i>MN prend le bonhomme de l'élève et le recouvre de plâtre.</i> Oh là là la tête. <i>Il le reconstruit.</i> Allez mets ton grain maintenant. Qu'est-ce que tu as de jolies lunettes.	I, 1, A VII, 1, C VII, 1, C VII, 2, C VIII, 6
N°99 Enseignant au demi-groupe plâtre	E=>Les enfants qui ont fini vous allez vous lavez les mains. C'est bientôt l'heure de la récréation. N'aller pas au coin jeu.	I, 1, B ; II, 2, B IX, 4
N°100 Enseignant à élève	E=>Le tien ne va pas tenir debout. <i>L'enseignante ajuste le bonhomme.</i> E=>Vas te laver les mains.	VII, 1, C I, 2, A ;
N°101 MN à élève	MN=>Il est très bien ton petit personnage.	VIII, 1
N°102 MN à E	MN=>Les enfants ça crée beaucoup de contrainte.	
N°103 E au groupe d'élève situé au	E=>Qu'est-ce que vous faites ? Mettez-vous les uns derrière les autres.	IX, 4 I, 2, A

	lavabo		
	N°104 E à la classe	E=>Bon allez, j'envoie les enfants en récréation. <i>L'enseignante envoie par groupe les élèves mettre leur manteau.</i> FIN DE LA SEANCE D'ACTIVITE ARTISTIQUE.	