



HAL
open science

La place des albums de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire

Émilie Thibaut

► **To cite this version:**

Émilie Thibaut. La place des albums de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire. Sciences de l'Homme et Société. 2017. dumas-01936792

HAL Id: dumas-01936792

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01936792>

Submitted on 27 Nov 2018

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.

Université de Bordeaux - ESPE d'Aquitaine

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention Premier degré

La place des albums de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire

Mémoire présenté par **Emilie Thibaut**

Sous la direction de Madame **Nathalie Wentworth**

Année universitaire

2016 - 2017



Tables des matières

-

Introduction	4
I.Partie Théorique	5
1. Arts et littérature de jeunesse	5
1.1. L'album de littérature de jeunesse : éléments de définition	5
1.2. L'Art dans les albums de jeunesse : typologie et classification d'objets littéraires	6
1.2.1.A la découverte des artistes et des oeuvres de référence	6
• <u>L' approche documentaire</u>	6
• <u>L' approche narrative</u>	7
1.2.2. L'album, une forme artistique à part entière	8
• <u>L'image, un langage à apprivoiser</u>	8
• <u>Les spécificités du livre d'artiste</u>	9
2. La place de l'album de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire	10
2.1. L'album de jeunesse dans les programmes de l'école primaire.....	10
2.1.1. Aspects historiques et culturels.....	10
2.1.2. Lire l'album, un acte complexe	12
2.1.3. L'album dans les programmes d'arts plastiques.....	13
• <u>Se familiariser au langage des images</u>	13
• <u>Articuler pratique artistique et références culturelles</u>	14
2.2.Penser la démarche de création à l'école primaire.....	15
2.2.1. Description de la démarche de création.....	16
2.2.2. Les étapes de la démarche de création.....	16
2.2.3. L'accompagnement pédagogique.....	17
2.2.4. «Enseigner des problèmes».....	18
2.2.5. Comment évaluer en arts plastiques?.....	19

II. Partie méthodologique

1. Enquête sur les pratiques enseignantes.....	21
1.1. Présentation du questionnaire.....	21
1.2. Analyses et interprétations des réponses recueillies	22
1.3. Conclusion de l'enquête.....	32
2. Proposition d'une expérience pédagogique en cycle 2.....	33
2.1. Présentation du protocole expérimental.....	33
2.2. Choix de l'album : <i>Pipeau</i> de Olivier Douzou.....	34
2.2.1. Présentation de l'album.....	34
2.2.2. Intérêts de l'album sur le plan artistique.....	35
2.2.3. Intérêts de l'album sur le plan culturel.....	35
2.2.4. Intérêts de l'album sur le plan langagier	36
2.2.5. Intérêts pédagogiques de l'album en CP.....	36
2.3. Présentation des séquences menées en classe.....	37
2.3.1. Une co-construction avec les enseignantes.....	37
2.3.2. Deux démarches pédagogiques différentes.....	38
2.4. Hypothèses et éléments d'observation.....	38
2.5. Analyse des séances menées.....	39
2.5.1. Classe 1	39
• <u>Séance 1 : Lecture de l'album</u>	39
• <u>Séance 2 : Pratique 1</u>	45
• <u>Séance 3 : Pratique 2</u>	48
2.5.2. Classe 2.....	50
• <u>Séance 1 : Pratique 1</u>	50
• <u>Séance 2 : Pratique 2</u>	52
• <u>Séance 3 : Lecture de l'album</u>	53
2.5.3. Conclusion et retour aux hypothèses.....	56
<u>Conclusion</u>	58
<u>Bibliographie</u>.....	59
<u>Annexes</u>.....	60

Introduction

-

L'album de littérature de jeunesse est un objet incontournable de l'enfance qui a intégré depuis maintenant de nombreuses années la culture scolaire. Forme littéraire à part entière, l'album admet toutes les originalités et aujourd'hui le monde de l'édition pour la jeunesse regorge d'ouvrages tous plus variés les uns que les autres. Les auteurs, illustrateurs mais aussi plasticiens ou artistes se sont emparés depuis une vingtaine d'années de cet objet littéraire hybride, qu'est l'album, pour en explorer tous les possibles. En effet, l'album apparaît comme une forme attractive dans laquelle réside une véritable liberté créative. C'est à cet aspect auquel je souhaite m'intéresser plus particulièrement dans ce projet de recherche.

Ainsi, mon étude portera spécifiquement sur les liens entre création et albums de jeunesse. Quelles relations existe-t-il entre la création artistique et la forme de l'album? Sous quelles formes s'incarnent ces relations? Comment les artistes et créateurs investissent cet objet de la littérature pour enfants?

Aussi, si l'école a un rôle majeur à jouer dans l'éducation culturelle et artistique des enfants, comment intégrer cette littérature aux enseignements de l'école primaire et particulièrement dans le cadre de l'enseignement des arts plastiques? **A quelles conditions l'album de jeunesse peut-il permettre aux élèves de comprendre et de développer une démarche de création?**

A travers ce projet de recherche, nous tenterons de définir les liens qui peuvent être construits entre les arts plastiques et la littérature de jeunesse et leurs intérêts au niveau des apprentissages. Puis, nous observerons la place de cette littérature à l'école, et pour cela, nous interrogerons les pratiques enseignantes mises en oeuvre à l'école primaire. Enfin, nous analyserons une expérience menée dans des classes de cycle 2, mettant en jeu la lecture d'un album de jeunesse dans le cadre d'une séquence d'arts plastiques.

I.Partie Théorique

1. Arts et littérature de jeunesse

1.1. L'album de littérature de jeunesse : éléments de définition

La littérature de jeunesse est un secteur à part entière destiné aux jeunes lecteurs au sein duquel coexistent plusieurs formes littéraires, dont l'album. Il y tient une place particulière et représentative à tel point qu'on résume souvent la littérature de jeunesse à la seule forme de l'album. Communément appelé "livre pour enfants", l'album est souvent confondu avec d'autres objets littéraires tels que les imagiers ou encore les livres illustrés. Si les frontières entre ces différentes formes littéraires semblent poreuses, il apparaît pourtant que l'album présente des caractéristiques bien spécifiques. Dès 1996, le didacticien Francis Grossmann (1996), dans un ouvrage intitulé *Enfances de la lecture*¹, propose un début de définition, en établissant une distinction entre le livre illustré, où le texte fonctionne de façon tout à fait autonome, et la forme «album», où texte et image sont indissociables. Quelques années plus tard, dans un ouvrage qui lui est entièrement consacré, Sophie Van Der Linden (2006) apporte de nouveaux éléments de réponse et propose cette description:

*«L'album serait une forme d'expression présentant une **interaction de textes (qui peuvent être sous-jacents) et d'images (spatialement prépondérantes)** au sein d'un support, **caractérisée par une organisation libre** de la double page, une diversité des réalisations matérielles et un enchaînement fluide et cohérent de page en page.»²*

La spécificité de l'album résiderait donc dans cette imbrication entre le texte et les images, mais cette définition démontre bien à quel point l'album est un objet littéraire complexe et protéiforme. Les variables sont multiples (rapport texte/image, support, format etc...) et permettent l'étonnante diversité et la richesse des ouvrages. Ainsi, on peut comprendre l'intérêt de plus en plus évident de certains auteurs, illustrateurs ou encore artistes pour cet objet hors normes qui ouvre grand les portes de la liberté créative.

¹ GROSSMANN, Francis, *Enfances de la lecture. Manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*, Bern, Peter Lang, 1996

² VAN DER LINDEN, Sophie, *Lire l'album*, (2e édition), Le Puy-en-Velay, L'Atelier du Poisson Soluble, 2007 - p 87

1.2. L'Art dans les albums de jeunesse : typologie et classification d'objets littéraires

L'intérêt des artistes pour le secteur de l'édition jeunesse, et inversement, n'est pas récent. Cependant, depuis une vingtaine d'années, les réalisations et collaborations ne cessent de voir le jour et se sont démocratisées. De nombreuses maisons d'édition se sont aujourd'hui spécialisées dans la promotion des livres d'art et livres d'artistes pour enfants et l'offre est de plus en plus étoffée. Jocelyne Beguery (2002), dans un ouvrage consacré à la question de l'art dans l'édition jeunesse³, parle d'une «*édition de création*».

Il conviendrait, avant toute chose, d'interroger ici aussi certaines notions. Ainsi, comment définir un album d'art, un album d'artiste ou encore un album d'auteur. En quoi, ces albums sont-ils spécifiques, qu'ont-ils de particulier?

La revue des livres pour enfants, revue littéraire spécialisée dans la littérature de jeunesse, a consacré plusieurs dossiers traitant de ces différentes problématiques. Publiés respectivement en 1989, 1994 et 2009 et 2012 ces numéros se font écho et rendent compte de la question de l'art dans la littérature jeunesse et de son évolution dans le temps. Nous nous appuyerons sur certains de ces articles afin d'amener quelques éléments de réponse à nos questionnements. Nous tenterons ainsi d'isoler certaines démarches spécifiques afin de comprendre les particularités des différents ouvrages.

1.2.1. A la découverte des artistes et des oeuvres de référence

Rendre accessibles les questions de l'Art aux plus jeunes, tel serait le parti pris de ces albums dans lesquels l'enfant est invité à découvrir les grandes oeuvres de référence. L'Art est véritablement au coeur de ces albums, et les oeuvres et les artistes en sont le sujet principal. Dans cette catégorie, plusieurs approches coexistent.

- L'approche documentaire (voir Annexe 1)

Monographies d'artistes, petites encyclopédies ou encore albums thématiques, les albums dont l'approche est plutôt documentaire présentent le travail et les oeuvres d'artistes reconnus. A l'origine, livres pour adultes, les livres d'art adaptés aux enfants ont émergés dès les années 60. Au départ, il s'agissait surtout d'ouvrages de vulgarisation avant de devenir un véritable genre à part entière. Depuis, bon nombres d'auteurs se sont penchés sur la question du «*comment parler d'art aux enfants?*» et différentes approches ont vu le

³ BEGUERY Jocelyne, *Une esthétique contemporaine de l'album de jeunesse. De grands petits livres*, Paris, Editions L'Harmattan, 2002

jour. Dans les années 80, les auteures Sophie Curtil et Élisabeth Amzallag-Augé, en collaboration avec le centre G. Pompidou, proposent une nouvelle approche du genre. Avec la collection "l'Art en jeu", les oeuvres sont amenées de manière ludique et interactive. Chaque tableau ou sculpture, se révèle au fil des pages en utilisant les possibilités offertes par le livre et son feuilletage : jeux de caches, de pliages, de découpes, etc ... Proche du concept du livre-jeu, l'interactivité crée une approche sensible. L'enfant est encouragé à manipuler, à découvrir l'oeuvre à travers ses détails, à étayer son regard. Il ne s'agit plus seulement de regarder une oeuvre, mais véritablement de la parcourir et de la comprendre. D'autres collections, plus récentes, s'illustrent dans ce domaine, notamment chez les éditions Palette qui abordent les thèmes de l'Art à travers des démarches tout aussi inventives.

- L'approche narrative (voir *Annexe 2*)

Dans certains albums, la question de l'Art est abordée à travers le spectre de la fiction. Qu'elles deviennent objets de contes ou de légendes, décors d'aventures, ou qu'elles soient invoquées au titre de références culturelles, les oeuvres d'art sont transposées dans un univers fictif et se racontent au gré de l'imagination des auteurs.

Bien que certains éléments narratifs soient récurrents (visite d'un musée réel ou imaginaire, archétype du peintre ou de l'artiste...), la diversité des propositions et des démarches est ici aussi remarquable. Les albums d'Anthony Browne, par exemple, sont des références en la matière, et notamment l'album *Les tableaux de Marcel*. Dans cet ouvrage, le personnage principal réinvente les grands classiques de la peinture en les détournant à son effigie. Le livre est un véritable hommage aux grands peintres qui permet d'aborder l'Histoire des Arts de façon amusante. Dans la même veine, l'album *Les (vraies) histoires de l'art*, de Sylvain Coissard et Alexis Lemoine, propose une interprétation humoristique de quelques grandes oeuvres en imaginant l'histoire qui se cache derrière chacune d'elle. Dans un autre registre, on pourra également citer les albums de la collection "Pont des arts" qui proposent dans chaque album, la lecture originale d'une oeuvre à travers une mise en images et en texte. L'oeuvre d'art est ici une source d'inspiration et un support à l'imaginaire.

Qu'ils s'inscrivent dans une approche plutôt documentaire ou narrative ces différents albums ont tous en commun de s'appuyer sur des références artistiques et culturelles notables, et placent le livre au coeur d'un processus de médiation entre l'histoire de l'Art et le lecteur. La variété des propositions démontre que le domaine des arts plastiques

permet une grande liberté et agit comme un véritable moteur à la créativité. Il permet aux auteurs de s'engager dans des démarches originales et singulières qui donnent à certains de ces albums un statut particulier : à la frontière entre le livre sur l'art, le livre d'art et le livre d'auteur.

1.2.2. L'album, une forme artistique à part entière.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'album de jeunesse a cette particularité d'être un objet hybride où se mêlent les images et le texte. Parfois même, comme le souligne Sophie Van der Linden dans son essai, le texte s'absente pour laisser place à la seule force des images. L'image tient donc une place prépondérante dans l'album de jeunesse et, en cela, il est un terrain d'expérimentation certain pour de nombreux créateurs et artistes.

- L'image : un langage à apprivoiser

Que se soit à travers les techniques employées (photo, collages, illustrations, peinture...) ou encore à travers les jeux de formats, de supports ou de volumes, la multiplicité des propositions en terme d'images dans le secteur des albums de jeunesse démontre à quel point les possibilités de jouer avec ce support sont grandes. De la traditionnelle illustration aux images les plus contemporaines, les albums de jeunesse sont un véritable réservoir de formes artistiques.

En quoi ces images permettent-elles de sensibiliser les enfants aux questions de l'Art de manière plus générale? Paul Cox, artiste, graphiste et auteur pour la jeunesse, répondait ainsi à la question dans une interview pour la *Revue des livres pour enfants* en 1993 dans laquelle il évoque la création des livres pour la jeunesse:

«L'important est de montrer aux enfants le plus d'oeuvres possibles, pour qu'ils aient une vraie culture et une vraie éducation visuelles, et pour leur donner les moyens de choisir pour eux-mêmes, parmi toutes ces oeuvres, ce qu'ils trouvent vraiment grand.»⁴

Dans son essai⁵, Jocelyne Beguery précise que plusieurs formes d'images coexistent dans l'album de jeunesse et qu'il est important de les distinguer les unes des autres. Ainsi, si un véritable travail d'artistes et d'illustrateurs se joue de plus en plus dans le secteur de

⁴ COX Paul, (Propos recueillis par Elisabeth Lortic), «Tête à tête avec Paul Cox», *La revue des livres pour enfants*, n° 155- 156. hiver 1994, Décembre 1993, p 62

⁵ BEGUERY Jocelyne, *op.cit*

l'édition pour la jeunesse, l'auteure le confronte au travail de ceux qu'elle nomme les «imagiers».

«Savoir reconnaître, la qualité, l'innovation, ou l'expression artistique dans la masse d'une production mièvre et stéréotypée serait une façon de rouvrir le débat sur le statut du livre pour enfants.»⁶

Pour elle, il apparaît essentiel de distinguer "l'image de communication", de "l'image d'art", qui elle, serait le fruit d'un véritable processus créatif.

« Ainsi, l'image d'art à la différence de l'image de communication, appellerait chez le créateur comme chez le récepteur, une même capacité de création»⁷

L'auteure développe tout au long de cet essai une observation de "l'image d'art" dans les livres pour enfants à travers le spectre de l'art contemporain. Pour elle, une esthétique de l'image pour la jeunesse co-existe avec des formes d'arts plus légitimes et, en cela, elle constitue un véritable art à part entière.

Ainsi, si l'on considère ces images comme autant de propositions artistiques originales, l'album a un véritable rôle à joué en tant qu'objet culturel et artistique de référence. Il permet un premier rapport à la culture de l'image et plus la diversité des propositions sera grande, plus le regard de l'enfant pourra s'aguerrir et se forger à une large culture esthétique.

- Les spécificités du livre d'artiste (voir Annexe 3)

Si l'album de jeunesse peut être considéré comme un support de créations, quelle seraient les particularités du livre d'artiste pour enfants? Pour Violaine Kanmacher, responsable du Réseau Jeunesse Bibliothèque Municipale de Lyon, *«on parle de livres d'artistes quand l'ouvrage s'inscrit dans une démarche de création artistique globale, tant au niveau du contenu que de la forme.»⁸* Ainsi, le livre d'artiste a cela de spécifique qu'il se regarde comme une oeuvre en soi. L'objet-livre est considéré dans sa globalité et l'artiste cherche à en explorer toutes les potentialités. Véritables objets d'art, ces livres sont souvent l'occasion de rencontres sensibles et expérimentales. Pour Elisabeth Loric, fondatrice de la maison d'édition spécialisée «les Trois ourses», proposer des livres

⁶ BEQUERY Jocelyne, *ibid.* p 12

⁷ BEQUERY Jocelyne, *ibid.* p 13

⁸ KANMACHER Violaine, «Que faire des livres d'artistes?», *La revue des livres pour enfants*, n° 246, 2009 . p 160

d'artistes aux enfants permet de les mettre en contact, dès le plus jeune âge, avec la matérialité de l'objet-livre en répondant à leurs besoins exploratoires .

«Avant de maîtriser le langage, les enfants entrent en contact avec le monde de façon physique, directe et dense. Le livre est un objet que l'enfant a besoin de toucher, de lécher, de manipuler en faisant du bruit avec les pages. Il a besoin d'éprouver la résistance des matières.»⁹

Dès les années 80, le plasticien italien Bruno Munari propose une série de livres pour enfants qui mettent en jeu cette dimension sensorielle du livre. A travers des jeux de transparences, de matières, de découpes, ces livres sont autant d'expérimentations plastiques et sensorielles proposés aux jeunes lecteurs. Aujourd'hui, la création contemporaine compte de nombreux héritiers de l'artiste italien. Les oeuvres de l'artiste japonais Katsumi Komagata, de Kveta Pacovska ou encore les livres en tissu de Louise-Marie Cumont continuent d'interroger les frontières matérielles du livre et les limites de l'image reproduite.

D'autres démarches singulières peuvent être également soulignées, comme le travail de l'artiste Warja Lavater qui revisite les contes traditionnels de l'enfance à travers une approche conceptuelle du leporello (livre accordéon), ou encore les livres sans début ni fin de Paul Cox qui bousculent les codes du livre.

Aussi, si les livres d'artistes représentent une niche très spécifique de la littérature de jeunesse, caractérisée notamment par la rareté et la préciosité de ses objets, la richesse des propositions et des expérimentations qui la compose ont permis d'inspirer et de nourrir les démarches de nombreux auteurs pour la jeunesse.

2. La place de l'album de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire

2.1. L'album de jeunesse dans les programmes de l'école primaire

2.1.1. Aspects historiques et culturels

Aujourd'hui, si l'album de jeunesse fait partie intégrante de la culture scolaire, sa légitimité n'a pas toujours été reconnue. C'est en 2002, que la littérature de jeunesse trouve ses

⁹ LORTIC Elisabeth, *Livres d'enfance*, (catalogue de l'exposition « Livres d'enfance » présentée à l'Ecole Nationale d'art décoratif d'Aubusson du 10 juillet au 31 octobre 1998) St-Yrieix-La-Perche Hte-Vienne, Pays-Paysage / Centre nationale du livre d'artiste, 1998

lettres de noblesse au sein des programmes de l'école primaire, et l'album, comme figure d'une première littérature d'enfance, y est intégré à l'enseignement du français et de la littérature dès la maternelle.

*«L'élève de l'école maternelle a pu, sans savoir encore lire, s'imprégner d'une riche culture littéraire. Au cycle 2, la fréquentation de la littérature de jeunesse doit demeurer **une priorité.**»¹⁰*

Ces programmes affirmaient, avec une grande conviction, l'existence d'une véritable **littérature** de jeunesse et par là même, la nécessité de construire chez les élèves une culture littéraire commune dès le plus jeune âge :

*«Les auteurs de littérature de jeunesse, et en cela **ils ne se distinguent pas des autres écrivains**, tissent de nombreux liens entre les textes qu'ils écrivent et ceux qui constituent le contexte culturel de leur création.(...) Les lectures littéraires du cycle des apprentissages fondamentaux, comme celles des autres cycles, doivent donc être choisies avec soin et organisées en parcours (...) Par là, et par là seulement, l'habitude de fréquenter les livres devient progressivement **une culture.**»¹¹*

Dans les programmes de 2008, la place de la littérature de jeunesse s'est d'autant plus affirmée avec la publication de listes officielles par le Ministère de l'Education Nationale. Ces listes proposaient un large panel d'ouvrages qui illustre bien toute la diversité de l'offre en la matière. L'album y tenait, bien évidemment, une place importante et particulièrement au cycle 2.

Les nouveaux programmes de 2015-2016, quant à eux, font toujours référence à la littérature de jeunesse dans l'enseignement du français, mais leur particularité est d'insister sur les approches pluridisciplinaires à mettre en oeuvre dans tous les domaines. La littérature de jeunesse est sollicitée en ce sens, puisque la richesse des ouvrages qui la composent permet de tisser des liens avec d'autres enseignements. Les pratiques enseignantes semblent évoluer en ce sens et l'album apparaît comme un véritable outil pédagogique dans toutes les disciplines (histoire, EMC, EPS etc...). Les ouvrages pédagogiques récemment édités par le réseau CANOPE et consacrés à la lecture d'albums en lien avec les domaines de la danse, ou encore celui des sciences, témoignent de cet intérêt porté à l'album dans une approche pluridisciplinaire.

¹⁰ MEN (Ministère de l'Education Nationale), *Programmes du cycle des apprentissages fondamentaux*, B.O. hors série n° 1 du 14 février, 2002

¹¹ MEN, *op.cit*

2.1.2. Lire l'album un acte complexe

Nous l'avons vu, l'album de jeunesse est une forme iconotextuelle et en cela il constitue un objet complexe qui nécessite la maîtrise de plusieurs compétences liées à la fois à la lecture de textes et d'images. Comme le précise Sophie Van der Linden (2006) :

*« Lire un album ne se résume pas à lire du texte et des images. C'est déjà cela mais c'est bien plus encore. Lire un album c'est aussi apprécier l'utilisation d'un format, de cadres, le rapport d'une couverture et des pages de gardes à leur contenu (...) relier des représentations entre elles, décider d'un ordre de lecture sur l'espace de la page ... Lire un album relève assurément d'une formation de lecteur. »*¹²

Lire et comprendre l'album, c'est établir des liens au sein même de l'album, mais aussi faire appel à d'autres connaissances extérieures à l'entité même de l'album. En 1979, l'auteur italien Umberto Eco a théorisé l'acte de lecture en isolant les différentes compétences à mettre en oeuvre dans ce processus¹³. Il distingue ainsi 5 compétences :

- **La compétence linguistique** qui concerne la maîtrise du lexique et de la syntaxe. Elle est requise, mais elle est également construite par le contexte.
- **La compétence encyclopédique** qui désigne les savoirs sur le monde, les références culturelles dont dispose le lecteur pour construire le sens en fonction du contexte.
- **La compétence logique** qui permet d'établir des relations entre divers aspects du texte : relations d'analogie, d'opposition, de cause, de conséquence...
- **La compétence rhétorique** qui repose sur l'expérience de la littérature et renvoie à la compétence interprétative qui suppose la connaissance des genres, le fonctionnement de certains types de textes ou de discours, la connaissance de catégories esthétiques.
- **La compétence idéologique** qui se réfère au système de valeurs présent dans le texte.

Si l'auteur parle ici essentiellement des textes littéraires, ces compétences peuvent être parfaitement applicables à la lecture d'album. Lire un album relève donc de ces cinq compétences, voire même au delà, puisqu'il mobilise également une connaissance et une maîtrise de la lecture d'images.

¹² VAN DER LINDEN, Sophie, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay, L'Atelier du Poisson Soluble, 2007. p.8

¹³ ECO Umberto, *Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes littéraires*, 1979, Paris, Grasset, Figures, 1985, LP, biblio essais, pp. 61-82.

L'école a donc un rôle important à jouer dans cette acculturation à la forme de l'album; elle est en charge de former des lecteurs au sens large du terme. Pour se faire, la mobilisation de l'enseignement de la lecture associée aux enseignements artistiques, paraît essentielle.

2.1.3. L'album dans les programmes d'arts plastiques

- Se familiariser au langage des images

Dans les programmes de 2002, la référence à la lecture des images était très explicite. Intégré aux programmes d'arts visuels, cet enseignement prenait en considération l'importance d'une éducation à l'image et son apport dans toutes les autres disciplines. Les textes précisaient ainsi :

- *«Les **images** sont à la fois des matériaux, des documents et des supports d'expression. (...) Quand en arts visuels le maître initie à la lecture d'image, il facilite le travail de toutes les disciplines qui l'utilisent (...) Si à l'école maternelle la diversité des images était privilégiée, au cycle 2 se développe une approche plus structurée et approfondie, qui consiste à décrire dans une image les éléments perçus en relation avec les informations délivrées.»¹⁴*

On voit bien ici, que lire une image relève de compétences spécifiques qu'il est nécessaire de construire avec les élèves. Pour Eric Battut et Daniel Bensimhon (2001), la connaissance et la compréhension des images est aujourd'hui essentielle dans un environnement aussi visuel que le monde d'aujourd'hui. Les auteurs distinguent ainsi 3 niveaux de lecture d'une image¹⁵ :

- **Le niveau iconique** qui consiste en une lecture analogique des signes : « Je vois une maison, je comprends une maison ». Les signes sont ici pris en leur sens premier.
- **Le niveau iconographique** qui réside dans le lien que l'on peut faire entre les différents signes composant l'image pour construire du sens. La combinaison de ces signes amène le spectateur à se raconter une histoire : «Je vois la porte de la maison ouverte, je comprends que quelqu'un est entré dans la maison ». Différents sens peuvent être donnés à une même image ,

¹⁴ MEN (Ministère de l'Education Nationale), *Programmes du cycle des apprentissages fondamentaux*, B.O. hors série n° 1 du 14 février, 2002

¹⁵ BATTUT E. et BENSIMON D., *Lire et comprendre les images à l'école*, Paris, Retz, 2001

mais ils doivent reposer sur des éléments présents dans l'image. Les points de vue doivent être argumentés et fondés sur des indices.

- **Le niveau iconologique** qui dépasse les deux autres niveaux : c'est l'accession à un niveau de lecture symbolique de l'image. On est dans le domaine de l'interprétation.

Les nouveaux programmes de 2015/2016, accordent toujours une attention particulière aux images et à leur place au coeur des apprentissages, et notamment dans le domaine des arts plastiques :

*«Le professeur s'appuie sur l'univers propre aux élèves, issu de leur curiosité pour les images présentes dans leur environnement quotidien (images issues de la publicité, patrimoine de proximité, **albums jeunesse**...) Il développe peu à peu chez les élèves une attention aux éléments du langage plastique et une culture plastique commune...»¹⁶*

Les nouveaux programmes font ici clairement référence aux albums de jeunesse comme éléments incontournables de la culture des élèves. Les albums de jeunesse, et en particulier les images qui en sont issues, sont considérés comme un patrimoine de référence sur lequel l'enseignant doit s'appuyer pour construire les bases d'une culture partagée avec les élèves.

- Articuler pratique artistique et références culturelles

Comme le précisent les programmes de 2016, *«l'enseignement des arts plastiques développe particulièrement le potentiel d'invention des élèves, au sein de situations ouvertes favorisant l'autonomie, l'initiative et le recul critique.»*. L'objectif principal de cet enseignement est donc, avant tout, de permettre aux élèves d'expérimenter et de créer, tout en prenant conscience de ce qui a été produit. Ainsi, l'enseignant doit encourager les élèves à prendre un certain recul par rapport à leurs productions plastiques et notamment en les confrontant à des oeuvres de référence de natures diverses.

«(L'enseignant) met en relation constante la production et la perception, deux principes complémentaires : le geste et le regard sont intimement liés, telles la voix et l'écoute, l'écriture et la lecture.»¹⁷

¹⁶ MEN (Ministère de l'Éducation Nationale), *Programmes du cycle des apprentissages fondamentaux*, B.O. spécial n°11 du 26 novembre 2015

¹⁷ MEN, *ibid.*

Cette mise en relation des productions personnelles et des oeuvres de référence permet aux élèves d'observer et de comprendre les mécanismes qui sont en jeu au sein de la démarche créative d'artistes et de plasticiens reconnus. Ainsi, l'élève se construit ses premières représentations de l'acte artistique et s'approprie un ensemble de procédés plastiques qu'il pourra inscrire à sa propre pratique.

« La recherche de réponses personnelles et originales aux propositions faites par le professeur dans la pratique est constamment articulée avec l'observation et la comparaison d'oeuvres d'art, avec la découverte de démarches d'artistes. Il ne s'agit pas de reproduire mais d'observer pour nourrir l'exploration des outils, des gestes, des matériaux, développer ainsi l'invention et un regard curieux. »¹⁸

Ces allers-retours entre les productions des élèves et les travaux d'artistes s'alimentent dans une dynamique d'échanges constants. En effet, si la confrontation aux oeuvres permet à l'élève de nourrir sa pratique, l'inverse est également essentiel. Ainsi, comme le précise Isabelle Ardoin dans un ouvrage consacré à l'éducation artistique, *«la pratique artistique permet (à l'élève) d'être prêt à recevoir l'art et la culture, à les apprécier, à les interroger, à les admirer.»¹⁹* C'est par la pratique que l'élève accède à un degré supérieur de compréhension de l'acte artistique, en confrontant son expérience à celle des créateurs. Dès le cycle 1, cette démarche est encouragée dans les instructions officielles :

«(L'enseignant) permet aux enfants d'identifier les réponses apportées par des plasticiens, des illustrateurs d'albums, à des problèmes qu'ils se sont posés.»²⁰

Les enfants dès leur plus jeune âge apprennent à se positionner, d'une part, par rapport à la situation proposée, et de l'autre, par rapport aux autres réponses, notamment celle d'artistes et de créateurs, mais aussi celles de leur pairs.

2.2. Penser la démarche de création à l'école primaire

Pour mener cette réflexion à propos de la démarche créative en arts plastiques, nous prendrons appui sur le document édité par le CEPEC de Lyon (Centre d'études pédagogiques pour l'expérimentation et le conseil) et qui synthétise, de manière très claire, différents apports théoriques en la matière.²¹

¹⁸ MEN, *ibid.*

¹⁹ ARDOIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, Paris, ESF, coll. «Pratiques et enjeux pédagogiques », 1997

²⁰ MEN (Ministère de l'Education Nationale), *Programmes de l'école maternelle*, B.O. spécial n°2 du 26 mars 2015

²¹ CEPEC de Lyon (dossier coordonné par Elisabeth LHERTITIER), *La créativité . une approche des arts plastiques du cycle 1 au cycle 3*, Lyon, La collection des dossiers du CEPEC, 2002

2.2.1. Description de la démarche de création

Dans l'enseignement des arts plastiques, l'objectif est avant tout de conduire les élèves à l'appropriation d'une démarche créative, ou autrement nommée «démarche de création». Cette "démarche de création" peut être définie comme une méthode de pensée, un processus réflexif mis en place par les élèves au cours de leurs apprentissages. Elle vise à faire prendre conscience à l'élève, des choix, des stratégies et des outils mis en oeuvre ou à mettre en oeuvre pour atteindre son objectif.

L'auteure Britt-Mari Barth (1987) parle de la nécessité de «*conduire les élèves à prendre conscience des méthodes de pensées qui leur permettent effectivement de réussir pour qu'ils puissent les mobiliser dans une situation ultérieure*»²². En cela, la démarche créative permet aux élèves cette distanciation : elle facilite le passage d'une activité spontanée, vers une attitude et une production réfléchie.

2.2.2. Les étapes de la démarche de création

Le travail de recherche mené au sein du CEPEC fait apparaître les différentes étapes qui constituent la démarche de création. Elle s'articule en 4 temps et met les élèves dans des situations actives de recherche plastique permettant l'expression et la structuration d'une pensée créative :

- 1 - **Tripatouiller**: c'est le moment de **la découverte**. Il s'agit pour l'élève de jouer avec la matière, les outils, les techniques "pour voir". Les découvertes naissent de rencontres fortuites voire du hasard.
- 2 - **Expérimenter** : cette phase de **recherche** est plus volontaire. Elle permet d'explorer de manière plus consciente les différentes possibilités offertes par les matériaux et les outils.
- 3 - **Combiner / organiser** : c'est une phase de **structuration**. C'est le moment d'entrée dans la création et l'élève agit en faisant des choix par rapport à la situation proposée.
- 4 - **Créer** : c'est la phase de **création**. Elle repose sur un désir de se réaliser, d'exprimer ses idées, ses sentiments ... Elle nécessite une attitude volontaire et la maîtrise des matériaux et des techniques.

²² BARTH Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 1987

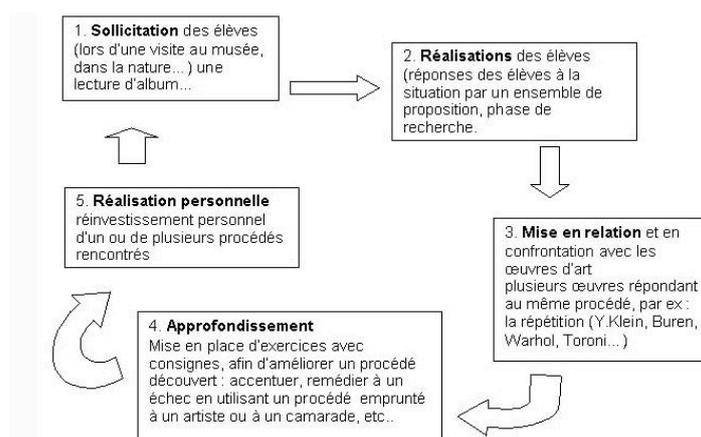
Aussi, il faut préciser que la démarche de création n'est pas forcément une démarche linéaire. L'élève doit comprendre qu'il peut à tout moment passer d'une étape à l'autre, ou revenir à une étape précédente sans avoir l'impression de retourner en arrière. C'est l'apprentissage d'un état d'être et de penser qui se développe tout au long de la scolarité.

2.2.3. L'accompagnement pédagogique

Afin d'aider les élèves à développer cette démarche de création, l'enseignant construit un accompagnement pédagogique adapté. On peut ainsi distinguer différents temps qui jalonnent la démarche d'enseignement en arts plastiques :

- **Les temps d'incitation**, durant lesquels le professeur sollicite les réponses plus ou moins spontanées des élèves par rapport à une situation donnée. Il existe différents types d'incitations, comme : les incitations visuelles (images, objets...), les incitations auditives (musiques, écoutes variées), les incitations liées à l'expérience des élèves
- **Les temps de réflexion**, durant lesquels l'enseignant incite les élèves à verbaliser leur projet, leur démarche et à interagir entre eux. Les élèves peuvent ainsi exposer les difficultés rencontrées, argumenter leurs choix, donner leur avis ...
- **Les temps de production**, durant lesquels les élèves réinvestissent et s'approprient les différents éléments mis en évidence durant les phases de réflexion, en tenant compte des principes dégagés, des notions techniques isolées etc...

Dans un ouvrage consacré à l'enseignement des arts visuels²³, Daniel Lagoutte propose une représentation schématique qui synthétise ce qui caractérise, pour lui, les étapes incontournables de la démarche pédagogique en arts plastiques :



²³ LAGOUTTE Daniel, *Enseigner les arts visuels*, Paris, édition Hachette, 2002

On voit bien que l'enseignement des arts plastiques repose sur la possibilité donnée aux élèves d'explorer et de s'interroger, d'essayer et de recommencer, d'observer et de se remettre en question, de comprendre et de s'approprier un ensemble de procédures, de techniques, et d'outils aussi bien réflexifs que matériels.

« Dès le cycle 2 et tout au long du cycle 3 encore, confronté à une situation problème dans l'activité plastique, l'élève comprend que les arts se forment sur et à partir de questionnements.²⁴

Pour permettre aux élèves de rentrer dans ces processus de réflexion et de création, il apparaît essentiel de penser les arts plastiques en fonction de situations suffisamment riches et ouvertes. En cela, le professeur a un rôle essentiel à jouer.

2.2.4. «Enseigner des problèmes»

“Enseigner des problèmes, cela revient à dire enseigner des questions à résoudre, des tâches à accomplir et pas seulement enseigner des résultats.²⁵

C'est ainsi que Bernard Michaux introduit sa conférence prononcée lors d'un stage de didactique des arts plastiques et consacrée à l'importance de la problématisation au sein de la démarche pédagogique. Il y développe le concept des “problèmes” dans l'enseignement et l'intérêt de proposer aux élèves la “problématisation”. Il exprime ainsi la richesse de ces situations et leur portée positive sur les élèves. Il explique, en effet, que ces situations encouragent les élèves à reconsidérer le statut de l'erreur et à envisager les apprentissages sous un regard nouveau.

*«Problématiser, c'est tenter de trouver la bonne question à travers un **processus** qui en comporte toute une série qui sont mauvaises, qui sont des impasses, qui conduisent à des erreurs. Il y a donc une **invention** proprement savante à résoudre des problèmes. »²⁶*

Dans ce sens, Philippe Meirieu développe une réflexion sur la démarche d'enseignement qui, selon lui, repose sur la conception de “situations problèmes”²⁷. Il définit ces situations par différentes caractéristiques que l'on peut résumer ainsi :

²⁴ MEN (Ministère de l'Éducation Nationale), *Programmes du cycle des apprentissages fondamentaux*, B.O. spécial n°11 du 26 novembre 2015

²⁵ MICHAUX Bernard, «*Enseigner des Problèmes*», Conférence prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques de Sèvre en décembre 1990

²⁶ MICHAUX Bernard, *ibid.*

²⁷ MEIRIEU, Philippe, *L'école mode d'emploi*, Paris, ESF, 1985

- Elles permettent aux apprenants de **s'engager dans la tâche** proposée et doivent être motivante pour susciter l'activité
- La tâche proposée est réellement pour l'élève **un problème à résoudre**. Elle lui demande de se questionner, d'élaborer des solutions plurielles, d'essayer...
- La réalisation de l'activité ou la résolution du problème, oblige à **effectuer un apprentissage**, à mettre en place des connaissances, des savoir-faire nouveaux.
- **Les contraintes ou les obstacles** inscrits dans la situation présentée constituent des passages obligés en cohérence avec les objectifs visés
- Les élèves peuvent **évaluer les solutions** données au problème posé.

En arts plastiques, une situation problème pourrait donc se définir de la façon suivante :

- une proposition motivante qui **incite à la production**
- un certain nombre **de contraintes** liées aux problématiques plastiques à travailler
- une place laissée aux **réponses divergentes**, c'est à dire la recherche de réponses non stéréotypées

2.2.5. Comment évaluer en arts plastiques?

Si la démarche de création est l'objectif visé par l'enseignement des arts plastiques, comment évaluer les élèves dans leurs acquis? Comme le rappelle les programmes (2016), l'évaluation en arts plastiques prend la forme d'une **évaluation formative**; c'est à dire qu'elle s'inscrit dans la durée d'un parcours pédagogique et prend en compte la progression de l'élève. Il ne s'agit pas alors d'évaluer la réponse ou le résultat au problème posé, mais plutôt la démarche mise en oeuvre.

Comme le précise Bernard-André Gaillot (1997) dans un ouvrage sur la didactique des arts plastiques :

«Ce qu'il nous faut évaluer, c'est l'élève comme individu porteur de potentiel, en chemin vers l'autonomie, sur un terrain, celui des arts plastiques, qui ne tolère aucun modèle de référence.»²⁸

²⁸ GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques, éléments d'une didactique-critique*, Paris, PUF - l'éducateur, 1997, p. 183

Il s'agira alors de prêter attention aux attitudes, aux comportements, aux méthodes mises en oeuvre, à la capacité d'argumenter des choix ou encore de se remettre en question. Ces critères d'observation et d'évaluation, définis à l'avance par le professeur, lui permettront de rendre compte des progrès réalisés par l'élève tout au long du processus de création. Pour se faire, l'enseignant s'appuiera sur les moments de pratique, mais aussi les moments d'échanges, de réflexion et de verbalisation. L'important est de pouvoir valoriser l'élève dans sa démarche et dans sa quête de réponses originales, en attachant plus d'importance au processus qu'au résultat. En arts plastiques toute la difficulté réside dans le fait de trouver un juste équilibre entre «l'affranchir» et «l'encadrer», et ainsi, de permettre à l'élève de s'épanouir artistiquement tout en respectant le cadre donné.

II. Partie méthodologique

1. Enquête sur les pratiques enseignantes

1.1. Présentation du questionnaire (*voir annexe 4*)

Afin d'interroger la place de l'album de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire, il semblait intéressant de réaliser une enquête auprès du corps enseignant. Un questionnaire composé d'une vingtaine de questions a été réalisé via la plateforme *Google Forms* et diffusé numériquement par le biais de réseaux divers (réseaux sociaux, boîtes mail professionnelles...). L'objectif de cette enquête était avant tout de dresser un état des lieux des pratiques enseignantes dans le domaine des arts plastiques et plus précisément l'utilisation des albums de jeunesse.

Le questionnaire se présentait comme suit, en quatre grandes parties :

Partie 1 : Votre profil

Partie 2 : L'enseignement des arts plastiques dans votre pratique

Partie 3 : La littérature de jeunesse à l'école

Partie 4 : Les albums de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques

Dans ce questionnaire, cinq types de questions peuvent être recensées et catégorisées en fonction des réponses qui étaient attendues :

- Les questions factuelles, qui font référence à une réalité ou des faits (*qu. 1, 2, 3, 8, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20, 22, 23*)
- Les questions d'opinion, qui interrogent les convictions et opinions personnelles (*qu. 4, 5, 6, 7, 9, 13, 26*)
- Les questions d'ordre quantitatif (*qu. 1, 8, 20, 22, 23*)
- Les questions d'ordre qualitatif (*qu. 9, 13, 16, 19, 21, 24, 25, 26*)
- Les questions filtres, qui dépendent d'une réponse antérieure (*qu. 11, 15, 18, 21*)

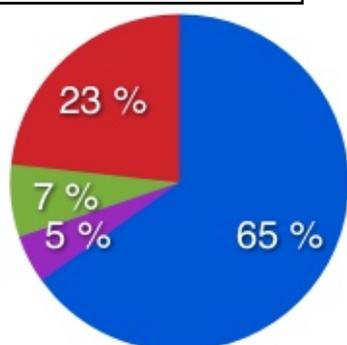
Ce panel de questions a été constitué de manière assez large dans le souci d'aborder notre objet d'étude à travers une approche globale et afin de contextualiser au mieux les différentes pratiques des professeurs des écoles. La forme des questions proposées était elle aussi suffisamment variée pour favoriser l'objectivité des différentes réponses obtenues. Ainsi, si la majorité des questions étaient orientées vers des choix multiples prédéfinis, la possibilité de proposer une réponse complémentaire était presque toujours ouverte. De nombreuses questions s'accompagnaient également de demande de précision ou de justification afin de laisser aux enquêtés la liberté d'argumenter et de préciser leur choix.

1.2. Analyses et interprétations des réponses recueillies

A l'issue de cette enquête, 43 questionnaires ont pu être exploités. Chacune des questions a été traitée sous la forme d'un graphique permettant une visualisation des résultats. Dans le cas des questions ouvertes²⁹, une analyse préalable des réponses données a permis d'effectuer un classement de celles-ci en différentes catégories. Un codage a donc été mis en place par la suite afin de permettre un traitement statistique de ces différentes réponses. Enfin, afin de procéder à une analyse la plus objective possible, nous verrons que le traitement croisé des différentes données favorise une certaine finesse dans les analyses proposées. Nous observerons donc les tendances générales qui se dégagent de cette enquête, puis nous tenterons de les mettre en corrélation afin d'affiner nos interprétations.

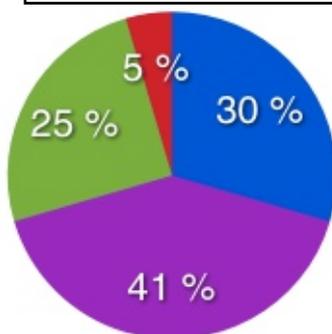
PARTIE 1 : VOTRE PROFIL

Q1 : Depuis combien de temps enseignez-vous ?



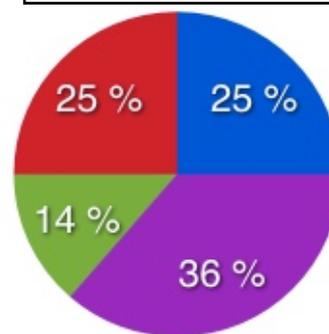
- - de 5 ans
- de 5 à 10 ans
- de 10 à 15 ans
- depuis plus de 15ans

Q2 : Quel est votre niveau de classe cette année ?



- cycle 1
- cycle 2
- cycle 3
- autres

Q3 : Votre établissement se trouve en ... :



- Zone rurale
- centre urbain
- zone peri urbaine
- zone périurbaine (rep / rep+)

Nous voyons ici que la majorité des sondés sont de jeunes professeurs des écoles ayant peu d'expérience (- de 5 ans à 65%). La nature du réseau de diffusion de l'enquête semble pouvoir expliquer cette forte proportion de jeunes professeurs. En effet, le choix de la diffusion numérique et notamment à travers des groupes spécialisés sur les réseaux sociaux semble avoir favorisé cette tendance.

On peut également constater qu'une grande majorité des enquêtés enseignent en cycle 1 ou 2 contre seulement 25% des enseignants en cycle 3. Ce résultat peut s'expliquer par la nature

²⁹ Les questions ouvertes laissent la possibilité de rédiger librement une réponse.

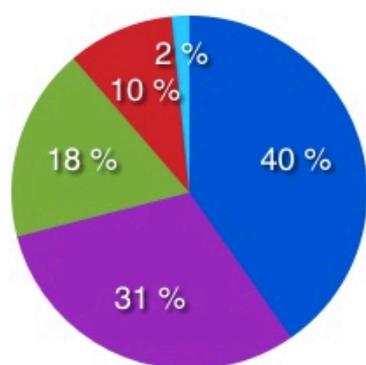
même de l'objet d'étude (albums de jeunesse) qui semble être plus souvent sollicité dans les classes de cycle 1 ou 2 que dans celles de cycle 3.

Concernant le cadre d'enseignement, on voit que les enseignants travaillent en majorité (75 %) en zones urbaines (centre et périphérie) et pour 25 % d'entre eux dans des établissements d'éducation prioritaire. Seulement 1/4 des professeurs enquêtés enseignent en zone rurale.

Les informations recueillies dans cette première partie, pourront nous aider dans notre analyse à comprendre certaines des réponses données dans ce questionnaire. Nous y feront référence par la suite à différentes reprises.

PARTIE 2 : L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES DANS VOTRE PRATIQUE

Q 4 : Pour vous, l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire est ...
Q 5 : Pourquoi ?



- important
- intéressant
- essentiel
- récréatif
- inutile
- autres : difficile

IMPORTANT

- exploration de soi
- construction de la subjectivité et développement de la créativité
- construction d'une culture commune

INTÉRESSANT

- ouverture sur le monde, découverte du monde, apport d'une culture

ESSENTIEL

- acquérir créativité et autonomie.
- permettre aux élèves de faire des choix et de les expliquer, de développer des stratégies
- réinvestir certaines notions (liens pluridisciplinaire)
- développement de la sensibilité et de l'attention
- expression des sentiments
- accès à l'univers symbolique
- acquérir de nouveaux gestes, de nouvelles techniques

RÉCRÉATIF

- seul moment de plaisir pour certains élèves

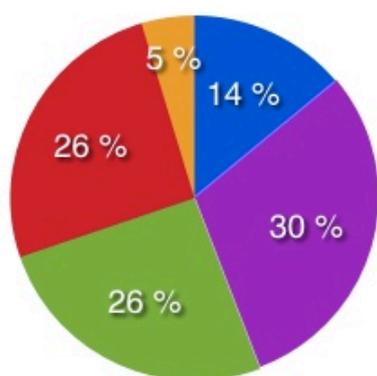
Pour aborder cette deuxième partie, la question 4 visait à recueillir les représentations des enseignants sur l'enseignement des arts plastiques. La question 5 en était la justification.

On peut constater que pour une majorité d'enseignants, les arts plastiques sont un enseignement important (40%). Le caractère récréatif de la discipline n'apparaît que pour 10% d'entre eux et aucun des enseignants ne considère cet enseignement comme inutile.

Les principales justifications qui ont pu être recensées font apparaître que les arts plastiques permettent aux élèves de développer leur créativité et d'autres compétences qui peuvent être mises à profit dans les autres disciplines. Ils encouragent les élèves à

développer l'expression des sentiments et des émotions, et leur permettent l'accès à et la construction d'une culture commune. On voit ici que les arts plastiques tiennent pour beaucoup d'enseignants une place primordiale dans l'éducation des jeunes élèves.

Q 6: Personnellement, comment vous sentez-vous par rapport à l'enseignement des arts plastiques?



- pas du tout à l'aise
- pas à l'aise
- moyennement à l'aise
- à l'aise
- très à l'aise

Pas du tout à l'aise

- manque de formation et de ressources
- manque de matériel

Pas à l'aise

- manque de formation
- manque de temps, d'espace et de matériel
- manque d'idées et difficultés à mettre en place de véritables démarches de créations
- difficile à mettre en place en grand groupe
- organisation fastidieuse

Moyennement à l'aise

- manque de techniques et de connaissances
- difficultés à faire comprendre certains concepts artistiques aux élèves

A l'aise

- intérêt pour la discipline et questionnement personnel
- retour des élèves positif
- observation des démarches d'artistes comme inspiration
- formation lors d'animations pédagogiques

Très à l'aise

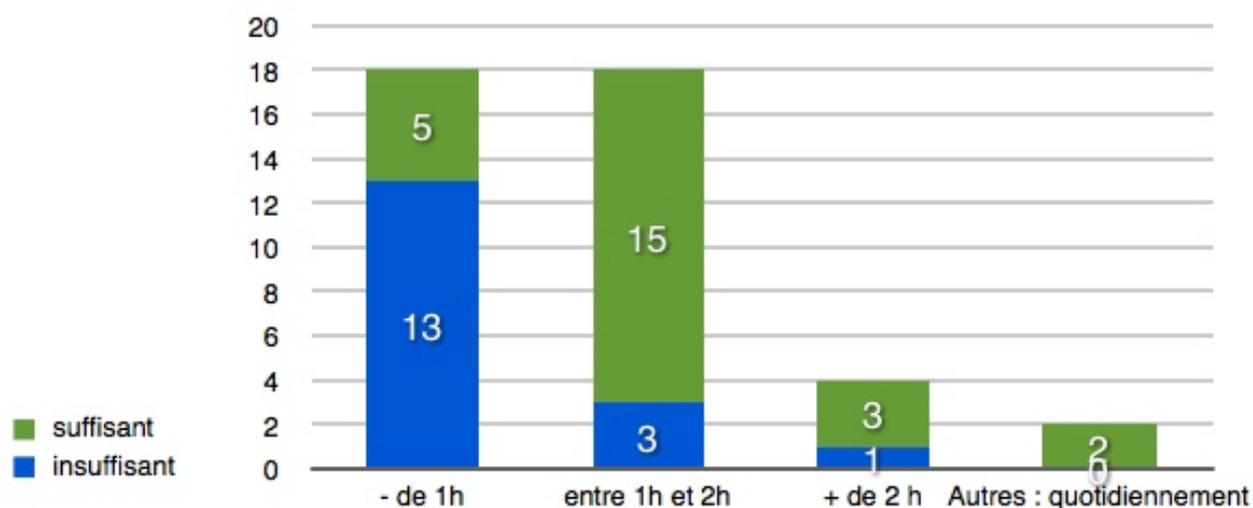
- intérêt et pratique personnels depuis longtemps

Les questions 6 et 7 interrogeaient plus particulièrement le rapport que les enseignants entretiennent personnellement avec la discipline des arts plastiques. Nous pouvons constater que près de la moitié des enseignants interrogés (44%) ne se sent pas à l'aise voire pas du tout à l'aise avec cet enseignement. A l'inverse, environ 30% d'entre eux sont plutôt à l'aise voire très à l'aise avec la discipline.

Les principales raisons invoquées par les enseignants les plus en difficulté sont le manque de formation et de connaissances personnelles dans le domaine des arts plastiques ; le manque de matériel et de moyens, les difficultés d'organisation et de gestion des élèves pour la mise en oeuvre dans les classes sont aussi souvent évoqués. Les enseignants se considérant les plus à l'aise évoquent quant à eux un fort intérêt pour les arts s'accompagnant souvent d'une pratique personnelle. Le retour positif des élèves quant à la pratique en classe semble être aussi un facteur de motivation pour eux.

Nous voyons ici que les affinités qu'un enseignant peut avoir avec une discipline influent pour beaucoup sur la perception qu'il a de sa maîtrise à enseigner dans ce domaine. Un sentiment de maîtrise des savoirs et des connaissances à transmettre semble être fortement lié au plaisir de faire classe. L'expérience, la formation initiale ou continue et le questionnement personnel semblent être des facteurs déterminants pour permettre aux enseignants l'acquisition d'une certaine aisance dans leur pratique.

Q 8 : Environ combien de temps par semaine consacrez-vous à l'enseignement des arts plastiques?



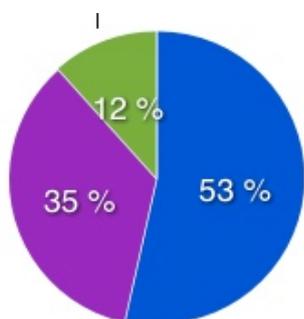
Les questions 8 et 9 portaient sur le volume horaire hebdomadaire consacré aux arts plastiques. Nous pouvons constater deux grandes tendances. Tous niveaux confondus, les professeurs des écoles consacrent majoritairement de moins d'1h à entre 1h et 2h par semaine à l'enseignement des arts plastiques. Seulement 6 des professeurs ayant répondu à l'enquête y consacrent plus de 2h par semaine, certains, quotidiennement, en proposant des ateliers ouverts.

De manière générale, les professeurs accordant moins d'1h par semaine à l'enseignement des arts plastiques trouvent ce volume horaire insuffisant. Ce résultat fait apparaître l'aveu d'une difficulté relevant certainement de l'organisation de l'emploi du temps de la classe. La majorité des professeurs ayant répondu étant de jeunes professeurs, on peut supposer que les difficultés de la gestion de la classe, dues à l'apprentissage du métier, expliquent ce ressenti. En revanche, 5 des professeurs enquêtés trouvent ce volume horaire suffisant. Ce résultat fait apparaître une certaine vision des arts plastiques, qui sont, parfois, considérés comme une discipline «secondaire» à laquelle on ne peut consacrer qu'un temps très limité.

L'autre majorité des enseignants consacrant entre 1h et 2h par semaine à l'enseignement des arts plastiques semblent satisfaits de ce volume horaire. Cette approche correspond notamment à celle préconisée par les instructions officielles. En effet, pour les cycles 2 et 3, les programmes prévoient une moyenne de 2h d'enseignements artistiques par semaine, arts plastiques et éducation musicale confondus.³⁰

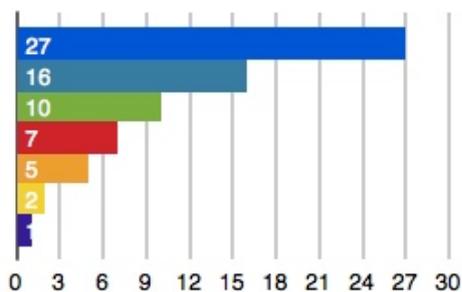
En revanche, le volume horaire de l'enseignement des arts plastiques en tant que discipline au cycle 1 est difficilement quantifiable du fait de l'approche préconisée en maternelle par les programmes. L'organisation en ateliers libres ou l'ancrage au sein de projets pluridisciplinaires sont plutôt en adéquation avec les attentes institutionnelles.

Q10 : Enseignez-vous les arts plastiques en lien avec d'autres disciplines ?



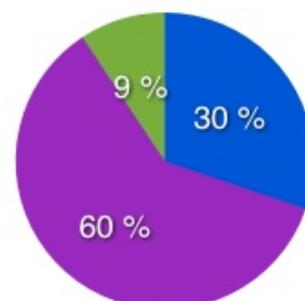
● oui, souvent
● oui, parfois
● non

Q11 : Si oui, lesquelles ?



● français ● DDM/QLM ● maths
● histoire / HDA ● EMC ● musique
● Anglais

Q12 : Mettez vous en place des projets incluant les arts plastiques ?



● oui, souvent
● oui, parfois
● non

Les questions 10, 11, 12 avaient pour objet la mise en oeuvre de pratiques pluridisciplinaires. A 88%, les enseignants pratiquent les arts plastiques en lien avec d'autres enseignements, et 90 % d'entre eux mettent en place une démarche de projet en y incluant les arts plastiques. Ces pratiques majoritairement répandues, sont bien en accord avec les instructions officielles qui préconisent le croisement entre les enseignements et la mise en oeuvre de projets pluridisciplinaires du cycle 1 au cycle 3.

En forte proportion, les enseignants choisissent de mener l'enseignement des arts plastiques conjointement à l'enseignement du français et de la maîtrise du langage. Le recours aux albums de jeunesse pourrait donc s'inscrire dans cette démarche.

³⁰ MEN (Ministère de l'Education Nationale), *Programmes du cycle des apprentissages fondamentaux*, B.O. spécial n°11 du 26 novembre 2015

D'autres enseignements sont cités à plusieurs reprises comme les domaines de la découverte du monde en cycle 1 et du questionnement du monde en cycle 2, le domaine des mathématiques ou encore celui de l'histoire et de l'histoire des arts spécifiquement au cycle 3. Là encore, l'utilisation des albums documentaires sur l'art semble tout à fait appropriée.

PARTIE 3 : LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE A L'ÉCOLE

Q 13 : Pour vous, qu'est-ce qu'un livre d'art



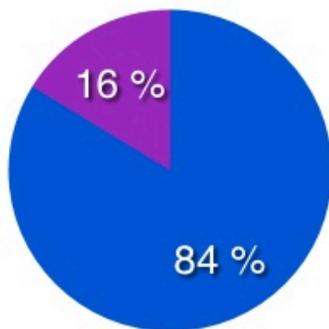
La troisième partie de l'enquête abordait la question de la littérature de jeunesse, plus spécifiquement celle en lien avec le champ des arts, et de sa présence à l'école. La question 13 visait dans un premier temps à recueillir les représentations des enseignants quant à la définition du livre d'art. Cette question était par essence ouverte puisque nous avons vu, dans la première partie de ce travail de recherche, que la notion de livre d'art englobait des catégories assez variées. Ainsi, pour une majorité des enseignants (73%), le livre d'art se situe plutôt du côté de l'approche documentaire, donnant à voir des reproductions d'oeuvres d'art de référence, des informations sur les oeuvres et sur les artistes.

Pour 18 % d'entre eux, le livre d'art est assimilé à l'idée de contemplation. Cette représentation rejoint la définition proposée par Paul Cox que nous avons traitée en première partie de ce mémoire. Ainsi, tout ouvrage donnant à voir de «belles»³¹ images peut être un accès à l'art.

Certains enseignants font apparaître également le lien avec la pratique et voient dans le livre d'art une incitation à créer. Cette conception met plutôt en avant le processus de réception du livre que la forme du livre d'art en elle-même.

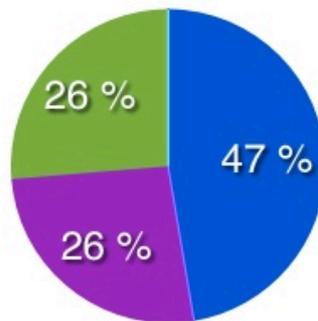
³¹ La notion de beau étant toujours assez subjective.

Q14 : Dans votre école, y a-t-il une BCD (bibliothèque)?



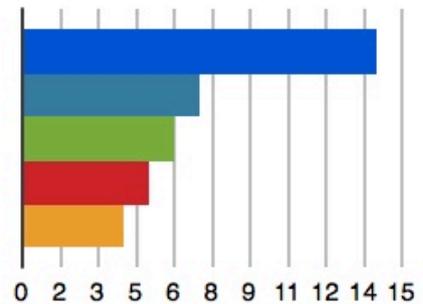
● oui ● non

Q15 : Si oui, peut-on y trouver des ouvrages consacrés à l'art ?



● oui
● non
● je ne sais pas

Q16 : De quel type de livres s'agit-il ?



■ Albums documentaires
■ Beaux livres et livres d'artistes
■ livres/jeu sur l'art
■ Revue spécialisée
■ Albums de fictions sur l'art

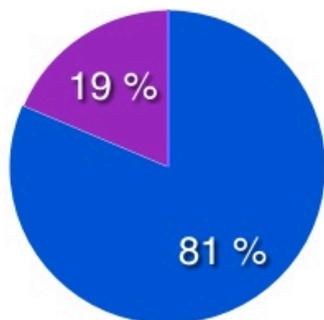
Les questions 14,15,16, ainsi que celles qui suivent, avaient pour objet l'accès à la littérature de jeunesse, et notamment à la littérature en lien avec les arts. Pour chacun des lieux envisagé, les questions portaient à la fois sur la présence de ces lieux dans l'environnement des enseignants, ainsi que sur l'offre disponible en matière de littérature «spécialisée».

Ici, le questionnement s'intéressait aux BCD (bibliothèques centres documentaires d'écoles) que l'on peut trouver au sein de certains établissements scolaires³². On peut voir qu'une grande majorité d'enseignants ont accès à ce dispositif (84 %). Les profils des personnes n' y ayant pas accès étant variable, il est donc impossible d'en tirer des conclusions.

On peut constater que la plupart de ces BCD proposent une offre variée en matière de littérature spécialisée. Les albums documentaires semblent être les plus représentés, ce qui coïncide avec les réponses obtenues précédemment concernant la conception du livre d'art chez les enseignants. On peut supposer que l'album documentaire est le type d'ouvrage spécialisé le plus représenté et le plus souvent reconnu dans le milieu enseignant.

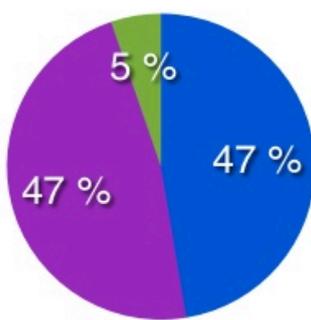
³² La circulaire du 1er octobre 1984 prévoit les différentes missions des BCD. Lieux de rencontres, d'échanges et d'apprentissages, les BCD sont un repère important dans la vie de l'école et des élèves permettant un accès direct à la littérature et à la culture plus généralement.

Q17 : Dans votre classe, possédez-vous une bibliothèque ?



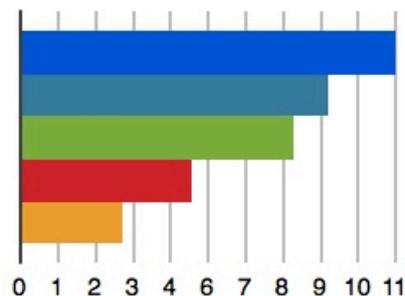
● oui ● non

Q18 : Si oui, peut-on y trouver des ouvrages consacrés à l'art ?



● oui
● non
● je ne sais pas

Q19 : De quel type de livres s'agit-il ?

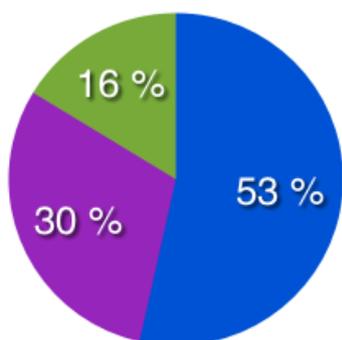


■ Albums documentaires
■ Albums de fictions sur l'art
■ livres/jeu sur l'art
■ Beaux livres et livres d'artistes
■ Revues spécialisées

Concernant, les bibliothèques de classe, le constat que l'on peut faire est sensiblement le même que pour les BCD. En effet, une majorité d'enseignants proposent une bibliothèque dans leur classe et on peut voir qu'environ la moitié d'entre eux mettent à la disposition de leurs élèves des ouvrages consacrés aux arts. On peut supposer que la présence de cette littérature spécialisée est fortement liée à la sensibilité de l'enseignant sur le sujet, celui-ci étant en grande partie responsable du fond constituant la bibliothèque de sa classe.

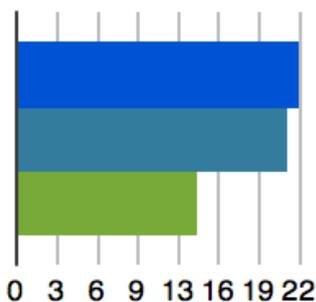
Majoritairement, ici encore, le type d'ouvrages le plus représenté est celui des albums documentaires. Les albums de fictions sur l'art et les livres-jeux sont également présents dans une majorité des classes.

Q 20 : Fréquentez-vous les bibliothèques et médiathèques municipales?



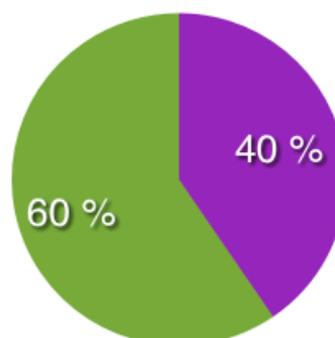
● oui, régulièrement
● oui, parfois
● non, pas vraiment

Q 21 : Si oui, à quel titre?



■ pour ma classe
■ à titre personnel
■ avec mes élèves

Q 22 : Empruntez-vous des livres consacrés à l'art?



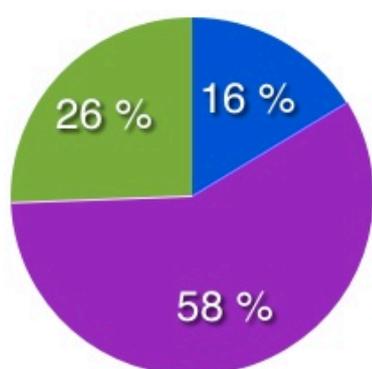
● oui, souvent
● oui, parfois
● non, pas vraiment

Les bibliothèques et médiathèques municipales sont des partenaires importants des établissements scolaires. Bien souvent, elles mettent à la disposition des enseignants et des élèves des facilités d'emprunts différents supports. Ces lieux sont souvent dotés d'un fond régulièrement approvisionné et il apparait fort intéressant de pouvoir alimenter les bibliothèques de classe avec des ouvrages empruntés pour une durée déterminée. Une grande majorité des enseignants interrogés disent fréquenter plus ou moins régulièrement ces lieux, et une majorité d'entre eux choisissent des ouvrages en lien avec leur enseignement. Parfois même, des animations spécifiques sont organisées avec les élèves, qui se rendent directement sur place.

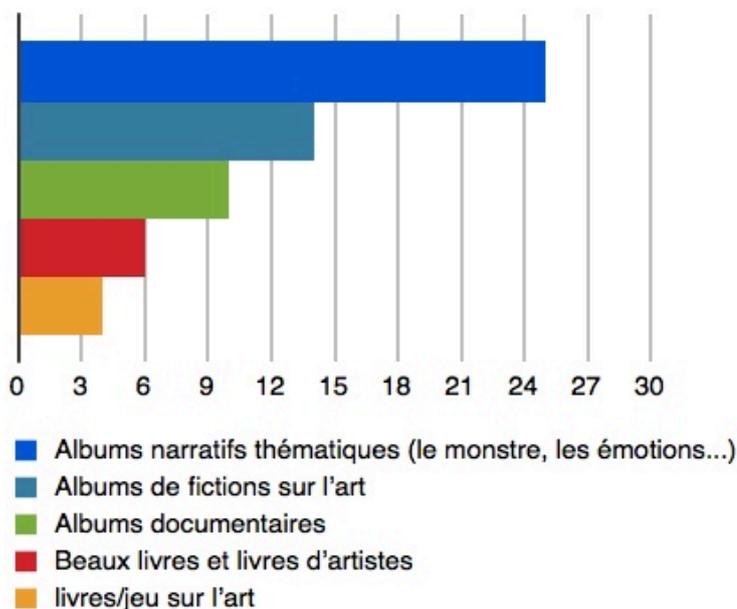
On peut cependant noter que pour la majorité de ces enseignants, les ouvrages consacrés aux arts ne sont pas parmi ceux qu'ils empruntent régulièrement pour leur classe. En effet, 40% d'entre eux disent en emprunter parfois et aucun des professeurs interrogés n'emprunte ce type d'ouvrages régulièrement. Ces résultats laissent supposer que la littérature spécialisée dans le domaine des arts n'est pas celle qui rencontre le plus d'intérêt auprès des enseignants dans le cadre de leur pratique.

PARTIE 4 : L'UTILISATION DES ALBUMS DE JEUNESSE DANS L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES

Q 23 : Utilisez-vous des albums de jeunesse dans votre enseignement des arts plastiques?
Q 24 : Si oui, quel type d'albums choisissez-vous?



- oui, souvent
- oui, parfois
- non, pas vraiment



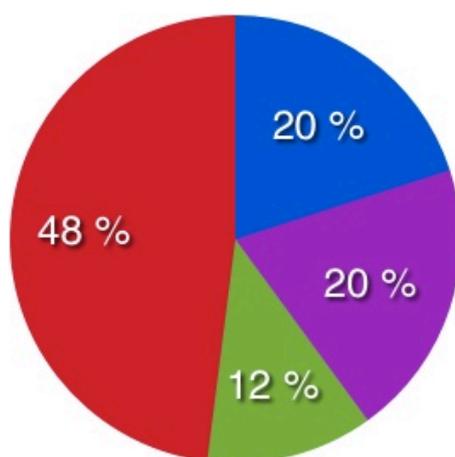
Cette quatrième et dernière partie questionnait, de manière spécifique, le recours aux albums de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques.

Nous voyons, que près de 75% des enseignants interrogés disent s'appuyer sur un album de jeunesse dans le cadre de leur enseignement des arts plastiques. Pour 16% d'entre eux, cette pratique est même courante.

Nous voyons que le type d'albums choisis est en grande majorité celui des albums narratifs «thématiques». Ces albums n'ont pas, au départ, de lien direct avec les arts, mais ils permettent d'introduire une thématique que l'enseignant souhaite travailler avec ses élèves. Viennent ensuite les albums de fictions et les albums documentaires sur l'art qui eux traitent directement d'un concept artistique, d'une oeuvre ou du travail d'un artiste en particulier. Les beaux livres et livres d'artistes ainsi que les livres-jeux sur l'art sont, en revanche, peu utilisés.

On peut donc noter, que dans le cadre de leur enseignement des arts plastiques, les enseignants ne se tournent pas majoritairement vers une littérature spécialisée, leurs choix se portant plutôt vers des albums variés.

Q 25 : Avez-vous des exemples de livres que vous avez présenté à vos élèves ou que vous aimeriez leur présenter dans le cadre d'un travail en arts plastiques?
Q 26 : Pour quelles raisons les avez-vous choisis?



- L'album aborde un concept ou une technique artistique spécifique
- L'album permet de travailler la relation texte / image (les élèves créent les illustrations du texte ou l'inverse)
- Les visuels de l'album ont servi de modèle ou de source d'inspiration
- L'album permet de présenter un artiste ou des oeuvres en lien avec la séquence (référence culturelle)

Dans le cadre de la question 25, de nombreux titres d'albums nous ont été donnés, et en présenter une représentation schématique n'aurait pas eu de véritable intérêt tant la diversité des propositions était grande. En revanche, les motivations qui ont conduit les enseignants à présenter ces albums durant leurs séquences d'arts plastiques peuvent être synthétisées.

Ainsi, une majorité des enseignants a choisi les albums étudiés selon l'approche culturelle qu'ils permettent. L'album apparaît ici comme une référence culturelle dans la séquence. Puis, les albums sont plutôt choisis parce qu'ils abordent un concept ou une technique artistique spécifique, tels que les mélanges de couleurs par exemple ou encore le détournement d'objet. Le critère de l'intérêt narratif est aussi évoqué. Dans ce cas, les albums sont plutôt étudiés à travers la relation texte / image. Également, pour 12 % des enseignants ayant répondu, l'album peut être utilisé comme un modèle ou une source d'inspiration.

Il faut préciser ici, que pour ces 2 questions, qui étaient ouvertes, seulement la moitié des personnes enquêtées a proposé une réponse. Cette prise en compte explique que les résultats diffèrent quelque peu des réponses précédemment obtenues, notamment en ce qui concerne le type d'albums majoritairement choisis. Ici, on peut noter que la majorité des enseignants ayant répondu parle plutôt d'albums de type documentaire ou narratif sur l'art.

1.3. Conclusion de l'enquête

Avant de tirer partie des observations permises grâce à cette enquête, il faut bien évidemment garder à l'esprit que l'échantillon de professeurs ayant répondu au questionnaire n'est pas forcément représentatif de toutes les pratiques menées à l'école primaire. De plus, ce type de questionnaire auto-administré ne peut être totalement objectif, puisqu'il ne rend compte que des pratiques déclarées des enseignants et non pas d'observations objectives réalisées sur le terrain. Cependant, les résultats recueillis ont pu éclairer certains des questionnements de notre recherche et ont fait émerger de manière assez nette plusieurs grandes tendances.

A l'issue de notre analyse, nous pouvons donc constater que l'enseignement des arts plastiques est, pour la majorité des enseignants, un pilier essentiel et important dans l'éducation des jeunes élèves. Malgré des difficultés reconnues et identifiées, tous les enseignants mettent en oeuvre cet enseignement, dans la majorité des cas, en conformité avec les attentes institutionnelles.

Nous avons pu également percevoir qu'une grande partie des enseignants semble avoir conscience du lien qui peut être fait entre la littérature de jeunesse et les arts plastiques. Une partie d'entre eux s'appuie sur les albums de jeunesse dans le cadre de leur pratique, de façon plus ou moins régulière.

Nous remarquons que l'offre en matière de littérature spécialisée ou adaptée à l'enseignement des arts plastiques semble variée et disponible dans différents lieux accessibles aux enseignants et à leurs élèves. Les albums documentaires sur l'art sont fortement représentés et appréciés des enseignants dans leur pratique. Egalement, beaucoup d'enseignants travaillent autour du lien texte/image qui réside dans l'album de jeunesse. Cette démarche tire partie des particularités de l'album et permet de travailler en interdisciplinarité convoquant l'enseignement du français et de la lecture.

2. Proposition d'une expérience pédagogique en cycle 2

2.1. Présentation du protocole expérimental

Si l'enquête réalisée en amont nous a permis de mieux comprendre les pratiques enseignantes, il était tout aussi important de pouvoir mettre en oeuvre de manière empirique une situation pédagogique reposant sur l'étude d'un album de jeunesse en arts plastiques, afin de pouvoir étayer d'avantage notre questionnement. Un protocole expérimental a donc été mis en place dans 2 classes de CP de la même école. Ce choix s'explique notamment par la volonté de procéder à une analyse comparative de 2 scénarios pédagogiques, dans lesquels un album a été présenté aux élèves à différents moments d'une séquence.

Les 2 classes dans lesquelles a été menée l'expérience, ont un profil quasiment identique. Les enseignantes travaillant ensemble tout au long de l'année, suivent la même programmation et le même emploi du temps. Les élèves ont donc reçu le même enseignement au cours de l'année. Se situant dans la même école, le profil des élèves est également sensiblement le même d'une classe à l'autre.

L'étude de cet album s'est donc inscrite dans une séquence d'arts plastiques composée de 3 séances : 2 séances de pratique artistique et 1 séance de découverte de l'album. Cette configuration a été définie en fonction des différentes contraintes imparties (principalement de temps et d'organisation), en accord avec les 2 collègues sollicitées pour l'expérience. Voici le détail des 2 scénarios proposés :

	classe 1	classe 2
Séance 1	Découverte de l'album	Pratique 1
Séance 2	Pratique 1	Pratique 2
Séance 3	Pratique 2	Découverte de l'album

L'idée était avant tout d'appréhender l'étude de l'album de jeunesse selon deux approches différentes. Dans le premier scénario (classe 1), l'album est découvert lors de la première séance et sert d'introduction aux situations de pratiques artistiques proposées aux élèves. Dans le deuxième scénario (classe 2), l'album est plutôt présenté à la fin de la séquence et clôture la phase d'expérimentation plastique menée par les élèves. Les 6 séances mises en place ont chacune duré environ 30 min.

2.2. Choix de l'album : *Pipeau* de Olivier Douzou

2.2.1. Présentation de l'album

Pour mener cette séquence et ce questionnement autour du lien entre album de jeunesse et pratique artistique, le choix s'est porté sur un album de l'auteur et illustrateur Olivier Douzou : «*Pipeau*». Cet ouvrage, très récent, édité en 2016 chez la maison Rouergue, est un album qui s'apparente à un imagier en cours de construction.

On y rencontre de nombreux personnages et autres objets farfelus qui ont tous en commun d'avoir été créés à partir de la même forme. Celle-ci est mainte fois déclinée, multipliée, transformée au gré de l'imagination de l'auteur. (*voir annexe 5*)

Olivier Douzou, est un auteur et illustrateur reconnu dans le milieu de la littérature de jeunesse. Graphiste à l'origine, il signe de nombreux albums qui se distinguent souvent par leur originalité et par la plasticité des images qui les composent. Olivier Douzou propose des formes singulières qui viennent nourrir le paysage de la littérature pour enfants. En cela, son approche de l'album peut être qualifiée d'une approche artistique.

2.2.2. Intérêts de l'album sur le plan artistique

« Je ne m'impose aucune contrainte en terme de création sauf celle, sans doute, de m'imposer des contraintes – c'est-à-dire une règle du jeu avant de jouer – et de pouvoir proposer ce jeu au lecteur. Souvent ce jeu repose effectivement sur ce qui est dit avec le texte, avec les images, ou entre les deux... »³³

Dans cet album, Olivier Douzou joue avec les formes et propose aux lecteurs de le suivre dans un exercice de construction / déconstruction des images et des signes. L'esthétique assez épurée de cet album repose sur des objets graphiques aux contours simples, des silhouettes aux couleurs franches qui se composent et se recomposent au fil des pages.

³³ DOUZOU Olivier, «Aujourd'hui, l'album? : témoignages de créateurs», *La revue des livres pour enfants*, n° 264, 2012, p133

Proche de l'esthétique des papiers découpés de Matisse, bien que la technique employée ici ne soit pas la même, cet album est véritablement engagé sur le plan plastique.

A travers ce jeu de constructions et d'assemblages, l'auteur donne à voir le cheminement d'un processus créatif qui se dévoile au fil de la lecture de l'album. En partant d'un module de base, Olivier Douzou assemble, transforme, compose et propose à chaque nouvelle page, de nouvelles créations. Le lecteur est amené à chercher, à comprendre et à élucider le mystère de chaque image. Ce principe très simple de module constructif est très souvent utilisé dans les livres pour enfants, mais il prend ici une dimension nouvelle de par le choix de l'élément de construction choisi par l'auteur. En effet, Olivier Douzou a choisi de partir de la silhouette d'une pipe, en hommage au tableau de René Magritte.

2.2.3. Intérêts de l'album sur le plan culturel

«Ceci est vraiment une pipe», c'est ainsi que s'ouvre l'album sur une première page où l'on voit une silhouette de pipe rouge se détacher d'un fond vert. L'auteur fait ici clairement référence au célèbre tableau du peintre René Magritte, *La trahison des images*, peint en 1928 -1929. (annexe 6)

Cette oeuvre, inscrite dans la mouvance du surréalisme, questionne le spectateur quant à la véracité de la réalité qu'il perçoit. L'artiste joue avec les notions de réel et de représentation, il questionne l'objet «pipe» sur le plan sémantique, mettant en confrontation le référé et son référant. Pour résumer, «ceci n'est pas une pipe», non, car ceci est la **représentation** d'une pipe.

L'album d'Olivier Douzou, destiné aux plus jeunes, reprend de manière ludique ce questionnement autour de la perception, des illusions, du thème du vrai et du faux et de l'imaginaire. Est-ce une pipe ? Un oiseau ? Un oiseau qui ressemble à une pipe ? On ne sait plus vraiment... Sans proposer une transposition pure du travail de Magritte, ni même une vulgarisation pour les plus jeunes, cet album, par ce clin d'oeil artistique, s'inscrit dans un univers de référence convoquant une oeuvre majeure de l'histoire des arts. Il faut bien évidemment connaître l'oeuvre de référence pour comprendre ce clin d'oeil, et c'est aussi en cela que cet album est d'une grande richesse : il propose plusieurs niveaux de lecture.

2.2.4. Intérêts de l'album sur le plan langagier

Comme nous venons de l'expliquer, *Pipeau* est un album qui peut être lu à différents niveaux. Il permet également d'aborder différents niveaux de langages. On peut ainsi distinguer :

- **Les éléments du langage plastique**, pour décrire les formes et les éléments graphiques de l'album : «couleurs vives, contrastes de couleurs, forme simplifiée ou schématique, silhouette, contour, collage, assemblage, composition ...»
- **Les éléments du langage artistique**, tel que le vocabulaire des opérations plastiques réalisées par l'auteur : «coller, assembler, associer, transformer, agrandir, réduire, faire pivoter, retourner, multiplier, répéter ...»
- **Le lexique du vrai et du faux**, que l'on retrouve dans le texte : «vraiment, sûrement, sans doute, peut-être»
- **Les néologismes, les jeux de mots et les expressions** : «pippopotame», «crocopipe», «pipes en pieds», «têtes de pipe», «nom d'une pipe»

2.2.5. Intérêts pédagogiques de l'album pour une classe de CP

Comme nous l'avons vu précédemment dans ce travail de recherche, les programmes de l'école primaire mettent en avant l'articulation de la pratique des arts plastiques avec l'observation et la compréhension de démarches créatives d'artistes et notamment au sein des albums de jeunesse.

L'intérêt de cet album d'Olivier Douzou est justement de proposer une lecture assez évidente de la démarche de l'artiste / illustrateur, tout en laissant une ouverture à d'autres propositions. En effet, le principe mis en oeuvre dans cet album, à savoir le jeu de construction et d'assemblage de formes, est facilement transposable à la pratique de classe. Il permet de confronter les élèves à une réelle situation de recherche plastique : comment s'approprier une forme et la faire basculer dans un nouveau registre de représentation?

Ici, la forme proposée n'est pas forcément courante. En général, on a plutôt l'habitude de rencontrer, dans ce genre d'exercices, des formes géométriques assez standardisées. C'est certainement ce qui fait la richesse de cette album, car il ouvre sur un univers graphique original et plutôt inhabituel. Ainsi, dans le cadre d'une pratique artistique, les élèves seront amenés à sortir du cadre habituel et à faire preuve d'autant plus d'imagination pour s'approprier cette forme non standard.

De plus, comme nous l'avons vu, cet album joue sur différents plans de compréhension et il convoque différents domaines d'apprentissage. Ainsi, si les arts plastiques sont le domaine principal dans lequel s'inscrit cette séquence, une séquence d'étude de la langue pourrait également être menée en parallèle pour aborder les différentes particularités du texte.

2.3. Présentation des séquences menées en classe

2.3.1. Une co-construction avec les enseignantes

Afin d'organiser les observations au sein des 2 classes choisies, il était important de mener, en amont, un travail de réflexion et de conception avec les enseignantes. Les séances ont, en effet, été menées par les enseignantes elles-mêmes, au sein de leur classe respective. C'est pourquoi il était essentiel qu'elles puissent s'approprier le projet. Les enseignantes ont donc découvert l'album et émis des propositions quant à la manière d'aborder son étude en classe. Un travail de brainstorming a été mené afin d'élaborer l'ensemble des séances.

Ces échanges ont permis de lever la présence de certains obstacles présents dans l'album et qu'il était nécessaire d'anticiper. Plusieurs points de résistance ont donc été abordés, notamment :

- **L'univers référentiel de l'album** : la référence à Magritte est apparue dès le départ comme un acquis culturel trop éloigné des élèves, mais il a été convenu que cette référence artistique n'était pas forcément nécessaire pour rentrer dans la compréhension immédiate de l'album et des activités plastiques. Un travail de mise en réseau avec le tableau de Magritte pourra éventuellement être proposé en prolongement. En revanche, les enseignantes ont émis certains doutes quant à la connaissance même de l'objet pipe pour certains élèves. Cet objet n'étant pas, ou plus, un objet couramment rencontré, il semblait nécessaire de devoir éviter toute confusion ou incompréhension. La solution de confronter les élèves directement à une vraie pipe, avant la lecture de l'album, a été choisie.
- **Le langage plastique de l'auteur** : Une fois l'objet pipe identifié, il nous a semblé que le lien entre l'objet réel et la silhouette du livre n'était pas forcément évident. Là encore, un travail de manipulation et d'analogie sera nécessaire.

2.3.2. Deux démarches pédagogiques différentes

Du fait de la configuration de l'expérience, la façon de concevoir les séquences menées en classe ne pouvait être identique. Si l'objectif final « comprendre et s'approprier une démarche artistique en s'appuyant sur le travail d'un auteur / illustrateur » reste le même, les deux démarches pédagogiques sont bien différentes. Il était donc nécessaire de construire deux séquences distinctes. (*voir annexes 7 et 8*)

La première classe s'intéressera à l'album avant de commencer les activités plastiques. L'album est donc au coeur de la séquence et servira de référence tout au long du travail mené. On part de l'artiste et de sa démarche pour aller vers une appropriation des concepts. Pour la deuxième classe, la démarche est à l'inverse, puisqu'il s'agira de partir du concept artistique pour aller vers la découverte du travail de l'artiste.

Concernant les séances de pratique artistique, l'idée était de proposer aux élèves deux situations s'appuyant sur le travail et la démarche mise en oeuvre par Olivier Douzou. La première situation propose de partir de la forme de base et de la transformer par le dessin. La deuxième situation met plutôt en oeuvre un travail de composition et de collage, en proposant aux élèves la manipulation de formes à différentes échelles. (*voir annexe 9*)

Là encore, nous avons différencié la formulation des consignes, puisque les situations proposées ne se passaient pas au même moment de la séquence. En effet, l'une fait directement référence à l'album tandis que l'autre s'appuie sur la découverte de la forme initiale.

2.4. Hypothèses et éléments d'observation

Cette expérience pédagogique trouve ses fondements dans notre questionnement initial et dans les réflexions des différents auteurs que nous avons pu synthétiser. En effet, si nous nous intéressons de manière générale à la place de l'album de jeunesse dans l'enseignement des arts plastiques, l'album que nous avons choisi ici interroge plus particulièrement l'articulation entre la pratique artistique des élèves et la démarche d'un auteur / artiste. L'album est ici à considérer comme un objet médiateur entre le travail de l'artiste et les situations proposées aux élèves.

En revanche, ce qui diffère dans cette expérience c'est justement la place accordée à l'album, et de fait, à la référence artistique. Nos observations porteront donc, plus particulièrement, sur le statut donné à l'album dans les différentes séances et l'influence

qu'il peut avoir sur la pratique artistique des élèves. Nous observerons l'album en tant qu'outil pédagogique pour aborder et comprendre la démarche artistique d'un artiste, ici auteur/illustrateur, et développer la démarche de création chez les élèves. Aussi, nous porterons notre attention sur le rôle que peut jouer le langage dans ces différentes situations d'apprentissage.

Dans notre analyse, nous tenterons de vérifier les hypothèses suivantes :

- Selon le moment où l'album de jeunesse est présenté aux élèves, leurs réponses plastiques seront différentes. Si l'album est présenté au début de la séquence, il est fort probable que les élèves soient influencés par le travail de l'auteur. En revanche, les élèves qui ne connaissent pas l'album, proposeront des réponses plus personnelles et rentreront plus facilement dans une démarche de création.
- L'album de jeunesse est un bon outil pédagogique pour aborder le travail d'un artiste avec les élèves, car il permet de rendre vivant la compréhension du processus créatif.
- Les élèves ayant fait l'expérience de la recherche plastique avant la découverte de l'album, seront plus à même de comprendre le travail de l'artiste et de l'expliquer.
- Le langage joue un rôle déterminant pour mener les élèves à la compréhension du processus créatif et dans la construction de leur propre démarche créative.

Dans un premier temps, nous observerons chaque classe et sa progression au cours de la séquence. Puis, nous procéderons à une analyse comparative des deux classes. Pour se faire, nous nous appuyerons sur différents éléments d'observations :

- Les productions des élèves lors des séances de pratique artistique
- Les retranscriptions des séances de lecture et l'analyse des échanges langagiers

La retranscription des séances a été menée selon les normes suivantes :

Nom, nombre de prise de parole	<i>Italique</i> : décrire le contexte et les situation nom verbale ++ : marquer les pauses et les silences
--------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2.5. Analyse des séances menées

2.5.1. Classe 1 (voir annexe 10)

• Séance 1 : Lecture de l'album

Le corpus que nous avons recueilli retrace les échanges menés lors de la première séance consacrée à la découverte de l'album. Certains passages ont été volontairement écourtés et résumés afin de nous focaliser sur les échanges les plus représentatifs.

Nous pouvons décomposer ce corpus en 4 phases, que nous avons signifié par des marqueurs de couleurs différentes en annexe :

- 1 - Introduction et présentation de l'objet
- 2 - Première lecture et réception de l'album
- 3 - Deuxième lecture commentée
- 4 - Conclusion

Comme mentionné dans le corpus, la présentation de l'objet tangible en introduction s'est bien déroulée et les élèves n'ont pas eu de difficultés à reconnaître et à nommer la pipe.

PE 3	Bien ++ donc vous savez tous ce qu'est une pipe ++ et bien maintenant je vais vous montrer le livre ++ vous allez voir , la pipe se retrouve plusieurs fois dans l'album
------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nous pouvons constater que dès le départ, la focalisation sur l'objet va conditionner une certaine réception de l'album. L'enseignante, pour assurer une transition cohérente entre l'objet et le livre, mentionne d'ailleurs sa présence dans l'album et dévoile une des clés de compréhension du livre avant même d'avoir commencé la lecture.

PE 4	Alors ++ qui peut me dire ce qu'il a vu ? ++ de quoi ça parle? ++ ce que vous avez retenu du livre? ++ oui Sheynese
Sheynese 1	Et beh le premier ++ c'était une vraie pipe
PE 5	oui, la première image
Sheynese 2	Voilà ++ et après c'était pas vraiment une pipe

A travers le lexique employé, on voit bien ici que l'élève a compris qu'il y avait un jeu entre le vrai et le faux, un travail autour de l'illusion.

Chaïma 1	En fait ++ quand il y avait le chien, la tête et son nez c'était comme des pipes à l'envers qu'ils ont posé
----------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Là encore, on voit que l'élève a bien perçu le principe de détournement mis en jeu : «c'était comme». Ce qui est également intéressant ici, c'est que l'élève tente d'expliquer les procédés plastiques mis en oeuvre par l'artiste : «à l'envers» (rotation), «posé» (assemblage) .

Nous pouvons relever à plusieurs reprises, au cours de la séance, ce type d'éléments de langage qui font apparaître deux axes de compréhension du livre, à savoir :

- Les procédés mis en oeuvre par l'artiste et les opérations plastiques réalisées
- Les jeux de perception et d'illusion, les relations vrai / faux

En voici quelques exemples :

Timmy 1	La deuxième page c'était une tête d'éléphant ++ En fait, la pipe elle était droite ++ comme ça (fait un geste)
Sheynese 3	A la dernière image ++ là où on met les manteaux c'était plein de pipes
Sawssene 1	Ah oui la voiture on dirait que c'était des pipes qui étaient accrochées
Yanis B 4	Oui si on le met comme ça (se lève et s'approche pour tourner le livre) , et beh c'est une pipe
Nahil 3	En fait ++ c'est comme quelque chose qu'on rêve ++ mais qui se passe pas pour de vrai ++
Sawssene 3	Elles sont comme accrochées.

Nous pouvons observer à travers ces différents extraits, que les élèves semblent avoir compris les mécanismes qui étaient en jeu dans cet album. Pour appuyer leurs propos, certains font appel au langage non verbal : tourner le livre pour faire apparaître la pipe dans le bon sens, faire des gestes pour montrer la position d'un objet etc... On voit bien ici qu'un des enjeux d'apprentissage, dans cette séance de lecture, est bien l'acquisition d'un langage spécifique et la verbalisation des procédures mises en jeu. L'enseignante a donc un rôle majeur à jouer pour permettre aux élèves l'acquisition de ces éléments de langage spécifiques.

Timmy 1	La deuxième page c'était une tête d'éléphant ++ En fait, la pipe elle était droite ++ comme ça (fait un geste)
PE 13	Comme ça ... Comment comme ça ? Essaye d'expliquer avec des mots

Timmy 2	Et beh elle était comme ça (<i>refait le geste</i>)
PE 14	Elle était retournée, dans l'autre sens ++ d'accord?

Nahil 3	En fait ++ c'est comme quelque chose qu'on rêve ++ mais qui se passe pas pour de vrai ++
PE 31	Ah oui Nahil ++ c'est intéressant ++ on nous dit que c'est une pipe mais en fait pas vraiment ++ c'est dans l'imagination ++ c'est ça?

PE 45	Oui alors en fait, on a assemblé 3 pipes ensemble pour faire la voiture ++ C'est un assemblage
Sawssene 3	Elles sont comme accrochées
PE 46	Oui c'est ça

Nous pouvons constater ici que l'étayage mis en place s'appuie sur un travail de reformulations et sur l'apport d'un lexique spécialisé et précis.

Chaïma 1	En fait ++ quand il y avait le chien, la tête et son nez c'était comme des pipes à l'envers qu' ils ont posé
----------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

PE 31	Ah oui Nahil ++ c'est intéressant ++ on nous dit que c'est une pipe mais en fait pas vraiment ++ c'est dans l'imagination ++ c'est ça?
-------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

PE 45	Oui alors en fait, on a assemblé 3 pipes ensemble pour faire la voiture ++ C'est un assemblage
-------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------

A plusieurs reprises, on peut remarquer que la personne de l'artiste / auteur n'est jamais clairement mentionnée. La désignation de l'artiste est toujours désincarnée à travers l'utilisation de pronoms généralistes. On peut supposer que cette "dépersonnification" ne permet pas véritablement aux élèves de comprendre que les choix qui ont été faits sont issus du travail et de la réflexion d'une seule et même personne, l'artiste. Il serait, à mon sens, important de nommer l'auteur lorsque l'on parle de ce qui se passe dans les images, afin de nourrir les représentations des élèves quant au rôle et au travail de l'artiste / auteur et ainsi leur permettre de s'approprier sa démarche.

Sheynese 2	Voilà ++ et après c'était pas vraiment une pipe
------------	--------------------------------------------------------

Yanis B 1	Le chien c'est une pipe ++ il dit nom d'un chien je suis une pipe
-----------	--------------------------------------------------------------------------

Yanis B 3	L'oiseau c'était pas une pipe ++ juste le corps la pipe ++ mais pas la tête
Sawssene 1	Ah oui la voiture on dirait que c'était des pipes qui étaient accrochées
PE 32	(p 8-9) «Ceci est sans doute une pipe ... et ceci est peut-être une autre pipe» ++ qu'en pensez vous?
Sawssene 2	Je pense que c'est deux pipes attachées
PE 45	Oui alors en fait, on a assemblé 3 pipes ensemble pour faire la voiture ++ C'est un assemblage

Nous voyons bien que tout au long de la séance, les élèves et l'enseignante font référence à «la pipe» pour désigner la forme utilisée dans chaque image du livre. Cette analogie est effectivement nécessaire pour comprendre les intentions de l'auteur et le jeu mis en place. Cependant, il aurait certainement été intéressant de pouvoir s'en détacher à un moment donné, afin de rendre compte des qualités plastiques de la forme en elle-même et permettre aux élèves de se détacher de la représentation de la pipe. Nous voyons, en effet, que parfois cette analogie peut créer quelques confusions dans les propos des élèves, « Le chien c'est une pipe», «L'oiseau c'est pas une pipe ++ juste le corps la pipe». D'autres, montrent qu'ils ne se détachent pas de l'objet pipe et n'arrivent pas à basculer dans un autre registre de représentation : «Je pense que c'est deux pipes attachées»

Classe 7	un éléphant!
PE 30	Oui , un éléphant ++ la trompe d'un éléphant

Ici, l'enseignante précise judicieusement la partie de l'image qui est **en forme** de pipe. Il aurait été certainement intéressant d'adopter cette démarche avec chacune des images. Aussi, une description de la forme en elle-même aurait pu permettre aux élèves de se détacher de la référence à la pipe. Par exemple, on aurait pu leur demander pourquoi l'artiste avait choisi de représenter une trompe d'éléphant : car la forme est allongée comme la trompe. De la même manière, lorsque l'auteur complète cette forme de pipe avec d'autres formes, il aurait été intéressant de pouvoir les nommer. Par exemple, «L'oiseau c'était pas une pipe ++ juste le corps la pipe ++ mais pas la tête». Ici, on aurait pu demander à l'élève de décrire et d'identifier les autres parties composantes de l'oiseau : la tête est arrondie et d'une autre couleur, l'oeil est un cercle/un rond noir, le bec est un triangle pointu...

PE 43	(p 20-21) « 4 pipes » ++ qui vient nous montrer où sont les 4 pipes? ++ Yanis?
Yanis P 2	(montre le livre) 1 ++ 2 ++ 3 ++ et 4
PE 44	Très bien ++ oui la dernière c'est celle de l'oiseau ++ donc là les 3 pipes elles forment quoi?
classe 10	une voiture !
PE 45	Oui alors en fait, on a assemblé 3 pipes ensemble pour faire la voiture ++ C'est un assemblage

A un moment donné, le livre devient plus explicite. Le texte fait clairement référence au nombre de pipes à retrouver dans chaque image. L'enseignante se saisit bien de ce jeu, et invite les élèves à venir montrer sur le livre les différentes pipes qu'ils ont reconnu. Pour rendre compte de la démarche de l'artiste de façon plus précise, l'enseignante aurait pu demander aux élèves les justifications de tels choix, afin de ne pas rester dans la simple description des images. Par exemple: «Pourquoi a-t-il choisi telle forme ici?», «A quelle partie cela correspond?» etc... On peut également souligner que l'enseignante cherche à introduire un vocabulaire spécifique aux arts plastiques, « assembler », « assemblage ». Cela, contribue à inscrire cet album dans le domaine des arts.

Yanis B 1	Le chien c'est une pipe ++ il dit nom d'un chien je suis une pipe
PE 8	Ah ? ++ le chien c'est une pipe?
<i>La PE montre l'image de l'album</i>	
PE 9	++ alors dans le livre c'est écrit «nom d'un chien je suis une pipe» ++ mais est ce que ça veut dire que le chien c'est une pipe?
Classe 2	non!
PE 9	Qui dit ça? ++ oui?
Chaïma 2	C'est Pipeau ++ c'est l'oiseau
PE 10	Et oui c'est l'oiseau ++ En fait «nom d'un chien» c'est une expression ++ oui?
Nahil 1	Oui c'est comme «nom d'une pipe»
Yanis B 2	nom d'une pipe?
PE 11	Oui, c'est exact des fois on dit «nom d'une pipe» ++ «oh! nom d'une pipe!» + c'est une expression comme quand on dit «zut» ou «ohlala»...++ qui connaît cette expression?

On voit ici, que le texte de l'album, malgré une simplicité apparente, peut s'avérer complexe à comprendre pour certains élèves. En effet, la présence d'expressions et de jeux de mots autour du mot «pipe», peuvent interférer avec la compréhension de la démarche de l'auteur. Ces différents niveaux de lecture et de langage (textuel / visuel), sont certainement ce qui constitue la complexité de l'étude d'un album de jeunesse. Il semble alors important de définir, à l'avance, l'objet d'attention particulier de chaque séance de lecture et de l'explicitier auprès des élèves. Ici, on aurait pu demander aux élèves de focaliser leur attention sur la construction des images et rappeler que l'objectif était d'expliquer comment l'auteur avait créé les différentes images de l'album. Un travail spécifique en étude de la langue serait alors mis en place, à un autre moment, pour aborder les spécificités du texte.

PE 47	Voilà ++ on a terminé pour aujourd'hui ++ La prochaine fois on fera un travail d'arts visuels comme dans le livre.
Yanis B 5	On va raconter l'histoire de Pipeau?

Pour conclure la séance, l'enseignante annonce l'objectif des prochaines séances d'arts plastiques, ce qui permet aux élèves de se projeter et de comprendre ce qui sera attendu. Cependant, on voit bien ici que le lien entre les arts plastiques et cet album de jeunesse n'est pas clair. A travers sa question, on peut supposer que l'élève n'a pas fondamentalement atteint l'objectif de la lecture de l'album. En effet, il le relie à une représentation assez classique du livre : il raconte une histoire. Or, ici, l'album d'Olivier Douzou ne s'inscrit pas dans un schéma narratif classique. Ce n'est pas ce qu'il fallait retenir de ce livre. Les attentes de cet élève sont donc erronées et assez caractéristiques des représentations construites autour des albums de jeunesse.

- Séance 2 : pratique artistique n°1

Pour analyser cette séance, nous nous appuyons à la fois sur la retranscription des échanges de début de séance et sur les productions plastiques des élèves à l'issue de la situation proposée. Le corpus des échanges recueillis a été partagé en 3 phases :

- 1 - Introduction et rappel de la séance précédente
- 2 - Mise au point des éléments d'incompréhension
- 3 - Consigne et lancement de l'activité

Au début de la séance, l’enseignante fait un rappel de la lecture de l’album et demande aux élèves ce qu’ils en ont retenu.

Eva 1	Et beh Pipeau au début il était une pipe
-------	-------------------------------------------------

Sheynese 1	En fait on voyait une pipe ++ et l’oiseau il demandait « est-ce que c’est une pipe? » ++ et quand on tournait le livre, c’était un éléphant
------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

On voit bien ici que les deux élèves ne se situent pas au même niveau de compréhension de l’album et notamment en ce qui concerne la démarche de l’auteur. En effet, la première élève amène une dimension narrative à son résumé, «au début», «Pipeau ... il était une pipe» : elle raconte une histoire. L’autre élève, en revanche, rappelle de manière assez précise les manipulations qui se jouent dans le livre et qui avaient été faites dans la classe lors de la première séance. On peut en déduire que l’objectif de la lecture de l’album n’était pas assez précis et clair pour permettre à tous les élèves d’être sur le même plan de compréhension.

Cet écart explique notamment que les échanges qui suivent dans la deuxième phase (mise au point des éléments d’incompréhension) portent principalement sur la dimension narrative du texte : qui est en réalité Pipeau, le chien ou l’oiseau?

PE 10	Donc aujourd’hui, je vais vous donner une feuille ++ il va falloir imaginer ce qu’il y avait <u>autour</u> de la forme ++ c’est comme si le dessinateur avait effacé une partie de son dessin et vous allez devoir retrouver ce qu’il y avait <u>autour</u> (<i>montre le doc 1</i>)
Sheynese 3	J’ai pas très bien compris
PE 11	Alors ++ vous vous souvenez dans le livre ++ la pipe n’était pas toujours une pipe ++ on l’a redit tout à l’heure
Ken 1	c’était une voiture
Sheynese 4	un chien

On voit ici, que la formulation de la consigne n’est pas forcément évidente. Il s’agit en effet de donner le cadre aux élèves sans leur imposer une commande trop précise. La première tentative de l’enseignante fait apparaître plusieurs éléments de confusion :

- « imaginer **ce qu’il y avait autour** de la forme» : Ici les élèves peuvent comprendre qu’il y avait quelques chose avant. Ce qui suppose qu’on attend

quelque chose de précis. De plus, l'emploi de l'adverbe «autour» donne ici aussi une conception erronée de ce qui est attendu.

- «c'est **comme si le dessinateur avait effacé une partie de son dessin** et vous allez devoir retrouver ce qu'il y avait autour » : La référence au dessinateur n'est pas plus aidante. On ne sait pas qui il est. Et si la tâche demandée aux élèves est ici le dessin, dans le livre, cette technique n'est pas du tout employée. Les élèves n'ont donc pas de représentations de ce dessinateur.

Pour clarifier la consigne, l'enseignante s'appuie sur le livre et fait référence à la démarche de l'auteur : « **la pipe n'était pas toujours une pipe**» .

PE 12	oui ++ etc... ++ on avait reconnu plein de choses ++ donc aujourd'hui à vous d'imaginer comment transformer la pipe en autre chose ++ qu'est ce que vous pourriez faire? ++ Oui, Timmy?
Timmy 1	Un éléphant
PE 13	oui ++ ça c'était dans le livre ++ quoi d'autre? ++ Nahil?
Nahil 2	Un pistolet
PE 14	Oui par exemple un pistolet ++ mais il y a plein d'autres idées possibles ++ voilà ++ donc vous imaginez quelque chose en partant de la pipe ++ c'est bon?

En prenant appui sur la lecture du livre, l'enseignante semble permettre aux élèves d'accéder à une compréhension plus fine de ce qui est attendu. « A vous d'imaginer comment transformer la pipe en autre chose», cette consigne semble plus évidente et moins restrictive du point de vue de la tâche demandée. Par ailleurs, l'enseignante incite les élèves à proposer quelques pistes, ce qui peut être un bon moyen d'éclairer la compréhension de l'activité. La reformulation de la consigne par les élèves aurait également pu permettre à l'enseignante de vérifier que la situation proposée était bien comprise par tous.

Malgré ces précisions, comme indiqué dans le corpus, certains élèves ont eu des difficultés à rentrer dans l'activité. L'enseignante a aidé ces élèves en prenant appui sur le livre. A l'issue de la séance, tous les élèves ont produit quelque chose.

Au regard des productions d'élèves recueillies, nous pouvons catégoriser les productions selon plusieurs critères :

- Ce qui a été représenté (la forme est-elle identifiable?)
- Comment l'élève a représenté (la forme s'intègre-t-elle à un ensemble?)

Si on fait une étude quantitative des réponses proposées par les élèves, on obtient :

- L'oiseau d'Olivier Douzou : 6/16
- Un pistolet / fusil : 4 / 16
- Figures non identifiables : 3 / 16
- Un lit : 1 / 16
- Un éléphant : 1 / 16
- Une pipe : 1 / 16

Nous pouvons constater que la majorité des productions proposées s'inscrit dans l'univers de référence de l'album. Cette tendance est très clairement identifiable pour la figure de l'oiseau, qui a été reproduite à 6 reprises en conservant le style d'Olivier Douzou (ex : fig. 3 et 4). D'autres élèves se sont écartés du livre, mais n'ont proposé qu'une seule autre réponse (le pistolet ou le fusil), qui avait été mentionnée par un élève lors de la phase collective. Certains élèves, une minorité, n'ont manifestement pas compris la consigne ne sachant pas expliquer ce qu'ils avaient produit (ex fig. 9).

Concernant les moyens de représentation mis en oeuvre par les élèves, nous pouvons constater plusieurs démarches. D'une part, une grande partie des élèves a intégré la forme noire à son dessin et a su tirer partie de ses particularités graphiques pour la transformer. (ex : fig . 1, 2 , 3 , 4 , 5 , 6 , 7). D'autres élèves, ont cherché à reproduire la forme par le dessin comme pour se la réapproprier. (ex fig 5). Certains élèves, plus en difficulté, n'ont pas vraiment réussi à intégrer leur forme dans un tout et ont dessiné «autour» sans réellement tenir compte de la forme noire. (fig.8 et 9)

- Séance 3 : pratique artistique n°2

Selon le même schéma d'analyse que pour la séance précédente, nous pouvons identifier 3 phases dans le corpus des échanges recueillis :

- 1 - Introduction et rappel de la séance précédente
- 2 - Observation des productions d'élèves
- 3 - Consigne et lancement de l'activité

PE 3	Oui ++ et après ++ ce qu'on avait fait en arts visuels? ++ tu t'en souviens?
Eva 2	Oui ++ en fait il fallait dessiner quelque chose qui commençait par une pipe
PE 4	Oui ++ alors ++ effectivement ++ vous deviez partir de la pipe pour dessiner quelque chose ++ très bien

Au début de la séance, l'enseignante procède donc à une phase de rappel. L'élève interrogée résume de façon assez claire ce qui était attendu lors de la séance précédente. L'enseignante se charge ici de reformuler légèrement ces propos. On peut remarquer que l'objectif de la séance précédente semble avoir été compris par cette élève.

La phase suivante est une phase de mutualisation des productions réalisées. On peut voir dans le corpus que les élèves décrivent ce qu'ils ont fait, mais ne justifient pas réellement comment ou pourquoi ils l'ont fait. Il aurait été judicieux de les encourager à le faire, afin de mettre place un travail de verbalisation de leur démarche créative. Ainsi, les élèves auraient pris d'avantage conscience de ce qu'ils ont fait en argumentant leur choix.

PE 13	Donc aujourd'hui ++ vous allez faire un nouveau travail ++ je vais vous donner une enveloppe ++ dans cette enveloppe, il y a plein de pipes découpées ++ des petites ++ des grandes ++ toutes les tailles (<i>montre les formes découpées</i>) ++ vous allez avoir une enveloppe pour 2 ++il va falloir partager ++ bien ++ et donc vous allez essayer de faire un dessin en utilisant en moins 2 pipes ++ vous allez les mettre ensemble ++ les assembler ++ et quand vous êtes sûrs de vous vous collez ++ d'accord?
-------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

On peut remarquer ici que la présentation du matériel et des modalités de travail prend une grande place dans la consigne. Cependant, l'explication précise du dispositif apparaît nécessaire pour éviter tout désordre durant la séance.

Au niveau de la consigne, on remarque que l'enseignante utilise le terme «dessin» alors qu'il s'agit plutôt ici d'une activité de collage. Cependant, ce terme est couramment utilisé de manière générique pour désigner une production plastique; il est donc compris en tant que tel par les élèves. De plus, l'emploi du mot dessin, permet ici aux élèves de faire le lien avec la situation précédente. L'enseignante ajoute également une précision en employant les termes «mettre ensemble» et «assemblage» déjà rencontrés par les élèves

durant les séances précédentes. La consigne a donc été comprise rapidement et tout le monde a proposé quelque chose.

Au terme de cette séance, les élèves ont proposé :

- Les personnages ou objets du livre : 9 / 18
- Un bateau : 2 / 18
- Un canard : 3 / 18
- Des espaces : 3 / 18
- Des pistolets : 1 / 18

Nous pouvons noter que, comme lors de la séance précédente, les élèves se sont fortement appuyés sur les images du livre. Cependant, une plus grande part d'élèves est sortie des représentations stylisées de l'album pour proposer des réponses plus personnelles (ex: fig.14 , 15, 16). La référence à l'album se retrouve en revanche dans le titre de toutes les productions : « L'anniversaire de Pipeau», «Le plus grand et le plus petit des Pipeau», «Pipeau va voir un bateau de pirates». On retrouve ici, chez les élèves, le besoin et l'envie de se raccrocher à la portée narrative du dessin. A travers ces titres les élèves transposent le personnage de l'album dans une nouvelle aventure. On voit qu'ils s'approprient ici plutôt le personnage que la démarche de l'artiste.

Tous les élèves ont respecté la consigne et utilisé plusieurs formes dans leurs productions. On peut observer que deux démarches se mettent en place. La première relevant de l'assemblage, les formes étant collées ensemble pour créer une nouvelle entité graphique (ex fig.12, 14, 15, 16). L'autre relevant plutôt de la répétition, les formes étant plutôt juxtaposées les unes à côtés des autres pour créer des objets indépendants (ex fig. 10, 11, 13). On voit également que dans la plupart des cas, les élèves ont su tirer parti des formes proposées pour construire leur composition.

2.5.2. Classe 2 (voir annexe 11)

- Séance 1 : pratique artistique n°1

Dans la seconde classe, la première séance menée était celle consacrée à la découverte de la forme et à l'exploration plastique de cette forme par les élèves. Les éléments d'observation sur lesquels nous nous appuyerons sont les même que pour l'autre classe.

Dans le corpus des échanges recueillis, nous pouvons identifier 3 phases :

- 1 - Introduction et présentation du document

- 2 - Mutualisation des idées
- 3 - Consigne et lancement de l'activité

Lors de la première phase, l'enseignante a présenté le document aux élèves et leur demande de réagir librement à cette forme.

PE 2	Alors ++ regardez bien ++ je vous montre dans tous les sens (<i>elle fait tourner la feuille</i>) ++ dites moi ++ que voyez vous? ++ A quoi vous fait penser cette forme? Irina?
------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

On voit bien ici que l'enseignante laisse place à toutes les propositions. En faisant tourner le document, elle indique aux élèves que toutes les possibilités sont permises. Le mot «forme» est également suffisamment neutre pour laisser les élèves se l'approprier.

Lors de la deuxième phase, les élèves proposent librement leur idées et la diversité des réponses obtenues est remarquable. Ainsi, on peut relever :

- Des lettres de l'alphabet : J, L, R
- Des objets : sifflet, pipe, pistolet, tuyau, télescope, paire de jumelles, stylo, chaussure, roller, cigarette
- Partie du corps : un doigt, un pied

Cette phase de mutualisation des idées s'est avérée très prolifique et les élèves se sont montré très réceptifs à l'objet graphique.

PE 15	Donc ++ je vais vous donner à chacun une feuille ++ et vous allez dessiner votre idée en partant de la forme ++ par exemple, <u>si vous avez eu l'idée de la chaussure, il faudra rajouter des petits détails pour qu'on comprenne ++ des petits lacets ou autre chose</u> ++ voilà donc vous avez eu plein d'idées++ maintenant il faut les dessiner ++ c'est clair pour vous?
Classe 1	oui!

Pour lancer les élèves dans l'activité, l'enseignante s'appuie sur les échanges qui ont eu lieu en amont. Elle donne un exemple pour permettre aux élèves de se représenter la tâche qui est attendue. Ici aussi, la reformulation de la consigne par les élèves aurait pu confirmer la bonne compréhension de la consigne.

Au regard des productions d'élèves recueillies, nous pouvons constater une grande diversité de propositions. Nous pouvons en faire une classification par grandes catégories :

- Des lettres ou des chiffres : B, O
- Des objets : sifflet, pipe (x2), paire de jumelles, stylo, chaussure(x2), roller, poignées de porte (x2), téléphone
- Animaux : oiseaux (x3), insectes (x2), une souris
- Un espace : parc d'attraction
- Partie du corps : Une jambe de pirate
- Formes non identifiables (x3)

Nous pouvons constater, que les propositions suivantes balayent un spectre très large de représentations. La forme proposée a donc permis aux élèves de laisser libre cours à leur imagination et chacun d'entre eux a proposé une réponse originale.

Concernant les démarches plastiques mises en oeuvre, on constate que l'ensemble des élèves est parti de la forme noire pour construire son dessin. On peut tout de même noter que 3 élèves ont proposé des compositions non figuratives, mais ils ont tout de même intégré la forme à leur image.

- Séance 2 : pratique artistique n°2

Au début de la deuxième séance, les échanges relevés permettent d'identifier 2 phases :

- 1 - Rappel de la séance précédente et observation des dessins
- 2 - Consigne et lancement de l'activité

Lors de la première phase de rappel, l'enseignante propose aux élèves de commenter les dessins qu'ils ont produit lors de la séance précédente. On remarquera dans le corpus, que nous sommes ici encore dans une situation plutôt descriptive. Les élèves n'argumentent pas du tout leur choix et décrivent de manière assez formelle et répétitive ce qu'il voient et non ce qu'ils ont fait et pourquoi. On peut regretter que cette phase de travail n'ait pas été approfondie, tant la diversité des propositions était riche.

PE 11	Aujourd'hui donc ++ on va continuer ce travail ++ je vais vous donner une petite enveloppe avec plein de formes de différentes tailles (<i>elle montre les formes</i>)
Classe 2	oh c'est la même forme

PE 12	<p>He oui ++ c'est la même forme que la dernière fois, mais cette fois il y en a plusieurs ++ Vous allez devoir imaginer un nouveau dessin ++ cette fois-ci en utilisant plusieurs formes ++ après vous les collerez sur une feuille blanche que je vais vous donner aussi.</p> <p>Il y a une enveloppe pour 2 ++ vous vous partagez l'enveloppe et vous vous mettez d'accord ++ c'est bon pour vous?</p>
-------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

On voit bien ici que l'enseignante s'appuie sur le travail précédemment mené, ce qui permet aux élèves de percevoir la continuité des apprentissages et la relation entre les différentes séances. Les commentaires de la classe en témoignent.

De la même manière que dans l'autre classe la présentation du matériel tient une place importante dans la passation de la consigne, mais elle est nécessaire à la compréhension de l'activité.

L'analyse des différentes compositions d'élèves fait encore apparaître une grande diversité de propositions :

- Personnages : une famille (x2), un robot, un canard, un cheval
- Des objets : un sous marin, un poêle
- Un espace / un lieu : un parc d'attraction, un jeu vidéo, une maison (x2)
- Des symboles : un coeur
- Formes non identifiables (x2)

On peut notamment remarquer que peu de propositions font référence à ce qui avait été produit en première séance. Les élèves ont véritablement tiré parti du dispositif proposé en adaptant leur démarche créative. De plus, nous pouvons constater que certaines des propositions faites par les élèves font écho à celles de l'album, mais pour le moment les élèves n'en n'ont pas conscience.

Tout comme dans l'autre classe, les élèves ont utilisé les principes de l'assemblage ou de la répétition et se sont approprié les objets graphiques mis à leur disposition. L'utilisation du dessin est venue compléter les formes créées par le collage.

• Séance 3 : Lecture de l'album

La dernière séance était donc celle consacrée à la découverte de l'album. Comme précisé dans le corpus, elle a été plus succincte que dans l'autre classe et ne s'est tenue que sur 20 minutes. Cependant, les élèves ont eu le temps de lire 2 fois l'album, tout comme l'autre classe. En effet, la partie introductive sur l'objet pipe n'a pas été nécessaire dans

cette classe, puisque les productions des élèves faisaient déjà apparaître cet objet et qu'aucun des élèves n' a eu de difficultés à l'identifier.

On peut isoler 3 phases dans la progression du corpus :

- 1 - Introduction et présentation de l'album
- 2 - Première lecture et réception de l'album
- 3 - Deuxième lecture commentée

PE 1	Alors mes CP ++ pour terminer ce travail en arts visuels ++ j'aimerais vous montrer un livre ++ vous allez bien écouter et regarder et après on en discutera tous ensemble ++ d'accord?
------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Pour introduire la lecture de l'album, l'enseignante fait référence au travail en arts plastiques précédemment mené. Ainsi, les élèves savent que le livre aura un rapport direct avec ce qu'ils ont fait. Leur attention est alors orientée vers l'aspect plastique et artistique de l'album. Cependant, l'objectif de la lecture n'est pas précisément donné. L'enseignante leur demande simplement «d'écouter» et de «regarder».

PE 2	Alors que se passe-t-il dans ce livre? ++ Farah
Farah 1	En fait ++ dans le livre, ils disaient que le truc là ...
PE 3	Le truc?
Farah 2	Oui le truc ++ noir ++ là ++ qu'on a fait
PE 4	Ah la forme ++ la forme noire
Farah 3	Et beh ++ ils disaient que la forme ++ c'était des pipes en fait

«Que se passe-t-il?», cette question est assez représentative des attentes construites autour de la restitution d'une lecture d'album. Elle renvoie, en effet, à l'idée que l'album est construit selon un schéma narratif que l'on peut raconter et dans lequel il se passe des choses. On voit bien ici que ces représentations sont très fortement inscrites dans l'esprit des enseignants et par conséquent dans celui des élèves (cf séance1 / classe1).

Ici, on aurait pu formuler la question plus ouvertement, par exemple : «qu'avez-vous à dire sur cet album?» ou encore, «De quoi parle ce livre?»

Cependant, on voit que l'introduction et le lien fait en début de séance avec les arts plastiques permettent à l'élève de se concentrer sur la forme graphique et sa transposition à l'objet pipe. Pour l'élève, la forme, «le truc», prend une dimension figurative. C'est le

processus inverse de ce qui s'est passé dans l'autre classe. En effet, nous avons vu que la difficulté résidait dans le fait de passer de la pipe à une forme non identifiée.

Farah 3	Et beh ++ ils disaient que la forme ++ c'était des pipes en fait
PE 5	Et oui très bien Farah ++ dans le livre la forme, on nous dit que c'est une pipe ++ Rali toi tu avais eu cette idée aussi hein?
Hugo 1	ils ont pas pensé à quelque chose que moi ++ moi j'ai fait
Noham 2	Oui ! ++ et même qu' ils auraient pu faire un diplodocus!
PE 14	Alors avant de re-regarder le livre ++ qu'est ce que vous pensez des images dans le livre ? ++ comment il a fait le monsieur pour faire les images? ++ Dina?
Dina 2	Et beh le monsieur il a fait comme nous ++ mais avec des couleurs ++ et il a mis des éléphants et des voitures
PE 15	Alors oui ++ je suis d'accord ++ il a fait le même travail que vous mais lui il avait des formes de couleur

Tout comme dans l'autre classe, on peut remarquer ici une "dépersonnification" de l'auteur que l'on retrouve à plusieurs reprises durant la séance. A la fin de la séance cependant, la figure de l'artiste apparaît plus précisément : «le monsieur», «il». Cela dit, «le monsieur» reste un terme encore très générique que l'on pourrait simplement faire évoluer vers une dénomination plus exacte : «l'artiste», «l'illustrateur», «l'auteur», «Olivier Douzou».

PE 5	Et oui très bien Farah ++ dans le livre la forme, on nous dit que c'est une pipe ++ Rali toi tu avais eu cette idée aussi hein?
Dina 1	Oui ++ dans le livre je crois que j'ai reconnu la maison que j'ai fait
Hugo 1	Ils ont pas pensé à quelque chose que moi ++ moi j'ai fait
PE 11	Ah oui tiens ++ mais en fait il y a beaucoup de vos dessins qui auraient pu être dans le livre
Dina 2	Et beh le monsieur il a fait comme nous ++ mais avec des couleurs ++ et il a mis des éléphants et des voitures
PE 15	Alors oui ++ je suis d'accord ++ il a fait le même travail que vous mais lui il avait des formes de couleur

A plusieurs reprises durant la séance, le lien entre la pratique des élèves et le travail de l'artiste se fait à travers les interventions de l'enseignante et des élèves. Cette appropriation des concepts montre que les élèves ont compris les processus mis en jeu dans l'album et les ont intégrés à leur propre expérience. Ils arrivent à prendre du recul sur leurs propres productions et se rendent compte des similitudes entre les images de l'album et leur travail.

Cependant, on peut regretter qu'aucun des élèves ne verbalisent les opérations plastiques mises en oeuvre. Contrairement à l'autre classe, où certains élèves avaient fait appel à la manipulation et au langage non verbal, ici aucun ne tente d'expliquer les processus mis en oeuvre. Même si les procédures créatives ont été comprises et intégrées, du fait de la phase d'exploration plastique, il semble essentiel dans le développement des compétences en arts plastiques au cycle 2, que les élèves arrivent à prendre conscience des actions et des démarches qu'ils mettent en oeuvre en les verbalisant.

2.5.3. Conclusion et retour aux hypothèses

A l'issue de cette expérience, nous pouvons vérifier certaines de nos hypothèses. En effet, en nous concentrant sur l'observation à la fois des séances de lecture et des productions des élèves, nous avons pu dégager certaines conclusions.

- *«Selon le moment où l'album de jeunesse est présenté aux élèves, leurs réponses plastiques sont différentes. Si l'album est présenté au début de la séquence, il est fort probable que les élèves soient influencés par le travail de l'auteur. En revanche, les élèves qui ne connaissent pas l'album, proposeront des réponses plus personnelles et rentreront plus facilement dans une démarche de création.»*

Si l'on regarde l'ensemble des propositions des élèves, il apparaît évident que dans la première classe, la lecture de l'album a considérablement influencé les élèves dans leurs productions plastiques et conditionné leur réponses à l'univers de l'auteur.

La deuxième situation proposée, a permis à certains élèves de sortir un peu plus du modèle, cependant, les références à l'album étaient toujours très présentes. On peut donc conclure, que dans notre expérience, la référence artistique apparaît très modélisante si elle est présentée aux élèves avant la pratique. Lorsqu'elle est présentée après une exploration plastique personnelle, les élèves proposent des réponses beaucoup plus variées et entrent dans une recherche plastique plus personnelle.

- *«L'album de jeunesse est un bon outil pédagogique pour aborder le travail d'un artiste avec les élèves, car il permet de rendre vivant la compréhension du processus créatif.»*

Nous avons pu voir lors de ces séances que l'album présenté semblait rencontrer un fort intérêt auprès des élèves. Etant un format adapté à leur jeune âge, l'album semble être un outil pédagogique séduisant. Cependant, nous avons pu noter que sous des apparences légères, l'album peut s'avérer d'une certaine complexité et notamment lorsqu'il propose plusieurs niveaux de lecture comme celui que nous avons étudié. L'enseignant doit alors se montrer vigilant afin d'anticiper les différents obstacles de compréhension que pourraient rencontrer les élèves. L'album apparaît donc être un bon outil pédagogique, mais il faut pouvoir le maîtriser sous tous les aspects.

- *«Les élèves ayant fait l'expérience de la recherche plastique avant la découverte de l'album, seront plus à même de comprendre le travail de l'artiste et de l'expliquer.»*

Lors des séances de découverte de l'album et du travail plastique de l'auteur, nous avons pu voir que tous les élèves percevaient de manière assez intuitive la démarche mise en oeuvre par l'artiste. Pour répondre à notre hypothèse, les élèves ayant vécu la pratique artistique avant la découverte de l'album ont semblé plus focalisés sur le travail de l'artiste durant la restitution du livre. Ils ont réussi à percevoir les liens entre leur propre expérience et son travail. De leur côté, les élèves de l'autre classe, ont semblé percevoir eux aussi les mécanismes qui étaient en jeu dans l'album, mais se sont plus attachés aux personnages et à la reconstitution d'un schéma narratif. On peut donc dire que la pratique artistique ne permet pas forcément de mieux comprendre le travail d'un artiste mais de le percevoir et de se l'approprier plus facilement.

L'explicitation des procédures artistiques, quant à elle, relève du langage et de la verbalisation. Cette compétence doit être travaillée au coeur de l'enseignement des arts plastiques, au même titre que le développement de l'expression artistique. Comme nous l'avons vu dans notre analyse, ce travail n'ayant pas été suffisamment mené lors des séances, nous ne pouvons donc pas conclure sur ce point.

Conclusion

A travers ce travail de recherche, nous avons pu constater que la question des relations entre la création artistique et la littérature de jeunesse n'était pas nouvelle et qu'elle ne cessait d'imprégner le monde de l'album pour enfants. Nous avons pu voir que l'offre en la matière était d'une richesse incroyable et qu'elle constituait une véritable culture à part entière. L'album de jeunesse peut véritablement être un accès à l'Art sous toute ses formes.

En cela, il est évident que l'école a un rôle majeur à jouer pour permettre aux élèves de maîtriser les codes de cette littérature. Ainsi, les enseignements de la lecture mais aussi des arts plastiques sont mobilisés plus spécifiquement. Cependant, nous avons vu que la lecture d'albums convoque la mobilisation d'une culture au sens large du terme. C'est aussi une des missions de l'école de permettre aux enfants cette acculturation.

L'enquête réalisée auprès du corps enseignant aura su faire émerger une certaine conscience du rôle que l'école a à jouer. Cependant, les relations entre la création artistique et les albums de jeunesse ne sont pas forcément évidentes pour tous les enseignants et notamment en terme de mise en oeuvre dans les classes. Il conviendrait alors de mener une réflexion plus approfondie sur la manière de rendre plus évidente cette démarche auprès des enseignants.

Enfin, les observations sur le terrain auront montré que l'album trouve une place légitime dans l'enseignement des arts plastiques et qu'il peut être considéré comme un véritable outil de médiation pédagogique. Il permet aux élèves de développer des compétences, mais surtout de prendre conscience de la richesse du patrimoine littéraire et artistique qui est à leur portée.

Bibliographie

Sur les albums, la littérature de jeunesse et les livres d'art pour enfants

- BEGUERY Jocelyne, *Une esthétique contemporaine de l'album de jeunesse. De grands petits livres*, Paris, Editions L'Harmattan, 2002
- Collectif *Livres d'enfance*, (catalogue de l'exposition « Livres d'enfance » présentée à l'Ecole Nationale d'art décoratif d'Aubusson du 10 juillet au 31 octobre 1998) St-Yrieix-La-Perche Hte-Vienne, Pays-Paysage / Centre nationale du livre d'artiste, 1998
- Collectif, Sous la direction de Annick Lorant-Jolly et Sophie Van der Linden, *Images des livres pour la jeunesse - lire et analyser*, Paris, Thierry Magnier/Scéren, 2006
- Collectif, *Quand les artistes créent pour les enfants - des objets livres pour imaginer*, Paris, éditions Les 3 ourses / Le Mook, 2008
- VAN DER LINDEN, Sophie, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay, L'Atelier du Poisson Soluble, 2007

Sur la didactique et l'enseignement des arts

- ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, Paris, ESF, coll. «Pratiques et enjeux pédagogiques »,1997
- BATTUT E. et BENSIMON D., *Lire et comprendre les images à l'école*, Paris, Retz, 2001
- CEPEC de Lyon (dossier coordonné par Elisabeth LHERTITIER), *La créativité . une approche des arts plastiques du cycle 1 au cycle 3*, Lyon, La collection des dossiers du CEPEC, 2002
- GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques, éléments d'une didactique critique*, Paris, PUF, 1997
- LAGOUTTE Daniel, *Enseigner les arts visuels*, Paris, édition Hachette, 2002

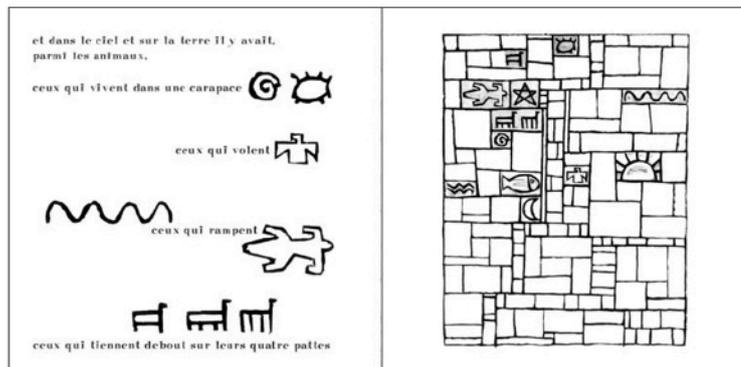
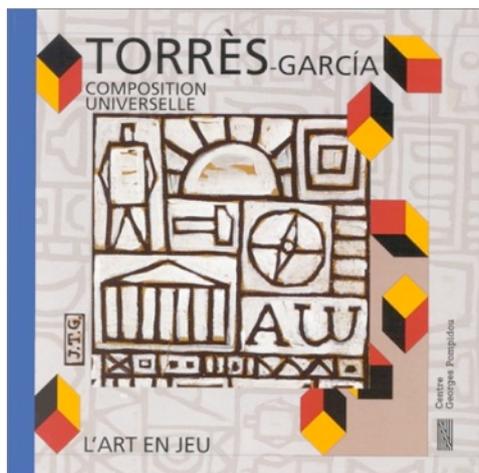
Revue

- *Autrement*, «L'enfant vers l'art, une leçon de liberté, un chemin d'exigence», Série Mutations, n° 139, Octobre 1993
- *La Revue de livres pour enfants*, dossier «Les livres d'art pour les enfants» n°125, 1989
- *La Revue de livres pour enfants*, dossier «Les livres d'art pour les enfants» (pp 44-105), n° 155/156, Hiver 94, 1994
- *La Revue de livres pour enfants*, dossier «L'art, le livre et les enfants» (pp 87-160), n° 246, 2009
- *La Revue de livres pour enfants*, dossier «L'album aujourd'hui», n°264 (pp 78-133), 2012

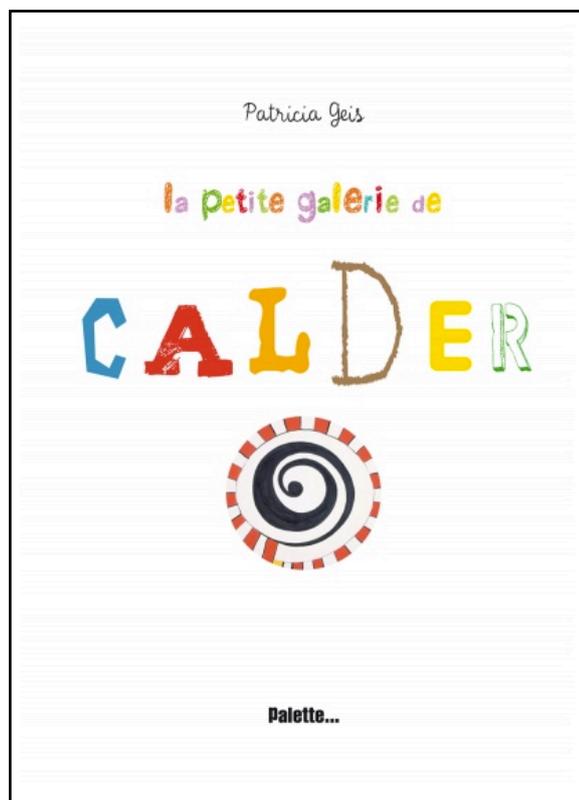
Instructions officielles

- MEN , *Programmes de l'école primaire*, B.O. hors série n° 1 du 14 février, 2002
- MEN , *Programmes de l'école maternelle*, B.O. spécial n°2 du 26 mars 2015
- MEN , *Programmes de l'école élémentaire*, B.O. spécial n°11 du 26 novembre 2015

Annexe 1 - Exemples d'albums adoptant une approche documentaire

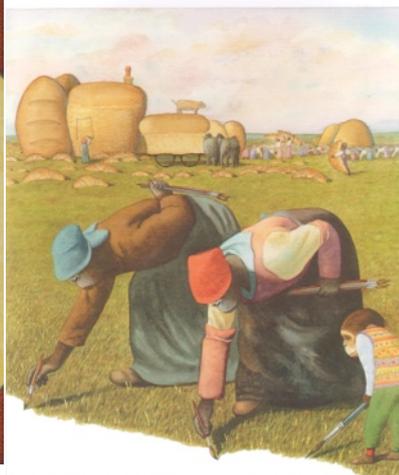
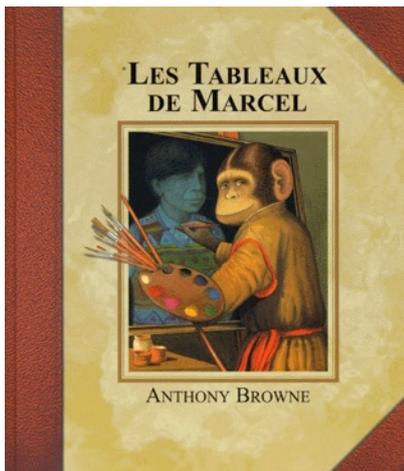


Sophie Curtil, Joaquin Torres-Garcia - composition universelle, Collection l'Art en jeu, Editions du centre G.Pompidou, 1998

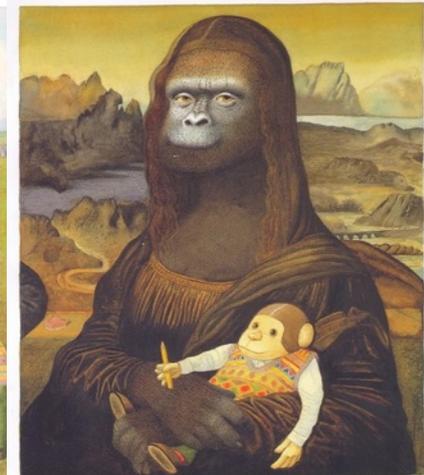


Patricia Gris, La petite galerie de Calder, Editions Palette, 2009

Annexe 2 - Exemples d'albums adoptant une approche narrative

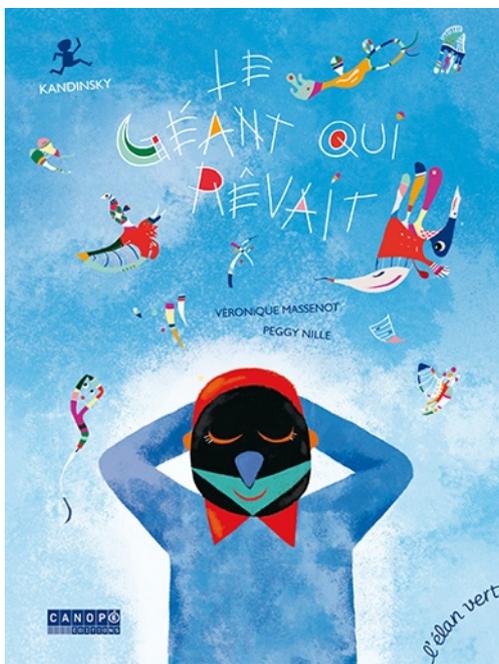


LES BONNES FEMMES
Au bout d'un moment, j'en ai eu assez



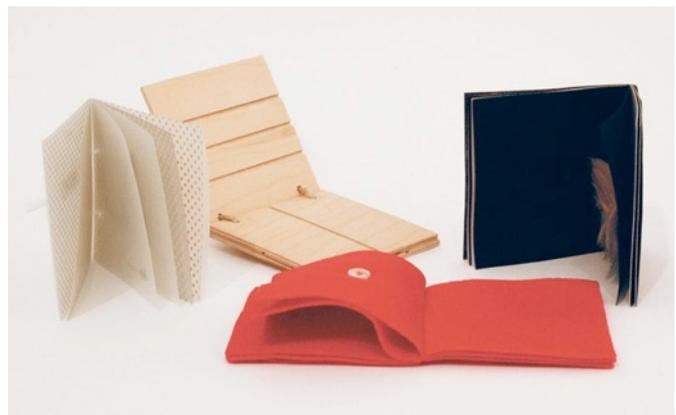
LE SOURIRE MYSTÉRIEUR
Et toi, saurais-tu élucider ce mystère ?

Anthony Brown, *Les tableaux de Marcel*, collection les lutins, Editions L'Ecole des Loisirs, 2009



Véronique Massenet
Le géant qui rêvait, collection Pont des arts, Editions Elan vert, 2016

Annexe 3 - Quelques livres d'artistes



Bruno Munari, *prelibri*, Édition Corraini, Italie, réédition, 2016
(première édition chez Danese en 1980)



Katsumi Komagata, *Blue to blue*,
Editions Les trois ourses, 2011



Warja Lavater, *Le petit chaperon rouge* (d'après l'oeuvre originale de C. Perrault), Edition Maeght 1965

Annexe 4 - Questionnaire anonyme proposé aux enseignants via la plateforme *Google Forms*

PARTIE 1 : VOTRE PROFIL

3. Depuis combien de temps enseignez-vous?
- moins de 5 ans
 - entre 5 et 10 ans
 - entre 10 et 15 ans
 - plus de 15 ans
4. Quel est le niveau de votre classe cette année?
5. Votre établissement se trouve : (plusieurs choix possibles)
- en milieu rural
 - en centre urbain
 - en périphérie urbaine
 - en REP ou REP +
 - Autre : ...

PARTIE 2 : L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES DANS VOTRE PRATIQUE

6. Pour vous, l'enseignement des arts plastiques à l'école primaire est :
- important
 - essentiel
 - intéressant
 - récréatif
 - inutile
 - autres : ...
7. Pourquoi ?
8. Personnellement, comment vous sentez-vous par rapport à l'enseignement des arts plastiques ?
- 0 ----- 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5
- Pas à l'aise du tout Très à l'aise
9. Pourquoi?
10. Environ combien d'heures par semaine consacrez-vous aux arts plastiques ?
- moins d'1h / semaine
 - entre 1h et 2h / semaine
 - + de 2h / semaine
 - Autre : ...
11. Selon vous, cette fréquence est :
- suffisante
 - insuffisante
 - exagérée
12. Enseignez-vous les arts plastiques en lien avec d'autres disciplines ?
- oui, souvent
 - oui, parfois
 - non, pas vraiment
13. Si oui, lesquelles?
14. Mettez vous en place des projets incluant les arts plastiques?
- oui, souvent
 - oui, parfois
 - non, pas vraiment

PARTIE 3 : LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE SPÉCIALISÉE (ARTS)

15. Pour vous, qu'est-ce qu'un livre d'art ?
16. Dans votre école, y a-t-il une BCD ?
- oui
 - non

17. Si oui, peut-on y trouver des ouvrages consacrés à l'art ?
- oui
 - non
 - Je ne sais pas
18. De quel type de livres s'agit-il ?
- Albums documentaires sur l'art ou les artistes
 - Livres - jeu sur l'art
 - Albums de fiction sur le thème de l'art
 - Beaux livres et livres d'artistes
 - Revues spécialisées (Dada, etc...)
 - autres : ...
19. Dans votre classe, possédez-vous une bibliothèque ?
- oui
 - non
20. Si oui, peut-on y trouver des ouvrages consacrés à l'art ?
- oui
 - non
 - Je ne sais pas
21. De quel type de livres s'agit-il ?
- Albums documentaires sur l'art ou les artistes
 - Livres - jeu sur l'art
 - Albums de fiction sur le thème de l'art
 - Beaux livres et livres d'artistes
 - Revues spécialisées (Dada, etc...)
 - autres : ...
22. Fréquentez-vous les bibliothèques et médiathèques municipales ?
- oui, régulièrement
 - oui, parfois
 - non, pas vraiment
23. Si oui, à quel titre ?
- à titre personnel
 - pour ma classe
 - avec mes élèves
 - autres : ...
24. Empruntez-vous des livres consacrés à l'art ?
- oui, souvent
 - oui, parfois
 - non, pas vraiment

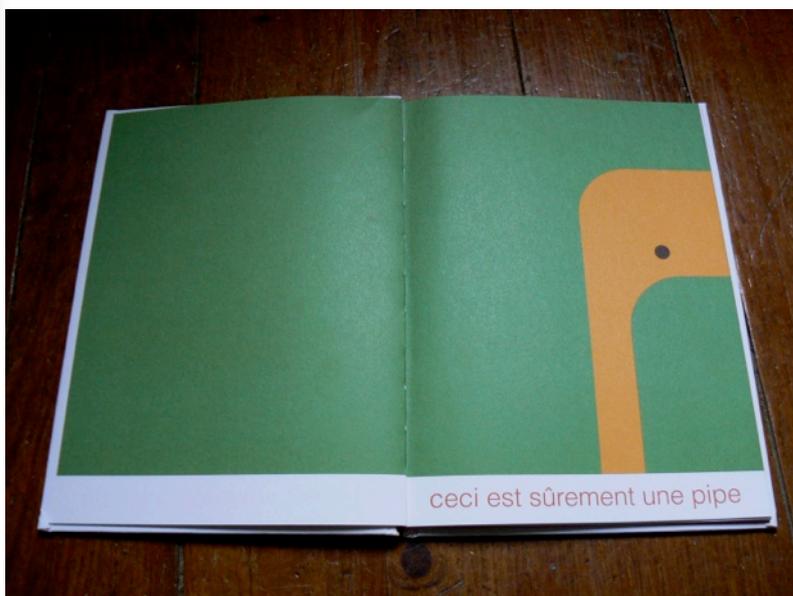
PARTIE 4 : LES ALBUMS DE JEUNESSE DANS L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES

25. Utilisez-vous des albums de jeunesse dans votre enseignement des arts plastiques ?
- oui, souvent
 - oui, parfois
 - non, pas vraiment
26. Si oui, quels types d'ouvrages choisissez-vous ?
- Albums documentaires sur l'art ou les artistes
 - Livres - jeu sur l'art
 - Albums de fiction sur le thème de l'art
 - Beaux livres et livres d'artistes
 - Revues spécialisées (Dada, etc...)
 - Albums narratifs thématiques (le monstre, les émotions etc...)
 - autres : ...
27. Avez-vous des exemples de livres que vous avez présenté à vos élèves ou que vous aimeriez leur présenter dans le cadre d'un travail en arts plastiques ?
28. Pour quelles raisons les avez-vous choisis ?

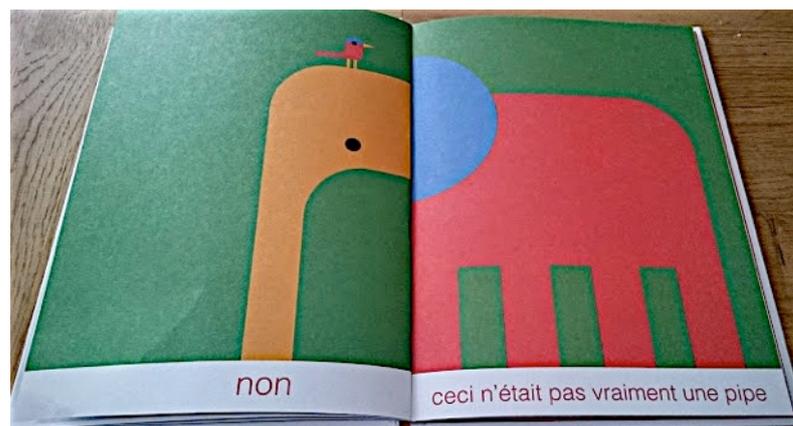
Annexe 5 - Extraits de l'album *Pipeau* d'Olivier Douzou



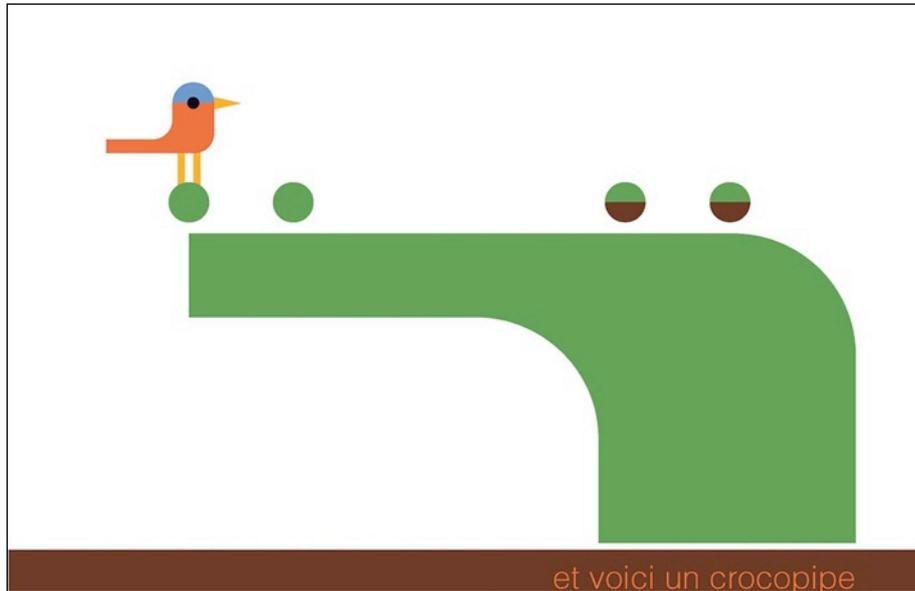
p 2 - 3



p 4 - 5

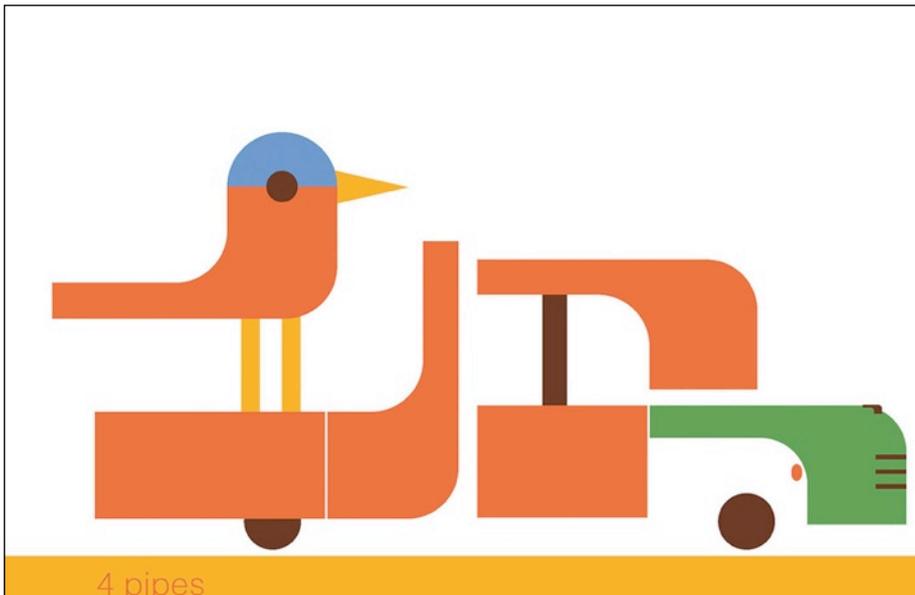


p 6 - 7



p 12-13

et voici un crocopipe



p 20 - 21

4 pipes



voici même des fauteuils-pipes

et voilà le chien pipeau

qu'a-t-il vu tout là-haut ?

p 24 - 25

Annexe 6 - La référence à Magritte



La trahison des images, René Magritte, 1928-1929,
huile sur toile, 59 x 65 cm, musée d'Art Moderne de Bruxelles



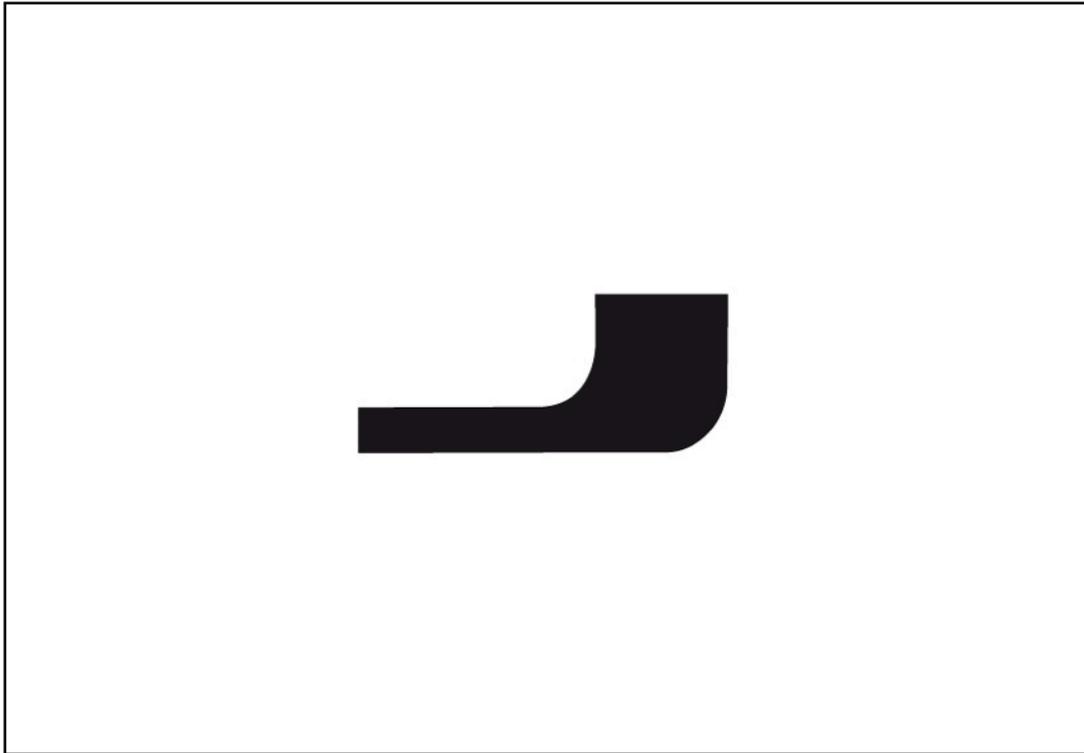
Annexe 7 - Fiche de séquence de la classe 1

Arts plastiques		PIPEAU			
Titre de la séquence		Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer			
Domaines du socle commun		Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer			
Compétences associées		<ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter, produire et créer • S'exprimer, analyser sa pratique et celle de ses pairs • Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques 			
Objectif de la séquence		S'approprier un concept artistique en s'appuyant sur le travail d'un auteur / illustrateur pour la jeunesse			
Séance 1	Temps	Objectif de la séance	Déroulement de la séance	Obstacles possibles	
	30 min	<p>Découvrir l'album <i>Pipeau</i> et comprendre la démarche artistique de l'auteur</p> <p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ecouter un texte lu par le professeur et manifester sa compréhension • Participer à des échanges collectifs à l'oral • S'ouvrir à la diversité des cultures et des pratiques artistiques • Connaître et utiliser un lexique approprié 	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation de l'objet pipe et présentation de l'album - Lecture à voix haute de l'album par le PE - 1er temps d'échanges collectifs avec les élèves : réception de l'album - Relecture commentée - Questionnement sur la démarche créative de l'auteur - Formulation de la démarche créative de l'auteur 	<ul style="list-style-type: none"> - Relation objet / silhouette - Compréhension de l'album - Formulation / lexique <p>Matériel</p> <ul style="list-style-type: none"> - La pipe - L'album <i>Pipeau</i> 	
Séance 2	Temps	Objectif de la séance	Déroulement de la séance	Obstacles possibles	
	30 min	<p>Créer une image en transformant la forme de la pipe par le dessin et en s'inspirant du travail d'Olivier Douzou</p> <p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réaliser et donner à voir une production plastique • Utiliser le dessin comme moyen d'expression 	<ul style="list-style-type: none"> - Rappel de l'album et des échanges de la séance 1 - Observation de la forme : à quoi vous fait-elle penser ? à quoi ressemble-t-elle ? - Consigne : « En partant de la forme, vous devez dessiner ce qu'il manque autour (les petits détails etc...) pour créer une nouvelle image, comme dans l'album que nous avons lu. A la fin on devra reconnaître ce que vous avez voulu représenter : un personnage, un objet ... » 	<ul style="list-style-type: none"> - difficultés de compréhension de la consigne - difficultés à intégrer la forme dans le dessin <p>Matériel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support élève 1 - Crayon / feutres noirs 	
Séance 3	Temps	Objectif de la séance	Déroulement de la séance	Obstacles possibles	
	30 min	<p>Créer une image en assemblant plusieurs formes « pipe » par le collage</p> <p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réaliser et donner à voir une production plastique • Explorer la technique du collage (composer, assembler, etc...) • S'exprimer sur sa production et celles de ses pairs 	<ul style="list-style-type: none"> - Observation des dessins réalisés lors de la séance 2 - Recueil des commentaires et impressions des élèves - Consigne : « Cette fois-ci, vous allez avoir plusieurs formes de différentes tailles. Vous allez créer votre image en vous servant de ces formes. Vous pouvez utiliser autant de formes que vous voulez, mais au minimum 2. » - Rassemblement des productions et analyse collective de propositions 	<ul style="list-style-type: none"> - difficultés de compréhension de la consigne - difficultés à composer une image avec les différentes formes - difficultés techniques : collage ... <p>Matériel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support élève 2 (enveloppes) - Colle + feuilles blanches 	

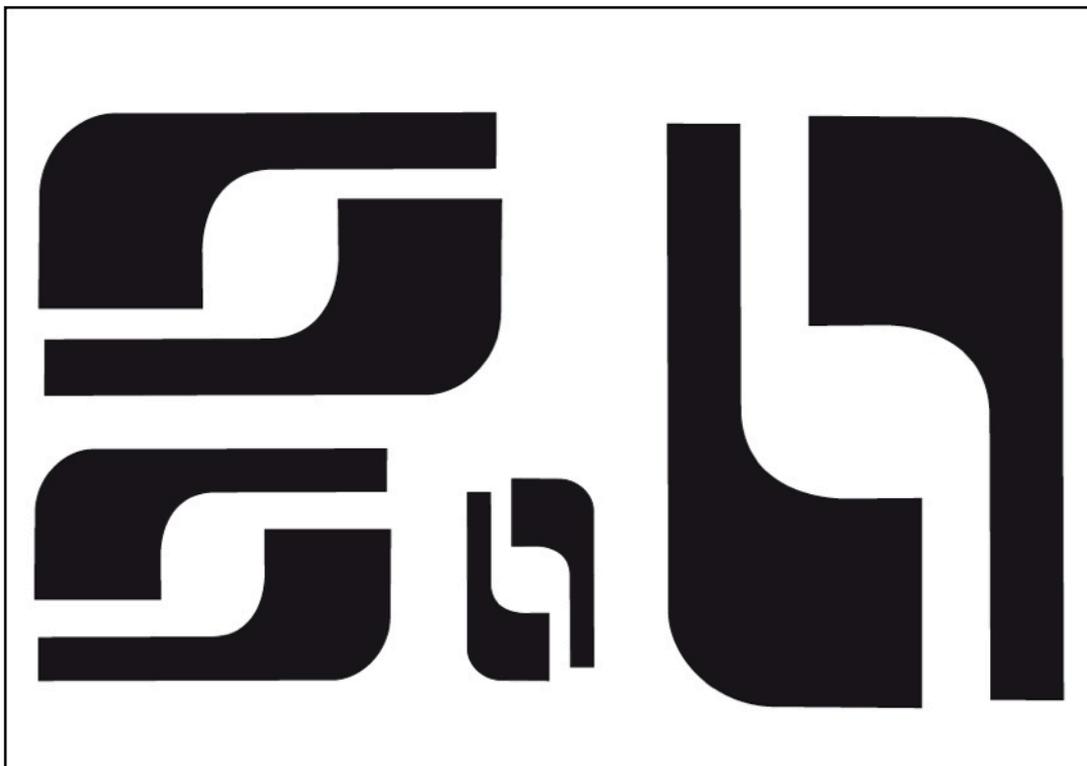
Annexe 8 - Fiche de séquence de la classe 2

Arts plastiques		PIPEAU			
Titre de la séquence		Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer			
Domaines du socle commun		<ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter, produire et créer • S'exprimer, analyser sa pratique et celle de ses pairs • Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques 			
Compétences associées		S'approprier un concept artistique en s'appuyant sur le travail d'un auteur / illustrateur pour la jeunesse			
Objectif de la séquence		S'approprier un concept artistique en s'appuyant sur le travail d'un auteur / illustrateur pour la jeunesse			
Séance 1	Temps	<p>Objectif de la séance</p> <p>Transformer une forme neutre par le dessin pour créer une image</p>	<p>Déroulement de la séance</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observation de la forme : a quoi vous fait-elle penser? à quoi ressemble-t-elle? - Recueil des idées - Consigne : « En partant de cette forme, vous allez dessiner ce qu'il manque (les petits détails etc...) pour la transformer en une nouvelle image. A la fin on devra reconnaître ce que vous avez voulu représenter : un personnage, un objet ...» 	<p>Obstacles possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - difficultés de compréhension de la consigne - difficultés à intégrer la forme dans le dessin 	
	30 min	<p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réaliser et donner à voir une production plastique • Utiliser le dessin comme moyen d'expression 	<p>Matériel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support élève 1 - Crayon / feutres noirs 		
Séance 2	Temps	<p>Objectif de la séance</p> <p>Créer une image en assemblant différentes formes par le collage</p>	<p>Déroulement de la séance</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observation des dessins réalisés lors de la séance 1 - Recueil des commentaires et impressions des élèves - Consigne : « Cette fois, vous allez avoir plusieurs formes de différentes tailles. Vous allez créer une image en vous servant de ces formes. Vous pouvez utiliser autant de formes que vous voulez, mais au minimum 2.» - Rassemblement des productions et analyse collective de propositions 	<p>Obstacles possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - difficultés de compréhension de la consigne - difficultés à intégrer la forme dans le dessin 	
	30 min	<p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réaliser et donner à voir une production plastique • Explorer la technique du collage (composer, assembler, etc...) • S'exprimer sur sa production et celles de ses pairs 	<p>Matériel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support élève 2 (enveloppes) - Colle + feuilles blanches 		
Séance 3	Temps	<p>Objectif de la séance</p> <p>Découvrir l'album <i>Pipeau</i> et comprendre la démarche artistique de l'auteur</p>	<p>Déroulement de la séance</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présentation de l'objet pipe et présentation de l'album - Lecture à voix haute de l'album par le PE - 1er temps d'échanges collectifs avec les élèves : réception de l'album - Relecture commentée - Questionnement sur la démarche créative de l'auteur - Formulation de la démarche créative de l'auteur 	<p>Obstacles possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - difficultés de compréhension de la consigne - difficultés à composer une image avec les différentes formes - difficultés techniques : collage ... 	
	30 min	<p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ecouter un texte lu par le professeur et manifester sa compréhension • Participer à des échanges collectifs à l'oral • S'ouvrir à la diversité des cultures et des pratiques artistiques • Connaître et utiliser un lexique approprié 	<p>Matériel</p> <ul style="list-style-type: none"> - La pipe - L'album <i>Pipeau</i> 		

Annexe 9 - Documents élèves proposés lors des séances de pratique (format A4)



Doc 1 : Support proposé en séance pratique 1 (un par élève)



Doc 2 : Objets découpés proposés en séance pratique 2. (pour 2 élèves)

Annexe 10 - Retranscription des séances de la classe 1

CODE DE TRANSCRIPTION

++ : pauses et silences

it. : éléments de contexte et non verbal

Séance 1 : lecture de l'album (Effectif de la classe : 16 élèves)

PE 1	Alors ++ chuut ++ aujourd'hui ++ chuut ++ nous allons commencer un nouveau travail en arts visuels ++ je vais vous lire un album et ensuite vous devrez dessiner
Ken 1	On va dessiner quoi?
PE 2	Tu verras ++ Mais d'abord je vais vous montrer un objet pour être sûre que tout le monde connaît bien cet objet. ++ d'accord ?
Classe 1	oui!
<i>La PE montre la pipe aux élèves. Ils n'ont eu aucune difficulté à reconnaître l'objet et ont su expliquer à quoi il servait. Certains ont fait appel à leurs références culturelles («dans les histoires», «dans les films») d'autres à leur expérience personnelle («mon papi en a une»)</i>	
PE 3	Bien ++ donc vous savez tous ce qu'est une pipe ++ et bien maintenant je vais vous montrer le livre ++ vous allez voir, la pipe se retrouve plusieurs fois dans l'album
<i>La PE lit l'album en entier et les élèves sont attentifs. On peut entendre quelques commentaires en réaction aux images. Mais les élèves ne sont pas autorisés à prendre la parole pendant la lecture.</i>	
PE 4	Alors ++ qui peut me dire ce qu'il a vu ? ++ de quoi ça parle? ++ ce que vous avez retenu du livre? ++ oui Sheynese
Sheynese 1	Et beh le premier ++ c'était une vraie pipe
PE 5	oui ++ la première image?
Sheynese 2	Voilà ++ et après c'était pas vraiment une pipe
PE 6	D'accord ++ oui, Chaïma
Chaïma 1	En fait ++ quand il y avait le chien, la tête et son nez c'était comme des pipes à l'envers qu'ils ont posé
PE 7	Oui ++ c'est très intéressant ça! ++ Yanis?
Yanis B 1	Le chien c'est une pipe ++ il dit nom d'un chien je suis une pipe
PE 8	Ah ? ++ le chien c'est une pipe?
<i>La PE montre l'image de l'album</i>	
PE 9	++ alors dans le livre c'est écrit «nom d'un chien je suis une pipe» ++ mais est ce que ça veut dire que le chien c'est une pipe?
Classe 2	non!

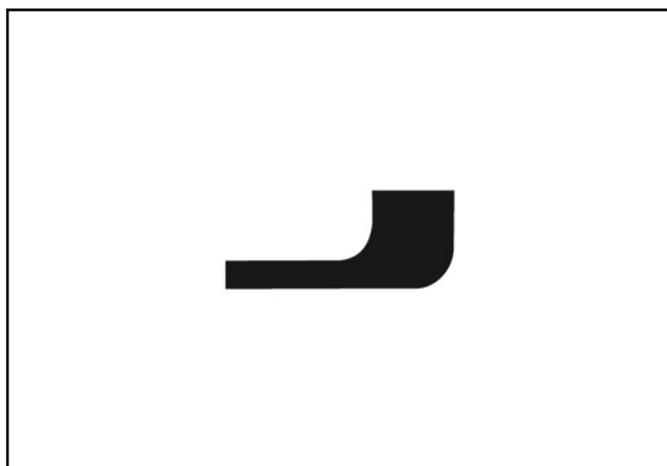
PE 9	Qui dit ça? ++ oui?
Chaïma 2	C'est Pipeau ++ c'est l'oiseau
PE 10	Et oui c'est l'oiseau ++ En fait «nom d'un chien» c'est une expression + + oui?
Nahil 1	Oui c'est comme «nom d'une pipe»
Yanis B 2	Nom d'une pipe?
PE 11	Oui, c'est exact des fois on dit «nom d'une pipe» ++ «oh! nom d'une pipe!» ++ c'est une expression comme quand on dit «zut» ou «ohlala»... ++ qui connaît cette expression?
Classe 3	Moi ! moi !
PE 12	Bien ++ qui veut nous dire ce qu'il a vu d'autre dans le livre? ++ Timmy
Timmy 1	La deuxième page c'était une tête d'éléphant ++ En fait, la pipe elle était droite ++ comme ça (<i>fait un geste</i>)
PE 13	Comme ça ... Comment comme ça ? Essaye d'expliquer avec des mots
Timmy 2	Et beh elle était comme ça (<i>refait le geste</i>)
PE 14	Elle était retournée, dans l'autre sens ++ d'accord?
Timmy 3	Oui
PE 15	Oui Yanis
Yanis B 3	L'oiseau c'était pas une pipe ++ juste le corps la pipe ++ mais pas la tête
PE 16	D'accord ++ oui c'est exact ++ Sheynese
Sheynese 3	A la dernière image ++ là où on met les manteaux c'était plein de pipes
PE 17	D'accord ++ Yanis
Yanis P 1	Dans la voiture avec un zoizeau
Sawssene 1	Ah oui la voiture on dirait que c'était des pipes qui étaient accrochées
PE 18	Ah oui! il y avait une voiture aussi ++ c'est très bien
PE 19	Bon ++ je vois que vous avez reconnu plein de choses ++ on va le relire une fois tous ensemble et on va bien regarder les images
<i>La PE tourne au fur et à mesure les pages du livre et les enfants sont amenés à réagir aux images.</i>	
PE 20	(p2-3) Donc ++ «ceci est vraiment une pipe»
Classe 4	Non!
PE 21	Pourquoi non?
Chaïma 3	Beh c'est pas vraiment une pipe ++ on voit pas là comme ça (montre la vraie pipe)

PE 22	<i>(prends l'objet dans les mains)</i> Ahh... on ne voit pas les détails? ++ oui tu as raison ++ alors qui voudrait venir dessiner une pipe au tableau ? + + Sheynese?
<i>L'élève vient au tableau et dessine une pipe</i>	
PE 23	Alors, vous voyez ++ est-ce que ça ressemble à la pipe du livre
Classe 5	Non!
PE 24	Ah bon ? Pourtant Sheynese non plus elle n'a pas mis trop de détails
Nahil 2	Oui mais c'est pas la même couleur
PE 25	Ah d'accord ++ mais la forme? ++ c'est quand même ressemblant ++ En fait Sheynese a dessiné le contour de la pipe ++ la silhouette ++ dans le livre c'est la silhouette d'une pipe
PE 26	<i>(p 4-5)</i> «Ceci est sûrement une pipe!»
Classe 6	non! un éléphant !
PE 27	Un éléphant? ++ est-ce que quelqu'un voit autre chose?
Yanis B 4	Oui si on le met comme ça <i>(se lève et s'approche pour tourner le livre)</i> , et beh c'est une pipe
PE 28	Ah intéressant!
PE 29	<i>(p 6-7)</i> «Non... ceci n'était pas vraiment une pipe»
Classe 7	un éléphant!
PE 30	Oui , un éléphant ++ la trompe d'un éléphant
Nahil 3	En fait ++ c'est comme quelque chose qu'on rêve ++ mais qui se passe pas pour de vrai ++
PE 31	Ah oui Nahil ++ c'est intéressant ++ on nous dit que c'est une pipe mais en fait pas vraiment ++ c'est dans l'imagination ++ c'est ça?
Nahil 4	<i>(hoche la tête)</i>
PE 32	<i>(p 8-9)</i> «Ceci est sans doute une pipe ... et ceci est peut-être une autre pipe» ++ qu'en pensez vous?
Sawssene 2	Je pense que c'est deux pipes attachées
PE 33	Qu'est-ce que ça pourrait être d'autre? ++ oui?
Anylou 1	Un téléphone?
Yacine 1	Un pont
Timmy 4	Une moustache
PE 34	Et oui ++ en fait il y a plusieurs solutions
PE 35	<i>(p 10-11)</i> «eh bien non ... car ceci est un pippopotame!»
Classe 8	un pippopotame! <i>(rires)</i>

PE 36	Ca ressemble à quel mot ça Adam?
Adam 1	à hippopotame
PE 37	Oui, très bien ++ donc qu'est ce qu'on voit sur cette image? ++ oui Nahil, vient montrer
Nahil 5	<i>(se lève et montre sur le livre)</i> On reconnaît les yeux ++ la queue
PE 38	ah oui? ++ toi tu le vois en entier?
Nahil 6	oui
PE 39	D'accord ++ moi j'avais l'impression qu'on ne voyait que la tête avec le nez, les yeux , l'oreille <i>(montre sur le livre)</i> ++ tu vois?
Nahil 5	oui
PE 40	<i>(p 12-13)</i> «et voici un crocopipe ! »
classe 9	(rires)
PE 41	Alors ici à quoi il ressemble ce mot ? ++ oui ?
Yacine 2	à crocodile
PE 42	Qui vient me montrer ce qu'on voit du crocodile?
<i>Le scénario se déroule ainsi pour chaque image. La PE fait décrire les images par les élèves et les incite à verbaliser ce qu'ils voient.</i>	
PE 43	<i>(p 20-21)</i> « 4 pipes» ++ qui vient nous montrer où sont les 4 pipes? ++ Yanis?
Yanis P 2	<i>(montre le livre)</i> 1 ++ 2 ++ 3 ++ et la 4
PE 44	Très bien ++ oui la dernière c'est celle de l'oiseau ++ donc là les 3 pipes elles forment quoi?
classe 10	une voiture !
PE 45	Oui ++ alors en fait, on a assemblé 3 pipes ensemble pour faire la voiture ++ C'est un assemblage
Sawssene 3	Elles sont comme accrochées
PE 46	Oui c'est ça
<i>Jusque la fin de l'album, les élèves ont joué à retrouver les formes de pipe dans les différentes images .</i>	
PE 47	Voilà ++ on a terminé pour aujourd'hui ++ La prochaine fois on fera un travail d'arts visuels comme dans le livre
Yanis B 5	On va raconter l'histoire de Pipeau?
PE 48	Non tu verras ++ pour aujourd'hui on arrête là

Fin de la séance

Séance 2 (Effectif de la classe : 16 élèves)



Doc 1

PE 1	Alors ++ vous vous souvenez, la dernière fois on avait lu un album
classe 1	oui! Pipeau!
PE 2	Oui c'est ça Pipeau ++ qui peut me rappeler de quoi il parlait? ++ oui?
Eva 1	Et beh Pipeau au début il était une pipe
PE 3	D'accord ++ qui d'autre ?
Sheinese 1	En fait on voyait une pipe ++ et l'oiseau il demandait «est-ce que c'est une pipe?» ++ et quand on tournait le livre, c'était un éléphant
PE 4	Ah très bien!++ donc c'est l'oiseau qui parlait
Sheinese 2	Oui
PE 5	Oui, Nahil ?
Nahil 1	Pipeau en fait c'était le chien
Yanis B 1	Non! c'était l'oiseau!
PE 6	Ah! attendez vous n'êtes pas d'accord. ++ Chaïma?
Chaïma 1	Pipeau c'était l'oiseau parce que au début on voyait que lui
PE 6	Ah d'accord ++ c'est vrai qu'on le voit partout ++ mais est-ce que c'est son nom pipeau? ++ vous vous souvenez de ce qu'il y avait dans le texte? ++ moi je crois que Nahil se souvient bien ++ On va regarder dans le livre pour vérifier
<i>La PE prends le livre à la page 24 - 25</i>	
PE 7	« et voilà le chien Pipeau!» ++ «qu'a-t-il vu tout là-haut ?»
PE 8	Alors, qui est Pipeau?

classe 1	C'est le chien
PE 9	C'est le chien ++ très bien
<i>La PE pose le livre et montre le doc 1</i>	
PE 10	Donc ++ aujourd'hui, je vais vous donner une feuille ++ il va falloir imaginer ce qu'il y avait autour de la forme ++ c'est comme si le dessinateur avait effacé une partie de son dessin ++ et vous allez devoir retrouver ce qu'il y avait autour (<i>montre sur le doc 1</i>)
Sheinese 3	J'ai pas très bien compris
PE 11	Alors ++ vous vous souvenez dans le livre ++ la pipe n'était pas toujours une pipe ++ on l'a redit tout à l'heure
Ken 1	c'était une voiture
Yanis P 1	oui! un chien
PE 12	oui ++ etc... ++ on avait reconnu plein de choses ++ donc aujourd'hui à vous d'imaginer comment transformer la pipe en autre chose ++ qu'est ce que vous pourriez faire? ++ Oui, Timmy?
Timmy 1	Un éléphant
PE 13	oui ++ ça c'était dans le livre ++ quoi d'autre? ++ Nahil?
Nahil 2	Un pistolet
PE 14	Oui, par exemple un pistolet ++ mais il y a plein d'autres idées possibles ++ voilà ++ donc vous imaginez quelque chose en partant de la pipe ++ c'est bon?
classe 2	oui!
PE 15	Alors allez-y ! ++ pour le moment vous utilisez le crayon à papier et quand vous êtes sûr de vous, vous pourrez utiliser la couleur ou les feutres. (<i>Elle distribue les feuilles</i>)
<p><i>La plupart des élèves se sont mis en activité rapidement. Certains élèves semblaient bloqués par manque d'inspiration ou incompréhension de la consigne. Pour les aider, la PE a pris, à plusieurs reprises, appui sur le livre : «Comme dans le livre, regarde comment il a fait.»</i></p> <p><i>A l'issue de la séance, tous les élèves ont produit une image. Certains ont pris le temps d'ajouter de la couleur, mais pas tous.</i></p>	

Quelques productions d'élèves



fig 1 : Un éléphant

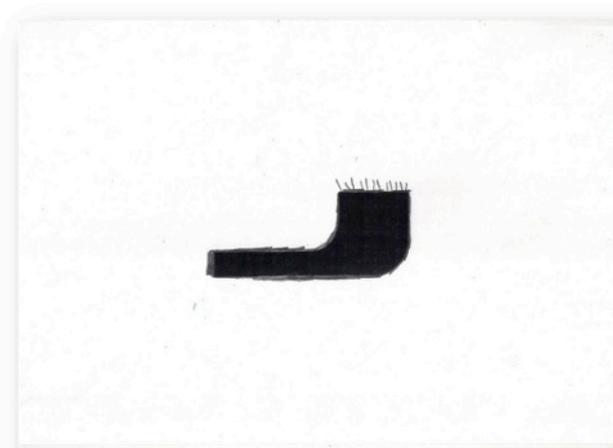


fig 2 : Une pipe



fig 3 : Un oiseau

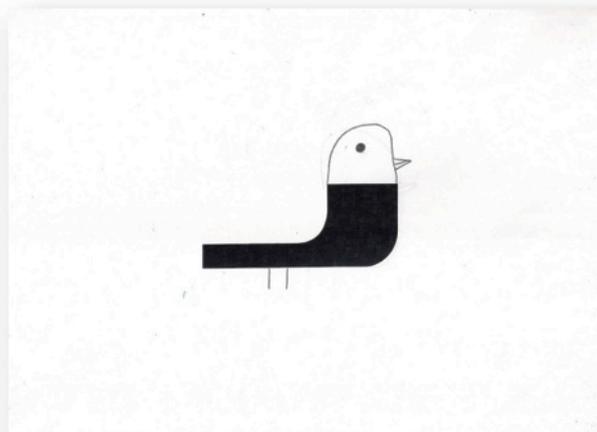


fig 4 : Un oiseau 2

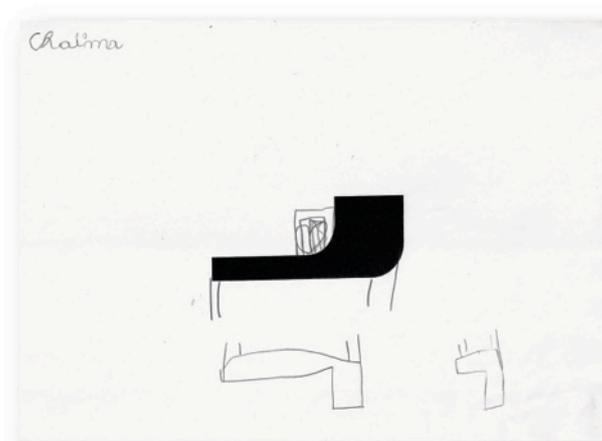


fig 5 : Un lit

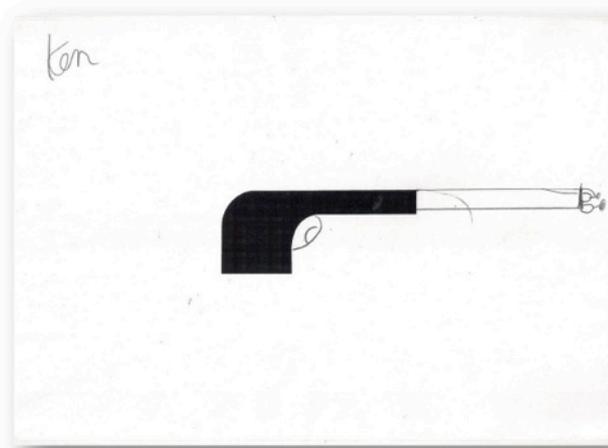


fig 6 : Un fusil

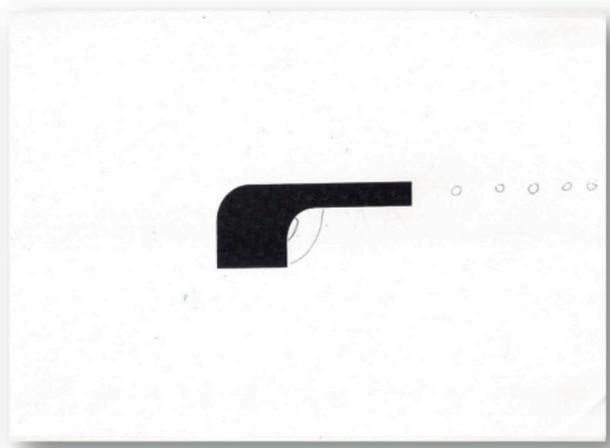


fig 7 : Un pistolet

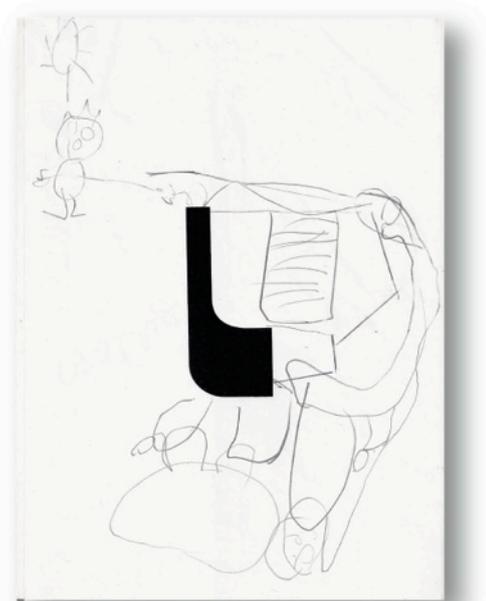


fig 8 : Une voiture

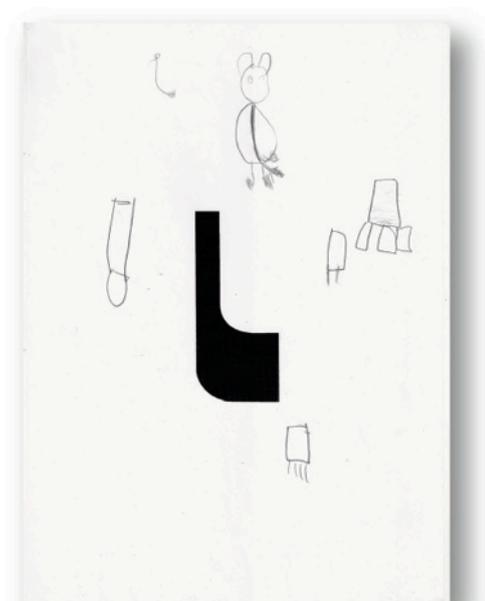
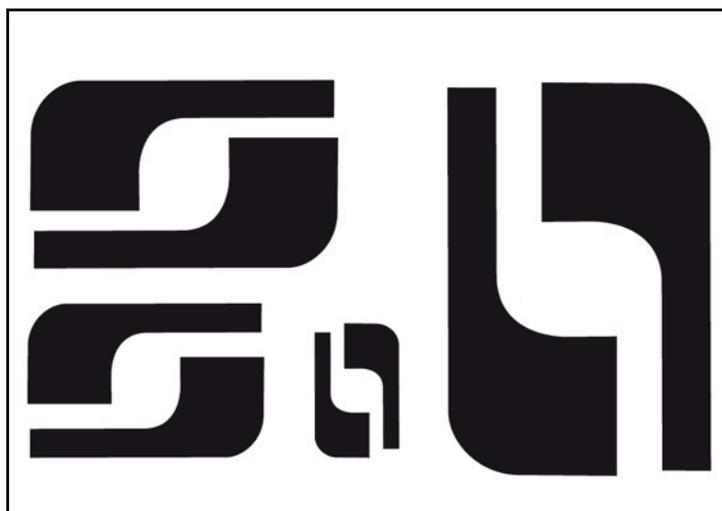


fig 9 : sans titre

Séance 3 (Effectif de la classe : 18 élèves)



Doc 2

<i>Avant la séance, la PE a sélectionné quelques dessins et les a accroché au tableau</i>	
PE 1	Aujourd'hui les enfants ++ on va continuer notre travail sur Pipeau
classe 1	ouais!
PE 2	Donc ++ la dernière fois ++ vous vous souvenez de ce qu'on avait fait?++ oui Eva?
Eva 1	Et bien on avait lu le livre
PE 3	Oui ++ et après ++ ce qu'on avait fait en arts visuels? ++ tu t'en souviens?
Eva 2	Oui ++ en fait il fallait dessiner quelque chose qui commençait par une pipe
PE 4	Oui ++ alors ++ effectivement ++ vous deviez partir de la pipe pour dessiner quelque chose ++ très bien
PE 5	Alors j'ai choisi quelques dessins ++ vous avez vu ++ je les ai accroché pour qu'on regarde ensemble ce que vous avez fait
classe 2	Ah c'est le mien ++ oui là c'est le mien ++
PE 6	Chuuut ++ si vous voulez dire quelque chose vous levez le doigt ++ c'est pas le plus important à qui sont les dessins ++ on va surtout regarder qu'est-ce que vous avez dessiné ++ oui Nahil?
Nahil 1	Et beh moi j'avais fait un pistolet++là
PE 7	Oui ++ alors effectivement Nahil c'est ton dessin ++ tu avais fait un pistolet ++ les autres qu'est-ce que vous reconnaissez encore? ++ Sawssene?
Sawssene 1	Et beh il y a plein de Pipeau

PE 8	De Pipeau? ++ tu vois quelqu'un qui a dessiné le chien?
Sawssene 2	Ah non! ++ l'oiseau!
PE 9	Ah oui ++ attention Pipeau c'est le chien ++ faut pas se tromper ++ Chaïma ?
Chaïma 1	Moi en fait j'avais fait un lit
PE 10	Ah oui ++ Chaïma ++ tu avais dessiné un lit ++ alors montre nous
Chaïma 2	ici j'avais fait un coussin
PE 11	Ah oui ++ effectivement ++ très bien ++ les autres ? ++ Ken?
Ken 1	Moi ++ moi ++ j'avais fait le fusil
Yanis B	Ah oui moi aussi j'avais fait un fusil
PE 12	D'accord ++ donc effectivement on a eu beaucoup de dessins qui étaient pareils ++ il représentaient la même chose
PE 13	Donc aujourd'hui ++ vous allez faire un nouveau travail ++ je vais vous donner une enveloppe ++ dans cette enveloppe, il y a plein de pipes découpées ++ des petites ++ des grandes ++ toutes les tailles (<i>montre les formes découpées</i>) ++ vous allez avoir une enveloppe pour 2 ++il va falloir partager ++ bien ++ et donc vous allez essayer de faire un dessin en utilisant en moins 2 pipes ++ vous allez les mettre ensemble ++ les assembler ++ et quand vous êtes sûrs de vous vous collez ++ d'accord?
classe 3	oui!
<p><i>La PE distribue les enveloppes aux binômes. Les élèves se mettent rapidement au travail et tous semblent avoir bien compris les attentes. Tous ont proposé une composition.</i></p>	

Quelques productions d'élèves



fig 10 : Pipeau est sur la chaise

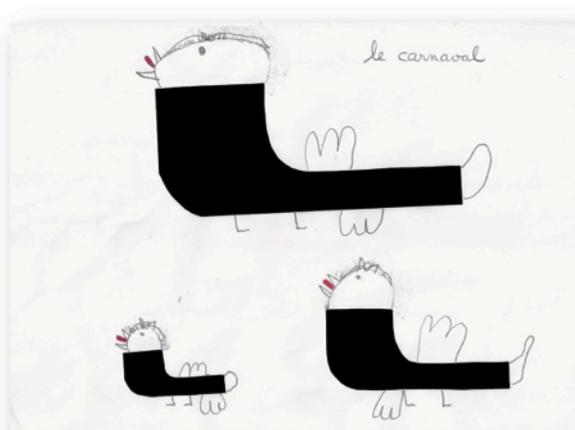


fig 11 : Le Carnaval

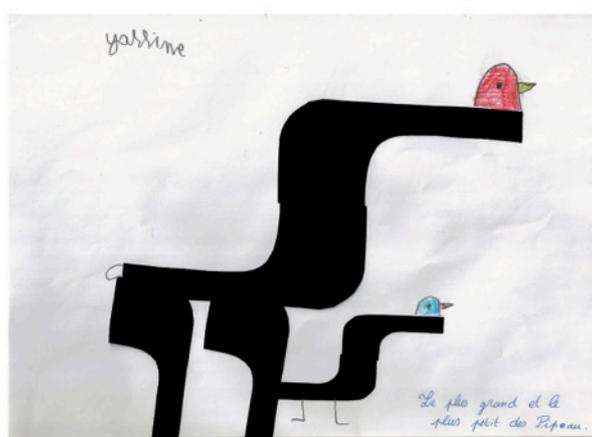


fig 12 : Le plus petit et le plus grand des Pipeau.

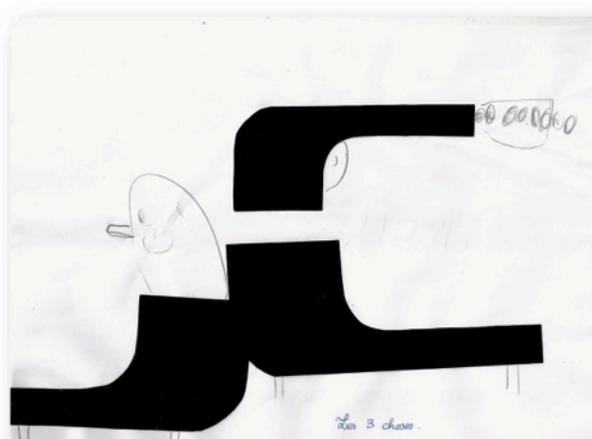


fig 13 : Les 3 choses



fig 14 : Pipeau va voir un bateau de pirates



fig 15 : L'anniversaire de Pipeau

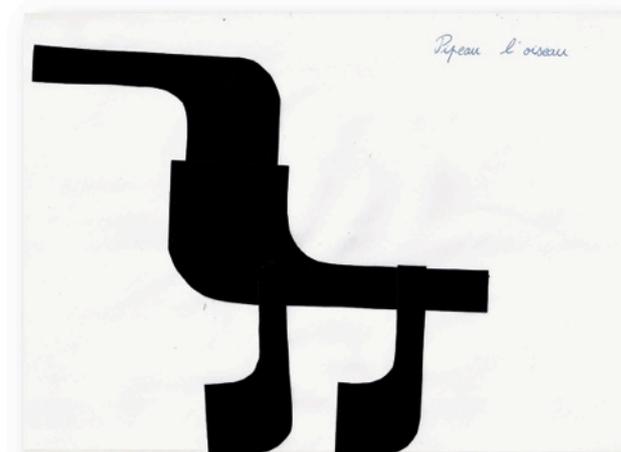
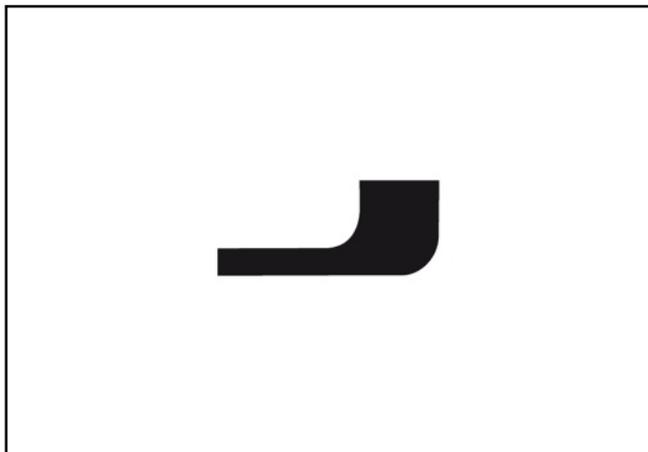


fig 15 : Pipeau l'oiseau

Annexe 11 - Retranscription des séances de la classe 2

Séance 1 :



Doc 1

PE 1	Bien ++ Vous y êtes mes CP? ++ Alors, aujourd'hui je vais vous proposer un travail un arts visuels ++ donc pour commencer je vais vous montrer quelques chose ...
<i>La PE montre le document à l'ensemble de la classe</i>	
PE 2	Alors ++ regardez bien ++ je vous montre dans tous les sens (<i>elle fait tourner la feuille</i>) ++ dites moi ++ que voyez vous? ++ A quoi vous fait penser cette forme? Irina?
Irina 1	A un J ?
PE 3	Ah oui tiens, un J (regarde la feuille et la tourne) ++ oui Dina?
Dina 1	Un L
PE 4	Oh un L ! oui ma Dina, c'est vrai on peut voir un L
Rali 1	Un R
PE 5	Un R ... d'accord ++ d'accord ++ je t'avoues que je n'arrive pas trop bien à voir le R ... ++ alors peut-être un rajoutant la petite queue ++ oui pourquoi pas ++ les autres?
Noham 1	Un pistolet
PE 5	ah oui! ++ tu vois moi aussi ça m'a fait penser à ça ++ Oui?
Erine 1	Un sifflet
Hugo	Un télescope sous-marin
PE 6	Oh oui tiens! vous en avez des idées! ++ oui Yacin?
Yacin 1	Un tuyau
PE 7	Un tuyau oui par exemple ++ Assia?

Assia 1	Un doigt ++ comme ça (<i>elle montre avec ses mains</i>)
PE 8	Hé oui ++ Wassim ?
Wassim	Un stylo
PE 9	Très bien un stylo ++ Nathan?
Nathan 1	Une chaussure
PE 10	Ah oui tiens, une chaussure ! ++ oui?
Hugo 2	Des jumelles
PE 11	Des jumelles ++ Rali
Rali 2	Une pipe
PE 12	Ah oui dis dons! une pipe!
Atim 1	Une cigarette
PE 13	Ok ++ Erine ?
Erine 2	Un roller
PE 14	un roller...++ Bien dites donc vous en avez de l'imagination ... ++ Ca va être super pour commencer notre travail
PE 15	Donc ++ je vais vous donner à chacun une feuille ++ et vous allez dessiner votre idée en partant de la forme ++ par exemple, si vous avez eu l'idée de la chaussure, il faudra rajouter des petits détails pour qu'on comprenne ++ des petits lacets ou autre chose ++ voilà donc vous avez eu plein d'idées++ maintenant il faut les dessiner ++ c'est clair pour vous?
Classe 1	oui!
<p><i>La PE distribue les documents et tous les élèves se mettent mis au travail rapidement. A l'issue de la séance , certains ont produit plusieurs dessins, et tous ont eu le temps d'utiliser la couleur.</i></p>	

Quelques productions d'élèves



fig 1 : La princesse avec son chien



fig 2 : Un zero de 6 couleurs



fig 4 : Le pied géant
et le hérisson étonné



fig 3 : Le roller



fig 5 : Le monsieur et sa pipe

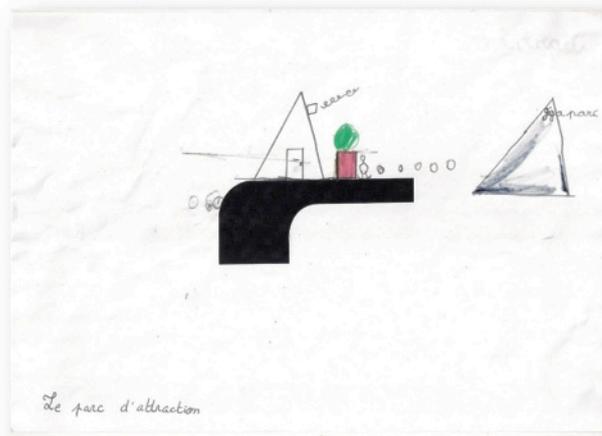


fig 6 : Le parc d'attraction



fig 7 : L'oiseau aux ailes roses

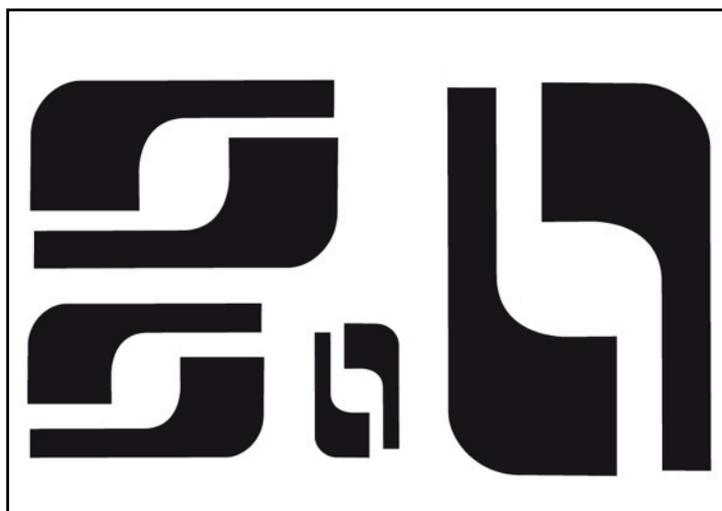


fig 8 : L'oiseau tout décoré



fig 9 : La mouche géante

Séance 2 (Effectif de la classe : 18 élèves)



Doc 2

<i>Avant la séance, la PE a sélectionné quelques dessins et les a accroché au tableau</i>	
PE 1	Alors ++ vous avez vu ++ j'ai accroché vos dessins au tableau ++ je ne les ai pas tous mis ++ mais ils étaient tous intéressants
classe 1	oh il y a le mien ++ moi aussi
PE 2	Oui ++ alors ++ on va les regarder un peu ++ (<i>montre un dessin</i>) ++ qui avait fait celui là?
Irina 1	C'est moi
PE 3	Ah super ++alors explique nous ce que tu as représenté
Irina 2	J'ai fait un oiseau ++ avec les ailes roses
PE 4	tu as fait un oiseau ++ eh oui ++ c'est très réussi
PE 5	Et celui-ci ? ++ qui as fait celui-ci?
Nathan	C'est moi ++ c'est un pied de géant lutin
PE 6	Oh dis donc! un géant lutin ++ super ! ++ Rali c'est toi celui-ci?
Rali 1	Oui ++ j'ai fait le monsieur et sa pipe
PE 7	Et oui ++ un monsieur avec sa pipe ++ on voit la fumée ++ c'est très bien ++ celui-ci?
Camille 1	moi!
PE 8	He oui Camille c'est toi !
Camille 2	Oui ++ j'ai fait un oiseau
PE 9	He oui ++ il est très bien décoré

Pour chaque dessin, la PE applique le même scénario, l'élève est encouragé à décrire ce qu'il a fait et explique son idée.

PE 10

Alors ++ tout ça c'est très bien ++ vraiment vous avez eu beaucoup d'imagination

PE 11

Aujourd'hui donc ++ on va continuer ce travail ++ je vais vous donner une petite enveloppe avec plein de formes de différentes tailles *(elle montre les formes)*

Classe 2

oh c'est la même forme

PE 12

He oui ++ c'est la même forme que la dernière fois, mais cette fois il y en a plusieurs ++ Vous allez devoir imaginer un nouveau dessin ++ cette fois-ci en utilisant plusieurs formes ++ après vous les collerez sur une feuille blanche que je vais vous donner aussi.
Il y a une enveloppe pour 2 ++ vous vous partager l'enveloppe et vous vous mettez d'accord ++ c'est bon pour vous?

Classe 3

oui!

PE 13

alors on y va !

La PE distribue les enveloppes aux binômes et les élèves se mettent au travail. Durant la séance certains élèves ont eu besoin d'un étayage. Tous les élèves ont proposé une composition.

Quelques productions d'élèves



Fig 10 : La boutique de pipes

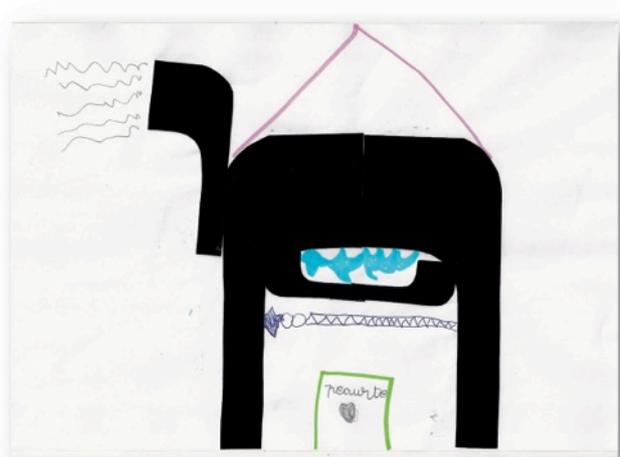


Fig 11 : Une maison

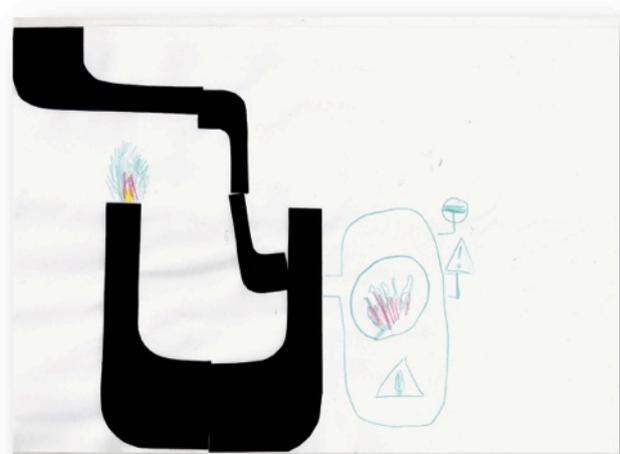


Fig 12 : Le poêle



Fig 13 : Pacman

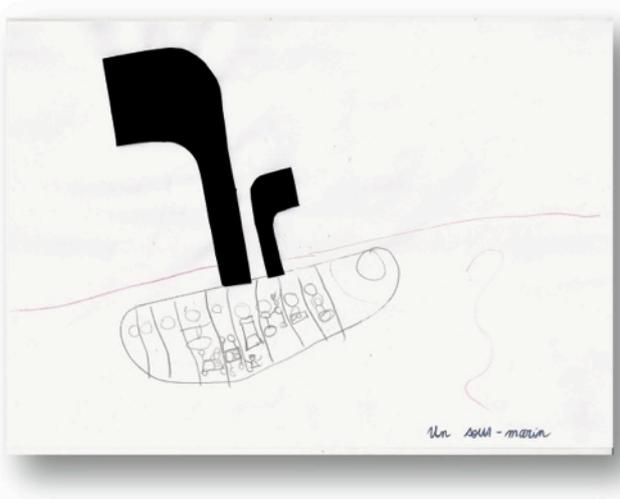


Fig 14 : Un sous-marin



Fig 15 : La famille

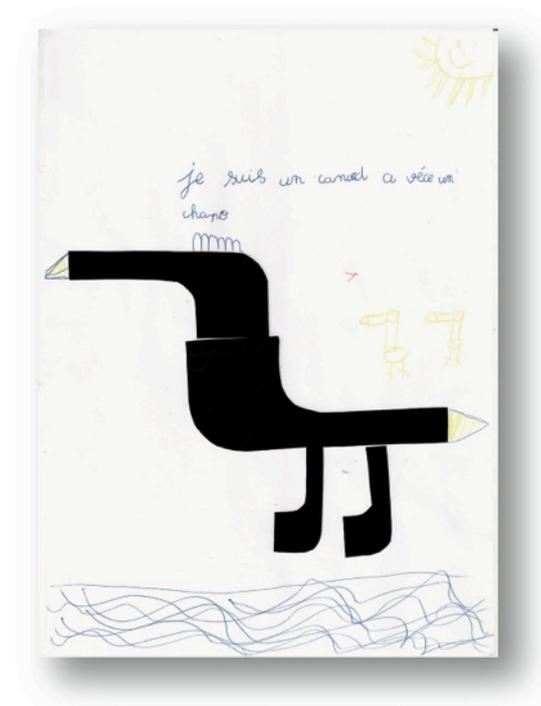


Fig 16 : Le canard avec un chapeau

Séance 3 : lecture de l'album (Effectif de la classe : 18 élèves)

<i>Lors de la préparation, il était convenu de montrer l'objet pipe aux élèves avant la lecture, mais la pipe étant apparue lors des séances précédentes, cette étape a été jugée inutile.</i>	
PE 1	Alors mes CP ++ pour terminer ce travail en arts visuels ++ j'aimerais vous montrer un livre ++ vous allez bien écouter et regarder et après on en discutera tous ensemble ++ d'accord?
Classe 1	oui!
<i>La PE lit l'album en entier en montrant les images à l'ensemble de la classe/. Les élèves sont attentifs. Durant la lecture, on peut entendre certains commentaires du type « c'est ce que j'ai fait! »</i>	
PE 2	Alors que se passe-t-il dans ce livre? ++ Farah
Farah 1	En fait ++ dans le livre, ils disaient que le truc là ...
PE 3	Le truc?
Farah 2	Oui le truc ++ noir ++ là ++ qu'on a fait
PE 4	Ah la forme ++ la forme noire
Farah 3	Et beh ++ ils disaient que la forme ++ c'était des pipes en fait
PE 5	Et oui très bien Farah ++ dans le livre la forme, on nous dit que c'est une pipe ++ Rali toi tu avais eu cette idée aussi hein?
Rali 1	Oui
PE 6	Oui Irina?
Irina 1	Aussi maîtresse ++ ça commence toujours par un P
PE 7	Ah intéressant ++ eh oui dans ce livre on entend beaucoup le son «P» + par exemple? ++ vous vous souvenez?++ Irina?
Irina 2	Pipe ++ pipeau
PE 8	Oui et quoi d'autres? ++ Nathan?
Nathan 1	Il y avait aussi des éléphant, des crocodiles, des otaries ...
Noham 1	oui et un hippopotame
PE 9	Ah oui ++ ça c'est très bien ++ qui d'autre veut dire quelque chose? ++ Dina?
Dina 1	Oui ++ dans le livre je crois que j'ai reconnu la maison que j'ai fait
PE 10	Ah oui? ++ ça alors! ++ oui Hugo?
Hugo 1	Ils ont pas pensé à quelque chose que moi ++ moi j'ai fait

PE 11	Ah oui tiens ++ mais en fait il y a beaucoup de vos dessins qui auraient pu être dans le livre
Noham 2	Oui ! ++ et même qu'ils auraient pu faire un diplodocus!
PE 12	Et oui c'est vrai ++ alors qu'est ce que vous avez encore remarqué dans ce livre? ++ Assia ?
Assia 1	Et beh le chien il avait comme une barbe
PE 13	Ah oui?++ tiens donc!
PE 14	Alors avant de re-regarder le livre ++ qu'est ce que vous pensez des images dans le livre ? ++ comment il a fait le monsieur pour faire les images? ++ Dina?
Dina 2	Et beh le monsieur il a fait comme nous ++ mais avec des couleurs ++ et il a mis des éléphants et des voitures
PE 15	Alors oui ++ je suis d'accord ++ il a fait le même travail que vous mais lui il avait des formes de couleur
PE 16	Très bien ++ donc on va relire le livre et vous allez bien tout regarder
<p><i>La PE relit l'album en s'arrêtant sur chaque page. Les élèves sont encouragés à décrire ce qu'ils voient et à retrouver dans les images les différentes formes de pipe qui s'y cachent. La séance se déroulant en fin de journée, la lecture de l'album n'a pu se tenir que sur 20 minutes.</i></p>	

Fin de la séance