

## **Évaluation des acquis des élèves en arts plastiques au cycle 4 : études de cas à partir d'exemples de séquences portant sur « La représentation ; images, réalité et fiction »**

### **Présentation des trois fiches « études de cas »**

*Ce document présente une série de ressources, organisée en trois fiches abordant l'évaluation dans ses différentes visées et modalités (diagnostique, formative, auto-évaluation, bilan et certificative).*

*Afin de développer des études de cas, chaque concepteur (un binôme enseignant dans un groupe de travail piloté par un IA-IPR) s'est appuyé sur la question de « La représentation ; images, réalité et fiction » en optant, la stratégie pédagogique qui lui est propre et en abordant les trois composantes des programmes du cycle 4, soient les composantes plasticiennes, les composantes théoriques et les composantes culturelles portées par les compétences travaillées.*

#### **Sommaire**

- Introduction
- Intitulés des ressources

#### **Introduction**

Le choix de travailler la même question met en évidence une approche spiralaire de la formation de l'élève en arts plastiques. Les apprentissages, les connaissances et compétences relatives à une question et les questionnements afférents sont abordés dans des contextes différents et approfondis durant le cycle. Ainsi, la méthode retenue a été d'aborder la question de la représentation suivant des questionnements énoncés dans le programme, tantôt communs, tantôt diversifiés, avec des pratiques plastiques traditionnelles et numériques. Chaque séquence représente un « focus » sur l'un des trois moments du cycle<sup>1</sup>.

L'évaluation y est présentée et analysée à partir de quatre phases toujours présentes dans une séquence d'arts plastiques : la pratique exploratoire, la démarche de projet, la verbalisation/l'explicitation, le regard sur les œuvres et les images, toujours en lien avec les groupes de « compétences travaillées » du programme. À titre d'exemples, des tableaux d'éléments signifiants des niveaux de maîtrise des compétences travaillées pendant la séquence sont proposés.

Au fil de chaque séquence les différentes évaluations possibles à mener sont présentées dans leurs fonctions, leurs supports et modalités.

À certains moments, il est fait renvoi aux ressources d'accompagnement des programmes du cycle 4 dédiées à l'évaluation en arts plastiques :

- Fiche n° 1 : appel des textes et dispositions réglementaires ; conceptions et principes de l'évaluation en arts plastiques
- Fiche n° 2 : terminologie, étapes, processus, finalités de l'évaluation dans ses conceptions générales en éducation
- Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques
- Fiche n° 4 : contributions spécifiques des arts plastiques à la mobilisation et l'acquisition des compétences du Socle
- Fiche n° 5 : les moments privilégiés et récurrents d'une évaluation servant les apprentissages en arts plastiques

#### **Intitulés des ressources**

- Fiche n° 1 – début de cycle : étude de cas à partir d'un exemple qui aborde la représentation suivant « La ressemblance » : le rapport au réel et la valeur expressive de l'écart en art ; les images artistiques et leur rapport à la fiction, notamment la différence entre ressemblance et vraisemblance » et le médium photographique.
- Fiche 2 – milieu de cycle : étude de cas à partir d'un exemple qui aborde la représentation suivant « La narration visuelle, la représentation du temps, du mouvement et de l'espace, réels ou suggérés » et la mise en projet de l'élève avec des médiums traditionnels et numériques.
- Fiche 3 – fin de cycle : étude de cas à partir d'un exemple qui aborde la représentation suivant « Les dispositifs de représentations, l'espace en deux dimensions (littéral et suggéré), la différence entre organisation et composition » avec des médiums traditionnels et numériques.

<sup>1</sup> Trois moments du cycle compris ici comme les trois années de la 5<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup> et repris dans les tableaux « Articulation des étapes de la progressivité » des ressources sous l'intitulé générique « Temporalité du cycle ».

## Évaluation des acquis des élèves en arts plastiques au cycle 4 : étude de cas à partir d'une séquence portant sur la question de « La représentation »

### Fiche n° 1 – début de cycle : étude de cas à partir d'un exemple qui aborde la représentation suivant « La ressemblance »

Cette fiche expose un exemple de conduite de l'évaluation dans le contexte global d'une séquence d'arts plastiques au cycle 4. La séquence porte sur la question de la représentation et ses questionnements sur la ressemblance (le rapport au réel et la valeur expressive de l'écart en art ; les images artistiques et leur rapport à la fiction, notamment la différence entre ressemblance et vraisemblance, et le médium photographique)<sup>2</sup>, les quatre compétences travaillées du programme et, principalement, dans un lien aux domaines 1 et 5 du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

L'ensemble de la séquence articule étroitement les conduites pédagogiques et évaluatives. En ce sens, il n'y a pas de situations d'évaluation isolée des acquis du Socle, par exemple au détour d'exercices.

Différentes fonctions et modalités d'évaluation propres à la discipline y sont détaillées à titre d'exemple. Il s'agit d'explicitier comment faire un bilan des acquis et des compétences afin de contribuer à la validation des domaines du Socle notamment dans le cadre du livret scolaire unique.

#### Sommaire

- Avant-propos
- Introduction
- Résumé des séances
- Séance 1
- Séance 2
- Séance 3
- Séance 4
- Séance 5
- Synthèse de la démarche d'évaluation pour l'ensemble de la séquence

#### Avant-propos

Les exemples présentés de positionnements des acquis des élèves ne sont pas intangibles, à reprendre en l'état par les professeurs, quelles que soient les séquences et les situations d'apprentissage. Ils sont à considérer comme des propositions dans le cadre d'une étude de cas au sein d'un document à visée de formation. Ils appellent réflexion, appropriation, adaptation dans une conception dynamique de l'évaluation : articulation de conduites diagnostiques, formatives et sommatives (évaluations-bilans) au service des apprentissages de l'élève et de ses progrès.

Celles-ci, dans un tableau de synthèse de la démarche d'évaluation, sont « codées au moyen de trois couleurs à l'instar d'une autre ressource portant sur l'évaluation en arts plastiques<sup>3</sup> :

Conduite diagnostique	Conduite formative	Conduite sommative (évaluation-bilan)
-----------------------	--------------------	---------------------------------------

Dans ce document, il est fait mention aux « compétences travaillées », à des « éléments signifiants », aux « acquis observables ».

Les « compétences travaillées » renvoient :	- aux compétences travaillées décrites dans le programme.	Par exemple : « Expérimenter, produire, créer »
Les « éléments signifiants » sont :	- les descriptions indexées sous chaque compétence travaillée, qui en exprime la nature et la complexité attendu dans chaque cycle.	Par exemple, pour « Expérimenter, produire, créer » : - s'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive -...

<sup>2</sup> Question et questionnements du programme. Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).

<sup>3</sup> L'évaluation en arts plastiques. Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques. <http://eduscol.education.fr/cid111694/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-evaluation.html>

Les « acquis observables » sont :	- des capacités décrites par le professeur dans une situation d'apprentissage donnée, donnant lieu à observation dans la conduite de l'évaluation dans le cadre d'une séquence d'enseignement.	Par exemple, dans ce document : « L'élève a utilisé l'appareil photo numérique et a manifesté des intentions à des fins expressives. »
-----------------------------------	--	--

Concernant les principes et démarches de l'évaluation en arts plastiques au cycle 4, les professeurs pourront également se référer aux ressources mises en ligne sur eduscol :

Fiche n° 1 : appel des textes et dispositions réglementaires ; conceptions et principes de l'évaluation en arts plastiques

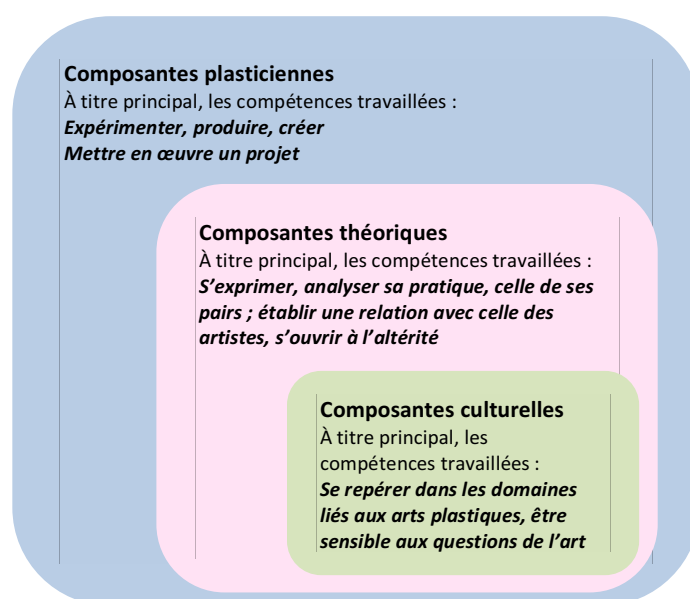
Fiche n° 2 : terminologie, étapes, processus, finalités de l'évaluation dans ses conceptions générales en éducation

Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques

Fiche n° 4 : contributions spécifiques des arts plastiques à la mobilisation et l'acquisition des compétences du Socle

Fiche n° 5 : les moments privilégiés et récurrents d'une évaluation servant les apprentissages en arts plastiques

Certains textes dans les tableaux sont surlignés. Les couleurs renvoient aux composantes d'une séquence d'arts plastiques<sup>4</sup> :



## Introduction

Lors de cette séquence de cinq séances de début de cycle 4, le professeur peut construire des apprentissages (relatifs à la question de la représentation) qui participent des quatre grandes compétences travaillées du cycle 4 en arts plastiques. Peuvent s'évaluer à la fois les apprentissages, circonscrits et délimités, construits lors de cette séquence et les compétences mobilisées durant toute la durée du cycle. À titre d'illustration des pratiques pédagogiques dans la discipline, différentes évaluations possibles des acquis disciplinaires et du Socle sont détaillées (visées, formes, modalités) durant cette séquence.

En matière de réflexion sur l'évaluation, et eu égard à l'économie de la discipline (horaires d'enseignement, rythmes et organisation des apprentissages, nombre de classes encadrées), il est souhaitable de ne pas perdre de vue que, dans le cadre d'une séquence, il convient de passer plus de temps à la construction des acquis des élèves qu'à les évaluer. Aussi, en matière d'évaluation, des choix doivent être opérés par l'enseignant en fonction du contexte spécifique et des élèves dont il a la charge.

Cette évaluation étant principalement conduite au service des apprentissages, il est recommandé de la construire sur des acquis observables et effectivement observés dans les situations d'apprentissage.

« [...] il convient de rappeler que les meilleurs lieux, situations et temporalités des évaluations attendues sont les séquences de cours dites ordinaires. Le professeur peut y observer concrètement ses élèves et y agir, sur le temps long, pour orienter sa démarche d'évaluation au service des apprentissages.<sup>5</sup> »

<sup>4</sup> Ressources d'accompagnement du programme d'arts plastiques au cycle 4. La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastiques. <http://eduscol.education.fr/cid99284/ressources-accompagnement-arts-plastiques.html>

Dans cette ressource, par souci de cohérence avec la perspective des bilans périodiques formalisées dans le LSU et du bilan de fin de cycle, les outils de positionnement des niveaux de maîtrise des élèves reprennent systématiquement la terminologie définie par le décret n° 2015-1929 du 31-12-2015 publié au J.O. du 3-1-2016 :

« Le niveau de maîtrise de chacune des composantes du premier domaine et de chacun des quatre autres domaines du socle commun est évalué à la fin de chaque cycle selon une échelle de référence qui comprend quatre échelons ainsi désignés :

- maîtrise insuffisante ;
- maîtrise fragile ;
- maîtrise satisfaisante ;
- très bonne maîtrise.<sup>6</sup> »

Si le travail collégial attendu des professeurs, lors des bilans périodiques et à ceux de fin de cycle, appelle à la nécessaire utilisation de cette échelle de référence, rien n'empêche l'enseignant – dans la conduite des séquences d'enseignement – de formaliser par d'autres moyens le positionnement des élèves (lettres, chiffres, signes, symboles, mots, abréviations...). Toutefois, cette démarche doit être régulière, expliquée aux élèves et avoir un sens pour eux. Elle doit pouvoir être facilement et de manière cohérente mise en correspondance *in fine* avec les quatre échelons prévus par les textes réglementaires<sup>7</sup>.

La question de la représentation est au cœur des apprentissages construits lors de cette séquence. Le médium photographique est pertinent pour interroger la question de la ressemblance auprès de jeunes élèves. Le genre du portrait permet de poser des repères entre la représentation photographique et le référent (perçu comme la réalité). La question de la représentation et de son rapport au référent est abordée à travers trois situations de pratique exploratoire et deux mises en projet des élèves.

### Résumé des séances

La séquence, intitulée « Le portrait : le rapport au réel et la valeur expressive de l'écart. », est composée de cinq séances qui comportent trois phases de pratique exploratoire, des verbalisations intermédiaires et une verbalisation finale, deux phases de mise en projet et une phase d'analyse d'œuvre.

### Extraits du programme du cycle 4<sup>8</sup>

Compétences travaillées prioritairement lors de cette séquence :

#### Expérimenter, produire, créer

- Choisir, mobiliser et adapter des langages et des moyens plastiques variés en fonction de leurs effets dans une intention artistique en restant attentif à l'inattendu.

#### Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art

- Proposer et soutenir l'analyse et l'interprétation d'une œuvre.

#### S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs

- dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre.

- Établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées.

#### Question :

« La représentation ; images, réalité et fiction »

#### Questionnements :

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

#### Les questionnements :

Pour rappel, les contenus des programmes du cycle 4 en arts plastiques s'organisent en trois grandes questions :

<sup>5</sup> In Ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques au cycle 4, mises en ligne sur eduscol : *L'évaluation en arts plastiques. Évaluer en arts plastiques au service de l'accompagnement des apprentissages de l'élève : cinq fiches pour penser et mettre en œuvre la dynamique de l'évaluation au cycle 4. Présentation des cinq fiches.*

<sup>6</sup> Évaluation des acquis scolaires des élèves et livret scolaire, à l'école et au collège, décret n° 2015-1929 du 31-12-2015 publié au J.O. du 3-1-2016 et au BOEN n°3 du 21 janvier 2016.

<sup>7</sup> *Ibidem*

<sup>8</sup> Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4)

- La représentation ; images, réalité et fiction ;
- La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre ;
- L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur.

Des questionnements, qui sont listés et explicités, participent de la compréhension et de l'acquisition de ces trois grandes questions. Par exemple « la ressemblance » est un questionnement qui permet d'investiguer la question de la représentation.

- **Les trois premières séances**

Les élèves réalisent des portraits photographiques qui leur permettent de prendre conscience de l'écart entre la réalité et sa représentation, de comprendre en quoi cet écart peut être porteur de sens et intentionnel. Ils sont invités à appréhender ce qui relève de la ressemblance et ce qui relève de la vraisemblance et, ainsi, à en jouer dans une mise en scène. Ils découvrent et expérimentent le rôle de la lumière dans une prise de vue. Ils confrontent leurs expérimentations photographiques à des œuvres d'artistes, dans le but d'en saisir la démarche.

- **Les deux séances suivantes**

Il s'agit de phases de mise en projet des élèves. Ils réinvestissent les acquis relatifs à la représentation et à la photographie des trois premières séances.

À travers des situations de création, d'analyse, d'explicitation, de mise en perspective avec le champ, artistique, cette séquence participe à l'acquisition des quatre compétences travaillées du programme. Comme toute séquence d'arts plastiques, elle se structure autour de trois grandes composantes<sup>9</sup> :

- Des composantes plasticiennes qui correspondent, principalement, aux compétences « Expérimenter, produire, créer » et « Mettre en œuvre un projet artistique » et contribuent aux domaines 1, 2, 3, 4 et 5 du Socle.
- Des composantes théoriques qui correspondent, principalement, à la compétence « S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité » et contribuent aux domaines 1, 3 et 5 du Socle.
- Des composantes culturelles qui correspondent, principalement, à la compétence « Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art » et aux domaines 1, 3 et 5 du Socle.

Ces trois composantes et les compétences travaillées du programme participent régulièrement, de manière spécifique, en situation et dans des moments de formations que le professeur rend explicites pour les élèves à l'Éducation aux médias et l'information, à l'Enseignement moral et civique. De même, toute séquence d'arts plastiques, eu égard aux compétences et savoirs mobilisés, contribue intrinsèquement à l'enseignement d'histoire des arts. En outre, l'enseignement des arts plastiques et celui d'éducation musicale assurent les fondements du parcours d'éducation artistique et culturelle au départ duquel ils sont<sup>10</sup>.

Ainsi dans la séquence sont abordées et construites :

- **Dans la dynamique des composantes plasticiennes** : des **expérimentations plastiques** à travers des prises de vue photographiques, **l'observation des effets produits** (en particulier relatifs à la lumière), des acquisitions techniques notamment l'utilisation des appareils photographiques et l'élaboration et la conduite d'un **projet de type artistique**.
- **Dans la dynamique des composantes théoriques** : **l'identification de notions** (lumière, espace), la différenciation entre **réalité et représentation, la ressemblance et la vraisemblance**, le rôle de **l'écart expressif et de la mise en scène**.

#### **Des notions :**

Pour rappel, le programme d'arts plastiques du cycle 4 énonce : « (l'enseignement des arts plastiques) s'appuie sur les notions toujours présentes dans la création en arts plastiques : forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps. » Ces notions peuvent être considérées comme des « notions noyaux » (cf. Philippe Meirieu, repris par Philippe Perrenoud dans les « *Cycles d'apprentissages* », PUQ, 2002) qui sont des « *acquis essentiels, qui doivent être construits à tous prix, autour desquels le reste s'organisera de façon plus complète... Ces notions noyaux « devenant une*

<sup>9</sup> Sur ce point, on se référera à la ressource d'accompagnement des programmes d'arts plastiques du cycle 4, mise en ligne sur eduscol : La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastiques.

<sup>10</sup> « L'éducation artistique et culturelle est principalement fondée sur les enseignements artistiques. Elle comprend également un parcours pour tous les élèves tout au long de leur scolarité dont les modalités sont fixées par les ministres chargés de l'éducation nationale et de la culture. », Code de l'éducation, partie législative, article L121-1 de la LOI n°2013-595 du 8 juillet 2013.

*balise, référence principale pour l'évaluation formative puis certificative » p.88 (ibidem).*

Les « notions satellites » s'organisent autour de ces notions noyau. Elles participent de la construction opérationnelle de la notion noyau pour l'élève. Par exemple, dans cette séquence, le « cadrage » de la photographie pour représenter le mouvement est une notion satellite de la notion noyau « espace ».

- **Dans la dynamique des composantes culturelles :** à chaque séance et en fonction des productions des élèves, l'enseignant propose et met en perspective des reproductions d'œuvres ou des images non artistiques. Elles sont choisies comme porteuses de questionnements (évitant le simple rapprochement formel avec de ce qui a pu être réalisé). Les élèves sont amenés à **établir et expliciter des relations avec leur propre travail**, à **confronter leur démarche avec celle de l'artiste**, à **interroger certaines notions, exprimer leurs ressentis**, par le biais d'une analyse collective où peuvent s'exprimer des avis variés, parfois contradictoires (tolérance, acceptation de la différence). Les élèves découvrent les permanences et les singularités de la représentation en fonction des époques, des mouvements artistiques, des artistes et des moyens utilisés.

## Séance 1 : phase de pratique exploratoire

- **Un autoportrait pour se présenter**

Durant quinze minutes, à deux ou seuls, les élèves, ayant à disposition des appareils photo numériques et tous les matériaux et objets présents dans la salle d'arts plastiques (tissus, papiers divers...), font des prises de vue pour « se présenter » à l'ensemble de la classe.

Par exemple : un élève aura choisi de se montrer comme sur un photomaton sans expression, un autre en faisant une grimace, déguisé, maquillé, caché....

À l'issue de cette expérimentation, l'élève ne peut conserver **qu'une seule photographie** sur laquelle il apparaît et qui peut le représenter. Pendant le transfert des photos sur l'ordinateur central, les élèves décrivent en quelques phrases la photo choisie. Ce choix imposé est destiné à amorcer ce qui est de l'ordre de l'**intention**, démarche essentielle dans un enseignement artistique, dont ils vont prendre conscience par ce petit écrit (qui ne sera pas évalué et encore moins noté).

Face aux photos projetées, un temps d'échange collectif s'effectue. Durant cet oral, les élèves vont pouvoir observer les nuances entre vraisemblance (exemple : un élève a choisi de se montrer neutre comme sur une photo d'identité alors qu'il est de nature plutôt hyperactive) et ressemblance (exemple : un élève a choisi un portrait flou brouillant son apparence physique, il s'éloigne ainsi du mimétisme mais suggère un dynamisme par le mouvement).

À la suite de la verbalisation, des œuvres sont présentées et comparées avec une photo d'identité comme celle qui figure sur le carnet de correspondance des élèves :

- Rineke Dijkstra, *The Nugent*, 1994, est l'occasion de s'interroger sur la ressemblance, la limite que peut revêtir une image entre l'aspect documentaire et un portrait plus individuel et personnel.
- Philippe Ramette, *Balcon 2*, Hong-Kong, 2001, interroge la vraisemblance dans une photographie (qui n'est pas post-traitée avec un logiciel de traitement d'image). L'œuvre est représentative d'une mise en scène photographique qui donne l'illusion de la vraisemblance à une situation invraisemblable.

La verbalisation montre que l'écart n'est pas une erreur, qu'il peut être expressif, voire résulter d'une intention artistique (par exemple : la photo floue).

## Séance 2 : phases de pratique exploratoire et de verbalisation

- **Le portrait d'un personnage en mouvement**

Durant quinze minutes, à deux, sans quitter les chaises et avec des appareils photo numériques ou des tablettes, les élèves font des prises de vues suivant la demande du professeur : « **Je photographie mon voisin ou ma voisine, mais il ou elle bouge tout le temps !** ».

Avec le matériel basique dont ils disposent, les élèves effectuent des prises de vue qui présentent différentes caractéristiques : flou, hors champ, mode rafale, absence de personne sur la photo...

Durant cette phase exploratoire et de découverte, le professeur peut observer chez quelques élèves la diversité des expérimentations.

Ensuite, les élèves sont invités à **choisir une photographie** qui leur semble **traduire au mieux le mouvement**.

### Verbalisation

Les photos choisies sont projetées pour un temps d'échange collectif. Durant cet oral les élèves vont pouvoir observer les différents effets du mouvement. L'écart avec le référent (le voisin qui bouge), est pris en compte et explicité à travers les différentes possibilités qu'offre le médium photographique.

La verbalisation est une situation **d'évaluation formative** en ce qu'elle permet, à travers le dire des élèves, d'évaluer la compétence : « **S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs** ».

À titre d'exemple, les éléments signifiants suivants pourraient être retenus :

Compétences travaillées du programme : <b>s'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs</b>			
Éléments signifiants :			
- dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève ne sait pas décrire ni interpréter les effets produits dans l'image.	L'élève sait décrire la photographie mais ne parvient pas à interpréter les effets produits.	L'élève sait analyser et interpréter les moyens utilisés pour traduire le mouvement en photographie*.	L'élève sait analyser son propre travail, l'expliciter et le confronter avec pertinence à celui des autres**.

\* mouvement figé, flou de bougé, hors-champ...

\*\* ses pairs et/ou des artistes

Éventuellement, lors de la verbalisation et en fonction des productions des élèves, des œuvres (que le professeur a préparé en anticipant les recherches des élèves) peuvent être montrées et mises en relation avec leurs propres démarches (contribution aux composantes théoriques et culturelles).

Par exemple :

- Le mouvement décomposé : les études de Muybridge avec la chronophotographie, *Homme montant des escaliers*, 1884-1885.
- Le mouvement figé : les photographies de Philippe Halsman et notamment sa série des « *Jump* » (personnalités en train de sauter), publiée en 1959.
- Le flou de bougé : Lartigue, *Une Delage au grand prix de l'automobile*, 1912.

Durant ces deux séances les élèves ont appris :

- que toute représentation est un écart par rapport à la réalité, en particulier pour la représentation du mouvement ;
- qu'il existe plusieurs sortes de portraits : le portrait et l'autoportrait, le portrait d'un visage, en buste, en pied... ;
- à différencier l'artiste (auteur) et le modèle (sujet) ;
- à utiliser un appareil photo numérique avec les rudiments de prise de vue (cadrage, flash, point de vue...).

### Séance 3 : analyse d'œuvres (composantes théoriques et culturelles)

- **L'écart expressif par la lumière**

Après avoir appréhendé l'écart dans la représentation du mouvement, les élèves vont explorer l'écart produit en photographie par l'incidence de la lumière.

Deux œuvres sont présentées en début de séance en demandant aux élèves de s'interroger sur le rôle de la lumière :

- Une photographie des studios d'Harcourt, par exemple *Lucienne Boyer*, 1940, pour le fort contraste entre le noir et le blanc, l'utilisation de l'ombre portée.
- Pierre et Gilles, *Portrait de Stromae*, 2015, pour le rôle de la lumière dans la mise en scène.

Lors de cette présentation d'œuvres, le professeur pourra évaluer la compétence « **Proposer et soutenir une analyse d'œuvre** » suivant différentes visées et modalités :

- Dans une approche diagnostique de l'évaluation, pour l'ensemble de la classe, afin de préciser son projet d'enseignement (nous sommes en début de cycle), dans la composante culturelle et concernant l'articulation entre la pratique et l'acquisition de repères relatifs aux démarches et aux œuvres d'artistes significatifs ;
- Dans une approche formative de l'évaluation, pour l'ensemble de la classe, sur les acquis relatifs à la photographie.

L'enseignant pourra également choisir de prendre note des prises de paroles de quelques élèves afin de **déterminer le niveau d'acquisition de la compétence en regard des attendus de fin de cycle**<sup>11</sup>. Les autres élèves seront évalués progressivement et régulièrement durant l'année et le cycle dans d'autres phases d'analyse d'œuvre. En effet, le travail par cycle visant l'acquisition des compétences sur la durée, au meilleur niveau d'acquisition pour chaque élève, doit prendre en compte l'hétérogénéité des élèves afin d'amener chacun d'entre eux à son meilleur. Il n'est pas inutile d'entreprendre dès le début du cycle ce repérage des acquis en regard d'attendus. Ceci permet, non seulement d'élaborer une pédagogie différenciée suivant le niveau des élèves, mais aussi de contribuer en appui sur des acquis observés à l'évaluation bilan de fin de cycle, ainsi qu'à la validation des acquis du socle.

À titre d'exemple, les éléments signifiants suivants pourraient être retenus :

Compétences travaillées du programme : s'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs			
Éléments signifiants :			
- dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre			
- établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève ne parvient pas à décrire les photographies*/ne sait pas nommer les caractéristiques plastiques dont les effets produits par la lumière dans l'image.	L'élève sait décrire les photographies* mais ne parvient pas à interpréter les caractéristiques plastiques dont les effets produits par la lumière dans l'image.	L'élève sait décrire et analyser les photographies* et interpréter les caractéristiques plastiques dont l'utilisation et le rôle de la lumière dans l'image.	L'élève sait décrire et analyser les photographies* et expliciter leurs caractéristiques plastiques, notamment en comparant les relations entre les intentions des artistes et le sens produit par l'utilisation de la lumière dans l'image.

\* iconographie

#### Séance 4 : phase de démarche de projet (de l'élève)

- La lumière expressive

Les élèves sont invités à réinvestir les expérimentations et repères construits lors des trois séances précédentes dans un projet personnel à dimension artistique. Le professeur plonge la salle dans l'obscurité et propose : « Transformez-vous en monstre ». Par groupe de trois ou quatre, à l'aide d'appareils photo numériques et de lampes de poche (préalablement disposés sur les tables), chaque élève prend plusieurs photographies d'une ou de plusieurs personnes de son groupe.

Ils disposent de quinze minutes de prise de vue dans le noir, puis de dix minutes pour choisir une photographie dont le rendu satisfait les élèves au regard de leur intention.

Dix minutes sont ensuite prévues pour une analyse écrite de leur production, sur une fiche préparée par le professeur. Il s'agit d'élucider leur intention, de nommer les différentes prises de vue, de dire ce qui a présidé au choix et les éventuelles découvertes fortuites.

L'ensemble de ces observations est ensuite verbalisé durant quinze minutes. Cette verbalisation des travaux projetés permet d'acquérir un vocabulaire plastique et, plus spécifiquement, celui de la photographie. Par exemple : arrière-plan « *fond* », gros plan, mise au point « *attendre, ne pas presser le bouton tout de suite pour bien adapter la lumière* », surexposition « *sur-éclairer pour créer un effet un peu monstrueux* », plongée, contre-plongée « *vue plongeante* », hors-champ « *en dehors de l'image* ».

Les photographies, réalisées lors de cette phase encore exploratoire, permettent **d'évaluer des compétences et des savoir-faire relatifs à l'utilisation de la lumière en photographie.**

<sup>11</sup> Attendus de fin de cycle 4. Ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques au cycle 4.  
[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts\\_plastiques/89/8/27\\_RA16\\_C4\\_APLA\\_Attendusdefindecycle4\\_649898.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/89/8/27_RA16_C4_APLA_Attendusdefindecycle4_649898.pdf)



L'enseignant peut choisir de l'évaluer **de façon formative**, lors de la verbalisation, en suivant les éléments signifiants donnés à titre d'exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : expérimenter, produire, créer</b>			
Éléments signifiants : - s'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
La photographie ne témoigne pas d'une intention personnelle ni d'une possible appropriation des effets fortuits.	La photographie témoigne, même à minima, d'une intention personnelle et présente un faible réinvestissement des acquis des modalités de la prise de vue*.	L'élève a utilisé les possibilités de l'appareil photo numérique et des modalités de la prise de vue en manifestant des intentions à des fins expressives**.	L'élève exploite les possibilités de l'appareil photo numérique et diverses possibilités de la prise de vue dans des finalités très expressives***.

\* Par exemple, les élèves proposent un point de vue en légère contre-plongée et une utilisation neutre de la lumière.

\*\* Par exemple, la déformation du visage par les effets lumineux d'une lampe de poche placée du niveau du menton.

\*\*\* Par exemple, un éclairage, un cadrage, une mise en scène...

Le professeur peut également choisir d'opérer une **évaluation-bilan critériée des apprentissages** construits durant la séquence, relatifs à la prise de vue photographique, en s'appuyant sur les photographies produites et choisies par chaque élève.

Les critères suivants, donnés à titre d'exemple, peuvent, dans ce cas être utilisés :

- l'élève a su utiliser la lumière à des fins expressives ;
- l'élève a su utiliser des modalités propres à la technique de la photographie (cadrage, hors champ, plongée, contreplongée, arrière-plan...) ;
- l'élève manifeste une intention dans sa photographie.

Il importe dans ce cas, de ne pas multiplier ces items, qu'ils soient clairs et compris des élèves, de ne pas les avoir donnés en amont de la séquence afin de ne pas freiner les recherches et les découvertes lors de la phase exploratoire, de ne pas les associer avec d'autres items qui perturberaient la compréhension de ce qui est évalué et acquis (par exemple : investissement dans le projet, singularité).

Dans cette séance les élèves ont appris :

- qu'ils pouvaient travailler avec la lumière comme matériau plastique ;
- qu'ils doivent prendre en compte l'arrière-plan (effet de silhouettes, d'ombre...) ;
- qu'ils investissent la mise en scène ;
- qu'ils utilisent la lumière avec des intentions expressives (directions du faisceau de lumière de lampe de poche) ;
- qu'ils accentuent leurs effets avec le choix du point de vue (plongée /contre plongée) ;
- que l'écart avec le modèle est assumé et souhaité pour créer la métamorphose.

Le professeur montre en fin de séance **des références artistiques** (composantes culturelles, rencontre avec les œuvres). Elles permettent, non seulement l'acquisition d'un corpus de références artistiques appropriées et comprises par la pratique, mais aussi un approfondissement de ce qui a été mis en jeu au travers de ce travail relativement à la représentation, la photographie et la démarche artistique.

Un exemple d'œuvre peut être montré :

- Man Ray, *Marquise Casati*, 1922, extrait de *Man Ray – Autoportrait*, éditions Seghers, 1976, pour son utilisation de la lumière dans un fort contraste expressif, pour le flou assumé et le caractère « monstrueux » du portrait que les élèves pourront facilement mettre en relation avec leur propre travail.

### **Séance 5 : phase de démarche de projet (de l'élève)**

Les élèves, ayant acquis quelques notions pratiques et théoriques en photographie, vont maintenant les réinvestir pour un projet de type artistique. Lors de cette séance, le professeur va privilégier les observations, ses gestes professionnels destinés à favoriser l'émergence et la conduite de projet selon la compétence travaillée des programmes « Mettre en œuvre un projet artistique ». Plus précisément, dans cette séance de début de cycle, il s'agira principalement de « Mener à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné par le professeur ».

Le professeur invite les élèves à proposer un autoportrait : « C'est vraiment moi ! Mettez-vous en scène pour révéler votre personnalité, ou exploitez le maximum d'effets photographiques pour affirmer votre caractère. » Il les engage à réinvestir tout ce qu'ils ont acquis dans un projet singulier en une ou plusieurs prises de vue. Il accompagne leurs investigations d'une petite fiche projet qui les aide à formaliser leur intention et leurs choix de prises de vue. Une exposition des travaux pour faire une photo de classe sur Padlet en mode privé peut être une source de motivation.

Cette mise en projet sera évaluée de façon essentiellement **formative** en début de cycle, voire dans une **approche diagnostique**. En cours de projet, l'observation des élèves se fera au regard de la fiche projet (qui ne sera pas évaluée) et de la photographie produite. Ces dernières seront **le support de l'évaluation opérée lors de la verbalisation et non formalisée**.

À titre d'exemple, les éléments signifiants suivants pourraient être retenus pour l'évaluation formative de l'élaboration et la conduite du projet :

<b>Compétences travaillées du programme :</b>			
<b>- expérimenter, produire, créer</b>			
<b>- mettre en œuvre un projet</b>			
Situation : élaboration et conduite du projet			
Éléments signifiants :			
<b>Maîtrise insuffisante</b>	<b>Maîtrise fragile</b>	<b>Maîtrise satisfaisante</b>	<b>Très bonne maîtrise</b>
L'élève n'explore pas, il ne se met pas en situation de recherche/les expérimentations techniques sont toutes de même type.	L'élève explore en effectuant des expérimentations diverses mais sans mobiliser d'acquis antérieurs.	L'élève explore en s'appuyant sur des acquis plasticiens relatifs à la photographie et à la lumière pour élaborer son projet.	L'élève explore et utilise explicitement des notions et savoirs plasticiens abordés précédemment pour les réinvestir dans son projet.
Éléments signifiants :			
<b>Maîtrise insuffisante</b>	<b>Maîtrise fragile</b>	<b>Maîtrise satisfaisante</b>	<b>Très bonne maîtrise</b>
La production est plus « erratique » qu'intentionnelle.	L'élève ne parvient pas à se saisir des suggestions (enjeux plasticiens des œuvres proposées) dans sa pratique.	Il exploite les différentes possibilités offertes par les cadrages, les effets de lumière, les différentes mises en scène possibles pour se présenter.	Après une phase d'expérimentation intuitive, il est en mesure de faire des choix pour les effets potentiels qu'ils produiront.

<b>Compétences travaillées du programme :</b>			
<b>s'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité</b>			
Situation : explicitation du projet et lien avec les démarches des artistes			
Éléments signifiants :			
<b>Maîtrise insuffisante</b>	<b>Maîtrise fragile</b>	<b>Maîtrise satisfaisante</b>	<b>Très bonne maîtrise</b>
L'élève ne peut ni décrire, ni justifier ses choix/il n'est pas conscient des effets produits.	Attentif aux effets produits, il nomme partiellement ses choix, mais ne peut les mettre en lien avec des notions, des pratiques identifiées à partir des œuvres et des productions observées dans la classe*.	Attentif aux effets produits, il nomme/décrit les constituants de son travail et les différences de statut/il établit quelques relations avec des notions, des pratiques identifiées à partir des œuvres et des productions observées et dans la classe*.	Conscient des effets produits, il est capable d'aller au-delà de la description de sa démarche, il en dégage du sens et la justifie au moyen de notions, en référant explicitement aux œuvres et pratiques observées, comme à d'autres vues antérieurement et mémorisées*.
Éléments signifiants :			
<b>Maîtrise insuffisante</b>	<b>Maîtrise fragile</b>	<b>Maîtrise satisfaisante</b>	<b>Très bonne maîtrise</b>
Les références artistiques sont inexistantes.	Les références présentes sont comprises de façon littérale et non articulées à la pratique.	Les démarches observées des artistes présentés sont partiellement réinvesties dans la pratique.	L'élève a fait des liens qui ne sont pas (simplement) formels entre sa pratique et celles des artistes dont les œuvres ont été observées.

\* Dans la séquence ou antérieurement.

En fin de séquence, on peut proposer par exemple aux élèves les références suivantes :

- Cindy Sherman, *Untitled #92*, 1981, The Museum of Modern Art, New York, pour faire écho à la mise en scène que certains élèves avaient amorcée et le flou utilisé pour ses qualités expressives ;
- *Nosferatu le vampire*, extraits du film muet allemand réalisé par Friedrich Wilhelm Murnau sorti en 1922, adapté du roman Dracula, pour réinvestir les acquis relatifs à la photographie et à la représentation dans l'approche d'une œuvre cinématographique ;
- Roni Horn, *You are the Weather*, 1994, pour le portrait photographique.

Durant cette séquence, les élèves auront donc acquis des compétences travaillées en arts plastiques, notamment par rapport à la représentation, à la prise de vue photographique, à l'élaboration et la conduite d'un projet artistique. Ils auront confronté leur pratique avec celles des artistes dont les œuvres leur ont été montrées. Des connaissances, tant techniques que culturelles, auront été établies.

Les évaluations conduites auront permis au professeur d'établir un diagnostic des acquis de la classe relatifs aux compétences en arts plastiques, mais aussi à l'acquisition du Domaine 1 du socle : « comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps » et le Domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine « Pratiquer divers langages artistiques en lien avec la connaissance des œuvres et les processus de création. »

L'évaluation formative conduite sur les mêmes apprentissages et compétences aura contribué à la prise de conscience et un début d'appropriation des questions relatives à la représentation et à leur opérationnalisation dans des créations. Éventuellement, une première évaluation du niveau d'acquisition de ces compétences et domaines du socle aura vocation à renseigner le bilan intermédiaire du Livret Scolaire Unique et contribuer ultérieurement à un bilan de fin de cycle.

### **Synthèse de la démarche d'évaluation pour l'ensemble de la séquence**

Séance 1	<b>Conduite formative</b> Phase orale/Verbalisation	Expérimenter, produire, créer	<u>Éléments signifiants</u> : Choisir, mobiliser et adapter des langages et des moyens plastiques variés en fonction de leurs effets dans une intention artistique en restant attentif à l'inattendu
Séance 2	<b>Conduite formative</b> Phase orale/Verbalisation	S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs	<u>Éléments signifiants</u> : Dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre
Séance 3	<b>Conduite formative</b> Phase orale/Verbalisation	S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs	<u>Éléments signifiants</u> : Dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre Établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées
Séance 4	<b>Conduite formative</b> Phase orale/Verbalisation	Expérimenter, produire, créer	<u>Éléments signifiants</u> : S'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive
	<b>Conduite sommative</b> (évaluation-bilan)	Expérimenter, produire, créer	<u>Éléments signifiants</u> : Élaboration du projet - concevoir, réaliser, donner à voir des projets artistiques, individuels ou collectifs Conduite du projet - confronter intention et réalisation dans la conduite d'un projet pour l'adapter et le réorienter Explicitation du projet - dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre Lien avec les démarches des artistes - établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées
Séance 5	<b>Conduite formative</b>	Expérimenter, produire,	Situation : élaboration et conduite du projet

	Observation des élèves/verbalisation/out il élèves de suivi de sa démarche	créer Mettre en œuvre un projet S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	Situation : explicitation du projet et lien avec les démarches des artistes	
--	--	--	---	--

## Évaluation des acquis des élèves en arts plastiques au cycle 4 : étude de cas à partir d'une séquence portant sur la question de « La représentation »

### Fiche 2 – milieu de cycle : étude de cas à partir d'un exemple qui aborde la représentation suivant « La narration visuelle », la représentation du temps, du mouvement et de l'espace, réels ou suggérés et la mise en projet de l'élève avec des médiums traditionnels et numériques

Cette fiche expose un exemple de conduite de l'évaluation dans le contexte global d'une séquence d'arts plastiques au cycle 4. La séquence porte sur la question de la représentation et ses questionnements<sup>12</sup> sur « La narration visuelle » (notamment, la représentation du temps, du mouvement et de l'espace, réels ou suggérés) articulés à la mise en projet de l'élève avec des médiums traditionnels et numériques, les quatre compétences travaillées du programme et, principalement, dans un lien aux domaines 1 et 5 du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

L'ensemble de la séquence articule étroitement les conduites pédagogiques et évaluatives. En ce sens, il n'y a pas de situations d'évaluation isolée des acquis du Socle, par exemple au détour d'exercices.

Différentes fonctions et modalités d'évaluation propres à la discipline y sont détaillées à titre d'exemple. Il s'agit d'explicitier comment faire un bilan des acquis et des compétences afin de contribuer à la validation des domaines du Socle notamment dans le cadre du livret scolaire unique.

#### Sommaire

- Avant-propos
- Introduction
- Résumé des séances
- Séance 1
- Séances 2, 3, 4
- Synthèse de la démarche d'évaluation pour l'ensemble de la séquence

#### Avant-propos

Les exemples présentés de positionnements des acquis des élèves ne sont pas intangibles, à reprendre en l'état par les professeurs, quelles que soient les séquences et les situations d'apprentissage. Ils sont à considérer comme des propositions dans le cadre d'une étude de cas au sein d'un document à visée de formation. Ils appellent réflexion, appropriation, adaptation dans une conception dynamique de l'évaluation : articulation de conduites diagnostiques, formatives et sommatives (évaluations-bilans) au service des apprentissages de l'élève et de ses progrès.

Celles-ci, dans un tableau de synthèse de la démarche d'évaluation, sont « codées au moyen de trois couleurs à l'instar d'une autre ressource portant sur l'évaluation en arts plastiques<sup>13</sup> :

Conduite diagnostique	Conduite formative	Conduite sommative (évaluation-bilan)
-----------------------	--------------------	---------------------------------------

Dans ce document, il est fait mention aux « compétences travaillées », à des « éléments signifiants », aux « acquis observables ».

Les « compétences travaillées » renvoient :	- aux compétences travaillées décrites dans le programme.	Par exemple : « Expérimenter, produire, créer »
Les « éléments signifiants » sont :	- les descriptions indexées sous chaque compétence travaillée, qui exprime la nature et la complexité attendu dans chaque cycle.	Par exemple, pour « Mettre en œuvre un projet artistique » : - s'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive -...
Les « acquis observables » sont :	- des capacités décrites par le	Par exemple, dans ce document :

<sup>12</sup> Question et questionnements du programme. Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).

<sup>13</sup> L'évaluation en arts plastiques. Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques. <http://eduscol.education.fr/cid111694/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-evaluation.html>

	professeur dans une situation d'apprentissage donnée, donnant lieu à observation dans la conduite de l'évaluation dans le cadre d'une séquence d'enseignement.	« confronter intention et réalisation dans la conduite d'un projet pour l'adapter et le réorienter. »
--	--	---

Concernant les principes et démarches de l'évaluation en arts plastiques au cycle 4, les professeurs pourront également se référer aux ressources mises en ligne sur eduscol :

Fiche n° 1 : appel des textes et dispositions réglementaires ; conceptions et principes de l'évaluation en arts plastiques

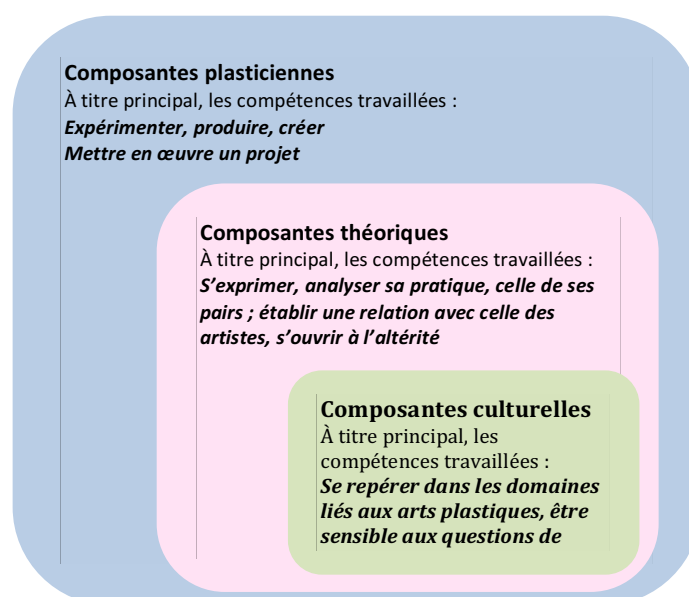
Fiche n° 2 : terminologie, étapes, processus, finalités de l'évaluation dans ses conceptions générales en éducation

Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques

Fiche n° 4 : contributions spécifiques des arts plastiques à la mobilisation et l'acquisition des compétences du Socle

Fiche n° 5 : les moments privilégiés et récurrents d'une évaluation servant les apprentissages en arts plastiques

Certains textes dans les tableaux sont surlignés. Les couleurs renvoient aux composantes d'une séquence d'arts plastiques<sup>14</sup> :



## Introduction

Lors de cette séquence de quatre séances de milieu de cycle 4, le professeur peut construire des apprentissages (relatifs à la question de la représentation) qui participent des quatre compétences travaillées du cycle 4 en arts plastiques. Peuvent s'évaluer à la fois les apprentissages, circonscrits et délimités, construits lors de cette séquence et les compétences mobilisées durant toute la durée du cycle. À titre d'illustration des pratiques pédagogiques dans la discipline, différentes évaluations possibles des acquis disciplinaires et du Socle sont détaillées (visées, formes, modalités) durant cette séquence.

En matière de réflexion sur l'évaluation, et eu égard à l'économie de la discipline (horaires d'enseignement, rythmes et organisation des apprentissages, nombre de classes encadrées), il est souhaitable de ne pas perdre de vue que, dans le cadre d'une séquence, il convient de passer plus de temps à la construction des acquis des élèves qu'à les évaluer. Aussi, en matière d'évaluation, des choix doivent être opérés par l'enseignant en fonction du contexte spécifique et des élèves dont il a la charge.

Cette évaluation étant principalement conduite au service des apprentissages, il est recommandé de la construire sur des acquis observables et effectivement observés dans les situations d'apprentissage.

« [...] il convient de rappeler que les meilleurs lieux, situations et temporalités des évaluations attendues sont les séquences de cours dites ordinaires. Le professeur peut y observer concrètement ses élèves et y agir, sur le temps long, pour orienter sa démarche d'évaluation au service des apprentissages.<sup>15</sup> »

<sup>14</sup> Ressources d'accompagnement du programme d'arts plastiques au cycle 4. La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastiques. <http://eduscol.education.fr/cid99284/ressources-accompagnement-arts-plastiques.html>

Dans cette ressource, par souci de cohérence avec la perspective des bilans périodiques formalisées dans le LSU et du bilan de fin de cycle, les outils de positionnement des niveaux de maîtrise des élèves reprennent systématiquement la terminologie définie par le décret n° 2015-1929 du 31-12-2015 publié au J.O. du 3-1-2016 :

« Le niveau de maîtrise de chacune des composantes du premier domaine et de chacun des quatre autres domaines du socle commun est évalué à la fin de chaque cycle selon une échelle de référence qui comprend quatre échelons ainsi désignés :

- maîtrise insuffisante ;
- maîtrise fragile ;
- maîtrise satisfaisante ;
- très bonne maîtrise.<sup>16</sup> »

Si le travail collégial attendu des professeurs, lors des bilans périodiques et à ceux de fin de cycle, appelle à la nécessaire utilisation de cette échelle de référence, rien n'empêche l'enseignant – dans la conduite des séquences d'enseignement – de formaliser par d'autres moyens le positionnement des élèves (lettres, chiffres, signes, symboles, mots, abréviations...). Toutefois, cette démarche doit être régulière, expliquée aux élèves et avoir un sens pour eux. Elle doit pouvoir être facilement et de manière cohérente mise en correspondance *in fine* avec les quatre échelons prévus par les textes réglementaires<sup>17</sup>.

La séquence travaille la question de la représentation et tout particulièrement la narration visuelle, le rapport au temps et à l'espace. Sa visée est de faire comprendre aux élèves comment raconter de l'image fixe, unique ou séquentielle, jusqu'à l'image animée.

### Résumé des séances

La séquence, intitulée « Représentation du temps, du mouvement et de l'espace, réels ou suggérés », est composée de quatre séances qui comportent une phase d'analyse d'œuvre, une phase de mise en projet (avec choix des outils et des techniques), une verbalisation intermédiaire, une phase de conduite du projet (mise en œuvre du projet avec temps d'exploration, de reprises, de modifications, de réalisation du travail plastique jusqu'à son terme) puis une verbalisation finale.

À partir de l'analyse de la reproduction d'une photographie d'Henri Cartier Bresson, *Derrière la gare St Lazare*, 1932, les élèves sont invités à concevoir et réaliser, seuls ou en petits groupes, une narration visuelle photographique (images fixes dans l'espace ou par animation numérique). Ils sont amenés à se mettre en projet, à articuler les notions d'espace et de temps, à travailler avec le mouvement (réel ou suggéré), grâce à l'utilisation des outils numériques et notamment du montage. Des verbalisations intermédiaires et finales permettent les constats, des justifications, argumentations et croisements avec des œuvres et démarches artistiques.

#### • La première séance

Les élèves analysent l'œuvre d'Henri Cartier Bresson lors d'une première phase. Cette analyse permet de prendre des repères sur le temps et l'espace représentés dans l'image fixe. Lors d'une deuxième phase, ils construisent un scénario et élaborent un projet en choisissant notamment outils et matériaux.

### Extraits du programme du cycle 4<sup>18</sup>

Compétences travaillées prioritairement lors de cette séquence :

#### Mettre en œuvre un projet artistique

- Concevoir, réaliser, donner à voir des projets artistiques, individuels ou collectifs.
- Mener à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné par le professeur.

#### S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs

<sup>15</sup> In Ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques au cycle 4, mises en ligne sur eduscol : *L'évaluation en arts plastiques. Évaluer en arts plastiques au service de l'accompagnement des apprentissages de l'élève : trois fiches pour penser et mettre en œuvre la dynamique de l'évaluation au cycle 4. Présentation des trois fiches.*

<sup>16</sup> Évaluation des acquis scolaires des élèves et livret scolaire, à l'école et au collège, décret n° 2015-1929 du 31-12-2015 publié au J.O. du 3-1-2016 et au BOEN n°3 du 21 janvier 2016.

<sup>17</sup> *Ibidem*

<sup>18</sup> Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4)



- dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre.
- Établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées.

#### **Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art**

- Proposer et soutenir l'analyse et l'interprétation d'une œuvre.

**Question :** « La représentation ; images, réalité et fiction »

#### **Questionnements :**

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

#### **Les questionnements :**

Pour rappel, les contenus des programmes du cycle 4 en arts plastiques s'organisent en trois grandes questions :

- La représentation ; images, réalité et fiction ;
- La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre ;
- L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur.

Des questionnements, qui sont listés et explicités, participent de la compréhension et de l'acquisition de ces trois grandes questions. Par exemple « la ressemblance » est un questionnement qui permet d'investiguer la question de la représentation.

#### • **Les trois séances suivantes**

Les élèves mettent en œuvre leur projet, guidés par le professeur qui organise des mises en réflexion sur la conduite du projet, notamment par des verbalisations.

À travers des situations de création, d'analyse, d'explicitation, de mise en perspective avec le champ, artistique, cette séquence participe à l'acquisition des quatre compétences travaillées du programme. Comme toute séquence d'arts plastiques se structure autour de trois grandes composantes<sup>19</sup> :

- Des composantes plasticiennes qui correspondent, principalement, aux compétences « Expérimenter, produire, créer » et « Mettre en œuvre un projet artistique » et contribuent aux domaines 1, 2, 3, 4 et 5 du Socle.
- Des composantes théoriques qui correspondent, principalement, à la compétence « S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité » et contribuent aux domaines 1, 3 et 5 du Socle.
- Des composantes culturelles qui correspondent, principalement, à la compétence « Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art » et aux domaines 1, 3 et 5 du Socle.

Ces trois composantes et les compétences travaillées du programme participent régulièrement, de manière spécifique, en situation et dans des moments de formations que le professeur rend explicites pour les élèves à l'Éducation aux médias et l'information, à l'Enseignement moral et civique. De même, toute séquence d'arts plastiques, eu égard aux compétences et savoirs mobilisés, contribue intrinsèquement à l'enseignement d'histoire des arts. En outre, l'enseignement des arts plastiques et celui d'éducation musicale assurent les fondements du parcours d'éducation artistique et culturelle au départ duquel ils sont<sup>20</sup>.

Ainsi dans la séquence sont abordées et construites :

- **Dans la dynamique des composantes plasticiennes :** des **expérimentations plastiques** pour choisir les matériaux et outils en fonction de l'intention du projet, le recours à des outils numériques de captation et de réalisation en image fixe et animée, la conception et la conduite d'un **projet de type artistique**.
- **Dans la dynamique des composantes théoriques :** l'**identification de notions** (temps, espace), la caractérisation des **spécificités** des pratiques photographiques, séquentielles et numériques, les **liens établis entre l'œuvre de référence et le projet** élaboré et mené, la construction d'un **lexique approprié**.

<sup>19</sup> Sur ce point, on se référera à la ressource d'accompagnement des programmes d'arts plastiques du cycle 4, mise en ligne sur eduscol : La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastiques.

<sup>20</sup> « L'éducation artistique et culturelle est principalement fondée sur les enseignements artistiques. Elle comprend également un parcours pour tous les élèves tout au long de leur scolarité dont les modalités sont fixées par les ministres chargés de l'éducation nationale et de la culture. », Code de l'éducation, partie législative, article L121-1 de la LOI n°2013-595 du 8 juillet 2013.

**Des notions :**

Pour rappel, le programme d'arts plastiques du cycle 4 énonce : « (l'enseignement des arts plastiques) s'appuie sur les notions toujours présentes dans la création en arts plastiques : forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps. » Ces notions peuvent être considérées comme des « notions noyaux » (cf. Philippe Meirieu, repris par Philippe Perrenoud dans les « *Cycles d'apprentissages* », PUQ, 2002) qui sont des « *acquis essentiels, qui doivent être construits à tous prix, autour desquels le reste s'organisera de façon plus complète... Ces notions noyaux « devenant une balise, référence principale pour l'évaluation formative puis certificative* » p.88 (ibidem).

Les « notions satellites » s'organisant autour de ces notions noyaux. Elles participent de la construction opérationnelle de la notion noyau pour l'élève. Par exemple, dans cette séquence, le « cadrage » de la photographie pour représenter le mouvement est une notion satellite de la notion noyau « espace ».

- **Dans la dynamique des composantes culturelles :** à chaque séance et en fonction des productions des élèves, l'enseignant propose et met en perspective des reproductions d'œuvres, ici une photographie de référence de l'histoire de la photographie, ou des images non artistiques. Elles sont choisies comme porteuses de questionnements (évitant le simple rapprochement formel avec de ce qui a pu être réalisé). Les élèves sont amenés à **établir et expliciter des relations avec leur propre travail, à confronter leur démarche avec celle de l'artiste, à interroger certains notions, exprimer leurs ressentis**, par le biais d'une analyse collective où peuvent s'exprimer des avis variés, parfois contradictoires (tolérance, acceptation de la différence). Les élèves découvrent les permanences et les singularités de la représentation en fonction des époques, des mouvements artistiques, des artistes et des moyens utilisés.

**Séance 1 : phases d'analyse d'œuvre et de mise en projet**

- **Phase 1 : analyser une œuvre photographique sous l'angle de la narration visuelle**

La reproduction de la photographie d'Henri Cartier Bresson « *Derrière la Gare St Lazare* » est projetée. Les élèves observent l'image, la décrivent, formulent des interprétations (par exemple sur les effets produits poétiques, étranges ou comiques de la scène, du décor, de la situation de suspens) et se questionnent sur une narration possible (« où court cet homme ? Qu'est-ce qui le fait courir ? »). Les élèves, avec l'aide de l'enseignant, justifient ces interprétations en relevant les choix esthétiques, les composantes iconiques (personnages, bâtiments, grilles, pendule, référent « gare ») et plastiques de l'image : cadrage, angle de prise de vue, noir et blanc, contrastes, lumière, parties floues et nettes, reflet, mais aussi le mouvement et ce qui le caractérise (posture, position, flou de bougé du personnage, rythmes, répétitions, éléments graphiques du lieu).

Cette **rencontre avec l'œuvre** participe de la **composante culturelle** de l'enseignement et **participe à la construction de la compétence travaillée en arts plastiques « proposer et soutenir l'analyse et l'interprétation d'une œuvre »** et des domaines 1, 3, 5 du socle.

Dans cette situation de **verbalisation** face à l'œuvre projetée, les élèves prennent la parole s'ils le souhaitent. **L'évaluation formative** porte sur l'analyse de l'œuvre qui se construit collectivement. **L'évaluation individuelle** est possible, pour quelques élèves qui s'expriment. Tous les élèves ne sont donc pas évalués à ce moment, mais prendront la parole à d'autres temps de la séquence. Par exemple, lors des verbalisations en séance 2, 3 et 4, au cours desquelles une articulation avec les productions d'élèves sera au centre de l'échange verbal. Ce suivi de la maîtrise des compétences à l'oral peut se faire à l'aide d'outils numériques.

À titre d'exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art</b>			
Éléments signifiants :			
- proposer et soutenir l'analyse et l'interprétation d'une œuvre			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise :
L'élève ne parvient pas à décrire et interpréter l'image et ses différentes composantes ou décrit sans interpréter/il s'attarde sur un personnage ou un détail sans analyser l'ensemble.	L'élève sait décrire et interpréter partiellement l'image, en s'appuyant sur son aspect narratif/il n'appuie pas son interprétation sur les composantes plastiques de l'œuvre.	L'élève sait décrire l'image, en mettant en avant les composantes plastiques citées ci-dessus/il est en mesure de formuler une hypothèse d'interprétation.	L'élève sait décrire une image et l'interpréter et en tirer des éléments d'analyse plastique qu'il peut argumenter/il est en mesure de formuler une ou plusieurs hypothèses de sens.

- **Phase 2 : mise en projet**

**La narration visuelle : « l’instant d’après »**

À partir de l’analyse de la photographie, les élèves sont mis en situation de créer « l’instant d’après » : ils peuvent commencer par élaborer un « scénario » (pas nécessairement écrit) qui montrera comment le personnage (concrétisé par une silhouette de papier noir découpée) s’échappe de la feuille, et poursuit son aventure. Certains élèves choisissent de travailler seuls, d’autres en petits groupes. Des élèves expérimentent les matériaux et outils à disposition pour des collages ou des mises en scène dans l’espace de la classe en trois dimensions (papiers, outils graphiques, pâtes durcissantes, carton), tandis que certains groupes font dès le départ des essais avec les outils numériques (tablettes, appareils photo numériques). Les élèves, guidés par le professeur, élaborent petit à petit leur projet, en choisissant leurs outils et en organisant les étapes de leur travail. Une petite fiche éventuelle, très simple, peut les aider à formaliser leur première intention. Toutefois, la souplesse est nécessaire et il est important de laisser les élèves expérimenter directement avec la silhouette, et avec les techniques qu’ils choisissent. Les tâtonnements, les revirements sont pleinement acceptés pour peu qu’ils résultent d’une expérimentation et recherche.

En observant les élèves qui élaborent leur projet, le professeur peut éventuellement opérer une évaluation du niveau d’acquisition de la compétence travaillée : **mettre en œuvre un projet artistique** corrélée aux domaines 2, 3, 4, 5 du socle. Ce relevé des observations suivant les quatre niveaux d’acquisition permettra de contribuer au bilan intermédiaire de l’acquisition et en fin de cycle de valider la compétence relativement à l’attente.

À titre d’exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : mettre en œuvre un projet artistique</b>			
Éléments signifiants : - confronter intention et réalisation dans la conduite d’un projet pour l’adapter et le réorienter			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L’élève ne parvient pas à déterminer un axe d’entrée dans le travail/il ne choisit aucun de ses outils ou supports pour chercher à produire.	Il choisit souvent un outil ou un support qu’il connaît, sans expérimenter d’autres moyens qui seraient plus adéquats.	L’élève est en mesure de modifier ses choix d’outils, de supports, en fonction des résultats obtenus/il expérimente jusqu’à déterminer ce qui sera en adéquation avec son projet.	Il choisit toujours ses outils en adéquation avec son projet, en volume comme en deux dimensions/il sait adapter ses gestes en fonction de leurs effets, et peut tirer parti de l’inattendu.

**Séances 2, 3, 4**

- **Phase 3 : verbalisation (intermédiaire pour réguler)**

Lors de la première séance, des ébauches, des intentions se sont faites jour. Une première verbalisation intermédiaire va aider à préciser les projets selon une intention et des choix conscients avec quelques débuts de production à l’appui. La verbalisation favorise l’expression des élèves suivant des questions ouvertes comme : que cherche-t-on à montrer, à produire ? Que peut-on utiliser pour cela ? Quels effets ces outils et supports produisent-ils, que permettent-ils d’obtenir ?

Le professeur peut à l’occasion de cette explicitation évaluer **de façon formative** le niveau d’acquisition de la compétence « **S’exprimer sur sa pratique, celle de ses pairs** » corrélée aux domaines du socle 1,3,5.

À titre d’exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : s’exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s’ouvrir à l’altérité</b>			
Éléments signifiants : - dire avec un vocabulaire approprié ce que l’on fait, ressent, imagine, observe ; s’exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d’œuvre			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise

L'élève ne parvient pas à reformuler, ou très partiellement, ce qui est en cours dans le projet/les productions de la classe montrées ne lui permettent pas de se saisir d'un indice pour expliquer le travail entamé.	Il peut reformuler partiellement et avec ses mots, ce qui est en cours dans le projet/il donne quelques pistes de travail sans toutefois en préciser les enjeux, les problèmes posés.	L'élève sait expliciter le projet en cours en prenant appui sur un exemple de production montrée/il est en capacité de formuler quelques questions auxquelles le travail tentera de répondre.	Il est capable d'expliquer le projet en cours, ses étapes de construction, en employant des termes précis/il a mesuré les enjeux, les questions et les éventuelles difficultés posés par la réalisation de la production, et argumente au vu des débuts de productions.
--	---	---	---

- **Phase 4 : mise en œuvre du projet avec temps d'exploration, de reprises, de modifications, de réalisation du travail plastique jusqu'à son terme**

Seuls ou en groupe, les élèves poursuivent leur travail. Ils utilisent du matériel traditionnel des arts plastiques et le matériel numérique : tablettes, appareils photo numériques, ordinateurs. Le professeur accompagne par des verbalisations duelles ou de groupe, favorise les questionnements, apporte des connaissances pratiques et théoriques, conseille, aide mais en prenant soin de bien laisser l'élève mener son projet sans se substituer à lui, sans le rendre exécutant du projet du professeur. Il peut éventuellement favoriser des tutorats entre élèves, former des groupes suivant les techniques adoptées.

L'observation structurée des élèves au travail (processus) par des fiches ou des outils numériques, de l'évolution de la création, de la réalisation finale et les verbalisations conduites permettront d'évaluer la **compétence « mettre en œuvre un projet artistique »** corrélée aux domaines 2, 3, 4, 5 du socle, soit de façon formative, soit **au regard des attendus de fin de cycle**, afin de contribuer à l'évaluation-bilan et à la validation des acquis du socle en fin de cycle.

À titre d'exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : mettre en œuvre un projet artistique</b>			
Éléments signifiants :			
- se repérer dans les étapes de la réalisation d'une production plastique et en anticiper les difficultés éventuelles			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève ne parvient pas à se repérer dans les différentes étapes du projet/il ne participe pas à sa conception ou n'en conçoit pas, ou manque d'autonomie et d'engagement pour mener le projet à bien.	L'élève réalise une production ou participe à la réalisation collective sans toutefois être moteur dans sa conception ou lui donner une dimension de projet/il manque d'autonomie et d'esprit d'initiative ou sa production a une faible dimension artistique.	L'élève prend part à la conception autant qu'à la réalisation du projet/Il sait s'organiser dans les étapes du travail, et peut réorienter ou proposer au groupe des modifications au projet si celui-ci le nécessite.	L'élève sait concevoir et réaliser un projet seul ou en groupe, en autonomie, et en le menant à bien/il sait anticiper les difficultés éventuelles, et réagir pour le réorienter si besoin, tout en justifiant ses choix ou en argumentant dans le groupe.

#### **Zoom sur la Phase 4 :**

- Produire une narration visuelle par la série

Ce temps de travail se situera durant la séance 2, 3 ou 4, en fonction de l'avancée du projet des élèves : Les élèves sélectionnent des photographies parmi le grand nombre qu'ils ont effectué durant la phase d'exploration pour produire une narration photographique (demande du professeur). Celui-ci explique qu'il s'agit d'une série cohérente de quatre à six images qui racontent grâce au seul moyen de l'image (texte interdit). Quelques indications sont destinées à donner des repères sur la narration (nécessité d'un début et d'une fin, d'une évolution temporelle, d'une logique narrative...). Les élèves peuvent retoucher ces images à l'aide d'applications sur la tablette (cadrage, lumière, filtres...) ou sur l'ordinateur avec des logiciels dédiés comme Gimp ou Photofiltre à l'aide de tutoriels si nécessaire. Une partie des élèves expérimente le montage sur ordinateur.

Cette série (travaux) peut être évaluée de façon formative dans le cadre de l'évaluation de la compétence « **expérimenter, produire, créer** » corrélée aux domaines du socle 1,2,4,5.

À titre d'exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : expérimenter, produire, créer</b>			
Éléments signifiants :			
- s'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive - recourir à des outils numériques de captation et de réalisation à des fins de création artistique			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève ne parvient pas à sélectionner, de manière autonome, les images pertinentes pour créer une narration visuelle.	Il est capable de trier et de choisir des images pour créer une série, sans parvenir toutefois à intervenir avec les outils numériques pour créer davantage de cohérence entre les images.	L'élève sait sélectionner et organiser sa série d'images pour créer une narration visuelle cohérente/il choisit quelques outils pour accentuer si besoin cette cohérence (lumière, cadrage...)	Il a sélectionné et organisé ses images dans une série cohérente qui montre une logique narrative/il est en mesure de déterminer et d'utiliser outils numériques pour accentuer cette cohérence, voire complexifier les effets visuels de sa série de photographies (zoom par le recadrage, accélération, effacements, disparitions...)

#### Fin de séance 4

- Phase 5 : Verbalisation finale

Les élèves montrent leur production achevée : série de photographies, vidéo, photographies montées en boucle sur un logiciel de montage, petit film image par image (Stop Motion). Les élèves présentent l'évolution de leur projet et confrontent leur intention de départ à la réalisation finale.

Ce temps de verbalisation vient souligner l'articulation, présente dans les productions des élèves, entre **temps, mouvement, et espace, réels ou suggérés** (c'est aussi un temps d'acquisition du lexique et des notions du programme).

La **narration visuelle** est au centre des échanges : on observe comment les différentes productions présentent une histoire sans texte et néanmoins compréhensible. La classe apprécie comment le spectateur peut interpréter des caractéristiques des images produites résultant des choix plastiques des élèves (cadrage, hors-champ, mouvement suggéré par un flou de bougé ou par un enchaînement de prises de vues rapprochées dans le temps).

Cette verbalisation finale permet d'évaluer de façon formative, ou bien en termes de contribution à l'évaluation bilan de fin de cycle de la compétence « *S'exprimer sur sa pratique, celle de ses pairs* » corrélée aux domaines du socle 1, 3, 5.

À titre d'exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : s'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité</b>			
Éléments signifiants :			
- expliciter la pratique individuelle ou collective, écouter et accepter les avis divers et contradictoires			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève ne parvient pas à expliciter le travail réalisé seul ou en groupe/il s'appuie sur le seul résultat montré pour décrire ce qui est visible.	Il est capable d'expliquer en partie le travail montré/il relate les étapes sans pouvoir préciser la démarche du travail, ni comparer avec le projet initial.	L'élève est capable d'expliquer la démarche mise en œuvre, en distinguant les intentions initiales et les modifications apportées en cours de réalisation.	Il est capable d'expliquer la démarche mise en œuvre et de se décentrer pour devenir spectateur du travail produit, y compris en critiquant ce qui est montré, de manière productive et argumentée.

Durant cette séquence, les élèves auront donc acquis des savoirs et des compétences travaillées en arts plastiques, notamment par rapport à la représentation, au numérique, à l'élaboration et la conduite d'un projet artistique. Ils auront confronté leur pratique avec celles des artistes dont les œuvres leur ont été montrées. Des connaissances tant techniques que culturelles auront été établies.

Les évaluations conduites auront permis au professeur d'établir une évaluation intermédiaire des acquis de la classe relatifs aux compétences en arts plastiques mais aussi à l'acquisition du Domaine 1 du socle : « comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps » et le Domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine, « Pratiquer divers langages artistiques en lien avec la connaissance des œuvres et les processus de création. »  
L'évaluation formative, conduite sur les mêmes apprentissages et compétences, aura contribué à préciser des questions relatives à la représentation et à leur opérationnalisation dans des créations.

### Synthèse de la démarche d'évaluation pour l'ensemble de la séquence

Séance 1	<b>Conduite formative</b> <i>Phase orale/Verbalisation face à la projection de l'image d'une œuvre</i>	Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art	<u>Éléments signifiants :</u> Proposer et soutenir l'analyse et l'interprétation d'une œuvre
	<b>Conduite formative</b> <i>À partir de l'observation des élèves</i>	Mettre en œuvre un projet artistique	<u>Éléments signifiants :</u> Confronter intention et réalisation dans la conduite d'un projet pour l'adapter et le réorienter
Séances 2, 3 et 4	<b>Conduite formative</b> <i>Phase orale/Verbalisation</i>	S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	<u>Éléments signifiants :</u> Dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre
		Mettre en œuvre un projet artistique	<u>Éléments signifiants :</u> Se repérer dans les étapes de la réalisation d'une production plastique et en anticiper les difficultés éventuelles
		Expérimenter, produire, créer	<u>Éléments signifiants :</u> S'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive Recourir à des outils numériques de captation et de réalisation à des fins de création artistique
	<b>Conduite formative</b> <i>Verbalisation finale</i>	S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	<u>Éléments signifiants :</u> Expliciter la pratique individuelle ou collective, écouter et accepter les avis divers et contradictoires

# Évaluation des acquis des élèves en arts plastiques au cycle 4 : étude de cas à partir d'une séquence portant sur la question de « La représentation »

## Fiche 3 – fin de cycle : étude de cas à partir d'un exemple qui aborde la représentation suivant « Le dispositif de représentation »

Cette fiche expose un exemple de conduite de l'évaluation dans le contexte global d'une séquence d'arts plastiques au cycle 4. La séquence porte sur la question de la représentation et ses questionnements sur « Le dispositif de représentation » (l'espace en deux dimensions (littéral et suggéré), la différence entre organisation et composition) dans des approches articulant des médiums traditionnels et numérique, les quatre compétences travaillées du programme et, principalement, dans un lien aux domaines 1 et 5 du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

L'ensemble de la séquence articule étroitement les conduites pédagogiques et évaluatives. En ce sens, il n'y a pas de situations d'évaluation isolée d'évaluation des acquis du Socle, par exemple au détour d'exercices.

Différentes fonctions et modalités d'évaluation propres à la discipline y sont détaillées à titre d'exemple. Il s'agit d'explicitier comment faire un bilan des acquis et des compétences afin de contribuer à la validation des domaines du Socle notamment dans le cadre du livret scolaire unique.

### Sommaire

- Avant-propos
- Introduction
- Résumé des séances
- Séance 1
- Séance 2
- Séance 3
- Séances 4 et 5
- Synthèse de la démarche d'évaluation pour l'ensemble de la séquence

### Avant-propos

Les exemples présentés de positionnements des acquis des élèves ne sont pas intangibles, à reprendre en l'état par les professeurs, quelles que soient les séquences et les situations d'apprentissage. Ils sont à considérer comme des propositions dans le cadre d'une étude de cas au sein d'un document à visée de formation. Ils appellent réflexion, appropriation, adaptation dans une conception dynamique de l'évaluation : articulation de conduites diagnostiques, formatives et sommatives (évaluations-bilans) au service des apprentissages de l'élève et de ses progrès.

Celles-ci, dans un tableau de synthèse de la démarche d'évaluation, sont « codées au moyen de trois couleurs à l'instar d'une autre ressource portant sur l'évaluation en arts plastiques<sup>21</sup> :

Conduite diagnostique	Conduite formative	Conduite sommative (évaluation-bilan)
-----------------------	--------------------	---------------------------------------

Dans ce document, il est fait mention aux « compétences travaillées », à des « éléments signifiants », aux « acquis observables ».

Les « compétences travaillées » renvoient :	- aux compétences travaillées décrites dans le programme.	Par exemple : « Expérimenter, produire, créer »
Les « éléments signifiants » sont :	- les descriptions indexées sous chaque compétence travaillée, qui en exprime la nature et la complexité attendu dans chaque cycle.	Par exemple, pour « Expérimenter, produire, créer » : - s'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive -...
Les « acquis observables » sont :	- des capacités décrites par le professeur dans une situation d'apprentissage donnée, donnant lieu à observation dans la conduite de l'évaluation dans le cadre d'une séquence d'enseignement.	Par exemple, dans ce document : « L'élève explore les différentes possibilités offertes par les outils dont il a disposé pour représenter. Il est attentif aux effets produits et peut les caractériser à l'oral. »

<sup>21</sup> L'évaluation en arts plastiques. Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques. <http://eduscol.education.fr/cid111694/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-evaluation.html>



Concernant les principes et démarches de l'évaluation en arts plastiques au cycle 4, les professeurs pourront également se référer aux ressources mises en ligne sur eduscol :

Fiche n° 1 : appel des textes et dispositions réglementaires ; conceptions et principes de l'évaluation en arts plastiques

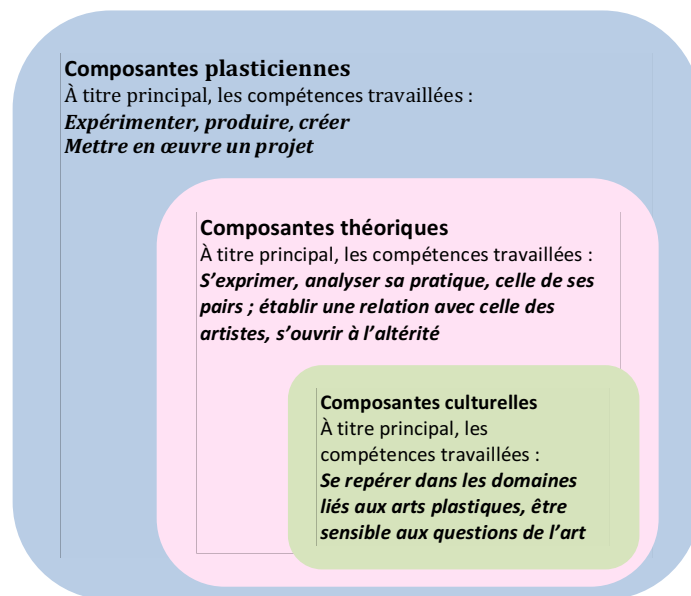
Fiche n° 2 : terminologie, étapes, processus, finalités de l'évaluation dans ses conceptions générales en éducation

Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques

Fiche n° 4 : contributions spécifiques des arts plastiques à la mobilisation et l'acquisition des compétences du Socle

Fiche n° 5 : les moments privilégiés et récurrents d'une évaluation servant les apprentissages en arts plastiques

Certains textes dans les tableaux sont surlignés. Les couleurs renvoient aux composantes d'une séquence d'arts plastiques<sup>22</sup> :



## Introduction

Lors de cette séquence de cinq séances de fin de cycle 4, le professeur peut construire des apprentissages (relatifs à la question de la représentation) qui participent des quatre grandes compétences travaillées du cycle 4 en arts plastiques. Peuvent s'évaluer à la fois les apprentissages, circonscrits et délimités, construits lors de cette séquence et les compétences mobilisées durant toute la durée du cycle. À titre d'illustration des pratiques pédagogiques dans la discipline, différentes évaluations possibles des acquis disciplinaires et du Socle sont détaillées (visées, formes, modalités) durant cette séquence.

En matière de réflexion sur l'évaluation, et eu égard à l'économie de la discipline (horaires d'enseignement, rythmes et organisation des apprentissages, nombre de classes encadrées), il est souhaitable de ne pas perdre de vue que, dans le cadre d'une séquence, il convient de passer plus de temps à la construction des acquis des élèves qu'à les évaluer. Aussi, en matière d'évaluation, des choix doivent être opérés par l'enseignant en fonction du contexte spécifique et des élèves dont il a la charge.

Cette évaluation étant principalement conduite au service des apprentissages, il est recommandé de la construire sur des acquis observables et effectivement observés dans les situations d'apprentissage.

« [...] il convient de rappeler que les meilleurs lieux, situations et temporalités des évaluations attendues sont les séquences de cours dites ordinaires. Le professeur peut y observer concrètement ses élèves et y agir, sur le temps long, pour orienter sa démarche d'évaluation au service des apprentissages.<sup>23</sup> »

Dans cette ressource, par souci de cohérence avec la perspective des bilans périodiques formalisés dans le LSU et du bilan de fin de cycle, les outils de positionnement des niveaux de maîtrise des élèves reprennent systématiquement la terminologie définie par le décret n° 2015-1929 du 31-12-2015 publié au J.O. du 3-1-2016 :

« Le niveau de maîtrise de chacune des composantes du premier domaine et de chacun des quatre autres domaines du socle commun est évalué à la fin de chaque cycle selon une échelle de référence qui comprend quatre échelons ainsi désignés :

- maîtrise insuffisante ;

<sup>22</sup> Ressources d'accompagnement du programme d'arts plastiques au cycle 4. La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastiques. <http://eduscol.education.fr/cid99284/ressources-accompagnement-arts-plastiques.html>

<sup>23</sup> In ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques au cycle 4, mises en ligne sur eduscol : *L'évaluation en arts plastiques.*

*Évaluer en arts plastiques au service de l'accompagnement des apprentissages de l'élève : trois fiches pour penser et mettre en œuvre la dynamique de l'évaluation au cycle 4. Présentation des trois fiches.*

- maîtrise fragile ;
- maîtrise satisfaisante ;
- très bonne maîtrise.<sup>24</sup> »

Si le travail collégial attendu des professeurs, lors des bilans périodiques et à ceux de fin de cycle, appelle à la nécessaire utilisation de cette échelle de référence, rien n'empêche l'enseignant – dans la conduite des séquences d'enseignement – de formaliser par d'autres moyens le positionnement des élèves (lettres, chiffres, signes, symboles, mots, abréviations...). Toutefois, cette démarche doit être régulière, expliquée aux élèves et avoir un sens pour eux. Elle doit pouvoir être facilement et de manière cohérente mise en correspondance *in fine* avec les quatre échelons prévus par les textes réglementaires<sup>25</sup>.

Cette séquence de cinq séances amène l'élève à comprendre que l'écart dans la représentation et les dispositifs de présentation sont porteurs de sens et que l'on peut s'en emparer pour créer. Il est ainsi mis successivement en situation de représenter des éléments du corps (au détour de la chevelure) –représentation –, puis de présenter cette chevelure dans un contexte et une mise en scène photographique ou vidéo – présentation.

## Résumé des séances

### Extraits du programme du cycle 4<sup>26</sup>

#### Compétences travaillées : Expérimenter, produire, créer

- Choisir, mobiliser et adapter des langages et des moyens plastiques variés en fonction de leurs effets dans une intention artistique en restant attentif à l'inattendu.

**Question :** « La représentation ; images, réalité et fiction »

#### Questionnements :

- La ressemblance : le rapport au réel et la valeur expressive de l'écart en art ; les images artistiques et leur rapport à la fiction, notamment la différence entre ressemblance et vraisemblance.
- Le dispositif de représentation : l'espace en deux dimensions (littéral et suggéré), la différence entre organisation et composition ; l'espace en trois dimensions (différence entre structure, construction et installation), l'intervention sur le lieu, l'installation.

#### Les questionnements :

Pour rappel, les contenus des programmes du cycle 4 en arts plastiques s'organisent en trois grandes questions : 1- La représentation ; images, réalité et fiction ; 2- La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre ; 3- L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur.

Des questionnements, qui sont listés et explicités, participent de la compréhension et de l'acquisition de ces trois grandes questions. Par exemple « la ressemblance » est un questionnement qui permet d'investiguer la question de la représentation.

## Les trois premières séances

Les élèves mettent en œuvre trois modes de représentation avec trois médiums différents : cette phase exploratoire de la représentation d'un même « motif » (la chevelure) par des techniques différentes est à la fois une recherche, une expérimentation dans un cadre spécifique à cette séance, mais aussi le réinvestissement des acquis construits durant le cycle. En effet, les élèves ont déjà eu l'occasion de dessiner, de pratiquer des assemblages et des reliefs, de photographier durant les cycles 3 et 4.

1. **Dessiner pour observer**, avec des moyens graphiques et picturaux (une chevelure) : il s'agit de permettre aux élèves d'interroger l'écart entre la chevelure réelle et sa représentation.
2. **Représenter en trois dimensions** : les élèves sont invités à représenter une chevelure en mouvement en trois dimensions en ayant recours par exemple au relief, à des techniques mixtes (des combinatoires), des effets de matière avec des matériaux divers qui peuvent évoquer la chevelure.
3. **Photographier** : les élèves réalisent une photographie de chevelure répondant à des consignes destinées à poser des questions relatives au cadrage, à la composition ; le réel devient champ d'exploration en soit.

## Les deux séances suivantes

Il s'agit de phases de mise en projet des élèves. Elles réinvestissent les acquis relatifs à la représentation des trois premières séances.

N.B. : le support, l'espace, ainsi que la place du corps dans l'œuvre (corps support/corps sujet) se trouvent également interrogées, confirmant que les questions du programme sont nécessairement croisées dans une séquence et dans toute création, tout projet de l'élève.

<sup>24</sup> Évaluation des acquis scolaires des élèves et livret scolaire, à l'école et au collège, décret n° 2015-1929 du 31-12-2015 publié au J.O. du 3-1-2016 et au BOEN n°3 du 21 janvier 2016.

<sup>25</sup> *Ibidem*

<sup>26</sup> Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4)

À travers des situations de création, d'analyse, d'explicitation, de mise en perspective avec le champ, artistique, cette séquence participe à l'acquisition des quatre compétences travaillées du programme. Comme toute séquence d'arts plastiques se structure autour de trois grandes composantes<sup>27</sup> :

- Des composantes plasticiennes qui correspondent, principalement, aux compétences « Expérimenter, produire, créer » et « Mettre en œuvre un projet artistique » et contribuent aux domaines 1, 2, 3, 4 et 5 du Socle.
- Des composantes théoriques qui correspondent, principalement, à la compétence « S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité » et contribuent aux domaines 1, 3 et 5 du Socle.
- Des composantes culturelles qui correspondent, principalement, à la compétence « Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art » et aux domaines 1, 3 et 5 du Socle.

Ces trois composantes et les compétences travaillées du programme participent régulièrement, de manière spécifique, en situation et dans des moments de formations que le professeur rend explicites pour les élèves à l'Éducation aux médias et l'information, à l'Enseignement moral et civique. De même, toute séquence d'arts plastiques, eu égard aux compétences et savoirs mobilisés, contribue intrinsèquement à l'enseignement d'histoire des arts. En outre, l'enseignement des arts plastiques et celui d'éducation musicale assurent les fondements du parcours d'éducation artistique et culturelle au départ duquel ils sont<sup>28</sup>.

Ainsi dans la séquence sont abordées et construites :

- **Dans la dynamique des composantes plasticiennes** : des **expérimentations plastiques** (graphisme, techniques mixtes en volume) de représentation d'un objet du réel, **l'observation des effets produits** (y compris dans leurs aspects inattendus), l'expérience de la matérialité du support.
- **Dans la dynamique des composantes théoriques** : **l'identification de notions** (matière, espace, geste, support), **la différenciation entre représentation et présentation**. Par exemple, le « corps », présent dans toute la séquence, est successivement représenté, suggéré, présent par le geste de l'auteur, puis il devient le support même de la production-création. Chaque étape permet de préciser le lexique et d'approfondir les **questionnements** concernant la représentation. Le travail photographique permet de distinguer la virtualité de l'image de la matérialité des supports.

#### Des notions :

Pour rappel, le programme d'arts plastiques du cycle 4 énonce : « (l'enseignement des arts plastiques) s'appuie sur les notions toujours présentes dans la création en arts plastiques : forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps. » Ces notions peuvent être considérées comme des « notions noyaux » (cf. Philippe Meirieu, repris par Philippe Perrenoud dans les « Cycles d'apprentissages », PUQ, 2002) qui sont des « *acquis essentiels, qui doivent être construits à tous prix, autour desquels le reste s'organisera de façon plus complète... Ces notions noyaux « devenant une balise, référence principale pour l'évaluation formative puis certificative* » p.88 (ibidem).

Les « notions satellites » s'organisent autour de ces notions noyaux. Elles participent de la construction opérationnelle de la notion noyau pour l'élève. Par exemple, dans cette séquence, le « cadrage » de la photographie pour représenter le mouvement est une notion satellite de la notion noyau « espace ».

- **Dans la dynamique des composantes culturelles** : à chaque séance et en fonction des productions des élèves, l'enseignant propose et met en perspective des reproductions d'œuvres ou des images non artistiques. Elles sont choisies comme porteuses de questionnements (évitant le simple rapprochement formel avec de ce qui a pu être réalisé). Les élèves sont amenés à **établir et expliciter des relations avec leur propre travail, à confronter leur démarche avec celle de l'artiste, à interroger certaines notions, exprimer leurs ressentis**, par le biais d'une analyse collective où peuvent s'exprimer des avis variés, parfois contradictoires (tolérance, acceptation de la différence). Les élèves découvrent les permanences et les singularités de la représentation en fonction des époques, des mouvements artistiques, des artistes et des moyens utilisés.

### Séance 1 : phase de pratique exploratoire

#### • Observer et représenter le réel

Les élèves sont invités à observer les cheveux de leurs voisins. Il s'agit de conduire un travail de représentation plastique avec des moyens graphiques et picturaux. Sont mis à la disposition des élèves un support, des outils et des médiums traditionnels : du papier, des crayons, de la peinture, des pinceaux.

Dans les dix dernières minutes de la séance, la classe est amenée à considérer la valeur expressive de l'écart avec le référent dans le cadre d'une **verbalisation** à partir des productions graphiques et picturales réalisées qui sont (toutes) affichées. Les élèves expriment à l'oral ce qu'ils perçoivent de la diversité de ces représentations.

<sup>27</sup> Sur ce point, on se référera à la ressource d'accompagnement des programmes d'arts plastiques du cycle 4, mise en ligne sur eduscol : La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastiques.

<sup>28</sup> « L'éducation artistique et culturelle est principalement fondée sur les enseignements artistiques. Elle comprend également un parcours pour tous les élèves tout au long de leur scolarité dont les modalités sont fixées par les ministres chargés de l'éducation nationale et de la culture. », Code de l'éducation, partie législative, article L121-1 de la LOI n°2013-595 du 8 juillet 2013.

## Extraits du programme du cycle 4<sup>29</sup>

**Question :** La représentation ; images, réalité et fiction

**Questionnements :** La ressemblance

- Situation d'activité : Productions tirant parti des interrelations entre des médiums, des techniques, des processus variés à des fins expressives.

### Contribution à l'évaluation de bilan fin de cycle

La situation permet d'évaluer, tout particulièrement, en fin de cycle le niveau d'acquisition (en complément d'autres observations au cours du cycle) :

- de composantes plasticiennes de l'enseignement dans la compétence travaillée « **Expérimenter, produire, créer** », suivant l'attendu de fin de cycle : « **Pratiquer de manière réflexive les arts plastiques**<sup>30</sup> » ;
- du domaine 1 du Socle : « **Les langages pour penser et communiquer** ».

On articulera ici, au regard de la sous-composante du domaine 1 du Socle « **Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps** » :

- « Mobiliser des moyens divers (matériaux, instruments, techniques, gestes... » dans différents champs de la pratique plastique pour servir un projet artistique singulier »
- « Concevoir, créer, réaliser et réfléchir des productions plastiques dans une visée artistique personnelle, en prenant du recul sur les questions qu'elles posent, en établissant des liens avec des œuvres et des démarches de référence »

**Conditions d'évaluation :** **observation** des élèves au travail, de leurs productions, mémorisation des prises de paroles saillantes lors de la **verbalisation** collective.

N.B. La même situation permet à la fois d'évaluer les compétences plasticiennes travaillées et le domaine du Socle auquel contribuent les apprentissages.

Le professeur, à l'aide d'outils numériques ou de prises de note, mémorise ses observations. Il s'attache à les condenser en quatre niveaux d'acquisition à l'instar du livret scolaire unique.

À titre d'exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : expérimenter, produire, créer</b>			
Éléments signifiants :			
- s'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève n'explore pas/ses graphismes sont une répétition d'un même type de représentation.	L'élève explore mais ne parvient pas à tirer parti des constituants plastiques de son travail, ni à repérer les écarts de représentation que celui-ci propose.	L'élève explore les différentes possibilités offertes par les outils dont il a disposé pour représenter/il est attentif aux effets produits, notamment en repérant et tirant parti des écarts de représentation, et peut les caractériser à l'oral.	L'élève explore de manière autonome et propose des traductions graphiques variées en tirant parti de diverses possibilités induites par les outils dont il a disposé/il repère et tire parti des écarts de représentation/il les nomme en utilisant un vocabulaire adapté.

### Séance 2 : phases de pratique exploratoire et de verbalisation

- Phase de pratique exploratoire

#### Choisir des matériaux pour représenter

Les élèves sont invités à « Représenter une chevelure en mouvement ». Ils disposent de matériaux potentiellement évocateurs d'une chevelure (paille, ficelle, fil de fer, tissu, laine ...), de peinture et d'encres, de cartons et de papiers de grands formats

<sup>29</sup> Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4)

<sup>30</sup> Attendus de fin de cycle. Ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques au cycle 4.

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts\\_plastiques/89/8/27\\_RA16\\_C4\\_APLA\\_Attendusdefindecycle4\\_649898.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/89/8/27_RA16_C4_APLA_Attendusdefindecycle4_649898.pdf)

(supérieur au 24 x 32 cm) qui serviront principalement de support. Les élèves sont amenés à ouvrir le champ des expérimentations plastiques vers des combinaisons de techniques.

Les matériaux utilisés (analogie de forme, de texture...) et le mouvement de la chevelure demandé engagent les élèves à s'éloigner d'une représentation mimétique et à envisager leur production comme une « fiction », en ce qu'ils ne tentent pas de représenter ce qu'ils voient. De ce point de vue, l'écart entre le réel et la représentation est plus grand que dans la séance 1.

• **Phase de verbalisation**

Lors de la verbalisation autour des productions regroupées, le professeur axe les questionnements sur les choix de matériaux en fonction de leurs caractéristiques plastiques et de la cohérence avec les effets souhaités. Les élèves sont amenés à considérer les qualités expressives des matériaux et des outils utilisés. Les combinaisons entre geste/outil/trace/corps sont verbalisées, explicitées, argumentées.

Des œuvres sont projetées et le professeur incite les élèves à verbaliser le lien entre leurs propres travaux et la démarche des artistes choisis, notamment :

- Pierre-Auguste Renoir, *Jeune fille se coiffant les cheveux*, 1894, huile sur toile.
- Marie Drouet, *Grande chevelure circulaire avec hors champ*, 2010, encre sur papier coréen, 210 x 150 cm.
- Cy Twombly, *Blooming*, 2001-2008, peinture acrylique, crayon de cire sur dix panneaux de bois, 250 x 500 cm, Collection Cy Twombly Foundation.

Les œuvres sont projetées et mise en perspective avec la pratique des élèves.

Le vocabulaire spécifique de la discipline, son lexique, est construit et noté au tableau (élève scribeur possible), notamment les mots clés : matière, geste, support (notions du programme) ; composition, mouvement (notions-satellites).

**Des apprentissages** sont donc construits en relation avec la question du programme relative à la représentation et suivant la situation pédagogique indiquée : « Productions tirant parti des interrelations entre des médiums, des techniques, des processus variés à des fins expressives » ; « Invention et mise en œuvre de dispositifs artistiques pour raconter (narration visuelle ancrée dans une réalité ou production d'une fiction. »

**Contribution à l'évaluation de bilan fin de cycle**

La situation permet d'évaluer en fin de cycle le niveau d'acquisition (en complément d'autres observations au cours du cycle) en arts plastiques dans la composante théorique et dans la compétence « observer, analyser, comprendre les productions plastiques et les images »<sup>31</sup>, déclinée également dans le domaine 1 du Socle commun de connaissances de compétences et de cultures, soit : « Concevoir, créer, réaliser et réfléchir des productions plastiques dans une visée artistique personnelle, en prenant du recul sur les questions qu'elles posent, en établissant des liens avec des œuvres et des démarches de référence »<sup>32</sup>

**Modalité** : observation des gestes d'assemblage durant la séance, observation des travaux à l'aune de la cohérence entre matériaux, agencement et effets produits et mémorisation des prises de paroles saillantes lors de la verbalisation collective en fin de séance et lors de la projection des œuvres de référence.

À titre d'exemple :

<b>Compétences travaillées du programme : expérimenter, produire, créer</b>			
Éléments signifiants :			
- choisir, mobiliser et adapter des langages et des moyens plastiques variés en fonction de leurs effets dans une intention artistique en restant attentif à l'inattendu			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève ne choisit pas ses matériaux/il les prend au hasard/il n'est pas attentif aux effets fortuits produits par leur utilisation.	L'élève choisit des matériaux de façon délibérée mais n'est pas attentif aux effets produits par la mise en relation de différents matériaux (combinaisons*).	L'élève choisit des matériaux adaptés en fonction d'une intention/il parvient à réadapter son projet en fonction des effets produits par les combinaisons*.	L'élève parvient à s'affranchir de la représentation graphique des cheveux pour exploiter les matériaux dans une représentation en trois dimensions/il choisit et combine des matériaux en étant attentif aux effets produits par les

<sup>31</sup> Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4)

<sup>32</sup> Cf. Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Éléments pour l'appréciation du niveau de maîtrise satisfaisant en fin de cycle 4 DGESCO

\* Notamment entre geste/outil/matière

### Séance 3 : phases de pratique exploratoire et de verbalisation

- Phase de pratique exploratoire

#### Prélever dans le réel : la représentation photographique

Lors de cette séance, les élèves sont amenés à prendre en compte l'importance du cadrage photographique. La question de l'écart est cette fois à mettre en relation avec celle de la composition. Il s'agit pour eux de mesurer ce que le photographique soustrait au réel (sélection) et ce qu'elle lui apporte.

Les élèves ont déjà pratiqué la photographie au cours des cycles 3 et 4. Ils disposent d'appareils photographiques simples (ou de smartphones) sont invités à photographier des cheveux.

À partir de premières prises de vue des chevelures (rapides), une verbalisation est organisée qui permet d'attirer l'attention des élèves sur le cadrage : le hors-champ, l'arrière-plan, l'axe de prise de vue.

Le professeur adresse une nouvelle demande à la classe : « Pour cette nouvelle photographie de la chevelure, le cadrage choisi fera apparaître le mouvement et la matière, et disparaître tout le reste. »

- Phase de verbalisation

À l'issue de la séance, une verbalisation à partir des travaux projetés est organisée. Elle permet de mettre en exergue le cadrage, la composition de l'image réalisée en relation avec les **apprentissages visés** relatifs à la photographie : la « Production, utilisation et analyse des images de divers natures et statuts, fixes et mobiles (opérations plastiques, composition, cadrage, montage, point de vue...) et l' « Utilisation des outils numériques pour produire des images et des formes . »<sup>33</sup>

Le vocabulaire spécifique est noté et mémorisé, à cette occasion le lexique est enrichi, soient les mots et notions suivants :

- Matière, lumière (notions des programmes)
- Rapport au réel (pointer avec les élèves les différences entre le réel, la réalité, le réalisme, l'hyperréalisme...), écarts de représentation, cadrage (les effets d'abstraction possibles dus au cadrage...), composition, effets de textures (le lisse, le rugueux, structuré ou non...), conduite formative de l'évaluation d'un apprentissage construit durant la séance : le cadrage photographique

Situation d'apprentissage support d'évaluation : durant la projection des photos de la classe en fin de séance (productions) et la verbalisation collective.

Cette approche formative de l'évaluation peut être accompagnée en amont ou en aval d'une **auto-évaluation** individuelle où chaque élève est amené à s'interroger sur son propre travail et de l'incidence de ses choix de cadrage par une petit questionnaire écrit très simple (qui ne sera pas évalué en tant que tel et encore moins noté).

À titre d'exemple :

Compétences travaillées du programme : expérimenter, produire, créer			
Éléments signifiants :			
- recourir à des outils numériques de captation et de réalisation à des fins de création artistique			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève n'effectue pas de choix dans le cadrage photographique / « mouvement » et « matière » ne sont pas perceptibles dans son travail.	L'élève expérimente différents cadrages mais ses choix ne permettent pas de faire apparaître le mouvement et la matière.	L'élève choisit son cadrage pour faire apparaître le mouvement et/ou la matière de la chevelure/il sait repérer les effets de composition liés au cadrage photographique.	L'élève choisit son cadrage pour faire apparaître le mouvement et la matière de la chevelure/il sait repérer et expliciter la présence de la matière et du mouvement dans une photographie.

### Séances 4 et 5 : phase de démarche de projet (de l'élève)

Sur la base des acquis des trois premières séances, les élèves sont amenés à les réinvestir dans un projet personnel à partir d'une proposition résumée ici sous l'intitulé : « Ma chevelure s'expose, elle est une œuvre d'art ».

Avec des matériaux divers, les élèves sont invités à opérer une transformation éphémère sur leur chevelure et à prendre une photo qui témoigne, valorise et mémorise l'importance de cette transformation. Ils disposent d'appareils photo numériques, d'outils

<sup>33</sup> Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).

graphiques et picturaux, ainsi que des mêmes matériaux qu'à la séance 2. Lors de cette phase de deux séances, les élèves vont à la fois travailler la photographie et la mise en scène dans un projet de photographie plasticienne. Le professeur est attentif à accompagner chaque élève dans la conduite de son projet artistique. Le corps est ici matériau et support de création. La situation permet de caractériser et de distinguer une présentation (l'installation éphémère que constitue la transformation de la chevelure dans la classe) et sa représentation (la photographie qui en est issue).

Les apprentissages installés à la séance 2 et 3 sont confortés et approfondis, notamment : « Productions tirant parti des interrelations entre des médiums, des techniques, des processus variés à des fins expressives » et « Approche des usages du numérique pour diffuser des œuvres, pour les analyser. »

**À la fin de la première séance**, on observe rapidement **des œuvres** en relation avec la demande et les recherches des élèves (ce qui constitue une contribution à la composante culturelle de la séquence) :

- Jannis Kounellis, *Senza titolo* (Sans titre), 1969, plaque d'acier et tresse de cheveux, 100,5 x 70,5 x 5 cm.
- Annette Messager, série *Dessus Dessous, Avec nos cheveux*, 2013-2014, papier BlackWrap, cheveux et matériaux divers.

Cette mise en relation des œuvres avec les projets des élèves contribue à la « Découverte et utilisation des différents modes de représentation de l'espace et du temps pour en comprendre les usages et les origines (pratiques en deux et trois dimensions, images fixes et animées, créations numériques) et à renforcer cet apprentissage. Elle permet aussi d'engager résolument les élèves dans un projet de nature artistique.

**À la fin de la deuxième séance**, on projette les prises de vue des travaux des élèves.

Une verbalisation aborde les questions de la transformation du corps, du corps comme support, des effets produits sur le spectateur, du statut de l'œuvre (éphémère, happening) et du rôle du spectateur en fonction des productions des élèves.

La présence, l'absence, la distance du corps dans les œuvres des artistes et dans les travaux des élèves sont questionnées et mises en relation. Les élèves peuvent ainsi alimenter une réflexion participative pour en déduire collectivement du sens. Le corps est ainsi caractérisé en tant qu'outil et/ou support de représentation.

#### Contribution à l'évaluation de bilan fin de cycle

En fin de séquence, plusieurs situations dans l'apprentissage permettent de conduire la dynamique de l'évaluation :

1. Dans une démarche **d'auto-évaluation** : individuellement, chaque élève observe tous ses travaux réalisés durant la séquence. Il doit nommer : un outil, un matériau, un support utilisé (possibilité du questionnaire). Il s'agit d'une approche relevant de l'**évaluation-bilan** des acquis relatifs aux trois premières séances.
2. Dans une situation de verbalisation (**évaluation formative**) : le professeur peut solliciter la forme d'un débat collectif et le régler. Il peut mobiliser un nombre réduit de questions : le corps peut-il être un outil ? Peut-il être un matériau ? Peut-il être un support ? En quoi ?
3. Dans une modalité procédant de l'**évaluation contributive au bilan périodique** : l'observation, par exemple, de la conduite du projet par les élèves et la mémorisation des prises de parole (composantes plasticiennes, théoriques et culturelles).

Compétences travaillées du programme : <b>expérimenter, produire, créer</b>			
Éléments signifiants : - s'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
L'élève n'a pas déplacé ses codes de représentation : sa pratique photographique ne diffère pas de ses pratiques habituelles, il ne parvient pas à distinguer une photographie plasticienne d'une captation photographique.	L'élève est encore dépendant des consignes du professeur, mais il travaille plastiquement la photographie/toutefois, il ne parvient pas à distinguer le rôle/la place/la fonction du corps dans son travail (corps représenté/présenté).	L'élève profite de son expérience pour enrichir son approche de la photographie de choix et de données plastiques/il sait des différences de statut en photographie (par exemple, il distingue la photographie plasticienne de la photographie comme captation).	L'élève utilise les notions plasticiennes abordées précédemment pour les réinvestir dans la situation finale de projet/il est capable de décrire sa démarche d'assemblage et de mise en scène/il sait caractériser et nommer le corps comme support, outil, matériau dans ce travail.

Compétences travaillées du programme : s'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité			
Éléments signifiants : - dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre			
Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
Il ne peut pas nommer les constituants plastiques de son travail, ni repérer les écarts de représentation que celui-ci propose.	L'élève nomme quelques constituants plastiques dans son travail sans en repérer les écarts de représentation présents.	Il est attentif aux effets produits et aux écarts de représentation/il parvient à nommer tous les constituants plastiques de son travail.	Après une phase d'expérimentation, il est en mesure de choisir délibérément des matériaux pour les effets potentiels qu'ils produiront/il sait les nommer.

L'ensemble des évaluations conduites pendant cette séquence de fin de cycle 4, conjuguées aux différentes évaluations conduites durant ce cycle, permet au professeur de déterminer les niveaux d'acquisition atteints globalement par chaque élève concernant :

- le niveau de maîtrise du domaine 1 du socle : langages des arts et du corps
- le niveau de maîtrise du Domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine « Pratiquer divers langages artistiques en lien avec la connaissance des œuvres et les processus de création. » et de les valider.



## Synthèse de la démarche d'évaluation pour l'ensemble de la séquence

Séance 1	<b>Conduite formative</b> Verbalisation à partir de l'affichage des productions plastiques des élèves	Expérimenter, produire, créer	<u>Éléments signifiants :</u> S'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive
Séance 2	<b>Conduite formative</b> Verbalisation à partir de l'affichage des productions plastiques et du regard sur des œuvres d'art	Expérimenter, produire, créer	<u>Éléments signifiants :</u> Choisir, mobiliser et adapter des langages et des moyens plastiques variés en fonction de leurs effets dans une intention artistique en restant attentif à l'inattendu
Séance 3	<b>Conduite formative</b> <i>Verbalisation à partir de la projection des productions photographiques des élèves</i>	Expérimenter, produire, créer	<u>Éléments signifiants :</u> Recourir à des outils numériques de captation et de réalisation à des fins de création artistique
Séances 4 et 5	<b>Conduite formative</b> <i>Dans une démarche d'auto-évaluation des élèves</i>	Expérimenter, produire, créer S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	<u>Éléments signifiants :</u> S'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive <u>Éléments signifiants :</u> Dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre