

Évaluation des acquis à partir de la question de « La représentation ; images, réalité et fiction »

Fiche n 1 — début de cycle

Étude de cas au moyen d'une séquence portant sur des questionnements liés à « 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)¹, 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 isolées de l'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 commun, notamment dans le cadre du bilan de fin de cycle 4, intégré dans le livret scolaire du livret scolaire unique.

¹ 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).

Sommaire

| | |
|---|----|
| Une séquence en début de cycle liée aux questionnements sur « La ressemblance » | 2 |
| Séance 1 : phase de pratique exploratoire | 4 |
| Séance 2 : phases de pratique exploratoire et de verbalisation..... | 5 |
| Séance 3 : analyse d'œuvres (composantes théoriques et culturelles) | 6 |
| Séance 4 : phase de démarche de projet (de l'élève)..... | 7 |
| Séance 5 : phase de démarche de projet (de l'élève)..... | 9 |
| Synthèse de la démarche d'évaluation pour l'ensemble de la séquence | 12 |

« on n'évalue pas tout, tout le temps : si les quatre grands groupes de compétences travaillées du programme sont toujours présents dans une séquence d'arts plastiques, jamais perdus de vue par l'enseignant tout au long du cycle, celui-ci opère des choix stratégiques pour développer certaines compétences aux moments opportuns et les réitérer toutes régulièrement dans le cycle. De la sorte, toutes les dimensions des compétences travaillées sont couvertes sur le temps long de la formation.² »

Une séquence en début de cycle liée aux questionnements sur « La ressemblance »

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 4³

Compétences travaillées prioritairement lors de cette séquence :

² In Ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques au cycle 4, mises en ligne sur eduscol : *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. Fiche n° 3 : dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques*

³ Arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4)

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 :

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 sont conduits à réaliser 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 composantes⁴ :

- 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

⁴ 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.

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 sont⁵.

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 Mérieu, 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'organise 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 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

⁵ « 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.

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 (1959 —), *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 (1961 —), *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 cette phase orale, 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 : « <u>S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs⁶</u> ; 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 |
| 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'explicitier et le confronter avec pertinence à celui des autres**. |

* *Mouvement figé, flou, bougé, hors champ...*

** *Ses pairs et/ou des artistes*

Par exemple :

- Le mouvement décomposé : les études de Eadweard Muybridge (1830-1904) avec la chronophotographie, *Homme montant des escaliers*, 1884-1885.
- Le mouvement figé : les photographies de Philippe Halsman (1906-1979) et notamment sa série des « *Jump* » (personnalités en train de sauter), publiée en 1959.
- Le flou de bougé : Jacques-Henri Lartigue (1894-1986), *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 [Commy] (1950 —) et Gilles [Blanchard] (1953 —), *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

⁶ Intentionnellement, l'enseignant établit une focale sur la composante « S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs » au regard de l'ensemble de la compétence travaillée.

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 cycle⁷**. 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 ⁸ ; 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 ; 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*/Il 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. |

* Ces images photographiques étant porteuses de choix plastiques, d'intentions artistiques, elles ne sont pas ici considérées seulement sous l'angle de leurs données visuelles (le « visible » de l'image). Elles sont aussi observées et appréhendées quant aux données iconographiques qu'elles « embarquent » : des éléments plastiques, sémantiques, symboliques qui dans leurs interactions font de ces images qu'elles ont été pensées par un auteur comme des dispositifs de représentation. Précisément, dans l'apprentissage, il s'agit pour les élèves de mobiliser des ressources et des acquis pour, progressivement, dans la relation aux images aller au-delà du stade de la description.

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.

⁷ 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

⁸ Intentionnellement, l'enseignant établit une focale sur la composante « S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs » au regard de l'ensemble de la compétence travaillée.

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.**

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

| Compétences travaillées du programme : « Expérimenter, produire, créer » | | | |
|--|---|--|---|
| 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 (1890-1976), *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 :

| Compétences travaillées du programme : « Expérimenter, produire, créer » — « Mettre en œuvre un projet artistique » | | | |
|--|---|---|---|
| Situation : élaboration et conduite du projet | | | |
| 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 ; 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, 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 : Confronter intention et réalisation dans la conduite d'un projet pour l'adapter et le réorienter, s'assurer de la dimension artistique de celui-ci | | | |
| Maîtrise insuffisante | Maîtrise fragile | Maîtrise satisfaisante | Très bonne maîtrise |

Ressources pour l'évaluation du niveau de maîtrise du socle commun

| | | | |
|---|---|--|--|
| 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. |
|---|---|--|--|

| 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 » | | | |
|--|---|---|--|
| Situation : explicitation du projet et lien avec les démarches des artistes | | | |
| 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 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 : Établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées | | | |
| Maîtrise insuffisante | Maîtrise fragile | Maîtrise satisfaisante | Très bonne maîtrise |
| 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 (1954 —), *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 (1888-1931) 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 (1955 —), *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 | Conduite formative Phase orale/Verbalisation | Expérimenter, produire, créer | <u>Éléments significatifs :</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 | Conduite formative Phase orale/Verbalisation | S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs | <u>Éléments significatifs :</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 | Conduite formative Phase orale/Verbalisation | S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs | <u>Éléments significatifs :</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 | Conduite formative Phase orale/Verbalisation | Expérimenter, produire, créer | <u>Éléments significatifs :</u> S'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive |
| | | Ou bien | |
| | Conduite sommative (évaluation-bilan) | Expérimenter, produire, créer | <u>Éléments significatifs :</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 Explication 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 |
| | | S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité | <u>Éléments significatifs :</u> Lien avec les démarches des artistes – établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées |
| Séance 5 | Conduite formative Observation des élèves/verbalisation/outil élèves de suivi de sa démarche | Expérimenter, produire, 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 : élaboration et conduite du projet Situation : explication du projet et lien avec les démarches des artistes |