

OBJECTIFS ET ENJEUX DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS VISUELS AU SECONDAIRE I

L'évolution des formations et plans d'études des enseignants
jurassiens d'arts visuels, depuis la création du canton.

Formation secondaire - Filière A

Mémoire de Master de Lara Paratte

Sous la direction d'Edy Fink

Bienne, mai 2017

REMERCIEMENTS

Nous ne saurions remercier toutes les personnes qui, par leur expérience, leurs réflexions et leur disponibilité ont contribué à l'élaboration de ce travail. Nous tenons néanmoins à mentionner le soutien sans faille de notre directeur de mémoire, M. Edy Fink, sans qui la construction et la rédaction de ce travail auraient été bien plus compliquées.

Nous remercions également les cinq enseignants qui ont accepté de nous rencontrer et de nous avoir accordé leur confiance en nous narrant des souvenirs personnels.

Nous exprimons notre reconnaissance à la ville de Berne pour nous avoir permis de consulter ses archives.

Enfin, merci à nos proches pour leurs relectures et leur soutien lorsque la motivation n'y était plus.

RESUME

Cette recherche s'est fondée par un questionnement personnel sur le lien entre ce que les futurs enseignants d'art visuels au secondaire 1 apprennent durant leur formation et ce qu'on leur demande réellement d'enseigner en classe.

Dans ce travail, nous posons une problématique sur la base d'analyses des plans d'études datant de 1961 à nos jours, ainsi qu'une brève description des formations envisageables pour devenir enseignant d'art visuels lorsque nous sommes Jurassiens.

En nous intéressant aux objectifs de la branche et à la composition de leçons, nous avons mis en place des entretiens avec cinq enseignants différents, afin de comprendre leurs méthodes d'enseignement.

MOTS CLES

- Arts visuels
- Formation
- Plan d'études
- Objectifs
- Compétences

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Extrait du plan d'études de 1993	11
Figure 2 : Extrait du plan d'études de 1962	11
Figure 3 : Extrait du PER	11
Figure 4 : Extrait du plan d'études de 1993	12
Figure 5 : Extraits du PER	13
Figure 6 : Extrait du PER	15

ANNEXES

Annexe 1 : Plan d'études du canton de Berne de 1962
Annexe 2 : Plan d'études de 1993
Annexe 3 : Plan d'études romand (PER)
Annexe 4 : Grille d'entretien
Annexe 5 : Retranscription d'entretien 1
Annexe 6 : Retranscription d'entretien 2
Annexe 7 : Retranscription d'entretien 3
Annexe 8 : Retranscription d'entretien 4
Annexe 9 : Retranscription d'entretien 5

1. INTRODUCTION	1
2. PROBLEMATIQUE	3
2.1. Question de départ	3
2.2. Introduction	5
2.3. Contextualisation	6
2.4. Plans d'études: comparaisons et évolution	8
2.4.1. <i>Stabilité</i>	10
2.4.2. <i>Evolutions</i>	13
2.4.3. <i>Oppositions</i>	17
2.5. Formation des enseignants	19
2.5.1. <i>BES - Centre de formation du Brevet d'Enseignement Secondaire (1970-2001)</i>	19
2.5.2. <i>HES Arts Visuels et HEP-BEJUNE (dès 2001)</i>	23
2.6. Questions de recherche	26
3. METHODOLOGIE	29
3.1. Objectifs de recherche	29
3.3. Dispositifs méthodologiques	31
4. ANALYSE	35
4.1. Forme et méthode d'analyse	35
4.1.1. <i>Déroulement des entretiens</i>	35
4.1.2. <i>Retranscription et codage des interviews</i>	36
4.1.3. <i>Méthode d'analyse</i>	36
4.2. Analyse et interprétation des entretiens	37
4.2.1. <i>Organisation des données</i>	37
4.2.2. <i>Premier thème</i>	39
4.2.3. <i>Deuxième thème</i>	46
4.2.4. <i>Troisième thème</i>	51
4.3. Interprétation des résultats	55
4.4. Discussion	59
5. CONCLUSION	63
6. BIBLIOGRAPHIE	66
7. ANNEXES	69

1. INTRODUCTION

Les arts visuels, cette branche particulière. Cette discipline n'est, dans notre système scolaire de Suisse romande, pas au centre du programme de l'école secondaire. Ses notes ne comptent pas dans le bulletin final et dans le canton du Jura, les élèves ne sont pas séparés par niveaux.

Actuellement en formation afin d'enseigner cette branche au secondaire 1, et uniquement cette branche, nous avons découvert que le plan d'études actuel de cette discipline est particulièrement dirigé sur l'acquis de compétences. Pourtant, dans nos souvenirs d'anciens écoliers, nous ne nous rappelons pas que les programmes qu'on nous proposaient étaient aussi larges et sujets à développer les compétences des élèves.

Ce questionnement nous a mené à nous intéresser à la formation des enseignants d'arts visuels jurassiens, depuis le début des années 70, soit quelques années avant la création du dernier canton suisse. Afin de comprendre cette évolution, nous nous sommes aussi intéressés à l'évolution des plans d'études depuis cette période, jusqu'au plan actuel, le plan d'études romand. Trois plans d'études ont donc été décortiqués afin d'en faire ressortir leurs évolutions, ainsi que leurs contradictions.

Pour comprendre ce qui intéresse les enseignants dans la composition de leurs leçons et comment se fixent-ils les objectifs de cette branche particulière, nous avons construit un travail de recherche sur la base d'analyses d'entretiens semi-directifs effectués avec plusieurs enseignants d'éducation visuelle. Ils enseignent au Jura, sont d'âges et de sexes variés et surtout, ils ont tous poursuivi une formation différente.

Ces entretiens nous ont fait découvrir le métier sous divers angles, avec des anecdotes et expériences que nous n'aurions pu entendre sans une démarche telle que l'entretien.

Ce travail de recherche ne nous apporte pas de réponses d'ordre quantitatif, mais qualitatives. Les entretiens peuvent être analysés d'une centaine de manières différentes et les résultats sont donc une conclusion à laquelle nous arrivons selon un tri subjectif que nous avons dû effectuer.

2. PROBLEMATIQUE

2.1. Question de départ

« Tu enseignes le dessin à l'école secondaire ? »

« Oui, enfin, l'éducation visuelle. Les arts visuels devrions-nous dire aujourd'hui. »

Voilà une brève conversation que j'ai eue plus d'une fois cette dernière année avec des amis ou connaissances adultes.

Je ne me souviens plus exactement à partir de quel âge j'ai commencé à avoir envie d'enseigner les arts visuels, mais je pense que c'était durant l'école secondaire lorsqu'on prend conscience qu'il faudra faire un choix pour la suite de ses études. J'ai donc choisi une formation qui me permettait d'enseigner cette discipline, car j'appréciais déjà énormément le dessin.

C'est pour cela qu'après l'école obligatoire, j'ai choisi la voie de l'Ecole de culture générale (ECG), à Delémont, en option Arts Visuels. J'ai préféré cette voie à celle du lycée car cette option à l'ECG propose des ateliers artistiques plus variés tels que la sculpture, la photographie, la bijouterie et le graphisme. De plus, il y a plus de leçons dédiées à notre option qu'au lycée. Enfin, il y avait un examen d'entrée pour accéder à cette option et nous étions seulement 6 élèves sélectionnés pour mon année. C'était déjà un pas dans la réalité de ma future formation artistique.

Pour obtenir un titre en arts visuels, afin de pouvoir entamer un master HEP, je n'avais pas d'autres choix que d'obtenir un Bachelor dans une HES en arts visuels.

Lorsque j'ai suivi mon cursus scolaire post-obligatoire, le CFC obtenu à l'école de culture générale me permettait d'entrer directement en HES. Je faisais partie de la dernière volée à avoir ce privilège. Depuis 2011, il faut une maturité spécialisée en arts visuels pour y accéder.

Je n'ai presque pas touché à mon crayon durant ces trois années afin de découvrir de nouvelles techniques telles que la sérigraphie, la gravure, la vidéo, le son, la performance. J'ai même suivi des leçons théoriques sur le design, l'architecture, la photographie et le cinéma. Aucune leçon de peinture ni de dessin. Pourtant, ce sont ces techniques-là que je vais devoir enseigner si je souhaite suivre le programme proposé par le plan d'études romand (PER).

Pourtant, depuis que j'ai commencé à enseigner l'éducation visuelle, j'ai remarqué que les travaux proposés aux élèves par mes deux formateurs en établissements m'ont l'air plus variés que ceux qui m'étaient proposés lorsque j'étais élève. J'ai la chance d'être actuellement en stage avec un enseignant qui était mon enseignant d'éducation visuelle lorsque j'étais en 10H (8^{ème} année à l'époque), respectivement durant les années 2005-2006. Il est évident que certains de ses travaux ont évolué car il a gagné en expérience professionnelle. Et pourtant, certains contenus de leçon me semblent réellement différents. Par exemple, l'analyse de courts-métrages, l'utilisation de la vidéo ou des introductions plus reliées à l'histoire de l'art et à la culture populaire, plutôt qu'uniquement dirigées sur l'aspect technique du futur travail.

PER : Plan d'études
romand

En entamant ma formation d'enseignante, je me suis assez vite intéressée au contenu du PER. J'ai été étonnée par ses visées qui concernent en grande partie le développement de l'élève d'un point de vue identitaire, communicatif et culturel. J'avoue que j'avais une vision un peu rétrograde et simpliste des objectifs de l'enseignement des arts visuels au secondaire 1, avant de consulter plus attentivement le PER. J'imaginais que le dossier était entièrement dédié à l'acquisition de techniques plastiques par le biais de propositions d'exercices.

Je me demande alors pourquoi j'avais cette vision ? Il est vrai que la différence entre ce que j'ai appris durant mon Bachelor et le

contenu des leçons d'éducation visuelle que j'ai eues il y a dix ans, est énorme. Maintenant que je me retrouve dans le rôle de l'enseignante, j'ai le sentiment que le programme tend à élargir le dessin aux arts visuels. J'ai aussi le sentiment que les techniques sont plus nombreuses qu'à l'époque, tout comme les sujets abordés.

Je me pose la question de savoir si la formation que j'ai dû suivre avec mon Bachelor en arts visuels m'a été utile pour ce qu'il m'est demandé d'enseigner aujourd'hui (une demande a priori posée par le PER) ?

2.2 Introduction

Avant d'envisager un quelconque travail de recherche, nous nous devons de contextualiser nos intentions et de poser certaines limites à nos recherches. Nous allons donc expliquer pourquoi nos choix se sont portés sur certains lieux géographiques, situations historiques, institutionnelles et politiques.

Ensuite, puisque notre question de départ concerne principalement le contenu du PER, nous nous sommes intéressés à l'évolution des plans d'études en arts visuels depuis les années 70 à nos jours. Ces plans d'études proposent des visées et des buts de l'enseignement des arts visuels au secondaire 1. Nous souhaitons donc, à l'aide de diverses lectures, poser une analyse scientifique sur l'enjeu de ces visées et ses influences sur l'élève. Il nous paraît important de comprendre pourquoi les plans d'études ont ces objectifs-là et à quel point ils sont fondamentaux et en cohérence avec les enjeux de la pédagogie actuelle.

Il nous semble ensuite essentiel de nous intéresser, en parallèle, à l'évolution de la formation des enseignants d'arts visuels. Les

L'analyse des plans d'études et des formations est relativement complète. Pourtant, son rôle est avant tout de mettre le lecteur au clair sur leurs contenus ainsi que leurs évolutions.

Ces analyses n'influencent en rien les résultats de cette recherche.

écrits pédagogiques et scientifiques aident à comprendre pourquoi ce genre de formation est demandé.

Enfin, en étant guidés par les apports littéraires, nos analyses de l'évolution des plans d'études et de la formation des futurs enseignants vont aboutir à une question de recherche, composée elle-même de plusieurs sous-questions. Ainsi, nous pourrons développer notre méthodologie afin qu'elle soit cohérente et que notre travail de recherche puisse débiter sur des bases solides.

2.3. Contextualisation

Premièrement, notre recherche va se porter uniquement sur l'enseignement des arts visuels en secondaire 1 puisque c'est la filière A que nous suivons actuellement en formation HEP.

Deuxièmement, d'un point de vue géographique et institutionnel, nous souhaitons limiter notre recherche au canton du Jura car c'est ici que nous avons suivi notre scolarité secondaire et c'est ici que nous enseignons actuellement. Bien entendu, le PER concerne l'ensemble des cantons romands. Ce qui nous intéresse aussi en nous concentrant majoritairement sur les enseignants jurassiens, c'est que le canton ne propose aucune formation artistique au niveau HES. Nous verrons plus tard qu'aucune formation d'enseignement pour les arts visuels n'a jamais été proposée dans le Jura, du moins depuis le début des années 70. Chaque enseignant a donc été contraint pour sa formation à quitter le canton et parfois à faire un choix d'école spécifique selon ses propres critères. Ce choix n'aurait certainement pas eu lieu si la formation avait été proposée dans leur propre canton.

Nous nous intéressons donc à la formation qu'ont dû suivre les enseignants jurassiens, mais ces formations se sont déroulées dans d'autres cantons suisses et ont alors regroupé plusieurs étudiants de cantons différents.

D'un point de vue historique, si nous mettons la limite de nos recherches concernant les plans d'études et la formation des futurs enseignants au début des années 70, c'est tout d'abord parce que nous ne trouverons plus d'enseignants encore en fonction actuellement qui ont fait leurs études avant cette date-là. De plus, le Centre de formation du Brevet d'enseignement secondaire a été mis en place en 1970. Nous n'avons pas l'intention d'aller chercher des situations d'enseignants qui auraient fait leur formation avant la mise en place de ce brevet.

Inévitablement, le contexte historique nous évoque le besoin de poser un contexte politique. Cela pour deux raisons. Tout d'abord, le canton du Jura a été fondé en 1979. Avant ça, il faisait partie du canton de Berne, donc les plans d'études étaient les mêmes. Ce n'est pas tout de suite après la création du nouveau canton que le Jura a rédigé son propre plan d'études, mais à la fin des années 80. Il nous semble judicieux de porter un regard particulièrement attentif sur ce changement et de le comparer au changement lors de l'entrée en vigueur du PER en 2011.

Ensuite, la plupart des écrits concernant la formation des futurs enseignants des arts visuels en Suisse sont en allemand et concernent prioritairement la partie alémanique du pays. Pour ainsi dire, la majorité des textes scientifiques sur lesquels nous nous appuyons pour l'analyse des plans d'études sont des écrits d'auteurs français. Le contexte de l'éducation est très différent en France, d'autant plus dans les années 70 suite à la « révolution » de Mai 68. Nous allons donc être particulièrement vigilants et tenter au mieux de remettre les informations dans leur contexte et être au maximum cohérents dans le développement d'une problématique qui concerne l'éducation en Suisse romande et plus particulièrement dans le Jura. Bien entendu, cela ne devrait pas concerner les écrits liés au développement personnel de l'élève et aux questions d'ordre universel.

Nous verrons plus loin dans ce travail que les formations proposées pour l'enseignement des arts visuels sont très différentes entre la Romandie et la Suisse alémanique.

2.4. Plans d'études: comparaisons et évolution

Dans le but de préciser notre question de départ, nous nous intéressons à la société vis-à-vis de l'enseignement des arts visuels en secondaire 1. C'est pour cela qu'il nous semble judicieux d'utiliser les plans d'études comme listes concrètes de ces attentes. Pour ne pas prendre les écrits des plans d'études au pied et à la lettre nous souhaitons, dans le développement de la problématique, les analyser à l'aide de lectures scientifiques. Cela va nous aider en parallèle à comprendre pourquoi certains éléments des plans d'études ont été abandonnés, ont évolué ou ont été ajoutés récemment.

Les plans d'études pour les arts visuels en secondaire 1 ont changé deux fois depuis les années 70. Il y a donc trois plans d'études différents que nous allons analyser.

Le premier plan date de 1961 (annexe 1). Il se nommait *Plan d'études des écoles secondaires et progymnases de langue française*. Il concernait donc les écoles françaises du canton de Berne. A cette époque, l'école secondaire se déroulait en cinq années. Les actuelles 7^{ème} et 8^{ème} années Harmos étaient comprises dans le cursus secondaire. Dans ce plan d'études, la description du programme pour chaque branche est séparée en deux, avec une partie concernant les élèves jusqu'à 12 ans, et la deuxième partie après 12 ans. Nous nous intéressons donc uniquement à la seconde partie. A relever que la partie concernant les arts visuels est très courte. D'ailleurs, elle ne s'appelle pas *arts visuels*, mais *dessin*. Elle est composée d'une soixantaine de lignes tenant sur feuille de format A5, en comptant dedans la première partie sur les moins de 12 ans.

Le deuxième plan d'études date de 1993 (annexe 2). C'est le premier plan d'études jurassien. En 1984, la partie francophone de canton de Berne a ressorti un nouveau plan d'études, mais

nous n'allons pas nous baser dessus puisque le canton du Jura avait déjà acquis son indépendance. Ce dossier est bien plus conséquent que le précédent. Il comprend même des exemples de séquences d'enseignement et tout un chapitre sur l'évaluation.

En 2006, le PER (annexe 3) s'inscrit dans la constitution fédérale. Le but étant d'atteindre un standard international en fin de cycle. Cette volonté d'avoir un plan d'études commun date d'il y a plus longtemps. En effet, le premier plan d'études du CIRCE, sorti en 1972, est un programme romand qui concerne l'enseignement primaire pour les niveaux 1 à 4. Dans un ouvrage de Robert Gerbex sorti en 1994, l'auteur met fortement le doigt sur l'importance d'une coordination entre cantons romands : « *La coordination reste un moyen, ses objectifs initiaux sont toujours valables : faciliter le passage des élèves d'un canton à un autre, utiliser des manuels communs, travailler en symbiose pour bénéficier des compétences cantonales* ».

CIRCE : Commission
Intercantonale Romande de
Coordination de
l'Enseignement.

Nous pensons que cette uniformisation est une réussite au vue de la diversité des sujets abordées dans le PER. Du point de vue de la forme, le PER est séparé en quatre chapitres différents et les sous-chapitres sont eux aussi bien définis. Il n'y a plus de longs textes descriptifs comme dans les deux plans précédents.

Nous estimons qu'il est important de préciser qu'il est écrit au début du plan d'études de 1993 que celui-ci s'est basé sur les CIRCE et en suit les lignes directrices. Et puisque le CIRCE était déjà un plan d'études romand, nous pensons que ce n'est pas un hasard si ce plan d'études de 1993 ressemble déjà beaucoup au PER. Et dans l'autre sens, le PER est basé sur un regroupement de plusieurs plans d'études cantonaux, donc il est normal d'y retrouver des points identiques.

Il y a plusieurs manières d'analyser et de comparer ces plans d'études. Nous avons choisi de ne pas nous intéresser à la mise en page et à la manière dont les catégories sont triées. Bien que

ces aspects nous interpellent beaucoup puisque la première approche visuelle du document est importante à nos yeux, que le contenu-même de ces plans d'études doit être une priorité pour ce travail.

Compétence : Pour les psychologues du développement, les compétences sont des capacités qui ne sont pas visibles et mesurables. C'est une habileté qui touche tous les domaines de la psychologie.

Les objectifs, tels que je les perçois dans ce travail, sont un but que l'on cherche à atteindre. Ce but, c'est le développement d'habiletés techniques, ou de connaissances thématiques.

Les visées et compétences à développer présentées par ces plans d'études seront notre centre d'intérêt. Nous n'allons pas mettre les techniques et le matériel de création artistique de côté, mais essayer grâce à l'appui de lectures, de comprendre quelles techniques sont censés développer quelles compétences. Nous pourrons ainsi composer avec celle-ci et essayer de comprendre si elles sont bien mises en parallèle avec les visées proposées.

Une trentaine de compétences et termes différents sont présentés dans ces différents plans d'études. Il est donc préférable de faire un tri et de, malheureusement, en laisser certains de côté. L'accent sera principalement mis sur des termes et visées :

- Qui sont toujours présents et mis en évidence
- Qui ont évolué au fil des différents plans d'études
- Qui contredisent d'anciens ou d'autres termes

Il est évident que le choix de cette liste de termes qui sera analysée ci-dessous tend à être subjectif puisque nous développons les thèmes qui auront spécialement retenu notre attention.

2.4.1. *Stabilité*

Dans le plan d'études de 1961, les objectifs autres que les différents outils techniques et matériaux sont très brefs et flous. Il y en a deux. L'éducation de l'œil et de la sensibilité, et la découverte des arts. Ces trois éléments sont repris dans les deux plans d'études suivants, mais ils sont beaucoup plus développés, c'est pour cela que nous préférons les placer dans le sous-chapitre suivant, pour parler de leur évolution.

Du point de vue des techniques et des matériaux, la liste se fait de plus en plus brève. Dans les trois plans d'études, aucune de ces listes n'est exhaustive. En 1961, la liste termine par deux *etc etc*. En 1993, aucun outil n'est précisé, mais des mots généraux sont utilisés, comme *peinture* ou *dessin*. Dans le PER, à côté d'une brève liste de matériaux présentés dans un encadré, il est simplement écrit de « *varier les outils et les matériaux* ». Aussi surprenant que cela puisse paraître, aucun mot concernant un outil n'apparaît les trois fois.

Voilà les listes de techniques des trois plans d'études:

EDUCATION VISUELLE
Aquarelle
Collage
Dessin(tout instrument scripteur)
Linogravure
Monotype
Peinture
Peinture sur d'autres matières
Photographie, développement
tirage des épreuves
Sérigraphie
Techniques d'animation
Techniques informatiques

Figure 1 : Extrait du plan d'études de 1993

Suggestions : crayons, crayons de couleurs, pinceaux, encres, craies grasses, couleurs à l'eau, couleurs à la colle, couleurs à la dispersion, craies, papiers déchirés, papiers découpés, mosaïque, gravure sur lino, gravure sur Prespan, modelage, etc. etc.

Figure 2 : Extrait du plan d'études de 1961

– **matériaux, matériel** : crayon papier, crayons de couleur, feutres, craies grasses, gouache, acrylique, encres de couleur, fusain, encre de Chine, ciseaux, colle, techniques mixtes

Figure 3 : Extrait du PER

Nous apprécions l'idée de présenter une liste sous forme de suggestions, plutôt qu'une liste qui pourrait sembler exhaustive. Cela laisse la possibilité à l'enseignant d'ajouter ses propres techniques à la liste, sans avoir le sentiment de sortir totalement du plan d'études.

En revanche, les notions de lignes, formes, structures, matières, volumes, valeurs, ombres, lumières, couleurs, rythme et

composition (toutes présentes dans le premier plan d'études) sont aussi présentes dans les deux suivants.

Plusieurs objectifs ont fait leur apparition dans le plan d'études de 1993 et sont toujours présents dans le PER.

Les deux plans d'études mettent en avant l'importance du développement de l'esprit critique chez l'élève. Une enquête publiée en 2000 par l'Inspection générale de l'Education nationale sur la place des enseignements artistiques dans la réussite des élèves montre que le développement de l'esprit critique est une des attentes principales des parents d'élèves. (Lismonde. 2002, p.49). Dans cette même étude, lorsque la parole est donnée aux enfants, la plupart d'entre eux pensent qu'une compétence importante qu'ils apprennent en cours d'arts visuels est la construction de leur personne dans la conscience de sa propre responsabilité.

Un autre point important qui est malheureusement absent du plan de 1961, est l'expression des émotions.

Un bref chapitre lui est dédié dans le plan de 1993

<p>Domaine de l'émotion et de l'intuition</p> <ul style="list-style-type: none">- cultiver la capacité de sentir et d'accueillir ses émotions- créer le climat de confiance nécessaire à l'expression et à la spontanéité

Figure 4 : Extrait du plan d'étude de 1993

Alors que dans le PER, ce terme apparaît dans trois chapitres complètement différents. Nous imaginons donc que la place de l'émotion dans l'apprentissage a pris de l'importance.

Observation et qualification des couleurs selon les notions de clarté, teinte, saturation (*luminosité, harmonies, effet spatial, contrastes de qualité et quantité,...*), leur valeur expressive (**émotion** et sentiment associés) et leur valeur symbolique (*tradition, cultures, époque,...*)

la représentation et l'expression d'une idée, d'un imaginaire, d'une **émotion** à partir de sollicitations diverses (*observation, perceptions sensorielles, hasard, imagination, réflexion, souvenirs, mémorisation, émotion, idée, mots et texte, matériel disponible, culture, analyse, échange,...*)

Permettre à l'élève de verbaliser ses impressions, **émotions** sentiments lors de tout contact avec un objet artistique

Figure 5: Extraits du PER

L'émotion est souvent mise en lien avec les sentiments et les ressentis de l'élève. Daniel Lagoutte (2002, p.79) parle d'une intelligence du cœur qui serait à développer chez l'artiste :

« Si l'intelligence rationnelle parvient à s'abstraire des situations au point de s'en couper, l'intelligence plastique s'attache, avec un égocentrisme sécurisant, à enraciner l'individu dans ses affections, ses passions, des sentiments, ses amours, ses traditions, ses aspirations sociales, ne craignant pas les contradictions. »

Nous voyons dans cet écrit que les éléments qui composent sa définition de l'intelligence plastique, sont très proches de ceux qu'on retrouve dans les extraits du PER ci-dessus.

2.4.2. Evolutions

Ce chapitre comprend beaucoup de points concernant l'évolution d'objectifs des plans d'études. Nous allons essayer de les ordonner au mieux pour en développer une suite de paragraphes logiques.

Lorsque nous comparons uniquement le plan d'études de 1993 à celui du PER, nous sous-entendons que les notions et thèmes évoqués ne sont pas présents dans le plan de 1961.

Le PER est un dossier contenant bien plus de pages que les deux précédents plans d'études...

En fin de chapitre, nous allons lister quelques termes et visées qui sont apparus pour la première fois dans le PER.

Dans l'ensemble, ce qui nous marque le plus lorsque nous lisons le plan d'études de 1993, c'est le manque de précisions dans les termes utilisés. Subjectivement, un grand nombre de leurs phrases nous semblent floues et peuvent être interprétées de différentes manières. Par exemple, il est écrit simplement « *développer l'originalité* ». Déjà, il n'est pas possible de savoir si l'on parle d'originalité dans leurs recherches, dans leurs travaux pratiques, dans leurs analyses, etc. De plus, nous avons l'impression qu'il manque la fin de la phrase. A notre avis, il est possible de relever un élément original uniquement lorsque nous le comparons à autre chose. En l'occurrence, nous ne savons pas s'il est demandé de développer quelque chose d'original comparé aux autres élèves, aux autres classes, aux classes précédentes, aux autres écoles ou aux artistes contemporains ?

En revanche, dans le PER, le terme d'originalité a été remplacé par le mot innovation.

« *Innover : introduire quelque chose de nouveau pour remplacer quelque chose d'ancien, en vue de transformer et provoquer des changements* ». Dravet (2015, p.26). Cette définition montre que les termes originalité et innovation sont très proches. Pourtant, si l'originalité est un mot souvent relié aux domaines artistiques, l'innovation est, dans notre société actuelle, une valeur à ne pas négliger dans le monde du travail, au-delà des métiers reliés à l'art.

Dans son livre, Bellenger (2005, p.10) reconnaît l'importance de l'innovation dans le monde du travail actuel :

« Trouver de nouvelles idées, imaginer des solutions originales, inattendues et en faire quelque chose qui ait une valeur reconnue et appréciée, telle est l'arme stratégique

moderne des entreprises dans un univers délibérément hyperconcurrentiel ».

Si ce livre a comme thème central l'innovation et la créativité dans les entreprises du secteur économique, l'auteur n'omet pas de mettre en avant l'importance des leçons de créations artistiques enseignées dans les écoles. Compléter le concept de l'originalité avec l'innovation est une bonne chose, c'est plus précis.

La suite du chapitre concerne les termes qui ont fait leur apparition dans le PER.

Un des premiers termes qui nous a surpris par son absence dans les plans précédents, c'est l'idée de développer la curiosité de l'élève en contact avec divers objets artistiques et environnementaux.

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Développement de l'attention, de la curiosité en contact avec divers objets artistiques ou environnementaux		

Figure 6 : Extrait du PER

D'après Morin (1999, p.40) :

« L'éducation doit favoriser l'aptitude naturelle de l'esprit à poser et à résoudre les problèmes essentiels et, corrélativement, stimuler le plein emploi de l'intelligence générale. Ce plein emploi nécessite le libre exercice de la curiosité, faculté la plus répandue et la plus vivante de l'enfance et de l'adolescence, que trop souvent l'instructeur éteint et qu'il s'agit au contraire de stimuler ou, si elle dort, l'éveiller ».

D'après l'auteur, la curiosité serait une faculté trop souvent mise de côté par les enseignants qui en oublient le potentiel et qui ne mesurent pas l'importance de celle-ci dans la stimulation de l'intelligence générale, une intelligence qui aurait la faculté de

développer des compétences spéciales à traiter des problèmes précis et particuliers.

Une nouveauté dans le PER est la place importante qu'a pris le domaine de la culture artistique locale et l'analyse d'œuvres. Un des quatre dossiers composant le plan y est totalement dédié alors que dans celui de 1993, une simple et unique phrase l'évoque « éveiller l'intérêt pour les travaux des hommes et tout objet visuel (histoire de l'art et des civilisations).

Lagoutte (2002, p.92) comprend bien l'importance d'une éducation et d'un enseignement basée sur une culture déjà existence. De plus, il met en évidence l'importance de s'intéresser à une culture que l'artiste (l'élève en l'occurrence) connaît.

« Il n'y a pas de création spontanée sans rapport avec la culture de son auteur. Toute expression est de culture plus que d'individualité. Ainsi, l'enseignement des arts visuels a recours aux artistes. Mais pour qu'une culture soit appropriée, elle doit s'inscrire dans le champ des préoccupations de l'individu. »

Cette vision nous parle beaucoup et n'interdit pas pour autant l'inculcation d'autres cultures, mais leur investissement se fera certainement moins en profondeur et ne parlera moins à la personnalité de l'artiste.

En revanche, Gerbex (1994, p.30) a une vision plutôt opposée de la manière dont la culture devrait être enseignée :

« Tenir compte des cultures qui se croisent, se superposent et se contredisent, apprendre à vivre différemment, tel est le but que doit se fixer l'école d'aujourd'hui. »

Il pense qu'un artiste qui reste uniquement dans sa culture, risque l'imitation et non l'invention.

Nous apprécions particulièrement l'importance donnée par le PER à la découverte du patrimoine culturel et à la présentation des métiers des arts-visuels. Cette présentation peut être faite directement par un intervenant externe qui exerce un métier en lien avec l'art et le patrimoine culturel local. Cela permet aux élèves d'avoir une vision concrète d'un métier artistique et ce genre de partenariat a pour avantage d'ouvrir l'école au monde (Lagoutte. 2002)

2.4.3. *Oppositions*

Comme objectif spécifique, le plan de 1993 dit qu'un élève doit être capable de faire une analyse de qualité esthétique. Nous trouvons que parler de notion d'esthétisme n'est pas adapté à ce niveau scolaire. Lorsque nous parlons d'esthétisme avec des élèves, cela concerne l'idée du beau et cette notion est totalement subjective. Bien entendu, la description réelle de l'esthétisme n'est pas aussi simple et ce mot serait même utilisé par Hegel, faute de mieux, à la place de l'expression « *philosophie de l'art* ». (Jimenez, 1997)

Peut-être que lorsque nous cherchons à aller plus loin que l'avis esthétique d'un élève face à un phénomène visuel, nous pouvons essayer d'approfondir et de comprendre sa réflexion en lui demandant *pourquoi* il trouve cela beau. A ce moment, il n'est plus question d'esthétisme, mais de verbalisation de ses impressions, émotions et sentiments. Cette notion-là est décrite dans le PER, plan d'études qui ne fait jamais allusion à la notion de l'esthétisme. En somme, le PER sépare l'idée d'une analyse d'œuvre objective (date, provenance, etc) et l'analyse de son ressenti face à une œuvre.

Dans le plan d'études de 1993, un point dans le domaine des relations propose de « *sensibiliser l'élève au fait que sa contribution peut susciter le dialogue, provoquer des réflexions*

D'après nos expériences, nous avons remarqué que la plupart des élèves pensent que l'enseignant notent leurs dessins selon leur critère de beauté...

communes et générer entraide et solidarité ». Nous imaginons que cette phrase parle de l'idée de montrer à l'élève que son travail personnel ou son avis peut être utilisé dans la construction d'un groupe et développe l'esprit de solidarité. Nous pensons que c'est en faisant des travaux de groupes que ces qualités sont développées. Nous avons trouvé cette réflexion extrêmement basique et évidente. En revanche, dans le PER, la notion de la perception est mise en avant dans la même idée d'un travail de groupe. Elle est écrite sous cette forme: « *Confronter ses propres perceptions avec celles des autres artistes et/ou camarades pour élargir et remettre en question les siennes* ». Cette idée de perception fait sa première apparition dans le PER.

L'origine de la perception subjective est expliquée par Doelker (1997):

« L'importance et la signification d'un objet pour un individu résultent de ses expériences passées : origine, âge, sexe, formation, événements particuliers, voire traumatismes de sa vie personnelle. » (p.47)

« Dans l'optique d'une méthode d'observation des images, ce serait donc une erreur que de réfréner ces réactions personnelles au profit d'une interprétation plus « objective ». Il faut que la perception subjective puisse s'exprimer pour qu'en une seconde phase le spectateur reste ouvert à un champ de signification plus large et à d'autres interprétations. » (p.148)

L'idée n'est donc pas d'abandonner sa perception subjective au profit d'une perception objective, mais de prendre en compte celle des autres et de renforcer la sienne. C'est pour cela que ce passage dans le PER est mis en lien avec le thème de l'élaboration d'opinions personnelles.

2.5. Formation des enseignants

En parallèle à l'évolution des plans d'études, nous nous intéressons à la formation des enseignants. Cette partie du travail est très théorique mais il nous semble important, en vue d'interviewer des enseignants actuels, de connaître le système de formation des études qu'ils ont dû poursuivre.

Nous passons en revue les programmes d'études du BES, des HES et de la HEP-BEJUNE très brièvement. Nous ne pensons pas qu'ils soient spécialement importants, car ce qui nous intéresse vraiment de savoir, c'est ce que les anciens étudiants, donc enseignants actuels, en ont retiré. Par exemple, ce n'est pas parce qu'il y a écrit dans le programme d'études du BES que tel cours avec tel objectif doit être donné, que l'étudiant l'a suivi ou s'en rappelle parfaitement. Peut-être même que l'objectif de ce cours donné n'a pas été atteint ou était différent de celui écrit dans le programme. Nous nous intéresserons donc d'un peu plus près, dans la seconde partie de ce travail, à ce que ces anciens étudiants se souviennent ou pensent avoir appris lors de leurs études artistiques et pédagogiques.

BES : Brevet
d'Enseignement Secondaire

HES : Haute Ecole
Spécialisée

HEP-BEJUNE : Haute Ecole
Pédagogique – Berne Jura
Neuchâtel

2.5.1. *BES - Centre de formation du Brevet d'Enseignement Secondaire (1970-2001)*

La création du BES, le Centre de Formation du Brevet d'Enseignement Secondaire a été mis initié par le canton de Berne en 1970. Avant cela, les futurs enseignants jurassiens devaient suivre la majeure partie de leurs cours à l'université de Berne, en Allemand. En 1957, ils eurent le choix de poursuivre une formation théorique complète dans une université romande de leur choix. Seulement, il y avait un problème au niveau de la cohérence de ces études. En effet, ils ne suivaient pas de leçons spécifiques à l'apprentissage de l'enseignement, mais ils étaient

simplement intégrés dans un cursus universitaire standard (formation en lettres, ou en sciences naturelles par exemple). Leurs études étaient alors trop fragmentées et incohérentes en vue de l'examen qu'ils devaient passer à Porrentruy à la fin de leurs cursus. Cet examen était donné par des examinateurs et experts dans le domaine de l'enseignement et, par conséquence, les étudiants étaient questionnés sur des thèmes pour lesquels ils n'avaient pas vu la réponse au cours de leurs études.

Les exigences aux examens ont souvent été revues à la baisse, et pourtant le taux d'échec entre 1960-1970 se situait à environ 30%.

L'idée était donc de mettre en place une filière d'études francophone à l'université de Berne. C'est en juin 1970 que le BES fut ouvert.

Durant les premières années qui suivirent l'ouverture de ce brevet les cours se mettaient en place petit à petit. Cependant, dans le cadre politique virulent de l'époque, les séparatistes mirent en cause le fait que les étudiants jurassiens doivent aller étudier à Berne. En revanche, les étudiants s'estimèrent satisfaits de cette nouvelle formation.

Plusieurs concepts créés par la nouvelle formation sont mis en avant par Grüninger et Dalla Piazza (2002, p.25) et l'un est particulièrement intéressant :

« La formation pour l'obtention de brevets de branches en Musique ou en Education artistique/Activités créatrices manuelles, cette dernière mise sur pied par Gottfried Tritten, artiste peintre et pédagogue réputé, furent, au cours des années, particulièrement attractives et fréquentées par de nombreux candidats non bernois ou jurassiens, en provenant de tous les cantons francophones. Rares étaient en effet les alternatives ailleurs en Suisse romande. »

Nous pensons que le fait que cette formation spécifique fut mise sur pied par un pédagogue qui de plus était artiste avait quelque chose d'attrayant.

D'ailleurs, la lecture d'une lettre d'adieu adressée à Gottfried Tritten lors de sa retraite d'enseignant, nous aide à comprendre quel genre de formation artistique était proposée aux futurs enseignants dans le domaine.

Non pas sa retraite professionnelle, puisqu'il souhaitait ensuite consacrer son temps uniquement à la création artistique, hors du système scolaire.

« Kunst ist nicht das seltsame, von Wissenschaftlern belächelte Sondergebiet, sondern gehört als wichtiger Pfeiler zur Hochschule und zur Gesellschaft. » (Tritten, 1973)

Apparemment, les leçons proposées par Mr. Tritten ne distinguaient pas l'artiste du pédagogue. Il souhaitait aussi amener les élèves à réfléchir un maximum par eux-mêmes, se surpasser et leur donner confiance en leurs capacités. Il avait une forte estime de la place de l'art dans la société. Nous pensons qu'il souhaitait faire comprendre que l'apport de l'art à l'école est indispensable pour la formation de la personnalité des élèves.

Cette prise de position nous semble primordiale dans la mise en place de la structure de la formation. Nous imaginons qu'au-delà de l'apprentissage des techniques et de la théorie de l'art, cet enseignant souhaitait avant tout se battre pour que cette leçon ne se limite pas uniquement à l'acquisition de connaissances, mais aide les élèves à s'épanouir personnellement.

En transmettant de telles valeurs à ses étudiants, Mr. Tritten souhaitait sûrement que celles-ci soient ensuite transmises aux écoliers. Nous en revenons à l'enquête publiée en 2000 par l'Inspection générale de l'Education nationale (déjà évoquée précédemment) qui a été analysée par Pascale Lismonde (2002). Un passage dédié à l'attente des enseignants concernant les Arts

à l'école montre que ces attentes sont, en partie, assez proches de à celles de Mr. Tritten trente années auparavant.

« Les professeurs dans l'ensemble considèrent que les enseignements artistiques contribuent peu à la réussite des élèves, mais qu'ils les aident à mieux se connaître, à s'épanouir. Les enseignants artistiques apportent une dimension de plaisir qu'on ne peut pas avoir dans les autres enseignements ; ils permettent une grande liberté ; ils détectent des compétences chez les élèves. » (p.50)

La réussite des élèves évoquée ci-dessus parle de la réussite des élèves dans les autres branches scolaires. L'enseignement artistique n'aide pas à compenser le niveau d'un mauvais élève en mathématique ou en français. La vision négative de cette leçon n'aide certainement pas à donner une place plus importante et plus centrale à l'enseignement de l'art dans les écoles.

Dans cette enquête, la vision des élèves et des parents sur l'enseignement des Arts est plus positive que celle des enseignants. Ce qui nous amène à penser que le combat que menait Mr. Tritten pour faire comprendre l'importance de l'éducation visuelle à l'école avait besoin d'être expliqué aux futurs enseignants.

Au BES, l'Education artistique (EA) était liée aux Activités créatrices manuelles (ACM). Les cours étaient composés en partie d'Histoire de l'art, de cours divers de techniques (dessin, couleurs, études d'après nature). Il y avait aussi des stages d'expression personnelle, d'impression en relief et de photographie. Les cours d'ACM étaient en grande partie techniques et introduisaient la 3D.

En plus des options spécifiques, les futurs enseignants devaient suivre des cours de pédagogie générale et de psychologie, ainsi

que des cours d'informatique de base et d'éducation physique, tous dispensés par la BES.

C'est en 2002 qu'ont eu lieu les derniers cours au BES. La HEP-BEJUNE a été ouverte en 2001 et a pris la relève pour le côté francophone du canton de Berne et du Jura. La formation proposée par le BES était adaptée à l'apprentissage d'un métier spécifique et a su répondre à l'attente des étudiants. Elle était une base solide dans la création des, alors futures, hautes-écoles pédagogiques.

2.5.2. HES Arts Visuels et HEP-BEJUNE (dès 2001)

C'est suite à la déclaration de Bologne, signée en 1999, que le nouveau système de formation de futurs enseignants a été mis en place. L'actuelle HEP-BEJUNE a ouvert ses portes en juin 2001. Ses cours proposés et la structure de sa formation se sont calqués sur les attentes de la CDIP qui demande un Master pour l'enseignement au secondaire 1 en se basant sur les normes internationales de la professionnalisation de l'enseignement.

CDIP : Conférence suisse
des Directeurs cantonaux de
l'Instruction Publique

Afin de poursuivre cette formation, il faut au préalable avoir un Bachelor dans la leçon que nous voulons enseigner. Pour les arts visuels, ce Bachelor ne s'obtient pas à l'université, mais dans une HES. Il en existe trois sur territoire romand. L'Ecole Cantonale d'Art de Lausanne (ECAL), l'Ecole Cantonale d'Art du Valais (ECAV) à Sierre, et la Haute Ecole d'Art et de Design à Genève (HEAD). Les programmes de Bachelor de ces trois écoles sont relativement semblables. La formation se divise en trois catégories : les cours théoriques, les cours en atelier et les workshop.

Les cours théoriques sont composés, entre autres, de leçons d'histoire de l'art ancien et contemporain, de philosophie,

sociologie, et s'accompagnent régulièrement de visites d'expositions et de conférences multidisciplinaires. Ils ont pour but l'acquisition de connaissances, le développement de la pensée critique et d'auto-analyse.

Les cours pratiques en atelier sont en principe la peinture-dessin, la gravure et sérigraphie, espace-installation, son-photographie-vidéo, performances, etc.

Dans la description de ces ateliers, les trois écoles mettent en avant le fait qu'ils aident l'élève à parfaire ses techniques artistiques sous l'œil d'enseignants-artistes. La HEAD à Genève précise que ces cours, nous citons, *'offrent une approche technique de haut niveau, offerte par des artistes, qui permettent l'acquisition des compétences spécifiques à différents médias nécessaires (dessin, vidéo, son) comme de connaissances dans des champs transversaux pour le développement des projets artistiques (couleur, objet, formats).'*

Nous avons été surpris par la description de ces leçons. A l'ECAV, les ateliers étaient proposés sous forme de cours durant le premier semestre de première année uniquement. De plus, la plupart ne proposait aucune formation technique (exceptées la vidéo et la sérigraphie). Les cours de dessin-peinture étaient complètement libres et pratiques, non théoriques.

Nous avons questionné deux collègues actuelles de la HEP-BEJUNE qui ont effectué leurs études respectivement à la HEAD et à l'ECAV. Leur avis concernant les cours sur l'apprentissage de la technique est le même que le nôtre. L'une d'elle a fait une année préparatoire à l'ECAL et c'est là qu'elle a eu droit à plusieurs cours pratiques et théoriques sur l'apprentissage de techniques. Cette année préparatoire n'est pas obligatoire pour obtenir un Bachelor.

Pour conclure avec les ateliers pratiques, nous tenons à citer une phrase lisible sur le site de l'ECAV concernant la visée de ces cours : *'Les ateliers combinent différentes disciplines et témoignent ainsi de la volonté de précéder la disparition progressive des frontières entre genres artistiques usuels tout en restant à l'intérieur de cadres définissables et opératoires.'*

Nous apprécions beaucoup cette approche et le fait de parler de disparition de frontières entre genres artistiques m'évoque plusieurs objectifs du PER actuel comme l'utilisation et l'expérimentation d'un maximum de techniques, sans forcément les tester séparément.

Enfin, les workshops et différents séminaires sont animés par des artistes qui pratiquent un art en lien avec le sujet de l'atelier. Nous gardons un très bon souvenir des nombreux séminaires et workshops auxquels nous avons participé. Ils nous ont permis d'avoir un contact direct avec un professionnel d'un métier artistique spécifique. Par contre, le métier d'enseignant ne nous a jamais été présenté. On n'en parlait simplement pas dans notre école. Nous trouvons cela étrange car ce métier est totalement ignoré des hautes écoles d'Art, en pourtant nous sommes obligés d'y passer si nous voulons enseigner.

Dans l'ensemble, l'apprentissage de capacités plutôt cognitives, liées au développement personnel de l'identité et de la pensée est beaucoup plus mis en avant que l'apprentissage de techniques purement pratiques. Sans nous éterniser sur cette question, car ce n'est pas le propos de ce travail, nous pensons quand même que l'évolution des formations supérieures artistiques va dans ce sens. Avant, non seulement ces écoles s'appelaient *Beaux-Arts*, mais en plus nous pensons qu'elles étaient beaucoup plus centrées sur l'apprentissage des techniques et sur l'utilisation pratique des matériaux artistiques. Bien entendu, ce n'est pas pour autant que les objectifs du point de vue du développement personnel étaient moins importants qu'aujourd'hui.

Cette évolution peut être mise en parallèle avec l'évolution des plans d'études secondaires.

Finalement, la principale différence entre le BES et la formation actuelle est qu'actuellement la formation est séparée en deux parties distinctes. D'abord, trois années de formation en arts visuels qui ne touchent pas au sujet de l'éducation. Ensuite, deux années de HEP avec des stages dans notre domaine, une demi-journée de didactique d'arts visuels en première année et des cours généraux sur la pédagogie, mais pas en lien avec notre branche respective.

Cette nouvelle formation s'effectue en cinq ans, alors que l'ancienne se tenait sur trois ans.

Nous tenons aussi à relever une particularité entre les formations proposées au niveau de la Suisse romande et de la Suisse alémanique. Actuellement, des HES Suisses allemandes proposent des Master combinant arts visuels et enseignement. Cette formation n'existe pas en Suisse romande et nous avons appris en didactique qu'aucune des trois HES d'art romandes ne semble intéressée à intégrer ce programme.

Leurs programmes sont spécialement intéressants et alléchants. Subsiste encore le problème de la langue.

2.6. Questions de recherche

Les objectifs des plans d'études sont nombreux et variés. Grâce à l'appui de lectures scientifiques, nous avons pu mettre en avant l'importance de ces objectifs du point de vue de la société, des chercheurs, ou même des parents.

Pourtant, lorsque nous observons les programmes de formation des enseignants, nous ne sommes pas sûrs que les étudiants soient sensibilisés à ce genre de questions.

En revenant à notre expérience personnelle et notre question de départ, nous affirmons à nouveau que nous l'impression que nous allons devoir apprendre sur le tas et trouver personnellement une

manière d'enseigner qui répondrait à la demande du plan d'études.

Ensuite, nous avons vu que l'offre de formation proposée aux futurs enseignants jurassiens était et est toujours très restreinte (en imaginant qu'ils ne parlent pas le Suisse-allemand et poursuivent donc une formation en Suisse romande). Le choix du lieu d'études est quasiment imposé.

Les plans d'études ont évolué, tout comme la formation des futurs enseignants et nous souhaitons savoir où se situent les actuels enseignants vis-à-vis de cette évolution. Car certains enseignants plus âgés ont suivi leur formation il y a plusieurs dizaines d'années, mais doivent aujourd'hui donner des leçons en suivant les objectifs du PER. Est-ce que pour se mettre à niveau, ils suivent des cours de formation continue ou essaient de s'adapter par eux-mêmes ? Leurs leçons se basent-elles plutôt sur les objectifs du plan d'études ou sur ce qu'ils ont appris lors de leur formation ?

Il y a de nombreuses questions que nous souhaitons poser à des enseignants jurassiens actuellement en fonction, sous forme d'interview. Nous allons synthétiser ces interrogations en deux questions centrales qui guideront nos entretiens :

- 1) Quels sont les objectifs de la branche et comment sont-ils définis par l'enseignants ?

Il paraît primordiale de s'assurer que les objectifs que se fixent les enseignants sont en adéquation avec ceux présentés dans la problématique de ce travail.

- 2) Comment la formation que l'enseignant a suivie l'aide-t-il à composer ses leçons ? Le choix de l'enseignant pour sa formation, ce qu'il en retire et de quelle manière il utilise encore ce qu'il a appris nous aidera à savoir à quel point

un apprentissage théorique et pratique peut aider l'enseignant dans la réalité du métier.

Ainsi, grâce à ces deux interrogations qui seront, bien entendu, détaillées en d'autres questions d'entretiens plus précises, nous allons aborder les thèmes suivants : le rôle du plan d'études, l'attente des élèves, parents et collègues et enfin l'importance de la formation ancienne et continue des enseignants.

3. METHODOLOGIE

3.1. Objectifs de recherche

Nous avons commencé ce travail en nous posant une question personnelle qui a évolué en une question de recherche qui concerne un avis personnel de plusieurs enseignants. Bien que les formations proposées soient une formalité, ce qui nous intéresse ce sont plutôt les avis et ressentis des enseignants face à leurs propres formations. Le but n'est pas de comparer les formations et les avis des uns avec les autres, mais d'avoir des avis séparés et personnels selon le parcours unique de chacun.

Mettre les enseignants au centre de cette recherche nous semble évident. Nous avons d'ailleurs été interpellés par la recherche publiée dans l'ouvrage de Lismonde (2002, p.50) lorsqu'elle évoque cette étude sur la place des enseignements artistiques dans la réussite des élèves et qu'elle met en avant le fait que ce sont les enseignants eux-mêmes qui ont la vision la plus négative sur cette question, bien plus que les parents ou les élèves.

Nous allons donc, pour plusieurs raisons listées ci-dessous faire le choix de l'entretien comme outil méthodologique.

Nous nous intéressons dans un premier temps au passé des enseignants, à savoir leurs choix professionnels et le déroulement de leur formation. Ces informations serviront de base à la suite de l'entretien et vont permettre de connaître non seulement la biographie de la personne, mais aussi son ressenti face à ses propres souvenirs.

« Conçu pour apporter une information biographique, à la demande de A (le chercheur) et au bénéfice de la recherche (et de son représentant B), l'entretien de recherche se caractérise enfin par opposition au questionnaire dans la mesure où, visant la

production d'un discours linéaire sur un thème donné, il implique que l'on s'abstienne de poser des questions prérédigées. Ce en quoi il est exploration » (Blanchet & Gotman. 2001, p.19-20)

En allant chercher des informations biographiques chez l'interviewé, nous souhaitons le mettre dès le début de l'entretien dans une situation où la mémoire concrète est présente et faire ressortir le côté émotionnel de cette personne vis-à-vis d'un événement passé, plutôt que d'avoir un avis critique et objectif sur cela.

« La mémoire concrète est la mémoire du vécu dans tout ce qu'il comporte de sensorialité et le cas échéant d'émotion. Cette mémoire est expérimentée par le sujet comme particulièrement vivace, au point de lui donner parfois l'impression subjectivement de revivre un moment passé. En ce sens, elle s'oppose très clairement, du point de vue subjectif, à la mémoire intellectuelle basée sur le savoir sans connotation personnelle ou reliée à un vécu particulier pour le sujet. » (Vermersch. 1994, p.100)

Ensuite, en lien avec le chapitre de notre problématique sur les plans d'études, nous souhaitons entamer le sujet des objectifs de la branche. Il semble primordial de savoir assez rapidement au cours de l'entretien si les objectifs posés par les plans d'études sont comparables à ceux que les enseignants s'imposent.

Après quoi nous nous intéresserons à la composition de leurs leçons, en tentant de faire un lien avec le thème précédent et ainsi comprendre si les objectifs et les plans d'études influencent le contenu de leurs leçons.

Enfin, en plus de la formation qu'ils ont effectuées lors de leurs études, nous aimerions connaître la place qu'occupe la formation

continue dans leurs enseignements et quels sont leurs ressources actuelles pour atteindre les objectifs qu'ils se sont posés.

Ces quatre thèmes auront comme objectif de créer un fil rouge à l'entretien. En effet, cet entretien est un entretien de recherche dit qualitatif. « *Sur le plan technique, l'entretien de recherche qualitatif est (souvent) semi-structuré, il ne désigne ni une conversation libre ni un questionnaire très structuré.* » (Kvale 1983, p.174-179, cité par Boutin G. 2008, p.48)

Pour Blanchet A. & Gotman A. l'entretien est *rencontre* (2001, p.20). Chaque entretien sera différent et défini par l'interaction entre questionneur et interviewé. Les entretiens conviennent parfaitement lorsque des questions personnelles sont évoquées. Dans notre cas, les questions générales sont étroitement reliées à des questions personnelles. Il nous paraît important de se mettre au même niveau que l'interviewé, d'autant plus que nous avons presque (puisque nous sommes encore en études) le même statut qu'eux.

Ce que nous attendons principalement des entretiens semi-directifs, c'est, en somme, la possibilité d'aller loin dans l'improvisation et de s'adapter sur le moment à chaque ambiance et situation d'entretien, selon l'envie de la manière d'être de chaque interviewé.

3.3. Dispositifs méthodologiques

« Alors que le questionneur avance sur un terrain entièrement balisé, l'interviewer dresse la carte au fur et à mesure de ses déplacements. L'entretien ne pouvant donc se réduire ni à une manipulation technique, ni à une rencontre comme une autre, faire des entretiens comme on ferait un questionnaire, sans intégrer la situation d'interaction,

*conduirait le chercheur à manquer son but.
Symétriquement, faire des entretiens de
manière spontanée en méconnaissant ses
règles de fonctionnement l'exposerait à un
risque tout aussi réel bien que moins visible :
manquer son but. » (Ibid., p.22)*

La difficulté dans la mise en place d'une grille d'entretien, c'est de créer un fil rouge tout en se laissant une marge d'improvisation. Sur notre grille d'entretien (annexe 4), Nous avons mis en fil rouge des thèmes et des questions principales. Ensuite, grâce à l'hypothèse d'éventuelles réponses, des sous-questions sont envisagées. Ces sous-questions sont écrites sur la grille d'entretien afin d'avoir matière à rebondir selon la tournure de l'entretien. Mais en aucun cas elles sont obligatoires et ne doivent remplacer d'autres questions qui nous viendraient à l'esprit sur le moment.

Les limites de l'entretien sont aussi à prendre en compte. Contrairement à un questionnaire écrit, il est vite fait de se perdre dans ses questions et ainsi s'éloigner du fil rouge. Nous prenons aussi le risque que la durée et le contenu de l'entretien soit très différent d'un à l'autre ce qui peut compliquer ensuite l'analyse. Evidemment, un autre élément propre aux entretiens, est le nombre restreint de personnes qu'on peut interviewer. Ce ne serait pas possible, toutes proportions gardées avec un travail de recherche de cette envergure, de s'entretenir avec une dizaine voire une vingtaine de personnes. Cela serait trop chronophage, que ce soit lors de l'enregistrement de l'entretien ou durant l'analyse. Ce qui enlève toute possibilité de tirer des conclusions quantitatives lors des analyses.

Nous envisageons d'interviewer cinq enseignants, si possible de sexes et d'âges différents. Evidemment, il faut qu'ils enseignent tous au Jura et qu'ils aient suivi une formation en tant qu'étudiant jurassien. Une seule exception va être faite avec un enseignant qui a grandi et enseigne à Moutier, dans le canton de Berne.

Cependant, cela ne devrait pas influencer la valeur de l'entretien, car cet enseignant a suivi le BES comme un jurassien l'aurait fait à l'époque. De plus, Moutier est géographiquement et linguistiquement très proche du Jura, et cet enseignant est bien au courant du système de l'éducation jurassien.

L'endroit idéal pour ces entretiens nous semble être leur propre salle de classe. En effet, l'environnement dans lequel les interviewés se trouvent peut influencer leur état d'esprit et leurs réponses. Leur lieu de travail semble donc tout indiqué pour les mettre en situation d'enseignement des arts visuels.

Enfin, il est important pour nous de ne pas connaître les enseignants avec qui nous allons nous entretenir. Pour citer G. Boutin (2008, p.75) : « *Ce type de relation (amicale ou fusionnelle) ne convient pas pour la collecte de données. Une telle relation conduit les participants sur un terrain qui n'est pas celui de la recherche, mais bien celui de la camaraderie* ».

De plus, si nous connaissons le parcours de ces enseignants, il y a le risque que leurs réponses soient incomplètes.

A relever aussi que nous avons une vague idée de la formation des enseignants avant d'entamer les entretiens. De ce fait, nous avons essayé de varier au maximum les parcours des interviewés. Malgré tout, une personne a refusé l'entretien au dernier moment car elle ne souhaitait finalement plus être enregistrée et une autre est tombée malade pendant plusieurs semaines. Ainsi, nos choix premiers ont été chamboulés, sans pour autant que cela ne préterite la qualité, le contenu et la variété des entretiens.

4. ANALYSE

4.1. Forme et méthode d'analyse

4.1.1. Déroulement des entretiens

Les entretiens ont duré entre quinze et trente minutes. Les plus courts sont dus au fait que les réponses des interviewés étaient plus brèves et surtout moins complétées par des anecdotes ou des exemples concrets d'expériences que les autres. Toutes les questions principales ont été posées et la plupart d'entre elles ont abouti à une ou plusieurs réponses claires et bien ancrées dans le sujet.

Quatre entretiens sur cinq ont pu avoir lieu dans la classe principale d'éducation visuelle de l'enseignant. Seul l'entretien numéro 2 s'est déroulé dans l'atelier de l'enseignant-artiste, car c'étaient les vacances scolaires. Tous les entretiens se sont déroulés de manière fluide, sans coupures ou interventions extérieures, et sans contraintes horaires.

Chaque entretien s'est déroulé dans une ambiance très différente. La part d'improvisation était belle et bien grande et importante, mais le fil rouge a toujours été respecté. Une grande difficulté fut de devoir stopper plusieurs anecdotes très passionnantes, mais qui déviaient un peu du sujet de la question, afin de ne pas perdre trop de temps. Nous avons le sentiment que les enseignants ont apprécié le fait de pouvoir raconter des souvenirs et sur le plan personnel, nous avons appris énormément de choses.

4.1.2. *Retranscription et codage des interviews*

Les enregistrements ont été retranscrits dans leur intégralité, afin d'en faciliter l'analyse. Bien que certains passages ne soient pas totalement utilisés dans les analyses, ils revêtent une grande importance car ils peuvent influencer la compréhension générale de l'entretien et des avis de la personne. Même si, bien entendu, l'intérêt de cette recherche se trouve principalement dans le contenu des énonciations et non dans l'exhaustivité des opinions formulées.

Au niveau du codage, nous trouvons intéressant de noter les temps de pause par des parenthèses ainsi que les mots prolongés par des doubles-points. Ces intonations peuvent évoquer une longue réflexion (souvent en lien avec des souvenirs passés) ou des hésitations. Il semble important de ne pas ignorer ces détails afin d'être capable de nuancer l'affirmation de certains propos. Les crochets englobent une partie de phrase qui a été prononcée en même temps qu'une autre. Généralement, lorsque l'interviewé s'exprime en même temps que l'interviewer, ou inversement, c'est que la conversation est engagée et que le rythme est soutenu. De plus, les guillemets referment une citation directe, réelle ou fictive, d'un interlocuteur. Enfin, les tirets indiquent une interruption ou auto-interruption brutale d'un mot.

4.1.3. *Méthode d'analyse*

« *L'analyse thématique défait en quelque sorte la singularité du discours et découpe transversalement ce qui, d'un entretien à l'autre, se réfère au même thème* » (Blanchet & Gotman, 1992, pp.97-98)

L'analyse des entretiens au cas par cas ne nous semblait pas judicieux car nous ne nous intéressons pas vraiment à un processus d'organisation individuelle, où le déroulement de l'entretien aurait quelque chose d'évolutif et où l'ordre des questions aurait une importance primordiale.

L'idée ici est de découper chaque entretien et de les assembler ensuite par thèmes. Nous avons fait le choix d'une analyse thématique horizontale, où le but est de relever les différentes formes sous lesquelles apparaît le même thème d'un sujet à l'autre.

La sélection des thèmes s'est faite en fonction des sous-questions de recherche.

4.2. Analyse et interprétation des entretiens

Les premières questions de l'entretien sont importantes afin de pouvoir situer le parcours et l'expérience de l'enseignant. Il est plus aisé ensuite de comprendre ses positions et ses idées. C'est pour cela que, malgré le fait que l'analyse va se faire par thème, il nous semble important d'introduire un minimum le parcours des interviewés.

4.2.1. Organisation des données

L'analyse des entretiens est le résultat d'un choix thématique ainsi que d'un choix de citations.

Lorsque nous évoquons un enseignant, celui-ci est toujours accompagné du numéro qui correspond à son numéro d'entretien. Lorsqu'une phrase tirée d'une interview est citée, il sera aussi noté entre parenthèse le numéro de l'entretien correspondant et de son numéro de page, de la manière suivante : (E2, p.4).

Le choix thématique est essentiellement guidé par nos principales questions de recherche.

De ce fait, l'analyse est divisée en trois thèmes principaux.

Le premier concerne les objectifs de la branche, et comment ils sont définis par l'enseignant. Ce thème comprend des informations concernant l'utilisation des plans d'études et l'influence des attentes des élèves, enseignants et parents.

Le deuxième concerne l'aide apportée par la formation des enseignants pour la composition des leçons. Cela prend en compte la formation ancienne et la formation continue des interviewés.

Enfin, un tout nouveau thème s'est dégagé des entretiens, un thème très peu évoqué dans les questions de recherche, soit l'influence des expériences personnelles et du ressenti de chacun. Nous verrons que cet aspect personnel de l'intuition des enseignants influence grandement la plupart de leurs décisions se rapportant les thèmes un et deux.

Avant de nous pencher sur l'analyse du premier thème, il est important de préciser quelques informations sur la formation des enseignants, afin de simplifier la compréhension de leurs réponses et le contenu des entretiens respectifs.

L'enseignante 1 a obtenu, après le lycée cantonal de Porrentruy, un Bachelor et un Master à la Haute-Ecole d'Arts Visuels de Bâle. Elle ne maîtrisait pas spécialement l'allemand avant d'y aller, mais elle a vu ça comme un challenge. Pour des questions pratiques aussi, le fait d'habiter à Delémont lui permettait de faire les aller-retours sans être obligée de prendre un appartement sur place. Mais c'est surtout la bonne réputation de l'école qui lui a plu, avec la possibilité d'avoir une formation d'artiste et d'enseignant en même temps. Elle est aujourd'hui contente de cette formation qui lui correspondait bien. Elle a donc aujourd'hui le diplôme pour enseigner les arts visuels en secondaire 1 et 2.

L'enseignant 2 a fait le BES à Berne et a eu la chance d'entrer dans l'école la première année où il a pu prendre les arts visuels comme branche principale. La bonne réputation qu'un enseignant

du BES avait, l'a intéressée à suivre ses cours en arts visuels . Sa formation lui permet d'enseigner aussi l'allemand, l'anglais et le français. Il enseigne aujourd'hui uniquement ce dernier en plus des arts visuels.

L'enseignante 3 a fait toute sa scolarité en France et un Master en création de produits multimédias culturels et artistiques. Elle a ensuite réalisé son Master à la HEP à Bienne, mais n'a pas pu faire reconnaître son diplôme pour enseigner au secondaire 2.

L'enseignante 4 a aussi suivi le BES. Elle peut enseigner les arts visuels, l'allemand, le français et la géographie. Dans ses souvenirs, faire le BES à Berne était un passage obligé pour les étudiants jurassiens qui souhaitaient devenir enseignants. Il existait d'autres filières à Fribourg et à Neuchâtel, mais elle a le souvenir qu'il n'était pas forcément possible d'enseigner dans un autre canton que celui où la personne effectuait ses études.

Enfin, l'enseignant 5 a fait un CFC à l'EPAC à Saxon et a ensuite obtenu son Master HEP à Bienne. Ce parcours ne serait plus possible aujourd'hui.

4.2.2. Premier thème

Afin de répondre à la sous-question « Quels sont les objectifs de la branche et comment sont-ils définis par l'enseignant ? » la majorité des réponses sont à mettre en lien avec l'utilisation du plan d'études, ainsi qu'avec les attentes des élèves, parents et collègues.

Commençons par l'utilisation du plan d'études. Un point important à relever, c'est que dans les cinq entretiens, l'interviewé s'est mis à parler du plan d'études en premier par lui-même, avant même que je n'aborde la question.

Quatre enseignants prennent en compte le plan d'études pour leurs leçons. Uniquement l'enseignante de l'entretien E1 (annexe 5) est la seule à ne pas l'utiliser. A la question qui s'intéresse à l'utilisation du plan d'études, cette dernière répond :

« Non. Non il me semble qu'avec la formation qu'on a, on sait ce qui est important ou pas (...) après c'est avec les échanges avec les autres collègues que ça nous apporte des idées, mais c'est vrai que je ne suis pas très bonne élève de ce côté-là. » (E1, p.3)

Ensuite, la plupart admettent qu'ils l'ont intégré et qu'ils n'ont plus besoin de le consulter régulièrement. Le fait que le plan d'études soit dense et parfois peu précis est positif. Ce qui permet finalement de faire ce que l'on veut, car nous allons presque toujours pouvoir trouver un lien avec le plan d'études.

« Mais le plan d'études est suffisamment large et flou pour qu'on puisse faire ce qu'on veut et ça j'apprécie énormément. » (E2, p.3.) (annexe 6)

En effet, l'idée de liberté et d'adaptation possible est assez récurrente dans les entretiens. Le plan d'études semble être quand même important comme base et comme fil conducteur. Il sert à *« aller puiser dedans assez librement »* (E2). *« Le plan d'études, c'est des lignes directrices »* (E4). Il semble ainsi servir de support, d'aide en cas de besoin, mais sous forme d'un livre qu'on laisse dans une armoire et qu'on ne consulte que lorsqu'on en a l'utilité.

Dans la première partie de ce travail, nous nous sommes beaucoup intéressés aux compétences visées par les plans d'études (surtout l'actuel), au dépend des techniques et thèmes abordés dans ceux-ci. Pourtant, durant les entretiens, aucun enseignant n'a évoqué des compétences à mettre en avant, en parlant du plan d'études. Apparemment, pour tous les interviewés,

le plan d'études est une base qui donne des informations principalement sur les techniques et les thèmes à voir en classe. Nous avons hésité à diriger la question sur les compétences. Mais nous avons finalement préféré ne pas l'évoquer pour ainsi voir si un enseignant l'abordait lui-même. En conclusion, aucun des cinq n'a parlé des objectifs de compétences présents dans les plans d'études. Même lorsqu'un enseignant parle de l'évolution de l'avant-dernier plan d'études à celui du PER, l'intégration et la mise en avant des compétences est oubliée :

« Ça (les anciens et le nouveau plan d'études) se ressemble. Il y a toujours un peu la même chose. Ça s'élargit avec le temps, maintenant il y a plus de pages qu'avant parce que c'est plus détaillé, c'est formulé différemment, c'est présenté différemment. Mais en gros les bases sont les mêmes. Avec ces nouvelles techniques justement contemporaines » (E2, p.5)

En effet, l'intégration de nouvelles techniques, particulièrement les MITIC, a été évoqué. Mais il n'y a aucun mot sur l'arrivée de termes comme le développement personnel, le développement de l'esprit critique, d'identité, etc.

Bien que cette analyse soit qualitative, il nous semble intéressant de relever que l'enseignante (E1) qui n'utilise pas le plan d'études et qui estime qu'elle a appris en formation ce qui est important, est la seule des cinq interviewés à avoir fait une formation dans une HES à Bâle, avec un Master art-visuel & enseignement. Elle n'a donc pas fait la HEP ni le BES. Il ne serait pas objectif de tirer une conclusion sur un seul cas, mais cela peut nous amener à nous questionner sur les différences entre les diverses formations d'enseignants.

Pour résumer, nous pourrions dire que les objectifs techniques et thématiques sont principalement puisés dans le PER. Du moins,

il sert de base solide qui peut être consulté en tout temps. Après, la sélection se fait selon l'envie de chacun.

« C'est tellement facile de fixer des objectifs, c'est un peu artificiel. L'objectif c'est compréhension d'un sujet technique, compréhension d'un thème. » (E2, p.4)

La notion de compétence a très peu été vue, au profit des objectifs. D'où le fait qu'elles aient été ignorées lors de l'évocation des plans d'études.

Les objectifs techniques et thématiques sont donc sélectionnés en majeure partie dans le plan d'études. Celui-ci est large et permet une grande liberté, ce qui permet à l'enseignant de sélectionner ce qu'il souhaite faire selon ses envies. Mais qu'en est-il des avis des élèves ? Ainsi que celui des enseignants et des collègues ? Cela influence-t-il ce choix ?

Avant même de parler des attentes au niveau du contenu de la leçon, d'un point de vue plus large, les élèves semblent apprécier d'autres facettes de la leçon.

« Pour eux, le dessin c'est quelque chose de quand même assez récréatif, donc ils attendent qu'on les laisse un petit peu plus tranquille aussi, et puis un peu plus de liberté. » (E1, p.3)

« Je pense qu'ils ont envie de passer un bon moment avec les copains parce qu'ils sont un peu plus libres » (E4, p.5) (annexe 8)

Nous pensons qu'il est important de prendre cela en compte. D'abord, ça remet en avant l'idée que la branche permet une grande liberté dans sa composition et aussi dans l'application du travail. La plupart du temps, les élèves ont la permission de parler entre eux. Il a aussi été relevé que c'est une des seules branches dans laquelle ils sont par classe et non par niveau. Ils sont donc

souvent ravis de voir des camarades avec lesquels ils sont rarement en classe.

Cet aspect est important pour l'ambiance de classe. Si les apprenants vont déjà en cours avec un esprit positif, c'est une bonne chose de gagné. Après, la motivation des élèves est très personnelle. C'est à ce niveau-là qu'il faudra trouver des pistes pour aller chercher ceux qui n'apprécient pas spécialement la branche. C'est justement en écoutant et en prenant en compte l'envie de ces élèves que les enseignants vont essayer de les intéresser à la branche.

« Il faut s'adapter aussi. Si on trouve un thème, on sait vendre le truc, ça marche. Même à quelqu'un qui ne sait pas dessiner, il faut essayer de l'intéresser, il faut les encourager, pas les casser » (E5, p.3) (annexe 9)

« C'est sur ceux-là (les élèves non-passionnés) qu'il faut travailler, pour essayer de les crocher sur des choses qui vont les intéresser alors qu'à la base ils viennent là juste en dilettante. » (E3, p.4) (annexe 7)

L'idée serait donc d'écouter leurs attentes afin de réussir à les motiver à travailler et les faire apprécier un peu plus la branche. Les élèves aiment aussi ce qu'ils connaissent déjà et ce qui est d'actualité. Utiliser de tels sujets-là pour introduire ou pour parler d'un thème qu'on souhaite aborder, c'est une pratique utilisée par plusieurs enseignants. Il est vrai que certains thèmes d'histoire de l'art, ou de techniques sont loin de leurs intérêts principaux. Il est donc plus aisé de les intéresser à cette thématique en commençant avec un sujet qui pousse leur curiosité et touche leurs intérêts.

Cette idée reprend la citation de Lagoutte (2002, p.92) à la page 16 de ce travail, qui estime que « *Pour qu'une culture soit appropriée, elle doit s'inscrire dans le champ des préoccupations de l'individu.* »

« C'est difficile de faire des liens avec des artistes très anciens parce qu'ils ne s'identifient pas du tout à eux, mais : j'essaie quand même [...] J'essaie de prendre dans la culture

populaire, dans les choses qu'eux connaissent [...] J'aime bien travailler sur le thème du tatouage, de l'art de rue avec le collage. Donc des outils qui sont proches d'eux. » (E1, p.4)

« Ils aiment dessiner des choses qu'ils connaissent déjà, ils aiment dessiner des choses de leurs mondes. Il y a des tendances comme ça qui sont générales. Il y a eu les marques de sport, il y a eu les mangas, il y a maintenant les émoticônes, des choses comme ça. » (E2, p.5)

« J'essaie de les marquer avec des choses qui les touchent directement, donc par exemple je vais parler d'Hokusai et puis je vais leur dire que c'est le logo de Quicksilver. » (E3, p.3)

Il est certainement plus agréable de savoir que les élèves apprécient ce qu'on leur propose. Leur demander, en début d'année, ce qu'ils souhaitent faire durant les mois qui suivent est un moyen de composer son programme en répondant un maximum à ce qu'ils attendent. Un enseignant relève aussi le fait que les élèves ont tendance à apprécier l'aspect pratique de cette branche et ne restent jamais concentré très longtemps pour tout ce qui touche à la théorie.

« En dessin, ils aiment bien faire. Donc quand je leur donne le dossier [...] on le fait par tranches de 20 minutes. Après ils en ont vite marre. Et moi aussi. Ils me disent « ah oui on fait ça court alors parce que franchement on a envie de continuer le travail ». Enfin voilà, ils ont envie de faire quelque chose, ce qui est assez sain finalement. » (E4, p.4)

Le fait de produire concrètement un travail leur permet de s'exprimer, d'explorer des choses qu'ils n'ont pas l'occasion de faire dans d'autres leçons. Nous en revenons au fait que tout cela est possible tant cette leçon permet une grande liberté de mouvement et d'organisation pour l'enseignant. Une enseignante

(E3) explique même qu'elle change parfois complètement de manière de faire si la composition de la leçon ne semble pas convenir aux élèves.

D'un certain sens, nous avons vu que le fait de prendre en compte les attentes des élèves est une bonne manière de les motiver afin qu'ils se sentent plus concernés par le travail et les sujets. Passer par un thème ou une technique qu'ils apprécient est un moyen d'intégrer ensuite un autre thème qu'ils n'auraient pas forcément apprécié de prime-à-bord. Pourtant, la remarque d'un enseignant nous semble judicieuse et digne d'intérêt.

« En dessin libre, il faut les laisser faire [...] en même temps, on appelle ça le dessin libre et c'est tout le contraire d'un dessin libre. Donc quand on reproduit quelque chose qui existe déjà et qu'on connaît déjà, pour moi c'est le contraire de la liberté. Il faudrait dans l'enseignement, pour moi, une sorte d'aventure. C'est ça la liberté. Se découvrir, découvrir soi-même, découvrir des choses. » (E2, p.5)

Le plus important ne serait pas l'écoute de l'attente de l'élève, mais plutôt l'intérêt et l'écoute qu'on fait de son dessin une fois terminé.

« Un élève qui se livre dans un dessin, il faut qu'il soit reçu. Et ça c'est plus important qu'un programme ou un objectif. Il faut accueillir son dessin, il faut essayer de le comprendre. » (E2, p.6)

Nous en arrivons enfin à parler de compétences et non plus d'objectifs, de techniques et de thèmes. Une grande partie du travail que l'enseignant fait pour développer les compétences de l'élève se trouve dans la manière d'entamer un travail et de le créer. Mais il ne faut pas négliger l'accueil de ce travail une fois terminé, et surtout rendre attentif l'élève à ce qu'il a produit et dans quel but il l'a fait.

4.2.3. Deuxième thème

Voici l'analyse des parties d'entretiens qui correspondent à la question « Comment la formation que l'enseignant a suivie l'aide-t-il à composer ses leçons ? »

Nous commençons par analyser et comparer l'influence des formations anciennes des enseignants. Il est très difficile de faire des comparaisons entre les différentes formations et leur ressenti. En effet, par exemple, les deux enseignants qui ont fait le BES ont deux souvenirs différents de ce qu'ils ont appris en formation. Pourtant, il ressort quand même des éléments communs. Par exemple, les stages ont été bénéfiques pour plusieurs enseignants. A la question « Est-ce que ce que tu as appris en formation t'aide à préparer tes leçons ? » deux d'entre eux répondent directement par :

« Oui, il y a la formation- les stages aussi beaucoup parce que c'est là qu'on se rend vraiment compte de la réalité et que ça devient du concret. » (E1, p.4)

« Les stages surtout. Ça j'en avais besoin » (E5, p.3)

La théorie de la pédagogie semble en revanche moins apprécié. Nous pouvons faire une différence et mettre en commun les avis des enseignants 2 et 5, qui ont tous deux suivi une formation de master à la HEP. Ils ont donc dû suivre des cours de didactique générale avec des camarades étudiant l'enseignement d'autres branches.

« Et puis après c'est le souci que j'ai rencontré avec la HEP c'est qu'il y avait beaucoup de cours que tu ne peux pas appliquer en arts visuels puisque c'est un cours qui est tellement particulier [...]. Et c'est vrai qu'il y a les cours de

didactique générale, etc. Ils sont bien pour les autres disciplines, mais pour les disciplines comme la musique, les arts visuels, le sport, etc. On a du mal à faire le lien. » (E3, p.6)

« La théorie de la pédagogie, le constructivisme, le béhaviorisme et compagnie, maintenant j'en rigole un peu. » (E5, p.3)

En revanche, la didactique spécifique dédiée aux arts visuels a beaucoup plu à l'enseignante 3.

Pour les trois autres enseignants, deux ont fait le BES et l'autre un Master pour l'enseignement des arts visuels, à Bâle. Les trois ont eu des cours d'histoire de l'art dans la théorie.

« Parce que c'est vrai qu'en Master c'était beaucoup de la théorique, même ce qu'on rendant de pédagogique, c'était vraiment de la théorique [...] Un thème lié à la didactique histoire de l'art ou comme ça. Ça, ça me touche un petit peu moins. » (E1, pp.4-5)

L'enseignante 4 a beaucoup apprécié toute la formation du BES en arts visuels car il y avait un côté pratique très développé. Ceci est moins visible chez l'enseignant 2 qui semble beaucoup se souvenir beaucoup de la théorie car un des enseignants l'a beaucoup marqué.

« Alors oui, mais avec T. (enseignant BES) justement c'était beaucoup de méthodologie, pas mal d'histoire de l'art, alors j'ai appris beaucoup de choses. Mais peut-être pas l'essentiel. Ce n'est peut-être pas le meilleur des profs sur le plan de la communication, sur le plan de la sensibilité, de l'émotion, du respect de la personne. [...] Mais j'ai, je crois que j'avais besoin de ça aussi quand j'étais plus jeune, un de ces côtés très structurés et très structurels. Et puis au gymnase j'ai eu un prof de dessin aussi qui a été marquant pour moi [...] Alors une approche du dessin très humaine, très sensible,

*très respectueuse et très riche aussi. Alors voilà,
il me fallait les deux. » (E2, p.7)*

Nous ressentons que ce passage ci-dessus peut résumer ce qu'ont sous-entendu les autres enseignants. La théorie peut aider à structurer la partie pédagogique de la leçon, d'autant plus lorsqu'elle est spécifiquement préparée pour les arts-visuels. A l'aide d'aspects théoriques, certains enseignants ont pu trouver des clés pour composer leurs leçons d'un point de vue pédagogique et technique. Selon nous, ce qui concerne l'apprentissage des compétences sur un plan plus sensible, humain, s'acquiert essentiellement lors des stages. Il en ressort aussi que c'est une branche très particulière, pour laquelle la pratique est plus importante que la théorie. Il est intéressant, dans le passage de l'entretien ci-dessus, de voir que la formation des enseignants a aussi été marquée par des enseignants du gymnase, autrement dit lors d'un cours qui n'était pas dédié à l'enseignement de l'éducation visuelle, mais aux arts visuels uniquement. Enfin, une bonne conclusion nous semble pouvoir être appuyée par ce passage :

*« Tu dois adapter à l'âge et après à ton ressenti
parce que tu as une formation quand même qui
te permet d'adapter et de deviner quand même
ce qu'il faut. » (E1, p.5)*

Finalement, chaque formation est, tout comme la discipline, relativement libre. Nous en revenons au fait que la branche permet une liberté au niveau de la composition du programme. Le ressenti de l'enseignant passe même sûrement avant ce qu'il a appris en formation. Nous pensons que c'est ce qui a le plus marqué l'enseignant dans sa formation qui influencera le programme qu'il souhaite appliquer avec ses élèves. Enfin, à noter que l'enseignante 1 est la seule à avoir suivi une formation qui lui permet aussi d'enseigner au secondaire 2. C'est peut-être pour cela qu'elle voit l'enseignement des arts visuels comme quelque chose de très libre et adaptable selon son ressenti.

En ce qui concerne la formation continue proposée pour les enseignants (aujourd'hui par la HEP), elle est régulièrement suivie par l'enseignante 3. Elle va même commencer à en donner l'année prochaine. L'enseignante 4 en a également beaucoup suivi par le passé. Elle avoue en suivre un peu moins car l'offre est désormais de plus en plus centrée sur Neuchâtel et la Chaux-de-Fonds. Les enseignants 1 et 5 n'en suivent pas et l'enseignant 2 n'en suit plus pour les raisons suivantes.

« J'en ai eu fait. Maintenant un petit peu moins parce que- déjà parce qu'il y a moins d'offres obligatoires. Il y a des offres facultatives. Mais ma formation à moi c'est tout le temps, c'est tous les jours, c'est mon atelier, c'est mes rencontres, c'est les expériences avec des classes, c'est le vécu, c'est ça plutôt. » (E2, p.7)

Nous constatons que les deux enseignantes qui suivent régulièrement des cours de formation continue sont celles qui n'ont pas de pratique professionnelle artistique hors de l'école (nous appuyons bien le mot *professionnel*). Evidemment, cette remarque fait office de constat et ne peut pas être généralisée à tous les enseignants. Cependant, nous imaginons que dans une majorité des cas, une activité professionnelle hors de l'école occupe énormément de temps et apporte peut-être à l'enseignant tout ce qu'il pourrait rechercher en suivant un cours de formation continue.

Au-delà de la formation proposée par la HEP, plusieurs enseignants ont insisté sur l'importance d'une réunion annuelle qui se fait entre les enseignants jurassiens d'arts visuels.

« Par contre on se rencontre entre profs de dessin. Une fois par année en principe. Les profs du canton du Jura. On se donne des idées. On discute un après-midi. C'est toujours très enrichissant. C'est un peu une formation continue interne, entre nous. » (E5, p.4)

« On fait des réunions entre collègues aussi une fois par an dans le Jura. Ce qui est vraiment, vraiment bien, parce que ça permet d'échanger. » (E3, p.5)

« Oui quand je peux j'y vais. Je trouve intéressant d'avoir des nouvelles idées et d'être avec des gens qui enseignent au même niveau, au même degré de classe, ça c'est bien parce qu'il y a des choses auxquelles on aurait pas pensées, ou il y a des thèmes comme la perspective qui n'est pas la base de mon domaine. [...] Donc de ce point de vue là je trouve que c'est chouette. Et puis de pouvoir simplement échanger l'expérience de tout ce qu'on vit au quotidien. On peut déjà le faire avec nos collègues ici, mais on en parle ouvertement avec d'autres et qu'on a du temps vraiment prévu pour ça, ça fait du bien aussi. » (E1, p.6)

Nous pouvons constater que cette réunion est très utile et aide les enseignants à avoir de nouvelles idées pour leurs cours. Le fait que cette séance soit officielle et qu'un horaire précis soit prévu pour ça est aussi apprécié. Ce cadre permet certainement à l'enseignant de s'investir complètement dans cette réunion sans qu'il ait l'impression de devoir prendre du temps sur son horaire de base. En plus, des choses vécues hors de l'école peuvent être perçues comme de la formation continue, comme le travail personnel en atelier, par exemple.

Pour conclure, nous avons vu, autant lors de leur formation initiale que dans la formation continue, les enseignants apprécient le fait de pouvoir être libres et d'avoir une grande marge de manœuvre dans la composition de leurs leçons, tout en ayant une base à laquelle se raccrocher. Dans la première partie, nous avons constaté que les stages sont des bons souvenirs d'apprentissage et qu'aujourd'hui, la rencontre avec d'autres enseignants est importante à leurs yeux. Le contact direct avec d'autres

enseignants permet de découvrir de nouvelles pratiques de la branche sans faire de détours par de l'apprentissage théorique. La découverte du métier sur le terrain ainsi que le partage direct des travaux proposés en leçons semblent être des éléments centraux dans l'apprentissage continu des enseignants.

4.2.4. Troisième thème

Durant les entretiens, l'idée des compétences à apporter aux élèves était bien présente, mais pas là où nous l'imaginions. Nous avons vu dans les deux chapitres précédents que des compétences non-matérielles, plutôt liées au développement personnel n'ont pas été évoquées en rapport avec le plan d'études et la formation. De plus, la plupart des choses évoquées dans ce chapitre en lien avec les compétences, semble plus important aux yeux des enseignants, plus importantes que l'apprentissage des techniques ou de certains thèmes théoriques. Certains objectifs techniques ou thématiques justement, passent au second plan.

*« Je ne me fixe aucun objectif. J'y vais comme ça. [...] Pour moi ce n'est pas très important le sujet. Il y a beaucoup plus important, c'est ce qu'on en fait, c'est l'évolution, c'est l'approche, c'est le ressenti. Donc il y a toute une part aussi de psychologie, d'échange de quelque chose d'un peu émotionnel dans mon enseignement. »
(E2, p.4)*

« Là au dessin, je peux très bien faire selon mon humeur. » (E5, p.2)

« Enfin, je trouve que c'est important de faire des choses qui nous plaisent à nous aussi parce que sinon on n'arrive pas à transmettre la même chose que si c'est quelque chose qui ne nous intéresse pas du tout. » (E1, p.4)

L'humeur et l'imagination personnelle est mise en avant. Celles-ci influencent certainement la prise de décision quant à la sélection des thèmes choisis dans le plan d'études, par exemple. Il y a aussi l'expérience personnelle en tant qu'élève qui peut influencer notre enseignement. Si quelque chose nous a déplu en leçon d'éducation visuelle lorsque nous étions élève, nous allons probablement faire en sorte que cela ne se reproduise plus. A l'inverse, les expériences scolaires enrichissantes et positives du passé ont peut-être encore un impact sur la manière dont l'enseignant voit la branche. Par exemple, l'enseignant 2 a beaucoup été marqué par un documentaire de Karel Appel (artiste du mouvement *Kobra*) qu'il a vu lorsqu'il était à l'école obligatoire. Ce documentaire l'a marqué et l'a poussé à s'intéresser au monde artistique. En plus, il raconte :

« Je pense qu'il y a eu quelques événements dans ma vie liés aux arts visuels déjà quand j'étais petit, quand j'étais à l'école enfantine, mes dessins avaient été exposés, avaient été remarqués. » (E2, pp. 1-2)

Cela influence certainement son enseignement aujourd'hui. Par exemple, ça peut le pousser à exposer plus régulièrement des dessins d'élèves et être conscient de l'effet que cela peut produire sur l'estime de soi de l'élève. Ainsi, une enseignante raconte qu'elle va en partie chercher ses sources pour ses leçons dans son expérience d'élève :

« Alors dans mon expérience personnelle, parce que j'ai encore des souvenirs de ce que j'ai fait moi au collège. Ce qui m'avait plu, ce qui ne m'avait pas plu. » (E3, p.5)

En plus de ça, tous les enseignants affirment aller puiser leurs de la presse écrite ou d'expositions dans des musées.

« Tu essaies de garder des choses aussi assez actuelles du coup, vu que tu dis que tu vas voir

des expos, c'est quand même en lien avec ce qu'il se passe en ce moment. » (E1, p.4)

« Et puis ensuite j'ai beaucoup de bouquins, j'ai beaucoup de magazines, j'achète chaque mois des magazines d'art, le cinéma, les expos je vais voir pas mal d'expos donc je suis très impliqué personnellement donc j'ai des sources et des ressources un peu partout je crois. » (E2, p.6)

« Et il y a un super petit site qui s'appelle Pinterest, qui marche très très bien, qui donne des bonnes idées. » (E3, p.5)

« Ça peut être de la pub, ça peut être des choses que je vois dans les magazines, ça peut être dans le journal, le quotidien. Ça peut être dans des expositions. Moi j'aime beaucoup aller dans les musées, dans les expos, donc je vais toujours voir et je retire toujours quelque chose. » (E4, p.7)

« Partout. Dans ma tête, autour de moi, à la télévision, sur internet. C'est une exposition que j'ai vu d'un coup. Parfois le hasard. » (E5, p.3)

La stimulation extérieure est toujours présente et semble spécialement importante pour l'enseignant d'arts visuels. D'ailleurs, si un sujet est d'actualité, il est possible que cela intéressera plus l'élève. Enfin, en se basant sur des faits d'actualité, cela aide à créer perpétuellement de nouvelles leçons et éviter de suivre chaque année le même programme. S'intéresser à ce qu'il se passe d'actuel en dehors de l'école peut aussi aider à trouver de nouvelles techniques à utiliser en classe. Ça a du moins été le cas pour deux enseignants :

Stimulation extérieure

« Maintenant aux niveaux des moyens, bien il y a aussi des nouveautés. J'ai acheté dernièrement des cartes à gratter, parce que l'année passée au festival de la BD à Delémont, il y avait une belle exposition où le gars avait présenté des très beaux travaux où il grattait sur

des feuilles noires. Et ça m'a beaucoup plu. Je connaissais ce principe, mais je ne l'ai jamais fait en classe, mais j'ai acheté des cartes à gratter parce que je vais le faire. » (E4, p.7)

« ça dépend aussi tout d'un coup des nouveaux moyens. Tout d'un coup, si je fais une commande de matériel, on travaille avec certaines entreprises. Tout d'un coup ils ont sortis des nouveaux stylos, des nouveaux crayons, des nouvelles bombes. » (E5, p.4)

D'un point de vue plus général, nous pouvons constater qu'un des intérêts principaux de l'enseignant vis-à-vis de la branche se situe dans le fait qu'il jouit d'une énorme liberté pour la composer. Bien que des objectifs techniques et thématiques soient proposés dans les plans d'études, il va pouvoir sélectionner à sa guise ceux qui l'intéressent. L'enseignant va ainsi privilégier ses goûts et ses ressentis personnels qui seront nourris par ce qu'il vit au quotidien, observe dans son entourage ou par ce qu'il teste dans sa pratique personnelle.

« Je connais des gens qui seront des supers profs, mais les élèves s'ennuient chez eux. Mais sur le plan professionnel, sur le plan pédagogique, didactique on n'a rien à leur reprocher. Ils préparent leurs leçons, c'est nickel, il y a des points, il y a des temps indiqués. C'est vraiment des vrais professionnels de l'enseignement. Et les élèves s'ennuient chez eux. » (E2, p.7)

Ce constat résume plutôt bien ce que nous ressentons après avoir analysé ces entretiens et aussi le ressenti que nous avons eu durant ces derniers, un sentiment qui, malheureusement est difficile à transmettre à l'écrit.

4.3. Interprétation des résultats

Ce travail avait pour but de comprendre l'importance des plans d'études, des avis des élèves et des formations des enseignants dans la composition de leurs leçons. Il nous était également primordial de comprendre en quoi les plans d'études et les divers avis mentionnés ci-dessus leur permettaient d'atteindre divers objectifs et différentes compétences. Nous allons donc reprendre quelques points dans l'ordre de l'analyse afin de décortiquer les éventuelles réponses à ces questions. Nous relevons encore le fait que ces réponses ont été tirées uniquement de cinq entretiens, ce qui ne permet pas une analyse quantitative. Lorsque nous parlons, par exemple, d'une « majorité des enseignants interviewés », cela veut dire 3-4 enseignants sur 5. Ce n'est donc pas une moyenne des enseignants jurassiens, mais bien une tendance extraite de mes 5 entretiens.

Le plan d'études s'avère être bien intégré par les enseignants, il est donc présent et important. Pourtant, son contenu est perçu comme étant relativement flou et surtout très large. C'est très apprécié car cela permet à l'enseignant d'avoir une grande liberté dans la composition de ses leçons, tout en étant en accord avec les exigences du plan d'études. Pour la majeure partie des enseignants interviewés, le plan est surtout une aide en cas de besoin, il n'est pas utilisé très fréquemment. L'intégralité des enseignants ont évoqué uniquement les aspects techniques et thématiques des objectifs qu'on trouve dans le plan d'études. En somme, très peu d'éléments que nous avons décrits et analysés dans la problématique.

L'attente des élèves est souvent prise en compte dans la composition des leçons, à tel point que plusieurs enseignants adaptent leur programme selon la classe et la demande de certains élèves. Prendre en compte leurs avis et leurs intérêts sert aussi à les motiver, à apprécier et mieux suivre la leçon.

Finalement, c'est un peu une manière de les « mettre dans notre poche » pour ensuite leur proposer un programme de notre choix. Dans l'ensemble, les élèves apprécient beaucoup l'aspect pratique de la branche. Cet avis remet en avant la particularité de celle-ci. Où se situe la limite de la prise en compte des avis des élèves ? Un passage d'un entretien avec un enseignant nous a particulièrement touchés et nous paraît juste. Lorsqu'on laisse les élèves faire ce qu'ils veulent, ils n'apprennent rien. Le plus important, c'est d'être à leur écoute une fois le travail terminé. Et là, nous parlons enfin de compétences atteintes, non plus d'objectifs techniques ou matériels.

En ce qui concerne la formation ancienne des enseignants, il n'est pas aisé d'en tirer des conclusions valables pour tous les enseignants, tant elle fut différente pour chacun. Cependant, malgré les divers établissements et époques de formations, les stages restent toujours un bon souvenir et occupent une place d'une grande importance dans l'apprentissage du métier. En revanche, certains cours pédagogiques, surtout ceux en lien avec la pédagogie générale, qui n'est pas uniquement celle uniquement destinée aux arts visuels, ont moins été appréciés car ce qui en est resté est parfois difficilement applicable à cette branche particulière qu'est l'éducation visuelle. La théorie aide encore aujourd'hui les enseignants à structurer la partie pédagogique et technique de leurs leçons. Enfin, les enseignants aiment parfois aller puiser dans leurs propres souvenirs d'élèves en intégrant à leur programme un travail, ou une manière de l'amener, similaire à celle de leur ancien enseignant.

Pour la formation continue, les cours organisés par la HEP rencontrent un succès mitigé. Par contre, la rencontre annuelle des enseignants d'arts visuels a toujours été évoquée lors des entretiens avec motivation et beaucoup de positivité. Finalement, le point commun entre le stage et les rencontres annuelles réside dans le fait qu'ils génèrent des rencontres humaines permettant aux enseignants d'être en contact direct avec la réalité du travail.

Divers éléments ont aussi une grande influence sur le choix des objectifs et compétences à atteindre, ainsi que sur la composition des leçons. Il s'agit d'événements liés à la vie personnelle de chaque enseignant. Leur imagination personnelle et leur ressenti vont dicter leurs choix. L'actualité et le quotidien des enseignants vont notamment servir de base récurrente à la construction de leurs leçons. L'actualité pour l'enseignant d'arts visuels, ce sont les expositions qui ont lieux en ce moment, des événements journalistiques. Ce sont aussi de nouvelles techniques informatiques par exemple. Suivre l'actualité aide aussi à comprendre ce que les élèves apprécient aujourd'hui, ce qui facilite également leur approche et leur motivation envers l'éducation visuelle.

Composer nos cours en fonction de nos envies personnelles, c'est simplement une liberté qui est appréciée des enseignants.

Nous en venons à la conclusion principale de notre recherche. Nous avons concentré notre problématique sur les objectifs et compétences proposés par les différents plans d'études. Ensuite, nous avons détaillé les différentes formations d'enseignants d'éducation visuelle, afin de composer deux questions de recherches. Mais aucune fois nous n'avons vraiment évoqué la place de l'aspect émotif et personnel de l'enseignant. Bien sûr, les contenus des entretiens ont permis de répondre aux questions de recherche, mais ils ont surtout mis en avant l'idée de liberté dans le choix des enseignants et l'importance de leur imagination personnelle. Par exemple, bien que les objectifs soient en partie piochés dans le plan d'études, cette sélection se fait selon l'envie de l'enseignant, et ces envies sont le fruit d'un parcours de vie personnel. Le fait que cette branche offre une grande liberté quant à l'organisation des leçons, laisse une grande place à l'enseignant d'aller chercher ses sources dans ses expériences personnelles. Ces expériences peuvent être anciennes et influencées par ce qu'ils ont appris en formation par exemple. Pourtant, de tout ce

qu'ils ont appris en formation, chaque enseignant va se souvenir et utiliser uniquement quelques éléments. Nous prenons l'exemple de deux enseignants qui ont les deux suivi le BES. L'un garde le souvenir d'une formation très théorique, tandis que l'autre se souvient d'une formation principalement dirigée vers la pratique. Ces souvenirs se sont construits d'après leurs ressentis de l'époque. Leur vision de la formation a peut-être changé au cours des années, suite à une évolution de leur sensibilité vis-à-vis de la branche. En fait, ce que les enseignants ont retiré de leurs cours de formation, n'est pas forcément ce qui pourrait sembler le plus important objectivement, mais simplement des éléments qui les ont touchés émotionnellement.

Nous avons ensuite parlé de formation continue en évoquant les différentes unités de formation proposées par la HEP. Pourtant, parmi les réponses récoltées, l'accent a souvent été mis sur le fait que la formation continue, pour les cinq enseignants questionnés, se rapporte davantage à la vie au quotidien, à leurs expériences personnelles. Ils bénéficient alors des rencontres avec les autres enseignants et des discussions sur leur profession pour parfaire leur formation. Cela donne l'opportunité à l'enseignant d'arts visuels d'avoir aussi une création artistique pour soi, en dehors de l'école.

L'enseignant d'art visuels a la faculté de s'inspirer de tout ce qui l'entoure et ce qu'il observe, en tout temps, afin d'en faire des sources d'inspiration pour sa pratique. C'est sûrement ça, sa meilleure formation continue.

En utilisant uniquement les sources théoriques, techniques et pédagogiques, il y a le risque que les élèves s'ennuient en cours, comme le souligne l'anecdote d'un enseignant. Nous pensons réellement que la liberté dont jouit l'enseignant pour la composition de cette branche est la clé qui permet aux élèves de développer de multiples compétences.

4.4. Discussion

L'image que nous nous faisons de l'enseignement des arts visuels a beaucoup évoluée entre le début et la fin de ce travail. Evidemment les rencontres avec les enseignants ont aidé à cette évolution, mais nous nous devons de prendre en compte le fait que nous avons entamé ce travail en été 2016, donc il y a presque un an. Depuis, nous avons effectué plusieurs remplacements et surtout donné beaucoup de leçons variées, dont une grande partie en solo, lors des stages.

Concernant le plan d'études, la plus grande différence entre le début et la fin de la rédaction de ce travail est que désormais, nous le connaissons presque par cœur. Le fait de l'avoir décortiqué pour l'analyser a ses avantages et ses inconvénients. En effet, nous allons certainement nous retrouver, les premières années, dans le rôle de l'enseignant qui garde le PER dans son armoire et qui le sort rarement. Le fait que son contenu soit autant large et varié est, selon nous, très représentatif de la branche. Pourtant, quoi que l'on fasse comme proposition de leçons en arts visuels (qui ait évidemment quand même un lien de près ou de loin avec l'éducation visuelle) rentre parfaitement dans ce que propose le PER.

Au niveau de la communication avec les élèves, leurs envies et leurs ressentis, nous n'avions pas pensé à l'importance de communiquer et de parler avec eux après un travail, plutôt qu'avant d'entamer un projet. Nous n'avions jamais pris le temps d'entamer une discussion avec les élèves une fois qu'un travail est terminé. Nous souhaitons tenter de l'appliquer dans nos futures leçons afin d'obtenir l'avis des élèves sur leurs propres expériences et que la leçon puisse être adaptée au mieux pour les classes suivantes.

Nous avons aussi compris l'importance des stages, non seulement du point de vue du stagiaire, mais aussi de l'enseignant. Les stagiaires amènent directement aux enseignants de nouvelles idées de création directement dans leurs classes, qu'ils peuvent tester immédiatement avec leurs élèves. Ce partage et ces échanges sur le terrain sont une richesse.

L'avis de certains enseignants ayant suivi la formation HEP nous conforte dans l'idée que certaines leçons théoriques ont un contenu certes intéressant, mais difficilement applicable aux arts visuels. Nous sommes d'avis que lorsque nous n'avons pas l'occasion de pratiquer la théorie peu de temps après l'avoir étudiée, nous l'oublions plus facilement. La formation que l'enseignante a suivie en Suisse-allemande nous paraît vraiment intéressante et nous ne doutons pas qu'elle nous aurait plu. Seulement, la barrière de la langue reste un élément démotivant.

En ce qui concerne la formation continue, notre avis sur les habitudes des enseignants interrogés est un peu mitigé. D'un côté, nous trouvons que ces cours proposent des idées et des sujets très intéressants et permettent un partage entre plusieurs enseignants. D'un certain sens, nous trouvons presque surprenant qu'ils ne soient pas obligatoires. D'un autre côté, nous comprenons parfaitement que lorsque l'on a une pratique artistique régulière en dehors de l'école et que nous sommes déjà impliqués dans plusieurs cercles culturels, nous avons l'impression d'être sans cesse en train de faire de la formation continue. En revanche, nous adhérons totalement à l'idée d'une réunion annuelle des enseignants d'éducation visuelle pour le canton. Cela permet de partager des travaux avec des enseignants autres que les collègues directs de l'établissement. Nous n'en avons pour le moment suivi aucune, mais nous nous réjouissons d'y participer à l'avenir.

Enfin, nous apprécions à quel point l'envie, les goûts et l'aspect personnel de chacun des enseignants sont utilisés dans la création des leçons. Cela est pareil pour nous. Lorsqu'il nous est proposé de faire une leçon d'une telle manière, même si le thème et les objectifs s'inscrivent parfaitement dans le plan d'études, si cette leçon ne nous motive pas personnellement, nous ne pensons pas qu'elle sera appréciée par les élèves et qu'elle leur servira réellement dans leur apprentissage. De plus, nous mettons en avant l'importance d'avoir des sujets et des techniques actuelles et nouvelles. Cela oblige l'enseignant à se renouveler et à observer ce qu'il se passe autour de lui et hors de l'école. C'est surtout une opportunité de permettre aux élèves se sentent concernés car ils sont souvent au courant de ce qui se fait actuellement.

Finalement, nous espérons sincèrement, pour les futurs enseignants, que les compétences soient le but principal à développer chez les élèves, pour les futurs enseignants. De plus, nous souhaitons que cette branche reprenne une place centrale et plus importante au sein du programme scolaire.

5. CONCLUSION

Suite au développement de la problématique, la formulation de la question de recherche est restée dans le domaine de la composition des leçons et les objectifs de la branche. Nous avons certainement fait l'erreur de ne pas différencier de manière assez précise la différence entre l'objectif de l'apprentissage d'une technique, de la connaissance d'un thème avec les compétences acquises. En effet, c'était les compétences acquises qui nous intéressaient le plus au départ. Pourtant, peu d'enseignants en ont vraiment parlé. De plus, dans la partie théorique de ce travail, nous nous sommes concentrés sur les plans d'études et les formations d'enseignants. Ce qui fait qu'automatiquement, nous avons un peu mis de côté l'aspect *personnel et humain* qui intervient lorsque celui-ci compose ces leçons. C'est alors pour cela que l'entretien s'est avéré spécialement intéressant comme outil de recherche. Je ne suis pas sûre que nous aurions découvert cette facette personnelle de l'enseignant si nous avions travaillé avec un questionnaire écrit.

Nous n'avions pas réellement d'hypothèses de réponses avant les entretiens, et pourtant l'ensemble des réponses à mes questions de recherches sont surprenantes et très variées. C'est peut-être une réponse en soi de savoir qu'il existe une multitude de façons de répondre à ces deux questions de recherche.

Dans l'ensemble, la composition et la mise en place de cette recherche s'est faite de manière assez fluide. D'un point de vue personnel et professionnel, les entretiens m'ont énormément appris. J'ai moi-même compris l'importance du contact et de la conversation avec des collègues et d'autres enseignants. Ce fut aussi très enrichissant d'avoir vu des salles de classes de différentes écoles. Evidemment, la partie de l'entretien utile à ce travail n'a duré qu'un laps de temps. Mais la rencontre avant et

après l'enregistrement était particulièrement précieuse pour moi sur le plan social. Enfin, n'ayant jamais eu de la facilité et une passion pour l'écriture, la phase des entretiens m'a redonné un élan de motivation pour ce travail, alors que je commençais à stagner.

Au niveau des réponses à mes questions de recherche, je comprends mieux à quel point la formation et le plan d'études sont des bases solides et des soutiens pour l'enseignant, mais qu'au final, chacun est libre de se fixer ses propres objectifs et organiser ses leçons avec beaucoup de liberté.

La plus grande difficulté du travail fut la rédaction de la problématique. J'ai dû faire beaucoup de choix et un grand tri dans toutes les informations auxquelles j'avais accès, surtout par rapport aux plans d'études. L'avantage, c'est que j'ai découvert des ouvrages particulièrement intéressants et que je connais désormais le plan d'études dans son intégralité.

L'analyse des entretiens fût, à ma grande surprise plutôt facile et s'est faite sans blocage. Les thèmes étaient faciles à regrouper et je pense simplement que les cinq enseignants ont une vision relativement commune de l'éducation visuelle.

Au départ, j'avais envisagé de m'entretenir avec un plus grand nombre d'enseignants, mais j'ai assez vite remarqué que chaque expérience personnelle des enseignants est tellement unique et influente sur ses réponses, qu'en aucun cas j'arriverais à tendre vers un travail d'ordre quantitatif.

Une perspective envisageable pour un éventuel futur travail de recherche autour des mêmes questions pourrait être de restreindre les questions de recherche à une seule question plus précise. Par exemple, s'intéresser uniquement à l'influence de la formation des enseignants, ou à l'importance du plan d'études, etc. Il serait aussi envisageable de poursuivre ce travail en nous concentrant beaucoup plus sur l'influence de la vie quotidienne des enseignants hors de l'école sur la composition des leçons.

6. BIBLIOGRAPHIE

Bellenger L. (2005). *Libérez votre créativité, de l'imagination à l'innovation gagnante*. Issy-les-Moulineaux : ESF Editeurs

Blanchet A. & Gotman A. (2001) *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Saint-Germain-Du-Puy : Nathan Université

Doelker C. (1997). *Une image est plus qu'une image*.
Lausanne : Editions L.E.P Loisirs et Pédagogie SA

Dravet B. (2015). *Former, Surprendre, Innover*. Paris : Les Impliqués Editeurs

Gerbex R. (1994). *Et les chemins toujours se croisent...*
Lausanne : Coordination scolaire romande

Jlmenez M. (1997). *Qu'est-ce que l'esthétique ?* Gallimard

Lagoutte D. (2002). *Enseigner les arts visuels*. Paris : Hachette

Lismonde P. (2002). *Les arts à l'école*. Saint-Amand : Gallimard

Morin E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Editions du Seuil

Morin N. et Bellocq G. (2004). *Des techniques au services du sens*. Poitou-Charentes : Scérén

Université de Berne : Centre de formation du Brevet d'enseignement secondaire. (2002). *La formation des enseignants francophones à l'université de Berne : une rétrospective 1970-2002*. Berne

Vermersch P. (1994) *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF éditeur

CATALOGUES

SPR CARESP (1994, mai). Activités manuelles et artistiques, aujourd'hui... et demain? Lausanne : Repro EPFL

CONSULTATIONS WEB

<http://www.edk.ch/>

consulté le 7 novembre 2016

<http://www.ecal.ch/fr/1085/formations/bachelor/arts-visuels/telechargements>

consulté le 7 novembre 2016

<http://www.ecal.ch/fr/1083/formations/bachelor/arts-visuels/descriptif>

consulté le 7 novembre 2016

<https://www.hesge.ch/head/formations-recherche/bachelor-arts-visuels>

consulté le 7 novembre 2016

<http://www.ecav.ch/fr/formations/bachelor-en-arts-visuels/programme-138>

consulté le 7 novembre 2016

7. ANNEXES

Annexe 1 : Plan d'études du canton de Berne de 1962

2. *Vers le dessin d'adulte* (dès 12 ans environ)

Aux environs de 12 ans, l'enfant s'achemine vers le réalisme visuel de l'adulte.

Sans abandonner le dessin libre, on introduit, par des observations indirectes, puis directes, les premières notions de volumes, de valeurs, de couleurs, etc. Semblable à l'apprenti, l'enfant a dès lors besoin d'apprendre ce qu'il ne peut plus trouver en lui.

Le maître n'est plus seulement un conseiller, mais la source même des connaissances à acquérir. A ce moment-là, il indique les écueils à éviter et corrige les dessins.

L'enseignement du dessin ne se conçoit plus de nos jours sans l'usage et l'étude de plusieurs techniques, source même d'inspiration. L'âge influence peu le choix d'une technique. Quoi qu'il en soit, elle sera reprise par intermittence, chaque fois approfondie et perfectionnée.

Suggestions : crayons, crayons de couleurs, pinceaux, encres, craies grasses, couleurs à l'eau, couleurs à la colle, couleurs à la dispersion, craies, papiers déchirés, papiers découpés, mosaïque, gravure sur lino, gravure sur Prespan, modelage, etc. etc.

Les qualités et les formats des papiers varieront : grands, petits, formats allongés, en hauteur, en largeur, etc.

Matières

Les sujets sont extrêmement variés, car il n'y a pas de bons ou de mauvais sujets. Mais tous demandent à être introduits, au moins ora-

lement, ne serait-ce que pour les enrichir et les préciser. Un même sujet peut être choisi à n'importe quel âge; la façon de l'aborder ou les techniques varieront suivant les cas.

Classes V et IV : 2 heures

Dessin libre.

Sujets parlant à l'imagination, tenant du merveilleux (monde des contes, de la mécanique, de la science-fiction, etc.), se rapportant aux activités de l'enfant dans sa famille, dans la cité, à l'école (sujets en relation avec les autres branches).

Classe III : 2 heures

Classes II et I : 1 (2) heure

Etude simultanée des notions suivantes :

lignes, formes, structures, matières, volumes, valeurs, ombres, lumières, couleurs, rythme, composition.

Education de l'œil et de la sensibilité.

Découverte des arts.

2. *Vers le dessin d'adulte* (dès 12 ans environ)

Aux environs de 12 ans, l'enfant s'achemine vers le réalisme visuel de l'adulte.

Sans abandonner le dessin libre, on introduit, par des observations indirectes, puis directes, les premières notions de volumes, de valeurs, de couleurs, etc. Semblable à l'apprenti, l'enfant a dès lors besoin d'apprendre ce qu'il ne peut plus trouver en lui.

Le maître n'est plus seulement un conseiller, mais la source même des connaissances à acquérir. A ce moment-là, il indique les écueils à éviter et corrige les dessins.

L'enseignement du dessin ne se conçoit plus de nos jours sans l'usage et l'étude de plusieurs techniques, source même d'inspiration. L'âge influence peu le choix d'une technique. Quoi qu'il en soit, elle sera reprise par intermittence, chaque fois approfondie et perfectionnée.

Suggestions : crayons, crayons de couleurs, pinceaux, encres, craies grasses, couleurs à l'eau, couleurs à la colle, couleurs à la dispersion, craies, papiers déchirés, papiers découpés, mosaïque, gravure sur lino, gravure sur Prespan, modelage, etc. etc.

Les qualités et les formats des papiers varieront : grands, petits, formats allongés, en hauteur, en largeur, etc.

Matières

Les sujets sont extrêmement variés, car il n'y a pas de bons ou de mauvais sujets. Mais tous demandent à être introduits, au moins ora-

lement, ne serait-ce que pour les enrichir et les préciser. Un même sujet peut être choisi à n'importe quel âge; la façon de l'aborder ou les techniques varieront suivant les cas.

Classes V et IV : 2 heures

Dessin libre.

Sujets parlant à l'imagination, tenant du merveilleux (monde des contes, de la mécanique, de la science-fiction, etc.), se rapportant aux activités de l'enfant dans sa famille, dans la cité, à l'école (sujets en relation avec les autres branches).

Classe III : 2 heures

Classes II et I : 1 (2) heure

Etude simultanée des notions suivantes :

lignes, formes, structures, matières, volumes, valeurs, ombres, lumières, couleurs, rythme, composition.

Education de l'œil et de la sensibilité.

Découverte des arts.

Annexe 2 : Plan d'études de 1993



PLAN D'ETUDES

EDUCATION VISUELLE ET PLASTIQUE

PLAN D'ETUDE DE L'EDUCATION VISUELLE ET PLASTIQUE

I. IDEES DIRECTRICES

A. Généralités

L'école a la tâche de développer harmonieusement la pensée analytique et la logique formelle autant que la pensée intuitive et analogique.

Ainsi, le foisonnement d'idées, l'imagination, la facilité de contact, l'aptitude à travailler en groupe, l'intuition, l'émotion, la faculté de réfléchir par structure et par réseaux deviennent les ressorts essentiels d'une formation personnelle approfondie. Il appartient à la musique et aux beaux-arts de remplir à la fois ce rôle et cette tâche très importante au sein de l'école.

L'éducation artistique - musique, dessin, arts plastiques, activité manuelle sous toutes ses formes - concourt indéniablement à développer ce volet fondamental de l'éducation et, de ce fait, revêt aujourd'hui une importance accrue.

Dans l'intention de poursuivre et d'approfondir les objectifs éducatifs qui ont présidé à CIRCE I et II, le plan d'études de 7^e à 9^e en reprend à son compte les lignes directrices, définissant ainsi les domaines et les objectifs généraux qui suivent.

B. Articulation générale de l'éducation visuelle et plastique

L'éducation visuelle et plastique comprend les activités créatrices et l'éducation visuelle.

L'éducation visuelle constitue l'épine dorsale de la formation; elle garantit l'acquisition des connaissances plastiques et permet l'expression artistique en deux dimensions. Elle est discipline obligatoire pour tous les élèves.

Les activités créatrices sont enseignées dans le cadre d'options choisies par les élèves, sans distinction de sexe. Cette discipline approfondit la formation visuelle dans la troisième dimension au travers de tous les matériaux (textile, bois, métal, terre, etc)

II. LES OBJECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT

A. Objectifs généraux

Afin de donner à chaque élève la possibilité de progresser selon sa méthode personnelle d'apprentissage et de s'exprimer selon son tempérament, le maître varie la manière d'aborder chaque étape en privilégiant l'un ou l'autre des domaines ci-dessous:

Domaine des sens :

- exercer la relation oeil-main et favoriser les expériences sensori-motrices
- enrichir au maximum l'éventail des sensations

Domaine de l'imagination

- promouvoir la capacité de penser en images et de visualiser différentes situations
- donner des occasions de vivre avec son monde intérieur et de l'exprimer
- faire découvrir les processus de transposition et d'interprétation

Domaine de l'émotion et de l'intuition

- cultiver la capacité de sentir et d'accueillir ses émotions
- créer le climat de confiance nécessaire à l'expression et à la spontanéité

Domaine de la réflexion

- développer la capacité de réfléchir par associations, combinaisons, comparaisons tout en exerçant le jeu analyse-synthèse
- créer les situations de confrontation qui feront évoluer les représentations enfantines en développant l'esprit critique
- exercer la démarche intellectuelle permettant d'aboutir à l'abstraction

Domaine de la fantaisie et de la création

- stimuler la recherche, l'expérimentation débouchant sur un enrichissement de l'expression
- favoriser l'exercice de techniques créatives
- développer l'originalité

Domaine des relations sociales

- amener l'adolescent à se situer face à la société
- sensibiliser l'élève au fait que sa contribution peut susciter le dialogue
- provoquer des réflexions communes et générer entraide et solidarité,
- faire comprendre à l'élève que des réalisations artistiques ont une incidence sur la qualité de la vie et de l'environnement

Domaine de l'image et de la communication visuelle

- initier à la communication visuelle et audio-visuelle
- éveiller l'intérêt pour les travaux des hommes et tout objet visuel (histoire de l'art et des civilisations)
- développer le sens critique par l'application des critères visuels

B. Objectifs spécifiques

L'aptitude créatrice de l'élève repose sur la maîtrise des phénomènes visuels. Au terme de sa scolarité, l'élève est capable, aussi bien en deux qu'en trois dimensions, de :

- s'exprimer par les agents plastiques et les moyens techniques appropriés,
- utiliser les interactions possibles entre composition, moyens picturaux, matières et agents plastiques,
- lier plusieurs agents plastiques dans un but d'expression déterminé,
- faire une analyse de la qualité esthétique, débouchant sur de nouveaux champs d'expérimentation.

III. ARTICULATION SEQUENTIELLE DE LA MATIERE

PHENOMENES VISUELS AGENTS PLASTIQUES	A) NON-COULEUR			B) COULEUR			C) 3E DIMENSION		
	7	8	9	7	8	9	7	8	9
LIGNE	- dessin d'après nature - tracés rythmiques - ligne mémorisée	- agent autonome - décors linéaires	- expression graphique d'objets/ paysages	- tracés rythmiques	- décors linéaires	- motifs abstraits	- assemblage d'éléments linéaires	- ligne-volume	- ligne et mouvement
STRUCTURE	- inventée naturelle - traces d'outils	- expression de la matière et du rendu	- réalisation d'après nature	- inventée naturelle - traces d'outils	- expression de la matière	- réalisation d'après nature	- inventée et créée - matériaux divers	- matériaux au service de l'expression	- intervention sur le matériau en renforçant l'expression
FORME	- amenée par le rythme et le maniement de l'outil	- étude d'après nature	- expression de la forme	- amenée par la marque de l'outil	- rapport de quantité - tache aménagée	- étude biologique et formelle	- née du hasard et exploitée - née du maniement d'un matériau	- compacte - autonome - composée - réelle ou abstraite	- étude d'après nature - transpositions
NOIR-BLANC	- positif-négatif, métamorphoses de formes simples	- traitement de sujets inspirés du dessin d'observation ou d'un document	- image métamorphosée - effet statique et dynamique				Renforce l'expression de la 3e dimension		
CLAIR-OBSCUR	- moyens d'expression du clair-obscur	- traduction du volume	- créations réalistes ou documentaires						
CONTRASTES COLORES				- contraste des complémentaires et bruns - contraste de qualité (couleurs vives et ternes)	- contraste de quantité - gris colorés - coloris subjectifs	- contraste simultané			
VOLUME ET ESPACE	- perspective parallèle - perspective des plans	- perspective à points de fuite	- perspective des formes rondes - combinaison de clair-obscur et autre agent	- volume exprimé par le clair-obscur	- perspective colorée - volume exprimé par le chaud-froid	- perspective atmosphérique			
	assimilation	maîtrise	interaction	assimilation	maîtrise	interaction	assimilation	maîtrise	interaction

D. SEQUENCES TECHNIQUES (xxxx) indique des points forts que l'on peut privilégier. Ceux-ci ne constituent pas des obligations ni des passages obligés.

TECHNIQUES	DEGRE 7	DEGRE 8	DEGRE 9
TEXTILES			
Applications	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Assemblages	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Broderie	XXXXXXXXXXXXXXXXXX		
Couture	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Impressions	XXXXXXXXXXXXXXXXXX		
Crochet		XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Matelassage			
Modifications de surfaces: plis, fronces, jours...		XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Mola			
Nouage			
Patchwork	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Peinture sur tissus	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	
Surliures			
Tissage			
Tressage			
Tricot			
Techniques de teinture			XXXXXXXXXXXXXX
BOIS			
Assemblages			
Taille		XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Formes tournées			XXXXXXXXXXXXXX
Relief en plans, découpage	XXXXXXXXXXXXXXXXXX		
Damasquinage	XXXXXXXXXXXXXXXXXX		
Marquetterie, superposition		XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Mécanique			XXXXXXXXXXXXXX
CARTON (carton ondulé)			
Pliage, roulage, coupage, assemblage	XXXXXXXXXXXXXXXXXX		
METAL			
Fil, tiges et tissus (plier, enrouler, ligaturer, coller marteler, souder à l'étain, braser)	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Tôle (plier, perforer, river, empreindre, poinçonner, emboutir, souder à l'étain, braser)	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
Barres, tubes (couper, limer, assembler, plier, tordre, forger, soudure autogène)	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX
PLATRE, BETON			
coulage	XXXXXXXXXXXXXXXXXX		
taille		XXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXX

TECHNIQUES

PAPIER

Fabriquer, orner
 Modification de surfaces
 Pliage, tressage, découpage,
 De la surface plane au volume
 De la surface plane au relief

CERAMIQUE

Modelage dans une plaque de terre
 Animation d'une surface
 Transformation d'une plaque en volume
 Modelage du colombin
 Formes creuses

EDUCATION VISUELLE

Aquarelle
 Collage
 Dessin (tout instrument scripteur)
 Linogravure
 Monotype
 Peinture
 Peinture sur d'autres matières
 Photographie, développement
 tirage des épreuves
 Sérigraphie
 Techniques d'animation
 Techniques informatiques

	DEGRE 7	DEGRE 8	DEGRE 9
	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	
	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX		
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	
	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX		
	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX		
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
		XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX
			XXXXXXXXXXXX

IV. APPROCHE METHODOLOGIQUE ET DIDACTIQUE

A. Méthodologie

Pour assurer un enseignement répondant aux exigences du plan d'étude, il est nécessaire que l'enfant soit très à l'aise dans sa classe et que la relation maître-élève soit privilégiée. En effet, l'éducation artistique touche au développement intérieur de l'enfant, à l'exploration de son être intime.

Un accent tout particulier est à mettre sur la qualité des échanges au sein de la classe, sur le respect de l'élève, de sa personnalité et de son rythme de travail.

D'autre part, l'enseignement devra faire la part belle à l'exploration de thèmes, de techniques et d'expériences nouvelles en rapport avec les facultés particulières des élèves. Le plan d'étude n'est, en fait, qu'une base sur laquelle le maître s'appuie pour explorer le monde de la "création artistique".

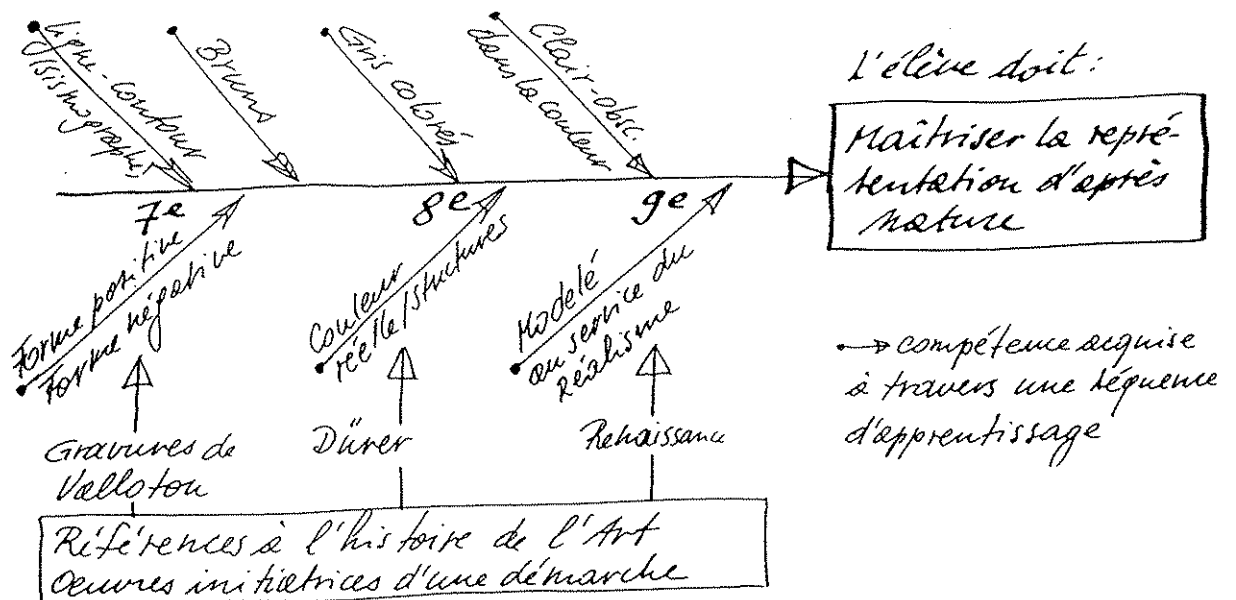
Par essence, l'éducation visuelle et plastique s'inspire des principes de "l'école active". La didactique pratiquée sera naturellement orientée vers l'élève, lui offrant la possibilité d'assumer son propre cheminement vers la maîtrise des objectifs précisés précédemment. Les rapports cordiaux visant à lever les blocages ainsi qu'un climat de travail exaltant aideront à l'acquisition des *moyens d'expression* et du *langage plastique*.

De même la *créativité*, stimulée par des consignes inductrices, contribuera à ce que l'élève devienne sûr de lui et conquière son indépendance d'esprit.

Par la discussion et la mise en commun fréquente, le maître aura le souci constant de formation de l'esprit critique.

Exemples pratiques :

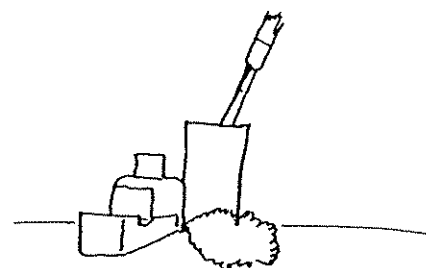
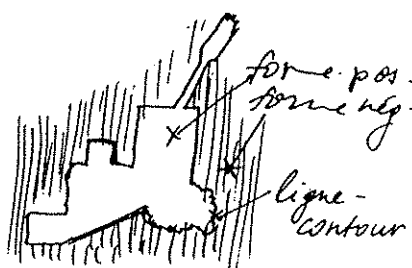
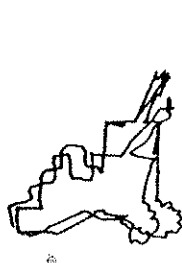
Réseau de compétences permettant d'atteindre un objectif.



L'acquisition des compétences demande une démarche définie rigoureusement, dans son déroulement et ses passages obligés, par une *séquence d'apprentissage*.

Exemple d'une séquence d'apprentissage dans le domaine "Education visuelle" :
Introduction au dessin d'observation par la méthode du sismographe

1ère phase	2e phase	3e phase	4e phase
<ul style="list-style-type: none"> - apprentissage du contour, l'oeil suit la silhouette et la main effectue le tracé de façon indépendante, sans contrôle ni correction, - répéter 4 à 5 fois l'exercice 	<ul style="list-style-type: none"> - réaliser une ligne contour, - contrôler, corriger puis continuer par fragment jusqu'à l'obtention de la silhouette complète, - corriger en comparant forme positive et négative 	<ul style="list-style-type: none"> - apprentissage du contour des formes intérieures, - réalisation, - correction, - ajustement final jusqu'à l'obtention des proportions parfaites 	<ul style="list-style-type: none"> - exploitation <ul style="list-style-type: none"> • linéaire • clair-obscur • noir-blanc • couleurs



Exemple d'une séquence d'apprentissage dans le domaine "Activités créatrices : fil de fer et plâtre".

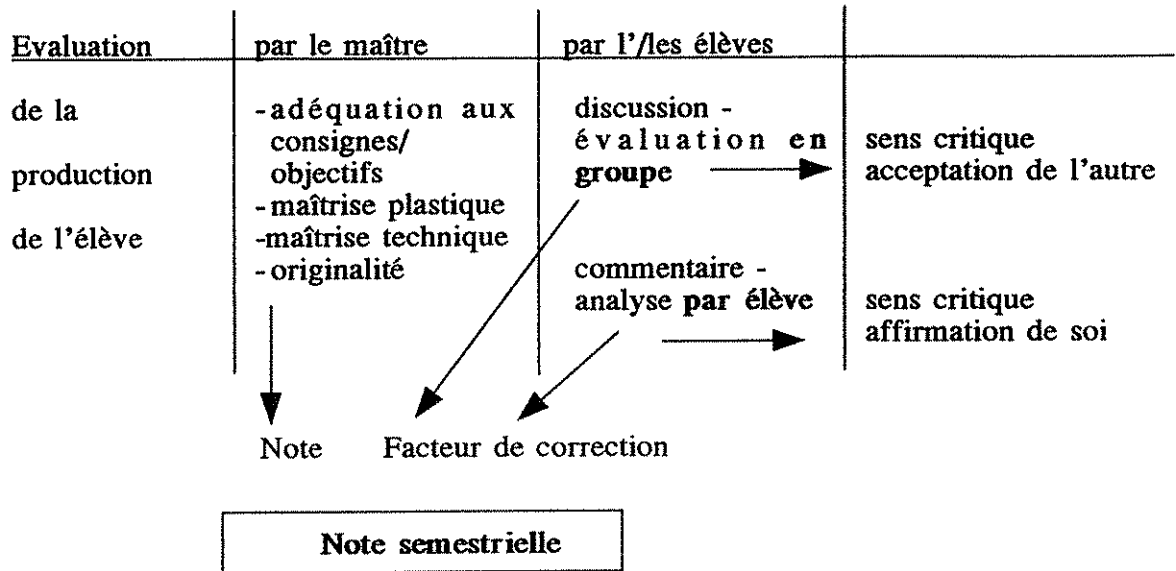
1ère phase	2e phase	3e phase	4e phase
<ul style="list-style-type: none"> - observation d'un squelette animal - montage en fil de fer 	<ul style="list-style-type: none"> - observation de l'attitude particulière de l'animal - donner la forme (fil de fer et papier) 	<ul style="list-style-type: none"> - exagération et abstraction de la forme (bandes plâtrées) 	<ul style="list-style-type: none"> - expression de la structure et du modelé

Exemple d'une séquence d'apprentissage dans le domaine des "Activités créatrices : textiles"

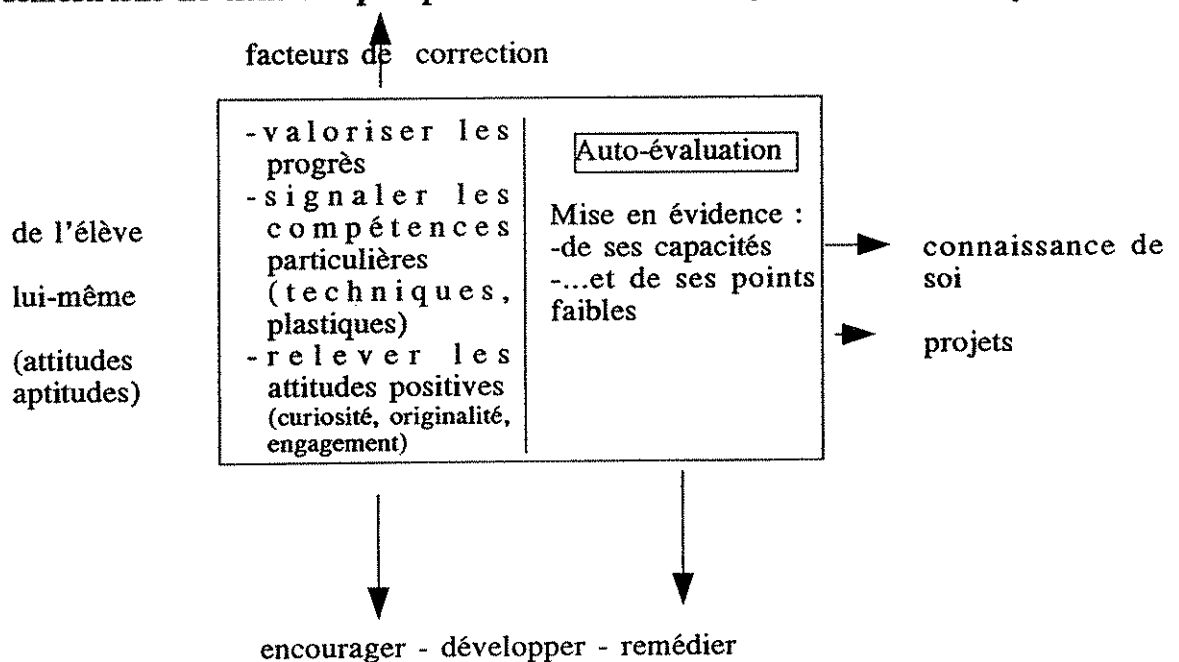
1ère phase	2e phase	3e phase	4e phase
<ul style="list-style-type: none"> - recherche de formes en provenance du graphisme, du paysage, de la publicité, de logos 	<ul style="list-style-type: none"> - adaptation - simplification - agrandissement 	<ul style="list-style-type: none"> - choix des couleurs des matériaux des structures des techniques 	<ul style="list-style-type: none"> - réalisation (couleur)

B. Evaluation

L'évaluation est toujours délicate dans le domaine de l'éducation de la personnalité en présence d'enjeux où l'objectivité est difficile à cerner. C'est pourquoi les élèves doivent connaître la manière dont se déroulera l'évaluation. La grille ci-dessous a valeur de proposition.



Toute création implique un risque, donc des erreurs. Par conséquent, la note semestrielle ne tient compte que des travaux réussis, sans calcul de moyennes.



C. Bibliographie de référence

- Tritten, Gottfried : *Education par la forme et par la couleur*. Paris, Dessain et Tolra
- Tritten, Gottfried : *Peindre*. Dessain et Tolra, Paris, 1988
- Rötger/Klante/Hartung/Ulrich/Sagner, Collection "Le jeu qui crée" , 7 volumes :
I/Le papier, II/Le bois, III/La céramique, IV/Fils et tissus, V/Couleurs et tissus, VI/Le carton ondulé, VII/Le métal. Paris, Dessain et Tolra
- Rötger/Klante, Collection "Le jeu et l'élément créateur", 2 volumes : I/Point et ligne, II/Le plan. Paris, Dessain et Tolra
- Maier, Manfred : *Cours fondamentaux de l'école des arts décoratifs de Bâle*, 4 vol Paris, Dessain et Tolra
- *Au fil du temps, Activités créatrices sur textiles* . COROME, Neuchâtel 1988
- Parrington/L'Hermitte, *Arts plastiques 4,3 et 6,5*. 2 volumes, Bruxelles, Magnard.
- Itten, Johannes : *Art de la couleur*. Paris, Dessain et Tolra
- Marx Ellen : *Démonstration de la synthèse soustractive : Les contrastes de la couleur*. Dessain et Tolra, Paris 1973
- *TM 7, 8, 9 : Education visuelle et manuelle*. Editions scolaires de l'Etat, Berne 1990
- Edwards Betty : *Dessiner grâce au cerveau droit*. Bruxelles, Pierre Mardaga

Annexe 3 : Plan d'études romand (PER)

Arts

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

Arts visuels

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

A 31 AV – Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...

1 ... en inventant, produisant et composant des images librement ou à partir de consignes

2 ... en exploitant le langage plastique : matières, couleurs, lignes, surfaces

3 ... en choisissant le matériau, le support et l'outil appropriés à la réalisation d'un projet

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
<p>Choix et utilisation de stratégies et techniques inventives permettant :</p> <ul style="list-style-type: none"> – l'engagement dans de nouvelles voies – la représentation et l'expression d'une idée, d'un imaginaire, d'une émotion à partir de sollicitations diverses (<i>observation, perceptions sensorielles, hasard, imagination, réflexion, souvenirs, mémorisation, émotion, idée, mots et texte, matériel disponible, culture, analyse, échange,...</i>) 		
<p>Conception, élaboration et réalisation d'un projet sous forme d'images fixes ou animées en exerçant progressivement :</p> <ul style="list-style-type: none"> – la planification et la réalisation par étapes successives du processus créatif – la pratique d'exercices exploratoires favorisant l'originalité et l'innovation (<i>inventaire des possibilités sur le plan de la forme, de la couleur, des assemblages, de l'utilisation des trouvailles et des erreurs, des limites et contraintes des matériaux et des outils,...</i>) – l'exploration et l'utilisation du langage visuel (couleur, surface, ligne, <u>matière</u>, texture, <u>espace</u>, <u>composition</u>, volume) – le choix des éléments les plus pertinents en fonction d'une intention, de la conception à la réalisation (<i>documentation, support, procédé, technique,...</i>) 		
<p>Présentation du projet par l'argumentation et l'analyse des choix effectués</p> <p>Échange, comparaison et confrontation autour des réalisations produites</p>		

Attentes fondamentales

Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...

...crée une image dans le but de concrétiser une intention de manière inventive, innovante et appropriée

...organise son travail pour pouvoir passer de l'intention à la réalisation de façon partiellement autonome

...conçoit et réalise des images en réinvestissant ses apprentissages techniques, perceptifs et culturels

...choisit les moyens appropriés pour concrétiser un projet en respectant le cadre donné en fonction d'intention(s)

...produit des réponses multiples, différentes et adaptées à une sollicitation sous forme d'images fixes ou animées

...commente, argumente et analyse son travail

...échange de manière constructive autour de réalisations produites

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec *A 32 AV – Perception* ; *A 33 AV – Acquisition de techniques* ; *A 34 AV – Culture*

Renouveler la manière de penser, de faire, d'organiser afin d'éviter les habitudes

Favoriser la pensée créatrice en proposant des situations problèmes innovantes et originales

Liens *CT – Pensée créatrice – Développement de la pensée divergente qui permet l'originalité et l'innovation – Reconnaissance de la part sensible de l'élève qui lui permet de construire son identité – Concrétisation de l'inventivité*

Organiser le processus créatif (autonomie partielle) et superviser l'action de l'élève dans les différentes étapes :

– *Motivation (éléments déclencheurs qui éveillent la curiosité et l'intérêt)*

– *Recherche et manipulation (ouverture du champ des possibles, en lien avec *A 32 AV – Perception* ; *A 33 AV – Acquisition de techniques* ; *A 34 AV – Culture*)*

– *Choix (idée, moyen, support,...)*

– *Action (réalisation)*

Valoriser les expériences techniques, perceptives et culturelles de l'élève

Proposer plusieurs méthodes de travail pour faciliter la recherche (heuristique, active, interrogative, démonstrative,...)

Liens *FG 34 – Projets collectifs* ; *FG 31 – MITIC* ; *CT – Stratégies d'apprentissage – Gestion d'une tâche – Choix et pertinence de la méthode*

Liens *CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi*

Permettre des temps d'échanges individuels ou collectifs pour favoriser le questionnement, l'analyse et le réajustement tout au long du processus

Arts

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

<i>Expression et représentation</i>				
<i>Perception</i>				
<i>Acquisition de techniques</i>				
<i>Culture</i>				
31	32	33	34	Troisième cycle

Arts visuels

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

A 32 AV – Analyser ses perceptions sensorielles...

1 ... en développant, communiquant et confrontant sa perception du monde

2 ... en exerçant son regard pour restituer des volumes, des motifs, des rythmes, des couleurs, son environnement

3 ... en comparant et en analysant des œuvres

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
<p>Développement de l'attention, de la curiosité en contact avec divers objets artistiques ou environnementaux</p> <p>Utilisation d'une grille de lecture et d'analyse d'objets artistiques comprenant des entrées telles que : sujet, <u>point de vue</u>, <u>cadrage</u>, matière (structure, texture), couleurs (<i>reflets, nuances, tons, harmonie,...</i>), <u>espace</u> (<i>fini, infini, horizon, mouvement,...</i>)</p> <p>Échange, comparaison et confrontation de diverses <u>perceptions</u> (artistes ou camarades)</p>		
<p>Exercice de l'observation (regard) et restitution de <u>perceptions</u> (<i>proportions, matière rugueuse, lisse, nuances de couleurs, espace,...</i>) sous forme visuelle (<i>croquis, peinture, empreintes,...</i>)</p>		
<p>Lecture d'images fixes ou animées</p> <p>Observation des différentes composantes qui définissent le <u>percept</u> d'un artiste en lien avec son intention, avec une <u>culture</u> et/ou une époque (<i>point de vue, choix de couleurs, formes, composition, perspective, cadrage,...</i>)</p>		
<p>Observation et qualification des couleurs selon les notions de clarté, <u>teinte</u>, <u>saturation</u> (<i>luminosité, harmonies, effet spatial, contrastes de qualité et quantité,...</i>), leur valeur expressive (émotion et sentiment associés) et leur valeur symbolique (<i>tradition, cultures, époque,...</i>)</p>		
<p>Étude de médias à l'aide d'outils d'analyse du support et du message (<i>représentation choisie, stéréotype, portée sociale du message, grammaire de l'image, aspect subliminal,...</i>)</p> <p>Observation du langage des images animées (<i>travelling, zoom, plans,...</i>)</p>		

Attentes fondamentales

Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...

...identifie et qualifie différentes perceptions visuelles en utilisant un vocabulaire spécifique et les relie à un ressenti

...mémorise et restitue différentes perceptions sous forme visuelle

...identifie et décrit quelques composantes d'une œuvre choisie (image fixe ou animée) pour percevoir le percept d'un artiste

...associe la valeur expressive de la couleur à une sensation, un ressenti, une idée

...décode l'intention qui se cache derrière le support médiatique

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Encourager à vouloir-voir (motivation) et à savoir-voir (méthode d'observation)

Proposer des grilles de lecture adaptées à l'activité

Répertorier le vocabulaire utilisé et découvert (matière, texture, ombre, lumière, couleurs, nuances, reflets, espace, mouvement, fini et infini, horizon,...) afin que l'élève puisse s'y référer et l'utiliser

Veiller à varier les propositions et les supports pour l'observation et les expériences sensorielles : à l'extérieur, à l'intérieur, œuvres artistiques, milieu naturel, objets divers

Favoriser la mise en commun et l'échange des perceptions

Confronter ses propres perceptions avec celles des autres artistes et/ou camarades pour élargir et remettre en question les siennes

Liens CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi

Encourager l'évocation d'un ressenti (sentiment, souvenir, émotion,...) en lien avec la perception

Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques

En lien avec FG 31 – MITIC – Éducation aux médias

Arts

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

<i>Expression et représentation</i>				
<i>Perception</i>				
<i>Acquisition de techniques</i>				
<i>Culture</i>				
31	32	33	34	Troisième cycle

Arts visuels

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

A 33 AV – Exercer diverses techniques plastiques...

1 ... en utilisant des techniques audiovisuelles et numériques

2 ... en choisissant et en utilisant correctement divers outils et matériaux, en fonction de son projet

3 ... en maîtrisant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,...)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
----------------------	-----------------------	-----------------------

MAÎTRISE ET LIBÉRATION DU GESTE

Motricité fine

Exercice de la précision du geste (*remplir des formes, tracé géométrique, construction d'un espace, observation rigoureuse,...*)

Motricité globale

Exercice de la souplesse et de la liberté du geste (*peinture gestuelle, recherche de textures, recherche de rythmes, croquis, esquisses,...*)

ÉLÉMENTS DU LANGAGE VISUEL

Couleur

Utilisation d'un cercle chromatique et connaissance des couleurs primaires, secondaires et complémentaires

Utilisation de la couleur, de ses contrastes (*chaud-froid, clair-obscur, qualité, quantité*) et de ses harmonies (objectives et subjectives)

Surface

Réalisation d'exercices (*jouer avec le positif et le négatif, transformer en exagérant, déformant, peindre à partir de la tache, délimiter par épargne,...*) en utilisant :

- des formes figuratives ou non figuratives (*géométriques, libres, simples, complexes, naturelles, anatomiques, décoratives, ornementales,...*)
- des surfaces

Ligne

Utilisation des différentes qualités de la ligne (ligne esquisse, ligne contour, ligne décorative, ligne de construction) et différentes sensibilités de lignes (*épaisse, fine, fluide, brisée,...*)

Réalisations d'esquisses et de croquis d'après nature ou selon une idée

Matière et texture

Association de l'outil, du médium et du geste permettant de rendre différentes matières (*aplât, dégradé, superposition, couvrant, aquarellé,...*) et différentes textures (*rugueuse, lisse, régulière, irrégulière, granuleuse, brillante,...*)

4 ... en exerçant et utilisant les éléments plastiques : matières, couleurs et leurs nuances, lignes, surfaces

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...ajuste le geste, la tenue et le tracé de lignes et de formes (précision, pression de la main, amplitude) en fonction d'une demande ou d'une intention	Liens <i>CT – Stratégies d'apprentissage – Gestion d'une tâche</i>
...connaît le <u>cercle chromatique</u> et utilise certaines notions qui lui sont liées : contrastes, harmonies ...varie les mélanges en <u>nuances</u> multiples	<i>Veiller à la gestion correcte de l'organisation de la palette de couleurs</i> <i>Favoriser la découverte et l'expérimentation de la couleur par opposition à des exercices systématiques et purement techniques</i>
...produit un répertoire varié de formes, ouvertes ou fermées, et de surfaces et les utilise dans des réalisations	<i>Varié les supports, les médiums et les outils</i>
...varie la qualité, la sensibilité de la ligne et leurs combinaisons en fonction d'intentions ...traduit une idée ou une observation par un <u>croquis</u>	Liens <i>MSN 31 – Espace</i>
...associe gestes, matériaux et outils pour réaliser différentes matières et textures	

A 33 AV – Exercer diverses techniques plastiques...

1 ... en utilisant des techniques audiovisuelles et numériques

2 ... en choisissant et en utilisant correctement divers outils et matériaux, en fonction de son projet

3 ... en maîtrisant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,...)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
ESPACE / COMPOSITION / VOLUME		
Agencement de formes, de surfaces et de lignes selon les principes d'équilibre, de <u>rythme</u> , de <u>dominance</u> , de variété, de <u>contraste</u> , de proportion, d' <u>harmonie</u> et d'unité, en tenant compte : <ul style="list-style-type: none"> – des lignes de force – des lignes de construction – du cadrage – du point de vue – de la rhétorique des plans (découverte et pratique de différents types de <u>perspective</u>) 		
Restitution de trois <u>plans</u> successifs dans une production en deux dimensions (<i>paysage urbain ou naturel, nature morte,...</i>)		
Traduction et transcription de <u>formes</u> , sujets, objets, personnages, paysages en tenant compte des ombres propres et portées et de la lumière		
Utilisation d'outils de création d'images analogiques, numériques (<i>appareil de photos, caméra vidéo, ordinateur,...</i>)		

CHAMPS D'APPRENTISSAGE

- **outils** : doigt, main, pinceau, brosse, éponge, ciseaux, plume, outils de reproduction d'images (*photocopie, monotype,...*), outils de création d'images analogiques, numériques ou argentiques (*appareil de photo, caméra vidéo, ordinateur,...*)
 - **matériaux, matériel** : crayon papier, crayons de couleur, feutres, craies grasses, gouache, acrylique, encres de couleur, fusain, encre de Chine, ciseaux, colle, techniques mixtes
 - **formats** : de mini à maxi adaptés à la technique choisie
 - **supports** : papier (blanc, noir, de couleur), carton, divers supports numériques,...
 - **procédés visuels** : abstraction, figuration, géométrisation, stylisation, caricature, narration, illustration, observation, bande dessinée, animation, association texte/image, collages,...
- Variation des formats (de maxi à mini), varier les plans de travail impliquant différentes postures (*sur la table, au sol, au mur,...*), varier les outils (du corps au pinceau), varier les matériaux
- Veiller au maniement correct du matériel et des outils en respectant les codes d'utilisation et la sécurité (*organisation de la place de travail, nettoyage,...*)
- Variation des outils et des matériaux
- Enrichir le vocabulaire de formes, de lignes et de matière, l'utilisation des surfaces par un apport culturel : références et observation d'œuvres d'art
- Variation des entrées techniques tout au long du parcours afin d'enrichir l'expérience artistique : outils, matériaux, formats, supports, procédés
- Travailler à plat ou en position verticale
- Proposer au moins une technique audiovisuelle et numérique (photo, vidéo, PAO, traitement d'image)

4 ... en exerçant et utilisant les éléments plastiques : matières, couleurs et leurs nuances, lignes, surfaces

Attentes fondamentales

Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...

...utilise quelques principes de composition en variant l'emplacement des éléments et en choisissant des cadrages possibles

...rend l'espace ou la profondeur en utilisant :

- les plans successifs
- la perspective atmosphérique ou aérienne (tons différents, dégradés)
- la perspective à un et deux points de fuite

...restitue par l'ombre et la lumière le volume d'un sujet ou d'un objet

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Privilégier la manipulation et l'observation directe, le toucher, le mouvement (point de vue) pour comprendre et intégrer les notions d'espace et le passage de la 3D à la 2D

Tenir compte du besoin de réalisme visuel de l'élève

Manipuler au moins un logiciel d'images et un appareil numérique

Liens [FG 31 – MITIC](#)

Arts

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

<i>Expression et représentation</i>				
<i>Perception</i>				
<i>Acquisition de techniques</i>				
<i>Culture</i>				
31	32	33	34	Troisième cycle

Arts visuels

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

A 34 AV – Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...

1 ... en visitant des musées et des espaces artistiques et en en rendant compte

2 ... en participant à la conception et à la présentation d'une manifestation artistique

3 ... en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Observation, identification et analyse d'œuvres artistiques (<i>peintures, photos, images animées,...</i>) de diverses périodes (grands courants artistiques), provenances et de styles différents		
Description et identification des éléments caractéristiques des œuvres abordées (<i>période, origine, sujet, formes, couleurs, techniques, composition,...</i>)		
Découverte et approche d'artistes de sa région		
Mise en relation de la réalité culturelle des élèves avec des créations d'autres provenances, d'autres époques, d'autres cultures		
Découverte de quelques éléments du patrimoine culturel régional, cantonal et national (<i>peintures, affiches, vidéos,...</i>)		
Découverte d'événements (<i>expositions, films,...</i>), de lieux culturels (<i>musées, espaces artistiques,...</i>) et exploitation en classe		
Analyse et démarche critique face aux œuvres et phénomènes culturels actuels proposés et rencontrés		
Présentation des métiers des arts visuels (<i>rencontre avec un peintre, un photographe, un cinéaste, un graphiste,...</i>)		
Choix d'un thème et implication des élèves dans la réalisation d'une exposition, d'une œuvre collective, d'un objet, d'un projet (<i>spectacle, exposition, fresque, journal,...</i>)		

4 ... en identifiant et en analysant quelques grands courants artistiques

5 ... en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art

6 ... en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenances

7 ... en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique

8 ... en prenant conscience de la multiplicité des formes d'expression artistique

Attentes fondamentales

Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...

...identifie et analyse quelques caractéristiques d'œuvres de différentes périodes, styles et provenances

...reconnait quelques œuvres ou artistes de genres artistiques différents en les situant dans le temps

...adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance

...réalise un travail en lien avec un spectacle, une exposition ou tout autre événement culturel en s'exprimant avec un vocabulaire spécifique et en donnant son avis

...prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Relier les faits historiques (découvertes, faits de société, mouvements sociaux,...) et leurs incidences sur l'art

Liens [SHS 32 – Relation Homme-temps](#)

Permettre à l'élève de verbaliser ses impressions, émotions, sentiments lors de tout contact avec un objet artistique

En lien avec [A 32 AV – Perception](#)

Privilégier un contact direct avec les œuvres et les artistes (rencontres, ateliers, œuvres originales,...)

Développer une attitude de curiosité, d'ouverture, d'écoute et de respect des différences et des valeurs culturelles et sociales

Liens [FG 35 – Vie de la classe et de l'école](#)

Liens [SHS 34 – Relation Homme-société](#)

Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels

Préparer et exploiter en classe toute rencontre avec le domaine artistique (dossier pédagogique, documentation,...)

Liens [FG 33 – Choix et projets personnels](#)

Liens [FG 34 – Projets collectifs](#)

Annexe 4 : Grille d'entretien

THEMATIQUE	QUESTION	HYPOTHESE REBONDISSEMENT	COMMENTAIRE PERSONNEL
FORMATION ET CHOIX PROFESSIONNEL	<p>Depuis combien de temps enseignez-vous les arts visuels au secondaire 1 ?</p> <p>Quelle formation avez-vous choisie et pourquoi ?</p> <p>Pourquoi avoir choisi les AV ?</p> <p>Utilisez-vous les AV hors de l'école, autrement dit, êtes-vous artiste ?</p>	<p>Etait-ce un choix ou obligation ? (ev. formation en Suisse-allemande)</p> <p>Si oui, de manière professionnelles ?</p>	<p>Si Suisse-allemande, difficulté de la langue.</p>
OBJECTIFS DES ARTS VISUELS A L'ECOLE	<p>Enseignez-vous d'autres branches ?</p> <p>Comment fixez-vous vos objectifs de l'années à chaque début d'année ?</p> <p>Utilisez-vous parfois le plan d'étude ?</p>	<p>Si oui, lesquelles ? Et quelles différences principales avec les AV ?</p> <p>Et objectifs de leçons en début de leçon ?</p> <p>Actuel ?</p>	

	<p>Quels sont les attentes des élèves vis-à-vis de cette branche ?</p> <p>Et celle des parents ? Et des collègues ?</p>	<p>Est-ce important ?</p> <p>Cela influence-t'il la composition de vos leçons ?</p>	
<p>COMPOSITION DES LECONS</p>	<p>Où trouvez-vous vos sources pour composer vos leçons ?</p> <p>Ce que vous avez appris en formation vous aide-t'il à composer les leçons ?</p>		<p>Réponse à retenir pour dernier chapitre</p>
<p>RESSOURCES ACTUELLES ET FORMATION CONTINUE</p>	<p>Quelles sont les nouveautés chaque nouvelle année dans les leçons que vous donnez ?</p> <p>Faites-vous régulièrement de la formation continue ?</p>		

Annexe 5 : Retranscription d'entretien 1

Les premières questions sont assez formelles. Depuis combien de temps tu enseignes ?

Depuis 2012 : ça fait 5ans.

Ok. Seulement au secondaire 1 tu enseignes ?

Oui j'ai déjà fait des remplacements au secondaires 2, mais vraiment nommée, je suis seulement au secondaire 1 oui.

Ok. Et puis tu as fait quoi comme formation ?

J'ai fait d'abord le lycée, (.) mais j'étais en option complémentaire arts visuels, donc c'était surtout histoire de l'art et puis de la sculpture et puis après je suis partie à Bâle j'ai fait le vorkurz (..) et puis après 5 ans de Master en enseignement des arts visuels, design, histoire de l'art.

5 ans ça comptait le bachelor dedans ?

Oui bachelor master

Donc c'est un choix que tu as fait pour aller à Bâle, car tu avais d'autres possibilités ?

Oui d'autres possibilités mais pour (..) question pratique depuis Delémont c'était bien de ne pas avoir à louer un appartement. Elle avait une bonne réputation l'école et puis après coup je me suis aussi rendu compte que la formation d'enseignant était plus intéressante du côté Suisse-allemand, était plus développée déjà que du côté romand.

Et le Suisse-allemand ça ne te posait pas de problème du coup ?

Bien c'était un challenge en plus, euh : mais c'est sûr que ça a été plus compliqué pour moi (..) il y a plusieurs informations certainement que j'ai loupé à cause de la langue, mais au final et bien c'est finalement très positif parce que t'as une deuxième langue. [J'aurais], j'aurais la possibilité d'enseigner aussi du coup en allemand, dans un école bilingue.

[mais c'était quand même-]

Car tu as appris l'allemand pas mal ?

Ouais en 5 ans, 6 ans j'ai fini avec un bon niveau, après comme toute langue il faudrait en parler plus souvent pour la garder.

Ok. Et pourquoi tu as choisi les arts visuels ?

Et bien je savais depuis le début, enfin depuis que je suis toute petite que j'adore le dessin que je veux faire quelque chose dans l'art, après je ne me rendais pas vraiment compte, mais j'avais déjà quand même une idée que vivre en tant qu'artiste c'était quasiment impossible. Et du coup c'est mes parents en fait qui m'ont poussé, qui m'ont poussé mais qui m'ont suggéré l'enseignement. Du coup je me suis lancée là-dedans, parce que c'était aussi que la formation était intéressante, parce que tu avais à la fois une formation d'artiste et d'enseignant. Donc c'est comme si c'était deux formations en une. Et puis au final je suis contente car ça me correspond bien.

Ok. Et tu utilises les arts visuels en dehors de l'école aussi ?

Et bien je travaille en tant qu'artiste pour moi oui.

Donc professionnel, de manière professionnelle ?

Oui voilà.

Comment tu gères, ça va le temps, la gestion du temps ?

Ce n'est pas évident. Euh : on a quand même l'avantage en tant que prof d'avoir de longues périodes sans cours, qu'on appellerait vacances où c'est là que je profite de faire un maximum pour l'école pendant les semaines où il y a les cours et après dès qu'il n'y en a plus, j'essaie de me consacrer à mon travail personnel.

Est-ce que tu enseignes d'autres branches ?

J'avais l'EGS, éducation générale sociale quand j'étais prof de module les trois dernières années, et puis là je n'ai plus. Surtout qu'ici il n'y a pas vraiment de cours d'histoire de l'art :

Donc tu pourrais enseigner l'histoire de l'art aussi ?

Je pourrais enseigner l'histoire de l'art et puis aussi tout ce qui est en atelier, mais je me sens beaucoup moins à l'aise, du coup je ne réclame pas.

Comment, pour les arts visuels, tu fixes, donc en leçons, les objectifs au début de l'année, au début de chaque année ?

Il y a des choses de base qu'on m'avait dit depuis le début « ce serait bien qu'en telle année ils voient ça, que ce soit un peu en crescendo, perspective qu'on passe parallèle à un point de fuite, deux points de fuites. » Et donc j'essaie un petit peu de garder ça, que chaque année ils aient une nouveauté dans ce domaine-là. Je sais qu'en général en 10^e année je fais le portrait, en 11^e année je fais le corps humain. C'est de plus en plus complexe. (..) Je regarde aussi les bases qui sont importantes par exemple de connaître bien les crayons, les dégradés car c'est pour moi vraiment une base et puis ça je le fais au début, comme le cercle chromatique, de connaître toutes les couleurs pour moi c'est une base, ça vient au début. Et puis après je vais- en général ce qui est bien en 11^e année c'est qu'ils sont des plus petits groupes (..) pas toujours mais normalement oui, du coup on peut aller plus loin, on peut aller vers quelque- être de plus en plus libre et c'est ça qui m'intéresse aussi c'est qu'ils aient les bases en : en tout cas les deux premières années et puis qu'après en 11^e année ils puissent aller plus vers quelque chose de personnel et qu'ils soient plus indépendants.

Et puis aussi au début de leçon tu les fixes comment les objectifs ?

Oui c'est en début de chaque travail surtout que je leur dis « pour ce travail attention tel critère comptera » après c'est un peu au feeling. Ça dépend aussi, il y en a qui seront, même s'ils remplissent les critères, qui seront : qui auront une autre qualité : ou bien moins de qualité.

Après ça s'adapte, ça reste toujours une branche très subjective même si on essaie d'être le plus objectif possible.

Oui c'est vrai. Est-ce que tu utilises parfois le plan d'étude ?

Non. Non il me semble qu'avec la formation qu'on a on sait ce qui est important ou pas (...) après c'est avec les échanges avec les autres collègues que ça nous apporte des idées, mais c'est vrai que je ne suis pas très bonne élève de ce côté-là.

D'accord. Et à ton avis quelles sont les attentes des élèves vis-à-vis de cette branche ?

(...) Je crois qu'ils ne savent pas trop en fait ce qu'ils attendent parce que pour eux le dessin c'est quelque chose de quand même assez récréatif, donc ils attendent qu'on les laisse un petit peu plus tranquille aussi, et puis un peu plus de liberté (.). C'est des leçons où ils s'expriment beaucoup même si ce n'est pas lié à la branche, c'est là qu'ils sont ensemble et qu'ils- enfin moi je les laisse un peu discuter entre eux et puis des fois c'est intéressant car il y a des vrais échanges qu'ils ne peuvent pas y avoir aux autres cours à part peut-être en EGS, du coup c'est des leçons qui sont vivantes et puis ils aiment quand même bien apprendre des choses concrètes, qu'on leur dise « c'est comme ça que tu atteindras par exemple cet effet-là, cette illusion, ce- ». Ils attendent quand même un résultat concret, et puis ils apprennent quand même plein de choses qu'ils ne se rendent pas compte mais ils apprennent beaucoup plus que ce qu'ils pensent.

Donc tu prends en compte leur avis aussi pour faire les leçons ? Enfin leur avis et ce qu'ils attendent ?

Oui parfois je leur demande en début d'année. Enfin, chaque année je leur demande s'ils ont des attentes et après j'en tiens compte ou pas si ça m'inspire ou bien si je trouve que c'est des bonnes idées, mais j'essaie de les impliquer.

Ok. Et puis aussi l'avis des parents, des fois tu en penses quoi ?

Les parents ils ne me demandent jamais de rendez-vous en tant que prof de dessin, parce que c'est bête mais juste parce que c'est une branche qui ne compte pas du tout dans leur moyenne, et bien ils sont plus concentrés sur ce qui va compter pour leur avenir professionnel, donc du coup le dessin (..) on nous demande notre avis plus d'un point de vue comportement c'est là que nous on peut plus voir comment ils se comportent en réalité que derrière un banc simplement, mais c'est vrai que sinon ce n'est pas, on n'est pas beaucoup sollicités de ce côté-là, par rapport à la branche.

Et les enseignants aussi ? en arts visuels ou non.

Oui c'est là, c'est un peu la même chose. Souvent on vient chercher nos élèves s'ils sont en soutien c'est pendant les leçons de dessin, il y a deux leçons et c'est des leçons d'après en tout cas eux- c'est vrai qu'ils ont un peu moins à rattraper peut-être mais (..) ce n'est pas du

tout un cours prioritaire. Et puis sinon, ouais c'est plus le comportement comment il est en société, avec le reste de la classe, comment il parle aux autres, sa concentration aussi, mais on ne nous demande pas énormément.

Au niveau de la composition des leçons, où c'est que tu trouves tes sources pour composer tes leçons ?

Tu dis comment, comment je structure mon cours ou bien?

Oui où c'est que tu vas chercher des idées ? Enfin, les chercher et les trouver aussi.

C'est par rapport, déjà à ce que j'aime faire moi, où je suis le plus à l'aise, où je sens que je peux leur apporter quelque chose, après c'est feuilletant des bouquins, c'est en reprenant des choses que j'ai vues en étude, puis c'est en, simplement peut-être aussi en allant à des musées, des expos, d'un coup ça fait un petit déclique et tu te dis « ah oui ça ce serait intéressant de travailler avec eux », donc c'est à la fois le milieu artistique les : les grands artistes c'est bien qu'ils connaissent aussi. On peut faire des liens pour des travaux et puis après c'est quand même plus personnel ce qu'il me plaît à moi. Enfin je trouve que c'est important de faire des choses qui nous plaisent à nous aussi parce que sinon on n'arrive pas à transmettre la même chose que si c'est quelque chose qui nous intéresse pas du tout.

Tu essaies de garder des choses aussi assez actuelles du coup, vu que tu dis que tu vas voir des expos, c'est quand même en lien avec ce qu'il se passe en ce moment.

Oui moi je trouve que d'expérience avec ces jeunes, c'est difficile de faire des liens avec des artistes très anciens parce que ils ne s'identifient pas du tout à eux, mais : j'essaie quand même de temps en temps, mais je remarque que ça les croche beaucoup moins. J'essaie de prendre dans la culture populaire, dans les choses que eux connaissent, même si c'est dans un film, il aiment bien travailler par rapport à des films et leur faire découvrir d'autres réalisateurs comme Hitchcock, comme ça qu'ils auraient jamais regardé ou vu par eux-mêmes mais c'est important pour leur culture générale aussi, et puis partir de ce film là j'essaie de faire quelque chose de plus- qui les touche un petit peu plus. De plus les techniques j'aimes bien travailler sur le thème du tatouage, de l'art de rue avec le collage. Donc des outils aussi qui sont proches d'eux.

Est-ce que ce tu as appris en formation ça t'aide à composer les leçons ?

Oui. Il y a la formation, les stages aussi beaucoup parce que c'est là qu'on se rend vraiment compte de la réalité et que ça devient du concret(.) Mais bien sûr que les études ça sert à- ça sert beaucoup. Pour moi les études ça sert beaucoup tout ce que j'ai appris d'un point de vue technique, idée de travaux, imaginations, et puis après tout ce qui est plus professionnel, enseignement je retiens plus des stages que j'ai fait. Parce que c'est vrai que quand j'étais en

master c'était beaucoup de la théorie, même ce qu'on rendait de pédagogique, c'était beaucoup de la théorie. Donc euh...

De la théorie pédagogique ?

Oui ou bien un thème lié à la didactique histoire de l'art ou comme ça. Ça, ça me touche un petit peu moins. Ce qu'il y a c'est que ça fait aussi quelques années et je me souviens plus vraiment de tout.

Oui c'est clair.

Tu gardes ce qui t'as marqué et puis tu l'appliques inconsciemment aussi je pense.

Oui et tu modifie je pense aussi au fil des années sans t'en rendre compte que la base ça vient de là.

Oui tu évolues et tu fais quelque chose qui te correspond toi, mais tu as quand même vu des choses qui t'ont marqué même si tu t'en souviens plus clairement « ah oui là je l'ai appris de telle source ».

Ok. Donc tu as parlé de la technique et des objectifs aussi les leçons elles ont un lien avec ce que tu as appris en formation ? Des objectifs plus théoriques ?

Oui mais après il y a beaucoup d'objectifs qui sont liés, ou que j'ai appris en arrivant, parce que moi j'ai une formation en secondaire 2, donc c'est encore autre chose, et puis là c'est les collègues qui m'ont dit « ah en gros ici ce serait bien que tu voies tel sujet tel sujet » et après j'ai adapté par rapport à ce qu'on attendait de moi.

Au secondaire 2 j'aurais amené beaucoup plus de liberté, j'aurais- je travaillerais encore différemment, les objectifs seraient différents, donc oui tu dois adapter simplement à l'âge et après à ton ressenti parce que t'as une formation quand même qui te permet d'adapter et de deviner quand même ce qu'il faut.

Est-ce que, enfin quelles sont les nouveautés que tu donnes chaque année dans les leçons ?

J'ai un peu toujours la même base, mais après j'essaie chaque fois parce que- chaque fois quand même de modifier parce que tu gardes quand même la même base parce que tu sais qu'il faut travailler vraiment les dégradées, mais tu as plein de manières différentes de travailler les dégradés. Donc j'essaie à chaque fois un petit peu de me renouveler par le sujet. L'objectif est le même, mais on change un petit peu, parce que nous au bout d'un moment on en a aussi marre. Enfin moi j'en ai un peu marre de faire tout le temps la même chose, donc de garder par exemple une même technique et de voir comment est-ce que je pourrais l'adapter par d'autres sujet.

Et ce que tu changes, là aussi tu le cherches comment ?

Euh, je ne sais pas je cherche par rapport à mes idées simplement par rapport à moi, en tant qu'artiste, quand on a une formation artistique on est aussi amené à réfléchir à plein de choses.

Quand on fait des études pendant plusieurs années et qu'on touche à plein de techniques différentes (.) après c'est comme je disais avant, des choses par hasard que tu vas avoir, qui peuvent influencer, sinon c'est simplement tes capacités d'imagination personnelles.

Et puis, est-ce que tu utilises aussi la formation continue ?

Non. Tu dis par rapport à la HEP ce qu'ils proposent ?

Oui les cours de formation continue.

Non, personnellement pour moi je suis, enfin ce n'est pas vraiment suivre des cours, mais une fois par mois au Soleil à Saignelégier il y a ces cours avec modèles nus où là ça fait du bien parce que je me ré-entraîne vraiment à dessiner spontanément très rapidement, mais sinon non pas spécialement. Disons que le peu de temps libre que j'ai j'en profite pour travailler pour moi. Mais (..) Oui des fois ça m'intéresserait bien je sais qu'il y en a qui en font plein, comme Mme F. elle suit 10'000 cours à côté, mais non moi je- je n'en ressens pas encore le besoin. Mais pour une fois pourquoi pas.

Et tu vas régulièrement à la rencontre annuelle des enseignants d'arts visuels ?

Oui quand je peux j'y vais. Oui ça je trouve que c'est toujours intéressant d'avoir des nouvelles idées et d'être avec des gens qui enseignent au même niveau, au même degré de classe ça c'est bien parce qu'il y a des choses auxquelles on aurait pas imaginé, ou il y a des thèmes comme la perspective qui n'est pas la base de mon domaine, je suis pas trop comme ça mathématique. Des fois ça m'aide justement à trouver d'autres idées, car il y a quand même toujours des sujets où t'es moins inspiré parce que ce n'est pas ton truc. De ce point de vue là je trouve que c'est chouette. Et puis de pouvoir simplement échanger l'expérience de tout ce qu'on vit au quotidien. On peut déjà le faire avec nos collègues proches ici, mais quand on en parle ouvertement avec d'autre et qu'on a du temps prévu pour ça, ça fait du bien aussi.

Et puis je pense aussi que les enseignants qui sont seuls dans leurs petites écoles parfois-

Oui car on est toutes des petites écoles. Bon là on n'est quand même pas mal à l'école, les collègues en dessin il y a quand même déjà des échanges. Il y a des collègues qui adorent discuter de tout ce qu'ils font en classe et il y en a d'autres on n'en a aucune idée à part quand ils affichent quelques dessins. Mais on ne se rend pas vraiment compte de ce qu'ils font. Des fois c'est bien parce qu'on a notre manière de faire et on se rend compte que ça fonctionne aussi bien. Des choses aussi on imagine que ça ne fonctionnerait pas, que ce serait trop ennuyeux pour eux et en fait non ils aiment aussi et puis c'est bien du coup de voir des enseignants qui ont testé ça et qui rassurent en disant « Oui vous pouvez tester ça, en tout cas moi ça a bien fonctionné ». ça donne un peu conscience aussi :

Voilà on arrive au bout. Je te remercie.

Mais de rien.

Annexe 6 : Retranscription d'entretien 2

Depuis combien de temps tu enseignes les arts visuels au secondaire 1 ?

Je fais ma 40^e année.

Ok.

À raison d'environ 10 heures par semaines depuis le début.

Ça n'a jamais changé ?

Oh ça a un petit peu varier entre 8 et 12.

Bien. Et puis quelle formation tu as faite ?

Alors j'ai fait un brevet d'enseignement secondaire, donc dessin-français en branche principale, allemand-anglais en branches secondaires.

C'était le brevet à Berne ?

Oui c'est ça.

Et puis c'était, au niveau de la formation c'était un choix, ou c'était une obligation d'aller là si on voulait faire ce métier ?

Alors non pour moi c'était un choix effectivement. C'est-à-dire qu'on prenait une option, donc soit scientifique, soit littéraire. A partir de là il y avait une ou deux obligation et après il fallait choisir une troisième et quatrième branche. Mais pour moi c'était vraiment un choix à 100%. C'était plutôt les langues, les branches secondaires qui étaient moins, moins un choix. Et puis c'était la première année où on pouvait prendre le dessin en branche principale. Avec un professeur qui avait déjà une certaine réputation, j'en avais déjà entendu parler. Il s'appelle- il s'appelait, il est décédé maintenant Gotfried Tritten.

C'est très bien, j'en parle dans mon introduction.

Oui. Il était un méthodologiste et qui a été un prof important pour moi.

Super.

Alors c'est ça qui m'a attiré vers le brevet de dessin.

Parce qu'il y avait d'autres écoles envisageables pour faire ça ?

L'école des beaux-arts éventuellement. Déjà à l'époque.

En Suisse-allemand ?

Euh. Oui il y avait Lausanne aussi. Le plus proche aurait été Bâle. Bâle m'avait intéressé. Et puis entre les deux j'aimais, je me voyais assez bien enseignant. Alors voilà.

Tu sais le Suisse-allemand, et tu le savais déjà ?

Non.

Et puis, pourquoi avoir choisi les arts visuels ?

Ou la la. Parce que je ne suis pas assez musicien. (.) Bon j'ai aussi choisi le français parce que j'aime beaucoup, j'aime aussi écrire. J'aime les mots, j'aime les paroles. Mais je pense qu'il a eu quelques événements dans ma vie liés aux arts visuels déjà quand j'étais petit, quand

j'étais à l'école enfantine, mes dessins avaient été exposés, avaient été remarqués. Et puis j'ai toujours beaucoup aimé dessiner et en même temps j'ai envie de transmettre. Alors c'est lié à certains événements à l'école secondaire, je me souviens un prof qui nous avait passé des films intéressants, notamment... J'ai le temps de développer ?

Oui oui.

Notamment quand j'avais 15ans, donc en dernière année d'école, un prof nous avait passé un film sur Karel Appel, le peintre qui fait partie de Kobra.

Oui.

Et on voyait ce type dans un immense atelier, il avait une immense toile en face de lui, des pots posés devant la toile avec dans chaque pot une brosse assez grosse, il prenait du recul, il buvait un petit café, et tout à coup il se précipitait sur sa toile, il donnait quelques coups de pinceaux, il reculait presque en sueur, il rebovait un petit café, il repartait... Alors là je me suis dit « mais c'est formidable ». Et puis j'avais aussi dû faire un exposé en dernière année sur Cézanne. J'avais lu plusieurs bouquins sur Cézanne qui m'avaient beaucoup touché. J'ai eu des reproductions aussi de certains peintres dans ma chambre quand j'étais ado. Voilà alors c'est toutes ces circonstances-là. Mais je ne viens pas du tout d'un milieu d'artiste ou même pas d'un milieu cultivé. Je viens d'un milieu de modestes artisans.

Bon, en dehors de l'école tu utilises les arts visuels, est-ce que tu es artiste. Même si je connais la réponse.

Oui j'ai un atelier depuis maintenant une trentaine d'années.

De manière professionnelle ?

Non, professionnelle je suis enseignant. Je viens quand même assez souvent. Et c'est quand même lié à l'enseignement. C'est-à-dire que ce que je vis dans l'enseignement c'est lié à ce que je fais à l'atelier. Quand je vois mes élèves travailler ça me donne envie. Et quand je dis ça à mes élèves ils me disent « Ouais ben monsieur allez-y, prenez un pinceau ». Non je ne suis pas là pour ça. Mais le métier d'enseignant a cet avantage aussi qu'il laisse beaucoup de temps. Qu'il y a des après-midi de congés, qu'il y a des jours où on finit avant, des matins où on commence plus tard donc on peut bosser tard la veille. Alors ça laisse beaucoup de liberté pour ça oui. Et puis j'ai toujours travaillé à titre privé. J'ai fait de la gravure, j'ai fait pendant une quinzaine d'année de la photo avec un groupe de photo ici à Moutier qui s'appelait Onze-Œil, avec des expositions. Enfin bref quoi, j'ai creusé plusieurs domaines avant de me lancer plus spécifiquement dans la peinture.

Mais tu fais quand même des expositions régulièrement ?

Oui oui je fais des expos, ça m'arrive.

Et est-ce que tu enseignes d'autres branches ?

J'enseigne le français comme branche principale, et le théâtre en option. 2 heures par semaine.

C'est quoi les principales différences entre ces branches et les arts visuels ?

(..) Entre les autres branches que j'enseigne, comme le français ?

Oui voilà.

Il y a beaucoup de différence. Dans le français on utilise des mots. Dans la peinture on utilise la couleur, des tâches, des touches. (..) Mais disons que dans mes leçons de dessin j'utilise beaucoup la parole pour- comme courroie de transmission en quelques sortes pour les élèves, parce que le langage pictural qui a aussi une grammaire, un vocabulaire, une syntaxe, ils ne le connaissent pas. Ils le connaissent très peu. Et bon ce n'est pas une école de beaux-arts, j'ai quand même pas à leur apprendre vraiment ça. Alors pour essayer de les faire entrer dans ce domaine visuel, j'utilise beaucoup les mots, les paroles, les explications quoi. Je leur montre aussi ce qu'ils font parce que souvent ils ne savent pas trop ce qu'ils font, ils le font instinctivement, ils le font sans trop réfléchir, mais quand tu leur montre des choses qui sont parfaitement logiques mais qu'ils ont fait sans faire exprès, parfois ils s'excusent presque. Ça fait monter au niveau de la conscience comme une sorte de structure à l'intérieur, une sorte de... De toute façon, même sans faire exprès « Ouais monsieur j'ai pris n'importe quelle couleur » je leur réponds « Oui mais c'est bizarre, il y a du vert et du rouge sur ta feuille ». Et c'est un petit peu à ce niveau-là que la parole et que les leçons de français me sont utiles. Mais autrement c'est quand même deux choses très différentes sinon que les deux pour moi (..) contiennent, utilisent un côté créateur. Je ne me verrais pas enseigner le Français sans aimer la poésie, la chanson, la littérature sans aimer lire ou écrire. Donc c'est aussi un engagement un peu créatif. J'aime bien les branches où je peux utiliser mon imagination. C'est pour ça je suis très content de pas enseigner allemand et anglais parce que c'est toujours la même chose, c'est répétitif.

J'imagine oui. Comment tu te fixes les objectifs de l'année au début de l'année ? Donc pour les arts visuels.

Je ne me fixe aucun objectif. J'y vais comme ça. Je sais qu'à tel niveau il y a- je connais le plan d'étude quand même. Mais le plan d'étude est suffisamment large et flou pour qu'on puisse faire ce qu'on veut et ça j'apprécie énormément. On a une liberté totale de l'enseignement dans le canton de Berne en tout cas et c'est, pour moi c'est une condition sine qua non de l'enseignement. Alors bon en 9^e on a par exemple l'approche du noir et blanc, tu peux faire de l'encre de Chine, de la peinture, du collage, du feutre, etc. Et maintenant on est sensé travailler avec les nouveaux moyens de l'enseignement les MITIC. Ça veut dire les moyens informatiques, ce que je ne fais pas. Parce que je suis trop vieux et pas formé. Mais

voilà, donc on a toute liberté. Ce n'est pas parce qu'au plan d'étude il y a noir et blanc qu'on n'ose pas faire de la couleur. Alors j'y vais un petit peu selon les classes, comment je les ressens. Selon les circonstances aussi. S'il y a une grande exposition suisse sur un artiste, sur un style, quelque chose dans les environs. Parfois aussi c'est tout bêtement des circonstances matérielles, ou économiques. Récemment, j'ai vu dans des grandes surfaces qu'on vendait à la Migros et la Coop pour ne pas les citer, on vend des stylos, des stylos bleus pour 1.30CHF pour 6 pièces. Alors j'en ai acheté, je les ai essayés et ils vont très bien alors j'ai lancé des travaux au stylo. Pour moi ce n'est pas très important le sujet. Il y a beaucoup plus important que ça c'est ce qu'on en fait, c'est l'évolution, c'est l'approche, c'est le ressenti. Donc il y a toute une part aussi de psychologie, d'échange de quelque chose d'un peu émotionnel dans mon enseignement. Ce n'est pas- je ne pratique pas un enseignement très structuré en somme. Mais je pense que je pratique un enseignement qui a du sens.

Il y a aussi des objectifs des leçons au début des leçons, pour la leçon à venir ?

Alors bon les objectifs... J'ai eu pas mal de stagiaires et j'ai moi-même fait des stages, j'ai fait des études pour devenir enseignant, on a toujours fixé des objectifs, fait des plans. C'est tellement facile de fixer des objectifs, c'est un peu artificiel. L'objectif c'est compréhension d'un sujet technique, compréhension d'un thème. C'est l'approche de- par différents canaux du sujet. Alors non je vois plutôt mon travail sous forme d'évolution que de but. Et c'est pour ça que je suis très content quand j'ai les élèves deux ans de suite, parfois trois ans. Là je vois une réelle évolution, ils ont déjà moins peur de travailler, ils ont plus confiance en eux, ils sont plus impliqués. Mais effectivement je ne me fixe pas des objectifs précis pour chaque leçon. Et puis surtout que les thèmes sont établis sur une longue durée en général. Chez moi on ne fait pas beaucoup d'œuvres. J'ai une collègue, ils font beaucoup plus de dessin chez elle, elle est beaucoup plus organisée que moi elle est beaucoup plus précise, elle a 15 armoires pleines de matériel et c'est génial ce qu'elle fait parce qu'au fond elle est beaucoup meilleure prof que moi sur ce plan-là, sur le plan didactique. Mais pour faire beaucoup de choses et travailler dans toutes sortes de domaines ça ressemble parfois à des marches à suivre et à des recettes et à la fin, les dessins des élèves sont toujours tous réussis. Mais je trouve qu'ils se ressemblent. Alors c'est une approche que je respecte, il est tout à fait possible- alors elle sait comment je travaille on respecte chacun la façon de faire de l'autre et on s'arrange toujours pour que les élèves passent chez elle ET chez moi. C'est des manières très différentes de travailler.

Tu utilises parfois le plan d'études ?

Non pas tellement. Je l'ai lu, je le connais et puis je vais puiser là-dedans comme je disais avant, assez librement.

Les anciens plans d'études aussi, avant ?

Alors les- ça se ressemble, il y a toujours un peu la même chose. Ça s'élargit avec le temps, maintenant il y a plus de pages qu'avant parce que c'est plus détaillé, c'est formulé différemment, c'est présenté différemment, mais en gros les bases c'est les même. Avec ces nouvelles techniques justement contemporaines.

D'après toi, quelles sont les attentes des élèves vis-à-vis de cette branche ?

Elles ne sont pas très claires les attentes des élèves. Je serais tenté de dire qu'ils n'attendent rien. C'est à nous de leur proposer quelque chose et puis après s'ils comprennent ce qu'ils font, pourquoi ils le font où ils vont et qu'à la fin ils sont contents, ils sont fiers, ils sont une œuvre moi je trouve que le but est atteint. En fait c'est peut-être ça le but.

[Tu utilises-]

[C'est de les sensibiliser] en somme à cette branche-là

Est-ce que ça influence la composition de tes leçons leur avis ?

Ce qu'ils pensent ?

Oui et leurs attentes.

Oui oui certainement. Certainement, j'essaie de répondre à leurs attentes dans le sens que- ils aiment bien dessiner ce qu'ils savent déjà dessiner. Ils aiment dessiner les choses qu'ils connaissent déjà, ils aiment dessiner des choses de leurs mondes. Et il y a des tendances comme ça qui sont générales. Il y a eu les marques de sport, il y a eu les mangas, il y a maintenant les émoticônes, des choses comme ça. Donc en dessin libre il faut les laisser faire. Dans ce sens-là je réponds à leurs attentes. Ça leur fait plaisir de faire ça. S'ils ont besoin d'un coup de main technique ils l'ont. En même temps on appelle ça dessin libre et c'est tout le contraire d'un dessin libre. Donc quand on reproduit quelque chose qui existe déjà et qu'on connaît déjà, pour moi c'est le contraire de la liberté. Il faudrait dans l'enseignement, pour moi il faut une espèce d'aventure. C'est ça la liberté. Se découvrir, découvrir soi-même, découvrir des choses. Et moi je travaille plutôt comme ça et leurs attentes seraient plutôt de justement de faire des choses comme ça, techniques plutôt. Il arrive de temps en temps- récemment une classe m'a demandé pour faire du portrait. Alors je dis oui évidemment, quoi que de plus beau que de répondre aux attentes quand on est enseignant. On est déjà content quand il y a des attentes.

Et puis les attentes, des parents ou des collègues aussi ?

Ça, ça ne joue pas tellement de rôle non. Non non, il n'y a pas trop d'attente des parents, mais il y a assez souvent des retours. Il faut dire que je connais beaucoup de parents qui sont souvent même d'anciens élèves. Alors il a de temps en temps des retours et je suis content

quand j'apprends qu'un élève a suspendu son dessin dans sa chambre ou au salon. Qu'il en a fait quelque chose.

Au niveau de la composition des leçons, où c'est que tu trouves tes sources, pour composer tes leçons ? Trouver ou aller les chercher.

Oui alors bon toutes les sources sont valables. Le fait que je fasse moi-même de la peinture c'est stimulant, il peut y avoir des idées. Tout à coup je vis quelque chose dans un tableau, dans une recherche, dans une suite et je me dis « tiens je serais curieux de voir comment les élèves réagissent là-dessus ». Et puis c'est un échange. Depuis peu de temps j'ai commencé à amener des mes tableaux en classe, ce que je n'ai jamais fait avant parce que je ne voulais pas mélanger vie privée avec vie professionnelle. Et puis finalement, j'ai trouvé que c'était un peu bête, mais je crois que je me le permets aussi parce que je suis un vieux prof et que je ne suis pas loin de la sortie. Mais ce qui m'a- il y a eu un déclic quand-même, c'est que j'avais amené un tableau pour expliquer une chose très spécifique, technique à une classe, le tableau était posé et j'ai eu beaucoup de réactions des élèves vis-à-vis de ce tableau, je me dis « mais tiens ce serait chouette ». Alors chaque semaine je change dans ma classe de dessin mon tableau pour expliquer chaque fois autre chose aux élèves et je remarque qu'ils sont très sensibilisés. Ils aiment aussi quand le prof fait ce qu'on leur demande de faire. Le prof de gym qui reste au bord du terrain et qui les fait courir, ce n'est pas forcément une bonne presse. Et maintenant à tel point, certains élèves me disent « mais monsieur vous n'avez pas changé de tableau cette semaine ». Ils le remarquent. Alors ça c'est une source importante. Et puis ensuite j'ai beaucoup de bouquins, j'ai beaucoup de magazines, j'achète chaque mois des magazines d'art, le cinéma, les expos je vais voir pas mal d'expos donc je suis très impliqué personnellement donc j'ai des sources et des ressources un peu partout je crois. Je crois que c'est une branche particulière avec d'autres, pas que le dessin peut-être la musique, peut-être la gymnastique justement où c'est important d'impliquer toute la personne. On n'est pas des robots quoi, c'est tout un aspect sensible dans ce domaine-là en particulier. Un élève qui se livre dans un dessin, il faut qu'il soit reçu. Et ça c'est plus important qu'un programme ou un objectif. Il faut accueillir son dessin, il faut essayer de le comprendre. Parfois il y a les élèves qui me disent « ah monsieur il est bien mon dessin ». Alors on voit d'une part qu'il y a une petite provocation, peut-être la recherche du compliment aussi. Mais il ne faut pas tricher. Si c'est nul c'est nul. Alors je lui dis « non non il est nul ton dessin, ce n'est pas bon » et puis après on commence de parler. Mais il y a souvent l'inverse aussi. Des élèves qui pensent qu'ils font des dessins nuls mais qui font des choses très intéressantes mais ils en n'ont pas conscience.

Est-ce que ce que tu as appris en formation ça t'aide aussi à composer les leçons ?

Alors oui, mais avec Tritten justement c'était beaucoup de méthodologie, pas mal d'histoire de l'art, alors j'ai appris beaucoup de choses. Mais peut-être pas l'essentiel. Ce n'est peut-être pas le meilleur des profs sur le plan de la communication, sur le plan de la sensibilité, de l'émotion, du respect de la personne. C'était un méthodologiste suisse-allemand très directif. Mais j'ai, moi je crois que j'avais besoin de ça aussi quand j'étais plus jeune, un de ces côté très structuré et très structurel. Et puis au gymnase j'ai eu un prof de dessin aussi qui a été marquant pour moi. Il s'appelle J.F. F., à ma connaissance il vit toujours. Alors une approche du dessin très humaine, très sensible, très respectueuse et très riche aussi. Alors voilà il me fallait les deux. C'était vraiment l'idéal comme c'est arrivé, la suite dans laquelle c'est arrivé.

Et quelles sont les nouveautés chaque année que tu amènes dans tes leçons ?

Les nouveautés ? Ou la la. Bon mes sujets changent un petit peu selon les circonstances, on peut dire que c'est des nouveautés, mais est-ce que c'est vraiment plus nouveau de dessiner une année, faire des montagnes plutôt qu'un portrait, de faire un collage plutôt que du feutre ou de la peinture. Moi je ne considère pas ça trop comme des nouveautés dans le sens d'innovation. C'est des changements, c'est des petits changements. Pour moi l'essentiel n'est pas là. Je connais des gens qui seront des supers profs, mais les élèves s'ennuient chez eux. Mais sur le plan professionnel, sur le plan pédagogique, didactique on n'a rien à leur reprocher. Ils préparent leur leçon, c'est nickel, il y a des points, il y a des temps indiqués. C'est vraiment des vrais professionnels de l'enseignement. Et les élèves s'ennuient chez eux.

Au niveau de la formation continue, tu en fais un peu ?

J'en ai eu fait. Maintenant un petit peu moins parce que- déjà parce qu'il y a moins d'offre obligatoire. Il y a des offres facultatives. Mais ma formation à moi c'est tout le temps, c'est tous les jours, c'est mon atelier, c'est mes rencontres, c'est les expériences avec des classes, c'est le vécu, c'est ça plutôt. Mais bien sûr j'ai suivi quand même pas mal de cours. Cours de gravure, cours de- j'ai suivi un long cours d'enseignement du dessin à l'époque de 7^e année qui sont devenus des 9^e maintenant, notamment il y a une prof- mais personne ne voulait donner ces cours. On m'a demandé de les donner et je n'ai pas voulu alors j'ai dû aller chercher quelqu'un d'autre. Alors c'était déjà dire si la motivation est grande. C'était une collègue qui s'occupait de la visite de musée. On est allé au musée de Berne etc. Voilà c'était des choses comme ça. Elle nous expliquait comment il fallait faire une visite de musée avec les élèves. C'était affreux. C'était atroce. Mais je n'en dis pas plus, c'est enregistré.

Ok. J'arrive au bout donc merci beaucoup.

Je t'en prie.

Annexe 7 : Retranscription d'entretien 3

Alors ça commence par des questions assez conventionnelles, depuis combien de temps tu enseignes les arts visuels au secondaire 1 ?

2013. ça fait 4 ans.

Et quelle formation tu as faite ?

J'ai un master en création de produits multimédias culturels et artistiques que j'ai fait en France parce que je suis Française et j'ai fait mon diplôme de HEP en arts visuels.

C'est un choix, enfin, les écoles tu avais le choix de faire autre chose en France ?

Alors en France il existe différents types d'université, enfin à mon époque très peu d'universités pour les arts visuels en France à la base, pour être prof en France il faut- à l'époque il fallait une licence et maintenant c'est un master. Et maintenant, pour faire ça il faut forcément aller à l'université, il y avait très peu de choix, je me suis dirigée vers l'université de Rennes, je pouvais faire mon sport en même temps à côté, et j'ai fait une spécialité en 5^e année dans le multimédia. J'ai eu une formation classique avant.

Et puis pourquoi alors tu as choisi en Suisse après les études ?

Alors juste après être- avoir eu mon diplôme, j'ai enchaîné sur un poste de directrice de communication de la fédération française de gym, poste que j'ai occupé pendant 5ans et mon compagnon habite en Suisse, c'était un rapprochement qui fait que voilà. Et il faut savoir que quand j'ai pu être prof en France, j'avais 20ans et à 20ans être mutée au fin fond de la région parisienne dans la banlieue qui craint le plus, je ne me sentais pas mature et prête, donc j'ai attendu d'avoir un peu d'expérience dans un domaine assez proche quand même, parce que je manageais une équipe et le feu est arrivé en Suisse après et j'ai pu recroquer ce que je voulais faire à la base.

Ok. Et puis la HEP c'était le seul choix en Suisse ?

Il n'y a pas le choix. C'est HEP après j'ai été engagée avant de faire la HEP puisque je suis- j'ai commencé la HEP en 2013, j'avais déjà mon poste en 2013. J'ai commencé avec un tout petit pourcentage, j'avais 4heures par semaine et puis maintenant je suis à 100%. Enfin l'année d'après j'étais déjà à 100% parce que j'ai un collègue qui est parti à la retraite.

Et pourquoi avoir choisi les arts visuels ?

Alors j'ai toujours aimé les arts visuels, toujours aimé la pratique artistique peut-être aussi parce que ma mère adorait ça aussi, donc cela m'a conduit dans ce milieu-là, et puis c'est une manière de s'exprimer qui est intéressante et qui permet de, ouais de s'exprimer différemment par rapport à une matière classique comme le français, l'allemand, etc. C'est une pratique différente de l'enseignement. C'est pour ça qu'aujourd'hui les arts visuels c'est plutôt sympathique.

Est-ce que tu utilises les arts visuels hors de l'école, est-ce que tu es artiste, tu pratiques pour toi-même ?

Je suis infographiste, photographe, caméraman, j'ai pas mal de domaines. Quand j'étais directrice de communication, j'étais en charge du- de 3 magazines dans toute la communication visuelle de la fédération, sur des événements nationaux et internationaux, et quand j'ai quitté ce poste-là, j'ai gardé une partie, je fais beaucoup de photos, je fais tout le graphisme de société de gymnastique à droite à gauche comme ça.

De manière professionnelle ?

Pour l'instant bénévole. C'est bénévole parce que c'est mon club de gym et puis voilà. Mais j'ai une attitude professionnelle, mais je le fais gratuitement.

Est-ce que tu enseignes d'autres branches ?

Bientôt le sport.

Déjà quand même un peu ?

Alors je suis en stage cette année, je ne suis pas en stage en emploi. Ce qui fait que c'est compliqué parce que je suis à 100%, plus 4heures de stages, plus 4heures de didactiques. Mais c'est compliqué. Voilà.

Et quelle sont les différences principales entre les arts visuels et puis le sport ?

Alors contrairement aux autres disciplines, c'est quelque chose qui se rapproche puisqu'on n'a pas un contact, on n'a pas un cours frontal avec les élèves, c'est quelque chose très individualisé, on va donner un cours, un thème général, mais après chaque personne aura des besoins différents et c'est en ça que les cours se rapprochent. Après que ce soit en sport ou en arts visuels, il y a de la créativité. C'est ça qui est intéressant en fait. Il y a plus de points communs que de différences en fait.

Et comment tu te fixes les objectifs de l'année au début de chaque année ?

Alors. J'ai créé un programme de livres d'histoire de l'art qui- j'ai 3 cahiers d'histoire de l'art, un pour les 9^e, un pour les 10^e et un pour les 11^e. Ils voient les mêmes thèmes mais à chaque fois avec une difficulté supplémentaire. Et à force d'avoir discuté avec des collègues à droite à gauche, c'est les notions qui sont essentielles dans l'histoire de l'art, avec le PER, en relation avec le PER bien sûr et à partir de là, je fais- je suis mon cahier d'histoire de l'art. Et pour la première fois cette année, j'ai imposé des thèmes. C'est-à-dire que l'année dernière je faisais par exemple, je commence par la couleur, après les contrastes, etc, etc. Et puis je faisais en fonction de ce que j'avais envie. Là j'ai imposé des thèmes annuels, à savoir, je les ai ici, c'est simple. Pour mes 9.11 je fais le thème de la nature, les 9.12 la nourriture, 9.13 les jeux vidéos, 9.21 le transport, le 9b c'est la gourmandise, etc. A chaque fois j'ai toujours les mêmes

catégories, couleurs, contrastes, paysages, texture, perspective, abstrait, narration, observation, mouvement, etc. Donc ça c'est- je suis un peu psychorigide.

Oui c'est super bien organisé.

Mais comme ça en fait, après dans la pratique courante s'il y a un sujet que je ne sens pas trop et que j'ai envie de changer, je vais le changer, ça ne me bloque pas. Mais au moins j'ai ma trame qui est faite et puis je ne suis pas perdue.

Oui pour organiser son temps c'est quand même bien.

Oui et puis c'est surtout que je me lasse très vite, donc d'une année à l'autre ils ne font pas le même dessin. Je n'aurai pas deux années consécutives le même dessin. Alors ça me demande beaucoup de travail parce que je leur fais un exemple à chaque fois, mais je pourrais pas faire toujours la même chose, ce n'est pas possible.

Oui j'imagine.

Donc voilà.

Et puis est-ce que tu te fixes aussi des objectifs au début de leçon pour la leçon ?

Oui. Alors en fait j'organise les cours de la manière suivante. Quand j'aborde un thème, je commence toujours par de l'histoire de l'art. Et mes objectifs c'est qu'ils retiennent. Je sais pertinemment que les arts visuels ce n'est pas la discipline principale, que quand ils ressortent ils ont déjà tout oublié, mais j'essaie de les marquer avec des choses qui les touchent directement, donc par exemple je vais parler d'Hokusai et puis je vais leur dire « c'est le logo Quicksilver ». Des petits trucs comme ça. Et quand j'espère qu'ils retiennent au moins un ou deux noms d'artistes, un ou deux noms de techniques, etc. En tout cas quelques points. Je sais qu'ils ne vont pas tout retenir, mais à force de leur marteler, peut-être qu'ils vont retenir certaines choses. Et dans le dessin, dans les objectifs de cours, je leur dis en début de séquence, pour ce dessin-là, vous avez trois séances. A la fin des trois séances, je ramasse, je note. A vous d'organiser votre temps comme il le faut. Alors au début ils sont paniqués et puis après- maintenant, là les 10^e ils sont rodés. Il n'y a pas de soucis. Donc ils savent en début de séance ce qu'ils doivent faire.

Est-ce que tu utilises parfois le plan d'études ?

Tout le temps. Enfin tout le temps. Je ne le consulte plus parce que- sauf quand j'ai un doute, mais parce que maintenant c'est intégré en fait. Je sais à peu près qu'est-ce que je dois faire quelle est la- quelle partie du plan d'études ça va être. Mais ça a été un travail au début de ma carrière, ça c'est clair.

Donc c'est le plan d'études actuel ?

Oui.

Tu n'es jamais allé voir dans les anciens ?

Non, non, ce n'est pas ça qui m'intéresse.

Quelles sont les, d'après toi, les attentes des élèves vis-à-vis de cette branche ?

Alors hormis passer un bon moment parce que c'est le seul cours où ils sont ensemble, ça va être très diversifié. On va avoir des élèves qui sont passionnés, qui adorent dessiner, donc eux ils ont envie. Et puis les autres, c'est « pourvu que ça passe vite ». C'est sur ceux-là qu'il faut travailler, pour essayer de les crocher sur des choses qui vont les intéresser alors qu'à la base ils viennent là juste en dilettante. Et pour faire ça, en fait il faut casser le mythe que le dessin c'est trop difficile, qu'on fait de l'académie et puis qu'il faut que ça ressemble à quelque chose. Pour ça moi je leur fais- ils connaissent le barème en fait, dès le début du dessin et mon objectif c'est que quand ils font quelque chose, il ne faut pas que ça ressemble, que ce soit identique à l'original. Il faut qu'ils parlent de créativité. Au départ c'est difficile, et puis après ça commence à faire son chemin et c'est là que les élèves on arrive à les crocher et qu'ils arrivent à apprécier la discipline. Mais c'est difficile. C'est vraiment difficile. On a vraiment une branche qui est vraiment difficile parce que pour eux c'est le seul moment dans la semaine où ils sont ensemble et puis voilà.

Et est-ce que leur avis du coup ça influence ta composition des leçons ?

Oui. Complètement. En fonction de comment ils- parce que j'ai pratiquement toutes les classes. Si je vois qu'il y a une classe avec laquelle ça ne fonctionne pas très bien, je vois qu'ils ne crochent pas, je vais changer mon approche, faire de manière plus ludique. Par exemple, passer une petite vidéo ou faire une expérience devant eux, pour leur montrer. Pour les couleurs par exemple simplement verser des encres de couleurs et puis faire passer des bouts de papier pour voir le mélange. Ce genre de choses. Si je vois que ça ne croche pas au début, je change pour la suite. De toute façon, on est en perpétuel mouvement. On doit toujours se poser des questions.

Et l'avis des parents et des collègues ?

Les parents on n'a aucun contact quasiment avec eux. Sauf s'ils veulent prendre contact avec nous, ou sauf si nous on prend contact. Donc nous on prend contact en général ce n'est pas vraiment bon signe. C'est qu'il y a un problème, c'est qu'ils ne travaillent pas. Et quand moi je prends contact avec les parents c'est que pour des problèmes d'attitude. Ce n'est pas pour des problèmes de compétences. Parce que les compétences ou les capacités ça se travaille, on peut être... Voilà. On part d'une base et le but du jeu c'est d'arriver à un plan un peu plus supérieur, chacun à son niveau. Et quand il y a des problèmes d'attitude, ce sont les seules relations que j'ai avec les parents. Et puis les ¾ des parents, il ne faut pas se cacher, ils disent que le dessin ça ne sert à rien. Donc moi je contre balance ça en leur disant qu'en apprentissage ils regardent les notes du dessin parce que c'est une note comme une autre, et

puis que dans la vie de tous les jours, le dessin ça sert en fait. Parce que quand on est pâtissier, faire des dessins sur des gâteaux ça va servir, c'est la motricité fine. Quand on va être jardinier, l'harmonie des couleurs, etc. Et j'essaie de demander en début d'année s'ils ont déjà des petites idées de ce qu'ils veulent faire et de les crocher par rapport à ça. Et là on retient l'attention. Et ça se transmet aux parents un petit peu comme ça. Et par rapport aux collègues, on est dans un bâtiment nous qui est excentré, donc ils ne nous voient quasiment pas, sauf quand on fait des petites expos là-bas. On est plutôt bien vus. Il n'y a pas de, comment dire, de dénigrement de leur part. Au contraire, parce que des fois on fait même des projets en commun. L'année dernière on avait fait, j'avais fait un projet avec les latinistes, donc on avait fait les dieux romains, en grand et puis elle avait pu expliquer après ça de son côté. Je fais pas mal aussi de travaux en relation avec les ACM et les ACT, ça c'est assez en collaboration. Et puis je suis en train de me former pour les OPP.

Ah oui ce n'est pas dans chaque école.

Non donc alors en fait on va être une classe pilote l'année prochaine et donc là on travaille tous en commun. Donc les arts visuels on est présent dans toutes les disciplines de toute façon.

Oui c'est clair. Et où est-ce que tu trouves tes sources pour composer tes leçons ? Où c'est que tu les trouves et où c'est que tu vas les chercher ?

Alors dans mon expérience personnelle, parce que j'ai encore des souvenirs de ce que j'ai fait moi au collège. Ce qui m'avait plu, ce qui ne m'avait pas plu. On fait des réunions entre collègues aussi une fois par an dans le Jura. Ce qui est vraiment vraiment bien, parce que ça permet d'échanger, de dire « ah tiens ça je n'y avais pas pensé, pourquoi pas » et puis sinon internet est mon ami. Il y a plein de choses, je vais taper des mots clés, les mots clés vont m'amener sur des images et à partir de là ça va me faire rebondir sur des envies que j'ai. Oui des envies. Et il y a un super petit site qui s'appelle Pinterest, qui marche très très bien, qui donne des bonnes idées et puis voilà. Après je fais rarement texto la même chose, mais ça m'aide pour me dire « Tiens ça ce n'est pas mal, il y a une bonne recherche. » En gros voilà. Et puis livres d'histoire de l'art. J'adore. Alors je suis très has-been sur ce truc-là, mais j'ai une collection de livres. Dès que je vais dans une librairie il faut que j'aille regarder les livres d'histoire de l'art. Parce que j'adore ça. Et je suis même plus papier que numérique, ce qui est quand même grave pour quelqu'un qui a une formation numérique.

C'est quand même la base je trouve.

Exactement. Pour moi, le livre d'histoire de l'art est... Là, j'ai toute l'ancienne collection du collège, des trucs c'est- je crois qu'il y a encore les toiles d'araignées avec. Mais sinon j'ai pas

mal de bouquins, les $\frac{3}{4}$ sont chez moi. Mais d'histoire de l'art pour certaines choses et pour que les élèves consultent ce genre de choses.

Et est-ce que tu as appris en formation ça t'aide à composer tes leçons ?

Alors il y avait une partie qui était très intéressante avec Edy, c'est le retour sur les leçons. Expliquer « Bien voilà je fais ça avec mes élèves, voilà le problème que j'ai rencontré, voilà comment je veux noter, voilà comment j'ai organisé » et puis les confrontations avec les autres étudiants. Enfin, je ne sais pas combien vous étiez ?

Nous on avait la chance d'être 5.

Wouha.

Donc c'était une vraie conversation.

Ah oui, nous on était 3 et on était plus souvent 2 que 3, donc c'est vrai que c'était, c'était un peu plus compliqué. Mais ça cette partie d'échange c'était vraiment intéressant. Et puis après le souci que j'ai rencontré avec la HEP c'est qu'il y avait beaucoup de cours que tu ne peux pas appliquer en arts visuels puisque c'est un cours qui est tellement particulier qu'il- que tu ne peux pas faire- quand on m'a dit la première année que j'ai enseignée, je suis tombée sur une classe qui était horrible, mais vraiment horrible, c'était la pire classe du collège et puis j'ai essayé de faire des choses que j'avais apprises en gestion de classe, mais ça ne marchait absolument pas parce que ce n'était pas, on ne pouvait pas appliquer ça dans le cours de dessin. Et c'est vrai qu'il y a les cours de didactique générale, etc, sont bien pour les autres disciplines, mais pour les disciplines comme la musique, les arts visuels, le sport, etc. On a du mal à faire le lien. C'est là l'importance de la didactique de branche qui est plutôt bien faite pas Edy, parce qu'il a une longue expérience, il a plein de petits trucs et puis il n'est surtout pas fermé et ça c'est important. Donc les cours de didactique d'arts visuels est vraiment important pour ici.

Quelles sont les nouveautés chaque année, enfin chaque nouvelle année que tu mets dans tes leçons ?

Alors la grosse nouveauté que j'ai mise il y a deux ans, c'est le cinéma d'animation. Je fais du cinéma d'animation avec mes 11^e. J'ai commencé avec deux classes, avec 6 projets et cette année je suis complètement folle, je ne referai pas ça, j'ai 4 classes et j'ai 28 projets. Voilà, chose que je ne referai pas, ça c'est clair et net on ne peut pas- j'ai beaucoup de choses qui ne sont pas bien menés parce qu'il y a trop de choses. Donc ça c'était une grosse nouveauté. Tous mes sujets sont donc nouveaux d'année en année. J'essaie d'introduire aussi des nouvelles techniques, j'essaie de me renseigner sur de nouvelles choses qui moi pourraient m'intéresser et puis forcément intéresser les élèves. Et puis je- parce que mon cahier d'histoire de l'art n'est pas encore terminé puisque chaque année c'est évolutif, donc en fait je le modifie

chaque année. Je le fais évoluer en fonction du retour des élèves, de ce qu'ils m'ont dit, de ce qu'ils ont trouvé bien.

Ça tu en donnes un par élève aussi ?

Oui ça je les ai photocopiés, enfin je les photocopie et les donne aux élèves et ils repartent avec à la fin de l'année pour avoir un support. Et puis quand ils me posent des questions et que j'en ai marre de répondre 15 fois à la même question, je leur dis « Bien tu as un cahier d'histoire de l'art. Si tu ne te souviens pas, on l'a vu, va le chercher dedans. » Et puis ça les entraîne aussi à être un peu plus autonome. Et sinon j'écris sur les murs aussi parce que j'en ai marre. Le « oui la peinture ça part sur les vêtements » par exemple. Parce quand on fait de la peinture, on a 15 fois la question dans la séance. Depuis que j'ai mis ça, plus aucune question. Ça marche plutôt bien. Les petites pastilles de peinture aussi. Ça marche bien. Ils ne posent plus la question. C'est plutôt pratique.

Chaque année c'est un différent aussi ? (en parlant du cahier)

Oui c'est, alors là c'est celui des 9^e, mais quand je passe à celui des 10^e, celui juste après, c'est la même présentation, les mêmes thèmes. Sauf que on part d'un thème au-dessus. Donc les contrastes en 9^e je vais faire les chaud/froid, en 10^e je vais faire le clair/obscur et en 11^e je fais quantité/qualité. Je ne peux pas tous les voir, voilà. Mais le paysage- par exemple là je vais faire les zooms sur les 9^e je vais faire la notion de plan. 1^e plan, 2^{ème} plan, 3^{ème} plan. Perspective en 9^e je fais un point de fuite, en 10^e deux points de fuite 11^{ème} trois points de fuite. J'aime bien faire la cartographie aussi mais bon, ça c'est un truc un peu voilà. Les textures, le vocabulaire des textures, l'art abstrait aussi on ne va pas faire la même chose d'une année à l'autre, l'art cinétique, tout ça, enfin voilà. Typographie j'en fais chaque année, mais à chaque fois je fais différent. Pour les 9^{ème} je fais des tags car c'est assez- ils adorent faire ça. Je fais aussi de l'enluminure. Et en 10^{ème} je vais travailler un petit peu plus sur le mot image. Ce genre de chose. Et puis en 11^{ème}, le souci c'est que j'ai mon premier semestre qui est mangé par le cinéma d'animation. Et puis après j'essaie de travailler autour. On va travailler l'affiche, on va travailler sur ce genre de chose. Je ne le fais pas avec toutes les classes. Enfin cette année oui, ce qui est complètement absurde, mais si j'ai une classe qui est pénible, je ne vais pas le faire. Parce que quand je fais plus de discipline que de travail c'est pas agréable. Ni pour eux ni pour moi.

Et les 11^{ème} ils sont aussi séparés en deux, entre musique et arts visuels ?

Alors non c'est plus compliqué que ça, c'est qu'en 10^{ème} ils doivent choisir s'ils font musique ou dessin. Et les ¾, les 9/10 font dessin. Et ceux qu'on aimerait bien qu'ils fassent musique, font dessin. Ce qui fait qu'on a des grosses classes, des classes de 24. Et c'est compliqué.

C'est vraiment compliqué. Parce qu'ils réunissent quand il y a 2-3 élèves qui partent en musique, ils vont regrouper des classes. Et c'est compliqué.

Et est-ce que tu fais de la formation continue ?

Tout le temps. J'en fais peut-être une dizaine par année, mais que ce soit, en général, soit le sport, soit en lien avec les arts visuels. J'ai fait une formation qui était très bien sur le cinéma d'animation, j'ai fait sur comment faire d'une œuvre d'art ratée, enfin d'un dessin raté une œuvre d'art. Enfin que des trucs comme ça qui sont- même si des fois c'est un petit peu, ce n'est pas vraiment pour mon niveau d'élèves, ça me permet de rebondir sur des choses intéressantes. La formation continue est plutôt pas mal. Et d'ailleurs l'année prochaine j'en fais une sur faire du cinéma avec les élèves, si jamais. Ce sera au mois de janvier

Ok je verrai ça.

Ce qui est plutôt pas mal, parce que je fais intervenir aussi un caméraman de la RTS.

Ok.

Donc voilà.

Oui super c'est noté.

Si jamais.

Ok on a terminé.

Annexe 8 : Retranscription d'entretien 4

Alors au début ça commence par des questions assez classiques et conventionnelles. Depuis combien de temps tu enseignes les arts visuels au secondaire 1 ?

Alors depuis 33 ans. Ça fait un bail.

Quelle formation tu as choisie pour faire ça ?

Alors la formation c'était le brevet secondaire, donc après le lycée j'ai fait le brevet secondaire à Berne, avec le choix de quatre branches qui étaient français, dessin en branche principale, allemand qui était obligatoire et j'aimais bien ça, et la géographie. Voilà, donc je suis aussi censée pouvoir enseigner les ACM, que je n'ai jamais enseigné, et puis l'EGS aussi puisqu'on a fait des cours après dans la formation continue.

Puis l'allemand quand tu dis que c'était obligatoire c'était parce que c'était à Berne, ou parce que c'est en lien avec une autre branche ?

Je pense que c'était obligatoire parce que c'était sur le canton de Berne et que c'est en partie bien sûre germanophone avec une partie bilingue ou francophone, donc je pense que c'était un plus effectivement, ça complétait le brevet quoi.

Et puis cette formation-là donc du brevet, c'était un choix ou une obligation, dans le sens tu pensais éventuellement faire en Suisse-allemande ?

(..) En fait, c'était un choix obligatoire parce que au niveau du canton du Jura, il y avait un accord avec le canton de Berne et on pouvait peut-être, éventuellement, il y avait parfois des étudiants qui allaient sur Neuchâtel ou sur Fribourg, mais c'était le choix direct des jurassien en principe, comme on appartenait jusqu'à cette période-là au canton de Berne, donc c'était cantonal, le brevet était cantonal. A tel point que j'avais une amie qui était Biennoise qui a fait le même brevet que moi, qui ensuite est allé vivre dans le canton de Vaud et qui est devenue postière alors qu'elle était performante et très motivée pour cette profession, qu'elle avait vécu plus qu'un an aux Etats-Unis pour pouvoir enseigner l'Anglais et qui n'a pas pu le faire parce qu'elle avait un brevet bernois alors qu'il fallait un brevet vaudois. Et elle aurait dû faire un complément de formation et elle n'en avait pas tellement envie. Voilà. Donc voilà, le choix, c'était mon choix de devenir enseignante secondaire, mais après au niveau de l'école, ou de l'université, on était pratiquement obligés de passer par Berne.

Ok. Et pourquoi avoir choisi les arts visuels ?

(..) Pour beaucoup de raisons. D'abord parce que c'est une branche qui me plaisait beaucoup, j'ai toujours bien aimé dessiner, bricoler, faire des choses pratiques aussi. Depuis l'enfance, adolescences et puis au lycée aussi, mais j'aimais tout faire et je n'avais pas vraiment, au lycée je n'avais pas vraiment de difficulté dans une branche. J'étais, on va dire, autant littéraire que scientifique, j'aimais beaucoup les math. Et puis finalement les meilleures notes, où j'ai eu le maximum c'était en math et en dessin. Par contre, enseigner les math ça ne m'aurait pas

vraiment plu, c'est aussi pour ça que j'ai choisi le Français et puis d'autres choses, parce que les math je trouvais que c'était trop rigoureux et j'avais l'impression que ça serait trop difficile pour moi d'expliquer des choses qui me paraissaient facile, à des enfants. Voilà, ça ne me passionnait pas quoi. Et j'avais l'impression aussi qu'il y avait plus de distance quand on était prof de math que prof de Français, par rapport aux élèves et par rapport à l'éducation visuelle aussi. Donc j'avais l'impression que c'était mieux au niveau de la relation quand on était prof d'éducation visuelle et de Français que de math. C'était mon idée à cette époque-là et finalement c'est encore mon idée maintenant aussi. Voilà. Parce qu'il y a un contact assez direct- bon au niveau du français on les voit beaucoup, on les voit 6 heures. On entre aussi un petit peu dans leur monde parce qu'ils écrivent, ils se livrent soit par la parole, soit par l'écrit, et pour l'éducation visuelle c'est aussi un peu ça. Ils nous livrent aussi une partie d'eux même quand ils dessinent, quand ils peignent, quand ils choisissent des couleurs, on voit de manière direct, alors qu'en géographie ou qu'en math c'est beaucoup plus éloigné.

Ok

Alors ça c'était mes motivations on va dire. Et puis, encore il y a encore une autre raison. C'est qu'au lycée j'avais une prof qui (.) que j'aimais particulièrement, qui avait beaucoup de- qui avait une approche très simple mais très direct mais aussi très personnelle avec les élèves et puis j'appréciais bien ça car c'était extrêmement différent des autres maîtres qu'on avait, car à cette époque-là, les maîtres étaient vraiment LE maître, c'était très magistral. Il ne se déplaçait pas de son bureau, il ne disait jamais trois mots différents d'une séance à l'autre, enfin bref. C'était un peu le cours ex cathedra. Elle, elle était différente et puis on a fait de l'histoire de l'art aussi et à ce moment-là j'ai vraiment, j'ai vraiment, oui, senti que j'étais attirée par les tableaux, par ce qu'il y avait derrière un tableau, qui l'avait fait, pourquoi, quelle époque, etc. Donc on a dû faire des présentations, on a dû faire des petits travaux sur, je ne sais pas moi, Michel-Ange, sur, enfin plein, sur les peintres italiens, sur Munch, sur Matisse. Enfin voilà donc c'était déjà pour moi une ouverture et voilà ça me plaisait beaucoup de faire ça.

Est-ce que tu utilises les arts visuels hors de l'école, est-ce que tu es artiste ?

Alors je ne suis pas artiste mais je dessine toujours. Parfois beaucoup, parfois moins, mais je dessine, je peins, je fais de l'encre de Chine. Déjà j'aime bien aussi préparer mes cours en testant les choses. Je fais rarement deux fois la même chose, donc je teste parce que c'est là qu'on se rend compte « ah bien oui tu avais pensé faire telle perspective avec telle moyens, mais finalement ça n'ira pas pour des 9^e, parce qu'on se rend compte. Et que finalement même avec 33ans d'expérience, il y a des choses parfois dont on ne se souvient pas, ou qui nous échappe ou bien qu'il faut adapter. Donc oui moi j'aime bien aussi tester avant et puis j'aime bien dessiner des carnets de voyages aussi. Si je pars, je voyage ou bien si j'attends chez le

dentiste, chez le médecin j'ai toujours un carnet et puis je dessine. Et j'adore dessiner des choses, je suis sûre que j'en ai un (sort son cahier d'esquisses) donc j'ai des trucs comme ça et je dessine là-dedans à toute vitesse, sans réfléchir, de manière spontanée, c'est des fois aussi tue-temps ou thérapeutique car je suis un peu stressée, et voilà, donc j'aime beaucoup ça.

Donc ce n'est pas de manière professionnelle, ce que tu fais à côté ?

Non. Donc je n'ai jamais fait ni d'expositions, ni. Non. Mais j'ai déjà donné des coups de main pour des affiches, voilà des choses comme ça, ou différentes choses. Mais non ce n'est pas du tout professionnel.

Est-ce que tu enseignes d'autres branches ?

J'enseigne le français et au début, j'ai un statut un peu particulier car j'ai toujours enseigné de 20-50% parce que quand j'ai commencé d'enseigner, j'attendais mon premier fils et j'ai toujours enseigné, je n'ai jamais arrêté même en ayant trois enfants, mais j'ai fait fluctuer mon taux. Ça veut dire que quand je trouvais que c'était un peu trop, je prenais un peu moins donc ça veut dire que parfois j'ai réduit à 20%, sinon c'était 40% ou 50%. Au départ, comme j'aimais bien mes quatre branches, Français, dessin, Allemand et géo, j'ai tout enseigné. Et pendant quelques années j'ai fait ça et j'ai trouvé ça éreintant, tuant, parce que j'avais beaucoup de matériel, j'avais des classes différentes, j'avais des programmes différents, j'avais des formations continues différentes et je me sentais éparpillée.

Oui c'est clair.

Donc j'ai réduit la voile et je suis revenue à ce que je préférais finalement. Mais c'est vrai qu'au départ je ne savais pas trop quoi choisir. Il faut aussi un peu se tester donc finalement après je suis revenue au français et au dessin.

Et selon toi quelles sont les principales différences entre ces deux branches on va dire ?

Français et...

Les principales différences ? Et bien disons qu'il y a en a deux principales. C'est le français c'est vraiment une base importante parce que ça fait partie des trois niveaux, français, allemand et math, donc ils sont classés par A, B, C donc il y a les parents qui se soucient beaucoup plus du résultat. Donc ça a une importance capitale et pour les enfants et pour les parents. Donc ça c'est la première chose, la deuxième c'est que le Français c'est 6heures, l'éducation visuelle c'est 2heures. En Français on a des groupes plus homogènes, on a des C, on a des A. En éducation visuelle forcément on est hétérogène donc on a des bons élèves, des moins bons, des lents, des rapides, enfin voilà. C'est surtout ça les deux différences.

Et pour les arts visuels, comment tu te fixes les objectifs de l'année au début de chaque année ?

Alors les objectifs, évidemment avec les années d'expériences je (..) je sais ce que je vais faire par exemple en perspective en 9^e, en 10^e et en 11^e. Il y a des fluctuations, mais j'ai des notions- ou bien par exemple au niveau de la composition, au niveau de la ligne voilà, j'ai des objectifs comme ça qui sont fixés. Alors je me fais un petit plan de travail. Après je me laisse aussi un petit peu guider par rapport à l'actualité, si tout à coup il y a un film qui sort qui m'intéresse, qui les intéresse, je peux puiser là-dedans. Ou bien s'il y a des expositions sur la place de Porrentruy, ou sur Bâle aussi ça m'arrive. Parce que tout à coup il y a un élève qui me dit « avec mes parents on est allé voir Van Gogh » ou je ne sais pas, donc j'utilise aussi ce qui se passe dans la région.

Et les objectifs de la leçon ?

Les objectifs je relis en début d'année le plan d'étude par exemple. Et puis après je me fixe quelques bases. J'ai toujours- j'ai un fil conducteur quand même.

Et puis les objectifs de la leçon au début de la leçon aussi ?

Alors les objectifs, comme je t'ai dit, quand je pense à un nouveau travail je teste et puis pour les travaux importants je fais souvent une grille pour eux où je note quelle sera la démarche, quels sont les objectifs à atteindre. Par exemple, quand on a fait en début d'année un travail sur l'aménagement de l'entrée du collège, parce que la cafétéria a été nouvelle, il y a beaucoup d'élèves qui disaient « Ah c'est un peu froid, c'est un peu nu cette entrée » Alors on a réfléchi à ça, on est allé à l'extérieur. Ils ont fait un croquis simple, sans avoir de notion de perspective au préalable, ils y sont allés comme ça, simplement par l'observation. Alors à ce moment-là je leur indiqué la démarche, je leur ai indiqué les objectifs et puis j'ai aussi noté les points importants à respecter pour avoir la note maximale. Donc après ça, je l'ai utilisé aussi pour mettre la note. Donc voilà, c'est utile pour moi, c'est utile pour eux, c'est utile pour mettre la note. Mais je ne le fais pas à chaque travail, je le fais quelques fois par semestre pour les travaux les plus importants. Parce que c'est quand même beaucoup de- voilà- Et puis eux ils reçoivent un papier mais après qu'est-ce qu'ils en font ? Voilà. Je ne veux pas multiplier non plus les papiers. Je remarque aussi quand je vais à l'extérieur avec eux, visiter une exposition, c'est arrivé avec l'exposition de Rodin et de Degas, on a préparé avant parce qu'on a visionné un film sur la sculpture. Je leur ai dit aussi pourquoi on y allait, donc on en a parlé avant, ils sont allés voir, et puis après on a travaillé sur un document que je leur avais préparé. Ce n'est pas ce qui les intéresse le plus. En dessin ils aiment bien faire. Donc quand je leur donne le dossier, donc le dossier on l'a fait par tranches de 20minutes. Après ils en ont vite marre. Et moi aussi. Ils me disent « ah oui on fait ça mais court alors parce que franchement on a envie de continuer notre travail ». Enfin voilà, ils ont envie de faire quelque chose, ce qui est assez sain finalement.

Oui tant mieux.

Parce que des feuilles et des questionnaires ils en ont de toutes façons assez souvent. Tandis que produire quelque chose, c'est un peu plus rare. Donc voilà.

Tu as déjà un peu répondu à la question, mais tu utilises parfois le plan d'études ?

Ah bien oui.

Le plan actuel, ou les anciens aussi ?

Non le plan actuel. Non les anciens je les...

A l'époque tu les utilisais aussi ?

Oui je les utilisais aussi, mais à partir du moment où j'ai un nouveau plan d'étude, j'utilise celui-là. Evidemment s'il y a des choses qui me plaisent un petit peu moins, je vais adapter. (...) Le plan d'étude c'est des lignes directrices.

D'après toi, quelles sont les attentes des élèves vis-à-vis de cette branche ?

Les attentes elles sont fortes différentes je suppose. Ceux qui sont intéressés, ils ont des attentes parce qu'ils ont envie d'explorer des nouvelles techniques parce qu'en début d'année je leur dis qu'on va faire différentes choses, qu'on va faire de la peinture, du pastel. Enfin toutes sortes de techniques. J'aime bien utiliser après chaque travail une autre technique. Je ne vais jamais faire six mois de crayons de couleur ou six mois de crayons de papier. Donc chaque fois c'est autre chose. Une fois on fera du noir blanc, une fois ce sera des grilles, une fois ce sera de la couleur, une fois ce sera sur les contrastes, enfin bref. C'est différent, j'ai envie qu'ils explorent. Et je sais plus trop ta question ?

C'était leur attente vis-à-vis de la branche.

Ah leurs attentes, donc certains ils ont envie de ça, ils ont envie d'explorer. Il y en a d'autres, je pense qu'ils ont envie de passer un bon moment avec les copains parce qu'ils sont un peu plus libres. Normalement je les laisse choisir leurs places, parfois pas. Et parfois je change la configuration de la classe, parce que c'est souvent en U, mais tout à coup je me dis « non franchement, là, on va travailler par groupe » ou je vais les mettre par groupe de deux, ou de quatre. Donc c'est moi qui prépare la classe, j'ai souvent le temps donc voilà, je prépare la classe ou bien alors je rassemble les bancs et on fait deux grandes tables comme ça. Moi j'aime bien un peu casser leur petite organisation. En français aussi. Parce qu'il y a une autre dynamique. Ils sont tout à coup en face de quelqu'un d'autre. A l'heure actuelle je travaille sur des grandes feuilles et ils sont, ils travaillent à deux. Ils ont dû collaborer pour composer quelque chose, mais ils travaillent à deux et ils sont en face l'un de l'autre. Et ça c'est bien, c'est plaisant, ils aiment beaucoup. C'est des 9^e, ils aiment beaucoup faire ça. Alors leur attente c'est aussi ça. C'est d'être, de faire quelque chose, d'être avec les copains, d'être un

peu plus libres. La note elle n'a pas non plus une importance capitale, donc c'est un peu autre chose.

Et leur attente ça va influencer un peu ta composition des leçons un peu ?

Un peu oui. Parce qu'au début d'année, je leur dis que s'ils ont des attentes particulières ou des idées ou une demande particulière, j'essaie d'exaucer. Ça veut dire que tout à coup il y a une élève qui me dit « ah mais j'ai vu que vous avez fait des chevaux là, mais on ne pourrait pas faire que des chevaux au crayon de papier, etc » j'ai dit que bien si, si ça vous intéresse. Alors peut-être qu'il y en a 2-3 qui sont intéressés, mais finalement si on fait ça une fois dans l'année et que ça n'intéresse pas trop les autres, tant pis. Une autre fois il y a un gars qui me dit « ah mais moi je vais vous montrer des dessins, j'adore dessiner des automobiles, des voitures » je lui dis que bien oui on pourrait faire ça une fois. Ou bien le personnage, ça arrive souvent en 10^e ou 11^e il y en a qui me disent « on pourrait faire du portrait » bien oui, de toutes façons je pensais le faire, mais voilà. Donc je pars dans leur sens. Oui bien il y a une élève qui dernièrement m'a dit « ah j'ai vu que le concours Raiffeisen proposait l'amitié est multicolore, je trouve que ça c'est sympa comme thème » Bien oui alors. Les autres ne se sont pas manifestés, mais elle est très intéressée et alors on a fait ça. Voilà.

Et que penses-tu de l'attente des parents et des collègues ?

Alors les collègues je ne sais pas s'ils ont des attentes particulières. Ici, on fait parfois des animations pour Noël, donc s'il n'y a rien, peut-être qu'ils vont dire « ah tiens c'est nu cette année » parce qu'on le fait. Est-ce qu'ils ont des attentes particulières, alors ça franchement je ne sais pas trop. Il y en a qui aiment bien qu'il y ait par exemple des choses dans les classes. Il y a aussi des collègues des fois qui nous ont fait des demandes pour animer les classes du collège. Parce que c'est toujours les mêmes choses, c'est des panneaux blancs, c'est une porte en bois, un tour rouge et puis c'est tout. Il n'y a pas d'autres décors. Donc il y a quelques années en arrière, il y avait des profs qui s'étaient manifestés pour qu'on fasse des panneaux de- soit en trois parties, soit séparés pour animer leur classe, parce qu'ils en avaient marre de n'avoir aucune image, aucune décoration dans leur classe. Donc ça, ça peut être aussi une attente de leur part. Maintenant voilà, on participe aussi, c'est vrai, par exemple au memento, donc c'est les élèves qui proposent, c'est nous qui proposons des travaux des élèves, memento des maîtres, memento des élèves. Sinon je crois que quand on présente les travaux des élèves sur les fenêtres, dans les corridors, bien ils apprécient bien. Mais il y en a qui passent aussi sans rien voir, sans rien regarder. Voilà, une fois j'ai fait une animation avec des livres à la bibliothèque, ça, ça a eu un certain impact par exemple. Donc ils devaient transformer des bouquins qui étaient à la récupération. Voilà, donc ça, et les élèves et les maîtres ont beaucoup apprécié. J'ai eu des retours, voilà il y a les gens qui passaient qui

disaient « ah j'ai vu qu'il y avait des livres qui, bien qui étaient retravaillés soit par le pliage, soit du découpage à l'intérieur, soit il y a des formes qui sortaient de l'intérieur, ou il y avait des sortes de mobiles. Voilà, donc ça c'est des animations particulières.

Où trouves-tu tes sources pour composer tes leçons ?

Partout. Ça peut être de la pub, ça peut être des choses que je vois dans les magazines, ça peut être dans le journal, le quotidien. Ça peut être dans des expositions. Moi j'aime beaucoup aller dans les musées, dans les expos, donc je vais toujours voir et je retire toujours quelque chose. J'ai, oui j'ai- bien par exemple dernièrement j'ai vu chez mon fils un tableau qu'un voisin lui a prêté, et c'est un très grand tableau de 2m x 2m qui est fait avec de la colle, il y a des écritures ou des signes qui sont faites à la colle, après il y a de la tempura, puis après il a de l'encre de Chine par-dessus et c'est super. Je me disais « tiens ça c'est quelque chose que je n'ai jamais fait en classe » J'ai déjà travaillé avec de la colle mais pas de cette manière-là. Je me dis « tiens ça c'est quelque chose que je pourrais faire ». Donc voilà, tout à coup je vois toujours, je vois souvent beaucoup de choses avec des yeux d'enseignant et des possibilités d'utilisation.

Et ce que tu as appris en formation, ça t'aide à composer les leçons ?

Ça m'a beaucoup aidé. Maintenant moins évidemment. Mais ça m'a beaucoup aidé parce qu'on avait une formation qui était extrêmement bien faite et très pratique et on a testé beaucoup de choses et oui, alors ça m'a été très utile. Certainement beaucoup plus utile en dessin qu'en Allemand en qu'en géographie. C'était plus proche de l'enfant et de notre enseignement que dans les autres branches.

Et quelles sont les nouveautés chaque nouvelle année dans tes leçons ?

Les nouveautés ? Bien oui j'essaie toujours de faire des nouveautés. Par exemple cette année- j'ai toujours d'abord des sujets que je n'ai jamais exploités mais que j'ai toujours en réserve, par exemple la chauve-souris. Voilà ça c'est toujours quelque chose que j'ai envie de faire, mais j'ai un dossier mais je n'ai jamais utilisé. Ou bien par exemple les coccinelles. Enfin j'ai toujours plein de choses comme ça. Alors pour moi c'est une nouveauté si j'utilise un nouveau thème. Maintenant au niveau des moyens, bien il y a aussi des nouveautés. J'ai acheté dernièrement des cartes à gratter, parce que l'année passée au festival de la BD à Delémont, il y avait une très belle exposition où un gars avait présenté des très beaux travaux où il grattait sur des feuilles noires. Et c'était- ça m'a beaucoup plu. Je connaissais ce principe, mais je l'ai jamais fait en classe, mais j'ai acheté des cartes à gratter parce que je vais le faire.

Oui il y avait un petit atelier aussi dans le...

Oui il y avait un atelier. Donc voilà, j'ai acheté mes cartes à gratter et je vais le faire cette année, j'espère, mais je l'ai pas fait. Moi je suis toujours à l'affût de nouveautés comme ça. D'abord ça me stimule, et puis en plus les élèves ils aiment bien, ils aiment bien quand on fait des nouveautés.

C'est sûr.

Bon dernièrement par exemple aussi, sur ce thème « l'amitié est multicolore » pour- quand ils ont entendu parler de concours Raiffeisen, parce que le concours Raiffeisen de l'année passée cette classe l'avait fait parce que étonnement cette classe-là je l'ai eue pendant 2 ans, ce qui est plutôt rare parce que d'habitude on change chaque année. Donc quand ils ont entendu « concours Raiffeisen », dans leurs yeux certains disaient « oh un concours, on n'a pas gagné ou je sais pas » donc je leur ai dit qu'on va faire de la technique mixte et surtout on va introduire l'appareil photo. Et votre portable et aussi les appareils photos de l'école. Et vous pourrez faire un montage, etc. Et ça, ça a déjà dynamisé quoi. « ah bien oui on pourra.. » Et ça a commencé, donc certains- donc je leur ai montré quelques exemples, que j'ai fait, ou que je suis allé puiser sur internet. Par exemple des objets qui sont mis en page par des dessins. Par exemple, c'était des M&m's en couleur et puis tout autour il y avait des personnages qui étaient dessinés. Voilà ça pourrait être une idée. Ou bien, alors il y a trois élèves qui m'ont dit « nous on aimerait bien, l'amitié pour nous c'est partager une passion, donc on aime bien bricoler des caisses à savon et on aimerait bien prendre une, en photo » une éponge parce que je leur avait montré ces objets qui étaient mis en situation, donc ils ont pris en photo l'éponge, ils l'ont transformé après en caisse à savon, après ils ont dessiné autour. Bien voilà. Donc ça c'est une nouveauté, je ne l'ai pas fait sous cette forme-là. Après ils se sont très bien débrouillés. Donc en une leçon, ils ont fait leur photo, on a branché, on a tiré directement avec l'imprimante et puis voilà, c'était fait.

Et est-ce que tu fais de la formation continue ?

Oui.

Régulièrement ?

Oui. Pratiquement toutes les années j'ai fait de la formation continue en français puis en dessin. Bon cette année je ne me suis pas inscrite parce que ces dernières années aussi, il y a beaucoup plus de choses qui sont- avant il y avait toujours sur Porrentruy et Delémont. Et maintenant c'est toujours Bienne, La Chaux-de-Fonds, Neuchâtel, etc. Donc parfois ce n'est pas toujours conciliant. Mais j'ai toujours eu beaucoup de plaisir à faire ça. Et j'ai fait des choses très intéressantes en formation continue.

Ok super

Annexe 9 : Retranscription d'entretien 5

Depuis combien de temps tu enseignes au secondaire 1 ?

C'est ma 9^e année.

Quelle formation as-tu choisie ?

Quelle formation j'ai faite ? Oui donc j'ai fait la HEP Bejune pour le secondaire 1, sur deux ans.

Et avant ça, tu as fait un Bachelor ?

Avant ça j'ai fait l'EPAC, L'Ecole Professionnelle d'Art Contemporain. Je n'ai pas commencé tout de suite, j'ai travaillé un petit moment en usine pour me faire un peu d'argent. Dès que j'ai su que je pouvais faire que le dessin, j'ai commencé d'économiser pour faire mes études. Ça ne s'est pas fait, comment on dit, à la chaîne tout de suite, j'ai dû travailler deux ans en usine, voilà j'ai eu des expériences de vie avant. Je ne pensais pas après l'EPAC faire enseignant tout de suite. J'avais 22ans, quand j'ai commencé ici j'avais 28ans. Il y a 6ans j'ai dû travailler, faire mes études.

Oui donc c'était reconnu avant, car maintenant on ne peut plus entrer avec l'EPAC à la HEP.

A bon ?

Bon tant mieux.

Bon j'ai eu de la chance.

Pourquoi avoir choisi les arts visuels ?

Parce que je suis passionné depuis tout petit, je fais de la bande dessinée et puis j'aime le contact avec les ados. Pas les petits, les ados je trouve intéressant d'enseigner le dessin à cette tranche d'âge, où ils sont émerveillés, pas encore adultes comme au lycée où je trouve qu'ils sont presque trop arrogants des fois, là ils ont encore une âme d'enfants, mais ce n'est pas non plus des enfants. On ne va pas dessiner des petits soleils avec une maison. Moi je trouve que c'est l'âge le plus sympa pour cette branche.

Est-ce que tu utilises les arts visuels hors de l'école ?

Bien oui comme je te dis, je fais de la BD, je fais des affiches, je fais du dessin animé. Mon but c'est peut-être une fois de sortir un bouquin qui me permettra de faire que ça. C'est un rêve de gosse.

Donc tu fais de manière professionnelle à côté aussi ?

Voilà, semi-professionnel on va dire. Je participe à des festivals, je crée mes fanzines, mes BD. Dès que j'ai un petit job à côté, je le fais.

Est-ce que tu enseignes d'autres branches ?

Alors la géo un petit peu, mais c'était sur le tas, je n'ai pas eu de formation, on m'a donné ça comme ça. Et puis sinon je suis prof de module, donc EGS.

Selon toi, c'est quoi les principales différences entre les arts visuels et la géo par exemple ?

J'ai une grande liberté en dessin. Je veux dire, le plan d'étude te dis qu'il y a certaines bases à leur apprendre, mais après ils sont libres. Tandis qu'à la géo c'est quand même des thèmes très spécifiques, on a une certaine liberté comment faire notre cours, mais ce n'est pas aussi large qu'en dessin. Là au dessin je peux très bien faire selon mon humeur. Je veux dire, peut-être qu'une semaine j'aurai envie de faire la peinture, une semaine de la perspective il n'y a pas un ordre particulier à avoir. Contrairement à certaines branches où il y a- c'est très linéaire on est obligé d'avoir des acquis avant d'en faire d'autres. Maintenant c'est très varié aussi. C'est de leur faire jamais deux fois la même chose.

Comment tu te fixes les objectifs de l'année à chaque début d'année ?

J'essaie, j'écris sur papier, je me fais un programme et après de toute façon il va être complètement chamboulé selon mon humeur. Après on se dit « cet exercice-là il va peut-être durer une semaine ou deux » des fois on part plus loin, puis des fois certains on se dit qu'on va aller très loin puis on va couper court avant car ça ne marche pas. Il faut avoir une certaine dose d'improvisation.

Et les objectifs de leçons en début de leçon, tu les fixes aussi ?

Je les fixe étape par étape. Il ne faut pas tout leur dire d'un coup à mon avis. Il faut essayer de donner des étapes. Pas toujours donner le travail final, un petit exercice oui, mais des trucs de longue haleine je pense qu'il faut y aller petit à petit, pas trop leur gaver l'esprit d'un coup.

C'est clair. Est-ce que tu utilises parfois le plan d'étude ?

Il est dans mon armoire, il est dans ma tête. Il est dans chaque exercice que je fais je me dis « je suis au moins une adaptation avec ce plan d'étude » mais après comme je te dis, les thèmes sont libres et tu dois peut-être leur faire faire de l'encre de Chine en 9^e année, mais tu peux très bien faire tel ou tel exercice, tel thème par rapport à une technique. Donc c'est un plus un bouquin qui te dis à quel degré tu dois faire quelle technique. C'est tout, après les thèmes il faut trouver de quoi les motiver. Donc ils préfèrent peut-être dessiner des voitures que des plantes vertes.

D'après toi, quelles sont les attentes des élèves vis-à-vis de cette branche ?

De s'éclater, de fournir quelque chose de différent, de s'étonner eux-mêmes quelque part. C'est ce que j'espère d'eux. De découvrir des choses. De les faire toucher à d'autres formes d'art que ce qu'ils ont l'habitude de voir. Moi je suis un spécialiste de la BD bon encore ils sont encore assez fascinés quand je fais ça, mais il n'y a pas que ça. Donc je leur fais découvrir un peu aussi l'histoire de l'art, les artistes, les techniques complètement folles selon aussi les motivations, ce que je vois autour de moi. D'un coup je vois ça, et « tac » je pourrais leur montrer.

Et puis leurs attentes qu'ils ont, ça peut influencer la composition de tes leçons ?

Complètement. Comme je dis c'est un public aussi, il faut voir ce qu'ils ont aussi comme passion. Là je parlais de plante verte avant, ce n'est pas- un professeur qui nous faisait dessiner des dessins d'après modèle, il nous rabâchait ça à nous dégouter, je ne veux pas le citer. Non, non, mais pour dire la vieille école. Il faut s'adapter aussi. Si on trouve un thème, on sait vendre le truc, ça marche. Même à quelqu'un qui ne sait pas dessiner, il faut essayer de l'intéresser, il faut les encourager, il faut surtout pas les casser.

L'avis des parents et des collègues, tu en penses quoi ?

Bon j'en vois pendant les séances comme ça, et puis ils passent et puis en principe on expose dans le bâtiment ce que les élèves font. En principe c'est positif.

Et les parents ?

Les parents...

Tu les vois ? Les attentes des parents vis-à-vis des arts visuels ?

C'est malheureusement une branche qui ne compte pas, donc voilà. Donc ils ne sont pas très préoccupés par- s'il y avait une moyenne ils seraient peut-être plus inquiets. Là ils se disent que c'est comme la gym, voilà. C'est bien qu'ils aient ça pour quelque part se défouler, pour faire travailler leurs compétences transversales... On parle comme à la HEP. Mais si ce n'est pas des enfants qui se destinent à- qui sont passionnés qui se disent « ah moi je vais faire graphiste plus tard, je vais travailler dans la mode, je veux faire des jeux vidéo » sinon je n'ai pas trop de parents qui viennent me voir. C'est assez rare. On est un peu seuls dans notre coin. Les profs de musiques, chants... Mais si on était pas là, je pense que les gosses ne seraient pas aussi épanouis.

Sûre. Où vas-tu trouver tes sources pour composer tes leçons ?

Partout. Dans ma tête, autour de moi, à la télévision, sur internet. C'est une exposition que j'ai vue tout d'un coup. Parfois le hasard (.) j'ai les bases, des cours qui sont déjà fait depuis 8ans, qui marchent très bien, que je fais absolument aussi chaque année. Mais la plupart du temps dès que j'ai une nouvelle idée, tant mieux. J'en rajoute à mon répertoire. Au début c'est toujours comme ça l'enseignement. Il faut trouver les idées, puis après avec le temps on se dit qu'on va faire autrement, ou « ça, ça a bien marché, ça, ça n'a pas bien marché on fera mieux » ou alors d'un coup, idée géniale. Des fois c'est quand on ne cherche pas. Quand on est stressé des fois et qu'on se force ce n'est pas là qu'on fait les meilleures choses.

Est-ce que tu as appris en formation ça t'aide à composer les leçons ?

(...) Les stages surtout. Ça j'en avais besoin c'est sûr. Après toute la théorie de la pédagogie, le constructivisme, le béhaviorisme et compagnie, maintenant j'en rigole un peu. Je suis assez constructiviste. Je ne suis pas très frontal, je suis plus pour des- qu'ils viennent quand ils

veulent vers moi, ou qu'ils se discutent entre eux, qu'ils se donnent des astuces, qu'ils travaillent en groupe, ça ne me dérange pas.

C'est vrai que [ça se prête bien pour ça.]

[Le frontal c'est pas donné vraiment] au dessin. A part si vraiment d'un coup je dois leur faire un truc au tableau, un schéma en perspective par étapes. Mais ce n'est pas tout le temps comme ça, c'est très rare. Des fois il y a une partie théorique, voilà frontale. Mais elle dure peut-être un quart d'heure, vingt minutes. Après c'est parti. Après c'est au cas par cas. En principe les élèves se lèvent et ils viennent au bureau. Ou alors c'est moi qui fait un tour et je donne quelques conseils en passant.

Quelles sont les nouveautés chaque année que tu amènes dans tes leçons ?

Bien (..) elle est très vaste ta question.

Ça peut être une réponse très vaste.

Comment te dire. Ça dépend aussi tout d'un coup des nouveaux moyens. Tout d'un coup si je fais une commande de matériel, on travaille avec certaines entreprises. Tout d'un coup ils ont sorti des nouveaux stylos, des nouveaux crayons, des nouvelles bombes. Dernièrement j'ai acheté des bombes, c'est la première fois que je faisais un peu de graffiti parce que voilà, ça dépend aussi du matériel qu'on a, ce qu'on peut trouver. Ces nouveaux moyens informatiques, on a changé tous les nouveaux ordis, donc ça change la donne aussi. Ça dépend aussi des programmes et du matériel. Après comme je t'ai dit, les idées qui peuvent arriver, survenir au hasard de notre vie. On a toujours, quand on est enseignant un petit côté, on pense toujours à l'école. Donc voilà. Si je vois un artiste, une expo, je me dis « comment je pourrais le faire avec les élèves » ça m'intéresse. Comment je pourrais le décliner. Alors j'ai toujours cette question-là, chaque fois que je vois un truc. Voilà comment j'amène les nouveautés.

Est-ce que tu fais de la formation continue ?

J'en ai fait dernièrement, mais ça n'a rien à voir, c'était pour l'EGS. On n'a rien proposé pour le dessin. Par contre on se rencontre entre profs de dessin. Une fois par année en principe. Les profs du canton du Jura. On se donne nos idées. On discute un après-midi. C'est toujours enrichissant. C'est un peu une formation continue interne, entre nous.

Bon bien c'est tout bon pour moi.

Parfait.