

> ARTS PLASTIQUES

Des expériences aux connaissances : principes et modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages dans l'enseignement des arts plastiques

Une étude de cas. « Intérieur bleu ! », Partie 1 : la genèse d'un cours, le passage des œuvres aux apprentissages

Cette ressource témoigne de la genèse d'un cours, du questionnement et des choix opérés par le professeur, face à la richesse des œuvres, en vue d'enseigner dans un contexte et une classe donnés. À partir d'une séquence élaborée pour les élèves d'une classe de 3^e, nous pouvons suivre un cheminement didactique¹. À titre d'exemple et pour ancrer la réflexion, elle présente des éléments conçus par l'enseignant pour ses élèves. Elle les analyse.

Ce texte s'articule à celui intitulé « "Intérieur bleu !" », partie 2 : de la pratique artistique à la réception sensible d'une œuvre » où des travaux résultant de la situation d'enseignement ci-après présentée sont analysés. Il peut être complété par la lecture d'un autre document : Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser.

Extraits du programme

« L'enseignement des arts plastiques se fonde sur la pratique plastique dans une relation à la création artistique. Il offre les moyens de porter un regard informé et critique sur l'art et sur les univers visuels auxquels il renvoie, artistiques et non artistiques. Privilégiant la démarche exploratoire, l'enseignement des arts plastiques fait constamment interagir action et réflexion sur les questions que posent les processus de création, liant ainsi production artistique et perception sensible, explicitation et acquisition de connaissances et de références dans l'objectif de construire une culture commune. Il s'appuie sur les notions toujours présentes dans la création en arts plastiques : forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps. Il couvre l'ensemble des domaines artistiques se rapportant aux formes : peinture, sculpture, dessin, photographie, vidéo, nouveaux modes de production des images... Les élèves explorent la pluralité des démarches et la diversité des œuvres à partir de quatre grands champs de pratiques : les pratiques bidimensionnelles, les pratiques tridimensionnelles, les pratiques artistiques de l'image fixe et animée, les pratiques de la création artistique numérique.²»

1. Une classe à Deuil-La-Barre (95)

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

Sommaire

- Introduction
- Soit trois œuvres choisies
- Quelle transposition didactique ?
- Vient le temps de la pratique, pour s'exprimer et atteindre la complexité des démarches des artistes
- Conclusion

Introduction

Le professeur s'appuie sur sa connaissance des arts plastiques pour bâtir son enseignement. C'est une évidence. Mais l'affirmer ne nous dit rien de la nature des connaissances en question, de leur mobilisation au service d'un enseignement, ni de la position en éducation (dans le processus du cours) des savoirs de référence vis-à-vis des apprentissages des élèves. S'agit-il d'un primat des connaissances théoriques du professeur dans la discipline sur les expériences à susciter chez les élèves ? S'agit-il de leur proposer des activités plastiques sans perspective autre que la possible expression d'une sensation, d'une émotion... ? S'agit-il de situations d'apprentissage cultivant l'interaction entre pratique sensible et recul réflexif, ce faisant entre pratique et culture artistiques ? Assurément, en arts plastiques c'est de cette dernière position dont il est question. Elle est l'essence du travail didactique visant à permettre aux élèves, dans le contexte de l'École, le passage des expériences aux connaissances, et en retour d'une pratique enrichie du savoir. Et, si le programme ouvre sur de nouveaux horizons pédagogiques et méthodologiques (dimension curriculaire, élaboration de la progressivité par le professeur, place renouvelée du numérique, valorisation du projet...), les enjeux didactiques demeurent dans la poursuite des avancées de la discipline et de leur mobilisation au service du nouveau contexte du cycle 4.

Dès lors, il importe de revenir sur les questions récurrentes. Comment extraire des notions enseignables dans ce que nous offrent les œuvres ? Quels choix opérer pour transposer des savoirs pour les élèves ? Comment élaborer un dispositif qui questionne l'élève sur des notions précises, pour le conduire vers une pratique expressive et fructueuse ? Comment formuler la demande pour qu'elle soit à sa portée et qu'il puisse s'en emparer ? Comment y articuler une verbalisation à la fois construite et ouverte ? Comment évaluer une situation qui déclenche des réponses divergentes et révèle des sensibilités différentes ?

Soit trois œuvres choisies

Yves KLEIN, *Arbre, grande éponge bleue*, 1962, pigment pur et résine synthétique sur éponge et plâtre, 150 x 90 x 42 cm. Centre Pompidou, Musée national d'art moderne, Paris.

Henri MATISSE, *L'Atelier rouge*, 1911, huile sur toile, 181 x 219,1 cm. Museum of Modern Art, New-York.

Henri MATISSE, *Intérieur au violon*, 1917-18, 116 x 89, huile sur toile. Statens Museum for Kunst, Copenhague.

N.B. : Pour visualiser les œuvres, on se reportera aux sites web des musées.

Retrouvez Éduscol sur



Que nous apprennent les artistes ?

Si le professeur s'appuie sur son corpus disciplinaire pour bâtir des savoirs, alors que nous apprennent les œuvres des artistes, en l'occurrence pour cette séquence des maîtres du XX^e siècle ? Comment leurs interrogations, leurs audaces, sont-elles transférables dans une situation d'apprentissage par l'expérimentation ?

Observons ce que peut être le cheminement d'un professeur. Tout d'abord, il opère des choix en sélectionnant parmi des œuvres celles qui paraissent incontournables. Les œuvres ouvrent une grande complexité qui permettra aux élèves d'approcher la dimension sensible et théorique de l'art, sa poésie et son engagement. Les enjeux techniques trouveront leurs places par la construction du dispositif, la formulation de la demande faite aux élèves, et les conditions matérielles précises de la création.

Pour cette séquence, une première œuvre semblait offrir des pistes à soumettre aux élèves. *Arbre, grande éponge bleue* d'Yves Klein, soulève quelques questions déjà complexes : quels sont les liens entre la couleur et le volume ? Entre la peinture et la sculpture ? La sculpture n'est-elle qu'à appréhender dans ses parties visibles ? L'intérieur d'une sculpture participe-t-il de l'espace de représentation ? Quelles sont les limites d'une sculpture ? Les notions d'espace fermé et d'espace ouvert, d'immensité et de matérialité, la présence d'un socle et l'infini, le vide et le plein, peuvent-elles dialoguer dans un travail tridimensionnel ? Quelles sont les interactions entre la couleur et sa matérialité physique ? Comment agissent-elles sur la dimension expressive ou onirique de l'œuvre ? En quoi le matériau dont est constituée la sculpture dégage-t-il du sens ? Comment un objet habilement détourné peut-il s'inscrire dans un nouveau champ esthétique, voire mystique³ ? ...

La notion d'espace émerge des paradoxes constitutifs de l'œuvre : c'est une éponge qui vient du fond des océans, et qui, par sa présentation et son titre, devient arbre. Par son geste artistique, Yves Klein la rend aérienne. Elle a absorbé la peinture bleue, ce bleu qui représente habituellement la mer dont elle est extraite, et qui maintenant la constitue, pour ouvrir un espace intérieur, riche et profond. Pour Yves Klein, « *Le bleu n'a pas de dimension. Il est hors de dimension. Tandis que les autres couleurs, elles, en ont.*⁴ » Cette couleur bleue est habituellement utilisée pour représenter des espaces infinis : le ciel, la mer. Elle devient ici contenue, absorbée, pressée ; elle laisse écouler une sève qui l'élève et devient socle en séchant. Elle relie les espaces les plus profonds et insoupçonnés du fond des océans aux espaces les plus élevés dans l'éther, et donne à voir son intériorité profonde et vivante autant que sa matérialité apparente. L'eau de mer a été remplacée par la peinture bleue, qui coule pour devenir socle. On envisage donc autant la sculpture dans ses parties visibles que dans ses parties invisibles. Elle relie des éléments cosmiques : eau, air, terre, ciel, océans, mais aussi l'immensité et l'intimité, l'organique et l'esthétique, le naturel et l'artistique.

3. « Appelée et nourrie par la matière, recrée par l'esprit, la couleur pourra traduire l'essence de chaque chose et répondre en même temps à l'intensité du choc émotif. Mais dessin et couleur ne sont qu'une suggestion. Par illusion ils doivent provoquer chez le spectateur la possession des choses (...) Un vieux proverbe chinois ne dit-il pas : Quand on dessine un arbre, on doit, au fur et à mesure, sentir qu'on s'élève ». Henri Matisse, *Rôle et modalité de la couleur*, recueilli par Gaston Diehl dans *Problèmes de la peinture*, 1945, Lyon, Édition Confluence, cité dans *Écrits et propos sur l'Art*, Paris, Hermann, 1972, p. 201.

4. Yves Klein, *L'Aventure monochrome*, catalogue de l'exposition, 1983, op.cit. note 4, p176.

Comparer, confronter pour problématiser et sélectionner ce qui fera l'objet d'un cours

Pour l'enseignant, il fallait opérer des choix dans ce flot de questionnements pour en faire un objet d'enseignement, et définir avec précision l'objet d'une situation d'enseignement. On pouvait alors confronter la première à une autre œuvre qui prend d'autres partis plastiques, mais dans lesquels on peut relever des convergences. Cela permettait de dégager une question sur laquelle ont travaillé les élèves.

Pour cela, il est nécessaire de considérer chaque œuvre comme une quête, une question posée par l'artiste à laquelle il apporte des réponses contextualisées, en opérant des choix plastiques assortis d'un propos et qui ensemble font sens.

Les pratiques bidimensionnelles et picturales étant riches, variées et *a priori* faciles à mettre en œuvre dans le cadre scolaire, le professeur auteur de cette séquence a cherché une peinture recoupant les problématiques de l'œuvre de Klein afin de proposer aux élèves un questionnement ciblé, extrait de ceux qui ont tarabudé des maîtres du XX^e siècle ou d'un passé plus lointain. Ils pouvaient ainsi y cheminer avec leurs trouvailles et leurs sensibilités, faisant émerger une **expression personnelle**.

L'enseignant a donc choisi de mettre en regard le travail d'Yves Klein avec le tableau *L'Atelier rouge* d'Henri Matisse, où il est aussi question de couleur, d'étendue et de limites. La structure de l'espace, les vacuités et passages d'un espace à un autre, l'abolition des repères habituellement assis sur l'horizontalité à la verticalité, l'incertitude d'un espace proche ou profond, côtoient la couleur rouge qui active ces perturbations. La dimension organique de la couleur est envahissante. Elle cerne parfois les formes, les absorbe ou bien les noie. Des ambiguïtés apparaissent sur l'ouverture ou les fermetures dans la structure de l'espace représenté, sur les limites de la représentation (le spectateur semble invité à se mettre à table dans le coin gauche de la représentation), sur un jeu de tensions entre un espace littéral et un espace suggéré. L'atelier est confiné, mais la couleur rouge en repousse les limites ; elle matérialise aussi l'immensité bouillonnante de la création artistique au-delà de l'enfermement de l'atelier. Henri Matisse déclare en 1943 : « *Je sens par la couleur, c'est donc par elle que ma toile sera toujours organisée (...) Les quatre côtés du cadre sont parmi les parties les plus importantes d'un tableau. Ne s'agit-il pas en effet que la rigidité de ce cadre ne vienne rien détruire. Peinture ou dessin, inclus dans un espace donné, doivent donc être en accord avec le cadre, comme un concert de musique de chambre sera interprété différemment selon les dimensions de la pièce où il doit être entendu.* »⁵

Il semblerait alors que le regard porté sur ces deux œuvres ait conduit l'enseignant à une réflexion sur la couleur. La couleur qui questionne la représentation et l'illusion, sa propre matérialité, la présence physique du support et le geste de l'artiste.

Quelle transposition didactique ?

Des décisions concrètes sont à prendre pour enseigner. À propos du dispositif, on pouvait déjà avancer rapidement quelques idées :

- Entre figuration et abstraction, la situation d'enseignement resterait ouverte, et proposerait un paradoxe qui questionne l'espace ;
- Dans le cas d'une pratique bidimensionnelle, le format du support serait adapté à la taille des tables tout en permettant une expression gestuelle de l'élève ;
- La gouache, avec les couleurs primaires et le noir et blanc, conduirait les élèves à travailler les mélanges, nuances, touche, et de vastes combinaisons de couleurs ;
- Pinceaux et brosses feraient l'affaire ;
- Le format carré, avec sa qualité d'indétermination entre paysage et portrait, serait retenu ;
- Sur un support d'un tel format, 40 minutes suffiraient pour peindre. Les 15 minutes restantes du cours seraient consacrées à une verbalisation contenant la mise à jour des questionnements plastiques et des intentions sémantiques ;
- Il serait donc bienvenu de leur proposer un paradoxe pictural qui les oblige à questionner les ressources expressives de la couleur, et les liens entre l'espace de représentation et l'espace littéral.

Comment conduire les élèves à relier l'immensité, l'infini, la surface, l'étendue, et le petit carré de papier ? Relier ou plutôt signifier le mystique par le matériel. Il fallait donc proposer un voyage dans la couleur, dans la surface de la représentation même s'il est modeste.

- Bien sûr la couleur bleue suggère cette immensité cosmique que Klein ou bien les représentations religieuses ont mise en exergue (par exemple, le manteau de la vierge ou les ciels étoilés des voûtes dans certaines chapelles). Une exploration s'avérait donc indispensable à proposer aux élèves. Que savent-ils du bleu ? Que représente-t-il pour eux ? En quoi sont-ils sensibles à ses ressources expressives, à son ancrage culturel ? Ont-ils conscience d'y être sensibles ?

Formulation de la demande

Le professeur souhaitait que les élèves s'interrogent sur les limites du support, ses interactions avec l'extérieur du tableau (environnement ou spectateur), le cadre, le hors champ, etc. Il a vu se dessiner la nécessité d'une affirmation spatiale dans sa demande pour inciter l'élève à une dialectique entre l'espace du support et la représentation. Ainsi il semblait porteur d'inclure dans la proposition faite aux élèves la notion d'« intérieur », dans son sens large, et de le contrarier par les ressources sémantiques et culturelles de la couleur bleue si présente dans le quotidien des élèves, et dont ils ignorent encore l'ancrage culturel. C'est aussi le moyen de le découvrir.

La formulation s'imposait donc au regard du raisonnement exposé ci-dessus, qui consiste à la fois en une décantation théorique de l'analyse des œuvres et en une mise en œuvre pragmatique des notions sélectionnées pour enseigner ce jour-là.

Cette fois, ce sera donc : « Intérieur bleu ! »⁶

C'est simple, concis, ouvert. Cela déclenche des questions, des choix, des décisions (quel intérieur ? quel bleu, pourquoi ? comment ?) et une prise de position. C'est une proposition de travail que le professeur formule à ses élèves et à laquelle ils pourront répondre par leur travail.

Ce défi aux limites matérielles de la représentation, conditionnée à l'intérieur d'un format, mène symboliquement à un voyage esthétique. Bien que l'atelier de Matisse soit rouge, le professeur a tenu compte des représentations culturelles, symboliques ou psychologiques des élèves sur la couleur : on ne pouvait demander aux élèves de représenter un « intérieur rouge » tant cela les conduisait vers des représentations organiques qui clôturaient trop l'ouverture du dispositif. Un « intérieur vert » aurait aussi poussé l'élève vers une réponse courte du côté de représentations architecturales végétalisées ; un « intérieur jaune » faisait l'impasse sur l'enracinement culturel de la couleur bleue au travers du temps et des expressions, du manteau de la Vierge au bleu de Klein en passant par Matisse toute la dimension culturelle associée à la couleur bleue.

Ce que les programmes réclament permet d'ailleurs en classe de troisième de relever un tel défi pictural ; les élèves ont des acquis. Ils ont expérimenté de nombreux outils en cycles 2 et 3 pour peindre ; ils ont découvert en cycle 3 les différents moyens de décliner un ton ; ils ont saisi la dimension expressive de la touche au travers de situations qui la conditionnaient et lui donnaient du sens ; ils ont produit en cycle 4 sur des formats différents et ont saisi les liens kinesthésiques entre la surface et le spectateur, les ressources de la forme du support, les liens avec l'environnement de la peinture, sa présentation. Ils peuvent donc se confronter à ce nouvel enjeu d'une immensité implicite (bleu) à l'intérieur d'un support de petite dimension (35 x 35 cm).

Vient le temps de la pratique, pour s'exprimer et atteindre la complexité des démarches des artistes

La fiche de préparation du professeur

Un exemple de choix, de définitions d'objectifs, de compétences associées, d'observables pour une évaluation visant à accompagner les élèves.

Niveau 3^e Fiche de Préparation

Demande faite aux élèves : « Intérieur bleu ! » Cela est demandé sans donner ni explications ni exemples. Ce n'est pas nécessaire, cela réduirait le champ des possibles : la divergence espérée dans l'expérimentation, l'expression de la diversité des sensibilités des élèves de la classe.

Consignes : travail bidimensionnel sur papier épais blanc, 35 cm x 35 cm. Gouaches (couleurs primaires + noir et blanc), pinceaux, brosses, pots avec de l'eau.

Temps de la pratique : 40 minutes

Affichage et verbalisation : 15 minutes.

Objectifs et notions d'apprentissages visés (composantes plasticiennes, théoriques et culturelles) :

Envisager le support comme un espace de représentation ; prendre conscience de ses limites, les interroger, les exploiter ou les abolir pour faire sens ; mettre en œuvre des stratégies plastiques pour définir des limites internes à la représentation, un intérieur, des extérieurs ; provoquer passages et dialogues entre différents espaces, envisager le rôle du cadre, évoquer la notion d'immensité ou d'infini.

Trouver différentes façons de faire des bleus, les faire dialoguer, mettre en œuvre une organisation par la couleur, et/ou une composition. Sonder les registres plastiques, expressifs, symboliques et poétiques de la couleur, de la touche ; créer des contrastes ou des interactions.

Ancrage aux programmes :

Le dispositif de représentation : l'espace en deux dimensions (littéral et suggéré), la différence entre organisation et composition.

La matérialité et la qualité de la couleur : les relations entre sensation colorée et qualités physiques de la matière colorée ; les relations entre quantité et qualité de la couleur.

L'autonomie de l'œuvre d'art, les modalités de son autoréférenciation : l'autonomie de l'œuvre vis-à-vis du monde visible ; inclusion ou mise en abyme de ses propres constituants ; art abstrait, informel, concret...

Compétences travaillées :

- S'approprier des questions artistiques en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive.
- Prendre en compte les conditions de la réception de sa production dès la démarche de création, en prêtant attention aux modalités de sa présentation.
- Confronter intention et réalisation dans la conduite d'un projet pour l'adapter et le réorienter, s'assurer de la dimension artistique de celui-ci.
- Établir des liens entre son propre travail, les œuvres rencontrées ou les démarches observées.
- Interroger et situer œuvres et démarches artistiques du point de vue de l'auteur et de celui du spectateur.

Questions préparées pour la verbalisation : les élèves s'expriment et répondent à l'aide de leurs travaux affichés, désignent, décrivent, comparent, objectent, projettent. Le professeur suit leur logique et oriente :

- 1) Quels « intérieurs » avez-vous peints ? L'intérieur de quoi ? Par rapport à quoi se définit-il ? Y a-t-il des extérieurs ? Lesquels ? Comment êtes-vous passé d'un espace à un autre ? Quelles sont les limites ? Les passages ? Quelles différences entre limites et passages ? De quoi sont-ils faits ? Nous racontent-ils la même histoire ? Quels sont différents espaces ? À quoi cela se voit ? Est-ce forcément celui d'une maison ? Que pourrait-on imaginer ? Le support est-il une limite ? Comment peut-on l'agrandir lorsqu'on peint ?
- 2) La couleur bleue a-t-elle un rôle dans la notion d'espace ? Où va ce bleu ? Où s'arrête-t-il ? Est-ce le même bleu que celui-ci ? Comment celui-ci a-t-il été fait ? Comment celui-ci a-t-il été peint ? Qu'est-ce qui les différencie ? Quels sont les effets produits ? Ont-ils la même fonction dans la peinture ? À quoi ce bleu fait-il penser ? Comment pouvez-vous dire cela ? Les couleurs ont-elles des significations ? Sont-elles universelles ? Et en France ?
- 3) Pourquoi avoir fait une peinture qui représente un intérieur ? La représentation est-elle emprisonnée à l'intérieur du format ? Le format d'une peinture est-ce important ? Qu'est-ce que cela change pour le spectateur ? Et pour le peintre ? Comment impressionner le spectateur même si on n'a qu'un petit support ? Quels sont les autres espaces intérieurs qui existent même s'ils sont difficiles à représenter ? Pourquoi la couleur bleue était embarrassante pour représenter un intérieur ? Alors qu'avez-vous imaginé ? Qu'est-ce que cela déclenche dans vos propositions ? Qu'est-ce qui vous surprend dans ces peintures ? Pourquoi ? Connaissez-vous des œuvres où le bleu est très important ? Pourquoi ?

Mots clefs attendus (ou soufflés) en verbalisation : figuratif, abstrait, lignes, espaces, ouverts, fermés, cernes, contours, graphique, pictural, touche, empâtement, transparence, envahissement, immensité, étendue, surface, fragment, petite partie de donner l'impression ou la sensation de..., couleur symbolique, ton local, espace imaginaire, espace réel, profondeurs, perspective, profondeur dans la couleur, superpositions, débordements, dégradés, dedans-dehors, contrastes.

Évaluation : compétences et savoirs associés pour une évaluation visant à accompagner les élèves.

Domaines des compétences artistiques pratiques et réflexives :

- En quoi l'élève a-t-il tenté de répondre à la spécificité du sujet en respectant les consignes ?
- Par quels moyens parvient-il à mettre en place une pratique qui fait sens, spécifique aux contenus du sujet : intérieur, et bleu ?
- A-t-il choisi spécialement les moyens mis en œuvre et peut-il en répondre : ses couleurs, ses outils, ses gestes, ses représentations figuratives ou non. Il les articule et affirme des intentions explicites.
- Fait-il preuve d'exigence dans ses intentions et leur mise en œuvre ?

Domaine des compétences artistiques méthodologiques et comportementales :

- Où en est l'élève dans l'utilisation de tout le temps imparti pour pratiquer ?
- Dans quelle mesure s'est-il impliqué dans un travail personnel ?
- En quoi et comment a-t-il observé, rectifié, développé ses trouvailles au fil du déroulement de l'expérimentation ?

Domaine des compétences artistiques culturelles et sociales :

- Quels liens l'élève parvient-il à établir entre sa production, celle des autres élèves et les œuvres présentées durant la séquence ?
- Dans quelle mesure et à quel niveau associe-t-il les questions et notions travaillées dans la séquence à la découverte et l'appropriation d'œuvres d'art ?

Retrouvez Éduscol sur



Conclusion

La semaine suivante, avant que *L'atelier rouge* de Matisse et *L'Arbre de Klein* ne fassent l'objet d'un temps d'analyse collective, les élèves étaient invités à produire un court écrit face à *l'Intérieur au violon* de Matisse⁷. Le choix de ce tableau permettait la rencontre entre les explorations sémantiques et plastiques des élèves dans cette proposition de travail. C'est aussi une œuvre plus facile à appréhender seul et par un bref travail par l'écriture, parfois si exclusive au collège.

Ils pouvaient ainsi entrevoir chez Matisse les cheminements qui traversent son œuvre. Il leur était proposé d'aborder la richesse des liens qu'il tresse avec la musique à laquelle il fait fréquemment référence dès 1929 : « *mon tableau La Musique, était fait avec un beau bleu pour le ciel, le plus bleu des bleus (la surface était colorée à saturation, c'est-à-dire jusqu'au point ou le bleu, l'idée du bleu absolu apparaissait entièrement.)* »⁸ On entrevoit davantage le rôle de la couleur bleue de l'écrin du violon et son articulation au contexte guerrier de l'année où le tableau a été peint, 1917. Le bleu du ciel, aperçu dans la boue des tranchées des champs dévastés de Verdun où Matisse avait des amis, restait tout comme la musique une issue encore possible à l'enfer.

Ses propos ultérieurs confirment ce que les élèves percevaient : « *Sans doute il existe mille façons de travailler la couleur, mais quand on la compose, comme le musicien avec ses harmonies, il s'agit simplement de faire valoir des différences. Certes la musique et la couleur n'ont rien de commun, mais elles suivent des voix parallèles. Sept notes, avec de légères modifications, suffisent à écrire n'importe quelle partition. Pourquoi n'en serait-il pas de même pour la plastique ?* » Le bleu de l'écrin du violon dans ce contraste de quantité et de lumière avec le reste de la surface du tableau s'affirme comme une dominante majeure dans un environnement de demi-teintes mineures et de noir.

Le regard et l'esprit des élèves étaient vers la gravité d'une époque que Matisse met en lumière, au travers d'un parti-pris opposant la rigidité des lignes droites et strictement organisées dans la composition, en opposition aux courbes de l'instrument, aux obliques qu'il désigne et qui courent vers la persienne entrouverte, par laquelle on devine enfin le soleil. Le grand calme qui règne, le violon abandonné dans son écrin mettent en relief mélancoliquement, une opposition violente avec l'environnement sonore du front.

Les élèves, sensibles à la musique se sont interrogés à leur tour sur le sujet choisi par le peintre, et interrogeaient son articulation au contexte politique et artistique de son époque. Ils mettaient en relation une histoire et l'Histoire. Ils enquêtaient sur les moyens mis en œuvre pour parvenir à leurs observations, hypothèses et déductions.

On pouvait ensuite leur montrer *L'Atelier rouge* de Henri Matisse et *L'Arbre, grande éponge bleue* de Klein pour tresser des propos aussi bien sensibles et éprouvés, que théoriques.

7. Voir la ressource : Intérieur bleu, partie 2 : de la pratique artistique à la réception sensible d'une œuvre

8. Henri Matisse, *Écrits et propos sur l'art*, Paris Hermann, 2000, p. 96 ; entretien avec Tériade, extrait de « visite à Henri Matisse », *l'Intransigeant*, 14 et 22 janvier 1929.