

**Travail de fin d'études en vue de l'obtention du Diplôme en
Enseignement Supérieur et Technologie de l'Education**

**Description, analyse et révision du scénario pédagogique
d'un cours d'introduction en histoire de l'art**

Sous la direction de Prof. Dr. Bernadette Charlier Pasquier

Dr. des. Maria Portmann

Assistante en histoire de l'art moderne et contemporain, Université de Fribourg

Fribourg, 31 août 2012

Sommaire

Travail de fin d'études en vue de l'obtention du Diplôme en Enseignement Supérieur et Technologie de l'Education	1
Description, analyse et révision du scénario pédagogique d'un cours d'introduction en histoire de l'art	1
1 Structure du TFE	1
2 Description synthétique du cours	3
2.1 Ouvrages de base	3
2.2 Méthodologie	4
2.3 Tests sur Moodle	4
2.4 Structure de la matière et de l'enseignement	4
2.5 Buts	5
2.6 Validation du cours	5
2.7 Présentation en auditoire	5
3 Prérequis	6
3.1 Prérequis pour l'usage des TIC	6
3.2 Prérequis concernant le vocabulaire en histoire de l'art	6
3.2.1 Mon point de vue	6
3.2.2 Intervision	7
3.2.3 Résultats de l'évaluation du cours	7
3.3 Prérequis concernant les textes / sources en histoire de l'art	8
3.3.1 Prérequis pour la recherche d'images	10
4 Compétences principales	11
4.1 Intervision	11
4.2 Feedback des étudiant-e-s	12
5 Objectifs	12
5.1 Connaissances déclaratives :	13
5.2 Connaissances intégrées :	13
5.3 Savoir-faire convergent :	14
5.4 Application des savoir-faire convergents	14
5.5 La méthodologie	15
5.6 Associer des savoir-faire avec un savoir-être	15

6	Public cible.....	16
7	Prise en compte de l'apprenant	17
7.1	Buts.....	17
7.1.1	Mon analyse	17
7.1.2	Résultats de l'intervision.....	17
7.1.3	Feedback des étudiant-e-s	18
7.1.4	Intervision.....	19
7.1.5	Feedback des étudiant-e-s	19
7.2	Recherche de l'information	20
7.2.1	Feedback des étudiant-e-s	20
7.3	Motivation de l'étudiant-e	23
7.3.1	Intervision.....	24
7.3.2	Feedback des étudiant-e-s	24
8	Planification des activités d'apprentissage.....	24
8.1	Méthode et Objectifs	25
8.1.1	Feedback des étudiant-e-s	26
8.1.2	Intervision.....	27
8.2	Outils pour le cours.....	28
8.2.1	Feedback des étudiant-e-s et intervention	28
9	Activité des étudiants pour et pendant les cours	29
10	Évaluation des apprentissages	29
10.1	Type d'évaluation	29
10.2	Evaluation formative.....	29
10.2.1	Statut des exercices	29
10.2.2	Fonction des exercices :	29
10.2.3	Formes et outils	30
10.2.4	Critères d'évaluation et feedback.....	30
10.2.5	Test 1	31
10.2.6	Test 2.....	31
10.2.7	Test 3.....	33
10.2.8	Feedback des étudiant-e-s	33
10.3	Evaluation sommative.....	34
10.3.1	Objectifs de l'évaluation sommative.....	34

11	Feedback des étudiant-e-s	35
12	Evaluation de l'enseignement	36
12.1	Séance d'évaluation	36
12.2	Résultats	36
13	Conclusion.....	38
14	Bibliographie.....	39

1 Structure du TFE

Ce TFE porte sur la description, l'analyse et la révision du scénario pédagogique d'un cours d'introduction en histoire de l'art pour les étudiant-e-s de Bachelor¹. Sa structure est basée sur le canevas de scénario pédagogique proposé au cours de la formation Did@cTIC². Je vais présenter et analyser le scénario pédagogique en tenant compte des évaluations de l'enseignement auxquels les étudiant-e-s ont répondu et des interventions qui ont été réalisées à partir de questionnaires que j'ai conçus. Je vais également discuter des résultats de l'utilisation de la plateforme Moodle, des tests formatifs et certificatifs que j'ai également créés et dont la structure répond à celle du cours.

Afin de mieux comprendre comment est structuré ce TFE, voici les différents points qui seront analysés dans les pages suivantes.

1. Description

Il s'agit de décrire de manière synthétique le contenu du cours, la méthodologie utilisée et les outils développés pour l'apprentissage des étudiant-e-s ; de plus, je vais expliciter le nombre de crédits, le nombre d'heures de travail des apprenant-e-s et les personnes ressources.

2. Prérequis

Il s'agit de décrire les prérequis qui sont demandés aux étudiant-e-s de Bachelor qui sont au premier semestre par rapport à ceux et celles qui sont plus avancées. Les prérequis donnés sont ceux qui ont été donnés pour les proséminaires en Bachelor, puisqu'il s'agit d'un cours d'introduction pour les étudiant-e-s de Bachelor.

3. Compétence(s) principale(s)

Ce sont les compétences principales développées par les étudiant-e-s pendant le cours.

¹ Pour le contenu, voir dans les annexes, les documents 01 se rapportant aux notes de cours, au power point et au handout de la première séance que je vous propose comme exemple concernant le support de mon cours ; voir aussi la dernière partie du Portfolio du TFE pour les activités planifiées pour les séances.

² A ce propos, voir le document 01 Portfolio du TFE où sont rassemblés tous les rapports d'activité.

4. Objectifs

Les objectifs se basent sur la taxonomie de Ketele³. Nous relèverons que pour ce cours, nous avons choisi les deux premières catégories, « savoir-redire, savoir-refaire » et « savoir-faire convergent » ainsi que leurs applications, puisque les autres ne s'appliquent pas à ce type de cours magistral. Nous choisirons quelques exemples précis qui ont été développés pendant le cours et dont le résultat est positif.

5. Pris en compte de l'apprenant-e

Il s'agit de chercher à préciser les buts de l'apprenant, les prérequis qui lui sont demandés, sa conception de l'apprentissage, sa motivation, son implication dans la recherche d'information.

6. Planification des activités d'apprentissage, méthodes et approches

Il s'agit de synthétiser en deux exemples de cours types l'explication des normes de travail, l'utilité de ce cours, l'autonomie requise de la part des étudiant-e-s, la recherche à effectuer, les lectures à faire, les tests à réaliser sur Moodle, l'apprentissage méthodologique concernant l'analyse des images et la présentation d'une période ou d'un thème, l'approche critique demandée par rapport aux textes sources et la structure des cours.

7. Evaluations

Il s'agit de décrire les évaluations de type formatives et sommatives que les étudiant-e-s doivent réaliser et dont les objectifs, le canevas et le contenu sont élaborés par l'enseignante ; leurs fonctions (diagnostique, pronostique, certificative), les formes et outils (type de questions et d'échelle d'évaluation) et les critères d'évaluation sont analysés ; finalement, un feed-back est demandé aux étudiant-e-s sur la base d'un questionnaire que j'ai aussi réalisé en fonction des objectifs que je voulais discuter ; finalement, j'analyse la séance d'évaluation, le questionnaire et les feedbacks réalisés.

³ Jean-Marie de Ketele, in Bernadette Charlier Pasquier, *Notes de Cours. Module A. Enseignement et apprentissage*, Didactique, 2010-2011, pp. 37-41 ; Jean-Marie De Ketele, et al., *Le guide du Formateur*, Bruxelles, De Boeck, 1989.

8. Vérification des caractéristiques d'un apprentissage en profondeur

Dans ce dernier point, je vérifierai : les parcours négociés, les unités de temps et de lieux diversifiées, les ressources en provenance des lieux de vie privés et professionnels, l'évaluation, les tâches, la cohérence entre les objectifs – les méthodes – l'évaluation, la collaboration, les usages des TIC⁴, les moments de régulation du dispositif.

Je vais insérer au fur et à mesure des points, les résultats obtenus dans l'intervision, ma perspective observée sur le film et pendant le cours et les résultats de l'évaluation donnée aux étudiant-e-s auxquels 16 étudiant-e-s sur les 40 ont répondu. Dans les résultats de l'usage de Moodle, j'ai retenu 31 étudiant-e-s parmi les 48 inscrits, puisque ce sont ceux qui ont véritablement utilisé les documents de manière concrète.

2 Description synthétique du cours

Ce cours est destiné à des étudiant-e-s de Bachelor et à des auditeurs désirant acquérir des connaissances théoriques sur l'art (essentiellement sur la peinture) concernant la période moderne (1300-1750) en Europe. Le cours est structuré chronologiquement par thèmes qui sont rappelés d'un siècle à l'autre (p. ex. la peinture sacrée, la peinture profane, l'histoire,...).

2.1 Ouvrages de base

Comme manuel de base, les étudiant-e-s doivent se référer à l'ouvrage qui a été choisi pour l'examen de Bachelor, afin qu'ils se familiarisent avec lui et qu'ils puissent compléter leurs notes du cours et le contenu de l'ouvrage⁵. Comme il est en rupture de stock, un exemplaire a été bloqué dans l'appareil de séminaire et tous les textes sont mis à la disposition des étudiant-e-s sur Moodle.

Comme texte de base, j'ai décidé de choisir une sélection tirée d'autres ouvrages que je leur ai mis à disposition sur Moodle. Ils traitent tantôt d'un thème, tantôt d'une époque, tantôt d'une problématique méthodologique particulière qu'ils rencontreront au cours de leurs études.

⁴ Pour les TIC, voir les documents annexes 03 à 07 : 03_Moodle_page_cours_intro ; 04_rapport_activite_moodle_etudiant_2012 ; 05_11_138_Test Trecento_02 ; 06_11_138_resultats_test peinture ; 07_11_138_Test renaissance ; 11_11_138_Notes

⁵ Ingo F. Walther, *Les maîtres de la peinture occidentale. Une histoire de l'art en 900 études de tableaux*, Köln, Allemagne, Taschen, 1999.

2.2 Méthodologie

La méthodologie est familière aux étudiant-e-s puisque c'est celle qu'ils retrouvent dans les cours magistraux et dans les proséminaires où des exercices pratiques leur sont demandés.

2.3 Tests sur Moodle

Pour soutenir leur apprentissage, il est demandé aux étudiants de réaliser régulièrement des exercices d'autoévaluation sur la plateforme Moodle et de lire avant chaque nouvelle époque artistique le chapitre correspondant dans le manuel afin qu'ils se mettent dans le contexte⁶. Les réponses aux questions posées dans les tests peuvent être vérifiées dans les notes du cours et dans les textes qui leur sont donnés. Les tests ont pour but une meilleure assimilation de la théorie par une pratique visant à créer des repères pour l'analyse, la comparaison et l'interprétation des œuvres d'art.

Ce cours d'introduction s'est déroulé sur un semestre sous mon égide, sous la forme d'un cours magistral de 2h par semaine et il a été évalué de manière formative par des tests obligatoires sur Moodle et de manière sommative par un examen écrit à la fin du semestre⁷. Ces tests sont réalisés sous la forme de questionnaires à remplir à distance dans un délai de 8 jours et qui sont évalués de manière formative sur une échelle de 1 (le moins bon) à 6 (le meilleur) avec une moyenne fixée à 4. Les résultats et un bref feedback leur sont donnés directement. Afin que les étudiants puissent se préparer aux cours, j'ai également inséré des documents à télécharger et à lire sur la plateforme Moodle. Dans les tests, certaines questions se rapportaient également au contenu de ces pages.

2.4 Structure de la matière et de l'enseignement

Afin de donner une structure de base aux étudiant-e-s sur laquelle ils pourront construire et réviser la matière de leur examen final de Bachelor, le cours est construit de manière à ce qu'ils apprennent à structurer leurs connaissances en apprenant où aller chercher des informations et comment les utiliser en appliquant une méthodologie de base.

⁶ Pour tous les tests, voir en annexe, les documents 04_rapport_activite_moodle_etudiant_2012 ; 05_11_138_Test Trecento_02 ; 06_11_138_resultats_test peinture ; 07_11_138_Test renaissance.

⁷ Voir dans le dossier annexe le document 12_examen-introduction-déc 2011-corrigé comme exemple.

2.5 Buts

Le but de ce cours est d'apprendre aux étudiants à se construire un savoir qu'ils pourront réutiliser lors des cours, des proséminaires (travaux pratiques) et de l'examen de Bachelor. Les compétences développées sont développées au point 4 du TFE.

2.6 Validation du cours

La validation du cours par 3 ECTS correspond à 90 heures de travail au total. La durée estimée pour l'apprenant-e est de dix fois 1h30 en présentiel et il est complété par un travail à distance équivalent à dix fois 1h, en plus de la préparation à l'examen certificatif, ce qui équivaut à 60h de travail.

2.7 Présentation en auditoire

Lors de ce cours, je m'occupe d'organiser, de présenter et d'évaluer l'apprentissage des étudiant-e-s. Si l'étudiant-e en a besoin, il / elle peut aussi demander de l'aide à ses pairs. Comme soutien informatique pour le cours, l'enseignante a choisi une présentation Power Point projetée dans la salle via l'ordinateur connecté à un beamer ; les détails sont désignés par un stylo laser.

Concernant les images, je les ai cherchées sur les sites internet⁸ que j'ai recommandés aux étudiant-e-s et qui leur sont utiles pour le cursus de leurs études (entre autres pour les travaux pratiques de type proséminaire) en plus de quelques images qui ont été scannées. Concernant les livres et les sources, j'ai fait bloquer dans un appareil de séminaire à la BHAP des ouvrages méthodologiques, généraux et théoriques concernant la matière. Les étudiant-e-s ont eu le choix de s'inscrire soit à la session avant Noël, soit à celle après Noël ; au printemps, une seule date a été fixée de même qu'à l'été 2012. 90% des étudiant-e-s ont réussi leurs examens.

⁸ www.wga.hu et www.prometheus.de

3 Prérequis

Il y a deux types de prérequis : ceux qui ne relèvent pas de l'histoire de l'art, par exemple l'usage des TIC, et ceux qui appartiennent au domaine (vocabulaire technique, connaissances scientifiques propres à l'histoire de l'art, méthodologie).

Je vais tout d'abord exposer les prérequis pour l'usage des TIC⁹.

3.1 Prérequis pour l'usage des TIC

Lors de la première séance de cours, j'ai expliqué comment fonctionnaient les sites internet où les étudiant-e-s trouveraient des informations et qui leur seraient utiles pour leurs travaux. La plateforme principale sur laquelle les étudiant-e-s trouveront des informations est Moodle¹⁰.

Chaque semaine, une nouvelle page leur est mise à disposition avec les textes à lire, le handout pour le cours et les tests à faire. Tou-te-s les étudiant-e-s avaient de bons prérequis pour l'usage des TIC puisqu'ils ont utilisé avec aisance la plateforme Moodle et qu'ils ont trouvé son usage très intéressant.

3.2 Prérequis concernant le vocabulaire en histoire de l'art

3.2.1 Mon point de vue

Lors du cours, je n'ai pas remarqué que les étudiant-e-s les moins avancé-e-s avaient des difficultés concernant le vocabulaire, puisque les quelques questions posées dans les tests ont été validées comme acquises et parce qu'aucun-e étudiant-e n'est venu-e me demander un syllabaire. Ce n'est que dans le questionnaire d'évaluation que je me suis rendue compte que cela leur aurait été vraiment utile, la forme étant encore à discuter (par exemple, un wiki sur Moodle à remplir par paire ou de manière individuelle, qui aurait pu être corrigé au début de chaque séance). Je me demande s'il ne faudrait pas faire un autre cours pour les étudiant-e-s qui sont au premier semestre où les questions méthodologiques, théoriques etc. sont discutées de manière encore plus claire et plus précise. Une autre alternative serait de réorienter la

⁹ Pour les TIC, voir dans les annexes susmentionnées celles se rapportant aux tests correspondants.

¹⁰ Voir dans le portfolio d'apprentissage le document « 2_Moodle_page_cours_Introduction_peinture_01 »

préparation à distance des premiers cours et de permettre aux étudiant-e-s de se créer un lexique sur une plateforme de type wiki en petits groupes.

3.2.2 Intervision

Dans l'intervision¹¹, je relève que *« le vocabulaire est peut-être un peu trop spécifique pour les étudiant-e-s les plus débutant-e-s et qu'il faudrait donner le vocabulaire et les définitions avant le cours »*. De son côté, Marie Lambert souligne que *« l'enseignante utilise un registre de langue élevé et le vocabulaire spécifique à son domaine »* ; elle propose d'établir un *« glossaire pour les étudiant-e-s (ex: mis à disposition en début de semestre, construit ensemble à distance comme devoir, etc.) »*.

3.2.3 Résultats de l'évaluation du cours

Il ressort de l'évaluation¹² donnée aux étudiant-e-s que des notions de base n'ont pas été suffisamment expliquées, que certains termes n'étaient pas assez bien commenté-e-s et qu'un lexique aurait pu aider les étudiant-e-s à mieux suivre le cours.

Élève au 6^e semestre :

« Les cours étaient bien structurés et clairs - beaucoup d'informations ont été livrées, parfois peut-être une liste de mots clef (les thèmes les plus importants) aurait été intéressant pour garder un fil rouge. »

Elève au 5^e semestre :

« Je pense qu'il y avait une vraie volonté de votre part de tout vouloir nous expliquer, ce qui fait que parfois vous alliez dans des petits détails et que vous vous y perdiez. »

Elève au 1^{er} semestre :

« Quelques notions auraient peut-être pu être expliquées et non simplement mentionnées, étant donné qu'il s'agit d'un cours d'introduction (je pense par exemple aux éléments antiques repris par la Renaissance qui ne sont pas nécessairement familiers à un élève de première année). »

¹¹ L'intervision a été réalisée pendant une séance de cours. J'ai été filmée par Marie qui a pris des notes à partir des objectifs que je nous avais fixé. Pour de plus amples renseignements, voir les documents en annexe : 08_intervision-marie-lambert et 09_Feedback Maria intervension video.

¹² Concernant le questionnaire d'évaluation voir en annexe les réponses : 10_questionnaire-evaluation-etudiants-2012 et 10_questionnaire-eval-etud-resultats

Elève au 3^e semestre :

« Certains termes techniques que vous utilisiez parfois n'étaient pas très clairs pour moi. N'ayant suivi aucun cours de peinture auparavant, c'était parfois un peu difficile de comprendre de quoi vous parliez. »

Il en résulte que même les étudiant-e-s avancé-e-s souhaiteraient avoir un support textuel clair et précis et qu'ils aimeraient que les termes du vocabulaire soient expliqués avant puis appliqués ensuite, plutôt que d'être directement intégrés dans le contenu, comme le relève cette autre étudiant-e au 3^e semestre :

« [...] exposer en début d'heure les points qu'on va aborder et faire une distinction quand on passe d'un point à un autre (point 1), 2), etc.) Méthodologie: pour un cours d'introduction, il aurait peut-être été bien d'exposer d'abord les principales caractéristiques de l'époque abordée, et seulement ensuite d'analyser les tableaux (cette approche a été utilisée vers la fin du semestre, par exemple pour le classicisme. »

Si nous analysons les résultats des feedbacks, nous constatons que certains termes techniques ont été difficiles d'accès. Dans la bibliographie, aucun ouvrage concernant le vocabulaire architectural ou pictural n'est inscrit. Toutefois, des glossaires sont insérés à la fin des ouvrages qui sont proposés aux étudiant-e-s et des manuels plus complets sont à leur disposition à la bibliothèque (BHAP). Ceci est donc un élément à corriger et à améliorer, d'autant plus que je me rends compte que même si on explique les termes pendant le cours, il aurait fallu dire aux étudiant-e-s de se faire un mémo ou peut-être de poser plus de questions sur ce sujet dans les tests pour mieux sentir où ils en étaient, en plus d'un lexique à faire ou à proposer.

3.3 Prérequis concernant les textes / sources en histoire de l'art

Les textes choisis pour le cours sont de trois types :

1. La méthodologie^{13/14/15} se réfère à celle qui est utilisée dans les proséminaires, afin que les étudiant-e-s aient un exemple de son utilisation. Malgré le fait que plusieurs textes

¹³ Erwin Panofsky, *L'œuvre d'art et ses significations* (1927), Paris, NRF, Gallimard, 1969.

étaient disponibles sur Moodle, il me semble que les étudiant-e-s ont eu de la peine à comprendre pourquoi je décrivais certaines images ou je m'arrêtais sur certains détails. Un-e étudiant-e du 3^e semestre explique : « *Méthodologie: (...) Et pour l'analyse des tableaux, au lieu d'en analyser un de manière très complète, pourquoi ne pas voir plusieurs exemples mais de manière plus rapide? On se perdait quelquefois dans les détails pour un cours d'introduction... Et pour ce qui est des grands "monuments" (tel De Vinci ou Michel-Ange): le choix des oeuvres montrées était très exhaustif...* » Dans ce cas, il semble que la méthodologie n'ait pas été assez clairement expliquée au début du semestre. Bien que la plupart des étudiant-e-s fassent également le proséminaire où la méthodologie est appliquée, il manquait un dispositif explicatif plus clair en début de séance. En plus, j'ai utilisé plusieurs méthodologies, ce qui les a peut-être perturbés (voir à ce propos, la bibliographie donnée pour chaque séance sur Moodle). Il faut aussi relever le fait que j'ai utilisé plusieurs textes et que j'ai argumenté mon propos selon le thème de la séance en fonction de l'une ou l'autre méthodologie, ce qui était trop, vu leur niveau. Je me demande d'ailleurs s'il ne serait pas envisageable de faire en première année un cours de méthodologie pour les étudiant-e-s avec des exercices concrets à réaliser en parallèle de la théorie.

2. Les sources¹⁶ sont présentées au cœur de la description mais les étudiant-e-s ont de la peine à les comprendre, même si elles sont analysées et intégrées pendant la séance en regard des peintures. Quatre étudiant-e-s trouvent les textes longs et difficiles d'approche, sans expliciter lesquels posent problèmes. A ce propos, j'ai changé la manière de les intégrer au fur et à mesure du cours, puisqu'à partir de la moitié du cours, j'ai en premier expliqué la théorie en me référant aux textes que les étudiant-e-s avaient lus avant le cours, puis je les ai intégrés à l'analyse des images. Toutefois, tous

¹⁴ Wolfgang Brassat, Hubertus Kohle, « Der geistesgeschichtlich-ikonologische Ansatz / Erwin Panofsky. *Ikonographie und Ikonologie* », in Wolfgang Brassat, Hubertus Kohle, *Methoden-Reader Kunstgeschichte. Texte zur Methodik und Geschichte der Kunstwissenschaft*, Köln, Deubner, 2009, pp. 62-65.

¹⁵ Philippe Dagen, Nadejje Laneyrie-Dagen et Pierre Wat, *Dans le secret des ateliers*, Paris, Larousse, 2004. Nadejje Laneyrie-Dagen, *Lire la peinture*, Paris, Larousse, 2002 ; Anne D'Alleva, *Méthodes & théories de l'histoire de l'art*, Paris, Thalia, 2006. (également disponible en anglais); Roelof van Straten, *Einführung in die Ikonographie*, Berlin, D. Reimer, 2004; Gabriele Kopp-Schmidt, *Ikonographie und Ikonologie. Eine Einführung*, Köln, Deubner, 2004.

¹⁶ Karim Ressouni-Demigneux, *Les grands traités de peinture*, Paris, Beaux arts, 2010.

les étudiant-e-s qui ont laissé un commentaire les trouvent intéressants, ce qui est un bon signe.

3. Les textes d'introduction pour chaque période ont été lus et bien appréciés par les étudiant-e-s. L'un-e d'eux / elles souligne que ça les prépare bien à leur apprentissage futur et plus particulièrement à l'examen de Bachelor¹⁷, étant donné qu'il s'agit du même manuel que j'ai volontairement choisi pour cela :

un-e étudiant-e au 4^e semestre souligne : « *J'ai beaucoup apprécié que vous vous êtes appuyées sur le livre que nous devons utiliser pour notre examen de Bachelor pour faire votre cours et j'ai bien aimé que vous mettiez pleins de documentations sur moodle, ainsi que des liens internet.* »

un-e étudiant-e 1^{er} semestre explique : « *Des fois les textes étaient trop détaillés, donnaient beaucoup d'informations et on pourrait perdre les concepts les plus importants et fondamentaux.* »

Les textes donnés étaient de deux types : les sources qui étaient très courtes et les textes introductifs qui étaient relativement longs. Donc, lorsqu'on les cumulait, cela donnait une quinzaine de page à lire pour la semaine suivante. La question du détail me paraît plus intéressante que la longueur, puisque nous rejoignons la problématique du langage utilisé. Il serait donc très utile de rapprocher un lexique des sources et de leur utilisation dans la description des images.

3.3.1 Prérequis pour la recherche d'images

Du point de vue de l'accès aux images, bien que j'aie expliqué comment accéder aux sites internet, seul-e-s 41% des étudiant-e-s trouvent l'accès facile et rapide. Ceci est dû à la langue de ces sites, allemand et anglais, à l'avancée dans leur cursus d'études et à la familiarisation qu'ils ont avec ces sites web.

Plusieurs étudiant-e-s s'en plaignent d'ailleurs comme cet-te étudiant-e qui est au 4^e semestre : « *Le power point d'images devrait être disponible au fur et à mesure des cours et pour la préparation à l'examen. Rechercher les images par la suite est une perte de temps désolante.* »

¹⁷ Ingo F. Walther, op. cit.

De mon point de vue, cela leur a permis d'apprendre à aller chercher du matériel sur internet et dans les ouvrages qui leur étaient mis à disposition. Mais je pense que pour une prochaine fois, il serait peut-être judicieux d'insérer les images les plus importantes sur Moodle par exemple. En contrepartie, j'ai mis des images dans les tests d'évaluation formative et certificative, ce qui leur donne déjà une petite base visuelle.

4 Compétences principales

Dans ce cours, les étudiant-e-s développent des compétences leur permettant d'acquérir des connaissances en histoire de l'art afin de se préparer à l'examen final de Bachelor et / ou de se créer une base théorique visant à l'apprentissage de la lecture d'une œuvre d'art, en tenant compte du contexte, de sa forme, de son contenu et des méthodes utilisées par l'artiste.

Dans ce cours, les étudiant-e-s apprennent à chercher des informations, à les décrypter et à les comparer afin de les appliquer dans des cas concrets (p. ex. des proséminaires).

Les compétences transversales développées par les étudiant-e-s touchent plusieurs champs de la recherche scientifique et ont pour but de les préparer à se préparer à des examens plus vastes et à des travaux écrits.

4.1 Intervision

Lors de l'intervision, ma collègue remarque ceci :

« Les principes exposés au départ sont réutilisés lors de l'analyse des images, ce qui fait que les termes sont progressivement assimilés par le biais 'applications concrètes. »

Elle propose alors de *« souligner explicitement que tel principe présenté au départ est appliqué lors de l'analyse d'une image -> rendre la méthode appliquée explicite ; Ecrire au tableau les termes spéciaux (ex: « in quadrati ») »*

Cette suggestion me paraît tout à fait raisonnable. En effet, je ne l'ai pas fait toutes les fois, mais d'autres fois, cela a été noté et devrait donc figurer lors de chaque séance.

Elle souligne aussi que *« L'enseignante explique plusieurs fois et de différentes manières certains éléments, elle fournit de multiples exemples. »* Elle se pose alors la question suivante : *« Est-ce que les étudiant-e-s suivent bien cela? -> cf. niveau et rythme du cours. »*

En effet, comme les avis le montrent, certains n'ont pas relevé l'importance de la répétition de certains éléments et ils les ont survolés. Il aurait toujours fallu les inscrire au tableau, ce qui les aurait aidé à une meilleure compréhension du sujet et à mettre en évidence le plus important au lieu de se perdre dans des détails.

Marie soulève la question suivante : « *Le handout pourrait éventuellement fournir un résumé plus complet de la partie introductive (ex: repères historiques, principes centraux propres à l'histoire de l'art, ...), mais il est aussi prévu que les étudiant-e-s prennent eux-mêmes des notes. [...]* » En ce qui concerne ce point, il s'agit de la manière habituelle de présenter un cours en histoire de l'art où les étudiant-e-s prennent des notes et n'ont pour support visuel que la liste des images, la bibliographie et quelques extraits de sources textuelles. Toutefois, on peut se demander, si dans le syllabaire pourraient figurer des éléments clés permettant aux étudiant-e-s de mieux comprendre le fil rouge et les éléments clés de chaque période.

4.2 Feedback des étudiant-e-s

Dans le questionnaire d'évaluation, un-e étudiant-e du premier semestre souligne « *Ainsi on aurait pu traiter chaque période également, en dire les caractéristiques et faire des exemples concrets avec des tableaux.* » Les caractéristiques nommées concernent plusieurs domaines de compétence que les artistes développent de manière différente au cours des siècles et qui s'apparentent toutefois d'une certaine façon d'un siècle à un autre.

Les étudiant-e-s ont également appris à lire des textes propres à une période donnée : « *Les textes apportaient de nombreuses informations complémentaires pour le cours.* »

Par le cours magistral, les lectures à faire, les activités sur Moodle et l'examen final, plusieurs types de compétences répondant aux objectifs ci-dessous ont été développés par les étudiant-e-s. Ils ont ainsi appris à prendre des notes, à chercher des images, à faire un travail réflexif et à mettre en relation plusieurs éléments différents, lors d'exercices concrets, à réviser la matière et à tester leurs connaissances grâce aux TIC.

5 Objectifs

En me basant sur la taxonomie de Ketele¹⁸, j'ai défini les objectifs du Cours d'introduction à la peinture occidentale de 1300 à 1750, enseigné au SA 2011, en vue de l'acquisition de *learning outcomes* par les étudiant-e-s.

¹⁸ Jean-Marie de Ketele, op. cit.

5.1 Connaissances déclaratives :

L'étudiant-e saura collecter des informations textuelles et visuelles sur internet et en bibliothèque, énumérer les caractéristiques principales de ces œuvres en fonction d'un thème ou d'une époque comme cela est décrit ci-dessous, reconnaître des thèmes, des sujets, rapprocher des œuvres ayant le même thème ou réalisées à la même époque, rapprocher le vocabulaire spécifique des divers détails de l'œuvre.

5.2 Connaissances intégrées :

L'étudiant-e saura associer une terminologie à un support visuel, classifier des œuvres, des peintres en fonction de l'époque, du style, du mouvement, identifier un type d'image, indiquer une période, un genre picturale, une zone géographique précise, sélectionner une région, une époque, une typologie iconographique ou iconologique, exposer les caractéristiques principales d'une œuvre en utilisant les termes appropriés, sélectionner les termes clés en fonction de l'image donnée ;

- appliquer la terminologie, la théorie, la méthodologie, interpréter une image en fonction de ses composantes et des ressources technologiques et méthodologiques précises ;
- analyser une œuvre, identifier divers supports, diverses techniques, divers thèmes ; comparer des œuvres, des périodes, des styles, déduire d'une image le style, la période, le peintre ;
- argumenter ses choix, ses lectures, expliquer les caractéristiques principales de l'œuvre, rapprocher diverses idées, diverses images en fonction d'une thématique, intégrer ses connaissances théoriques et méthodologiques dans l'explication d'une œuvre ;

D'une manière plus précise, l'étudiant-e saura appliquer des objectifs de type « savoir redire / refaire » :

L'étudiant-e saura

- décrire les caractéristiques stylistiques et iconographiques d'une œuvre en fonction de sa structure, de sa fonction, de sa forme, de sa composition et de la manière dont l'artiste peint qui le différencie des autres auteurs ;
- citer le nom des artistes, des œuvres, des thèmes, propres à une période donnée ;
- utiliser le vocabulaire adéquat concernant le style en peinture ;
- citer les sources se rapportant à un style en particulier ;
- distinguer les personnages, les typologies iconographiques ;
- situer l'émergence des thématiques en fonction d'une chronologie et d'une région géographique ;
- expliciter et définir un thème en peinture en fonction d'une époque donnée (la nature morte, le paysage, etc.).

5.3 Savoir-faire convergent :

L'étudiant-e saura

- décrire les éléments caractérisant une période donnée, une œuvre, etc. ;
- appliquer les termes de vocabulaire dans une description, se référer à des termes théoriques visant à décrire de manière claire et précise un style, un mouvement, une période
- chercher la nomenclature adéquate dans des ouvrages et sur internet ;
- expliquer un fait historique, religieux, etc. et le mettre en relation avec le sujet représenté ;
- rapporter à chaque thème les textes sources vues en cours et expliquer leur application.

5.4 Application des savoir-faire convergents

L'étudiant-e saura

- confronter des œuvres de styles différents, expliquer leurs différences et leurs similarités et argumenter son propos ;
- appliquer le vocabulaire stylistique en structurant méthodologiquement son propos ;
- attribuer des personnages, des thèmes, des œuvres à une période ;
- appliquer la méthodologie iconographique et iconologique dans ses propres descriptions ;
- distinguer, expliquer et réaliser une critique constructive mettant un accent sur les convergences et les divergences d'un thème au cours de plusieurs époques ;
- expliquer l'évolution d'un thème en fonction de sources textuelles et d'images données (débat entre ligne et couleur ou la peinture d'histoire ou l'émergence de la subjectivité à l'époque moderne concernant l'artiste, etc.).

5.5 La méthodologie

L'étudiant-e saura

- faire un choix méthodologique quant à la manière de voir, d'analyser et de comprendre le support visuel en fonction de ce qu'il contient et des informations qui existent à son sujet ;
- expliquer son choix méthodologique en fonction d'un savoir cognitif et empirique ;
- argumenter son propos en s'appuyant sur un corpus d'images choisies ;
- développer une thématique en lien avec une problématique précise ;
- décrire une œuvre en fonction des termes qui ont été mémorisés ;
- faire une synthèse de l'analyse, de la thématique, du sujet.

5.6 Associer des savoir-faire avec un savoir-être

L'étudiant-e saura

- discuter d'une thématique en adaptant des ressources de types différents ;
- se construire un savoir scientifique concernant la discipline en synthétisant des connaissances et en intégrant diverses ressources (internet, livres, images, ouvrages de référence, etc.)
- utiliser ses connaissances et expliquer l'image en fonction des concepts théoriques vus en cours
- structurer son propos
- synthétiser la matière afin de la redire, de la transmettre, etc.
- s'organiser, par rapport à une matière donnée, le but étant de pouvoir faire des ponts entre les thèmes, les sujets, les époques, etc.
- interpréter une image en fonction des ressources données, des sources textuelles et visuelles se référant à une période donnée
- présenter de manière claire et précise une thématique, un sujet, un genre, un style, etc.

6 Public cible

Le cours *Introduction à la peinture occidentale* s'adresse aux étudiant-e-s de Bachelor. Le cours est construit de manière à préparer les étudiant-e-s à l'examen de Bachelor. Le cours s'adresse aussi à toute personne considéré-e comme auditeur / auditrice désirant connaître les points clés de la peinture occidentale entre 1300 et 1750. Le cours se déroule en français et il est aussi adapté à un public germanophone. Les auditeurs et les auditrices sont accepté-e-s, mais seul-e-s les étudiant-e-s ont accès aux tests de Moodle et doivent passer les examens. Les lectures, les directives et les handouts¹⁹ sont mis à leur disposition en français tant sur Moodle qu'en version papier lors de la séance. Toutefois, l'enseignante donne aussi des ouvrages et des manuels en allemand, et les données du test certificatif sont aussi en allemand.

¹⁹ Le handout est une feuille sur laquelle la liste des images, la bibliographie et des extraits de textes qui seront lus pendant la séance sont inscrits.

7 Prise en compte de l'apprenant

7.1 Buts

7.1.1 Mon analyse

L'étudiant-e doit apprendre à reconnaître les caractéristiques principales de l'art au cours des siècles, pouvoir situer une œuvre dans son contexte (historique, politique, artistique, etc.), chercher des images sur des sites sécurisés et sérieux, les enregistrer et se créer une bibliothèque iconographique, acquérir des pistes de lecture pour la matière de l'examen de Bachelor, apprendre à chercher de l'information scientifique (en évitant Wikipedia, p. ex.) en bibliothèque et sur internet grâce aux moyens et aux licences mis à disposition par l'université, acquérir une base théorique à partir des sources contemporaines aux œuvres (des auteurs fondamentaux pour la Renaissance comme Alberti ou Vasari), pouvoir s'exercer par des exercices sur la plateforme Moodle de manière individuelle en ayant tout de suite le résultat et le confronter à la matière vue en cours et aux lectures à réaliser. Parmi les buts qui sont envisagés, nous pouvons également citer un apprentissage pluridisciplinaire, une ouverture assez large au monde de l'art, à divers publics, à diverses manières d'apprendre à apprendre (lectures et tests) ; il faut aussi relever que l'étudiant-e apprend à réaliser diverses activités en parallèle et donc à s'organiser et à structurer la matière par rapport à un temps donné.

7.1.2 Résultats de l'intervision

Marie remarque dans l'intervision :

« L'intérêt du cours est qu'il offre une introduction à la peinture occidentale sur une large période historique. Comme les étudiant-e-s sont en début de Bachelor, de tels cours leur permettent d'acquérir diverses connaissances et compétences: acquisition ou rafraîchissement des connaissances historiques, acquisition du vocabulaire spécifique au domaine, découverte des principes utilisés par les artistes et les chercheurs en histoire de l'art; acquisition d'une méthode d'analyse des images, développement d'une posture scientifique vis-à-vis de l'art. Bien expliciter ces objectifs ainsi que leur pertinence pour la suite de leur cursus de formation et pour leurs projets professionnels est fondamental. Mais cela a certainement été fait en début de semestre... »

Le but du cours est de préparer les étudiant-e-s à acquérir des connaissances de base qui leur seront utiles dans les autres cours, les présentations orales et les travaux écrits. La méthode de recherche qui est enseignée et les repères théoriques leur seront utiles dans le monde du

travail, dans leurs stages et dans leurs formations futures, puisqu'ils leur permettent de lire et de comprendre une image.

Dans l'intervision, Marie observe d'ailleurs une bonne participation active et un intérêt de la part des étudiant-e-s :

« Les étudiant-e-s prennent beaucoup de notes (positif). L'enseignante propose un cadrage historique avec des repères importants. Elle présente aussi de courtes notices biographiques et des anecdotes de la vie des peintres ou autres protagonistes (mécènes, papes, ...). »

Mais il manque en effet une partie plus explicative concernant la pratique :

« Faire un exercice d'analyse d'images ensemble, pour qu'ils s'habituent à déceler et à décoder eux-mêmes les symboles, à proposer une interprétation. Sinon, ils ne voient que ce que l'enseignante voit et leur montre. Cela aide à voir si les principes sont compris et intégrés. Ex : quelques analyses proposées par l'enseignante, puis un exercice (d'abord à deux, puis mise en commun), puis le cours se termine normalement (ou avec un exercice final pour les réveiller). »

Toutefois, je n'ai pas procédé à cela, car c'est ce que les étudiant-e-s font dans les proséminaires. Compte tenu des commentaires des étudiant-e-s, je me demande s'il ne serait pas mieux d'expliquer en premier comment analyser une image, en tenant compte de plusieurs points concrets, puis de procéder à un exemple et enfin de laisser la parole aux étudiant-e-s.

7.1.3 Feedback des étudiant-e-s

Un-e étudiant-e au 3^e semestre :

« Et pour l'analyse des tableaux, au lieu d'en analyser un de manière très complète, pourquoi ne pas voir plusieurs exemples mais de manière plus rapide? On se perdait quelquefois dans les détails pour un cours d'introduction... »

Un-e auditeur/trice :

« En plus de faire une analyse descriptive de l'oeuvre, dire en quoi elle apporte à la volonté de l'artiste et à l'utilisation de son code pictural; c'est à dire, plus expliquer le "pourquoi" de la création, plutôt qu'uniquement la décrire. »

Mais ici encore, il faut relever que la géographie de la salle et le grand nombre d'étudiant-e-s ne sont pas adéquats à des travaux de groupe. Ceci serait d'ailleurs bienvenu pour des étudiant-e-s qui sont au premier semestre de leur Bachelor et cet exercice pourrait intervenir vers la fin du cours, une fois que les objectifs « savoir-redire / refaire » et « savoir-faire

convergençs » sont en place. Donc nous pouvons conclure que les buts ne sont atteints qu'en partie, puisque des éléments de structure et de forme (vocabulaire, listing, questions à poser de manière plus précise en relation avec les textes à faire en parallèle des lectures) ont manqué à certain-e-s étudiant-e-s pour suivre le cours de manière plus adéquate. En général, vu que toutes les moyennes des tests formatifs et certificatifs sont égales ou supérieures à la note 5, je pense que les buts ont été quand même atteints pour la plupart d'entre eux.

Un apprentissage par petits groupes aurait également pu pallier à ce déséquilibre en demandant aux plus avancé-e-s de coacher les plus jeunes puis de faire des feed-backs en présentiel par exemple.

7.1.4 Intervision

Lors de l'intervision, Marie remarque que :

« Le cours semble être organisé selon une structure familière pour les étudiant-e-s (30 min. d'introduction et 60 min. d'analyse d'images et de textes). [...] Les étudiant-e-s prennent beaucoup de notes (positif) [...] mais ne posent pas de questions. »

La structure du cours a été révisée au cours du semestre, afin qu'elle devienne plus claire pour les étudiant-e-s. Peu à peu, j'ai exposé en premier la théorie puis je l'ai insérée dans des exemples concrets, ce qui a été réalisé au fur et à mesure du cours, dans les premières semaines. J'ai réalisé de temps en temps seulement des One Minute Paper. Je me rends compte que parfois, j'aurais pu diminuer le nombre d'exemple et prendre plus de temps avec les étudiant-e-s pour savoir où ils en étaient, ce qu'ils comprenaient, afin de pouvoir stabiliser le niveau de manière plus adéquate.

7.1.5 Feedback des étudiant-e-s

Dans les résultats de l'évaluation du cours, je peux lire « *« Sinon, globalement, j'ai beaucoup appris avec votre cours, je pense qu'il constitue, combiné avec les documents que vous aviez mis, une bonne base d'introduction!* » et aussi « *C'était très intéressant !* ». Ces deux commentaires laissent une note positive et témoignent d'un intérêt certain pour la branche.

Il s'agit pour les apprenants d'un apprentissage en présentiel de type cours magistral, qui est corroboré par des activités à distance de type « tests » sur la plateforme Moodle et par des lectures à faire en lien avec le cours et avec les tests à télécharger sur la même plateforme. Toutefois, je pense qu'il aurait été bienvenu de faire plus souvent quelques « One minute paper », au début de la séance pour rappeler des éléments clés de la fois précédente, au milieu de cours et / ou en fin de séance pour voir si les étudiant-e-s comprenaient la matière. Il aurait aussi été mieux d'ajouter plus de questions à débattre en groupe entre les séances du cours, à

propos du contenu de la séance et sur les textes à lire qui auraient d'ailleurs été ainsi mieux intégrés dans la structure du cours.

7.2 Recherche de l'information

Les étudiant-e-s ont à disposition des outils informatiques, tel que des sites web de bibliothèque²⁰, de banque de donnée d'images²¹ et d'encyclopédie²² pouvant servir à leurs futurs projets de recherche de type proséminaire sur la plateforme Moodle.

Ils doivent rechercher par eux-mêmes les images les plus importantes en se référant aux sites webs que je leur ai donnés.

7.2.1 Feedback des étudiant-e-s

Dans leur feedback, les étudiant-e-s ont discuté de la recherche d'images qui, comme nous l'avons vu plus haut, s'est avérée assez difficile pour les plus débutants. Quant aux textes et à la matière donnée sur les handouts, plusieurs étudiant-e-s ont relevé que c'était adéquat par rapport à la matière enseignée.

A la question « *Le nombre, la qualité et le choix des images étaient conformes aux thématiques* », seize étudiant-e-s ont répondu. 12 % choisissent plutôt oui et 82 % oui, ce qui est très positif. Concernant les textes, à la question « *Les textes à lire étaient en rapport avec le thème ?* », sur une échelle de 1 (pas du tout) à 6 (tout à fait), 24 % choisissent la note 4/6, 35 % 5/6 et 29 % 6/6. Le résultat est moins probant, tout en étant satisfaisant. En effet, certains textes du manuel donnaient d'autres informations que celles qui étaient discutées en cours afin de parfaire les connaissances théoriques des étudiant-e-s ; quant aux sources données, elles ont toutes été intégrées pendant les cours. Une autre question concernant les textes questionne leur utilité dans l'apprentissage et le lien avec le cours. A cette question, sur une échelle de 1 (pas du tout) à 6 (tout à fait), 6% choisissent 3/6, 24 % 4/6, 35 % 5/6 et 29 % 6/6. La majorité trouve donc que les outils textuels mis à leur disposition sur Moodle leur

²⁰ On recommandera pour la littérature générale :

http://library.getty.edu:7108/vwebv/searchBasic?sk=en_US_getty et Kubikat :
http://aleph.mpg.de/F?func=file&file_name=find-b&local_base=kub01

²¹ Il existe un site web gratuit et des sites webs auxquels l'université est inscrite :
<http://www2.fr.ch/bcuf/bases.aspx>

²² Le meilleur site regroupant des encyclopédies scientifiques est : www.oxfordartonline.com

servent dans leur apprentissage. J'aurais dû encore poser une question visant à demander aux étudiant-e-s d'expliquer leurs choix. Cela aurait été plus clair pour comprendre pourquoi certain-e-s trouvent que les textes n'ont pas d'utilité et éventuellement de quels textes ils parlent. Je me demande également si ces étudiant-e-s ont participé à tous les cours, puisque les textes étaient régulièrement discutés en cours ; peut-être que pour les étudiant-e-s les moins avancé-e-s, la manière d'insérer les textes dans le cours et les liens à faire entre eux n'étaient pas si clairs que cela.

Dans le questionnaire d'évaluation, 65 % des étudiant-e-s ont expliqué que les documents sur Moodle ont été utiles à leur apprentissage. En effet, l'accès aux sources à télécharger depuis le site Moodle semble assez facile pour la plupart d'entre eux.

Feedback d'un-e étudiant-e au 3^e semestre :

« J'ai bien aimé que vous mettiez pleins de documentations sur Moodle, ainsi que des liens internet. »

Ce commentaire est donc très positif et montre l'utilité d'une telle plateforme.

De manière générale, les étudiant-e-s soulignent l'utilité de la plateforme Moodle, des tests, des textes mis à leur disposition, mais déplorent le manque d'illustrations (voir ci-dessous *Prérequis pour les images*). Dans ce cas, l'objectif n'a pas été assez clairement exposé, puisqu'il s'agissait de faire chercher ces images aux étudiante-e-s afin qu'ils se familiarisent avec les sites internet, le VPN, etc. ; mais leur point de vue est également défendable, puisque dans les proséminaires, ils / elles doivent déjà se débrouiller pour chercher des informations par eux-mêmes à partir des sites qui leur sont proposés.

Concrètement, dans le rapport d'activité des ressources du cours, je peux lire que tous les documents ont été visionnés et que les tests ont été réalisés plusieurs fois soit par les étudiant-e-s, soit par les auditeurs / auditrices inscrit-e-s à l'université. Afin d'avoir une meilleure vision de l'usage de ces documents, j'ai sélectionné trente et un-e des quarante-huit étudiant-e-s inscrit-e-s qui sont allé-e-s régulièrement sur Moodle et qui ont eu une activité régulière sur le site.

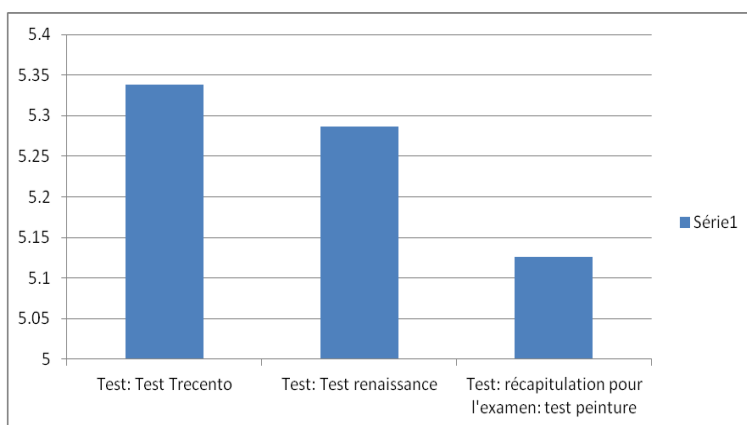
Pour la semaine 1, on compte une moyenne de 25.8 visionnements des documents : tous les étudiant-e-s ont visionnés les documents concernant les liens, la recherche, la bibliographie synthétique et les images, ainsi que la fiche du mémo. Par contre, les bibliographies n'ont pas été visualisées par tous les étudiant-e-s : seul-e-s 20.7 étudiant-e-s les ont visionnées. Ceci vient du fait qu'une bonne partie de la bibliographie était disponible sur les handouts distribués au début du cours.

Pour la semaine 2 et la semaine 3, tous les documents ont été visionnés au moins une fois.

Pour les semaines 4, 5, 6, 7, 8 seuls les textes sources n'ont pas été lus par tou-te-s les étudiant-e-s, avec une moyenne de 25 vues sur 31 étudiant-e-s, contrairement aux handouts mis à leur disposition sur le site. Ici, nous pouvons nous demander pourquoi les étudiant-e-s n'ont pas lu les sources, alors qu'il s'agissait d'un devoir à faire. De fait, il faudrait ajouter à chaque fois une ou deux questions de réflexion sur le contenu de ces sources, à corriger ensuite en cours ; seuls des extraits ont été lus et commentés en cours et une lecture approfondie les aurait aidés à mieux suivre et à assimiler la matière. On peut penser à un espace wiki par groupe ou à un espace « dépôt de devoirs », voir à une zone d'insertion de texte dans un mini test sur Moodle.

Pour les semaines 9, 10, 11, nous constatons que les handouts n'ont pas été visionnés par tou-te-s les étudiant-e-s. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'ils ont été distribués en cours. Par contre, on remarque de nouveau que trois des quatre textes sources n'ont pas été visionnés par tous les étudiant-e-s (seuls 24 sur 31 étudiant-e-s les ont téléchargés). Pour la semaine 12, on remarque une baisse de visionnements des documents, avec une moyenne de 22 sur 31 visionnements. La même constatation est faite pour la semaine 13 et la semaine 14. Dans ce cas, ce qui est étonnant, c'est que seuls 25 étudiant-e-s sur les 31 ont visionnés les objectifs pour l'examen.

Pour la semaine 3, s'ajoute en plus le premier test, intitulé « Trecento », dont la moyenne s'élève à 5.26, ce qui est très satisfaisant. Quant aux tests nommé « Renaissance », lors de la semaine 9, on retient une moyenne de 5.27 et celui nommé « Récapitulation » a une moyenne de 5.16. On constate donc une baisse des notes de cet échantillon d'étudiant-e-s et cela peut



être dû à la grande diversité des questions qui sont posées dans le dernier examen.

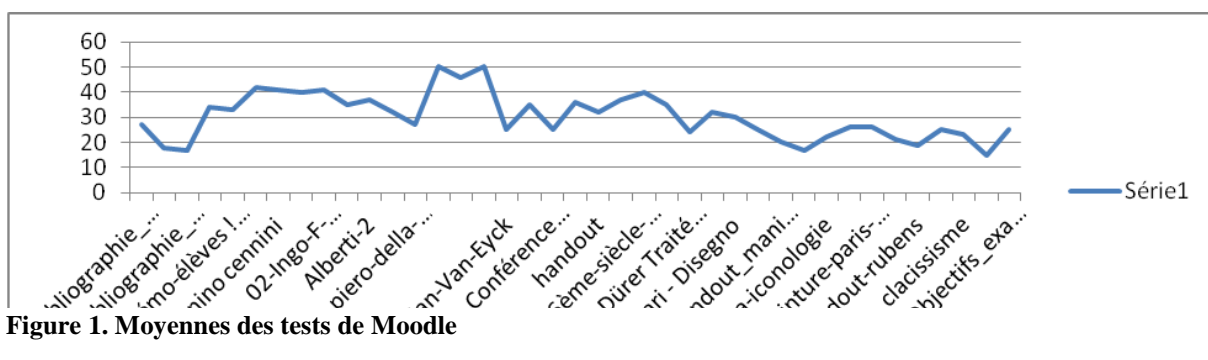


Figure 1. Moyennes des tests de Moodle

Figure 2. histogramme vues documents Moodle SP 2011

Tout d'abord, je constate que les étudiant-e-s sont très heureux d'avoir des documents à leur disposition, qu'ils fréquentent beaucoup la plateforme Moodle en début de semestre, mais que leur activité baisse vers la fin. La même constatation est faite pour les tests, puisque les moyennes baissent légèrement vers la fin. Les prérequis pour l'usage des TIC ont donc porté leurs fruits dès le début du semestre, comme cela est visible sur l'histogramme précédent. Cela peut être dû à un manque de motivation, ou au fait que les étudiant-e-s ne voyaient pas bien l'utilité de ces textes, bien qu'ils aient été discutés pendant les cours. De manière générale, la participation a également légèrement baissé vers le milieu du semestre, puis a de nouveau grimpé à la fin. Pendant le semestre, la participation active des étudiant-e-s et leurs notes dans les tests interactifs sur Moodle baissent comme nous pouvons le lire ci-dessus.

Nous pouvons donc conclure que les étudiant-e-s ont quand même une certaine facilité à faire de la recherche, à utiliser plusieurs outils et à se débrouiller pour trouver les informations demandées pour les cours.

Pour les étudiant-e-s, la recherche d'information s'est donc avérée plutôt positive.

La plateforme interactive Moodle a très bien fonctionné. Les étudiant-e-s ont réalisé les tests ; la clé de la plateforme et des différents tests a été donnée à temps ; la plupart des étudiant-e-s ont téléchargé les documents à partir de la plateforme.

7.3 Motivation de l'étudiant-e

L'étudiant-e sera motivé-e par les aspects théoriques et méthodologiques, la structure de l'exposé ex-cathedra qui est entrecoupé parfois de petits débats, de lectures, de réflexions de type « One minute paper » ou brain storming en petits groupes ; de plus, je fais de la publicité pour les nouvelles expositions qui ont lieu en Suisse. Pour élargir l'éventail des possibilités de diffusion des connaissances, l'enseignante a invité un ancien étudiant qui a filmé une restauration de plaquettes de cire pour un musée à l'étranger qu'il a réalisée et l'élaboration d'un masque à la cire perdue par un artiste indien pour un musée d'ethnologie. Au cours de ces deux films, l'invité présente aux étudiant-e-s d'autres techniques, d'autres supports et d'autres domaines d'études liés au patrimoine, aux musées et à la conservation, afin d'élargir leurs horizons et leurs connaissances. Ces différentes interventions sont distribuées au cours du semestre selon des critères précis procédant de la thématique, de la théorie et de la méthodologie.

L'étudiant-e sera d'autant plus motivé-e par le thème s'il prépare au préalable les cours ; il apprend à développer un point de vue critique en confrontant les sources par rapport à la littérature scientifique.

Dans les résultats de l'évaluation du cours, je note une tendance très positive concernant la motivation. Tou-te-s les étudiant-e-s ont réalisé les tests sur Moodle ; les documents ont été téléchargés avec une bonne fréquence et visionnés plusieurs fois. La présence en cours était également importante.

7.3.1 Intervision

Dans l'intervision, Marie souligne que les étudiant-e-s sont concentré-e-s et prennent des notes et que « le ton est agréable et sympathique, pas monocorde ; l'enseignante utilise des variations pour mettre en évidence des points importants. »

La motivation des étudiant-e-s pour la matière est mise en évidence par la forme qui est donnée au cours, par la tonalité de la voix, les gestes qui sont en accord avec le texte et les images qui sont montrées afin que les étudiant-e-s suivent mieux le propos.

7.3.2 Feedback des étudiant-e-s

Dans le feedback des étudiant-e-s, on relève plusieurs témoignages positifs concernant la motivation des étudiant-e-s dont celui-ci provenant d'un-e étudiant-e au 4^e semestre de Bachelor :

« Certains termes techniques que vous utilisiez parfois n'étaient pas très clairs pour moi. N'ayant suivi aucun cours de peinture auparavant, c'était parfois un peu difficile de comprendre de quoi vous parliez (notamment des notions en architecture). Autrement rien à redire ! C'était très intéressant ! »

Donc, malgré le fait que certaines choses n'ont pas été assez clairement expliquées pour les étudiant-e-s les moins avancés, ils étaient motivés et participaient bien en cours. Ceci peut également provenir du fait que la matière les intéresse et que ce cours est obligatoire pour les étudiant-e-s qui étudient l'histoire de l'art en branche principale et en branche secondaire.

8 Planification des activités d'apprentissage

Dans la partie qui suit, je vais expliquer les normes et la planification du travail en présentiel et à distance que les étudiant-e-s ont réalisées.

8.1 Méthode et Objectifs

La méthode utilisée est celle qui est enseignée dans les cours pratiques, dénommés proséminaires et à laquelle se réfèrent les professeurs en histoire de l'art à l'université de Fribourg. Elle permet de comprendre la structure et le développement de l'art en fonction de l'œuvre en tant que telle. Après avoir posé des repères contextuels précis, l'œuvre est décrite en fonction de sa forme, de sa structure et de sa composition, puis elle est comparée à d'autres œuvres semblables et enfin une interprétation est donnée en fonction des divers éléments qui ont été exposés.

Le cours est structuré méthodologiquement de manière à ce que les étudiant-e-s puissent se créer des repères en début de séance, afin de pouvoir comprendre comment ils sont appliqués ensuite. Les devoirs sont corrigés en début de séance, afin que les étudiant-e-s puissent récapituler la matière.

J'ai eu à cœur de présenter aux étudiant-e-s ce qu'ils pouvaient faire également dans la vie pratique avec une telle formation. C'est pour cela qu'au début de l'année, j'ai proposé à deux de mes collègues qui s'occupent d'un blog pour les étudiant-e-s de venir leur en parler. Il s'agit d'une plateforme sur laquelle les étudiant-e-s peuvent échanger librement sur des thèmes, parler d'exposition qu'ils ont appréciés ou s'échanger des informations²³.

Je leur ai également présenté la plateforme Moodle où ils sont allés chercher leurs documents et où ils ont réalisé les tests. Ils ont accès à une sélection d'ouvrages spécialisés, aux sites de recherche et aux bibliothèques suisses et étrangères²⁴. Parmi ces sources se trouvent des ouvrages en allemand, afin que le bilinguisme soit respecté.

²³ <http://lesfilrouges.wordpress.com/>

²⁴ **Recherche de livres** : • Bibliothèques d'histoire de l'art et BCU de Fribourg <http://www2.fr.ch/bcuf/> ; réseau des bibliothèques suisses : <http://www.swissbib.ch/>; **Recherche d'articles scientifiques** : <http://www.jstor.org/> (via le VPN) ; **Recherche d'articles dans des livres** : http://www.biblherz.it/cgi-bin/gucha_de.pl ; **Recherche d'images** : <http://prometheus.uni-koeln.de/> (vpn) ; <http://www.wga.hu/index1.html>; **Dictionnaire** : *Oxford Dictionary of Art* www.oxfordartonline.com/; **Moodle** : <http://moodle.unifr.ch/> ; **Recherche internet** scholar.google.com/

Dans la méthodologie et les objectifs qui ont été donnés aux étudiant-e-s, il faut relever l'aspect interdisciplinaire de la matière et les compétences transversales qui seront développées par les étudiant-e-s.

Comme objectif principal, l'enseignante envisage de montrer quelle est la diversité des thèmes pendant la période moderne, comment les artistes confrontent leur savoir scientifique et artistique, comment est-ce qu'ils intègrent des sources dans leurs œuvres et comment est-ce que la réception de ces œuvres peut diverger d'une époque à une autre par rapport au contexte historique²⁵. Les objectifs théoriques et méthodologiques sont répartis pendant les cours selon une chronologie précise.

Du point de vue des objectifs, j'ai décidé d'élargir le « savoir-refaire / redire » à des « savoir-faire convergents » par le biais de tests dont je vais discuter ensuite les objectifs, la méthode et le contenu. Ils ont été utiles aux étudiant-e-s pour se créer des repères clairs et précis concernant la matière au fur et à mesure du semestre, tout en leur permettant de mettre en pratique ce qu'ils apprenaient et de créer des liens entre les données discutées en cours.

8.1.1 Feedback des étudiant-e-s

Dans le feedback donné aux étudiant-e-s, à la question « Ce cours a répondu aux objectifs exposés sur les feuilles de présentation », 16 étudiant-e-s ont répondu sur une échelle de 1 à 6 : 29 % donnent la note 4, 41% la note 5 et 24% la note 6. On peut conclure que la plupart des étudiant-e-s sont satisfait-e-s par la structure, bien qu'il y ait quelques problèmes, comme le relèvent certain-e-s dans leur commentaire. Seules onze personnes ont inscrit leur avis à ce sujet.

Trois étudiant-e-s trouvent que la structure doit être revue :

²⁵ Voir dans le Portfolio le document « objectifs de l'examen ».

- un-e étudiant-e du 1^{er} semestre souligne qu'il faudrait « *structurer plus les cours; être claire dans les explications et l'analyse des thématiques ou des tableaux ; suivre une ligne chronologique claire.* »
- un-e étudiant-e au 3^e semestre « *ça changeait à chaque fois de façon de structure, parfois c'était par lieu, parfois par artiste, parfois par thèmes...* »
- un-e étudiant-e au 3^e semestre : « *une structure plus claire du cours aurait été souhaitable : exposer en début d'heure les points qu'on va aborder et faire une distinction quand on passe d'un point à un autre (point 1), 2), etc.* »

Par contre, un-e étudiant-e plus avancé-e, au 5^e semestre d'études, est content-e par la structure :

« Les cours étaient bien structurés et clairs - beaucoup d'informations ont été livrées. »

Le résultat de ces feedbacks nous montre que les étudiant-e-s les plus avancés ne sont pas dérangés par une structure qui se base sur une chronologie et fait des allers-retours entre les thématiques, puisqu'ils ont plus de prérequis que les étudiant-e-s moins avancé-e-s. Pour ceux-ci, il aurait été préférable de structurer le cours en plusieurs parties, de faire par exemple en premier un aperçu chronologique et biographique des peintres, puis des thèmes et enfin des styles et finalement de montrer les regroupements que l'on peut faire entre eux.

Ces résultats sont positifs. Les objectifs du cours, en lien avec les tests, la manière de structurer et de poser la méthodologie a été clairement appréciée et a aidé les étudiant-e-s à apprendre de manière précise et concise leur matière.

8.1.2 Intervision

Dans le rapport de l'intervision, Marie observe :

« Le cours semble être organisé selon une structure familière pour les étudiant-e-s (30 min. d'introduction et 60 min. d'analyse d'images et de textes). Le handout permet d'avoir quelques repères des contenus. Il fournit surtout la liste complète des images et des textes utilisés.

L'enseignante annonce le contenu de la séance et des séances suivantes. Elle fait de nombreuses allusions aux cours précédents (ex: Wölfflin -> Renaissance VS Baroque), ce qui situe les nouveaux apports en continuité avec ce qui a été vu précédemment (cela est aidé par l'approche historique qui a été privilégiée dans le cours). L'enseignante propose des repères historiques (ex: Concile de Trente, réforme et contre-réforme, ...) et fait des liens avec l'histoire de l'art (ex: fresques, peintures, reliquaires, autels,...). »

Dans l'intervision, la structure a bien été relevée et elle correspond à celle que j'ai adaptée après quelques séances, car j'ai remarqué que certain-e-s étudiant-e-s étaient perdu-e-s, lorsque je leur posais des questions. Malgré les repères, le plan du cours, la liste des images et la bibliographie, on peut déceler chez les étudiant-e-s débutant-e-s une certaine difficulté à suivre la structure qui leur paraît complexe, contrairement à ce que relève Marie ou l'étudiant-e avancé-e dans son commentaire. Il serait donc judicieux de proposer une meilleure structure et poser plus de repères chronologiques et thématiques en début d'année, afin que les étudiant-e-s puissent par la suite se repérer.

8.2 Outils pour le cours

Les outils utilisés pour présenter le cours sont une projection Power Point sur un écran et une feuille, le Handout, sur laquelle figurent le plan du cours, la liste des images et la bibliographie à laquelle je me suis référée et qui peuvent compléter l'argumentation en présentiel. Sur le handout sont également copiés des extraits de texte qui sont disponibles ensuite sur Moodle. Il s'agit d'un outil de base que les professeurs en histoire de l'art utilisent aussi. Ceci permet aux étudiant-e-s de comprendre où ils en sont et d'avoir devant eux la graphie des noms qui parfois peut poser problème surtout s'il s'agit d'une autre langue.

8.2.1 Feedback des étudiant-e-s et intervion

A la question « Les handouts étaient complets ? », 65 % répondent oui, 12 % un peu et 18 % moyennement. En effet, il m'est arrivé d'avancer moins vite que prévu et lors de la prochaine séance, je reprenais le handout précédent ; il m'est aussi arrivé de devoir inverser des thèmes pour des raisons de temps, par exemple. Ceci a également été ressenti par les étudiant-e-s, comme cet-te étudiant-e du 3^e semestre : « *En plus, parfois, la structure du handout n'était pas la même que le cours...* » ou cet-te autre étudiant-e au 5^e semestre : « *Reprendre dans le power point les points énoncés sur les handouts.* » En effet, je n'ai pas toujours exposé dans le power point les divers points du plan et cela aurait pu aider les étudiant-e-s à mieux suivre la leçon.

Dans l'intervision, Marie remarque que le Handout est complet et qu'il comporte tous les points du cours. Donc, de manière générale, on peut souligner que le Handout a bien servi aux étudiant-e-s et qu'il était complet et bien structuré.

9 Activité des étudiants pour et pendant les cours

Du point de vue des activités, les étudiant-e-s devaient lire pour chaque cours des textes sources, quelques pages du manuel lorsqu'une nouvelle époque était abordée et réviser leur matière. Pendant le cours, les sources textuelles ont été intégrées dans les descriptions. Puis, après deux à trois cours, un test a été réalisé à distance par les étudiant-e-s sur la plateforme Moodle. Pour ne pas surcharger le lecteur, je le renvoie au Portfolio et à la plateforme Moodle où sont rassemblés les documents que les étudiant-e-s ont consultés. De manière plus concrète, je vais maintenant exposer les objectifs, la méthodologie et les buts recherchés par les tests que les étudiant-e-s ont réalisés à distance. A chaque fois, les résultats ont été ensuite discutés en cours afin que les incertitudes soient résolues.

Comme Marie le relève dans l'interview, il aurait été favorable d'insérer lors de chaque séance de petites activités pendant le cours, afin que les étudiant-e-s soient motivé-e-s à poser des questions. Bien que cela ait été réalisé de temps à autre, aucun commentaire n'a été apporté à ce sujet par les étudiant-e-s. Par contre, j'ai voulu mettre en pratique mes connaissances développées pendant la formation de Did@ctic en donnant la possibilité aux étudiant-e-s de s'auto-évaluer à distance de manière individuelle.

10 Évaluation des apprentissages

10.1 Type d'évaluation

Deux types d'évaluation ont été mis au point par l'enseignante. Pendant le semestre, trois tests de type formatif sont réalisés par les étudiant-e-s sur la plateforme Moodle et à la fin du semestre, un test sommatif écrit est passé par chaque étudiant-e.

10.2 Evaluation formative

10.2.1 Statut des exercices

Les exercices d'autoévaluation sont obligatoires et font partie de la matière du cours.

10.2.2 Fonction des exercices :

Les étudiant-e-s doivent atteindre un score de 80 % pour que l'exercice soit validé : la validation de tous les exercices donne droit à l'inscription à l'examen final.

Les exercices sont accessibles via l'interface Moodle ; chaque questionnaire est construit de la manière suivante :

1. la première partie vise à réviser des connaissances générales vues en cours et dans le manuel sous la forme de questionnaires à choix multiple
2. la deuxième partie a pour but une acquisition du vocabulaire sous la forme de questionnaire à choix multiple
3. la troisième partie est orientée sur la description de l'image sous la forme de questionnaire à choix multiple

Les exercices doivent être réalisés sur Moodle dans un délai de 15 jours ; une fois que 80% de l'exercice est réussi, il peut être validé. Une fois l'exercice déposé, il n'est plus possible de le refaire.

10.2.3 Formes et outils

Les évaluations de type formatif sont disponibles sur la plateforme Moodle une à deux semaines avant la date. Ceci permet aux étudiant-e-s de s'organiser de manière plus libre. Toutefois, j'observe une tendance de « dernière minute » de la part des étudiant-e-s. Leur forme est un questionnaire à choix multiple dans lequel une question écrite est donnée, à laquelle ils doivent répondre en choisissant soit une réponse, soit plusieurs réponses possibles. Soit ils peuvent cliquer dans l'une ou l'autre des cases, soit ils doivent choisir la bonne réponse dans un menu déroulant.

Pour les questions d'analyse, une image est montrée et elle est accompagnée d'une question à laquelle l'étudiant-e doit répondre en cliquant sur la bonne réponse. Dans de rares cas, les étudiant-e-s doivent rédiger eux-mêmes la réponse. Cette forme n'a pas été privilégiée pour des raisons de facilité concernant la maîtrise des outils ; il aurait en effet été intéressant de faire rédiger des commentaires aux étudiant-e-s, mais alors un feedback direct n'était pas possible, car il aurait fallu que je corrige chaque texte, ce qui n'était temporairement pas possible. Toutefois, la description est déjà utilisée dans les exercices de type proséminaire où les étudiant-e-s doivent réaliser le commentaire d'une image à partir d'une méthode donnée.

10.2.4 Critères d'évaluation et feedback

Les critères d'évaluation sont de type « savoir refaire » et « savoir-faire convergent ».

Chaque test terminé, l'étudiant reçoit un corrigé de manière automatique avec les bonnes réponses aux questions et le score obtenu.

En séance, l'enseignante fait le point sur les difficultés rencontrées dans le corrigé de l'exercice. L'échange en présentiel a pour but de donner des conseils concernant une meilleure compréhension des questions et de la matière du cours.

10.2.5 Test 1

Comme devoir, le test « Trecento » est mis à la disposition des étudiant-e-s : ils ont trois tentatives à leur disposition et le test est ouvert pendant une semaine. Il leur sera possible avant l'examen certificatif de s'exercer à nouveau. Le test est constitué de plusieurs parties correspondant aux objectifs et à la méthodologie :

« savoir-redire, savoir-refaire » : l'étudiant-e doit deviner de quelle scène il s'agit sur l'image ; en se basant sur le texte à lire dans le manuel, il / elle doit faire correspondre un nom d'artiste avec un lieu ou une œuvre et sa provenance ; en se rapportant aux notes de cours, ils / elles doivent repérer sur l'image les détails de la perspective, de l'iconographie, etc. demandés ;

« savoir faire convergent » : ils / elles doivent apprendre à faire des liens entre ce qu'ils / elles ont appris et ce qu'ils / elles voient sur une image : ils / elles doivent nommer les personnage, le type de perspective, le style ; ils / elles doivent lire un texte, dont les mots en gras définissent le thème principal développé par l'auteur et vu en cours.

Ce test est une évaluation formative. Tout-e-s les étudiant-e-s y ont participé ; la moyenne est de 5.3 sur 6, ce qui est très positif. Le temps varie entre cinq minutes et une heure, selon le profil de l'étudiant-e (le temps le plus court correspond aux étudiant-e-s les plus avancé-e-s) ; en moyenne on peut voir environ 20 minutes pour un-e étudiant-e après un semestre d'études et 30 minutes pour un-e étudiant-e au premier semestre.

10.2.6 Test 2

Ce test a pour objectif de réviser la matière vue en cours par rapport aux images et aux textes, y compris ceux du manuel. Ce sont des questions de type :

« savoir-redire, savoir-refaire » : l'étudiant-e doit remplir des questions de type « vrai-faux » concernant par exemple un lieu de destination où un artiste a été et qui a eu une importance particulière dans sa carrière ; l'étudiant-e doit deviner de quelle scène il s'agit sur l'image ; en se basant sur le texte à lire dans le manuel, il doit faire correspondre un nom d'artiste avec un lieu ou une œuvre et sa provenance ; en se rapportant aux notes de cours, ils doivent repérer sur l'image les détails de la perspective, de l'iconographie ; l'étudiant-e doit cocher la bonne réponse dans une liste où sont indiquées plusieurs solutions possibles concernant le style ;

« savoir faire convergent » : l'étudiant-e doit faire des liens entre des noms de personne et le courant religieux ou artistique auquel ils appartiennent ; il / elle doit faire correspondre des segments de phrases entre eux dans une liste déroulante afin d'avoir un aperçu d'un programme iconographique alliant l'image au style, un détail iconographique aux sources, une

peinture au peintre ; l'étudiant-e doit savoir à quel peintre se rapporte quel type de perspective et les différences que l'on trouve entre les diverses zones géographiques en Europe se rapportant à l'accès aux sources antiques qui est facilité dans certaines régions ; l'étudiant-e doit faire correspondre les noms des saints à leurs attributs dans une liste déroulante ; l'étudiant-e doit choisir dans une liste le texte source utilisé par un peintre pour réaliser une peinture dans un questionnaire du type « multiple choice » ; l'étudiant-e doit connaître les caractéristiques iconographiques et structurelles du retable à partir d'une liste déroulante ; l'étudiant-e doit cocher dans une liste quelle est la caractéristique principale du personnage et qui démontre des liens entre art et science et entre le passé (l'Antiquité) et le présent (la Renaissance) ; l'étudiant-e doit apprendre la signification des objets en choisissant la bonne réponse dans une liste déroulante ; l'étudiant-e doit pouvoir rapprocher un détail de l'image d'un récit ;

« savoir-faire divergent » : l'étudiant/e doit rédiger un court texte décrivant les caractéristiques iconographiques principales de l'image ; l'étudiant-e doit pouvoir faire un lien entre des extraits de texte, des connaissances vues en cours et une image s'y rapportant.

Dans ce cas, le rapprochement entre les textes sources, les images et les commentaires scientifiques est plus poussé. L'étudiant-e doit intégrer des notions précises, faire des liens entre les époques, les styles, les domaines d'intérêts des peintres (arts et sciences) ; l'accent de l'apprentissage est moins mis sur le savoir-faire et plus sur le savoir-faire convergent et leur application. Toutefois, cette dernière catégorie est difficile à intégrer dans ce type de questionnaire : il faudrait que l'enseignant-e ait plus de temps à disposition pour pouvoir corriger des textes rédigés par les étudiant-e-s et du point de vue de l'emploi du temps, cela n'est pas possible. Le but de ce questionnaire est de vérifier si l'étudiant-e a assimilé les connaissances de base et si elle a compris la méthodologie. En effet, dans les questions de type savoir-faire convergent, les liens entre le savoir, le produit (l'art) et le processus d'élaboration et de fabrication sont orientés par une lecture de type comparative et asynchrone permettant de créer des liens entre les époques et de comprendre sur quelles bases et comment l'artiste a mis au point une technique lui permettant de créer des œuvres dont la structure, la forme et la fonction divergent de celles qui l'on précédées. De la lecture iconographique, nous passons donc à une lecture comparative qui correspond au deuxième niveau méthodologique. Les critères d'évaluation sont pareils pour toutes les questions. La moyenne est de 4 et la note maximale est fixée à 6. Il s'agit également d'un questionnaire de type formatif. La moyenne de toutes les notes est de 5.3 en ayant laissé aux étudiant-e-s trois tentatives pendant une

semaine. A la fin du semestre, le test est à nouveau ouvert afin que les étudiant-e-s puissent s'exercer avant l'examen certificatif. La durée moyenne des tests équivaut à trente minutes.

10.2.7 Test 3

Le dernier test formatif concernant l'évaluation des apprentissages reprend les deux premiers niveaux d'objectifs de la taxonomie de Ketele et leur application, puisqu'il est difficile d'appliquer les autres niveaux dans ce type de questionnaires.

L'étudiant-e doit savoir

- associer la théorie et la méthodologie, p. ex. relier un genre pictural et les caractéristiques qui lui ont été donnée par un historien de l'art à partir de questions de type « multiple choice », « barre de menu qui défile » ou « cases à cocher ».
- nommer des caractéristiques iconographiques d'une œuvre, la situer dans une période donnée, redire son style, associer des éléments entre eux (p. ex. forme et contenu), expliquer les caractéristiques stylistiques propres à un période en donnant des exemples concrets ;
- utiliser les sources textuelles et le manuel dans des descriptions, savoir pourquoi et comment on peut les intégrer et dans quels buts il faut y faire appel ;
- en fonction d'un contexte donné, expliquer les caractéristiques d'un sujet, d'un thème, d'une époque ;
- utiliser le vocabulaire et connaître ses définitions à partir de questions de type multiple choice.

Dans ce test, ce sont surtout les connaissances théoriques qui sont révisées et la méthodologie qui est insérée dans la manière de poser les questions et de créer des liens entre les questions et les réponses. Bien que la matière à réviser soit large, le test est assez court ; toutefois, il permet aux étudiant-e-s de comprendre les objectifs de l'examen et une manière adéquate de réviser la matière. Le feedback du test est donné au dernier cours et les étudiant-e-s sont invité-e-s à poser des questions concernant la matière, la méthodologie et la structure du cours.

La moyenne est de 5.1 et il y a eu plus de 50 tentatives qui ont été réalisées.

10.2.8 Feedback des étudiant-e-s

Un-e étudiant-e au 5^e semestre souligne : « *Les tests sur moodle étaient un bon complément au cours, ils aidaient également à déceler les points les plus importants d'après la matière étudiée.* »

Concernant les tests, quatre questions ont été posées.

« *Les tests sur moodle répondaient aux objectifs et m'ont aidé à mieux apprendre la matière* », sur la même échelle, 6% ont donné la note de 3/6, 6% ont choisi 4/6, 53 % ont choisi 5/6 et 29% 6/6. « *Les questions des tests étaient claires et répondaient aux objectifs* », 18% des réponses correspondent à la note 3, 35 % à la note 4, 29 % à la note 5 et 12 % à la note 6. « *Les images des tests m'ont été utiles dans mon apprentissage* », 6% donnent la note 3, 29% choisissent la note 4, 41 % choisissent la note 5, 18% choisissent la note 6. « *La manière dont les questions étaient posées m'a aidé à mieux assimiler la matière* », 12 % donnent la note 3, 41 % donnent la note 4, 24 % la note 5, 12 % la note 6.

Le résultat des tests et de ces observations est positif. Les étudiant-e-s sont donc intéressé-e-s à participer de manière active et sont donc favorables à une révision plus pratique de la théorie. Les repères qui ont été créés leur ont servi pour mieux comprendre la structure et les objectifs du cours qui ont été ensuite évalués lors de l'interrogation sommative, dont la forme se base sur les tests de Moodle.

10.3 Evaluation sommative

L'évaluation sommative a lieu à la fin du cours. Elle a la forme d'une interrogation écrite et elle est accompagnée d'un support d'images noir-blanc sur la feuille et en couleur à l'écran.

Les étudiant-e-s sont interrogé-e-s sur la matière du cours. La structure de l'évaluation reprend la forme des évaluations formatives, à la différence près qu'aucun choix de réponses n'est donné et que l'évaluation se termine par deux questions de réflexion portant sur les thèmes principaux débattus en cours (le débat entre la ligne et la couleur ; la problématique de l'histoire en tant que narration et figuration ; la question de l'artiste, etc.).

La moyenne obtenue par les tests est de 5.2 ; ce ne sont pas les questions de réflexion qui ont posé le plus de problème, mais l'enseignante observe plutôt des difficultés au niveau des liens à faire entre un saint et son attribut ou au niveau du vocabulaire, ce que confirment les résultats obtenus dans les tests.

10.3.1 Objectifs de l'évaluation sommative

L'étudiant-e doit :

Savoir-refaire / savoir redire :

- savoir nommer la période, le style, le genre, les personnages, les détails de l'iconographie en incluant le vocabulaire approprié, une source textuelle, un peintre ou un théoricien contemporains à l'œuvre ;
- savoir associer le vocabulaire aux parties du retable d'autel ou d'un tableau et aux diverses typologies de perspective ;
- savoir énumérer les sources, le style, les techniques, etc. développées au cours des siècles et faire des liens entre eux ;

Savoir-faire convergent :

- savoir reconnaître, décrire et comparer l'iconographie d'une œuvre en appliquant le vocabulaire approprié ;
- expliquer un thème illustré par une image (perspective, anatomie, etc.) en appliquant le vocabulaire approprié ;
- expliquer les caractéristiques d'un genre, d'un style, d'un type iconographique particulier et créer des relations entre eux ;

Savoir-faire divergent / application des savoir-faire convergents et des savoir-refaire :

- savoir développer des questions de réflexion sur un thème en s'aidant de la méthodologie iconographique et iconologique et des connaissances théoriques vues en cours ;
- argumenter et expliquer une thématique donnée en fonction de mots clés ou d'un extrait textuel se référant à un thème donné (débat entre ligne et couleur ou la peinture d'histoire ou l'émergence de la subjectivité à l'époque moderne concernant l'artiste, etc.).

11 Feedback des étudiant-e-s

J'ai réalisé un questionnaire d'évaluation pour recevoir un feedback des étudiant-e-s en fonction des objectifs qui ont été établis avant le cours et qui ont été utilisés pendant le

semestre. Ces questions leur ont été envoyées après l'examen, soit à la fin du semestre. C'est pour cela, je pense, que si peu d'étudiant-e-s y ont répondu. Je l'ai réalisé avec le programme mis à disposition par Google Docs, « Spreadsheet »²⁶. D'ailleurs, la forme me semble très adéquate, car elle permet de visionner en parallèle plusieurs questions et d'avoir des résultats simultanés sous forme de tableaux. Je me rends compte que certaines informations concernant le profil des étudiant-e-s manquent, comme le sexe, l'âge, le domaine d'études (branche principale ou secondaire). Mais parmi les étudiant-e-s qui ont répondu, nous pouvons relever un aspect positif, c'est-à-dire que malgré tous les défauts que ce cours possède, ils ont été motivés et ils l'ont trouvé intéressant ; ils ont réalisé tous les tests sur Moodle et ils ont eu de très bons résultats.

12 Evaluation de l'enseignement

12.1 Séance d'évaluation

Deux séances d'évaluation ont eu lieu à la session d'automne, une à la session de printemps et une autre à la session d'été.

12.2 Résultats

Les résultats des tests et de l'examen sont bons. Ceux du questionnaire sont mitigés, bien que la moyenne soit quand même assez positive. Les critiques visent d'une part les choix de l'enseignante qui n'ont pas été assez bien explicités durant la première séance du cours et d'autre part la forme qui doit être retravaillée. En ce qui concerne ce point, il faut toutefois relever le fait que l'enseignante a donné pour la première fois son cours, ce qui explique peut-être la tendance « fouillis » relevée par un-e étudiant-e. Par rapport à la méthodologie choisie, les résultats sont positifs. L'enseignante a vu d'ailleurs que les étudiant-e-s en proséminaire se débrouillent désormais très bien avec les outils informatiques et les ouvrages mis à leur disposition dans la bibliothèque. De plus, en ce qui concerne la méthode d'analyse, les

²⁶ <https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dE1pdkJkcHEyZGpRUnJxWWc2ODAxZHc6MQ>
<https://docs.google.com/spreadsheet/gform?key=0Ap6Xj6ayBxF8dE1pdkJkcHEyZGpRUnJxWWc2ODAxZHc&gridId=0#chart>

étudiant-e-s l'ont très bien intégrée dans leurs propres descriptions comme cela s'observe dans les proséminaires.

Comme piste d'amélioration, il faudrait en effet intégrer des listes de vocabulaires à compléter par les étudiant-e-s et à commenter en cours. Le mieux serait d'ouvrir sur la plateforme Moodle une page où chaque étudiant-e doit compléter quelques mots de vocabulaire et les illustrer par un exemple concret, soit une image visionnée en cours. Dans ce cas, ce serait intéressant de leur montrer comment on utilise et on applique les ressources TIC à plus large échelle. Il faudrait également intégrer de petits exercices de description d'une image ou d'un texte à réaliser en groupe, à poster ensuite sur Moodle, puis à corriger en présentiel. Pour cela, on pourrait utiliser les wikis ou Google Docs. Il ressort en tout cas du questionnaire d'évaluation que les étudiant-e-s de première année ont plus de peine à suivre le cours que les étudiant-e-s avancé-e-s, puisqu'ils / elles n'ont aucun prérequis.

13 Conclusion

Ce cours m'a permis de mettre en place un savoir interdisciplinaire et de l'adapter à un public de débutants et d'auditeurs / -trices. Les objectifs établis en début de séance ont été respectés et les résultats sont concluants, malgré la disparité des thèmes et des sujets, la diversité du public et les diverses pistes méthodologiques qui ont été suggérées aux étudiant-e-s.

Concernant l'organisation du travail, les tâches d'enseignement portant sur la préparation, les corrections et la mise en place des TIC et des documents sur Moodle ont été réalisées à temps. Toutefois, on peut observer une certaine inégalité dans la répartition des devoirs donnés aux étudiant-e-s, cela étant dû à l'avancée de la matière pendant le cours. Certains thèmes ont en effet été distribués sur plusieurs séances.

Concernant la structure du travail, on observe que la matière était inégalement structurée selon les séances, cela étant dû aussi aux sujets et aux époques choisies. Une meilleure structure du travail pour l'enseignante et pour les étudiant-e-s serait envisageable en se concentrant plus sur un thème en particulier. Toutefois, il faut souligner que la difficulté principale de la part du public se trouve dans le cas des étudiant-e-s de Bachelor qui sont au premier semestre et qui n'ont aucun prérequis. A ce propos, un soutien visuel et un guide de vocabulaire doivent être ajoutés à la structure du cours. Il est possible d'ajouter pour les étudiant-e-s en fin de semestre un petit exercice descriptif en lien avec les diverses méthodologies présentées qui pourrait faire partie de la validation du travail.

Du point de vue des activités à distance, elles sont de deux types, soit des lectures et des tests à faire soi-même ; quant aux activités pendant le cours, elles sont limitées à de petits débats en petits groupes. Ceci permet de faire réfléchir les étudiant-e-s à une problématique précise. Toutefois, au lieu de placer l'activité au début et à la fin du cours, on pourrait songer à mieux l'intégrer au sein du cours, ce qui pourrait donner plus de dynamisme à l'enseignement, tel que cela a été relevé dans l'intervision.

Par conséquent, la possibilité d'intégrer des compétences didactiques au sein du cours m'a permis de mieux cerner les objectifs, la méthodologie et la structure, comme cela est visible dans les réponses du questionnaire d'évaluation. Les résultats des diverses évaluations sont d'ailleurs positifs, ce qui m'encourage à améliorer l'encadrement du cours d'introduction, en adaptant mieux la matière aux divers niveaux des étudiant-e-s.

14 Bibliographie

Alberti Leon Battista, *De Pictura / De la Peinture* (1435), traduction par Prévost / Golsenne, Paris, Seuil, 2004, § 19, pp. 83-87.

Bellori Giovanni P., *Michelangelo da Caravaggio* in *Le vite de' pittori, scultori e architetti moderni*, Borea Evelina (éd.), Torino, G. Einaudi, 2009, pp. 210-246.

Belting Hans, *Bild-Anthropologie : Entwürfe für eine Bildwissenschaft*, München, Fink, 2002.

Belting Hans, *Pour une anthropologie des images*, Paris, Gallimard, 2009

Brassat Wolfgang, Kohle Hubertus, *Methoden-Reader Kunstgeschichte. Texte zur Methodik und Geschichte der Kunstwissenschaft*, Köln, Deubner, 2009.

Charlier Pasquier Bernadette, *Notes de Cours. Module A. Enseignement et apprentissage*, Didactique, 2010-2011.

Dagen Philippe, Laneyrie-Dagen Nadeije et Wat Pierre, *Dans le secret des ateliers*, Paris, Larousse, 2004.

D'Alleva Anne, *Méthodes & théories de l'histoire de l'art*, Paris, Thalia, 2006. (également disponible en anglais)

De Ketele Jean-Marie, et al., *Le guide du Formateur*, Bruxelles, De Boeck, 1989.

Ekkehard Kaemmerling (éd.), *Bildende Kunst als Zeichensystem*, Köln, DuMont, 1987.

Karim Ressouni-Demigneux, *Les grands traités de peinture*, Paris, Beaux arts, 2010.

Kopp-Schmidt Gabriele, *Ikonographie und Ikonologie. Eine Einführung*, Köln, Deubner, 2004.

Laneyrie-Dagen Nadeije, *Lire la peinture*, Paris, Larousse, 2002.

Panofsky Erwin, *L'œuvre d'art et ses significations* (1927), Paris, NRF, Gallimard, 1969.

Ripa Cesare, *Iconologia Overo Descrittione Di Diverse Imagini cauate dall'antichità, & di propria inuentione*, Rome, 1603, p. 441 : http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/ripa1603/0001?page_query=441&navmode=fulltextsearch&action=pagesearch&sid=60bbabd7701ae03de6f7c90f81414b95

van Straten Roelof, *Einführung in die Ikonographie*, Berlin, D. Reimer, 2004.

Walther, Ingo F., *Les maîtres de la peinture occidentale. Une histoire de l'art en 900 études de tableaux*, Köln, Allemagne, Taschen, 1999 (existe aussi en allemand).