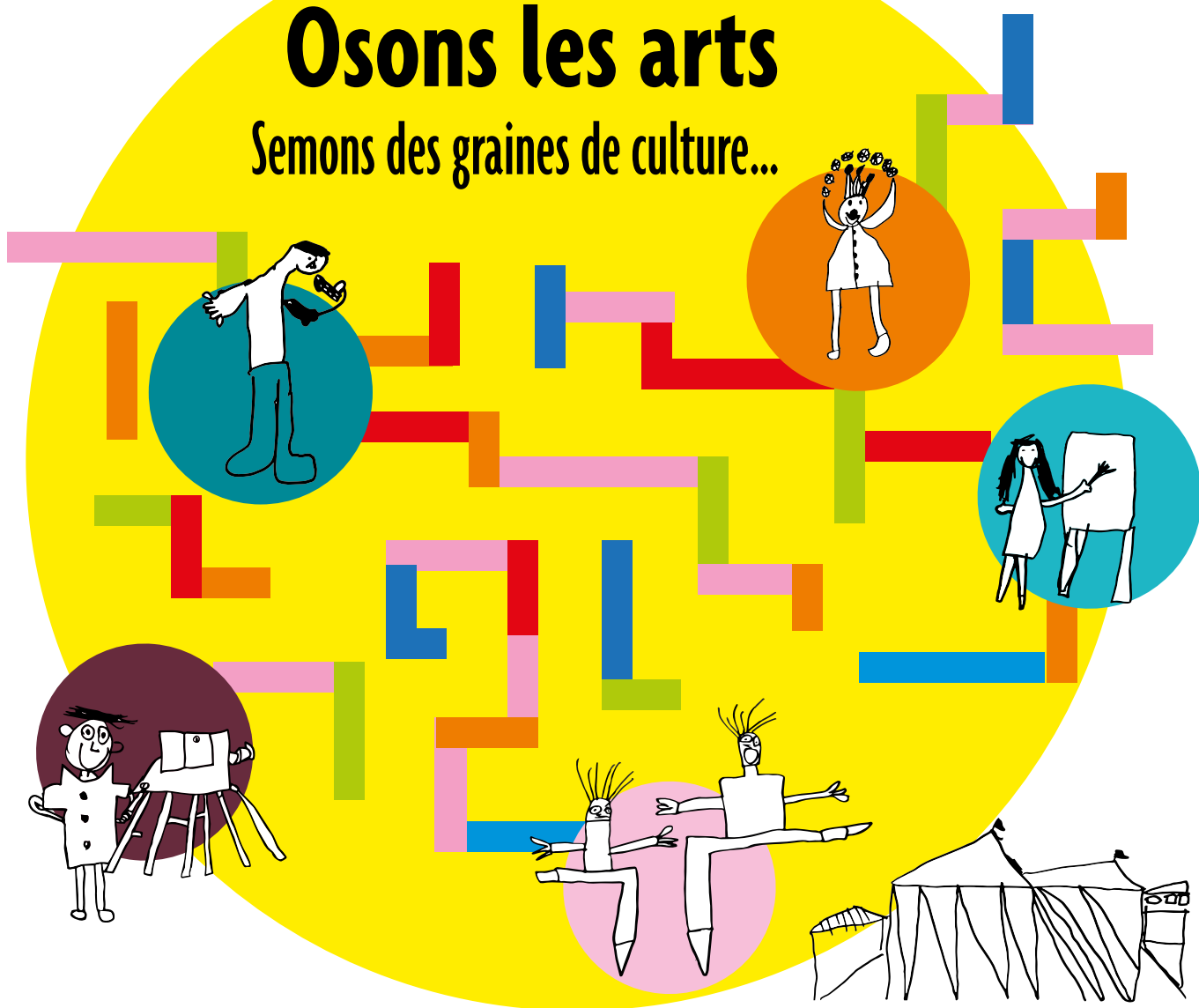


Osons les arts

Semons des graines de culture...



*Le parcours d'éducation artistique et culturelle dès l'école maternelle,
pour de nouvelles conquêtes fondatrices des apprentissages scolaires.*

3 - 4 - 5 juillet 2019 / **Académie de VERSAILLES**



Osons les arts

Semons des graines de culture...

Vous y trouverez :

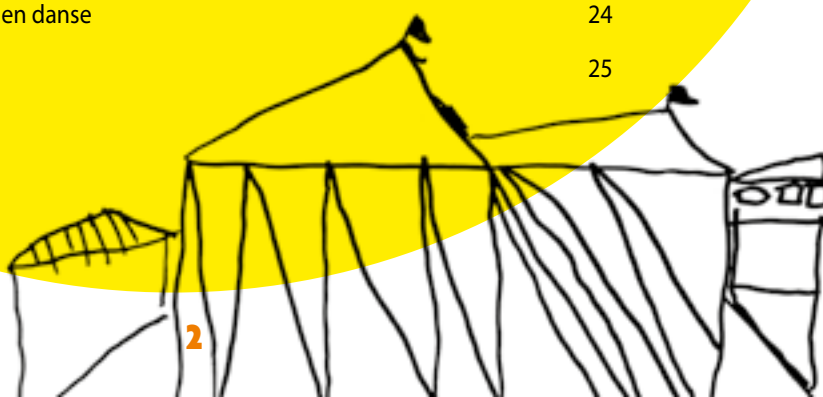
- les apports théoriques des universitaires et chercheurs, membres du conseil scientifique de l'AGEEM ;
- des problématiques et propositions de pistes pédagogiques pour la classe ;
- des démarches et une bibliographie pour accompagner et enrichir vos pratiques.

Nous vous souhaitons une belle découverte et des perspectives fructueuses de travail avec les élèves, dans vos écoles, dans vos circonscriptions, dans vos académies.



SOMMAIRE

Osons les arts - semons des graines de culture <i>Isabelle Racoffier, présidente nationale de l'AGEEM</i>	2
Le parcours d'éducation artistique et culturelle à l'école maternelle <i>Gilles Pétreault, inspecteur général de l'Éducation Nationale</i>	3
Les textes des membres du conseil scientifique de l'Ageem	
• Parcours pour Équilibristes Actifs et Concernés / <i>Joëlle Gonthier</i>	5
• De la culture avant toute chose... / <i>Yves Soulé</i>	6
• L'éducation artistique et culturelle à l'école maternelle : à portée de main... / <i>Ana Dias-Chiaruttini</i>	8
• Les valeurs artistiques et culturelles de l'écriture / <i>Marie-Thérèse Zerbato Poudou</i>	9
Les 3 axes de réflexion :	
Chemin A : Eclairons les pratiques enseignantes	10
Chemin B : Éveillons l'esprit des enfants	11
Chemin C : Ouvrons les portes des possibles...	12
Déclaration des droits de l'Homme et Convention relative aux droits de l'enfant	13
Textes officiels	14
Charte pour l'éducation artistique et culturelle	16
Définitions	17
Démarches artistiques	
• Support - Médium - Outil - Geste	21
• Les opérations plastiques - les outils numériques	22
• La démarche de création sonore	23
• La démarche de création en danse	24
Bibliographie	25



Osons les arts Semons des graines de culture...

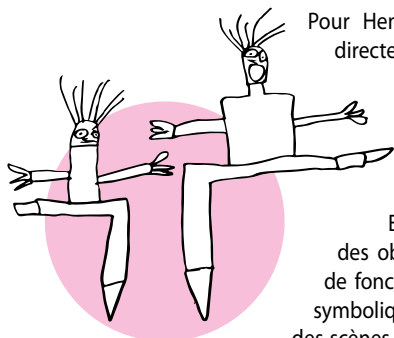


Isabelle Racoffier

Présidente nationale Ageem

Osons les arts à l'école maternelle en 2019 au congrès national de l'AGEEM à Versailles ! Nous ne pouvons rêver plus bel écrin pour aborder cette réflexion que les portes du Château. Si l'école maternelle est souvent associée à l'expression artistique, comment en faire une base d'apprentissages et de culture ?

Tout d'abord, interrogeons les fonctions de l'art pour l'être humain. Marc- Alain Descamps, philosophe, affirme que : *l'art ne sert à rien*, mais que *l'art a pour fonction essentielle de révéler à l'être humain sa grandeur et sa dignité*, lui apportant *sa part d'éternité*.

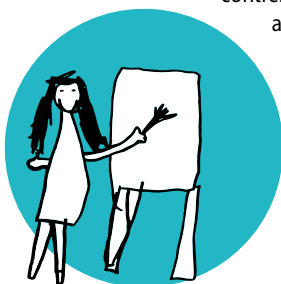


Pour Henri de Lumley, préhistorien et directeur du Museum national d'histoire naturelle, présent à notre congrès à Chaumont en 2012, l'art marque avant tout l'entrée de l'humanité dans la pensée symbolique. En effet, l'homme moderne crée des objets, des œuvres qui n'ont pas de fonction pratique mais uniquement symbolique. Ainsi, l'art pariétal raconte des scènes, des histoires, un avant-goût de l'écriture, il est traduction de la pensée.

Le parcours d'éducation artistique et culturelle dès l'école maternelle, à l'école maternelle serait le début d'un long cheminement de la/ des culture/s familiale/s à la culture commune, allant du proche au lointain, pour s'ouvrir peu à peu à l'universalité de l'Homme tout en découvrant son évolution. Mais aussi, un parcours pour se construire comme personne singulière au sein d'un groupe, par une véritable formation de la personne et une éducation du futur citoyen.

Éveillons l'esprit des enfants

Au travers du parcours artistique deux idées se réunissent, celui de parcours et de culture/artistique. Qui dit parcours dit durée, dit trajet, dit direction, mais aussi méandres, aléas, retours en arrière, choix, décisions. Une invitation à *muser* ... à partir à la rencontre des Muses ? L'art ne serait-il pas un moyen de décélérer comme nous y invitait Philippe Meirieu au congrès à Albi ? Rencontres variées avec des personnes, des artistes, des lieux de créations artistiques ou de conservation, ce parcours oblige des expériences qui engagent émotionnellement, corporellement et intellectuellement, précise Viviane Bouysse,



Inspectrice Générale de l'Education Nationale. Expériences qui sont une *confrontation avec les résistances du réel, mais aussi du rapport avec le monde matériel que crée le savoir-faire manuel*. (idem)

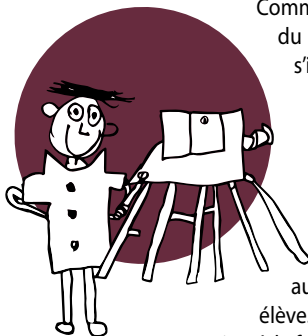
Mais, au cours de ce parcours, il ne faut pas se perdre et donc il revient aux enseignants d'en définir les trajets.

Cela suppose une formation spécifique. Comment éclairer les pratiques enseignantes ? Comment penser l'enseignant comme passeur culturel ?

Quels choix pédagogiques, quelles organisations, quelles rencontres pour permettre à chaque enfant de développer son ressenti, de s'exprimer et de construire sa pensée tout en découvrant la créativité humaine.

Comment débiter ce parcours, par quelles stratégies, pour quelles finalités ? Comment en conserver les traces ? Comment relater le cheminement de la pensée, les questionnements, les relations créées entre les différents événements vécus, les rencontres artistiques ? Par quelles contraintes l'art permet-il de se confronter à des situations problème ?

Comment guider l'enfant vers une transformation de ce qui est connu (ses références familiales) vers l'inconnu, en prenant appui sur les œuvres d'artistes pour les transformer, se les approprier et créer autre chose ? Comment l'histoire de la vie de l'artiste, de son enfance, du contexte de sa création permet-il à l'enfant de s'identifier et de traduire son ressenti.



Alors, ensemble, semons des graines de culture

pour permettre un autre devenir à chaque élève. Pour que chacun puisse à la fois disposer d'une culture commune, d'un potentiel de créativité pour interroger le monde et en créer une nouvelle esthétique.

Il y a des êtres qui font d'un soleil une simple tache jaune, mais il y en a aussi qui font d'une simple tache jaune un véritable soleil.
Picasso

Le parcours d'éducation artistique et culturelle à l'école maternelle

Gilles Pétreault

Inspecteur Général de l'Éducation Nationale

La notion de parcours s'est largement répandue depuis quinze ans dans le domaine de l'éducation en France. Ce chemin à accomplir par une personne s'adresse à des individus considérés dans leurs particularités et leur situation – comme avec le handicap où des objectifs et des modalités d'accompagnement spécifiques sont fixés – au regard d'objectifs de formation traduits en termes de cursus – le parcours scolaire – ou bien selon des thématiques intégrées à l'enseignement avec les parcours éducatifs.

Les quatre parcours actuels s'inscrivent dans un cheminement organisé tout au long de la scolarité et s'intéressent à des dimensions essentielles de la vie de chacun dans une société démocratique : le soin de soi et des autres avec le parcours santé, les droits et devoirs civils et politiques avec le parcours citoyen, les activités de production avec les parcours avenir ; enfin, le parcours éducatif et culturel répond au besoin de **prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts** comme l'indique la Déclaration universelle des droits de l'homme.

Ces domaines qui permettent de mieux prendre en compte des aspects essentiels à la construction de l'individu tout au long de son éducation s'appréhendent autant par des savoirs construits que par un ensemble de pratiques. S'il existe une **pédagogie du parcours éducatif**, elle se situe à la croisée de l'élaboration de connaissances, de pratiques individuelles et collectives, de fréquentation de lieux dédiés à des activités sociales définies, de rencontres avec des acteurs qui font vivre les champs concernés.

Pour le parcours d'éducation culturelle et artistique, les rencontres directes – avec des œuvres plastiques, cinématographiques ou musicales, dans des lieux patrimoniaux ou de diffusion culturelle, avec des artistes, des artisans, des écrivains ou bibliothécaires – s'accompagnent de pratiques de production plastiques, sonores ou vocales, théâtrales ou littéraires en classe qui sont autant de sources pour ressentir et exprimer sa sensibilité, pour construire et acquérir des connaissances et techniques spécifiques, pour forger une appréciation et la justifier.

Première étape du parcours d'éducation artistique et culturelle, l'école maternelle mobilise largement ses compétences et ses ressources dans ces activités qui demandent de partager, de verbaliser et d'explicitier des processus, des comportements et des valeurs que toute personne se construit au cours de son existence. Sa mise en œuvre dans les écoles suppose un engagement fort

de tous les acteurs, dans la mesure où les sorties sont à organiser et où les cadres usuels de la classe sont le plus souvent à transformer pour introduire des matériaux nouveaux, pour disposer de bonnes conditions d'écoute ou de production sonore, pour permettre des déplacements ou des démonstrations. Toute la communauté éducative est engagée dans cette ambition : les enseignants qui conçoivent les activités en équipe et les conduisent, les personnels territoriaux qui organisent et mettent en œuvre, les parents qui ont à comprendre ce qui se passe à l'école, les élus bien souvent sollicités.

Pour les équipes comme pour les parents, la construction de parcours cohérents et complémentaires lisibles qui tirent le meilleur parti de l'environnement tout au long de l'école maternelle constitue un enjeu important. Une attention est aussi à porter aux relations entre les différentes facettes d'une activité et entre les domaines artistiques abordés pour élaborer des références qui font sens. Enfin, naturellement s'agissant de la maternelle, la capacité à mettre des mots sur les perceptions, sur les émotions, sur les processus et les productions reste un défi constant tout au long d'un tel parcours.

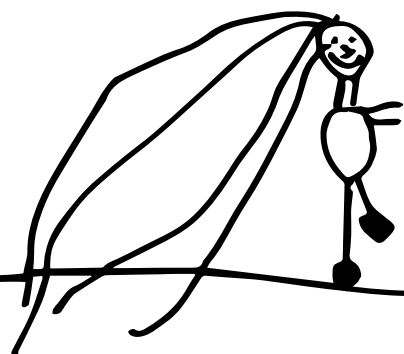
Dans un va-et-vient entre soi et les autres, entre soi et le monde, ce parcours reconnaît la place de la sensibilité et de l'émotion, cultive la capacité de l'enfant à être attentif à la réalité, à l'appréhender, à la retranscrire ou à la configurer dans ses productions. L'enfant peut ainsi mieux s'inscrire dans le monde et y grandir.

Ce que l'art enseigne est, bien plus que des connaissances, une démarche d'interrogation, une ouverture des sens, de l'intelligence et de la sensibilité : en un mot, une leçon de vie.
Denyse Beaulieu



Parcours pour Équilibristes

Actifs et Concernés



.....

Joëlle Gonthier

Plasticienne. Créatrice de la Grande Lessive
Membre du conseil scientifique AGEEM

Une ligne est un point qui est parti marcher. Paul Klee

Il est impossible de décrire en une page ce qu'est un Parcours Éducatif et Artistique dans l'absolu ; d'explicitier la version officielle promue par Le Ministère de l'Éducation nationale ; de la nuancer avec des apports issus du Ministère de la Culture et de la Communication et d'autres institutions ; de la critiquer au vu de ce qu'enseigne l'expérience, la recherche et *quelque chose de l'art*, tout en en précisant la signification de chaque terme, de même que l'incidence du contexte sur l'emploi de chaque mot, et de dire surtout de prescrire ce qu'il y a faire en détail ! C'est d'autant moins possible que la culture est partout, y compris, dans nos battements de cils, quand l'art est un territoire aux frontières infiniment complexes et changeantes d'autant plus difficile à localiser que celui qui sera à explorer n'est pas encore créé.

Ce serait comme énoncer en quelques phrases ce qu'est la vie et ce qui en fait le prix, ici et maintenant, et de toute éternité, pour tout un chacun, mais aussi pour la société, tant les mots *art* et *culture* ne peuvent s'entendre dépourvus de leurs dimensions sociales et historiques qui ne cessent, elles-mêmes, de varier, sans être jamais équivalentes à aucune autre, même dans une même temporalité et sur un même territoire. L'existence de nos parents n'est ainsi pas semblable à la nôtre. Il se peut même que celle de nos pères ait été différente de celle de nos mères, et que celles de nos frères et sœurs n'empruntent que quelques traits à celle que nous vivons aujourd'hui. Il se peut que notre travail ou son absence, notre habitat ou sa quête, notre état physique et psychique, nos pratiques urbaines ou non, la paix ou la guerre, et bien d'autres données, agissent pour éroder en permanence ce que ce que nous cherchons à construire ou à conquérir comme l'on gagne un Eldorado ou, à défaut, une planche de salut ! Résumer ce qu'est un P.É.A.C. pourrait être ainsi équivalent à formuler des vœux d'heureuse année pour tous ! Cette formule a le mérite de pointer l'intérêt de la chose, mais l'entrée dans les faits ne dépend pas de nous ou si peu qu'il convient de rester prudents quant à leur efficacité !

*Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas. C'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles.
Sénèque*

C'est pourquoi, il est peut-être préférable de citer Jean-Luc Godard (dans JLG/JLG) : *Il y a la culture, qui est la règle, et il y a l'exception, qui est de l'art. Tous disent la règle – ordinateurs, tee-shirts, télévision. Personne ne dit l'exception. Cela ne se dit pas, cela s'écrit – Flaubert, Dostoïevski ; cela se compose – Gershwin, Mozart ; cela se peint – Cézanne, Vermeer ; cela s'enregistre – Antonioni, Vigo. Ou cela se vit, et c'est alors l'art de vivre. Il est de la règle de vouloir la mort de l'exception.*

Sans doute est-il également important de souligner combien le fait de ne pouvoir développer des arguments et des propositions en raison du peu de place accordée pour le faire, peut provoquer des réactions qui viseront à souligner, justement, l'absence d'arguments et de propositions, et à renvoyer, dos à dos, celles et ceux qui supposent que tout n'est que sensibilité et don, patrimoine et tradition, et celles et ceux qui valorisent l'apprentissage, la recherche, l'étude, la curiosité et la création en train de se faire. Or, ni les arguments ni les actions ne manquent pourtant pour trancher au profit de l'éducation et des enseignements artistiques. L'énergie dont témoignent les enseignants qui militent en faveur de leur essor en témoigne d'ailleurs de longue date. Ce dont il est question avec le P.É.A.C., c'est de partager cette charge avec d'autres membres de la communauté éducative qui la négligeait ou bien qui la niait ou la contrariait jusque-là. Néanmoins, un texte officiel parviendra-t-il à changer, non seulement des pratiques, mais également des mentalités et des prises de position idéologiques ? L'enjeu est pourtant d'accompagner le parcours d'une personne en vue de susciter le désir et de construire les savoirs et les compétences nécessaires pour qu'une telle élaboration se prolonge, bien au-delà de l'école. La question posée au P.É.A.C. par l'entremise de l'E.N.T. (espace numérique de travail), et de la sorte par la société et les politiques éducatives qui le promeuvent, tient aux différences qui apparaîtront, en fonction des origines sociales et familiales, de l'état de santé, des lieux de résidence, etc. que l'école n'a ni la vocation ni les moyens de modifier. Les traces informatiques de ce parcours et les évaluations qui en seront faites (chaque année et lors de l'entrée à l'Université ou, pourquoi pas, pour l'obtention d'un emploi) ne manifesteront-elles pas cette fameuse *distinction* mise en évidence par Pierre Bourdieu sans réussir à l'endiguer en vue des fractures sociales qui s'accroissent et de cette nouvelle fracture numérique ? Enfin, comment comprendre que la *sensibilité* soit évaluée ? Comment faire la part entre l'intime et du public ? Dans l'espoir de résoudre de telles intrusions, l'enseignant(e) qui aura à agir doit ainsi entreprendre un Parcours pour Équilibristes Actifs et Concernés, en payant de sa personne.

De la culture avant toute chose...

.....

Yves Soulé

*Maître de conférences Faculté d'Éducation UM2 Montpellier/LIRDEF,
Membre du conseil scientifique AGEEM*

Ce texte part d'un constat : chaque année, le congrès de l'AGEEM donne à voir des productions qui témoignent de l'activité des élèves et des enseignants.es. Celles-là mêmes que l'on retrouve sur les murs des couloirs et dans les salles de classe. Initiant, illustrant, documentant un thème ou un projet, ces productions mobilisent des supports, des techniques, des outils aussi variés qu'ingénieux. Quelles que soient leurs fonctions, y compris les plus modestes – communicationnelle, décorative, occupationnelle –, elles disent la place qu'occupe la créativité pendant les premières années de scolarisation. On peut la juger insuffisante, elle est bien présente ! Cependant, de l'ordinaire des ateliers à l'exceptionnel du partenariat avec un artiste, un questionnement, voire un malaise, subsiste : pourquoi en matière d'art et surtout de culture, les apprentissages sont-ils à ce point cloisonnés ?

En 2001, Thérèse Boisdon, présidente de l'AGIEM, soulignait dans un numéro spécial de Beaux-arts magazine, *L'art à l'école*, que *les activités artistiques et créatives, en particulier dans la section de grands* avaient, au cours des années 90, cédé la place à la lecture et entraîné la disparition des *coins jeux*. Le travail sur le code et la montée en puissance de la littérature de jeunesse allaient primariser l'école maternelle, au détriment de la place accordée à l'intelligence sensible, à l'expérience émotionnelle, permises par une créativité qui de fait semblait exclure le lire-écrire de sa sphère et de ses bienfaits !

Le programme de 2015 marque le retour en grâce du jeu et, tout en accordant la priorité au développement des compétences langagières orales, valorise un *Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités artistiques*. Ces retours de balancier sont bien connus et rendent difficile le travail des enseignants au quotidien : à rebours de l'inquiétude formulée par Thérèse Boisdon, on pourrait en effet se demander si les jeux – ceux de l'accueil et des ateliers – ne limitent pas le temps et les activités nécessaires à la fréquentation des textes, à l'écoute, à la formation de l'imaginaire fictionnel ! Question de dosage, de territoires disciplinaires âprement défendus, mais peut-être aussi d'appréciation insuffisante de ce que devraient être les apprentissages culturels ?

La culture ne s'hérite pas, elle se conquiert
A. Malraux

.....

Dépasser les cloisonnements

En 2006, le décret relatif au socle commun de connaissances et de compétences, puis en 2008 le texte intitulé *Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts* ont affirmé la nécessité d'une *culture humaniste* partagée. En 2015, le Guide pour le parcours d'éducation artistique et culturelle, a opérationnalisé la notion de *parcours* déjà instituée en 2013 avec la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école. On ne peut que louer ces avancées pédagogiques mais s'étonner que la *culture humaniste* soit l'apanage des seuls enseignements artistiques, trop souvent encore limités aux arts plastiques et visuels !

Comment dépasser ces effets de cloisonnement ? Trois pistes sont ici proposées : revendiquer le principe d'acculturation comme principe d'éducation fondamentale ; repenser la part didactique et disciplinaire des domaines d'apprentissage ; postuler une approche interdisciplinaire, centrée sur l'activité langagière.

.....

L'acculturation : un enjeu éducatif fondamental

Si l'on reprend le titre d'un ouvrage de Jerome Bruner publié en 1990, *Car la culture donne forme à l'esprit*, et si l'on admet que l'épanouissement de l'enfant suppose la formation de l'ensemble des composantes de son esprit, il faut alors admettre que tout apprentissage a sa part d'acculturation : lire et produire des récits, mais aussi dessiner, peindre, modeler, chanter, jouer, danser, fabriquer, compter, planter, observer. Quant au sous-titre de l'ouvrage de Bruner, *De la révolution cognitive à la psychologie culturelle*, il revendique contre la volonté des neurosciences de tout expliquer par le biologique l'ancrage social et culturel des êtres humains. Or, l'école tarde d'autant plus à se positionner sur ce point qu'elle autorise les disciplines à *confisquer* l'artistique et le culturel : il y aurait une culture visuelle distincte de la culture littéraire, elle-même coupée de la culture scientifique ? Il existe certes des modalités d'acculturation différentes en fonction des contenus d'enseignement, mais s'ils diffèrent, peindre et chanter, fabriquer un objet sont bien comme lire et écrire, selon la formule de Bertrand Devanne, des *apprentissages culturels*. On plaidera donc pour que l'éducation artistique et culturelle ne soit pas circonscrite dans tel ou tel domaine et pour que soit mise en œuvre une définition extensive de la culture qui récuse les incompatibilités a priori.



Faites que votre
tableau soit toujours
une ouverture au
monde.
Leonard de Vinci

La part didactique des domaines d'apprentissage

La force de l'école maternelle consiste à raisonner en termes de domaines et à tenir à distance les disciplines. L'histoire de sa reconnaissance institutionnelle comme première école et école à part entière témoigne de ses résistances légitimes à des enjeux dont on vient de souligner qu'ils ne sont pas toujours adaptés aux besoins du jeune enfant. Cependant les cinq domaines d'apprentissage, bien que sous-tendus par des objectifs transversaux, renvoient à des fondements didactiques insuffisamment articulés. Un exemple permet d'en prendre la mesure, celui de la compréhension. Comptées au nombre des compétences indispensables pour penser cet enseignement, comme le montrent les travaux de Sylvie Cèbe et de Roland Goigoux, les compétences référentielles permettent de saisir l'univers des textes lus et d'appréhender leurs significations. Qu'elles concernent le vécu scolaire et extrascolaire de l'enfant – capital sensible, social et intellectuel –, ce sont avant tout des compétences culturelles dont on perçoit bien que l'intérêt ne se limite pas à la seule lecture des textes, littéraires ou pas, mais qu'elles engagent l'attention portée à toute forme d'œuvre, et au-delà à toute proposition créative. Envisagée par Catherine Tauveron qui a didactisé la mise en réseau des histoires lues ou instituée dans le PEAC, la co-construction des références invite donc à revisiter la part didactique des domaines pour mieux tisser les liens indispensables aux procédures d'acculturation.

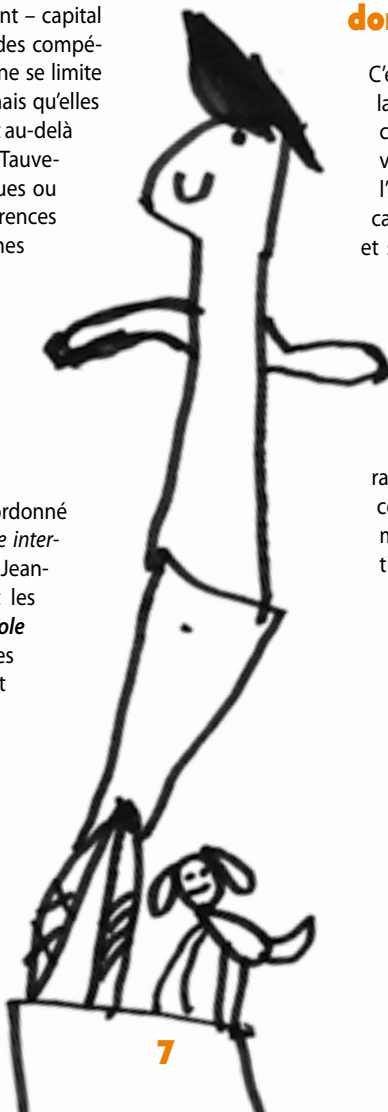
Pour une approche interdidactique de la créativité

Dans le numéro 43 de la revue *Repères* qu'ils ont coordonné en 2011, *Parler et écrire sur les œuvres : une approche interdidactique des enseignements artistiques et culturels*, Jean-Charles Chabanne et Jean-Louis Dufays réunissent les éléments d'une problématique qui s'intéresse à la **parole sur l'œuvre**, celle de l'enseignant et plus encore celles des élèves. Ils rappellent que les **arts du langage** font partie des six grands domaines artistiques répertoriés par les programmes (MEN, 2008) et invitent de fait au rapprochement entre l'enseignement des textes littéraires abordés en français et celui des œuvres d'art. Ils soulignent également combien cette parole **sur l'œuvre** et **avec l'œuvre**, dans les phases de rencontre, d'échanges de ressentis et de significations est trop souvent considérée comme un **outil quasi transparent**, alors même – c'est évidemment le cas

dès la maternelle, que **la genèse de l'expérience et de la parole esthétiques** correspond à des **formes émergentes** de production orale qui demandent à l'enseignant une grande expertise professionnelle. L'approche interdidactique qu'ils envisagent révèle l'importance d'une réflexion sur la mise en mots individuelle et collective de la relation aux œuvres qui devrait fédérer les approches disciplinaires. En parcourant les différentes contributions de la revue, on comprend que le dialogue avec les œuvres constitue un complément indispensable à la créativité. On prendra soin par conséquent de lire dans la suite des verbes programmatiques **agir, s'exprimer et comprendre** le fait que **s'exprimer** signifie bien à la fois pratiquer et parler.

Pour conclure : extension du domaine de la culture

C'est donc à partir d'une conception ouverte de la culture et des moyens de transmettre des contenus, des manières d'être et de faire, des valeurs que devrait être considéré et travaillé l'ensemble des pratiques plastiques, musicales, chorales, lectorales, scripturales, orales... et scientifiques. Nous voudrions terminer sur ce point : le clivage entre les cultures nous paraît d'autant plus préjudiciable au développement de la créativité de l'enfant qu'il ignore que cette même créativité, dès l'école maternelle, doit se nourrir des procédés, des techniques, des inventions, des modes de raisonnement qui fondent la culture scientifique, composante d'une éducation culturelle globale mais également partie prenante des productions artistiques contemporaines.



L'éducation artistique et culturelle à l'école maternelle : à portée de main...

Ana Dias-Chiaruttini

Univ. Lille CIREL 4354 - Membre du conseil scientifique AGEEM

Se poser la question de l'éducation artistique et culturelle à l'école maternelle c'est se poser fondamentalement la question des finalités de l'école maternelle. Certes, le rôle de cette école est de familiariser l'enfant avec la forme scolaire, le socialiser et le scolariser en l'amenant à entrer progressivement dans des apprentissages dits scolaires. Mais tous les apprentissages sont culturels, tous les apprentissages conduisent l'enfant à s'appropriier le monde qui l'entoure.

La mission éducative de l'art ne constitue pas une nouveauté dans l'institution scolaire. Comme le rappelle Kerlan : *dès la fin du XVIII^e siècle (...) l'entrée du dessin et de la musique comme arts dans l'école républicaine s'est bien faite dans la conscience de la contribution de l'art à l'éducation générale* (p. 83)¹. L'éducation artistique et culturelle s'inscrit dans cette contribution à l'éducation générale. Elle représente ainsi pour moi le ciment de la culture qui se forme à l'école (et hors de l'école) en articulation avec toutes les autres expériences de l'enfant. C'est-à-dire qu'elle permet à l'enfant (et à tout individu) de poser un regard sur le monde, d'éprouver des sentiments, d'exprimer des goûts, de regarder le monde sous différents angles de vue, mais aussi de reproduire le monde, de le rêver et de le réinventer. Les histoires lues, entendues, chantées, les dessins produits, vus, décrits, l'appréhension des couleurs, l'écoute et la production de chants, de comptines, la découverte et la manipulation d'instruments de musique, l'écoute de la musique, les danses et l'ensemble des expressions corporelles, etc. ont cette fonction de faire entrer l'enfant dans un monde sensoriel, sensible et symbolique... L'éducation artistique mobilise l'ensemble des sens, dépasse la dichotomie corps et esprit et contribue à ce que chaque individu donne du sens au monde qui l'entoure. Elle n'est pas qu'une formation esthétique, encore moins une formation de futurs consommateurs d'art ni même d'artistes... Sa mission est de contribuer à l'épanouissement du sujet, de l'enfant et de l'élève en lui apprenant à regarder le monde et à y trouver une place en écoutant par exemple une musique, ou en déambulant dans un musée, ou en regardant une pièce de théâtre, etc. en éprouvant des émotions ou en interrogeant ce que d'autres lui ont transmis. L'éducation artistique et culturelle apprend à recevoir et à transmettre.

Rappelons-nous, les adultes du *Petit Prince* d'Antoine de Saint-Exupéry n'ont pas seulement grandi et perdu la faculté d'apprécier la beauté d'un dessin d'enfant, ils sont dépourvus de toute sensibilité, affairés et prisonniers d'un rapport matériel aux choses, ils ne voient plus les étoiles qui brillent, ils oublient la valeur des relations humaines, ils oublient qu'une rose peut être rendue unique par le regard qu'on lui porte... L'éducation artistique et culturelle n'éduque pas à une forme de naïveté sensible qui s'opposerait à la matérialité du monde, mais au contraire elle permet d'apprendre à interroger ce que les hommes produisent et le sens de cette production. En soi toute production humaine n'est pas artistique, mais l'intentionnalité artistique est une production humaine à laquelle les élèves dès plus jeune âge peuvent être sensibilisés, voire initiés. C'est en cela que l'éducation artistique est culturelle et que les deux ne peuvent être dissociés.

Je voudrais illustrer cela par un simple exemple. Que représente la frise produite par l'ensemble

des mains de chaque élève d'une classe de l'académie de Nancy reproduite ci-dessous ? Des traces de mains, des mains, des couleurs, une communauté d'élèves ? Sont-elles identiques ? Sont-elles différentes ? Qu'est-ce qui change de l'une à l'autre ? La couleur, la forme, les enfants à qui appartient chaque main représentée ? Des questions techniques seraient aussi possibles : comment l'empreinte est-elle rendue possible ? Comment pourrait-on construire une autre empreinte de la main ? De ses contours ? Toute création pose la question du comment et avec quoi faire ?




cf. <http://www4.ac-nancy-metz.fr/eco-mat-rozerieulles/?p=2545>


À partir de cette production/création et de ces questions, les élèves peuvent entrer dans une autre réflexion : Les mains ont-elles toujours la même forme ? Peuvent-elles exprimer d'autres choses ? Qu'en ont fait les artistes ?

Si on observe, par exemple, les deux œuvres suivantes :

Picasso Pablo, *Les Mains liées II* (500 x 377), 1952

<https://www.artnet.com/auctions/artists/pablo-picasso/les-mains-liées-vi> 

Doisneau Robert, *Les Pains de Picasso*, (361 x 500), 1952

<http://tpe-robert-doisneau.skyrock.com/2270283011-Les-pains-de-Picasso-1952.html> 

on peut alors se demander avec les enfants comment sont représentées les mains dans l'œuvre de Picasso ? ou les Mains de Picasso chez Doisneau ?

Et dans la ville de Venise, quel message porte la sculpture Support de Lorenzo Quinn réalisée à l'occasion de la Biennale de 2017. Sans doute rappelle-t-elle que la ville a besoin d'être soutenue, maintenue hors des flots.



Ainsi, les mains progressivement deviennent familières du monde des enfants qui s'approprient le corps, leur forme, leurs fonctions. Elles disent bonjour ou au revoir... Elles caressent ou agressent...

L'imagination se nourrit d'images le long du chemin.
Léonor Fini

¹ - Alain Kerlan, « L'art pour éduquer. La dimension esthétique dans le projet de formation post-moderne », *Education et sociétés* 2007/1 (n° 19), p. 83-97.

Elles applaudissent, elles font des tas de bruits... Elles ont un usage quotidien non artistique, mais elles peuvent aussi représenter quelque chose, porter un message et alors leur représentation peut devenir signifiante et symbolique.

Qu'ai-je ainsi voulu illustrer ?

L'éducation artistique et culturelle est à portée de main, sans toutefois vouloir céder à un jeu de mots facile. Elle peut être un regard porté sur un **objet** familier qui produit du sens. La frise ce n'est pas que des traces de mains : que dit-elle des élèves de cette classe ? Que dit-elle de leur choix de couleurs ? Elle peut être témoin de ce qu'ils veulent exprimer et alors elle devient un objet de médiation sur lequel il faut produire un discours pour le transmettre à d'autres. Cette pratique s'inscrit dans l'histoire des pratiques scolaires, mais aussi dans l'histoire des pratiques artistiques humaines. Dès lors, elle n'est plus seulement la production d'une frise de mains, mais une production significative à mettre en lien avec d'autres créations.

L'éducation artistique et culturelle construit le lien entre des produc-

tions et créations. Elle transmet un patrimoine, c'est en cela qu'elle forge une culture qui permet de connaître le monde d'hier, de regarder le monde d'aujourd'hui et d'imaginer celui de demain. Elle place l'élève dans une continuité de partages : il n'invente pas, il réinvente avec d'autres, avec ses pairs et ses Pères²... Toutefois ce qu'il crée est une création unique. L'élève apprend à regarder les autres productions, celles des autres, il apprend à vouloir exprimer, à s'exprimer...

Ainsi l'éducation artistique et culturelle prend source dans un projet de classe, mais elle n'est pas qu'un moment de la semaine ou de la période, voire même de l'année. Il me semble, et c'est le sens des programmes récents, elle s'inscrit dans un parcours d'élève entre ce que l'école lui apporte et ce qu'il découvre hors de l'école. Elle a par conséquent, comme beaucoup d'autres apprentissages, à faire le lien entre diverses expériences du sujet-enfant, divers lieux, et à accueillir, à chaque fois que c'est possible, ce qui est déjà là...

2 - Au sens d'aïeux, de ceux qui transmettent, d'artistes, etc.

*Aimer un mot.
Le répéter, s'en gargariser
Comme un peintre aime
Une ligne, une forme,
une couleur.*

Max Jacob

Les valeurs artistiques et culturelles de l'écriture

Marie-Thérèse Zerbato Poudou

Docteur en Sciences de l'Éducation - Membre du conseil scientifique AGEEM

Lorsqu'on parle de culture et d'écriture, ce sont surtout les diverses formes littéraires qui viennent à l'esprit.

Pourtant, l'écriture du point de vue de sa graphie se révèle être pour l'enseignant une source d'inspiration non négligeable. Je parle ici des signes, qui, passant d'état d'objet à celui de sujet, permettent de proposer aux élèves, non seulement des œuvres artistiques, où la lettre, le mot, sont sublimés, et leur offrent aussi l'occasion de s'approprier l'héritage historique et culturel dont ils bénéficient lorsqu'ils apprennent la maîtrise de ces symboles, même s'ils doivent pour cela surmonter les difficultés graphiques inhérentes à notre système d'écriture.

On peut dans un premier temps évoquer les *belles écritures*, non pas celles qui alimentent la nostalgie de certains pour les tracés scolaires à la plume et à l'encre, mais les superbes lettrines du moyen âge, les enluminures, les calligraphies arabes ou orientales, où la lettre elle-même fait *œuvre*, dépassant en cela le simple aspect esthétique.

On peut également proposer des œuvres contemporaines où les lettres acquièrent un statut différent, utilisées à des fins plastiques ou comme messages, que les élèves auront peut-être, plaisir à déchiffrer. De nombreux artistes offrent une diversité d'expressions dans ce domaine : Ben et les murs de mots (*écrire, c'est peindre des mots* dit-il), Annette Messager, Alighiero Boetti et ses tapisseries de mots croisés, Greg Lamarche, Christian Dotremont et ses logogrammes, les lettres *pop art* de Robert Indiana, Raymond Hains et ses *ultra lettres*, Isidore Isou initiateur du *lettrisme*, et tant d'autres artistes qui se sont saisi des mots, des lettres mais aussi chiffres, comme Roman Opalka. On pourra également admirer les sculptures de lettres de Jaume Plensa, véritables dentelles de mots, ou les *lettres d'herbe* de Jean Daviot, sans oublier les calligrammes d'Apollinaire et le clin d'œil de Magritte.

Devant tant de créativité, on ne peut qu'approuver : l'écriture est bien un art...

Si ces œuvres alimentent avec bonheur les références culturelles des élèves, il me semble également nécessaire de leur

faire découvrir la passionnante histoire de l'écriture car les savoirs scolaires – lecture, écriture, mathématiques – sont éminemment culturels, dans leur expression comme dans leurs origines. J'avais fait le pari en 2013¹ que la confrontation des élèves avec les premiers balbutiements de l'écriture, son évolution, l'invention de l'alphabet, la connaissance de systèmes différents, tout ce qui peut les mettre en contact avec la nature historique de la langue écrite, pouvait les conduire à porter un regard nouveau sur leur propre système, à le comprendre et même à le maîtriser. Connaître l'histoire de l'écriture, outre les nombreux avantages liés à cette pratique pédagogique², offre l'avantage d'inscrire l'apprentissage de l'écriture dans un contexte qui lui donne sens, et ce à double titre : d'une part, donner du sens au savoir, à la langue écrite (à quels besoins a-t-elle répondu, comment a-t-elle évolué, questions qui font écho en quelque sorte à leurs propres tâtonnements et parcours dans ce domaine) et, d'autre part, permettre aux élèves d'élaborer des significations à leurs activités concrètes en situation d'apprentissage. Car ce faisant, ils n'accomplissent pas seulement un acte graphique, ils peuvent s'inscrire comme acteurs et héritiers à part entière de cette fabuleuse invention de l'humanité.

Ces deux aspects, artistiques et culturels, confortent l'idée selon laquelle l'écriture est bien un art, et qu'il n'est pas superflu d'aborder ces aspects à l'école maternelle, car sa mission est bien d'élever les enfants qui lui sont confiés, le mot *élever* étant pris dans ces deux sens : éduquer mais aussi hisser vers le haut, accroître leurs connaissances par des *nourritures intellectuelles* de qualité.

1 - Dessins, traces et signes. Aux sources de l'écriture. Paris, Retz, 2013.

2 - On peut citer en particulier le rôle des histoires pour capter l'attention, pour apporter des connaissances générales sur le monde, le développement des processus perceptifs visuels (analyse des signes, discrimination, etc.), l'exercice de la graphomotricité (reproduire les signes inconnus), l'approfondissement du fonctionnement de notre système alphabétique par comparaisons



Eclairons les pratiques enseignantes

Le parcours pour

se penser comme... un enseignant, passeur culturel

A.1 Se former, s'acculturer

COMMENT agir pour ...?

- Gagner en compétences et en confiance pour proposer des parcours riches et variés et oser s'aventurer hors des sentiers battus.
- Nourrir sa pratique en :
 - vivant et partageant des expériences artistiques ;
 - regardant son environnement autrement ;
 - rencontrant des professionnels : artistes, médiateurs culturels, galeristes, médiathécaires... ; les identifier, construire des projets en partenariat, travailler en équipe ;
 - fréquentant des lieux de culture : les identifier, les explorer, les exploiter, les partager - (Pass éducation) ;
- Se donner les moyens de reconnaître, de contourner les freins : matériels, techniques, personnels, psychologiques... pour faire pratiquer toutes les formes artistiques.

A.2 Développer une posture

bienveillante

COMMENT agir pour... ?

- Déceler, développer, encourager les potentialités de l'enfant .
- Mettre en confiance l'enfant : l'engager à se confronter à l'inconnu, à vivre de nouvelles expériences en sécurité, à le soutenir dans ses efforts .
- Comprendre, nommer et gérer les émotions de chacun face aux sentiments de découragement, de doute lors de ses tâtonnements, de ses allers-retours dans le processus de création, lors des retours au groupe, des retours du groupe.
- Permettre à chacun de prendre son temps ; de revenir sur ses productions, d'exercer un regard critique, de les voir autrement (isoler une partie avec un cadre, un tube, observer un détail avec une loupe, ...), de les enrichir, de les transformer...
- Valoriser des initiatives en laissant le choix, en permettant les tâtonnements, en mettant en valeur les essais, les erreurs.
- Expliciter les apprentissages en jeu, les liens à tisser entre les domaines d'apprentissage.
- Être attentif à son propre langage (parler professionnel) en :
 - veillant à ne pas émettre de jugements qui pourraient être ressentis comme négatifs face aux productions des enfants ;
 - s'adaptant à la diversité des performances langagières de chacun et apporter des mots ou des structures ;

A.3 Concevoir et organiser son enseignement

COMMENT agir pour ...?

- Inscrire son enseignement dans la construction d'une continuité du parcours d'éducation artistique et culturel tout au long de la scolarité de l'enfant.
- Permettre aux enfants sur les trois ou quatre années d'école maternelle d'accéder à différents univers artistiques : littérature, peinture, dessin, sculpture, architecture, photographie, cinéma, bande dessinée, arts graphiques, arts numériques, chansons, musiques instrumentales et vocales, danse, théâtre, marionnettes, arts du cirque, arts du jardin, arts culinaires etc.
- Organiser le temps et aménager les espaces en pôles d'apprentissage favorisant l'observation, la curiosité, la découverte, l'expérimentation : richesse et variété des supports, des outils, des référents...
- Initier et développer des projets (individuel, collectif, de classe, de cycle, inter-cycles, école- collège, quartier, de circonscription, départemental) en :
 - choisissant une situation de départ, stimulante et adaptée à l'intérêt, en lien avec les projets de classe ou de cycle et au niveau de maturité cognitive des enfants pour susciter leur curiosité, le plaisir, donner envie...
 - programmant des séances organisées en séquence avec des objectifs précis, des modalités d'apprentissage et de travail au service des compétences visées, en s'appuyant sur les phases suivantes : **découverte, expérimentation, entraînement**, en modifiant une ou plusieurs variables. Ces séances étendent les possibilités d'action en :
 - observant, prenant en compte et rebondissant sur les propositions orales et /ou matérielles des enfants ;
 - étant attentif aux interactions langagières dans les différentes étapes du projet ;
 - favorisant de communication non-verbale : imitation, entraide, collaboration ...
 - proposant de vraies situations problèmes, introduisant des contraintes qui servent l'imagination ;
 - combinant les variables dans les situations pédagogiques : **Support, médium, outil et geste en arts plastiques - Espace, Temps, Energie, Corps** en danse, - **Intensité, Hauteur, Timbre, Durée** en musique... ;
 - abordant les notions d'intention et d'interprétation ;
 - donnant de la valeur aux différentes étapes du processus de création, individuelles ou collectives ;
- gardant en mémoire les effets produits en lien avec les outils et/ou les gestes, les traces de l'apprentissage en construction (photos, vidéos, enregistrements, carnets...) sans nécessairement avoir un but systématique voire obligatoire d'exposition ; s'en servir comme référents de la classe, référents du parcours collectif et / ou individuel ;
- construisant avec les enfants et associer chacun à l'organisation des productions individuelles pour réaliser une **œuvre collective** ;
- prévoyant les modalités de restitution pour valoriser et faire **rayonner** le travail des enfants auprès des familles et des partenaires.
- Favoriser la dimension interdisciplinaire des arts, faire apparaître leurs points communs, leurs points de rencontre ; faire comprendre les liens et les possibles interactions entre eux ; proposer différentes possibilités de croisements, de recoupements, de métissage.
- Soutenir et développer l'imagination de l'enfant, provoquer, enrichir son imaginaire, développer la fonction symbolique : l'aider à se dégager du réel consciemment pour penser différemment, se créer des images mentales à partir des récits (historiques, imaginaires...) en lien avec les œuvres, les artistes, les techniques.
- Offrir des **cadeaux** juste pour le plaisir de partager et donner accès à des **territoires nouveaux...** (montrer une image, un tableau... offrir une lecture, un poème ...faire écouter une musique).
- Favoriser les échanges langagiers en :
 - soutenant les découvertes dans les situations vécues ;
 - développant le lexique et faire vivre le lexique : **parler de et parler sur**. Les mots ont besoin de trouver leur place dans les échanges langagiers pour devenir **actifs** ;
 - reconnaissant et nommant les émotions ;
 - mettant en mots les procédures ;
 - abordant d'autres langages pour comprendre les codes et mieux appréhender les œuvres picturales, sonores, scéniques ...).
- Développer les fonctions exécutives : mémoire de travail, planification, flexibilité, inhibition, contrôle de la frustration.

Éveillons l'esprit des enfants

Le parcours pour

se construire comme une personne singulière au sein d'un groupe

B.1 Agir, pratiquer, s'exprimer

COMMENT permettre à l'enfant de ... ?

- Expérimenter, tâtonner, se tromper, reprendre, recommencer, faire des découvertes.
- Pratiquer différentes formes d'expression artistique avec les aspects matériels, les procédés et les techniques qui leur sont propres.
- Oser explorer l'ensemble des possibles dans une situation donnée.
- Faire des choix, en percevoir et en mesurer les effets.
- Résoudre des problèmes.
- Faire preuve d'originalité, construire sa propre réponse.
- Découvrir, accepter et apprendre que le résultat n'est jamais connu d'avance mais qu'il se construit par des démarches différentes.
- Echanger des savoirs, coopérer, interagir.
- Mémoriser, planifier et anticiper, se concentrer sur l'action, aller au bout de la tâche.
- Oser demander de l'aide.
- Apprendre un autre rapport au temps : chronologie des actions, durée, allers-retours.
- Entrer dans un processus de construction d'un regard personnel et singulier sur le monde.

...

B.2 Découvrir, éprouver et ressentir

COMMENT permettre à l'enfant de ... ?

- Vivre de nouvelles expériences par :
 - des explorations motrices et sensorielles (ressentir les qualités tactiles des matières : rugosité, fluidité, dureté, résistance... ; la force, la douceur, l'amplitude d'un geste... ; l'odeur, la saveur d'un aliment... ; l'intensité d'un son...) ;
 - des visualisations d'images, des écoutes d'œuvres comme support de rêverie et de fiction imaginaire ;
 - des rencontres et échanges avec des artistes, des écrivains, des artisans...
- Regarder et écouter autrement le monde environnant : les couleurs du ciel, la forme des nuages, le chant d'un oiseau, le bruit et le mouvement de la rivière, ...
- Ressentir, reconnaître et exprimer des émotions, les siennes, celles des autres.
- Se penser comme sujet apprenant, se penser *capable de...* et ainsi laisser émerger et construire une estime de soi naissante.

...



*Allumons
les esprits,
c'est notre loi
première.
Victor Hugo*

B.3 Parler, comprendre, penser

COMMENT permettre à l'enfant de ... ?

- Nommer, décrire, comparer, caractériser, expliquer...
- Développer le lexique des émotions, de la nuance (adjectifs, comparatifs et superlatifs, propositions relatives...) des verbes d'action associés aux opérations plastiques, aux productions sonores, aux mouvements en danse, aux gestes techniques...
- Expliciter, mettre en mots ses procédures.
- Comprendre et expliquer ses choix, ses réussites.
- Prendre du recul sur ses découvertes, ses expériences et les partager avec les autres.
- Mettre en relation ses productions avec celles de ses pairs, des professionnels, les soumettre au regard des autres, porter un regard distancié.
- Découvrir et utiliser de nouveaux langages avec leur vocabulaire et leur grammaire : verbal, gestuel, pictural, corporel, sonore, numériques...
- S'approprier des repères, des codes, des connaissances.
- Se questionner sur le monde et développer son jugement critique.
- Construire une citoyenneté respectueuse de l'autre et ouverte sur la pluralité des cultures.

...

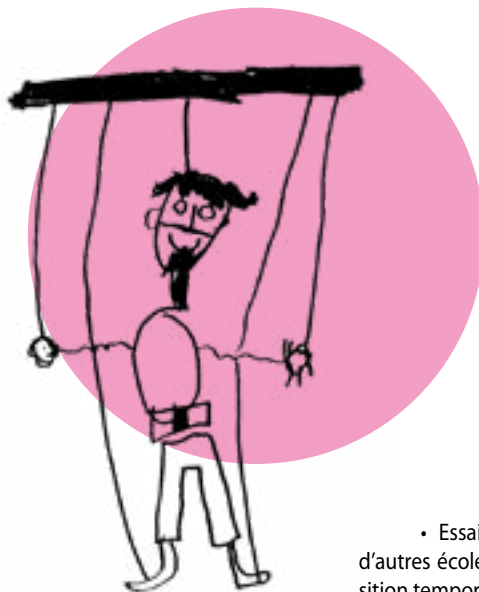
Ouvrons les portes des possibles...

cheminer de la culture familiale à la culture commune, cheminer du proche au lointain, s'ouvrir à l'universalité de l'Homme

C.1 La culture dans l'environnement proche : famille, école, lieu de vie, territoire, patrimoine local... **COMMENT faire pour... ?**

- Accorder un autre regard aux objets du quotidien (un tapis, un vêtement, un plat culinaire...) pour qu'ils deviennent des objets culturels à partager.
- Partir à la découverte de sa ville ou son village, à la recherche d'objets de culture : une construction, un édifice, un vestige, un jardin, une sculpture, une fontaine et raconter son histoire, inventer une ou des histoires...
- Inviter les familles, les voisins à partager des éléments de leur culture, les associer à des moments de partage culturel.
- Proposer aux enfants et aux familles de découvrir et de fréquenter des lieux de cultures proches et d'en connaître les codes (bibliothèque, salle de spectacles, salle de cinéma, musée, atelier d'artiste, atelier d'artisan...).
- Echanger avec les familles sur le rapport au savoir afin qu'elles comprennent ce que leurs enfants apprennent au travers des activités artistiques et culturelles.
- Réaliser des projets en partenariat avec des artistes et des professionnels de la culture pour les faire entrer dans l'école, les faire reconnaître par l'école.
- S'associer aux projets organisés sur les différents temps : scolaire, périscolaire et extrascolaire.

...



C.2 La culture lointaine : ailleurs /du monde entier - présente /passée – patrimoine culturel... **COMMENT faire pour... ?**

- Aller à la rencontre d'autres pratiques artistiques, d'autres oeuvres, d'autres cultures plus éloignées par l'intermédiaire de visites présentes ou virtuelles, d'expositions, de reproductions, de supports multimédias... (musée, centre d'art, galerie d'art, cinéma, artothèque...).
- S'approprier les codes pour mieux comprendre, accepter, apprécier des formes artistiques plus ou moins éloignées de leur culture d'origine.
- Construire et développer un comportement de spectateur, de visiteur.
- Observer, écouter, comparer des objets de culture : sculpture, littérature, arts culinaires, jardins... pour caractériser les ressemblances et les différences.
- Raconter des récits pour connaître l'histoire des œuvres, des artistes, des techniques, l'histoire de l'humanité qui nous lie... afin d'inscrire l'apprentissage dans un contexte qui donne sens et qui permette aux enfants de s'inscrire comme héritiers et acteurs des créations et inventions de l'Homme.
- Repérer comment et combien l'art et la culture rayonnent et pollinisent tous les apprentissages quel que soit le domaine : références culturelles dans la littérature, les films, les publicités...

...

C.3 Donner à voir **COMMENT faire pour... ?**

- Diversifier les modalités de restitution pour valoriser, faire rayonner le travail des enfants et garder en mémoire : étapes du processus et réalisation finale.
- Essaimer et donner envie en associant d'autres classes, d'autres écoles, les familles et les partenaires (démonstration, exposition temporaire ou événement ritualisé ; carnet culturel, collectif ou individuel ; boîtes, valises ; performance...).

...

*L'art
est le plus
court chemin de
l'homme
à l'homme.
André Malraux*

Par sa gratuité et son désintéressement l'art est une **preuve du pouvoir de liberté de l'homme.**
(Les fonctions de l'art - Marc Alain Descamps)

L'art a une fonction essentielle qui est de révéler à l'être humain sa grandeur et sa dignité.
(Les fonctions de l'art - Marc Alain Descamps)

Eduquer l'éducateur (...) ce n'est pas d'abord une question de pédagogie ou de didactique spécialisée : c'est faire en sorte qu'il ait pu, lui-même, vivre et partager de véritables expériences esthétiques.
Alain Kerlan in « Une vraie et large culture artistique est une école de la tolérance - Animation & Education n° 246 mai-juin 2015 »

La culture et les arts jouent un rôle clé dans une éducation complète permettant l'épanouissement de l'individu. L'éducation artistique est donc un droit de l'homme universel pour tous les élèves, y compris ceux qui sont souvent exclus de l'éducation tels que les immigrés, les minorités culturelles et les personnes handicapées. Ces principes fondamentaux sont énoncés dans les déclarations suivantes relatives aux droits de l'homme et de l'enfant.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
Feuille de route pour l'éducation artistique

Conférence mondiale sur l'éducation artistique : Développer les capacités créatrices pour le 21^e siècle
Lisbonne, 6-9 mars 2006

L'imaginaire permet de se projeter dans un monde fantasmé. Il permet de redévelopper un rapport à l'idéal ou à ce qui n'est pas encore advenu. Il permet de se rêver *autre*, de penser le monde autrement. Ouvrir de nouveaux possibles, c'est se situer devant de nouveaux choix. Or, pouvoir choisir, c'est être libre.

Emilie Leroux in *L'art espace vital de la pensée*
Animation & Education n° 246 mai-juin 2015

A partir du moment où l'EAC est régulière, ciblée, conscientisée, elle peut concourir à l'éducation citoyenne de l'individu, principalement de deux manières : la première grâce à l'accès aux œuvres qui offre un patrimoine commun (...) L'autre moyen, beaucoup plus immédiat, est la pratique collective qui naît, se construit, se développe dans le cadre d'un projet artistique (...) Florence Mercier - Chef du bureau de l'Education et des pratiques artistiques et culturelles in *Pour une autre lecture du monde* Animation & Education n° 246 mai-juin 2015

L'art et la culture sont, tout à la fois, la respiration et l'inspiration absolument indispensables dans toute éducation scolaire, ne serait-ce que pour que l'enfant se pose, accède à l'intentionnalité et puisse accéder aux autres savoirs fondamentaux.

Philippe Meirieu, entretien paru dans « LA SCENE », n°72, mars-avril-mai 2014, pp. 28 à 33

Déclaration des droits de l'Homme

Article 27 Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.

Convention relative aux droits de l'enfant

Article 29 : Les Etats parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à : a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ; »

Article 31 : Les Etats parties respectent et favorisent le droit de l'enfant de participer pleinement à la vie culturelle et artistique et encouragent l'organisation à son intention de moyens appropriés de loisirs et d'activités récréatives, artistiques et culturelles, dans des conditions d'égalité.

Les arts sont à la fois la manifestation de la culture et le moyen de communication des connaissances culturelles. Chaque culture possède un ensemble unique d'expressions artistiques et de pratiques culturelles. La diversité des cultures et leurs productions artistiques et créatives représentent les formes présentes et passées de la créativité humaine qui contribuent de façon unique à la grandeur, au patrimoine, à la beauté et à l'intégrité de l'humanité.

{...}

Les élèves doivent découvrir progressivement les arts au travers des pratiques et des expériences artistiques en gardant à l'esprit la valeur de l'aboutissement du processus créatif, mais aussi celle du processus en lui-même. En outre, étant donné que de nombreuses formes artistiques ne peuvent se limiter à une seule discipline, il faut mettre davantage l'accent sur la dimension interdisciplinaire des arts ainsi que sur leurs points communs.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Feuille de route pour l'éducation artistique Conférence mondiale sur l'éducation artistique : Développer les capacités créatrices pour le 21^e siècle
Lisbonne, 6-9 mars 2006

Ecouter de la poésie tous les jours (à l'école), c'est indiquer tous les jours sans le dire, qu'un autre monde existe (...) En donnant de la consistance aux mots, ils apparaissent, il faut travailler la respiration, le corps, la voix (...) Il faut mettre les mots en bouche, s'amuser avec les rythmes et les phrases.

Jean-Pierre Siméon, Poète et Directeur artistique du *Printemps de poètes* in *Le poète éveille les consciences*
Animation & Education n° 246 mai-juin 2015

Redonner à l'art une place de révélateur des consciences afin de **réinsérer de la pensée là où elle commence à manquer.**
Emilie Leroux in *L'art espace vital de la pensée*
Animation & Education n° 246 mai-juin 2015

L'art est là, pour ébranler un quotidien embourbé dans l'habitude, le fonctionnel, la consommation pulsionnelle. Il fait apparaître les questions anthropologiques fondatrices souvent enfouies, oubliées, ou trop vite évacuées... Des questions que l'enfant porte en lui, qui l'habitent au fond de lui, mais, le plus souvent, dans un chaos psychique qui les rend insaisissables. C'est pourquoi, l'art lui est si nécessaire : il donne forme à tout cela et permet d'accéder, tout à la fois, à soi-même, aux autres et au monde.
Philippe Meirieu, entretien paru dans « LA SCENE », n°72, mars-avril-mai 2014, pp. 28 à 33

Textes officiels

1/ Arrêté du 1-7-2015-J.O du 7-7-2015

ARTICLE 1

Le parcours d'éducation artistique et culturelle vise à favoriser un égal accès de tous les jeunes à l'art et à la culture. Il se fonde sur trois champs d'action indissociables qui constituent ses trois piliers : des rencontres avec des artistes et des œuvres, des pratiques individuelles et collectives dans différents domaines artistiques, et des connaissances qui permettent l'acquisition de repères culturels ainsi que le développement de la faculté de juger et de l'esprit critique.

Le référentiel du parcours d'éducation artistique et culturelle fixe notamment les grands objectifs de formation et repères de progression associés pour construire le parcours.

ANNEXE

Première partie

2. L'éducation artistique et culturelle à l'école

À l'école, l'éducation artistique et culturelle est à la fois :

- une **éducation à l'art**, qui vise l'acquisition par l'élève d'une véritable culture artistique, riche, diversifiée, équilibrée (...)
- et une **éducation par l'art**, qui permet une formation de la personne et du citoyen (...)

L'éducation artistique et culturelle se déploie dans trois champs d'action indissociables, qui constituent ses trois piliers :

- des **rencontres** : rencontres, directes et indirectes (...) (avec des artistes, des artisans des métiers d'art, des professionnels des arts et de la culture...) ; avec des lieux d'enseignement, de création, de conservation, de diffusion... ;
- des **pratiques**, individuelles et collectives, dans des domaines artistiques diversifiés ; (...)
- des **connaissances** : : appropriation de repères culturels – formels, historiques, esthétiques, techniques, géographiques – et d'un lexique spécifique simple permettant d'exprimer ses émotions esthétiques, de porter un jugement construit et étayé en matière d'art et de contextualiser, décrire et analyser une œuvre ; développement de la faculté de juger et de l'esprit critique.

Deuxième partie

Les projets d'éducation artistique et culturelle

Il est souhaitable que des projets spécifiques portant sur les arts et le patrimoine jalonnent le parcours de chaque élève. Ces projets, qu'ils soient au cœur des enseignements, disciplinaires et pluridisciplinaires, ou organisés dans leur prolongement, sont autant d'étapes, de temps forts, particulièrement marquants et mobilisateurs. (...)

La démarche de projet implique une pédagogie active fondée sur la participation et l'implication des élèves, auxquels est attribué un rôle collaboratif. (...)

Les projets peuvent prendre des formes diverses, disciplinaires ou transdisciplinaires, partenariales ou non, et être d'ampleur très variable, notamment dans le temps qui leur est consacré, par les structures et les personnes impliquées, ou encore dans la restitution prévue. (...)

Le projet n'est jamais figé et doit pouvoir évoluer et se transformer en cours de réalisation, notamment selon les réactions et les initiatives des élèves eux-mêmes (...) Le processus, le cheminement qu'il propose, par les vertus pédagogiques et éducatives de l'essai, de l'expérimentation, de l'erreur, de la réorientation, compte bien plus pour la formation de l'élève que la production ou la restitution finale (...)

2/- Extraits du programme 2015

Apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes

Pour provoquer la réflexion des enfants, l'enseignant les met face à des problèmes à leur portée.(...). Mentalement, ils recourent des situations, ils font appel à leurs connaissances, ils font l'inventaire de possibles, ils sélectionnent. Ils tâtonnent et font des essais de réponse. L'enseignant est attentif aux cheminements qui se manifestent par le langage ou en action ; il valorise les essais et suscite des discussions.

Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble

L'école maternelle structure les apprentissages autour d'un enjeu de formation central pour les enfants : **Apprendre ensemble et vivre ensemble**. La classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde.

Comprendre la fonction de l'école

L'enseignant rend lisibles les exigences de la situation scolaire par des mises en situations et des explications qui permettent aux enfants – et à leurs parents – de les identifier et de se les approprier. Il incite à coopérer, à s'engager dans l'effort, à persévérer grâce à ses encouragements et à l'aide des pairs. Il encourage à développer des essais personnels, prendre des initiatives, apprendre progressivement à faire des choix.

Se construire comme personne singulière au sein d'un groupe

Se construire comme personne singulière, c'est découvrir le rôle du groupe dans ses propres cheminements, participer à la réalisation de projets communs, apprendre à coopérer. C'est progressivement partager des tâches et prendre des initiatives et des responsabilités au sein du groupe. Par sa participation, l'enfant acquiert le goût des activités collectives, prend du plaisir à échanger et à confronter son point de vue à celui des autres. Il apprend les règles de la communication et de l'échange. L'enseignant a le souci de guider la réflexion collective pour que chacun puisse élargir sa propre manière de voir ou de penser. Ainsi, l'enfant trouve sa place dans le groupe, se fait reconnaître comme une personne à part entière et éprouve le rôle des autres dans la construction des apprentissages.

Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques

Ce domaine d'apprentissage se réfère aux arts du visuel (peinture, sculpture, dessin, photographie, cinéma, bande dessinée, arts graphiques, arts numériques), aux arts du son (chansons, musiques instrumentales et vocales) et aux arts du spectacle vivant (danse, théâtre, arts du cirque, marionnettes, etc.). L'école maternelle joue un rôle décisif pour l'accès de tous les enfants à ces univers artistiques ; elle constitue la première étape du parcours d'éducation artistique et culturelle que chacun accomplit durant ses scolarités primaire et secondaire et qui vise l'acquisition d'une culture artistique personnelle, fondée sur des repères communs.

Développer du goût pour les pratiques artistiques

Les enfants doivent avoir des occasions fréquentes de pratiquer, individuellement et collectivement, dans des situations aux objectifs diversifiés. (...) Tout au long du cycle, ils s'intéressent aux effets produits, aux résultats d'actions et situent ces effets ou résultats par rapport aux intentions qu'ils avaient.

Découvrir différentes formes d'expression artistique

Des rencontres avec différentes formes d'expression artistique sont organisées régulièrement ; dans la classe, les enfants sont confrontés à des œuvres sous forme de reproductions, d'enregistrements, de films ou de captations vidéo. (...) Autant que possible, les enfants sont initiés à la fréquentation d'espaces d'expositions, de salles de cinéma et de spectacles vivants afin qu'ils en comprennent la fonction artistique et sociale et découvrent le plaisir d'être spectateur.

Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix

Les enfants apprennent à mettre des mots sur leurs émotions, leurs sentiments, leurs impressions, et peu à peu, à exprimer leurs intentions et évoquer leurs réalisations comme celles des autres. L'enseignant les incite à être précis pour comparer, différencier leurs points de vue et ceux des autres, émettre des questionnements ; il les invite à expliciter leurs choix, à formuler ce à quoi ils pensent et à justifier ce qui présente à leurs yeux un intérêt.

Explorer des instruments, utiliser les sonorités du corps

Les activités mettant en jeu des instruments et les sonorités du corps participent au plaisir de la découverte de sources sonores variées et sont liées à l'évolution des possibilités gestuelles des enfants. (...)

Affiner son écoute

Les activités d'écoute visent prioritairement à développer la sensibilité, la discrimination et la mémoire auditive. Elles posent aussi les bases de premières références culturelles et favorisent le développement de l'imaginaire.

Pratiquer quelques activités des arts du spectacle vivant

Les activités artistiques relevant des arts du spectacle vivant (danse, cirque, mime, théâtre, marionnettes...) sont caractérisées par la mise en jeu du corps et suscitent chez l'enfant de nouvelles sensations et émotions. Elles mobilisent et enrichissent son imaginaire en transformant ses façons usuelles d'agir et de se déplacer, en développant un usage du corps éloigné des modalités quotidiennes et fonctionnelles. (...)

Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière

(...) Pour les aider à découvrir, organiser et comprendre le monde qui les entoure, l'enseignant propose des activités qui amènent les enfants à observer, formuler des interrogations plus rationnelles, construire des relations entre les phénomènes observés, prévoir des conséquences, identifier des caractéristiques susceptibles d'être catégorisées.

(...) ils manipulent, fabriquent pour se familiariser avec les objets et la matière.

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Oser entrer en communication

L'objectif est de permettre à chacun de pouvoir dire, exprimer un avis ou un besoin, questionner, annoncer une nouvelle. L'enfant apprend ainsi à entrer en communication avec autrui (...). Tout au long de l'école maternelle, l'enseignant crée les conditions bienveillantes et sécurisantes pour que tous les enfants (même ceux qui ne s'expriment pas ou peu) prennent la parole, participent à des situations langagières plus complexes que celles de la vie ordinaire ; il accueille les erreurs *positives* qui traduisent une réorganisation mentale du langage en les valorisant et en proposant une reformulation. Ainsi, il contribue à construire l'équité entre enfants en réduisant les écarts langagiers.

Comprendre et apprendre

Les discours que tient l'enseignant sont des moyens de comprendre et d'apprendre pour les enfants. En compréhension, ceux-ci *prennent* ce qui est à leur portée dans ce qu'ils entendent, d'abord dans des scènes renvoyant à des expériences personnelles précises, souvent chargées d'affectivité. Ils sont incités à s'intéresser progressivement à ce qu'ils ignoraient, grâce à l'apport de nouvelles notions, de nouveaux objets culturels et même de nouvelles manières d'apprendre.

Les moments de réception où les enfants travaillent mentalement sans parler sont des activités langagières à part entière que l'enseignant doit rechercher et encourager, parce qu'elles permettent de construire des outils cognitifs : reconnaître, rapprocher, catégoriser, contraster, se construire des images mentales à partir d'histoires fictives, relier des événements entendus et/ou vus dans des narrations ou des explications, dans des moments d'apprentissages structurés, traiter des mots renvoyant à l'espace, au temps, etc. Ces activités invisibles aux yeux de tout observateur sont cruciales.

Échanger et réfléchir avec les autres

Les moments de langage à plusieurs sont nombreux à l'école maternelle : résolution de problèmes, prises de décisions collectives, compréhension d'histoires entendues, etc. Il y a alors argumentation, explication, questions, intérêt pour ce que les autres croient, pensent et savent. L'enseignant commente alors l'activité qui se déroule pour en faire ressortir l'importance et la finalité.

L'école demande régulièrement aux élèves d'évoquer, c'est-à-dire de parler de ce qui n'est pas présent (récits d'expériences passées, projets de classe...). Ces situations d'évocation entraînent les élèves à mobiliser le langage pour se faire comprendre sans autre appui, elles leur offrent un moyen de s'entraîner à s'exprimer de manière de plus en plus explicite. (...) Le rôle de l'enseignant est d'induire du recul et de la réflexion sur les propos tenus par les uns et les autres.

CHARTRE POUR l'éducation artistique et culturelle

1

L'éducation artistique et culturelle **doit être accessible à tous**, et en particulier aux jeunes au sein des établissements d'enseignement, de la maternelle à l'université.

2

L'éducation artistique et culturelle associe **la fréquentation des œuvres, la rencontre avec les artistes, la pratique artistique et l'acquisition de connaissances.**

3

L'éducation artistique et culturelle vise l'acquisition d'une culture partagée, riche et diversifiée dans ses formes patrimoniales et contemporaines, populaires et savantes, et dans ses dimensions nationales et internationales. C'est une **éducation à l'art.**

4

L'éducation artistique et culturelle contribue à la formation et à l'émancipation de la personne et du citoyen, à travers le développement de sa sensibilité, de sa créativité et de son esprit critique. C'est aussi une **éducation par l'art.**

5

L'éducation artistique et culturelle prend en compte **tous les temps de vie des jeunes**, dans le cadre d'un parcours cohérent impliquant leur **environnement familial et amical.**

6

L'éducation artistique et culturelle permet aux jeunes de **donner du sens à leurs expériences et de mieux appréhender le monde contemporain.**

7

L'égal accès de tous les jeunes à l'éducation artistique et culturelle repose sur **l'engagement mutuel entre différents partenaires**: communauté éducative et monde culturel, secteur associatif et société civile, État et collectivités territoriales.

8

L'éducation artistique et culturelle relève d'une **dynamique de projets associant ces partenaires** (conception, évaluation, mise en œuvre).

9

L'éducation artistique et culturelle nécessite une **formation des différents acteurs** favorisant leur connaissance mutuelle, l'acquisition et le partage de références communes.

10

Le développement de l'éducation artistique et culturelle doit faire l'objet de **travaux de recherche et d'évaluation** permettant de cerner l'impact des actions, d'en améliorer la qualité et d'encourager les démarches innovantes.



Définitions

Le labyrinthe

L'origine du mot est vraisemblablement préhellénique. On a tenté autrefois divers rapprochements étymologiques, par exemple avec le terme grec *labrys*, nom de la hache crétoise à double tranchant, avec laquelle aurait été creusé le labyrinthe.

En latin, *labyrinthus* signifie **enclos de bâtiments dont il est difficile de trouver l'issue**.

<https://chateaux-expo.blogspot.fr/2015/11/les-labyrinthes.html>

La figure du labyrinthe, apparue dans les plus anciennes civilisations, traverse les âges et est toujours d'actualité. Il ne cesse d'inspirer les créateurs et est repris par tous les arts de l'écriture à la peinture, de la musique au cinéma, et par toutes les sciences humaines, de la philosophie à la psychanalyse. Au niveau symbolique, il représente à la fois une quête de soi-même, la victoire de l'intelligence et du savoir humain à l'image de Thésée capable de ruser pour sortir du labyrinthe. Le labyrinthe n'est pas destiné à égarer mais à conduire.

Il est l'image de la quête, du chemin de vie, de la recherche spirituelle, de la démarche initiatique, route sinueuse aux méandres innombrables qui conduit à la Connaissance.(...)

Le labyrinthe traditionnel décrit un itinéraire rigoureux, comportant nombre de retour sur soi, de "Voyages" vers l'orient et vers les autres points cardinaux.

<http://antiochus.over-blog.com/article-le-labyrinthe-symbolique-11>

La transformation du moi qui s'opère au centre du labyrinthe et qui s'affirmera au grand jour à la fin du voyage de retour, au terme de ce passage des ténèbres à la lumière, marquera la victoire du spirituel sur le matériel et, en même temps, de l'éternel sur le périssable, de l'intelligence sur l'instinct, du savoir sur la violence aveugle.

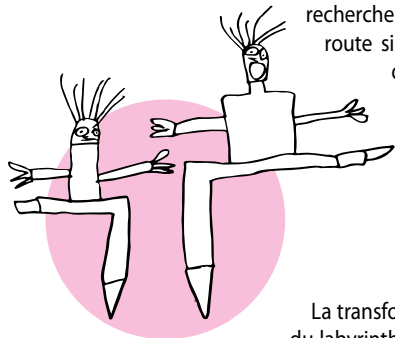
Dictionnaire des symboles, Jean Chevalier, Alain Gheerbrant - Robert Laffont p 556

Labyrinthes végétaux

C'est à partir du 16^e siècle que les Italiens transposent le labyrinthe dans les jardins. A Versailles, le labyrinthe, créé par Le Nôtre en 1665 est détruit en 1778 ; il n'existe plus mais il figure encore sur les plans.

Jean-Sébastien Bach a réalisé une pièce musicale illustrant les tournoisements et la difficulté de sortir d'un labyrinthe végétal, à l'époque où ceux-ci étaient en faveur : *Le petit labyrinthe musical*.

Face aux nombreux chemins façonnés dans les bosquets, le promeneur est invité à explorer l'inconnu, à vivre concrètement cette notion fondamentale de cheminement avec des allers-retours. Il va devoir faire des choix pour aller de l'ombre vers la lumière, de l'intérieur vers l'extérieur.



Esthétique :

Dérivé de aïsthétés **qui perçoit par les sens aïsthêtikos qui a la faculté de sentir**.

Jacqueline Picoche

Dictionnaire étymologique du français. Le Robert

Selon Hegel "l'art est l'expression sensible d'une vérité, d'un idéal".

Dictionnaire Dixel 2010 LE ROBERT

Dans la philosophie de Kant, l'esthétique décrit notre appréciation du monde extérieur par l'intermédiaire de nos sens. Comment percevons-nous les couleurs, les sons, les goûts, les odeurs ? Comment notre esprit les organise et leur attribue une valeur ? Sur ce vaste champ s'est développée une définition plus spécialisée, où l'esthétique est la philosophie de la beauté.

Dictionnaire Dixel 2010 LE ROBERT

L'esthétique est une partie de la philosophie qui se propose l'étude de la sensibilité artistique et la définition de la notion de beau. Toutes les recherches, dans l'ordre de l'esthétique, sont dominées par les analyses de la **Critique du jugement** de Kant.

(Alain, Beaux-Arts, 1920, p. 7)

<http://www.cnrtl.fr/definition/esthetique>

L'émotion esthétique est d'abord une expérience qui se présente parfois comme une transformation sinon un bouleversement de la vision du monde en touchant aux forces inconscientes de celui qui la vit.

L'émotion esthétique occupe une place dans la définition même de la culture et de la civilisation ; elle apparaît comme l'instrument de mesure de ce qui **fait culture** et lien social, mais aussi de ce qui constitue l'humanité.

L'intérêt récent des neurosciences pour l'art conjugue les différentes acceptions de l'émotion esthétique (communicationnelle, civilisationnelle, cognitive...). Jean-Pierre Changeux (2008) réaffirme la dimension communicative de l'art, sa capacité à faire lien social autour **d'expériences communes**, mais aussi d'autres aspects comme son **message éthique universel** ou encore sa façon de renforcer la coopération de groupe dans la survie de l'espèce.

<http://publictionnaire.huma-num.fr/notice/emotion-esthetique/>

Beau

Beau (beauté) ce qui fait éprouver une émotion esthétique, un sentiment d'admiration.

Beauté : caractère de ce qui est beau. Synonymes : harmonie, joliesse, splendeur.

Dictionnaire Dixel 2010 LE ROBERT

Selon Kant, le beau ne dépend pas du goût de chacun.

Pour formuler une définition objective du beau, il s'agit de ce qui fait naître le sentiment esthétique. Alors que l'antiquité a cherché des règles objectives pour le définir, la modernité a insisté sur sa relativité, son fondement subjectif.

Kant s'oppose à ce point de vue moderne et couramment répandu aujourd'hui. Pour lui, le beau n'est pas une caractéristique de l'objet (comme chez Platon) mais un sentiment du sujet. Il s'exprime très clairement à ce sujet : **le beau est ce qui est représenté sans concepts comme l'objet d'une satisfaction universelle**. Ainsi, le beau plaît uni-



vement et il nous importe peu de savoir s'il s'agit d'une universalité de droit ou de fait.

Dans la situation où nous sommes enthousiasmés par une œuvre, tandis que notre voisin lui reste sceptique, le premier réflexe sera de tenter de la convaincre. C'est là que se situe toute la différence entre le beau et l'agréable qui dépend des caprices de chacun.

La condition qui permet de faire au beau une valeur universelle est le fait qu'il met en jeu des qualités communes à tous les sujets. Qui n'a jamais ressenti un sentiment fort devant la beauté d'une œuvre ? Le sentiment éprouvé peut être partagé. Cette définition s'applique aussi bien au beau naturel qu'au beau artistique. Toutefois, Kant pense que le beau naturel est supérieur au beau artistique en ce sens qu'il est gratuit tandis que la belle œuvre est conçue dans l'intention de plaire.

<http://academie-philosophique.over-blog.com/article-kant-le-beau-76131434.html>

Pour David Hume : *La beauté n'est pas une qualité inhérente aux choses elles-mêmes, elle existe seulement dans l'esprit qui la contemple et chaque esprit perçoit une beauté différente.*

De la norme du goût, Essais esthétiques 1755



Universalité

Universalité : (bas latin universalitas) Caractère de ce qui concerne, implique tous les hommes

Humanité

Ensemble des êtres humains, considéré parfois comme un être collectif ou une entité morale : évolution de l'humanité. Agir par amour de l'humanité. Disposition à la compréhension, à la compassion envers ses semblables, qui porte à aider ceux qui en ont besoin : traiter quelqu'un avec humanité. (Littéraire).

Ensemble des caractères par lesquels un être vivant appartient à l'espèce humaine, ou se distingue des autres espèces animales.

Larousse

Caractère de ce qui ou de celui qui est humain. Ensemble des caractères spécifiques de la nature humaine, son appartenance au genre humain. Bonté, bienveillance de l'homme pour ses semblables. Ensemble des hommes, du genre humain, parfois considéré comme constituant un tout, un être collectif.

Centre national de ressources textuelles et lexicales

Qui dit homme dit humanité. L'homme porte en lui l'humanité. L'homme n'existe pas indépendamment de l'humanité. Perfectionner l'homme, c'est perfectionner l'humanité. Perfectionner l'humanité, c'est se perfectionner soi-même.

P. Leroux, Humanité, t. 1, 1840, p. 269.

CREER

Du latin creare ; de même radical que le zend kêrê, faire ; sanscrit, kri, faire.

Inventer, imaginer.

Littre

CRÉATION

L'acte, le fait de créer. Action d'établir, de fonder quelque chose qui n'existait pas encore, de créer une œuvre originale.

Larousse

CREATIVITE

Capacité, faculté d'invention, d'imagination ; pouvoir créateur.

Larousse

Capacité, pouvoir qu'a un individu de créer, c'est-à-dire d'imaginer et de réaliser quelque chose de nouveau - Capacité de découvrir une solution nouvelle, originale, à un problème donné

Centre de ressources textuelles et lexicales



Symbole

Le sens étymologique du mot grec σύμβολον, dérivé du verbe συμβαλλω, *je joins*, définit un objet partagé en deux, la possession de chacune des deux parties par deux individus différents leur permettant de se rejoindre et de se reconnaître.

Signe figuratif, être animé ou chose, qui représente un concept, qui en est l'image, l'attribut, l'emblème.

Larousse

Les symboles sont au centre, ils sont au cœur de la vie imaginative. Ils révèlent les secrets de l'inconscient, conduisent aux ressorts les plus cachés de l'action, ouvrent l'esprit sur l'inconnu et l'infini. (...) Toutes les sciences de l'homme, comme les arts et les techniques qui en procèdent, rencontrent des symboles sur leur chemin.

Imagination

Faculté de l'esprit d'évoquer, sous forme d'images mentales, des objets ou des faits connus par une perception, une expérience antérieures : un événement qui demeure très vif dans l'imagination. Fonction par laquelle l'esprit voit, se représente, sous une forme sensible, concrète, des êtres, des choses, des situations dont il n'a pas eu une expérience directe : un récit qui frappe l'imagination.

Capacité d'élaborer des images et des conceptions nouvelles, de trouver des solutions originales à des problèmes.

Larousse

L'imagination se développe petit à petit avec l'acquisition du langage et l'augmentation graduelle des expériences grâce aux interactions sociales vécues dans un environnement socioculturel donné pour atteindre un point tournant à l'adolescence.

Vygotsky,

L'imagination représente un mode de pensée qui repose sur la capacité de se dégager consciemment du réel pour construire des images inédites qui permettent d'avoir une vision plus riche et plus complexe du réel.

Imaginaire

Qui est créé par l'imagination, qui n'existe que dans l'imagination Qui n'est tel que dans sa propre imagination.

Larousse.

L'imaginaire peut se concevoir comme une sorte de territoire intime et propre à chaque individu, dans lequel celui-ci exerce sa faculté d'imagination, sans les barrières et les contraintes de la réalité. Il s'agit d'un caractère individuel, privé et donc, d'un pouvoir de la pensée. Il

peut aussi se manifester dans le processus de créativité : le jeu, l'art, la littérature sont l'expression de l'imaginaire.

Tout éducateur s'attache à ce que l'enfant puisse développer son imaginaire et sa créativité dès son plus jeune âge. Ces facultés s'expriment dans le jeu de faire-semblant (ou jeu symbolique), dans le dessin, les histoires qu'il écoute ou qu'il raconte.

<http://litteraturejeunesse.blogspot.com/2009/02/limaginaire-dans-le-developpement-de.html>

Imaginaire symbolique

Carrefour de tout le psychisme humain où se conjoignent l'affectif et le désir, le connu et le rêvé, le conscient et l'inconscient.

Jean Chevalier - Préface Dictionnaire des Symboles - Robert Laffont

Les thèmes imaginaires qui sont ce que j'appellerais le dessin ou la figure du symbole peuvent être universels, intemporels, enracinés dans les structures de l'imagination humaine ; mais leur sens peut aussi être très différent selon les hommes et les sociétés, selon leur situation à un moment donné. C'est pourquoi l'interprétation du symbole (...) doit s'inspirer non seulement de la figure, mais de son mouvement, de son milieu culturel et de son rôle particulier hic et nunc

Jean Chevalier - Préface Dictionnaire des Symboles - Robert Laffont

et quand on parle de fonction...

Fonction symbolique

Chaque enfant apporte en naissant, et sous forme de structures mentales ébauchées, l'intégralité des moyens dont l'humanité dispose de toute éternité pour définir ses relations au Monde et ses relations à Autrui.

Claude Lévi-Strauss

Toute culture, peut être considérée comme un ensemble de systèmes symboliques au premier rang desquels se placent le langage, les règles matrimoniales, les rapports économiques, l'art, la sciences, la religion.

Claude Lévi-Strauss

La fonction symbolique traduit la capacité d'évoquer des objets, des comportements ou des situations non visibles (cachées, hors de portée visuelle, vécues auparavant), au moyen de symboles ou de signes. Le jeu symbolique est une manifestation de la fonction symbolique. Il apparaît entre 18 mois et 2 ans, lorsque l'enfant commence à faire semblant d'exécuter une action de sa vie, en dehors de son contexte (semblant de dormir, de manger, etc.). L'imitation différée lui permet ensuite d'évoquer un modèle absent (action, mère, père, personnage, animal...). Il s'accommode ainsi de la réalité en l'imitant telle qu'il la perçoit. Le processus se poursuit par des jeux de **faire semblant**, au cours desquels l'enfant attribue lui-même des rôles aux objets et aux personnages qu'il s'invente ou qu'il manipule. Il assimile ainsi la réalité. Apparaissent ensuite des scénarisations de plus en plus complexes...

Ce processus permet à l'enfant de résoudre ses conflits internes pour une adaptation harmonieuse au monde dans lequel il évolue. Il y développe une "conscience de l'autre" soutenue par le recours au langage.

La fonction symbolique suppose la capacité à différencier un signifié même absent (objet, action...) d'un signifiant (le mot, le symbole). Il faut que l'enfant ait acquis la permanence de l'objet pour pouvoir évoquer ce qui n'est plus dans son champ de vision. Par cette acquisition, l'enfant peut accéder à la pensée représentative. Il entre dans le monde des symboles, d'abord personnels puis culturels. Il a la possibilité d'encoder ses expériences dans différents systèmes de représentations.

Howard Gardner (1997) définit 7 systèmes symboliques : le langage, les jeux de simulation, la projection bidimensionnelle (dessin, schéma...), la projection tridimensionnelle (modelage, construction...), l'expression corporelle, la musique, le nombre.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Ressources maternelle - Jouer et apprendre Les jeux symboliques <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>

Fonctions exécutives

En psychologie, les fonctions exécutives désignent des processus cognitifs et regroupent des fonctions élaborées comme la logique, la stratégie, la planification, la résolution de problèmes et le raisonnement. Elles interviennent essentiellement dans les situations qui demandent de la réflexion et de la créativité, lorsqu'il est nécessaire de s'adapter à des situations nouvelles non routinières.

Ces fonctions offrent une souplesse dans le traitement de l'information à chaque instant. Elles permettent d'adapter notre comportement aux exigences de l'environnement. Elles sont nécessaires pour effectuer des activités telles que la planification, l'organisation, l'élaboration de stratégies, être attentif et se rappeler des détails... Toutes ces opérations mentales nécessitent plusieurs étapes successives : une analyse de la situation, une élaboration d'un plan de résolution, une résolution séquentielle et organisée de ce plan et une vérification en comparant l'objectif de départ avec le résultat obtenu. Pour réaliser ces opérations mentales, trois grandes fonctionnalités sont requises :

- 1/ La flexibilité mentale (switch) : Cette fonction définit la capacité de changer de tâche ou de stratégie mentale et à passer d'une opération cognitive à une autre. Elle peut requérir le désengagement d'une tâche pour se réengager dans une autre. Elle permet donc l'adaptation aux situations nouvelles.
- 2/ la planification et la mise en œuvre de stratégies nouvelles
- 3/ le contrôle et la régulation de l'action (boucles de rétro-action, inhibition...). Cette étape nécessite à la fois :
 - Une capacité de mise à jour (updating) : cela implique la modification du contenu sur la base de l'information entrante plus récente afin de mettre à jour la mémoire de travail. Cette mise à jour d'une action nécessite la surveillance et le codage de l'information entrante pour la pertinence de la tâche en cours d'exécution. Alors, elle révisé d'une façon appropriée les items conservés en mémoire de travail en remplaçant l'information préexistante par une information plus récente et plus pertinente.
 - Une capacité d'inhibition qui se réfère à une série de mécanismes qui permettent la suppression des cognitions et des actions inappropriées, et la résistance aux interférences causées par l'information non-pertinente. C'est la capacité de supprimer l'expression ou la préparation de l'information qui perturberait le bon achèvement de l'objectif souhaité. Cette fonction exécutive permet le contrôle de la cognition et du comportement. Cette capacité d'inhibition est en outre liée à la compétence sociale et la régulation émotionnelle.

Ces fonctionnalités représentent l'ensemble des processus qui contrôlent et régulent l'ensemble des activités cognitives. Rôle des fonctions exécutives Nous avons besoin des fonctions exécutives dans notre vie quotidienne. Elles nous permettent par exemple de planifier des actions, terminer un travail à temps, garder à l'esprit plus d'une chose à la fois, évaluer des idées, changer d'avis, apporter des corrections à mi-parcours d'une action, demander de l'aide si besoin, s'engager dans une dynamique de groupe...

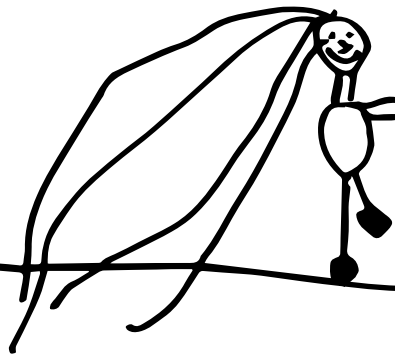
*Cité des sciences et de l'industrie -
Département Éducation - mars 2015*



Art

Art : adapter, ajuster,
XI^e siècle **métier, technique**

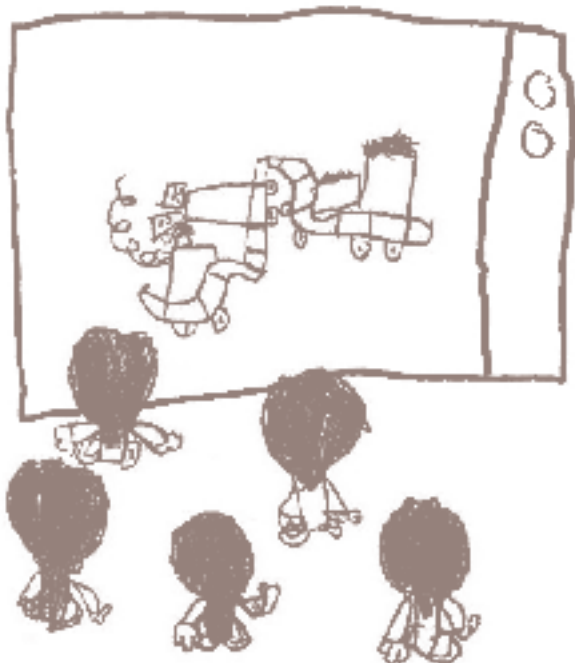
Jacqueline Picoche Dictionnaire
étymologique du français. Le Robert



ART NUMÉRIQUE

On désigne par **art numérique** tout art réalisé à l'aide de dispositifs numériques – ordinateurs, interfaces et réseaux. Cette définition reste technique et générique. Elle englobe les multiples appellations désignant des genres particuliers de l'art numérique, comme l'art virtuel, l'art en réseau, le cyberart...

(Universalis)



C'est à la fin du XX^e siècle, que la liste suivante se trouve bien établie et stabilisée à neuf, à l'image du nombre des Muses antiques :

- 1^{er} art : l'architecture ;
- 2^e art : la sculpture ;
- 3^e art : la peinture ;
- 4^e art : la musique ;
- 5^e art : la poésie ;
- 6^e art : la danse, le mime, le théâtre et le cirque, aujourd'hui les **arts de la scène** ;
- 7^e art : le cinéma ;
- 8^e art : la radiodiffusion, la télévision et la photographie, regroupées en **arts médiatiques** ;
- 9^e art : la bande-dessinée.

L'expression **septième art** vient d'un critique italien, Ricciotto Canudo, qui l'a proposée en 1912. Canudo a qualifié le cinéma de septième art, puisque c'est un mélange de matériel et d'esthétisme.

Un 10^e ?

Il n'y a pas de consensus sur la désignation d'un 10^e art actuellement, cependant, diverses activités artistiques ou ludiques sont revendiquées avec ce titre, dont notamment les arts numériques, le jeu de rôle, le jeu vidéo, le modélisme (et par extension, ce qui tourne autour du maquettisme), l'art culinaire et la gastronomie, le graphisme ou arts graphiques, la calligraphie, la parfumerie, l'origami etc.

<http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr/Classification%20des%20arts/fr-fr/>

6 grands domaines artistiques

Définis comme **points de rencontres** des différentes formes d'art, ces domaines dépassent les divisions disciplinaires et les classifications courantes.

Encart - Bulletin officiel n° 32 du 28 août 2008

Énoncés par ordre alphabétique se trouvent :

- **Les arts de l'espace** : architecture, art des jardins, paysage aménagé...
- **Les arts du langage** : littérature écrite et orale, inscriptions, calligraphie, typographie...
- **Les arts du quotidien** : arts appliqués (meuble, bijoux), design, métiers d'art, arts populaires...
- **Les arts du son** : musique vocale, musique instrumentale, musique de film, bruitage, technologie de création et de diffusion musicale...
- **Les arts du spectacle vivant** : théâtre, musique, danse, mime, arts du cirque, arts de la rue, arts équestres, marionnettes, jeux d'eau...
- **Les arts du visuel** : arts plastiques, illustration, bande dessinée, cinéma, audiovisuel, photographie.

*L'art à l'école...
ouvre à une autre expérience
du temps. Pas le temps de
l'affairement, qui nous
emporte, mais celui de la
cérémonie qui nous retient.*

Gadamer.

Classification des arts

(classifications des arts site : pedagogie.ac-toulouse.fr)

Dans l'antiquité, les arts étaient symbolisés par les muses au nombre de 9 :

- Calliope : La poésie épique ;
- Clio : L'histoire ;
- Érato : La poésie lyrique ;
- Euterpe : La musique ;
- Melpomène : La tragédie ;
- Polymnie : L'art d'écrire et la pantomime ;
- Terpsichore : La danse ;
- Thalie : La comédie ;
- Uranie : L'astronomie.

Dans son livre, **Esthétique**, qui explique sa vision du lien entre l'art et le monde, Hegel distingue 5 arts majeurs.

Pour Hegel, la poésie était l'art le plus achevé, car il plongeait le plus profondément au cœur des sentiments, au-delà du matériel.

(classifications des arts site : pedagogie.ac-toulouse.fr)

Support - Médium - Outil - Geste

Processus d'enrichissement des pratiques fondé sur l'expérimentation sensible et réfléchie de supports, de matières, d'outils, des gestes à la fois physiques (mouvement) et conceptuels (démarche, enchaînement chronologique d'opérations).

S.M.O.G http://christian.louis4.free.fr/Site_test/pedagogie_Place_des_artistes.html

L'enseignant prépare ses séances en jouant avec ces variables. Il peut proposer aux élèves :

- des séances qui ont pour seuls objectifs **la découverte, l'expérimentation, l'entraînement**, en modifiant une ou plusieurs variables ; ces séances étendent les possibilités d'action de chaque élève ; on gardera pour mémoire les effets produits, les traces, sans nécessairement avoir un but d'exposition ;
- dans un **projet**, lorsqu'il s'agit d'avoir une intention, les élèves peuvent alors avoir le choix des moyens les plus appropriés pour s'exprimer.



Support - Ce qui le caractérise :

1. son format du plus petit au plus grand - du mur à graffiti à l'étiquette...

2. sa forme formes géométriques simples - formes composées - formes libres...

3. sa texture lisse - rugueuse - irrégulière - ondulée - absorbante...

4. ses qualités souple - transparent ; en plan - en volume...

Tissus : bâche - nappe - rideau - jute - moquette - gaze - coton - toiles cirées, en plastique transparent

Supports rigides : pierres, galets - ardoise - planche de bois - écorce - tôle - brique - savon - cuir - plâtre (à gratter) - terre cuite ou non - plastique - verre ...

Volumes : boîtes - objets divers (chaise, parapluie, bouteille...)

Papiers : Canson - Ingres - affiche - calque - kraft - carbone - buvard - brillant - imprimé - papier de verre - papier peint - papier journal - papier de soie - rhodoïd ... - Images, écrits de toutes natures ...

Les supports peuvent faire l'objet de préparations qui leur confèrent d'autres qualités ; le papier se mouille, se froisse, s'enduit, s'encolle, se plisse, se déchire. Le tissu peut être enduit, trempé...

Médium - Ce qui le caractérise :

5. son état solide - pâteux - en poudre - liquide...

6. sa texture lisse - granuleuse - épaisse...

7. ses qualités opaque - transparent - souple - accrochant le support...

8. sa couleur

9. sa luminosité terne - mate - brillante...

gouache - encres de Chine - encres de couleur - brou de noix - aquarelle - acrylique - colle à bois - charbon de bois - terre et colle - sable et colle - grafigum - émail vitrail - barbotin - plâtre...

Certains ont à la fois médiums et outils : pastels - fusain - sanguine - craies - bougie - bâtons - allumettes - fils et ficelles - fil de fer - chenilles - corde - cailloux et galets - objets divers ...

Outil - Ce qui le caractérise :

10. sa forme brosse large - pinceau - raclette - pointe fine / épaisse...

11. son mode d'action broser - frotter - taper - gratter ...

12. ses qualités mécaniques rigide - souple...

main, doigts - brosse à colle, à dent, à lessiver, à badigeon, à papier peint, enchiendent, à meuble, balais-brosse - queue de morue - pinceau - rouleau - éponge - tampon à récurer - plume - calame - brosse à linge - bouchon - règle - chiffon - balai - poinçon - mirette - ébauchoir - bois taillés - coton-tige - abaisse-langue - ficelle trempée - couteau à enduire - spatule - raclette - truelle - pulvérisateur - fourchette - peigne - pots perforés - boîte à bulles - tube - billes - ballon - petites voitures ...

crayons : de couleur - feutre - à papier (plus ou moins gras) - stylo bille - stylo plume ...

Outils-médiums : craie - fusain - pastel ...

Geste - Ce qui le caractérise :

13. les parties du corps impliquées doigts - main - bras - corps - bouche

14. l'ampleur du mouvement

15. le type de mouvement

rythmé - doux - rapide - de bas en haut - en rond - en zig-zag - spiralé - ondulant

Frotter, tapoter, gratter, taper, étaler, piquer, contourner, tamponner, effleurer, lisser, écraser, presser, souffler, gicler, projeter, secouer, creuser, graver...

Les principales opérations plastiques

Reproduire, isoler, transformer, associer, les quatre opérations plastiques à combiner dans les situations pédagogiques. Dites aussi R.I.T.A. Daniel Lagoutte

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/33983>

REPRODUIRE

calquer
copier
doubler
filmer
imprimer
multiplier
photocopier
photographier
refaire
répéter

ISOLER

- Priver :
cacher
dissimuler
effacer
enfermer
recouvrir
supprimer
voiler

- pour privilégier :
accentuer
cadrer
choisir
contraster
découper
désigner
détacher
dévoiler
différencier
distinguer
entourer
extraire
grossir
montrer
recadrer
révéler
séparer
signaler (par des flèches)
souligner
suggérer
valoriser

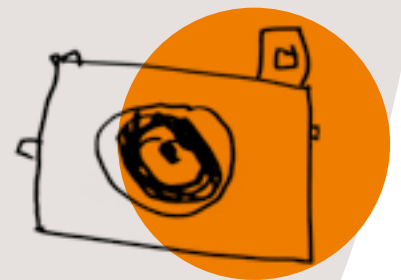
TRANSFORMER

ajouter
allonger
altérer
alterner
changer
changer d'échelle
changer de technique
(support médium outil geste)
changer de couleur
changer le contexte
compresser
convertir
corriger
déformer
déguiser
déplacer
dissocier
effacer
emballer
exagérer
expanser
foncer, éclaircir
fragmenter
froisser
invertir
inverser
maquiller
métamorphoser
modifier
mouiller
opacifier
raccourcir
rétrécir
substituer
transposer

ASSOCIER

accumuler
ajouter
alterner
assembler
collectionner
combiner
compléter
empiler
entasser
faire cohabiter
fusionner
imbriquer
intégrer
intercaler
joindre
juxtaposer
lier
multiplier
opposer
prolonger
rapprocher
rassembler
relier
réunir
superposer
unifier

Les outils numériques



Expérimenter, produire, créer :

Il existe une palette variée d'outils numériques (vidéo projecteur, tablettes, TNI, enregistreur audio, appareils photos, smartphone, logiciels...) à découvrir, à interroger et à utiliser soit comme des outils parmi d'autres soit au centre de la démarche de création.



Découvrir, connaître, interagir :

Les applications numériques sur internet ou dans les lieux de culture sont à exploiter en classe pour permettre de rendre l'Art plus accessible en proposant des parcours ludiques.

La démarche de création sonore

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques_et_education_musicale/45/9/12_RA_C2_C3_Demarche-creation-sonore_570459.pdf

Expérimentation / Expression

Contextualiser

IMPULSER :

- Un projet, une intention pédagogique, une commande...
- Une écoute d'œuvre
- Un inventaire de la matière sonore disponible
 - Voix
 - Instruments
 - Matériaux

Investigation

EXPLORER

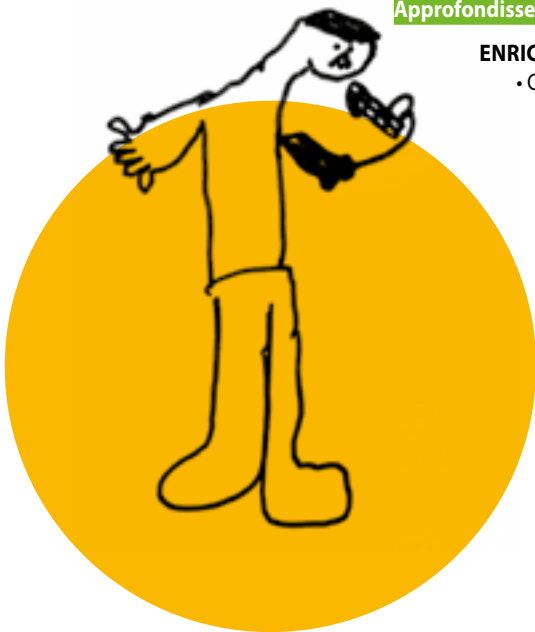
- Des consignes pour orienter, guider
- De l'intention au son
- Tâtonner
- Encourager la **multiplicité** des propositions



Approfondissement

ENRICHIR

- Contrôler, maîtriser le geste musical
- Les réponses sont enrichies par le jeu des variables :
 - intensité - hauteur - timbre - durée
- Introduire des **références culturelles** (peut s'envisager en début ou en fin de processus)



Expression / Création

Choix

ARGUMENTER

- Négocier...
- Quelles étaient les consignes ?
- **Le projet ?**
- La commande ?
- **Faire des choix**

Structuration

CONSTRUIRE

- **Organiser les éléments sonores** dans le temps, l'espace
- Articuler les réponses individuelles et collectives
- **Mutualiser**

Evaluation

RESTITUER

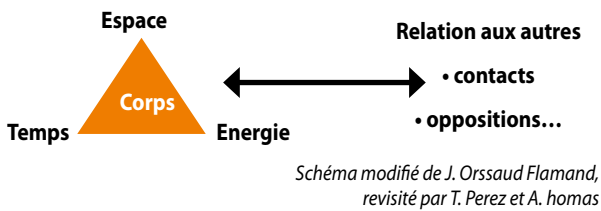
- Observer
- Analyser
- Garder trace
- Se confronter à un regard extérieur
- **Se ré-écouter**

*La musique mérite
d'être la seconde
langue obligatoire
de toutes les écoles
du monde.
Paul Carvel*

La démarche de création en danse



Les composantes du mouvement :



Les inducteurs pour entrer dans la danse

*Danser en milieu scolaire Annie Thomas, Tizou
Perez Sceren-CRDP Pays de la Loire*

Il met en route le processus de l'activité créatrice en mobilisant l'élève dans son entier, en accélérant la production d'images mentales. L'élève doit y trouver un point d'ancrage. L'inducteur doit avoir du sens pour lui et lui permettre d'entrer dans le mouvement le plus rapidement possible.

Exemples d'inducteurs :

- **les objets concrets** : balles, feuilles de papier de soie, chapeaux, foulards, parapluies, masques, cordes, chaises, oreillers, journaux, papier kraft, lampes... ;
- **le monde sonore** : voix, musiques, rythmes, onomatopées, langages ;
- **les documents écrits** : mots, poèmes, histoires... ;
- **les documents visuels** : photos, tableaux, affiches, publicité, cartes postales, vidéos... ;
- **les thèmes liés** :
 - au monde physique : eau, air, terre, feu, animaux, végétaux, cosmos ... ;
 - aux émotions : répulsion, jalousie, amour, violence, folie ...
 - au monde culturel : fêtes, gestes quotidiens...

L'inducteur doit ouvrir des portes, inviter à l'activité, l'exploration, l'expression mais il ne suffit pas car l'élève, bien souvent, manque de vocabulaire expressif.

Son activité sera donc guidée par les contraintes qui rassurent, donnent du corps à l'action, à l'imagination, obligent à utiliser des réponses inhabituelles.

*Qu'est-ce que la danse
sinon du théâtre
fabriqué à partir
d'une musique ?
Michel Conte*

Les variables qui vont permettre de faire évoluer le matériau gestuel sont : l'énergie, l'espace, le temps, et la relation à l'autre (fondamentaux de la danse) :

Marie Romain- La danse à l'école Primaire Collection Les Guides ressources -Retz

Le corps-L'énergie

- **Coordination, segmentation, création de formes.**
- **Les verbes d'actions vont permettre d'impulser des nuances** : cogner, écraser, serrer, caresser, éparpiller, lisser, froter, brosser, effleurer .

L'espace

- **Trajectoires** (déplacements en lignes brisées, courbes, sinusoïdales, directions)
- Orientations :
 - vers l'avant (de face),
 - vers le côté (de profil),
 - vers l'arrière (de dos)
- Niveaux (moyen, bas, haut),
- Dimensions (agrandir, réduire)
- Espace proche
- Espaces de déplacement

Le temps

- **Rythme** —> succession de sons et de silences ordonnés,
- **Tempo** —> lent, rapide .
- **Accumulation** : additionner au fur et à mesure les propositions .

Relations à l'autre

- **Canon** : Terme emprunté à la musique et qui désigne une forme de relation entre danseurs : faire la même chose, mais en décalé dans le temps .
- **Cascade** : Terme emprunté à la musique et désignant une autre forme de relation entre danseurs : réaliser une action à la suite les uns des autres, mais forcément de manière régulière .
- **Unisson** : Terme emprunté à la musique et désignant une autre forme de relation entre danseurs: exécuter la même gestuelle en même temps .

Le processus de création appliqué à l'enseignement de la danse à l'école

*Danser en milieu scolaire Annie Thomas, Tizou
Perez Sceren-CRDP Pays de la Loire*

Phase de sollicitation : inducteur comme point de départ

Phase de diversité et de variété :

- conversion des images mentales en mouvement ;
- explorations plus ou moins guidées pour mobiliser tous les possibles du corps en mouvement ;
- recherche de la multiplicité des réponses.

Phase d'enrichissement : chaque réponse est enrichie par le jeu des variables (l'énergie, l'espace, le temps, et la relation à l'autre) qui peuvent être combinées entre elles.

Phase de choix individuel ou collectif : inventaire, choix et combinaison des différents matériaux en fonction des consignes imposées ou du projet de communication.

Phase de construction : l'élève s'implique s'engage seul ou avec d'autres pour un projet de communication.

Phase de confrontation au regard de l'autre : évaluation par observation, confrontation et bilan.

Voir aussi aussi : Ressources maternelle - Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

Objectif 3 : Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Agir/44/7/Ress_c1_agir_obj3_456447.pdf

Bibliographie

Arts de l'espace

• **STRAUB P.** *Art Terre : la nature en projets : 4 à 12 ans : programme 2015.* Accès, 2016.

• **REYT C.** *Les arts plastiques à l'école.* Bordas Pédagogie, 2000.

Albums

• **BARRAU V. et DENTO N.** *Mon jardin d'artiste : musique, couleur et sculpture avec les plantes : avec 4 sachets de graines à semer.* Plume de carotte, 2008.

• **POUYET M.** *Artistes de jardin : pratiquer le land art au potager.* Plume de carotte, 2010.

• **SOHI, ESMAÏLI M., MOÏNI M. et TURC R.** *Des feuilles très très chouettes.* Grandir, 2001.

Arts du langage

• **BONJOUR M., MOCQUARD J.Y.** *DVD d'une écriture à l'autre. Collection : Agir. Descriptif technique, 2015.

• **COLLECTIF.** *Affiche ton poème ! 27 poètes pour le droit des enfants à la poésie.* Rue du monde, 2014.

• **MÉGRIER D.** *100 jeux de théâtre à l'école maternelle : 3/6 ans.* Retz, 2014.

Albums

• **BROWNE, A., BROWNE, J. et DUVAL, E.** *Déclinaisons du jeu et des formes.* Kaléidoscope, 2011.

• **GALICE C., LEROYER E. et BOMBO.** *Est ce que je peux avoir la tête dans les nuages et les pieds sur terre ? une anthologie de poèmes.* Bayard jeunesse, 2010.

• **LLENAS A. et GALLIOT L.** *Le labyrinthe de l'âme: l'album.* Éditions Quatre fleuves, 2017.

• **NDAAK, MBAYE B., SERRES A. et POIROT-CHÉRIF S.** *La danse de la pluie.* Rue du monde, 2008.

• **HEITZ N. et B.** *On peut se tromper.* Rue du monde, 2001.

• **PRÉVERT J., DESNOS R., APOLLINAIRE G. et ÉLUARD P.** *Les quatre saisons d'en sortant de l'école.* Thierry Magnier, 2017.

• **PRÉVERT J., DUHÈME J., et GOFFETTE G.** *En sortant de l'école : suivi de Le cancre et Page d'écriture.* France TV éducation, 2016.

• **ROY C. et ALEMAGNA B.** *L'enfant qu'on envoie se coucher.* Rue du monde, 2004.

• **SERRES A. et HAYAT C.** *Pom Pom Poèmes ma première anthologie de petits éclats de poésie.* Rue du monde, 2012.

• **SIMÉON JP. et TALLEC O.** *Ceci est un poème qui guérit les poissons.* Rue du Monde, 2015.

Arts du quotidien

• **GUILHOT C.** *Arts visuels & habits, habillages : cycles 1, 2, 3 & collège.* Arts visuels. SCEREN-CRDP, 2009.

Albums

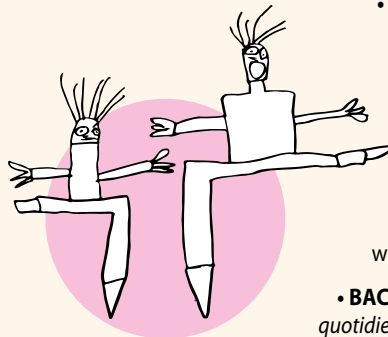
• **GUARNACCIA S.** *Boucle d'or et les trois ours.* Seuil, 1999.

• **MAES D. et G.** *Chapeau !* Magnard Jeunesse, 2004.

• **MOREAU A. et VAGNON F.** *La ville en chantier.* Le Textuaire, 2007.

• **ROUILLAC P., STEFANO L., VÉDRINELLE D., DUBUS, T. et GUIBERT M.** *Masques : un livre pop-up.* Editions Mango, 2011.

• **SERRES A. et ZAÛ.** *Une cuisine grande comme le monde : 60 recettes pour voyager tout autour de la terre.* Rue du monde, 2005.



Arts du son

• **Association structure sonores Baschet**
www.baschet.org

• **BACHELARD A., COULON D., LOISY J.P.** *Musique au quotidien de la maternelle au CE1.* Collection : Au quotidien

• **BIGUET M-N.,** *Eveil musical et sensoriel avec les 2/3 ans.* Nathan 2010.

• **CHARVET P. et ROTH FX.** *Presto.* Les Siècles, 2012.

• **CLÉMENT C. et NOVI N.** *Je serai le roi soleil.* Littlevillage, 2015.

• **CRÉAMUS, RESSOURCES PÉDAGOGIQUES – INA GR**
http://creamus.inagrm.com/co/conferences_intro.html

• **DE LA CRUZ M.** *Créer des sculptures sonores : PS, MS, GS.* Retz, 2006.

• **DELALANDE F.** *La musique est un jeu d'enfant.* Buchet-Chastel, 2017.

• **DROGUEST E.** *Chants rythme et percussions.* La classe maternelle n°246, 2016.

• **FRIZE N., JARRY H., MÜH R. (et al)** *Ecoute, écoute : invitation à l'écoute, éveil à l'environnement sonore.* Sceren-CRDP, 2006.

• **GROSLÉZIAT C. et MÜH R.** *Écouter autrement : premiers repères sonores à l'école maternelle.* Nathan/SCÉRÉN/CRDP Académie de Paris, 2007

• **MATTHYS A.** *Eveil musical à la maternelle.* Retz, CRDP Dijon, Collection : Pédagogie pratique, 2007.

Albums

• **CLÉMENT C. ET NOVI N.** *Je serai le roi soleil.* Littlevillage, 2015.

• **COLLECTIF.** *La musique des instruments : des flûtes en os de la préhistoire jusqu'aux guitares électriques.* Les racines du savoir n° 4, Gallimard Jeunesse, 2013.

• **SAQUET C., NILLE P.,** *Ticajou et sa famille de musiciens.* Elan vert, 2015.

• **TULLET H.** *Oh ! Un livre qui fait des sons.* France: Bayard Jeunesse, 2017.

Il faut commencer
par éprouver ce qu'on
veut exprimer.
Vincent Van Gogh

Arts du spectacle vivant

- **BEAUDOUT G. et FRANEK C.** *La fabrique à théâtre.* Thierry Magnier, 2015.
- **BONJOUR M. et MOCQUARD J-Y.** *D'une écriture, l'autre. Le corps lisière entre les arts.* Collection : Agir. Descriptif technique DVD, 2005.
- **BORDEAUX MC.** *10 années de diffusion de la culture chorégraphique.* Centre Chorégraphique National de Belfort, 2008.

• **Bordeaux MC., CAUNE J., MERVANT-ROUX MM. et Confédération nationale des foyers ruraux,** *Le théâtre des amateurs et l'expérience de l'art : accompagnement et autonomie : textes.* Entretemps, 2011.

• **Équipe départementale EPS du Tarn, et Groupe départemental de recherche action sur les livres-jeux.** *Les sept secrets de Monsieur Unisson.* Revue EPS, 2006.

• **Équipe EPS départementale des Bouches-du-Rhône, TARCELIN C. et BLASCO M.** *Arts du cirque à l'école maternelle : avec Touminus la puce.* Revue EPS, 2017.

• **MÉGRIER D.** *100 jeux de théâtre à l'école maternelle : 3/6 ans.* Retz, 2014.

• **Numéridanse.TV, plateforme multimédia de la danse.** <https://www.numeridanse.tv/>

• **OCCE.** *Animation Education n°217-218 : Arts de la scène : Présence du théâtre,* juillet-octobre 2010.

• **OCCE.** *Animation Education n°223-224 : Arts de la scène : entrer en danse,* 2011.

• **PEREZ T., THOMAS A.** *Danser les arts.* CRDP des Pays de Loire, 2000.

• **ROMAIN M.** *La danse à l'école primaire.* Retz, 2001.

• **YOUCHENKO M.,** *Ecrire la danse – danser l'écriture. Penser la danse – danser la pensée.* Quant à la danse, Images Ed Manoeuvres Editions / Le Mas de la Danse, n°1 octobre 2004.

Arts visuels

• **AMZALLAG-AUGÉ E.** *Peaux, tissus et bouts de ficelles: un parcours en zigzag dans les collections du Centre Pompidou, Musée national d'art moderne, Centre de création industrielle.* Zigart, 2002.

• **Association Germaine TORTEL.** *Pédagogie d'incitation : une pédagogie humaniste pour aujourd'hui et demain. Place du dessin dans la hiérarchie des moyens d'expression de l'enfant,* n° 135–136, 2013.

• **Association Germaine TORTEL.** *Pédagogie d'incitation : une pédagogie humaniste pour aujourd'hui et demain. Comment faire progresser le dessin, nos moyens d'action,* n° 137, 2014.

• **Association Germaine TORTEL.** *Pédagogie d'incitation : une pédagogie humaniste pour aujourd'hui et demain. Les débuts du dessin collectif. Le sens et l'intérêt de ce dessin.,* n° 140, 2015.

• **CORNU O. et MOTARD V.,** *Photoportraits.* Dessain et Tolra/ Larousse collection les arts visuels projets ressources cycles 1, 2 3 /septembre 2005.

• **DEBRAY R.** *Le stupéfiant image : de la grotte Chauvet au Centre Pompidou.* Gallimard, 2013.

• **DUPREY G. et DUPREY S.** *Graphic'arts : ateliers de création graphique à l'école maternelle, 4 à 6 ans.* Accès, 2004.

• **DUPREY G. et DUPREY S.** *Graphic'arts, répertoire graphique.* Accès, 2006.

• **DORNER C. et SCHNEIDER L.** *Traces à suivre, répertoires d'images.* Accès, 2014.

• **CURTIL S.** *Collection L'art en jeu,* Editions du musée d'art moderne, Georges Pompidou, 1996.

• **GUITTON M.** *Arts visuels & sciences : l'eau Cycle 1,2,3 et collège.* Sceren 2011.

• **LAGOUTTE D.** *Pratiquer les arts visuels à l'école.* Hachette éducation, 2016.

• **L'ATELIER** (Saint-Jean-de-Braye, Loiret). *Empreintes d'Afrique : art africain-art moderne.* L'Atelier, 1996.

• **MARGALEJO D. ET LUGAND S.** *Carnets de dessins : une pratique des arts plastiques et visuels à l'école.* Magnard, 2017.

• **POLVERELLI C.** *Hors d'œuvre d'Arts (3 à 7 ans).* Accès, 2012.

• **OCCE.** *Animation Education n°229-23, Education au regard : l'exemple du 7^{ème} art. Quand l'école fait son cinéma I,* 2012.

• **ROUAUD B., TESSIER J.** *50 activités pour rencontrer les œuvres et les artistes (à l'école, autour du graphisme).* CRDP Pays de Loire, 2005.

• **STRAUB P.** *Pas si bêtes, les arts plastiques - Spécial Projets artistiques (de classe, d'école, d'équipe, de circonscription),* Accès, 2004.

• **TÉXÈDRE C.** *Arts visuels et jeux d'écriture.* CRDP Poitou-Charentes, 2004.

• **ZERBATO-POUDOU MT.** *Dessins, traces et signes GS : aux sources de l'écriture.* Retz, 2013.

• **Revue DADA.** Editions Arola, 2004.

• **Revue Le Petit Leonard.** Éditions Faton

Albums

• **BONNIOL M.** *Tournicotte.* L'École des loisirs, 2011.

• **BROWNE A. et GOMBAULT LD.** *Les tableaux de Marcel.* Kaléidoscope, 2015.

• **CHABOT J-P., PICASSO, P. et SORBIER, F.** *Pablo Picasso.* Gallimard Jeunesse, 2018

• **CHABOT J-P.** *Le Centre Pompidou, musée national d'Art moderne.* Gallimard-Jeunesse, 2013

• **Collectif.** *Matisse : Serial Painter.* Arola, 2013

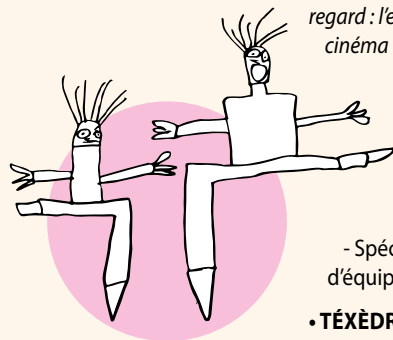
• **CONDOMINAS L. et SAINT-PHALLE N.** *Méchant Méchant.* Paris : Ed. courtes et longues, 2013.

• **GIRARDET S. et SALAS N.** 2013. *Vasarely vous a à l'oeil.* Réunion des musées nationaux, 2013

• **GROSZ P. et NOVI N.** *Le bois des arbres.* Paris-Musées, 2005.

• **KHALDI-BONNAUD A.** *Boucle d'Or au musée.* Actes Sud junior, 2016.

• **KHALDI-BONNAUD A.** *Cendrillon au musée.* Actes Sud junior, 2017. • **LANNOY G.** *Le petit sculpteur.* Casterman, 2008.



Le beau
est l'objet d'une
satisfaction
désintéressée et libre.
Kant

- **LIONNI L. et REINHAREZ I.** *Le rêve d'Albert*. L'École des loisirs, 1992
- **THOMAS M. et A.** *Que me manque-t-il ?* Ebla éd. Jeunesse, 2015.
- **NORTHEAST BV. et DUFRESNE D.** *Pour l'amour de Vincent*. Mango jeunesse, 2004
- **PARKER MB., BERRY H. et SEELOW A.** *Le monde en couleurs de Matisse*. Circonflexe, 2013.
- **VINCENT G.** *Ernest et Célestine au musée*. Casterman, 2013.
- **COLLECTION PONT DES ARTS** - *Des Histoires pour découvrir des oeuvres d'art*. L'élan vert <http://www.collection-pontdesarts.fr>

Arts numériques :

- **Art et Numérique au Centre Pompidou**
<https://sites.google.com/site/ressourcesnumisfecm2/outils-complementaires-tuic/Mon-oeil>
- **COLLECTIF.** *Enseigner les arts avec le numérique. Les cahiers pédagogiques*, n° 40. 2015.
- **ÉDUCATION À L'IMAGE 2.0**
<http://www.benoitlabourdettes.com/ressources/livres/livre-education-a-l-image-2-0>
- **L'art numérique.** Blog
<https://perezartsplastiques.com/2015/10/15/lart-numerique/>
- **VEYRAT M.** *100 notions pour l'art numérique*, Les éditions de l'Immatériel, 2015

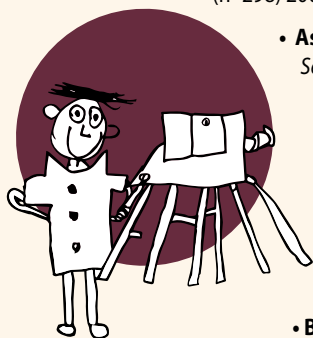
Ouvrages généraux

- **ARAMBASIN N.** *Le parallèle arts et littérature*. Revue de littérature comparée, Klincksieck (n° 298) 2001.
- **Association Germaine Tortel.**
Se construire par les langages dès l'école maternelle. Pédagogie d'initiation Germaine Tortel. INRP, 2003.
- **Association Germaine Tortel.**
Pédagogie d'incitation : une pédagogie humaniste pour aujourd'hui et demain. La section des petits, Bulletin de l'Association Germaine Tortel, n° 139, 2014.
- **BIDAR A.,** *Quelles valeurs partager et transmettre aujourd'hui*. Albin Michel 2016.
- **BORDEAUX MC., BURGOS M., GUINCHARD C., Observatoire des politiques culturelles (Grenoble, France), France, et Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (France)** *Action culturelle et lutte contre l'illettrisme*, 2005.
- **BORDEAUX MC. et DESCHAMPS F.** *Éducation artistique, l'éternel retour ? une ambition nationale à l'épreuve des territoires*. Éd. de l'Attribut, 2013.
- **BOUYASSE V., MAESTRACCI V., MOIRIN J-Y et SAINT MARC C.** *La mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle dans l'enseignement primaire*.
<http://www.education.gouv.fr/cid5379/la-mise-en-oeuvre-de-l-education-artistique-et-culturelle-a-l-ecole-primaire.html>
- **BRENIER O., COQUES J. et MILLON I.** *L'art et le beau*. Nathan, 2011.



Ce qu'un homme ne sait pas ou ce dont il n'a aucune idée se promène dans la nuit à travers le labyrinthe de l'esprit.
Goethe

- **CHABANNE JC. et DUFAYS** *Parler et écrire sur les œuvres : une approche interdidactique des enseignements artistiques et culturels*, Numéro 43 de la revue Repères 2011.
- **Groupe français d'éducation nouvelle et LARDON I.** *Apprendre à comprendre dès l'école maternelle : réflexions, pratiques, outils*. GFEN, 2017.
- **KERLAN A.** *L'Art pour éduquer ? : la tentation esthétique*. Les Presses de l'Université Laval, 2004
- **KERLAN A., JOLLY F.** (Préfacer), collectif, *Des artistes à la maternelle*. CANOPÉ - CRDP DE LYON, 2005.
- **LAGOUTTE D.** *Art et savoirs en maternelle, écrire et communiquer*. Magnard, 2003.
- **LAURET JM.** *Culture et Universités, le partenariat entre institutions culturelles et universités*. Les presses du réel, 1997.
- **LAURET JM.** *L'éducation artistique et culturelle de la maternelle au Lycée*. Beaux Arts magazine hors série, 2009.
- **LAURET, JM.** *L'art fait-il grandir l'enfant ? essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Ed. de l'attribut. 2014.
- **LEMARQUIS P.** *Sérénade pour un cerveau musicien*. Poche – 3 janvier, 2013
- **MEIRIEU P.** *L'éducation artistique et culturelle : une pédagogie de l'ébranlement*. La scène, n° 72 : 28 33, 2014.
- **MEIRIEU P.** *L'art en maternelle*. vidéo, Cap Canal, 2007.
- **Observatoire de l'enfance**, *Comment l'art vient aux enfants ?*, compte-rendu du séminaire de Gonthier J, 2007.
- **OCCE.** *Animation Education n°234 : Enseigner et apprendre hors les murs*, 2013.
- **OCCE.** *Animation Education n°246 : Education artistique/ Allumons les esprits*, 2015.
- **PASSERIEUX C. et ARCHAT-TATAH C.** *Construire le goût d'apprendre à l'école maternelle*. Chronique Sociale, 2014.
- **PETITIER JC. et CLAD P.** *Pédagogie Germaine Tortel : un avenir possible pour l'école maternelle*. Fabert, 2012.
- **STRAUB P.** *Hors d'oeuvre d'art*. Accès, 2012.
- **STRAUB P.** *Arts, plat du jour : des pratiques plastiques accessibles au quotidien : 5 à 12 ans*. Accès, 2011.





Osons les arts, semons des graines de culture...

«Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas. C'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles.»
Sénèque

ageem

Association Générale des Enseignants
des Ecoles et classes Maternelles publiques

www.ageem.fr

Ce document pédagogique de travail en amont du congrès national AGEEM 2019, dans l'académie de Versailles, a été élaboré et rédigé en partenariat avec

ministère
éducation
nationale



académie
Versailles



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

