Comment l'art peut-il aider les élèves en difficulté ?

Clémentine Courouble

▶ **To cite this version:**

Clémentine Courouble. Comment l'art peut-il aider les élèves en difficulté ?. Education. 2015. dumas-01195645

HAL Id: dumas-01195645

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01195645

Submitted on 8 Sep 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

École supérieure du professorat et de l'éducation
Académie de Lille
Lille Nord de France

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2014-2015

UE3 MEMOIRE
SEMESTRE 4
SESSION 1

Intitulé :
Comment l'art peut-il aider les élèves en difficulté ?

Prénom et Nom de l'étudiant : Clémentine COUROUBLE

Site de formation : ARRAS
Section : 4

Prénoms et Noms du directeur de mémoire : Mickaël Berthe et Sylvain Broccolichi

Table des matières

Introduction 2

I- Que nous disent les chercheurs ? 3

A) Définition générale 3

B) Sondages et idées perçues 3

C) les bienfaits de l'art 6

a) Quelques repères temporels de l'art à l'école 8

D) Dans le Bulletin Officiel 9

E) « La difficulté » : 13

II) Mes observations : 24

A) Contextualisation 24

B) Protocole de recherche 25

a) Séquence : Représentation d'un arbre d'hiver 26

b) Mes observations 34

III) Les changements 41

B) Ethan 42

C) Auriane 43

D) Noah 44

E) Sarah 45

F) Explications 46

Conclusion 49

Bibliographie 50

Sitographie 51

Annexe 53

Résumé du mémoire 74

Liste de mots référents au mémoire 75

Remerciements 76

Introduction

« Les arts plastiques à l'école, ça n'apporte rien »

C'est un constat, beaucoup de personnes le pensent et personnes ne les contestent. Personnes ? Si bien sûr ! Quoi de plus désagréable, pour un enseignant averti, un chercheur spécialisé sur la matière ou juste un simple praticien d'entendre ce genre de chose. Mais comment les contredire ? Par quelle « magie » pouvons-nous affirmer que l'Art à des effets bénéfiques sur chacun d'entre nous, minimes soient-ils.

Ce sont souvent les « grands » résultats qui font parler d'eux : oui le sport développe des liens sociaux, le français entretient la communication et les jeux travaillent sur des capacités cognitives particulières ; pas la peine de développer, tout le monde en entend parler.

Mais l'art dans tout ça ? Ne permet-il pas d'engager la conversation ? De s'exprimer ? De travailler ensemble ? Que faisons-nous du théâtre ? Du chant ? De la peinture ? Pourquoi leur accorde-t-on une place de plus en plus importante dans le monde scolaire s'ils n'ont aucun impact sur les gens et donc sur les apprentissages ?

La question de l'art m'interpelle depuis quelques temps, depuis ma licence en arts du spectacle ; le regard des gens vis-à-vis de l'art me laisse perplexe : pourquoi dès que l'on parle « d'artistes » on imagine des personnes folles, sans limites et extraverties ? L'art n'aurait-il aucun bénéfice ? Rendrait-il les gens bizarres ? Ou est-ce juste une manière différente d'aborder les choses ? On le sait, avec les pratiques on peut parler de tout, ou presque : politique, sexualité, tabous … mais est-ce le seul avantage de l'art ? L'art peut-il apporter quelque chose ? Peut-il aider ?

Répondre à toutes ces questions serait compliqué dans un seul mémoire ; c'est pourquoi j'ai décidé de me centrer sur l'art et l'école et plus particulièrement, comment l'art peut-il aider les élèves en difficulté ?

Tournons-nous d'abord sur les chercheurs, que pensent-ils de l'art à l'école et particulièrement l'art sur les élèves en difficultés ; puis intéressons-nous sur la mise-en-pratique dans une classe : l'art apporte-t-il quelque chose aux élèves ?

I- Que nous disent les chercheurs ?

A) Définition générale

D'après le dictionnaire Larousse, l'art se définit ainsi : **« Création d'objets ou de mises en scène spécifiques destinées à produire chez l'homme un état particulier de sensibilité, plus ou moins lié au plaisir esthétique. ».** Il y a de nombreuses visions de l'art, qu'il s'accentue autour de la mise en scène avec le théâtre ou bien la danse, autour d'une œuvre finale qui restera comme la peinture, la sculpture ou alors l'art comme production musicale. Toutes ces possibilités donnent à l'art un caractère global qui développe de nombreuses capacités : l'écoute de soi et des autres, la recherche de performance et d'esthétisme, le goût des choses comme se retrouver confronté à des univers différents du sien … Toutes ces capacités sont importantes pour l'être humain, elles développent le sens du goût, de la critique et du savoir-faire. Au fil des siècles, la vision de l'art à évoluer ; fin XVIII^{e} l'art était essentiellement vu comme les produits émanant des « beaux-arts » tel que la sculpture, la peinture, l'architecture, les arts graphiques, la musique, la littérature, la danse et la poésie. Depuis on y a ajouté le cinéma, le théâtre, la photographie, la bande dessinée, la télévision et les jeux vidéo voir l'art numérique et la mode. Chaque classification est propre à sa civilisation et il est impossible d'en élaborer une unanime.

B) Sondages et idées perçues

D'après un sondage réalisé en 2002 par PIRE J-M présent dans l'ouvrage *l'art à l'école,* beaucoup d'élèves accordent autant et même moins d'importance à l'art qu'aux autres enseignements. Ils admettent tous que l'art n'est pas crucial dans leur éducation et certains vont même jusqu'à penser qu'il ne sert à rien. Dans l'esprit des élèves, l'art ne laisse pas la place à la création, ils ne le perçoivent que comme du dessin ou de la peinture. Lorsqu'on leur demande ce qu'ils aimeraient faire en cours d'art plastique, la

photographie, le cinéma et la sculpture sont les demandes les plus fréquentes. Les élèves trouvent que l'art n'est qu'un moment de détente et donc que son enseignement est moins important. Toutes ces perceptions sont liées au passé de chaque élève : quelle vision les enseignants ont-ils donné de l'art pour que ces élèves réagissent ainsi ? Lorsqu'on interroge ces adultes, tout le monde avoue que l'art est nécessaire à l'école, que chacun doit bénéficier de pratique et que c'est surtout grâce à l'école que les élèves ont une appréhension de l'art. Tous les enseignants interrogés veulent changer le regard que les élèves portent sur l'art et ont pour envie commune de travailler l'art de manière transversale. Mais alors d'où viennent les perceptions de ces élèves ? Comment se fait-il qu'ils n'apprécient pas pleinement l'art ?

Dans *Symposium, projet d'intervention de synthèse* de Jean Marc LAURET, nous nous approchons de la vision de certaines personnes ; si d'autres pensent que l'art est une affaire commune, pour J.M LAURET, l'art est une culture personnelle et l'enseigner toucherait au domaine privatif. L'art serait une valeur d'héritage qui laisse planer au-dessus les non-dits et appartiendrait donc au domaine du privé. Selon lui, l'élève va chercher, à l'école, à s'élever à un niveau qui serait commun à tous les autres élèves de sa classe. Or l'art demande un investissement personnel qui n'engage que soi et donc ouvrirait une faille personnelle. Avoir en tête l'idée de se retrouver à nu devant d'autres personnes, qui plus est devant les camarades de sa propre classe, bloquerait certains élèves et donnerait lieu à de nombreux refus d'action. J.M LAURET souligne aussi le problème de l'évaluation de l'art : comment noter quelque chose où tout est abstrait, où il n'y a rien de bon ni de mauvais ? Il est impossible de « pousser » quelqu'un à une performance artistique, il est donc, dans le même ordre d'idée, de « bien » noter une performance artistique.

Durant les séances de pratiques artistiques, l'élève est seul face à ce qu'il a envie de faire, l'enseignant laisse de l'autonomie à sa classe pour que chacun puisse s'exprimer à sa manière : si l'enseignant contrôle les élèves, si son autorité est trop pesante, les élèves réaliseront ce que l'enseignant veut et plus ce que lui a envie de faire. Ces séances sont difficile pour l'enseignant lorsqu'il n'a pas l'habitude : il doit laisser sa classe agir seule, les laisser aller où ils veulent aller : on ne contrôle pas un dessin, une danse ou une peinture, on peut l'influencer, conseiller, donner des contraintes mais l'élève reste complétement autonome face à sa production.

« Bien des obstacles se dressent devant les individus sur leurs chemins d'accès aux œuvres d'art et de l'esprit. Ils sont tantôt d'ordre géographique, économique, symbolique ou cognitif. Parmi tous ces facteurs, ce sont les inégalités devant la connaissance qui érigent les plus hautes barrières » (Emmanuel Wallon).

Pourtant l'art est quelque chose d'important, ce que beaucoup d'auteurs cherchent à prouver. Sylvain HELMBACHER par exemple dans *L'art, l'école ou la vie,* nous montre que la pratique artistique ouvre les esprits, elle améliore notre civilisation et pourrait même changer les choses. Lorsque l'on travaille l'art, on travaille le goût, la sensibilité et on pourrait aussi restructurer notre cerveau (Jean-Pierre CHANGEUX, professeur honoraire au Collège de France, membre de l'Académie des sciences s'intéresse à la question du cerveau vis-à-vis de l'art, ses changements et l'évolution de celui-ci).

S. HELMBACHER explique que le cadre familial n'est pas la base d'une solide éducation, par exemple, on apprend essentiellement les maths, la lecture ou encore l'histoire à l'école et non juste au sein de sa famille et donc en partant de cette idée, il se demande pourquoi un élève, qui n'a pas été baigné par sa famille dans un univers autour de l'art, deviendrait un enfant exclu de toutes pratiques à l'école ? **« Pour savoir si tu aimes il faut goûter »**, de la même façon, pour savoir si on va apprécier les musées ou les œuvres d'art, il faut s'y confronter et l'un des lieux propices pour l'être, c'est l'école. En effet, elle est obligatoire de 6 à 16 ans, c'est donc en cet établissement que l'on pourra sensibiliser tous les élèves et plus tôt un élève est sensible à quelque chose, plus il a de chance de garder une attraction à cette chose.

La question de l'art est de plus en plus remise en question. Au fil des ans, de nombreux dirigeants et ministres ont cherché à donner la place que l'art méritait. Un constat se fait : en effet chacun sait que le travail du corps et de la voix, que nombreuses personnes travaillent via le théâtre et la danse par exemple, semble nécessaire à l'école et pourtant c'est encore la pratique plastique qui réside dans la plupart des esprits. C'est pourquoi à défaut de pouvoir observer toutes les formes d'art possible, ce mémoire s'intéressera à cette pratique si couramment travaillée : les arts plastiques.

C) les bienfaits de l'art

Pratiquer l'art plastique n'est pas seulement un simple travail graphique comme pourraient le penser certains enseignants de maternelle. L'art est une recherche intérieure, une volonté de s'exprimer, de laisser une trace. Il implique un cheminement personnel souvent méconnu des jeunes praticiens qui n'implique aucune intervention venant de personne tierce. La recherche du « beau » est une vision individuelle, non qualifiable et peu évaluable. L'art permet de développer d'autres sentiments, des sensations parfois inconnues et permet de faire évoluer le praticien.

Dans *L'art pour quoi faire –à l'école, dans nos vies, une étincelle*, au chapitre « apprendre le monde par le corps », David BRETON explique que l'art développe la socialisation ; être confronté aux jugements de l'autres, c'est créer un contact, apprécier la critique et comprendre la « complexité humaine ». Travailler son jugement avec l'autre permet de travailler sur un regard plus libre et donne une meilleure appréciation de ce qui compose notre univers. **« L'art c'est un travail sur les autres, pour les autres et par les autres »** (David BRETON). Travailler l'art avec des enfants leur offre une certaine perception de la vie, un certain sens et une vision des émotions qui les entourent.

Que ce soit pour la survie des lieux artistiques, comme les musées et les théâtres, l'art devient un moyen d'accéder à la confiance en soi. Le travail personnel qu'il exige renforce les qualités peu souvent travaillées comme la vision esthétique ou le besoin de perfection. L'art permet de travailler sur soi, avec soi et pour soi ; il est rare que ce soit le cas avec d'autres domaines. L'art donne une possibilité de se connaître et de se reconnaître.

De la même manière Britt-Mari BARTH, dans *Art, culture et patrimoine*, explique que l'éducation artistique achemine vers la construction d'un regard, une façon de connaître et donc une manière d'être au monde. Lorsqu'un élève est actif, il travaille son regard, il s'épanouit. L'art n'est pas figé, il ne demande pas « la » réponse et de ce fait tout le monde à quelque chose à dire ; du plus timide au plus extraverti, l'enseignement de l'art s'ouvre à tous.

Cependant enseigner l'art n'est pas juste accumuler des références, comme le souligne WALLON E. dans *l'urgence de l'art à l'école*, il faut affuter des aptitudes, combiner l'étude et la pratique. Lorsque les élèves arrivent à l'école, ils ont leurs visions, leurs

passés et leurs envies personnelles. Selon lui, pour pratiquer de l'art, l'élève n'a pas besoin de prérequis, le fait qu'ils soient tous différents donne une beauté à cette pratique.

On peut cependant nuancer ce propos, le cadre familial, la culture personnelle et le niveau social influencent les élèves dans leurs pratiques scolaires ; personne n'échappe à l'influence de son milieu de vie, et, c'est ainsi, chacun arrive plus ou moins avec une culture artistique : plus on y a été sensible en dehors de l'école, plus vite on réagira aux consignes, aux contraintes et on créera quelque chose de différent.

L'école est le lieu où l'on accorde une chance à chaque enfant, elle n'est pas juge et on ne lui demande pas de transformer les élèves ; elle doit juste proposer à chacun diverses pratiques pour améliorer leurs avis critiques et les former à devenir des citoyens (voir le passage autour du Bulletin Officiel page 8). L'éducation artistique serait **« un palliatif aux insuffisances de la démocratisation culturelle »** puisque l'on sait que plus le nombre de diplôme d'une personne augmente, plus sa fréquentation dans les lieux culturels augmente. C'est pourquoi, dès la prime enfance il faut chercher à compenser ses disparités liées au milieu et/ou au cadre de vie. La pratique artistique favorise l'épanouissement, et permet de meilleurs apprentissages. En effet l'art travaille sur l'estime de soi et permet de redonner confiance. L'art pour réapprendre autrement, entre réconciliation du labeur et du loisir, du travail et du jeu.

« Faire de l'éducation artistique un enjeu vital pour l'Europe du XXI^{e} siècle » (WALLON E. dans *l'urgence de l'art à l'école*) c'est passer par la présence des arts dans tous les cycles depuis 2008 sous l'intitulé « connaissance et pratique des arts ». L'art pour palier le divorce entre l'enseignement et la vie, l'école comme le centre de diffusion de la culture.

a) Quelques repères temporels de l'art à l'école

1970 : l'art connait des débuts difficiles, on sait qu'il est important mais on ne voit pas comment l'inclure définitivement aux autres enseignements

1988 : La pratique artistique a enfin un cadre stable mais inappliqué

2001 : Nouvel espoir, l'art au cœur de l'école, on favorise les rencontres avec les artistes et les lieux culturels.

De 2005 à 2008 : la place de l'art est remise en question, la pratique artistique rentre dans les programmes, on pousse le partenariat avec les espaces artistiques

2012 : L'histoire des arts est un enseignement fondé sur une approche pluridisciplinaire et transversale. Il est obligatoire pour tous les élèves de l'école primaire, du collège et du lycée.

Dans *L'art à l'école, réconcilier le sensé et le sensible,* l'école devient le lieu décisif pour transmettre les clés et donc offrir des moyens intellectuels, des connaissances.

Eveiller le goût, susciter la curiosité pour les arts est un des buts de l'école ; avec l'évolution de l'éducation artistique, sous entendant la pratique personnelle, en éducation culturelle, avec des connaissances historiques et théoriques, l'école veut développer la créativité et la sensibilité artistique de chaque élève.

L'art devient une priorité nationale ; l'abandon des lieux culturels par une classe sociale est un choc important que les dirigeants cherchent à remédier. Les pass musées, les réductions à l'entrée, ou les dimanches « journée du patrimoine » ; tous ces moyens pour garder l'activité des lieux artistiques sont utiles et nécessaires ; la preuve, la fréquentation de ces lieux ne s'est jamais mieux portée. Mais cela passe aussi par la sensibilisation des enfants à ces endroits et ces pratiques et là où on le fait inévitablement, c'est l'école. Il est de l'ordre des enseignants de sensibiliser les enfants, officiellement parlant.

D) Dans le Bulletin Officiel

« Laisser sa trace sur une surface ou sur une feuille de papier, c'est l'une des premières prises de conscience de sa propre existence » (ministère de l'éducation, 2002)

Dans *La mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle dans enseignement primaire* (Vivianne BOUYSSE, Vincent MAESTRACCI, Jean Yves MOIRIN, Christine SAINT-MARC), on constate que l'éducation nationale accorde de l'importance à l'art au même titre que l'EPS (éducation physique et sportive) soit 3heures par semaine. La pratique artistique est réellement rentrée dans le système et il est devenu obligatoire aux enseignants de l'enseigner aux élèves. Cependant l'art n'est pas réellement pris au sérieux, surtout à l'école élémentaire ; en maternelle l'élève est baigné dans cette culture, tout ou presque passe par la pratique artistique, on plonge l'enfant dans la découverte, tandis qu'en élémentaire, l'enfant en pratique de moins en moins voire plus du tout. L'école élémentaire est en rupture avec l'école maternelle.

Pourtant lorsque l'on regarde le *document d'application des programmes* rédigé par le ministère de la jeunesse, de l'éducation et de la recherche, qui s'est mis en application en 2002, on discerne pour l'école maternelle un axe à suivre :

- Installation d'une pratique régulière qui prend appui sur des apprentissages précis visés par l'enseignant
- Education du regard
- Introduction d'une culture de la sensibilité par la rencontre d'œuvres de références

« A l'école maternelle, le développement de la gestualité, l'ajustement progressif de l'action sont des capacités exercées qui sont mises au service de l'imagination et du désir de créer des jeunes enfants » (Ministère de l'éducation nationale, 2002)

Le ministère s'accorde pour dire qu'il faut **« développer la pensée et permettre une acquisition progressive de la capacité à prendre en compte la diversité des manières de faire et les différents points de vue »**. Pour cela, l'enseignant devra proposer une multitude d'outils mis à la disposition de l'élève et privilégier le plaisir d'agir. Il faut permettre à l'enfant d'aller vers une découverte progressive, qui passe par l'exploration d'un artiste ou d'une culture particulière. L'art pour s'ouvrir aux autres et marquer les esprits. L'enseignant doit stimuler le plaisir d'imaginer, de créer et doit pousser les échanges sur les ressentis.

Pour créer du sens avec les élèves, il faut les rattacher au concret en proposant des rencontres avec des artistes ou des lieux culturels. Donner le goût de quelque chose pour pouvoir développer du sens et des envies. Nous sommes dans la trilogie Vécu-Perçu-Conçu : lorsque l'on vit une action, on l'intègre plus facilement et la notion travaillée est maîtrisée.

L'art permet aux élèves de se rendre compte de leur évolution entre ce qu'ils savaient faire et ce qu'ils arrivent à présent à faire. Ils voient concrètement leurs capacités à faire quelque chose s'accroître ; la motivation d'aller plus loin et de toujours chercher plus est un des découlement de l'art qui se répercute sur les autres apprentissages. En effet par les diverses manipulations, l'élève obtiendra une nouvelle appréhension au monde et du monde et élargira ses expériences personnelles. L'école devient donc « déclencheuse » d'émotions face à la contrainte, à la difficulté et au plaisir.

A l'école élémentaire les choses sont un peu différentes ; par art plastique nous entendrons la pratique opératoire propre à l'école c'est-à-dire le dessin, la peinture, l'assemblage, le collage etc. tandis que les arts visuels suggèrent en plus la photo, la vidéo, les arts numériques, le design, l'architecture … jusqu'au patrimoine.

> « **Les arts visuels et les arts plastiques (…) permettent ainsi une éducation du regard qui s'articule avec d'autres champs de connaissances.**
>
> **Prenant appui sur la pratique, cet enseignement permet l'acquisition de connaissances, de savoirs et de savoir-faire. Le rapport aux œuvres y est une**

> **donnée essentielle, qu'il s'agisse de connaître les processus de création ou de découvrir les œuvres par l'analyse. Au côté des autres disciplines et en lien avec elles, les arts visuels et plastiques contribuent ainsi spécifiquement à l'enseignement de l'histoire des arts, composante naturelle de la discipline. »** (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche 2008)

Les arts offrent une ouverture, ils éduquent le regard en prenant en compte l'évolution culturelle de ce qui entoure l'élève. Ce n'est que depuis 1980 que l'élève est devenu engagé dans une démarche d'action et était susceptible de voir modifier ses intentions et sa manière de voir. Auparavant, la seule pratique proposée était la « belle image », de l'observation et de la pure copie, puis en 1970 on pensait créativité au sens de mettre l'accent sur la démarche de l'élève, sur ses expériences.

On a doté l'élève de meilleurs outils pour lui offrir un regard plus averti sur le monde ; à présent on lui donne la possibilité de faire des expériences de type contemporaines pour qu'il se pose la question de l'œuvre dans le temps : l'élève doit se construire un environnement visuel en ayant connaissance du passé, de son présent et du futur possible.

> **« L'objectif de l'école est bien de cultiver toutes les formes d'intelligence devenues indispensables pour aiguiser le regard, exercer la pensée critique et permettre aux enfants d'acquérir des repères et des connaissances. »** (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2008)

En poussant l'élève à l'action, on le pousse à développer son regard, à l'éduquer et à mieux comprendre ce qui l'entoure. Il doit savoir émanciper son point de vue et sortir de ses propres représentations initiales. La pratique artistique vers une **« intelligence sensible ».**

L'art à l'école permet une première culture ainsi qu'une première pratique. C'est en ce lieu qu'il va commencer à s'exprimer au même niveau qu'un artiste. Explorer son moi intérieur permet de mieux apprendre à se connaître et devenir un « goûteur d'art ». Ces nouvelles capacités vont trouver résonnance avec les artistes et l'élève se rendra compte du plaisir de faire et de ses multiples capacités.

La pratique artistique permet aussi la formation du futur citoyen ; le travail de groupe, l'échange, l'acceptation des critiques et la prise de responsabilité. C'est à l'enseignant à veiller sur ces moments d'écoute et de partage où l'ouverture d'esprit est nécessaire au même titre que les moments de débat.

Dans le *guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle* rédigé par le ministère de l'éducation nationale, l'art développe l'autonomie et la sensibilité et il permet également un rapport au patrimoine : prendre conscience de ce qui m'entoure pour mieux réagir demain.

Dans ces moments de pratique, l'élève est acteur de ses apprentissages et plus tôt il y est confronté, meilleures sont les retombées. L'école est donc le meilleur endroit pour rendre accessible cette pratique.

Pour ce faire, les enseignants doivent y être préparés. C'est pourquoi, dans les ESPE (école supérieur des professeurs des écoles) anciennement les IUFM (institut universitaire de la formation des maîtres), les futurs enseignants sont confrontés aux diverses pratiques artistiques ; cours de musique, d'art plastique et même d'histoire des arts.

Des théoriciens le disent, le ministère également, l'art développe des caractéristiques importantes et aident les élèves dans leurs apprentissages. Mais en est-il de même pour tout le monde ? On sous-entend dans ces livres que l'élève en ressortira meilleur mais on ne parle que très rarement des élèves qui ont des difficultés ; l'art peut-il les aider également ? Va-t-il permettre à ces élèves de devenir aussi bon que les élèves ayant moins de difficulté ou au contraire l'art va-t-il ajouter un fossé entre deux ? Et enfin, ultime mais ambitieuse question, l'art peut-il aider les élèves en difficulté ?

E) « La difficulté » :

« Ce n'est qu'à partir de 1950 que le terme *enfants présentant des troubles du comportements* apparaît. » (Barboni. M ; Gache M. ; Ronin M.-A, 2003)

Lorsque l'on parle d'élève en difficulté, deux « catégories » se distinguent : les EBEP ou élève à besoins éducatifs particuliers et les élèves en difficulté.

Les EBEP sont des élèves qui, en raison de leurs besoins, sont en difficulté ; ils ont besoin d'une prise en main pour les aider à dépasser leurs difficultés pour réussir sinon à suivre leur scolarité. Les élèves en difficulté, ceux qui se trouvent dans toutes les classes de toutes les écoles de tous pays, sont en difficulté à un point P, ils ont besoin d'un peu plus d'attention mais ne demandent pas de mise en place particulière. Cependant, si ces élèves ne sont pas pris en charge au moment M, leurs difficultés peuvent devenir handicapantes et exclure les élèves des apprentissages. C'est à l'enseignant de veiller sur tous ses élèves, sous le principe de bienveillance et au nom de la république : il doit chercher la réussite de tous ses élèves, les faire avancer vers la réussite, vers l'acquisition de tous les apprentissages décrits dans le socle commun de compétence à acquérir à la fin de la scolarité obligatoire : à 16 ans (la classe de 3^{e} du collège environ).

Un élève peut être en difficulté pour plusieurs raisons : (Cette liste n'est pas exhaustive, il existe d'autres difficultés possible présentes dans les classes, celles qui sont retransmises ici sont les plus « courantes », ce sont celles abordées dans ma formation à l'ESPE)

- ➔ Culturellement : par cela j'entends une culture artistique (liée aux arts par exemple). Cette difficulté est souvent liée au milieu social dans lequel se trouve l'élève ; il peut ne pas avoir rencontré ou avoir connaissance du monde culturel qui nous entoure, comme aller au musée, au théâtre, au cinéma, au cirque, écouter différents morceaux de musique … C'est à l'école d'apporter tout cela à l'élève afin qu'il connaisse la multiplicité des possibilités qui s'offrent à lui.

➔ Au niveau du comportement : sans être un hyperactif, un élève peut avoir du mal à « tenir en place », à garder son calme et à rester attentif durant tout le temps de l'apprentissage ; on appelle plus communément cela un enfant agité sans être péjoratif.

➔ Au niveau des apprentissages : un élève peut avoir du mal à comprendre telle ou telle leçon, à ne pas savoir comment appliquer une opération ou juste à acquérir les nouvelles informations. Cet élève n'est pas un élève à besoins éducatifs particuliers, il demande juste plus de temps pour comprendre en passant par d'autres chemins, c'est le but de la différenciation : réussir à amener l'élève aux apprentissages quoi qu'il arrive.

➔ Au niveau social : un élève peut avoir du mal à créer des liens avec les personnes qui l'entourent, être un peu plus renfermé sur soi sans être complétement introverti ; cet élève manque peut-être de confiance en lui ou n'a pas l'impression d'appartenir à un groupe classe, c'est à l'enseignant d'inclure cet élève au reste des élèves.

➔ Au niveau de la motricité fine : un élève peut avoir du mal à écrire ou écrire « mal », j'entends par là écrire en dehors des lignes, de manière illisible ou au contraire trop « gros ». Cet élève a besoin de petits « coups de pouces », comme un cahier avec de plus grosses lignes ou un guide doigt, mais ne représente rien d'alarmant si l'enseignant fait attention à ses productions.

Pour les EBEP, ce sont, comme nous l'avons dit plus tôt, des élèves qui sont en difficulté en raison d'un besoin (apprendre une nouvelle langue, avoir besoin de quelqu'un en particulier, …). Ces élèves sont rattachés à cet acronyme par plusieurs possibilités :

- Soit ils sont encadrés par le CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage), ce centre prend en charge ses élèves, trouvent des solutions avec l'élève, sa famille et avec l'équipe

pédagogique : trouver des créneaux pour apprendre la langue du pays, suivre la scolarité de l'élève …

- EFIV (enfant de famille itinérante et du voyage)
- EANA (élève allophone et nouvellement arrivé)

Les EANA ont comme grande difficulté d'arriver dans un nouveau pays avec une langue et une culture particulière parfois et souvent différente de la leur. Il ne faut pas croire que ces élèves n'ont pas de culture, bien au contraire, mais elle est différente de la notre (si l'on prend les élèves arrivants en France). C'est essentiellement la barrière de la langue qui bloque les apprentissages, c'est pourquoi le CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage) prend en charge ces élèves afin de réduire au plus vite les problèmes liés au changement de pays. Pour les enfants dont la famille est itinérante, comme les circassiens, les ROMS ou les forains, il est plus difficile de suivre une scolarisation régulière au sens où ils changent régulièrement d'endroit et ne suivent pas d'école fixe ; il est donc plus compliqué d'avoir un suivi scolaire de l'enfant. Cependant il faut nuancer ; ces enfants ont malgré tout un livret scolaire qui les suit et qui informe les enseignants des compétences de ces élèves.

« Le CASNAV capitalise l'information nécessaire à l'élaboration et à la mise en œuvre de la politique académique en faveur de l'intégration scolaire de ces élèves.

Il actualise les données, les effectifs et leur localisation géographique afin de mettre en évidence les besoins en termes de moyens spécifiques et leur répartition sur le territoire.

Il analyse les besoins en formation et en outils pédagogiques des enseignants des dispositifs spécifiques et des classes ordinaires. » (Site officiel du CASNAV de l'académie de Lille)

Ces élèves et leurs familles ont besoins d'être rassurés, de créer du lien avec l'enseignant et l'ensemble de l'équipe pédagogique afin de rester scolarisés ; le fait que leur scolarisation soit parfois chaotique est souvent lié au fait qu'ils viennent peu à l'école et donc n'arrivent

pas à progresser en même temps que les autres élèves de la classe qui peuvent avoir une scolarité plus ordinaire. Ces deux « types » d'élèves ont un point commun : ils ont une culture différente de celle de l'école où ils sont mais ils ne sont pas en difficulté culturelle ; beaucoup de gens font l'amalgame entre être sans culture et avoir une culture différente. D'ailleurs beaucoup de réflexions philosophiques se portent sur « l'homme peut-il vivre sans culture » ; qu'elle soit liée aux croyances, à la manière de vivre, de parler, de se comporter, tout homme possède un minimum de culture.

Les autres élèves à besoins éducatifs particuliers sont encadrés par la MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées) ; elle les aide dans les démarches, cherche des solutions pour aider les élèves et leurs familles.

- Dans cet acronyme il y a aussi les élèves en situation de handicap (déficience mentale, motrice, sensorielle, cognitive ou psychique). Les lois de 1975 et de 2005 en faveur de l'égalité des chances, demandent une accessibilité des lieux publics, des écoles et des lieux liés à la culture. Ces élèves doivent pouvoir être scolarisés en milieu ordinaire si leur handicap le permet.

« Le ministère chargé de l'Éducation nationale a fait des efforts sans précédent pour améliorer la scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap. L'objectif est d'aller vers une école toujours plus inclusive sachant s'adapter aux besoins spécifiques. Les différents dispositifs de scolarisation, les parcours de formation individualisés et les aménagements personnalisés en fonction des besoins des élèves sont autant de mesures participant à l'inclusion scolaire. » (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2015)

Puisque ces élèves ne peuvent pas être scolarisés en milieu ordinaire, des classes spécialisées ont été créées pour les aider dans leurs scolarités : les CLIS (Classes pour L'Inclusion Scolaire) pour le premier degré et les ULIS (Unités Localisées pour L'Inclusion Scolaire) dans le secondaire, sont des classes qui permettent à l'élève de suivre une partie de sa scolarité en milieu ordinaire et l'autre dans ces classes où les enseignants

veillent à l'acquisition des apprentissages. Il existe aussi les classes SEGPA (Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté), qui cette fois ne permettent pas aux élèves de se confronter aux élèves de classe ordinaire. En SEGPA, les élèves ne sont pas en situation de handicap mais ont de graves difficultés d'apprentissage et qui sont durables. Ils n'ont pas les connaissances attendues en fin de cycle 3 (fin de l'école primaire ; CM2) au regard des compétences du socle commun.

- Lorsqu'on parle d'élève à besoins éducatifs particuliers, on entend également les élèves à haut potentiel intellectuel (ayant un QI dépassant les 130, la moyenne étant à 100) qui ne trouvent pas forcément leur place dans des classes ordinaires n'ayant pas de disposition particulière. Ces élèves, au détriment des apprentissages vont se refermer sur eux-mêmes.

« Il n'est pas rare de trouver associé à une précocité un trouble spécifique des apprentissages, dyslexie, dyspraxie, trouble de l'attention par exemple. » (Académie de Dijon, Ministère de l'éducation nationale, 2011)

- Dans les EBEP, il y a aussi les élèves ayant des troubles cognitifs spécifiques

  - Dyslexique (Trouble structurel de l'acquisition et de l'automatisation du langage écrit (lecture / écriture))

  - Dysphasique (Trouble lié à la communication verbale)

  - Dysorthographique (Trouble spécifique de l'apprentissage de l'orthographe)

  - Dyscalculie (Trouble du langage écrit lié aux nombres)

  - Dyspraxie (Impossibilité ou difficulté à réaliser certaines actions, aussi appelé trouble des coordinations)

.**« Certains de ces troubles affectent les apprentissages précoces : langage, geste … D'autres affectent plus spécifiquement les apprentissages scolaires comme le langage écrit, le calcul. Ils sont le plus souvent appelés troubles spécifiques des apprentissages. »** (Fédération française des DYS)

Ces élèves ayant un trouble des apprentissages, se voient confronté à de nombreux problèmes au sein de leur scolarité : compréhension des consignes, écriture, lecture, calcul, … Pour aider l'élève, une AVS (assistante de vie scolaire) peut intervenir afin d'essayer de contourner ces problèmes.

« L'accessibilité de l'école ne concerne pas seulement l'accès au cadre bâti : l'accès aux apprentissages est au cœur des préoccupations de la FFDys (fédération française des DYS)**. Son amélioration nécessite d'adapter de façon cohérente la pédagogie, le contrôle des connaissances et les examens, et le matériel et les supports pédagogiques mis à disposition des enfants. »** (FEDERATION FRANCAISE DES DYS, consulté en 2015)

L'enseignant doit se renseigner sur les troubles de ces enfants et adapter sa pédagogie afin de les aider dans l'acquisition des apprentissages. Aujourd'hui nous sommes dans une politique d'inclusion et plus dans une école d'intégration ; l'intégration signifie que c'est à l'élève à s'adapter à l'établissement où il est, il doit faire l'effort de s'adapter, tandis qu'une école inclusive signifie que c'est l'établissement et son personnel qui vont s'adapter à l'élève en proposant des aides (physiques ou matériel) pour l'aider à sa réussite dans les apprentissages.

De manière générale, tous ces élèves (EBEP ou en simple difficulté) demandent une approche pédagogique différente, de la différenciation, centrée sur tel ou tel élève afin de l'aider au mieux dans les apprentissages, l'enseignant visant la réussite pour tous.

En plus de varier les supports, les modalités de travail ou les notions abordées, l'enseignant peut « favoriser » certaines disciplines pour aider l'élève à s'intégrer dans la classe, à se sentir appartenir à un groupe (ici le groupe classe) et donc à s'élever socialement.

La sociabilité a de nombreux impacts sur la scolarité d'un enfant ; la motivation et l'estime de soi sont des facteurs positifs dans l'acquisition des apprentissages.

L'utilisation de certaines pratiques artistiques, comme le théâtre, le chant ou l'élaboration d'une peinture collective, peut permettre la socialisation de ces élèves. C'est davantage un travail de l'enseignant : la manière dont il met en place cette séance, les contraintes données (par exemple travailler en petit groupe ou en groupe classe) ; ce travail favorisera (ou non) les échanges, les liens entre pairs, et donc les apprentissages. L'élève lui « subira » ces pratiques et créera sans réellement le savoir des liens, du contact avec ses camarades, il s'intégrera au groupe et donc développera de nouveaux apprentissages.

Jean-Charles PETTIER, professeur de philosophie à l'IUFM de Créteil et docteur en science de l'éducation a travaillé sur l'approche de l'art face à des élèves en difficulté (ici des élèves de SEGPA) et a établi un constat : la manière dont la pratique artistique est abordée en cours peut modifier sensiblement les apprentissages d'un élève. En effet J.C PETTIER nous fait remarquer qu'apporter un « chef d'œuvre » (sous-entendre une œuvre d'art) tel quel serait décourageant pour ces élèves et serait inadapté : les élèves en voyant cette œuvre ne chercheront pas à se dépasser pour tenter d'imiter l'auteur, ils resteront dans l'idée qu'ils n'y arriveront jamais, qu'ils ne peuvent pas faire ça et que c'est au-dessus de leurs capacités. Tandis que si l'enseignant travaille avec eux préalablement les essais, les échecs, les erreurs, les recommencements, les tâtonnements et les abandons de l'auteur, les élèves se diront que lui aussi est « comme nous », et qu'à sa manière nous pouvons y arriver.

Les élèves en difficulté ont une confiance en soi assez faible, lié à leurs parcours scolaire, aux échecs éprouvés et à la vision des autres sur soi-même. En utilisant la pédagogie de la médiation, l'enseignant poussera les élèves à comparer leurs parcours avec celui de l'auteur. Cette technique mettra en évidence les réussites, il faudra les analyser, les comprendre et les appuyer pour « se risquer d'avantage à créer ».

J-C PETTIER développe ses propos en expliquant l'importance de la confiance envers l'adulte ; c'est cet adulte qui va encourager l'élève à aller plus loin, à se dépasser et à enfin voir de quoi il est réellement capable. En créant un projet global avec l'élève, l'enseignant expliquera les difficultés possibles mais surtout, il dirigera l'élève vers des objectifs plus élevés, plus difficiles : l'art permet à l'élève de se dépasser, de s'affirmer et de montrer aux autres que « moi aussi, j'y arrive ».

Une récente expérience, faite en Angleterre par des chercheurs de l'université d'Oxford, a été réalisée sur des enfants âgés de 5 à 16 ans. Ces enfants ont de nombreux troubles des apprentissages : troubles de l'apprentissage, de concentration, du comportement, manque de confiance… (Ce sont les enseignants qui ont donné ces informations), au point de gêner l'apprentissage des autres élèves de la classe. On a donc proposé à ces élèves de l'art thérapie (comprendre une thérapie par l'art) pour vaincre ces difficultés ; durant une période donnée, 10 semaines, ces élèves sont allés dans 9 établissements différents, dispersés dans l'Angleterre.

« Ces structures procurent aux enfants un environnement créatif et positif à travers lequel ils peuvent «apprendre, s'exprimer et réaliser à travers l'art» (…) dessin, peinture, danse, théâtre ou encore musique, toutes les formes d'art sont mobilisées au service des enfants » (Melissa CORTINA, psychologue et consultante à l'«Art Room» d'Oxford, en Angleterre.**)**

Après ces 10 semaines de thérapie régulière, les enseignants ont vu de réels changements sur leurs élèves ; ils ont progressé dans tous les domaines ; **« 37 % à noter une réduction des difficultés toutes catégories confondues chez leurs élèves. Près de 41 % ont témoigné d'une diminution des problèmes émotionnels, 15 % ont signalé une baisse des problèmes de comportement et 24 % des instituteurs ont constaté une amélioration du comportement des enfants en société. »**

La clé de la réussite ? La confiance en soi ; grâce à cette démarche, les élèves retrouvent une confiance en eux qu'ils n'avaient plus et ont donc un ressenti direct sur les apprentissages ainsi que sur leur rapport au monde (une baisse de la dépression significative a été observé lors du retour de ces élèves dans les classes).

En France l'art thérapie n'est pas développé, elle se destine essentiellement aux personnes de plus de 60 ans développant la maladie d'Alzheimer ou de Parkinson. Pourtant bon nombre de psychologue estime l'art thérapie comme favorable aux personnes ayant des troubles du comportement : libérer ses idées néfastes sur des productions artistiques afin de se libérer et de se concentrer sur autres choses.

« L'enfant qui peut réagir sensiblement à ce qu'il entend, voit, touche ou sent, développe plus facilement ses capacités et son désir de communiquer avec les autres. Ainsi toute activité créatrice le rend plus sensible et compréhensif aux choses qu'il fait ou gère. » (Christelle TADYSCZAK)

Dans son article, Christelle TADYSZAK, Art-thérapeute, diplômée de la Faculté Libre de Médecine de Lille, nous donne les aspects positifs de l'art sur les élèves ayant des difficultés ; l'art thérapie propose aux enfants un cadre libre, dénué de tension, où il pourra s'exprimer librement, sans contrainte et ainsi faire ressortir toutes ses envies, ses doutes et ses colères.

Il pourra développer les sentiments qu'il ressent pour lui-même ainsi que par rapport à son entourage et il pourra développer la capacité de penser, percevoir, sentir et donc de mieux comprendre les autres. De cette manière cet enfant pourra travailler avec l'autre, en coopération et en solidarité et jouir d'une nouvelle découverte du monde par rapport à ce qu'il se sent à présent capable de réaliser.

« La peur de l'incertitude, de la non maîtrise, de la frustration, de l'échec font obstacles à la condition d'apprentissage. Afin que l'enfant puisse s'adapter de manière souple et harmonieuse à son environnement, l'art-thérapie s'applique aussi à le rassurer sur ses compétences, l'aide à se familiariser peu à peu avec les règles qu'impose le quotidien et contribue à l'entrainement nécessaire à la réalisation de nouvelles performances motrices, sensorielles ou cognitives. » (C. TADYSZAK)

L'art est donc un excellent moyen d'aider l'enfant à se surpasser, à s'améliorer et donc à acquérir des apprentissages qui posaient des difficultés.

« L'Art est une nécessité dans l'équilibre d'un enfant. Le sens du beau est de l'ordre du respect d'autrui et donc du respect de soi-même. L'Art est un média pour donner aux enfants l'envie de grandir, de rêver, de s'exprimer librement. » (Gérard GAROUSTE)

Dans *reconstruire le désir d'apprendre par les pratiques artistiques*, nous sommes confrontés à une nouvelle expérience, française cette fois, avec des élèves d'établissements spécialisés. On a convié ces élèves à pratiquer le théâtre, la musique et la photographie durant un temps donné et on a observé l'évolution des apprentissages. Proposer une telle action demande l'intervention d'artistes, de structures et de matériels. Ces intervenants ont dû se remettre en question vis-à-vis de leurs propres pratiques ; rechercher une approche différente et plus originale afin d'intéresser tous les enfants.

« (Cette expérience) s'est enrichie des résultats scolaires positifs obtenus par la majorité des enfants, en particulier en ce qui concerne la lecture »

Cette expérience existe depuis 3ans, ce livre a été écrit durant cette 3^{e} année et rend compte des bénéfices de l'art sur les élèves. Le but de « naître à l'art » était de proposer des moyens de manière complémentaires et non additifs : être actif ensemble pour bénéficier de l'effet synergique. Elle s'adresse à des enfants ayant des conduites inadaptées, agressives, bizarres et désagréables voire inquiétantes et dont on n'arrive plus à retrouver les exigences éducatives habituelles. « Généralement ces enfants disposent d'un potentiel intellectuel satisfaisant, sans pour autant pouvoir en faire bon usage » : ils n'arrivent pas à trouver à l'école le désir de grandir.

Pendant trois matins par semaine, durant le temps scolaire, trois séances de 2heures chacune, avec une classe de 8 à 9 élèves, avec pour objectif d'éviter la dérive de ces élèves vers quelque chose de plus dangereux : le rejet scolaire. Lorsque l'enfant confronte sa pratique à celle de l'artiste, il est amené à se poser des questions et cherche l'aide qui lui permettra **« d'aller chercher le moyen d'établir, voire de rétablir, une nouvelle relation avec le réel, avec le monde ; avec les autres »**

« Naitre à l'art » est un maillon d'une chaine, comme le fait de manière métaphorique M.BARBONI, c'est « confier la récupération d'un homme à la mer à un membre de l'équipage et la seule mission est de ne pas perdre de vue le naufragé ».

« Que cherchez-vous, monsieur, dans la musique ?

[…]

Un petit abreuvoir pour ceux que le langage a déserté. »

(Pascal QUIGNARD, *Tous les matins du monde*, 1991)

II) Mes observations :

Savoir que l'art développe de nombreuses capacités chez les élèves, beaucoup de livres en parle, que ça aide les élèves en difficulté, également. Mais qu'en est-il dans les classes ?

Suite à un stage en milieu scolaire, j'ai demandé à l'enseignante si je pouvais effectuer une séance d'art visuel, avec ses élèves, afin de connaître leurs réactions, leurs ressentis et surtout ce que ça allait pouvoir modifier chez eux.

A) Contextualisation

Je me trouve en RPI (Regroupement Pédagogique Intercommunal), à Vis en Artois dans une petite école de maternelle, se trouvant au fond d'une impasse, ne comprenant que deux classes : l'une avec des tout-petits / petits et l'autre avec des moyens / grands. Nous sommes dans une vieille école, on peut encore lire « école pour filles » et « école pour garçons » au-dessus de chaque classe, la mairie se trouve à côté et l'église également. Les classes des deux enseignantes sont séparées par « la salle du milieu » autrement dit la salle où l'on range le matériel destiné au sport. Les enseignantes n'ont aucun contact entre elles durant les heures de classes, elles se retrouvent à l'heure de la récréation pour échanger les dernières nouvelles. Chaque classe à une ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles) à disposition et une personne est chargée d'emmener les élèves au bus : en effet ils viennent de plusieurs villages (Guémappe, Monchy-le-preux, Boiry-Notre-Dame et Wancourt). Il n'y a pas de cantine à disposition pour les élèves qui mangent sur place : ils prennent le bus vers une autre école et reviennent à la fin du repas.

Mon stage se déroule dans la classe de moyenne et grande section, à l'époque où j'ai réalisé ma séquence il y avait 23 élèves : 15 grands et 8 moyens (une élève de moyenne section est arrivée aux alentours du mois de mars). Les élèves sont répartis par groupe (deux groupes par section) ; chez les grands il y a donc un groupe de 8 et un de 7 élèves et chez les moyens deux groups de 4 élèves. Ces groupes ont été constitués par l'enseignante,

elle a réparti les élèves en mélangeant les besoins de chacun : à côté d'un élève qui a plus de besoin, elle en a mis un avec plus de facilités et qui tendra vers un tutorat ; ou un élève ayant plus de mal dans la compréhension des consignes, plus lent, à côté d'un élève plus actif, qui a tendance à aller trop vite sans faire attention à toutes les données des exercices : chaque élève va pouvoir s'enrichir de la personnalité de l'autre.

Une AVS (Assistante de Vie Scolaire) vient à mi-temps pour aider un élève dysphasique de grande section ; le jour où j'ai réalisé mes séances l'AVS n'était pas présente.

B) Protocole de recherche

L'enseignante est de bonne volonté, elle accepte de me laisser ses élèves de grande section pour pouvoir mettre en pratique mes recherches. Nous sommes en plein hiver, au mois de Janvier, et je propose comme séquence « L'arbre d'hiver ». De cette manière, l'apprentissage répondra au vécu des élèves : ils vivent la saison et donc vivent pleinement l'activité. Les élèves de moyenne section avaient déjà travaillé sur « L'arbre d'automne » et je trouvais intéressant de mettre en comparaison deux saisons de l'année (l'enseignante ayant envie d'aller plus loin en faisant un arbre pour chaque saison).

Pour cette séquence, l'enseignante me donne quelques contraintes à respecter : je dois garder les groupes d'élèves déjà établi dans sa classe, je ne peux pas leur demander de me représenter un arbre d'hiver sans autres consignes pouvant guider davantage les élèves et je n'ai pas le droit de les filmer ni de les prendre en photo en action. Ces contraintes m'ont tout d'abord bloqué dans la vision que je m'étais fait de la séquence, en effet j'avais envie de laisser les élèves choisir l'outil qu'ils désiraient pour représenter leur arbre ; et de cette manière je me serai rendu compte si les élèves avaient tendance à se copier ou s'ils voulaient faire quelque chose de différents, des autres et de l'habitude. Mais je n'ai pas pu et j'ai dû trouver un moyen pour contourner « l'obstacle ». Pour ce qui est de filmer ou de prendre des photos, cela m'a surtout fait réfléchir sur la manière dont j'allais pouvoir observer les changements des élèves : comment être dans l'action tout en étant spectateur de mes propres faits et gestes ? Heureusement, j'ai pu demander de l'aide à mon binôme avec qui j'étais en stage, elle a accepté de prendre pour moi des notes sur ce qu'elle voyait

en fonction des critères que je lui avais indiqué préalablement : je pouvais enfin me concentrer sur ma séquence.

Le moment dédié aux arts-visuels est prévu en tout début d'après-midi. Avant d'entrer en classe les élèves restent un peu dans la cour, passent aux toilettes et font un temps calme dans la classe durant 15 minutes. Après ces actions l'enseignante rassemble les élèves au coin regroupement, annonce les activités de l'après-midi, passe les consignes des activités pour les groupes qu'elle prendra en charge et me donne un groupe avec lequel j'annoncerai mes propres consignes.

a) Séquence : Représentation d'un arbre d'hiver

- ➔ Utiliser le vocabulaire propre aux arts plastiques (dégradé ; encre)
- ➔ Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de communication.
- ➔ Comprendre la consigne donnée dans un groupe classe

Cette séquence développera :

- L'autonomie : savoir utiliser le matériel adéquat
- La sociabilité : moment d'échange, d'écoute et de partage
- La motricité : utiliser le geste du pinceau verticalement (les élèves étant habitués à une utilisation horizontale)
- Culture : découverte de nouveau mot (dégradé, tronc, racine, branche)

Chaque séance se déroule sans l'ATSEM : à ma demande elle n'interviendra pas auprès des élèves afin de ne pas « fausser » leurs productions. Le but de cette séquence étant de prouver que les élèves, seuls, savent produire quelque chose. (L'ATSEM ayant trop

souvent tendance à corriger les productions, à « améliorer » le travail, les élèves n'ont jamais pu voir le rendu de leurs travaux sans « retouche » émanant d'adulte).

Première séance :

DEHORS

Les élèves sont encore dans la cour de récréation, ils sont passés aux toilettes. J'en profite pour amener une réflexion

Comment sont les arbres en ce moment ?

(Réponses attendues : ils sont nus, il n'y a plus de feuilles)

Et si nous allions voir de plus près pour observer cet arbre !

Je me dirige avec l'enseignante auprès d'un arbre situé tout à côté de la cour de récréation ; tout le groupe classe est présent.

A côté de l'arbre :

Comment est composé un arbre ?

(Réponses attendues : Des branches, un tronc)

Comment appelle-t-on ce qui entoure l'arbre ? son manteau ?

(Réponses attendues : l'écorce)

Et sous terre, qu'y a-t-il ?

(Réponses attendues : des racines)

Lorsque l'ensemble de l'arbre est observé, touché par les élèves (surtout pour l'écorce), je propose aux élèves de lever les yeux et de regarder le ciel ; j'entame une réflexion sur la couleur du ciel de cet après-midi (il est tout blanc, de gros nuages). Après cela nous rentrons en classe.

EN CLASSE

Au coin rassemblement, avec un groupe d'élèves de grande section. Je reprends ce que l'on a vu dehors en classe entière :

Pouvez-vous me redire comment sont les arbres dehors ?

(Réponses attendues : sans feuilles, juste des branches)

Mais pourquoi ?

(Réponses attendues : c'est l'hiver)

Et le ciel comment était-il ?

(Réponses attendues : tout blanc)

De cette réponse, j'amènerai les élèves vers une réflexion autour du ciel : a-t-il toujours la même couleur ? Pourquoi change-t-il ?

(Réponses attendues : il varie en fonction de la journée : noir le matin et le soir, puis blanc ou bleu en fonction du soleil et des nuages)

Vous vous souvenez, les moyens avaient représenté l'arbre en automne, eh bien nous allons faire la même chose mais pour la saison actuelle : l'hiver. Cependant, comme vous l'avez fait remarquer tout à l'heure, le ciel change sans cesse de couleur en fonction des heures et des jours ; avez-vous une idée pour représenter TOUTES les couleurs du ciel ?

Je réagirai en fonction des réponses proposées par les élèves ; la réponse attendue étant le dégradé, j'amènerai cette notion si elle n'est pas proposée.

Connaissez-vous le dégradé ? C'est une technique en peinture pour représenter les différentes teintes d'une couleur. Avec cette technique nous allons montrer tous les bleus possible que l'on peut trouver dans le ciel.

Au TBI (Tableau Blanc Interactif) je projette une représentation d'un dégradé (cf annexe). Je présente aux élèves les différents « moments » du dégradé : on part de la couleur la plus claire pour aller vers la plus foncée

.

Quelle est la couleur du ciel qui est la plus claire ? / la plus foncée ?

(Réponses attendues : le blanc et le noir)

Eh bien nous allons faire un dégradé, comme sur l'exemple. Pour vous aider, je vais le faire en même temps que vous au tableau.

Les élèves partent au coin peinture (des tapis sont posés sur les tables pour les protéger), ils enfilent un tablier, retroussent leurs manches et s'assoient. Je me positionne face à eux, une feuille en hauteur, visible de tous, derrière moi (sur laquelle je réaliserai le dégradé). Avant de démarrer l'activité, je vérifie si les élèves ont compris ce qu'ils allaient représenter et comment. (Réponses attendues : un dégradé pour représenter toutes les couleurs du ciel, on a besoin du blanc, du noir et du bleu).

Chaque élève a sa propre palette avec trois couleurs : blanc, noir, bleu ; un pinceau et une feuille où son nom sera écrit à l'arrière.

Ce n'est pas parce que je vais faire en même temps qu'eux l'activité que les élèves auront compris, durant tout le temps d'apprentissage je vais solliciter les élèves sur les actions que je réalise, expliquer pourquoi j'utilise telle ou telle couleur, comment je fais etc.

Je réalise avant eux chaque couche de couleur, lorsque j'ai fini, ils commencent (je ne mets qu'une couche fine de peinture, à peine 2 centimètres, lorsqu'ils font la même chose que la démonstration je rajoute de la peinture, sur 4 centimètres environ : nous faisons ensemble l'activité). Nous partons du clair vers le foncé : d'un point de vue pratique il est plus simple de foncer une couleur que de l'éclaircir. Les élèves font eux-mêmes leurs mélanges, je n'interviens ni dans la création de la couleur, ni dans le geste du pinceau. Ils doivent faire de la même manière que moi : c'est la seule contrainte imposée.

Lorsque l'activité est terminée, je fais parler les élèves sur leurs ressentis : *était-ce dur ? Facile? Pourquoi? A quoi notre activité sert et comment appelle-t-on ce que l'on a fait ?*

D'après les notes de mon binôme, l'activité leur a plu, ils n'avaient jamais réalisé de dégradé auparavant et certains ont même demandé si c'était possible de le faire dans d'autre couleur : cette activité leur a plu, ils l'ont expliqué avec beaucoup d'enthousiasme aux moyens (qui regardait du coin de l'œil l'activité), ils ont découvert un nouveau procédé (j'ai pu observer des élèves essayés de faire la même chose avec des crayons de

couleurs et des craies grasses et bien que le résultat soit différent, ils ont su me dire que c'était un dégradé « comme ce qu'on a fait avec toi »).

Deuxième séance :

Durant cette séance, je vais faire travailler les élèves sur l'arbre en lui-même. Avant de commencer l'activité je fais un rappel avec eux : qu'avons-nous fait la semaine dernière, comment appelle-t-on ce qu'on a fait avec la peinture et à votre avis qu'allons-nous-faire aujourd'hui. Ces questions me permettent de savoir ce que les élèves ont assimilé sur l'activité proposé, et s'ils ont compris le but des activités : représenter un arbre d'hiver.

La dernière fois nous étions allés voir de plus près un arbre, vous vous souvenez ? Nous avons observé les différentes parties de l'arbre : qu'elles étaient-ce ?

(Réponses attendues : le tronc, les branches, les racines, l'écorce).

Nous allons nous intéresser particulièrement aux branches pour l'instant, quelqu'un a- t-il une idée, peut-il me dire comment sont-elles, sont-elles toutes droites ?

(Réponses attendues : elles partent dans tous les sens, vers le ciel)

J'ai fait des recherches et je vais vous montrer différentes photos et images d'arbres et de branches. Comment sont-ils sur ces photos ?

(Réponses attendues : tortueuses, pas toujours pareil, elles n'ont pas la même direction, chacun à des branches et des arbres différentes)

Ces questions sur ces représentations doivent faire comprendre à l'élève que chacun peut représenter l'arbre comme il le souhaite : nous ne sommes pas obligés de faire la même chose que l'autre, je leur rappelle que la consigne est de « faire un arbre d'hiver ». Après ces réflexions, je demande aux élèves comment on pourrait représenter notre arbre. Peinture, feutres, crayons de couleurs, craies ont été proposé : les élèves ne connaissent pas toutes les possibilités de l'art plastique c'est pourquoi je vais amener l'encre.

La dernière fois nous avions appris un procédé en peinture : le dégradé. Aujourd'hui nous allons utiliser un nouveau matériau : l'encre. En avez-vous déjà utilisé ? Pour faire notre

arbre nous n'allons pas utiliser de pinceau, nous allons prendre une paille. Nous allons souffler sur une goutte d'encre avec cette paille et nous allons la « pousser » pour faire apparaître le tronc et les branches. Cette activité est assez compliquée, nous ne pourrons pas la réaliser tous ensemble en même temps, c'est pourquoi je vais faire deux groupes : pendant que l'un réalisera son arbre à la paille, l'autre créera le sien sur une feuille avec des craies grasses avec toujours la même consigne : me représenter un arbre d'hiver.

J'annonce les groupes (deux groupes de 4, les élèves « perturbants », lorsqu'ils sont ensemble, sont séparés : un dans chaque groupe), l'un va mettre un tablier et s'installe à la table « encre » tandis que les autres ont des feuilles et des craies grasses à disposition.

Avec le groupe « encre », je leur explique qu'il faut faire attention à certains points :

- Pour pouvoir « promener » la goutte d'encre, je vais devoir souffler SANS ASPIRER, si je veux prendre ma respiration je retire la paille de ma bouche. En fonction de mon souffle, la goutte ira plus ou moins loin et plus ou moins vite.

Pour être sûr que les élèves savent souffler, je leur ai proposé de faire du vent sur leur main : s'ils ont senti quelque chose c'est qu'ils soufflent.

- Il ne faut pas baver : avant de souffler j'avale ma salive
- Il faut bien mettre ses cheveux derrière (surtout pour les filles)

Lorsque ces points sont compris de tous (les élèves me les reformulent), je leur fais une démonstration en les faisant réagir sur ma position, la manière dont je tiens l'outil et toutes mes actions préalables (j'ai avalé, mes cheveux sont derrière et je vais souffler.)

Après cette démonstration, les élèves réalisent l'activité. Pour les aider on peut retirer les chaises, c'est eux qui décident. Si besoin j'interviens avec les élèves : je corrige leur position, je leur montre quelle inclinaison pour la paille …

Lorsque les élèves sont satisfaits de leur travail, ils arrêtent, se lavent les mains, et passent leur tablier au groupe « craies grasses ». Les groupes s'échangent, je rappelle la consigne pour le groupe « craies grasses » : me représenter un arbre d'hiver et je procède de la même manière avec le groupe « encre ». (Les élèves ne sont pas plus ou moins avantagés

en fonction de leur passage dans tel groupe d'abord ou dans l'autre : je veille à ce que tous les élèves aient les mêmes informations pour réussir l'activité).

Lorsque l'activité est terminée, mon binôme interroge les élèves sur leurs prestations :

- Qu'est-ce que tu as préféré : les craies ou l'encre ?
- Pourquoi ?
- Est-ce que c'était difficile ?
- Aimerais-tu le refaire ?
- Est-ce que tu avais déjà fait ça avant ?

Les réactions des élèves sont mitigés : certains ont adoré l'activité « encre », aimeraient le refaire et d'autres ont préféré les craies grasses (essentiellement pour la facilité de manipulation).

J'ai déjà pu constater que les élèves en réussite dans l'activité « encre » sont ceux qui ont des besoins particuliers et des difficultés à l'école. (ce point sera développé plus tard).

Troisième séance :

Cette séance va permettre aux élèves d'encadrer leurs réalisations : j'ai collé toutes les productions des élèves sur des feuilles noires et à présent ils devront faire des petits points blancs tout autour, comme de la neige.

Je commence l'activité par un rappel oral en collectif, je demande aux élèves de m'expliquer ce qu'ils ont fait la dernière fois (deux élèves absentes vont rattraper l'activité : les élèves doivent leur expliquer ce qu'ils vont devoir faire, à quoi il faudra faire attention et pourquoi ils vont faire cela).

Aujourd'hui sera notre dernière séance autour de l'arbre d'hiver. Nous allons donc finir nos productions pour quelles vous plaisent d'avantage, puis je les accrocherai dans la classe. Regarder ce que j'ai fait

Je montre aux élèves les productions avec le fond noir (toutes les réactions sont admiratives), on réagit sur chaque réalisation en notant les particularités. J'ai pu remarquer qu'aucun élève n'a critiqué péjorativement le travail des autres élèves, tout le monde a apprécié la production de l'autre.

Comme c'est un arbre d'hiver, nous allons faire tout autour des petits flocons de neige. Avec un coton-tige et de la peinture blanche, vous allez faire des petits points sur le cadre noir. ATTENTION vous ne faites pas de points sur votre arbre, c'est uniquement à « l'extérieur » !

Les élèves s'installent aux tables recouvertes d'un tapis, ils ont un coton-tige par personne et un pot de peinture blanche pour deux. Chaque élève choisit la propre disposition de ses points (certains font les points les uns en dessous des autres, d'autres en aligne deux …) Les élèves se concentrent sur leur travail, je me rends compte qu'ils font quelque chose qui leur plait.

Les élèves de grande section étant divisé, j'ai d'abord eu un groupe puis le lendemain le deuxième, j'ai remarqué que le second groupe prenait plus le temps de réaliser les actions : ils ont remarqué que toutes les productions étaient affichées dans la classe (aux fenêtres pour que les parents puissent voir, sur les murs de la classe …) et donc voulaient plus s'appliquer pour que ce soit « plus beau ».

Quand tous les points sont réalisés, nous observons les travaux, je fais remarquer aux élèves la différence qu'il y a et c'est cette différence qui fait la beauté de notre travail : lorsque tous les travaux des élèves sont affichés, cela est vraiment beau. (cf annexe) Après ces observations, nous comparons nos œuvres avec celles présentées en début de séquence : je fais émerger l'idée que tout le monde est un artiste, à notre manière nous avons fait une œuvre d'art.

b) Mes observations

Après chaque activité, et avec l'aide de mon binôme, j'ai retranscrit toutes les émotions, les points positifs et négatifs, de certains élèves, j'ai regroupé les élèves ayant le même avis et le même profil. Les élèves dont le prénom est souligné sont ceux que j'observerai et analyserai plus particulièrement (dans la prochaine partie).

Pour connaître les ressentis des élèves, nous avons posé ces questions :

- As-tu aimé ?
- Pourquoi ?
- Voudrais-tu le refaire ?

Le public face à nous a environ 5 ans ½, ils n'ont pas l'habitude de donner leurs ressentis de manière autonome : c'est pourquoi j'ai choisi de poser ces questions.

Elles sont simples, comprises par tous les élèves et donnent réellement leurs appréciations.

Activité « dégradé » :

Tous les élèves ont reproduit ce que je faisais en même temps qu'eux, de la même manière. Sauf deux élèves, Sarah et Zoé-Lili ; Sarah a fait tous ses traits horizontaux tandis que la consigne était de faire des traits verticaux de haut en bas : elle n'y arrivait pas et à choisit d'adapter sa consigne à son besoin plutôt que l'inverse. Zoé-Lili faisait des traits de bas en haut, elle avait beau voir comment faire, elle n'a pas réussi à changer ses traits, trop habitué à la même consigne **« d'habitude on ne fait pas comme ça »**. Lauriane a commencé par faire des traits comme Zoé-Lili, quand elle s'est rendu compte que ce n'était pas la « bonne » manière de faire, elle a « pris en main » son travail et s'est mise à faire des traits de haut en bas. Lauriane n'a pas collé les différentes couches de nuances : des espaces de blanc apparaissent **« pour les nuages »** (étant donné que nous représentons le ciel, j'ai trouvé cette remarque pertinente)**.**

Dans l'ensemble les élèves n'ont pas eu de problème pour mélanger la peinture, comme chacun a fait ses propres couleurs : tous les dessins sont différents. J'ai rappelé aux élèves que le ciel changeait tout le temps donc qu'il n'y avait pas de problème à avoir des productions différentes. Les élèves ne savaient pas comment réagir : souvent on leur demande de faire pareil, sans réfléchir et ils ont tous les mêmes productions (à quelques différences prés).

Certains élèves aiment rajouter des consignes, donner des conseils ou juste s'imposer, ces élèves profitent de l'absence de contraintes (ou du moins le fait qu'il y en ait peu par rapport à leurs habitudes) cherchent à uniformiser leurs productions **« madame veut qu'on soit tous pareils »**, pas facile de leur faire changer leurs habitudes.

L''activité arbre : souffler dans une paille, est retransmise dans un tableau afin de voir les différents points de vu des élèves. En effet les ressentis sont très différents par rapport aux deux autres activités (faire le dégradé et les points blancs).

Activité arbre : souffler dans une paille / faire arbre à la craie grasse			
Prénoms des élèves	**Pendant l'explication**	**Leurs sentiments / leurs manières de faire**	**J'ai aimé / je n'ai pas aimé ; Pourquoi ?**
Maxence L	Pressé de commencer : veut faire « comme madame »	Pense qu'il ne sait pas faire d'arbre : n'ose pas se lancer à la craie	A aimé les deux, car « on a pu faire plein de choses »
Titouan	Est impressionné devant la démonstration de l'encre.	A dû mal à souffler dans la paille lorsqu'il était debout : en s'asseyant il a trouvé la bonne inclinaison. A la craie, il part du tronc puis fait les branches (cherchent à ce qu'elles se croisent)	Il a préféré les craies ; L'encre était trop compliquée, je n'ai pas réussi à faire

Auriane	Grand sourire pendant la démonstration : à hâte de commencer	N'a pas confiance en elle, pense ne pas y arriver, après deux minutes se rend compte qu'elle fait quelque chose de beau : meilleure estime d'elle.	A aimé les deux, même si c'était difficile de faire un arbre à la craie : à l'encre ça se fait tout seul
Lauriane	Très impressionné durant l'explication : à peur de ne pas être à la hauteur	S'approprie le matériel : s'assoit, tourne sa feuille et se laisse inspirer (ne regarde pas sur les autres)	A préféré la craie car plus rapide mais l'encre c'est « rigolo car il faut essayer de faire aller la goutte où on veut »
Manon	Très contente de commencer l'activité par l'encre	A dû mal à aller partout sur la feuille : en penchant sa paille, elle se rend compte que c'est plus facile	A préféré les deux, avec l'encre c'était nouveau et avec les craies on a pu faire comme on voulait.
Maxence D.	Captivé durant l'explication	Dur d'aller sur toute la feuille avec l'encre : après observation de ses camarades, il y arrive	A aimé les deux activités : l'encre demandait du souffle.
Noah[1]	A peur de faire l'activité : ne voit pas les autres élèves faire en même temps : ne peux s'appuyer sur personne.	A du mal à tenir la paille et souffler en même temps, après une démonstration : a compris le geste (souffle fort et promène sa paille)	Il a bien aimé l'activité, Elle changeait de d'habitude, il n'avait jamais vu ou fait quelque chose comme ça, c'est très intéressant.
Zoé-Lili	Grand sourire : elle trouve ça « magique »	Regarde comment font les autres puis essaye à son tour : elle est à l'aise avec l'exercice. Pour la craie : ne regarde pas sur les autres : fait ce qui lui plaît et respecte les consignes	A aimé les deux activités, parce qu'on peut faire comme on veut, que c'est nouveau et que ça fait beau. « au départ on ne voit pas bien et après c'est très jolie et ça fait un arbre »

[1] Noah est un élève qui était absent pour la réalisation de l'arbre à l'encre, il a rattrapé son retard en réalisant son travail sans les autres élèves ; il a su m'expliquer ce qu'était le dégradé et pourquoi on l'avait fait.

Ethan	Captivé par la démonstration, a hâte de tester	S'appuie sur le travail de Sarah au début puis se laisse inspirer. Très épanoui à la fin de l'activité	A adoré l'encre : il y est arrivé dès le début : a expliqué aux autres comment ils pouvaient faire
Sarah	Très impressionnée, regarde bien pour refaire pareil	S'applique dans son travail, fait partir ses branches dans tous les sens	A aimé les deux activités « c'est autre chose que les gommettes »
Clémentine	Impressionnée : ressemble à des artistes qu'elle a déjà vu	S'approprie le matériel : essaye l'encre debout et assise : elle cherche la meilleure posture pour un meilleur rendu	A préféré la craie car ça allait plus vite mais l'encre aussi « il fallait bien s'appliquer pour le faire »

Le fait de dire aux élèves qu'ils peuvent utiliser les couleurs qu'ils veulent et tenir leur feuille comme ils le souhaitent les a perturbé : ils n'ont pas l'habitude de choisir seul, après le premier dessin, beaucoup ont demandé d'autres feuilles : ils ont compris que cette fois ils avaient le droit et la possibilité de représenter tel qu'ils le souhaitaient, le voyaient. Certains comme Valentine utilisait toutes les couleurs pour son arbre, les branches changeaient de teinte **« parce que quelque fois ça varient avec le ciel »**. Cette remarque n'est peut-être pas vrai mais elle a osé faire différemment que les autres, elle a choisi de prendre les couleurs qui lui plaisait : **« c'est un arbre d'hiver sans feuille mais coloré »** et elle n'a pas tort. Les élèves ont dû chercher, trouver des solutions. Ce n'était pas évident pour tout le monde mais à la fin le rendu leur à tous plu et ils étaient fiers de dire qu'ils l'ont fait eux-mêmes: pas une seule fois je suis intervenue sur leurs productions, l'exemple se faisait sur une feuille à part où ils pouvaient observer, analyser sans faire « exactement pareil », juste que ce soit beau à leurs yeux.

L’activité points blancs :

Les gestes sont différents selon les enfants ; plus ils appuient sur le coton-tige et plus les points sont gros et inversement moins ils appuient, moins on voit les points. Certains élèves comme Clémentine, se sont appliqués, ont pris le temps de faire pour que ça leur plaise ; elle a cherché à se démarquer : tous ses points sont faits de manière désordonnée, à l’inverse des autres où tout est à « la queue leu leu ».

Cette activité « canalise » l’énergie des élèves plus actifs, demande d’être minutieux, d’embellir leurs productions par cette dernière touche : les élèves étaient plus ou moins concentrés. Pour Ethan cependant, cette activité ne le faisait pas tellement travailler (l’activité encre l’ayant tellement plus il m’a demandé si c’était possible d’en refaire), ses points étaient juste un moyen de rendre un peu plus beau sachant qu’il était déjà très fier de son arbre.

Auriane n’a pas eu de difficultés durant cette activité, elle faisait comme les autres et en même temps qu’eux : elle n’avait pas besoin de se mettre en valeur et donc sa confiance en elle n’était pas un problème, mais à la fin de sa production, elle n’était pas sûre si elle pouvait être contente d’elle-même, il a fallu qu’un autre élève lui dise que **« ouah ça rend trop bien »** pour qu’un sourire jaillisse. Il est difficile pour certains élèves d’avoir du recul sur son travail, d’en apprécier toute la valeur, lorsque celui-ci n’a pas de confiance en lui.

Tout ce travail se conclue par la signature, comme un artiste signant son tableau, chaque élève a eu son prénom écrit dessus : nous sommes des artistes à notre manière, nous produisons quelque chose qui nous parle, qui nous plaît et nous avons bien raison d’en être fier.

De manière générale, les élèves ne pensent pas à manier le support : pour eux leur feuille doit rester posée telle quelle, ils ne pensent pas à la tourner, la lever ou la déplacer. (Sarah est la seule à avoir pensé à tourner la feuille de manière autonome, elle a pris les devants et a forcé le matériel à s’adapter à elle et non l’inverse). Ces élèves n’ont pas l’habitude

qu'on les laisse faire sans véritable consigne : c'est aussi un apprentissage que de gérer de manière autonome ses outils et ça leur demande aussi du courage : oser faire différemment, pour que ça me plaise à moi avant que ça plaise aux autres.

Comment observer

Toutes ces remarques, ces suggestions ont été retranscrites par Chloé, mon binôme. Elle a pris le temps de tout noter, de poser les questions que je lui avais donné

- Qu'as-tu préféré ?
- Pourquoi tu as plus aimé ça que ça ?
- Est-ce que c'était difficile ?
- Voudrais-tu le refaire ?

Le plus souvent les élèves aiment ou non l'activité en fonction de leur réussite ou à contrario de leurs difficultés. Nous avons eu aussi comme remarque **« ça change »** qui est assez étrange pour des élèves de maternelle : être déjà inscrits dans une routine à l'école de la **« première sensibilisation artistique »** (BO 2015) ; les élèves ont été ravi de découvrir quelque chose de nouveau, de manipuler les outils différemment **« d'habitude la paille c'est pour avaler »**, de les faire réfléchir et réagir sur ce qui les entourent et de les faire travailler sans contraintes, avec peu de consigne. Être libre et aimer l'être, c'est possible à travers l'art, l'une des discipline à pouvoir laisser cette modalité de travail (avec l'expression écrite).

Le reste des annotations fait par l'observation de manière générale, m'a permis de noter des remarques **« comment tu as fait pour faire ça, c'est trop beau ! »**, et des réflexions émanant des élèves **« c'est (plus) mieux que d'habitude »**.

A défaut d'avoir pu filmer, il me fallait quelqu'un pour m'aider à tout observer de « l'extérieur », à avoir un avis critique du genre : « *je ne sais pas s'ils ont bien compris* » ou encore : « *et si on leur donnait ça aussi* » qui m'a beaucoup aidé, et quelqu'un avec qui échanger sur les élèves : *Tu ne trouves pas qu'il est différent ?* etc. C'est un travail en équipe qui m'a permis de rapporter autant d'éléments.

« QUE C'EST BEAU ! »

Avoir ce type de réaction par un élève de 4ans, qui n'a pas participé à l'activité et qui découvre les productions de ses camarades, accrochées au mur, quoi de plus valorisant : et pour moi qui ait mené la séance et pour les élèves, artiste de ces œuvres.

L'enseignante, qui a joué le jeu, en n'intervenant absolument pas durant cette séquence, à tout de même exprimée son engouement pour le rendu final : elle ne s'y attendait vraiment pas et est fière de ses élèves qui se sont pleinement consacrés à ces productions. De nouvelles possibilités semblent s'ouvrir à elle après avoir saisi l'importance de l'art pour ces élèves ; elle m'a exprimé la volonté d'aller encore plus loin, de laisser d'avantage les élèves faire eux-mêmes et de développer des nouvelles compétences / techniques.

III) Les changements

Voir de gros changements, sur les élèves, après cette séquence, serait un peu utopique ; j'ai eu l'opportunité de les observer durant un peu plus de quatre mois, j'ai pu noter leurs différents comportements initiaux et voir une petite amélioration durant mes dernières semaines dans l'école ; ça me permet déjà d'esquisser un premier bilan sur les effets de l'art, sur les élèves en général et sur les élèves en difficultés de manière plus centrée.

Cette séquence va me permettre de répondre en partie à la problématique de départ : « comment l'art peut-il aider les élèves en difficultés ?» : comment cela se passe-t-il sur le terrain ? ; Le peu d'heure mis à notre disposition ne permet pas de faire de nombreux commentaires mais on peut déjà tracer quelques progrès même minimes.

Les élèves que j'ai observés particulièrement ont été choisis par rapport à leurs comportements, leurs difficultés relevant du besoin, et de leur manière d'être.

A) Clémentine

C'est une jeune fille de 6 ans, elle est *« active »* autrement dit, elle bouge beaucoup. Sans être une élève hyperactive, Clémentine a dû mal à canaliser son énergie. Très curieuse, elle s'intéresse à beaucoup de choses, pose des questions sur le monde qui l'entoure, apporte de nombreuses réponses et devient la locomotive du train de classe : par son comportement elle entraine avec elle des élèves un peu plus retardataires, qui ont plus de mal à s'adapter à la vie de classe. La plupart du temps nous n'entendons qu'elle, elle gigote, finit rapidement ses exercices et veut toujours aller plus loin. Dans cette séquence, Clémentine a dû apprendre à se concentrer pour réaliser quelque chose de soigner, représentatif de ses goûts et elle a su le faire. Se concentrer pour faire les points, souffler

dans une paille pour réaliser un arbre, cet élève a su prendre sur elle-même pour obtenir un résultat incroyable[2].

➔ Après cette séquence, clémentine a travaillé un peu plus sur elle-même, voyant ses capacités, elle a appris à faire avec les autres (tandis qu'avant c'était elle avant tout). J'ai pu observer ce changement durant un rallye mathématique : nous en avions fait un avant la séquence (début décembre) et un autre après (au mois de mars). Clémentine a progressé socialement, a pris son temps pour répondre aux questions, pour donner son avis et les autres élèves apprennent à mieux la connaître. L'enseignante m'a d'ailleurs informé qu'elle faisait de plus en plus de progrès au sein de la classe et profite de la récréation pour se « défouler ».

B) Ethan

C'est un élève de 6 ans lui aussi, il fait parti de ceux que l'on nomme les EBEP (Elèves a Besoins Educatifs Particuliers) : Ethan est dysphasique (trouble de la communication via le langage). Il a une AVS (assistante de vie scolaire) à temps partiel, l'autre partie de la semaine c'est l'enseignante qui le prend en charge avec les autres élèves.

Ce n'est pas toujours évident de s'occuper du reste de la classe et d'accorder du temps à cet élève pour le forcer à communiquer. Ethan ne fait pas beaucoup d'effort, chez lui tout le monde le comprend et il n'a pas besoin de chercher à faire des phrases puisque les mots seuls suffisent. Pourtant durant cette séquence, Ethan s'est forcé à expliquer aux autres comment tenir sa paille, comment souffler et se pencher. Il a pris la parole de manière autonome et spontanée ce qui a étonné ses camarades et qui les a poussés à créer plus de contact avec lui ; ils se sont rendu compte qu'Ethan était capable de créer du lien social. Et lui a remarqué que via l'art il pouvait s'exprimer : dans cette pratique tout le monde était l'égal de tout le monde : personne n'a soufflé sur de l'encre avec une paille auparavant.

➔ J'ai eu la possibilité de proposer diverses séances dans différentes disciplines ; étant donné que l'enseignante ne m'a laissé que les élèves de grande section, j'ai été

[2] Toutes les productions d'élèves sont présentes en annexe.

confronté au problème d'Ethan : comment le faire participer activement dans le groupe classe. Début décembre c'était encore difficile, il ne prononçait que des mots phrases, ne cherchant pas à ce qu'on le comprenne (main dans la bouche, regard porté vers les autres élèves …). Cependant, depuis que je l'ai vu s'exprimer devant les autres, Ethan a davantage pris confiance en lui, au mois de mars, il a osé lever la main et a formulé une phrase complète (on travaillait à cette période la phrase, son sens, au travers d'étiquettes). Et ce n'était qu'un début, Ethan montre d'avantage sa place dans la classe et dans la cour de récréation avec ses camarades.

C) Auriane

Petite fille de grande section qui va avoir 6 ans au mois de mai, a comme grande difficulté son manque de confiance en elle. Auriane ne sait jamais si elle peut être fière d'elle, si on va la féliciter ou si au contraire elle doit tout recommencer. C'est une élève studieuse (au sens où elle fait le travail demandé, ne parle pas beaucoup avec les autres élèves durant l'activité), mais c'est une élève très introvertie, ses parents s'inquiètent beaucoup (trop) pour elle : dès la simple chamaillerie entre copine, les parents accourent pour essayer de comprendre ce qui a pu se produire : elle ne respire pas beaucoup. Lorsqu'Auriane a entendu quelqu'un lui complimenter son travail, un grand sourire s'est dessiné sur son visage et elle a accepté qu'on présente son travail aux autres élèves et elle a su dire **« ça maintenant je sais le faire »**.

➔ Je ne sais pas si c'est cette séquence qui a changé son estime d'elle-même ou si c'est l'ensemble des pratiques (j'ai pu observer différentes mise en œuvre autour de l'art à la suite de cette séquence), mais Auriane commence à prendre confiance en elle, ose exprimer ce qu'elle pense, ce qu'elle trouve juste ou au contraire non correct : tout doucement elle commence à se faire une place dans la classe, à s'imposer. Pour que ce travail lui soit vraiment favorable, l'enseignante devrait continuer à travailler avec elle sur l'estime de soi via les pratiques artistiques.

C'est un changement qui devra se faire jusqu'à la fin de l'année pour qu'en CP (cours préparatoire), elle ne soit pas effacée, qu'elle n'ait pas de problème au niveau de la lecture (avoir peur de lire en classe et donc freiner ses capacités) et des

problèmes sociaux : créer des échanges avec l'autre ne veut pas dire laisser l'autre parler et juste acquiescer.

D) Noah

C'est un garçon de 6ans, il a plein d'amis, travaille « bien » (si on compte le nombre de bons points dans sa boite on peut penser que c'est un bon élève) mais Noah est un élève très lent. Il a du mal à suivre le cours, à faire ce qu'on lui demande, à aller chercher le matériel nécessaire à l'activité (sa voisine l'a bien compris et essaye de l'aider à sa manière) … Dans cette séquence, Noah est tombé malade, il a dû rattraper, seul, le travail qu'avait fait les autres la semaine précédente : personne sur qui regarder, personne pour l'aider à apporter le matériel et aucun camarade pour lui faire comprendre la consigne : Noah a dû se prendre en main seul. Et ça a marché, je me suis installée avec lui, nous avons reparlé du dégradé, il a su me dire pourquoi nous l'avions fait, et de quelle manière ; puis je lui ai annoncé le travail qu'il allait faire : faire un arbre avec de l'encre et une paille. Durant la démonstration Noah est impressionné et apeuré : il comprend rapidement qu'il va se retrouver seul avec cette feuille, cet outil et moi-même. Et il se lance, prend la paille et se met à souffler, cherche la bonne inclinaison et y arrive : **« t'as vu je l'ai fait tout seul »** et en effet Noah comprend que même seul, il réussit à faire quelque chose dont il en est fier.

➔ Par la suite, Noah a (presque) arrêté de regarder sans cesse sur ses voisins, il a accepté de faire des choses de lui-même (comme formé une phrase, différente des autres, avec des étiquettes). Progressivement il réussira à s'investir pleinement dans la classe, à devenir autonome (pour le matériel), et à réaliser seul ses activités : il sait qu'il en est capable.

E) Sarah[3]

Elle est aussi une élève de 6ans, elle parle beaucoup, sait s'exprimer et donner son avis. Mais Sarah a de plus grandes difficultés à l'écrit : tenir un crayon, faire des traits verticaux, à utiliser des ciseaux par exemple. Ce problème de motricité fine peut lui être handicapant pour le reste de sa scolarité : ne pas savoir s'exprimer correctement à l'écrit c'est comme écrire une leçon que l'on ne pourra jamais relire, c'est fermer les portes de certaines activités … Pourtant dans cette séquence, Sarah a su tenir correctement sa paille, elle a su représenter un arbre à la craie et faire de léger points autour de son dessin. Bien sûr cela lui prend plus de temps mais lorsqu'elle a découvert son travail final, elle était contente d'elle-même **« j'ai pas abandonné »**. Pour le long terme, l'enseignante devra travailler à nouveau avec elle sur la motricité fine par ces pratiques : elles donnent plus de sens à Sarah qu'écrire des lettres de manière automatique et sans raison.

➔ Je n'ai pas vu d'amélioration sur ses feuilles d'activité, mais j'ai constaté que Sarah s'investissait d'avantage dans tout ce qui est dessin, peinture … L'enseignante a donc mis en place un atelier science (des chenilles sont arrivées dans la classe peu de temps avant mon départ, l'objectif étant d'observer leurs transformations jusqu'à ce qu'elles deviennent des papillons), elle a demandé aux élèves de dessiner ce qu'ils voyaient, sans rajouter d'éléments : Sarah s'est vraiment plu, dans cet atelier, au travers du dessin. Elle travaille sa motricité, fait attention à la manière dont elle tient son crayon, s'auto corrige et regarde sur les autres pour être sûr de prendre de bonnes habitudes **« comme ça quand je serai grande je serai une artiste ».**

[3] J'aurai pu prendre également en exemple Zoé-Lili qui a les mêmes problèmes de motricité fine.

F) Explications

J'ai choisi ces élèves parmi les autres pour leurs changements assez visibles, en effet tous les élèves ont appris quelque chose, ont développé de nouvelles capacités, cependant il n'est pas facile de tous les observer en si peu de temps : il me faudrait les filmer régulièrement, leur proposer bien plus qu'une seule séquence de pratique artistique. Il faudrait aussi que l'enseignante ait l'envie de les faire progresser via l'art. En tant que simple stagiaire il est compliqué de s'imposer, d'apporter autres choses à la classe, que ce que l'enseignant accueillant avait prévu.

Tous les élèves de grande section étaient motivés à réaliser cette séquence, ils ont aimé (pas toutes les activités mais la plus grande partie : ceux qui ont eu plus de mal à travailler avec l'encre ne l'ont pas aimé) travailler sur quelque chose de concret : oui dehors il y a des arbres et on va essayer de les représenter, je suis partie du vécu des élèves pour construire de nouvelles techniques artistiques.

Le fait d'accrocher les productions, de les présenter aux parents, est très important pour les élèves : non seulement ils ont appris des choses mais en plus ça se voit. Mettre en valeur leurs recherches, leurs travaux, les identifier à des peintres en écrivant leurs prénoms sur chaque composition, a rendu ces élèves fier d'eux-mêmes. De plus, lorsque l'enseignante s'est réjoui du travail qu'ils ont réalisé, j'ai pu entendre **« Bah oui, nous sommes des artistes »**.

A l'école maternelle, les parents ne sont pas très au courant de ce qu'il se passe au sein de la classe « on a joué » voilà ce qu'ils entendent le plus souvent.

Voir ce que son enfant fait, l'entendre expliquer comment il a réalisé son travail **« c'est moi qui l'ai fait »** donne autant de fierté aux parents qu'à l'enfant.

J'ai pu remarquer que les élèves ayant des difficultés (comme ceux cités plus haut) ont su s'adapter rapidement, lorsqu'ils n'y arrivaient pas, ils cherchaient des solutions : se pencher, souffler plus fort, observer les autres, demander une autre démonstration etc. Tandis que les autres (comme Titouan ou Maxence), qui ont l'habitude de tout comprendre rapidement, qui n'ont pas de problème d'expression écrite et orale, qui savent canaliser

leur énergie en fonction du travail demandé, ont eu l'impression d'être désavantagé. Ces élèves n'ont pas l'habitude de chercher, c'est presque inné chez eux de savoir faire tout ce qu'on leur demande (faire des lettres, recopier un modèle, calculer …) alors, lorsque l'on part dans les disciplines artistiques, comment faire pour se démarquer, comment réaliser quelque chose qui n'est pas clairement défini, comment fait-on pour chercher ? Ces élèves sont vite perdus, réussissent moins bien et demandent plus de temps pour faire l'activité : leur manière de fonctionner n'est pas habituée à l'inventivité.

De même, j'ai fait auparavant un stage dans une autre école en maternelle. Cette fois dans une école du centre-ville (Arras), dans cette classe de moyenne section, il y avait un élève allophone ; cet élève est arrivé en cours d'année (nous étions au mois de février) et était incapable de s'exprimer avec les autres élèves : l'enseignante a donc utilisé les pratiques artistiques pour aider l'élève à se sociabiliser avec ses camarades. Via la peinture, la musique et les danses cet élève a réussi à s'investir dans la classe, à créer du contact avec l'autre et donc à apprendre le français au travers des discussions qu'il pouvait avoir avec ses pairs.

Je peux faire également le parallèle avec une classe de CM2, une camarade de ma section a proposé à ses élèves une séquence autour du théâtre : savoir mettre son corps en scène, savoir utiliser son corps pour jouer, utiliser de simples objets (tissu, manteau) pour créer une scénette … Elle a observé pour moi la réaction de ses élèves, leurs investissements et leurs manières de fonctionner : le constat est le même ; les élèves ayant des difficultés scolaires (langage, motricité fine, élève « actif » …) s'en sortent beaucoup mieux que les élèves qui « connaissent tout ».

A n'importe quel âge, l'art apporte quelque chose, il n'est pas ridicule de l'utiliser avec des personnes adultes : au travers de ces pratiques, la personne va développer d'autres compétences, d'autres capacités qui l'aideront à dépasser ses propres difficultés initiales.

Je peux le justifier au travers de ma propre expérience, je viens d'une licence d'arts du spectacle, c'est une licence pleine de pratique (on travaille le théâtre, les marionnettes, le

dessin, le cirque, la danse…) mais où il y a également de la théorie (histoire de l'art, naissance du théâtre, théorie de la mise en scène …). Plusieurs de mes camarades avaient différentes difficultés : timidité (qui peut être handicapant dans le monde du spectacle mais aussi dans la vie en générale), dyslexie, motricité … C'est au travers des pratiques, notamment le théâtre pour vaincre sa timidité qu'elle y est parvenue : sur scène ce n'est plus nous, on joue un rôle et on devient quelqu'un d'autre. Or la personne que l'on joue n'a pas nos défauts, nos complexes et nos difficultés, il faut donc rentrer dans la peau du personnage et l'adopter : personnellement on s'inspire de ce personnage, on se calque et on oublie, le plus souvent, que l'on est timide. Et c'est la même chose lorsque l'on peint, chante, fait du cirque ou tout autre pratique artistique.

« Le théâtre est le seul endroit où l'on dit la vérité » (discours d'enfants de Sarajevo en pleine guerre)

L'un des avantage de l'art c'est qu'on ne se met pas réellement en danger, on peut toujours dire « ce n'est pas moi mais mon personnage/mon rôle/mon métier … », l'autre avantage, c'est la possibilité de dire/faire ce que l'on veut : où peut-on, en dehors d'une scène de théâtre, parler de ce que l'on veut sans être jugé personnellement ? Car même si on trouve choquant les propos d'une personne, on attaquera le texte avant d'attaquer le comédien.

Utiliser l'art à l'école c'est faire comprendre aux élèves qu'à cet instant ils sont autonomes, ils deviennent ce qu'ils ont envie d'être et peuvent abandonner leurs difficultés.

Conclusion

Ainsi donc l'art n'est pas une discipline farfelue qui pousserait les pratiquants à se morfondre dans un état d'âme « artistique » au même titre que Vincent Van Gogh.

Scientifiquement parlant, l'art développe des capacités chez tous les êtres humains, il déploie des compétences, des capacités et des apprentissages : oui nous pouvons le dire, l'art est bon !

L'utiliser à l'école est utile, recommandé et approuvé, un enseignant qui a des difficultés pour aller vers la réussite de tous ses élèves peut user des pratiques artistiques pour favoriser les apprentissages de tous. Tel est l'un des objectifs de l'enseignant : passer par n'importe quel moyen pour que l'élève réussisse dans sa scolarité.

L'art développe l'autonomie des élèves : choisir ce qu'il voudra faire, comment le fera-t-il … Cela demande une autorité vis-à-vis de l'enseignant : apprendre à laisser faire, à ne pas contrôler chaque élève, ce qui s'avère parfois difficile, et se forcer à ne pas intervenir, à ne pas modifier une production « parce qu'on trouverait plus beau de faire comme ça au lieu de ça ». Les enfants ont besoins de s'exprimer, de montrer leurs goûts, de les tester et de les confronter aux autres. L'endroit le plus propice pour le faire, c'est l'école : lieu de toutes les rencontres.

" Le tableau qu'il soit à l'huile, à l'eau, qu'il soit fait d'étoffes, de ciment ou de la boue des chemins, n'a qu'une seule signification : la qualité de celui qui l'a créé et la poésie qu'il porte en lui. Tout est permis, tout est possible, pourvu que derrière le tableau un homme apparaisse, tel qu'il est, tout nu, comme la vie. "

Roger BISSIERE

Bibliographie

- BARTH B-M., 1997, *l'éducation artistique comme construction d'un regard : façons de connaître, manières d'être au monde*, Paris, Actes.

- BULLETIN OFFIEL DE 2008

- CPAIEN, 1998, *Art, culture et patrimoine : XXXIIe*, congrès des CPAIEN. - Paris : Hachette.

- DICTIONNAIRE Larousse

- LE BRETON D., 2000, « Apprendre le monde par le corps », *L'art pour quoi faire*, n°195, P24-33.

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Document d'application des programmes, La sensibilité, l'imagination, la création ; éducation artistique*, 2002.

- PETTIER J-C, 2010. « *Chef d'œuvre et élèves en difficulté, une rencontre à risques* ». in B. Duvin. Parmentier (coord). Pour enseigner l'histoire des arts Regards interdisciplinaires. Amiens : SCEREN-CRDP / Paris : CRAP, pp 88-95 (coll. "Repères pour agir second degré").

- PIRE J-M., 2012, *L'art à l'école : réconcilier le sensé et le sensible / Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle* ; rapporteur général .Paris, la Documentation française, DL.

- BARDONI M., GACHE M., RONIN M. –A. 2003, *Reconstruire le désir d'apprendre par les pratiques artistiques : la démarche exemplaire de « Naître à l'art »*. ESF éditeur, Collection Pédagogies.

Sitographie

- BOUYSSE V., MAESTRACCI V., MOIRIN J-Y., SAINT-MARC C., 2007, La mise en œuvre de l'éducation artistique et culturel dans l'enseignement primaire, Rapport n°2007-047.
  http://media.education.gouv.fr/file/83/5/5835.pdf , le 10/05/2014

- CASNAV, Besoins éducatifs particuliers
  http://www1.ac-lille.fr/cid83455/casnav.html , le 07/04/15

- CHRISTELLE TADYSZAK, l'art-thérapie pour aider les enfants et adolescents en difficulté d'apprentissage
  http://artherapie.overblog.net/pages/LARTTHERAPIE_POUR_AIDER_LES_ENFANTS_ET_ADOLESCENTS_EN_DIFFICULTE_DAPPRENTISSAGE-4716221.html , le 07/04/15

- EMMANUEL WALLON : L'urgence de l'art à l'école
  http://e.wallon.free.fr/spip.php?article118 , le 07/04/15

- FEDERATION FRANCAISE DES DYS
  http://www.ffdys.com/ , le 07/04/15

- HELMBACHER S., 2000, l'art, l'école ou la vie, Strasbourg,
  http://www.sitesh.com/medias/fichiers/1_l_art_l_ecole_ou_la_vie.pdf , le 10/05/2014.

- INTEGRASCOL, fiche explicative des maladies
  http://www.integrascol.fr/fichemaladie.php?id=69, le 07/04/15

- LAURET J-M., Symposium, projet d'intervention de synthèse,
  http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/politique/education-artistique/educart/discours-lauret2007.pdf , le 10/05/2014

- LE FIGARO : art-thérapie : la créativité au service des élèves perturbés http://sante.lefigaro.fr/actualite/2015/01/22/23288-art-therapie-creativite-service-eleves-perturbes , le 24/03/15

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC_288431.pdf , le 10/05/2014

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE, La scolarisation des élèves handicapés http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-handicapes.html , le 07/04/15

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Académie de Dijon http://cache.media.education.gouv.fr/file/Besoins_educatifs_particuliers/66/3/scolariser_les_eleves_a_haut_potentiel_255663.pdf, le 07/04/15

- WIKIPEDIA https://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Accueil_principal

Annexe

Dans ces pages d'annexe se trouvent les productions[4] des élèves à différentes étapes de leur création. S'y trouve aussi les exemples présentés aux élèves au TBI, le dégradé, les différentes œuvres autour de l'arbre.

Toutes les productions ne sont pas montrées, il y en aurait beaucoup trop, celles présentées ici sont à titre d'exemple ; tous les noms ne sont pas donnés, l'enseignante a pris les photos et n'a pas donné les noms de chaque élève.

[4] Toutes les productions ne sont pas commentées, elles sont mises à titre de présentation du travail demandé ; l'analyse de ces productions se situent dans le II).

Séance 1 : le dégradé

Ceci est ma propre production, celle que j'ai réalisée avec les élèves lors de la toute première séance

Il était demandé aux élèves de faire des traits verticaux allants du haut vers le bas. A chaque nouvelle « couche », on rajoutait un peu de bleu, puis lorsque le bleu se met « pur », on rajoute du noir, jusqu'à finir vers le haut de la feuille tout noir. Cependant certains élèves ont fait des couches trop épaisses et finissent le haut de la feuille par un bleu sombre : ils n'ont pas eu faux, la consigne était de faire un dégradé, la différence fait la beauté.

Production de Clémentine :

Clémentine s’est appliquée, on peut constater que ses traits vont bien de hauts en bas et que ses couches sont relativement égales. Pour cette élève active, il était surtout question de s’appliquer, de prendre son temps pour réaliser quelque chose.

Production d’Ethan :

Ethan s’est appliqué durant cette production, il a des problèmes de motricité du poignet qui l’empêche de réaliser des choses précises. Cependant, il est allé au bout de l’exercice, il s’est appliqué, a su expliqué la démarche réalisée, lui qui est dysphasique, il a su communiquer à sa manière.

Production de Sarah :

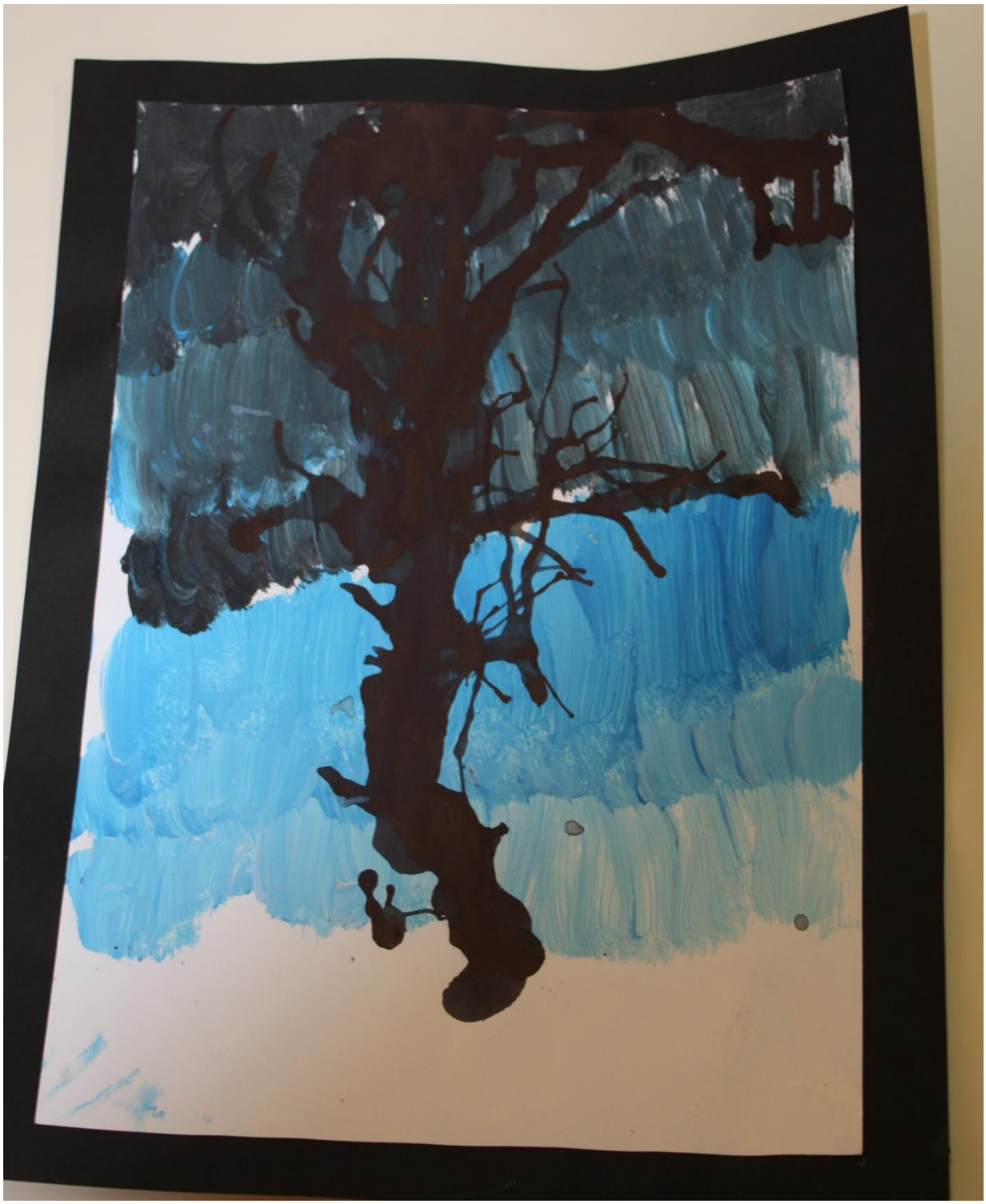
Sarah avait du mal au niveau de la motricité, ses gestes étaient un peu plus hésitants mais elle s'en est très bien sortie et surtout elle était contente du travail qu'elle a fourni. Ses couches ne se touchent pas mais comme elle l'a fait remarquer : « ce sont les nuages ».

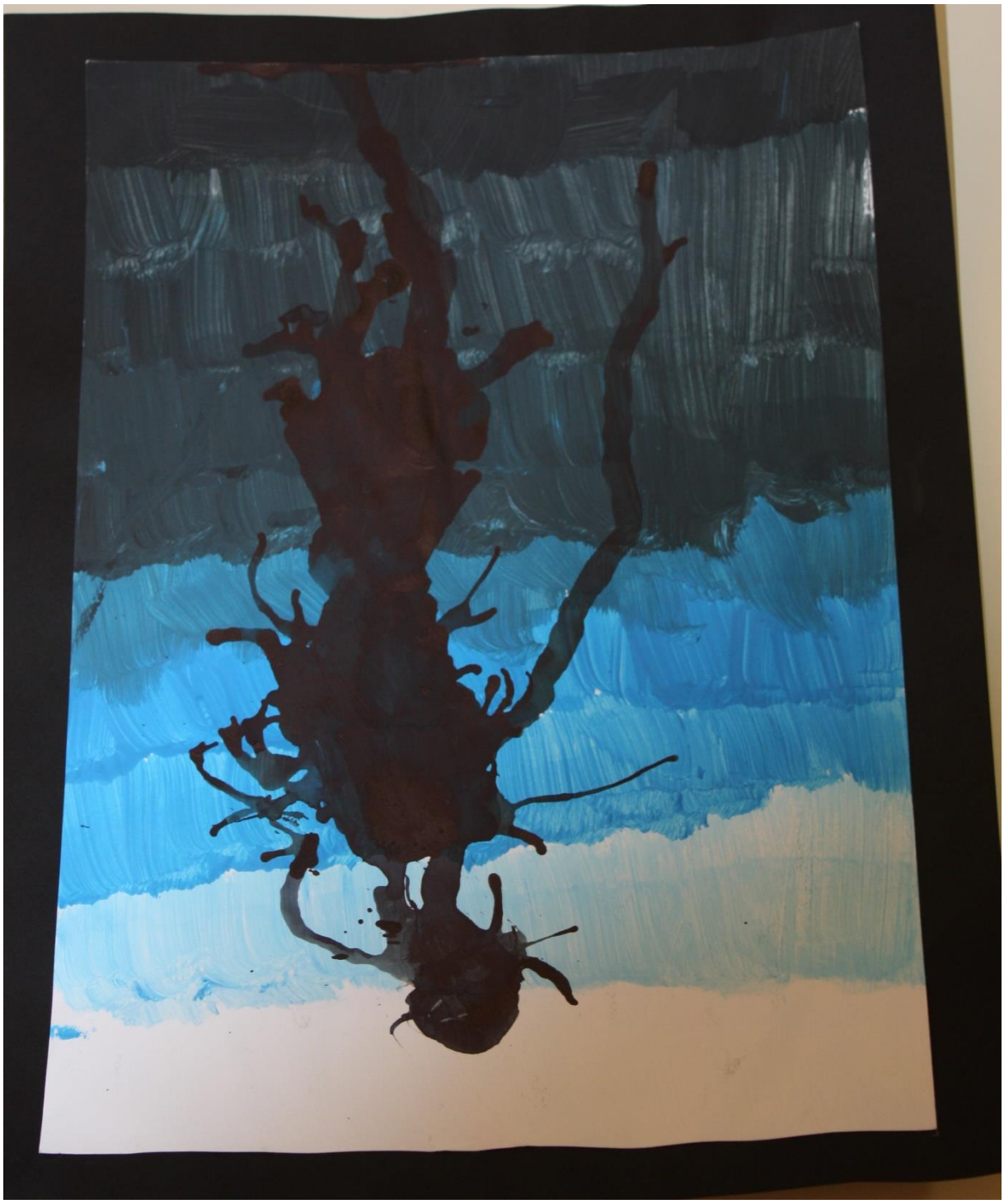
Séance 2 : l’arbre à l’encre et à la paille.

Production de Valentine :

Production d’Auriane :

Séance 3 : cadrage des productions avant de faire les points blancs.





Séance 3 : encadrement avec les points blancs :

Observation des productions : Notre différence fait notre beauté

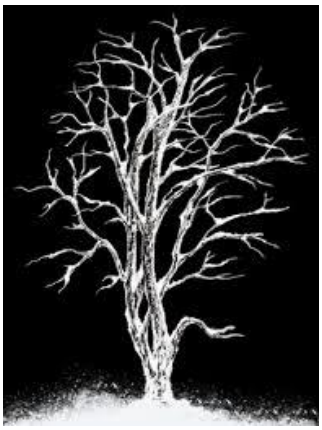
Affichages des productions :

Affichage extérieur

Affichage dans la classe

Comparaison : arbre d’automne/arbre d’hiver

Exemples présentés aux élèves pour la réalisation de l'arbre d'hiver.



Résumé du mémoire

L'art n'est pas toujours bien vu, « ça sert à rien » est ce qui revient le plus souvent dans les bouches des gens. Pourtant la pratique artistique développe de nombreuses capacités et compétences. Au travers de textes, de pratiques et d'analyses, nous verrons que l'art peut aider les élèves en difficulté à sa manière : oser devenir autonome pour surmonter ses craintes et ses difficultés. Par difficultés, ce sont celles qui bloquent les apprentissages qui seront reprises ici : trouble du langage, du comportement, problème de coordination ou simple timidité. Lorsque ces difficultés ne sont pas prise en charge, ne sont pas surmontées, l'élève peut les garder durant toute sa scolarité et plus loin encore ; elles peuvent bloquer l'élève dans son avenir, et l'handicaper que ce soit socialement ou physiquement. Pour éviter ce handicap, l'enseignant doit veiller, dès le plus jeune âge à ce que l'élève dépasse ses difficultés et pour y parvenir, l'enseignant peut user de pratiques artistiques. L'art apporte à chacun d'entre nous des aides, de nouvelles manières d'appréhender le monde et surtout aide aux apprentissages. Contourner le problème pour mieux l'aborder de face, en passant par le théâtre, la musique ou tout autres arts plastiques, l'élève, pourra travailler sur ce qui lui est difficile, sur ce qu'il n'ose pas parler, questionner, il pourra se dépasser et créer des liens avec les autres.

Liste de mots référents au mémoire

Art

Art thérapie

Difficulté d'apprentissage

Elève

Expérience avec l'art

Maternelle

Pratique artistique

Progression

Réussite

Scolarité

Remerciements

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu à M. BERTHE et M. BROCCOLICHI, mes tuteurs de mémoire, pour l'aide et le temps qu'ils m'ont consacré.

A Chloé ARNOUX pour son aide en tant qu'observatrice lors de mes séances.

A Mme. LOURDEAUX, enseignante de maternelle qui m'a transmis des informations et m'a laissé prendre la classe.

A Gwendoline BUISSART et Thomas MUZYK qui ont accepté de répondre à mes questions.

A mes parents qui m'ont donné un avis critique sur ce mémoire.

Et à toutes les autres personnes que je ne peux pas citer qui m'ont été d'une grande aide.