



HAL
open science

Comment les enfants perçoivent-ils l'œuvre d'art ?

Aurélie Musy

► **To cite this version:**

| Aurélie Musy. Comment les enfants perçoivent-ils l'œuvre d'art ?. Education. 2012. dumas-00737376

HAL Id: dumas-00737376

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00737376v1>

Submitted on 1 Oct 2012

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.

**MASTER 2 SMEEF
SPECIALITE « PROFESSORAT DES
ECOLES »
ANNEE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION A LA RECHERCHE

MEMOIRE

**NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : MUSY AURELIE
SITE DE FORMATION : VALENCIENNES
SECTION : GROUPE B**

**Intitulé du séminaire de recherche : ARTS VISUELS
Intitulé du sujet de mémoire : Comment les enfants perçoivent-ils l'œuvre d'art ?
Nom et prénom du directeur de mémoire : Monsieur BENJAMIN BROU**

Remerciements

Je remercie tout d'abord mon directeur de mémoire, Monsieur Benjamin Brou, qui a su se rendre indispensable durant cette année de suivi, grâce à ses conseils, son aide et sa disponibilité.

Je remercie également Madame Claire Vennin, Inspectrice de l'Education Nationale de la circonscription Valenciennes-Anzin, ainsi que la Directrice et le corps enseignant de l'école élémentaire Charles De Gaulle d'Anzin, qui m'ont permis de mener à bien mes observations pour ce mémoire de recherches.

Sommaire

Remerciements	1
Introduction	3
A. Questionnement et hypothèses	4
B. Dispositif de recueil de données.....	5
II. Une évolution de l'Art.....	7
A. L'éducation à la perception	7
B. Une vision globale de l'art	9
C. L'art à l'école dans les années 1980.....	11
D. L'art à l'école aujourd'hui.....	13
III. Le partenariat à l'école.....	17
A. L'art au musée, un devoir ?.....	17
B. Musée et Ecole, un enjeu visuel	19
C. Le partenariat, facteur d'une meilleure estime de soi.....	20
D. Les acteurs du partenariat.....	21
IV. Pour une future pratique professionnelle.....	23
A. Du savoir savant au savoir à enseigner.....	23
B. Du savoir à enseigner au savoir construit.....	23
C. Des propositions efficaces.....	25
Conclusion.....	26
Bibliographie.....	28
ANNEXES.....	33
D. Annexe 1	34
E. Annexe 2	35
F. Annexe 3	36
G. Annexe 4	37
H. Annexe 5	38
I. Annexe 6	39

Introduction

Comment les enfants perçoivent-ils l'œuvre d'art ? Tel est le titre de ce mémoire. Ce sujet et les questionnements qu'il pose s'inscrivent pleinement dans le débat actuel de la didactique des arts ; car, il porte sur la manière dont l'enfant, perçoit une œuvre d'art lorsqu'il est face à celle-ci, comment il la reçoit, quelle idée il s'en fait. Pour mener à bien ma réflexion, il m'est venu quelques questions autour du sujet, par exemple : l'enseignement de l'art en milieu scolaire, avec une sortie culturelle à l'appui, est-il toujours justifié, y-a-t-il toujours un projet de classe ? L'étude de la sculpture favorise-t-elle l'éducation du regard des élèves ? Avec l'utilisation des nouvelles technologies, les élèves s'approprient-ils plus facilement une photographie qu'une peinture ? De plus, ma recherche sera surtout centrée sur le ressenti des élèves vis-à-vis d'œuvres d'art quelconques, vues en classe et au musée. Les enfants sont-ils plus attentifs et sensibles à une œuvre lorsqu'ils sont dans le contexte muséal ? Comment réagissent-ils face à une œuvre ? Pour ma part, le regard face à une œuvre est tellement personnel que même les adultes ne sauraient réellement expliquer leur sentiment face à celle-ci.

A la maternelle, avec la réforme des instructions officielles de 2002, on retrouve déjà dans le domaine « percevoir, imaginer, sentir, créer » l'objectif du regard et du geste. Ainsi dès la petite enfance, on travaille sur la perception de l'art et le ressenti, pour aboutir en école élémentaire à la verbalisation de ce ressenti. Il est donc logique à partir de cela qu'à cette époque, on voit le terme « arts plastiques » se transformer en « arts visuels », il sera donc intéressant de voir l'évolution de l'implication des élèves après celle-ci. D'une manière générale on pourra se demander s'il existe une seule perception possible de l'œuvre, ou au contraire y-a-t-il plusieurs perceptions ? Enfin y-a-t-il des critères précis de perception ? L'âge d'une personne, ou encore le mouvement auquel appartient l'œuvre, par exemple.

A. Questionnement et hypothèses

Depuis l'année 2011 j'ai entrepris mes recherches sur ce sujet, j'ai pu lire divers ouvrages en rapport avec la didactique des arts, mais également d'autres ouvrages scientifiques qui m'ont permis d'appuyer mes recherches sur le terrain avec les observations effectuées dans une école. En effet avec la première liste de questionnement de recherche ci-dessus, j'avais pu établir une problématique cohérente, qui est « comment les élèves perçoivent-ils l'œuvre d'art ? ». Le but de ma démarche est de savoir comment un élève, avec peu de pratiques et de connaissances, pourrait ressentir et percevoir une œuvre d'art, dans le milieu scolaire et dans un milieu culturel, ici le musée.

Mes premières recherches m'ont amenée à envisager trois hypothèses de travail sur une question globale de départ qui est « à quoi sert l'art ? ». Ces hypothèses nous montrent par rapport à une connaissance commune (recueil de données ou observations sur le terrain), que dans tous les cas face à une œuvre d'art il y a perception (même dans le cas où l'enfant refuse la réception). Comme la question est de savoir comment les élèves perçoivent l'œuvre d'art, je peux ici par hypothèses avancer que la pratique artistique en classe, d'une part, les idées reçues sur le caractère décoratif de l'œuvre d'art d'autre part, mais aussi, leur propre culture artistique quelle qu'elle soit, constituent pour les élèves le moyen d'accès à l'œuvre d'art. Après ces constats, je peux avancer qu'il y a des sous-hypothèses desquelles découleront différents profils d'élèves.

En ce qui concerne la formulation de mon sujet, il semble intéressant de justifier la différence de terme entre perception et vision. En effet, dans la formulation « la vision des enfants face à une œuvre d'art », on intègre le mot vision à quelque chose de global dans le sens où l'œil voit l'objet dans sa totalité. En revanche pour le mot perception intégré à la problématique, il est plus approprié du fait de sa focalisation sur l'objet vis-à-vis d'un ressenti, c'est-à-dire que l'enfant ressent l'œuvre en même temps qu'il la regarde. Ainsi « vision » fut-il adapté au thème de mon sujet et perception à la problématique de celui-ci.

Dans cette recherche je m'emploierai à montrer en quoi ces hypothèses reflètent la réalité, et pour le faire je me fonderai sur les observations de terrain, les ressources documentaires, qui constituent le dispositif de recueil de données, à partir duquel je pourrai envisager dans un premier temps mon sujet de recherche à travers les constats, puis les

réponses aux questions, et enfin la mise en pratique dans le cadre de la professionnalisation.

B. Dispositif de recueil de données

Le dispositif de recueil de données a été renforcé tout au long de ma recherche grâce à la diversification des ressources documentaires, comme les articles d'université, ressources pédagogiques (avec les ouvrages de référence comme Gaillot), ou de vulgarisation (avec des références comme des sites internet par exemple), complétées par des recherches menées dans une école. Il est nécessaire dans le cadre de ce mémoire professionnel de confronter recherches scientifiques, pratiques personnelles et recherches de vulgarisation. Un glossaire a également été mis en place pour définir le vocabulaire utile à mon sujet.

Au niveau du dispositif d'observation, j'ai eu la chance de mettre en place des séances d'arts visuels pour des classes d'école élémentaire du CP au CM2, cette expérience sera une ressource importante pour le déroulement de mon sujet. A l'inverse l'observation en contexte muséal n'ayant été possible dû au manque de temps, et notamment à la complexité d'organisation. Je m'appuierai sur les ouvrages de référence pour faire la comparaison école/musée et ainsi voir la réaction des élèves face à une œuvre d'art dans différents contextes.

Après cette recherche de référence sur le sujet choisi, je n'ai pas trouvé d'ouvrages qui précisent comment les enfants interprètent ou ressentent une œuvre. En effet la question abordée ne peut pas être totalement aboutie, puisque le ressenti face à une œuvre est quelque chose de personnel, et que les enfants ont d'autant plus de mal à s'exprimer que les adultes.

En m'appuyant sur les écrits de B-A. Gaillot¹, (*Arts plastiques, éléments d'une didactique critique*, datant de 1997, aux éditions PUF), j'ai pu au travers de la partie « la pratique comme lieu de questionnement » me renseigner sur la façon de mener un bon enseignement en arts visuels à l'école. Son ouvrage est assez avant-gardiste, puisque déjà à cette époque il proposait un enseignement axé sur la pratique et l'étude d'œuvres de référence en rapport avec le thème étudié. Sa philosophie étant de ne pas faire de cette discipline un simple divertissement qui apaiserait les enfants de toutes autres matières plus fatigantes, telles le français ou les mathématiques. Il propose également, pour faire de cette discipline un réel apprentissage personnel de l'enfant, l'utilisation de nouveaux médiums, telle que la photographie. Cela permettrait à l'élève de s'investir davantage dans la pratique, au profit d'un réel questionnement lors de la verbalisation, car il y aurait débat sur les difficultés à répondre au sujet.

Ainsi Gaillot, subtilement, intègre déjà le terme « arts visuels » dans sa réflexion sur cet enseignement. Cet ouvrage me permet très largement d'appuyer ma réflexion personnelle sur le sujet. Car en effet la vision des enfants faces aux œuvres d'arts, dépend entièrement de leur pratique personnelle et de leur vision première de leur aboutissement artistique. Il est donc pertinent de me référer à cet auteur pour une première idée de ce que sont « les arts visuels » à l'école. Il m'a donc permis de visualiser ce qu'est un enseignement type dans cette discipline.

Mon travail a consisté à faire le croisement entre les sources documentaires et les pratiques personnelles issues de stages. Il sera utile de voir l'intérêt de ma recherche pour ma future pratique personnelle en tant qu'enseignante. Par exemple cette première approche pourra me permettre de mieux comprendre le regard des enfants face à une œuvre d'art. Ensuite de pouvoir leur proposer des sujets adaptés à leur besoins artistiques, c'est-à-dire des sujets où les enfants ont un choix très large d'outils de travail. Enfin de construire des projets utiles et pédagogiques, en partenariat avec les musées, pour permettre à tous les élèves, d'avoir une culture artistique, et une connaissance des lieux d'expositions, tout en respectant la liste d'œuvres de références, présente dans les Instructions Officielles.

¹ GAILLOT.B-A., 2006, *Arts plastiques, éléments d'une didactique critique*, Paris, P.U.F (1^{ère} édition 1997), pp.131-196.

II. Une évolution de l'Art

A. L'éducation à la perception

Pour l'enfant comme pour l'adulte, il est évident que l'intérêt pour l'art n'est pas inné. En effet l'éducation joue un rôle fondamental dans l'apprentissage de la culture artistique. Même si l'œil s'habitue naturellement à une œuvre quand il y est exposé, le cerveau quant à lui, pour l'interprétation, doit avoir quelques informations que l'on puisse puiser par la suite pour donner un avis. Chacun a sa propre vision du monde, le nouveau-né bien que ne voyant presque rien, s'entoure de tout ce qu'il voit, de sa famille, et du monde dans lequel il vit pour se forger sa propre vision de la vie, des images et bien entendu des œuvres qu'il pourra rencontrer. C'est ce phénomène qui forme l'individu. Le regard face à une peinture n'est pas facile du fait que l'image représentée est une métaphore d'un objet, d'un personnage ou d'un paysage existant. Il faut éduquer l'œil pour qu'il comprenne le sens direct de l'œuvre.

Les œuvres en général vivent du regard du spectateur ou de l'artiste. On ne peut comprendre le sens et l'évolution d'une œuvre que si on connaît l'Histoire. Que ce soit au musée, chez soi, à l'école ou ailleurs, la vision de l'œuvre est personnelle, et prend un certain temps selon l'individu. Les sentiments sont différents face à une même œuvre pour chaque personne. Ainsi être éduqué permet d'avoir un regard critique sur notre expérience et par la même occasion sur des œuvres que l'on pourrait rencontrer. Ce n'est pas le simple fait de recevoir des informations, il faut que ces informations nous permettent de renseigner et d'enrichir notre perception. Les notions de culture et d'éducation se recoupent. Plus nous rencontrons de concepts, plus nous interprétons des choses face à des tableaux dans un musée ou à l'école. Le savoir est donc un instrument visuel nous permettant de traduire autrement les tableaux. Il nous permet d'aller au-delà de la simple interprétation. Le fait de regarder une peinture en tentant de la comprendre autrement que dans la pure description permet d'attester d'une démarche apprise par l'enfant et transmise par son entourage pour tirer les idées essentielles de l'œuvre (par quoi commence-t-on ?, que regarde-t-on ? ...). Le plus souvent le fait de s'exprimer graphiquement correspond à des moments de communication.

Les enfants non-voyants qui n'ont pas la chance d'avoir une éducation à l'art, accèdent au dessin par les enfants voyants qui les guident. Les non-voyants interprètent différemment les images, il s'avère que les voyants se contentent juste d'utiliser leur sens visuel pour la mémorisation de l'image, alors que les non-voyants, utilisent leur imagination pour visualiser l'image, ce qui leur permet d'en avoir une plus grande interprétation². Il y a aussi le fait que les non-voyants profitent de l'opportunité de pouvoir « voir » ce que les voyants peuvent voir. On pourrait donc dire que les non-voyants perçoivent mieux les images que les voyants, même si en effet la perception n'est que subjective. Pourtant les images sont présentes partout dans notre vie, elles enrichissent notre perception du monde.

C'est pourquoi l'enseignement de l'image permet de mieux comprendre par la suite son utilisation en tant qu'outil d'information. L'image se situe entre expression et communication. Elle nous permet de comprendre notre histoire et le monde qui nous entoure. Les images sont présentes partout dans notre vie depuis des siècles. Pour ce qui est du cinéma, de la télévision ou du multimédia, les images cohabitent avec les mots. L'image est donc également un outil qui nous permet de comprendre les œuvres que nous rencontrons, elle fait partie de notre éducation culturelle. J'ai pu d'ailleurs en constater les effets lors de ma présentation du tableau de Léonard De Vinci *La Joconde*³, dans le cadre de mes interventions en milieu scolaire pour mes observations. Effectivement, au moment où j'ai montré la reproduction de cette œuvre, un élève s'est tout de suite empressé de me dire « Madame, j'ai vu ce tableau dans le dessin animé « Garfield » ». Il ne savait pas pour autant le nom du tableau, ni l'artiste, mais il en connaissait l'image et notamment le visage de Mona Lisa représenté. On remarque donc que ce genre d'initiative dans les animations, films ou autre, permet d'intégrer de manière subtile, une connaissance culturelle que les enfants ou adultes ne soupçonnent que lors de la rencontre dans un autre contexte de l'image perçue. Ainsi pour une première idée, on voit que les enfants perçoivent l'œuvre d'art comme une image, quand l'éducation artistique est faible, voire nulle.

² DARRAS B., BATEZAT DUARTE M-L., Novembre 2004, Regards aveugles, mains voyantes, *Reliance*, 25, 54-63, pp.6.

³ Léonard De Vinci, 1503-1506, *Mona Lisa ou La Joconde*, Huile sur panneau de peuplier, 77x53 cm, Musée du Louvre, Paris.

B. Une vision globale de l'art

Il apparaît que même si un enfant a une éducation artistique la plus précoce possible, il n'en est pas moins qu'il va juger et voir l'art dans son ensemble. En effet pour prendre exemple sur mes observations, j'ai pu poser une première question de départ qui est « Qu'est ce que l'Art ? ». Il en est ressorti que dans l'ensemble des classes de l'école élémentaire choisie, c'est-à-dire du CP au CM2, les enfants ont eu pour réponse « les couleurs, les tableaux, les artistes, les pinceaux, les crayons de couleurs, les feutres, les feuilles ... ». Seul un petit nombre d'élèves de CM2 ont proposé la musique et le théâtre comme faisant partie de l'art, ce qui est tout à fait juste du point de vue des Instructions Officielles de 2002 avec le terme « Arts Visuels » qui recourent toutes les formes d'expressions artistiques. Il aura été montré par ces observations que pour les enfants, l'art se définit comme quelque chose de ludique qui permet de faire du dessin. Les élèves s'intéressent beaucoup aux matières artistiques qui selon eux ne sont pas assez présentes dans leur cursus scolaire au détriment des matières « intellectuelles ». C'est également pour cela que cette discipline est perçue comme tel.

En effet il est toujours d'actualité que cette idée est présentée de cette manière dès la maternelle, même si le but est quand même de favoriser la réflexivité des enfants. L'art en maternelle permet de favoriser le développement moteur des élèves, ainsi que la verbalisation, le but ici en accord avec les Instructions Officielles est de développer le langage en priorité. Au cycle 1, en général, l'art permettra à l'élève de découvrir le monde par la manipulation. En effet, les enfants de maternelle ont une première approche de l'art avec leurs mains, ils utilisent leurs doigts pour peindre, c'est un premier outil de communication en matière d'art. Ils font également, dans le cadre du domaine « percevoir sentir imaginer créer », des activités sensorielles avec un certain pouvoir créatif, et une aide de l'enseignant qui motive l'élève. On pourra se dire qu'à cet âge, l'enfant ne voit pas encore l'art comme un moyen de véhiculer un message précis. Là encore on voit les limites de la découverte de cette discipline, elle est longtemps considérée comme une activité de « dessin », c'est alors ce travail inverse qu'il faudra essayer d'effectuer avec les élèves de cycles 2 et 3.

On voit par exemple que dans une étude présentée au XXIV^e Congrès de l'OMEP à Melbourne en juillet 2004, explorant la vision des enfants sud-africains de 5 à 9 ans (ce qui correspond en France à des élèves de cycles 2 et 3), on a pu montrer que l'art et l'écriture permettent aux enfants d'exprimer la vision qu'ils ont de leur futur environnement. Effectivement les enfants dessinent et peignent ce qu'ils connaissent et non nécessairement ce qu'ils voient. L'art visuel correspond à une forme de langage et de communication pour les apprenants, étant donné que dans les pays du Sud de l'Afrique, l'apprentissage de la l'écriture est tardif⁴. Les enfants sont fiers de pouvoir communiquer leurs idées au travers de dessins. L'art permettrait donc pour les enfants de 5 à 9 ans de véhiculer un message qui leur est propre ; c'est-à-dire que les enfants ne cherchent pas à communiquer des émotions, mais à communiquer des pensées. C'est pour cela qu'ils ont une vision globale de l'Art, les amenant à assimiler celui-ci au simple dessin. C'est donc ce travail de transmission d'émotions qu'il faudra effectuer avec eux durant les deux cycles.

C'est ce que j'ai mis en place durant mes interventions dans les classes. Après la présentation de chaque œuvre, je me faisais un devoir d'expliquer aux élèves le but de leur activité de production, qui ne devait pas être une simple mise en pratique de leurs crayons et couleurs. Ils devaient raconter une histoire, décrire quelque chose, exprimer une émotion. Et à la fin de leur activité, chacun venait expliquer au tableau le sens de son travail, c'était donc le moment de la verbalisation. Il fallait également faire une assimilation à l'artiste pour voir si effectivement la consigne et le sujet avaient été respectés. A chaque verbalisation de fin de séance, je sentais que les élèves commençaient à comprendre que la discipline des Arts Visuels n'est pas qu'une simple activité de dessin, et que les artistes cherchaient à exprimer quelque chose de précis et surtout de singulier.

⁴ VAN STADEN C.J.S., 2006, South African children's concepts of their future environment, *International Journal of Early Childhood*, 38, 2, 37-57, pp.5.

C. L'art à l'école dans les années 1980

Plusieurs propositions en matière de didactique des arts se sont succédé des années 1980 à nos jours. Encore aujourd'hui l'enseignement de l'art reste quelque chose de délicat, dans le sens où l'on garde toujours cette image de matière plaisir (qui bien sur l'est en soi) qui permet de se décharger d'autres matières plus scolaires comme précisé dans l'introduction avec l'ouvrage de Gaillot. L'enseignement de l'art se justifie par une pratique personnelle de l'enfant, mais également une réflexion sur son travail ainsi que sur des œuvres étudiées. Mais cela n'a pas toujours été le cas. Par exemple Lagoutte⁵ dans son ouvrage *Enseigner les Arts Plastiques* datant de 2009, avec une première édition en 1991 aux éditions Hachette, nous précise que les programmes officiels d'avant 1985 privilégiaient la copie d'œuvres de référence plutôt que leur étude et la réinterprétation personnelle par les enfants. Ensuite plus on se rapprochait des années 1985⁶, plus l'élève devenait un chercheur en matière d'art, par exemple l'étude du mouvement du cheval pendant sa course. Il semblerait également qu'à cette époque les productions plastiques des élèves pouvaient permettre au thérapeute de déterminer un sens caché. Pour les enfants le dessin est narratif, il véhicule un message précis, malgré le sujet proposé pour exécuter son projet. On a également la création artistique libre par l'enfant, c'est-à-dire l'utilisation libre du matériel de son choix, du sujet de son choix ... Cependant, certains enfants n'ont pas cette motivation créatrice qui pousse à dessiner spontanément quelque chose. Les sujets imposés par le maître peuvent palier à cela en donnant un fil conducteur de réponse à ces enfants. C'est une manière de développer leur sens créatif.

C'est pourquoi Lagoutte nous rappelle que l'enseignement des arts plastiques, notamment la pratique, n'est pas dissociable de la théorie et des artistes s'y rattachant. En effet pour avoir une bonne pratique artistique, il est préférable de connaître et comprendre la démarche artistique de l'artiste, ce qui en plus permettra d'enrichir ses connaissances en histoire de l'art. En ce qui concerne le maître, il a un rôle impulsif, il encadre et encourage les élèves dans leur pratique. Il se doit de guider l'élève en lui posant des questions, pour qu'il comprenne le sens de ce qu'il fait. De plus l'enseignant a un rôle culturel dans le sens

⁵ LAGOUTTE D., 2009, *Enseigner les arts plastiques*, Paris, Hachette (1991).

⁶ Education Nationale, Arrêté du 15 mai 1985, *Programmes et Instructions pour l'école élémentaire*, pp.22-25.

où c'est lui qui nourrit les élèves de cette culture artistique. Pour ce qui est de l'évaluation, le maître se doit de prendre en compte tant la réalisation que le résultat. Ainsi les Instructions Officielles des années 1980, étaient déjà en recherche sur la façon d'enseigner les Arts Plastiques en privilégiant une nouvelle approche, et en favorisant l'apport culturel. Il est donc tout à fait justifié que Lagoutte à cette époque encourage les partenariats école/artiste et école/musée, pour permettre cette ouverture culturelle. Cependant il apparaît que lors de sorties muséales, les élèves sont surpris de voir la froideur du lieu, la grandeur des toiles, et le fait que le temps semble arrêté dans cette structure. Il est donc difficile de penser que les élèves acquièrent une nouvelle idée de l'art dans une telle atmosphère, qui de toute évidence les subjugué. A partir de 1988⁷ on préfère parler d'enseignement « des arts » qui inscrit la pratique, les connaissances en histoire de l'art, et la découverte et l'utilisation de différentes formes d'art.

Avec la Loi d'Orientation de 1989⁸ qui organise l'école primaire en 3 cycles, on voit au Cycle 1 que l'enfant doit se familiariser avec l'art au niveau sensoriel et affectif, au Cycle 2 l'élève doit pouvoir s'approprier différents matériaux, différentes couleurs et images pour mener un projet à terme, tout en justifiant ses choix de réponses au sujet, enfin au Cycle 3 l'élève se dote d'une première culture artistique et avec celle-ci, réfléchit à sa démarche artistique pour répondre au sujet, en fonction de l'œuvre étudiée et des choix adoptés par l'artiste. Il est donc évident que lors des activités que j'ai proposées aux élèves de l'école, j'ai adapté mon enseignement aux élèves de Cycle 2, et ceux de Cycle 3. En plus de la différenciation au niveau de l'enseignement artistique en général, il m'a fallu adapter mon langage, puisque parlant de la mort de Jésus lors de l'explication du tableau *La Cène*⁹ de Léonard De Vinci, je n'ai forcément pas utilisé les mêmes mots pour les élèves de CP, et les élèves de CM2. Il est donc important pour le maître de prendre en compte l'âge et la maturité des enfants pour aborder certains sujets, même en Art. Il va de soi que la vision d'une œuvre d'art n'est pas la même selon l'âge. Par exemple toujours pour ce même tableau, les élèves de Cycle 3 ayant abordé en Histoire la Christianisation du Monde Gallo-Romain, ils ont su faire le rapprochement avec l'histoire de Jésus. Ils percevaient donc l'œuvre comme la continuité picturale de l'Histoire. A l'inverse les

⁷ Ministère de l'Education Nationale, 6 janvier 1988, *Loi n°88-20 relative aux enseignements artistiques*.

⁸ Ministère de l'Education Nationale, 10 juillet 1989, *Loi n°89-486 d'orientation sur l'éducation*, chapitre 2, article 4.

⁹ Léonard De Vinci, 1495-1497, *La Cène*, Huile et détrempe sur pierre, 460x880 cm, Couvent Santa Maria delle Grazie, Milan.

élèves de Cycle 2 ne possédant pas cette connaissance en Histoire, ont perçu l'œuvre « juste » comme un « nouveau tableau » vu, qui va les mener à une nouvelle activité artistique. Il en est tout de même ressorti que chez les CP, un élève m'a signalé que ses grands-parents possédaient une copie du tableau dans leur salon. On voit là encore l'importance de l'éducation artistique au sein de la famille, pour une meilleure culture artistique à l'école. Il aura appris au terme de cette séance le nom et l'artiste de l'œuvre, et le réutilisera au sein de sa famille pour montrer qu'il le connaît.

D. L'art à l'école aujourd'hui

En 2001 les nouveaux programmes d'Arts Plastiques¹⁰ du primaire accordent plus d'importance à la discipline, en la renforçant par la mise en place de projets artistiques et culturels. Ainsi dès l'école primaire, on s'attachera à faire des liens avec d'autres disciplines (musique, théâtre) ou médiums (photographie, cinéma). En parallèle la même année les programmes officiels du Québec, accordent eux aussi plus d'importance à la discipline tout en y intégrant les arts médiatiques. On ne voit pas encore le terme Arts Visuels apparaître mais le Québec¹¹ semble déjà avoir une avance sur la France. Depuis les nouvelles Instructions Officielles de 2002 (Bulletin Hors-Série n°1 du 14 février), on a donc vu le mot Arts Plastiques se nommer Arts Visuels en raison des nombreux médiums utilisés, notamment avec la prise en compte des nouvelles technologies, qui permettent une nouvelle forme d'expression. On voit également dans ces programmes l'intégration du débat philosophique à l'école qui vise à former de meilleurs citoyens et à permettre à l'élève de s'intégrer au mieux à l'école. On aura donc la relation maître/élève qui se renforcera. Cette nouvelle approche va permettre aussi de développer le sens de la responsabilité de chacun, et intégrer la langue française, c'est-à-dire la mettre en avant lors du débat. De manière plus spécifique ce débat philosophique intégré depuis 2002 (Bulletin Hors-Série n°1 du 14 février) offre une plus large ouverture à l'art contemporain, l'élève

¹⁰ Ministère de l'Éducation Nationale, 14 juin 2001, *Bulletin Officiel N°24*.

¹¹ RICHARD M., 2005, *Culture populaire et enseignement des arts*, Québec, Presse universitaire du Québec, pp.76.

passer plus facilement de la lecture d'une image à l'écriture d'un texte, et de la lecture d'un texte à la production d'image. Ces nouveaux programmes montrent une certaine harmonie des disciplines, incluant ici les Arts Visuels. Avec les nouveaux programmes, les Arts Visuels englobent les disciplines des beaux-arts, du design, du spectacle...

À l'école le rapport aux œuvres est bien souvent didactique et scolaire, il n'est pas pratique. Le but de l'école et de ces nouvelles Instructions sont de rendre les élèves sensibles, car l'émotion permet une meilleure perception et compréhension de l'œuvre. Ainsi selon une étude de l'université du sud de l'Australie, l'art permettrait de mieux apprendre, mais également de faire appel à différentes formes d'intelligences en matière artistique, notamment la littérature, la musique. L'art permet aux enfants de s'exprimer sur leur vie, et éventuellement de régler des problèmes à travers cette discipline. De manière plus spécifique, l'art permet à des personnes porteuses de handicap¹² d'oublier leurs différences et ainsi, montrer aux autres qu'ils peuvent réaliser également des choses artistiques. Ils peuvent au travers de l'art être eux-mêmes. Le fait de créer et de dire artistiquement ce que l'on ressent permet d'évacuer ses tensions. On pourra donc dire que l'Art sous toutes ses formes - peinture, sculpture, danse, musique, littérature - permet aux enfants de se démarquer et de s'intégrer plus facilement à la classe. Quant au professeur, celui-ci se doit d'avoir une analyse rigoureuse de l'œuvre pour pouvoir transmettre au mieux les connaissances requises à l'interprétation de celle-ci. Il se doit d'être exemplaire vis-à-vis des élèves. Il a donc été nécessaire qu'avant toute intervention de ma part au sein des classes, je me penche sur l'analyse des deux œuvres envisagées (Andy Warhol *La Marilyn* 1963 (voir Annexe 1) et Léonard De Vinci *La Cène* 1495-1497 (voir Annexe 2)), ainsi qu'au travail relatif à ces analyses que les élèves devront effectuer lors de l'activité de production.

Le fait de s'engager dans une pratique créatrice permet de se dégager de l'œuvre même, et ainsi de mieux comprendre la démarche artistique de l'auteur. Ce qui est d'autant plus vrai pour le tableau *La Cène* de Léonard De Vinci, qui a beaucoup plus été compris après production des élèves, car voulant assimiler leur travail (voir Annexe 3) à celui de l'artiste. C'est pourquoi la pratique en classe est très importante. Les sujets du type « A la manière de » semblent redondants, mais il est essentiel pour l'enfant, avant toute création réfléchie, d'avoir une création spontanée découlant d'une façon de faire. Par exemple, lors

¹² BAILLY-COMTE V., 2005, Du quotidien à la métamorphose du regard, *Reliance*, 17, 45-59.

de mes observations, la première séance en Arts Visuels menée portait sur l'œuvre d'Andy Warhol « La Marilyn » et le Pop Art. Après l'analyse rapide du tableau, et la description de l'artiste ainsi que de ses intentions, le but pour les élèves était de faire du Pop Art « à la manière d'Andy Warhol ». Cette démarche a très bien fonctionné puisque les élèves ont assurément compris le principe des couleurs vives et des aplats de couleurs. Ils ont également retenu que l'œuvre créée, bien que critique au départ, se devait de véhiculer un message. Il faut donc constater qu'avec cette réforme de l'art à l'école, l'enfant s'approprie d'abord le matériel et l'artiste, pour ensuite s'approprier sa propre production. La pratique du « copiage » tout en apportant son talent est importante dans la mémorisation des différentes techniques prévues dans les Instructions Officielles. De manière générale pour l'art, on remarquera que la stéréotypie (la répétition des mêmes gestes) affecte la pensée et le langage. Cela permet d'influer sur les productions des élèves en termes de spontanéité. La culture commune permet d'avoir des dessins de mêmes natures chez certains élèves. Le stéréotype peut casser l'originalité mais en même temps permettre une évolution au terme de ces répétitions. J'ai pu constater que lors de l'activité de Pop Art, avec le visage de Mickael Jackson, le fait pour les enfants de connaître cet artiste et notamment l'image du clip « Thriller » 1982 (voir Annexe 4), duquel elle a été tirée, leur a permis pour certains, de faire le même genre de productions, qui racontaient également la même histoire (voir Annexe 5). C'est donc encore une manière de tester différentes techniques tout en s'appropriant le geste utile à l'utilisation.

Dans le cadre de l'intégration des TICE dans les programmes scolaires, on voit l'apparition de la vidéo qui est une forme d'art qui permet de mieux percevoir le mouvement. En ce sens, la vidéo est importante dans l'apprentissage de la perception chez les enfants comme chez l'adulte. De manière générale, l'intégration des TICE permet d'ouvrir le champ de perception des élèves, c'est-à-dire que ceux-ci comprennent que l'Art n'est pas simplement attiré au dessin et à la peinture, mais englobe également la musique, le théâtre, la vidéo... Il faut leur faire comprendre cela pour qu'ils puissent avoir une meilleure perception de chaque œuvre en l'envisageant sous différents angles. C'est d'ailleurs ce travail que j'ai effectué lors de la mise en commun des réponses à la question globale « qu'est-ce que l'art ? ». Dans les classe de Cycle 2, j'ai dû leur proposer les réponses « musique », « théâtre » ... Et leur expliquer que ce sont des matières artistiques, puisque de créations. Dans les classes de Cycle 3, ces réponses sont venues de certains

élèves, mais j'ai engendré un conflit entre les élèves pour voir si tous étaient d'accord sur ces réponses. Il est bien entendu évident que la plupart des élèves n'ont pas été en accord avec les réponses proposées. Là encore il m'a fallu leur expliquer. Mais ici, ayant une plus grande maturité, ils ont compris plus rapidement.

III. Le partenariat à l'école

A. L'art au musée, un devoir ?

Depuis les années 1920, on ressent le besoin d'intégrer les Arts à l'école. Or pour beaucoup d'enseignants, la discipline des Arts Visuels est quelque chose de contraignant dans le sens où ils n'ont pas toujours la formation adéquate pour une bonne transmission des connaissances. De plus avec les nouvelles réformes, ils se doivent de compléter leur enseignement artistique par un enseignement culturel avec l'Histoire Des Arts. C'est pourquoi certaines écoles font appel à des « intervenants » pour les matières artistiques (Arts et Musique par exemple), dans le but d'offrir aux élèves le meilleur enseignement possible dans ces disciplines. En effet il y a eu un accord entre le Ministère de la Culture et le Ministère de l'Education Nationale en 1983¹³ pour permettre le partenariat avec des artistes et des organismes culturels dans les écoles. Seulement quand les écoles n'ont pas la chance d'avoir d'intervenants et qu'elles se doivent d'enseigner les Arts comme stipulé dans les Instructions Officielles, elles se rabattent sur les partenariats culturels, comme par exemple une sortie au musée. Il s'avère qu'effectivement les sorties pédagogiques dans les milieux culturels sont prescrites par l'Education Nationale¹⁴ dans le cadre d'une égalité culturelle pour tous les élèves. Mais parfois cette sortie culturelle n'est qu'un prétexte pour l'enseignant qui ne veut que confier au médiateur culturel l'enseignement des Arts Visuels, sans prévoir de projet particulier. Il faut donc privilégier les sorties culturelles avec projet à l'appui, pour un réel apprentissage qui fera le lien entre le travail effectué en classe, et celui effectué au musée. En parallèle on aura des écoles avec un budget limité, qui ne pourront effectuer cette sortie, mais qui seront investies dans l'enseignement de l'art avec un projet défini. Dans ce cas, toute ressource documentaire peut être un support d'enseignement. Par exemple le site d'un musée comme le Louvre, peut être un outil pédagogique utile (l'utilisation des TICE en milieu scolaire demande un investissement au niveau du matériel. Toutes les écoles ne possèdent malheureusement pas de salles informatiques. Pourtant la compétence informatique est présente dans le socle commun de

¹³ VERGER A., Enseignement de l'art, Encyclopedia Universalis, consultation 21/03/2011, disponible : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/enseignement-de-l-art/>, « l'éducation artistique ».

¹⁴ Ministère de l'Education Nationale, 19 juin 2008, *Bulletin Officiel* n°3, pp.26.

connaissances et de compétences. De plus il faut former les personnels enseignants à la bonne utilisation de ces technologies, et cela aussi coûte de l'argent).

On voit donc aujourd'hui le partenariat avec des structures extérieures comme l'un des principaux apprentissages de l'enseignant, qui se doit d'établir des liens avec l'extérieur pour compléter et combler son savoir à transmettre. De multiples textes officiels ont vu le jour pour inciter les partenariats dans tous les domaines. De plus la Loi d'Orientation de 1989¹⁵ a rendu obligatoire ce projet. Mais comme précisé ci-dessus, certaines écoles n'ont malheureusement pas accès à ces sorties culturelles, ce qui remet en cause cette notion d'obligation et de devoir. De plus cela favorise les inégalités culturelles, ce qui est en contradiction avec les objectifs de l'Education Nationale. C'est pourquoi certaines écoles tentent de pallier à cela avec des visites virtuelles de musée, et les musées eux, tentent d'amener les professeurs, les parents et leurs enfants dans les galeries grâce aux efforts de prix. Le but étant de faire connaître à l'enfant le monde de l'art, via son entourage. En effet, comment l'enfant pourrait-il connaître l'art si son environnement familial ou scolaire ne le lui fait pas découvrir.

Le fait est que les musées sont de plus en plus accessibles au plus large public, de par son prix comme précisé, mais également sa structure. Le musée n'est plus seulement un alignement d'œuvres, il est aussi une structure vivante, avec par exemple les performances ou les installations, ou encore les ateliers créés pour les enfants. L'art se découvre différemment de nos jours. On se demandera tout de même si le musée favorise l'apprentissage des Arts Visuels et de l'Histoire de l'Art, pour ainsi aboutir à une véritable perception, au détriment de la structure « classe », car ayant beaucoup d'œuvres, la tentation d'en regarder beaucoup rapidement, que peu attentivement, est plus grande chez l'enfant que chez l'adulte.

¹⁵ ZAY D., Juillet-décembre 2001, Penser le jeu interactif entre réflexion-pratique-partenariat Questions et points de tensions, Carrefours de l'éducation, 12, 13-38, pp.20.

B. Musée et Ecole, un enjeu visuel

Le musée permet à un large public d'accéder aux œuvres d'art. Ils ont un certain devoir de mémoire envers les personnes qui s'intéressent à leur patrimoine artistique. Avec les Lois sur l'Instruction publique de 1795¹⁶, les musées se dotent de collections spéciales afin d'enrichir les apports artistiques des professeurs et que ceux-ci en fassent part à leurs élèves. On verra ensuite des musées pédagogiques se créer dans toute la France pour permettre aux professeurs d'amener leur classe pour une approche plus ludique du patrimoine. Le musée est comme une sorte de mise en scène des œuvres, les élèves y sont d'autant plus attentifs. L'école quant à elle, justifie son apport culturel par l'apprentissage et la connaissance des outils artistiques, des artistes et des courants. Mais également par un apport méthodologique dans la « découpe » et l'interprétation d'un tableau. Il me semble que l'école se doit de fournir à l'élève les clefs culturelles pour une bonne interprétation des œuvres, mais également une bonne appropriation des outils pour une meilleure pratique personnelle. Le musée comme précisé plus haut vient compléter les apports du maître dans le cadre d'un projet artistique mis en place en classe. Les élèves y enrichissent leurs connaissances en matière d'interprétation, car ils voient les tableaux exposés. Ils n'ont pas ce rapport au tableau en classe, c'est pour cela que les partenariats écoles/musées sont importants dans le développement de la perception visuelle d'une œuvre. L'élève est confronté directement avec les enjeux picturaux de l'artiste quand il voit en face le tableau. Nous n'avons pas cette possibilité en classe, sauf si le musée prête des œuvres à l'école pour une exposition temporaire.

Il faut prendre en compte le fait que le musée n'est pas un prolongement de l'école. Il est un complément. Les collections des musées sont le plus souvent en accord avec les demandes des programmes scolaires pour la connaissance des œuvres de base. Ainsi école et musée se complètent, il est vrai que l'élève a une meilleure vision de l'œuvre dans un cadre muséale, non pas pour la structure en elle-même, mais plus pour l'approche directe au tableau. L'école pour sa part, permet à l'élève une meilleure vision de l'œuvre par la pratique qu'elle lui donne la possibilité d'avoir. Mes observations en ont fait foi car après leur production personnelle, les élèves ont été soucieux de savoir s'ils avaient respecté la consigne, mais surtout « la volonté » de l'artiste, en tentant de ne pas dénaturer la

¹⁶ VERGNIOUX A., Notion Le Musée, *Le Télémaque*, 26, 15-24, pp.19.

technique et le sens. L'évolution de leur perception en a été que plus confirmée. Ils ne voyaient plus l'œuvre comme une simple décoration, mais comme un but à « reproduire ». Les élèves aiment se sentir artistes et maîtres de leur production.

C. Le partenariat, facteur d'une meilleure estime de soi

D'après une expérience¹⁷ d'un partenariat entre une école d'arts plastiques, du spectacle, et l'université du sud de l'Australie qui a mis en place un projet artistique avec des enfants en bas âge, des artistes et des étudiants en éducation de la petite enfance ; on a pu voir comment les enfants réagissent face à l'art en général, et comment ils le réinterprètent par leur propre création. De plus il a été montré qu'il est important d'initier les enfants en bas âge à l'art. Dans cette expérience les étudiants doivent observer les interactions entre les artistes et les enfants. Les enfants sont curieux de voir ce que font les artistes, et ce qu'ils vont leur apprendre. Ils prennent du plaisir à collaborer avec eux. Après cette approche entre enfants et artistes, les étudiants ont quelques pistes pour parvenir à mener à bien une séance d'arts visuels dans un centre socioculturel ou dans une école. La collaboration avec des intervenants dans le domaine concerné facilite largement la curiosité des enfants et l'intérêt qu'ils ont pour la matière. On voit donc ici un premier partenariat dès le plus jeune âge, et on remarque bien que les élèves, qui sont heureux de partager cette expérience avec un artiste, gagnent en confiance et s'investissent davantage. C'est déjà là un premier pas vers une meilleure estime de soi.

La collaboration entre différentes classes, différentes écoles, et la collaboration entre écoles et musées, favorisent l'intérêt des élèves pour l'art. En effet dans une étude définie par l'article « Creative Collaborations »¹⁸, les enfants ont fait un portrait qui bien évidemment ne ressemble pas vraiment à un portrait. Des questions leur sont parvenues, ils se sont simplement demandé comment faire pour que le portrait ressemble plus à un portrait ? De ce fait une sortie dans un musée a été organisée, celle-ci était centrée sur les portraits. Les enfants ont pu avoir quelques réponses à leur question, ils ont recommencé

¹⁷ MEINERS J., In the beginning: young children and arts education, *International Journal of Early Childhood*, Vol 37, n°2, 37-44.

¹⁸ FALES M., April 2004, Art museum full of education opportunities, *Arts & activities*, 32-66.

leur travail et ont ainsi pu satisfaire leur travail personnel. De plus avec le partenariat école/musée, on a pu voir que le musée propose aux écoles de faire exposer les travaux des enfants. Ce qui est une bonne idée pour donner plus d'estimes aux élèves qui sont plus à l'aise dans la matière artistique. L'art, ainsi que le partenariat avec le musée, permet donc à des enfants en plus grande difficulté dans des matières plus générales, de s'exprimer et de montrer leurs capacités à répondre à un sujet. De plus l'exposition des plus beaux travaux leur permet d'acquérir une meilleure estime d'eux mêmes.

Le partenariat avec des structures extérieures peut permettre également de pallier à certaines notions incomprises en classe par les élèves. Mais les musées peuvent aussi organiser des formations spécifiques aux enseignants désireux de renforcer leurs connaissances culturelles, notamment dans le cadre d'une sortie. Ils pourront même avoir la possibilité de faire la visite eux-mêmes aux élèves. Il est également important que le professeur cadre les élèves sur les intentions et objectifs de la sortie pédagogique. Ainsi le partenariat permet autant pour les élèves que pour l'enseignant d'avoir une meilleure estime d'eux-mêmes en matière d'Arts Visuels. C'est ce qui s'est passé pour mon intervention, les élèves notamment en difficultés, étaient plus investis dans l'activité artistique, car soucieux de mon avis final sur leur travail. Ils avaient ainsi plus confiance en eux quand ils savaient que leur production répondait au sujet et me plaisait. On voit là également un effet maître qui se répercute sur leur vision de l'art par rapport à l'engouement qu'a le professeur sur cette matière.

D. Les acteurs du partenariat

Il y a une différence entre l'artiste, le médiateur culturel et l'enseignant. En effet l'artiste se contente de produire une œuvre pour communiquer un message aux spectateurs, celui-ci n'étant pas soucieux de l'idée que se fera un enfant de son œuvre. Il peut s'intéresser à une classe s'il est sollicité dans une école pour ensuite avoir une approche différente de sa pratique, mais au premier abord il ne se préoccupe pas des difficultés de compréhension de certains élèves vis-à-vis de l'art quand il se trouve dans son atelier. L'artiste est par définition coupé du monde. Pour ce qui est du médiateur, son rôle peut être éducatif, mais pas dans le sens scolaire. En effet il a un rôle d'éducation à l'art et à

l'image, il est un pont entre l'élève et l'œuvre. Il aide donc à la compréhension et à la contextualisation de celle-ci. Enfin l'enseignant peut avoir le rôle de médiateur culturel s'il est assez renseigné sur le sujet. Mais bien évidemment son rôle principal sera d'apporter des connaissances « scolaires » aux élèves, c'est-à-dire les connaissances requises dans les programmes. Et le médiateur culturel et l'artiste permettront un apport extérieur à ses connaissances scolaires. A l'école on s'attardera à faire acquérir aux élèves une certaine culture artistique, c'est-à-dire que les élèves devront être capables de décrire une œuvre, de comparer des œuvres et de conjecturer quant aux intentions de l'artiste. Et enfin, de par leur pratique personnelle, avoir un point de vue sur leur démarche en ayant « une posture d'artiste ».

IV. Pour une future pratique professionnelle

A. Du savoir savant au savoir à enseigner

Dans le cadre d'un enseignement efficace, le maître se doit de transposer didactiquement les savoirs à enseigner. Donc pour une séance d'Art efficace il faut que le professeur prépare didactiquement et pédagogiquement sa séance. En effet, comme le précise Chevallard « **Le passage d'un contenu de savoir précis à une version didactique de cet objet de savoir peut être appelé plus justement « transposition didactique stricto sensu »** »¹⁹. Il faut donc rendre le savoir savant adapté à l'enseignement. Par exemple, dans le cadre de mes observations, j'ai mis en place des séances d'Arts Visuels, et donc j'ai dû au préalable préparer mes séances pour un enseignement adapté auprès des élèves. En effet lors de la présentation des séances, pour chaque classe je n'ai pas eu la même posture. Pour la séance concernant *La Cène* (1495-1497) de Léonard De Vinci, j'ai précisé que je n'avais assurément pas utilisé les mêmes mots pour parler de la vie de Jésus pour les classes de CP, et pour les classes de CM1, CM2. J'ai dû adapter mes propos pour les CP, étant donné qu'ils ne connaissaient pas les causes de la mort de Jésus, et notamment le rôle de Juda dans l'histoire. J'ai donc transposé didactiquement le savoir savant. De même pour la séance sur le Pop Art, l'utilisation du portrait de Mickael Jackson pour support à leur travail, leur a permis de mieux comprendre les intentions de l'artiste.

B. Du savoir à enseigner au savoir construit

Pour une meilleure approche du savoir, il est préférable de mettre en activité les élèves pour une construction de celui-ci. De plus pour l'analyse des œuvres il faut que le professeur ait toujours la même procédure d'analyse pour faciliter l'entrée des élèves dans ce processus et ainsi mieux comprendre l'œuvre. Durant mes séances j'ai adopté la même procédure de déroulement. J'ai tout d'abord présenté l'œuvre, ensuite, nous l'avons

¹⁹ CHEVALLARD Y., 1985, *La transposition didactique*, Grenoble, La pensée sauvage, pp.39.

analysée ensemble, puis nous en avons déduit les intentions de l'artiste, pour enfin donner les consignes et les mettre à leur tour en activité sur un sujet donné. Les arts visuels permettent donc aux élèves une première approche artistique. Le fait d'étudier des œuvres leur donne un bagage culturel, le tout accompagné d'une pratique personnelle en relation avec les œuvres étudiées, ce qui leur permet de faire une comparaison de leur travail avec celui de l'artiste. Effectivement à la fin des productions, je me faisais le devoir de mettre en avant les productions réussies, et de faire le comparatif avec les productions moins abouties, tout en demandant à la classe pourquoi l'élève n'a pas réussi à répondre au sujet.

Durant l'analyse d'une œuvre les élèves sont plus attentifs aux couleurs et au support utilisés. Avec ces activités de découverte d'œuvres et de pratiques des élèves, ceux-ci se construisent un capital culturel grâce à leur vision de l'art. Malheureusement, cette discipline est souvent considérée comme une activité occupationnelle, qui permet de se détendre et de faire autre chose que les matières habituelles. Je l'ai remarqué lors de mes interventions, comme je devais mettre en place les mêmes séances, dans toutes les classes de l'école, et sur toute la semaine, les élèves dans la cours se passaient le mot, et ils venaient à ma rencontre pour me signaler qu'ils étaient très heureux de faire des Arts Visuels, car ça les changeait du quotidien. On entendra donc par là que les élèves prennent cette matière comme une activité plaisir, qui n'est pas liée à l'enseignement en général comme le français, les mathématiques ou autre. Mais cet enthousiasme permet tout de même d'avoir une grosse majorité des élèves investis dans le travail demandé, et même dans la partie plus transmissive de l'explication de l'œuvre. Pour preuve, on remarquera que lors d'une activité plastique et au moment de la verbalisation, les élèves veulent chacun montrer le plus beau dessin possible au reste de la classe. C'est encore là, l'esprit d'une discipline qui permet au plus grand nombre d'élèves, en difficultés scolaires ou non, de s'exprimer et de montrer le potentiel artistique que chacun possède. C'est donc une discipline qui permet de se dévoiler plus facilement.

C. Des propositions efficaces

Il faut pouvoir accorder les moments d'histoire des arts pour ensuite inscrire les élèves dans une pratique réflexive de l'art. Surtout que pour les élèves le meilleur dans la leçon d'art c'est le moment de production. Ensuite pour les œuvres étudiées, le mieux serait de tenir un cahier d'arts visuels avec tous les titres étudiés, accompagnés d'une petite photo collée, et d'un texte qui accompagnerait cette œuvre étudiée, qui bien entendu serait construit avec les élèves. Cela permettrait aux élèves, d'une part de se souvenir des œuvres étudiées, et d'autre part, de montrer à leur famille le travail effectué dans cette matière. Le fait d'étudier des œuvres et d'offrir aux élèves une culture commune, leur donne l'impression d'appartenir à cette histoire culturelle.

L'enseignant se doit de venir à bout de ce défi en multipliant les formes artistiques à découvrir comme le cinéma la photographie ou autre. On aura au terme de ces études artistiques, la joie des élèves à reconnaître une œuvre sur un panneau publicitaire, à la télévision, ou encore même au musée si dans le cadre familial ils ont l'opportunité d'y aller. Le but d'une séance d'Arts Visuels est de faire comprendre aux élèves que celle-ci n'est pas juste une occasion de dessiner, mais qu'elle est une opportunité de découvrir des œuvres de tout artiste, de tout champ culturel, avec différents médiums et techniques, pour ainsi les réinvestir à terme, et avoir un bagage culturel. Il faudra également privilégier les séances où l'enseignant part des acquis des élèves, c'est-à-dire de ce qu'ils connaissent déjà en matière d'art, et surtout ce qu'ils en pensent et comprennent. Ce sera une base pour les séances à créer.

Conclusion

La perception visuelle dépend du savoir explicite (connaissance que nous sommes conscients d'avoir) ou du savoir implicite (connaissances que nous n'avons pas conscience d'avoir). L'art n'existe que dans le regard du public. En effet c'est « l'appréhension » du public qui donne vie à l'esthétique d'une œuvre. Il est donc important pour le public d'avoir toutes les clefs en main pour avoir une opinion juste, notamment avec ses connaissances culturelles dans toutes matières pour l'interprétation. La perception n'est pas absolue, dans le sens où chacun à la sienne, et qu'elle se construit avec ses connaissances historiques et culturelles. Surtout pour les enfants, la perception dépend essentiellement de la connaissance artistique dans le cercle familial et scolaire, et n'est donc pas une chose acquise. Il y a aussi la conscience collective qui permet une certaine perception vis-à-vis d'une œuvre. Par exemple si tout le monde trouve la Joconde mystérieuse, la première fois qu'un individu verra le tableau il sentira cet aspect mystérieux de par les dires. Pour le philosophe John Dewey l'expérience esthétique est définie comme « l'interaction du produit artistique avec un individu »²⁰. C'est-à-dire que l'œuvre délivre un message, mais que ce message ne peut être vécu que dans la seule représentation du spectateur. Donc l'œuvre permet un échange avec le récepteur. C'est cette interaction qui définit la perception. En effet pour les enfants la perception d'une œuvre dépendra de leur « relation » avec l'œuvre et notamment l'art. D'une manière générale la perception se construit au fur et à mesure des rencontres de l'élève, c'est-à-dire les images rencontrées autour de lui, les sorties familiales et scolaires, les partenariats... L'élève construit sa vision d'une œuvre par rapport à des connaissances acquises subtilement, mais également par rapport à la vision des autres élèves, et du maître. Il va apprendre à comprendre une image et à comprendre le but de l'artiste, et par sa production il apprendra à faire passer un message plus ou moins subtil, car il se verra auteur et artiste de son travail, et donc il se verra assurément le détenteur de différentes interprétations de son œuvre. Il est évident que ceci se fait de manière continue puisque au début d'une « relation » à l'art, l'élève

²⁰ LAGOUTTE D., 2007, *Introduction à l'histoire de l'art*, chapitre « la culture visuelle », Paris, Hachette (2^e édition), pp.21.

privilégie une seule possibilité de compréhension de son travail, car lui-même par rapport à une autre œuvre pense à une seule possibilité. Il faudra donc varier les œuvres que ce soit en matière de style, de champ artistique, de technique, mais également dans la lecture de celles-ci. En effet elles peuvent donner plusieurs sens de lecture, et peuvent montrer aux élèves que la perception personnelle est unique (c'est-à-dire le sentiment que l'on a vis-à-vis d'un tableau), mais que le but de l'artiste peut avoir différentes directions.

Bibliographie

« Concilier histoire des arts et pratiques artistiques », *Animation et éducation*, OCCE, juillet-octobre 2009, n°211-212, consultation, disponible : <http://www.occe.coop/federation/publications/la-revue-aae/130-aae-nd-211-212-juillet-octobre-2009?start=6>

AMADE-ESCOT C., 2010, DUGAL J-P., Registre d'utilisation des savoirs didactiques en formation professionnelle des enseignants : le cas d'une conseillère pédagogique, *Savoirs*, n°22, 110-131.

ANGAPIN L., 2005, *Comment apprendre à lire une image*, IUFM de la Réunion.

ARDOUIN I., 1997, *L'éducation artistique à l'école*, Paris, ESF.

ARNAUD P., ANGEL-PEREZ E., 2003, *Le regard dans les arts plastiques et la littérature (Anglettere, Etats-Unis)*, Paris, Presses de l'université de Paris-Sorbonne.

ARNHEIM R., 1974, *Art and visual perception. A psychology of creative eye*, Berkeley, university of California Press.

ARNHEIM R., 1999, *La pensée visuelle*, Paris, Flammarion.

BAILLY-COMTE V., Du quotidien à la métamorphose du regard, *Reliance*, n°17, 45-59.

BATTUT E., BENSIMON D., 2001, *Lire et comprendre les images à l'école*, Retz.

BEAUDOT A., 1969, *La créativité à l'école*, Paris, P.U.F.

BRISSET C., Juillet-décembre 2010, Entre recherche sur le développement du jeune enfant et prescriptions officielles pour la maternelle, *Carrefours de l'éducation*, n°30, 57-90.

BROUILLETTE L., 2010, How the arts help children to create healthy social scripts: exploring the perceptions of elementary teachers, *Arts education policy review*, n°111, 16-24.

BRUANT C., 2008, L'école d'art public du Collège libre des sciences sociales : une formation à l'urbanisme comme « sociologie appliquée », *Le Télémaque*, n°33, 83-106.

CAZENAVE C., Janvier-juin 2008, Le débat philosophique à l'école : un changement de posture pour l'élève, *Carrefours de l'éducation*, n°25, 43-54.

CHARRON A., MONTESINOS-GELET I., MORIN M-F., Avril-juin 2008, La temporalité didactique dans les pratiques déclarées en orthographe approchées chez des enseignantes de maternelle, *Revue française de pédagogie*, n°163, 91-103.

CHEVALLARD Y., 1985, *La transposition didactique*, Grenoble, La pensée sauvage.

CHOKRON S., Vision perception visuelle et conscience, *Encyclopedia Universalis*, consultation 21/03/2011, disponible : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/vision-perception-visuelle-et-conscience/>.

CHOPIN M-P., Septembre 2008, La visibilité didactique : un milieu pour l'action du professeur, *Education et Didactique*, Vol 2, n°2, 63-79.

CLENET J., GERARD C., 1994, *Partenariat et alternance en éducation ; des pratiques à construire*, Paris, l'Harmattan.

COHEN C., 2001, *Quand l'enfant devient visiteur : une nouvelle approche du partenariat école musée*, Paris, L'harmattan.

COLLECTIF., 1994, *12 cours pour une initiation à la lecture d'image*, CRDP de Caen.

CSILLAG P., ARTES B., 2009, A model of visual perception useful for designers and artists, *Journal of Visual Literacy*, Vol 28, n°2, 127-144.

DANCER M., 1986, L'enfant au musée, *CIEREC, Art et éducation*, Université de Saint-Etienne.

DARRAS B., 1996, *Au commencement était l'image ; du dessin de l'enfant à la communication de l'adulte*, Paris, ESF.

DARRAS B., BATEZAT DUARTE M-L., Novembre 2004, Regards aveugles, mains voyantes, *Reliance*, n°25, 54-63.

DARRAS B., Ed., 1999, *Education artistique à l'école et au musée*, LYON, PUL.

DE LANDSHEERE V. & G., 1976, *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, P.U.F.

- DE SOUSA VIANNA R., 2009, Development of visual perception and the role of 'visual concepts' in Critical Studies, *International Journal of Education through Art*, Vol 5, n°1, 23-35.
- DEBANDE O., KAZAMAKI OTTERSTEN E., Février 2004, Technologies de l'information et de la communication : un outil performant qui ouvre des perspectives à l'apprentissage, *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, n°16, 37-69.
- DUFAYS J-L., KERVYN B., 2010, Le stéréotype un objet modélisé pour quels usages didactiques ?, *Education et Didactique*, Vol 4, n°1, 2-28.
- FALES M., April 2004, Art museum full of education opportunities, *Arts & activities*, 32-66.
- FORTIN-DEBART., 2003, *Le partenariat école musée pour une éducation à l'environnement*, Paris.
- GAILLOT A-B., 1987, *Evaluer en arts plastiques*, thèse de 3^e cycle, Lyon 2.
- GAILLOT A-B., 2006, *Arts plastiques, éléments d'une didactique critique*, Paris, P.U.F (1^{ère} édition 1997).
- GO H-L., 2009, Des ingénieries didactiques de l'œuvre (deux exemples en maternelle et en REGAD cycle 3), *Educations & Didactique*, Vol 3, n°2, 7-45.
- GUDE O., November 2009, Art education for democratic life, *Art education*, 6-11.
- HAANSTRA F., VAN STRIEN E., WAGENAAR H., 2008, Teacher's and student's perceptions of good art lessons and good art teaching, *International Journal of Education through Art*, Vol 4, n°1, 45-55.
- HAMM L., 1986, *Lire des images*, Armand Colin/Bourellelier.
- HAZELKORN E., 2004, Les écoles d'art de demain : enjeux et possibilités, *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, Vol 16, n°3, 153-173.
- HEINICH N., Art (aspects culturels) Public et art, *Encyclopedia Universalis*, consultation 21/03/2011, disponible : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/art-aspects-culturels-public-et-art/>.

HENRY C., August-september 1991, Teaching art, *Teaching k-8*, 120.

HORVAIS J., Culture professionnelle des enseignants et des éducateurs : vers un regard stéréoscopique, *Reliance*, n°27, 86-94.

INAUDI A., Mars 2005, L'accompagnement scolaire en ligne et les acteurs de l'institution scolaire, *L'enseignement scolaire*, 377-401.

JOLY M., 1993, *Introduction à l'analyse de l'image*, Nathan-Université.

KAKPO S., RAYOU P., 2010, Contrats didactiques et contrats sociaux du travail hors la classe, *Education et Didactique*, Vol 4, n°2, 7-24.

LA BORDERIE R., 1997, *L'éducation à l'image et aux médias*, Nathan.

LAGOUTTE D., 2007, *Introduction à l'histoire de l'art*, Paris, Hachette (2° édition).

LAGOUTTE D., 2009, *Enseigner les arts plastiques*, Paris, Hachette (1991).

LE DU M., 2009, Le concept de personne éduquée : un holisme éducatif, *Educations & Didactique*, Vol 3, n°1, 123-132.

LOOMIS K., LEWIS C., BLUMENTHAL R., September 2007, Children Learn to think and create through art, *Young children*, 79-83.

MACRAE C., July 2007, Using sense to make sense of art: young children in art galleries, *Early Years*, Vol 27, n°2, 159-170.

MEINERS J., In the beginning: young children and arts education, *International Journal of Early Childhood*, Vol 37, n°2, 37-44.

NADANER D., January 2008, Teaching perception through video art, *Art education*, 19-24.

PANOFSKY E., L'œuvre d'art et des significations, *Encyclopedia Universalis*, consultation 21/03/2011, disponible : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/l-oeuvre-d-art-et-ses-significations-essais-sur-les-arts-visuels/>.

PAUN E., Juillet-décembre 2006, Transposition didactique un processus de construction du savoir scolaire, *Carrefours de l'éducation*, n°22, 3-13.

RANCILLAC B., 1994, *Voir et comprendre la peinture*, Bordas.

RAYOU P., 2007, De proche en proche, les compétences politiques des jeunes scolarisés, *Education et Sociétés*, n°19, 15-32.

REYT C., 2005, *Enseigner les arts visuels en cycle 3*, Paris, Bordas.

RICHARD M., 2005, *Culture populaire et enseignement des arts*, Québec, Presse universitaire du Québec.

RICKENMANN R., 2001, Les arts plastiques à l'école primaire, *Cahiers de la Section des sciences de l'éducation*, n°96, CD-ROM.

SCHILLER W., August 2005, Children's perceptions of live arts performances: a longitudinal study, *Early development and care*, Vol 176, n°6, 543-552.

TAYEB L., 2002, *Eduquer le regard : comment former les lecteurs d'images*, mémoire professionnel, IUFM de Montpellier.

VAN STADEN C J.S., 2006, South African children's concepts of their future environment, *International Journal of Early Childhood*, Vol 38, n°2, 37-57.

VERGER A., Enseignement de l'art, *Encyclopedia Universalis*, consultation 21/03/2011, disponible : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/enseignement-de-l-art/>.

VERGNIOUX A., Notion Le Musée, *Le Télémaque*, n°26, 15-24.

ZAY D., Juillet-décembre 2001, Penser le jeu interactif entre réflexion-pratique-partenariat Questions et points de tensions, *Carrefours de l'éducation*, n°12, 13-38.

ANNEXES

Annexe 1 : Andy Warhol, 1963, *La Marilyn*.

Annexe 2 : Léonard De Vinci, 1495-1497, *La Cène*, Huile et détrempe sur pierre, 460x880 cm, Couvent Santa Maria delle Grazie, Milan.

Annexe 3 : Productions d'élèves suite à l'étude du tableau de Léonard De Vinci.

Annexe 4 : Image de Mickael Jackson dans « Thriller », référence du travail sur le Pop Art.

Annexe 5 : Productions d'élèves suite à l'étude du tableau d'Andy Warhol.

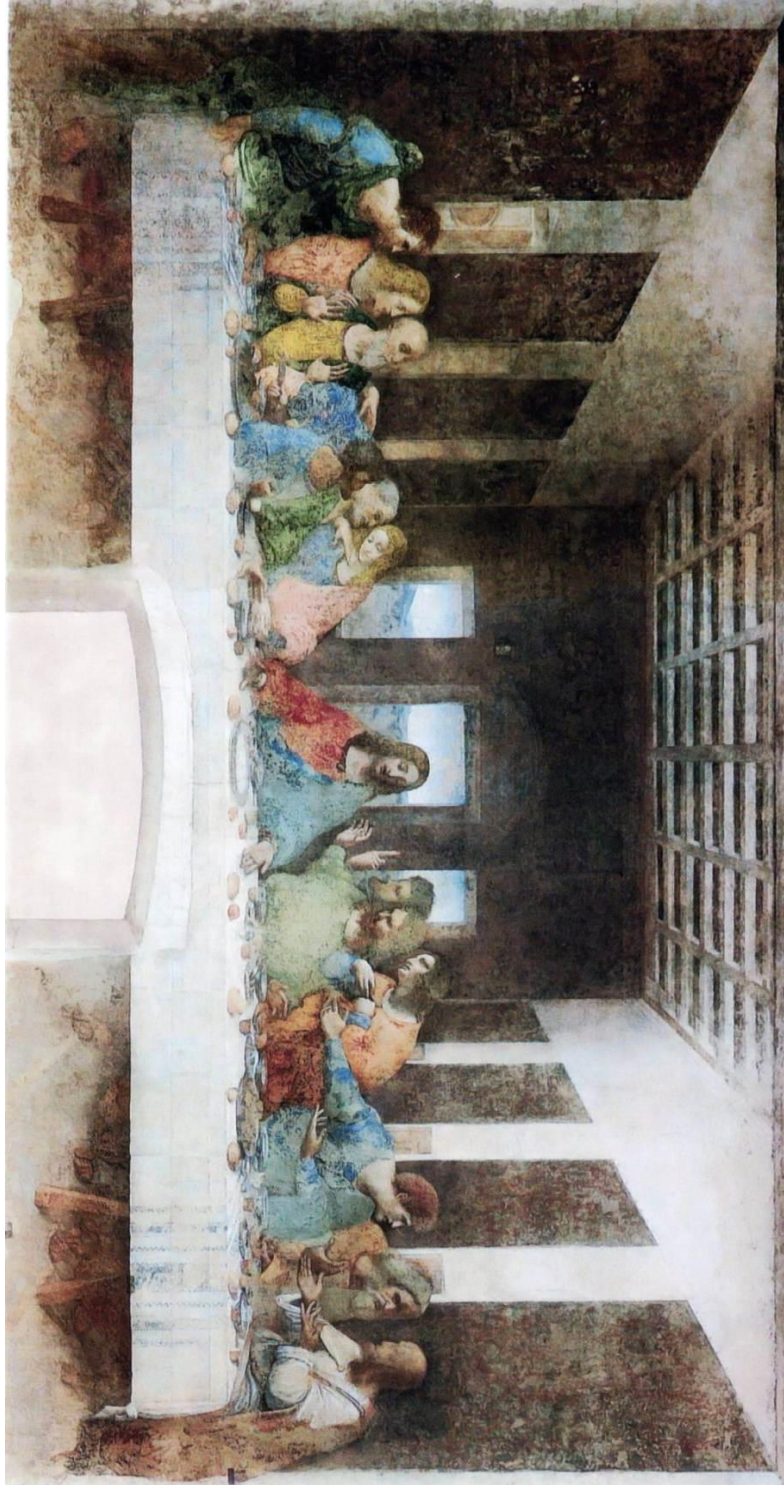
Annexe 6 : Glossaire des mots clefs.

ANNEXE 1



Marilyn, Andy Warhol, 1963

ANNEXE 2



La Cène, Leonard De Vinci, 1495-1497, Milan

ANNEXE 3



Dessin d'un élève de CE1-CE2, assimilation au tableau de Léonard De Vinci



Dessin d'un élève de CE2-CM1, assimilation au tableau de Léonard De Vinci

ANNEXE 4

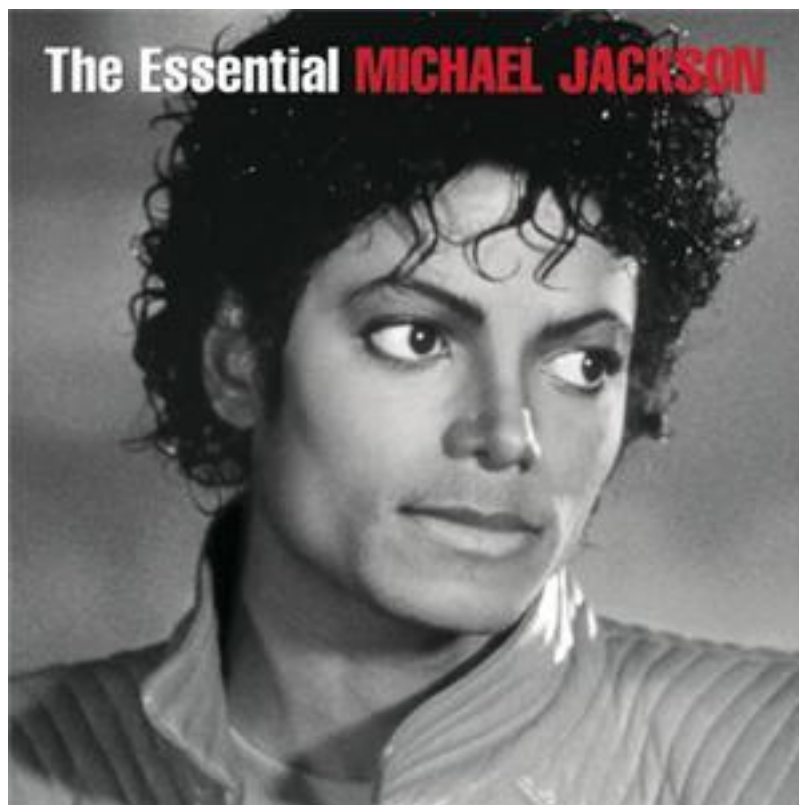


Image choisie du Clip « Thriller » pour le travail de production sur le Pop Art

ANNEXE 5



CE1-CE2



CE2-CM1



CM2



CP 1



CP 2



CE1

ANNEXE 6

GLOSSAIRE

Source : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>

Arts plastiques : Nom masculin pluriel.
Ceux qui sont producteurs ou reproducteurs de volumes, de formes, surtout la peinture et la sculpture.

Art : Nom masculin (latin *ars, artis*).
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 :
Les révolutions de l'art moderne.
Ensemble d'œuvres artistiques ; caractère de cet ensemble : *L'art italien, l'art du Bénin, l'art roman, l'art du portail occidental de Chartres, l'art de Rembrandt.*

Didactique : Adjectif (grec *didaktitos, de didaskein, enseigner*)
Propre à l'enseignement : *Termes didactiques.*
Dont le but est d'instruire, d'informer, d'enseigner : *Ouvrage didactique.*
Se dit de ce qui vise à l'explication méthodique d'un art, d'une science, de quelqu'un qui poursuit ce but dans ses propos, son attitude : *Il est très didactique dans sa manière d'exposer une question.*
Qui correspond à la pratique de l'enseignement, au désir d'explication : *Un ton didactique.*

Musée : Nom masculin (latin *museum, temple des Muses, du grec mouseîon*)
Lieu, édifice où sont réunies, en vue de leur conservation et de leur présentation au

public, des collections d'œuvres d'art, de biens culturels, scientifiques ou techniques.

Œuvre : Nom féminin (latin *opera*).
Production de l'esprit, du talent ; écrit, tableau, morceau de musique, etc., ou ensemble des productions d'un écrivain, d'un artiste : *Les œuvres de Bach. Une œuvre d'art. Une thèse sur l'œuvre de Rimbaud.*

Partenariat : Nom masculin.

Système associant des partenaires sociaux ou économiques, et qui vise à établir des relations d'étroite collaboration (exemple : l'entreprise et ses fournisseurs ou sous-traitants).

Perception : Nom féminin (latin *perceptio, -onis*).
Action de percevoir par les organes des sens : La perception des couleurs.
Évènement cognitif dans lequel un stimulus ou un objet, présent dans l'environnement immédiat d'un individu, lui est représenté dans son activité psychologique interne, en principe de façon consciente ; fonction psychologique qui assure ces perceptions.

Regard : Nom masculin (de regarder).
Action de regarder, de porter la vue sur quelqu'un ou quelque chose : Sa beauté arrête tous les regards.
Manière de regarder, expression des yeux : Un regard doux.

Vision : Nom féminin (latin *visio*).
Fonction par laquelle les images captées par l'œil sont transmises par les voies optiques (cellules rétiniennes et ganglionnaires, nerf optique, chiasma optique) au cerveau.
Fait, action de voir, de regarder quelque chose : *La vision de ce film peut choquer certaines personnes.*

Manière de voir, de concevoir, de comprendre quelque chose de complexe : *Nous n'avons pas la même vision du monde.*

Source : <http://fr.wikipedia.org/wiki/>

Arts visuels : On appelle **arts visuels** les [arts](#) qui produisent des objets perçus essentiellement par l'œil du spectateur. La notion englobe les [arts plastiques](#) traditionnels, auxquels s'ajoutent la [photographie](#) et l'[art vidéo](#).

Histoire de l'art : *L'histoire de l'art* est la discipline qui a pour objet l'étude des œuvres dans l'histoire, et du sens qu'elles peuvent prendre. Elle étudie également les conditions de création des artistes, la reconnaissance du fait artistique par un public, ainsi que le contexte spirituel, culturel, anthropologique, économique et social de l'[art](#).