



HAL
open science

Partenariat école-artiste, entre tension et incompréhension, épanouissement et partage

Bérangère Gaillard

► **To cite this version:**

Bérangère Gaillard. Partenariat école-artiste, entre tension et incompréhension, épanouissement et partage. Education. 2014. dumas-01101652

HAL Id: dumas-01101652

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01101652>

Submitted on 9 Jan 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.

MASTER SMEÉF

Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Spécialité **Professorat des écoles**
Domaine de formation des Sciences Humaines et Sociales

Parcours M2 en alternance

Année universitaire 2013 – 2014

UE6 MEMOIRE DE RECHERCHE SEMESTRE 4

Prénom et nom de l'étudiant : Bérangère Gaillard

Intitulé du rapport: Partenariat école-artiste, entre tension et incompréhension, épanouissement et partage.

Prénom et nom du directeur de mémoire : Isabelle Soutif

Site de formation : ESPE Villeneuve d'Ascq

Section : 4



Sommaire

Remerciements	p 1
Introduction	p 2
1. Historique du partenariat culturel et artistique à l'école primaire.	p 5
<u>1.1 L'avant plan de 5 ans</u>	p 5
<u>1.2 Le plan de 5ans</u>	p 7
1.2.1 Les objectifs.....	p 7
1.2.2 Les classes à PAC	p 8
1.2.3 La question de la formation des intervenants	p 9
1.2.4 Le rôle théorique de l'artiste intervenant en milieu scolaire	p 10
1.2.5 Bilan	p 11
<u>1.3 L'après plan de 5 ans</u>	p 11
2. Théorie/ Pratique : réalité ou fiction ?	p 13
<u>2.1 Le projet de la fondation Anber au musée des Beaux Arts de Lille</u>	p 14
2.1.1 L'artiste dans ce partenariat_	p 14
2.1.2 La place du professeur des écoles	p 14
2.1.3 L'avis d'un parent d'élève présent pendant la visite	p 15
2.1.4 Problèmes majeurs du partenariat : communication et travail d'équipe..	
.....	p 16
2.1.5 Un artiste ? Quel artiste.....	p 16
<u>2.2 Une comédienne en classe</u>	p 17
2.1.1 Présentation du projet	p 17
2.1.2 Analyse à priori du projet	p 18
2.1.3 Entretiens.....	p 19
<u>2.3 Rencontres/témoignages/entretiens</u>	p 21
2.3.1 Rencontre avec Ludovique Tollite	p 21
2.3.2 Recueil de témoignages	p 23

3. Travail sur/avec Xavier Veilhan en Moyenne section	p 26
<u>3.1 Genèse du projet</u>	p 26
<u>3.2 Construction, conception</u>	p 28
3.3.3 Travail autour de l'œuvre <i>Architects as Volume</i>	p 28
3.2.2 L'arrivée de l'artiste dans la classe	p 29
3.2.1 Les activités préparatoires	p 30
<u>3.3 Bilan du projet et retour contact avec l'artiste</u>	p 31
Conclusion	p 34
Bibliographie	p 37
Table des annexes	p 40

Remerciements

Je tiens à remercier les personnes et les institutions qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire. Ainsi, j'exprime toute ma gratitude :

- ❖ À l'Ecole supérieure du professorat et de l'éducation du site de Villeneuve d'Ascq et à son équipe pédagogique pour avoir assuré la formation théorique du Master Sciences et métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.
- ❖ À Madame I. SOUTIF, ma directrice de mémoire en arts visuels, pour avoir assuré le suivi de ce travail de recherche à visée professionnelle. Je la remercie également pour son soutien, sa patience et sa disponibilité tout au long de ma formation.
- ❖ Au Palais des Beaux Arts de Lille, et tout particulièrement à madame Céline Villiers pour m'avoir permis d'accéder aux expositions et aux ateliers du musée lors de la visite d'une classe de cycle 3 qui rencontrait un artiste.
- ❖ A Monsieur Xavier VEILHAN et sa collaboratrice Madame Léa WANONO pour m'avoir répondu et envoyé des documents très intéressants.
- ❖ À Madame Ludovique TOLLITE, pour sa collaboration à mon projet et sa gentillesse.
- ❖ À mes collègues de l'école Marie Curie de Lys-lez-Lannoy pour leur volonté de me nourrir de leur expérience et leur soutien inconditionnel.
- ❖ Aux élèves de ma classe, toujours partants pour participer aux ateliers mis en place.
- ❖ A mes parents et mes sœurs, qui ont eu les mots pour me rassurer et m'encourager jusqu'au bout.
- ❖ A mes amis, qui m'ont aidée à décompresser quand cela était nécessaire.
- ❖ A mon ami, pour sa patience qui a été mise à rude épreuve et sa présence à mes côtés tout au long de l'année.

Introduction

Dans l'école d'aujourd'hui ouverte sur le monde qui l'entoure, le partenariat est une réalité pédagogique dans le sens où beaucoup d'écoles construisent des projets avec l'intervention de différentes structures, dont des structures culturelles et artistiques. Il existe une véritable réalité de terrain du partenariat en lien avec une incitation plus ou moins forte de la part de l'institution scolaire. Cette incitation a connu son apogée avec Jack Lang, ministre de l'Education Nationale, en 2000. Ce point sera développé plus loin.

Je me suis intéressée à la question du partenariat et de ses modalités effectives en regardant un documentaire d'ARTE qui permettait d'avoir accès aux « coulisses » de la création artistique. Dans cette vidéo, la parole était donnée aux artistes sur leur démarche de création. Cette thématique me semblait importante car aujourd'hui, dans l'art, l'accent est principalement mis sur la démarche de l'artiste et non plus sur la création seule : c'est l'ensemble du processus de création qui est visé.

Il me paraissait également essentiel de connaître la mise en œuvre d'un partenariat école-artiste tant sur la forme que sur le fond. Au-delà des démarches administratives, qu'est-ce qui est nécessaire de faire pour un professeur des écoles qui veut mener un projet de qualité mettant en jeu l'intervention d'un artiste dans sa classe ?

On trouve pour la première fois le mot « partenariat » dans le dictionnaire *le Larousse* en 1987. L'arrivée tardive de ce substantif dans la langue française induit une utilisation hétéroclite et la plupart du temps erronée. Ce mot est souvent confondu avec la notion de sous-traitance (fait qu'une personne qui a un travail qui lui incombe commande une autre personne afin qu'elle s'occupe de la réalisation d'une partie du travail), qui n'a pas du tout les mêmes modalités que le partenariat. La notion de partenariat est également trop souvent assimilée à la notion de délégation : une personne délègue ses pouvoirs à une autre et la charge d'agir en son nom. Cette définition n'est pas non plus celle du partenariat. Délégation, partenariat et sous-traitance ne sous-entendent pas les mêmes rapports et pas

les mêmes rôles entre les acteurs de ces relations. Lorsque l'on étudie l'étymologie du mot partenariat, qui vient de l'anglais *partner*, on pourrait donner la définition suivante :

Le partenariat serait l'élaboration d'un projet conduit par deux personnes ayant des compétences et des statuts différents. Dans le cas des arts visuels à l'école primaire, on parlerait d'un enseignant et d'un artiste ou de toute autre structure culturelle travaillant ensemble et en complémentarité en vue d'un même objectif.

Toutes ces remarques m'ont amenées dans un premier temps à me poser une question : Dans quelle mesure pourrait-on dire que le partenariat avec un artiste dans une école permet un enrichissement des élèves et des acteurs scolaires mais peut aussi être source de difficultés ?

Avec les apports théoriques et pratiques que j'ai construits durant mes années de Master, mon expérience en stage et mon statut de future praticienne, j'ai affiné ma problématique en me posant la question suivante :

Le partenariat avec un artiste au sein de l'institution scolaire apporte-t-il quelque chose de nouveau et de profitable aux élèves et aux acteurs scolaires par rapport aux pratiques traditionnelles menées par les professeurs des écoles eux-mêmes ? La mise en place d'un partenariat école-artiste (dans les cas où il se concrétise) se fait-il de manière aisée ou des difficultés sont-elles fréquemment rencontrées ?

Lorsque j'ai élaboré mon projet de mémoire, je pensais m'axer sur un échange qui aurait eu lieu avec des élèves de cycle 3. En effet, ceux-ci sont capables d'avoir une analyse réflexive voire un cheminement personnel sur l'année en lien avec le projet qui aurait pu être mis en place, ce que les élèves de ma classe de maternelle ne sont pas capables de faire. Il a donc fallu que je fasse un vrai travail de transposition pour mettre mon projet au niveau de mes élèves afin d'adapter ce que j'avais conçu pour les élèves de cycle 3. Mon principal souci a été de créer du sens au projet pour des élèves de maternelle.

S'il convient de s'interroger sur l'historique du partenariat culturel et artistique à l'école primaire dans un premier temps, il me semble également intéressant de revenir sur l'observation de partenariats afin de pouvoir mettre en place dans un dernier temps une séquence d'apprentissage faisant rentrer l'artiste dans ma classe. L'historique du

partenariat partira du milieu du XXe siècle par soucis de synthèse mais également pour voir l'évolution sur les dernières décennies et non pas sur des siècles entiers. En effet, c'est lors des dernières décennies que s'est construit peu à peu le partenariat que nous connaissons aujourd'hui dans les écoles primaires.

1. Historique du partenariat culturel et artistique à l'école primaire.

« Il n'y a pas d'autre lieu que l'école pour forger la rencontre de tous avec les arts » Jack Lang.

L'année 2000 voit le lancement du « plan de cinq ans pour le développement des arts et de la culture à l'école » par Jack Lang et Catherine Tasca. Pour eux, les arts à l'école étaient au milieu du XXème siècle pour les élèves quelque chose de laborieux car aucun sens n'était donné aux apprentissages. Les élèves apprenaient bêtement le solfège et avaient à reproduire en dessin des objets le plus précisément possible.

Le plan de cinq ans visait en grande partie le partenariat avec les artistes et les professionnels de la culture. Jack Lang insistait bien sur le fait qu'outre la présence de l'artiste, c'est bien l'enseignant qui doit rester maître des apprentissages. Or, de nos jours, les principales difficultés de ce genre de partenariat résident dans le fait que l'enseignant ne sait quelle place il doit avoir dans ce genre de projet et « abandonne » sa classe à l'artiste qui n'est pas un pédagogue. Pour comprendre les enjeux de ce plan à 5 ans, nous verrons tout d'abord ce qu'il s'est passé au cours du XXème pour les arts à l'école, puis nous analyserons les objectifs de ce plan pour en établir un bilan et voir ce qui a pu être proposé depuis.

1.1 L'avant plan de 5 ans

Avant les années 60, le système éducatif français est fondé sur l'intelligence rationnelle. Ainsi sont bannis le corps, l'émotion et l'imagination, seul la raison semble avoir de la valeur. On a pu remarquer quelques signes d'ouverture dans les années 70 avec par exemple l'instauration d'un tiers temps pédagogique dans les écoles élémentaires (1969) et ensuite avec la libération de 10 % de l'emploi du temps pour les matières artistiques et culturelles dans les collèges et les lycées (1973). La mise en œuvre devait reposer sur l'intervention de partenaires extérieurs de l'école. Au vue des moyens de communications existant de nos jours et des difficultés à mettre en place des partenariats, on comprend aisément que ces mesures n'étaient qu'au stade de balbutiements presque

impossibles à mettre en place. Le développement de l'action culturelle et artistique va continuer en 1977 sous René Haby, mais uniquement pour le secondaire. Cette mission de développement, appelée la mission Luc, du nom de son créateur, Jean-Claude Luc, disparue en 1986, aura permis un lien entre le ministère de la Culture et de l'Éducation Nationale, lien indispensable pour le développement à plus long terme de l'éducation artistique et culturelle à l'école.

En 1981, François Mitterrand, nouveau président de la République, annonce son intention de faire voter une loi favorisant le développement de l'éducation artistique à l'école. Jack Lang est alors nommé ministre de la Culture et Alain Savary ministre de l'Éducation Nationale. Les deux hommes sont d'accord sur le fait qu'il vaut mieux mettre en place des dispositions concrètes plutôt qu'une loi qui ne sera pas forcément appliquée. En 1983, ils signent une convention qui ouvre les arts à l'école. Celle-ci semble marquer un tournant important dans le développement des arts à l'école. Avec cette convention, les artistes peuvent désormais évoluer dans les classes. Claude Mollard, qui a créé la Délégation aux arts plastiques au ministère de la Culture, introduit mille artistes dans les écoles, mais, sous le poids des réactions corporatistes, ceux-ci sont vite exclus. C'est le premier échec de cette convention. Néanmoins, grâce à elle et au travail de la Mission Luc, de nouvelles classes, appelées classes culturelles, voient le jour (cette dénomination leur est donnée en 1985). Des « ateliers de pratiques artistiques » sont également mis en place dans le secondaire à partir de 1984. Le but est ainsi de proposer de nouvelles pratiques culturelles aux élèves. Néanmoins, ces pratiques restent difficiles à mettre en place car il demeure complexe de faire entrer des approches nouvelles et culturelles dans l'école. Donner une véritable culture artistique relève alors plus d'une forme de militantisme de la part de certains enseignants passionnés par un domaine artistique et qui veulent le faire partager à leurs élèves.

La Mission Luc disparaît sous la première cohabitation, il semble alors que les arts ne soient plus vraiment la priorité du gouvernement. C'est pourquoi nous pouvons dire que l'envie de développer les arts à l'école ressort d'une volonté politique, ce qui a eu tendance à créer deux types de professeurs des écoles : ceux qui ne jurent que par les fondamentaux lire-écrire-compter et qui pensent que les matières artistiques sont pour la plupart une perte de temps, et ceux qui croient que la pratique d'activités artistiques et la possibilité d'offrir des projets de qualité aux élèves permet une ouverture au monde différente que celle que propose l'école en général.

Lorsque Jacques Chirac devient premier ministre, son ministre de la Culture, François Léotard annonce la loi sur l'éducation artistique qui reconnaît le rôle important des enseignements artistiques à l'école.

Lors du second septennat de François Mitterrand, Jack Lang est à la fois ministre de la Culture et de l'Education Nationale, ce qui lui permet d'aller plus loin dans son projet d'ouverture aux arts au sein de l'école. Une place de plus en plus importante est accordée à toute forme d'art dans les lycées. Jack Lang, à cette époque, décide de mettre des postes d'enseignants à la DRAC¹ pour assurer une jonction entre le terrain et les deux ministères. C'est bien le développement des DRAC, entités régionales, qui a permis au ministère de mettre en œuvre ce qui avait été pensé plus haut.

Jusqu'en 2000, l'ouverture aux arts est principalement favorisée dans le secondaire, et quand Jack Lang se retrouve une nouvelle fois dans le gouvernement, il remarque que les mentalités ont changé mais que les pratiques artistiques sont encore très rares. Le constat est sans appel : l'action culturelle au sein de l'Education Nationale est restée très marginale (moins d'un pour cent des élèves), et elle ne se mêle pas aux activités dites « artistiques », aucun lien n'est fait, tout reste donc à faire. De plus, les rencontres des élèves avec les artistes restent très minoritaires à cause du caractère facultatif des projets et du volontariat presque absent des enseignants. Jean Marc Lauret dira de cette situation :

La responsabilité première du ministère de la Culture est certes d'encourager les initiatives des enseignants et de leurs partenaires culturels lorsqu'elle vise à confronter les enfants et les jeunes à l'art vivant et aux œuvres du patrimoine.

C'est sur ce constat que Catherine Tasca et Jack Lang vont fonder leur plan de 5 ans.

1.2 Le plan de 5 ans

1.2.1 Les objectifs

Ce plan a plusieurs objectifs, que nous expliciterons en nous recentrant sur l'école primaire et sur les partenariats :

¹ Direction régionale des affaires culturelles

- Généraliser les apprentissages artistiques et culturels : comme on l'a évoqué plus haut, les pratiques culturelles et artistiques restent le plus souvent marginales. Le but est donc de démocratiser les arts à l'école. Le point est mis sur le caractère essentiel des arts dans les apprentissages fondamentaux : « l'art est une méthode d'appropriation des savoirs ».
- Diversifier les pratiques : il faut sortir des simples disciplines « dessin » et « musique » et ouvrir les écoliers au design, cinéma, danse, etc....
- Assurer la continuité de l'éducation artistique de la maternelle à la terminale : dès la maternelle, les arts servent les apprentissages fondamentaux et il faut s'y prendre très tôt car dès dix ans, les reflexes sont acquis et difficiles à modifier. De plus, la formation aux arts a une visée plus politique : lutter contre la globalisation et la mondialisation : « L'éducation artistique et culturelle est porteuse de contreponds intellectuels face à la consommation passive des images déversées par l'empire du profit. »

L'un des points essentiels de ce plan concerne également les artistes et les partenaires culturels. Catherine Tasca insiste sur l'importance de la présence de l'artiste et sur la nécessité de former ceux qui doivent intervenir en milieu scolaire. Elle souhaite également que des groupes scolaires soient accueillis au mieux dans des établissements culturels.

On remarque toutefois que dans ce plan de 5 ans, les moyens et les efforts sont surtout concentrés sur le secondaire, et malgré la volonté d'introduire des artistes en milieu scolaire, la démarche reste vraiment très marginale, du fait de la méfiance des professeurs qui n'apprécie pas « l'intrusion » d'une personne étrangère dans leur classe et le travail que cela demande de monter un tel projet.

1.2.2 Les classes à PAC

Néanmoins, lors de la mise en place de ce plan de 5 ans, un projet pour introduire l'artiste dans le milieu scolaire est créé. Lorsque l'artiste intervient dans une classe, il intervient dans le cadre d'une classe à PAC (classe à projet artistique et culturel). Ce type de classe fonctionne sur le modèle suivant : le maître propose un concept qu'il met en œuvre en partenariat avec un artiste, le but étant de créer dans la classe une rencontre avec un artiste qui amènera les élèves à travailler différemment. Ce partenariat se déroule sur un an, dans

la classe, auprès de tous les élèves de la classe. Voici les 6 grands principes de la classe à PAC² :

- Une rencontre avec des artistes ou des partenaires culturels.
- Une approche d'une pratique artistique et d'un domaine de culture.
- Une approche critique.
- Une trace tangible.
- Un réinvestissement pédagogique (ou transversalité).
- Une priorité donnée à l'expression des élèves.

Cette classe à PAC repose sur la notion de pédagogie de projet dont les acteurs sont le professeur, l'artiste et les élèves. Un tel partenariat ne peut fonctionner que s'il est bien préparé en amont et si tous les acteurs s'y investissent. 20 000 classes à PAC sont ainsi ouvertes en 2001-2002. A l'horizon 2006, le but était qu'il y en ait 100 000. Il est difficile d'estimer combien il y en a eu pour l'année scolaire 2012.

Sur le site de l'académie de Lille², on trouve un document de référence à destination des enseignants appelé « guide potentiel des ressources partenariales culturelles et artistiques » qui permet d'aider à mettre en place des partenariats dans le cadre de classes à PAC.

1.2.3 La question de la formation des intervenants

Pour ce qui est de la formation des intervenants artistiques et culturel, on peut tout d'abord évoquer le cas des dumistes, c'est-à-dire des musiciens intervenants formés dans les CFMI³. Ces centres ont été créés dans les années 80 et accueillent des musiciens qui, au terme d'une formation d'un niveau bac+2, peuvent délivrer un enseignement musical au sein d'écoles primaires. Le ministère de la Culture voulait également créer un centre de formation des plasticiens intervenants (CFPI) mais le ministère de l'Education Nationale a émis quelques réserves. En effet, les professeurs pourraient avoir le sentiment d'être évincés par ces intervenants. En revanche, l'idée que l'Etat puisse travailler à la mise en place de formations pour dégager ce qu'ils appelaient des « nouveaux profils d'artistes et de professionnels de la culture » les séduisaient d'avantage. Néanmoins, 4 centres de formation à titre expérimental ont été ouverts en 2000 pour les artistes plasticiens. Un gros

¹ LISMONDE P., 2002, Les arts à l'école, le plan Jack Lang et Catherine Tasca, CNDP réseau, Folio.

² http://www.ac-lille.fr/dsden59/ressources_peda/ecole_culture/partenerariat.php.html

³ Centre de formation des musiciens intervenants à l'école élémentaire et pré-élémentaire

effort est également fait sur la formation initiale des futurs professeurs des écoles au sein des IUFM¹, devenus maintenant ESPE². Par contre, en aucun cas les futurs professeurs sont sensibilisés au travail en partenariat avec des artistes dans le cadre des classes à PAC par exemple. Cela doit relever d'une autoformation de l'individu.

On peut se demander si ces formations n'altèrent pas l'esprit d'un partenariat artiste – enseignant. En effet, on attend de l'artiste non pas qu'il soit un bon pédagogue, c'est le rôle du professeur, mais qu'il puisse montrer aux élèves sa démarche créative, qu'il les emmène vers des sphères que l'école a parfois bien du mal à exploiter (l'imagination, la création, etc...), mais si ce même artiste reçoit une formation avec quelques aspects pédagogiques, il ne se comportera plus avec les élèves comme il aurait pu le faire, il n'aura plus la même approche, plus la même démarche. L'enseignant se retrouverait donc avec une moitié de pédagogue avec des capacités artistiques bien supérieures aux siennes. Est-ce là le partenariat visé ? Il ne semble pas.

1.2.4 Le rôle théorique de l'artiste intervenant dans le cadre scolaire

Il semble que le rôle de l'artiste en tant qu'intervenant soit d'apporter des éclairages différents aux activités artistiques grâce à des savoir-faire et des connaissances particulières, ce qui donnerait un sens nouveau pour l'élève à ces activités. On verrait alors l'émergence avec l'artiste d'un véritable processus de création venant de l'élève. En effet, avec l'enseignant, de part son statut dans la classe, l'élève semble s'autocensurer. L'artiste apporterait alors un univers différent à l'élève, que le professeur ne peut pas faire, ou alors très difficilement. L'artiste permettrait une libération de la créativité de la part de l'élève. De plus, la rencontre pour l'élève avec un artiste est souvent unique car l'artiste est une personne qui occupe une place spéciale dans la société qui est parfois difficile à définir et à percevoir pour un élève. Ainsi, cette rencontre amènerait celui-ci à modifier ses idées préconçues, un artiste n'est pas qu'une star de la télévision riche ou quelqu'un de mort dont on étudie l'œuvre.

Du point de vue de l'enseignant, le côtoiement de l'artiste pour le professeur lui permettrait dès lors un élargissement du champ des possibles, ainsi des questions nouvelles pourraient

¹ Institut universitaire de formation des maîtres.

² Ecole supérieure du professorat et de l'éducation.

être abordées et l'enseignant serait amené à modifier et renouveler sa propre pratique professionnelle de par la réflexion entreprise grâce à la présence de l'artiste.

1.2.5 Bilan

Il est très difficile d'établir un bilan de ce plan de 5 ans, néanmoins, on peut dire que même si l'offre culturelle proposée aux écoles est variée, il demeure compliqué de mettre en place des partenariats avec des artistes ou des structures culturelles pour de multiples raisons. Ces raisons seront évoquées par la suite au travers des observations faites sur le terrain.

1.3 L'après plan de 5 ans

En 2008, sous l'impulsion d'un changement de gouvernement arrivent de nouveaux programmes dans l'Education Nationale. On retrouve dans le bulletin officiel n°19 du 8 mai 2008 la circulaire interministérielle n° 2008-059 du 29 avril 2008 pour la mise en œuvre du Plan pour le développement de l'éducation artistique et culturelle. Cette circulaire a les objectifs suivants :

- Enseignement d'histoire des arts.
- Le développement des pratiques artistiques à l'école et hors de l'école.
- La rencontre avec les artistes et les œuvres.
- la fréquentation des lieux culturels, pour tous les élèves.
- Les conditions de la généralisation de l'éducation artistique et culturelle.

Ce texte est adressé aux « préfètes et préfets de région ; aux directrices et directeurs régionaux des affaires culturelles ; aux directrices et directeurs régionaux de l'agriculture et de la forêt ; aux rectrices et recteurs d'académie ; aux vice-recteurs ; aux présidentes et présidents d'université et directrices et directeurs ou administratrices et administrateurs provisoires d'IUFM » et non pas au corps enseignant, il s'agit ici de la mise en place de moyens matériels et non de la mise en place d'une pratique pédagogique.

On remarque qu'une fois encore, l'artiste tient une place importante dans l'enseignement des arts à l'école. Si le gouvernement a besoin de réaffirmer la place de l'artiste au sein de

l'institution scolaire malgré le travail fait lors du plan de 5 ans de Jack Lang et de Catherine Tasca, c'est que les résultats ne sont pas encore suffisants.

Voici ce que l'on peut lire en préambule :

Le Président de la République a réaffirmé l'éducation artistique et culturelle comme une mission prioritaire du ministre de l'éducation nationale et de la ministre de la culture et de la communication. Cette mission sera conduite en étroite association avec le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, le ministère de l'agriculture et de la pêche, et avec les collectivités territoriales, dont le rôle est essentiel. Elle implique l'engagement de l'ensemble des acteurs éducatifs et culturels (écoles et établissements scolaires, établissements d'enseignement artistique, institutions et structures culturelles, artistes et associations), ainsi que des organismes concernés par la formation des enseignants. L'éducation artistique et culturelle doit être développée dans un objectif de généralisation à tous les élèves et à l'ensemble des cycles de formation, dans le domaine des connaissances et de la pratique artistiques. Elle doit permettre l'éveil des talents particuliers et conduire les élèves qui le souhaitent vers des pratiques artistiques d'excellence (*circulaire interministérielle n° 2008-059 du 29 avril 2008*)

On remarque que le nouveau gouvernement a décidé d'ajouter d'autres ministères, on peut supposer pour une meilleure continuité des apprentissages au sein de la scolarité des élèves et pour faciliter les divers partenariats.

Si l'on se penche sur le troisième objectif « La rencontre avec les artistes et les œuvres, et la fréquentation des lieux culturels, pour tous les élèves », on peut lire les choses suivantes :

L'éducation artistique et culturelle doit privilégier le contact avec les œuvres, les artistes et les institutions culturelles : chaque élève, au cours de sa scolarité, doit en particulier avoir la possibilité de se familiariser avec les grandes institutions culturelles régionales ou nationales.

La généralisation de l'éducation artistique et culturelle suppose que chaque école, chaque collège et chaque lycée soient engagés dans un partenariat avec les institutions culturelles qui l'environnent, dans le cadre, si possible, d'un projet de territoire [...] En particulier, les résidences d'artistes seront développées pour permettre aux élèves de suivre au plus près la création dans différents champs, des phases de recherche jusqu'à la réalisation. Vous étudierez la possibilité que les artistes accueillis en résidence et bénéficiant d'une subvention d'État dans votre région consacrent au moins un tiers de leur temps à des interventions et ateliers en milieu scolaire [...] Il s'agit de faire de l'établissement scolaire l'un des pivots essentiels de la politique culturelle conduite par le gouvernement (*circulaire interministérielle n° 2008-059 du 29 avril 2008*)

On retrouve également dans ce bulletin officiel le tableau récapitulatif des enseignements et des dispositifs déjà existants (cf annexe 1).

On observe qu'il y a une véritable volonté de l'Etat de continuer le projet de Jack Lang et de Catherine Tasca. Néanmoins on peut se poser la question des moyens mis en place, que ce soit humains ou financiers, et de la complexité de la mise en place de ce genre de projet pour des enseignants à qui on demande de plus en plus d'administratif en plus du travail en classe. Avec la refondation de l'école entreprise par le gouvernement Hollande, on peut s'attendre à des changements en matière d'éducation artistique et culturelle.

Face à ces éclairages législatifs et historiques du partenariat avec les artistes à l'école, on peut se demander quelle est la réelle mise en œuvre effective et pratique dans les classes. En effet, ces textes sont-ils facilement applicables ? Est-il suffisant de mettre un professeur qui a envie de faire intervenir un artiste dans sa classe en contact avec ce même artiste pour qu'un partenariat artistique fonctionne ? Peut-il y avoir un partenariat de qualité entre les élèves, les artistes, et si oui lequel ? De part mes observations de partenariats, mes différentes rencontres et lectures, il semble que ce ne soit pas toujours le cas.

2. Théorie/ Pratique : réalité ou fiction ?

La question qui se pose alors est de savoir si les textes sont appliqués et s'il est facile de mettre en place de tels partenariats en milieu scolaire.

2.1 Le projet de la fondation Anber au musée des Beaux Arts de Lille

J'ai pu d'observer à travers le projet Anber¹ le partenariat établi entre un artiste, un musée et une classe (CE1) au musée des Beaux Arts de Lille. La particularité de ce projet réside dans le fait que c'est la classe qui se déplace au musée et non l'artiste qui se rend dans la classe. Cette visite a été très intéressante car elle j'ai pu relever de nombreuses choses quant à la place que chacun occupe dans ce type de partenariat.

2.1.1 L'artiste dans ce partenariat

La première présentation entre la classe et l'artiste a eu lieu à l'école, mais sans que l'artiste n'explique en quoi consiste son « métier », il n'a pas montré ses œuvres aux élèves pour ne pas selon lui que ceux-ci s'imaginent qu'ils vont faire la même chose. Ainsi, les élèves ne savent pas à qui ils ont affaire, ce qui est fâcheux puisqu'ils ne peuvent pas identifier la « nature » de leur locuteur.

Les remarques de l'artiste ne sont pas toujours adaptées au public : « Moi j'aime bien quand les femmes sont attachées ». On constate d'ailleurs des difficultés pour les intervenants à se mettre au niveau culturel des élèves : « Quand vous allez dans une mairie, il y a tout le temps la même statue, quelle est cette statue ? » Face à l'absence de réponse des élèves, on leur donne la réponse « C'est Marianne, à quoi ça vous fait penser Marianne ? » « A Marie, la mère de Jésus ! » (Les élèves viennent d'une école privée). Réaction des intervenants « Mais non, ne dis pas n'importe quoi... Allez on passe à la suite ! » Il est fort probable qu'un enseignant aurait trouvé de la pertinence dans cette réponse, même si elle est erronée. De plus, il aurait expliqué aux élèves qui est Marianne, et ne serait pas passé à autre chose.

2.1.2 La place du professeur des écoles

¹ Cette fondation a été créée par Bernadette et André Leclercq et soutient 120 projets par an dans le monde autour de thèmes liés à l'éducation, la santé et le travail.

Quand j'ai demandé au professeur de la classe pourquoi elle avait inscrit sa classe à ce projet, elle m'a répondu que c'était pour ouvrir ses élèves à l'art et leur permettre de découvrir différentes techniques artistiques. Pour elle, les arts sont du domaine du travail de l'artiste, qui est de ce fait plus apte que le professeur à s'en occuper. Elle n'a remarqué aucun changement particulier à ce moment là dans l'attitude de ses élèves face aux arts, ceux-ci évoquent rarement de manière spontanée ce qui a pu se passer au musée. Même si ce n'était que la troisième fois que la classe venait, elle pense que le fait que les élèves baignent dans l'art de part leur environnement familial fait que ce dispositif ne crée en rien une découverte majeure pour eux, elle constate que ses élèves sont contents de sortir de l'école. Malgré tout ces constats, elle ne cherche pas à faire évoluer le projet pour que les élèves apprennent et découvrent quelque chose.

L'enseignante ne semblait pas avoir réfléchi aux vrais enjeux pédagogiques liés à l'intervention de l'artiste (pourquoi ? de quelle manière ? Dans quel intérêt ?) ou en tout cas ne réussissait pas à mettre en mot les objectifs qui l'ont conduite à participer à ce partenariat.

Pour ce qui est de la présence de l'artiste, elle pense que cela peut être quelque chose d'enrichissant pour eux sans s'être vraiment posée la question de savoir comment cette rencontre pourrait être approfondie et mise en valeur. Le seul retour qu'elle ait eu pour l'instant de ces visites mensuelles vient d'une élève qui a parlé à ses parents de ce qu'elle a fait, mais aucun retour n'a encore été fait par les élèves sur l'artiste. Certaines réflexions de l'artiste la désarçonne comme « Je n'ai pas envie de retenir vos prénoms, je vais tous vous appeler machin chose » et elle ne sait pas comment réagir face à cela. On sent ici que le professeur semble désespérer mais n'a en aucun cas discuté avec l'artiste pour rectifier une attitude ou des paroles.

2.1.3 L'avis d'un parent d'élève présent pendant la visite

Un parent d'élève qui accompagnait ce jour là les élèves s'interrogeait sur ce que retenaient les enfants de l'intervention un peu formelle qui leur était délivrée sur les tableaux. Selon elle, l'intervention de l'artiste pourrait se limiter à une à deux fois dans le projet, car elle pense que la maîtresse est capable de faire la même chose. Selon cette mère, le professeur connaît mieux les élèves et elle pense qu'en s'intéressant et en préparant les visites, l'enseignante pourrait faire la même chose voire mieux d'un point de vue

pédagogique. Ici, ce parent d'élève ne semble pas du tout voir un intérêt à la présence de l'artiste.

De plus, selon cette maman, il faudrait briefer l'artiste sur ce qu'il doit dire et faire : « l'artiste n'est pas un pédagogue, pas un enseignant, on passe peut-être à côté de quelque chose de plus enrichissant car on ne lui a pas expliqué comment faire ». On retrouve ici tout l'enjeu du rôle de chacun dans un partenariat artiste-école.

2.1.4 Les problèmes majeurs de ce partenariat : la communication et le travail d'équipe

Lors de cette séance s'est posé le problème du relationnel entre les différents acteurs de ce partenariat. En effet, le thème ne semblait pas adapté selon l'enseignante et la guide qui ne voyaient pas où l'artiste voulait en venir. L'enseignante ne semblait pas trouver sa place car selon elle c'est à l'artiste de porter le projet. Cette réflexion marque le problème dans ce partenariat : s'il n'y a aucun travail en équipe, le partenariat ne peut pas fonctionner, car chacun a une place bien précise, on ne peut pas demander à l'artiste de s'occuper de toute la dimension pédagogique car c'est le travail du professeur, c'est pourquoi il semble assez banal que dans cette situation l'artiste ne s'en soucie pas. L'enseignante se disait pendant la séance angoissée et déçue du projet car l'artiste ne se mettait pas à la portée des élèves, pour elle l'intérêt devenait limité, elle ne comprenait pas les objectifs de ce qui était fait mais à aucun moment dans la séance elle n'a échangé avec l'artiste pour savoir ce que celui-ci voulait faire. Elle a également déploré que l'artiste aborde de manière directe des sujets difficiles tels que la mort, la maladie, sans se préoccuper de la réaction des parents. On retrouve ici le problème des enjeux éthiques et professionnels auxquels le professeur est confronté, contrairement à l'artiste qui ne semble pas s'être posé la question de la maturité des élèves pour aborder certains thèmes qui peuvent être délicats.

On remarque donc que l'absence de projet commun dans le cadre d'un partenariat avec un artiste peut induire dans certains cas pour le professeur des écoles des difficultés d'ordre pédagogiques, relationnelles et déontologiques. Le manque de communication alimente d'autant plus les tensions et les incompréhensions naissantes.

2.1.5 Un artiste ? Quel artiste ?

J'ai interrogé les élèves pour savoir comment ils vivaient ce projet, en me centrant plus particulièrement sur leur vision de la place qu'occupait l'artiste dans ce projet. Sur 6 élèves interrogés, cinq connaissaient le prénom de l'artiste, les six ne savaient pas quel était son métier (en sachant que selon le socle de compétence et de connaissance, les élèves doivent connaître quelques métiers du domaine artistique en fin de cycle 2 et que tous ces élèves ont une idée de ce que pouvait être un artiste ». Suite à cette réponse, je leur ai donc demandé pourquoi cet homme était là avec eux. Deux m'ont dit qu'ils ne savaient pas, deux autres m'ont répondu qu'il était là pour leur expliquer les tableaux du musée (alors que c'était le rôle de la guide du musée des Beaux Arts) et qu'il leur demandait de relever des choses tristes pour le projet (projet qui porte sur la joie de vivre et la gaieté) et un élève m'a répondu qu'il pensait que c'était « le monsieur qui s'occupe du palais des Beaux Arts ».

Pour avoir un échantillon représentatif, il aurait fallu interroger tous les élèves de la classe pour connaître leurs réponses et les analyser. Néanmoins, il est troublant qu'aucun élève ne sache au moins quel est le métier de la personne qui les accompagne. J'ai demandé à l'enseignante si les élèves avaient été ou étaient curieux face à cet inconnu qui était venu dans leur classe et qu'ils rencontraient tous les mois, et, apparemment, aucun n'a posé de question. On peut dès lors se demander quels sont les intérêts d'un tel partenariat si la présence de l'artiste est ignorée par les élèves. L'artiste devient ici un interlocuteur de plus comme pourrait l'être le maître de la classe d'à côté ou l'animateur du centre de loisir. Quels peuvent bien être les intérêts pédagogiques d'un tel partenariat ?

2.2 Une comédienne en classe

2.2.1 Présentation du projet

Lors de ma première année de Master, j'ai pu observer un partenariat entre une comédienne et une classe de CM2 en vue d'une représentation théâtrale. Cette personne intervenait une fois par semaine pour la mise en scène. L'enseignante s'occupait pour sa part de la découverte du texte et de l'apprentissage des répliques. En amont, le professeur a dû effectuer plusieurs démarches pour mettre en place ce projet. En effet, il a tout d'abord fallu compléter une demande d'aide financière qui se décompose de la manière suivante :

Un premier encadré permet de situer le projet et le contexte scolaire dans lequel il va se dérouler (nom de l'école, classe concernée, nom de l'enseignant, etc.....). Un second encadré porte sur la mise en œuvre du projet. On demande au professeur d'établir des constats, d'annoncer les objectifs pédagogiques du projet en références aux IO et d'articuler ce projet au projet d'école. Un troisième encadré demande au professeur d'explicitier les étapes de réalisation avec un échéancier et les activités qui lui correspondent. Le quatrième et le cinquième encadrés présentent les formes de production finale ou de valorisation que le professeur va privilégier. On y trouve également les informations essentielles concernant le partenariat (nom de l'intervenant, le volume horaire global d'intervention, le nombre d'heures prévues avec les élèves, le nombre d'heures de concertation et d'évaluation ainsi que les sorties liées au projet). Enfin, le sixième et dernier encadré rend compte du budget prévisionnel en distinguant d'un côté les dépenses liées aux interventions extérieures, aux frais de déplacement, aux frais d'organisation et au matériel pédagogique, et d'un autre les recettes liées à la coopérative scolaire, à l'association des parents d'élèves, à la commune, à l'Education Nationale, au département et à tout autre financement (cf. annexe 2).

A la suite du projet, il est demandé au professeur de renvoyer une fiche bilan de projet qui permettra la poursuite de celui-ci l'année suivante si l'enseignant décide de continuer. Dans cette fiche bilan, on nous renseigne à nouveau sur les objectifs pédagogiques du projet qui a eu lieu, sur les « apports de ce projet à l'équipe et au groupe classe », sur les « apports des partenaires et les relations à la classe » et sur les « effets produits sur la communauté éducative ». On demande également au professeur quelles ont été les difficultés rencontrées, quels ont été les points forts du projet et quelles sont les perspectives pour l'année suivante.

2. 2.2 Analyse à priori du projet

Le projet de cette classe, qui a été construit conjointement par l'artiste et le professeur, a été une véritable réussite. Il paraît important de souligner le partage et le souci de faire progresser les élèves d'un point de vue des apprentissages et du laisser aller que j'ai pu observer du côté de l'artiste ou de l'enseignant. Il paraît également intéressant d'insister sur le fait que, contrairement à la classe observée au musée des Beaux Arts, la comédienne et le professeur des écoles ont collaboré et monté le projet ensemble, et faisait des points

très réguliers pour savoir comment orienter le projet quand cela était nécessaire pour se centrer sur les apprentissages visés. Il a donc s'agit ici d'un réel partenariat, ou chacun à une place et peut proposer des choses dans le respect des apprentissages, des programmes et des textes légaux liés à l'école.

2.2.3 Entretiens

J'ai également effectué des entretiens afin de connaître le ressenti des principaux acteurs de ces partenariats. Ceux-là, centrés sur la place de l'artiste au sein du groupe classe et de l'école, permettent là encore de cerner les différentes étapes du projet et les apports et difficultés qui ont pu être rencontrés par les différents acteurs du projet.

J'ai donc commencé par interroger quatre élèves sur leur ressenti face à l'intervention d'une comédienne dans leur classe. D'un point de vue des apprentissages liés au monde théâtral, les élèves, en plus d'avoir pu assister à des représentations, ont compris en le vivant les difficultés qui peuvent se poser à un comédien (parler fort, ne pas avoir peur de parler devant du monde, jouer un rôle éloigné de ce que l'on est dans la vie, etc...). D'un point de vue de la présence de l'artiste, leur représentation de ce que peut être un artiste semble avoir changé : au début, ils pensaient que c'était seulement quelqu'un qui chantait, mais avec l'intervention de la comédienne et le travail fait en classe, ils se sont rendus compte que cela pouvait également être un comédien, un sculpteur, un peintre, un réalisateur, etc... A la question « est-ce que faire du théâtre à l'école avec une comédienne est différent que de faire du théâtre avec l'enseignante ? », les élèves répondent, avec leurs mots, que le fait d'avoir une « vraie » comédienne qui a vraiment fait du théâtre est mieux car elle leur donne des conseils très intéressants que seuls ceux qui font du théâtre peuvent donner. De plus, la distinction entre l'enseignante et la comédienne est très nette pour eux : avec l'enseignante, les élèves apprennent des choses pour « plus tard », alors que le théâtre avec la comédienne est pour eux un « bonus » en dehors des temps d'apprentissages. Les élèves n'ont pas semblé à ce moment là envisager un réel réinvestissement entre leur pratique théâtrale et leurs études ou vie de tous les jours. Néanmoins, une élève a indiqué que la rencontre avec la comédienne lui a permis de réfléchir à d'autres métiers dans le domaine artistique auxquels elle n'avait pas réfléchi avant de rencontrer la comédienne. De plus, lorsque j'ai demandé aux élèves la peur qu'ils pouvaient avoir à parler devant les autres avant et après le travail avec la comédienne,

ceux-ci se rendent compte qu'ils n'ont maintenant plus peur de venir au tableau pour un exposé ou de prendre la parole devant toute la classe.

Lorsque j'ai interrogé la comédienne sur le projet, celle-ci a expliqué dans un premier temps préférer travailler dans les écoles car elle rencontre un public plus large et plus hétéroclite que celui que l'on pourrait trouver dans des ateliers théâtre. A chacune de ses interventions, elle a l'impression d'avoir un regard différent de celui de l'enseignant sur les élèves, elle ne se soucie pas de leur réussite scolaire ou de leur attitude en classe. Beaucoup d'élèves qui n'ont pas d'estime pour eux même sont surpris de la justesse de leur jeu ou de leur capacité à rentrer dans un rôle. En tant qu'artiste, cette comédienne met donc un point d'honneur à laisser chaque élève se révéler et essaye un maximum de mettre chacun en valeur dans le but que tous découvrent leur talent particulier (la mémoire, la justesse). Il semblerait donc qu'il y ait une véritable volonté chez cette artiste et chez beaucoup d'autres que j'ai pu rencontrer de mettre en avant la singularité de chacun et de prendre en compte la diversité du groupe. D'un point de vue du partenariat avec le professeur des écoles, la comédienne a aimé former un binôme qu'elle qualifie d'enrichissant avec l'enseignante. Elle a également apprécié le fait de pouvoir apporter pleinement sa contribution au projet. Du point de vue de son intervention dans la classe, elle pense qu'elle apporte beaucoup aux élèves de part son expérience de la scène, ce que le professeur des écoles ne pourrait pas faire selon elle. Son intervention est d'autant plus importante selon elle à cause de sa confrontation à l'élève qui n'est pas du tout celle que peut avoir le professeur, des élèves qui pourraient être braqués contre l'enseignant ne se privent pas de rentrer dans le projet, alors que le comportement inverse pourrait être observé si le projet ne tenait que sur les épaules du professeur. Elle ajoute que son intervention en milieu scolaire n'a été profitable pour tous qu'après avoir acquis une certaine expérience auprès des enfants et que les débuts ont été bien plus compliqués pour elle à gérer. Enfin, elle tire de ses interventions beaucoup de bénéfices d'un point de vue humain mais aucun dans sa manière de jouer.

Enfin, je me suis penchée sur l'avis du professeur des écoles quant au projet monté. Celle-ci m'a expliquée qu'auparavant elle menait des projets théâtres elle-même mais a trouvé qu'il serait plus intéressant pour ses élèves de faire intervenir une comédienne dans sa classe. Elle a ajouté que l'intervention de cette personne avait beaucoup d'avantages car la pratique théâtrale des élèves était meilleure mais qu'il y avait également des

inconvénients : avec la venue de la comédienne, le financement venant de la mairie, les projets sont parfois établis à l'avance, les thèmes sont souvent imposés, le moment où la rencontre se produit ne peut être choisi par l'enseignant ... L'intervention de la comédienne dans la classe n'a pas semblé, selon ses dires, modifier sa pratique professionnelle d'enseignante. Ainsi, lorsque l'on sort du champ de compétence de la comédienne, le professeur dit ne pas avoir eu d'enrichissement particulier qui l'aurait amené à réfléchir à sa pratique de terrain. Néanmoins, elle trouve très important de pouvoir permettre à ses élèves de rencontrer des artistes, et en particulier une comédienne pour leur permettre d'appréhender les arts visuels et scéniques d'une manière vivante, d'étendre leur champ de connaissances dans un domaine et de les sensibiliser au monde artistique en général. Elle voudrait faire comprendre à ses élèves que derrière toute œuvre, toute pièce de théâtre, tout film, il y a une personne qui a construit quelque chose. Ainsi, il y a une volonté de la part de cette enseignante de remettre de l'humain dans l'art, de permettre aux élèves d'observer des démarches de création.

2.3 Rencontres/témoignages/ entretiens

Ces seules observations n'ont pas été suffisantes pour nourrir ma réflexion. En effet, il me fallait approfondir la thématique de la place de chacun dans un partenariat artiste-école, c'est pourquoi j'ai décidé de rencontrer une plasticienne et de recueillir des témoignages de diverses façons.

2.3.1 Rencontre avec Ludovique Tollite

Ainsi, j'ai décidé de rencontrer un artiste, ici une plasticienne, afin de savoir ce que l'artiste peut dire de plus que son œuvre et pourquoi, si cela est bien fait, un partenariat avec un artiste est très intéressant pour une classe.

J'ai donc rencontré Ludovique Tollite, une plasticienne, qui m'a reçue dans son atelier. Elle est répertoriée dans le vivier d'artiste de la direction régionale artistique et culturelle et est ainsi représentante du ministère de la Culture dans le domaine des arts visuels. Ceci lui permet d'intervenir dans les classes à la demande d'un professeur, ce qu'elle a déjà fait à de nombreuses reprises.

Dans un premier temps, il semble très important pour la plasticienne de structurer ses interventions. Elle accorde en effet une très grande importance à sa présentation aux élèves lors de sa première visite dans la classe. Souvent, elle commence par leur demander ce qu'est un artiste afin que ceux-ci comprennent ce qu'est le métier d'artiste, qu'est-ce qu'une œuvre d'art. Elle leur apporte des œuvres originales qu'elle a elle-même réalisées pour leur montrer son travail et en discuter. Puis elle leur laisse poser des questions sur le métier. Elle pense que pouvoir permettre aux élèves de visiter son atelier, le plus souvent en fin de projet, est quelque chose d'important pour qu'ils puissent s'imprégner de l'atmosphère qu'il y règne.

Dans le partenariat artiste-classe, la seule mauvaise expérience a eu lieu pour elle lorsque le professeur a décidé de tout gérer lui-même sans laisser aucune place à l'artiste. Les relations entre le professeur et la plasticienne sont alors devenues tendues, ce qui a mis à mal la poursuite du projet. L'agacement de la plasticienne était souvent issu de l'intervention constante de l'enseignant pour remettre les élèves dans le vrai : comment emmener les élèves dans la démarche créatrice quand le professeur ne se laisse pas emmener ? Ainsi, quand l'enseignant ne veut rien concéder, il devient trop difficile de sortir du cadre pour l'artiste. A l'inverse, tous les professeurs qui lui ont laissé prendre sa place d'artiste dans ce genre de partenariat ont vu éclore un projet très enrichissant pour leurs élèves.

Certaines difficultés résultent selon Ludovique Tollite du fait qu'il est parfois difficile pour les enseignants de distinguer la place de chacun dans ce type de partenariat. Selon elle, la place de l'artiste est d'amener autre chose, l'objectif n'est pas que l'artiste soit un pédagogue, les élèves avec lui doivent pouvoir découvrir une autre façon de travailler, de voir la vie. De plus, le rôle de l'artiste va être selon elle de lutter contre les préjugés des élèves (que les professeurs ont aussi parfois) : un artiste n'est pas qu'un chanteur de variété que l'on voit à la télévision le samedi soir ou quelqu'un de hautain qui se livre à son passe temps. C'est pourquoi il est parfois difficile que chacun ait sa place, ce qui amène de temps en temps les enseignants à avoir peur de ce que les artistes vont faire. L'enseignant doit être capable d'être « détendu ». La principale crainte du professeur observée par l'artiste est que celui-ci « foute tout en l'air » et que les élèves fassent n'importe quoi. Elle aimerait que les professeurs laissent plus aller les choses, ce que les professeurs d'écoles maternelles savent mieux faire de part l'organisation particulière de la classe. Elle pense

aussi qu'il faut que le professeur puisse accepter que ce soit raté. Selon elle, avec l'artiste, il y a un apprentissage du « ça peut rater », une dédramatisation de l'erreur. Ludovique Tollite apprend aux élèves qu'elle rencontre que l'on peut recommencer une production, que l'on peut toujours faire mieux. C'est donc d'après elle un véritable apprentissage de l'échec. De plus, dans ce type de partenariat, il est primordial pour elle qu'il n'y ait aucun objectif d'évaluation, ce qui est important, c'est la démarche créative, le fait de trouver un moyen de faire. Elle a de nombreuses fois remarqué que les très bons élèves sont coincés dans leur démarche créative car ils ont la pression de la réussite, l'envie de bien faire est très voire trop forte alors que ce n'est pas du tout le but de l'artiste.

De plus, Ludovique Tollite pense que l'intervention de l'artiste est complémentaire à celle de l'enseignant qui tire beaucoup de choses de l'intervention de celui-là. Elle conclue sur ce point que le professeur des écoles, même avec une formation poussée en arts visuels, ne pourrait pas aboutir au même résultat que l'artiste car l'enseignant n'a pas l'expérience de l'artiste dont c'est le métier.

2.3.2 Recueil de témoignages

J'ai également récoltés différents types de témoignages au cours de mes lectures. Lors du projet « Enfance, arts et langages » qui a commencé à Lyon en 2002 j'ai pu lire un bilan¹ faisant état de la confrontation de points de vues entre différents acteurs du système éducatif : celui d'un musicien qui est intervenu dans une classe en temps qu'artiste, de deux ATSEM et d'une enseignante. Chacun explique comment il a vécu le partenariat entre l'école et l'artiste dans une école maternelle. L'artiste explique avoir eu des difficultés à cause de l'âge des élèves dans le choix de ses activités. Toutefois, il remarque également que ceux-ci semblent avoir décelé certaines subtilités de la musique sans réussir à mettre des mots dessus à partir du moment où l'artiste s'est adapté aux représentations des élèves (utilisation d'un chevalier mangeur de corn flakes et d'un prince malade parce qu'il a perdu son doudou pour faire reconnaître l'héroïsme et la mélancolie dans le *Davidsbündlertänze* de R. Schumann.). Avec cet exercice, il permet ainsi de faire émerger la notion d'imaginaire partagé et de culture commune, qui est l'une des volontés de l'école

¹ FILIOD J-P., 2008, *Des artistes dans l'école : brouillages et bricolages professionnels*, Ethnologie française, Vol. 38, p. 89-99.

d'aujourd'hui. Du point de vue des ATSEM qui ont vécu le projet avec une artiste chorégraphe et danseuse, ces dernières concèdent que grâce à la présence de l'artiste, leur rôle a changé car elles sont devenues plus proches des élèves et ont ainsi pu mieux les connaître. Elles ajoutent également que la présence de l'artiste lève les barrières du quotidien et permet une ouverture plus grande des enfants et de l'école. Leur motivation s'est également accrue avec la présence de l'artiste. Elles évoquent elles aussi les problèmes que ce genre de projet peut poser, mais ces problèmes sont toujours en lien avec les enseignants (transmission informations, rapport d'égal à égal). Il y a donc pour elles un enrichissement à la fois personnel et dans leur travail. Les observations menées par les auteurs montrent que pour les enfants, l'artiste apporte une chance en plus pour eux de s'ouvrir quand en classe ils ne le font pas. En effet, avec l'artiste, on ne retrouve pas la notion de productivité qui est permanente en classe. L'enseignante a vécu le projet avec un plasticien et un chorégraphe. Pour elle, leur présence a modifié sa façon de travailler car leur rencontre l'a ouverte à d'autres perceptions du monde et leurs variantes dans la démarche de création a nourri sa pratique professionnelle. Selon elle, elle fait désormais plus attention à la singularité de chaque enfant alors que l'école s'attache à créer un collectif.

Jean Pierre Filliod¹ liste, en lien avec le projet « Enfance, arts et langages » qui a eu lieu à Lyon dans les années 2000, diverses sources de difficultés liées au partenariat entre une école et un artiste. Les premières difficultés relevées sont les désaccords du personnel éducatif et des ATSEM de certaines écoles quant à la présence d'un artiste en résidence dans l'école. Les raisons sont nombreuses comme la grandeur de l'école, les difficultés des élèves, etc... La deuxième difficulté relevée réside dans l'incompréhension qu'il peut y avoir entre les artistes et le personnel éducatif, ce qui conduit à des malentendus et à une mauvaise ambiance, en résulte alors un non-aboutissement du projet. La troisième difficulté est d'ordre scolaire, dans certains cas les apprentissages prennent trop de place face au projet et vice versa, ce qui crée des tensions entre les professeurs et les artistes. Contrairement à l'artiste, le professeur des écoles a des objectifs à tenir, ce qui crée un fossé entre les volontés des uns et les devoirs des autres. Toutefois, l'auteur soulève un avantage considérable quant à la présence d'artiste au sein de l'institution scolaire :

¹ FILIOD J-P., 2010, *Des malentendus, bien entendu ! Partenariat, tensions et innovations discrètes dans un dispositif de "résidences d'artistes en école maternelle*, Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, Vol. 43, p. 77-94.

beaucoup de professeurs des écoles de maternelles se battent contre « l'élémentarisation » de la maternelle, et la présence de l'artiste permet à l'enfant de connaître des temps avec plus de souplesse, ainsi les enfants sont moins soumis à la volonté d'évaluation voulu par l'institution scolaire.

Enfin, dans la revue *L'art à l'école* d'octobre 2001, on trouve un témoignage croisé d'artistes, de professeurs, de formateurs IUFM, de conseillers pédagogiques et de personnalités de la DRAC qui livrent leurs avis sur la place de l'artiste à l'école. Tous semblent assez d'accord pour dire qu'il est assez difficile de demander à un artiste d'intervenir de but en blanc dans une classe sans une préparation à minima de la part de tous les acteurs du partenariat. Il faut également qu'il y ait de la part de l'enseignant une certaine curiosité, une envie de faire découvrir aux élèves une autre manière de procéder, de voir les choses. Selon ces personnes, l'artiste va apporter à la classe une certaine liberté et un savoir être différent de ce que l'école demande ordinairement : plus de fluidité, une ouverture d'esprit plus grande, un certain regard critique par rapport à son travail. Il y a également l'idée amenée par l'artiste qu'il n'y a pas qu'une seule possibilité mais un grand nombre, à l'élève de choisir celle qui lui convient le mieux. Le plus surprenant est que ces personnes pensent que ce n'est pas aux artistes de venir dans l'école mais aux classes de venir dans les ateliers. Cette idée est motivée par le fait qu'un artiste aura dû mal à rentrer dans les conventions de l'école et que les moyens matériels de l'école ne sont pas les mêmes que ceux dans un atelier. Néanmoins, on peut se demander, face à cette idée, si finalement l'intérêt de faire intervenir un artiste en classe n'est pas en partie de casser les codes pendant un temps de l'école ?

Pouvoir observer différents types de partenariat m'a permis, au travers de projets très différents, de rencontres et de mes lectures, de réfléchir sur les véritables enjeux d'un partenariat et sur les difficultés que ceux-ci peuvent poser. Une fois ces observations faites, il m'est apparu important de me centrer pour réaliser un projet dans ma classe non plus uniquement sur la relation professeur-partenaire, mais sur la nécessité, dans un partenariat, de permettre aux élèves de pouvoir voir des démarches de création venant d'artistes qui peuvent évoluer en montrant leur travail. Il m'a semblé flagrant que l'artiste apporte énormément par rapport à son œuvre, et que c'est la plupart du temps lui qui en parle le mieux, quand il accepte d'en parler, ou à défaut qui est le plus à même de montrer aux

élèves comment il travaille. J'ai donc moi-même décidé d'essayer de faire « entrer » un artiste dans ma classe.

3. Travail sur/avec Xavier Veilhan en Moyenne section

Mon approche théorique basée sur des lectures d'entretiens, d'articles, le tout alimenté par mes observations sur le terrain m'a amenée à moi-même faire « venir » un artiste dans ma classe.

3.1 Genèse du projet

Je me suis rendue compte qu'il était important que les élèves puissent voir la démarche de création d'un artiste pour que ceux-ci se rendent compte qu'il y a derrière chaque production artistique une ou plusieurs personnes qui réfléchissent. J'ai donc décidé que j'allais moi aussi faire intervenir un artiste dans ma classe. Mais, à partir de ce moment là, s'est posée la question du comment. Comment, de part mon statut de M2 contractuelle admissible intervenant uniquement le mardi, j'allais pouvoir faire venir un artiste dans ma classe ? L'idée de faire intervenir une personne « en chair et en os » a été assez vite écartée de part l'impossibilité de réaliser un tel projet. En effet, d'un point de vue financier, humain et matériel, cette idée s'est vite révélée inenvisageable. Il a donc fallu réfléchir à un moyen de faire intervenir l'artiste, tout en tenant compte de la classe dans laquelle j'intervenais, à savoir en moyenne section de maternelle. Il fallait donc un artiste dont l'une des œuvres choisies soit exploitable face aux compétences travaillées en maternelle. De plus, il me semblait important de privilégier un artiste dont j'aurai pu observer au préalable l'œuvre « en vrai ». Pour cela, je me suis rendue à l'exposition « galerie Perrotin » du Tripostal de Lille. Je devais garder en tête que selon ma progression, au moment où j'effectuerai ma séquence, je travaillerai avec mes élèves sur la notion de petit-moyen-grand. Mon choix s'est donc assez naturellement porté sur l'œuvre *Architects as Volume* de Xavier Veilhan qui représente différentes personnalités du monde architectural représentées sous différentes tailles. J'ai donc photographié l'œuvre pour pouvoir la présenter à mes élèves et j'ai également mené des recherches sur le travail de Xavier Veilhan.



Photo prise lors de l'exposition « Galerie Perrotin » au Tripostal de Lille.

La question s'est alors posée de savoir comment faire venir l'artiste dans la classe. Il était évident que celui-ci ne se déplacerait pas dans la classe pour expliquer son travail aux élèves, il fallait donc pouvoir amener sa démarche créative d'une autre manière. J'ai alors décidé d'utiliser deux supports différents : des photos de l'artiste et de certaines de ses œuvres qui resteraient comme trace dans la classe à la vue des élèves pour que l'artiste fasse parti du quotidien scolaire.



Photo de l'artiste proposée aux élèves.



L'une des œuvres³ proposée aux élèves et que ceux-ci verront sur la vidéo ensuite.

³ L'ours, Lyon, 2006

J'ai ensuite cherché des vidéos que je pourrais montrer aux élèves où l'on voit Xavier Veilhan travailler sur l'une de ses œuvres. Il fut difficile de trouver un support compréhensible par les élèves. En parallèle, j'avais contacté l'artiste via son profil Facebook et son adresse email en lui expliquant le projet que j'avais et en lui demandant s'il n'avait pas envie, sous forme vidéo, de laisser un petit mot pour mes élèves. La collaboratrice de celui-ci m'a très vite répondu en m'expliquant qu'il n'aurait pas le temps de créer un support spécialement pour mes élèves mais elle m'a envoyé 3 vidéos de l'artiste en me donnant l'autorisation de les utiliser si celles-ci me semblaient cohérentes avec mon projet. Il me restait alors à établir ma séquence d'apprentissage.

3.2 Construction, conception

3.2.1 Les activités préparatoires

Il me fallait donc construire ma séquence d'apprentissage en prenant en compte le niveau de mes élèves tout en travaillant à la fois la découverte de la démarche créative d'un artiste et le domaine « découverte du monde ». En suivant ma progression, je devais faire du lien entre l'œuvre de Xavier Veilhan et la notion de petit-moyen-grand. J'ai décidé comme entrée en matière de commencer à découvrir la notion au travers de l'album *Boucle d'or* de Robert Southey. Les élèves ont d'abord été confrontés à l'album illustré de différentes manières. Les livres étaient étalés sur les tables, et lors d'une mise en commun, ils se sont aperçus qu'ils avaient tous regardé la même histoire. Puis nous avons écouté l'Oralbum *Boucle d'or et les trois ours*⁴ et j'ai fait verbaliser les élèves sur l'histoire. Puis, nous avons observé qu'il y avait un petit ours, un moyen ours et un grand ours, et que ces ours avaient des objets qui correspondaient à leur taille. Nous avons donc échangé en groupe classe sur la notion de petit-moyen-grand. En atelier, j'ai ensuite proposé des activités mêlant le domaine « découverte du monde » et l'histoire de *Boucle d'or*. Une fois ces travaux effectués par l'ensemble de la classe et la notion acquise pour tous, j'ai proposé en groupe une boîte dans laquelle se trouvaient des figurines de différentes tailles et de différentes couleurs. J'ai demandé à mes élèves de classer les bonhommes comme ils le souhaitent, ainsi certains ont fait totalement abstraction de ce que nous avons vu précédemment et ont classé les figurines par couleur, et d'autres ont réinvesti la notion et les ont classées par taille. Nous avons discuté des différents classements possibles et j'ai

⁴ Chez Retz édition, sous la direction de Philippe Boisseau, 2006

demandé aux élèves qui ne l'avaient pas fait de classer les figurines par taille. Ensuite, j'ai distribué aux élèves des photos sur lesquelles les figurines avaient été agencées de différentes manières et les élèves devaient reproduire le modèle.



Elèves en train de reproduire les modèles qui leur ont été proposés.

Puis, j'ai pris en photo les différentes productions des élèves et lors d'une séance suivante, nous avons rediscuté de ce qui avait été fait lors de la séance précédente pour qu'encore une fois ceux-ci verbalisent sur les notions de petit-moyen-grand et de repérage dans l'espace, ce qui sera important lorsque nous découvrirons l'œuvre de Xavier Veilhan.

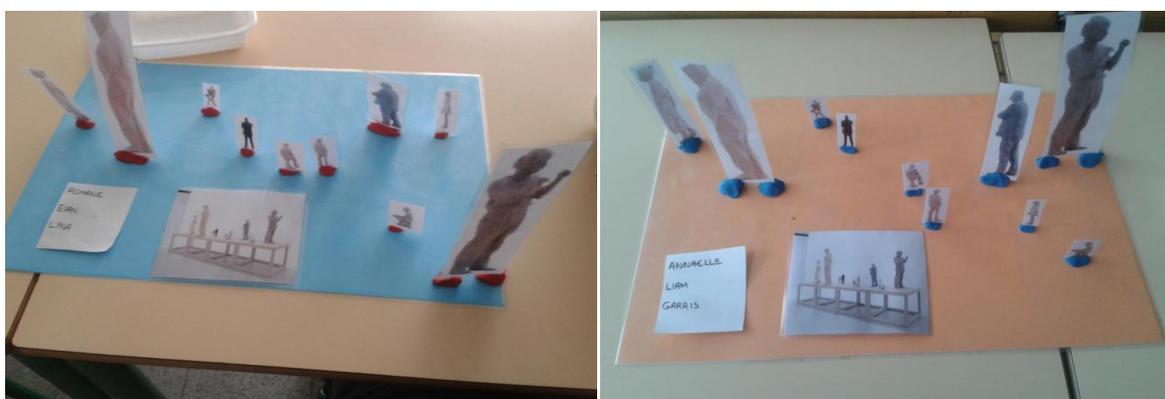
3.2.2 L'arrivée de l'artiste dans la classe

Dans la classe, j'ai mis en place une boîte magique qui ramène tous les mardis un objet à destination de la classe et dont la plupart du temps nous nous servons lors des activités ou des ateliers. Les élèves, par un système de questions, doivent retrouver ce que la boîte magique leur a ramené afin que celle-ci veuille bien le leur donner. Cette fois là, la boîte magique leur avait ramené des photos ainsi qu'un DVD. Nous avons d'abord commencé par regarder les photos et nous nous sommes rendu compte que sur l'une d'elle il y avait un monsieur qui tenait des figurines dans sa main et que sur les autres il y avait un ours et une table avec plusieurs figurines de plusieurs tailles. Après que les élèves aient observés les photos et aient formulé leurs premières remarques et leurs premières hypothèses, j'ai annoncé que le monsieur que l'on voyait s'appelait Xavier Veilhan et que c'était un artiste. J'ai demandé aux élèves s'ils savaient ce qu'était un artiste et l'un d'entre eux m'a dit que c'était « comme Picasso » (ils avaient travaillé sur cet artiste à l'occasion du Carnaval avec la titulaire de la classe.). Nous avons donc essayé de définir ensemble ce que pouvait être

un artiste et ce qu'il faisait, et un élève m'a demandé si c'était Xavier (le nom de famille est difficile à retenir pour la plupart des élèves de la classe) qui avait fait les statues que l'on voyait sur les autres photos. J'ai demandé à la classe ce qu'elle en pensait et la plupart des élèves ont répondu que ce devait être lui qui avait fait les statues des autres photos car elles se ressemblaient. Je leur ai donc indiqué qu'en effet c'était bien Xavier qui avait fait les autres statues que l'on appellera désormais des sculptures. Puis les élèves ont fait des remarques sur ce qu'ils voyaient et nous nous sommes ensuite intéressés au DVD. Je leur ai expliqué que sur ce DVD nous allions voir Xavier Veilhan fabriquer l'ours que nous avons en photo sous les yeux et qu'il fallait qu'ils observent bien comment il faisait. Nous avons regardé deux fois la vidéo puis nous en avons discuté. Les élèves ont remarqué qu'il utilisait une scie et un marteau pour fabriquer son ours et qu'il coupait des grands bouts dans le polystyrène.

3.3.3 Travail autour de l'œuvre *Architects as Volume*

Lors d'une séance suivante, nous avons observé l'œuvre *Architects as Volume* et une fois les remarques des élèves faites, je leur ai proposé d'essayer de refaire l'œuvre de l'artiste en suivant une photo de l'œuvre comme modèle. C'était une activité compliquée pour les élèves car il fallait se représenter l'œuvre en 3D et savoir placer les sculptures les unes par rapport aux autres et par rapport à leur place sur la table (la notion de profondeur est ici étudiée et est très difficile à concevoir pour des élèves en bas âge). C'est pourquoi j'ai proposé cette activité en groupe. Seuls deux groupes ont réussi à reproduire l'œuvre du premier coup, et il a fallu un travail de manipulation plus important et répété pour que les autres groupes y parviennent.



Production des deux groupes qui ont réussi à refaire l'œuvre lors de la première séance

La dernière séance consistait à laisser les élèves produire eux-mêmes une œuvre de groupe en utilisant de la pâte à modeler. Le but étant de les laisser eux aussi créer des personnages de toutes les tailles en utilisant divers outils. La pâte à modeler étant un matériau que les élèves ont l'habitude de manipuler, je pensais qu'il serait plutôt simple pour eux de produire des bonhommes. Cependant, beaucoup ont eu de grandes difficultés à fabriquer des boules avec leurs mains. Cet atelier, qui était censé être fait en autonomie, a dû être transformé en atelier dirigé pour montrer aux élèves comment on pourrait faire différents types de bonhommes. A la fin des productions, deux types de photos ont été prises : une photo de « l'œuvre » et une photo des artistes en herbe avec leur œuvre, comme Xavier Veilhan.



Photos des œuvres des élèves de la classe

3.3 Retour contact avec l'artiste et bilan du projet

Une fois le projet réalisé, j'ai sollicité les parents pour le retour contact qui doit être fait avec l'artiste. En effet, tout au long de la séquence d'apprentissage, j'ai filmé les

différentes étapes du projet afin de faire un retour vidéo du travail des élèves. J'ai donc distribué un papier adressé aux parents dans lequel je leur ai expliqué le projet et je leur ai demandé l'autorisation d'envoyer le film à l'artiste. Le retour vidéo n'a pas pu être fait au retour des vacances de Pâques puisque je n'ai pas eu toutes les autorisations. J'espérai à la suite de l'envoi du petit film avoir un retour de l'artiste à destination des élèves, ce qui je pense aura été quelque chose d'intéressant pour accroître le sentiment de compétence des élèves.

Ensuite, il m'a fallu me demander comment j'allais pouvoir évaluer la « présence » de l'artiste dans la vie de la classe et de quelle manière les élèves pouvaient faire référence à lui. Je me suis également demandé si Xavier Veilhan était devenu quelqu'un pour les élèves.

Dans l'ensemble, tous ont retenu le prénom voir le nom de l'artiste lorsque j'ai montré la photo de l'œuvre *Architects as Volum* en leur demandant qui avait fait cette œuvre. Ils se sont souvenus qu'ils avaient vu une vidéo dans laquelle l'artiste était en train de faire une sculpture (terme qui a remplacé le mot « statue » dans leur langage). Ils ont pour la plupart su expliquer comment l'artiste s'y était pris pour faire sa sculpture.

La titulaire de la classe m'a fait savoir que certains élèves lui avaient expliqué ce qu'ils avaient fait et qui était Xavier Veilhan, sans qu'elle les sollicite. On peut donc penser que l'objectif d'introduire de l'humain dans les arts visuels et de s'intéresser à la démarche de création plutôt qu'à l'œuvre en elle-même en faisant entrer l'artiste dans la classe est validé. En effet, les élèves, de manière spontanée, n'ont pas parlé dans un premier temps des œuvres de l'artiste mais de l'artiste en lui-même et de la manière dont il s'y est pris pour fabriquer ses sculptures.

En parallèle, j'ai réalisé avec les élèves, sous la forme d'une dictée à l'adulte, une affiche récapitulant tout ce que nous avons appris sur Xavier Veilhan et les œuvres que nous avons observées. Cette affiche a été mise dans le couloir afin que tous les élèves de l'école puissent la voir et surtout que les parents d'élèves de la classe prennent connaissance du « partenariat » que nous avons établis avec l'artiste.

Pour évaluer si des capacités nouvelles ont été acquises chez les élèves et si ceux-ci vont chercher à l'avenir à s'intéresser à la démarche de création de l'artiste, il pourrait être intéressant de leur proposer de travailler par la suite sur un autre sculpteur afin d'observer les questions qu'ils vont poser : Se contenteront-ils de se focaliser sur l'œuvre et sur ce qu'ils observent ou se questionneront-ils sur la manière dont l'artiste a pu s'y prendre ? Le but ici serait d'envisager l'élève comme un amateur d'art qui s'interroge aussi bien sur le résultat qu'il a sous les yeux que sur le moyen utilisé par l'artiste pour en arriver à l'œuvre présentée.

Conclusion

Se questionner sur le partenariat artiste-école primaire n'est pas chose aisée. La réflexion que j'ai menée sur ce sujet pourrait être approfondie en étoffant les sources théoriques sur une période historique plus étendue et en multipliant les observations de partenariat. De plus, mener un projet en faisant venir un artiste dans la classe permettrait d'alimenter plus encore la réflexion sur les avantages et les limites de la mise en place d'un tel partenariat. Néanmoins, ce premier travail de réflexion permet de répondre à un grand nombre de questions posées initialement.

Ainsi, il me paraît assez évident que le partenariat avec un artiste au sein de l'institution scolaire apporte quelque chose de nouveau et de profitable aux élèves et aux acteurs scolaires par rapport aux pratiques traditionnelles menées par les professeurs des écoles. En effet, pour l'enseignant, qui est maître de sa classe, la présence de l'artiste va lui permettre de ne plus être seul dans celle-ci. Ainsi, la responsabilité des enseignements ne repose plus sur les seules épaules du professeur mais est partagée par l'artiste qui va pouvoir amener un souffle nouveau dans la classe. Même s'il est évident que le professeur reste le seul responsable de la classe et qu'il ne se décharge pas sur l'artiste lorsque celui-ci intervient, la présence d'une tierce personne peut lui permettre de moins ressentir le poids de la responsabilité d'une classe. De plus, le travail du professeur avec un artiste va dans certains cas l'inciter à changer sa manière de fonctionner en classe et lui permettre d'avoir un statut d'observateur quand d'habitude il mène le groupe classe lors des apprentissages. Il peut donc découvrir ses élèves sous un jour nouveau et modifier son comportement vis-à-vis d'eux.

Pour les élèves, l'intervention de l'artiste peut permettre un lâcher prise qu'ils ne trouveront pas forcément en classe avec le professeur des écoles. Les élèves peuvent sortir de la dynamique constante d'évaluation et entrer dans celle de création : l'erreur devient possible.

Il semble que l'intervention d'un artiste modifie les pratiques professionnelles de toute l'équipe éducative en général lorsque cela fonctionne. Chacun semble y trouver son compte.

Finalement, l'un des avantages majeur lié au partenariat semble être celui de la motivation que celui-ci engendre. En effet, ce dispositif repose principalement sur la reconnaissance des compétences de l'autre qui va instaurer un climat motivationnel assez fort. Le regard bienveillant que le maître va poser sur l'élève qui lui permettra d'exister et de se construire sera le même que le maître posera sur l'artiste et inversement. Si l'enfant a besoin de l'adulte pour se construire, on ne soupçonne pas à quel point il est important pour l'enseignant de sentir le regard bienveillant de l'autre sur son travail. Il semble qu'il en soit de même pour l'artiste.

La mise en place d'un partenariat école-artiste ne se fait pas de manière aisée comme j'ai pu le constater de part mes observations. Plusieurs raisons semblent mener à l'échec d'un partenariat artistique : le non investissement de l'un des deux partenaires, la construction du projet par un seul partenaire, l'absence de communication entre les partenaires ou encore la rigidité de l'un des partenaires. Pour qu'un partenariat fonctionne, il semble essentiel de prendre en compte l'importance de la triangulation. Il faut qu'il y ait une véritable circulation entre les trois pôles qui vont faire vivre le partenariat : les élèves - l'artiste - le professeur. Chacun doit pouvoir avoir sa place et tirer parti des autres pôles. La principale difficulté que j'ai pu observer réside dans l'impossibilité pour l'un des partenaires à trouver sa place dans le partenariat. Alors que les professeurs des écoles ont tendance à beaucoup déléguer aux artistes des choses qu'ils ne sont pas censés faire, ceux-ci se retrouvent en très grosse difficulté face aux élèves et ne savent pas comment réagir. C'est avant tout une difficulté liée à l'humain.

Dans mon cas, les difficultés n'ont pas porté sur l'humain puisque je n'ai pas pu faire intervenir un artiste dans ma classe en « chair et en os ». Elles se sont plutôt situées d'un point de vue de la prise de contact avec l'artiste et de l'adaptation du projet pour des élèves de maternelle. De plus, je devais pouvoir respecter la progression mise en place en découverte du monde, domaine auquel j'ai lié mon projet d'arts visuels. Le niveau de classe dans lequel j'ai effectué mon stage filé ne pas m'a pas permis d'atteindre de hauts objectifs liés au partenariat comme j'aurai pu en atteindre au cycle 3.

Il faut toutefois souligner que le projet que j'ai mené à la suite des observations de terrain et des apports théoriques m'a apporté beaucoup dans la construction de la praticienne que je veux être tout au long de ma carrière. Je me suis rendue compte du travail immense à fournir pour mettre en place un partenariat efficace et bénéfique pour tous. C'est pourquoi

je ne me lancerai pas dans ce type de projet sans bien y réfléchir avant, bien que ce travail de recherche accroisse ma motivation à faire intervenir un artiste dans ma classe. Le projet tel que je l'ai conçu pour ce mémoire m'a toutefois permis de comprendre avec plus de lucidité l'importance de la motivation et du regard de l'autre. J'ai été très heureuse et très fière lorsque j'ai reçu une réponse encourageante de la part de la collaboratrice de Xavier Veilhan. Mes élèves ont été très heureux de savoir que j'allais montrer à l'artiste que nous avions observés le travail qu'ils avaient réalisé. Le regard des autres sur un travail, que ce soit pour mes élèves ou pour moi, est devenu quelque chose d'important, de bénéfique et de motivant.

Finalement, faire entrer un artiste dans sa classe, c'est faire entrer de l'humain dans l'art, c'est découvrir l'envers du décor. C'est également apporter un avis neuf sur la vie scolaire, souvent en décalage des marges de la société et de l'école. Le partenariat semble donc être un projet que tous devrait essayer au moins une fois. Toutefois, cela est-il suffisant pour que les élèves s'attachent uniquement à la démarche de création et qu'ils fassent abstraction de l'œuvre finale ? Ne pourrions-nous pas dire que la présence de l'œuvre s'impose à l'absence de l'artiste ? Car même si de nos jours nous mettons l'accent sur la démarche de création et non plus sur le produit fini, les paroles et les gestes de l'artiste s'envolent quand l'œuvre reste.

Bibliographie

Livres :

COHEN C., 2001, *Quand l'enfant devient visiteur : une nouvelle approche du partenariat Ecole/Musée*, Paris, L'Harmattan.

CRAMER E., 2003, *Rapport prospectif sur l'éducation artistique à l'école en partenariat avec des artistes, des institutions et des opérateurs culturels*. Brussels, Belgium: Culture et Démocratie.

DEBUS M., 2001, *L'éducation artistique et culturelle en partenariat à l'école*, CRDP Alsace, Guides pratiques.

GARNIER P., 2003, *Faire la classe à plusieurs. Maîtres et partenariats à l'école élémentaire*. Rennes : PUR.

LISMONDE P., 2002, *Les arts à l'école, le plan Jack Lang et Catherine Tasca*, CNDP réseau, Folio.

PUJAS P., UNGARO J., avril 1999, *une éducation artistique pour tous ?*, p147- 152, Policultures, Eris.

ROY A., FILADELLI E., CONTANZA M., 2001, *Travailler avec des artistes plasticiens*, Repères pour agir, premier degré, dispositifs, CNDP réseau, académie Créteil.

Articles :

BOLZE C., BUISSON S., DESGOUTTES J., 2008, *Artistes en résidence à la maternelle*, Les Cahiers Pédagogiques, n°464, juin, p 27-29.

FILIOD J-P., 2008, *Des artistes dans l'école : brouillages et bricolages professionnels*, Ethnologie française, Vol. 38, p. 89-99.

FILIOD J-P., 2010, *Des malentendus, bien entendu ! Partenariat, tensions et innovations discrètes dans un dispositif de "résidences d'artistes en école maternelle*, Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, Vol. 43, p. 77-94.

LEBRETON C., 2008, *Un projet théâtre dans une classe de cycle 3*, Les Cahiers Pédagogiques, n°464, juin, p 29-31.

MORI J-C., 2008, *Un projet pour apprendre et s'épanouir*, Les Cahiers Pédagogiques, n°464, juin, p 33-36.

NECKER S., 2008, *Créer un moment de danse à l'école : les conditions d'enseignement et d'apprentissage dans l'atelier mené par un enseignant et un artiste*, Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, Vol. 41, p. 101-124.

SOYER B., 2001, *Quelle place pour l'artiste à l'école*, Beaux arts Magasine, L'art à l'école, numéro spécial, 60-67

Textes législatifs :

Bulletin Officiel Hors Série n°3, 19 juin 2008.

Socle commun de connaissances et de compétences, décret du 11 juillet 2006

Note de synthèse et communication :

KERLAN A., Octobre 2004 - Juin 2005, *Des artistes à l'école maternelle, Eléments d'évaluation d'un dispositif*, Université Lumière Lyon 2 UMR Education et Politiques.

KERLAN A., janvier 2007, *Des artistes à l'école maternelle. Quels effets dans l'école, dans les apprentissages et le développement des enfants, chez l'enseignant ?* Communication présentée dans le cadre du symposium européen et international de Beaubourg.

Sites internet :

http://www.ac-lille.fr/dsden59/ressources_peda/ecole_culture/partenariat.php.html

(consulté le 08/01/14)

<http://cercle.lu/download/partenariats/EnjeuxformationPartenariats.pdf>

(consulté le 07/05/14)

Tables des annexes

- **Annexe 1**

Tableau récapitulatif des enseignements et des dispositifs existants en arts visuels à l'école élémentaire tiré de l'annexe 2 du B.O n°19 du 8 Mai 2008.

- **Annexe 2.A**

Formulaire pour la mise en place du partenariat école - comédienne

- **Annexe 2.B**

Fiche bilan du partenariat école-comédienne

- **Annexe 2.C**

Formulaire du partenariat que j'ai pu observer école-comédienne

- **Annexe 3**

Restitution des entretiens réalisés lors du partenariat école-comédienne

- **Annexe 4**

Photos de repérages réalisées au Tripostal sur l'œuvre *Architects as Volume* de Xavier Veilhan

- **Annexe 5**

Restitution des courriels échangés avec la collaboratrice de Xavier Veilhan

- **Annexe 6**

Séquence menée pour introduire un artiste en classe

- **Annexe 7**

Modèles proposés pour la séance 3

- **Annexe 8**

Matériel pour la séance 5 (pas à l'échelle proposée en classe)

- **Annexe 9**

Photos des élèves lors de la séance finale

- **Annexe 10**

Film retraçant une partie de la séquence mise en place dans le cadre de l'immersion d'un artiste dans la classe.

Annexe 1

Tableau récapitulatif des enseignements et des dispositifs existants en arts visuels à l'école élémentaire tiré de l'annexe 2 du B.O n°19 du 8 Mai 2008.

932

Le B.O.
N° 19
8 MAI
2008

ENSEIGNEMENTS
ÉLÉMENTAIRE ET
SECONDAIRE

Dispositifs	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Moyens	Partenaires
Classe à projet artistique et culturel	Circulaire n° 2001-104 du 14-6-2001	Le projet artistique et culturel est une organisation pédagogique : - visant une création ou une production qui peut revêtir des formes variées, par exemple la réalisation d'une œuvre plastique ou d'un objet du quotidien, d'un spectacle, d'une exposition, d'un document écrit, d'un exposé oral, d'un document audio ou vidéo..., - associant un ou des partenaires externes, - impliquant le plus souvent plusieurs disciplines, - de préférence en liaison avec l'environnement culturel et artistique des élèves et des établissements, - permettant de mettre à jour les relations entre les évolutions techniques, scientifiques, artistiques et culturelles.	Ecole primaire, collège, lycée professionnel.	Le projet s'appuie sur les programmes et s'inscrit dans les horaires habituels de la classe. La durée et l'organisation temporelle d'un projet artistique et culturel sont déterminées par la nature de l'action et par le type de partenariat.	L'aide que l'éducation nationale peut attribuer aux projets artistiques et culturels complétée par les financements des différents partenaires. Ces crédits sont destinés à permettre l'acquisition de petit matériel, la rémunération d'intervenants et le déplacement des élèves vers les lieux de création et les salles de spectacle.	Partenaires externes : artistes et professionnels de la culture.
Atelier de pratique artistique	Circulaire n° 89-279 du 8-9-1989 et circulaire n° 90-312 du 28-11-1990	L'atelier de pratique artistique favorise la découverte progressive et concrète d'un secteur culturel, artistique ou patrimonial à travers les œuvres.	Ecole élémentaire.	Un atelier se déroule dans le temps scolaire pendant une période de 10 à 13 semaines à raison de 2 ou 3 heures hebdomadaires selon le projet et l'âge des enfants. Les interventions ponctuelles représentent une vingtaine d'heures au total.	L'atelier est financé par le rectorat pour le ministère de l'éducation nationale (transport, petit matériel...) et par la DRAC (rémunération des intervenants).	Intervenants du secteur culturel ayant l'expérience du travail avec les enfants.

Dispositifs	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Moyens	Partenaires
Ecole au cinéma	Cahier des charges édité en 1994, actualisé en 2002	Le dispositif "Ecole au cinéma", mis en œuvre par l'association "Les enfants de cinéma", a pour but de faire découvrir aux écoliers le cinéma en tant qu'art. Les enseignants et leurs élèves assistent en salle à la projection de films représentant la diversité cinématographique. Ils approchent les constituants de l'œuvre, les procédés et les genres, contribuant ainsi à l'élaboration d'une culture commune.	Ecole élémentaire.	Dispositif inscrit dans le temps scolaire.	Les frais de tirage et d'acheminement des copies de films, le coût de la conception, de la fabrication et de la diffusion du matériel pédagogique d'accompagnement sont pris en charge par le CNC (Centre national de la cinématographie) et la délégation au développement et aux formations.	Au niveau national : le ministère de la culture et de la communication (le CNC et la délégation au développement et aux affaires internationales), le ministère de l'éducation nationale (la direction générale de l'enseignement scolaire et le Centre national de documentation pédagogique). Au niveau départemental : l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale ; la direction régionale des affaires culturelles ; les collectivités territoriales (communes et conseils généraux) ; le coordinateur départemental cinéma ; les salles participantes ou dites "salles associées" ; les distributeurs.

Classes culturelles - Classes d'initiation artistique	Circulaire n° 87-268 du 4-9-1987	La classe d'initiation artistique permet à une classe de vivre une semaine de rencontre et de travail avec des professionnels d'un secteur culturel. Elle concerne une diversité de domaines artistiques : arts plastiques, musique, cinéma, théâtre, danse, photographie...	Ecole primaire.	Elles se déroulent généralement sur une semaine.	Elles sont financées par les collectivités territoriales et les organismes culturels.	Artistes en résidence ou personnels des structures culturelles concernées.
- Classes du patrimoine	Circulaire n° 88-063 du 10-3-1988 modifiée par la circulaire n° 90-312 du 28-11-1990	La classe du patrimoine permet de découvrir les richesses d'un site, son environnement, les témoins artistiques et historiques qui le marquent. Elle peut se dérouler dans un lieu culturel proche qui ne nécessite pas de nuitées à l'extérieur ou être transplantée.	Ecole élémentaire.	Elles se déroulent généralement sur une semaine.	Elles sont financées par les collectivités territoriales et les organismes culturels.	Personnels des structures culturelles concernées.

Annexe 2.A

Formulaire pour la mise en place du partenariat école - comédienne

DISPOSITIF CULTURE ET ECOLES 2010/2011

Projets à caractère culturel ou d'éducation à la santé : demande d'aide financière

Intitulé du projet : *Sensibilisation au théâtre*

Ecole :

Cycle ou classes concernées : *CM2 et CE1/CE2*

Nombre d'élèves : *~ 50*

Enseignant porteur du projet :

Mise en œuvre du projet

Constats : - *manque d'aisance dans la communication orale*
 - *sorte de "mal être" corporel*
 - *expression orale très hésitante*
 - *lacunes en vocabulaire*

Objectif(s) pédagogique(s) (références aux I.O.):
 - *concevoir et réaliser des actions à visées expressives, artistique, esthétique.*
 - *coopérer, favoriser l'écoute au sein du groupe.*
 - *s'exprimer avec précision, pour se faire comprendre*
 - *dire de manière expressive des textes en prose*
 - *lire et écouter des œuvres littéraires*
 - *sensibiliser les enfants à l'offre culturelle du quartier*

Articulation avec le projet d'école:
 - *travailler au sein d'un groupe sous le regard de l'autre*
 - *développer des capacités d'écoute et de maîtrise de soi*
 - *découvrir le patrimoine culturel*
 - *instaurer une collaboration entre les 2 classes.*

Etapes de réalisation :

Echéancier (déroulement sur l'année)	Activités correspondantes
<i>1^{er} trimestre</i>	<i>jeux d'improvisation sur des thèmes précis (animaux, sentiments, émotions...)</i>
<i>2^{ème} trimestre</i>	<i>familiarisation avec le métier de comédien, les dresser lors de spectacle, les rencontrer, choisir un thème ou une œuvre et l'adapter</i>
<i>3^{ème} trimestre</i>	<i>apprendre les textes et les jeux de scène, jouer devant une autre classe ou un public, pour échanger.</i>

Forme de production finale ou valorisation :

Réalisation d'une œuvre théâtrale jouée face à un public avec décor, costumes, musique et lumière dans une salle prévue à cet effet.

Partenariat :

Nom de l'intervenant :
et/ou
Structure concernée :

Volume horaire global : 24h x 2

nombre d'heures d'intervention en présence des élèves : 20h x 2

nombre d'heures de concertation et évaluation : 4h x 2

Sortie(s) liée(s) au projet (préciser le nom de l'équipement qui sera visité, du spectacle ou de la manifestation) :

3 représentations théâtrales suivies de discussions avec les comédiens.

Budget prévisionnel

Dépenses		Recettes	
	montants		montants
Cout interventions extérieures :		Coopérative scolaire :	80€
48€ x 2 x 20 ^H	1920€	Association parents d'élèves :	
Frais de déplacement : (transport sorties culturelles)		Ville de Wasquehal :	750€
Frais d'organisation :		Education Nationale :	
Cout des entrées :		Département :	
5€ x 3 x 50	750€		
Manifestation :		Autres (préciser) :	
2 x 150	300€	<input type="text"/>	
Matériel pédagogique :		48 x 2 x 20	1920€
petits matériel :			300€
Documents et supports divers : 80€			
Total dépenses :		Total recettes :	

Avis de l'inspection :

Budget accordé :

Annexe 2.B

Fiche bilan du partenariat école-comédienne

PROJETS CULTURE ET ECOLE
2011/2012
FICHE-BILAN

A retourner impérativement avec vos demandes pour 2012/2013

Ecole :

Enseignant concerné :

Nom de l'intervenant :

Intitulé du projet : *Sensibilisation au théâtre*

Quota horaire attribué sur l'année : *24h x2*

Rappel des objectifs pédagogiques du projet	Résultats obtenus
<ul style="list-style-type: none"> - concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique, esthétique. - coopérer, favoriser l'écoute, lire et écouter des œuvres littéraires. - sujet en relation avec une problématique de leur âge. 	<p><i>Représentation théâtrale</i> <i>Frigomonde CE1/CE2</i> <i>CHz</i></p>

Apport du projet à l'équipe et au groupe-classe

Mobilisation de l'équipe pédagogique	<input checked="" type="checkbox"/>
Enrichissement des pratiques pédagogiques	<input checked="" type="checkbox"/>
Découverte de pistes pour un projet ultérieur	<input type="checkbox"/>
Projet fédérateur pour les élèves et les enseignants	<input checked="" type="checkbox"/>
Motivation des élèves les plus désinvestis	<input type="checkbox"/>
Appropriation du projet par le groupe classe	<input checked="" type="checkbox"/>
Le projet a favorisé le travail en équipe des enseignants	<input checked="" type="checkbox"/>

Apport des partenaires et relations à la classe

Autre mode de relations adultes - élèves	<input checked="" type="checkbox"/>
Développement de l'esprit critique	<input checked="" type="checkbox"/>
Développement et valorisation d'une intelligence sensible	<input checked="" type="checkbox"/>
Apport d'un vocabulaire spécifique	<input checked="" type="checkbox"/>
Apport technique	<input checked="" type="checkbox"/>
Connaissances culturelles (théoriques, historiques et techniques)	<input type="checkbox"/>
Approche d'une démarche de création	<input checked="" type="checkbox"/>

Effets produits sur la communauté éducative

Communication des productions aux autres classes et au public	<input checked="" type="checkbox"/>
Modification de l'organisation habituelle de l'école (ateliers multi classes...)	<input type="checkbox"/>
Implication des parents dans le projet <i>présents à la représentation</i>	<input checked="" type="checkbox"/>

Difficultés rencontrées : (temps, organisation, aspect matériel)

- *organisation systématique en groupe classe.*
- *choix de la pièce imposé*

Quels sont les points forts du projet ?

- *mise en relation possible avec la protection de l'environnement*
- *bonne collaboration dans le groupe classe.*
- *investissement de chacun dans un projet commun.*

Perspectives 2012/2013 ?

- *poursuivre la communication et la collaboration au sein d'une classe en continuant à prendre en compte la personnalité de chacun pour respecter son épanouissement personnel.*

Date
le 18 mai 2012

Signature
[Signature]

Vous remplirez autant de fiches bilans que vous avez eus d'intervenants.

Annexe 2.C

Formulaire du partenariat que j'ai pu observer école-comédienne

DISPOSITIF CULTURE ET ECOLES 2012/2013

Projets à caractère culturel ou d'éducation à la santé : demande d'aide financière

Intitulé du projet : *Sensibilisation au théâtre et au multimédia*

Ecole :

Cycle ou classes concernées : *CM2*

Nombre d'élèves : *29*

Enseignant porteur du projet :

Mise en œuvre du projet

Constats :

- expression orale très hésitante
- lacunes en vocabulaire
- peu d'échanges intergénérationnelles

Objectif(s) pédagogique(s) (références aux I.O.) :

- concevoir
- coopérer
- s'exprimer
- sensibiliser au quartier
- échanger avec autrui afin de caractériser ^{simplement} ^{certains} les périodes ^{de} d'histoire du passé

Articulation avec le projet d'école :

3^e liaison avec le programme d'histoire sur le 20^{ème} siècle jusqu'à notre époque

Etapes de réalisation :

Echéancier (déroulement sur l'année)	Activités correspondantes
<i>1^{er} trimestre</i>	<i>Découverte du métier de comédien à l'aide de jeux d'images, d'observation de comédiens lors de spectacle, mais aussi lors de discussions avec eux.</i>
<i>2^{ème} trimestre</i>	<i>Rencontre avec des personnes retraitées afin d'échanger sur la vie d'Autrefois les différences avec aujourd'hui - Création d'un reportage vidéo.</i>
<i>3^{ème} trimestre</i>	<i>mise en scène de la pièce de théâtre et du reportage vidéo dans un spectacle.</i>

Annexe 3

Restitution des entretiens réalisés lors du partenariat école-comédienne.

Entretien avec une comédienne

Moi : Pourquoi tu apprécies et tu as accepté de travailler en milieu scolaire ?

Comédienne : Eh bien, c'est vrai que cela fait pas mal d'années que je travaille en milieu scolaire et que j'aime bien. En tant que comédienne, on a une partie du travail où l'on joue sur scène et une partie où l'on anime des petits ateliers de théâtre, et moi j'ai toujours aimé travailler dans les écoles plutôt que dans les ateliers du mercredi. Pourquoi j'aime bien en milieu scolaire, parce que les enfants n'ont pas choisi de faire du théâtre, c'est la maîtresse qui a choisi et donc dans la classe il y a parfois des enfants timides, des enfants qui ne feraient pas du théâtre par eux même, et c'est une découverte pour eux. J'aime beaucoup parce qu'à chaque fois, j'ai un autre regard que l'institut, je ne demande vraiment pas à savoir comment ils sont scolairement ou en classe, j'essaye d'avoir un regard extérieur et c'est vraiment quelque chose que j'aime car je les vois évoluer, je vois en assez peu de séances certains enfants se révéler, et les autres sont surpris de découvrir une autre part de leur camarade, ou une justesse de jeu qu'ils n'imaginaient pas. J'essaye lorsqu'on fait la partie exercices tout au début de mettre en valeur chaque enfant, car chacun a des talents différents, certains la mémoire, d'autres la justesse. A chaque fois c'est un cadeau de voir la joie des enfants, leur fierté de réussir, et j'aime particulièrement travailler avec ceux qui sont timides, car moi-même à un moment de ma vie ça n'a pas toujours été facile pour moi de jouer devant d'autres personnes. Et ce sont parfois même les enfants timides qui ont beaucoup de talent.

Je trouve que c'est bien de faire venir quelqu'un d'extérieur, qui a un autre regard, qui va avoir une autre relation avec les enfants. Le théâtre est un outil extraordinaire, il touche aux émotions, à des choses personnelles, c'est oser parler devant les autres, oser se montrer devant les autres, accepter son corps tel qu'il est : gros, petit, grand. C'est une super école de l'acceptation de soi et de la confiance en soi. J'aime d'autant plus le travail avec l'institut, je préfère ça plutôt que d'être seul dans un atelier théâtre le mercredi. J'apprécie ce partenariat car nous formons un binôme et nous nous enrichissons l'une et l'autre.

Il me semble également important de jouer un beau texte de théâtre, enfin, pas forcément beau mais bien écrit, c'est très important pour moi, ça donne le goût des mots, cela apporte

également un autre rapport à la langue écrite et la langue française. J'aime bien choisir un texte qui a du sens, qui peut leur apporter une ouverture sur autre chose, on en a eu sur l'écologie, sur les moqueries dans l'école et plus particulièrement la boulimie. Si je peux mettre du sens, de l'humour, c'est que du bénéf pour moi.

Pourquoi j'aime cet âge ? Parce que les collégiens sont déjà un peu coincés avec leur corps, alors que jusqu'au CM2 ça va, ils sont encore enfants et il y a cette spontanéité qui est intéressante, et puis avec les CM2 on peut faire beaucoup de choses.

M : Est-ce que le fait de venir à l'école t'apporte quelque chose dans ton métier de comédienne ?

C : Oui, dans le sens où ils me donnent des idées. Malheureusement, comme j'interviens peu d'heures car les mairies ne donnent pas suffisamment d'heures pour creuser les choses je dois aller un peu vite et dois être un petit peu directive mais j'essaye toujours de prendre un peu leurs idées. Ils ont une fraîcheur qui est intéressante. J'aime bien faire des mises en scène avec des enfants car au fur et à mesure des années ça enrichit mon travail avec eux. Ils sont très souples, ils rentrent très vite dans le truc, on peut essayer des choses amusantes. Ca m'enrichit au niveau de la spontanéité de l'enfant, de la justesse du jeu, des idées des enfants, ils ont souvent des idées intéressantes. Mais au niveau de mon jeu ... Oui, si je dois jouer des enfants, mais sinon, pas vraiment.

M : Plus généralement, est-ce que tu as des choses à rajouter par rapport à la place de l'artiste au sein de l'école ?

C : Oui, je trouve qu'un enfant peut ne pas être bon en maths et en français et être bon en théâtre, en peinture ou en musique, je trouve que ça le valorise et j'ai eu pleins de cas d'enfants qui après se sont mieux intégrés dans la classe, ont été mieux acceptés par les autres et ont parfois au niveau scolaire pris confiance en eux. Je me souviens d'un élève de 6ème qui était en très grand échec, avec des parents divorcés, il ne faisait rien du tout, et en théâtre il se débrouillait très bien. Je lui disais toujours « c'est super ce que tu fais ». Et le fait de réussir en théâtre l'a fait changer de comportement, car le prof m'a dit « qu'est-ce qu'il se passe, il se met à travailler ». Le théâtre l'avait vraiment rassuré sur ses capacités. On joue principalement sur la confiance en soi des enfants et sur les rapports aux autres.

M : Ce qui veut donc dire pour toi que ce serait l'artiste qui apporterait cela, car quand on regarde le CM2 d'à côté c'est le professeur qui prend en charge les séances

de théâtre, les professeurs des écoles mènent souvent eux-mêmes les séances dites artistiques tels que la musique ou les arts visuels, donc (la comédienne me coupe).

C : Ah oui, on a quand même une compétence autre, franchement, cela fait 25 ans que je fais ça, je vois la différence entre maintenant et il y a vingt ans. Il y a toute une pratique que l'on a et que les professeurs n'ont pas forcément, on va savoir comment prendre un enfant, on a l'habitude de sentir les choses, on peut se dire « tiens, tel enfant devrait travailler la colère, tel autre travailler la tristesse ». Avec le temps et l'habitude on sent et on ose pousser les enfants plus loin. Et puis il est intéressant que cela soit quelqu'un d'autre car j'ai pu remarquer qu'il y a certains enfants qui peuvent être braqués contre l'instit alors qu'avec nous ils ne vont pas se braquer car on ne les connaît pas, on part sur des bases nouvelles avec eux. Enfin, peut être que braqué n'est pas le mot, mais ...

M : Oui c'est vrai que parfois il peut y en avoir certains qui ne se sentent pas à l'aise avec l'instit ou qui peuvent même être braqués comme tu le dis...

C : Oui, c'est vrai, ou alors ils ont une étiquette que moi je ne connais pas et dont je me moque ...

M : Ils sont aussi parfois en confrontation avec le professeur...

C : Oui c'est vrai, et c'est pour ça que c'est bien qu'ils changent de personne. Après, c'est vraiment un savoir faire et il faut des années pour l'acquérir... Et l'expérience de son propre métier aussi.

M : Tu es donc pour la présence (la comédienne me coupe)

C : Vachement ! Evidemment, c'est bien aussi si les instits le font eux-mêmes, mais je pense que c'est mieux quand un artiste est présent. Même pour les enfants, c'est chouette de rencontrer quelqu'un d'autre, qui est artiste, ça fait un peu rêver de dire qu'on est comédien, ou peintre. C'est un peu exotique. Mais il faut savoir que c'est quand même une compétence. Quand j'ai démarré ça a été très dure car j'avais l'habitude de jouer sur scène mais je ne voyais pas du tout ce que j'allais pouvoir faire. C'est quand même toute une technique.

Entretien avec les élèves

M : Pour le théâtre, il y a une comédienne qui vient vous voir. Qu'est-ce que vous trouvez de bien avec le fait que ce soit une comédienne qui vous fasse faire du théâtre et pas Mme G*** par exemple.**

E1 : On découvre de nouvelles choses et on apprend des choses, on sait qu'au théâtre on doit parler fort et c'est bien parce que ça nous motive de savoir qu'à la fin on va faire un spectacle, la pièce on l'a lue avec Mme G***** et après on la découvre avec N*****, la comédienne, en groupe et c'est bien de travailler ensemble et en groupe

E2 : Moi j'aime bien par exemple, parce que moi je fais par exemple le spectacle en étant une grand-mère, et euh, en fait il faut avoir la voix des grands-mères et en même temps parler fort, alors c'est vrai que c'est dur.

M : Mais alors qu'est-ce qui est bien avec le fait que ce soit une comédienne qui vous dise quoi faire et pas Mme G*** ? Est-ce que ça rajoute quelque chose ?**

E1 : N***** a déjà fait du théâtre, elle a déjà fait des comédies, donc c'est différent que d'avoir une maîtresse, parce qu'une maîtresse généralement c'est pour apprendre des choses sur l'école pour plus tard, et la le théâtre c'est en dehors, ça ne fait pas parti de ce que l'on doit faire, c'est un bonus, donc c'est bien, parce que c'est une prof de théâtre qui travaille dans un théâtre.

M : Est-ce que vous savez ce qu'est un artiste ?

E3 : Comme par exemple quand il y a des comédies musicales, et bah celui qui est dedans c'est un artiste.

M : Voilà, ça peut être ça, est-ce que vous avez d'autres idées ?

E4 : Bah c'est par exemple quelqu'un qui a fait beaucoup d'études pour devenir musicien, comédien ...

M : Est-ce que tu penses qu'il faut nécessairement faire des études pour devenir artiste ?

E4 : Non, pas beaucoup, mais on en demande.

M : Donc ça voudrait dire qu'un artiste c'est quelqu'un qui chante, qui danse, c'est ça ? Un peu comme dans les comédies musicales (les enfants approuvent). Est-ce que vous pensez que c'est bien d'avoir des artistes qui viennent à l'école ?

E4 : Bah comme ça elle nous apprend le métier d'un artiste, qu'il faut parler très très fort pour que les gens tout au bout nous entendent, et il ne faut pas parler dans les coulisses parce que sinon ça gâche le spectacle.

E1 : Ca nous donne aussi des idées de ce qu'on veut faire plus tard.

M : Est-ce que vous aviez déjà fait du théâtre avant à l'école ?

E1, E4 : Oui.

E2, E3, : Non.

M : Est-ce que c'était aussi avec une comédienne pour ceux qui en avaient déjà fait ?

E1, E4 : Oui

M : Donc vous n'avez jamais fait de théâtre sans une comédienne ?

E4 : Moi, à mon ancienne école, y'a un artiste qui est venu et qui nous a montré la vie des artistes et leur spectacle. Et il nous a dit qu'ils ne parlaient pas dans les coulisses et qu'ils parlaient très fort.

M : A part parler très fort et ne pas parler dans les coulisses, est-ce qu'il y a d'autres choses que vous apprenez avec la comédienne ?

E2 : De regarder ailleurs que les spectateurs.

E1 : Quand on répète le spectacle, des fois on doit parler tous ensemble, et c'est dur, et Nathalie elle dit qu'on ne doit pas attendre et qu'on doit le dire tout de suite après ce que l'on a dit.

E3 : On ne doit pas parler dans les coulisses, et c'est vrai parce qu'avec ma copine on était sur scène et les autres parlaient dans les coulisses et nous on les entendait et ça nous dérangeait.

E4 : On doit bien regarder loin parce que si on regarde les gens et après qu'on rigole ça gâche tout le spectacle.

M : Au début, quand vous avez commencés, vous n'aviez pas peur de parler devant les autres ?

E1, E2, E3, E4 : Si.

M : Et maintenant vous avez encore peur ?

E1, E2, E3, E4 : Non

M : Comment ça se fait, qu'est-ce qu'il s'est passé ?

E3 : Parce qu'elle nous a dit de regarder loin et quand tu regardes loin tu ne penses plus aux autres.

M : D'accord, elle vous a donc donné des petites astuces...

E1 : Elle nous a fait aussi des exercices, être dans notre bulle et ne pas regarder les autres, fermer les yeux et ...

M : D'accord, elle vous a donc appris à ... (E4 me coupe la parole)

E4 : à rester dans notre bulle, et regarder droit devant nous, pas les autres.

Entretien avec le professeur des écoles

M : Pourquoi avoir voulu travailler avec une comédienne pour ton projet théâtre ?

P : Parce que je faisais déjà théâtre dans ma classe avant, mais sans comédienne, toute seule. Evidemment je n'ai pas de formation en théâtre, je n'ai rien, et quand j'ai appris qu'on avait l'occasion d'avoir une comédienne dans nos classes pour nous aider, j'ai sauté sur l'occasion. Elle apporte quand même beaucoup de choses au projet mais il y a des inconvénients. Il y a des années où on nous impose un thème particulier, nous n'avons pas le choix...

M : Qui est-ce qui l'impose? L'école, la mairie, la comédienne ?

P : C'est la mairie, car comme c'est elle qui nous donne le budget... Ca dépend des années, tu vois cette année ce texte là nous plaisait bien, on avait déjà envie de le faire l'année dernière mais comme on n'a pas pu, on l'a repris cette année. C'est quand même lourd comme projet dans l'année mais ça leur importe tellement que même si à la fin tu te dis ça y est c'est terminé plus jamais je ne le ferai, finalement tu recommences l'année d'après.

M : Dans ton travail de professeur des écoles, cela t'apporte-t-il des choses d'avoir un partenariat avec une comédienne ? Est-ce que cela modifie ta façon de fonctionner ? Est-ce que cela t'a apporté des choses professionnellement

P : Dans ma classe, je ne pense pas...

M : Peut-être par rapport au moment où tu faisais théâtre toute seule... Ca a peut-être modifié ta manière de voir cette pratique, tu t'es peut-être aperçue qu'il y avait des choses auxquelles tu n'avais pas pensé ...

P : Ah oui, il y a plein d'idées qu'elle a apporté et que je n'avais pas. Et puis moi je portais d'albums, enfin tu vois ce n'est pas du tout ce que l'on fait, c'était beaucoup plus simplifié. Elle apporte beaucoup aux enfants, au niveau de la confiance en soi, mais vis-à-vis de mon enseignement, je ne vois pas. Parce que vis-à-vis de moi, on a des échanges, ce qui enrichi notre relation, mais pas forcément ma pratique professionnelle.

M : Il n'y a pas des moments où tu t'es dit que si elle n'avait pas été là tu n'aurais jamais fait telle ou telle chose...

P : Si, mais au point de vue théâtrale. Par exemple pour les musiques, les mises en scène. Moi pour la mise en scène je leur faisais apprendre leur texte et puis voilà, je leur faisais mettre beaucoup de costumes alors qu'elle est contre, et puis moi la mise en scène était très limitée alors qu'elle a de supers idées parce que c'est son métier et qu'elle pratique tous les jours. Mais je n'ai pas modifié mon enseignement ou ma pédagogie parce que je travaille en partenariat avec elle.

M : Qu'est-ce que tu penses plus généralement de la place de l'artiste à l'école ? Parce que finalement elle tient le rôle d'intervenante comme en anglais, mais son métier est quand même comédienne, elle se produit sur scène...

P : Je pense que c'est important que les enfants côtoient ces artistes, ça les familiarise beaucoup avec le théâtre et puis certains n'étaient jamais allés au théâtre, d'autres ne savaient pas ce que c'était... Parce qu'avec ce projet, il y a une comédienne qui vient, mais les enfants vont aussi voir trois spectacles, ce qui les incite à aller au théâtre et à découvrir des choses nouvelles. Il me semble que c'est important pour eux de découvrir ce métier et de découvrir l'art. Je trouve que c'est important qu'ils côtoient différents métiers pour après se positionner, parce qu'on leur demande de faire un choix assez rapidement, ça leur permet de voir tout le côté artistique qu'on ne leur montre pas forcément par la suite.

M : Est-ce que tu aimerais faire la même chose avec un peintre par exemple ?

P : Oui, en fait j'ai déjà fait ce projet en arts plastiques. C'était une personne qui était spécialisé en arts plastiques qui venait et on avait fait un volcan, des dinosaures. On fait également la même chose en musique car il y a le projet musique. L'intervenant est une dame qui vient du conservatoire de Wasquehal. Les enfants ont donc la chance de côtoyer différentes métiers artistiques, et cela me paraît important pour étendre leur culture.

Annexe 4

Photos de repérages réalisées au Tripostal sur l'œuvre *Architects as Volume* de Xavier Veilhan



Annexe 5

Restitution des courriels échangés avec la collaboratrice de Xavier Veilhan

Bonjour

Actuellement en Master 2 à l'ESPE de Villeneuve d'Ascq (près de Lille) pour devenir professeur des écoles, je travaille pour mon mémoire sur la place de l'artiste au sein de l'école.

J'ai une classe de maternels tous les mardis et j'ai souhaité explorer le travail de Xavier Veilhan avec mes élèves. Et c'est là que vous rentrez en jeu ! Comme je veux faire intervenir l'artiste dans ma classe mais que je suis consciente qu'il ne se déplacera pas faute de temps (car je suis sûre que le projet l'intéresse grandement) et que les nombreuses vidéos que j'ai trouvé de lui sur internet sont difficiles d'accès pour les 4-5 ans, je me permets de vous demander si M. Veilhan n'aurait pas envie de nous faire parvenir un petit peu de lui en tant qu'artiste, que ce soit sous forme numérique, écrite ... etc.. Pourquoi n'expliquerait-il pas par exemple son statut d'artiste de la manière la plus simple possible, ou sa manière de travailler... Sous la forme d'une vidéo serait encore le plus simple, les 4-5 ans ne sont pas très critiques et ne lui en voudront pas s'il n'est pas coiffé ce jour là.

Je suis bien consciente que ma demande vous paraîtra saugrenue, mais j'ai envie de proposer quelque chose de nouveau à mes élèves, le quartier dans lequel ils évoluent ne leur permet pas toujours d'avoir un accès direct à l'art, et je trouve plutôt bien qu'ils puissent côtoyer un artiste, même à travers l'écran d'un ordinateur.

Je vous remercie d'avance de l'intérêt que vous porterez à ma requête, je vous souhaite tous mes vœux de réussite pour l'année qui s'annonce, en espérant que ma démarche un peu folle aboutira !

Gaillard Bérangère

Bonjour Bérangère,

Tout d'abord, merci pour votre enthousiasme et pour votre intérêt pour le travail de Xavier Veilhan.

Il va nous être compliqué de faire une vidéo spécialement dédiée aux 4-5 ans dans l'immédiat donc Xavier voulait vous envoyer des DVD et autres documents sur son travail que vous pourrez utiliser dans votre cours. Pouvez-vous me donner une adresse postale ?
Merci.

Par ailleurs, Xavier expose actuellement des oeuvres dans une expo collective au Tripostal de Lille. Les délais sont courts, l'exposition ferme le 12 janvier mais peut être aurez-vous le temps d'y aller : <http://www.lille3000.eu/perrotin/exposition>

A très vite,

Léa

Bonjour,

Tout d'abord, je vous souhaite une bonne année 2013. Qu'elle soit riche en réussites en tout genre !

Ensuite, je tenais à vous remercier pour votre réponse très rapide !

Voici mon adresse postale : Gaillard Bérangère, 22 rue des Anges Appt 11, 59200 Tourcoing.

Je compte travailler avec mes élèves sur l'une de œuvres exposée justement au Tripostal de Lille, mais je vous remercie de vous être donnée la peine de m'indiquer où je pouvais voir des œuvres de Xavier Veilhan.

Merci encore
Bérangère

Bonjour,
Sur quelle oeuvre comptait vous travailler ? J'ai sûrement des informations à ce sujet également.
Cordialement,
Léa

Bonsoir,

Je souhaite travailler sur "architects as volume" pour introduire avec mes élèves les notions de petit moyen grand.
Merci pour votre aide
Bonne soirée
Bérangère

Annexe 6

Séquence menée pour introduire un artiste en classe

Niveau : MS		Effectif : 25 élèves		Année : 2013 / 2014	
Séance n°1		Durée : 40 minutes	Objectif(s) : Amener les élèves à comprendre un texte lu ou entendu.	Compétences : S'aider d'indices visuels pour comprendre une histoire Connaître quelques textes du patrimoine, principalement des contes	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes / Tâches	Matériel	Remarques
Etape 1 : Découverte des livres	10 minutes	Par petits groupes	Les élèves trouvent aux tables des albums de Boucle d'or de différentes versions. «Tous ces livres racontent la même histoire. Vous allez tourner les pages et essayer de comprendre ce que raconte l'histoire ».	Des albums de Boucle d'or dans différentes versions.	On veillera à donner les albums plus difficiles de compréhension aux grands.
Etape 2 : Hypothèses sur l'histoire	15 minutes	En groupe classe	Une fois que les élèves ont échangé entre eux sur l'album qu'ils ont entre les mains : « Vous allez revenir vous asseoir ». « Expliquez-moi ce que vous avez compris ».	Des albums de Boucle d'or dans différentes versions.	Des questions portant sur le nombre de personnages, les lieux, le déroulement de l'histoire peuvent être posées aux élèves pour les aider
Etape 3 : Confirmation de l'histoire	15 minutes	En groupe classe	Ecoute de l'oralbum « Boucle d'or et les trois ours », validation ou non des hypothèses, travail réflexif autour de la notion de petit-moyen-grand avec les illustrations.	Oralbum Boucle d'or et les 3 ours. Lors de cette phase, on travaillera plutôt la compréhension de la notion de petit-moyen-grand que la compréhension fine de l'histoire.	

Séance n°2		Durée : 45 minutes	Objectif(s) : Amener l'élève à appréhender la notion de petit-moyen-grand	Compétences : Formuler, en se faisant comprendre, une description. Comparer et classer selon la forme, la taille.	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes / Tâches	Matériel	Remarques
Etape 1 : Rappel de l'histoire	10 minutes	En groupe classe	L'enseignant montre page par page les illustrations de l'album « Boucle d'or et les trois ours » et interroge un élève à chaque page pour qu'il lui explique ce qu'il se passe. Puis il pose des questions sur la notion de petit-moyen-grand du type : « Pour qui est cette assiette ? Comment vous le savez ? »	L'album Boucle d'or et les 3 ours.	
Etape 2 : Exercices de systématisation	25 minutes	En petit groupe	Les élèves auront différentes tâches à accomplir. Ils passeront sur tous ces travaux. <ul style="list-style-type: none"> • Le tableau à double entrée : avec l'enseignant puis seul (GS) • Tracer les ensembles de familles d'ours : avec l'ATSEM (MS) • Faire des rythmes (algorithmes) (MS) • Ranger les objets du plus grand au plus petit (MS et GS) 	Feuille de travail	
Etape 3 : Clôture de la séance	10 minutes	En groupe classe	Retour sur les travaux effectués : qu'est-ce qu'on devait faire, qu'est-ce qui a été appris, etc...	Travaux d'élèves	

Séance n°3		Durée : 35 minutes	Objectif(s) : Amener l'élève à appréhender la notion de petit-moyen-grand	Compétences : Comparer et à classer selon la forme, la taille. Situier des objets les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères. Passer du plan horizontal au plan vertical et conserver les positions relatives des objets.	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes / Tâches	Matériel	Remarques
Etape 1 : Manipulation libre	5 minutes	En petit groupe	« Voici des personnages, vous pouvez jouer avec eux ».	Petits personnages de différentes tailles (matériel de classe)	Cette phase me permet de mettre les autres groupes au travail et permet également aux élèves de découvrir le matériel sans contrainte.
Etape 2 : Manipulation dirigée.	10 minutes	En petit groupe	« Qu'est-ce que l'on observe avec ces bonhommes » (la réponse attendue est celle du critère de taille). « J'ai trois boîtes, quand je reviens j'aimerais que vous m'ayez classé les bonhommes mais attention, pas n'importe comment »	3 boîtes Petits personnages de différentes tailles (matériel de classe)	Différents critères de classement peuvent apparaître (couleurs, formes), cette opération peut être répétée une seconde fois pour les faire classer suivant la taille.
Etape 3 : Repérage dans l'espace	15 minutes	En petit groupe	« Maintenant que vous avez classés les bonhommes, je vais vous donner une photo sur laquelle ces personnages ont été mis de différentes manières. Vous allez essayer de faire comme sur la photo »	Petits personnages de différentes tailles (matériel de classe). Socles pour mettre les personnages. Photos	Des photos plus ou moins complexes seront proposées aux élèves afin de différencier suivant les niveaux.
Etape 4 : Clôture de la séance	5 minutes	En petit groupe	Le dernier assemblage sera pris en photo par l'adulte qui demandera aux enfants de reformuler ce qui a été fait, ce qu'on a appris, etc...	Un appareil photo.	

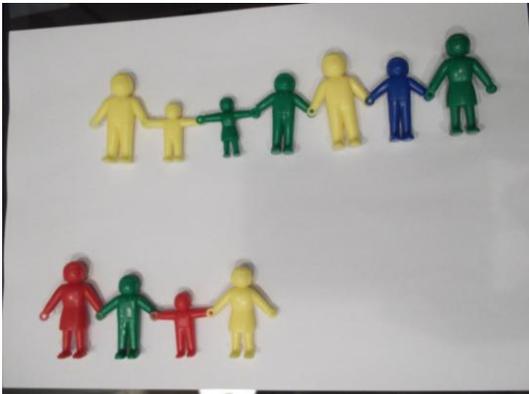
Séance n°4		Durée : 40 minutes	Objectif(s) : Amener l'élève à s'exprimer face à des œuvres. Confronter l'élève à l'existence des artistes	Compétences : observer et décrire des œuvres du patrimoine. Comprendre la notion « d'artiste ».	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes / Tâches	Matériel	Remarques
Etape 1 : Retour sur la séance précédente	5 - 10 minutes	En groupe classe	Les photos des assemblages des enfants sont affichées au tableau. L'adulte leur demande de réexpliquer ce qu'ils ont fait.	Photos prises lors de la séance précédente.	
Etape 2 : Introduction de l'œuvre	10 minutes	En groupe classe	Puis sans rien dire, l'enseignant met au tableau l'œuvre de Xavier Veilhan que l'on retrouve au Tripostal. Il laisse les enfants s'exprimer librement dessus et relève ce qui lui paraît intéressant. Si cela ne vient pas des enfants, il leur fait remarquer qu'il y a plusieurs sculptures, de différentes tailles, etc...	Photo de l'œuvre de Xavier Veilhan.	
Etape 3 : Introduction de l'artiste	10 minutes	En groupe classe	« Nous allons aller en salle vidéo pour découvrir l'artiste, c'est-à-dire le monsieur qui a fait ces sculptures, et nous allons l'observer travailler » Passage d'un petit morceau de vidéo sur Xavier Veilhan « Qu'est-ce qu'à fait ce monsieur qui s'appelle Xavier Veilhan ? »	Vidéo sélectionnée Un ordinateur relié à un écran	
Etape 4 : Installation de l'artiste	10 minutes	En groupe classe	« Voici une photo de Xavier Veilhan. On va la laisser dans la classe comme ça on n'oubliera pas son visage ».	Une photo (ou la poupée)	La photo restera dans la classe afin que les enfants connaissent le visage de l'artiste et qu'ils le voient comme une personne presque réelle.

Séance n°5		Durée : 35 minutes	Objectif(s) : Amener l'élève à appréhender la notion de petit-moyen-grand grâce à une œuvre	Compétences : Comparer et à classer selon la forme, la taille. Situer des objets les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères. Passer du plan horizontal au plan vertical et conserver les positions relatives des objets.	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes / Tâches	Matériel	Remarques
Etape 1 : Rappel	5 – 10 minutes	En petit groupe	En montrant la photo de Xavier Veilhan : « Qui est ce monsieur, qu'est-ce qu'il fait, comment s'appelle t'il, etc... »	La photo de Xavier Veilhan.	
Etape 2 : Travail de manipulation sur l'œuvre	10 minutes	En petit groupe	« Nous avons regardés une œuvre de Xavier Veilhan, pouvez vous me rappeler ce que nous avons dits ? » « J'ai ramené des sculptures qui représentent celles de Xavier Veilhan. Pourriez-vous essayer à partir de la photo de refaire l'œuvre de Xavier Veilhan ? » L'enseignant prendra la production des élèves en photo.	Les statues en carton plume. L'œuvre prise en photo dans son ensemble.	Dans cette phase, l'enseignant peut aider les enfants.
Etape 3 : Systématisation	10 minutes	En petit groupe	« Maintenant, à partir de l'œuvre que vous avez reconstituée, vous allez découper et coller les statues que vous allez avoir sur une feuille et reproduire l'œuvre sur une autre feuille sur laquelle sera dessinée une table ».	Feuilles avec une table. Feuilles avec les sculptures.	Dans cette phase, les enfants doivent réaliser le travail de manière individuelle. En cas de grosses difficultés, l'enseignant pourra aider.
Etape 4 : Cloture de l'atelier	5 minutes	En petit groupe	Retour sur ce qui a été fait.		

Séance n°6		Durée : 45 minutes	Objectif(s) : Amener l'élève à réinvestir ses connaissances et ses observations en vue d'une production plastique.	Compétences : Réaliser une composition en plan ou en volume selon un désir exprimé. Adapter son geste à des contraintes matérielles.	
Déroulement	Durée	Organisation	Consignes / Tâches	Matériel	Remarques
Etape 1 : Restitution de la séance précédente	5- 10 minutes	En petit groupe	Revenir sur ce qui a été fait dans les séances précédentes, sur les particularités de l'œuvre travaillée (petit-moyen-grand).	Les photos utilisées pendant la séquence.	
Etape 2 : Réalisation d'une œuvre commune	30 minutes	En petit groupe	« Xavier vous a regardé travailler et il a eu une idée. Il s'est dit que vous pourriez essayer vous aussi de faire des sculptures de différentes tailles. » « Vous allez faire chacun deux sculptures de taille différente, que vous irez ensuite mettre sur la table qui est prévue pour cela. Vous avez le droit de mettre vos sculptures où vous voulez »	Pâte à modeler	
Etape 3 : Mise en valeur de l'œuvre	5 minutes	En petit groupe	« Maintenant que vous avez terminé, nous allons prendre en photo votre œuvre ».	Appareil photo	La pâte à modeler étant du matériel de classe qui sera réutilisée, il faudra expliquer aux enfants qu'ensuite on devra détruire leur œuvre et que c'est pour cela qu'on la prend en photo.

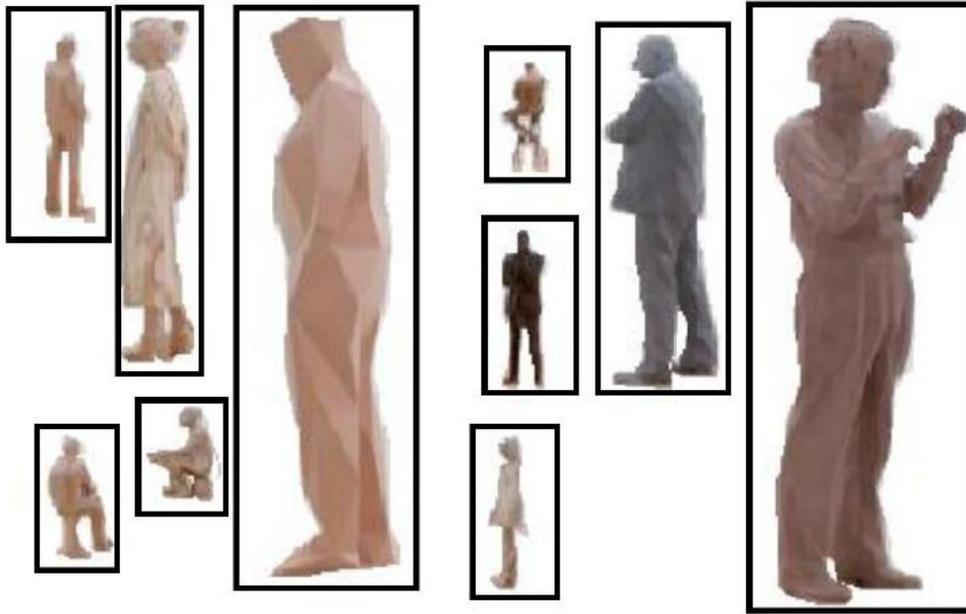
Annexe 7

Modèles proposés pour la séance 3



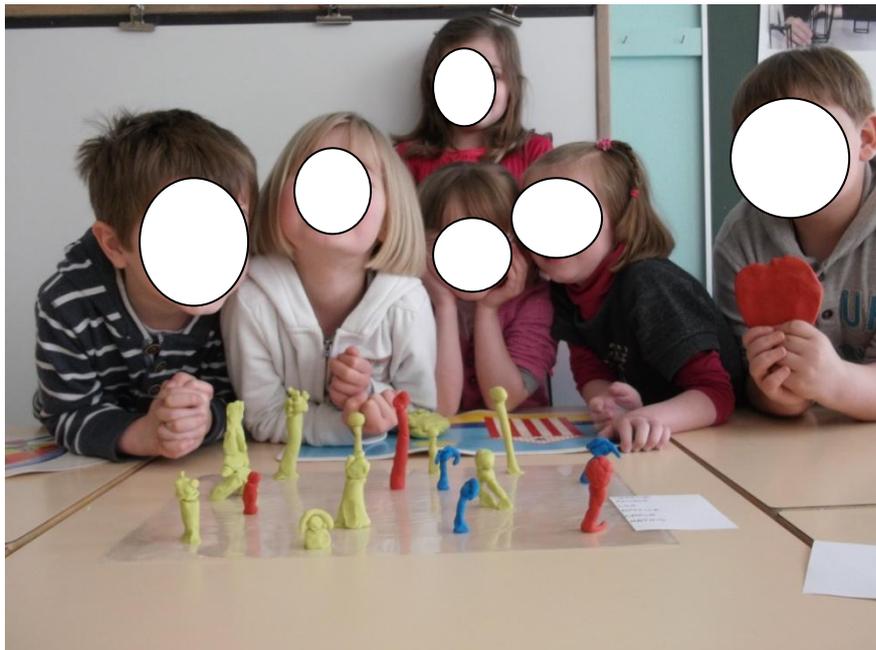
Annexe 8

Matériel pour la séance 5 (pas à l'échelle proposée en classe)



Annexe 9

Photos des élèves lors de la séance finale





Annexe 10

Film retraçant une partie de la séquence mise en place dans le cadre de l'immersion d'un artiste dans la classe.

Résumé

Les différents gouvernements qui se sont succédé depuis les années soixante ont beaucoup légiféré afin de favoriser les partenariats éducatifs à caractère culturel. C'est pourquoi il n'est pas rare de voir un artiste intervenir au sein d'une classe à l'école primaire. Les différents textes législatifs semblent être un premier appui pour tout enseignant qui voudrait s'essayer au partenariat culturel et plus particulièrement avec un artiste. Pourtant, le nombre de projets de ce type n'a pas beaucoup augmenté. Au-delà de la préparation administrative du partenariat qui peut en rebuter plus d'un, quelles peuvent être les raisons qui vont pousser les professeurs des écoles à franchir ou non le pas du partenariat artistique ? C'est à partir de ces constatations et interrogations que le présent mémoire incite à se questionner sur les pratiques des enseignants et des acteurs culturels en termes de partenariats artistiques. Le travail de recherche *Partenariat école-artiste, entre tension et incompréhension, épanouissement et partage* tente ainsi d'identifier les avantages et les problèmes que peut engendrer un partenariat école-artiste.

Mots clés

Ecole primaire, arts visuels, partenariat, artiste, professeur des écoles, projet, musée, démarche de création, intervenant, relation, incompréhension, partage, tension, épanouissement, résidence.