



**HAL**  
open science

**Le partenariat entre les lieux d'art contemporain et  
l'école maternelle : quels apports pour les apprentissages  
dans le domaine Percevoir, sentir, imaginer, créer ?  
Études de cas en grande section de maternelle**

Fanny Durand

► **To cite this version:**

Fanny Durand. Le partenariat entre les lieux d'art contemporain et l'école maternelle : quels apports pour les apprentissages dans le domaine Percevoir, sentir, imaginer, créer ? Études de cas en grande section de maternelle. Education. 2015. dumas-01164717

**HAL Id: dumas-01164717**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01164717>**

Submitted on 17 Jun 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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0  
International License

DURAND Fanny

N° étudiant : 21328516

Master 2 « Métiers de  
L'Enseignement, de l'Education  
et de la Formation – Premier degré.»

*UE18 : Option n°7: Musées, histoire des sciences,  
médiations : mobiliser des ressources hors de l'école pour  
enseigner à l'école.*

**Le partenariat entre les lieux d'art contemporain et  
l'école maternelle : quels apports pour les  
apprentissages dans le domaine *Percevoir, sentir,  
imaginer, créer ?*  
Etudes de cas en grande section de maternelle.**

Directrice de mémoire : Mme GODFROY Anne-Sophie

Année 2014-2015

# SOMMAIRE

Introduction P.4

I. La relation et la médiation entre le public scolaire et l'art contemporain. P. 6

1. La médiation culturelle dans les lieux d'art contemporain. P.6

A. *L'art contemporain, sa définition et son rapport complexe au public. P.6*

B. *La médiation culturelle : historique et enjeux pour les musées et centres d'art contemporain. P.9*

2. Le partenariat entre les musées / centres d'art contemporain et l'école maternelle. P.13

A. *Les spécificités des lieux d'art contemporain. P.13*

B. *L'accueil de l'école maternelle dans les musées et centres d'art. P.14*

II. Le partenariat avec un musée ou un centre d'art contemporain : quelle place dans les enseignements en maternelle ? P.18

1. Le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* dans les instructions officielles. P. 19

A. *L'apport du domaine PSIC pour le développement des élèves de maternelle. P. 19*

B. *La place de l'histoire des arts dans les enseignements. P.21*

2. Les visites scolaires : l'occasion d'un partenariat école / musée. P.23

III. Etude de cas : des partenariats en grande section maternelle avec le 116 à Montreuil. P.26

1. Présentation de l'étude de cas. P.26

A. *Pourquoi une étude de cas en grande section de maternelle ? P.26*

B. *Présentation des deux classes ayant fait l'objet de l'étude de cas. P.28*

C. *Présentation du 116 à Montreuil et de l'exposition visitée par les deux classes de grande section. P.29*

2. La méthodologie de l'étude de cas. P.32

A. *Les entretiens. P.32*

B. *L'observation de la visite et de l'atelier. P.35*

3. Analyse de l'étude de cas à partir des entretiens, de la visite-atelier observée, ainsi que des recherches effectuées sur le partenariat et l'apport de l'art contemporain dans le domaine PSIC en maternelle. P.37

A. *Analyse de la visite et de l'atelier. P.37*

B. *Analyse du rôle des enseignants et des apports du partenariat avec le 116 dans leur enseignement. P.42*

C. *Les apports de ce partenariat pour les élèves. P.44*

Conclusion P .46

Bibliographie P.49

Annexes P.5

## INTRODUCTION

A sa création en 1881, l'école maternelle introduit l'éducation artistique dans ses programmes sous la forme du dessin d'art. Depuis le XIXe siècle, cette discipline n'a cessé d'évoluer au rythme des politiques et de la société, mais également des recherches effectuées dans le domaine de la didactique et de la pédagogie chez les enfants de moins de 6 ans. L'école s'est également ouverte au monde extérieur afin de multiplier les ressources pour les apprentissages, notamment grâce aux partenariats possibles avec de nombreux acteurs culturels. Dans le cadre de ce mémoire, il s'agira des musées et des centres d'art. Ces ressources sont récentes puisqu'elles sont favorisées depuis la seconde moitié du XXe siècle avec une nouvelle mission pour les institutions muséales, celle d'être les garants de la transmission du patrimoine culturel auprès de la population<sup>1</sup>. Pour cela, elles mettent en place des actions de médiation afin que ces partenariats puissent être bénéfiques pour les deux parties.

Ces partenariats impliquent la rencontre entre deux institutions : l'école et le musée, ou centre d'art, chacun ayant un rôle et des objectifs bien définis et différents. C'est avec leurs spécificités respectives que l'on peut se demander comment ces institutions réussissent à communiquer et si elles ont un objectif commun en choisissant de faire un partenariat ensemble.

Un des types de lieux culturels où la médiation semble être la plus essentielle, ce sont les lieux présentant l'art contemporain. En effet, l'art contemporain rompt avec les critères formels qui étaient ceux des œuvres d'art durant plusieurs siècles, et crée une nouvelle approche de l'art faisant naître un doute chez de nombreuses personnes sur la façon dont on peut le définir aujourd'hui. On entend souvent que l'art contemporain n'est « pas de l'art », qu'il est « élitiste » ou bien « incompréhensible ». Or l'art contemporain témoigne pourtant de notre époque, au même titre que les œuvres des impressionnistes au XIXe siècle. Mais alors, comment permettre aux enseignants et aux

---

<sup>1</sup> *Code de déontologie de l'ICOM pour les musées* adopté en 1986. L'ICOM (International Council Of Museum) est une association mondiale créée en 1946 par et pour les professionnels des musées afin de promouvoir et protéger le patrimoine culturel.

élèves d'accéder à la rencontre avec l'art contemporain ? Comment cela peut-il s'articuler avec les apprentissages de l'école, notamment ceux en lien avec la pratique artistique ? Comment les acteurs de la médiation et ceux de l'école pensent le partenariat afin que celui-ci soit bénéfique pour les élèves ?

Il s'agira également de préciser ces questions en les focalisant sur l'école maternelle. En effet, selon les programmes officiels, le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* (PSIC) doit permettre aux jeunes élèves de : « (...) proposer une première sensibilisation artistique (...) par l'observation des formes d'expression artistique les plus variées (...) »<sup>2</sup>. Ainsi, dès l'âge de 3 ans, les élèves doivent pouvoir bénéficier de rencontres variées avec l'art. Or, comme nous l'avons souligné précédemment, l'art contemporain semble être difficile d'accès à cause de critères formels difficilement compréhensibles par certains publics. Nous pouvons donc nous demander ce qui motive certains enseignants de maternelle à faire découvrir l'art d'aujourd'hui à des jeunes élèves et surtout quels peuvent être les apports de cette découverte pour répondre aux objectifs institutionnels de l'éducation nationale.

Pour répondre à ces questions, il s'agira tout d'abord de tenter de comprendre quelles sont les spécificités du partenariat et de la médiation entre l'école maternelle et l'art contemporain, en analysant quel type de médiation est proposé dans ces lieux et quels partenariats sont mis en place. Puis, nous étudierons la place du partenariat dans les enseignements en maternelle, notamment à travers le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* ainsi que les visites scolaires hors les murs de l'école. Enfin, au regard des recherches et des analyses effectuées, nous réaliserons des études de cas concrets dans deux classes de grande section de maternelle afin de vérifier si les hypothèses émises sont justifiées ou non sur le terrain. Pour cela, nous observerons ces deux partenariats effectués avec le centre d'art contemporain 116 à Montreuil puis nous les analyserons du point de vue des enseignantes, des élèves mais également des acteurs de la médiation de ce lieu afin de répondre à notre problématique : quels apports ces partenariats permettent-ils dans le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* en

---

<sup>2</sup> Bulletin Officiel n°3, 19 juin 2008

maternelle, plus précisément en grande section ?

## **I. La relation et la médiation entre public scolaire et l'art contemporain, quelles spécificités ?**

Depuis la seconde moitié du XXe siècle, l'école et les institutions muséales ont évoluées en s'inscrivant dans une démarche d'ouverture au monde extérieur. L'école connaît un tournant éducatif dans les années 70 avec un profond désir de se détacher d'une : « (...) conception exclusivement intellectualiste et encyclopédiste de la culture. »<sup>3</sup>. C'est à cette période que l'action culturelle est inventée : l'école ne peut plus se restreindre à ses propres ressources et en retour, le monde culturel, en particulier la création contemporaine, s'ouvre au monde scolaire y compris à l'école maternelle. Mais pour que cette rencontre soit bénéfique, des moyens sont mis en place. Dans cette première partie nous nous focaliserons donc sur les musées et centres d'art contemporain, leur médiation, les spécificités de ce type de lieux culturels ainsi que leur relation avec l'école.

### 1. La médiation culturelle dans les lieux d'art contemporain.

#### *A. L'art contemporain, sa définition et son rapport complexe aux publics.*

Afin de comprendre pourquoi la question des apports d'un partenariat entre l'école et les lieux d'art contemporain mérite une recherche, il faut tout d'abord définir ce qu'est l'art contemporain, grâce à un bref historique, mais également comprendre pourquoi il entretient un rapport conflictuel avec le public.

La question de l'art contemporain est apparue dans les années 80, à l'initiative des conservateurs de musée qui se sont heurtés à une difficulté concrète, mais faisant partie de leur mission : celle de classer les collections et de les conserver. La question fut

---

<sup>3</sup> Déclaration finale lue par André Lichnerowicz, dans *Pour une école nouvelle. Formation des maîtres et recherche en éducation*. Actes du colloque national, Amiens 1968, Paris, Dunod, 1969, p.2



donc : « Où se termine l'art moderne et où commence l'art contemporain ? »<sup>4</sup>. Il n'y a pas de réponse précise et unanime quant à savoir quand a démarré l'art contemporain ni ce qui le définit. En revanche, de nombreux critiques d'art et historiens s'accordent à dire que l'art contemporain est né dans les années 60 (on appelait cela « l'art actuel » ou « avant-garde ») avec notamment les œuvres de Marcel Duchamp. Dès 1917, Marcel Duchamp secoue le monde de l'art en inventant le *ready-made* qui peut-être définit de la manière suivante selon le dictionnaire Larousse : « Objet manufacturé promu au rang d'objet d'art par le seul choix de l'artiste. » Cette année là, le plus célèbre (*Fontaine*, un urinoir en porcelaine renversé) fut refusé lors d'une exposition à New-York, n'étant pas considéré comme une œuvre d'art. C'est dans les années 60 que les *ready-made* de Marcel Duchamp seront reconnus comme des œuvres d'art, notamment grâce à l'apparition de plusieurs mouvements rompant avec des codes académiques classiques tels que la beauté ou le savoir faire de l'artiste. Le pop-art<sup>5</sup>, l'art conceptuel<sup>6</sup> ou bien le minimal art<sup>7</sup> remettent en cause la notion d'œuvre d'art. Certaines œuvres sont fabriquées en série de façon industrielle (comme les sérigraphies d'Andy Warhol), il n'y a donc plus le geste de l'artiste. Elles sont également produites avec des matériaux pauvres, périssables. Mais surtout, ce n'est plus la qualité esthétique de l'œuvre qui importe, mais son concept et son contexte. C'est Marcel Duchamp qui est à l'initiative de ce changement du statut de l'œuvre d'art. En 1967, il réalise un entretien filmé<sup>8</sup> dans lequel il explique sa démarche. Sa volonté est de créer des œuvres sans aucun intérêt visuel en créant chez le spectateur un état d'indifférence envers l'œuvre d'art afin de ne susciter aucune « séduction rétinienne ». Ainsi, c'est donc le contexte de l'œuvre, sa mise en scène qui fait que l'on peut dire que c'est une œuvre d'art. C'est également ce

---

<sup>4</sup> MILLET Catherine, *L'art contemporain Histoire et géographie*, Flammarion, 2008, p.21 à 23.

<sup>5</sup> Mouvement américain qui se caractérise par un intérêt pour les objets ordinaires issus de la culture populaire, pour l'ironie ainsi que par la confiance en la puissance des images. (source : [www.centrepompidou.fr](http://www.centrepompidou.fr))

<sup>6</sup> Fondé sur l'affirmation de la primauté de l'idée sur la réalisation. (source : [www.centrepompidou.fr](http://www.centrepompidou.fr))

<sup>7</sup> Privilégier des formes qui ne sont pas strictement géométriques mais qui sont toujours simples. La facture est dépersonnalisée. (MILLET C. *L'art contemporain Histoire et géographie*, Flammarion, 2008)

<sup>8</sup>Source : <http://www.ina.fr/video/CPD07011070>

que souligne Marie-Luz Ceva dans un de ses articles<sup>9</sup> : « Les pièces produites par les artistes contemporains se lisent souvent à la lumière d'un contexte dans lequel elles se placent. Elles renvoient à un monde extérieur et s'engagent dans celui-ci, ou fonctionnent avec le contexte de leur présentation, en relation avec les lieux, les spectateurs. » Marcel Duchamp soulève alors une question fondamentale : une œuvre d'art est une œuvre d'art par nature ou parce qu'elle est dans un musée ?

C'est peut-être à cause de ces ambiguïtés et de cette difficulté à définir l'art contemporain que celui-ci peut susciter un sentiment de rejet de la part du public. Les œuvres précédant l'art contemporain demandent une certaine passivité, une contemplation de la part du spectateur. Les œuvres contemporaines suscitent au contraire une réaction immédiate du public puisque celles-ci ne correspondent pas à ses attentes. En effet, le public qui n'est pas familier de l'art contemporain s'attend à un certain nombre de critères, notamment de beauté, lorsqu'il est confronté à une œuvre d'art<sup>10</sup>. Il a donc construit des représentations qui sont contradictoires avec les œuvres contemporaines, qui ne répondent pas à leurs attentes esthétiques, comme nous l'avons vu précédemment. Par conséquent, le public peut être totalement dérouté à cause de ce sentiment de ne pas avoir les mêmes critères d'appréciation que les artistes présentés aujourd'hui dans les musées. Il n'y a donc plus rien en commun entre le public et ces œuvres, et il peut se demander si finalement tout est art, du moment que cela est désigné comme tel, que c'est institutionnalisé. C'est ce que dénonce Jean Baudrillard dans un article datant de 1996<sup>11</sup> : « L'art contemporain joue de cette incertitude, de l'impossibilité d'un jugement de valeur esthétique fondé, et spéculé sur la culpabilité de ceux qui n'y comprennent rien, ou qui n'ont pas compris qu'il n'y avait rien à comprendre. ». A cela s'ajoute également des œuvres parfois transgressives, provocatrices, notamment à travers certaines performances comme celles de l'artiste

---

<sup>9</sup> CEVA M.L. « L'art contemporain demande-t-il de nouvelles formes de médiation ? », *Revue Persée* n°3, 2004, p.69

<sup>10</sup> ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998

<sup>11</sup> Source : site internet de Libération [http://www.liberation.fr/tribune/1996/05/20/le-complot-de-l-art\\_170156](http://www.liberation.fr/tribune/1996/05/20/le-complot-de-l-art_170156)

française ORLAN qui réalise des performances où elle subit des modifications corporelles extrêmes afin de dénoncer les normes esthétiques imposées aux femmes par la société, ou bien l'artiste Damien Hirst, connu pour ses animaux coupés en deux et exposés dans du formol. Ces artistes sont reconnus par les institutions culturelles puisque de nombreuses expositions leurs sont consacrées à travers le monde. Le marché de l'art joue également un rôle dans ce rejet du public face à l'art contemporain puisque certaines œuvres sont vendues très chères, sur le même modèle que celui des marchés boursiers<sup>12</sup>. Anne Cauquelin, philosophe, a montré que ce marché de l'art international participait à : « (...) une mise à l'écart du public. »<sup>13</sup>. Les néophytes sont frustrés de ne pas saisir les rouages de ce système qui semble simplement désigner un artiste pour qu'il soit reconnu par les institutions. Mais pour Marie-Luz Ceva<sup>14</sup> le sens de l'œuvre contemporaine doit se créer dans un rapport au monde extérieur puisque celle-ci porte un regard critique sur une actualité. Le regard du spectateur sur cette œuvre lui permet, à travers elle, de construire sa propre opinion sur le monde : « Se démarquant du plaisir formel, l'art contemporain requiert une construction de sens, reliant le plaisir formel à un plaisir intellectuel. (...) Les spectateurs doivent comprendre ce que veut dire l'auteur tout en comprenant les procédés qu'il utilise pour le dire. » Pour cela, une médiation est nécessaire.

*B. La médiation culturelle : historique et enjeux pour les musées et centres d'art contemporain.*

Nous avons montré que l'art contemporain, à cause de sa rupture avec des critères « classiques » qui définissent habituellement une œuvre d'art, mais également à cause d'œuvres parfois transgressives et du marché financier peu accessible, peut freiner le public à vouloir s'y intéresser et à le comprendre. C'est pour cela qu'une médiation est nécessaire afin que la rencontre soit bénéfique. La « démocratisation culturelle » est

---

<sup>12</sup> LACERTE Sylvie, *La médiation de l'art contemporain*, éd. D'art le sabord, 2007, p.49

<sup>13</sup> CAUQUELIN Anne, *L'art contemporain*, éd. Presses Universitaires de France, coll. Que sais-je, 2002

<sup>14</sup> CEVA M.L. « L'art contemporain demande t-il de nouvelles formes de médiation ? », *Revue Persée* n°3, 2004, p.82

apparue en même temps que la création du ministère des Affaires Culturelles en 1959, dont André Malraux fut le ministre durant dix années. Ce ministère retire à l'Education nationale des domaines tels que les arts, les lettres ou l'architecture.<sup>15</sup> La volonté politique d'André Malraux est d'ouvrir l'accès à la culture à toutes les classes sociales, et plus seulement aux classes les plus favorisées. Pour cela, il va créer les maisons de la culture. La première fut inaugurée en 1961, et se sont peu à peu implantées partout en France : « Les maisons de la culture n'apportent pas des connaissances, elles apportent des émotions, des œuvres d'art rendues vivantes, au peuple qui est en face de ces œuvres d'art. »<sup>16</sup>. La question de la démocratisation culturelle devient alors politique et sociale, et s'inscrit rapidement dans les missions de l'école. Dans les années 70, les politiques prennent conscience qu'il ne suffit pas d'implanter la culture auprès des publics ou bien de rendre accessible financièrement les lieux culturels. Il faut également mettre en place des politiques de médiation afin qu'il y ait des intermédiaires entre la culture et le public. Mais c'est surtout la définition de la culture qui va connaître des changements à cette époque. En effet, André Malraux considère la culture comme quelque chose d'intellectuel, de sacré. Or les évolutions sociales et artistiques comme nous l'avons vu précédemment, montrent que celle-ci se trouve désormais dans le quotidien : « Tout peut et doit être objet de culture pour qui sait se placer dans l'attitude convenable (...) le fond culturel vient essentiellement de l'expérience quotidienne. »<sup>17</sup>. L'accès à la culture est donc considéré comme une des dimensions du développement social, et ce, dès l'école primaire comme nous le verrons par la suite. En 1975, une des grande orientation du gouvernement sera : « assurer à tous l'égalité des chances devant la culture. ». Les années 80 offrent également un véritable essor des actions de médiation, avec notamment l'apparition d'une professionnalisation des métiers de la culture et l'apparition de médiateurs dans les lieux culturels. Le rôle du médiateur est de réaliser une rencontre entre un public, quel qu'il soit, et des œuvres qu'il connaît bien. Pour cela il a à sa disposition des outils qu'il peut lui-même avoir conçu afin de mettre

---

<sup>15</sup> BEAULIEU Denyse, *L'enfant vers l'art*, éd. Autrement, 1993

<sup>16</sup> Discours d'André Malraux à Dakar, le 30 mars 1966.

<sup>17</sup> Déclaration finale lue par André Lichnerowicz, dans *Pour une école nouvelle. Formation des maîtres et recherche en éducation*. Actes du colloque national, Amiens 1968, Paris, Dunod, 1969, p.2

en relation la démarche de l'artiste, ses œuvres, et le public.<sup>18</sup> Il est donc là pour informer, guider tout en prenant en compte le type de public auquel il s'adresse et surtout ses prérequis par rapport aux œuvres auxquelles il est confronté. Ces outils de médiation n'ont cessé d'évoluer depuis les années 80, surtout dans les musées scientifiques ou bien les musées des Beaux-arts. Mais y a-t-il des spécificités dans la médiation pour l'art contemporain ? Pour répondre à cette question, Marie-Luz Ceva s'est intéressée aux spécificités de l'œuvre d'art contemporain. Comme nous l'avons vu précédemment, celle-ci est liée à son contexte. Elle n'a donc pas de sens autonome et la médiation fait donc partie intégrante de l'œuvre. Les œuvres d'art contemporain souhaitent agir sur le monde avec le spectateur, elles ne sont plus quelque chose de fini à contempler, le spectateur devient actif. Pour cela, il faut donc prendre en compte à la fois son contexte spatial et temporel afin de réussir à combler les écarts qui existent entre les intentions des artistes et le spectateur, mais il faut également, comme l'ont souligné Pierre Bourdieu et Alain Darbel en 1968, prendre en compte les codes et les références des visiteurs pour qu'ils puissent avoir accès au sens des œuvres. Ainsi, Marie-Luz Ceva préconise des outils de médiations qui sont également présents dans d'autres types de musées, tels que des feuilles de salles ou bien des vidéos présentant les préoccupations des artistes ainsi que leurs œuvres précédentes, mais également des médiateurs dans les salles d'exposition. Il s'agit de créer une réelle situation de communication et pour cela, la médiation doit pallier à un déficit d'informations que le visiteur a lorsqu'il découvre les œuvres pour la première fois. Il est également important de rappeler aux visiteurs quelques éléments d'histoire de l'art afin que les visiteurs non-spécialistes ne pâtissent pas de ce manque d'information. Dans certain cas, et c'est aussi l'avantage de l'art contemporain, l'artiste lui-même peut être le médiateur entre ses œuvres et le public afin d'expliquer sa démarche. Tous ces éléments doivent exister afin que le public porte un regard construit et éclairé sur les œuvres, et qu'il se fasse ainsi sa propre opinion.

---

<sup>18</sup> ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998, p.33

Tous ces outils de médiations devraient permettre aux publics de se familiariser avec l'art contemporain. Or des études montrent que malgré cela, les visiteurs des lieux d'art contemporain restent majoritairement des connaisseurs éclairés. La question des publics de ces lieux a fait l'objet de très peu d'études, cependant il existe une enquête (Crédoc, 2005, « Conditions de vie et aspirations des français. ») qui s'est intéressée à cette question<sup>19</sup>. Celle-ci s'appuie sur des statistiques et des témoignages de visiteurs de musées. Les résultats concernant les musées d'art contemporain sont très clairs : ils font partie des lieux culturels les moins attractifs selon les visiteurs. A la question : « Parmi les neuf types de musées suivants, quel est celui qui vous intéresse le plus ? ». Les premiers ex-aequo sont les musées des beaux-arts et les musées d'histoire ou d'archéologie (19%), puis ceux d'histoire naturelle (18%). Les musées d'art contemporain arrivent en septième position (5%). On peut alors se demander si ces lieux n'ont pas intérêt à familiariser un public jeune afin qu'ils deviennent des amateurs, ou non, d'art contemporain et qu'ils continuent de s'y rendre une fois adulte. C'est pour cette raison que depuis les années 80, une médiation spécifique a été mise en place en direction du jeune public. Certains musées d'art contemporain ont même un service éducatif spécialement dédié à ce type de public, notamment le centre Georges Pompidou ou bien le Palais de Tokyo, à Paris. Les outils de médiation proposés sont des visites guidées adaptées au jeune public. Ainsi, elles doivent être courtes et se centrer sur quelques œuvres susceptibles d'interpeller les enfants. Il est également courant que des ateliers pratiques soient proposés afin que les enfants puissent agir et expérimenter des matériaux, avec un thème qui souvent est en lien avec un artiste ou une technique. C'est souvent une démarche « à la manière de » qui est proposée, ce qui peut être contradictoire avec une réelle pratique artistique, mais nous y reviendrons par la suite. Les livrets-jeux sont également présents dans de nombreux musées et centres d'art contemporain. Ils proposent souvent des questions auxquelles l'enfant peut répondre grâce à l'observation des œuvres ou des cartels. Cela leur permet de garder une trace

---

<sup>19</sup> *La place des publics. De l'usage des études et recherches par les musées*, sous la direction de Jacqueline Eidelman, Mélanie Roustan et Bernadette Goldstein, aux éditions La Documentation Française, 2008

écrite de leur visite et souvent, cela favorise un aspect convivial à la visite puisque les adultes qui les accompagnent y participent également.

## 2. Le partenariat entre les musées / centres d'art contemporain et l'école maternelle.

### *A. Les spécificités des lieux d'art contemporain.*

Pour bien comprendre la spécificité des lieux d'art contemporain, il est important d'en rappeler ses missions et ses particularités.

Les deux types de lieux que nous allons aborder sont les musées et les centres d'art. Ils n'ont pas la même mission. Les musées d'art contemporain ont une collection permanente et ont donc une mission de conservation des œuvres. Ils présentent également des expositions temporaires. Les centres d'art ne présentent que des expositions temporaires, et favorisent donc la création contemporaine en finançant par exemple des résidences d'artistes dans leurs locaux. Ils mettent en place des moyens matériels et humains pour que l'artiste effectue un travail de recherche et de création qui donnera lieu à une exposition.<sup>20</sup> Ces centres ont un statut privé ou bien public. Le ministère de la culture et de la communication conventionne cinquante de ces centres en France, regroupés en association.

L'architecture et la muséographie des lieux d'art contemporain sont également identifiables puisqu'ils présentent de nombreux points communs. On peut remarquer que ces lieux sont, soient spécialement conçus pour présenter de l'art contemporain, soient réhabilités pour être adaptés au type d'œuvres présentées. A l'image de la Fondation Louis Vuitton à Paris, ouverte récemment, réalisée par Frank Gehry ou bien le centre Georges Pompidou, inauguré en 1977 et réalisé par Renzo Piano et Richard Rogers entre autres. Ces architectures sont souvent avant-gardistes, peut-être pour

---

<sup>20</sup> Source : <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Aides-demarches/Foire-aux-questions/Arts-Plastiques/Qu-est-ce-qu-une-residence-d-artiste>

refléter l'audace des œuvres exposées à l'intérieur. Les lieux réhabilités et transformés en musées ou centres d'art contemporain sont nombreux. Nous pouvons citer par exemple le CAPC à Bordeaux, qui furent autrefois des entrepôts de marchandises ou bien la Sucrière à Lyon dont le bâtiment est une ancienne usine de sucre. Selon l'historien Thomas Crow, l'espace d'exposition des œuvres contemporaines idéal est ce qu'il appelle « le grand cube blanc »<sup>21</sup>. Il explique que c'est en fait la réplique des locaux industriels investis à la fin des années 60 par les artistes d'avant-garde et les galeries alternatives. L'architecture intérieure présente donc des particularités. Ce sont souvent des grandes pièces peintes en blanc. Les spécificités de ces architectures intérieures obligent parfois les artistes et les scénographes à s'adapter aux volumes, comme par exemple l'artiste Daniel Buren qui installa un miroir géant en 1991 dans l'une des salles du musée d'art contemporain de Bordeaux et qui en barrait l'accès, mais dans lequel se mirait l'architecture du musée. Nous pouvons alors nous demander si l'art contemporain n'est pas un art « pour musées » puisque beaucoup d'œuvres sont désormais pensées et réalisées *in situ*, donc difficilement transposables. Dans un même temps, cela montre que l'art contemporain rompt réellement avec un certain académisme puisque cela permet aux visiteurs d'appréhender les œuvres différemment.

#### B. *L'accueil de l'école maternelle dans les musées/ centres d'art.*

Comme le souligne Cora Cohen<sup>22</sup>, le partenariat entre l'école et le musée est la rencontre entre deux grandes institutions, avant d'être la rencontre entre différents types d'acteurs. Ces deux institutions semblent avoir une mission commune, celle de transmettre. Mais cela n'est pas si simple, et leur relation a présenté, et peut-être encore aujourd'hui, quelques obstacles pour créer un véritable partenariat. En France, c'est dans les années 20 que les prémices d'une action éducative au sein des musées sont nées. Selon certains auteurs, c'est l'École qui fut à l'origine de la rencontre entre les deux institutions. C'est alors l'enseignant qui joue le rôle le plus actif durant les visites

---

<sup>21</sup> CROW Thomas, « Art contemporain et marché de la théorie » dans le catalogue de l'exposition *Extra Muros*, Musée d'art moderne de Saint-Etienne, 1991

<sup>22</sup> COHEN Cora, *Quand l'enfant devient visiteur : Une nouvelle approche du partenariat Ecole/Musée*, éd. l'Harmattan, 2001, p.38



des musées. Mais comme nous l'avons vu précédemment, dans les années 70, les pratiques pédagogiques vont évoluer. Le tiers-temps pédagogique est mis en place et la formation des enseignants (qui s'organise sur deux ans désormais) préconise le développement de l'enfant en le guidant, plutôt que l'apprentissage de savoirs et de connaissances.<sup>23</sup> Ainsi, l'emploi du temps de l'école primaire se réorganise au profit d'activités d'éveil, de développement psychologique ainsi que de relations plus profondes entre l'école et le monde extérieur. Ce bouleversement a eu des répercussions sur les orientations pédagogiques des musées. Des pistes d'actions sont pensées pour le futur, notamment dans le livre *L'enfant et le musée*, publié en 1974 par Marie-Thérèse Gazeau (chargée de conférences aux musées nationaux). Elle préconise une « pédagogie active » au musée, une réelle sensibilisation à l'art, et non pas : « (...) un apport documentaire aux cours d'histoire et de littérature reçus en classe. ». Pourtant, elle reconnaît que l'école est le meilleur moyen pour qu'un grand nombre d'enfants puissent accéder à cette culture. A cette époque, elle déplore également qu'il n'y ait que très peu d'enseignants détachés au sein des musées nationaux. Le principal personnel effectuant les visites pour les écoles primaires sont des conférenciers qui ne sont pas formés à s'adresser à ce type de public. Au début des années 80, les enseignants sont incités à sortir de l'école pour travailler avec les musées, notamment avec la création des classes du patrimoine, fruit d'un partenariat entre l'éducation nationale et le ministère de la culture. Celles-ci impliquent de s'implanter dans un lieu présentant un intérêt culturel durant le temps scolaire. Dans les années 90, le partenariat va plus loin avec notamment des circulaires définissant des projets de partenariat entre des lieux culturels et des écoles primaires, notamment situées en zones d'éducation prioritaire. Cela montre que le but est de réduire les handicaps socio-culturels afin de faire baisser l'échec scolaire. Mais malgré ces efforts de la part des deux institutions, de nombreuses différences existent entre elles. En effet, si l'enfant est un élève lorsqu'il est à l'école, il doit devenir visiteur lorsqu'il se rend au musée. La visite d'un musée, le regard sur une œuvre, cela s'apprend. Le musée doit être le lieu d'une rencontre entre le visiteur et des œuvres. Cora Cohen cite J. Lubbock qui, en 1968, a réalisé des expériences pédagogiques avec des jeunes élèves. Il met en évidence deux étapes dans cette rencontre : la première est

---

<sup>23</sup> Ibid, p.88-89

le regard que pose l'élève sur une œuvre. Il s'agira d'y déceler si celle-ci soulève son intérêt. La deuxième est la verbalisation de ce qu'il voit et ressent. Grâce à cela, il est possible pour le médiateur de guider l'enfant vers un questionnement sur l'œuvre.

Nous avons donc constaté que la visite d'un musée s'apprend, contempler une œuvre également. Mais est-ce que tous les moyens sont mis en œuvre par les musées et centres d'art afin qu'un public très jeune puisse avoir accès à cet apprentissage ? C'est à cette question qu'a répondu Claire Merleau-Ponty dans la lettre de l'ICOM n°72, en 2000<sup>24</sup>. Claire Merleau-Ponty est une des fondatrices du Musée en Herbe, créée en 1975. Ce musée a été pensé et conçu spécialement pour le jeune public, avec une muséographie et une médiation adaptée. Dans cet entretien, elle déplore le manque d'ouverture des musées à ce jeune public : « Les jeunes visiteurs étaient alors accueillis dans les institutions à condition qu'ils se plient à la loi du silence (...) le musée se transformait en véritable source de déplaisir pour les enfants car ils finissaient par être constamment réprimandés. » C'est pour cela qu'elle a imaginé le Musée en Herbe, en créant des expositions qui prennent en compte les spécificités de ce jeune public. Ainsi, en s'inspirant des musées scientifiques, alors en avance dans ce domaine, elle préconise de mettre en place les moyens suivants : tout d'abord, très peu d'écrits comme supports d'informations, les petits de maternelle ne sachant pas lire. Il faut donc utiliser des dessins, des illustrations. Ensuite, il faut des jeux pédagogiques et interactifs que les enfants puissent manipuler. A ces âges, l'apprentissage se fait par les expériences sensorielles, tout particulièrement le toucher. Des médiateurs doivent être présents afin de guider les enfants. Et enfin, des ateliers de création doivent être proposés afin qu'ils puissent agir et soient dans une activité intellectuelle et affective. Afin d'aider les enseignants à préparer leur visite, il faut que les musées leur permettent de faire une visite en amont et qu'ils leur donnent des outils tel qu'un dossier pédagogique, expliquant l'exposition.

---

<sup>24</sup> MERLEAU-PONTY Claire, « Les 25 ans du Musée en Herbe, un anniversaire pour parler de médiation. », *La Lettre de l'ICOM n°72*, 2000

Tous ces moyens que préconise Claire Merleau-Ponty vont dans le sens des recherches en pédagogie des années 80. Et surtout, ils correspondent parfaitement aux méthodes utilisées en maternelle, c'est à dire la construction de l'apprentissage par l'élève et surtout par la manipulation et la stimulation des sens. Cela se rapproche également de la pédagogie de Maria Montessori, qui a inventé une nouvelle forme d'enseignement au début du XXe siècle<sup>25</sup>, basée sur un matériel pédagogique spécifique permettant aux enfants à partir de trois ans, d'apprendre grâce à leur cinq sens. L'enfant expérimente par lui-même, l'enseignant est là pour le guider s'il en a besoin, mais en aucun cas il ne devient modélisant en lui montrant comment faire. La curiosité et la motivation de l'enfant sont stimulées puisque c'est lui-même qui choisit quelle activité il souhaite faire. Ainsi, il apprend dans le plaisir et non dans la contrainte d'un savoir imposé.

Nous pouvons donc affirmer que l'école et les musées s'inspirent l'un de l'autre pour s'adapter aux spécificités du jeune public. Les recherches en médiation, plus particulièrement dans les musées scientifiques, ont prouvées l'importance de la manipulation pour que les enfants ne s'ennuient pas et qu'ils s'investissent. Cela rejoint la pédagogie actuelle, et spécifiquement en maternelle, où le développement de l'enfant de moins de six ans fait qu'il doit être en action pour construire son apprentissage.

---

<sup>25</sup> MISSANT Béatrice, *Des ateliers Montessori à l'école. Une expérience en maternelle*. éd. ESF, 2014, p.9

## **II. Le partenariat avec un musée ou un centre d'art contemporain : quelle place dans les enseignements en maternelle ?**

Nous venons d'orienter notre analyse du côté des musées et des centres d'art contemporains, et du type de médiation qui est mis en place dans ces lieux. Désormais, nous allons analyser le deuxième protagoniste de ce partenariat, l'école, et plus précisément l'école maternelle. Avant d'étudier ce qui est demandé par les institutions aux enseignants et ce qui a été effectué comme recherches par des spécialistes, il convient de préciser les spécificités de l'école maternelle. En effet, même si elle fait partie de l'école primaire et du système éducatif, elle se détache dans le paysage scolaire. Il est important de mentionner quelques dates historiques afin de comprendre pourquoi son statut est à part. Les écoles maternelles ont été créées en 1881 avec les lois Ferry. Dès sa création, l'école maternelle n'a pas vocation à être une école primaire miniature, mais elle doit être adaptée à l'âge des enfants qu'elle accueille, notamment par la création de locaux spéciaux, et un personnel ayant des connaissances en puériculture. Mais en 1977, la massification des maternelles a pour conséquence la création de programmes comparables à ceux de l'école élémentaire. L'école maternelle devient essentielle dans le dépistage des difficultés (mentales, motrices). Jusqu'en 2008, l'école maternelle tend à se primariser en imposant des apprentissages purement scolaires trop précocement, sans prendre en compte le développement affectif et corporel des élèves de moins de six ans. En 1989, la loi Jospin met en place des cycles. La grande section est rattachée au CP (cycle 2), imposant le fait que la grande section doit être une année de préparation à l'école élémentaire. Mais la loi d'orientation de 2008 remet au centre des apprentissages l'affectivité et le langage par le jeu, l'éveil, la motricité et la créativité.

1. Le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* dans les instructions officielles.

A. *L'apport du domaine PSIC pour le développement des élèves de maternelle.*

Les derniers programmes de référence pour l'école maternelle sont inscrits dans le Bulletin Officiel n°3 datant du 19 juin 2008. Il existe six grands domaines qui structurent les apprentissages et les objectifs que doivent atteindre les élèves à la fin de la grande section. Le domaine en lien avec notre étude s'intitule *Percevoir, sentir, imaginer, créer*. Il regroupe à la fois le dessin et les compositions plastiques ainsi que la voix et l'écoute. Nous allons donc nous baser sur le premier sous-domaine. Nous allons rapidement citer ce que disent les programmes dans ce domaine : « L'école maternelle propose une première sensibilisation artistique. Les activités visuelles et tactiles (...) accroissent les possibilités sensorielles de l'enfant. Elles sollicitent son imagination et enrichissent ses connaissances et ses capacités d'expression ; elles contribuent à développer ses facultés d'attention et de concentration. Elles sont l'occasion de familiariser les enfants, par l'écoute et l'observation, avec les formes d'expression artistiques les plus variées ; ils éprouvent des émotions et acquièrent des premiers repères dans l'univers de la création. » Toujours selon le BO de 2008, à la fin de l'école maternelle, l'élève doit être capable de : « adapter son geste aux contraintes matérielles, utiliser le dessin comme moyen d'expression et de représentation et observer et décrire des œuvres du patrimoine. » On observe donc que la découverte d'œuvres culturelles est liée à la pratique artistique, bien que cette découverte soit une première sensibilisation. Mais alors comment doit s'articuler ces deux aspects, à la fois la pratique, et la culture artistique ? Nous allons tout d'abord tenter de comprendre comment l'enseignement de la pratique artistique est mise en place en maternelle.

Que ce soit par des productions planes ou bien en volumes, les élèves de maternelle sont amenés à expérimenter différents matériaux, différents supports, différentes techniques et différents gestes afin d'exercer leurs capacités d'inventions et d'imaginations. Cela leur permet progressivement d'acquérir la capacité à ajuster leur

geste en fonction d'une intention, et donc de percevoir les effets plastiques obtenus.<sup>26</sup> Mais pour cela, l'enseignant doit guider les élèves en leur donnant des consignes, en mettant en place des réelles situations d'apprentissages. Mais la difficulté principale pour les enseignants dans ce domaine, c'est qu'il n'existe pas de norme à la création artistique<sup>27</sup>. Il est donc difficile de mettre en place une progression. Selon Isabelle Ardouin, l'objectif est d'amener l'élève à se construire comme un artiste. Pour cela, il doit être confronté aux mêmes problématiques. Le cadrage proposé par l'enseignant doit être pertinent et il doit amener l'élève à réfléchir. C'est au regard de ces objectifs que l'on peut alors observer sur le terrain des procédés en contradiction avec ceux-ci. Ainsi, il est courant chez certains enseignants, de mettre en place des séances *à la manière de*. Or dans ces séances, la seule compétence qui va être sollicitée chez l'élève, sera de copier le savoir-faire de l'artiste. Il n'y a donc pas d'autre projet que celui de répondre au mieux à l'exercice selon les critères de réussite établis par l'enseignant. Cet exercice semble être très normalisant, l'artiste étant érigé comme un modèle à suivre. Or ce n'est pas là l'objectif de ce domaine, qui doit donner aux élèves l'opportunité de se construire comme un artiste mais également de s'approprier des savoirs en posant un certain nombre de problématiques. Pour cela, les progressions doivent prendre en compte les prérequis des élèves, leurs questionnements, et leur processus d'apprentissage. Isabelle Ardouin constate également que dans beaucoup d'école, les enseignants souhaitent que le résultat soit « acceptable » et qu'il ressemble à une œuvre d'artiste. Or cela amène les enseignants à donner une suite de tâches à exécuter aux élèves, ce qui devient un exercice normalisant et académique, avec un résultat précis attendu. C'est donc aux représentations de l'enseignante sur ce que doit être un résultat en arts plastiques, que les élèves doivent se soumettre. Or pour que l'élève soit réellement dans une démarche de création, l'enseignant peut porter ses objectifs sur des capacités opératoires ou sur des notions plastiques. Il cherchera alors à comprendre comment les élèves ont dépassé les obstacles, quelles opérations ils ont effectué, etc.

---

<sup>26</sup> CNDP, *Qu'apprend t-on à l'école maternelle ?* éd. Broché, 2012, p. 135

<sup>27</sup> ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998, p. 106

La priorité de l'école maternelle est le langage. Le domaine PSIC est un excellent support pour permettre aux élèves de verbaliser leur démarche ainsi que le résultat de celle-ci. Le langage d'évocation est privilégié. Celui-ci permet à l'élève de se souvenir de ce qu'il a fait (expérience passée) afin de prendre du recul et pouvoir expliquer la façon dont il a procédé et justifier ses choix<sup>28</sup>. C'est un des objectifs de l'école maternelle.

### *B. La place de l'histoire des arts dans les enseignements.*

Comme nous l'avons étudié dans la partie précédente, le domaine PSIC met en avant l'importance de proposer à l'élève la découverte de formes artistiques variées afin qu'il apprenne à observer et à décrire des œuvres du patrimoine. Les nouveaux programmes de 2008 ont considérablement mis en avant l'importance de l'étude de l'histoire des arts, et ce de la maternelle jusqu'au lycée. C'est pour cela qu'un encart du Bulletin Officiel (n°32 du 28 août 2008) intitulé « Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts. » commun à l'école, au collège et au lycée, a été édité. Il organise la façon dont cet enseignement doit s'effectuer, c'est à dire dans une continuité entre les niveaux de classe, afin de construire une culture commune à tous les élèves. Pour cela, l'enseignement de l'histoire des arts s'appuie sur les quatre périodes historiques au programme à partir du cycle 3, mais également sur six domaines artistiques, à raison de 20h par an. Pour le cycle 1 et 2, l'organisation de cet enseignement est beaucoup plus vague puisque : « L'enseignement (...) se saisit de toutes les occasions d'aborder des œuvres d'art autour de quelques repères historiques. Les œuvres sont choisies de manière « buissonnière » par les enseignants, ce qui permet éventuellement d'ouvrir, de prolonger ou d'éclairer les enseignements fondamentaux. Fondé sur une découverte sensible, cet enseignement construit une première ouverture à l'art. ». Nous pouvons donc constater que les objectifs dans cet enseignement, pour le cycle 1, sont très flous et laissés à l'appréciation des enseignants. Les objectifs qui sont tout de même décrits, même si cela ne concerne pas directement le cycle 1 dans cet encart, sont de créer un « cahier personnel d'histoire des arts » qui doit s'enrichir de la maternelle jusqu'au

---

<sup>28</sup> CNDP, *Le langage à la maternelle*, éd. Broché, 2011, p.58

lycée, mais également de favoriser d'autres méthodes d'enseignement, notamment par des travaux en groupe. Le partenariat est également conseillé, avec tous les lieux et les acteurs qualifiés et habilités des domaines artistiques et culturels, publics ou privés. Même si les objectifs de cet enseignement sont assez généraux, ils rejoignent ceux prônés par les spécialistes de l'éducation artistique. Isabelle Ardouin<sup>29</sup> met en avant, tout comme le Bulletin Officiel, les bénéfices à faire découvrir et interroger les œuvres avec les élèves, dans un souci d'être attentif au monde. Pour interroger ces œuvres, l'enseignant peut par exemple guider les élèves à repérer les couleurs, les formes, les matières, à émettre des hypothèses quant aux intentions de l'artiste dans ses choix. Quatre critères d'observation et d'analyse sont proposés dans l'encart du BO pour l'enseignement de l'histoire des arts : les formes, les techniques, les significations et les usages. La comparaison entre différentes œuvres est également très importante, puisqu'en maternelle elle va permettre de capter l'attention des élèves, sous la forme d'un jeu de différences par exemple, mais également développer et affiner leur langage et leur lexique. Mais avant cela, l'enseignant, lorsqu'il ne fait pas de partenariat, doit veiller à choisir des œuvres susceptibles d'éveiller la curiosité des élèves, peut-être des œuvres proches de leurs préoccupations. Même en maternelle, les élèves ont des représentations, des prérequis sur l'art, les artistes, les musées. L'enseignant doit les recueillir afin de s'appuyer dessus et orienter ses séances en fonction des élèves.

L'objectif de cet enseignement, est de construire une culture artistique chez tous les élèves. Mais comment la définir ? Toujours selon Isabelle Ardouin : « Se cultiver sera alors la capacité d'interroger les réponses que des hommes ont produites et produisent à partir de questions humaines (...) et de se construire en tant que sujet voyant-crétant, tout en vivant soi-même l'acte de faire et de percevoir, pour en comprendre les enjeux. »<sup>30</sup> Nous pouvons donc affirmer de l'importance de cet enseignement qui, même s'il n'est pas clairement défini pour la maternelle dans les instructions officielles, est essentiel à mettre en place le plus tôt possible chez l'élève, notamment

---

<sup>29</sup> ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998, p.37

<sup>30</sup> ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998, p.58



grâce à une transversalité avec la pratique des arts plastiques. La nécessité d'une rencontre directe avec des œuvres et des artistes ne peut pas être remise en cause. L'existence même du domaine PSIC s'appuie sur cette sensibilisation.

Selon l'encart du BO sur l'histoire des arts, des connaissances sur des œuvres contemporaines sont importantes puisqu'elles témoignent de notre époque, période historique également au programme en histoire au cycle 3, mais aussi parce qu'elles permettent la rencontre avec des artistes vivants.

Mais pour pouvoir rencontrer les œuvres en vrai, il faut organiser une visite et effectuer un partenariat avec des structures culturelles extérieures. C'est ce que nous allons analyser dans la partie suivante.

## 2. Les visites scolaires : l'occasion d'un partenariat école/ musée.

Les visites hors de l'école, dans des lieux culturels notamment, ont été définies dans une circulaire datant de 1999<sup>31</sup>. Elle en précise les objectifs et les finalités, et met en avant tout leurs intérêts pour les apprentissages. En effet, il est indiqué que les sorties scolaires permettent d'apporter du sens aux enseignements grâce à la découverte d'un environnement nouveau ainsi qu'à la diversité des moyens d'apprentissages mis en œuvre par les enseignants à l'occasion d'un projet de sortie. Elles permettent également de pallier aux inégalités sociales et culturelles afin que tous les élèves puissent découvrir des lieux et objets culturels. Cette circulaire précise bien que ces sorties doivent venir appuyer les apprentissages obligatoires présents dans les programmes en s'intégrant à un projet de classe. Ainsi, il est indiqué que : « (...) la sortie scolaire ne constitue pas seulement un surplus de nature divertissante à la scolarité, même si les conditions du voyage et de la découverte ont souvent, pour de jeunes enfants, une dimension festive. ». Elle doit donc avoir des objectifs clairement définis par les enseignants. Au-delà des apprentissages purement scolaires, les apprentissages

---

<sup>31</sup> Circulaire no 99-136 du 21 septembre 1999

transversaux doivent se saisir de cette occasion pour être mis en avant, tels que le développement de l'autonomie, le respect de l'autre et l'esprit d'initiative.

La visite scolaire ne peut donc pas être un simple moment de divertissement dans l'année scolaire, mais elle doit s'articuler avec des objectifs d'apprentissages bien définis par l'enseignant. Pour cela, les équipes des musées et centres d'art ont un rôle important à jouer. En effet, pour que cette visite ait du sens et soit un véritable apport pour les apprentissages chez les élèves, l'enseignant doit pouvoir travailler en collaboration avec les interlocuteurs présents pour accueillir les élèves. C'est pour cela que certains musées, en plus de prendre en compte l'âge des élèves, organisent les visites et les ateliers en fonction des objectifs des programmes. Cela leur permet d'apporter des moyens que l'école ne peut pas forcément proposer aux élèves afin d'atteindre ces objectifs. Mais pour l'école maternelle, les objectifs présentés dans les programmes sont assez flous, et il n'y a pas d'indications quant aux moyens à mettre en place pour y parvenir.

Des recherches ont été effectuées dans ce domaine afin de déterminer ce qui doit être fait pour que ces visites soient pleinement bénéfiques dans les apprentissages des élèves. Nous pouvons par exemple nous appuyer sur l'ouvrage d'Elisabeth Faublée<sup>32</sup>, qui préconise une pédagogie de projet, afin que la visite ne soit pas un moment d'apprentissage en lui-même, mais qu'il vienne appuyer, compléter ce qui a été ou sera appris en classe. Pour cela, un véritable travail de partenariat entre l'enseignant et le lieu culturel est fortement encouragé, puisque les élèves seront investis beaucoup plus personnellement dans ce projet. Mais créer un projet nécessite beaucoup de temps et d'implication de la part de l'enseignant. Pour cela, un enseignant qui sera familier des lieux d'art contemporain aura peut-être plus de motivation à construire ce projet. Construire un véritable projet en partenariat avec un lieu culturel nécessite donc une préparation en amont de la visite et l'élaboration d'une séquence. L'enseignant peut rassembler des documents relatifs à l'exposition qui l'intéresse, en effectuer une visite.

---

<sup>32</sup> FAUBLEE E. *En sortant de l'école...musée et patrimoine*, éd. Hachette

C'est comme cela que la visite avec les élèves pourra s'articuler au sein du projet. Afin que cette visite soit un véritable apport pour les élèves, il faut que celle-ci soit donc préparée en classe avec les élèves en amont, mais surtout reprise par la suite afin de consolider et de garder une trace des expériences et observations vécues, surtout en maternelle, puisque les jeunes élèves ne se souviennent pas forcément spontanément de ce qui a été dit ou effectué.

### **III. Etudes de cas : des partenariats en grande section maternelle avec le 116 à Montreuil.**

Pour répondre à notre problématique, nous venons d'étudier les recherches et les analyses effectuées dans les trois domaines qui concernent notre questionnement : l'école maternelle et le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer*, l'art contemporain et sa médiation et la rencontre entre ces deux institutions pour créer un partenariat. Le colloque de l'INRP (renommé IFE depuis 2010) de 1993 définit le partenariat comme étant : « le minimum d'action commune négociée visant à la résolution d'un programme reconnu commun. ». C'est à partir de cette définition, ainsi que de nos analyses précédentes sur le sujet du partenariat, que nous allons désormais effectuer une étude sur le terrain afin de vérifier si les hypothèses formulées concordent ou non avec la réalité des différents acteurs de ce partenariat, et surtout quels en sont les apports pour les élèves, mais également pour les enseignants.

#### 1. Présentation de l'étude de cas.

##### *A. Pourquoi une étude de cas en grande section maternelle ?*

L'étude de cas a été réalisée au sein d'une école maternelle de Montreuil (Seine-Saint-Denis) et porte sur deux classes de grande section maternelle. Le choix de ce niveau de classe s'est fait pour plusieurs raisons. Les élèves de grande section ont entre cinq et six ans généralement. A cet âge là, dans le domaine cognitif, les enfants sont capables de maîtriser le langage et la logique de la langue, de structurer leur pensée et de chronologie. Cela facilite l'étude des apports dans le domaine qui nous intéresse. Ils sont également capables d'entrer dans des démarches de recherches, d'émettre des hypothèses, d'expérimenter, de vérifier, mais surtout d'analyser ce qu'ils ont vécu ou

fait. Dans le domaine affectif, l'enfant de cinq ans est capable de faire des choix et de les justifier, et il est curieux lorsqu'il est confronté à des supports d'émotions qui créent un langage, puisqu'il est capable de verbaliser ses ressentis.<sup>33</sup> Dans le domaine du langage, les élèves de grande section commencent à maîtriser le langage métacognitif, c'est à dire qu'il est capable de prendre conscience et de verbaliser ce qu'il a vécu et de l'analyser. C'est cette phase qui, dans tous les domaines scolaires, permet d'acquérir les concepts, qui est le vrai sens des apprentissages. Grâce à ces compétences, il est intéressant d'analyser justement, les réactions des élèves de cet âge, face à la nouveauté (pour la plupart) qu'est l'art contemporain. De plus, ils commencent à écrire et pour certains, à déchiffrer des mots, mais ces capacités ne sont pas du tout automatisées, il est donc intéressant d'observer comment font les médiateurs ainsi que les enseignants, pour créer une rencontre entre les élèves et les œuvres, sans support écrit. En ce qui concerne le domaine sensori-moteur, qui est largement sollicité dans le domaine PSIC puisqu'il s'agit d'imaginer une production plastique, les enfants de cinq ans commencent à avoir une préhension fine de nombreux outils. Leurs productions sont donc de plus en plus précises. Ils sont également capables d'une coordination oculo/manuelle maîtrisée, c'est-à-dire qu'ils ont dépassé le stade du « gribouilli », de la trace juste pour le plaisir, sans projet, sans intentions. Grâce à cela, ils sont dans le désir de produire et de communiquer.

La seconde raison qui explique le fait que cette étude cas se déroule en grande section, est que l'offre des musées et centres d'art contemporains en terme de médiation, commence à partir de la moyenne section de maternelle, ou de la grande section de maternelle pour certains lieux. L'objectif étant de pouvoir analyser les apports d'un partenariat et d'une découverte avec l'art contemporain chez les jeunes enfants, la grande section a donc été le niveau correspondant le mieux à notre recherche.

Enfin, il a fallu trouver des enseignants qui avaient l'intention de se rendre dans un lieu d'art contemporain avec les élèves. Comme nous l'avons vu précédemment, l'art contemporain est perçu comme étant élitiste et difficile d'accès à cause d'un sentiment

---

<sup>33</sup> Source : <http://web.ac-reims.fr/dsden10/ien.romilly/site-mat/enfant-au-musee.pdf>

d'incompréhension de la part du public. Certains enseignants sont donc parfois réticents à étudier cet art en classe et à le faire découvrir à leurs élèves. Mais l'implantation du centre d'art contemporain du 116 à Montreuil se trouvant à proximité de l'école, cela a suscité un fort intérêt chez les enseignants des écoles limitrophes.

### *B. Présentation des deux classes ayant fait l'objet de l'étude de cas.*

Il est important de présenter l'école, les deux classes ainsi que les deux enseignantes qui ont fait l'objet de cette étude de cas. L'école se situe donc à Montreuil, dans un quartier où la mixité sociale est très forte. Cela est important de le préciser car cela peut avoir une influence sur les prérequis dans le domaine culturel des élèves. Certains sont habitués à aller dans des musées avec leurs parents, d'autres non. En revanche, ces deux enseignantes sont allées au mois de septembre 2014 au musée Rodin à Paris avec leur classe. Donc tous les élèves se sont déjà rendus dans un musée et connaissent les règles à respecter, comme par exemple ne pas toucher aux œuvres, ne pas crier ni courir partout. Les effectifs des classes sont les suivants : 26 et 27 élèves. Les deux enseignantes de ces classes, Florence et Nathalie, sont expérimentées puisqu'elles enseignent depuis plus de vingt ans en maternelle. L'équipe éducative de l'école est la même depuis plusieurs années, et l'entente y est très bonne. Cela lui permet de mettre en place de nombreux projets d'équipe et de créer un climat scolaire favorable pour les élèves.

Les visites et les ateliers au 116 de ces deux classes ont eu lieu au mois de décembre 2014, la semaine précédent les vacances scolaires. Chaque classe a effectué une visite et un atelier de façon séparée. Il est également important de préciser que les deux enseignantes ont assisté en amont, à une visite spécialement organisée pour les enseignants intéressés par le centre culturel. Cette visite a été animée par la responsable de l'accueil du public scolaire afin de présenter l'exposition temporaire que les élèves pouvaient découvrir à cette période.

*C. Présentation du 116 à Montreuil et de l'exposition visitée par les deux classes de grande section maternelle.*

Le 116 est le centre d'art contemporain découvert par les deux classes de grande section. Il est situé à Montreuil, à quelques minutes à pied de l'école. Il est important d'en rappeler l'historique, et le rôle, afin de pouvoir comprendre comment il organise des partenariats avec le public scolaire.

Ouvert le 16 octobre 2013, le 116 est un centre d'art contemporain communal. C'est dans une ancienne maison bourgeoise du XIXe siècle et de 200m<sup>2</sup> que l'architecte Bernard Desmoulins a pensé ce lieu. Une extension à l'architecture en métal rouillé a été ajoutée, afin semble-t-il, de faire un lien entre le passé et l'aspect bourgeois de la maison d'origine, et la modernité et la réalité de la rue. Comme nous l'avons constaté auparavant, ce centre fait partie de ces lieux d'art contemporain qui décident de réhabiliter un lieu ancien. Sa directrice, Marlène Rigler, connaît bien la scène internationale de l'art contemporain et a souhaité dès le début, offrir aux visiteurs une programmation pointue, d'artistes qui ne sont pas représentés dans les galeries d'art. A raison de trois expositions par an, le 116 propose donc de découvrir des artistes peu connus, mais qui réalisent un véritable travail spécifique pour le lieu où ils seront présentés. Les expositions sont soit collectives, c'est à dire que plusieurs artistes sont choisis pour travailler autour d'un thème, soit individuelles. Le lien avec le public est également au cœur de l'existence du 116, puisque c'est un lieu avant tout de médiation. Comme nous l'avons précisé, les centres d'art contemporain n'ont pas la mission de conserver des œuvres, mais celle de soutenir la création tout en mettant en place des véritables outils pour créer du lien avec le public. Ainsi, des visites commentées, des débats et des conférences sont organisées. Le public joue également un rôle dans certaines œuvres des artistes en résidence, comme par exemple lors de la première exposition, où le public était invité à enregistrer sa voix dans un « radiomaton » afin que ces enregistrements soient utilisés pour une œuvre collective. Le public semble donc faire partie du processus de création.

Nous ne pouvons pas ignorer l'emplacement géographique du 116. En effet, celui-ci s'ajoute à la liste des lieux d'art contemporain récemment implantés en banlieue

parisienne. Nous pouvons citer le MAC/VAL à Vitry (94), La Galerie à Noisy-le-Sec (93) ou bien Le Cube à Issy-les-Moulineaux (92). Ces lieux semblent faire partie d'un désir politique de décentraliser l'art contemporain, peut-être pour qu'à la fois le public parisien découvre ces banlieues, et change son regard sur celles-ci, et à la fois, que cela permette aux habitants d'avoir plus facilement accès à l'art contemporain, dans un souci d'égalité culturelle. Dans un article du Figaro (12/11/2013), la directrice du 116 précise : « Je veux prendre en compte le territoire et ne pas en faire un lieu élitiste. Nous ne sommes pas au Palais de Tokyo mais dans un autre contexte, celui de la banlieue. Il faut garder cela en tête quand on s'occupe d'un lieu public comme celui-ci ». La comparaison avec le Palais de Tokyo montre bien que les lieux d'art contemporains parisiens peuvent être perçus comme des lieux où le public non-connaisseur n'est pas forcément le bienvenu, en tout cas que peu de choses sont mises en place pour qu'il puisse découvrir l'art contemporain en étant à l'aise. En revanche le 116, ainsi que tous les autres lieux d'art contemporain créés depuis dix ans en banlieue parisienne, souhaitent au contraire permettre à tous les milieux sociaux d'avoir accès à une rencontre avec cet art, grâce à leur proximité géographique d'une part, mais également grâce à la gratuité.

En ce qui concerne le 116, les moyens de communications mis en place pour promouvoir le lieu et présenter les expositions sont un site internet et une page facebook. Le site internet<sup>34</sup> présente de façon assez générale le lieu et ses missions, en revanche la page facebook<sup>35</sup> est très régulièrement alimentée et indique les différents événements organisés dans le cadre des expositions temporaires, notamment des conférences, des visites guidées effectuées par les artistes... Cette page permet également de pouvoir se renseigner sur les expositions passées. En plus de cela, des documents papiers sont disponibles à l'entrée de l'exposition. Il y a un prospectus décrivant les actions de médiations proposées, ainsi qu'un second prospectus présentant très brièvement l'exposition en cours et les différents événements proposés dans le cadre de celle-ci. Mais cette présentation est très courte, tout comme les cartels présents

---

<sup>34</sup> Source : <http://www.montreuil.fr/culture/arts-visuels/le-116-centre-dart-contemporain/>

<sup>35</sup> Source : <https://fr-fr.facebook.com/Le116Montreuil>



dans l'exposition. Ainsi, le public ne peut s'appuyer que sur le titre de l'exposition et sur un court texte. Les artistes ne sont pas présentés, le thème de l'exposition est très peu explicite. Cela peut-être une difficulté pour le public effectuant une visite libre, qui peut se sentir livré à lui-même. C'est pour cela qu'il semble être plus intéressant d'assister à l'une des visites guidées organisées, afin de mieux pouvoir comprendre les intentions des artistes, comme nous l'évoquions précédemment, afin de créer cette rencontre nécessaire pour que le public puisse être guidé dans sa démarche de découverte. Pour les enseignants souhaitant faire découvrir les expositions à leurs élèves, le site internet et la page facebook ne suffisent pas, il faut qu'ils se rendent sur place afin de se procurer quelques documents. C'est d'ailleurs la démarche qu'on fait les deux enseignantes de l'étude de cas, en assistant à une visite guidée. Au cours de celle-ci, un document leur a été remis intitulé « Info-école ». Dans ce document de deux pages, nous pouvons découvrir le thème de l'exposition ainsi qu'un texte explicatif des intentions de celle-ci. Il y a également les informations pratiques pour les visites, et enfin, une présentation des ateliers proposés durant l'exposition, en fonction des niveaux de classe. Même si ce document peut guider les enseignants, il ne semble pas être suffisamment complet pour être réellement un outil pour les enseignants. Les œuvres et les artistes ne sont pas présentés, les explications sur l'exposition sont très succinctes et aucune piste ne sont proposées pour introduire l'exposition en classe avant la visite. De plus, ce document n'est pas disponible sur internet, ce qui pourtant pourrait permettre aux enseignants qui n'ont peut-être pas pu venir à cette visite, de découvrir en détail ce que le 116 propose pour le public scolaire.

L'exposition temporaire que les deux classes de grande section de maternelle ont visitée s'est déroulée du 8 octobre 2014 au 17 janvier 2015, et elle avait pour titre « Reforme le monde invisible ». Voici ce qu'indique la page facebook concernant cette exposition : « Conçue tel un appel à adopter une posture active, l'exposition "REFORMER LE MONDE VISIBLE" propose de concevoir autrement le réel et de mettre

en acte ce changement de perception, qui advient par la pensée et se traduit par des façons d'agir. »<sup>36</sup> Huit artistes sont présentés dans cette exposition.

## 2. La méthodologie de l'étude de cas.

### A. *Les entretiens.*

Pour bien comprendre comment s'est articulé le partenariat entre le 116 et les deux classes de grande section, il faut analyser à la fois la démarche des acteurs de la médiation du centre d'art contemporain, et à la fois celle des enseignantes. Pour cela, des entretiens ont été effectués.

En ce qui concerne la partie « médiation » dans les lieux d'art contemporain, nous avons rencontré deux personnes, à la fois au 116 mais également au MAC/VAL à Vitry, afin de nous permettre d'avoir une analyse plus globale des partenariats existants dans les lieux d'art contemporain. Le MAC/VAL et le 116 sont très différents, puisque le premier est un musée, il possède donc une collection permanente, et il est beaucoup plus grand à la fois par la taille (il possède un restaurant, un centre de documentation et des salles conçues pour accueillir des expositions temporaires) et par les moyens puisqu'il est financé en grande partie par la région du Val-de-Marne. Inauguré en 2005, cela nous a paru intéressant d'étudier quelle politique de médiation est mise en place depuis dix ans afin d'avoir une analyse plus large de notre sujet et peut-être de découvrir des ressemblances et des différences entre un lieu ayant beaucoup de moyens financiers et humains et un autre moins, et de voir comment cela se répercute sur leur partenariat avec le public scolaire. Nous avons donc posé des questions à Cristina Catalano qui est médiatrice au MAC/VAL. Pour le 116, acteur du partenariat ayant fait partie de notre étude de cas auprès des deux classes de grande section, nous avons rencontré Marine Clouet, qui est chargée de médiation et des publics.

---

<sup>36</sup> Source : <https://fr-fr.facebook.com/events/1572567986296708/>

Pour mener à bien ces entretiens, nous avons imaginé un certain nombre de questions communes aux deux interviews. Ces entretiens ont pour objectifs de nous guider dans notre recherche afin de recueillir des données pouvant vérifier ou non nos hypothèses, mais également de soulever un certain nombre de questions, en plus des observations menées durant la visite au 116 et des entretiens avec les enseignantes. Les questions posées sont en lien avec notre problématique : tout d'abord des questions sur la médiation, ce qui est mis en place, par qui et comment, puis, plus spécifiquement sur le partenariat avec des classes de maternelle, et enfin les apports que peut apporter l'art contemporain aux élèves, en terme de découverte de la culture, de développement de l'imagination, sans spécifiquement rentrer dans les apports en lien avec le domaine PSIC, puisque cela concerne les enseignantes. Ces entretiens ont été enregistrés afin de pouvoir garder une trace précise des propos tenus. Ce sont donc des entretiens semi-directifs qui ont été mis en place, puisque cette forme présente plusieurs avantages : la personne questionnée à une liberté de parole assez grande, mais le cadre proposé par les questions préparées à l'avance permet de donner une direction stricte à l'entretien et permet d'avoir des réponses ciblées sur le sujet qui nous intéresse. Afin d'obtenir un discours enrichissant pour notre recherche, nous avons donc guidé les personnes interrogées de manière à ce que les réponses se recentrent sur le thème.

Voici donc les six questions que nous avons posées à Cristina Catalano du MAC/VAL et à Marine Clouet du 116 :

- Quelles offres de médiation propose le lieu envers le public scolaire, plus spécifiquement les classes de maternelle ?
- Qui est-ce qui pense et conçoit ces actions de médiations et de partenariat avec les écoles ?
- Quelles sont les étapes du partenariat avec les enseignants de maternelle ?
- Y a-t-il des réticences de la part des enseignants de maternelle, à faire découvrir l'art contemporain à leurs élèves ?
- A la fin d'une visite/d'un partenariat, quels retours avez-vous de la part des enseignants ? Des élèves de maternelle ?

- Selon vous, quels sont les apports pour un très jeune public, de la découverte de l'art contemporain ?

Ces entretiens ont duré à peu près une demi-heure chacun, ce qui nous a permis de recueillir un certain nombre de précieuses informations qui nous ont éclairées dans notre recherche. Nous verrons dans une prochaine partie, comment les résultats de ces entretiens nous ont aidé à répondre à notre problématique.

Pour la partie « école », nous avons effectué deux entretiens après les visites et les ateliers au 116. Ils ont donc eu lieu au mois de janvier 2015. Tout d'abord un entretien avec chacune des deux enseignantes des classes de grande section ayant fait l'objet de notre étude de cas. Nous avons également choisi de poser les mêmes questions aux deux enseignantes, à partir d'une méthode d'entretien semi-directive, avec la même méthodologie et pour les mêmes raisons que pour les entretiens avec les médiatrices. Ces questions ont porté sur les raisons pour lesquelles elles effectuent un partenariat avec un centre d'art contemporain, ce qu'elles ont mis en place avant et après la visite, ce qu'elles ont pensé de ce partenariat, de la visite et des ateliers et enfin ce que cela a pu apporter aux élèves.

Voici les cinq questions que nous avons posées aux enseignantes de grande section maternelle :

- Pourquoi avez-vous décidé de faire découvrir l'art contemporain aux élèves, en allant visiter le 116 à Montreuil ?
- Qu'avez-vous fait pour préparer les élèves à cette visite ?
- Comment avez-vous exploiter en classe ce qui a été observé et fait par les élèves durant la visite ?
- Qu'avez-vous pensé du partenariat avec le 116 ? Notamment la visite et l'atelier ?
- Selon vous, qu'est-ce que cette découverte de l'art contemporain a apporté aux élèves, notamment dans le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* ?

Ces entretiens ont également duré une demi-heure, et ont été enregistrés. Ils ont été des témoignages précieux afin de nous aider à valider ou non nos hypothèses, et à répondre en partie à notre problématique. Cela sera abordé dans la partie d'analyse.

*B. L'observation de la visite et de l'atelier.*

Pour des raisons d'emploi du temps, nous n'avons pas pu assister aux deux visites, mais seulement à une seule, celle de la classe de Nathalie. Cette sortie consistait donc à effectuer une visite guidée de l'exposition ainsi qu'un atelier pratique, animées par une artiste-médiatrice. Afin d'observer cette visite et cet atelier et de les analyser, nous avons effectué une grille d'observation. Celle-ci est constituée à la fois des observations du discours et des actions de l'artiste-médiatrice et des réactions des élèves. Pour cela, nous avons pris des notes et noté ce qui était dit, notamment les questions à la fois des élèves et celles posées par l'artiste-médiatrice, et les attitudes des élèves durant la visite et l'atelier, de façon chronologique, c'est-à-dire de l'accueil de la classe, en passant par la présentation du lieu, puis la découverte de œuvres, l'atelier pratique et enfin la fin de la sortie.

Voici la grille utilisée :

<i>Artiste-médiatrice</i>	<i>Paroles</i>	<i>Actions</i>
<b>Accueil de la classe</b> <b>Présentation du lieu</b>		
<b>Visite de l'exposition</b> <b>Œuvres observées</b>		
<b>Atelier de pratique</b> <b>artistique</b>		

<i>Elèves</i>	<i>Paroles</i>	<i>Actions</i>
<b>Accueil de la classe</b> <b>Présentation du lieu</b>		
<b>Visite de l'exposition</b> <b>Œuvres observées</b>		
<b>Atelier de pratique artistique</b>		

Durant la visite et l'atelier, nous ne sommes pas aller solliciter ni les élèves ni la médiatrice, et nous avons essayer d'être le plus discret possible, afin de ne pas perturber le déroulement de la sortie et de pouvoir assister à une visite la plus authentique possible, de la façon dont elle se serait déroulée si nous n'avions pas été présents. Cela nous a permis de récolter un certain nombre d'éléments utiles à notre recherche, que nous allons analyser par la suite.

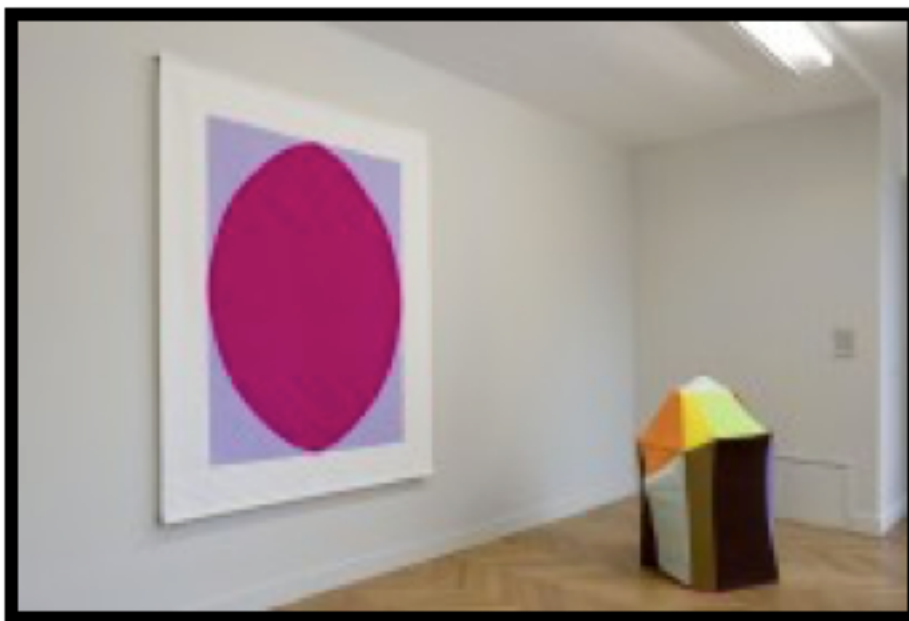
Nous avons également pris des photos afin de garder une trace visuelle de la visite et de l'atelier.

Il est important de préciser que malheureusement nous n'avons pas pu assister à ce qui a pu être effectué en classe avant et après la visite à cause d'une incompatibilité d'emploi du temps.

3. Analyse de l'étude de cas à partir des entretiens, de la visite-atelier observée, ainsi que des recherches effectuées sur le partenariat et l'apport de l'art contemporain dans le domaine PSIC en maternelle.

*A. Analyse de la visite et de l'atelier.*

Nous avons donc assisté à la visite et à l'atelier avec la classe de Nathalie, animées par une artiste-médiatrice. Celle-ci a tout d'abord présenté le lieu aux élèves, en particulier l'architecture, puisqu'elle mélange l'ancien et le moderne. Mais cette présentation s'est faite à l'intérieur du centre. Comme l'a souligné Nathalie dans son entretien (annexe 4), cela n'était peut-être pas judicieux puisqu'il est difficile de s'imaginer ce dont elle parle sans l'avoir sous les yeux. Puis, une première œuvre a été abordée, celle de l'artiste Seulgi Lee intitulée « A » (Figure 1). Elle représente une sorte de cabane en



**Figure 1:** Seulgi Lee “A”, 2014 et « U : Le faux abricot est plus appétissant (=Inutile) »

Source: [www.116.fr](http://www.116.fr)

tissu. C'est en réalité une chaise qui est dissimulée en-dessous. La médiatrice a demandé aux élèves de bien l'observer, de tourner autour. Elle a demandé aux élèves de s'imaginer ce qu'il y avait en-dessous. Cette œuvre, très colorée, ludique et mystérieuse, a beaucoup intrigué les élèves. Une première activité leur est alors proposée : ils devaient choisir un angle de vue, bien regarder, puis aller dans une autre pièce pour dessiner l'œuvre selon le point de vue qu'ils avaient choisis. (Figure 2).



**Figure 2:** Source: photo personnelle.

Cette activité les a amenés à observer, exprimer ce qu'il y avait en dessous selon eux. Cela a donc contribué à les faire « entrer » dans un imaginaire personnel. La médiatrice a tout de suite précisé qu'il n'y avait pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Le fait qu'une première activité ait été proposée assez rapidement durant la visite a permis aux élèves de ne pas se laisser rapidement, d'être tout de suite sollicités pour agir, ce qui est primordial

pour des enfants de cinq ans. L'activité elle-même est très intéressante puisque la médiatrice ne leur a pas simplement demandé d'observer, elle leur a donné des pistes, des consignes afin qu'ils apprennent à observer, notamment le fait de choisir un point de vue, ce qui veut dire que l'on doit se déplacer, regarder l'œuvre sous plusieurs angles, puis faire un choix et s'en souvenir pour dessiner. En revanche certains élèves ont eu des difficultés à se souvenir avec précision du point de vue, et à retranscrire l'œuvre par le dessin. Puis une seconde œuvre a été présentée, de la même artiste (« U : Le faux abricot est plus appétissant (=Inutile) », figure 1). Cette œuvre a pour thème les expressions françaises. La médiatrice leur a demandé ce qu'ils voyaient, ce que cette œuvre leur évoquait. Les élèves ont été très enthousiastes mais ils étaient étonnés de savoir que l'œuvre représentait en fait un abricot. Nous sommes restés moins longtemps devant cette œuvre, et nous sommes ensuite allés découvrir la dernière. Il s'agit de



l'œuvre du collectif Art Orienté Objet intitulée « L'Alalie » (Figure 3). Cette œuvre est en fait un balai mécanique qui efface progressivement les noms des espèces en voie de disparition dans le monde, inscrites au fusain sur le mûr.



**Figure 3:** Art Orienté Objet intitulée « L'Alalie »

Les noms forment un planisphère. La médiatrice a expliqué le concept du balai, et elle a demandé aux élèves s'ils savaient ce qu'étaient des animaux en voie de disparition. Elle leur a lu quelques noms. Les élèves ont observé l'œuvre et étaient fascinés par la taille. Puis, nous sommes allés dans une salle réservée pour les ateliers. Les élèves, par groupes de quatre, devaient imaginer une installation. La médiatrice leur a expliqué ce que c'était, c'est à dire comme une sculpture. Le point de départ était donc l'œuvre de Seulgi Lee. Pour cela, ils avaient plein de matériaux : du carton, des bouteilles, du tissu, des emballages. Ils devaient dessiner au préalable ce qu'ils comptaient construire. Cela est intéressant puisqu'ils devaient d'abord réfléchir, imaginer leurs intentions en dessinant, se mettre d'accord et justifier leurs choix. Beaucoup de groupes se sont inspirés de l'œuvre en cachant des objets sous des tissus (Figure 4). Les élèves ont joué le jeu et sont rapidement entrés dans l'activité. Ils n'ont eu aucun problème à

laisser libre cours à leur imagination. A la fin, tous les groupes étaient invités à circuler entre les productions, et chaque groupe présentait son dessin et ce qu'ils avaient réalisés. Ils devaient donc justifier leurs choix, argumenter. Puis ce fut la fin de la visite.



**Figure 4:** Source: photo personnelle.

En tout, cela a duré une heure. C'est le temps d'attention maximal pour des élèves de grande section, même s'ils ont pu être actifs durant cette visite. Mais nous pouvons tout de même nous demander si le discours de l'artiste-médiatrice était suffisamment adapté à un public de cet âge, comme l'a souligné Florence dans son entretien (annexe 3). En effet, certains concepts étaient peut-être trop éloignés des intérêts des élèves, notamment ce qui concerne les intentions des artistes. Il était difficile de garder leur attention plus de cinq minutes sur l'œuvre de l'abricot notamment. En revanche, le fait de n'avoir sélectionné que trois œuvres de l'exposition était judicieux, puisque les élèves n'auraient pas pu porter une grande attention sur plus d'œuvres. En ce qui concerne l'atelier, même s'il était bien pensé et conçu, notamment parce qu'il faisait appel à l'imagination des élèves et qu'il leur a permis d'être dans l'action, de réfléchir, de verbaliser leurs intentions, celui-ci semblait se rapprocher de la méthode « à la manière de ». Or, nous l'avons vu précédemment, cela est fortement déconseillé puisque l'artiste devient un modèle, et il est difficile pour l'élève de se détacher de l'œuvre observée. C'est d'ailleurs ce qu'il s'est passé, puisque beaucoup de groupes ont choisi la même démarche que l'artiste en cachant des objets sous un tissu. Ils ont donc tenté de reproduire ce qu'ils ont vu, même s'ils l'ont fait avec leur propre imaginaire. Ils n'étaient donc pas dans une véritable démarche de création. Il aurait peut-être fallu commencer par l'atelier, sans qu'ils aient vu l'œuvre avant, et simplement imaginer quelque chose en volume à partir des matériaux mis à disposition, et ensuite découvrir

l'œuvre et leur montrer comment l'artiste a utilisé les mêmes matériaux (tissus, objets) qu'eux.

En revanche l'atelier répondait, peut-être sans en avoir l'intention, aux objectifs à acquérir pour les élèves à la fin de la grande section, dans le domaine PSIC, comme par exemple « adapter son geste aux contraintes matérielles », « utiliser le dessin comme moyen d'expression et de représentation » et « réaliser une composition en plan ou en volume selon un désir exprimé » (BO 2008). Le fait de pouvoir mobiliser ces compétences dans un lieu spécialement conçu pour ces ateliers, avec du matériel qui n'est pas forcément disponible en classe, a certainement contribué à l'atteinte de ces objectifs. Il y avait moins de contraintes matérielles qu'en classe, l'espace n'étant dédié qu'à des productions plastiques, et il y avait un adulte pour chaque groupe pour les guider.

En ce qui concerne l'objectif d'observer et décrire des œuvres du patrimoine, là encore ce fut une réussite pour la plupart des élèves, même si certains semblaient moins captivés ou participaient moins, tous montraient de la curiosité pour ces œuvres. Mais nous pouvons également nous demander si le fait que la médiatrice soit également artiste a été une valeur ajoutée ou non. Il est certainement difficile pour les élèves de comprendre que cette dame est une artiste s'ils ne l'ont pas vu en action. Nous pouvons également se référer aux recherches effectuées dans les parties précédentes, sur le statut de l'artiste, qui est différent de celui du médiateur. L'artiste produit des œuvres pour s'exprimer à travers celles-ci. Pour lui, elles devraient se suffire à elles-mêmes pour retranscrire son message. Il n'a donc pas forcément les compétences pour adapter son discours en fonction du type de public auquel il s'adresse. Or comme nous l'avons vu, en art contemporain il faut souvent l'intervention d'un élément de médiation pour expliciter au public ce message. C'est pour cela que le médiateur réalise une rencontre entre les œuvres et le public, à l'aide de différents outils. Ces outils et son discours ne sont pas les mêmes selon le type de public qu'il a devant lui. C'est peut-être ce qui explique que parfois, le discours de la personne ayant animé la visite était trop éloigné des élèves.

*B. Analyse du rôle des enseignantes, et des apports du partenariat avec le 116 dans leur enseignement.*

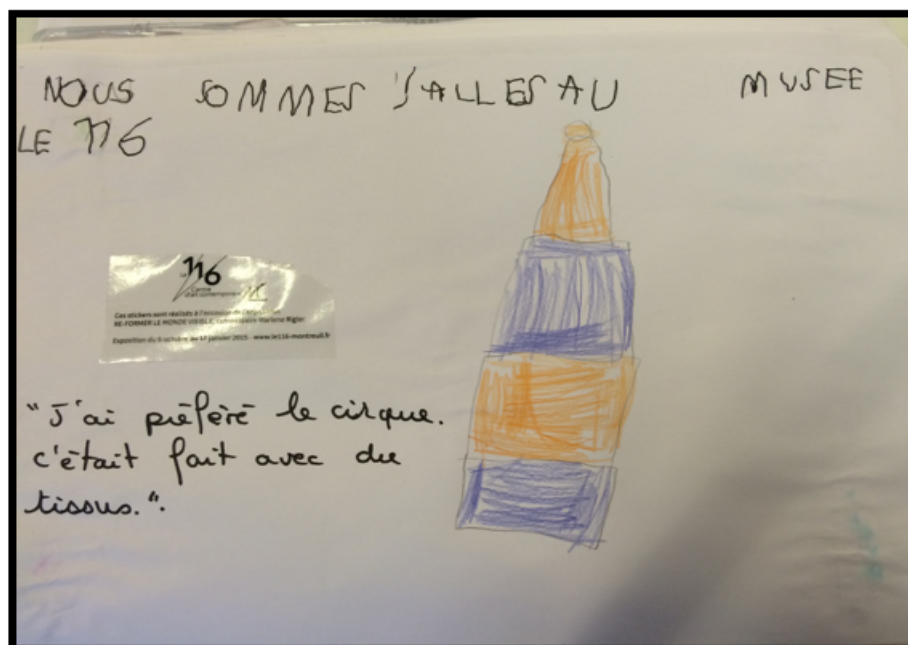
Au regard des entretiens effectués auprès des enseignantes mais également des recherches présentées dans les deux premières parties de notre recherche, nous pouvons analyser leur point de vue ainsi que leur rôle, et ce que ce partenariat avec le 116 leur a apporté dans leur enseignement du domaine PSIC.

Dans les deux entretiens effectués, nous pouvons observer que les motivations des enseignantes à visiter le 116 avec leurs classes respectives ne sont pas spécifiquement en lien avec la découverte de l'art contemporain. Le fait que le lieu soit accessible à pied et gratuit a largement contribué à ce qu'elles s'y rendent. Malgré la visite de découverte de l'exposition, elles ne semblent pas déterminées à faire de l'art contemporain un projet spécifique dans leurs classes. Cela peut aussi s'expliquer par le fait que le 116 sollicite très peu la contribution des enseignants pour cette visite. Comme le souligne Nathalie dans son entretien, la visite guidée pour les élèves laisse peu de place à l'intervention des enseignants. Ils semblent donc être plus consommateurs que véritables acteurs. Nous pouvons nous demander si, dans notre étude de cas il s'agissait réellement d'un partenariat. Si l'on se réfère à la définition de donnée lors du colloque INRP de 1993, que nous avons déjà citée, il n'y a pas eu d'action commune afin d'atteindre un objectif commun. Même si la découverte d'un lieu nouveau et de l'art contemporain sont les objectifs communs aux enseignants et aux médiateurs, à aucun moment ces deux acteurs n'ont communiqué pour penser ensemble ce projet. Nous pouvons même dire que le 116 ne met que très peu d'outils à l'intention des enseignants pour préparer leur visite, puisqu'il n'y a pas de dossier pédagogique qui pourrait faire le lien entre l'école et le centre culturel. C'est d'ailleurs un élément qui va être approfondi par le 116, comme l'évoque Marine Clouet dans son entretien (annexe 3).

Nous pouvons également expliquer cela par le fait que les enseignantes elles-mêmes ne sont pas familières de l'art contemporain. Florence le reconnaît elle-même dans son entretien. Elle a du mal à comprendre en quoi les œuvres présentées sont de l'art. Là

encore, peut-être que le 116 ne guide pas assez les enseignants durant la visite préparatoire, ou bien n'aborde pas et occulte le fait que l'art contemporain est difficile d'accès pour une grande partie du public. Les enseignants ont peut-être également une gêne à exprimer ce qu'ils ressentent de façon personnelle face à une œuvre qui les questionne, ce qui pourtant pourrait engendrer un dialogue. Il semble donc qu'il y ait un manque de communication entre les deux protagonistes, ce qui crée peut-être un « non-partenariat », puisque, Florence par exemple, ne perçoit pas elle-même ce que l'art contemporain peut apporter aux élèves. C'est d'ailleurs certainement à cause de son manque d'affinité pour l'art contemporain qui a fait qu'elle n'a pas mis en place de véritables objectifs ni de séances spécifiques après la visite, alors que pour celle au musée Rodin, elle a imaginé un projet. Elle se sent peut-être plus légitime à travailler avec ce qu'elle aime et ce qu'elle maîtrise en art.

Nathalie est en revanche revenue en classe sur la visite, en demandant aux élèves de dessiner l'œuvre qu'ils ont préféré, et de dire pourquoi, sous la forme de la dictée à l'adulte, après les vacances de Noël, à peu près un mois après la visite (Figure 5). Cela a permis aux élèves de se rappeler ce qu'ils ont fait et découvert. A cet âge-là, ils ont encore du mal à se repérer dans le temps et à se souvenir précisément des actions



**Figure 5:** Source: photo personnelle.

passées. Ils ont donc utilisé le langage d'évocation pour décrire et justifier le choix de l'œuvre. Cela leur a permis de garder une trace écrite dans leur cahier d'activités.

### *C. Les apports de ce partenariat avec le 116 pour les élèves.*

Il nous a été difficile de mesurer les apports de ce partenariat pour les élèves de ces deux classes de grande section, puisque plusieurs facteurs ont fait que nous n'avons pas assisté à un véritable partenariat. C'est également des incompatibilités d'emploi du temps qui ne nous ont pas permis d'assister aux visites des deux classes, ni au travail effectué après par la classe de Nathalie. Mais au regard de nos recherches ainsi que des entretiens et des observations durant la visite, nous pouvons tout de même apporter des éléments de réponses.

Tout d'abord, comme nous l'avons évoqué précédemment, les élèves ont fait appel aux compétences attendues à la fin de la grande section dans le domaine PSIC durant l'atelier au 116. Il est donc possible d'intéresser les élèves et de mettre en place des activités en lien avec l'art contemporain, même si celles-ci n'entrent que très peu dans une réflexion sur la démarche des artistes.

Il nous semble important de dire que, même si cela ne peut pas se mesurer, l'apport culturel que cela a apporté aux élèves est important. Bien sûr, cela ne se fait pas avec une seule visite, mais grâce à une acculturation régulière à des lieux tels que le 116. Nous pouvons en revanche regretter que le terme « art contemporain » n'ait quasiment pas été prononcé durant la visite, ni par les enseignantes en amont de celle-ci. Les œuvres qu'ils ont pu voir au 116 sont très différentes de ce qu'ils ont pu découvrir au musée Rodin. Il aurait été intéressant de comparer les deux musées et les œuvres qu'ils présentent. Cela aurait pu faire prendre conscience aux élèves que ce qu'il y a au 116 est l'art d'aujourd'hui, fait par des artistes vivants et témoignent du monde présent. Il aurait également pu être intéressant en amont de la visite au 116, de demander aux élèves ce qu'est une œuvre d'art selon eux, puisqu'ils ont eu la chance cette année, de découvrir des sculptures du XIXe siècle et des « sculptures », des installations d'aujourd'hui, et

après la visite. Nous aurions pu alors mesurer dans quelle mesure cette visite a pu modifier les représentations et le regard qu'ils portent sur l'art.

Ce qu'il aurait également pu être intéressant de mettre en place, c'est un partenariat avec l'artiste par la suite. Bien sûr, cela demande plus de temps, mais il semble que monter un projet sur le long terme avec un intervenant extérieur qui viendrait en classe permettrait aux élèves de réellement pratiquer selon la démarche d'un artiste, qui se serait inspiré des œuvres de l'exposition. Après quelques séances, les élèves auraient découvert les œuvres dans l'exposition, et ils se seraient rendus compte que les artistes ont eu la même démarche qu'eux, ont rencontré les mêmes problématiques. Cela aurait également été intéressant pour les enseignantes, qui auraient été mieux guidées dans cette découverte de l'art contemporain en classe. Nous pouvons constater que, à la fois le MAC/VAL et le 116 ne proposent pas ce type de partenariats, en tout cas avec les écoles. Dans son entretien (annexe1), Cristina Catalano indique que les partenariats sur le long terme sont réalisés avec les centres de loisirs.

## CONCLUSION

La recherche que nous avons effectuée a tenté de comprendre en quoi le partenariat entre l'école maternelle, plus précisément la grande section, avec un lieu d'art contemporain peut-il être un apport dans l'enseignement du domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer*, et surtout quels types d'apports, au regard des programmes de l'éducation nationale. Pour cela, nous avons émis des hypothèses, en nous appuyant notamment sur des constats observés chez des adultes : l'art contemporain n'est pas de l'art, les œuvres sont difficiles à comprendre. À partir de ces phrases souvent entendues, nous nous sommes demandé comment cela peut être possible que des enfants en bas âge puissent découvrir et apprécier cet art, et surtout quel rôle l'école et les institutions culturelles jouent pour tenter ce qui semble être impossible.

Grâce à des recherches à la fois historiques et théoriques, et des études de cas concrètes sur le terrain, nous avons pu définir les objectifs de chacun des acteurs de ce partenariat : l'école maternelle et les musées et centres d'art contemporain. Mais un objectif commun apparaît, celui de donner accès à tous les enfants à une ouverture culturelle. C'est l'école qui se donne cette mission, grâce à une évolution des objectifs d'apprentissages au fil des années. Elle reconnaît que la culture et l'art sont des sources immenses qui permettent aux élèves de se construire en tant que futur citoyen. Par cette ouverture au monde, l'école souhaite développer l'imagination et la curiosité de chaque élève, à travers une culture commune. Les musées et centres d'art sont les garants de cette culture



commune, mais ils doivent également faire en sorte que chacun puisse y accéder, avec sa propre personnalité et ses prérequis. La médiation qui s'est développée depuis les années 80 tente de faire en sorte que cette rencontre soit un apport pour chaque élève. Mais y arrivent-elles ?

Nous avons pu observer dans nos recherches et nos études de cas que malgré cet objectif commun, l'école maternelle et les musées d'art contemporain ne communiquent pas suffisamment pour véritablement mettre en place des projets construits et réfléchis en collaboration. Or cela permettrait des partenariats beaucoup plus riches pour les jeunes élèves. Ce manque de communication peut s'expliquer par différents constats. L'art contemporain en lui-même suscite des incompréhensions chez les enseignants, qui ne se sentent donc pas légitimes à approfondir cette découverte. Ils deviennent donc passifs lors d'une visite ou d'un atelier, et n'exploitent que très peu en classe les apports de ceux-ci. Les centres d'art contemporains ne mettent pas en place suffisamment d'outils pour permettre aux enseignants de s'investir dans un projet. Par conséquent, chacun reste distant l'un de l'autre.

Nous pouvons désormais répondre à notre problématique, puisque les apports de l'art contemporain dans le domaine PSIC pour des élèves de maternelle sont très positifs, malgré des difficultés de communication entre les acteurs du partenariat. Nous avons pu constater que les jeunes élèves ont encore une grande curiosité pour la nouveauté, ce qui leur permet d'aborder les œuvres d'art contemporain avec certainement moins d'a priori que les adultes. A cet âge là, leurs connaissances culturelles se construisent, ils n'ont donc pas encore d'attendus précis sur ce qui est de

l'art ou non. Ils sont donc très ouverts à la découverte, sans jugements arrêtés. Ainsi, faire découvrir l'art contemporain à des enfants jeunes peut leur permettre de devenir des amateurs éclairés, mais cet apport ne peut se mesurer que sur le long terme. En ce qui concerne les compétences en arts visuels, là encore les apports sont intéressants. L'art contemporain regroupe des formes d'œuvres très variées, comme des installations ou des vidéos, ainsi que des matériaux et techniques éclectiques. Cela offre aux élèves de nombreuses possibilités d'actions favorisant l'imagination. L'art contemporain se basant principalement sur l'idée d'un concept, cela amène les élèves à penser autrement leurs productions en arts visuels. Ce ne sera pas tant le rendu qui aura de l'importance, mais surtout les intentions et le message qui a voulu être transmis à celui qui regarde.

Pour conclure, nous pensons qu'il serait intéressant désormais de pouvoir créer un partenariat, à la fois avec un lieu d'art contemporain, mais également avec un artiste, en prenant en compte ces observations et ces réflexions, afin que celui-ci puisse créer des apports riches et plus mesurables chez les élèves.

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages et articles :

ARDOUIN I., *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998

BAUDRILLARD J., *Le complot de l'art*, Broché, 2006

BEAULIEU D., *L'enfant vers l'art*, Autrement, 1993

BOURDIEU P., DARBEL A., *L'amour de l'art. Les musées d'art européens et leur public*, Minuit, 1968

CAUNE J., *La démocratisation culturelle, une médiation à bout de souffle*, PUG, 2006

CAUQUELIN A., *L'art contemporain*, Que sais-je ? , 2002

CEVA M.L., « L'art contemporain demande-t-il de nouvelles formes de médiation ? », *Revue Persée* n°3, 2004

CITTERIO R., « Musées-écoles : même combat ? », présent dans le livre d'E. FLAUBEE *En sortant de l'école...musées et patrimoine*, 1992

CNDP, *Qu'apprend-t-on à l'école maternelle ?*, 2012

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

CROW T., « Arts contemporain et marché de la théorie. » in catalogue de l'exposition *Extra Muros*, Musée d'art moderne de St Etienne et Elac de Lyon, 1991

EIDELMAN J., *La place des publics : De l'usage des études et recherches par les musées*, Broché, 2008

FAUBLEE E. *En sortant de l'école...musée et patrimoine*, éd. Hachette

GIRAULT Y., *L'accueil des publics scolaires dans les muséums*, L'Harmattan, 2003

GOTTESDIENER H., VILATTE J.C., VRIGNAUD P., « Image de soi-image du visiteur et pratiques des musées d'art », *Culture études* n°3, 2008

LACERTE S., *La médiation de l'art contemporain*, D'art le sabord, 2007

MERLEAU-PONTY C., « Les 25 ans du Musée en Herbe, un anniversaire pour parler de médiation. », *La Lettre de l'OCIM* n°72, 2000

MILLET C., *L'art contemporain Histoire et géographie*, Flammarion, 2008

MISSAN B., *Des ateliers Montessori à l'école*, ESF, 2014

SCHAUB J., « L'amélioration de l'accueil des scolaires dans les musées », *Revue Persée* n°4, 1994

TRIQUET E., « La relation école-musée », *Grand N* n°66, 1999-2000

VAN-PRAËT M., POUCKET B., « Les musées, lieux de contre-éducation et de partenariat avec l'école », *Revue du centre international de pédagogie*, 16, pp.21-28, 1998

#### **Documents officiels :**

Bulletin Officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Numéro hors-série, 2008

Bulletin Officiel n°32 du 28 août 2008, *Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts*, Ministère de l'Education nationale

*Liste d'exemples d'œuvres*, Eduscol, Septembre 2008

*Le langage à la maternelle*, CNDP, fichier d'accompagnement, 2008

#### **Sites internet :**

<http://www.le116-montreuil.fr/> (dernière visite le 3 mai 2015)

<http://www.macval.fr/> (dernière visite le 2 mai 2015)

<http://www.palaisdetokyo.com/> (dernière visite le 2 mai 2015)

<http://icom.museum/L/2/> (dernière visite le 1<sup>er</sup> mai 2015)

<https://www.centrepompidou.fr> (dernière visite le 30 avril 2015)

<http://www.culturecommunication.gouv.fr> (dernière visite le 2 mai 2015)

<http://www.ina.fr/video/CPD07011070> (dernière visite le 20 avril 2015)

<http://www.credoc.fr/pdf/Rapp/R297.pdf> (dernière visite le 25 avril 2015)

<https://fr-fr.facebook.com/Le116Montreuil> (dernière visite le 3 mai 2015)

## ANNEXE 1:

Entretien avec Cristina Catalano, médiatrice au MAC/VAL à Vitry.  
(8 avril 2014)

- Quelles offres de médiation propose le MAC/VAL pour le public scolaire, plus spécifiquement pour les classes de maternelle ?

En partenariat avec l'académie de Créteil, nous avons mis en place des boites à histoires pour sensibiliser dès la maternelle, les élèves à la lecture et aux livres. Parce que nous avons une bibliothèque avec beaucoup de livres en lien avec l'art, destinés aux plus jeunes. Lorsque nous accueillons des classes de maternelle, on fait un lien entre les œuvres d'art contemporain et les livres. Il y a d'ailleurs un parcours proposé entre le musée et le centre de documentation. Il y a trois thèmes proposés aux enseignants. Nous commençons à partir de la moyenne section. Il y a un professeur-relais qui fait en sorte de nous faire connaître aux enseignants de maternelle. Ensuite, on organise des formations pour les enseignants, sur une journée ils découvrent ce qu'on peut faire avec les élèves : les visites actives, les programmes. On leur dit qu'on essaie de relier la visite à une pratique artistique tout de suite après.

- Qui est-ce qui pense et conçoit ces actions de médiations et de partenariat avec les écoles ?

Il y trois personnes chargées de la médiation, mais il y a une personne chargée des partenariats éducatifs de façon spécifique. Et en plus, nous sommes quatre conférenciers, enfin médiateurs. Et puis le professeur relais, qui lui nous permet de nous informer des programmes et de ce qui se fait dans les écoles. Donc on conçoit les actions tous ensemble, quelques mois avant l'ouverture d'une nouvelle exposition, ou bien on renouvelle l'offre du parcours dans l'exposition fixe.

Pour trouver des activités et mettre en place des visites avec les, on se dit qu'il faut faire simple et par étapes. C'est avant tout un échange qu'on veut avoir, donc pour ça on

pose des questions, on leur demande de décrire ce qu'ils voient « ça vous fait penser à quoi ? ». On soulève un questionnement, on demande leur ressenti. Le message de l'artiste ce n'est pas le plus important.

- **Quelles sont les étapes du partenariat avec les enseignants de maternelle ?**

Alors d'abord soit ils sont informés de notre offre, notamment par les mairies des communes voisines, ou les centres sociaux, ou bien par notre professeur-relais. Ou alors ils nous contactent directement. Après ils peuvent s'inscrire à une formation ou assister aux visites qui ont lieu toutes les semaines le mercredi, spécialement pour les enseignants. Donc en fonction de leur niveau de classe, on leur fait la visite en leur donnant des idées de quelles œuvres aborder avec les plus petits, comment leur en parler. Ça c'est si ils font une visite libre. Sinon on leur explique ce qu'on fait nous si ils choisissent une visite guidée, et on leur présente les différents ateliers qui existent. Il y a des dossiers pédagogiques aussi, qui sont disponibles sur internet. Après ils s'inscrivent et ils viennent. Mais les partenariats sur plusieurs visites, avec un projet, on les fait avec les centres de loisirs et les centres sociaux.

- **Y a-t-il des réticences de la part des enseignants de maternelle, à faire découvrir l'art contemporain à leurs élèves ?**

Pas vraiment des réticences, puisque déjà ils viennent ici, donc ils sont intéressés. Mais c'est vrai que pendant les visites du mercredi, certains ne savent pas du tout comment aborder les œuvres avec leurs élèves, parce que eux-mêmes ne comprennent pas toujours les œuvres. Et puis ils ont peur de ne pas pouvoir aborder certains thèmes avec eux, comme la violence, la mort, ou l'amour.

- **A la fin d'une visite/d'un partenariat, quels retours avez-vous de la part des enseignants ? Des élèves de maternelle ?**

On a beaucoup d'enseignants qui reviennent d'une année sur l'autre, donc c'est qu'ils doivent être satisfaits ! Et puis c'est vrai qu'on leur donne pas mal d'outils pour que ça se passe bien. Ils aiment découvrir des lieux nouveaux avec leurs élèves. Et les enfants et bien ils sont curieux, enthousiastes, à cet âge-là tout les intéresse et puis ça leur plaît de sortir de l'école. Sur le moment ils sont étonnés d'entendre que ce sont de œuvres d'art, ça les intrigue.

- Selon vous, quels sont les apports pour un très jeune public, de la découverte de l'art contemporain ?

Je trouve que c'est important qu'ils voient des œuvres d'artistes vivants, des œuvres différentes, qui ne sont ni des tableaux ni des sculptures. Nous avons beaucoup d'écoles qui viennent qui sont en zone d'éducation prioritaire, donc ça aussi c'est important, ils peuvent découvrir l'art grâce à l'école. Ils ne viennent pas forcément avec leurs parents même si c'est à côté. Peut-être que ce sont eux qui vont demander à leurs parents de venir. Ils connaissent le lieu, les œuvres, ils ont peut-être moins « peur » de l'art contemporain, c'est plus proche d'eux.



## ANNEXE 2 :

Entretien avec Marine Clouet, chargée de médiation et des publics au 116 à Montreuil. (13 mars 2015)

- Quelles offres de médiation propose le 116 pour le public scolaire, plus spécifiquement pour les classes de maternelle ?

On propose des visites guidées avec des artistes-médiateurs, et des ateliers à partir de la moyenne section. Jusqu'en janvier pour les maternelles on faisait les mêmes visites que pour les élémentaires, c'est-à-dire une visite et après un atelier mais ça marchait pas, la visite c'était trop long, donc maintenant on fait des visites actives, c'est-à-dire qu'ils créent, ils pratiquent, dans l'exposition, en même temps que la visite. Ça dure 1h maximum. Donc ils découvrent certaines œuvres et ils dessinent, en même temps. C'est une première expérimentation plastique pour eux. Il y a d'abord un premier échange, une présentation, et puis on voit les œuvres, et entre les œuvres il y a des activités dans l'exposition. Soit des activités de groupe soit individuelles, comme des matières à toucher par exemple. C'est ludique, ils s'amuse, c'est une première sensibilisation. Et puis les enfants rencontrent les artistes, ça crée un lien.

- Qui est-ce qui pense et conçoit ces actions de médiations et de partenariat avec les écoles ?

Donc il y a les artistes de l'expo ou des artistes extérieurs, et moi. On conçoit tout ensembles. Et ce sont eux qui animent les visites. On conçoit les visites en fonction de l'âge des enfants parce que notre objectif c'est de transmettre, de faire découvrir.

- Quelles sont les étapes du partenariat avec les enseignants de maternelle ?

Et bien nous on envoie la programmation du lieu avec ce qu'on propose comme visites et ateliers aux écoles, par l'intermédiaire de la mairie, et après ils nous contactent. Et ils peuvent venir aux visites pour les enseignants, pour découvrir l'exposition en cours. Là

ont leur explique ce qu'on va faire découvrir aux élèves, les œuvres. Mais c'est pas suffisant, il faut que je mette en place un dossier pédagogique, il y a encore un gros travail à faire pour faire venir les écoles. Par contre on travail beaucoup avec les centres de loisirs.

- Y a t-il des réticences de la part des enseignants de maternelle, à faire découvrir l'art contemporain à leurs élèves ?

Alors ce n'est pas moi qui fais les visites pour les enseignants, donc je ne sais pas exactement, mais je pense que si ils viennent c'est qu'ils sont intéressés.

- A la fin d'une visite/d'un partenariat, quels retours avez-vous de la part des enseignants ? Des élèves de maternelle ?

Pour l'instant on n'a pas eu tellement de retours des enseignants, ça serait intéressant de proposer un questionnaire à la fin des visites d'ailleurs. Et puis les élèves, je pense qu'ils sont contents de découvrir des nouvelles choses, ils accrochent bien à l'art contemporain. Il n'ont pas d'aprioris, de réticences, au contraire.

- Selon vous, quels sont les apports pour un très jeune public, de la découverte de l'art contemporain ?

C'est une bonne question. Je pense que les thèmes qui sont abordés dans les expositions peut les concerner, c'est proche de ce qui les entoure. Il y a des nouvelles technologies, des installations, c'est proche de l'avenir, plus proche des élèves.

### ANNEXE 3 :

Entretien avec Florence, enseignante en grande section maternelle.

(12 janvier 2015)

- Pourquoi avez-vous décidé de faire découvrir l'art contemporain aux élèves, en allant visiter le 116 ?

Quand j'ai lu le prospectus du 116, j'ai pensé que ça pouvait être intéressant d'aller découvrir quelque chose d'inhabituel pour les enfants, et qui en plus est accessible à pied, donc c'est à côté de chez eux, c'est important. Et puis la visite de l'exposition, les ateliers qu'ils proposaient, je me suis dit que ça pouvait être intéressant.

- Qu'avez vous fait pour préparer les élèves à cette visite ?

Je n'ai rien fait de spécial, je leur ai juste dit que nous allions aller dans un musée. Ils savaient ce que c'était puisqu'en septembre on est allés au musée Rodin. On avait appris à regarder une sculpture, à tourner autour.

- Comment avez-vous exploiter en classe ce qui a été observé et fait par les élèves durant la visite ?

Ce n'est pas facile du tout à exploiter, mais c'est certainement dû à une méconnaissance de ma part. Je n'y connais rien à l'art contemporain, et je n'y suis pas tellement sensible. En classe on a fait une séance avec des kapla, on a travaillé sur le fait de recouvrir, de deviner ce qu'il y a « en-dessous », comme l'œuvre de la cabane (œuvre où un objet est recouvert par un tissu, mais on ne sait pas ce que c'est, de Seulgi Lee, *U : Le faux abricot est plus appétissant (Inutile)*, soie et coton, 2014). Je

voulais travailler plus dessus, par exemple cacher différents objets, des gros, des petits, travailler sur ce qui est caché, fermé, sur l'ouverture. Mais je n'ai pas eu le temps. J'avais aussi l'idée de travailler sur l'éphémère, travailler avec du sable qui s'efface. (en lien avec l'œuvre de Art orienté Objet, *L'Alalie*, 2014. Un balai motorisé effaçait progressivement les noms des espèces d'animaux menacés, inscrits au fusain sur un mûr, en forme de planisphère.)

- Qu'avez vous pensé du partenariat avec le 116 ? Notamment la visite et l'atelier ?

Pour la visite, j'ai trouvé que la médiatrice avait un discours trop loin des enfants. Concernant les œuvres, ils ont été marqués par la cabane, mais est-ce qu'ils ont bien compris ? Ce n'était peut-être pas très parlant pour eux. Pour cette œuvre (Seulgi Lee), je trouve qu'il n'y a pas d'art là-dedans, c'est juste de l'assemblage, de l'équilibre. Le balai qui efface c'est intéressant car c'est éphémère, mais c'est trop difficile pour des maternelles. Pour l'atelier, les élèves ont bien participé mais est-ce qu'ils ont fait le rapprochement ? Quel sens ça a pour eux ? Je trouve que ça demande beaucoup d'imagination. La médiatrice n'a pas fait de synthèse pour expliquer aux enfants « l'artiste a fait comme vous. »

- Selon, vous qu'est-ce que cette découverte de l'art contemporain a apporté aux élèves, notamment dans le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* ?

Les enfants étaient contents de sortir de l'école avec leur classe. Mais pour être déjà aller à Beaubourg avec des classes, je préfère l'art moderne. Ils peuvent plus imaginer. Là, à part simplement décrire... Il n'y a pas de formes et de couleurs pour travailler dessus. Ou Rodin par exemple, c'est plus palpable pour les enfants. Quel est le statut de l'œuvre d'art ? Pour Rodin, c'est plus clair. Mais j'insiste, c'est aussi parce que l'art contemporain ce n'est pas parlant du tout pour moi. C'est peut-être pour ça que je n'ai pas monté de projet comme pour Rodin.

## ANNEXE 4 :

Entretien avec Nathalie, enseignante en grande section maternelle.

(14 janvier 2015)

- Pourquoi avez-vous décidé de faire découvrir l'art contemporain aux élèves, en allant visiter le 116 ?

Au départ c'est l'architecture du lieu qui m'intéressait, puisqu'on en avait parlé pendant la visite pour les enseignants. Le mélange de l'ancien et du moderne je trouvais ça inspirant. Et puis quand ils nous ont présenté l'expo, l'atelier, j'ai pensé que ça pouvait être intéressant. Et puis découvrir un lieu culturel de proximité sur Montreuil, où ils peuvent aller avec leurs parents. Et puis c'est un nouvel apport, un autre type d'œuvres, ça permet l'élargir leur perception de ce qu'est une œuvre d'art.

- Qu'avez vous fait pour préparer les élèves à cette visite ?

Alors on avait déjà été dans un musée au mois de septembre, au musée Rodin. Et puis je leur ai présenté le lieu, je leur ai demandé aussi ce qu'on voyait dans un musée, on a rappelé les règles, ce qu'on ne doit pas faire. J leur ai dit qu'on allait voir des œuvres différentes, des sculptures en tissus, des vidéos, mais qu'on ne verra pas tout, et qu'une personne allait leur présenter les œuvres.

- Comment avez-vous exploiter en classe ce qui a été observer et fait par les élèves durant la visite ?

On a reparlé de l'œuvre avec l'abricot et la paresse (œuvre sur les expressions françaises), donc en classe on a énuméré des expressions qu'on connaissait : « ras le bol, faim de loup ». J'avais une idée de séquence où les élèves collaient un objet, notaient l'expression en-dessous, et ils l'illustraient. Sinon on aurait pu reprendre ce qui a été fait pendant l'atelier, en faisant d'autres installations, avec d'autres formes, d'autres matériaux. Mais au départ je voulais vraiment travailler sur l'architecture, faire

des maquettes, qu'ils fassent selon leur propre représentation. Mais je n'ai pas eu le temps. Donc au final je leur ai demandé de dessiner l'œuvre qu'ils ont préféré dans leur cahier d'activité et surtout de dire pourquoi, pour verbaliser et justifier leur choix. Ça permet de garder une trace.

- Qu'avez vous pensé du partenariat avec le 116 ? Notamment la visite et l'atelier ?

J'ai trouvé que l'œuvre avec les drapeaux (œuvre de Paul Maheke) était trop compliquée, et c'est la première que nous avons vue. Sinon, au tout début, la présentation du bâtiment s'est faite à l'intérieur du coup les enfants n'ont pas pu se rendre compte puisqu'ils ne voyaient pas ce dont elle parlait en temps réel. La différence entre l'ancien et le moderne c'était trop difficile pour eux du coup, pas adapté. L'œuvre du balai qui efface les noms des animaux en voie de disparition, ça les a touché parce que ça leur parle. Pour l'atelier, c'était bien, parce que tous les groupes avaient les mêmes matériaux et pourtant aucun groupe n'a fait pareil. Par contre l'artiste qui présentait a eu du mal à capter leur attention. Elle a eu une approche trop compliquée pour des maternelles, elle n'avait pas les bonnes références pour eux. Mais c'est bien parce qu'ils ont découvert le lieu, ils se sont positionner en tant que visiteurs. Ils auront l'habitude de ne pas crier, ne pas toucher. Par contre pour moi, le fait que ce soit une exposition temporaire c'est moins intéressant parce que tu n'as pas le choix des œuvres, tu prends ce qu'il y a. Et puis personnellement les œuvres présentées ne m'ont pas touchées. Le fait de savoir que la visite allait être guidée, c'est vrai que j'ai moins préparé de choses du coup, je me suis moins investie.

- Selon, vous qu'est-ce que cette découverte de l'art contemporain a apporté aux élèves, notamment dans le domaine *Percevoir, sentir, imaginer, créer* ?

Comme je le disais, il y a des œuvres qui les ont touché. Dans l'art contemporain il y a des objets proches de leur quotidien, et c'est bien qu'ils découvrent que ces objets peuvent avoir une autre fonction. Par contre, contrairement au musée Rodin, là les œuvres n'ont pas d'histoires, en tout cas l'artiste ne nous en a pas parlé. Mais c'est bien

qu'ils découvrent d'autres formes d'art, qu'une œuvre d'art ça peut être éphémère,  
qu'une sculpture n'est pas forcément en pierre.