



HAL
open science

À la croisée entre art et design : quand l'objet en maternelle contribue aux apprentissages et permet de se construire un rapport au monde

Eugénie Pfeil

► **To cite this version:**

Eugénie Pfeil. À la croisée entre art et design : quand l'objet en maternelle contribue aux apprentissages et permet de se construire un rapport au monde. Education. 2015. dumas-01173983

HAL Id: dumas-01173983

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01173983>

Submitted on 8 Jul 2015

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

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

MASTER 2 MEEF

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

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2014-2015

**UE3 MÉMOIRE
SEMESTRE 4
SESSION 1**

**Intitulé : A la croisée entre art et design: quand l'objet en maternelle contribue
aux apprentissages et permet de se construire un rapport au monde.**

Prénom et Nom de l'étudiant : **Eugénie Pfeil**

Site de formation : **ESPE Villeneuve d'Ascq**
Section : **1**

Prénom et Nom du directeur de mémoire : **Isabelle Soutif**



Sommaire

- Remerciements	p.1
- Introduction	p.2

I. Les arts visuels en maternelle, vers une approche de l'objet et un rapport au monde.....

1) <u>Liens avec les programmes, place du design et question de l'objet dans les textes.....</u>	p.4
1.1 Ce que l'on peut lire dans les programmes	p.4
1.2 L'intérêt d'aborder l'objet et le design à l'école au regard des textes	p.5
1.3 Les liens que peuvent engendrer l'objet avec le design et l'art à l'école	p.6
- L'objet comme outil du quotidien	p.6
- Le design pour concevoir les objets du quotidien	p.6
2) <u>Le développement de l'enfant de maternelle : vers une approche réfléchie et sensible de l'objet</u>	p.7
2.1 Le développement langagier	p.7
2.2 Le développement cognitif	p.9
- Le stade de la pensée symbolique (2-4 ans).....	p.9
- Le stade de la pensée intuitive (4-7 ans).....	p.10
2.3 Le développement social et affectif	p.11
2.4 Le développement sensori-moteur.....	p.12
- Jeu du Mémoire sensoriel	p.12
3) <u>L'enfant de maternelle et son rapport à l'objet</u>	p.15
3.1 L'objet un moyen de transition pour l'enfant entre maison et école	p.15
3.2 L'objet et les apprentissages : vers un rapport réfléchi	p.16
3.3 Vers une approche artistique de l'objet : la collection personnelle en arts visuels	p.17

II. Les arts visuels et l'objet , un support d'interdisciplinarité qui participe aux apprentissages de l'enfant

1) <u>Les arts visuels et les autres disciplines, quels liens possibles ?</u>	p.19
2) <u>L'objet, un support de langage en maternelle</u>	p.20
- atelier de la boîte à objet	p.20
- "ramène un objet de la maison"	p.22

3) Comprendre l'objet du quotidien en découverte du monde pour une meilleure compréhension du monde	p.23
3.1 L'objet et la découverte du monde	p.23
3.2 L'imagier, une réponse possible comme outil d'apprentissages multiples	p.24
- Son rôle dans les apprentissages en maternelle	p.24
- "L'imagier à réfléchir"	p.25

III. Objet du quotidien, un tremplin entre réalité environnante et monde de l'art

1) Le rôle de l'enseignant dans l'enseignement des art visuels	p.26
2) Quelles pratiques ?	p.28
2.1 Exemple d'un atelier pratique autour du détournement de l'objet	p.28
- L'atelier des "poissons-bouteilles"	p.28
2.2 Proposition et construction d'outils pédagogiques autour de la forme de l'objet et ses détournements possibles	p.31
- Collections de bouteilles	p.31
- Vers une réflexion autour des formes	p.32
- Le répertoire des formes	p.32
- Dessiner librement en se servant des formes	p.33
- Raconter une histoire autour des objets: "La famille Bouteille"	p.34
3) Pour apprendre quoi ?	p.35
3.1 Vers une première initiation du design en maternelle	p.35
3.2 De l'objet en art à l'objet d'art	p.36
- Des procédés plastiques exploitables comme axes d'apprentissages en cycle 1....	p.38
3.3 Sensibilisation du design et progression pédagogique jusqu'au cycle 3	p.40
- Conclusion	p.42
- Bibliographie	p.44
- Sitographie	p.45
- Annexes	p.46

Remerciements

Je tiens à remercier les personnes qui ont contribué à l'élaboration du présent mémoire.
J'adresse mes remerciements à :

- Madame I. SOUTIF, formatrice en arts visuels et directrice de mon mémoire, pour avoir assuré mon suivi dans ce travail de recherche, mais également pour sa disponibilité, son soutien et ses nombreux conseils durant ces 2 années de formation.

- A Madame F. FABRE et Monsieur P. BARYGA, formateurs à l'ESPE de Villeneuve d'Ascq pour avoir assuré le bon déroulement des séminaires en arts visuels, pour leurs conseils et leurs recommandations méthodologiques.

- A Madame E. CAILLE, directrice de l'école Yolande Faure ainsi qu'à Monsieur A. DEBARBIEUX pour m'avoir accueilli chaleureusement dans sa classe et m'avoir fait part de son expérience enrichissante et pleine d'intérêts pour la construction de mon mémoire et de mon futur métier d'enseignant.

Introduction

Etant issue d'une formation de design d'objet et ayant déjà pratiqué dans ce domaine, c'est avec un regard curieux et avisé que je me suis penchée sur le contenu des programmes en arts visuels dès mon entrée dans ce master enseignement. Citée dans les textes officiels de 2008, la notion de design est appréhendée dès le cycle 1, comme première approche de l'objet puis considérée comme support amenant à une pratique plastique en cycles 2 et 3.

Malgré que les arts visuels fassent partis des programmes avec un volume horaire consacré, j'ai pu m'apercevoir au cours de mes différentes expériences de stages, qu'un décalage entre les ambitions des programmes et la réalité du terrain subsistait encore.

Bien souvent par faute de temps, d'envie, de moyen ou encore de connaissances, certains enseignants "boudent" cette matière qui se retrouve parfois réduite à quelque chose de récréatif et ponctuel dans le trimestre.

Je suis partie du constat que notre environnement quotidien est totalement constitué d'objets et qu'ils étaient bien souvent le fruit du travail du designer. Le design faisant partie de notre société et relevant d'un métier particulier, j'ai souhaité m'y intéresser davantage, savoir ce que recouvre plus exactement ce terme, si communément employé aujourd'hui et l'intérêt que l'on a à faire découvrir ce domaine aux élèves dès la maternelle.

Favorisé par Le Plan pour les Arts et la Culture à l'école de 2001, le design inscrit l'art dans l'univers familier de l'élève, il recouvre à la fois mode, objet, transport, services, graphisme, preuve que s'intéresser au design avec les élèves offre une occasion d'avoir un regard attentif et sensible sur le monde qui les entoure et leur environnement quotidien.

Car bien que récente, cette activité a une histoire, des courants et des pères fondateurs qui l'ont marquée, Roger Tallon explique que «Ce n'est ni un art, ni un mode d'expression, mais une démarche créative méthodique qui peut être généralisée à tous les problèmes du quotidien.». Introduit dans la langue française depuis les années 60, le terme britannique «design» se qualifie en français par dessiner, désigner avec un sens propre lié au dessin et au dessein, à la forme et à la fonction.

Force est de constater que bien trop souvent il est utilisé pour désigner quelque chose de contemporain, il n'est jamais employé seul, et bien souvent utilisé avec un qualificatif ou assimilé à un style (exemple «cette lampe est design...»). Actuellement seul le public averti renvoie ce terme à la conception d'objets fabriqués industriellement, répondant à un besoin spécifique, fruit du travail d'un designer. Est-ce un domaine qui est encore associé à une image trop élitiste de l'activité? Bien que notre quotidien soit rempli d'objets, l'activité du design en elle-même semble encore floue aux yeux de tous. Preuve qu'il ne serait alors pas inintéressant d'y sensibiliser les élèves dès l'école primaire.

Faisant partie d'un des six domaines artistiques établis en histoire des arts, le design appartient à celui des arts du quotidien. Se pose alors la question de la relation entre art et objet, qu'est-ce qui différencie un objet du quotidien, conçu par un designer, à celui que l'on peut retrouver dans un musée, exploité par un artiste?

Le domaine de l'objet est le plus varié et le plus accessible et, par conséquent, le mieux exploitable avec des élèves. Il permet d'avoir un regard critique sur notre société car les objets qui nous entourent en sont le miroir, ils reflètent notre manière de vivre, de consommer, de

produire. La pratique du design suppose une recherche entre le fond et la forme, autrement dit, entre le signifiant et le signifié, travailler autour de l'objet à l'école c'est également l'occasion de s'intégrer dans une vraie démarche d'artiste, comprendre les enjeux de ce domaine, se familiariser avec des créations et se poser des questions en lien avec d'autres domaines enseignés à l'école.

L'objet du quotidien et son rapport au design à l'école doit être utilisé comme un «outil de sensibilisation» à travers lequel les élèves prennent conscience de leur environnement, que les objets qui les entourent possèdent une histoire, qu'ils s'insèrent dans un processus de création. Ces constats m'amènent alors à ce questionnement de recherche, celle de l'impact que peut avoir l'objet du quotidien dans les apprentissages en maternelle; en quoi cet objet, à la frontière entre art et design peut-il permettre aux élèves à se construire un rapport au monde, en quoi peut-il être source d'apprentissages?

Valoriser cette discipline, c'est mettre en avant ses enjeux fondamentaux dans la société, à l'école mais aussi dans la construction jeune enfant. Pratiquer les arts visuels à l'école, permet également d'envisager les notions l'interdisciplinarité et la transversalité qu'implique cette matière. En permettant d'accéder à une démarche transversale, les arts visuels et la pratique du design favorisent une meilleure compréhension du monde.

Nous nous pencherons sur la question des arts visuels et du design d'objet à l'école maternelle comme support d'apprentissage liée à la découverte du monde , du langage et par conséquent à la construction de l'individu.

En tant que future praticienne j'axerai donc mon questionnement de recherche autour des arts visuels et du design d'objet en maternelle; liés au développement global de l'enfant; à son rapport aux objets; puis je m'intéresserai aux différents apprentissages possibles avec les autres disciplines; pour enfin identifier les liens entre l'objet du quotidien et la pratique plastique en classe.

I/ Les arts visuels en maternelle, vers une approche de l'objet et un rapport au monde

1) Liens avec les programmes, place du design et question de l'objet dans les textes

Si selon D. Lagoutte (2010) "Bien des personnes pensent qu'on pourrait se passer d'art. Mais pourraient-elles se passer de lire un roman, d'aller au cinéma, de regarder la télévision, de se meubler agréablement, de suspendre au mur des images qu'elles aiment bien, de contempler des photographies, d'être coquette, de vivre dignement? Certes, on peut se passer d'une visite au musée, mais un monde privé de toutes ces préoccupations serait invivable. Dans ce sens, nous sommes déjà familiarisés avec les arts visuels "¹, affirmation qui démontre que les arts sont utiles, totalement présents dans notre vie quotidienne et de ce fait leur caractère obligatoire en tant que discipline à l'école semble inévitable et justifié.

L'enseignement des arts à l'école, les objectifs et enjeux présents dans les instructions officielles sont en constante évolution depuis 1985.

A partir de la rentrée de 2002, l'éducation artistique s'est vue attribuer deux domaines obligatoires à enseigner: les arts visuels et l'éducation musicale. La dénomination actuelle des arts visuels a été justifiée dans un document intitulé *Le Plan pour les Arts et la Culture à l'Ecole* publié en janvier 2002. Il y est apparu légitime d'ouvrir l'enseignement des arts au patrimoine, à la photographie, au cinéma, au design, à l'architecture, aux arts numériques ... Diversification qui exprime une volonté d'ouvrir les apprentissages sur différentes pratiques, mettant l'élève en situation de questionnement autour de préoccupations existentielles qui s'expriment dans les arts.

1.1 Ce que l'on peut lire dans les programmes

En trente ans, les textes liés à l'éducation artistique et destinés à l'enseignement en maternelle ont beaucoup évolué. Bien que moins explicites et fournis par rapport aux programmes de 2002, ceux de 2008, soulignent la part importante accordée aux arts visuels en maternelle. La formulation de ce domaine d'activité est passée "d'expression plastique" en 1977 à une série d'objectifs: "percevoir, sentir, imaginer, créer" dans les derniers programmes de 2008. Preuve que ce domaine propose une première approche à la sensibilité artistique en mêlant création, imagination, ces activités artistiques sollicitent et enrichissent des connaissances et capacités d'expression pour le jeune enfant de maternelle, l'enseignant le familiarisera progressivement à des formes d'expression artistiques les plus variées.

"Percevoir, sentir, imaginer, créer" sont quatre opérations qui décrivent les moyens de développer chez l'enfant une attitude créatrice indispensable à la pratique des arts visuels. Cette capacité créatrice qui existe en chacun de nous, est particulièrement développée chez l'enfant car la frontière entre l'imaginaire et le réel est encore faible et de plus il est encore très peu conditionné par le conformisme familial et culturel. Cette aptitude est donc à exploiter et à développer à travers de nombreuses expériences et pratiques plastiques.

¹ LAGOUTTE D., 2002, *Enseigner les arts visuels*, Hachette Education

Il est également à noter que ces activités sont l'occasion de créer différents liens avec les autres domaines d'apprentissage, pour preuve il est stipulé "qu'elles nourrissent la curiosité dans la découverte du monde; elles permettent à l'enfant d'exercer sa motricité; elles l'encouragent à exprimer des réactions, des goûts et des choix dans l'échange avec les autres. " On s'aperçoit dès lors que les arts visuels sont au cœur des apprentissages et permettent de réels tremplins vers les autres domaines, c'est en pratiquant que l'élève aura également l'occasion de s'approprier et de développer le langage, de s'exprimer, de partager avec les autres élèves, de découvrir le monde...

1.2 L'intérêt d'aborder l'objet et le design à l'école au regard des textes

Le design est cité dans les textes officiels de 2008; au cycle 1, il s'agit d'une première approche de l'objet, aux cycle 2 et 3, le terme design est partie intégrante du domaine des arts visuels.

L'intérêt de l'objet dans les apprentissages en arts visuels est davantage marqué dans les programmes de 2002, on peut y lire dans l'item 2 des Compositions plastique:

" Ces procédés de recouvrement, d'agencement de masses et de matières, de fabrication d'objets et d'élaboration de volumes entretiennent avec le dessin des liens étroits qui méritent également d'être explorés...

Puis dans l'item 4 Les collections et les musées:

" L'école doit donner à l'enfant l'occasion de se familiariser avec les images et les objets qui présentent une dimension affective, ou esthétique. Cette fréquentation s'appuie d'abord sur les motivations réelles de l'enfant pour conserver des images, des objets, les traces d'un événement ; choisir une image ou un objet pour l'intérêt qu'il lui reconnaît; réunir ces images et ces objets de façon organisée dans un ensemble personnel ou collectif "

Favorisé par *Le plan pour les Arts et la Culture à l'Ecole*, le design inscrit l'art dans l'univers familier de l'élève, il recouvre à la fois mode, objet, transport, services, graphisme, preuve que s'intéresser au design avec les élèves offre une occasion d'avoir un regard attentif et sensible sur le monde qui les entoure, sur leur environnement quotidien. Utilisé comme outil à l'école, il permet d'apprendre à l'élève à discriminer le beau et l'utile, à distinguer l'objet du quotidien de l'objet d'art. Le domaine de l'objet est le plus varié et le plus accessible et, par conséquent, le mieux exploitable avec des élèves. Il permet d'avoir un regard critique sur notre société car les objets qui nous entourent en sont le miroir, ils reflètent notre manière de vivre, de consommer, de produire. La pratique du design suppose une recherche entre le fond et la forme, autrement dit, entre le signifiant et le signifié, pratiquer le design à l'école c'est également l'occasion de s'intégrer dans une vraie démarche d'artiste, comprendre les enjeux de ce domaine, se familiariser avec des créations et éviter d'être dans une posture d'imitation. Le design à l'école peut être utilisé comme un «outil de sensibilisation» à travers lequel les élèves prennent conscience de leur environnement, comprendre que les objets qui les entourent possèdent une histoire, qu'ils s'insèrent dans un processus de création.

1.3 Les liens que peuvent engendrer l'objet avec le design et l'art à l'école

- L'objet comme un outil du quotidien

Par définition l'objet est décrit dans le dictionnaire Larousse comme une "chose concrète, perceptible par la vue et le toucher, produit solide considéré comme un tout, fabriquée par un homme et destinée à un certain usage". Tout objet qui nous entoure se définit matériellement par sa forme, sa taille, sa matière et répond à une fonction, à un besoin particulier.

Il ne va pas sans constater que l'objet fait partie de notre environnement quotidien et on ne peut ignorer la relation étroite qu'entretient l'Homme avec l'objet ; la société dans lequel l'homme vit se définit d'ailleurs par ces objets: la façon dont elle les conçoit, les fabrique, les consomme, et comment les artistes s'en emparent.

L'enfant tout comme l'adulte baigne dans cet univers matériel qui peut sembler fascinant pour le jeune enfant. Sensibiliser, initier l'enfant à cette culture de l'objet a donc toute sa place dès l'école maternelle, c'est cette approche concrète de l'objet qui l'amènera progressivement vers une compréhension du monde et une meilleure maîtrise de son environnement.

- Le design pour concevoir les objets du quotidien

Chaises, téléphones, brosses à dents, voitures... sont tant d'objets de la vie de tous les jours qui sont imaginés et conçus par le designer. Tout objet manufacturé dans notre entourage est conçu pour répondre à un besoin particulier de l'homme. Il en va du designer d'observer les individus et leur mode de vie pour répondre à leurs besoins particuliers et proposer des objets ou des services adaptés. Le design ne constitue en aucun cas une approche purement esthétique, "cosmétique" qui vient habiller l'objet, il implique un vrai processus créatif qui va de l'analyse de la réalité et des besoins jusqu'à la proposition d'un produit fini, réalisable en série.

Le design façonne notre quotidien, tout ce qui nous entoure à un moment était conçu pour répondre un besoin précis en respectant des contraintes liées à son utilisation. Au delà du produit quotidien, le design répond à des préoccupations d'ordre social, économique et culturel. Beaucoup d'objets sont représentatifs d'une culture, de la valeur symbolique que les gens leurs accordent. Les objets sont producteurs de sens et de codes qu'il est intéressant de décrypter avec les élèves.

Savoir regarder et comprendre l'objet dès la maternelle, c'est savoir avoir un regard attentif sur le monde environnant et comprendre pourquoi ce qui nous entoure a une raison d'être.

Un objet qu'on pourrait qualifier d'"utilitaire" est justifié dans ses formes, ses matériaux, ses couleurs... il est donc important d'en faire prendre conscience aux enfants.

Partant de ces constats, on se rend compte que l'approche de l'objet dans arts visuels offre de multitudes possibilités et atouts en terme de connaissances et d'attitudes dans les apprentissages. Son enseignement à l'école maternelle est de plus une richesse interagissant directement avec le développement global de l'enfant, tant sur le plan moteur, psychologique, cognitif que sensoriel.

En effet, si les arts en maternelle y ont une place centrale et importante tant en terme d'horaires, de contenus que d'apprentissages, c'est bien que leurs enjeux et finalités y jouent un rôle primordial à ce stade de développement du jeune enfant.

2) Le développement de l'enfant de maternelle : vers une approche réfléchie et sensible de l'objet

Dans cette partie j'analyserai le développement global du jeune enfant de maternelle de 3 à 6 ans. Poser les bases théoriques de l'évolution du jeune enfant sur les plans langagier, cognitif, social et sensoriel me semblait important pour pouvoir faire progresser la suite de mon travail de recherche.

Il s'agit pour moi, ici, de mieux connaître l'enfant de maternelle, pour qui je souhaite développer des activités pratiques en lien avec la découverte de l'objet et l'approche du design. En ayant mieux perçu les capacités de l'enfant à cet âge, je ne pourrai que davantage en tant qu'enseignante lui proposer des activités adaptées et en adéquation avec mes attentes pédagogiques.

Il est d'ailleurs précisé dans le *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation* de "connaître les élèves et les processus d'apprentissage "(compétence 4) autrement dit il m'est demandé en tant que future enseignante d'être tenue informée des concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant en prenant en compte les dimensions cognitive, affective et relationnelle dans mon enseignement.

En partant avec ce "bagage" de connaissances et en considérant l'enfant comme un tout indissociable dans son processus de développement global, c'est savoir se positionner en tant qu'"accompagnateur" dans la réussite de ses apprentissages et de sa compréhension du monde. Durant mon stage en classe de maternelle, j'ai mené une série d'expérimentations autour d'une même collection d'objets que j'ai exploitée sur différents ateliers notamment langagier et sensoriel. Je les présente et les mets en liens à chaque fois avec le développement concerné. Ces expérimentations menées m'ont permis d'établir des liens cohérents entre les aspects pédagogiques et scientifiques que je mets en avant dans cette partie.

Différents chercheurs tels que Piaget, Wallon ou encore Bruner se sont penchés sur la question du développement de l'enfant et la maîtrise du langage en mettant en évidence l'importance de l'action de l'enfant sur son environnement humain et matériel et celle des interactions. En s'aidant de leurs travaux je présenterai ici de manière synthétique les différentes évolutions qui entrent en compte dans le développement de l'enfant de maternelle et qui m'aideront à mieux cerner son rapport à l'objet du quotidien.

Je me suis principalement aidée du site Eduscol ainsi que du livre *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs* de Caroline Bouchard pour la rédaction de cette partie. Un tableau récapitulatif de ces différentes étapes est consultable en annexe.

2.1 Le développement langagier

Pour l'enfant le langage procure un réel pouvoir d'agir, de communication et d'expression avec son entourage, il lui permet d'échanger des pensées, des expériences... et de représenter

le monde. Partant de ce constat il est essentiel de multiplier et favoriser les occasions de langage à travers la relation adulte-enfant mais aussi celle d'enfant à enfant, il n'en demeure pas moins que la maîtrise du langage se développe lors d'interactions sociales. Dès sa naissance, l'enfant doit être exposé aux différents sons de sa langue, à travers différentes situations d'interactions sociales sécurisantes et stimulantes. Sans cette condition dite "sociale", le langage ne peut être acquis par l'enfant. Les capacités perceptives conditionnent la discrimination des séquences sonores et leur identification. Ce qui implique que les adultes qui sont en situation de communication avec le jeune enfant, stimulent ses compétences langagières au quotidien, ces régularités linguistiques faciliteront de ce fait l'acquisition de certains termes. Cette acquisition du langage est une conquête fondamentale de la petite enfance "au cours de laquelle un enfant passe de la communication non verbale aux mots isolés et à la capacité de créer des énoncés jamais entendus".²

Il est intéressant d'observer que le langage s'acquiert en partie naturellement dès le plus jeune âge, qu'il n'est pas forcément nécessaire d'enseigner à l'enfant comment parler, contrairement à la lecture ou l'écriture. Par contre, pour percevoir et produire le langage, l'enfant doit posséder un équipement neurologique et physique intègre et fonctionnel.

A partir de 2 ans, l'enfant prononce ses premiers mots, souvent utilisés seuls avant d'être combinés à de courtes phrases, il va progressivement utiliser les différents usages du langage.

Entre 3 et 5 ans l'enfant réalise des progrès considérables sur le plan langagier : la prononciation des sons s'affine, son répertoire de mots s'accroît, ses phrases se complexifient. Sa communication devient de plus en plus précise et efficace, notamment dans le contexte de l'école où les occasions de rentrer en relation avec les autres sont nombreuses et diversifiées, lieu qui favorise davantage le développement de ses habilités à communiquer.

Le développement du langage comprend quatre composantes que l'enfant affinera tout au long de sa scolarité en maternelle, à savoir: les sons, les mots, les phrases et la capacité à communiquer.

Voici ici quelques étapes-clés du développement langagier de l'enfant en maternelle :

Avant l'âge de 2 ans le lexique de l'enfant est constitué de 20 à 200 mots.

- de 2 à 3 ans : L'enfant modifie ses demandes selon l'interlocuteur. Il produit 200 à 300 mots. Il comprend les demandes directes et les demandes indirectes, il pose beaucoup de questions.

- de 3 à 4 ans : Extension du vocabulaire et phrases courtes. Il peut suivre une conversation, comprend des promesses, s'amuse des jeux de langage.

- de 4 à 5 ans : L'enfant produit des demandes indirectes et des justifications. Il comprend le comparatif, l'identité et la différence.

² Site Eduscol : http://eduscol.education.fr/pid23249-cid48426/le-developpement-de-l-enfant.html#developpement_moteur

- de 5 à 6 ans : L'enfant produit des énoncés de 5 à 6 mots, il répond au téléphone. Début de lecture logographique. Il identifie des rimes, comprend environ 2500 mots.

Etant une grande priorité en maternelle, le langage est au cœur de tous les apprentissages, beaucoup de situations de classe sont l'occasion de temps de langage pour les élèves. J'ai mis en place durant plusieurs semaines un atelier de langage autour d'une "boîte à objet" avec des enfants de petite et moyenne section, le but étant de savoir mettre en mots et décrire des sensations, des impressions relatives à des objets du quotidien. J'ai davantage détaillé cet atelier dans la seconde partie du mémoire en deuxième point: "L'objet un support de langage en maternelle".

2.2 Le développement cognitif

Entre 3 et 5 ans, l'enfant fait des progrès cognitifs considérables, observer, analyser, réfléchir, associer, compter.... sont des habilités qui sont fortement développées durant cette période.

Je ferai ici référence au travail de recherche en psychologie de Jean Piaget qui a déterminé le développement cognitif de l'enfant en fonction de quatre périodes, nous nous intéressons à celle concernant l'enfant de 2 à 7 ans qu'il a appelée période *préopératoire*, scindée en deux stades: le stade de *la pensée symbolique* compris entre 2 et 4 ans et celui de *la pensée intuitive* allant de 4 à 7 ans.

Durant cette période préopératoire on voit apparaître progressivement la formation des concepts, l'émergence du raisonnement et de l'égocentrisme chez l'enfant. Elle est désignée ainsi car l'enfant ne peut réellement raisonner sans agir, une progression est observable dans ses modes de penser, c'est pourquoi Piaget l'a divisée en deux stades.

- Le stade de la pensée symbolique (2-4 ans)

Ce stade correspond à une distinction entre le "signifiant et le "signifié" et une intériorisation de l'imitation, l'enfant est désormais capable de se représenter un objet absent, de se projeter. Ainsi un bâton peut devenir spontanément un avion, une voiture...

Cette fonction marque une nouvelle étape dans sa croissance mentale: l'intelligence ne se traduit non plus seulement par l'action mais également par la représentation de la pensée. Ces jeux symboliques seront des moyens d'adaptation intellectuelle et affective, l'enfant invente et transforme.

L'acquisition de la communication par le langage est en forte croissance, l'enfant est alors capable de raconter des actions passées sous forme de récit et d'anticiper des actions futures par la représentation verbale. En résultent alors trois conséquences verbales essentielles pour son développement mental :

- un échange possible entre individus (= début de la socialisation de l'action)
- une intériorisation de la parole (= apparition de la pensée)
- une intériorisation de l'action comme telle (elle peut désormais se reconstituer sur le plan intuitif des images et des expériences mentales)³

³ Jean Piaget et les stades de développement: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/UVLibre/0001/bin06/piaget/piaget.htm>

On remarque également qu'à ce stade, les propos de l'enfant sont fortement dominés par l'égoïsme intellectuel, il ne peut se détacher de son point de vue et a tendance à tout ramener vers son expérience propre. Cette pensée égocentrique se retrouve aussi dans le jeu dit symbolique, qui fait intervenir la pensée individuelle. Ce genre de jeu satisfait le Moi par une transformation du réel en fonction des désirs chez l'enfant. Très centré sur lui-même et se référant constamment à son propre vécu, il a du mal à admettre d'autres points de vue que le sien.

Face à ce constat, Piaget a dégagé trois types de raisonnement chez l'enfant :

- *l'animisme*: la tendance à *attribuer la vie et la volonté à des objets et des phénomènes*⁴. Par exemple l'enfant peut penser que son ours est vivant et qu'il éprouve des sentiments, il va alors spontanément chercher à le consoler ou lui raconter des histoires.

- *l'artificialisme* : le fait de croire que les choses ont été construites par l'Homme, *conçues pour satisfaire ses désirs et ses besoins par des êtres humains*.⁵

- *le finalisme* : tendance à croire que les objets du monde sont conçus en fonction d'un but.

Pour Piaget, c'est à partir de 4 ans que les enfants font de moins en moins preuve d'égoïsme. *Progressivement, ils arrivent effectivement à dépasser leur propre point de vue pour tenir compte du point de vue des autres. Cette capacité à considérer la perspective d'autrui est un ingrédient essentiel de la résolution de problèmes interpersonnels*.⁶

- Le stade de la pensée intuitive (4-7 ans)

Ce deuxième stade de la période préopératoire chez Piaget, est un stade de transition relatif à des opérations concrètes et mentales réalisées par l'enfant. Durant cette période la pensée de l'enfant repose sur ses intuitions et non sur un raisonnement logique. *L'enfant appréhende le monde sur un mode perceptif plutôt que logique*.⁷

Cette pensée est également caractérisée par la centration qui *amène l'enfant à ne percevoir qu'un aspect de la situation au détriment des autres, ce qui peut le conduire à des conclusions illogiques*.⁸

Au début de ce stade, vers l'âge de 4 ans, l'enfant a des difficultés à comprendre le concept de conservation, concept qui permet à l'enfant de comprendre que deux quantités restent égales

^{4 5 7} BEE H. et BOYD D., 2007, *Les âges de la vie*, 3e édition, Montréal, ERPI

⁶ BOUCHARD C., 2009, *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*, Québec, Éditions de Presses de l'Université du Québec

⁸ OLDS et PAPALIA, 2005 dans *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*

tant que l'on ne lui a rien ajouté ou rien enlevé. Piaget a élaboré ce concept au travers de différents tests appliqués à la pâte à modeler, aux liquides, à la surface...

On remarque également des difficultés dans le principe de classification, principe qui met en avant la capacité à se représenter les choses en les regroupant par catégories.

Au départ, l'enfant constituera des collections dites figurales, *configurations auxquelles l'enfant attribue des significations ou des alignements qui se ressemblent pour des raisons qui changent constamment*⁹. Cette conception des collections évoluera l'année suivante, vers l'âge de cinq ans, où il sera désormais capable d'établir des collections non-figurales, c'est à dire capable de classer des objets en fonction de leur ressemblance sans les hiérarchiser.

2.3 Le développement social et affectif

Très tôt l'enfant apprend à se distinguer des autres, à entrer en interaction avec eux. Progressivement sa personnalité s'accroît et notamment le développement du concept de soi.

Concept qui est défini comme *un ensemble riche et détaillé de perceptions que la personne a au sujet d'elle-même qui est influencé par ses expériences personnelles ainsi que le regard des autres*¹⁰.

Entre 3 et 5 ans, l'enfant sait se concevoir de manière concrète, influencé par les apparences extérieures, il se décrit à partir de ses caractéristiques visibles comme par exemple sa couleur de cheveux, ses possessions de jouets, ses filiations... et de ce fait évoque peu ses qualités et ses défauts. Ce phénomène s'estompe avec l'âge, dès lors qu'il a compris qu'il ne devait pas se fier qu'aux apparences extérieures. L'évolution des stades affectif et social sont marqués par un progrès dans l'affirmation de soi et dans le développement intellectuel.

Dans son rapport aux objets, l'enfant a bien évolué, il sait désormais de mieux en mieux les analyser et les catégoriser. Ce rapport est complété par l'apprentissage des mots et le développement langagier, il sait désigner les objets, faire le lien entre signifiant et signifié.

Peu à peu le langage devient un outil de représentation et de compréhension, le "je" s'affirme preuve que l'enfant se considère comme une entité particulière, différente d'autrui.

A ce propos Daniel Lagoutte a affirmé dans *Enseigner les arts visuels* de 2010, que "la pratique des arts visuels touche à ce qui a de plus intime dans l'individu", les arts sont un moyen pour l'enfant de maternelle de se construire un rapport au monde, il lui est donc important de prendre en considération sa propre personne et celle des autres qui l'aideront à grandir.

On remarque également qu'à cet âge, les enfants entretiennent un rapport fort et affectif avec les objets qui leur appartiennent. L'objet le plus significatif à cet âge est bien le "doudou", chargé en symbolique, en affectif, porteur d'une odeur...l'enfant y est passionnément attaché. Considéré comme un objet de substitution, il l'aide souvent dès son entrée à l'école à gérer l'angoisse de séparation avec sa mère.

J'ai également pu observer ce rapport affectif, lors des temps d'accueil le matin... Il n'était pas rare de constater que le matin en arrivant certains élèves étaient tous fiers de nous

⁹ BEE H. et BOYD D., 2007, p. 139

¹⁰ BEE H. et BOYD D., 2007, *Les âges de la vie*, 3e édition, Montréal, ERPI

présenter ou parler d'un nouveau vêtement qu'ils portaient, ou d'un objet qu'ils avaient amené de la maison.

Pour exemples:

"Le nouveau pull de Loanne:

En entrant le matin dans la classe, elle se dirige vers moi et me dit : "*regarde mon pull Eugénie, je l'aime bien, il est tout beau et tout doux*". Elle me demande de le toucher et me réaffirme qu'il est doux. Puis elle va rejoindre les autres enfants, enchantée de leur montrer son nouveau pull. "

" Les baskets clignotantes de Robin :

En entrant dans la classe, Robin se poste devant moi et me fixe avec un grand sourire. Il me dit alors : "*t'as vu mes nouvelles chaussures, elles font de la lumière, je les ai achetées avec maman...elles sont trop bien*" et il me fait la démonstration avec ses nouvelles baskets et rejoint ses camarades totalement ravi."

2.4 Le développement sensori-moteur

De 3 à 5 ans, l'enfant affine sa motricité, il contrôle de mieux en mieux ses actions et ses gestes sont de plus en plus coordonnés avec ses intentions, son développement moteur est indissociable du développement sensoriel. A ce stade de développement, l'enfant a tendance à agir non plus seulement par rapport à lui-même, mais il prend dès à présent en considération son environnement et ses pairs.

La progression dans sa gestion de ses actions motrices vont rendre l'enfant plus autonome et permettre de se construire une connaissance personnelle au monde.

La perception est une notion essentielle en plein développement à cet âge, elle est considérée comme *un processus actif d'appréhension des éléments du réel*¹¹. En manipulant des objets, les enfants activent différents sens: vue, toucher, ouïe amenant à une réelle interaction entre l'action et la perception.

On peut d'ailleurs à ce propos évoquer le toucher dit "actif", par l'exploration manuelle des objets, les enfants établissent rapidement des liens entre ce qu'ils voient, touchent et entendent. Le toucher offre des informations complémentaires aux sens visuels et auditifs qui permet à l'enfant d'avoir une meilleure conception globale des objets.

- Jeu du Memory sensoriel :

J'ai eu l'occasion de mettre en pratique dans une classe de maternelle, avec des élèves de moyenne et grande sections, une activité liée à la perception et au toucher actif autour du jeu de Memory.

J'ai donné une série d'objets identiques à chaque groupe d'élèves: fourchette, brosse, éponge à gratter, tampon en métal, coton, plume, balle en mousse, éponge, chaussette, pâte à modeler, crayon de bois, pince à linge, noix.

¹¹ PAOLETTI R., 1999, *Education et motricité de l'enfant de deux à huit ans*, Montréal, Gaétan Morin éditeur

Dans un premier temps, j'ai étalé les objets sur la table et les ai recouverts d'un drap. J'ai laissé manipuler librement les enfants sans qu'ils puissent immédiatement les visionner; explorant les différents objets avec les mains, ils devaient essayer de mettre en mots ce qu'ils percevaient, ressentait.

Sur cette phase du jeu, je souhaitais qu'ils arrivent à me donner un qualificatif se rapprochant de la texture de l'objet touché. Et me dire s'ils reconnaissaient certains objets.

Sensations verbalisées: "*c'est mou, ça pique, c'est pointu, ça gratte, c'est dur, c'est rond, ça s'écrase, c'est doux, ça roule ...*"

hypothèses des objets présents sous le drap : "*bille, caillou, barbe de père Noël, tissu, chewing-gum, pics, brosse, bout de bois ...*"

Dans un deuxième temps je leur ai révélé les objets cachés sous le drap.

L'objectif ici était de décrire les sensations en manipulant à vue et les comparer avec celles données quand les objets n'étaient pas visible.

Je leur ai laissé un temps de manipulation libre et d'expérimentation des objets: j'ai remarqué qu'instinctivement certains se caressaient la joue avec la plume; faisaient rouler/rebondir la balle, triturait la pâte à modeler dans leurs mains, piquaient le bras du voisin avec les dents de la fourchette, frottaient l'éponge à gratter sur le dessus de leur main, traversaient leur visage avec le morceau de coton...

Nous avons pu établir des liens entre la sensation perçue au toucher, la texture et forme de l'objet.

Exemples : "*La fourchette pique car elle a des dents pointues qui piquent;*

La chaussette est douce et molle car elle est en tissu tout doux..."

De ces observations on a dégagé ensemble quelques grandes familles de sensations relatives aux objets : *pique - gratte - mou - dur - lisse - doux*

Les enfants se sont rendus compte en essayant de classer les objets dans les familles que pour un même objet plusieurs sensations étaient combinables, par exemple: "*la fourchette est à la fois dure et elle pique; l'éponge grattoir est molle mais elle gratte aussi...*"

Cette phase était révélatrice du comportement sensoriel des enfants de maternelle. A cet âge ils ont constamment besoin de toucher, manipuler l'objet, de s'en emparer pour mieux percevoir ses caractéristiques et tout simplement mieux comprendre les objets qui les entourent quotidiennement.

La dernière phase de cette activité permettait de réinvestir les différentes caractéristiques sensorielles et le vocabulaire associé aux objets. La correspondance entre la perception à la fois visuelle et tactile y était travaillée. Je leur ai pour cela proposé le jeu Memory sensoriel, construit à partir des objets qu'ils avaient déjà découverts en début de séance.

Chaque carte du jeu reprenait un échantillon d'un des objets de la série proposée. Les objets étaient eux contenus dans un sac opaque.

A tour de rôle, un enfant devait retourner une des cartes, puis plonger sa main dans le sac pour tenter de retrouver l'objet correspondant. Il était demandé à chaque enfant de verbaliser à chaque fois la sensation et l'objet associé.



_ Série d'objets à explorer tactilement



_ Réalisation des cartes du Memory



Ce tour d'horizon du développement de l'enfant de 3 à 5ans, a pu confirmer que les dimensions cognitive, langagière, socio-affectif, sensori-motrice sont clairement liées entre elles et qu'elles sont à prendre en considération dans son enseignement et ses pratiques de classe. Ces différentes phases du développement font tout à fait écho avec les grands objectifs fixés dans le domaine des arts visuels au cycle 1 : "Percevoir, sentir, imaginer, créer" , ils prennent tout leur sens et paraissent en adéquation avec l'évolution de l'enfant de maternelle.

La pratique artistique requiert toutes ces compétences à la fois et affine perception et les possibilités sensorielles chez l'enfant. On peut d'ailleurs lire dans les programmes de 2008 "Les activités visuelles et tactiles, auditives et vocales accroissent les possibilités sensorielles de l'enfant". L'enfant de maternelle vit le monde à travers ses perceptions, l'éducation artistique y contribue dans la mesure où l'écoute, la vue, le toucher sont sollicités au développement de cette intelligence dite "sensible".

L'objet est ici un support adéquat pour le travail autour des sens et l'affinement des perceptions et du toucher actif chez l'enfant. Durant ce stade de développement, les enfants découvrent les objets au travers des formes, des matières, des couleurs... ce qui élargit leur répertoire sensoriel et langagier et les amèneront à mieux percevoir et comprendre ceux qui les entoure; pour qu'ils puissent se construire progressivement au monde.

3) L'enfant de maternelle et son rapport à l'objet

3.1 L'objet un moyen de transition pour l'enfant entre la maison et l'école

Dès ses premiers moments de vie de l'enfant, l'objet permet à l'enfant de se détacher progressivement du lien fort et privilégié qu'il entretient avec sa mère pour gagner en émancipation et en autonomie. Prenons pour exemple le biberon qui après le sein donné par la mère peut être considéré comme un prolongement de son corps; la poussette qui sert à quitter progressivement les bras de sa mère, la chaise haute qui lui permet de s'asseoir de manière indépendante et le positionne à hauteur d'adultes, le petit fauteuil ... pour aller jusqu'à une transition de contexte et se retrouver sur la petite chaise d'écolier en maternelle qui évoluera en taille en fonction de son âge et sa maturité.

C'est également dès son plus jeune âge, que l'enfant nous fait déjà part de sa fascination pour les objets qui l'entourent. Il porte à la bouche tout ce qui lui tombe sous la main, cherche à actionner les télécommandes, est absorbé par le mouvement de rotation du hublot de la machine à laver en marche, veut attraper le téléphone qui sonne... tous ces exemples montrent que l'environnement matériel du jeune enfant est un vrai terrain de jeux, de découvertes et d'expérimentations.

S'il n'est pas dans un contexte familial trop protecteur, l'enfant multiplie et saisit toutes les occasions pour entrer en contact avec les objets, les manipuler, les démonter... phénomène qui provoque en lui l'envie de comprendre, générant action et réflexion.

Et c'est bien parce que ces objets lui paraissent captivants, intrigants, que l'enfant se les approprie, les teste et cherche avec une certaine détermination comment les utiliser.

Outre le rôle "utilitaire" des objets dont est conscient l'enfant de maternelle, il sait également porter beaucoup d'affection pour des objets qui lui sont chers. On peut identifier d'autres fonctions que l'enfant peut attribuer aux objets, qui peuvent être complémentaires entre elles :

- esthétique: choisi pour sa beauté, l'objet est dit décoratif
- symbolique : objet "manifeste", qui tend à prouver ou solenniser quelque chose.
- affective: objet aimé, chargé en émotions, peut être assimilé à l'objet "transitionnel", substitut de l'être aimé et qui rassure, il s'agit très souvent du "doudou" chez le jeune enfant.

- L'objet "transitionnel" en maternelle

Dès son entrée en maternelle, la séparation du cocon familial et des parents est un cap difficile à passer pour le jeune enfant.

L'objet avec sa valeur affective peut faire le lien entre la maison et l'école, il permet une transition en douceur. L'enfant aime apporter un objet de son environnement quotidien en classe qui palie à l'absence de sa mère s'agissant souvent en maternelle du doudou. Winnicott le désigne comme objet "transitionnel", il permettra de rassurer l'enfant et parvenir à s'ouvrir au monde de la classe, à se socialiser et gagner en autonomie.

Les enseignants sont maintenant habitués à voir ce genre d'objets (doudous, jouets...) introduits dans leur classe par les élèves, qu'ils intègrent dans leur organisation de classe avec des lieux

dédiés au dépôt de ces objets (boîte, panier, fauteuil...à doudous), ou durant les rituels du matin, amenant les enfants à s'en séparer progressivement.

3.2 L'objet et les apprentissages: vers un rapport réfléchi

Les objets accompagnent l'enfant dans ses différentes phases de développement: les débuts de vie, la maternité, son entrée en maternelle... en les appréhendant de manière de plus en plus fine et autonome, ces objets deviennent des supports d'apprentissages qui jouent un rôle essentiel dans la conquête de son autonomie.

L'école maternelle offre de nombreuses occasions d'entrer en contact avec ses objets: cela peut passer par l'aménagement des coins jeux, récréant des univers proches du quotidien de l'enfant et permettant une manipulation à la fois libre et guidée des différents objets qui les constituent. Mais également par les apprentissages abordés dans les différentes disciplines où les objets deviennent des occasions d'approches variées: sensorielles, scientifiques, ludiques... accompagnées de moments de mises en mots et de variétés de lexiques.

L'école maternelle a ce rôle pour le jeune enfant de l'adapter à une culture matérielle environnante en l'aidant à porter un regard plus interrogateur, outillé et avisé sur les objets de son quotidien. C'est à travers des actions aussi essentielles que par exemple savoir se servir d'une chaise, remplir une bouteille d'eau, boire avec un verre, tenir un crayon dans sa main... que l'on souhaite qu'il puisse y associer des sensations, des images mentales, des mots, ou encore des connaissances particulières. Tout l'enjeu de la maternelle réside donc dans cette volonté d'amplifier son expérience culturelle et matérielle grâce à toutes ces occasions d'apprentissages quotidiennes.

L'usage des objets par l'enfant de maternelle se veut également de plus en plus réfléchi, on souhaite que lorsqu'il manipule un objet il ne se limite pas uniquement à sa fonctionnalité mais qu'il mette en relation d'autres capacités telles que la symbolique, la narration, l'esthétique qui "co-habitent" avec l'objet; ou encore des connaissances d'ordre plus scientifique ou artistique qui évoquent des sensations, des contextes, des émotions propres chez l'enfant.

Animé par une réalité matérielle, l'objet est appréhendé par les cinq sens en maternelle pour amener l'enfant à être capable d'en nommer les formes, les couleurs, textures, proportions... afin de mieux en prendre possession et alimenter sa fascination.

Cette fascination et maîtrise de l'objet sont également en lien direct avec l'estime de soi de l'enfant: savoir utiliser ses jouets, brosser ses dents, utiliser l'ordinateur,... sont tant d'exemples qui donnent le sentiment à l'enfant de pouvoir exercer un pouvoir sur le monde réel.

L'initiation à l'objet a donc toute sa place à l'école maternelle "puisque'elle permet une pédagogie active, seule capable de construire à cet âge de véritables apprentissages. C'est l'approche concrète des objets qui conduit l'enfant vers un début de maîtrise de son environnement et lui facilite l'accès progressif à l'intelligence du monde."¹²

¹² METTOUDI C., 2011, *Comment enseigner en maternelle la découverte du monde*, Hachette Education

3.3 Vers une approche artistique de l'objet : la collection personnelle en arts visuels

En me rendant dans différentes classes de maternelle, j'ai pu constater que la plupart des enfants aimaient amener en classe des objets de leur quotidien; conservaient spontanément des petits objets, "petits morceaux de vie" qu'ils affectionnent tout particulièrement, qu'ils rattachent à une histoire, une personne, un contexte précis... constamment animés par cette envie de rassembler et conserver des objets. Daniel Lagoutte les définit par nature comme des "collectionneurs", précisant que dans la poche d'un enfant, il n'est pas rare de trouver "des bouts de ficelle, des pierres, des objets hétéroclites, auxquels l'adulte ne prête habituellement pas attention".¹³

En tirant parti de cet intérêt chez l'enfant, l'école y voit un moyen d'établir une relation entre l'enfant et des apprentissages possibles en arts visuels : "La collection personnelle".

En se penchant sur les instructions officielles, on se rend compte que l'école est un lieu où la collection d'objets est vivement incitée, où l'on invite les enfants à se constituer une "collection personnelle", "un musée de classe". Si l'on reprend les instructions officielles de 2002 et 2008, il y est inscrit que "l'enseignant encourage les enfants à commencer une collection personnelle d'objets à valeur esthétique et affective" (B.O 2008).

Donner la possibilité à l'enfant de maternelle de collectionner, c'est déjà lui donner des outils pour susciter sa curiosité, comprendre et regarder autrement ce qui l'entoure et l'amener ainsi à se construire sa propre culture en rassemblant ses "trésors" dans un lieu dédié. La collection est définie dans le dictionnaire Larousse comme " la réunion d'objets rassemblés et classés pour leur valeur esthétique, historique...pour leur caractère rare..."

En ce sens, permettre à l'enfant de maternelle de se positionner en tant que "collectionneur", c'est l'amener à se questionner sur les objets qui l'entourent en les rassemblant, comparant.. c'est aussi affiner son regard et sa perception. Chaque occasion d'apporter un nouvel objet à sa collection sera pour lui une possibilité d'expérimenter, d'analyser et porter une réflexion par rapport à une pratique qui peut être soit personnelle, soit commune à la classe. Sa collection pourra s'enrichir sur l'année et même au-delà, elle est en quelque sorte un lieu "refuge", lieu permettant une véritable transition entre lui et le monde.

Collectionner dès l'école maternelle, c'est également conduire l'enfant vers une éducation au regard et au geste.

Les programmes de 2002 plus riches que ceux de 2008 rappellent qu'au cycle 1: "*L'école doit donner à l'enfant l'occasion de se familiariser avec les images et les objets qui présentent une dimension affective, ou esthétique. Cette fréquentation s'appuie d'abord sur les motivations réelles de l'enfant pour conserver des images, des objets, les traces d'un événement, etc. L'enseignant lui fournit les supports et les moyens qui lui permettent de commencer une collection personnelle et de l'enrichir. Il l'encourage à exprimer ce qui motive son choix et son envie de conserver.*"

L'acte de collectionner à l'école est similaire à celui de dessiner, réaliser des compositions plastiques à partir d'images ou d'objets, c'est à dire un moyen d'accéder à une première "sensibilisation artistique".

¹³ LAGOUTTE D., 2002, *Enseigner les arts visuels*, p. 204

Les collections et musées personnels peuvent prendre différents aspects, on en distingue essentiellement 5 : le musée sentimental, le musée imaginaire, la réserve d'images, le magasin de curiosités, la provision de matériaux.¹⁴

Les textes l'affirment :

« *Les enfants affectionnent sous des formes diverses les collections d'objets, d'images. Elles se prêtent aisément à la constitution d'ensembles tels qu'une série réunie dans une boîte ou collectée dans un album ou un assemblage d'images sur un thème. Cette activité affective offre l'occasion de mettre en évidence les fonctions spécifiques des images, leurs manières différentes de générer des émotions.* »¹⁵

- un processus et une vision des objets engagés et personnels:

En se prêtant au jeu de cette pratique l'enfant exerce son regard et sa vision personnelle sur les objets. A première vue, l'objet possède souvent une fonction dite "utile", mais il peut être ici considéré pour sa valeur esthétique, comme un objet à regarder, à contempler pour sa beauté admise par l'enfant. Il n'a pas forcément besoin de collecter des objets rares ou précieux, le simple objet, banal, sorti de son contexte d'utilisation peut lui aussi devenir objet de contemplation pour l'enfant. Les objets qui constituent sa collection personnelle, représentent à ses yeux des choses auxquelles il tient affectivement.

"Une part de rêve est indispensable, et les enfants se la créent toujours. Choisir, rassembler, reconstituer dans l'imagination, c'est par là même se situer, se constituer".¹⁶

- un moyen de se confronter avec des démarches d'artistes

Amener les élèves à se créer une collection personnelle, à monter un musée de classe, c'est également leur donner l'occasion de rencontrer des travaux d'artistes autour de ces notions. Depuis le début des années 70, de nombreux artistes tels que Marcel Duchamp, Annette Messager, Christian Boltanski, Daniel Spoerri... se sont intéressés aux collections et aux musées personnels. Les collections personnelles d'artistes deviennent musées dès lors qu'ils décident délibérément de les mettre en scène et qu'elles soient portées aux yeux des spectateurs. Ces démarches sont une manière de nous dévoiler une part d'eux-mêmes, révélant ainsi leur vision du monde et leur façon de s'y identifier.

Voici quelques exemples tirés de l'ouvrage pédagogique: *Arts visuels & Collections* de Anne Giraudeau exploitables en classe:

- "*Miaudulation de Fritance*", 1962, de Arman; connu pour son travail autour des *Accumulations*, cette œuvre est une collection de lampes de radio exposées dans une boîte sous plexiglas.

- "*Butterflies*", 1975, de Daniel Spoerri, collection amassant différents objets autour du papillon.

¹⁴ LAGOUTTE D, 2002, *Enseigner les arts visuels*, p. 204 & p. 206

¹⁵ Document d'application des programmes de 2002, « *Les collections, les musées, les œuvres* » p. 46

- "La-boîte-en-Valise", 1941, de Marcel Duchamp, cette œuvre rassemble une série de reproductions d'œuvres de Duchamp, elle est conçue comme un musée portatif dressant un condensé de l'univers surréaliste de l'artiste.



"Miaudulation de Fritance",
d' Arman



"Butterflies" de D. Spoerri



"La-boîte-en-Valise" de M. Duchamp

II/ Les arts visuels et l'objet: un support d'interdisciplinarité qui participe aux apprentissages de l'enfant

1) Les arts visuels et les autres disciplines, quels liens possibles ?

Savoir envisager les différentes disciplines comme des moyens, des tremplins pour accéder à des connaissances, avec des capacités de créer du sens entre elles... c'est prendre en compte la transversalité et l'interdisciplinarité possibles entre ces disciplines.

Si on les considère comme autant d'entrées possibles permettant à l'enfant d'accéder aux connaissances, il est alors intéressant de mettre en avant les liens qu'elles peuvent créer.

Les programmes de l'école primaire précisent pour le cycle I : «Les activités conduites par le maître permettent que s'élaborent peu à peu des notions générales, mais à aucun moment, l'organisation des savoirs de l'école maternelle ne relève du découpage traditionnel des disciplines scolaires...».

Bien que les arts visuels soient inscrits comme domaine disciplinaire à part entière dans les programmes, on se rend compte que son enseignement en maternelle ne peut être exclusif, qu'il crée très souvent des connexions et des liens avec les autres domaines : maîtrise de la langue, découverte du monde, vivre ensemble, créativité, éveil sensoriel...

Somme de compétences que la pratique des arts visuels en maternelle nous permet de tisser entre elles.

Ces différentes disciplines liées simultanément permettent une meilleure cohérence des apprentissages et deviennent plus motivantes pour l'élève, les savoirs apparaissent moins "décousus" entre eux et prennent tout leur sens. Dès lors, des arts visuels vont sans cesse mêler transversalité et interdisciplinarité.

Mais qu'entend-on réellement par interdisciplinarité ? Joseph Leif dans Philosophie de l'Education la désigne comme " l'interaction qui existe entre deux ou plusieurs disciplines, interaction qui peut aller de la simple communication des idées jusqu'à l'intégration mutuelle des concepts directeurs, de la méthodologie, des procédures et des données".

Cette interdisciplinarité est d'autant remarquable en maternelle, car sa démarche est souvent liée à la pédagogie du thème dans laquelle l'enseignant met en relation différents domaines concernés par une même thématique avec apprentissages et objectifs communs.

2) L'objet un support de langage en maternelle

La mise en œuvre des arts visuels est l'occasion de développer des compétences de maîtrise du langage et notamment selon D. Lagoutte du "Parler". Pour lui chaque occasion de mettre en œuvre une activité artistique, est moteur pour le développement langagier de l'enfant. Ces différentes occasions lui permettent d'utiliser un lexique spécifique des arts visuels, d'expliquer des choix et des jugements face à ses pratiques ou face à des œuvres; et également de pouvoir participer activement à l'élaboration d'un projet collectif de création artistique.

La maîtrise de la langue et le langage sont des préoccupations majeures en maternelle et mentionnées à de nombreuses reprises dans les instructions officielles, elle y joue un rôle central où toutes les occasions prétextes au langage sont favorisées. Le travail autour du langage oral est un pivot des apprentissages de l'école maternelle, beaucoup d'importance lui est donc accordé, ce sont par ses échanges et son besoin de s'exprimer que l'enfant acquiert et affine quotidiennement sa maîtrise de la langue.

Ce besoin chez l'enfant de nommer et de s'exprimer par la parole répond au besoin de maîtriser le monde extérieur, le connaître l'appréhender, ces nécessités peuvent se travailler et se développer autour de la découverte de l'objet et ses caractéristiques. En confrontant l'enfant à différents types d'objets, on augmente son potentiel langagier et son approche sensorielle. Ainsi en nommant, touchant, entendant, sentant, l'enfant fait exister l'objet par la sensation.

J'ai pu constater en mettant des expérimentations de reconnaissances d'objets en place, que les enfants ont besoin de cette relation à la matière, de repérer les qualités d'un objet avant de savoir vraiment le nommer. Il existe une relation étroite entre l'éveil de la sensibilité et la capacité à s'exprimer verbalement.

*** atelier de la "boîte à objet":**

Durant mon stage de pratique accompagné en maternelle, j'ai expérimenté cette approche sensorielle par l'objet avec des élèves de petite et moyenne section.

J'ai profité du temps d'accueil le matin pendant mon temps de présence pour mettre en place mon atelier autour de la boîte à objet. Cet atelier consistait à dissimuler un objet dans une boîte, sans que les enfants ne puissent le visualiser, en introduisant leur main dans la boîte, ils devaient me verbaliser ce qu'ils ressentaient, devinaient ce qu'il s'y cachait.

Ce qui m'intéressait à travers cette expérimentation, n'était pas tant que les enfants devinent ce que je cachais dans la boîte, mais je voyais plutôt cet atelier comme une occasion d'un temps de langage libre. Je souhaitais avant tout qu'ils essayent de mettre en mots ce qu'ils ressentaient, qu'ils décrivent leurs sensations, pour aller vers une justification et un vocabulaire de plus en plus riche et fouillé au fil des semaines.

J'ai démarré l'atelier avec des objets de la vie courante : brosse à cheveux, éponge, fourchette, peluche, brique de lego ... C'est avec surprise que j'ai constaté que ces objets leurs étaient peut être trop communs, car durant les premiers temps de cet atelier, les enfants ne se préoccupaient pas de me justifier ce qu'ils ressentaient, mais ils voulaient à tout prix me donner la "bonne réponse", savoir me donner l'objet exact que contenait la boîte sans passer par une phase de verbalisation; généralement la réponse était très vite trouvée par un élève ou

deux et le reste de l'activité "tombait à l'eau" pour les autres élèves car ils ne se souciaient plus de chercher ce que contenait la boîte, mais répétaient simplement ce que leur camarade venait de trouver.

Et quand je leur posais par exemple la question *"pourquoi peux-tu me dire qu'il s'agit d'une brosse ? - bah...c'est une brosse... - oui mais qu'est ce qui te permet de me dire ça, qu'est-ce que tu sens ? -euh..je sais pas... - est ce que la forme peut t'aider, quand tu passes dessus avec ta main, est ce que c'est tout doux? - non, il y a des picots.."* je me suis aperçue qu'il était encore assez difficile pour eux de savoir verbaliser ce qu'ils ressentaient, et que l'exercice n'avait plus trop d'intérêts si je les guidais de trop.

Pour remédier à cette difficulté et enrichir davantage la phase de langage, j'ai proposé des étapes intermédiaires à cet atelier.

Dans un premier temps, j'ai proposé en plus de l'objet dissimulé dans la boîte, un objet de comparaison visible à côté de la boîte. Les élèves étaient donc amenés à comparer les différentes sensations ressenties entre l'objet dans la boîte et celui à l'extérieur, ils étaient de ce fait moins préoccupés à me donner la "bonne réponse".

> exemple de quelques verbatim récoltés lors de la comparaison entre une éponge (objet caché) et une noix:

" - *peux-tu me dire ce que tu ressens dans la boîte Loanne, est-ce que c'est pareil que la noix (élève de moyenne section) ?*

- *non, ça s'écrase, c'est tout mou dedans*

- *ah, et c'est pareil pour la noix ?*

- *non, c'est dur, ça roule "*

"*Léo, tu veux venir mettre ta main dans la boîte ?*

- *oui....oh, c'est rigolo, c'est gros....*

- *as-tu touché l'autre objet?*

- *c'est une noix*

- *est-ce que tu ressens la même chose que dans la boîte quand tu la touches?*

- *non.... c'est pareil, la noix elle est dure; dedans mon doigt il s'enfonce "*

Cette étape a été beaucoup plus riche en langage, le fait de proposer deux objets à comparer, le vocabulaire autour des reconnaissances sensorielles s'est enrichi, elle a pu faire essentiellement ressortir des qualificatifs de contraire:

mou/dur doux/pique lisse/gratte grand/petit

et des verbes d'action:

rouler; glisser, piquer, s'enfoncer, s'écraser, gratter

Dans un second temps j'ai décidé d'alterner l'exercice en introduisant de la matière à l'intérieur de la boîte: sciure de bois, coton, papier bulle, ficelle, tuyau rainuré en plastique, sable...

La progression du langage était encourageante sur cette phase, certaines matières faisaient intervenir de nouveaux sens comme l'odorat et l'ouïe et les enfants commençaient à faire des comparaisons avec d'autres objets, d'autres sensations déjà vécues.

Différents verbatim récupérés en fonction des matières:

sciure de bois: "*- c'est plein de petits morceaux dans la boîte; ça pique et ça colle; ma main s'enfonce mais ça pique; (en ressortant la main de la boîte) ah ça sent bizarre, c'est comme la paille pour mon lapin, il y a des petits bouts de bois ...*"

tuyau rainuré : "*c'est trop bizarre, on dirait que c'est dur et que c'est mou en même temps; j'arrive pas à l'attraper, il est grand, partout dans la boîte; y a pleins de petits traits qui chatouillent la main; quand je passe mon doigt vite dessus, ça fait du bruit; ça fait des traits sur le doigt comme le coquillage...*"

Je me suis rendue compte que ce sont par ces expériences sensorielles variées et répétées, en exerçant la perception de l'enfant, en sollicitant la verbalisation sur le caractère spécifique des objets que l'on peut amener à développer "l'intelligence sensorielle " et sa mise en mots chez l'enfant.

* "Ramène un objet de la maison"

Ponctuellement sur les rituels du matin je proposais à un enfant de présenter librement un objet qu'il avait amené de chez lui, occasion d'un temps de langage collectif.

L'enfant narrateur se sent valorisé lors de son intervention devant le groupe, l'échange était interactif, les autres enfants faisant souvent preuve de curiosité et lui posaient des questions, ils souhaitaient généralement voir l'objet de près, le toucher . En amenant l'enfant à discuter de son objet aux autres, en l'interrogeant, l'enfant soulève déjà différents caractéristiques et aspects d'un objet :

- à quoi ressemble ton objet ? peux-tu le décrire (forme, matière)
- à quoi sert-il ? (fonction)
- quel lien entretiens-tu avec cet objet ? (affectif /appropriation)
- qu'elle est l'histoire de cet objet ?
- t'appartient-il? te l'as t'on donné? (relationnel, occasion de parler de son environnement proche famille/amis)

Exemples de quelques discussions :

"Mon livre Roi Lion" par Fanny:

"C'est le livre Roi Lion que mamie m'a donné en cadeau à Noël. Elle me l'a donné parce que je regarde tout le temps le dessin animé à la maison. Il est beau, je l'aime bien, il y a des belles images dedans, elles sont grandes...(elle ouvre le livre) regarde, là on voit Simba et Mufasa... (elle tourne plusieurs pages)regarde, j'ai mis des gommettes brillantes sur les dessins pour faire joli. Ma mamie, elle m'a dit que plus tard quand je serai grande je pourrai le lire toute seule... pour l'instant c'est papa qui me le lit le soir avant d'aller me coucher..."

"Mon doudou Minnie" par Elisa :

"Et ben moi, avec papa, maman et Théo, on est allés à Disneyland ...et là bas, papa il m'a acheté la peluche de Minnie parce que je la trouvais trop belle... j'en ai déjà des autres à la maison. Là, elle a une robe avec des rayures et des chaussures rouges, je peux lui enlever la robe... elle est toute douce... c'est mon doudou préféré, j'aime bien lui faire des câlins..."

"La plume de mon jardin" par Jules :

"J'ai trouvé une plume dans mon jardin, c'est une plume d'oiseau... elle est grande et blanche, mais elle est un peu sale... je l'ai ramassé à côté d'un arbre dans l'herbe, peut être que l'oiseau, et bah, il a fait un nid dans mon jardin. Je la garde en souvenir..."

3) Comprendre l'objet du quotidien en découverte du monde, pour une meilleure compréhension du monde

3.1 Objet et découverte du monde

Interroger l'objet en arts visuels, c'est permettre à l'enfant d'accéder à une meilleure compréhension de l'objet. Le questionner, le comprendre sont des compétences également travaillées en découverte du monde. Bien qu'elle propose une approche plus scientifique et universelle des objets, elle permet de mettre les enfants en situation d'expérimentation et de questionnement quant aux objets qui les entourent.

En maternelle, le domaine "découvrir le monde" inscrit dans les programmes impose à l'enfant de surmonter son expérience immédiate, ce domaine apporte une première sensibilisation de l'objet du quotidien à l'enfant: *"les enfants découvrent les objets techniques usuels et comprennent leur usage et leur fonctionnement: à quoi ils servent, comment on les utilise"* Il sera alors amené à reconnaître, nommer, décrire, comparer, ranger, classer... des objets selon leurs qualités et usages et donc ainsi mieux cerner le monde qui l'entoure.

Cette approche scientifique de l'objet fait sens avec l'objet du quotidien , utilisé comme "matière" à création, en arts visuels.

N'est pas rare d'entendre un enfant de maternelle face à un objet qu'il ne connaît pas ou qu'il ne maîtrise pas totalement, poser ces questions : *"Qu'est ce que c'est? à quoi ça sert? comment ça s'appelle?..."* Preuve qu'à cet âge l'enfant est curieux et a envie de comprendre ce qui l'entoure.

Faire des liens entre l'utilisation de l'objet en arts visuels et le comprendre, le découvrir en découverte permettra à l'enfant de cerner toute la richesse et les possibilités de l'objet.

Dans cette discipline l'enfant est amené à comprendre et questionner le fonctionnement d'un objet en se posant des questions précises qui développent curiosité et observation, comme par exemple:

- comment s'appelle-t-il ?
- A quoi sert-il ?
- Comment s'en sert-on?

- Où le trouve-t-on?
- quelle forme, quelle taille, quelle couleur a-t-il?
- en quoi est-il fait ?
- Existe-t-il d'autres objets de la même forme ?
- ...

C'est en observant et questionnant ces objets que les enfants vont rapidement comprendre que les objets ont parfois fonctions, des propriétés communes aboutir à des classement, des tris ont fonctions de critères particuliers: forme, tailles, couleurs, fonctions, usages...

Ces activités de classement ont pour intérêt de faire comprendre aux enfants que le monde des objets peut être structuré, organisé et de ce fait mieux être compris.

En ce sens classer, trier, fait sens avec la constitution de collections personnelles évoquées en première partie de ce mémoire et également avec un autre outil pédagogique utilisé en maternelle, celui de l'imagier.

3.2 L'imagier une réponse possible comme outil d'apprentissages multiples

- son rôle dans les apprentissages en maternelle:

Très exploité en maternelle, l'imagier est un véritable outil pédagogique au service des différents apprentissages. Il permet à la fois de travailler langage, de la mise en mot du monde, d'initier à la lecture et à la découverte du monde.

Il est d'ailleurs préconisé dans le bulletin officiel de 2008 :

« Les imagiers permettent de nommer, mettre une distance entre l'objet réel et la représentation, donner une image mentale. Ils mettent en mots les objets, les émotions, les situations, les personnes, les interdits, les mots de la vie quotidienne et de l'environnement ».

L'imagier prend ici tout son sens quand à la découverte des objets du quotidien, et de la découverte du travail du designer. Outil très riche et varié pour l'enfant, il lui permet à la fois d'acquérir de nouveaux mots, enrichir son lexique et découvrir le monde par la catégorisation. En catégorisant, l'enfant est amené à comprendre qu'un même objet peut être mis en relation avec une multitude d'autres suivant le critère auquel il s'intéresse: couleur, matière, fonction... et de ce fait favoriser et accroître sa compréhension sur la complexité du monde en construisant des catégories.

L'imagier est un bon support pour savoir mettre en mot ce qui nous entoure et développer le langage: confronté aux images, l'enfant désigne ce qu'il voit, établit des relations entre les différentes catégories apprend de nouveaux mots tout en élargissant ses champs lexicaux et sémantiques.

Utiliser l'imagier en maternelle me semble également être un bon support pour comprendre le monde, apprendre à le regarder et l'interroger. En présentant à l'enfant des représentations d'objets réels qui lui sont familiers ou non, c'est lui faire prendre conscience de ce qui l'entoure, de parler de choses qu'il a l'habitude de voir, de se servir mais également de le confronter à des objets plus atypiques, moins conventionnels qui éveilleront sa curiosité.

Ainsi l'imagier rend l'enfant actif, il est amené à décrire, comparer mais aussi parfois de s'éloigner de son environnement proche pour s'enrichir culturellement.

* "L'imagier à réfléchir":

Me semblant être un outil en adéquation totale avec ma volonté de sensibiliser l'enfant de maternelle aux objets du quotidien et au design, c'est pourquoi j'ai souhaité amorcer ici un travail d'imagier, que je qualifierai d'"imagier à réfléchir". Dans le sens où cet imagier met l'enfant dans une posture de réflexion par rapport à l'objet suivant différentes catégories relatives aux caractéristiques d'un objet : forme, couleur, matière, fonction.

Cet imagier met le monde de l'objet en image et invite l'enfant à s'interroger sur ses caractéristiques, ses fonctions, ses raison d'être.

Présenter en double page, il met en image des collections d'objets suivant une catégorie précise et de l'autre il permet avec l'aide de l'enseignant d'amorcer des débuts de réflexions sur ces collections , ces pages se construisent progressivement avec les enfants, suivant les apprentissages en cours.

J'invite également l'enfant à être actif et auteur de son imagier, à s'emparer de cet outil : il est libre de déplacer les images d'une catégorie à l'autre, compléter avec de nouveaux objets et trouver de nouvelles catégories. Le but étant de faire prendre conscience qu'une collection d'objets est évolutive suivant la catégorie que l'on choisit et qu'elle peut se compléter au fil des rencontres et découvertes d'objets qui les entourent.

Voici ici quelques exemples de planches :

- autour des objets que l'on utilise pour s'asseoir
- ceux que l'on utilise pour s'éclairer
- autour de la matière bois
- autour de la couleur rouge



à toi de compléter

S'asseoir
seul ou à plusieurs ?
s'asseoir comment ?
combien de pieds ?
s'asseoir où ?
s'asseoir pour faire quoi ?
quelles matières ?
quelles formes ?
...

considérée et peut être source de craintes pour l'enseignant, car en proposant des formes de travail assez variées, l'enseignement des arts visuels lui demande alors de savoir adopter différentes postures. En se penchant sur le rôle de l'enseignant Daniel Lagoutte affirme que *"L'enseignant est là pour inciter, stimuler, impulser, susciter des actions. Il est là surtout pour donner sens aux choses. Il est un animateur en révélant l'enfant à lui-même, il intervient pour l'aider matériellement et en lui posant des questions. L'élève ne découvrira pas tout seul le sens de ce qu'il fait. Le rôle éducatif de l'instituteur est d'apporter des éléments indispensables de culture, d'accompagner l'élève dans sa quête, pour qu'il la pousse le plus loin possible"*.¹⁷

Le ministère de l'éducation y porte également un grand intérêt en déclarant: " L'éducation artistique et culturelle sont indispensables à la démocratisation culturelle et à l'égalité des chances".

De cette éducation artistique et culturelle en découle trois grands objectifs:

" Permettre à tous les élèves de se constituer une culture personnelle riche et cohérente tout au long de leur parcours scolaire; développer et renforcer leur pratique artistique et permettre la rencontre des artistes et des œuvres en fréquentant des lieux culturels."

Dans ce sens l'enseignant est bien le "détenteur" de l'accès à la culture artistique en transmettant des capacités, des attitudes et des compétences en lien avec des artistes. Il est dès lors le responsable des apprentissages, il aide l'élève à se construire des outils pour qu'il puisse avoir accès à l'ensemble de son patrimoine artistique lui donnant ainsi comme le déclare Isabelle Ardouin une "occasion d'humanité" et une "attention au monde".

L'enseignant n'est pas spécialiste de l'art mais il est avant tout pédagogue, il doit satisfaire les questions des élèves, les solliciter à réfléchir pour les amener vers une démarche réflexive leur permettant de s'interroger sur eux-mêmes et le monde qui les entoure. Il guide l'élève dans ses expériences, ses démarches sensorielles, il est un agent capital dans le positionnement de l'élève face à l'art et donc dans sa découverte progressive du monde.

Il ne suffit plus d'emmener les enfants au musée pour accomplir sa mission de démocratisation de l'art, il faut faire parler l'élève sur les œuvres rencontrées, lui demander de faire appel à ses expériences. Il doit faire part de ses réactions émotives pour affiner sa sensibilité. La culture artistique n'est plus considérée comme une entrave à la créativité, elle devient même une nécessité pour porter un jugement critique à partir de critères déterminés.

Plus particulièrement en cycle 1, l'enseignant doit favoriser les occasions de découvertes et d'expérimentations, il doit donner à voir aux élèves. C'est en multipliant et en variant les expérimentations visuelles, tactiles, sensorielles (possibles avec différents outils que j'ai déjà évoqués dans les parties précédentes de ce mémoire: collections, imagier, album à sensation, découverte d'objets...) que l'enfant prend conscience de ses différentes perceptions, améliore ses capacités d'expression et de communication.

L'enseignant doit être en mesure de pouvoir instaurer un cadre de travail favorable aux apprentissages de ses élèves, et de proposer du matériel et des supports adaptés pour que chacun puisse expérimenter et développer des techniques qui lui sont propres.

¹⁷ LAGOUTTE D., 2002, *Enseigner les arts visuels*, p.226

C'est aussi savoir aller à la rencontre des œuvres, en favorisant curiosité, interrogations et créer des moments propices au déploiement de l'imagination et de la créativité auprès de enfants.

Ainsi comme le souligne Isabelle Ardouin, se positionner comme "passeur de culture" dans son rôle d'enseignant joue un rôle essentiel. C'est savoir avant tout accompagner l'enfant dans sa construction en tant qu'individu, et lui donner les clés pour qu'il soit capable de penser et regarder son environnement de manière critique et autonome.

2) Quelles pratiques?

2.1 Exemple d'un atelier pratique autour du détournement de l'objet

- L'atelier des "poissons-bouteilles":

Durant mon stage de pratique accompagnée en classe de maternelle j'ai eu l'occasion de mener un atelier pratique en arts visuels autour de l'objet. J'ai souhaité faire travailler les enfants autour de la notion de détournement et de transformation de l'objet du quotidien , en partant d'un objet que l'on pouvait facilement collecter: la bouteille d'eau en plastique.

Dépendante de l'emploi du temps et de l'organisation de classe de l'enseignant titulaire, je suis intervenue pour cet atelier, sur deux séances de trente minutes durant deux après-midis consécutifs avec des élèves de moyenne et grande sections. J'ai également du adapter mon atelier par rapport à la thématique choisie par l'école sur cette période : "L'eau et la mer " Quelques semaines auparavant, j'avais demandé aux enfants de commencer à collecter différentes sortes de bouteilles en plastique en prévision de cet atelier.

Par faute de temps, je n'ai pas pu mener l'atelier dans sa totalité et notamment tout le travail préalable autour de l'exploitation des différentes formes de bouteilles amenées par les enfants.

J'ai donc démarré l'atelier en leur montrant différents travaux de Gilbert Legrand. Le but étant de les faire verbaliser et décrire ce qu'ils voyaient, et d'aboutir sur la notion de transformation d'objet.

Voici les trois œuvres présentées successivement :



Extrait d'un moment de discussion autour de la deuxième œuvre :

" - moi : En regardant cette image, pouvez-vous me dire ce que vous voyez et ce que vous reconnaissez ?

- T. : *on voit un bonhomme...*

- N. : *il est rigolo*

- E. : *oui, même qu'il a des grands cheveux...*

- N. : *mais il a pas de jambes...*

- moi : *est-ce qu'il ressemble à un vrai monsieur, est-ce qu'on pourrait le croiser dans la rue?*

- le groupe entier : *naaan !*

- moi : *ah oui, et pourquoi? qu'est qu'il a de différent ?*

- S. : *bah... il est pas pareil que nous... c'est pas un vrai*

- T. : *c'est un faux, c'est un jouet...*

- moi : *et est-ce que la forme vous rappelle quelque chose?*

- E. : *et il a même un trou au milieu des jambes*

(...)

- J. : *ah, je sais, c'est une brosse avec des poils*

- moi : *oui, ça pourrait être une brosse, mais regardez bien la forme... "*

Je me suis rendue compte sur cette phase d'analyse d'œuvres, que les enfants avaient du mal à regarder l'œuvre dans sa globalité, mais se concentraient surtout sur des détails de couleurs, de dessin, en restant focalisés sur le fait que les œuvres représentaient des "bonhommes".

Nous sommes certes dans un temps de parole où chacun a envie de raconter et décrire ce qu'il voit, mais si l'analyse n'est pas un minimum guidée, les enfants se perdent vite dans l'inventaire d'une multitude de détails, surenchérie à tour de rôle par chacun et finalement la question initialement posée est oubliée.

De cette analyse, les enfants ont mis en avant que l'artiste intervenait sur des objets en dessinant et peignant directement dessus.

Je leur ai amené le mot "transformer" que l'on a défini ensemble dans ce contexte comme le fait d'utiliser un objet pour le faire devenir autre chose, en insistant sur le fait que l'artiste se servait des formes de l'objet pour proposer quelque chose de nouveau.

Je leur ai ensuite annoncé que nous allions à notre tour transformer un objet du quotidien, qui serait la bouteille d'eau.

En les laissant regarder les quelques bouteilles d'eau que j'avais sélectionnées de leur collecte, je leur ai demandé à quoi leur faisaient penser les formes de ces bouteilles.

J'ai alors pris conscience, qu'il était assez dur pour eux de faire abstraction de la fonction de l'objet et de se concentrer uniquement sur les formes. Cette demande leur paraissait trop abstraite et je me suis retrouvée avec des réponses assez disparates.

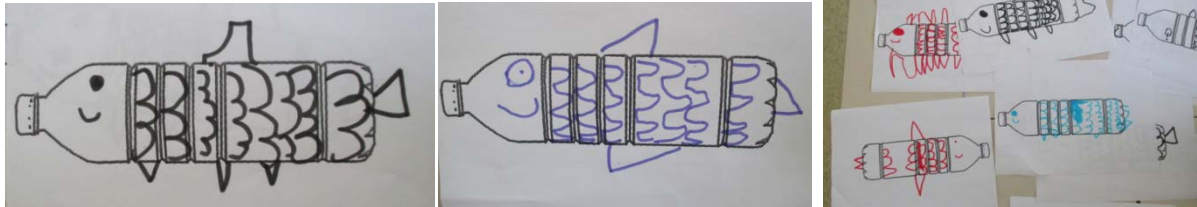
Faute de temps et contrainte par la thématique de la période, j'ai dû les orienter sans réelle liberté vers la réponse du poisson.

En projetant le profil d'une bouteille au tableau, je leur ai proposé de venir me dessiner à tour de rôle les éléments manquants à la bouteille qui permettraient de la transformer en poisson. Cet exercice ne leur était pas totalement inconnu, car au cours de la semaine ils avaient

travaillé autour de l'album du poisson "Arc-en-ciel", cela leur a permis par la même occasion de revoir le lexique associé au corps du poisson.

Puis une fois tous les éléments (yeux, écailles, nageoires, queue...) ajoutés à la bouteille je leur ai demandé de réitérer l'exercice de manière individuelle à partir du profil d'une bouteille sur une feuille A4.

Voici quelques réalisations d'élèves :



Suite à cette expérimentation 2D, j'ai poursuivi l'atelier, en faisant travailler les enfants sur la notion de transformation en volume à partir de vraies bouteilles en plastique.

Toujours par manque de temps, je n'ai pas pu laisser une grande liberté de choix dans les outils et les phases d'expérimentations plastiques.

Chaque élève a reçu sa bouteille sur laquelle il devait intervenir plastiquement pour la transformer en poisson; les différentes opérations plastiques consistaient à:

- coller les écailles découpées dans du papier de couleur sur la bouteille
- intervenir graphiquement sur les nageoires prédécoupées dans du papier cartonné; puis les positionner sur la bouteille
- réaliser des yeux en utilisant des bouchons; les positionner sur la bouteille ...

Quelques résultats de l'atelier:



En prenant du recul sur cet atelier, je me suis rendue compte que cette réalité de terrain ne m'a pas permise d'exploiter suffisamment et correctement la notion de détournement et de transformation avec les élèves.

Tenue par une thématique pédagogique imposée et un temps imparti considérablement écourté, j'ai dû faire l'impasse sur certaines étapes et notamment celles de l'exploration et de manipulation formelles des différentes bouteilles collectées par les enfants. Cet atelier était finalement trop dirigé amenant tous les enfants à une même réponse plastique, uniforme.

Suite à cet atelier pratique, j'ai souhaité mettre en place et construire différents outils pédagogiques permettant de travailler autour de cette notion de détournement et de transformation de la bouteille à destination d'élèves de grande section, cycle 1.

2.2 Proposition et construction d'outils pédagogiques autour de la forme de l'objet et ses détournements possibles

J'ai décidé de travailler autour de la bouteille, "objet contenant", objet du quotidien, assez familier des enfants. Il est aisé de leur demander dès le début de l'année de commencer à collecter tous types de bouteilles qui peuvent être utilisées et vouées à devenir déchet chez eux. Cette collecte alimentée par chacun pourra dans un premier temps, être installée dans un lieu dédié dans la classe et être rendu accessible à tous durant les temps d'accueil le matin ou encore durant les temps de jeux libres dans la journée.

En rendant cette collection accessible, les enfants auront la possibilité se s'approprier librement ces bouteilles, en les manipulant, en les comparant, en jouant avec, en se laissant aller à la narration, ou encore en les triant spontanément... objet qui peut paraître finalement commun, mais qui une fois observé attentivement présente une richesse formelle assez variée en raison des multiples déclinaisons existantes.

J'amorce donc ici un travail de réflexion autour de quelques pistes et outils pédagogiques envisageables avec des enfants de maternelle autour de cet objet quotidien, la bouteille.

- Collections de bouteilles :

Avant même de rentrer dans un travail plastique, il est intéressant de proposer une réflexion autour de l'objet même, de le comprendre. Cette réflexion menée avec les élèves permettra de soulever de questions d'ordre formel, ergonomique, fonctionnel et esthétique.

Quelques possibilités d'approches des différentes bouteilles collectées :

- Découvrir l'objet en le manipulant permet de comprendre les formes des bouteilles : *je dois pouvoir la tenir dans ma main, je dois pouvoir l'ouvrir et la refermer facilement; je dois pouvoir verser avec; pouvoir la porter facilement à ma bouche; certaines épousent la forme des mains avec leur forme cintrée...*

- En le décrivant : *elles possèdent toutes un bouchon de couleur, elles ont un corps pour contenir le liquide, un "bec" pour pouvoir verser, une étiquette pour faire figurer son nom et différentes informations, elles sont en plastique mais aussi en verre, certaines ont des rainures....*

- En les comparant entre elles : *certaines sont grandes, d'autres plus petites; certaines sont en plastique, d'autres en verre; certaines sont fines, d'autres plus grosses; certaines sont transparentes, d'autres sont opaques; certaines sont lisses, d'autres ont des rainures...*

Cette phase d'observation et de langage permettra de faire prendre conscience que les bouteilles bien que "objet banal" du quotidien, sont formellement très variées, que ces différentes formes sont pensées dans un but utilitaire, esthétique mais aussi ergonomique.

A la suite de ce travail de réflexion et d'analyse de l'objet on peut photographier avec les élèves les différentes bouteilles présentes dans la collection.

Ces photos serviront comme support de travail pour établir des classements et des tris en fonction de différents critères choisis et soulevés durant les phases d'observation par les enfants. Travail qui pourra aboutir sur la constitution d'un imagier dans lequel on peut par

exemple exploiter les différences formelles des bouteilles pour établir et répertorier des "pairs de contraires".

De nombreuses compétences transversales sont travaillées simultanément; tri, catégorisation, contraires, langage...

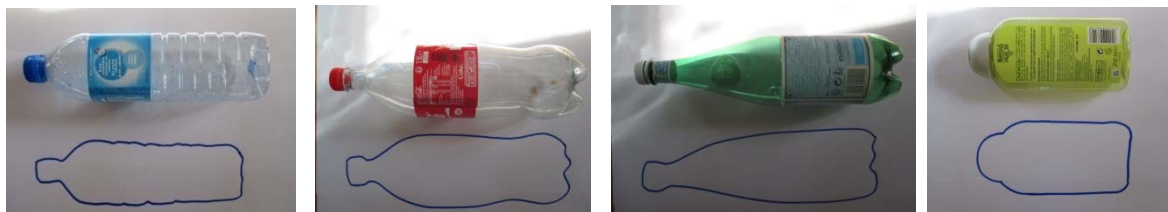
Exemple d'une collecte de bouteilles et de son exploitation possible en imagier:



- Vers une réflexion autour des formes :

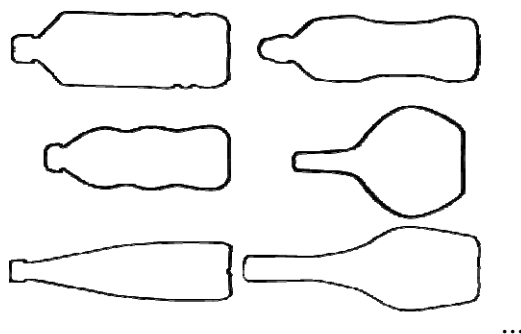
* Le répertoire de formes :

Pour arriver vers une approche progressive de la forme , on peut travailler avec les enfants autour des empreintes et des contours de ces bouteilles. Simplement en faisant le tour de chacune avec un feutre sur feuille blanche, on se rend compte qu'en enlevant la bouteille de la feuille, on obtient le contour de la bouteille et que chaque bouteille possède une forme qui lui est propre.



Cet exercice fait prendre conscience que tout objet a une forme, que certaines formes peuvent faire penser à d'autres objets.

Ce travail par le dessin permet de constituer un répertoire de formes avec les différentes traces relevées par les enfants :



On peut exploiter ces formes en les reproduisant sur des feuilles transparentes et proposer aux élèves de travailler par superposition afin de retrouver des objets qui ont des formes similaires à celle de la bouteille sur leur feuille transparente. En fonction des compétences des élèves, on peut leur préparer des planches d'images avec des objets déjà pré-sélectionnés. Par superposition les élèves retrouvent à quel objet le sien peut concorder et vient le compléter directement par dessin sur son support transparent (utilisation d'un feutre de tableau pour effacer facilement et expérimenter différentes formes).

A partir de ces formes on peut travailler avec des feuilles transparentes que l'on peut superposer sur différents objets pour rechercher des correspondances formelles d'un objet à l'autre.



* dessiner librement en servant des formes de l'objet:

Amener les enfants à détourner un objet du quotidien par analogie formelle; en partant d'un objet du quotidien sous forme d'image, leur proposer de le disposer sur leur feuille et de l'intégrer formellement à un nouvel objet. Les enfants sont libres de composer autour de cet objet par dessin, de laisser libre cours à leur imagination pour exploiter le potentiel formel de l'objet proposé et réussir à l'intégrer et le transposer dans un nouveau contexte d'objet.

Comme par exemple cette réalisation d'élève qui transforme la pince coupante en queue de poisson:



En parallèle de cet atelier , il est intéressant de mettre en lien les créations d'élèves avec des réalisations d'artistes utilisant la même démarche, comme par exemple Tomi Ungerer avec son album *Clic Clac* ou encore de Victor Nunes, dont voici quelques réalisations:



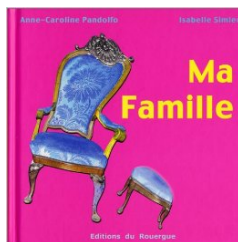
planches tirées de l'album *Clic Clac* de T. Ungerer



illustrations de V. Nunes

- raconter une histoire autour des objets : "La famille Bouteille":

Travailler autour de l'objet, c'est également l'occasion de découvrir de nouveaux albums de jeunesse qui traitent de cette thématique. Je me suis basée sur l'album *Ma famille* d' Anne-Caroline Pandolfo et Isabelle Simler.



Cet album tire le portrait d'une famille composée de différentes pièces de mobilier (chaise, armoire, transat...), jouant avec l'évocation des formes de chaque objet pour l'associer à un membre de la famille. La lecture des formes, couleurs, dimensions... de chaque objet alimente l'imaginaire du lecteur et reflète le caractère de chacun des personnages évoqués.

Le procédé est exploitable avec d'autres domaines d'objets et celui des bouteilles s'y prête assez bien. J'ai essayé d'assimiler quelques profils de bouteilles avec des membres de famille en jouant sur la symbolique et l'évocation des formes de chacune.

Réaliser ce travail avec les élèves demande une lecture plus fine et symbolique des différentes bouteilles. C'est se servir des caractéristiques formelles de l'objet pour les transférer sur un être humain, réussir à personnifier des objets.



3) Pour apprendre quoi?

3.1 Vers une première initiation au design en maternelle

Consciente que le champ du design et de l'objet sont très larges, il serait trop ambitieux et impossible de vouloir tout traiter dès le cycle 1. Ce travail autour de l'objet permet avant tout une première approche et initiation du design pour l'enfant de maternelle.

Le but n'étant pas de transformer les enfants en de vrais designers en herbe ou d'en faire des spécialistes de ce domaine, mais l'aborder avec eux dès la maternelle, c'est les préparer à être de futurs citoyens, habitants du monde et utilisateurs d'objets. En donnant régulièrement à voir des objets aux enfants, les questionner et débiter un travail autour de leurs exploitations artistiques, c'est leur permettre de se construire progressivement un rapport critique au monde et les initier aux pratiques et patrimoines artistiques du XX^{ème} siècle.

Sensibiliser les enfants de maternelle au design, c'est leur ouvrir le regard sur l'extérieur, ce qui les entoure, ce qu'ils utilisent au quotidien... en renouvelant et en multipliant la confrontation aux objets et aux œuvres, c'est une manière de laisser parler leur sensibilité face au quotidien, ouvrir une voix à l'expression des émotions, des perceptions de chacun. C'est également "apprendre aux élèves à porter un regard critique, à exercer leur jugement, apprécier, savoir nommer ce qui était indifférencié, se situer comme individu dans un groupe et dans une époque, s'ouvrir aux mutations de la société, aux évolutions technologiques, aux enjeux écologiques et économiques, inscrire chaque chose dans une histoire, un contexte, acquérir de nouvelles références. La découverte du design pourrait ainsi s'envisager comme

une prise de conscience, une façon de rendre les jeunes plus lucides, imaginatifs, et responsables par rapport à leurs choix."¹⁸

En maternelle les pistes de travail développées dans ce domaine correspondent à des choix pédagogiques opérés par l'enseignant et proches des préoccupations des enfants :

Que sont ces objets? à quoi servent-ils? comment s'en sert-on? où les trouve-t-on ?...

Mais c'est aussi savoir discriminer la forme de la fonction et se pose alors très rapidement le problème du beau et de l'utile. Si l'on estime que l'on différencie un objet du quotidien à une œuvre par sa fonctionnalité, beaucoup de designers nous font preuve du contraire.

Certains designers s'amuse avec les formes et réinvestissent de nouveaux codes esthétiques, ils "cassent" les standards formels en réinterrogeant constamment la limite avec l'objet d'art.

Prenons pour exemples le presse-agrumes de Philippe Starck ou encore les fauteuils constitués de peluches des frères Campana. Fonctionnalité et standardisation sont bouleversées pour laisser place à quelque chose de beaucoup plus sculptural, élevé au rang d'icône du design.



Presse-agrumes "Juicy Salif" de P. Starck



"Banquete Chair" des frères Campana

Face à ces créations, l'essence même du produit utilitaire est remis en question. Les enfants seraient tentés d'interroger la différence entre objet du quotidien et objet d'art, l'un rangé au rang de l'utilité, l'autre au rang du décoratif, qui ne sert qu'à faire joli.

S'opère alors un va-et-vient constant entre art et objet, en référence au critique d'art, Pierre Francastel, les œuvres sont-elles aussi considérées comme objets: « un tableau se situe dans notre entourage familial comme un meuble ; il se déplace, il se manie, il s'entretient, il s'échange, il s'altère. »¹⁹

Mais doit-on alors réellement essayer de dissocier design et art ?

3.2 De l'objet en art à l'objet d'art

Se confronter au travail et à la vision d'un artiste en arts visuels, c'est proposer à l'élève de se construire une culture personnelle, une rencontre avec le monde de l'art pour pouvoir se construire un rapport au monde. L'artiste nous donne à voir une vision personnelle et sensible du monde, souvent reflet d'une société dans laquelle il évolue.

¹⁸ site académique de Versailles: http://www.ac-versailles.fr/public/jcms/p1_36875/design

¹⁹ FRANCASTEL P, 1956, *Art et technique*, Gallimard

Interroger l'objet dans le monde de l'art avec les enfants, c'est leur faire prendre conscience que dans la culture artistique de XX^{ème} siècle, l'objet est devenu matière à création pour les artistes, qu'ils se sont emparés de l'objet du quotidien pour le faire basculer dans le domaine de l'art suivant différents procédés plastiques.

Exploité par les artistes depuis le début du XX^{ème} siècle, l'objet manufacturé est source de création et également sujet de controverse. Tantôt perçue comme objet d'art, tantôt considérée comme produit du quotidien, la frontière entre art et objet devient de plus en plus poreuse voire inexistante.

Avec l'apparition des Ready-Made de Marcel Duchamp, l'objet prend une nouvelle dimension et tient une place spécifique au sein des arts. L'objet devient sujet d'une redéfinition de l'œuvre d'art et de son statut. Cette approche menée par Duchamp continue d'alimenter la réflexion actuelle des artistes contemporains.

L'objet représenté traverse la tradition picturale occidentale depuis l'antiquité, mais c'est seulement à partir du début du XX^{ème} siècle, que les artistes se servent d'objets réels comme "matière" à création, jouant à en détourner forme, fonction, matière... lui donnant ainsi un nouveau sens.

L'art contemporain est un grand consommateur d'objets réels, les objets ne se contentent plus d'être représentés, mais font partie intégrante de l'œuvre.

Ce "bouleversement" a été introduit par les cubistes dès 1912 et notamment avec «La nature morte à la chaise cannée» de Picasso qui utilise des objets réels (morceaux de bois, papier, bout de ficelle...) et non plus représentés dans sa peinture. « *Le but du papier collé était de montrer que des matériaux différents pouvaient entrer en composition pour devenir, dans le tableau, une réalité en compétition avec la nature* » (Pablo Picasso).

En poussant cette idée plus loin, Marcel Duchamp, a mis l'objet réel au premier plan de la création contemporaine. A l'origine du concept ready-made : "objet usuel promu à la dignité d'œuvre d'art par le simple choix de l'artiste"²⁰ il associe en 1913 deux objets du quotidien: une roue à un tabouret donnant «*Roue de bicyclette*»; œuvre qui est le geste le plus radical d'appropriation de l'objet, on assiste à l'intrusion de l'objet réel dans l'art.

"Roue de bicyclette est une œuvre qui pour la première fois est totalement ramenée à l'objet. L'artiste n'intervient pas sur l'œuvre, en transposant un objet manufacturé dans un lieu muséal, il détourne l'objet de sa fonction utilitaire amenant le spectateur à re-voir le sens de l'objet. Le savoir-faire et le plaisir esthétique liés à la perception de l'œuvre s'annulent. Cette démarche a remis en cause l'œuvre d'art et le savoir-faire associé, mettant en avant plutôt une démarche "intellectuelle" qu'un produit artistique à contempler.



"Roue de bicyclette" de M. Duchamp



"Tête de taureau" de P. Picasso

²⁰ BRETON A., 1938, *Dictionnaire abrégé du Surréalisme*

On peut rapprocher "Roue de bicyclette" de Duchamp à l'œuvre de Picasso "Tête de taureau", assemblage d'objets hétéroclites à partir d'une selle de vélo et un guidon signifiant une tête de taureau. Ces deux œuvres jouent sur le déplacement de l'objet quotidien vers le domaine artistique sans qu'il s'agisse du même registre. Chez Picasso, l'utilisation des objets se base sur le glissement de sens, il se sert de l'évocation des formes et de leur analogie formelle pour signifier. D'une remarquable simplicité, cet assemblage interpelle le spectateur par la puissance évocatrice et poétique qu'elle dégage, l'identification de l'animal est naturelle et immédiate. Cette rencontre d'objets amène le spectateur à re-lire ce qui l'entoure.

Quand à Duchamp, il amène à regarder l'objet tel quel, sans analogie, sans substitution, sans savoir-faire particulier de la part de l'artiste. Il déplace l'objet vers l'art, le produit d'usine vers le musée.

En faisant d'un objet manufacturé, un objet d'art détourné de sa fonction utilitaire, Duchamp a inspiré les artistes issus du mouvement DADA et bien d'autres par la suite. Son intervention a fortement influencé l'histoire des arts: en effet, depuis cette époque, les artistes peuvent se permettre d'introduire des objets du quotidien dans leurs œuvres, objets qu'ils n'ont pas créés mais sur lesquels ils n'interviennent pas forcément.

L'objet détourné devient tour à tour matériau, espace ou support de l'œuvre. "Adopté" par les artistes modernes et contemporains, l'objet du quotidien change de statut, perd son nom, sa fonction usuelle, et subit un certain nombre d'opérations plastiques qui transforment sa fonction première.

Ces différents procédés de détournement de l'objets opérés par les artistes sont alors l'occasion de travailler autour d'axes pédagogiques et procédés plastiques précis avec les élèves en arts visuels.

En transfigurant le banal, en transformant les objets les artistes permettent aux objets de prendre un sens nouveau et de les regarder autrement en tant que spectateur.

C'est pourquoi sensibiliser les enfants de cycle 1 à ces opérations plastiques permet de travailler autour de différents objectifs:

- agir plastiquement sur la forme, la taille, le matériau la couleur, la fonction, le contexte de l'objet.
- faire émerger du vocabulaire relatif aux différentes opérations plastiques : transformer, collecter, assembler, dessiner autour, agrandir, recouvrir, accumuler...
- rencontrer des œuvres et des procédés d'artistes tels que Duchamp, Picasso, Meret Oppenheim, Tony Cragg...

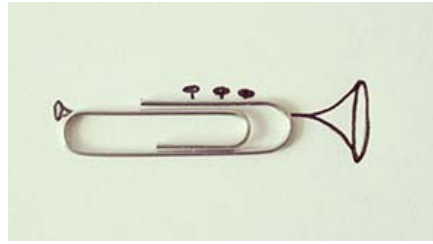
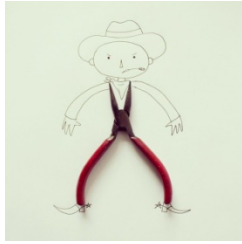
- les procédés plastiques comme axes d'apprentissages en arts visuels

Voici ici quelques pistes plastiques et exemples d'artistes envisageables au cycle 1 :

* détourner par analogie formelle :

Se servir de la forme de l'objet pour créer quelque chose de nouveau

Savoir faire abstraction de la fonction de l'objet pour se concentrer uniquement sur le potentiel de la forme, à quoi me fait-elle penser ?



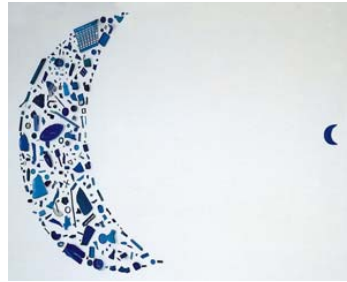
illustrations de Javier Perez

vocabulaire associé : forme, dessiner autour, intégrer, prolonger

* détourner pour transfigurer le banal :

Collecter des objets du quotidien, sans grande valeur esthétique, dit banals pour les faire devenir matière d'une composition formelle prenant de la valeur esthétique par leur forme, couleur.

L'artiste Tony Cragg réalise des assemblages à partir de récupérations de morceaux de plastiques et d'objets colorés sans grande valeur. Dans son œuvre "Palette" de 1985, on reconnaît des objets du quotidien : flacon, lessive, seau, passoire... ces objets "rebus" deviennent à travers son acte créatif morceaux choisis d'une œuvre d'art.



"Palette" & "La lune bleue" de Tony Cragg

vocabulaire associé : forme, couleur, collecter, trier, assembler, composer

* détourner par transformations :

Cette transformation peut s'opérer par le détournement de la matière, de la fonction ou encore du rapport d'échelle de l'objet.



"Déjeuner en fourrure" de M. Oppenheim



"Consumer's Chair" de F. Schreiner



"Trowel" de C. Odenburg

vocabulaire associé : matière, forme, fonction, dimensions, recouvrir, transformer, agrandir, rétrécir

* détourner par accumulations :

Accumuler des objets pour élever au rang de statue; composition verticale



"Accumulations" d'Arman

vocabulaire associé : collecter, assembler, répéter, élever à la verticale, présenter

3.3 Sensibilisation du design et progression pédagogique qui se poursuit sur les 3 cycles de l'école élémentaire.

Le domaine du design associé aux arts du quotidien est inscrit dans les programmes durant les trois cycles.

Ce travail de sensibilisation autour du design et des objets est donc effectivement un travail progressif à mener jusqu'au cycle 3 et cette continuité dans les apprentissages se poursuit même au-delà car "l'objet et l'œuvre" sont au cœur des programmes du collège, au niveau sixième.

C'est en démarrant avec une première sensibilisation aux objets et au domaine du design dès le cycle 1, que l'on peut amener les élèves durant les trois cycles à entretenir ce rapport sensible et constant face aux objets, d'être de plus en plus vigilant sur ce qui les entoure et en comprendre mieux les enjeux. Il permet au cycle 3 de creuser davantage des problèmes de fond liés à la société et de mieux cerner le rôle du designer et son travail dans la société actuelle.

Si le thème de l'objet dans l'art est un objet d'apprentissages dans le second degré, c'est bien pour permettre une continuité progressive dans les apprentissages plastiques dans ce domaine si vaste.

A l'école, les arts visuels amènent l'élève "à solliciter ses habiletés perceptives, à exercer son imagination, à recourir à des procédés techniques variés et élargir son répertoire plastique."²¹ Au collège "l'enseignement des arts plastiques couvre l'ensemble des domaines artistiques où se constituent et se mettent en question les formes" et en particulier le niveau de sixième est "dédié à une approche de l'objet et de certains aspects de sa représentation du point de vue artistique et culturel". Avec trois axes majeurs: "L'objet et les réalisations plastiques; L'objet et son environnement; L'objet dans la culture artistique".²²

Dans un premier temps l'école primaire vise à construire un individu, à lui proposer des outils l'amenant à une conduite de création. Au collège ces notions artistiques sont à acquérir, on enseigne un savoir, on apprend à être davantage critique à partir d'une pratique confrontée à celles des artistes.

On peut donc constater qu'entre l'école et le collège il existe une progression des pratiques plastiques allant du socio-affectif vers le cognitif, de la connaissance au savoir, ce qui s'explique par l'âge et la maturité des élèves auxquels cet enseignement s'adresse.

²¹ Bulletin officiel, 2002, Programmes et documents d'application

²² Bulletin officiel de 2008 des Programmes de l'enseignement des arts plastiques au collège

Conclusion

Savoir regarder le monde qui nous entoure et le questionner , c'est savoir se positionner en tant que futur citoyen au sein de la société. C'est pourquoi j'ai souhaité à travers ce travail de mémoire interroger la place de l'objet dans les apprentissages en maternelle, lieu où la construction de l'individu est essentielle.

Se questionner sur l'enseignement des arts visuels en maternelle et notamment celui de l'approche de l'objet à la fois fruit du design et matière à création pour les artistes, c'est s'interroger sur leurs apports dans les apprentissages du jeune enfant. L'école maternelle a cette mission d'aider l'enfant à se construire en tant qu'individu et à découvrir le monde en lui mettant à disposition des outils et supports nécessaires à ses apprentissages.

Et même au delà de ça, c'est amener l'enfant vers une éducation à la citoyenneté en l'aidant à s'interroger sur ce qui l'entoure et sur ce qui constitue son quotidien. L'enseignant a donc un rôle indispensable de guide, de "passeur de culture" pour l'enfant, qui à cet âge, a une perception du monde encore assez approximative.

Appréhender l'univers de l'objet dès le cycle 1, m'a permise de me rendre compte que outre la sensibilisation artistique et culturelle qu'il peut apporter à l'enfant, c'est un domaine qui s'avère très varié offrant la possibilité de mettre en relation simultanément de nombreuses compétences aussi bien en termes de langage, de découverte du monde, de créativité ou encore d'estime de soi, contribuant pleinement au développement global de l'enfant.

Associer les arts visuels à la découverte du monde en maternelle, semble inévitable, car pratiquer les arts visuels, c'est par la même occasion découvrir et comprendre le monde.

C'est là aussi l'occasion de mettre en place des outils adaptés comme les collections, les imagiers faisant le lien entre ces différentes disciplines et permettant d'aborder l'objet autant dans son aspect fonctionnel, esthétique, symbolique, qu'artiste.

Confronter les enfants à des œuvres d'artistes, dans lesquelles ils s'approprient des objets du quotidien, en les transférant dans des contextes inhabituels tels que les musées, en les transformant pour nous inviter à les lire autrement, est également une manière de les amener à se questionner sur notre société et s'affirmer en tant qu'individu.

Et si l'on ne parle pas encore à proprement dit de design en tant que tel en maternelle, et quand bien même on ne souhaite pas en faire devenir des experts de ce domaine, c'est bien une première approche de l'objet que l'on propose aux élèves, approche sensible, rendant l'enfant actif de ses explorations et découvertes sensorielles, en lui proposant quotidiennement de *percevoir, sentir, imaginer et créer*. Par l'expérimentation, l'enfant pourra progressivement découvrir les différentes caractéristiques d'un objet: forme, couleur, matière, fonction...et de mieux se l'approprier pour agir sur le monde réel qui l'entoure et être acteur de son environnement.

Le design et les objets du quotidien sont envisagés comme des capacités à mieux comprendre le monde. Ne pouvant pas forcément être enseigné en tant que tel, car le design est avant tout une activité professionnelle, il est néanmoins un bon outil pour décoder notre société actuelle et permettre aux enfants d'éveiller leur curiosité et leur sensibilité par rapport à leur

environnement quotidien. L'école a donc ce rôle à jouer, celui de contribuer à l'éducation de leur citoyenneté et les aider à se positionner en tant que futur citoyen du monde.

Oscillant à la fois entre art du quotidien et les arts visuels, le design d'objet permet un vrai travail d'initiation qui se poursuit durant les trois cycles et même au delà, car l'objet est au cœur des programmes en arts plastiques durant la première année de collège.

Au fil des cycles d'apprentissages, on peut amener en tant qu'enseignant ses élèves à avoir une réflexion de plus en plus fine et réfléchie de leur monde environnant et soulever avec eux des faits de société et des questions plus profondes liées à la surconsommation, la surproduction, à l'environnement.

Face à ce phénomène de consumérisme, le design contribue à augmenter l'esprit critique chez les enfants: savoir s'interroger et être responsable par rapport à des implications environnementales, comportementales. Car il est en effet le reflet de notre société, de notre manière de consommer.

Peuvent alors de poser de nouveaux questionnements autour du design d'objet :

Face à cette société de consommation, déjà gorgée de biens matériels, qu'elle est la place et le rôle actuel du design ?

Le design doit-il être tributaire de ces effets de surconsommation, de surproduction et devenir produit de marketing ou au contraire être un outil pour parer à ces dysfonctionnements et offrir des solutions pour un avenir durable?

Bibliographie

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

BERNAGOZZI A., BRAUNSTEIN C., DE BURE G., CADJI M., CASTANY L., DOZE P.,
FAYOLLE C., FEVRE A-M., GEEL C., KAWAKAMI N., KVINT A., MASCHERONI L.,
NAUDAN F., OBRIST H., ROULET S., RUDE K., SALMON L.SIMENC C.,
STAUDENMEYER P., 2004, *Qu'est-ce que le design ? (aujourd'hui)*, Éditions Beaux Arts
magazine

BOUCHARD C., 2009, *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes
éducatifs*, Québec, Editions de Presses de l'Université du Québec

GIREAUDEAU A. 2007, *Arts visuels et Collections*, CRDP de Poitou – Charente

GUIDETTI M., 2010, *Les étapes du développement psychologique*, Mayenne, Éditions
Armand Colin

GUITTON M. 2008, *Arts visuels et Objets*, CRDP de Poitou – Charente

LAGOUTTE D., 2002, *Enseigner les arts visuels à l'école primaire*, Paris, Éditions
Hachette Livre

MARSZAL P., 2013, *La question de l'objet - Situations d'apprentissage en arts
plastiques*, SCEREN CRDP Nord-Pas-de-Calais

METTOUDI C., 2008, *Comment enseigner en maternelle la maîtrise de la langue*,
Paris, Éditions Hachette Education

METTOUDI C., 2011, *Comment enseigner en maternelle les activités artistiques*, Paris,
Éditions Hachette Education

METTOUDI C., 2011, *Comment enseigner en maternelle la découverte du monde*,
Paris, Éditions Hachette Education

Ministère de l'Éducation Nationale : les programmes 2002 et 2008 ; les documents
d'application

SUDJIC D., 2012, *Le langage des objets*, Paris, Éditions Pyramyd

WENES V., FOULON F., BUSINE L., 2010, *Le fabuleux destin du quotidien, dossier
pédagogique*, Musée du Grand Hornu, MAC's

Sitographie

- Site Eduscol:
http://eduscol.education.fr/pid23249-cid48426/le-developpement-de-l-enfant.html#developpement_moteur

- Site de l'académie de Grenoble :
http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maternelle74/IMG/pdf/C-_UTILISATION_DE_L_OBJET_AU_CYCLE_II.pdf

http://www.ac-grenoble.fr/artsvisuels26/arts_visuels_et_apprentissages.pdf

- Site de l'académie de Versailles:
http://www.ac-versailles.fr/public/jcms/p1_36875/design

- Document SCEREN CREDP Aquitaine :
http://crdp.ac-bordeaux.fr/cddp33/01_com_2012_2013/Arts_objets_2012.pdf

- Le développement du langage de Catherine LOISY :
http://www.ac-grenoble.fr/savoie/mat/group_de/theorie/dev_lang.htm

- Communication de Nathalie BOTTE-BONNETON:
http://web.ac-bordeaux.fr/dsden40/fileadmin/polematernelle/bibliographie/AUTOUR_DU_DEVELOPPEMENT_DE_L_ENFANT.pdf

Annexes

Annexe n°1 : tableau du développement global de l'enfant

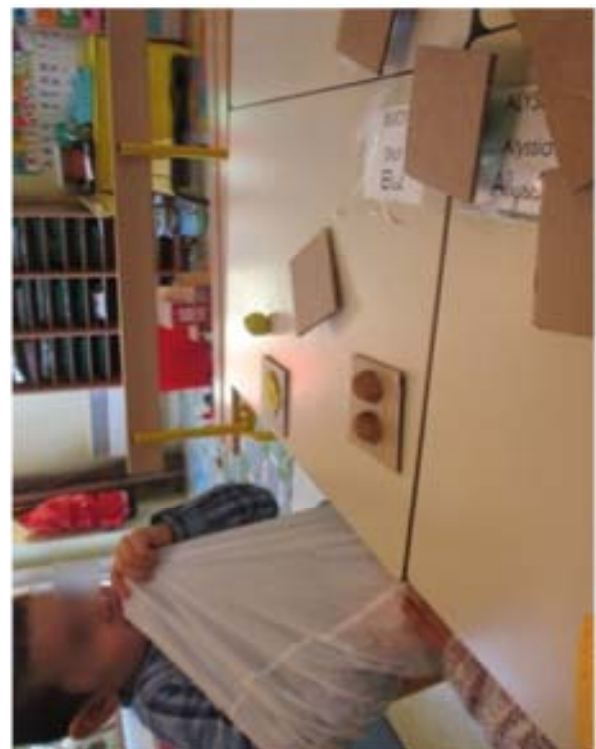
Tableaux du développement de l'enfant

D'après Florn, A. (2003). Introduction à la psychologie du développement. Enfance et adolescence. Paris : Dunod. Les Topos. Tous droits réservés.

Âge	Langagier	Cognitif	Social et affectif	Sensoriel et moteur
0-3 mois	Produit des cris différents selon les stimulations, gazouillis, jeux vocaux, rires, vocalises. Discrimine les contrastes entre groupes de sons. Préfère la voix de sa mère à celle d'une autre femme, sa langue maternelle à une autre langue. Sensible à la prosodie. Reconnaît une syllabe dans des énoncés différents.	Discrimine des stimuli visuels ou auditifs. Anticipe du regard la trajectoire d'un objet. Manifeste une préférence pour la nouveauté.	Tourne les yeux en direction de la partie du corps touchée. Sourire social, mimique de surprise	Réaction à la voix, localisation visuelle. Maintien de la tête
4-6 mois	Préférence pour le langage maternel adressé au bébé. Catégorise les voyelles. Premiers échanges communicationnels.	Reproduit des événements fortsués intéressants. Catégorise des éléments différents selon une propriété commune.	Tourne la tête vers une source sonore, prolonge l'interaction en souriant.	Prise et transfert d'objets S'assoit seul.
7-9 mois	Produit plusieurs syllabes, chantonne. Comprend des mots en contexte. Détecte les frontières des groupes de mots (syntagmes).	Ajuste ses comportements aux caractéristiques d'un objet (forme, volume, poids, etc.)	Réciprocité dans les échanges. Manifeste un attachement sélectif.	Se tient debout avec un support. Montre un objet du doigt.
10-12 mois	Production des premiers mots, essaie de nommer les objets désignés par l'adulte. Comprend des mots hors contexte. Détecte les frontières de mots.	Anticipe les événements. Construit une tour, peut suivre la ligne du regard.	Réagit différemment aux proches et aux inconnus. S'ajuste à des demandes.	Premiers pas Coordonne plusieurs actions.
1-2 ans	Discours télégraphique. Comprend les mots familiers. Développement du premier lexique, de 20 mots à 200 mots.	Expérimentation active. Identifie des parties du corps.	Comprend les expressions faciales d'autrui, répète les actions qui font rire.	Marche seul Descend des escaliers à reculons. A une préférence pour une main.
2-3 ans	Modifie les demandes selon l'interlocuteur. Produit 200 à 300 mots. Comprend les demandes directes et les demandes indirectes.	Identifie les objets par l'usage, prend en compte le point de vue d'autrui (oriente un objet pour que l'adulte le voit).	Attachements multiples. Se reconnaît dans un miroir. Jeux symboliques.	Monte et descend les escaliers, saute à pieds joints. Tourne les pages d'un livre, coupe avec des ciseaux
3-4 ans	Extension du vocabulaire et phrases courtes. Peut suivre une conversation, comprend des promesses, s'amuse des jeux de langage.	Acquisition de concepts d'espace, de temps, de quantité. Utilise les principes du comptage	Identifie plusieurs parties du corps. Attend son tour. Aime aider les autres. Critique autrui.	Court avec aisance, tape du pied dans un ballon. Fait du tricycle

Age	Moteur	Social et affectif	Cognitif	Langage
4-5 ans	Monte à une échelle, marche en arrière. Tient un papier d'une main tout en écrivant de l'autre.	Comprend l'état mental d'autrui. Joue à des jeux de compétition. Stabilité du genre (se reconnaît comme garçon ou fille).	Est attentif à sa performance, capable de classification et de sériation	Produit des demandes indirectes et des justifications. Comprend le comparatif, l'identité et la différence.
5-6 ans	Fait du vélo sans roulettes, lace ses chaussures	Sait se contrôler. Choisit ses amis. Négocie avec l'adulte.	Début de la conservation (comprend que la grandeur d'une collection d'éléments reste la même quelle que soit la manière dont elle est présentée). Dessine un bonhomme, écrit son prénom.	Produit des énoncés de 5-6 mots, répond au téléphone. Début de lecture logographique. Identifie des rimes, comprend environ 2500 mots.
7-11 ans	Début de la puberté, poussée de croissance. Développement des activités physiques et sportives.	Identité de genre (conformité à des références culturelles) et ségrégation sexuelle. Différencie réel et virtuel	Opérations concrètes. Logique du nombre. Morale préconventionnelle : les conséquences des actions (exemple : punition), en déterminant la valeur morale.	Utilise la forme passive, produit des inférences, apprend à lire. Comprend les sarcasmes et les métaphores.
Et après...	Fin de la puberté : 14-15 ans pour les filles ; 16-17 ans pour les garçons.	Evolution de l'estime de soi. Relations amoureuses, puis de couple. Responsabilité pénale (13 ans). Evolution des relations parents/enfants et des rôles sociaux. Orientation scolaire et choix professionnels.	Pensée hypothético-déductive, morale conventionnelle, capacité à se référer à des principes généraux plutôt qu'à des opinions particulières, relativisme des jugements.	Poursuite du développement lexical et sémantique (vocabulaire technique) en compréhension et en production, développement de la production écrite, de la lecture - compréhension, des capacités argumentatives.

Annexe n°2 : Jeu du "Mémoire sensoriel"



Annexe n°3: Artistes et collections



"Miaudulation de Fritance" de Arman

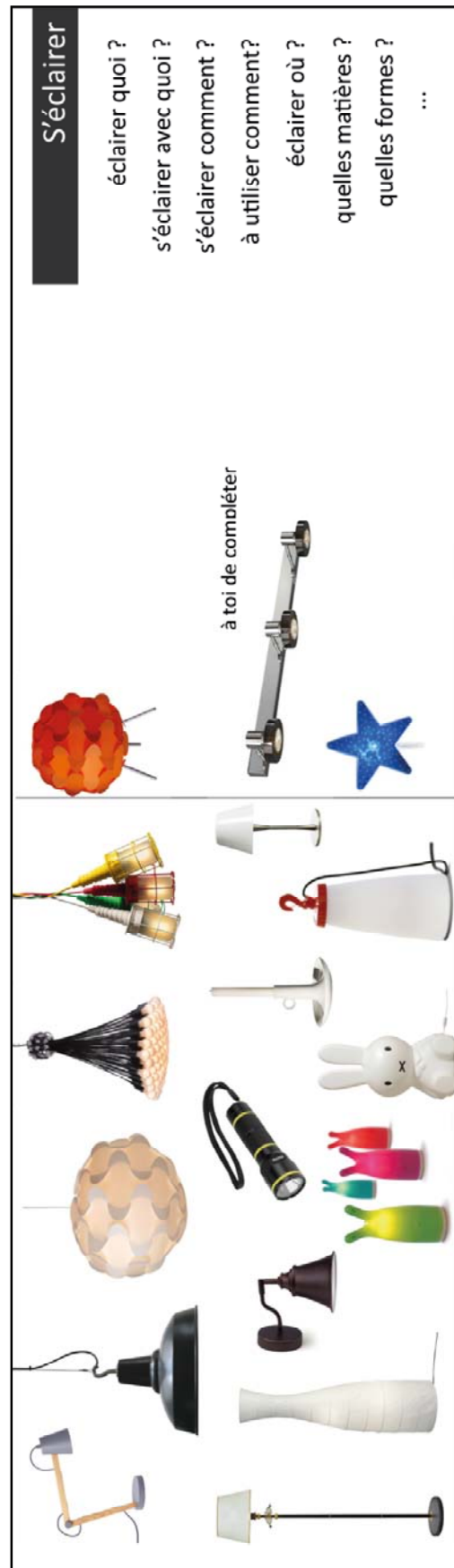


"Butterflies" de Daniel Spoerri

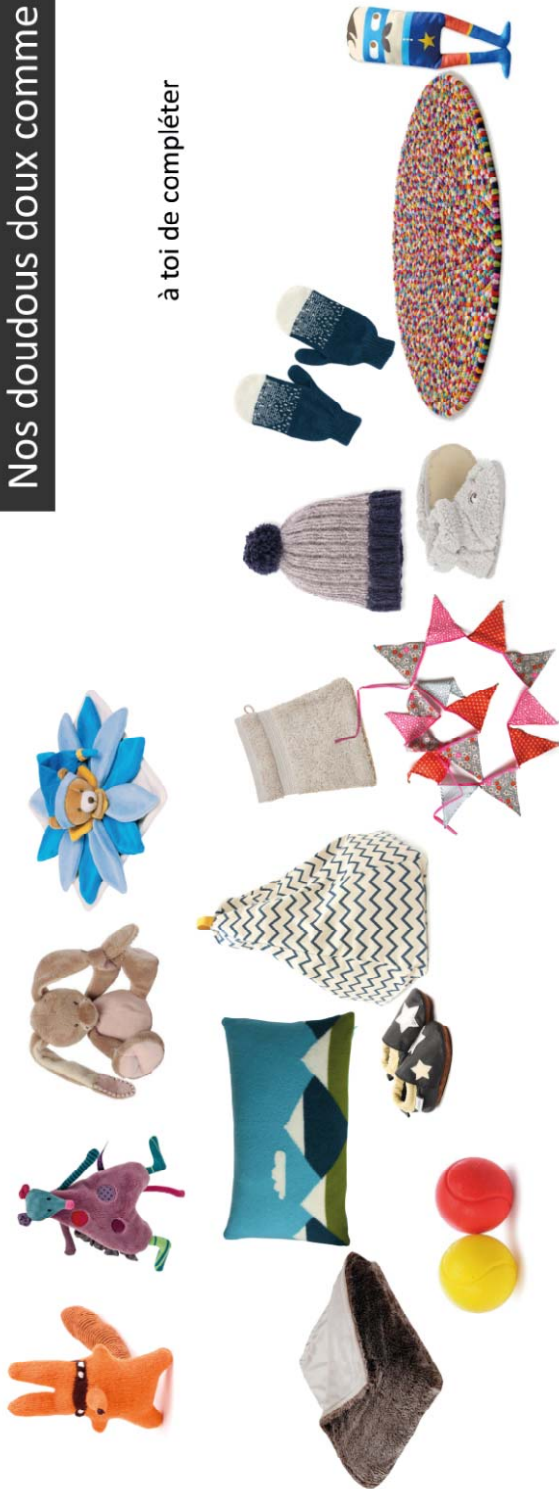


"Boîte-en-valise" de Marcel Duchamp

Annexe n°4 : Réalisations d'imagiers



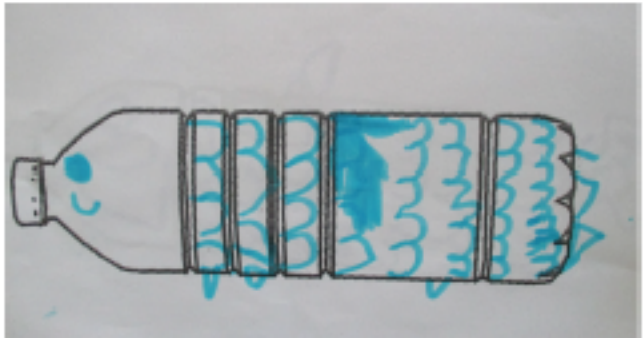
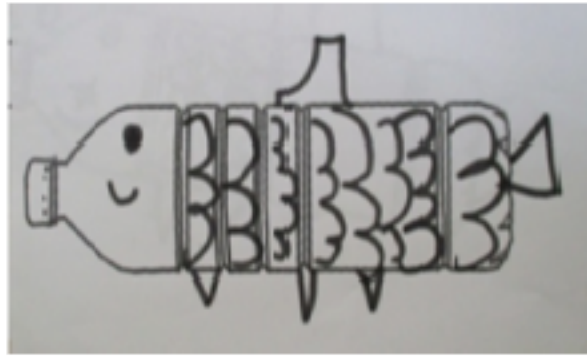
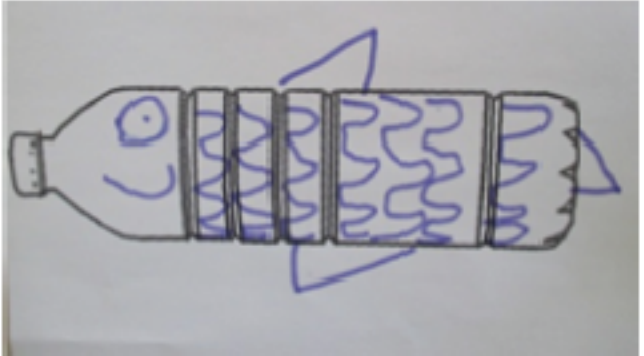
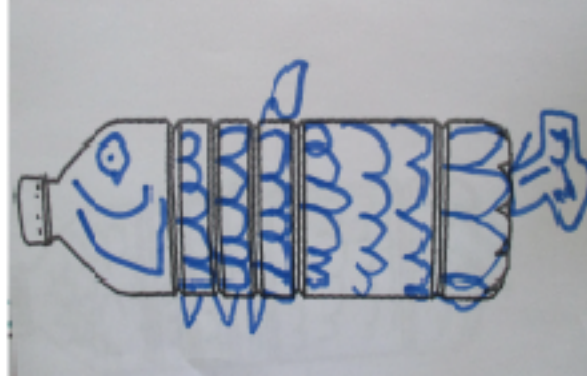
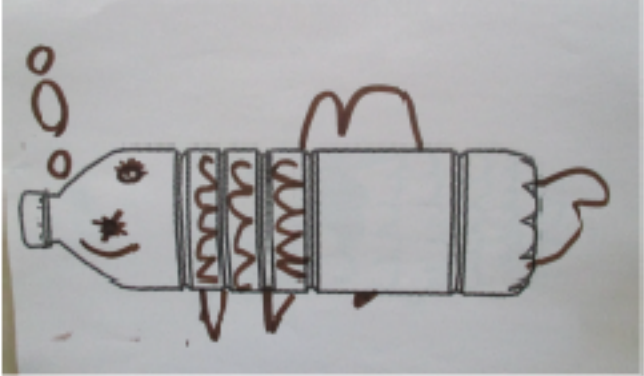
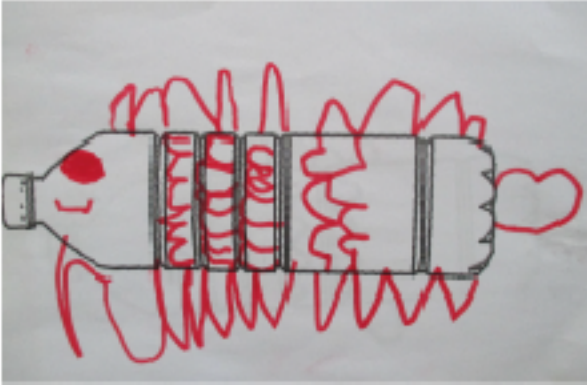
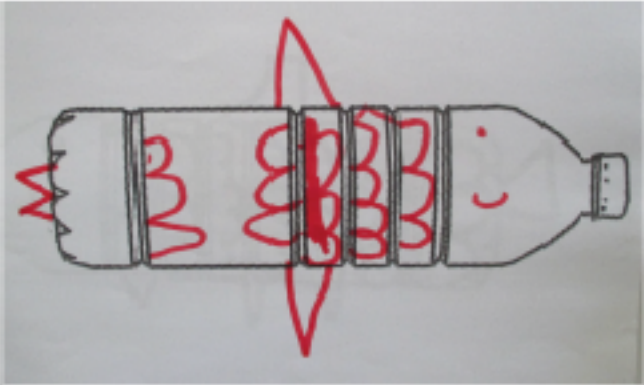
Nos doudous doux comme ...

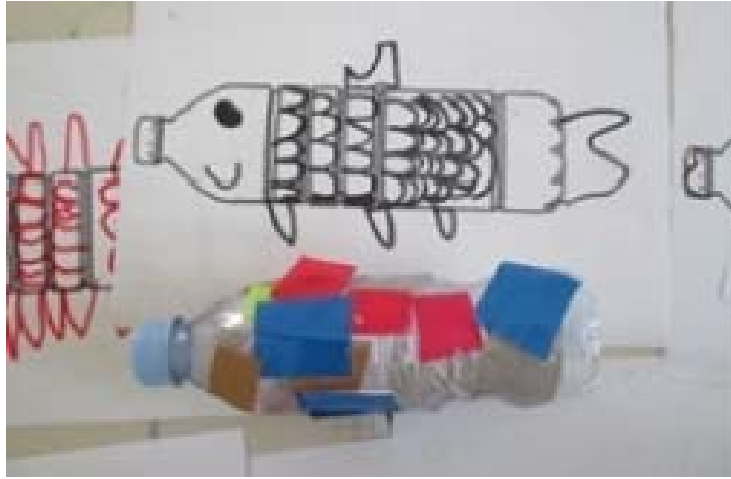


Rouge comme ...



Annexe n°5 : Atelier "poissons-bouteilles"



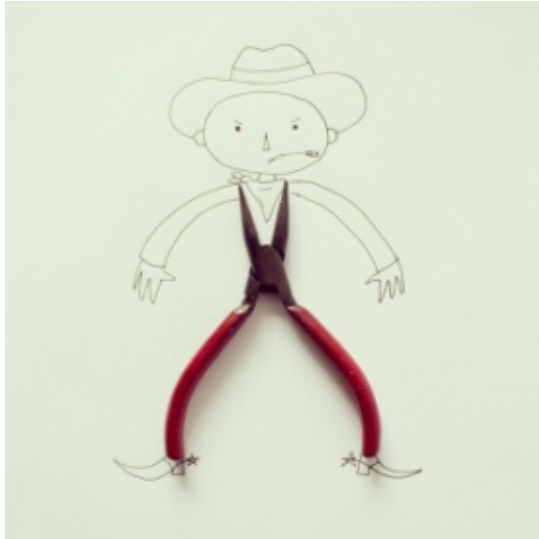


Annexe n°6: "La famille Bouteille"



Annexe n°7 : Artistes et détournement d'objets

- Détourner par analogie formelle:

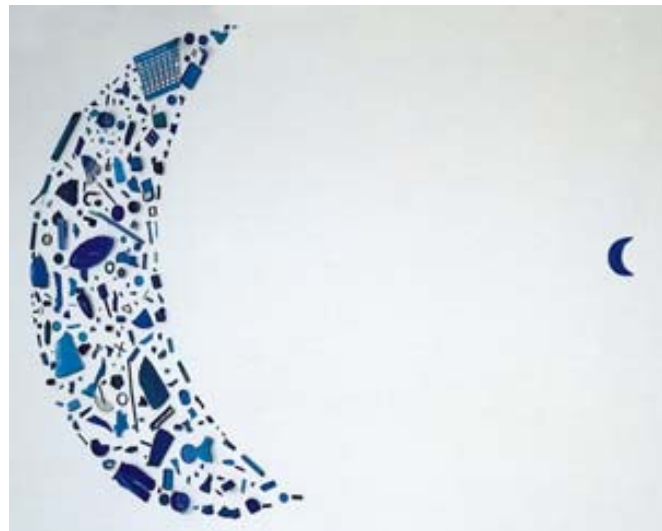


Javier Perez

- Détourner pour transfigurer le banal :



" Palette "



" La lune bleue " de Tony Cragg

- Détourner par transformations:



"*Déjeuner en Fourrure*" de Meret Oppenheim



"*Consumer's Chair*" de F. Scheiner



"*Trowel*" de C. Oldenburg

- Détourner par accumulations:



"*Accumulations*" de Arman

L'objet du quotidien et le design à l'école doivent être utilisés comme un «outil de sensibilisation» à la culture, à travers lesquels les élèves apprennent à regarder le monde qui les entoure et à se construire en tant qu'individu.

Se questionner sur l'enseignement des arts visuels en maternelle et notamment celui de l'approche de l'objet à la fois fruit du designer et matière à création pour les artistes, c'est s'interroger sur leurs apports dans les apprentissages du jeune enfant. L'école maternelle a cette mission d'aider l'enfant à se construire en tant qu'individu et à découvrir le monde en lui mettant à disposition des outils et supports nécessaires à ses apprentissages.

En abordant l'univers de l'objet dès le cycle 1, c'est permettre à l'enfant d'accéder à une première sensibilisation artistique et culturelle . Le design d'objet étant un domaine qui s'avère très varié, il offre la possibilité de mettre en relation simultanément de nombreuses compétences aussi bien en termes de langage, de découverte du monde, de créativité ou encore d'estime de soi, contribuant pleinement au développement global de l'enfant.

Associer les arts visuels à la découverte du monde en maternelle, semble inévitable, car pratiquer les arts visuels, c'est par la même occasion découvrir et comprendre le monde.

C'est là aussi l'occasion de mettre en place des outils adaptés comme les collections, les imagiers faisant le lien entre ces différentes disciplines et permettant d'aborder l'objet autant dans son aspect fonctionnel, esthétique, symbolique, qu'artiste.

Mots clés : arts visuels, objet, design, école maternelle, apprentissages, interdisciplinarité, rapport au monde, construction de l'individu