

Le choix des oeuvres d'art en petite section de maternelle

Laure Buvril

▶ **To cite this version:**

Laure Buvril. Le choix des oeuvres d'art en petite section de maternelle. Education. 2016. dumas-01425154

HAL Id: dumas-01425154

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01425154

Submitted on 3 Jan 2017

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

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

École supérieure du professorat et de l'éducation
Académie de Grenoble

UNIVERSITÉ Grenoble Alpes

UNIVERSITÉ SAVOIE MONT BLANC

Année universitaire 2015-2016

Master *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

Mention *Premier degré*

Le choix des œuvres d'art en petite section de maternelle.

Présenté par Laure BUVRIL

Première partie rédigée en collaboration avec Caroline D'ALTO

Mémoire de M2 encadré par Cécile ESCATAFAL

Attestation de non-plagiat

Je soussigné(e) (Prénom NOM)

Laure BUVRIL

Auteur du mémoire de master 2 ~~ou de l'écrit scientifique réflexif~~ MEEF-PE / ~~MEEF-SD~~ / ~~MEEF-EE~~ (entourez la mention et indiquez le titre du mémoire)

Le choix des oeuvres d'art en petite section de maternelle

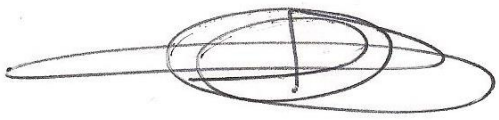
déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.

Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient(e) que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi.

Fait à Le Bourget du Lac,
le 18 mai 2016

Signature de l'étudiant(e)



Autorisation de diffusion électronique d'un mémoire de Master 2 MEEF dans la base DUMAS[1]

Autorisation de l'étudiant(e)

Je soussigné(e) Laure BUVRIL

auteur et signataire du mémoire de niveau Master 2, intitulé :
Le choix des œuvres d'art en petite section de maternelle

. agissant en l'absence de toute contrainte,

autorise **n'autorise pas** [2]

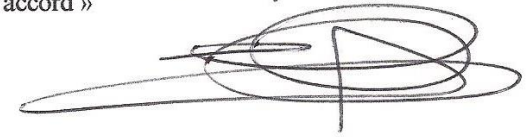
le Service Interétablissement de Documentation de l'Université Grenoble Alpes-Grenoble INP à le diffuser, sans limitation de temps, sur la base DUMAS en texte intégral.

- Je certifie la conformité de la version électronique déposée avec l'exemplaire imprimé remis au jury.
- Je m'engage à signaler les documents pour lesquels je ne détiens pas les droits de reproduction et de représentation ou les autorisations afférentes. Ces documents devront être masqués ou retirés de la version diffusée sur la base DUMAS par les auteurs.
- La présente autorisation de diffusion n'a pas de caractère exclusif. L'auteur conserve par conséquent toutes les possibilités de cession de ses droits et de diffusion concomitante de son mémoire.
- Je renonce à toute rémunération pour la diffusion effectuée dans les conditions précisées ci-dessus.
- Conformément à la loi « informatiques et libertés » du 6 janvier 1978, modifiée en 2004, je pourrai à tout moment modifier cette autorisation de diffusion par simple lettre ou courriel à la BUPE : membupe@univ-grenoble-alpes.fr

Fait a Le Bourget du Lac le 18 mai 2016

Signature de l'étudiants(e),
Précédée de la mention « bon pour accord »

Bon pour accord,



[1] La base DUMAS (Dépôt Universitaire des Mémoires Après Soutenance) est en accès libre à l'adresse : http://dumas.ccsd.cnrs.fr/
NB : le mémoire sera diffusé sur Dumas si la note obtenue pour l'écrit est supérieure ou égale à 16/20 et si l'auteur et le responsable de mémoire en donnent l'autorisation

[2] Entourer la mention choisie

SOMMAIRE

Introduction. 1
1. Etat de l'art. 2
1.1. Les arts visuels dans les instructions officielles. 2
1.1.1. Historique. 2
1.1.2. Les programmes de l'école maternelle de 2015 3
1.2. Enjeux de la présentation d'une œuvre d'art aux élèves 7
1.2.1. Définition d'une œuvre d'art 7
1.2.2. Pourquoi et comment présenter aux élèves ? 9
1.3. Formulation de la problématique 11
2. Méthode 12
2.1. Participants 12
2.2 Matériel 13
2.2.1. Choix des œuvres. 13
2.2.2. Choix des matériaux 15
2.3. Procédure 15
2.3.1 Pré-test 16
2.3.2 Séance sur l'œuvre dite simple : « Personnage » de Joan Miro. 17
2.3.3 Séance sur l'œuvre dite complexe : « Oiseau lunaire » de Joan Miro. 18
2.3.4. Post-test 18
3. Résultats 19
3.1. Pré-test 19
3.2 Séance sur l'œuvre dite simple 21
3.3 Séance sur l'œuvre dite complexe 23
3.4. Post-test 25
4. Discussion. 27
5. Conclusion. 33
6. Bibliographie 34
7. Annexe 36

Introduction.

Les programmes de l'école maternelle de 2015 donnent une place importante aux arts visuels, trop longtemps considérés comme une discipline de moindre importance par rapport aux matières dites fondamentales.

C'est à l'école maternelle que les élèves vont découvrir les arts visuels et développer différentes attitudes et connaissances dans ce domaine, mais également valables pour toute leur scolarité. On parle ici d'apprendre à devenir spectateur, à connaitre un répertoire d'œuvres pour posséder des repères communs, mais également à exprimer ses opinions et ses émotions.

Je suis actuellement professeure des écoles stagiaire dans une classe de petite section de maternelle et le choix de ce domaine pour ce dossier n'est pas dû au hasard. En effet, un professeur des écoles se veut d'être polyvalent, il ne peut pas être expert de chaque discipline, mais doit maitriser tous les domaines d'apprentissage à enseigner aux élèves ; aussi, ne connaissant que très peu ce domaine, ce mémoire a été l'occasion pour moi de développer mes connaissances et mes compétences dans la manière d'appréhender l'enseignement des arts visuels.

De plus, il n'est pas rare de voir les professeurs des écoles travailler « à la manière de » alors même qu'en formation initiale, ce dispositif nous est fortement déconseillé.

Après un bref rappel de l'historique des arts visuels dans les instructions officielles, nous parlerons de la place de l'œuvre d'art et celle de l'imaginaire dans les programmes de l'école maternelle de 2015. Nous aborderons, ensuite, les enjeux de la présentation des œuvres d'art à l'école maternelle.

Dans un second temps, nous parlerons de l'expérimentation mise en place pour cette étude. Nous aborderons ensuite les résultats de l'expérience, et enfin, une discussion sera conduite pour voir les perspectives que l'on peut tirer de ces résultats.

1. Etat de l'art.

L'enseignement des arts visuels est fondamental pour les enfants dès leur plus jeune âge. Il est indispensable pour l'éveil des élèves, pour le développement personnel et culturel de l'enfant, pour développer leur curiosité mais également pour leur donner une première culture artistique ; c'est pourquoi les activités artistiques ont leur place dans les programmes scolaires.

1.1. Les arts visuels dans les instructions officielles.

1.1.1. Historique.

Les arts visuels apparaissent pour la première fois dans les programmes officiels dans la loi du 28 mars 1882 sur « l'enseignement primaire obligatoire » de Jules Ferry alors ministre de l'Instruction Publique. On ne parle alors pas d'arts visuels mais « d'éléments du dessin, du modelage et de la musique », ces activités sont alors vues comme des activités d'éveil, que l'on oppose aux disciplines fondamentales (français, mathématiques).

Il faut attendre les instructions officielles de 1977 pour que l'on parle des « arts plastiques ». Pierre Sauve parle d'un changement significatif de vocabulaire : on passe d'un enseignement technique, à une démarche de création et d'imagination[1].

Une nouvelle évolution a lieu dans les instructions officielles de 2002 où les arts plastiques deviennent les arts visuels. Selon Daniel Lagoutte (2010), ce changement d'appellation aurait pour but « d'intégrer sous ce terme toutes les dimensions de l'image, images photographiques, images cinématographiques, images télévisuelles, images technologiques ». L'objectif des instructions officielles est alors d'inciter les enseignants à former leurs élèves à devenir spectateurs de tout type d'images.

Depuis, on constate une réelle volonté politique de placer l'enseignement artistique au même rang que les autres domaines d'apprentissage avec la création en 2001, des classes à

1. Sauve, P. (2015). Éléments pour une histoire des enseignements artistiques.

projet artistique et culturel[2] et plus récemment, du Parcours d'Education Artistique et Culturel aussi appelé PEAC[3], applicable dès la rentrée 2015.

« L'éducation artistique et culturelle est une politique de démocratisation culturelle pour tous, rayonnant tout au long de la vie, et impliquant la prise en compte du contexte spécifique de chaque personne [4]», c'est pourquoi elle se traduit par la création d'un parcours cohérent allant du cycle 1 jusqu'au lycée. De ce fait, l'école est un levier pour rendre la culture accessible à tous et ce domaine d'apprentissage vise à fournir une culture commune à tous les élèves.

Ce parcours « contribue à la réussite et à l'épanouissement des élèves, notamment par le développement de l'autonomie et de la créativité, la diversification des moyens d'expression et l'appropriation de savoirs, de compétences et de valeurs[5]. »

1.1.2. Les programmes de l'école maternelle de 2015

Les nouveaux programmes d'enseignement de l'école maternelle parus dans le bulletin officiel de mars 2015, réaffirme la mission première du cycle 1 : que les élèves aient l'envie d'aller à l'école pour « apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité ». Pour ce faire, l'école doit proposer une organisation et des modalités d'apprentissages adaptées à ce jeune public. De ce fait, les élèves apprennent par le jeu, mais aussi en résolvant des problèmes (en se basant sur leurs acquis antérieurs) et en s'exerçant.

Ces modalités d'apprentissages sont notamment mobilisées dans le domaine « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». Ce dernier recouvre les arts du visuel, les arts du son ainsi que les arts du spectacle vivant.

L'école maternelle permet une première acculturation des élèves par l'enseignement de repères communs et rend possible l'accès de tous à ces divers arts.

Par ailleurs, plusieurs compétences sont attendues en fin de maternelle dans le cadre des activités artistiques, que nous pourrions regrouper sous trois grandes catégories :

2. Ministère de l'éducation nationale (2001). Les classes à projet artistique et culturel.
3. M.E.N (2013). Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.
4. Ministère de la culture et de la communication. Education artistique et culturelle.
5. M.E.N (2013). Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle.

l'appropriation d'une technique (savoir, choisir et utiliser des outils et des matériaux dans une intention créative), s'exprimer (importance du langage et du vocabulaire adapté) et enrichir son répertoire graphique.

1.1.2.1. La place de l'œuvre d'art dans les programmes.

A la lecture des programmes de 2015[6], nous constatons que la rencontre avec différentes formes d'œuvres (reproductions, films, enregistrements…) est préconisée « pour construire des connaissances qui seront stabilisées ensuite pour constituer progressivement une culture artistique de référence ». Il est conseillé que les élèves puissent se familiariser avec une dizaine d'œuvres provenant d'horizons artistiques variés. De plus, les instructions mettent en exergue l'importance de la fréquentation des lieux culturels (salle de cinéma, de spectacle, musée).

Jusqu'à ces programmes, l'enseignement des arts visuels présentait quatre objectifs : une pratique effective des élèves, la rencontre avec les œuvres et l'acquisition de savoirs et de savoir-faire.

Depuis la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, les élèves doivent bénéficier d'un parcours d'éducation artistique et culturelle[7] notamment défini dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture[8]. Ce parcours se défini comme « l'ensemble des connaissances acquises par l'élève, des pratiques expérimentées et des rencontres faites dans les domaines des arts et du patrimoine, que ce soit dans le cadre des enseignements, de projets spécifiques, d'actions éducatives, dans une complémentarité entre les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire[9]. ». En résumé, l'élève et les partenaires éducatifs, construisent conjointement les fondements de cette éducation grâce aux rencontres avec les œuvres et les artistes, aux pratiques (c'est-à-dire les techniques et les processus créatifs mis en œuvre) et aux connaissances, autrement dit les savoirs qui permettent de comprendre les œuvres, de se former un jugement critique et de savoir exprimer une émotion artistique.

6. M.E.N (2015). Programmes de l'école maternelle.
7. Parcours d'éducation artistique et culturelle noté PEAC pour la suite du mémoire.
8. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture noté SCCCC pour la suite du mémoire.
9. M.E.N (2013). Le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève.

La confrontation avec des œuvres d'art, permet aux élèves de se positionner comme spectateur, d'apprendre à justifier leur point de vue, d'exprimer pourquoi on aime ou non (une des compétences du socle commun) et de gérer leurs émotions.

Peu à peu, le PEAC devrait compléter les préconisations de 2008[10] à propos de l'histoire des arts dans les écoles. Pour se faire, l'éducation nationale propose aux enseignements des outils afin de faciliter la mise en œuvre de ce parcours pour les élèves. On trouve alors un guide pour la mise en œuvre du PEAC, qui incite à la mise en place du FOLIO (autrement dit, un porte-document numérique qui permet à l'élève de garder une trace de ses diverses expériences avec l'éducation artistique et culturelle tout au long de sa scolarité) et met également en avant le pass-éducation, qui permet aux enseignants d'accéder gratuitement aux musées et monuments nationaux, afin de faciliter la préparation de leurs projets éducatifs et pédagogiques.

Dans le premier palier pour la maitrise du SCCCC[11] attendue à la fin du CE1, l'éducation artistique et culturelle apparait dans la compétence 5 : la culture humaniste. L'art visuel est notamment stipulé puisque l'élève doit être capable de :

- « s'exprimer par l'écriture, le chant, la danse, le dessin, la peinture, le volume (modelage, assemblage) ;
- distinguer certaines grandes catégories de la création artistique (musique, danse, théâtre, cinéma, dessin, peinture, sculpture) ;
- reconnaitre des œuvres visuelles ou musicales préalablement étudiées. »

Par ailleurs, la compétence 6 relative aux compétences sociales et civiques indique que l'élève doit être capable de « participer en classe à un échange verbal en respectant les règles de la communication ». Enfin, la compétence 7 concernant l'autonomie et l'initiative, spécifie que l'élève doit pouvoir « échanger, questionner, justifier un point de vue ». Ces compétences peuvent notamment être travaillées lors de la verbalisation collective à propos d'une œuvre.

1.1.2.2. La place de la créativité et de l'imaginaire dans les programmes

10. M.E.N (2008). Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts.
11. M.E.N (2008). Cycle des apprentissages fondamentaux - programme du CP et du CE1.

Etymologiquement, « créer » provient du latin « creare » qui signifie « produire ce qui n'existait pas »[12]. La créativité peut se définir comme la capacité à trouver des solutions pour résoudre des problèmes donnés. Pour Joëlle Aden (2009), « être créatif c'est avoir la capacité d'imaginer et de donner forme à des idées, des choses, c'est trouver des solutions inédites, originales, efficaces à des problèmes ». La créativité est donc la capacité à résoudre une situation problème. Elle peut être artistique comme lors d'un travail autour d'une image.

En outre, la créativité et l'imagination sont intimement liées. En effet, l'imagination est définie comme la « capacité d'élaborer des images et des conceptions nouvelles, de trouver des solutions originales à des problèmes »[13]. L'imaginaire est donc la capacité à se créer des images mentales, des objets, des faits, des situations, dont nous n'avons pas eu l'expérience directe.

Ainsi, lorsque les élèves sont face à des œuvres d'art cela rend possible l'expérience du sensible et cela développe leur créativité et leur imaginaire. Les élèves n'ayant pas peur de l'imaginaire, peuvent adopter une posture de lâcher-prise. « L'invention suppose de créer quelque chose de nouveau et donc pour cela, faire appel à l'imagination[14] ».

Par définition, lorsque nous faisons appel à notre imaginaire, nous transformons le réel. C'est ce que Joy Paul Guilford qualifie sous l'expression de « pensée divergente », autrement dit une pensée qui fonctionne sur le mode intuitif et la capacité à émettre des idées nouvelles. Ce mode de pensée s'oppose à la pensée convergente qui se traduit par un fonctionnement sur le mode réel et qui fait appel à un raisonnement analytique pour résoudre des problèmes rationnels.[15]

Les programmes de 2015 abordent implicitement la question de l'imaginaire dans les modalités d'apprentissage : apprendre en jouant, apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes, enfin, apprendre en s'exerçant. Le jeu permet notamment de développer leur autonomie et leur imaginaire en agissant sur le réel. Comme le souligne Joëlle Aden (2009), la créativité artistique est « un chemin qui mène à une autonomie consentie, réflexive, questionnante ».

12. Centre national de ressources textuelles et lexicales.
13. Larousse.
14. Pernet-Demoret, S. (2012). Comment développer l'imaginaire en arts visuels ?
15. Mettoudi, C. (2011). *Comment enseigner ... Les activités artistiques en maternelle*.

De plus, comme nous l'avons vu précédemment, la résolution de situations problèmes, incite les élèves à utiliser leurs connaissances mais également à faire preuve de créativité et d'imagination. Enfin, le réinvestissement de connaissances et compétences dans des situations variées permet l'automatisation : « c'est en créant qu'on devient créateur »[16].

Le SCCCC ne fait pas expressément référence à la notion de créativité ou d'imaginaire. Pourtant, le socle précédent, du 11 juillet 2006, citait la créativité à deux reprises : ce terme apparaissait comme un élément constitutif à l'esprit d'initiative, qui serait mis à l'épreuve dans « la vie privée, la vie publique et plus tard au travail »[17]. La créativité faisant alors partie des « attitudes indispensables tout au long de la vie »[18]. Joëlle Aden (2009) propose donc de « prévoir des espaces pour exercer et développer une attitude créative » à l'école.

1.2. Enjeux de la présentation d'une œuvre d'art aux élèves

Il est important de comprendre que, « comme la lecture ou l'écriture, l'intérêt pour l'art n'est pas automatique [19]». Il faut donc confronter les élèves dès le plus jeune âge, aux œuvres d'art. Ainsi, ils apprendront à regarder, à observer, à s'exprimer, à donner leurs points de vue, etc. Pour cela, il faut que les élèves puissent se sentir en confiance dans l'exercice.

1.2.1. Définition d'une œuvre d'art

On ne retrouve pas de définition de l'œuvre d'art dans le Larousse.

D'après le site internet du Larousse, on peut définir une œuvre comme « objet, système […], résultant d'un travail, d'une action[20] », mais également comme une « production de l'esprit, du talent ; écrit, tableau, morceau de musique, […], ou un ensemble des productions d'un écrivain, d'un artiste ». En effet, l'artiste expérimente, il ne cherche pas à répliquer le réel[21]. Cette action lui est rendue possible grâce à sa créativité artistique.

16. Bregou Le Bihan, F. (2010). Créer en petite section, un déjà-là.
17. M.E.N (2006). Socle commun de connaissances et de compétences.
18. Ibidem
19. Barbe-Gall, F. (2002). *Comment parler d'art aux enfants: le premier livre d'art pour enfants - destiné aux adultes*.
20. Larousse.
21. Aden, J. (2009). La créativité artistique à l'école : refonder l'acte d'apprendre.

Si on regarde la définition de l'art, le terme désigne « la création d'objets ou de mises en scène spécifiques destinées à produire chez l'homme un état particulier de sensibilité, plus ou moins lié au plaisir esthétique[22] »

L'œuvre d'art est un objet, une création réalisée par la main de l'homme qui peut être définie par plusieurs critères.

Tout d'abord, elle ne semble viser aucune utilité comme le souligne Hannah Arendt « elle est mise à l'écart des rapports utilitaires habituels »[23] ; mais certaines œuvres d'art peuvent avoir une réelle fonction (magique comme les masques primitifs, religieuse comme les églises ou les pyramides égyptiennes, etc.).

Ensuite, elle semble être unique mais si cela s'avérait vrai auparavant, désormais, avec les techniques actuelles, une œuvre d'art peut être reproductible, Walter Benjamin en parle déjà en 1935 dans son livre *L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique.*[24]

Enfin, elle semble présenter une valeur esthétique, mais la notion de beauté est subjective (Fountain, Marcel Duchamp, 1917) et ne peut donc pas être un critère valable.

Voilà ce que nous pouvons donc retenir comme définition : « une production artistique devient une œuvre d'art lorsqu'elle est acceptée comme telle par un milieu déterminé compétent. La qualification d'œuvre d'art n'est attribuée que sous certaines conditions d'acceptation du groupe social. L'œuvre d'art se définit donc différemment selon les époques et les lieux [25]».

Dans ce mémoire, nous allons utiliser deux termes : œuvre dite simple et œuvre dite complexe.

Par œuvre dite simple, nous entendons une œuvre qui ne contient que peu de paramètres à analyser au regard d'élèves de maternelle.

L'œuvre dite complexe vient en opposition de celle dite simple, c'est une œuvre qui va présenter plusieurs paramètres à analyser au regard de jeunes élèves.

22. Larousse.

23. Arendt, H. L'art, le temps et l'utilité.

24. Brunet, F. Vidéoconférence sur le texte de Walter Benjamin, « L'œuvre d'art à l'ère de sa reproductibilité technique ».

25. Michaud, Y. (2009). Qu'est-ce qu'une œuvre d'art.

1.2.2. Pourquoi et comment présenter aux élèves ?

La présentation d'une œuvre d'art va présenter plusieurs intérêts pour les élèves. Le schéma ci-dessous résume les intérêts que l'on peut trouver à mettre les élèves face à des œuvres.

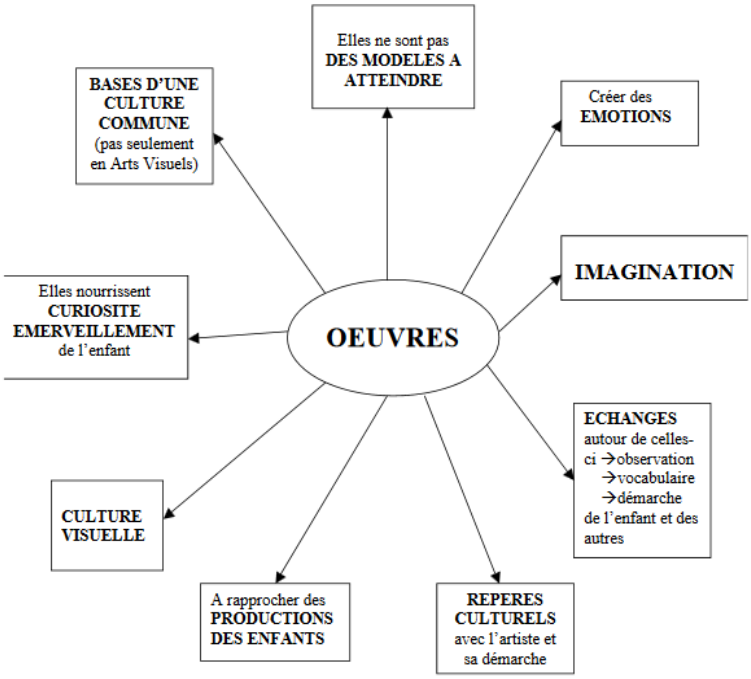


Schéma 1 *: Arts visuels en maternelle : œuvres d'art*[26]

Tout d'abord, « découvrir différentes formes d'expression artistique[27]» dans l'objectif d'acquérir des connaissances et de construire une première culture artistique. Cette acculturation avec les œuvres d'art va également permettre aux élèves de se créer un point de vue, de devenir spectateur pour se créer un musée.

Ensuite, cette confrontation avec les œuvres va permettre aux élèves de mieux contrôler leurs émotions et leurs sentiments, de mettre des mots sur ce qu'ils aiment ou non, d'argumenter et justifier leurs points de vue. Ce sont des apprentissages indispensables non seulement en arts visuel mais également dans leur formation pour devenir élève et citoyen.

Selon Joëlle Aden (2009), « parler est en soi un acte créatif » car nous utilisons des combinaisons de mots qui varient à l'infini, autrement dit, « maîtriser de mieux en mieux une

26. Site pédagogique de l'académie de Toulouse
27. M.E.N (2015). Programmes de l'école maternelle.

langue, c'est devenir de plus en plus créatif dans cette langue ». Le langage semble donc présenter un intérêt pour comprendre les œuvres en art visuel ; mais les arts visuels sont également un moyen très intéressant pour développer les compétences langagières.
Le langage va intervenir à différents moments de la rencontre avec les œuvres d'art : lors de la découverte de l'œuvre (verbalisation de ce que l'on voit, ce que l'on ressent), de la production, et de la verbalisation sur la production de l'élève.

Cependant, pour pouvoir imaginer et créer, il est important de disposer d'images mentales ; or, ces images se construisent par les lectures, la rencontre avec les œuvres, les visites dans les différents lieux culturels, etc. Nous pouvons donc nous poser la question de la disponibilité de ces images mentales chez des élèves de trois ou quatre ans.

De plus, comme le souligne Bertrand-André Gaillot, « a trop jeter tout modèle comme source de reproduction stérile ou répétition de recettes, c'est oublier un peu vite que l'être se construit par imitation »[28].

Présenter des œuvres d'art pourrait ainsi permettre aux élèves de se créer des images mentales. De plus, certains élèves peuvent se trouver bloquer face à la tâche demandée, ainsi, la présentation d'œuvres pourraient être un moyen de les mettre en confiance. Le modèle peut alors s'apparenter « comme un point d'appui qui aiguillonne et rassure »[29].

Cependant, les recherches actuelles démontrent que le moment de présentation de l'œuvre d'art dans une séquence d'art visuel, donne un rôle différent à l'œuvre d'art :

- si l'œuvre est présentée en début de séquence, elle va avoir un effet modélisant sur les réalisations des élèves.
- si elle est présentée en cours de séquence, elle va permettre de relancer, de donner des idées aux élèves.
- si elle est présentée en fin de séquence, elle va permettre de valider et de verbaliser en réutilisant le vocabulaire spécifique étudié durant la pratique.

Selon Daniel Lagoutte, la présentation de l'œuvre ne devrait pas avoir lieu en début de séquence car elle aurait un effet modélisant sur le travail des élèves et bloquerait leur imaginaire et leur créativité. Or, nous savons qu'il est important de développer l'imaginaire et la créativité des élèves dès le plus jeune âge, car ce sont des compétences qui se travaillent sur

28. Guillot, B-A. (1997). *Arts plastiques - éléments d'une didactique critique*.
29. Ibidem

le long terme. De plus, il ne faut pas que l'enfant soit uniquement dans l'imitation, le modèle, sous peine de ne pas laisser toute la place à l'imagination et à la créativité[30].

1.3. Formulation de la problématique

D'après les recherches à propos de l'enseignement des arts visuels à l'école maternelle, il est recommandé de présenter une œuvre aux élèves soit en milieu de séquence (relance), soit en fin de séquence. En effet, il a été constaté que présenter une œuvre d'art en début de séquence avait un effet modélisant sur les productions des élèves et pouvait limiter leur imagination.

Cependant, une œuvre d'art, sans être modélisante, pourrait être un moyen de nourrir l'imaginaire, de créer l'acculturation. En effet, « donner une image stimule la faculté d'en produire de nouvelles » (Guillot, B-A, 1997, p.242).

Toutefois, nous souhaiterions aller plus loin dans cette réflexion, en remettant en question, non pas la place de la présentation d'une œuvre dans une séquence, mais le choix de l'œuvre.

De ce fait, notre problématique est la suivante :

« En quoi le choix d'une œuvre d'art peut-il avoir un impact sur la production des élèves ? »

Pour répondre à cette problématique, nous proposons deux hypothèses :

- présenter une œuvre dite simple en début de séance a un effet modélisant sur les productions des élèves
- présenter une œuvre dite complexe en début de séance remet en question cet effet sur les productions des élèves et permet de nourrir l'imaginaire des élèves.

Pour cette étude, nous avons sélectionné deux œuvres d'art, l'une que l'on définit comme simple et l'autre comme complexe. Nous avons fait le choix de présenter ces œuvres

30. DSDEN de la Savoie. (1999). Les arts plastiques à l'école maternelle.

au début des séances afin de constater les effets que peuvent avoir chacune d'entre elles sur l'imaginaire des élèves.

Pour mesurer cela, nous prendrons en compte plusieurs indicateurs : le langage, le degré d'imaginaire dans les productions des élèves et le degré de ressemblance entre ces productions et l'œuvre présentée.

2. Méthode

2.1. Participants

L'étude a été réalisée dans une école maternelle publique de la Motte Servolex (73290), située dans l'agglomération chambérienne, au Nord de Chambéry (Savoie). C'est une commune dont le territoire est partagé entre zone urbaine, agricole et forestière. Elle regroupe six écoles primaires.

L'expérience se déroule au sein de l'école maternelle du groupe scolaire Louis Pergaud qui regroupe trois classes et accueille 83 élèves d'un milieu socio-économique favorisé.

Cette étude se déroule dans la classe de petite section, accueillant 30 élèves : 12 garçons et 18 filles. Ils sont âgés de 3 ans (22 élèves) à 4 ans (8 élèves).

Pour cette étude, j'ai choisi sept élèves, de façon discrétionnaire : ce sont des élèves présents tous les lundis et mardis après-midis. Cet échantillon se compose de trois garçons et quatre filles d'un niveau hétérogène.

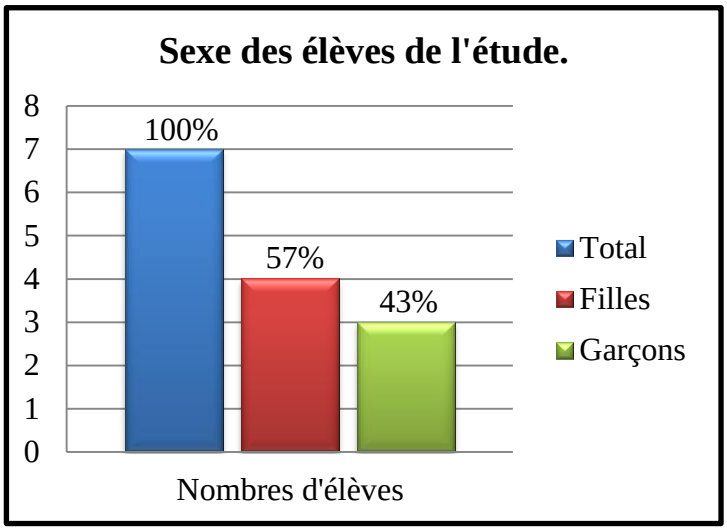


Figure 1 : *Sexe des élèves de l'étude*

L'expérimentation ne comprend pas de groupe témoin, il n'y a qu'un seul groupe d'étude car l'objectif est de mettre en parallèle les résultats des différentes productions des mêmes élèves selon le choix de l'œuvre présentée au début des séances : une œuvre simple et une œuvre complexe.

2.2 Matériel

Pré-test

- De la pâte à modeler
- Fiche de questions (cf. Annexe 1**)**

Séance 1 : oeuvre simple

- Un ordinateur
- La photo de l'œuvre « personnage » de Joan Miro (cf. Photo 1)
- De l'argile
- Fiche de questions (cf. Annexe 1).

Séance 2 : oeuvre complexe

- Un ordinateur
- La photo de l'oeuvre "oiseau lunaire" de Joan Miro (cf. Photo 2).
- De l'argile
- Fiche de questions (cf. Annexe 1).

Post-test

- De la pâte à modeler
- Fiche de questions (cf. Annexe 1).

2.2.1. Choix des œuvres.

Pour le choix des œuvres d'art, j'ai d'abord sélectionné la notion que je souhaitais travailler avec les élèves, en l'occurrence le modelage, pour faire le lien avec les programmes[31] et notamment avec le domaine « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » dans lequel s'inscrivent les arts visuels, et le domaine « explorer le monde » qui préconise de s'exercer « régulièrement à des actions variées (malaxer, modeler, […]) ».

J'ai ensuite cherché des œuvres d'art dans le manuel « *Hors-d'œuvre d'arts – répertoire* » (éditions ACCES). Je n'ai pas trouvé les œuvres voulues pour le projet mais j'ai

[31] Ministère de l'éducation nationale (2015). Programmes de l'école maternelle.

pu sélectionner deux artistes qui, à mon sens, pouvait être exploités avec une classe de petite section, dans le cadre de cette étude : Piet Mondrian et Joan Miro.

J'ai, par la suite, recherché les œuvres de chacun de ces deux artistes ; c'est ainsi que j'ai sélectionné deux œuvres de Joan Miro : « Personnage » (cf. Photo 1) et « oiseau lunaire » (cf. Photo 2).



Photo 1 : *Joan Miró (1893-1983)*
Personnage, bronze, 1970.
© Successió Miró/ ADAGP, Paris



Photo 2 : *Joan Miró (1893-1983)*
Oiseau lunaire (Luna Bird), bronze, 1946.
©Successió Miró/ADAGP, Paris

J'ai choisi l'œuvre « Personnage » comme œuvre dite simple parce qu'il s'agit d'une sculpture prenant la forme d'une personne, or durant la petite section, nous travaillons beaucoup l'étude du schéma corporel et le dessin du « bonhomme ». Ainsi, chaque élément peut être identifié par les élèves, la phase d'observation et de verbalisation est donc possible, même avec des enfants de cet âge.

L'œuvre « Oiseau lunaire » a été choisi comme œuvre dite complexe pour deux raisons. Tout d'abord, les éléments sont plus nombreux, moins facilement identifiables et assemblés de manière plus particulière ; l'œuvre va ainsi être plus difficile à copier. Mais il me semble que le plus difficile dans cette œuvre, pour des élèves de cet âge, réside dans le choix du titre par l'artiste.

2.2.2. Choix des matériaux

Dans un premier temps, j'ai choisi d'utiliser la pâte à modeler pour une raison pratique ; en effet, elle est à disposition dans la classe et les élèves ont l'habitude de travailler avec ce matériau pour modeler leurs productions. Ainsi, ils ont pu entrer dans l'activité avec comme seule modification, l'introduction d'une nouvelle consigne.

Puis, j'ai choisi l'argile pour faire découvrir un nouveau matériau aux élèves. J'ai fait le choix de ce matériau car il présente les mêmes propriétés que la pâte à modeler, avec l'intérêt supplémentaire d'assurer la permanence de la production.

2.3. Procédure

L'objectif de cette étude est de comparer les effets que peuvent produire les œuvres présentées aux élèves sur leurs productions.

Dans cette étude, les invariants sont la place de l'œuvre, que l'on présente en début de séance, et la notion travaillée avec les élèves. Il s'agit d'un travail sur le volume et les assemblages en utilisant le procédé du modelage.
Le variant de cette étude est l'œuvre d'art présentée aux élèves : une œuvre dite simple et une œuvre dite complexe.

Pour cette étude, la séquence (cf. Annexe 1) comportait quatre séances :

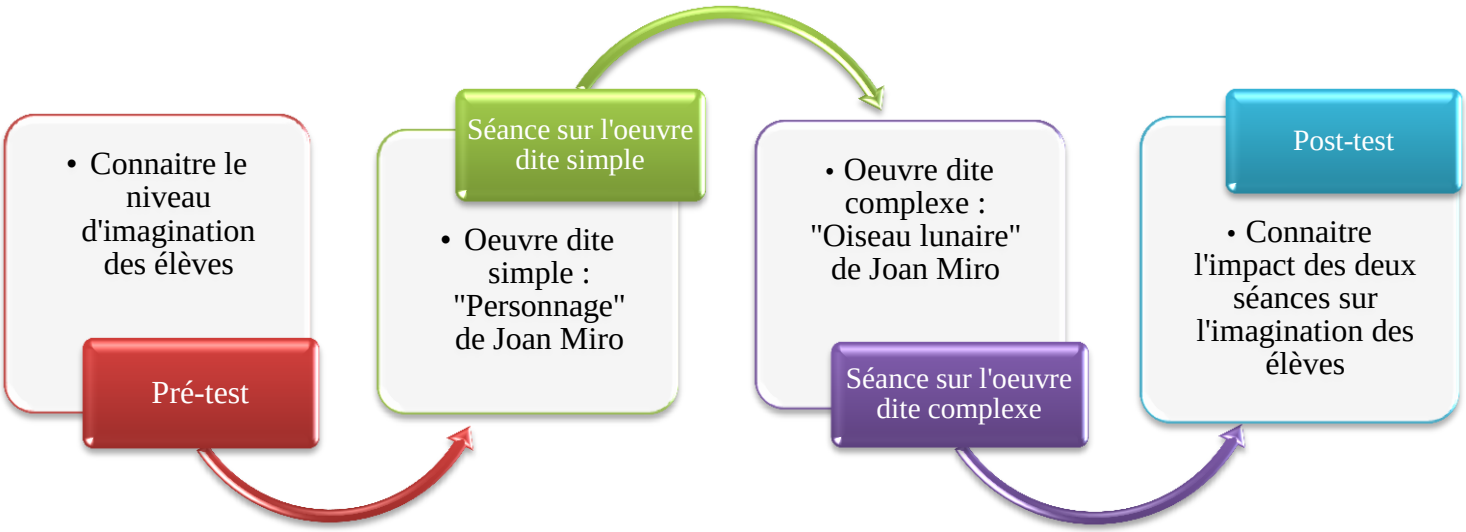


Figure 2 : *Enchainement des séances*

Comme j'ai pu le mentionner précédemment, les séances ont eu lieu les lundis et mardis après-midis. L'étude devait se dérouler sur trois après-midis (semaine 1 et 2), mais la séance sur le post-test a été rajoutée par la suite, elle a donc eu lieu lors de la semaine 5.

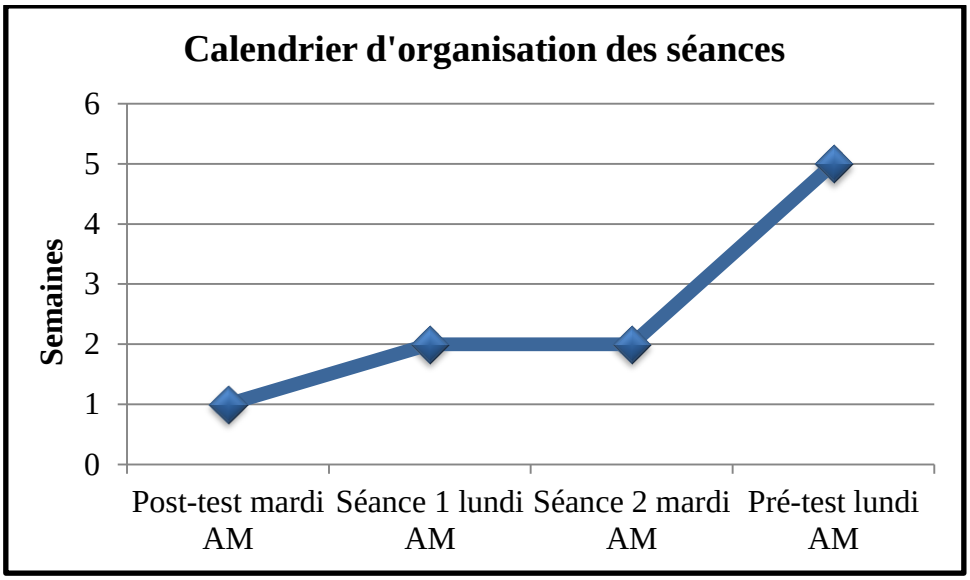


Figure 3 : *Chronogramme des séances*

2.3.1 Pré-test

L'objectif de ce pré-test est de connaitre le degré d'imagination des élèves au début de cette étude, sans être face à une œuvre d'art.

Ils connaissent le matériau à travailler (la pâte à modeler), la seule contrainte de cette séance résidait donc dans la consigne : « réalise le personnage de ton choix ». Au préalable lors d'une activité précédente, nous avions vu qu'un personnage pouvait être une « personne réelle ou imaginaire figurée dans une œuvre d'art[32] ».

Lors de la réalisation de leurs productions, j'étais dans une phase d'observation pour connaitre les étapes suivies par les élèves.

Une fois les productions réalisées, j'ai demandé aux élèves s'ils avaient terminé, j'ai pris une photo puis je suis passée à une phase de questionnement. L'objectif de ces questions (cf. Annexe 2) étaient que les élèves verbalisent leurs actions et puissent parler de leurs productions.

[32] Larousse.

Lors de ce pré-test, deux indicateurs étaient mesurés : le degré d'imagination des élèves et le vocabulaire pour décrire la production réalisée.

Le premier indicateur permet de connaitre le niveau d'imagination de chaque élève du groupe d'étude à un instant T. Ce choix a été fait car souvent, à cet âge, les élèves ont peu d'images mentales ; ils ne réalisent que ce qu'ils connaissent.

Le deuxième indicateur est un moyen de constater si les élèves utilisent un vocabulaire descriptif ou évocateur, mais également si l'on peut voir un lien entre l'imaginaire dans leurs productions et l'imaginaire dans leurs discours.

2.3.2 Séance sur l'œuvre dite simple : « Personnage » de Joan Miro.

Cette séance avait pour objectif de constater si la présentation d'une œuvre dite simple pouvait avoir un effet modélisant sur les productions des élèves.

Tout d'abord, j'ai présenté Joan Miro (sa photo et son nom) et l'œuvre d'art « Personnage » aux élèves grâce à un ordinateur à disposition dans la classe. Ils ont observé puis je leur ai demandé s'ils avaient des remarques à me faire. La prise de parole était assez limitée, j'ai donc étayé par plusieurs questions (cf. Annexe 2).

Suite à cette présentation, nous nous sommes installés autour d'une table proche de l'ordinateur pour que l'œuvre d'art puisse rester visible par les élèves.

Ils ont d'abord pu manipuler librement l'argile pour découvrir ce nouveau matériau et constater ses propriétés (« c'est froid, c'est marron comme la boue, ça donne de la couleur aux doigts, etc. »).

Puis les élèves sont passés à la phase de réalisation avec la même consigne que celle du pré-test : « réalise le personnage de ton choix ».

Suite à la réalisation des productions, j'ai posé les mêmes questions (cf. Annexe 2) pour passer à la phase de verbalisation.

Par la suite, j'ai comparé les productions des élèves avec l'œuvre d'art pour connaitre le degré de ressemblance entre les deux.

Lors de cette séance, deux indicateurs étaient mesurés : le degré de ressemblance entre l'œuvre présentée et la production des élèves, et le vocabulaire utilisé.

Le premier indicateur permet de mesurer l'effet que peut avoir la présentation de l'œuvre sur les productions des élèves.

Le deuxième indicateur est, ici aussi, le moyen de constater si les élèves utilisent un vocabulaire descriptif ou évocateur.

2.3.3 Séance sur l'œuvre dite complexe : « Oiseau lunaire » de Joan Miro.

Cette séance avait pour objectif de savoir si la présentation d'une œuvre d'art dite complexe peut réduire l'effet modélisant sur les productions des élèves.

La chronologie et les modalités d'organisation sont ici les mêmes que lors de la séance sur l'œuvre simple. Seule l'œuvre présentée varie : « oiseau lunaire » de Joan Miro.

Lors de la présentation de cette œuvre, j'ai fait le choix d'insister sur le nom de l'œuvre réalisée par Joan Miro. Nous avons tout d'abord observé l'œuvre d'art puis les élèves ont pu donner leurs avis et leurs ressentis. J'ai une nouvelle fois dû étayer à l'aide de questions car les interventions étaient limitées.

Suite à cette phase, j'ai donné le titre de l'œuvre, ce qui leur a permis de réagir sur la différence entre ce titre et l'œuvre réalisée. Nous sommes arrivés à la conclusion que Joan Miro ne savait pas sculpter des oiseaux, qu'il a donc sculpté ce qu'il savait faire comme il pouvait le faire, et qu'il lui a donné le nom : « oiseau lunaire ».

2.3.4. Post-test

Cette séance n'était initialement pas prévue dans l'étude, mais il s'est avéré qu'il serait intéressant de voir si l'on pouvait voir un impact de cette expérimentation sur le niveau d'imagination des élèves (production ressemblant à l'une des œuvres, réutilisation du vocabulaire, etc.). Le post-test a également été le moyen de voir si les élèves prenaient plus de risques dans le choix de leurs productions.

Le déroulement, les modalités, mais également les indicateurs de cette séance étaient les mêmes que lors du pré-test : le degré d'imagination et le vocabulaire utilisé.

3. Résultats

L'expérimentation a pour objectif de constater si le choix d'une œuvre d'art peut réduire l'effet modélisant de sa présentation en début de séquence.
Le recueil des résultats a été fait par une observation participante et des entretiens semi-structurés (questions posées tout au long de l'étude).

Les photos de toutes les réalisations sont disponibles en annexe 2.

Comme j'ai pu le mentionner dans la partie ci-dessus relative à la procédure de cette étude, différents indicateurs ont été choisis :
- lors du pré-test et du post-test : le degré d'imagination des élèves dans les productions et le vocabulaire utilisé.
- lors des séances sur l'œuvre simple et l'œuvre complexe : le degré de ressemblance entre l'œuvre présentée et la réalisation, et le vocabulaire utilisé.

Pour mesurer le degré d'imagination des élèves, deux critères ont été pris en compte : l'imagination par intention (0 ou 1) et l'imagination par maladresse (0 ou 1).

Pour mesurer le degré de ressemblance entre l'œuvre présentée et la production des élèves, deux critères ont été retenus : la ressemblance des formes (0 ou 1) et leur assemblage (0 ou 1).

Le vocabulaire était, tout au long de l'étude, un moyen de constater si les élèves étaient dans l'évocation ou dans la description.

3.1. Pré-test

Ce pré-test laisse apercevoir des productions connues par les élèves. Nous pouvons voir effectivement notre mascotte Papoum, une tête, Olaf, un bonhomme de neige (cf. Photo 4), la reine des neiges, un chien. Seuls deux élèves ont réalisé des œuvres qui font appel à leur imagination ; on peut voir effectivement un monstre des neiges (cf. Photo 5), et un monstre.



Photo 4 : *Bonhomme de neige*



Photo 5 : *Monstre des neiges*

Concernant les questions posées (cf. Tableau 1), je me suis rapidement aperçue que celle pour savoir comment l'élève avait fait pour réaliser sa production, était trop compliquée pour des élèves de cet âge. Je n'ai donc posée cette question que pour le pré-test et je l'ai supprimée pour le reste de l'étude.

	Que représente ton œuvre ?	**Comment s'appelle-t-elle ?**	**Comment-as-tu fait ?**	**Remarques supplémentaires**
A.el	« Un monstre des neiges »	« Le monstre »	« Avec la pâte à modeler »	« J'ai mis les épines pour qu'on puisse pas le gagner. C'est lui le plus fort. »
T.lma	« Un bonhomme de neige »	« Un bonhomme de neige »	« J'ai pris la pâte à modeler »	-
S.fae	« La reine des neiges »	« Anna »	« Avec la pâte à modeler »	-
L.no	« Un monstre »	-		« Il a l'épée dans le dos »
N.ssim	« Un chien »	« Chamalo »	« Avec la pâte à modeler »	« Le serpent c'est la queue »
R.se	« Une tête »	« Maman »	« J'ai fait la tête avec la pâte à modeler »	« C'est la tête avec une bouche qui fait le sourire. Et il a les oreilles. »
T.ssnime	« Olaf »	« Olaf »		-

Tableau 1 : *Verbalisation des élèves sur leurs productions lors du pré-test*

J'ai donc examiné le degré d'imagination des élèves au regard de leurs productions selon les critères définis préalablement : imagination par intention et imagination par maladresse.

Nous considérerons que le degré d'imagination sera : absent lorsque l'on ne retrouve aucun des critères dans la production de l'élève ; modéré lorsque l'on retrouve au moins l'un des critères ; et fort lorsque les deux critères sont réunis.

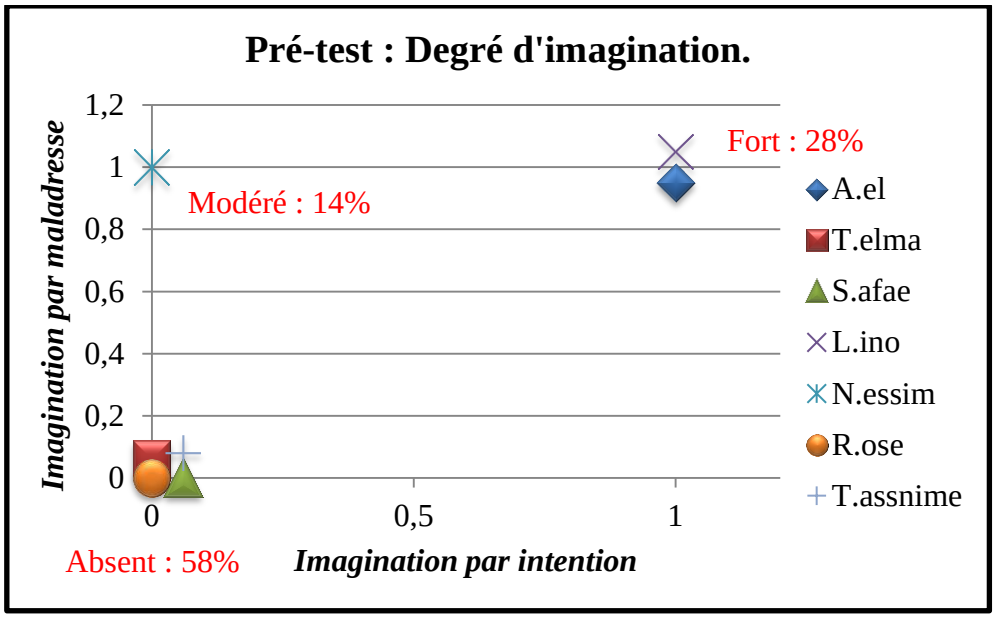


Figure 4 : *Résultats du pré-test*

3.2 Séance sur l'œuvre dite simple

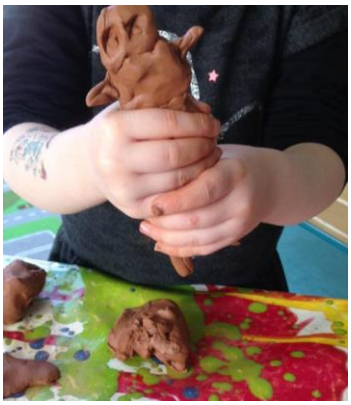
Lors de cette séance, les élèves donnent des réponses variées à la question sur l'œuvre présentée, mais ils s'orientent tous sur un personnage (monstre, bonhomme, extra-terrestre ou robot). Les commentaires sur le ressenti par rapport à l'œuvre sont plutôt négatifs, notamment parce qu'ils comparent l'œuvre à un bonhomme (cf. Tableau 2).

	Que voyez-vous ? A quoi cela vous fait penser ?	**Que ressentez-vous face à cette œuvre ? Est-ce que vous aimez ? Pourquoi ?**
A.el	« Un monstre »	« Il est gros avec des petits bras »
T.lma	« Un bonhomme »	« Il fait peur avec ses yeux »
S.fae	« Un bonhomme »	« Il est tout noir »
L.no	« Un bonhomme »	« Il fait peur »
N.ssim	« Un bonhomme »	« Il a des dessins et un nombril sur le ventre »
R.se	« Un extra-terrestre »	« Il a pas de mains »
T.ssnime	« Un robot »	« Il est pas comme un bonhomme »

Tableau 2 : *Verbalisation des élèves lors de la présentation de l'œuvre « Personnage ».*

Les productions semblent s'inspirer fortement de l'œuvre présentée au début de la séance (cf. Photos 6, 7 et 8).






Photos 6, 7 et 8 : *Bonhommes*

Exemples de réalisations suite à la découverte de l'œuvre « Personnage » de Joan Miro.

Suite à la phase de production, j'ai posé les deux questions suivantes aux élèves pour les faire verbaliser sur la réalisation plastique qu'ils venaient de réaliser (cf. Tableau 3).

	Que représente ton œuvre ?	**Comment s'appelle-t-elle ?**	**Remarques supplémentaires**
A.el	« Un monstre des neiges »	« Le monstre des neiges »	« Les épines elles sont grandes »
T.lma	« Un bonhomme »	« Papoum »	« Il est assis sur son siège comme la photo »
S.fae	« Un bonhomme »	-	-
L.no	« Un bonhomme »	« Théo »	
N.ssim	« Un bonhomme »	« Petit bonhomme »	« J'ai pas fait ses bras »
R.se	« Un bonhomme »	-	« Il a les yeux dans la tête »
T.ssnime	« Un bonhomme »	-	-

Tableau 3 : *Verbalisation des élèves sur leurs productions lors de la séance 1*

J'ai, par la suite, examiné la ressemblance qu'il pouvait y avoir entre les productions des élèves et l'œuvre « Personnage » de Joan Miro présentée au début de la séance. Pour ce faire, j'ai repris les deux critères : les formes réalisées (0 ou 1) et leurs assemblages (0 ou 1).

Nous considérerons que la ressemblance est : absente lorsque l'on ne retrouve aucun des critères dans la production de l'élève ; légère lorsque l'on retrouve au moins l'un des critères ; et forte lorsque les deux critères sont réunis.

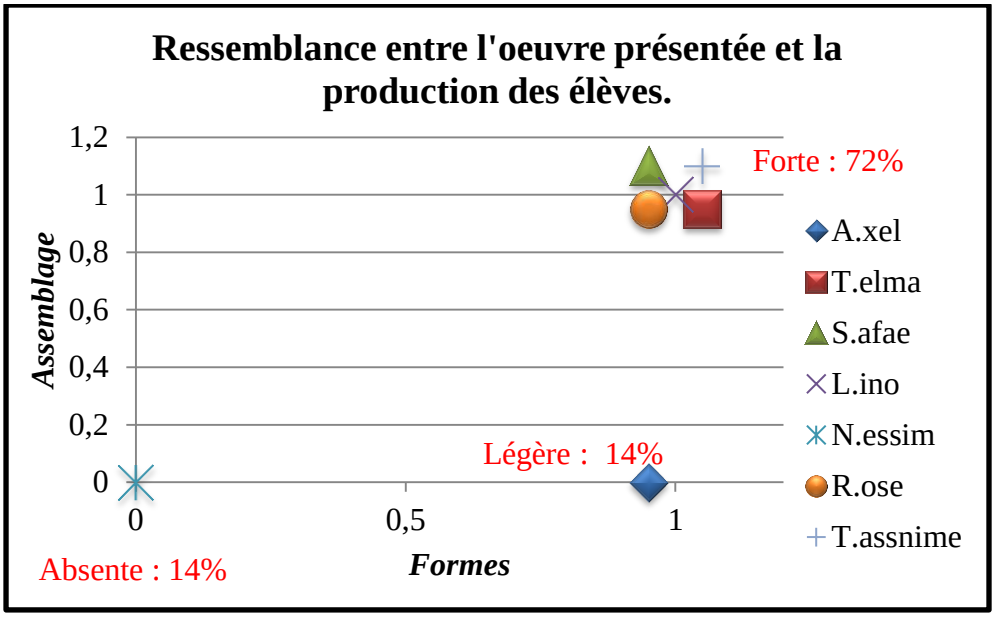


Figure 5 : *Résultats de la séance 1*

3.3 Séance sur l'œuvre dite complexe

Cette phase, comme la précédente, commence par la présentation de l'œuvre suivie par une phase de questionnement. Les réponses concernant l'œuvre présentée sont très variées (cf. Tableau 4).

C'est alors que je leur donne le nom de l'œuvre d'art, à savoir « oiseau lunaire », les élèves ont été étonnés. Il a fallu étayer pour que les élèves arrivent à la conclusion que l'artiste a voulu modeler un oiseau mais qu'il ne savait pas comment faire.

	Que voyez-vous ? **A quoi cela vous fait penser ?**	**Que ressentez-vous face à cette œuvre ? Est-ce que vous aimez ? Pourquoi ?** *[après connaissance du nom de l'œuvre]*
A.el	« Un hippopotame »	« C'est pas beau »
T.lma	« Un mouton avec les yeux, les cornes et les bras »	« Il ne savait pas faire, c'est pas comme ça un oiseau »
S.fae	« Une biquette »	« Il a mis des cornes et une banane sur l'oiseau, c'est bizarre »
L.no	« Un taureau »	« Il a peut-être des ailes et la queue »
N.ssim	« Un crabe »	« Il a pas d'ailes »
R.se	« Un renne »	« On dirait pas un oiseau
T.ssnime	« Un poisson »	« C'est adorable »

Tableau 4 : *Verbalisation des élèves lors de la présentation de l'œuvre « Oiseau lunaire ».*

Suite à la découverte de l'œuvre, les élèves sont passés à la production, l'œuvre présentée étant toujours à proximité des élèves. Il apparait que les œuvres divergent sans qu'aucune d'entre elles ne ressemble à l'œuvre étudiée au début de la séance (cf. Photos 9 et 10).



Photo 9 : *Un hérisson*



Photo 10 : *Un serpent*

Exemples de réalisations suite à la découverte de l'œuvre « Oiseau lunaire » de Joan Miro

Suite à la phase de production, j'ai procédé de la même façon que la séance précédente, à savoir, prendre en photo l'œuvre et poser des questions aux élèves pour les faire verbaliser sur l'œuvre qu'ils venaient de réaliser (cf. Tableau 5).

	Que représente ton œuvre ?	**Comment s'appelle-t-elle ?**	**Remarques supplémentaires**
A.el	« Un glaçon »	-	« Il est froid et i fond. »
T.lma	« Un hérisson »	-	« Pique pique pique »
S.fae	« Un chat »	Mozart	-
L.no	« Une baleine »	-	« Il a l'épée dans le dos »
N.ssim	« Un serpent »	« sssss »	« Le serpent c'est la queue »
R.se	« Papoum (mascotte de la classe) »	Papoum	« C'est la tête avec une bouche qui fait le sourire. Et il a les oreilles. »
T.ssnime	« Un oiseau »	-	-

Tableau 5 : *Verbalisation des élèves sur leurs productions lors de la séance 2.*

Puis, j'ai observé la ressemblance qu'il pouvait y avoir entre les productions des élèves et l'œuvre « Oiseau lunaire » de Joan Miro présentée au début de la séance. Pour cela, j'ai repris les deux critères cités précédemment : les formes réalisées (0 ou 1) et leurs assemblages (0 ou 1).

Nous considérerons que la ressemblance est : absente lorsque l'on ne retrouve aucun des critères dans la production de l'élève ; légère lorsque l'on retrouve au moins l'un des critères ; et forte lorsque les deux critères sont réunis.

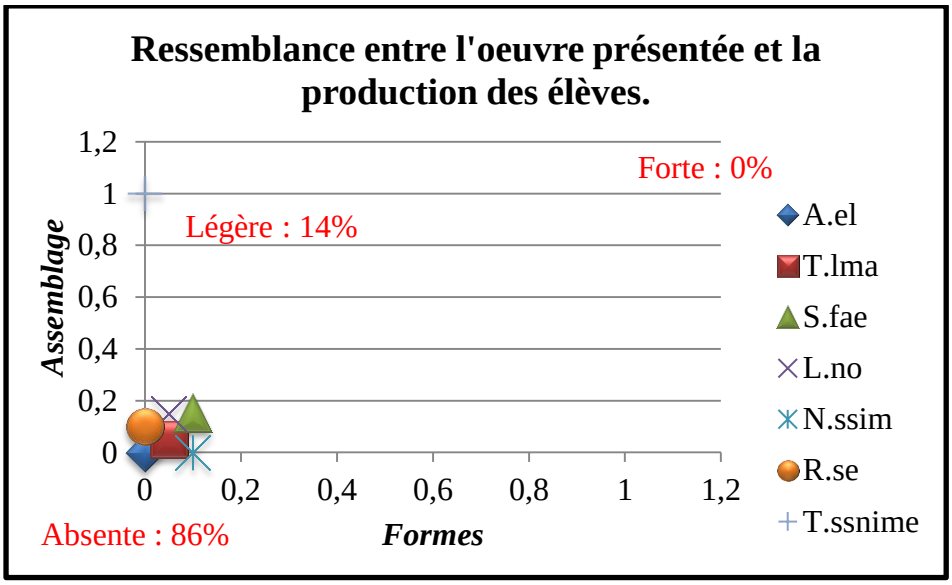


Figure 6 : *Résultats de la séance 2*

3.4. Post-test

Cette phase de l'étude ne s'est pas déroulée à la suite des autres car elle n'était initialement pas prévue. Cependant, elle s'est déroulée selon les mêmes modalités que le pré-test.

Les élèves sont passés par une phase de réalisation (cf. Photos 11 et 12) puis par une phase de verbalisation dont les réponses se trouvent dans le tableau 6.



Photo 11 : *Une reine*



Photo 12 : *Un bateau pirate*

	Que représente ton œuvre ?	Comment s'appelle-t-elle ?	Remarques supplémentaires
A.el	« Un bateau pirate »		« C'est son arme pour tirer »
T.lma	« Un bonhomme et son balai »		-
S.fae	« Une reine »	« La reine des neiges »	-
L.no	« Un camion »		-
N.ssim	« Un château »		« On fait comme Monsieur Miro ? »
R.se	« Un hibou »		« Comme dans l'arbre » [de printemps accroché au mur].
T.ssnime	« Olaf »	« Olaf »	« C'est comme un bonhomme de neige »

Tableau 6 : *Verbalisation des élèves sur leurs productions lors du post-test*

Pour terminer cette étude, j'ai observé le degré d'imagination des élèves au regard de leurs productions selon que les critères définis préalablement : imagination par intention et imagination par maladresse.

Nous considérerons que le degré d'imagination sera : absent lorsque l'on ne retrouve aucun des critères dans la production de l'élève ; modéré lorsque l'on retrouve au moins l'un des critères ; et fort lorsque les deux critères sont réunis.

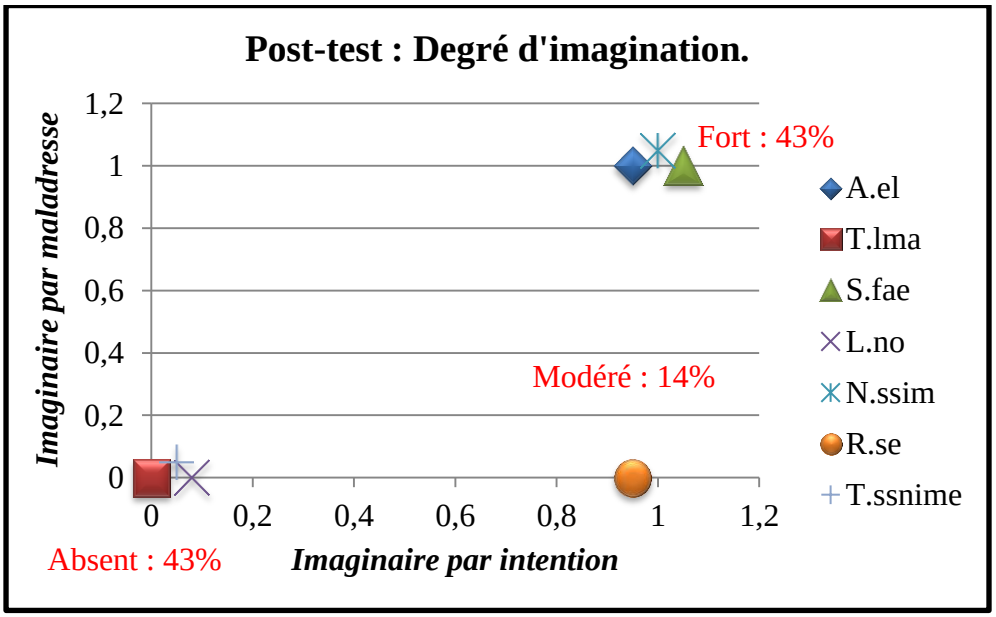


Figure 7 : *Résultats du post-test*

4. Discussion.

Etape 1 : Re-contextualisation

L'étude avait pour objectif de constater si l'on pouvait présenter une œuvre d'art en début de séance sans avoir un effet modélisant sur les réalisations des élèves. En d'autres termes, il s'agit de voir si l'on peut choisir une œuvre d'art et la présenter en début de séquence sans tomber dans le « à la manière de ». Pour cela, deux œuvres ont été sélectionnées : une œuvre dite simple et une dite complexe.

Les élèves ont découvert les deux œuvres l'une après l'autre puis, ils ont, après une verbalisation, réalisé leurs propres productions.

Notre hypothèse était que, le choix de l'œuvre pouvait limiter l'effet modélisant de la présentation en début de séance.

Etape 2 : *Mise en lien avec les recherches antérieures*

De manière générale, le vocabulaire, dans les différentes réponses données par les élèves, est limité et systématiquement descriptif. Cet indicateur ne sera donc pas pris en compte dans les analyses des résultats.

Les résultats du pré-test ont permis de constater que les élèves ont tendance à réaliser des productions qu'ils connaissent ou dont ils maitrisent les étapes (58% des élèves n'ont fait preuve d'imaginaire ni par intention, ni par maladresse). Cela semble confirmer le fait que les élèves commencent seulement, entre 3 et 6 ans, à développer leur imagination.

Dans le tableau n°7, ci-après, nous pouvons voir les résultats des séances 1 et 2. L'indicateur est la ressemblance entre l'œuvre présentée et les productions des élèves. J'ai repris les critères définis dans les parties « procédure » et « résultats », à savoir la reproduction des formes et leurs assemblages puis j'ai réparti en trois points :

- 0 : aucun des critères n'est pris en compte (ressemblance absente)
- 1 : un seul des critères est pris en compte (ressemblance légère)
- 2 : les deux critères sont pris en compte (ressemblance forte).

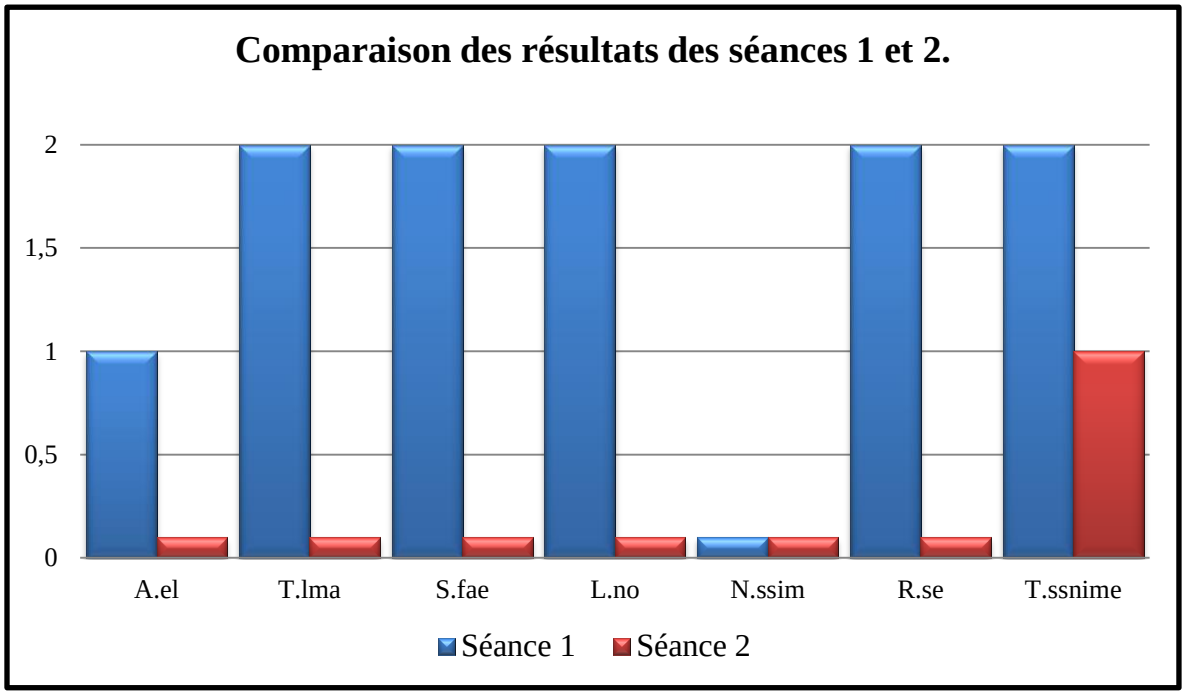


Tableau 7 : *Comparaison des résultats des séances 1 et 2.*

La séance sur l'œuvre dite simple indique que 72% des élèves ont copié l'œuvre présentée (selon les deux critères définis). Pour 14% des élèves, ils ont copié l'œuvre selon l'un des deux critères uniquement. Seuls 14% des élèves ont fait preuve d'imagination durant cette séance.

Cela semble confirmer les recherches précédentes, c'est-à-dire que si l'œuvre est simple au regard des élèves de cet âge, ils vont avoir tendance à copier l'œuvre. Autrement dit, la présentation d'une œuvre dite simple en début de séance va avoir un effet modélisant sur leurs productions.

Les résultats de la séance n°2 nous montrent que lorsque l'on fait le choix d'une œuvre dite complexe au regard des élèves de cet âge, l'effet modélisant peut être réduit, voire supprimé. En effet, lors de cette séance, seule une élève a réalisé une œuvre en expliquant avoir voulu sculpté un oiseau ; les autres, soit 86% des élèves, ont cherché à réaliser d'autres productions, sans lien avec l'œuvre présentée (contre 14% lors de la séance 1).

Dans le tableau n°8, ci-dessous, nous pouvons voir l'évolution de l'imaginaire pour chaque élève tout au long de l'expérimentation.

Pour le pré-test et le post-test, l'indicateur est le degré d'imagination des élèves selon les critères définis précédemment à savoir l'imagination par intention et l'imagination par maladresse. J'ai repris les résultats des figures n°4 et n°7 répartis en trois points :

- 0 quand il y a absence d'imagination

- 1 quand le degré d'imagination est dit modéré
- 2 quand le degré d'imagination est fort.

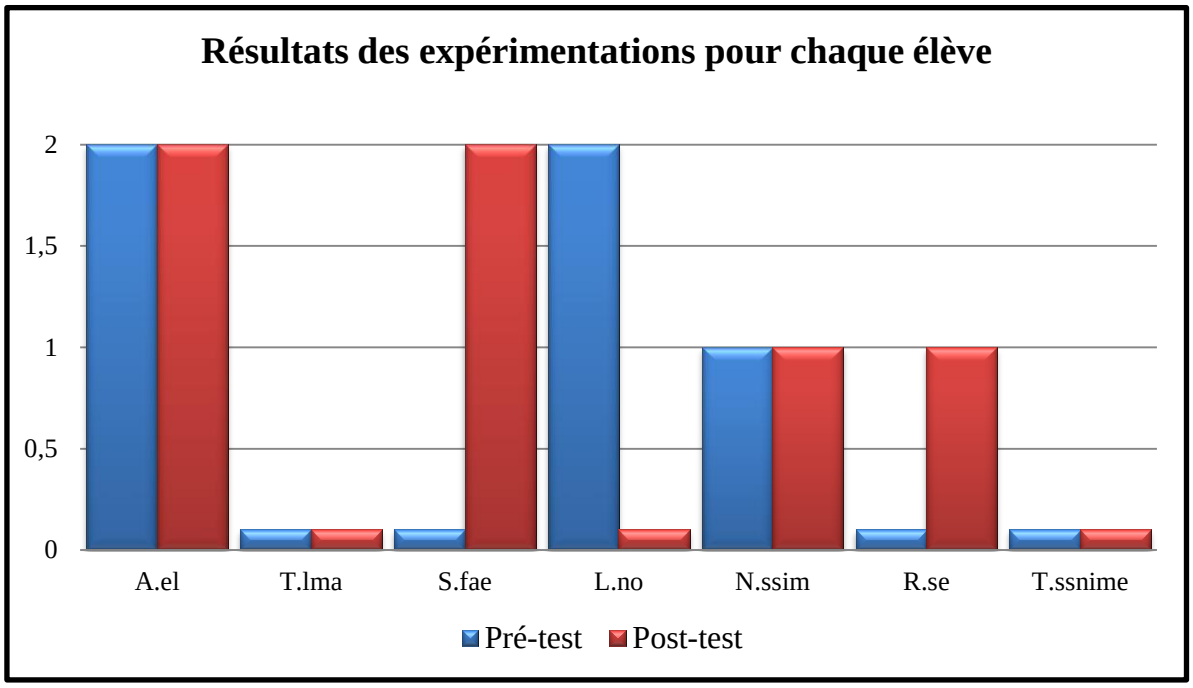


Tableau 8 : *Reprise des résultats de l'expérimentation pour chaque élève*

Nous pouvons constater que pour 72% des élèves, il y a eu une stabilisation ou une évolution du degré d'imagination entre le pré-test et le post-test.

Au vu des résultats du post-test, il semble que l'expérimentation ait eu un impact sur les productions des élèves et notamment au niveau de la prise de risque dans le choix de l'œuvre pour leurs productions. Ils sont en effet 57% à avoir eu l'intention de réaliser une œuvre imaginaire (c'est-à-dire une œuvre dont ils ne connaissent pas les étapes de réalisation ou dont aucune image n'est présente dans la classe), contre 28% lors du pré-test.

Nous pouvons dès lors émettre l'hypothèse que, l'étude de l'œuvre « oiseau lunaire » a pu leur montrer qu'en arts visuels nous pouvons ne pas maitriser toutes les étapes de réalisation et produire une œuvre quand même. Cependant, cela reste une hypothèse difficilement vérifiable car lorsque j'ai posé la question aux élèves, ils n'étaient pas en mesure de me répondre ; j'ai donc dû compléter ma question, ce qui fausse le résultat.

Cette expérimentation confirme donc les deux hypothèses posées au début de ce mémoire à savoir :

- présenter une œuvre dite simple en début de séance a un effet modélisant sur les productions des élèves

- présenter une œuvre dite complexe en début de séance remet en question cet effet sur les productions des élèves et permet de nourrir l'imaginaire des élèves.

En effet, la présentation d'une œuvre dite simple en début de séance va avoir un effet modélisant sur les productions des élèves. Cependant, il semble qu'il soit possible de réduire cet effet dès lors que l'on choisit une œuvre suffisamment complexe au regard du niveau des élèves à qui l'on s'adresse.

Cette présentation va dès lors permettre de nourrir l'imaginaire de l'élève, de créer des images mentales. C'est une étape importante car à cet âge, les élèves n'ont encore que peu d'images mentales.

Lors de cette expérimentation, j'ai pu constater que l'imagination pouvait être bloquée par leur manque de confiance ou leur manque de prise de risque. En effet, lors du pré-test, les élèves ne voulaient réaliser que des sculptures qu'ils connaissaient. Lorsque j'ai demandé aux élèves, à la fin de cette séance, de réaliser un panda, animal dont ils n'ont pas de photos dans la classe et dont nous avons parlé qu'au travers d'albums, aucun des élèves n'a souhaité le faire car ils ne savaient pas comment faire.

Autrement dit, il semble que le droit à l'erreur ne soit pas intégré par ces élèves, et ce malgré leur âge et leur capacité à prendre des risques dans d'autres circonstances (en jeux de constructions par exemple).

Nous pouvons donc demander si, dès le plus jeune âge, les élèves se sentent « jugés » dans leurs productions.

Étape 3 : *Limites et perspectives*

La population cible de cette étude se compose de sept élèves, ce qui n'est pas représentatif pour généraliser cette expérimentation. De plus, ces élèves sont âgés de 3 à 4 ans, ce sont donc des élèves en construction ; plusieurs éléments peuvent donc venir fausser les résultats comme leur état de fatigue, leur disponibilité cognitive ou encore leur motivation.

Cette étude a eu lieu dans une classe de petite section, l'après-midi, après la sieste. Ce temps, qui m'a permis de réaliser cette étude dans des conditions favorables n'est surement pas le meilleur au niveau du rythme des élèves.

Elle a également eu lieu pendant quatre séances, ce qui est un temps réduit, or l'imaginaire se travaille sur le long terme.

De plus, il manque une dimension à travailler dans cette étude : celle de la répétition. Or il serait intéressant de réaliser de nouveau cette expérience pour que les élèves puissent s'approprier cette expérience et qu'ils puissent ainsi, prendre confiance en eux.

La consigne serait également à retravailler. J'ai souhaité utiliser la même consigne durant toute l'expérimentation, mais elle comporte de nombreuses limites.

Tout d'abord, si cette consigne est valable pour le pré-test et pour la séance sur l'œuvre simple, elle semble moins pertinente pour l'œuvre dite complexe et le post-test. En effet, « personnage » est peut être un terme trop fermé, ce qui pourrait limiter leur volonté à réaliser des œuvres différentes.

Nous pouvons également nous demander si la consigne « réalise le personnage de ton choix » est suffisamment inductrice. En effet, si le cadre n'est pas défini, les élèves ne vont pas avoir les repères suffisant et vont être freinés. A l'inverse, une consigne trop fermée va mener à des productions identiques les unes aux autres. Il faut donc « penser la consigne pour qu'elle soit à la fois structurante et ouverte pour que chacun trouve sa propre inspiration[33]. »

Les limites se posent également au niveau des œuvres. Tout d'abord parce que l'étude porte sur deux œuvres, or il serait intéressant de retravailler cette étude avec des œuvres différentes. De plus, les définitions « œuvre simple » et « œuvre complexe » ont été choisies pour cette étude, et construites par mes soins, c'est donc subjectif et ces définitions pourraient être remises en cause.

De plus, dans cette expérimentation, je pense ne pas avoir suffisamment insisté sur la partie langage pour pouvoir analyser les résultats. En effet, il se trouve que la verbalisation a été assez limitée lors des différentes séances, mais je n'ai pas eu la possibilité d'approfondir ce point pour l'améliorer et en tirer des résultats probants.

[33] Moine, L. (2004). L'impact de la consigne sur la créativité en arts visuels.

Cependant, du peu de résultats que j'ai pu recueillir, il s'avère que des élèves qui participent habituellement peu dans les activités, ont pris plus facilement la parole pour parler de leurs productions.

Enfin, lors de la séance sur l'œuvre dite complexe, j'ai insisté sur le nom de l'œuvre d'art. Aussi, il serait intéressant de réaliser cette séance de nouveau pour constater si l'on a les mêmes résultats avec une simple observation de l'œuvre.

La didactique des arts visuels n'est que peu abordée lors de notre formation à l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education. Cependant, lors de notre première année de master un élément est particulièrement ressorti : il ne faut pas travailler « à la manière de » car cela risque de bloquer l'imagination des élèves.

Pourtant, il est fréquent de voir les enseignants travailler de cette manière avec les élèves car cela peut être rassurant d'avoir un point de départ. De plus, il n'est pas rare de voir des enseignants ou des ATSEM penser que pour qu'un travail en arts visuels soit réussi, il doit être « beau », en l'occurrence, qu'il ressemble à l'œuvre présentée. Cette façon de faire va inhiber l'imaginaire des élèves voire créer des complexes vis-à-vis de leurs capacités à réaliser des productions artistiques.

Aussi, cette recherche a été l'occasion pour moi de comprendre pourquoi il est important de ne pas travailler « à la manière de », afin de nourrir l'imaginaire des élèves et de créer des images mentales.

5. Conclusion.

Cette expérimentation avait pour objectif de constater si le choix d'une œuvre d'art en fonction du niveau de complexité pouvait réduire l'effet modélisant de sa présentation en début de séquence.

D'après les résultats de cette étude, nous pouvons valider notre hypothèse. Nous avons effectivement pu confirmer que la présentation d'une œuvre d'art en début de séance pouvait avoir un effet modélisant sur les productions des élèves. Mais cette expérience nous a surtout permis de constater que le choix de l'œuvre d'art, complexe au regard des élèves, pouvait limiter cet effet et ainsi permettre aux élèves de travailler leur imaginaire.

Cependant, l'effet modélisant n'est pas forcément négatif. Le choix de l'œuvre et le moment de sa présentation varie en fonction des objectifs que l'on souhaite travailler avec les élèves. En effet, cette expérimentation est valable si l'objectif est de travailler l'imagination. Mais si l'on veut travailler d'autres notions, comme le graphisme, il est possible de présenter l'œuvre dès le début de la séance et ce, même si l'œuvre est dite simple.

6. Bibliographie

Aden, J. (2009). La créativité artistique à l'école : refonder l'acte d'apprendre. *Synergies Europe*, 4, 173-180.

Arendt, H. L'art, le temps et l'utilité. Répéré à http://www.ac-grenoble.fr/PhiloSophie/logphil/notions/art/methode/sujets/comment/arendt/temextx1.htm

Barbe-Gall, F. (2002). *Comment parler d'art aux enfants: le premier livre d'art pour enfants--destiné aux adultes*. Paris : Adam Biro.

Bregou Le Bihan, F. (2010). Créer en petite section, un déjà-là. Repéré à http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=SPI_053_0125

Brunet, F. Vidéoconférence sur le texte de Walter Benjamin, « L'œuvre d'art à l'ère de sa reproductibilité technique ». Repéré à http://www.univ-paris-diderot.fr/Mediatheque/IMG/pdf/Analyse_Benjamin.pdf

Centre national de ressources textuelles et lexicales. Définition « créer ». Repéré à http://www.cnrtl.fr/etymologie/créer

DSDEN de la Savoie. (1999). Les arts plastiques à l'école maternelle. Repéré à http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/maternelle_arts_plastiques/ecole.php

Guillot, B-A. (1997). *Arts plastiques - éléments d'une didactique critique*. Paris : PUF. p.242

Lagoutte, D. (2009). *Enseigner les arts visuels*. Paris : Hachette éducation.

Lagoutte, D. (2010). *Enseigner les arts visuels à l'école primaire.* Domont : Hachette Éducation.

Larousse. Définition : art. Repéré à http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/art/5509

Larousse. Définition : imagination. Repéré à

http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/imagination/41617#sI2IXsFir6lG5Qe4.99

Larousse. Définition : œuvre. Repéré à http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C5%93uvre/55708#oukAUR4DGJOtO752.99

Lévi-Strauss, C. (1962). *La Pensée sauvage*. Paris : Presses pocket.

Mettoudi, C. (2011). *Comment enseigner ... Les activités artistiques en maternelle*. Paris : Hachette Education.

Michaud, Y. (2009). Qu'est-ce qu'une œuvre d'art. Repéré à https://www.canal-u.tv/video/universite_de_tous_les_savoirs_au_lycee/qu_est_ce_qu_une_oeuvre_d_art_yves_michaud.4434

Ministère de la culture et de la communication. Education artistique et culturelle. Repéré à http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Education-artistique-et-culturelle

Ministère de l'éducation nationale (2001). Les classes à projet artistique et culturel. Repéré à http://www.education.gouv.fr/botexte/bo010614/MENE0101242C.htm

Ministère de l'éducation nationale (2002). Programmes de l'enseignement de l'école primaire. Repéré à http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/default.htm

Ministère de l'éducation nationale (2006). Socle commun de connaissances et de compétences. Repéré à http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm

Ministère de l'éducation nationale (2008). Cycle des apprentissages fondamentaux - programme du CP et du CE1.

Repéré à http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CP_CE1.htm

Ministère de l'éducation nationale (2013). Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Repéré à https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=?cidTexte=JORFTEXT000027677984&dateTexte=&oldAction=rechJO&categorieLien=id

Ministère de l'éducation nationale (2013). Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle. Repéré à http://eduscol.education.fr/cid74945/le-parcours-d-education-artistique-et-culturelle.html

Ministère de l'éducation nationale (2015). Programmes de l'école maternelle. Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940

Ministère de l'éducation nationale (2008). Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts. Repéré à http://media.education.gouv.fr/file/32/09/0/encart_33090.pdf

Moine, L. (2004). L'impact de la consigne sur la créativité en arts visuels. Repéré à https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2004/04_03STA00145.pdf

Pernet-Demoret, S. (2012). Comment développer l'imaginaire en arts visuels ? Repéré à http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00752646/document

Sauve, P. (2015). Éléments pour une histoire des enseignements artistiques. Repéré à http://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article200

Site pédagogique de l'académie de Toulouse. Comment s'appuyer sur l'œuvre d'art (reproduction ou originale) dans une séquence d'arts visuels ? Repéré à http://pedagogie.ac-toulouse.fr/lotec/EspaceGourdon/SPIP/IMG/pdf/anim_exploitatooeuvre_d_art_mat.pdf

7. Annexe

Annexe 1 : *Séquence – choix d'une œuvre d'art*

Domaine : Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques & Explorer le monde	
Niveau d'enseignement : Petite section	**Objectif :** Développer son imagination
Compétences visées : *Adapter son geste à la consigne* *Réaliser une composition plastique.* *Utiliser le langage pour parler d'une œuvre et de sa production*	

Séances	Objectifs spécifiques	Grandes lignes de la situation d'apprentissage	Consigne	Matériel
1. Pré-test	• Observer le degré d'imagination de chaque élève • Travailler le modelage	• Manipulation de la pâte à modeler • Réalisation d'une œuvre • Verbalisation	Réalise le personnage de ton choix	Matériel : • Pâte à modeler • Fiche de question
2. Séance 1 : l'œuvre dite simple	• Développer l'imaginaire • Travailler le modelage	• Découvrir Joan Miro • Découvrir son œuvre « Personnage » • Verbalisation • Découvrir l'argile : manipulation libre • Réaliser une œuvre • Verbalisation	Réalise le personnage de ton choix	Matériel : • Ordinateur • Photo de Joan Miro • Photo de l'œuvre « Personnage » de Joan Miro • Argile
3. Séance 2 : l'œuvre dite complexe	• Développer l'imaginaire • Travailler le modelage	• Découvrir l'œuvre « Oiseau lunaire » de Miro • Verbalisation • Manipulation libre de l'argile • Réaliser une œuvre • Verbalisation	Réalise le personnage de ton choix	Matériel : • Ordinateur • Photo de l'œuvre « Oiseau lunaire » de Joan Miro • Argile
4. Post-test	• Observer le degré d'imagination de chaque élève • Travailler le modelage	• Manipulation de la pâte à modeler • Réalisation d'une œuvre • Verbalisation	Réalise le personnage de ton choix	Matériel : • Pâte à modeler • Fiche de question

Annexe 2 : *Questions posées durant les quatre séances.*

<table>
<tr><th>Questions …</th><th>… En lien l'œuvre présentée</th><th>… En lien avec leur production</th></tr>
<tr><td>Pré-test</td><td></td><td rowspan="4">Que représente ton œuvre ?

Comment s'appelle-t-elle ?

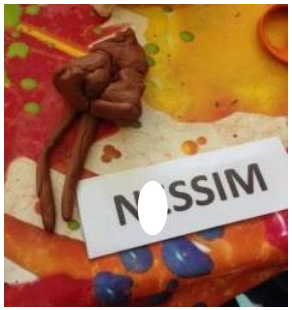
Comment as-tu fait ?</td></tr>
<tr><td>Séance sur l'œuvre dite simple</td><td rowspan="2">Que voyez-vous ? A quoi cela vous fait penser ?

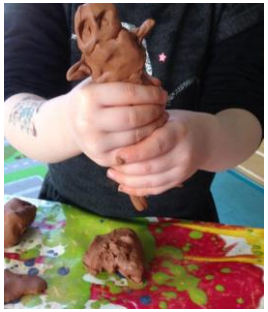
Que ressentez-vous face à cette œuvre ? Est-ce que vous aimez ?

Pourquoi ?</td></tr>
<tr><td>Séance sur l'œuvre dite complexe</td></tr>
<tr><td>Post-test</td><td></td></tr>
</table>

Annexe 3 : *Productions des élèves*.

	Pré-test	Séance 1 – Personnage	Séance 2 – Oiseau lunaire	Post-test
A.el	 Un monstre des neiges	 Un monstre des neiges	 Un glaçon	 Un bateau pirate.
T.lma	 Un bonhomme de neige	 Un bonhomme	 Un hérisson	 Un bonhomme et son balai

S.fae	 La reine des neiges	 Un bonhomme	 Un chat	 Une reine
L.no	 Un monstre	 Un bonhomme	 Une baleine	 Un camion
N.ssim	 Un chien	 Un bonhomme	 Un serpent	 Un chateau

R.se	 Une tête	 Un bonhomme	 Papoum (la mascotte)	 Un hibou
T.ssnime	 Olaf	 Un bonhomme	 Un oiseau	 Olaf

École supérieure du professorat et de l'éducation
Académie de Grenoble

UNIVERSITÉ Grenoble Alpes

UNIVERSITÉ SAVOIE MONT BLANC

Année universitaire 2015-2016

Master 2 *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

Mention Premier degré

Titre du mémoire : Le choix des œuvres d'art en petite section de maternelle.

Auteur : Laure BUVRIL

Résumé :

La présentation d'œuvres d'art à l'école maternelle a plusieurs intérêts. D'une part développer la sensibilité artistique et d'autre part, développer les compétences langagières et de l'imaginaire.
Toutefois, la présentation d'une œuvre d'art en début de séquence aurait des effets modélisants sur la production des élèves.
Et si cet effet dépendait du type d'œuvre d'art choisie ? Peut-on remettre en question le choix de cette œuvre ?
Notre expérience va nous permettre de constater le degré de l'effet modélisant sur les productions et les intentions des élèves, après avoir analyser collectivement une œuvre d'art dite « simple » puis dite « complexe ».

Mots clés :

Arts visuels – Œuvres d'art – Maternelle – Imaginaire – Langage – Effet modélisant

Summary :

Showing works of art to pupils in preschool has several interests. On one hand create awareness about art, and on the other hand, increase linguistic and imagination skills. However, the presentation of a work of art in the beginning of sequence would have model effects on the pupils' production.
Does the choice of a work of art can influence pupil's work?
Our experiment is going to notice the effect of the presentation of a "simple" or a "complex" work of art on the production of the pupils.

Key words :

Visual arts – Works of art – Preschool – Imagination – Language – Model effect