



HAL
open science

Le partenariat École-Musée : comment perfectionner l'enseignement artistique et culturel des élèves de maternelle ?

Anna Urien

► To cite this version:

Anna Urien. Le partenariat École-Musée : comment perfectionner l'enseignement artistique et culturel des élèves de maternelle ?. Education. 2018. dumas-01846067

HAL Id: dumas-01846067

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01846067>

Submitted on 20 Jul 2018

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

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



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

UNIVERSITE DE CERGY-PONTOISE – ESPE de l'académie de Versailles

Site d'Antony

Année universitaire 2017-2018

MÉMOIRE

Présenté en vue d'obtenir le Master

**Mention : « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la
Formation 1^{er} degré »**

Parcours : « Professeur des écoles »

Le partenariat École - Musée

Comment perfectionner l'enseignement artistique et culturel des
élèves de maternelle ?

Anna URIEN

Remerciements

La rédaction de ce mémoire n'aurait pas été possible sans les conseils avisés de Monsieur Yasin Robert ainsi que la bienveillance de mes collègues de l'école Aristide Briand à Montrouge. Tous ont répondu à mes nombreuses questions avec beaucoup de patience et de pertinence, je les remercie donc vivement.

Une petite pensée également à mes camarades de l'ESPE ; nos échanges riches et nombreux m'ont permis d'affiner ma pensée et de conserver mon enthousiasme tout au long de la phase de rédaction de ce travail.

Enfin, je tiens à remercier Shuai, mes parents et mes deux frères, Jean et Paul, pour leur soutien sans faille.

Résumé

À travers l'évocation de la relation entre l'École et le Musée, de sa construction au cours du temps ainsi qu'un exemple de mise en œuvre, ce mémoire propose un modèle de partenariat ayant pour objectif de perfectionner l'enseignement artistique et culturel à l'école maternelle.

Mots-clés :

École, Musée, maternelle, partenariat, culture, art, enseignement

Abstract

Through the evocation of the relationship between Museum and School, its development over time and an example of implementation, this thesis offers a partnership model aimed at perfecting cultural and artistic education in preschool.

Keywords :

School, Museum, preschool, partnership, culture, art, education

Table des matières

Remerciements	2
Résumé	3
Abstract	4
Liste des figures	7
Liste des annexes	8
Introduction	9
Première partie: L'École et le Musée, une relation complexe	12
1. Historique	12
a. Ce qu'en disent les textes officiels.....	12
b. L'enseignement des arts plastiques à l'école maternelle.....	14
c. L'intérêt des musées pour le public scolaire : un phénomène récent	16
2. Des représentations qui s'opposent	17
a. L'École vue par le Musée, le Musée vu par l'École.....	17
b. De la « consommation culturelle » à l'expérience sociale.....	19
3. De nouveaux acteurs	20
Deuxième partie: ... Qui doit se construire.	23
1. Le Musée et l'élève : un rapport qui ne va pas de soi	23
a. À la rencontre de l'objet	23
b. Du rapport individuel au rapport collectif, du rapport collectif au rapport individuel	24
2. Vers la coéducation : une démarche collaborative	25
a. S'affranchir des « visites vitrines »	25
b. Le Musée : un espace de mobilisation de compétences variées	26
c. De l'éducation parallèle à la coéducation.....	29
3. Une didactique spécifique	30
a. Des professionnels du Musée : la médiation.....	30
b. Des enseignants : les démarches de recherche, d'investigation et de projet.....	31
Troisième partie: Proposition de mise en œuvre	37
1. Un Déroulement	38
a. Avant la visite : la phase de préparation	38
b. Pendant la visite : la phase de confrontation	40
c. Prolongement : projet du musée de classe.....	42

2. Analyse	44
a. Phase 1 : la préparation.....	44
b. Phase 2 : la confrontation.....	46
c. Phase 3 : prolongement.....	47
Conclusion.....	50
Bibliographie	52
Annexes.....	56

Liste des figures

Figure 1. La situation pédagogique au musée engendrée par un programme éducatif muséal (Allard, Larouche, Meunier et Thibodeau, 1998)	p. 33
Figure 2. Nouvelle proposition de situation pédagogique	p. 34

Liste des annexes

Annexe 1. Compte-rendu de l'entretien avec Karine Alexandrian	p.57
Annexe 2. Fiches de préparation de la séquence de sculpture « Autour de Zadkine »	p. 59
Annexe 3. Créatures des élèves	p. 64
Annexe 4. Fiche de préparation de la dictée à l'adulte et production finale	p.65
Annexe 5. Fiche de préparation de l'activité autour de l'album <i>Ernest et Célestine au musée</i>	p. 68
Annexe 6. Cahier du musée de classe	p. 70
Annexe 7. Fiche de préparation de la séquence « Le Musée de classe »	p. 73
Annexe 8. Réalisation finale	p. 80

Introduction

Pour beaucoup d'enfants, l'École est le premier lieu de contact avec le monde des musées, c'est donc en tant qu'élèves et pas en tant qu'individus qu'ils découvrent ces institutions. Ce constat est important, car il pointe du doigt la nécessité d'une relation entre l'École et le Musée, ou bien même l'impossibilité qu'il n'y en ait pas. Pourtant, les rapports existant entre ces deux institutions qui symbolisent à elles seules un pan majeur de notre culture sont complexes, de même que leur histoire.

Avant de revenir sur celle-ci, rappelons les termes mis en jeu dans le cadre de ce mémoire. Si l'on se réfère à son étymologie, le mot « école » est tiré du grec « scholê » puis de l'expression latine « schola ». Ces deux termes faisaient référence à « la cessation des fatigues physiques » et donc au « moment propice à l'étude »¹. Aujourd'hui, le dictionnaire en donne la définition suivante : « Établissement où l'on donne un enseignement collectif général ». Pourtant, dès 1911, *Le Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de Ferdinand Buisson désignait déjà l'École comme « un organe social ayant pour fonction de préparer les individus pour la société où ils doivent vivre »². Ainsi, avant même d'être un lieu de transmission de connaissances, l'École était conçue comme un espace de construction de l'individu pour une société donnée.

D'après l'ICOM, « Le musée est une institution permanente sans but lucratif au service de la société et de son développement ouverte au public, qui acquiert, conserve, étudie, expose et transmet le patrimoine matériel et immatériel de l'humanité et de son environnement à des fins d'études, d'éducation et de délectation »³. On retrouve dans cette définition l'idée de développement sociétal mentionné plus haut. On remarque également que le terme « éducation », longtemps cantonné à l'École, est ici mentionné, mais c'est bien le mot « patrimoine » qui est le plus significatif autrement dit le « bien qu'on tient par héritage de ses ascendants » et donc l'idée de transmission⁴. On comprend que dans les musées, cette idée de **transmission** supplante les autres alors qu'à l'École, c'est celle de la **formation** qui prend le dessus⁵. Cette différence fondamentale est la source d'opposition entre les deux institutions, pourtant la collaboration est essentielle à leur pérennité respective et à la bonne marche de la société : afin de transmettre, le Musée se doit de

¹ BUISSON Ferdinand (dir.), « École » in *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris : 1911. Site internet de l'Institut Français de l'Éducation, <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=2616> [consulté le 13 janvier 2018].

² Idem

³ « Définition du musée », site internet de l'ICOM (Conseil International des Musées), <http://icom.museum/la-vision/definition-du-musee/L/2/>, [consulté le 13 janvier 2018].

⁴ « Patrimoine », (s.d). Dans Dictionnaire Larousse en ligne. <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/patrimoine/58700> [consulté le 10 avril 2018]

⁵ FAUBLÉE Elizabeth (dir.), *En sortant de l'école... musées et patrimoine*, Paris : Hachette Éducation, 1992., p. 93.

former son futur public ; afin de former les citoyens de demain, l'École doit s'appuyer sur un patrimoine commun à la fois matériel et immatériel.

La dimension éducative du Musée apparaît aujourd'hui clairement dans sa définition, mais cela n'a pas toujours été le cas. Il y a encore une trentaine d'années, les personnels des musées refusaient pour beaucoup que soient calqué sur leurs pratiques les objectifs et les manières de faire de l'École. Ils mettaient donc en avant, non pas la dimension éducative des musées, mais bien leur rôle culturel. Les musées n'étaient pas présentés comme des espaces d'apprentissage formel, mais bien des de découvert où primait le ressenti ; des lieux où l'émotion ainsi que la curiosité avaient une place prépondérante par opposition avec l'École, lieu des apprentissages conventionnels où peu de place est laissée à l'imagination. C'est à cette époque que l'idée d'une forme de transmission spécifique au Musée est née : la médiation⁶.

Il serait aujourd'hui absurde d'opposer médiation et enseignement, de la même manière qu'il était contre-productif de vouloir opposer l'éducation incarnée par l'École et la culture symbolisée par le Musée, les deux institutions ont toujours eu – sans nécessairement vouloir l'accepter – des objectifs communs.

Pour servir leurs intérêts respectifs, Musée et École ont peu à peu compris qu'ils devaient travailler main dans la main. Tous deux sont des institutions « gardiennes de valeur » et ces valeurs dépassent leurs espaces respectifs, elles les transcendent⁷. Leur vocation est commune : développer la société et cela passe évidemment par le développement des individus qui la composent.

Ainsi, l'enfant ne doit pas être « doublement captif » de l'École et du Musée, mais bien doublement actif⁸. De la même manière que différentes institutions participent à forger le citoyen qu'il sera, l'élève doit pouvoir prendre possession du patrimoine qu'il a sa disposition - savoirs, savoir-faire, œuvres d'art, etc. – et se l'approprier pour se constituer sa propre identité à partir d'un référentiel commun. C'est pour aboutir à cet objectif qu'École et Musée doivent plus que jamais travailler ensemble, mais **comment ce partenariat peut-il perfectionner l'éducation artistique et culturelle des élèves de maternelle ?** C'est à cette question que ce mémoire va tenter de répondre.

Dans un premier temps, il s'agira de revenir sur la relation entre l'École et le Musée : la manière dont elle s'est nouée, leurs représentations respectives, les modalités de leurs rapports et la manière dont ils ont évolué au fil du temps. Les différents acteurs de cette relation qui ne se réduisent pas à l'École et au Musée seront également abordés.

⁶ Idem, p.54.

⁷ Idem, p.43.

⁸ BUFFET Françoise, « Évaluer l'engagement partenarial entre école et musée ? », in *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*, BUFFET Françoise (dir.), Lyon : Presses Universitaires, 1998, p. 194.

Ensuite, l'objectif sera de définir la manière dont doivent se construire les partenariats entre écoles maternelles et musées. Tout d'abord, cette question sera évoquée de manière relativement générale en s'intéressant à la construction de la relation entre l'élève et le Musée, à l'idée de coéducation faisant intervenir plusieurs institutions, mais également au problème de la didactique qui ne saurait être uniforme dans un tel contexte.

Enfin, le dernier volet de ce mémoire proposera une approche concrète des théories exposées auparavant en détaillant un exemple de mise en œuvre fondée sur une expérience menée en classe. Il ne s'agira pas de décrire le projet comme un exemple à suivre, mais bien d'en analyser l'application. La finalité de cette expérience étant de mettre en évidence ce qui a fonctionné ou non, ce que ce projet a engendré comme évolution dans les pratiques pédagogiques, les prolongements qui ont été mis en place ou encore les réflexions qu'il a suscitées concernant l'éducation artistique et culturelle de mes élèves de grande section. Cette dernière partie s'intéressera dans un premier temps à ce que l'on peut mettre en place avant la visite au musée, puis pendant et enfin ce qu'il est possible de réaliser après la ou les sorties.

Première partie

L'École et le Musée, une relation complexe

1. Historique

a. Ce qu'en disent les textes officiels

Si l'on se réfère au Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 qui spécifie les contenus des nouveaux programmes mis en œuvres depuis la rentrée 2016 dans les écoles maternelles, l'art englobe les « arts visuels (peinture, sculpture, dessin, photographie, cinéma, bande dessinée, arts graphiques et arts numériques) les arts du son (chanson, musiques instrumentales et vocales) et les arts du spectacle vivant (danse, théâtre, arts du cirque marionnettes, etc.) »⁹. Il est spécifié que l'école maternelle doit jouer un rôle fondamental dans l'accès de l'ensemble des élèves à ces différentes formes artistiques et qu'il s'agit là de « la première étape du PEAC (parcours d'éducation artistique et culturelle) ». Mais en quoi consiste exactement ce parcours ?

Depuis 2015, le PEAC articule l'ouverture artistique et culturelle des élèves durant les temps scolaires, périscolaires et extrascolaires. Il s'appuie non seulement sur des pratiques et des enseignements artistiques, mais également sur des rencontres avec des artistes et des œuvres. Il s'agit donc d'un dispositif à la fois transversal par les différents acteurs qu'il implique, mais également de par ses modalités de mise en œuvre qui peuvent prendre des formes variées. C'est un véritable partenariat mobilisant l'École, mais aussi les municipalités, les différents acteurs territoriaux, les structures culturelles locales ou encore les associations. Ce parcours a été mis en place afin de renforcer la pratique artistique des élèves, mais également pour leur permettre de se constituer des repères culturels communs tout au long de leur scolarité. Le PEAC est étroitement associé au projet d'école qui doit comporter un volet culturel et artistique, il est un outil de cohésion au sein de la classe et de l'École, mais également l'un des principaux facteurs de la démocratisation culturelle et de l'égalité des chances¹⁰.

On comprend bien ici que l'art est au cœur d'enjeux éducatifs, qu'il est associé à l'appropriation du territoire environnant par les élèves, mais qu'il est également présenté comme un outil de cohésion sociale. Il est intéressant de remarquer que si l'aspect plastique de l'art – celui qui est particulièrement associé à l'école maternelle – est évoqué, l'idée de rencontre artistique, qu'il

⁹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015, p. 13.

s'agisse de celle d'œuvres, d'artistes ou de lieux patrimoniaux est également mise en avant dans ce parcours. Ainsi, l'École ne doit pas seulement être un lieu de pratique artistique, mais elle se doit également d'établir les conditions favorables de la rencontre des élèves avec l'Art.

Dans le volet « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », les programmes du cycle 1 reviennent plus avant sur la mise en œuvre de cette rencontre à l'école maternelle.

Les objectifs visés font mention de trois axes : « Développer du goût pour les pratiques artistiques », « Découvrir différentes formes d'expression artistique » et « Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix ». C'est à travers le deuxième axe qu'il est recommandé que les élèves soient, autant que possible « initiés à la fréquentation d'espaces d'expositions, de salles de cinéma et de spectacles vivants afin qu'ils comprennent la fonction artistique et sociale et découvrent le plaisir d'être spectateur »¹¹. Il est intéressant de remarquer que ces programmes s'inscrivent dans la mouvance amorcée au milieu des années 90, c'est-à-dire l'idée de former un spectateur, un observateur et pas seulement un acteur, un praticien¹². Il est en effet fondamental que l'éducation artistique ne soit pas réduite à l'idée de production, mais qu'elle soit également étroitement associée à celle de réception. C'est seulement lorsque ces deux notions ont été construites simultanément chez l'individu qu'il est à même d'avoir un regard critique sur ce qu'il crée, observe et perçoit et cette construction doit se faire, à mon sens, dès le plus jeune âge.

Cette idée va de pair avec la mobilisation du langage - compétence transversale par excellence en maternelle – évoquée dans le dernier axe « Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix »¹³. Les objectifs qui y sont formulés font clairement référence à l'évocation de ses réalisations et celles des autres, à la comparaison, à la différenciation de ses points de vue et ceux des autres, à l'importance des questionnements et de l'explicitation des choix, de même qu'à la formulation des pensées et la justification de leurs intérêts¹⁴. L'un des attendus de fin de cycle dans ce domaine répond d'ailleurs à ces objectifs : « Décrire une image, parler d'un extrait musical et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté¹⁵. »

En dépit de cette mise en avant de la rencontre avec l'art sous différentes formes (arts visuels, univers sonores et spectacle vivant), il me paraît surprenant que si les salles de cinéma, de théâtre et de cirque sont mentionnées dans les programmes, le mot « musée » y soit exclu. Certes, le

¹⁰ « L'éducation artistique et culturelle », site internet du Ministère de l'Éducation nationale, <http://www.education.gouv.fr/cid20725/l-education-artistique-et-culturelle.html> [consulté le 10 avril 2018].

¹¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

¹² ROUMIEUX Isabelle, *Comment utiliser l'argile autrement qu'à des fins utilitaires ?*, Dijon : IUFM de Bourgogne, 2004, p.14.

¹³ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

¹⁴ Idem

terme « espace d'exposition » peut aisément le remplacer, mais pourquoi ne pas faire explicitement référence à une institution, souvent publique, dont la vocation est si intimement liée à celle de l'École ? Cette omission est peut-être l'un des premiers symptômes d'une relation complexe entre le Musée et l'École.

b. L'enseignement des arts plastiques à l'école maternelle

Jusqu'aux années 60, l'enseignement artistique était limité à deux heures par semaine pour la musique et le dessin. Tout cela change en 1968. À partir de cette période, l'importance de la mise en œuvre d'une éducation artistique dès l'école primaire est pointée du doigt et elle doit « privilégier le contact avec les artistes »¹⁶. En 1971, la création du Fonds d'intervention culturelle (FIC) permet de formaliser la coopération entre le ministère de l'Éducation nationale, le ministère de la Culture et les collectivités locales afin de favoriser notamment le développement des enseignements artistiques à l'école¹⁷. L'éducation artistique est désormais considérée comme une composante essentielle du développement social des élèves et un outil de la démocratisation de la culture.

Le 25 avril 1983, un protocole d'accord entérine la collaboration entre les ministères de l'Éducation nationale et de la Culture qui se matérialisera par la création de « classes culturelles » et d'ateliers d'éveil artistique. En 1989 émerge l'idée d'un « droit pour tous à l'éducation artistique » qui entraînera l'implication des ministères de la Jeunesse et des Sports et de l'Agriculture afin de favoriser l'accès de la culture sur les temps périscolaires et en milieu rural¹⁸. En 1995, le Nouveau contrat pour l'École propose la mise en place d'une initiation quotidienne à la musique à l'école élémentaire. Trois ans plus tard, une circulaire intitulée « L'éducation artistique de la maternelle à l'université » présente l'éducation artistique comme la pierre angulaire de la démocratisation culturelle et donc comme l'une des principales missions de l'École¹⁹. Le début des années 2000 marque un tournant avec l'organisation d'un symposium au Centre Pompidou visant à déterminer précisément l'influence positive qu'à l'éducation artistique et culturelle sur l'accès de la culture pour tous et la cohérence sociale. Quinze ans plus tard, l'enseignement de l'histoire de l'art intègre

¹⁵ Idem

¹⁶ "Historique : L'éducation artistique à travers ses grandes dates", site internet du Ministère de la Culture, <http://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Historique> [consulté le 10 avril 2018].

¹⁷ "Historique : L'éducation artistique à travers ses grandes dates", site internet du Ministère de la Culture, <http://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Historique> [consulté le 10 avril 2018].

¹⁸ Idem

¹⁹ Idem

enfin les programmes de l'école élémentaire au cycle 3 et devient une part intégrante des programmes du collège et du lycée²⁰.

Parallèlement, la conception même de l'éducation artistique et culturelle évolue, en particulier dans l'application qui en est faite dans les petites classes.

Dans l'esprit collectif, l'école maternelle est presque toujours associée aux arts plastiques. Pourtant, ce n'est que récemment que les activités proprement artistiques ont fait leur apparition au cycle 1. En effet, les activités de reproduction de modèles pour fabriquer des cadeaux Noël, la réalisation de dessins guidés et le graphisme décoratif ne relèvent pas d'une recherche artistique, mais plutôt d'une pratique technologique ou d'exercices préparant à l'écriture. C'est en 2015 qu'apparaît pour la première fois l'idée de « Proposer des solutions dans des situations de projet, de création, de résolution de problème avec son corps, sa voix ou des objets sonores » dans les programmes, mais curieusement, cette démarche n'est pas étendue aux productions plastiques et visuelles²¹. Seule la combinaison de « matériaux, en réinvestissant des techniques et des procédés » figure dans les attendus de fin de cycle 1. Il n'en demeure pas moins que l'idée de mettre la situation problème au cœur des apprentissages artistiques est au cœur des recherches actuelles comme en témoigne le document « Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser » édité par Eduscol en 2016 et conçu pour l'enseignement des arts plastiques au cycle 4. Ce document met en avant les consignes de mise en œuvre des programmes d'arts plastiques au collège, mais la démarche décrite me paraît tout à fait pertinente dès le cycle 1 : C'est une « invitation à conduire les élèves, dans les voies et modalités appropriées à leurs niveaux d'âge, vers l'investigation des questions que pose la création artistique en arts plastiques. Pour le professeur, c'est une prescription qui suppose bien d'enseigner des problèmes, donc que l'enseignement est problématisé²². » Peu importe l'âge des enfants, l'éducation du regard, la pratique artistique, doivent être à la fois le fruit et la source de questionnements – de la part des élèves, mais aussi des professeurs qui vont être amenés à définir les modalités de la relation entre le « fait artistique » et les élèves dont ils ont la charge²³.

²⁰ Idem

²¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

²² EDUSCOL, *Arts plastiques, Des expériences aux connaissances : principes didactiques, modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages*, « Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser », Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2016, p.1.

²³ Idem

c. L'intérêt des musées pour le public scolaire : un phénomène récent

On lit bien souvent que la vocation éducative des musées était déjà inscrite dans les missions des musées à l'époque de la Révolution²⁴. La réalité est plus complexe que cela, l'intérêt des musées pour le public scolaire est en réalité assez récent en particulier pour les maternelles. Si dès 1950, les Archives nationales étaient la première institution culturelle française à se doter d'un service éducatif, c'est seulement en 1986 que l'un des principaux musées nationaux franchira le pas : le musée d'Orsay²⁵. En 1988, ce sera le tour du Louvre alors même que la loi relative aux enseignements artistiques allait donner aux musées la possibilité d'entrer à leur tour dans les écoles puisque le texte entendait favoriser la collaboration entre les enseignants et les « *personnes justifiant d'une compétence professionnelle dans les domaines de la création ou de l'expression artistique, de l'histoire de l'art ou de la conservation du patrimoine* »²⁶.

En 1992 et « la brève conjonction entre le Ministère de l'Éducation et de celui de la Culture pendant le ministère de Jack Lang » de réels ponts s'établissent entre les deux institutions puisque sont créés les Plans locaux d'éducation artistique (PLEA) visant à unifier les initiatives prises par l'État, les collectivités territoriales et les organisations culturelles sur un territoire donné, en particulier dans le domaine éducatif²⁷. C'est à partir de cette époque que furent créés les premiers partenariats effectifs entre Écoles et Musée, collaborations qui prirent même la forme de jumelages entre diverses institutions²⁸. 10 ans plus tard, deux circulaires firent de l'éducation artistique un enjeu majeur de démocratisation culturelle, mais c'est en 2001 que le public scolaire allait devenir l'une des principales préoccupations des musées. La circulaire du 23 mars 2001 mit en avant le fait que « la mission de sensibilisation des publics et d'action éducative des établissements artistiques et culturels constitue l'un des fondements de l'intervention publique en matière culturelle » plaçant ainsi le jeune public au centre des politiques muséales. Elle a également rappelé que « cette mission d'action éducative et culturelle, plus spécialement destinée aux jeunes, s'inscrit dans la politique plus générale de développement des services de publics », ainsi il s'est non seulement agit de faire venir les élèves au Musée, mais surtout de les y faire venir de plus en plus. Enfin, l'idée d'un partenariat encore École et Musée fut cette fois clairement explicitée puisque le texte proposait de

²⁴ BORDEAUX, Marie-Christine. « Du service éducatif au service culturel dans les musées » in *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, n° 3, Paris: 2013, p. 18-22, p.18.

²⁵ BORDEAUX, Marie-Christine. « Du service éducatif au service culturel dans les musées » in *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, n° 3, Paris: 2013, p. 18-22, p.19.

²⁶ Loi n°88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques, site internet Legifrance, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000684067> [consulté le 10 avril 2018]

²⁷ BUFFET Française, *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*, Lyon : Presses Universitaires, 1998, p. 21.

²⁸ Idem, p.18.

développer « avec les systèmes éducatifs un partenariat de projets prenant appui sur leur offre artistique ou culturelle »²⁹. C'est à ce moment-là que furent créées les classes à Projet artistique et culturel (PEAC), véritables ponts entre l'École et les organisations culturelles locales.

En 2002, la loi relative aux musées de France entérinait officiellement cette idée puisque parmi les quatre missions permanentes des musées on trouvait : « Concevoir et mettre en œuvre des actions d'éducation et de diffusion visant à assurer l'égal accès de tous à la culture ³⁰ ». Il est intéressant de remarquer que le Musée s'est non seulement progressivement imposé comme un lieu d'éducation à part entière, mais que tout comme à l'École, l'éducation à la culture y est devenue un droit fondamental.

Cette réflexion autour du jeune public qui s'est développée durant toute la seconde moitié du XXe siècle s'est matérialisée à travers la création de plus de 700 services éducatifs en l'espace de 50 ans, dont 400 dans des musées³¹. On peut par ailleurs ajouter à cela que la dénomination de ce type de services à évoluer avec le temps, de même que la réflexion autour des publics des musées. Si le terme « éducatif » a été dans un premier temps privilégié, le mot « pédagogique » lui a rapidement succédé avant d'être remplacé par l'expression « culturel ». La raison en est simple, aujourd'hui les organisations culturelles ne pensent plus leur offre en termes de public « classique » et de public « scolaire », mais tentent de répondre aux problématiques des tous les publics (en situation de handicap, éloignés de la culture, en situation de réinsertion, etc.), quelle que soit leur particularité. Les services dédiés aux publics ne sont donc plus uniquement éducatifs³².

2. Des représentations qui s'opposent

a. L'École vue par le Musée, le Musée vu par l'École

En tant qu'institutions amenées à entrer régulièrement en contact, les personnels de l'École et du Musée se construisent naturellement des représentations de leurs collaborateurs respectifs. Nous l'avons vu plus haut, de par leur définition, École et Musée partagent une vocation commune : la perspective d'un développement sociétal. Il est évident que leur manière d'atteindre cet objectif diffère, mais il apparaît également comme fondamental que cette différence - parfois même considérée comme une opposition - ait longtemps été cultivée. Dans les années 90, « une partie des

²⁹ Circulaire n°20001/010 du 23 mars 2001 relative à la mise en œuvre du plan d'actions à cinq ans en faveur de « l'éducation artistique et culturelle pour tous », site internet du Ministère de la Culture et de la Communication, http://circulaires.legifrance.gouv.fr/pdf/2017/05/cir_42213.pdf [consulté le 10 avril].

³⁰ Loi n°88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques, site internet Legifrance, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000684067> [consulté le 10 avril 2018]

³¹ BORDEAUX, Marie-Christine. « Du service éducatif au service culturel dans les musées » in *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, n° 3, Paris: 2013, pp.18-22., p.20.

personnels du musée qui s'occupe de la réception des classes scolaires parle très peu d'un rôle proprement éducatif de leur service, ou le nie », une certaine proportion des acteurs fondamentaux de l'éducation artistique refusait donc tout net de voir le musée associé à l'éducation préférant parler de son rôle « culturel ». Parallèlement à cela, l'École avait quant à elle tendance à projeter « au Musée les fonctions de l'École », refusant par la même de le reconnaître en tant qu'institution à même de mettre en œuvre sa propre politique éducative³³ ! Ce constat montre que jusqu'à très récemment, il n'existait qu'une représentation biaisée du Musée par l'École et de l'École par le Musée, qu'en est-il aujourd'hui ?

En 2000, Claude Merlot-Ponty disait encore que « l'assimilation du Musée à l'École est probablement une des causes de la désaffection des adolescents et des adultes pour la visite du musée »³⁴. La redéfinition des missions du Musée en 2002 et plus tard la Loi pour refondation de l'École de 2013 ont grandement fait évoluer cette situation³⁵.

La multiplication des services dédiés à l'accueil du jeune public et plus particulièrement des scolaires, mais également le développement considérable de la médiation culturelle ont permis aux musées de s'imposer comme des co-acteurs autonomes de l'éducation culturelle. Ainsi, ils fournissent non seulement des dossiers pédagogiques aux enseignants, mais leur proposent également des formations spécifiques.

C'est en acceptant de prendre pleinement possession de leur vocation éducative tout en revendiquant une certaine manière de procéder avant tout fondée sur la curiosité et le développement de la sensibilité et du regard que les musées ont su se faire reconnaître comme des partenaires et non pas de simples « supports » par les enseignants.

De même, c'est en abandonnant progressivement l'idée de la visite au Musée comme séance de travaux pratiques ou simple moment de plaisir – bien qu'il ne soit pas exclu – que l'École prend aujourd'hui véritablement sa place dans la politique des publics menée par les musées. En plaçant une exposition, un artiste ou une partie des collections au cœur de projets pédagogiques ayant pour objectif de mettre en œuvre une véritable rencontre entre l'art, le patrimoine et les élèves, l'École se définit comme un co-acteur ouvert et dynamique de l'éducation artistique et culturelle.

³² Idem

³³ BUFFET Françoise, *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*, BUFFET Françoise (dir.), Lyon : Presses Universitaires, 1998, p. 53.

³⁴ MERLOT-PONTY Claire, « Les enfants dans les musées, encore un petit effort », in *La lettre de l'OCIM*, n°72, Paris : Ocim, 2000, p.11.

³⁵ *Loi n°2002-5 du 4 janvier 2002 relative aux musées de France*, site internet Legifrance, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000769536>, [consulté le 10 avril 2018]
Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, site internet Legifrance, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id> [consulté le 10 avril 2018]

On comprend bien que c'est en trouvant leur place respective au sein d'un cheminement commun que chaque institution comprend aujourd'hui quel est son rôle et celui de ses partenaires, il est néanmoins crucial de rappeler que cette coopération n'est possible que si la rencontre entre l'élève et le Musée est construite et pas imposée.

b. De la « consommation culturelle » à l'expérience sociale

Nous venons de le préciser, les enseignants d'aujourd'hui ont nettement plus tendance qu'il y a une vingtaine d'années à considérer les visites au Musée comme une part intégrante des apprentissages. Elizabeth Faublée écrit d'ailleurs que pendant trop longtemps, les enseignants sont venus au Musée « en consommateurs », s'en tenant « aux activités proposées »³⁶. Françoise Buffet va plus loin puisqu'elle explique que dans les années 90, la moitié des visites étaient en partie laissées au hasard, dans le sens où leur thème n'était pas déterminé à l'avance, de même que la période, les artistes ou les œuvres évoqués laissant peu de place à d'éventuels préparations ou réinvestissements en classe³⁷.

Il est évident que la situation a évolué, il n'en demeure pas moins que la communication et la collaboration entre les deux institutions n'est pas toujours optimale ce qui peut mettre en péril le succès de la visite. Parmi les remarques que j'ai pu recueillir auprès de professionnels des musées, certains regrettent qu'une partie des enseignants – en particulier dans le cadre de visites commentées – se désinvestissent de leur mission une fois dans le musée (**ANNEXE 1. Compte-rendu de l'entretien avec Karine Alexandrian**). Il est en effet crucial que l'éducation artistique et culturelle des élèves passe avant tout par l'éducation artistique et culturelle de ses professeurs, ce qui sous-entend une implication personnelle autant que professionnelle. Les enseignants doivent fréquenter les musées, se les approprier afin de faciliter la rencontre qui aura lieu entre les lieux de culture et leurs élèves. En effet, les visites au Musée ne sauraient être conçues comme des expériences ponctuelles de consommation artistique et culturelle, mais bien comme des constructions qui comme tout acte de création nécessitent du temps et de l'énergie.

Pour être menée à bien, cette construction se doit d'être orchestrée par les enseignants avec la participation active des élèves et en collaboration étroite avec les musées, mais également toute une série d'acteurs culturels de proximité : municipalités, associations, artistes, chercheurs, etc.. Comme l'explique Françoise Buffet, ce type de collaboration correspond à un « processus d'expérience sociale », c'est-à-dire faire émerger un « espace de confrontation » ou plus simplement d'un espace

³⁶ FAUBLÉE Elizabeth, *En sortant de l'école... musées et patrimoine*, Paris : Hachette Éducation, 1992, p. 13.

³⁷ BUFFET Françoise, *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*, BUFFET Françoise (dir.), Lyon : Presses Universitaires, 1998, p. 40.

d'échange permettant d'évaluer les ressources dont disposent chacun des partenaires et la manière de les mobiliser³⁸.

3. De nouveaux acteurs

C'est en 1983 qu'a été signée la première convention entre les ministères de la Culture et de l'Éducation ayant pour objectif de mener des actions communes dans le cadre de l'éducation artistique et culturelle du jeune public. Des initiatives associant enseignants, professionnels de la culture et artistes existaient déjà auparavant, mais cette formalisation de leur rapport a donné une nouvelle impulsion à la création de contenus, de parcours et de ressources pour permettre aux élèves de s'approprier leur patrimoine³⁹.

Dix ans plus tard, la circulaire n°93-142 du 3 mars 1993 précisait « le rôle et la place de l'équipe éducative dans les institutions culturelles de l'administration d'État, d'une collectivité territoriale ou d'une association, loi 1901, et dans les muséums d'histoire naturelle et musées scientifiques » entérinant officiellement l'existence d'une véritable collaboration entre l'École et les organisations culturelles sous la forme de services dédiés. Ces « équipes éducatives » des lieux de culture désormais organisés en services se virent définies par leurs missions : « il (le service éducatif) contribue à la sensibilisation du patrimoine en favorisant l'approche par les publics du document, de l'objet, de l'œuvre, du monument, du site... Il participe également à l'élaboration des programmes de formation, initiale et continue. Placé sous la responsabilité du chef de l'institution culturelle [...], il associe dans une démarche contractuelle des personnels de l'État, des collectivités territoriales, du secteur associatif ou tout autre partenaire culturel local⁴⁰. »

Les actions de ces services sont diverses : informer le milieu scolaire, proposer des activités, concevoir du matériel pédagogique, former les enseignants, réfléchir à des méthodologies d'action éducative. Considérée comme fondamentale, cette vocation éducative des lieux de culture a été réaffirmée en 2002 avec la loi relative aux musées de France. En 2005, l'État allait même plus loin puisque le communiqué de presse de la Présidence de la République publié le 3 janvier précisait que

³⁸ DUPONT Nathalie, « Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ? in *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle* vol. 43, Caen : Université de Caen (CERSE), 2010, pp. 5-121., p. 97.

³⁹ « Mission éducative », site internet du Ministère de la Culture et de la Communication <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Mission-educative> [consulté le 10 avril 2018]

⁴⁰ *Circulaire n°93-142 du 3 mars 1993*, site internet de l'Académie de Toulouse, <http://pedagogie.ac-toulouse.fr/culture/serviceeducatif/circulaire%20SE.pdf> [consulté le 10 avril 2018]

« l'attribution de subventions de fonctionnement aux établissements culturels sera subordonnée à la production d'une action éducative⁴¹. »

Cinq années plus tard, la circulaire n°2010-040 du 30 février 2010 allait réaffirmer le rôle des services éducatifs des lieux culturels, mettant du même coup en avant leur développement en énonçant les différentes structures qui en sont aujourd'hui dotées : « monuments, musées, théâtres, bibliothèques, services d'archives, muséums, etc. », mais aussi ses différents acteurs « l'État, des collectivités territoriales, le secteur associatif ou tout autre partenaire culturel local »⁴². Cette liste n'est évidemment pas exhaustive, mais elle souligne l'apparition progressive de nouveaux acteurs sur le terrain de l'éducation artistique et culturelle du jeune public. Cela est d'autant plus vrai que depuis une dizaine d'années, cette dimension plurielle « se traduit par l'introduction de volets éducation artistique et culturelle dans les conventions conclues par les directions régionales des affaires culturelles avec les collectivités locales, ou auxquelles elles sont associées »⁴³. Ces partenariats peuvent être contractualisés sous la forme de plans locaux pour l'éducation artistique (CLEA) ou contrats éducatifs locaux (CEL) dont la mise en œuvre est assurée par les directions départementales de la jeunesse et des sports, toujours dans l'idée de faire de l'éducation artistique et culturelle un volet du développement social d'un territoire, que ce soit par l'intermédiaire des échanges ou de la création⁴⁴. On comprend bien que depuis quelques années, l'éducation artistique et culturelle n'est plus seulement l'affaire du Musée ou de l'École, mais bien d'un véritable réseau d'acteurs qui agissent sur le temps scolaire et périscolaire.

Il est intéressant de souligner que les DAAC (délégations aux arts et à la culture) jouent un rôle fondamental dans l'organisation des rapports entre ces différents acteurs de l'éducation artistique et culturelle du jeune public sur un territoire donné. Présentes dans chaque académie, ces structures ont « une fonction de conseil, de proposition, d'impulsion de coordination, d'accompagnement et de suivi pour l'ensemble des domaines, démarches et activités situés dans le champ de l'action culturelle », elles accompagnent « la mise en relation des établissements scolaires avec les partenaires professionnels ou institutionnels qui interviennent dans les différents champs culturels, artistiques et scientifiques⁴⁵ ». Cette mise en relation peut prendre la forme d'actions spécifiques mises en œuvre avec des structures partenaires comme le festival d'art contemporain

⁴¹ « Mission éducative », site internet du Ministère de la Culture et de la Communication <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Mission-educative> [consulté le 10 avril 2018]

⁴² « Missions des personnels enseignants au sein des services éducatifs des institutions culturelles », Bulletin officiel n°15 du 15 avril 2010, site internet du Ministère de l'Éducation Nationale, <http://www.education.gouv.fr/cid51095/mene1006823c.html> [consulté le 10 avril 2018]

⁴³ « Mission éducative », site internet du Ministère de la Culture et de la Communication <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Mission-educative> [consulté le 10 avril 2018]

⁴⁴ Idem

Effr'actions porté par la DAAC de l'académie de Versailles et notamment par la DSDEN et le FRAC des Hauts-de-Seine, le Centre national d'Arts plastiques ainsi que la DRAC Île-de-France ; de formations à destination des enseignants ; de projets nationaux, académiques ou départementaux, de partenariats ou dispositifs spécifiques avec des lieux culturels tels que « Dix mois d'école et d'opéra » permettant aux élèves de se rendre à l'Opéra de Paris ou encore « Les enfants du Patrimoine », opération qui invite les élèves à découvrir le patrimoine local.

⁴⁵ « Éducation artistique et culturelle », site internet de l'académie de Versailles, <http://www.ac-versailles.fr/cid109342/presentation-contacts.html> [consulté le 28 février 2018].

Deuxième partie

... Qui doit se construire.

1. Le Musée et l'élève : un rapport qui ne va pas de soi

a. À la rencontre de l'objet

L'œuvre d'art a cela de spécifique qu'il s'agit d'un objet dont on a décidé qu'il avait une valeur particulière. Un ouvrage est certes, un objet, mais lorsque l'on ouvre un livre, ce sont les mots et le message qu'ils véhiculent qui importe en premier lieu, pas l'objet en tant que tel.

La relation que l'on entretient avec une œuvre d'art est d'un autre ordre. Il est certain que l'idée d'aller à la rencontre de la pensée d'un créateur fait partie intégrante de la rencontre d'un spectateur avec une œuvre d'art, mais pour des enfants de maternelle, cet événement passe dans un premier temps par la dimension matérielle de l'objet en question.

Cette dimension matérielle est indissociable de l'idée d'authenticité. Il est tout à fait courant pour les élèves d'observer des reproductions d'œuvres d'art qu'elles soient présentées dans la classe sous forme d'affiches ou bien sur des écrans, mais la rencontre des élèves avec une « vraie » œuvre l'est beaucoup moins, cette rencontre a donc un caractère exceptionnel sur lequel il faut s'appuyer.

Lors de leurs visites dans les musées, les élèves réalisent que les reproductions ne sont pas comparables avec les œuvres réelles dans la mesure où l'on peut tourner autour, observer la touche, le jeu de la lumière sur les couleurs, la présence visible de coups de pinceau, l'aspect des matériaux utilisés, etc. Ils découvrent et comprennent cet objet sous un nouveau jour. On peut également ajouter que de par la manière dont elles sont présentées, leur emplacement dans le Musée, les éventuels textes qui les accompagnent, le Musée donne une certaine lecture des œuvres qui y sont exposées et influencent le regard que les spectateurs ont sur elles⁴⁶. Cette dimension sensorielle constitue une porte d'entrée privilégiée pour les élèves de maternelle et ne saurait être négligée. En faisant de la rencontre avec l'œuvre d'art une véritable expérience, on l'ancre dans l'esprit des enfants de manière certaine et c'est pour cette raison qu'elle doit être préparée en classe.

Le phénomène d'anticipation alimenté par un travail sur l'artiste, l'œuvre, les matériaux, le lieu ou tout autre élément en rapport avec la ou les œuvres que les élèves vont rencontrer va permettre de donner une valeur ajoutée à la rencontre. La rencontre avec l'œuvre, mais aussi avec le Musée évitant du même coup une mise à distance courante entre les élèves et cette institution qui

peut leur sembler impressionnante. À mon sens, c'est à celle seule condition de la rencontre réussie avec l'art en tant qu'objet matériel que les élèves – quel que soit leur âge - pourront découvrir l'œuvre en tant que matérialisation d'une pensée créatrice et donc s'intéresser à la démarche de son créateur.

b. Du rapport individuel au rapport collectif, du rapport collectif au rapport individuel

Si le gage d'une visite réussie au Musée est le succès de la rencontre des élèves avec les œuvres d'art, l'établissement d'une relation prolongée avec le monde des musées est quant à lui relié au rapport qui s'établit entre les enfants et les œuvres.

Nous l'avons vu, ce rapport relève dans un premier temps de l'expérience. Le premier contact qu'ont les élèves avec les œuvres est avant tout caractérisé par l'évocation de ressentis. Les élèves expriment leur goût et leurs impressions sur le vif : « Je trouve cette œuvre jolie ou bien laide, elle me fait peur, elle me fait penser à un soleil ... » Ensuite, ces réflexions qui correspondent aux représentations primaires des élèves sont exploitées de manière à procéder à une première analyse de l'œuvre : « Pourquoi trouves-tu cette œuvre laide ? Pourquoi te fait-elle peur ? Quelles couleurs ou formes te font penser à un soleil ? » Petit à petit, la vision autocentrée que l'enfant a de l'objet qu'il observe se retrouve intégrée à une analyse plus large qui relève de la construction d'une culture commune, il s'agit donc d'un exercice formateur.

Si cette phase de la relation qui s'établit entre l'élève et l'œuvre d'art est importante, il faut néanmoins souligner qu'elle ne doit pas s'arrêter là. En effet, si l'éducation du regard est fondamentale, il ne faut pas négliger l'aspect expérimental mentionné plus haut. Ainsi, une fois l'œuvre replacée dans son contexte, il me paraît important de la positionner au cœur d'apprentissages qui dépassent le simple cadre de l'École. En écho à cela, Nathalie Dupont indique que le Musée « permet des expériences qui peuvent avoir des effets éducatifs, par exemple de « revisiter » des situations de la culture sociale des jeunes. » On comprend bien que le Musée doit alors s'imposer comme un lieu de va-et-vient entre société et savoir, une flexibilité dont l'École ne dispose pas forcément. C'est par cette double approche, à la fois sensorielle et réflexive de la relation aux œuvres d'art, et par le va-et-vient qu'elle suscite entre ces deux aspects de l'éducation artistique que « le musée [...] permet d'emmener les jeunes sur un terrain insolite et de façonner les

⁴⁶ BUFFET Françoise (dir.), *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*, Lyon : Presses Universitaires, 1998, p 139.
Urien Anna

conditions pour que celui-ci devienne un véritable terrain d'aventure de façon à offrir l'opportunité d'une mobilité intellectuelle et émotionnelle »⁴⁷.

2. Vers la coéducation : une démarche collaborative

a. S'affranchir des « visites vitrines »

Comme l'explique Éric Triquet, le contenu proposé par les musées destiné au jeune public scolaire n'est pas dicté en premier lieu par les programmes scolaires, mais bien par ce qui se trouve dans leurs collections. Ainsi, il est impossible d'imaginer pouvoir mettre en œuvre de manière précise telle ou telle leçon d'histoire, d'histoire des arts ou toute autre matière en faisant du Musée un support pour un propos extérieur ; plus simplement, il est aujourd'hui souhaitable de s'affranchir de ce que l'on pourrait qualifier de "visites vitrines".

L'idée n'est pas de partir des programmes pour aller vers les œuvres du Musée, mais bien de partir des œuvres pour aller vers des points du programme. L'enseignant doit "opérer les choix qu'il estime nécessaires", il doit "mettre en lumière certains aspects plutôt que d'autres" et "apporter les compléments" qui s'imposent⁴⁸. Il s'agit donc de prendre les collections comme point de départ d'une expérience à la fois sensorielle et intellectuelle visant à l'acquisition d'un savoir, mais aussi d'appréhender les œuvres qui les composent pour elle-même, leur dimension esthétique, technique, le discours qui y est associé et la place qu'elles occupent à la fois dans le Musée et dans l'Histoire.

Cette démarche allant de l'œuvre vers le savoir gagne progressivement du terrain et il est intéressant de remarquer qu'elle correspond à celle pratiquée par les équipes de conservation des musées pour créer leurs expositions et valoriser leurs collections permanentes. Cette manière de faire est aussi suivie par les personnels responsables de la création du contenu pédagogique, mais comment se transmet-elle dans le monde enseignant ? Cette question est d'autant plus importante que ce processus est loin d'être naturel pour des personnes qui n'ont pas été formées spécifiquement à la médiation artistique ou à la didactique de l'histoire des arts, discipline extrêmement récente dans les programmes.

Il en résulte que depuis trentaine d'années, les musées ont su se saisir de cet enjeu puisque la très grande majorité d'entre eux proposent aujourd'hui des journées de sensibilisations, voir de formation à destination des personnels enseignants. On peut par exemple citer les formations en histoire de l'art proposées par le musée d'Orsay aux Délégations académiques aux Arts et à la

⁴⁷ DUPONT Nathalie, « Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ? in *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle* vol. 43, Caen : Université de Caen (CERSE), 2010, pp. 5-121. p. 23.

⁴⁸ TRIQUET Éric, « La relation école-musée » in *Grand N n°66*, Grenoble : IREM, 2007, pp.93-106., p.95.

Culture (DAAC), aux Directions des services départementaux de l'Éducation nationale (DSDEN) ou dans les Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), mais également leurs séances d'initiation à la pratique artistique en lien avec leurs collections ainsi que les conférences mises à disposition en ligne dans une perspective d'autoformation des enseignants. On retrouve cette même volonté de former les professeurs à l'approche du monde muséal, par exemple au Musée de Grenoble. Des accueils spécifiques y sont organisés le mercredi après-midi dans l'objectif de fournir des repères historiques et artistiques aux enseignants, mais également afin de les orienter dans leur préparation et leur exploitation des visites réalisées avec leurs classes.

Il n'en demeure par moins que si les musées partent en effet de leurs collections pour fournir un contenu scientifique et pédagogique et que cette démarche est à encourager dans la mise en œuvre des visites préparées et/ou menées par les enseignants, les institutions muséales font également des efforts pour proposer du contenu qui puisse se rapprocher des attentes de l'École. Encore une fois, il ne s'agit pas de calquer la mise en œuvre des programmes sur les collections des musées, mais plutôt de proposer des formations, des dossiers pédagogiques, des visites dont le thème puisse en enrichir un point spécifique, proposer un discours alternatif ou un point de vue différent. Cette démarche est permise par la mobilisation d'enseignants détachés dans les musées, mais aussi et surtout par le développement croissant de la collaboration entre institutions muséales et Éducation nationale, notamment par l'intermédiaire notamment des Délégations académiques à l'éducation artistique et culturelle (DAAC), dont le rôle a été détaillé plus haut.

On comprend bien que pour mener une éducation artistique et culturelle qui va au-delà de la "visite vitrine", il est indispensable que les différents acteurs de cette éducation travaillent main dans la main.

b. Le Musée : un espace de mobilisation de compétences variées

Nous venons de le voir, le Musée ne peut être considéré comme un réservoir d'illustrations pour une leçon, un cours ou une notion. Pour autant, il peut tout à fait être considéré comme un espace propice à la mise en œuvre de certaines compétences dont la mobilisation est souhaitée par les programmes dès le cycle 1⁴⁹. On peut tout d'abord évoquer le devenir élève, c'est-à-dire le fait d'"apprendre ensemble pour vivre ensemble" explicité dans les programmes⁵⁰. Il s'agit dans ce cas précis de développer une attitude appropriée à une visite dans un lieu public : calme, attention et

⁴⁹ BUFFET Françoise (dir.), *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*, Lyon : Presses Universitaires, 1998, p.170.

⁵⁰ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

curiosité, mais les musées peuvent également être le théâtre de la mobilisation d'un grand nombre de compétences dites transversales. On peut dans un premier temps évoquer celles relevant du domaine "Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions" qui sont constamment développées en maternelle. Elles englobent l'entrée en communication, le fait de "s'exprimer dans un langage correct" ou encore de "pratiquer divers usages du langage" de manière à "échanger et réfléchir avec les autres."⁵¹ Le domaine "Explorer le monde" regroupe également un certain nombre de compétences transversales qui peuvent être mobilisées de manière certaine dans les musées. Je pense notamment à tout ce qui concerne l'espace, en particulier le fait de "se situer par rapport à d'autres ou à des objets repères" ou encore de "se représenter l'espace" en utilisant des marqueurs spatiaux adaptés (devant, derrière, droite, gauche, dessus, dessous) dans des récits, des descriptions ou des explications"⁵². Enfin, de par leur dimension historique, les lieux culturels sont des espaces privilégiés pour « stabiliser les premiers repères temporels », c'est-à-dire « situer des événements vécus par le groupe et portant sur la journée, la semaine » ou au-delà⁵³.

De manière plus ciblée, le Musée peut-être un lieu de mobilisation privilégié pour certaines compétences spécifiques. Dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », c'est avant tout la compétence « Décrire une image et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté » qui va pouvoir être exploitée de manière intensive et immersive⁵⁴. Cette observation peut être l'occasion de « nommer quelques formes planes (carré, triangle, cercle ou disque, rectangle) » de même que « quelques solides (cube, pyramide, sphère, cylindre) », mais également d'avoir recours à des « outils numériques » tels que l'appareil photo par exemple⁵⁵. Par ailleurs, la présence de nombreux cartels et textes explicatifs va permettre aux élèves de « découvrir la fonction de l'écrit » en « manifestant de la curiosité » face à des « supports variés »⁵⁶.

Nous venons de le voir, un grand nombre de compétences transversales ou spécifiques peuvent être mobilisées dans les musées, et cela de manière différente qu'à l'École, mais il peut également être intéressant de se pencher sur le Musée pour lui-même. En tant que lieu de culture – concept polymorphe par excellence - le Musée est un espace pouvant non seulement prendre des formes variées, mais où sont également présentées des collections de nature extrêmement différente selon un angle pouvant évoluer en fonction de l'époque, le public visé ou encore l'individu qui l'a défini.

⁵¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

⁵² Idem

⁵³ Idem

⁵⁴ Idem

⁵⁵ Idem

⁵⁶ Idem

On peut ajouter à cela que la définition et la fonction même du Musée ont évolué au cours du temps. Le premier musée fut construit par Ptolémée Ier à Alexandrie vers 280 av. J.-C. ; ce *museion* accueillait la collection d'œuvres d'art du roi ainsi qu'un lieu dédié à l'étude⁵⁷. Aujourd'hui, il est défini par l'ICOM comme un lieu alliant des fonctions de conservation, d'éducation ou encore de recherche⁵⁸. Les artistes eux-mêmes font évoluer le Musée, en témoigne les rôles qu'y appose Daniel Buren dans *Les Écrits*⁵⁹ : esthétique (cadre où se compose l'œuvre et où se déroule son action), économique (donne une valeur marchande aux œuvres et en font la promotion) et mystique (donne le statut d'Art à tout ce qui y est exposé), mais aussi les différentes fonctions qu'il y associe et qui viennent questionner la définition officielle :

- Conservation : préservation des œuvres pour l'éternité en les maintenant « artificiellement en vie », en leur donnant une « apparence d'immortalité » ce qui peut être un « mécanisme paralysant » pour les artistes⁶⁰.
- Rassemblement : regroupement d'œuvres présentées selon un « point de vue unique » parfois aplanissant sans affirmation de l'histoire même de ce regroupement et de celle du cadre dans lequel il a été réalisé, le Musée⁶¹.
- Refuge : assimilation du Musée à un « lieu d'asile » où les œuvres se retrouvent isolées de tout questionnement, en particulier de leurs cadres (support, lieu d'exposition, etc.)⁶².

L'importance de ce type de réflexion pour l'évolution du Musée en tant qu'institution, mais aussi lieu social montre bien que si la découverte du contenu des collections des musées est un objectif prioritaire, l'étude des musées en tant que tels - comme objets culturels signifiants - l'est tout autant pour les élèves, quel que soit leur âge.

L'étude de la scénographie, les couleurs utilisées pour les cimaises, la manière dont on circule dans une exposition sont autant de détails révélateurs qui peuvent être exploités dès la maternelle. La découverte du Musée pour lui-même ne permet donc pas seulement de mettre en jeu des « connaissances factuelles » telles qu'elles sont décrites dans les textes officiels, mais aussi des « attitudes » et des compétences qui ne sont pas nécessairement explicitées dans les programmes comme « l'observation, la lecture [d'espaces organisés], l'émission d'hypothèse et l'interprétation »⁶³. Elle participe donc à la construction de l'enfant pas uniquement en tant qu'élève, mais aussi comme individu. Cela est d'autant plus vrai que ces compétences ne sont pas

⁵⁷ HARAMBOURG Lydia, « Origines du musée », *Dossier de la Lettre de l'Académie des Beaux-Arts*, Paris : Institut de France, 2018, http://www.academie-des-beaux-arts.fr/lettre/minisite_lettre72/Origines_du_musee.html, [consulté le 3/04/2018]

⁵⁸ Voir p.1.

⁵⁹ BUREN Daniel, "Fonction du Musée" in *Les Écrits (1965-1990), tome I : 1965-1976*, p.169-173.

⁶⁰ Idem

⁶¹ Idem

⁶² Idem

⁶³ TRIQUET Éric, « La relation école-musée » in *Grand N n°66*, Grenoble : IREM, 2007, pp.93-106, p.99.

seulement mobilisées dans le cadre « d'activité[s] scientifique[s] », mais le sont également dans « la vie quotidienne au travers, par exemple, de la publicité ou des signalétiques urbaines »⁶⁴. Cette dimension en fait un véritable pont entre École et société, mais également un espace privilégié d'entraînement au sens critique dès le plus jeune âge.

De par ces spécificités, le Musée s'impose aujourd'hui comme un terrain d'expérimentation pour les élèves, il s'agit maintenant de le transformer en objet d'expérience dans une démarche pédagogique innovante.

c. De l'éducation parallèle à la coéducation

Nous l'avons vu, les deux principaux facteurs du perfectionnement de la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle sont d'une part le fait de s'affranchir des « visites vitrines », d'autre part, de faire du Musée un espace d'expérimentation visant à la mobilisation de compétences diverses, mais également un objet d'étude en tant que tel.

Il s'agit en réalité de passer d'un système d'éducatrices parallèles où chaque institution - le Musée d'une part, l'École d'autre part - met en œuvre une politique éducative indépendante répondant à ses propres normes, elles-mêmes définies par ses habitudes de pratique : la démarche de conservation pour le Musée, la mise en œuvre des programmes pour l'École, afin d'aller vers une démarche coéducative. La coéducation repose sur une logique simple, celle du partenariat, mais sa mise en œuvre peut-être complexe. Tout d'abord, il faut que ce principe soit reconnu comme une norme par l'ensemble des acteurs de cette coéducation, l'École, le Musée, mais aussi les différents ministères qui y sont associés ainsi que les associations et collectivités locales. Ensuite, il est important que cette idée de coéducation recouvre non seulement le parcours d'éducation artistique et culturelle des élèves, mais aussi le parcours de formation des professionnels. Ces derniers doivent reconnaître les « conceptions différentes » de leurs institutions respectives, mais aussi le fait qu'elles véhiculent des valeurs communes⁶⁵. Cela dans l'objectif d'établir des relations fructueuses et durables entre École et Musée, mais aussi de permettre une formation efficace des personnels à cette mise en contact de deux univers différents.

Par ailleurs, le système de coéducation ne saurait exister sans que soit pris en compte le fait qu'il s'inscrive dans un territoire au sein duquel se créent, s'organisent et se coordonnent des offres culturelles de natures variées et sur différents sites.

C'est à ces conditions que les partenariats entre École et Musée se feront suffisamment efficaces pour permettre une véritable « évolution des modèles d'enseignement et d'apprentissage »

⁶⁴ Idem, p.100.
Urien Anna

et permettront « de les moduler en fonction des contextes culturels, sociaux, scolaires, économiques, géographiques »⁶⁶. Si elle est correctement mise en œuvre, la coéducation est donc un véritable vecteur d'innovation pédagogique.

3. Une didactique spécifique

Après avoir montré que l'éducation artistique et culturelle devait être au cœur d'un système de coéducation faisant intervenir différents acteurs, intéressons-nous maintenant à la manière dont cette coéducation doit être mise en œuvre. Cela a été évoqué dans le 2.a, les professionnels de l'éducation sont rarement formés à conception de parcours de visites dans des lieux culturels ou bien à la manière dont doivent être abordées les œuvres d'art. De même, jusqu'aux années 90, les personnels des musées n'étaient pas ou peu préparés à la prise en charge de publics différenciés tels que les publics scolaires. Depuis une vingtaine d'années, cette question a été largement explorée - en particulier du côté de la recherche liée au monde des musées - et il est aujourd'hui admis que le contact entre les élèves et les œuvres d'art nécessite l'implémentation d'une didactique spécifique, mais quelle est sa nature ?

a. Des professionnels du Musée : la médiation

Dans les années 60, Malraux fut un fervent défenseur de la démocratisation culturelle. Il prônait la possibilité pour tous « d'une mise en présence de l'art » favorisant ainsi la « communion » avec les œuvres⁶⁷. Pour autant, il ne souhaitait pas que ce contact soit associé à une forme d'éducation artistique dans la crainte qu'elle n'ait un effet d'uniformisation des rapports qu'entretiennent les spectateurs avec l'art⁶⁸. Cette conception de la démocratisation culturelle a été largement remise en question au cours des dernières décennies. Il est aujourd'hui pleinement admis que l'existence d'un intermédiaire entre les spectateurs et les œuvres favorisent non seulement leur prise de contact, mais également l'entrée des visiteurs dans le monde des musées. Depuis la fin des années 80, c'est sous le terme de médiation qu'est aujourd'hui désignée cette mission d'intermédiaire.

Selon Bernadette Dufrêne et Michèle Gellereau, « la notion de médiation culturelle se fonde sur la séparation des mondes de la création artistique et des publics : le médiateur serait celui qui

⁶⁵ BUFFET Françoise (dir.), *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*, Lyon : Presses Universitaires, 1998, p. 191.

⁶⁶ Idem, p. 191.

⁶⁷ MOULINIER Pierre, *Histoire des politiques de « démocratisation culturelle »*, Paris : Comité d'histoire du Ministère de la Culture et de la Communication, 2012, p.4.

⁶⁸ Idem

dispose de connaissances et d'outils pour créer les conditions de leur rencontre⁶⁹ ». Cette définition correspond bien au rôle que nous avons évoqué plus haut, mais il est important de préciser la manière dont la médiation se distingue de la mission d'enseignement qui est l'apanage des professeurs. D'après Marie-Christine Bordeaux, le médiateur se distingue du professeur dans la mesure où son action n'est pas prescriptive ; le médiateur ne fournit pas une information, il met en place un « espace critique d'échanges » fondé sur la « pédagogie de la contradiction » qui elle-même repose sur une connaissance des rapports pouvant s'établir entre les spectateurs, « [les], [les] dispositifs, [les] lieux »⁷⁰. La médiation est donc la mise en place d'un espace d'observation, d'analyse et de débat autour des œuvres et c'est en cela qu'elle s'impose comme une forme de didactique tout à fait spécifique.

b. Des enseignants : les démarches de recherche, d'investigation et de projet

Si la médiation est l'apanage des personnels des musées, quelle forme doit prendre la didactique mise en œuvre par les professeurs qui font venir leurs classes au Musée ?

Les modalités d'une coéducation artistique et culturelle pertinente ont été détaillées dans le 2. de cette deuxième partie. L'une d'entre elles portait sur l'importance pour les professeurs de prendre les œuvres des musées comme point de départ pour la mobilisation de compétences variées, il va maintenant s'agir d'explorer les manières de mettre cela en œuvre.

Les enseignants ne sont pas des médiateurs et n'ont pas vocation à le devenir, il serait donc absurde de vouloir les contraindre à appliquer des méthodes de médiation en se fiant à une idée biaisée selon laquelle les visites qu'ils organisent seraient ainsi plus pertinentes. Nous l'avons vu, le succès d'une visite au Musée repose en premier lieu sur la collaboration entre personnels des musées et professeurs, leurs actions respectives doivent donc être complémentaires pas interchangeables. Il existe plusieurs démarches pouvant permettre aux enseignants de s'investir dans le parcours culturel et artistique de leurs élèves.

Depuis les années 1980, la méthode considérée comme étant la plus pertinente pour « l'utilisation des musées à des fins éducatives » est le modèle proposé par le Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM) de l'Université du Québec à Montréal. Il s'agit d'« une approche de l'objet muséal (interrogation, observation, appropriation) axée sur une démarche de recherche (questionnement, collecte de données, analyse et synthèse) correspondant à trois étapes

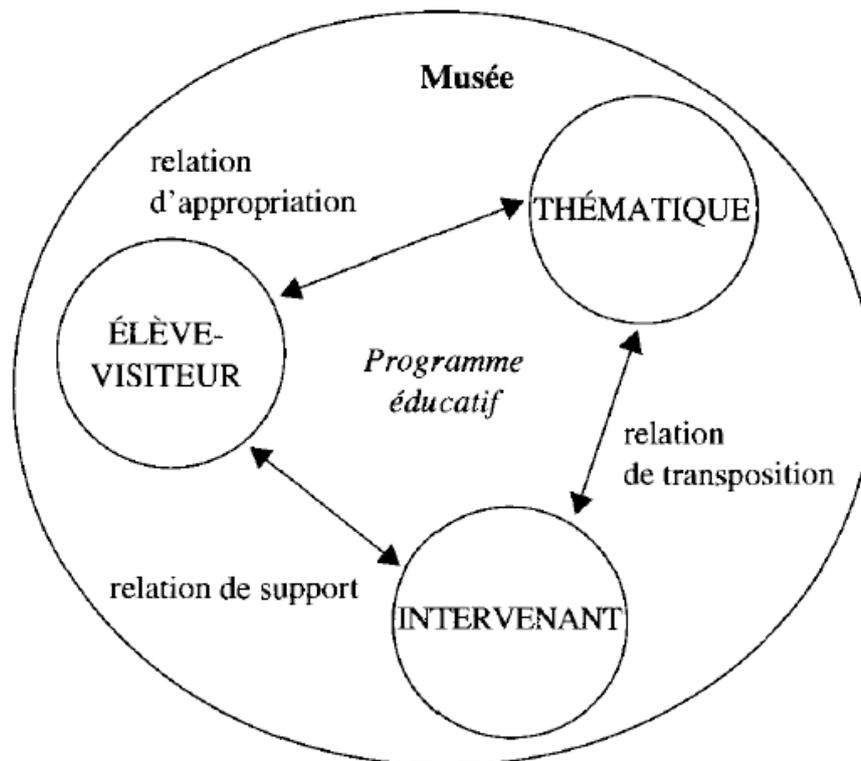
⁶⁹ DUFRENE Bernadette, « La médiation culturelle, enjeux professionnels et politiques », in *Hermès* n°38, Paris: CNRS, 2004, pp. 199-206, p.201.

⁷⁰ BORDEAUX Marie-Christine, « La médiation culturelle en France, conditions d'émergence, enjeux politiques et théoriques », in *Culture pour tous, Actes du Colloque international sur la médiation culturelle*, Montréal, 2008, p.7.
Urien Anna

(préparation, réalisation et prolongement), à trois moments (avant, pendant, et après la visite au musée) et à deux espaces (école et musée)⁷¹ ». Pouvant être résumé le schéma ci-contre [**Image 1. La situation pédagogique au musée engendrée par un programme éducatif muséal (tiré d'Allard, Larouche, Meunier et Thibodeau, 1998)**], cette approche d'abord mise en œuvre dans les musées québécois n'a fait son apparition dans les musées européens qu'à partir des années 2000 et si les professionnels des musées s'en sont globalement saisis, cette démarche ne s'est pas diffusée dans le milieu de l'enseignement. Pourtant, la méthodologie qu'elle propose est tout à fait intéressante et a le mérite d'offrir un véritable parcours didactique aux enseignants. Il est néanmoins important de souligner qu'à une époque où l'expérience muséale des élèves résulte de plus en plus de partenariats, d'une coéducation, l'approche présentée dans l'article de Michel Allard ne convient pas tout à fait aux modalités des visites mises en œuvre de nos jours.

⁷¹ ALLARD Michel, « Le partenariat école-musée : quelques pistes de réflexion » in *ASTER, L'école et ses partenaires scientifiques*, n°29, Paris : INRP, 1999, pp.27-40., p. 29.

Figure 1. La situation pédagogique au musée engendrée par un programme éducatif muséal (Allard, Larouche, Meunier et Thibodeau, 1998)



Thématique : thème unificateur de tous les objets réunis dans un musée à des fins de collection, de recherche d'exposition et d'éducation.

Intervenant : membre du personnel du musée ou personne de l'extérieur du musée qui intervient auprès d'un visiteur de musée avant, pendant ou après sa visite au musée.

Visiteur : personne visitant un musée seul ou en groupe.

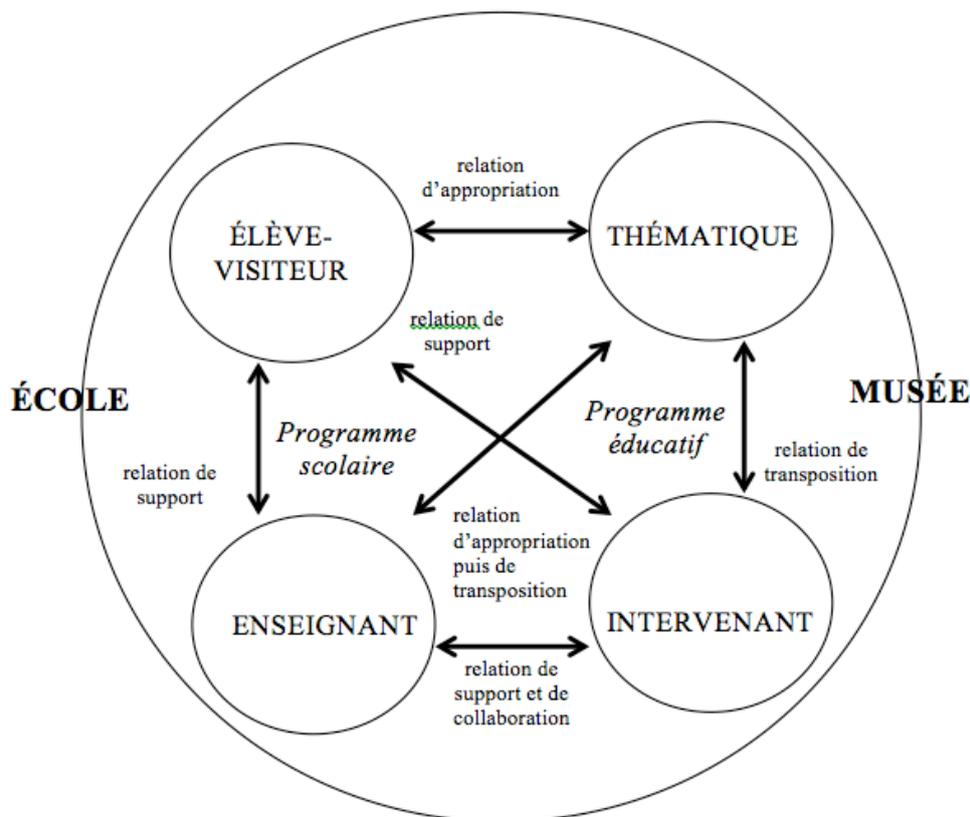
Relation d'appropriation : relation par laquelle le visiteur fait sien intellectuellement, affectivement ou imaginativement un objet de musée.

Relation de support : l'aide apportée directement ou indirectement au visiteur de musée dans sa démarche d'appropriation.

Relation de transposition : adaptation de la thématique d'un musée à la capacité d'appropriation du visiteur.

En effet, il est aujourd'hui très courant que les élèves bénéficient non pas d'un, mais de deux intervenants (l'enseignant et le médiateur) qui œuvrent de concert quoi que de manières différentes. Or, c'est bien la pertinence d'un système coéducatif où le représentant de chaque institution (École et Musée) joue un rôle singulier bien que complémentaire que ce mémoire défend ; je propose donc un nouveau schéma répondant aux besoins spécifiques des enseignants d'aujourd'hui :

Figure 2. Nouvelle proposition de situation pédagogique



Thématique : thème unificateur de tous les objets réunis dans un musée à des fins de collection, de recherche d'exposition et d'éducation.

Intervenant : membre du personnel du musée ou personne de l'extérieur du musée qui intervient auprès d'un visiteur de musée avant, pendant ou après sa visite au musée.

Visiteur : personne visitant un musée seul ou en groupe.

Relation d'appropriation : relation par laquelle le visiteur fait sien intellectuellement, affectivement ou imaginativement un objet de musée.

Relation de support : l'aide apportée directement ou indirectement au visiteur de musée dans sa démarche d'appropriation.

Relation de transposition : adaptation de la thématique d'un musée à la capacité d'appropriation du visiteur.

Relation de collaboration : relation par laquelle l'école et le musée mettent en œuvre des stratégies communes pour favoriser la relation d'appropriation des élèves.

À condition qu'elle résulte d'une véritable collaboration entre l'ensemble des acteurs qu'elle implique, il me semble que cette proposition de variante du modèle de situation pédagogique proposé par le GREM prendrait aujourd'hui tout son sens.

On peut par exemple souligner que la démarche de recherche mise en avant par ce modèle est intimement liée à la démarche d'investigation, on pourrait même dire que la démarche d'investigation constitue un volet de la démarche de recherche, c'est-à-dire sa phase de réalisation entre les murs du Musée. C'est sous cette forme que l'on observe aujourd'hui la mise en œuvre d'initiatives d'un nouveau genre dans les organisations culturelles. L'adoption de cette démarche s'observe en particulier dans les musées à dominance scientifique ou technique – je pense

notamment au projet réalisé par l'IUFM de Lorraine et le Rectorat de l'Académie de Nancy-Metz en 2006 — probablement de par sa proximité avec les méthodologies adoptées dans les milieux scientifiques⁷². À l'inverse, elle est mise de côté dans les musées de beaux-arts et autres lieux de culture où elle prendrait pourtant tout son sens. On peut par exemple imaginer une situation-problème où l'enseignant proposerait l'observation libre d'une œuvre présentée au Musée avant de soulever ou de faire émerger une question esthétique, technique, historique, de s'interroger en prenant comme point de départ son sujet ou tout autre point que lui ou les élèves estimerait intéressant. Il s'agirait ensuite de recueillir les représentations des élèves puis de les confronter à l'observation d'autres œuvres soulevant le même type d'enjeux et au discours qui les entourent : informations des cartels, ressources du Musée, échanges ayant eu lieu avec le médiateur, etc. pour répondre à la question. Cette démarche d'investigation a l'avantage de mobiliser toute une série de compétences, mais permet aussi la construction de connaissances et leur consolidation par l'expérience⁷³. Il n'en demeure pas moins qu'elle doit être placée au cœur d'une dynamique plus large, la démarche de recherche, pour que ses résultats s'observent sur le long terme et soient véritablement source d'innovation pédagogique.

Parallèlement aux démarches mentionnées jusqu'à présent, un autre type d'initiatives permet une approche innovante de la visite au Musée. Que ce soit de manière indépendante, dans le cadre d'un projet académique ou bien d'une initiative menée à l'échelle nationale, les enseignants peuvent décider de donner à leurs élèves un objectif de nature artistique et culturelle qui entraîne la mise en œuvre d'un projet de classe. La dernière partie de ce mémoire sera l'occasion de détailler une initiative de ce type puisque j'y présenterai le projet « Un musée pour la classe bleue » que j'ai mené avec mes élèves de grande section tout au long de l'année.

À la fois pluri et transdisciplinaire, la démarche de projet vise à la mobilisation de compétences issues de différents domaines du programme scolaire. Cette caractéristique correspond pleinement au concept de coéducation détaillé dans la sous-partie précédente, le Musée est donc un lieu tout désigné pour la mise en œuvre d'au moins un volet de la démarche de projet.

Dans les cas où l'enseignant décide de formaliser son initiative à l'échelle académique, la circulaire de la Délégation académique à l'action culturelle (DAAC) de l'académie de Versailles ayant pour objet la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle datant du 22 mai 2017 détaille clairement les modalités à suivre : « Pour la construction de ce parcours, les équipes pédagogiques peuvent avoir recours à la démarche de projet qui favorise la mise en œuvre de partenariats durables avec des structures culturelles, artistiques et scientifiques dans des domaines

⁷² IUFM DE LORRAINE ET RECTORAT DE L'ACADÉMIE DE NANCY-METZ., *L'environnement scientifique et technique : Apports des musées dans l'enseignement de la technologie à l'école primaire (cycle III)*, document en ligne: <https://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/54Ecoles2006-1-32.pdf>, [consulté le 10 avril 2018]

⁷³ Idem, p.8
Urien Anna

variés. Le Projet d'Éducation Artistique et Culturelle (PEAC) constitue le cadre pédagogique académique dans lequel ces démarches peuvent s'inscrire»⁷⁴.

On peut en conclure qu'aujourd'hui, le dispositif d'éducation artistique et culturelle le plus pertinent pour les élèves est le projet à dominance artistique avec démarche de recherche. En intégrant le Musée au sein d'un projet plus large ou bien en en faisant l'objet d'un projet spécifique, en en faisant un terrain d'expérimentations, d'investigations, de situations-problèmes, on crée un espace de rencontre privilégié entre les élèves et l'art.

Que ce soit en termes de mobilisation des compétences ou d'expérience à la fois intellectuelle et sensorielle, cette manière de mettre les élèves en contact avec l'art et la culture est le cadre optimal pour que les enseignants soient innovants dans leur pratique et que les professionnels de la culture mobilisent pleinement leurs ressources matérielles et de médiation.

⁷⁴ DÉLÉGATION ACADÉMIQUE À L'ACTION CULTURELLE (DAAC) ÎLE DE FRANCE, *Circulaire académique concernant la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle*, 22 mai 2017, http://cache.media.education.gouv.fr/file/juin2017/47/0/Education_artistique_et_culturelle_-_circulaire_academique_premier_et_second_degres_-_2017-2018_773470.pdf [consulté le 10 avril 2018]

Troisième partie

Proposition de mise en œuvre

Dès le début de cette année scolaire, j'ai eu en tête d'aborder la relation entre l'École et le Musée dans le cadre de mon mémoire. Cette volonté allait évidemment de pair avec celle de proposer une visite de musée à mes élèves, c'est-à-dire de concevoir un moment de rencontre privilégié entre eux et un ensemble d'œuvres dans un cadre extérieur à l'École. Cette possibilité m'a été donnée sans que j'aie eu à en faire la demande puisque ma classe de Grande Section avait été d'ores et déjà inscrite à une visite guidée de l'exposition « Être Pierre » du musée Zadkine dans le cadre d'une politique de sorties destinée à l'ensemble des classes de grande section de l'école. Je n'ai donc pas choisi le musée qu'allaient visiter mes élèves, mais j'ai néanmoins été très satisfaite du choix réalisé, car j'ai rapidement réalisé qu'il serait possible de tisser des liens entre l'œuvre d'Ossip Zadkine et le programme du domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » du cycle 1. Ce dont je n'avais pas pris conscience à ce moment de l'année est que la préparation de cette visite allait me permettre de construire un véritable projet de classe transdisciplinaire qui allait s'étendre bien au-delà du domaine évoqué plus haut et qui allait rejoindre les recherches amorcées pour la rédaction de ce mémoire. La rencontre entre mes élèves et Ossip Zadkine a donné naissance au projet « Un musée pour la classe bleue » qui a permis de relier quatre des cinq domaines du programme en mettant en œuvre la démarche de recherche explicitée plus haut :

- « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ».
- « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions »
- « Explorer le monde »
- « Construire les premiers outils pour structurer sa pensée »

Afin de ne pas alourdir mon propos, les objectifs et compétences à mobiliser dans chacun de ces domaines seront détaillés dans les fiches de préparations fournies en annexes.

Comme je l'ai précisé plus haut, la proposition de mise en œuvre exposée ici ne prétend pas être une démarche parfaite, il s'agit davantage de la présentation d'un projet avec ses forces et ses faiblesses, mais également de son analyse sur le vif et a posteriori pour les phases accomplies.

1. Un Déroulement

a. Avant la visite : la phase de préparation

Avant même d'imaginer quelle forme allait prendre la prise de contact de mes élèves avec les œuvres d'Ossip Zadkine, il a fallu que je me familiarise avec l'artiste. J'ai commencé par visiter le musée et l'exposition « Être Pierre » afin de me faire une idée du contenu proposé. J'ai ensuite réalisé quelques recherches sur l'artiste puis j'ai contacté le service des publics du musée afin de leur demander s'ils disposaient de supports pédagogiques consacrés à l'exposition. Après quelques semaines d'attentes, il s'est avéré que le seul support disponible était le dossier de presse et qu'aucun dossier pédagogique ne serait rédigé. J'ai donc réalisé l'ensemble de mes recherches de manière indépendante à partir des œuvres présentées et d'ouvrages consacrés à Ossip Zadkine.

Artiste phare du XX^e siècle, Zadkine a consacré une partie de son œuvre à l'exploration de différentes matières : la terre, le bois, le plâtre, le métal. Or, les programmes de 2015 du cycle 1 spécifient que les élèves doivent « appréhender des matériaux très différents (argile, bois, béton cellulaire, carton, papier, etc.) » dans l'idée de « favoriser la représentation du monde en trois dimensions »⁷⁵.

Comme cela a été précisé plus haut dans ce mémoire, la préparation de la visite est indispensable à sa pertinence et à son succès. Or, l'exploitation de différents matériaux par Ossip Zadkine est apparue comme la porte d'entrée providentielle vers son œuvre et les pans du programme évoqué précédemment. J'ai donc décidé de concevoir une séquence de découverte de matériaux dans le cadre d'ateliers de sculpture. Cette séquence dont les objectifs et compétences à mobiliser sont détaillés en annexes s'est articulée autour de deux axes principaux : la réalisation individuelle de compositions plastiques et l'apprentissage de la description de productions, axe qui correspondait par ailleurs à une pratique langagière transversale (**ANNEXE 2. Fiches de préparation de la séquence de sculpture « Autour de Zadkine »**).

Cette séquence a été lancée durant la période 2 soit quelques semaines avant la visite au musée Zadkine et a été conçue comme un aller-retour entre la pratique artistique des élèves et leur rencontre avec l'artiste et son œuvre.

⁷⁵ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

Dans le cadre de mes recherches sur Ossip Zadkine, j'ai découvert qu'un album jeunesse écrit par Marie Sellier lui était consacré : *Zadkine, des mains pour créer*⁷⁶. Cet ouvrage évoque l'existence de l'artiste, de son enfance jusqu'à sa mort, mais détaille également les grandes phases de sa pratique. Cet ouvrage m'est apparu comme étant le support idéal de découverte de l'homme et de son œuvre pour les élèves, il a donc fait l'objet de moments de lecture associés à des activités de pratique artistique.

L'objectif de la première séance était que les élèves apprennent à décrire les images de l'album (photographies de l'artiste et de ses créations) ainsi qu'à exprimer leur ressenti ou leur compréhension par rapport à elles en utilisant un vocabulaire adapté (**ANNEXE 2. Fiches de préparation de la séquence de sculpture « Autour de Zadkine »**). Ils ont ainsi découvert le lexique de la sculpture (sculpture, sculpteur, matériau, volume, etc.) qui allait être mobilisé tout au long du projet. La deuxième phase de cette séance a été celle de la rencontre avec la matière puisque les élèves ont découvert l'argile. Chacun disposant d'une boule de terre, les enfants ont été invités à la manipuler librement avant de lui faire vivre les diverses étapes d'une journée ordinaire. Cette narration a permis aux élèves de pratiquer différents types de manipulations de la matière, mais également de découvrir les effets de leurs actions sur celle-ci : la petite boule se réveille, elle s'étire (étirer) puis elle se regarde dans le miroir et se tape les joues (battre), elle prend son petit déjeuner ce qui lui fait un gros ventre (modeler), elle se lave les dents (frotter) puis elle s'habille sans froisser ses vêtements (lisser).

Lors de la seconde séance, les élèves ont poursuivi cette découverte. À partir de l'observation d'une créature de terre réalisée par Zadkine et figurant dans l'album, les élèves ont été invités à réaliser eux aussi un être d'argile. L'objectif n'était pas de réaliser une sculpture « à la manière de », mais bien de dégager les caractéristiques de l'œuvre présentée ici en mobilisant le lexique découvert à la séance précédente : « C'est une sculpture parce que l'on peut tourner autour et qu'elle est en volume. Cette sculpture a un visage avec deux yeux, un nez et une bouche. On ne sait pas si elle est réelle ou imaginaire » puis d'en réaliser une à leur tour. Durant la phase de création, certains élèves ont réalisé des créatures imaginaires alors que d'autres ont décidé de réaliser des animaux réels (lion, serpent, singe, etc.) (**ANNEXE 3. Créatures des élèves**). Après avoir séché, les créatures réalisées ont été peintes, car les élèves avaient relevé le fait que plusieurs des sculptures présentées dans l'album étaient polychromes, comme *L'Oiseau d'or* par exemple.

⁷⁶ SELLIER Marie, *Zadkine, des mains pour créer*, Paris : Association Paris-Musées, 2006.
Urien Anna

La séance suivante est née de l'intérêt particulier que les élèves ont manifesté pour cette sculpture réalisée en plâtre peint⁷⁷. Étant donné que les élèves connaissaient mal ce matériau – ils ne l'associaient qu'aux membres plâtrés lors de fractures – j'ai décidé d'y consacrer deux séances de pratique plastique. Tout d'abord, il a fallu définir ce qu'était le plâtre puis faire comprendre aux élèves que cette matière étant relativement fragile, il allait falloir l'associer à une structure constituée de matériaux de récupération pour lui donner une forme solide. Toujours en exploitant le thème de la créature ou de l'animal réel ou imaginaire, les enfants ont réalisé leurs structures avant de les recouvrir de bandes de plâtres humidifiées puis de les peindre une fois sèche. Cette activité leur a permis de réaliser une nouvelle composition plastique en utilisant et en assemblant divers matériaux, conformément aux programmes.

Le temps dont j'ai disposé avant la visite au musée a permis à mes élèves de découvrir trois types de matériaux : la terre, le plâtre, les matériaux de récupération (papier, plastique carton). Il aurait été possible d'aller plus loin en s'intéressant notamment au bois, un autre des matériaux exploités par Zadkine. J'avais par exemple imaginé de faire sculpter du bois flotté à mes élèves en leur faisant découvrir différents outils (couteaux à bout rond, limes, etc.). On aurait pu imaginer également une manière de travailler le métal ou le verre. Toujours est-il que la découverte de quelques matériaux a favorisé la prise de contact entre les élèves et l'œuvre de Zadkine, la mise en œuvre d'une expression plastique variée, mais leur a également permis de découvrir et mobiliser un lexique spécifique, ainsi que d'éduquer leur regard. Sans cette préparation active, la phase de confrontation détaillée ci-après n'aurait probablement pas eu lieu de la même manière.

b. Pendant la visite : la phase de confrontation

La phase de confrontation avec les œuvres a eu lieu en deux temps. Les élèves ont commencé par découvrir le musée avec une guide-conférencière qui leur a présenté le lieu, les artistes exposés - en particulier Zadkine - ainsi qu'un certain nombre d'œuvres ; ensuite, ils ont participé à un atelier de dessin.

La visite a commencé dans l'atelier de l'artiste converti en espace d'exposition. Dans cette pièce, la conférencière a expliqué aux enfants que le musée Zadkine était un espace relativement petit, qu'il fallait y respecter un certain nombre de règles (ne pas toucher les œuvres, ne pas courir, ne pas crier, etc.) et qu'ils allaient découvrir l'exposition « Être Pierre ». Les élèves ont dans un premier temps été invités à observer certaines œuvres afin de déterminer les matériaux dans lesquels elles avaient été réalisées. L'œuvre *Jeux de Nymphes* d'Auguste Rodin réalisée en marbre a ainsi été

⁷⁷ Cette sculpture est représentée sur la couverture de l'album de Marie Sellier évoqué plus haut.
Urien Anna

observée et décrite par les enfants. Tout au long de la visite, ces derniers ont eu une attitude extrêmement active, notamment durant cette introduction où ils ont cité l'ensemble des matériaux abordés en classe : l'argile, la pierre, le plâtre. La guide-conférencière a expliqué aux élèves que Zadkine avait travaillé ces différents matériaux, mais que cette exposition s'intéressait surtout à ce que lui et d'autres artistes avaient pu réaliser en pierre, bien que des sculptures réalisées dans d'autres matériaux soient exposées.

La visite s'est poursuivie dans le bâtiment principal du musée, où les élèves ont observé cinq œuvres en détail :

- *Rebecca* dite *La grande porteuse d'eau*

Cette œuvre a immédiatement piqué la curiosité des élèves de par sa grande taille et sa forme, certains enfants allant même jusqu'à dire qu'elle était « bizarre ». En effet, cette ronde-bosse en bois représentant le célèbre mythe biblique n'est pas une représentation féminine naturaliste. Zadkine a conservé la forme naturelle du tronc de l'arbre dans lequel il a réalisé cette sculpture afin de laisser apparente cette dimension organique de l'œuvre. Il disait d'ailleurs que cette œuvre conservait « le parfum enivrant de la forêt » et c'est cette proximité avec la nature que la guide-conférencière a soulignée dans sa présentation de l'œuvre⁷⁸.

- *Fossil Necklace* de Katie Peterson

La forme de cette œuvre, un collier, a beaucoup interpellé les élèves. Il leur a été expliqué que chaque perle de ce collier était en réalité un fossile, un morceau de « pierre » datant d'une époque très ancienne et que ce collier était ainsi une image des différentes étapes du développement de la terre. Cette dimension historique a beaucoup intéressé les élèves qui ont par exemple demandé si l'une des perles datait du temps des dinosaures, ce qui était le cas.

- *Tête d'homme à quatre trous* d'Hans Hartung

Cette photographie a suscité des réactions immédiates de la part des élèves. Ils ont bien compris qu'il s'agissait d'une photographie de pierre et y ont tout de suite vu « un bonhomme ». La guide leur a ensuite expliqué que l'artiste en question, Hans Hartung, cherchait des formes reconnaissables dans les pierres et que parfois, la nature créait des choses pouvant être qualifiées d'œuvres d'art de manière autonome.

- *Essere fiume* de Giuseppe Penone

Cette œuvre a beaucoup surpris les élèves parce qu'ils n'y ont - dans un premier temps - vu que des « gros cailloux ». Après qu'ils les aient décrits ainsi spontanément, la guide-conférencière leur a annoncé qu'une de ces pierres était une vraie pierre, c'est-à-dire qu'elle avait été trouvée dans la nature près d'une rivière et que l'autre avait été créée par l'artiste, qu'il s'agissait d'une imitation de

⁷⁸ "Rebecca ou la grande porteuse d'eau", site internet du Musée Zadkine, <http://www.zadkine.paris.fr/fr/oeuvre/rebecca-ou-la-grande-porteuse-deau-0> [consulté le 10 avril 2018]

la nature. Elle leur a demandé d'essayer de distinguer la vraie de la fausse. Cet exercice a permis d'introduire le concept de singularité, à savoir qu'une chose n'existe jamais deux fois de la même manière dans la nature et que tout élément naturel est par définition unique. Il a également permis de montrer que l'action de la nature, ici matérialisée par la rivière, pouvait altérer, modifier et donner forme à des matériaux autant que l'homme.

- *L'Oiseau d'or* d'Ossip Zadkine

En début de séance, j'avais demandé à la guide-conférencière s'il serait possible de jeter un œil à cette sculpture qui avait beaucoup marqué l'esprit des élèves lors de la lecture de l'album de Marie Sellier. Elle a gentiment accepté et a expliqué aux élèves la méthode de fabrication de cette sculpture : du plâtre appliqué sur une armature en bois puis doré. Elle leur a également précisé que l'utilisation de l'or sur cette œuvre était une référence au pays d'origine de Zadkine, la Russie, où l'or est très présent dans les œuvres d'art. Les élèves ont été très impressionnés par cette sculpture qu'ils n'imaginaient pas aussi grande, mais ont pris un vrai plaisir à observer de leurs propres yeux.

Une fois cette phase d'observation et de découverte guidée achevée, des feuilles de papier et des crayons ont été distribués aux élèves qui ont été libres de dessiner librement l'ensemble des sculptures se trouvant dans le musée pendant une vingtaine de minutes.

c. Prolongement : projet du musée de classe

Après la visite au musée plusieurs activités langagières ont été menées de manière à ce que les élèves puissent d'une part évoquer leur expérience et en garder une trace écrite, d'autre part définir ce qu'est un Musée, ses caractéristiques, ce que l'on y fait, ce que l'on y voit.

Dans un premier temps, il s'est agi de conserver la mémoire de la visite au musée, tâche qui me paraissait fondamentale de manière à ce que les enfants prennent conscience de la valeur de ce moment. Cette activité a pris la forme d'une dictée à l'adulte réalisée le lendemain de la visite (**ANNEXE 4. Fiche de préparation de la dictée à l'adulte**). Les élèves ont été invités à se remémorer globalement le déroulé de l'après-midi avant que ses étapes ne soient évoquées plus précisément au moment du passage à l'écrit. En me disant ce qu'il fallait que j'écrive, les élèves ont exercé leur mémoire, ont fixé les repères artistiques découverts la veille, mais ont également mobilisé leurs connaissances phonologiques acquises jusque là : lettres et syllabes. Ce texte a été transcrit puis imprimé de manière à être collé dans le Cahier de Vie des élèves, objet qui circule entre l'école et les familles afin qu'elles découvrent les activités réalisées par leurs enfants.

Par ailleurs, les activités plastiques réalisées par les élèves ont été associées à la lecture d'albums liés au thème du Musée, de la sculpture ou bien s'intéressant à des artistes proches de Zadkine. L'objectif était encore une fois de développer leurs compétences langagières, mais aussi

d'enrichir leur répertoire de références artistiques qui doit croître tout au long de leur scolarité dans le cadre de leur Parcours d'éducation artistique et culturelle. Certains albums ont été lus dans le cadre de lectures offertes comme *Recto Verso : Mon premier livre de sculpture* de Sylvie Delpech, *Pablo Picasso* de la collection Mes Premières Découvertes, Gallimard Jeunesse⁷⁹. D'autres ont véritablement préparé la réalisation du musée de classe comme l'album *Ernest et Célestine au musée* de Gabrielle Vincent qui a été exploité lors d'une séance visant à travailler uniquement le langage (**ANNEXE 5. Fiche de préparation de l'activité autour de l'album Ernest et Célestine au musée**)⁸⁰. Avant de découvrir cet ouvrage, les élèves avaient été invités à réactiver le souvenir de leur visite avec l'aide de supports visuels (photographies), ce qui n'avait pas été le cas lors de la séance de dictée à l'adulte. Ils ont ensuite pu confronter leurs expériences à la représentation du Musée faite dans l'album, mais également faire émerger certaines de ses caractéristiques : lieu ouvert à tous, où l'on trouve des œuvres d'art, où l'on peut admirer et apprendre.

C'est lors de cette séance que la question de l'exposition des sculptures réalisées par les élèves a été évoquée. En se demandant ce qu'ils pourraient faire des œuvres qu'ils avaient réalisées et la manière dont ils pourraient les mettre en valeur pour que tout le monde puisse les voir, l'idée de créer une « exposition » puis un « musée dans la classe » a rapidement émergé. C'est à partir de ce moment que la séquence d'activités artistiques que j'avais conçue pour préparer la visite au musée Zadkine s'est transformée en un véritable thème transversal pour la mise en œuvre d'apprentissages dans plusieurs domaines prenant ainsi la forme d'un véritable projet de classe. C'est également à partir de cette séance qu'a été introduit l'outil qui a permis de suivre la progression du projet tout au long de l'année : Le Cahier du musée de classe (**ANNEXE 6. Cahier du musée de classe**). À chaque séance, un petit compte rendu était rédigé dans ce cahier et accompagné de photographies illustrant les éléments observés, évoqués ou réalisés.

La volonté de fabriquer un musée pour la classe et donc la naissance du projet « Un musée pour la classe bleue » ont donné lieu à la programmation d'une seconde séquence d'activités artistiques qui n'a pas seulement répondu à une problématique plastique, mais également spatiale et donc à de nouveaux domaines du programme : « Construire les premiers outils pour structurer sa pensée » et « Explorer le Monde » (**ANNEXE 7. Fiches de préparation de la séquence « Le Musée de classe »**)⁸¹. Il est également important de souligner que durant cette seconde séquence, les élèves n'ont plus travaillé individuellement comme cela avait été le cas auparavant, mais en équipe. Il me paraissait important qu'ils comprennent que la création artistique pouvait également

⁷⁹ DELPECH Sylvie, *RectoVerso - Mon premier livre de sculpture*, Paris: Palette, 2006.

SORBIER Frédéric et CHABOT Jean-Philippe, *Pablo Picasso*, Paris: Gallimard Jeunesse, 1996.

⁸⁰ VINCENT Gabrielle, *Ernest et Célestine au musée*, Paris: Casterman, 2010.

être pratiquée collectivement, d'autant plus que j'avais la volonté de faire de ce projet de musée de classe un élément fédérateur pour les élèves.

Lors de la première séance, les élèves ont imaginé l'apparence, la disposition, le contenu de leur musée de classe, ils ont dessiné et mutualisé leurs idées pour proposer un croquis commun que j'ai dessiné au tableau et pris en photo (**ANNEXE 6. Le Cahier du Musée de Classe**).

Durant la deuxième séance de la séquence, les élèves ont réalisé une maquette du musée de classe avec des blocs de construction à partir du dessin préparatoire réalisé durant la séance précédente. La classe étant divisée en quatre groupes de travail, chaque groupe s'est vu confier une portion du musée.

Les séances n°3 et 4 ont été consacrées à la réalisation du musée de classe à taille réelle avec l'aide de la maquette en blocs de construction. Cette phase de fabrication a également été réalisée en équipes avec des panneaux et des boîtes en carton mis à disposition des élèves.

Enfin, les deux dernières séances ont été dédiées à la scénographie du musée de classe. Les élèves ont observé et analysé les photographies de scénographies de plusieurs musées, y compris le musée Zadkine. Ils ont découvert ce qu'est un cartel, une vitrine, un socle et ont appris à mobiliser ce nouveau lexique. Parallèlement, ils ont réfléchi à la manière dont ils allaient présenter les œuvres dans leur musée, leurs dispositions, les couleurs utilisées, ou encore la présence ou non de textes, de socles, de vitrines. Après cette phase de réflexion, les élèves ont utilisé le matériel à leur disposition (peinture, papier, etc.) pour réaliser cette scénographie.

2. Analyse

Le déroulement des différentes phases de la proposition de mise en œuvre faisant l'objet de ce mémoire ayant été détaillées, il va maintenant s'agir de les analyser ; cela de manière à prendre du recul sur les activités menées et faire en sorte de perfectionner la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle de mes futurs élèves.

a. Phase 1 : la préparation

L'une des principales remarques que l'on pourrait faire concernant la phase de préparation est sans aucun doute le manque de collaboration entre l'École et le Musée. Cette remarque peut paraître

⁸¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

curieuse au regard des différentes réflexions menées dans les parties I et II de ce mémoire, mais elle est le résultat d'une véritable expérience de terrain. J'étais tout à fait disposée à établir une relation de collaboration et même de coéducation avec les personnes en charge des contenus pédagogiques du musée Zadkine, mais j'ai rapidement compris que j'allais devoir revoir mes aspirations à la baisse et que la relation de support et de collaboration évoquée dans le schéma du II.3.b ne serait pas optimale. Je ne pense pas que cela soit lié à une quelconque négligence de la part des professionnels du musée ou de la mienne, mais plutôt d'une problématique structurelle inhérente à l'organisation culturelle en question. Le musée Zadkine est géré par l'établissement public Paris Musées qui assure également la prise en charge de treize autres musées parisiens. C'est une structure de très grande envergure qui dispose évidemment d'un service des publics, mais ne semble pas avoir d'interlocuteur privilégié pour le public scolaire. Cela semble d'autant plus évident que le musée Zadkine étant loin d'être le plus fréquenté des musées de cette organisation, il n'était probablement pas prioritaire dans les efforts mis en œuvre pour les publics spécifiques, en témoigne mes demandes de dossier pédagogique n'ayant pas abouti. Je tiens néanmoins à préciser qu'une courte discussion avec la guide-conférencière avant même le début de la visite a permis de préciser mes attentes, les préacquis des élèves de même que les prolongements que j'envisageais pour cette visite ce qui explique l'importance donnée aux différents matériaux tout au long du parcours.

Par ailleurs, c'est seulement a posteriori - après avoir bénéficié de la visite guidée au même moment que mes élèves - que j'ai réalisé qu'une exploitation tout à fait différente des œuvres de Zadkine aurait été possible, que plusieurs relations d'appropriations auraient pu être mises en œuvre⁸². Le rapport à la nature, en particulier le parallélisme entre la manière dont elle forge les matériaux et la démarche artistique de l'homme aurait été un point tout à fait intéressant à explorer, mais il aurait fallu pour cela que je suive la visite guidée proposée par le musée bien avant le lancement de la séquence, ce à quoi je n'avais pas pensé, estimant que la visite libre allait d'ores et déjà m'apporter un grand nombre d'informations. La prochaine fois qu'une visite de classe sera programmée, je n'hésiterai pas à participer en amont à une visite guidée afin d'en préparer l'exploitation au mieux.

Concernant la pratique des élèves lors de cette phase de préparation, il me semble qu'elle a été pertinente dans la mesure où elle leur a réellement donné des outils pour identifier certains des matériaux et techniques utilisés par Zadkine et de se les approprier. Pour autant, il va me falloir amorcer une véritable réflexion quant à la nature des matériaux utilisés. L'argile autoséchante n'était pas forcément le meilleur choix pour des élèves de maternelle, car elle demeure assez

difficile à manier, surtout lorsque l'on tient à réaliser des œuvres en trois dimensions. Les bandes de plâtre n'étaient pas non plus la meilleure manière d'aborder ce matériau, le moulage aurait été bien plus intéressant. Je tiens néanmoins à préciser qu'en dépit de ces difficultés d'ordre matériel, l'ensemble des élèves a pu aller au bout de sa démarche créative, ce qui demeure après tout l'aspect le plus important des activités mises en place.

b. Phase 2 : la confrontation

À mon sens, la phase de confrontation a été tout à fait fondamentale pour les élèves, d'autant plus qu'elle avait été largement préparée. Les enfants sont arrivés au musée avec des connaissances au sujet d'Ossip Zadkine, mais aussi de quelques-unes de ses sculptures ainsi qu'avec un bagage lexical suffisamment spécifique pour pouvoir comprendre et assimiler sans difficulté le contenu de la visite.

La plupart des élèves ont été extrêmement actifs, répondant aux questions, et en posant de nombreuses. Cette visite a même été un véritable déclic pour Stephan, un élève rencontrant des difficultés langagières. Il n'était pas toujours capable de formuler des phrases complètes, mais tenait absolument à évoquer son ressenti ou ses observations par des mots (matériaux, jugements esthétiques, formes reconnues, etc.) prenant ainsi la parole devant l'ensemble du groupe ce qui est habituellement très difficile pour lui.

Il me semble que dans le cas de cet élève, comme d'autres dans la classe, le fait d'être dans un lieu extérieur à l'École et proposant un ensemble d'éléments stimulants visuellement et intellectuellement a été vécu comme quelque chose d'extrêmement positif. Le musée Zadkine a été pour eux un lieu de découverte dénué du caractère formalisé de l'École et donc un espace privilégié pour mobiliser leurs compétences de manière différente et transversale. Cette expérience a sans aucun doute validé les thèses exposées plus tôt dans ce mémoire, à savoir l'importance du cadre et des modalités d'apprentissage, mais aussi le caractère crucial de la rencontre avec l'œuvre lié à l'idée d'authenticité. J'ai notamment constaté ce fait lorsque les élèves ont découvert *L'oiseau d'or*. Ils l'ont tout de suite reconnu et cet objet s'est ainsi retrouvé ancré dans leur réalité, donnant du sens non seulement à la visite, mais aussi à toutes les activités menées avant, pendant et après. Cette concrétisation de l'enseignement artistique est à mon sens cruciale pour que les élèves puissent se l'approprier.

J'aurais évidemment souhaité modifier quelques détails, notamment l'organisation spatiale de la visite qui a été rendue difficile de par l'exiguïté des lieux : il aurait été préférable de

fonctionner en demi-groupes. Le déroulement de la phase de dessin ne m'a pas paru non plus des plus pertinent, cet atelier aurait sans doute gagné à être un peu plus dirigé ou orienté. J'aurais notamment apprécié que les élèves travaillent sur les œuvres de Marko Pogacnik qui observent des pierres et dessinent leur âme - conception animiste du minéral que j'avais trouvé très intéressante et n'avait pas eu le temps d'exploiter en classe. En dépit de ces remarques, j'ai trouvé intéressant la manière dont a été conçue la visite, tout à fait adaptée à des maternelles ce qui n'est pas toujours le cas. Le fait de se concentrer sur certaines œuvres et de ne pas essayer de tout montrer ou de tout expliquer était selon moi un parti pris très juste, ce versant de la relation d'interprétation entre la guide et les élèves a donc été un succès. Les œuvres choisies étaient variées, parfois insolites, et elles ont toujours suscité des réactions de la part des élèves ce qui souligne encore une fois la pertinence du choix réalisé de la part de la guide-conférencière qui avait par ailleurs un langage tout à fait adapté à des élèves de grande section.

c. Phase 3 : prolongement

Les activités langagières menées après la visite étaient essentielles à l'ancrage durable des repères artistiques dans l'esprit des élèves. C'est en partageant leur expérience, en la relatant, en en extrayant telle ou telle information que les enfants ont pu brasser, trier et s'approprier l'ensemble des informations reçues durant la visite. J'ai choisi d'étayer cette construction par l'intermédiaire d'albums, mais il me semble que j'aurais pu aller plus loin dans cette démarche en ayant recours à davantage d'ouvrages dans le cadre d'une sorte de « mini rallye lecture » s'étalant avant et après la visite au musée Zadkine. J'ai aujourd'hui une liste de références bien plus importante qu'au moment du montage du projet : *Les 5 sens au musée* de Caroline Desnoëttes, *Le loup qui enquêtait au musée* d'Orianne Lallemand et Éléonore Thuillier, *Milton au musée* de Gabriel Umstätter, *Louna au musée* d'Hélène Garcia Perez, *Miffy au musée* de Dick Bruna ou encore *Urgence au musée* de Bjorn Sortland et je n'hésiterai pas à les utiliser dans le futur⁸³.

Il est intéressant de remarquer que ce sont d'ailleurs les activités langagières qui ont assuré la transition d'une exploitation thématique de l'œuvre de Zadkine à un véritable projet

⁸³ DESNOËTTES Caroline, *Les 5 sens au musée*, Paris: RMN, 2003.

LALLEMAND Orianne et THUILLIER Éléonore, *Le Loup qui enquêtait au musée*, Paris: Auzou, 2016.

UMSTATTER Gabriel et HAYDÉ, *Milton au musée*, Paris: La Joie de Lire, 2010.

PEREZ GARCIA Helena, *Louna au musée*, Fontainebleau: Les petites bulles éditions, 2013.

BRUNA Dick, LIONNARD Marie, Paris: RMN, *Miffy au musée*, 2011.

SORTLAND Bjorn et ELLING Lars, *Urgence au musée*, Paris: Zarafa, 1997.

pluridisciplinaire. C'est en s'appropriant les notions mêmes de Musée et d'exposition que les élèves ont amorcé leur propre démarche d'artiste. Il me semble que ce fonctionnement sous la forme de projet est ce qui a fait les élèves les véritables moteurs de leurs activités et donc de leurs apprentissages. L'idée d'aboutir à une production finale : un musée de classe a donné du sens aux tâches à accomplir, aux progrès attendus et aux compétences développées. Elle a permis de conserver la motivation des enfants sur le long terme et donc un enrichissement progressif, mais constant de leur répertoire artistique et de leur lexique spécialisé.

Je préciserais néanmoins que même si la démarche de projet a priori très séduisante, il est important d'avoir conscience des écueils à éviter avant de la mettre en place. La principale difficulté de ce type de mise en œuvre des apprentissages réside dans le fait qu'elle peut se diffuser, voir se disperser en perdant de vue les objectifs de départ. La réalisation finale, mais les objectifs et compétences relevant des programmes doivent toujours demeurer au centre des activités mises en place, de la programmation proposée sur la période ou l'année, mais aussi des différentes séances, cela dans l'idée que la logique de projet doit servir et non pas dominer les apprentissages. En ce sens, il me paraît crucial de réaliser des bilans réguliers des progrès des élèves, des compétences mobilisées et de l'avancement global du projet, ce que je vais faire ici.

Dans un premier temps, les élèves de la classe bleue ont découvert le travail d'un artiste, Ossip Zadkine, tout en apprenant à adopter des stratégies spécifiques afin de manipuler divers matériaux (l'argile, le plâtre et les matériaux de récupération). La réalisation de ces œuvres et la visite du musée Zadkine leur a ensuite donné l'envie d'exposer leur travail et de présenter des œuvres ou objets significatifs d'un point de vue esthétique au plus grand nombre, ce qui a donné naissance à l'idée du musée de classe. Ce projet leur a permis de faire des aller-retour entre espace perçu, représenté et conçu puisque tout au long des séances dédiées à la création de ce lieu d'exposition, les élèves ont observé des espaces, leur organisation, les ont dessinés, avant de leur donner forme en trois dimensions. Cette matérialisation a d'abord eu lieu à échelle réduite puis réelle.

Les élèves connaissant donc aujourd'hui divers matériaux (argile, plâtre, carton, plastique, papier) et plusieurs stratégies pour les manipuler ; ils ont assimilé des procédures de description d'œuvres, un certain nombre de termes relevant d'un lexique spécifique (sculpture et monde muséal) et ont acquis plusieurs repères artistiques (Zadkine, Rodin, etc.), ils maîtrisent les concepts de dessin préparatoire, plan, et maquette de même que l'idée de mise en valeur d'un espace dans un but précis : la scénographie.

On comprend bien que le passage à la démarche de projet ait bien permis de mobiliser les connaissances définies en amont, mais il a également été un moyen d'approfondir la compréhension que les élèves avaient de la relation entre l'œuvre et l'artiste, l'œuvre et l'espace d'exposition,

l'artiste et l'espace d'exposition. Grâce au projet « Un musée pour la classe bleue », les élèves sont devenus à la fois artistes et conservateurs de leur propre espace d'exposition ; le Musée est donc devenu un objet évolutif et participatif pour la classe et il se transforme encore aujourd'hui. Les élèves continuent à apporter des objets, des cartes postales, des tickets collectés au fur et à mesure de leurs découvertes, de leurs lectures, de leur visite. En nourrissant l'espace collectif d'exposition de la classe, ils nourrissent également le répertoire artistique et culturel de chacun des élèves de la classe, confirmant ainsi leur position d'acteurs de leurs apprentissages. Cette dimension intégrative du projet prend d'autant plus son sens qu'en mai prochain, les élèves accueilleront deux intervenantes du Musée en Herbe qui viendront leur présenter un certain nombre d'œuvres de Picasso dans la classe.

Ainsi, non content d'avoir permis aux élèves de créer leur propre musée, ce projet aura également fait venir le Musée à l'École ce qui, je l'espère, constituera un jalon mémorable dans le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'ensemble de mes élèves.

Conclusion

Ce mémoire avait pour objectif de répondre à la problématique suivante : comment le partenariat École-Musée peut-il perfectionner l'éducation artistique et culturelle des élèves de maternelle ? Il s'est agi dans un premier temps de s'intéresser aux interactions entre les deux institutions, à la construction de leur relation et enfin de proposer un exemple de mise en œuvre d'un projet associant École et Musée dans le cadre d'une démarche de recherche en grande section de maternelle.

Cette étude a permis de faire émerger un certain nombre d'idées fondamentales qu'il convient de rappeler. Évoquons d'abord le fait que l'École et le Musée partagent un certain nombre de préoccupations communes, mais également que ces institutions cristallisent plusieurs enjeux sociaux. En effet, le public éloigné de l'École est souvent le public éloigné du Musée et réciproquement ; or ils ont un objectif commun : développer la société. Pour atteindre ce but, il est indispensable que l'enseignement artistique et culturel soit problématisé, c'est-à-dire qu'il réponde à des questions plastiques, historiques ou encore morales, mais également que la visite au Musée prenne la forme d'une expérience à la fois sensorielle et réflexive. Par ailleurs, ce mémoire a mis en avant le fait que l'approche la plus pertinente pour mettre en œuvre ces principes était le projet à dominante artistique associé à une démarche de recherche.

Parallèlement, il est important de souligner que si l'École et le Musée sont aujourd'hui les fers de lance de l'éducation artistique et culturelle, elle implique un réseau d'acteurs aussi divers que les territoires qui les accueillent. C'est donc à l'échelle locale et dans une logique de coéducation que doit être pensée la rencontre entre les élèves et l'Art. Il faut également rappeler l'importance de ne pas négliger le Musée et les lieux de culture comme des espaces dignes d'intérêt en tant que tels, et pas uniquement comme réceptacles d'œuvres. En effet, l'éducation artistique et culturelle ne saurait être pensée sans la mobilisation des deux facettes qui la compose : la pratique artistique et l'éducation du regard qui concerne simultanément les œuvres et les espaces qui les accueillent. C'est pour cette raison qu'elle doit être pensée et conçue comme un véritable parcours se déployant tout au long de la scolarité des élèves : le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC).

La dernière partie de ce mémoire a consisté en la présentation et l'analyse d'un projet de classe ayant pour objectif de nourrir le PEAC des élèves d'une classe de grande section de maternelle. Mis en place parallèlement à la phase de recherche nécessaire à la rédaction de ce mémoire, le projet « Un musée pour la classe bleue » m'a permis de mettre en application un certain nombre de principes issus de mes lectures et de mes réflexions, notamment la problématisation de

l'enseignement artistique et culturel ou encore la démarche de recherche ; il a aussi été une manière de prendre conscience des limites d'un modèle théorique. En effet, de par sa nature transversale, autant au niveau des organisations concernées (École, Musée, Municipalité, etc.) que du territoire, l'éducation artistique et culturelle est soumise à un ensemble de contingences logistiques et matérielles (disponibilité des intervenants, ressources, etc.). De même, la démarche de projet nécessite de ne pas perdre de vue les compétences à mobiliser tout en ayant en tête l'objectif final défini en amont. Pour autant, si les acteurs impliqués ont la volonté de travailler ensemble pour atteindre l'objectif qu'ils partagent : initier à l'Art les citoyens et visiteurs de demain, la démarche de projet fonctionne, en témoigne la mobilisation transversale et délocalisée de compétences qui a pu être mise en œuvre dans ma classe de grande section.

Le point principal que je retiendrai de cette expérience est sans aucun doute la nécessité de faire des élèves les acteurs de leurs apprentissages. C'est en leur donnant les outils et les opportunités de satisfaire leur curiosité et leurs questionnements - qu'ils soient visuels, plastiques, ou historiques - que l'on pourra perfectionner au mieux l'éducation artistique et culturelle en maternelle et bien au-delà.

Bibliographie

Ouvrages imprimés

BUFFET Françoise (dir.). *Entre école et musée, le partenariat culturel d'éducation*. Lyon : Presses Universitaires, 1998.

BRUNA Dick et LIONNARD Marie. *Miffy au musée*. Paris: RMN, 2011.

DESNOËTTES Caroline. *Les 5 sens au musée*. Paris: RMN, 2003.

DELPECH Sylvie. *RectoVerso - Mon premier livre de sculpture*. Paris: Palette, 2006.

FAUBLÉE Elizabeth (dir.). *En sortant de l'école... musées et patrimoine*. Paris : Hachette Éducation, 1992.

LALLEMAND Oriane et THUILLIER Éléonore. *Le Loup qui enquêtait au musée*. Paris: Auzou, 2016.

PEREZ GARCIA Helena. *Louna au musée*. Fontainebleau: Les petites bulles éditions, 2013.

SELLIER Marie. *Zadkine, des mains pour créer*. Paris : Association Paris-Musées, 2006.

SORBIER Frédéric et CHABOT Jean-Philippe. *Pablo Picasso*. Paris: Gallimard Jeunesse, 1996.

SORTLAND Bjorn et ELLING Lars. *Urgence au musée*. Paris: Zarafa, 1997.

UMSTATTER Gabriel et HAYDÉ. *Milton au musée*. Paris: La Joie de Lire, 2010.

VINCENT Gabrielle. *Ernest et Célestine au musée*. Paris: Casterman, 2010.

Rapports imprimés

EDUSCOL. *Arts plastiques, Des expériences aux connaissances : principes didactiques, modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages*, « Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser », Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2016.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programme d'enseignement de l'école maternelle*, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

MOULINIER Pierre. *Histoire des politiques de « démocratisation culturelle »*. Paris : Comité d'histoire du Ministère de la Culture et de la Communication, 2012.

Travaux universitaires

ROUMIEUX Isabelle. *Comment utiliser l'argile autrement qu'à des fins utilitaires ?* Mémoire de Master 2, IUFM de l'Université de Bourgogne, 2004, 57 p.

Articles de périodiques imprimés

ALLARD Michel. Le partenariat école-musée : quelques pistes de réflexion. *ASTER, L'école et ses partenaires scientifiques*, 1999, n°29, pp.27-40.

BORDEAUX Marie-Christine. Du service éducatif au service culturel dans les musées. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 2013, n° 3, pp.18-22.

DUFRENE Bernadette. La médiation culturelle, enjeux professionnels et politiques. *Hermès*, 2004, n°38, pp. 199-206.

DUPONT Nathalie. Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ? *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, 2010, vol. 43, pp. 5-121.

MERLOT-PONTY Claire. Les enfants dans les musées, encore un petit effort. *La lettre de l'OCIM*, 2000, n°72, pp.10-18.

TRIQUET Éric. La relation école-musée. *Grand N*, 2007, n°66, pp.93-106.

Communication dans un congrès

BORDEAUX Marie-Christine. La médiation culturelle en France, conditions d'émergence, enjeux politiques et théoriques. In : *Actes du Colloque international sur la médiation culturelle, Montréal, 2008*. Montréal : Culture pour tous, 2008, pp.46-55.

Sites web consultés

BUISSON Ferdinand (dir.), « École » in *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : 1911. Site internet de l'Institut Français de l'Éducation, <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=2616> [consulté le 13 janvier 2018].

Circulaire n°20001/010 du 23 mars 2001 relative à la mise en œuvre du plan d'actions à cinq ans en faveur de « l'éducation artistique et culturelle pour tous », site internet du Ministère de la Culture et de la Communication, http://circulaires.legifrance.gouv.fr/pdf/2017/05/cir_42213.pdf [consulté le 10 avril].

Circulaire n°93-142 du 3 mars 1993, site internet de l'Académie de Toulouse, <http://pedagogie.ac-toulouse.fr/culture/serviceeducatif/circulaire%20SE.pdf> [consulté le 10 avril 2018]

« Définition du musée », site internet de l'ICOM (Conseil International des Musées), <http://icom.museum/la-vision/definition-du-musee/L/2/>, [consulté le 13 janvier 2018].

DÉLÉGATION ACADÉMIQUE À L'ACTION CULTURELLE (DAAC) ÎLE DE FRANCE,
Circulaire académique concernant la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle du 22 mai 2017,
http://cache.media.education.gouv.fr/file/juin2017/47/0/Education_artistique_et_culturelle_-_circulaire_academique_premier_et_second_degres_-_2017-2018_773470.pdf [consulté le 10 avril 2018]

HARAMBOURG Lydia, « Origines du musée », *Dossier de la Lettre de l'Académie des Beaux-Arts*. Paris : Institut de France, 2018, document en ligne, http://www.academie-des-beaux-arts.fr/lettre/minisite_lettre72/Origines_du_musee.html, [consulté le 3/04/2018]

"Historique : L'éducation artistique à travers ses grandes dates", site internet du Ministère de la Culture, <http://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Historique> [consulté le 10 avril 2018].

IUFM DE LORRAINE ET RECTORAT DE L'ACADÉMIE DE NANCY-METZ,
L'environnement scientifique et technique : Apports des musées dans l'enseignement de la technologie à l'école primaire (cycle III), document en ligne: <https://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/54Ecoles2006-1-32.pdf>, [consulté le 10 avril 2018]

"L'éducation artistique et culturelle", site internet du Ministère de l'Éducation nationale, <http://www.education.gouv.fr/cid20725/l-education-artistique-et-culturelle.html> [consulté le 10 avril 2018].

Loi n°88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques, site internet Legifrance, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000684067> [consulté le 10 avril 2018]

Loi n°2002-5 du 4 janvier 2002 relative aux musées de France, site internet Legifrance, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000769536>, [consulté le 10 avril 2018]

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, site internet Legifrance, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id> [consulté le 10 avril 2018]

« Mission éducative », site internet du Ministère de la Culture et de la Communication <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Mission-educative> [consulté le 10 avril 2018]

"Missions des personnels enseignants au sein des services éducatifs des institutions culturelles", Bulletin officiel n°15 du 15 avril 2010, site internet du Ministère de l'Éducation Nationale, <http://www.education.gouv.fr/cid51095/mene1006823c.html> [consulté le 10 avril 2018]

« Patrimoine », (s.d). Dans Dictionnaire Larousse en ligne.
<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/patrimoine/58700> [consulté le 10 avril 2018]

”Rebecca ou la grande porteuse d’eau”, site internet du Musée Zadkine,
<http://www.zadkine.paris.fr/fr/oeuvre/rebecca-ou-la-grande-porteuse-deau-0> [consulté le 10 avril 2018]

Annexes

Annexe 1 : Compte-rendu de l'entretien avec Karine Alexandrian

Cet entretien téléphonique avec Karine Alexandrian, responsable du service pédagogique du Musée des Arts et Métier, a eu lieu le 21 février 2018.

- *Depuis combien de temps le Musée des Arts et Métiers dispose-t-il d'un service pédagogique ?*

Le Musée des Arts et Métiers a fermé en 1990 pour une rénovation qui a duré jusqu'en 2000. C'est à ce moment-là qu'a été créé un service pédagogique digne de ce nom au sein du musée. Il est constitué de 12 médiateurs qui proposent des visites guidées et des ateliers. Il y a également une cellule accessibilité et des professeurs relais.

- *Ce service a-t-il une politique particulière en termes d'accueil des publics scolaires ?*

Oui, il existe une véritable politique d'accueil du public scolaire permise notamment par la présence d'un certain nombre de professeurs relais qui ont un taux de présence de 20 à 50% et sont issus des académies de Versailles, Créteil, Paris. La plupart viennent du second degré et sont majoritairement des professeurs de technologie ou de physique. Il y a assez peu de professeurs du premier degré.

- *Si une telle politique existe, privilégiez-vous un niveau en particulier ? (lycée, collège, école)*

Traditionnellement, le Musée des Arts et Métiers était majoritairement visité par les élèves d'élémentaire, le collège et le lycée, mais cela est en train de changer.

- *Vous aviez évoqué la création récente de dossiers pédagogiques destinés aux enseignants de maternelle, accueillez-vous beaucoup d'élèves de maternelle ?*

La maternelle était jusqu'à récemment un petit moins privilégiée mais en raison d'une forte demande, des parcours spécifiques sont aujourd'hui proposés et l'offre se développe progressivement.

- *Quel type de relations entretenez-vous avec les enseignants ? (partenariat, formations, projets communs, etc.)*

Le Musée des Arts et Métiers propose des formations pour les enseignants, mais il bénéficie surtout d'un statut particulier puisqu'il est dépend non pas du Ministère de la Culture, mais du Ministère de l'Éducation Nationale. Cela explique peut-être en partie la proximité particulière qui existe entre notre institution et les enseignants.

Des partenariats ont été mis en place avec les écoles alentour pour créer des visites guidées et des visites en autonomie. Cinq enseignants ont été présents à toutes les étapes du processus de création : visites tests, création des carnets de visite, programmation des visites sur l'année, définition des prérequis, de la durée des visites, etc.

- *Pensez-vous que les enseignants préparent les visites de leurs classes en amont ? (libres ou guidées)*

Ce n'est pas toujours le cas, mais c'est à mon sens tout à fait nécessaire. Il arrive que des professeurs de collège ou de lycée n'aient pas préparé leur visite, car elles ont été conçues en amont pour répondre aux attentes des programmes. Les visites sont mieux préparées lorsqu'elles font partie d'un projet. Par ailleurs, les visites réalisées en fin d'année scolaire sont souvent considérées comme des "sorties" plus que comme des temps à visée éducative.

- *Pensez-vous qu'une telle préparation et qu'un dialogue ou une coopération entre l'École et le Musée soient nécessaires pour que les visites des élèves soient un succès ?*

La préparation est vraiment souhaitable et la collaboration entre le musée et les écoles est fondamentale pour que les visites aient un impact.

- *En tant que professionnels de la culture, comment les personnels du service pédagogique perçoivent-ils le monde de l'École, les enseignants et leurs méthodes en particulier ?*

L'École est perçue très positivement au musée, car il y a une collaboration importante avec le monde scolaire.

- *Pensez-vous que les approches de l'éducation artistique pratiquées respectivement par le Musée et l'École s'opposent ?*

Non, mais je trouve que les parcours scolaires manquent d'art, d'ouverture sur l'extérieur et que l'approche de l'enseignement est un peu trop disciplinaire.

- *Quelle serait pour vous une relation idéale entre l'École et le Musée ?*

Le Musée et l'École ont le même objectif qui est d'éduquer, de sensibiliser à l'art et de développer la curiosité des élèves. J'ai pu constater que certains enseignants refusent le musée, mais le musée ne peut pas se permettre de bouder l'école, car il s'agit d'une part importante de son public. On remarque néanmoins que les enseignants se rapprochent de plus en plus de l'école et c'est une bonne chose !

Annexe 2 : Fiches de préparation de la séquence de sculpture "Autour de Zadkine"

Séquence : Sculpture « Autour de Zadkine »	Séance 1: Argile (1)	Période 2	Durée : 45 min
Compétences développées chez l'élève		Objectifs attendus par l'enseignant	
<ul style="list-style-type: none"> Découvrir la matière Production plastique et visuelle 		<ul style="list-style-type: none"> - Malaxer, assembler - Découvrir les effets de leurs actions - Utiliser de la terre - Réaliser une composition plastique seul et en volume 	
Matériel		Organisation	
<ul style="list-style-type: none"> Album « Zadkine, des mains pour créer » Argile Toiles cirées Tabliers Torchons Barquettes Eau 		<ul style="list-style-type: none"> - Travail semi-dirigé avec un groupe de 6 élèves 	
Déroulement			
Rôle du PE		Activités des élèves	
PHASE 1 / Découverte de l'album et de l'activité (20 min)			
<p>- Je présente l'album aux élèves : « Que voyez-vous sur la couverture, de quoi va parler ce livre ? »</p> <p>- Je valide les propos des élèves : « Nous voyons un oiseau doré sur un fond bleu, la reliure du livre est rouge, de même que le mot écrit sur la couverture ». – J'ajoute : « Il est écrit Zadkine. C'est le nom d'un sculpteur et l'oiseau que vous voyez là est une sculpture. Nous allons la voir au musée Zadkine lorsque nous allons le visiter le 5 décembre (je montre le calendrier). »</p> <p>- Je demande « Qu'est-ce qu'un sculpteur ? »</p> <p>- Je valide les propos des élèves : « Un sculpteur est une personne qui crée des formes en utilisant différentes matières. Vous allez devenir de petits sculpteurs. »</p> <p>- Je lis l'album.</p> <p>- Je demande aux élèves : « Quels matériaux Zadkine a-t-il utilisés ? »</p> <p>- Je demande aux élèves de décrire les deux premières pages.</p> <p>- Je valide leurs propos : il y a un bloc de terre sur la première page et ensuite on voit une créature fabriquée avec cette terre, c'est un des matériaux qui a été utilisé par Zadkine. »</p> <p>- Je demande : « Comment pourriez-vous faire pour fabriquer vous aussi une créature en terre ? »</p> <p>- Vous allez pouvoir tester vos idées puisqu'aujourd'hui vous allez manipuler de la terre.</p>		<p>- Les élèves répondent à la question.</p> <p>Réponse attendue : le livre est bleu et rouge, il y a un oiseau doré sur la couverture, peut-être que le livre va parler des oiseaux ? etc.</p> <p>- Ils répondent à la question : un sculpteur est une personne qui fait des sculptures, des statues, des œuvres d'art, etc.</p> <p>- Les élèves tentent de répondre à la question :</p> <p>Réponse attendue : de la terre, de la pierre, du bois, etc.</p> <p>- Ils décrivent les deux premières pages.</p> <p>- Les élèves écoutent puis répondent à la question</p> <p>Réponse attendue : « On voit de la terre, un monstre, un animal en terre, il a des yeux, une bouche, des oreilles, un nez, etc. »</p> <p>- Les élèves font différentes propositions : on peut faire un tas de terre, on peut coller de la terre, etc. »</p>	
PHASE 2 / Prise de contact avec la terre (25 min)			

<p>- Je distribue un petit bloc de terre et donne la consigne : « Vous pouvez toucher la terre la manipuler »</p> <p>- Maintenant, je vais vous demander de faire quelques actions avec la terre :</p> <p>1/ « Faites une boule avec la terre » (je montre aux élèves comment faire s'ils n'y arrivent pas)</p> <p>2/ « La petite boule vient de se lever, elle s'étire ! »</p> <p>3/ « Elle se regarde dans le miroir et se trouve mal réveillée alors elle se tape les joues. »</p> <p>4/ « Elle va prendre son petit déjeuner, ce qui lui fait un gros ventre. »</p> <p>5/ « Maintenant elle doit se laver les dents. »</p> <p>6/ « Maintenant elle s'habille et lisse ses vêtements pour qu'ils ne soient pas froissés. »</p> <p>Et voilà ! La boule est prête !</p> <p>- Maintenant, nous allons ranger la terre : chaque enfant entoure sa boule d'un torchon humide et le place dans un sac plastique avant de le ranger dans une barquette. J'explique : « Nous devons garder la terre humide, autrement elle va sécher et sera impossible à travailler. »</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves manipulent la terre de manière autonome pendant quelques minutes. • Les élèves font une boule avec la terre • Ils étirent, pincent la terre. • Ils tapent sur la terre. • Les élèves malaxent, triturent et donnent forme à la terre. • Ils font des trous dans la terre, la frottent • • Ils modèlent la terre, refont une boule, l'étirent, la lissent.
<p><u>Évaluation</u> : Les élèves ont accepté de manipuler la terre et de lui appliquer différents types d'action.</p>	

<u>Séquence</u> : Sculpture « Autour de Zadkine »	<u>Séance 2</u> : Argile (2)	Période 2	Durée : 45 min
<u>Compétences développées chez l'élève</u>		<u>Objectifs attendus par l'enseignant</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir la matière • Production plastique et visuelle 		<ul style="list-style-type: none"> - Malaxer, assembler - Découvrir les effets de leurs actions - Utiliser de la terre - Réaliser une composition plastique seul et en volume 	
<u>Matériel</u>		<u>Organisation</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • Album « Zadkine, des mains pour créer » • Argile • Toiles cirées 		- Travail semi-dirigé avec un groupe de 6 élèves	
<u>Déroulement</u>			
<u>Rôle du PE</u>		<u>Activités des élèves</u>	
<u>PHASE 1 / Relecture de l'album (15 min)</u>			
<p>- Je relis l'album et demande aux élèves de regarder à nouveau l'image de la page 2.</p> <p>- J'explique : « Aujourd'hui vous allez utiliser votre argile pour créer vous aussi une créature telle que vous l'avez décrite, avec des yeux, une bouche, des oreilles, un nez ».</p>		- Les élèves écoutent, observent et commentent à nouveau l'image, ils donnent les caractéristiques principales de la créature : « On voit de la terre, un monstre, un animal en terre, une créature, elle a des yeux, une bouche, des oreilles, un nez. »	
<u>PHASE 2 / Réalisation (30 min)</u>			
<p>- Je donne la consigne : « Vous devez utiliser votre argile pour créer une créature qui a un corps deux yeux, un nez, une bouche, elle doit être en volume, c'est à dire pas à plat sur la table, mais bien qui occupe l'espace, comme vous ou bien comme Bernard (la mascotte).»</p>		- Les élèves utilisent la terre pour créer leur créature.	
<p><u>Évaluation</u> : Les élèves ont réussi à créer une créature en volume avec les caractéristiques énoncées (deux yeux, un nez, une bouche).</p>			

<u>Séquence</u> : Sculpture « Autour de Zadkine »	<u>Séance 3</u> : Argile (3)	Période 2	Durée : 45 min
--	------------------------------	-----------	----------------

Compétences développées chez l'élève	Objectifs attendus par l'enseignant		
<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir la matière • Production plastique et visuelle 	<ul style="list-style-type: none"> - Découvrir les effets de leurs actions - Réaliser une composition plastique seul et en volume 		
Matériel	Organisation		
<ul style="list-style-type: none"> • Album « Zadkine, des mains pour créer » • Créatures en argile • Peinture acrylique • Pinceaux • Tabliers 	- Travail semi-dirigé avec un groupe de 6 élèves		
Déroulement			
Rôle du PE	Activités des élèves		
PHASE 1 / Relecture de l'album (15 min)			
<ul style="list-style-type: none"> - Je relis l'album et demande aux élèves de regarder à nouveau les images de la page 1 et 2. - Je leur demande : « La semaine dernière, vous avez manipulé de l'argile, qu'avez-vous fait avec vos blocs de terre » - Je demande à quelques élèves de présenter leurs créations, de nous expliquer ce que c'est, de nous désigner les différentes parties de son corps, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves écoutent, observent et commentent à nouveau les images : « On voit un bloc de terre, on voit une créature en terre. » - Les élèves racontent : « Nous avons fait une créature en terre. » - Les élèves présentent leur création en mobilisant le lexique découvert la semaine précédente : argile, sculpteur, sculpture, volume... 		
PHASE 2 / Réalisation (30 min)			
<ul style="list-style-type: none"> - Je montre à nouveau la couverture de l'album en demandant aux élèves de décrire la sculpture représentée. - Je demande : « Comment l'oiseau est-il devenu rouge et doré ? » - Je valide les propos des élèves : Zadkine a peint sa sculpture. Voulez-vous faire pareil ? - Je donne la consigne : « J'ai posé sur la table des pots de peinture de couleurs différentes, dans chaque pot se trouve 2 pinceaux. En utilisant ces pinceaux et ces couleurs, vous allez peindre votre créature. Attention, il faut toujours remettre le pinceau bleu dans le pot bleu et ainsi de suite, pour ne pas mélanger les couleurs. On doit toujours pouvoir distinguer les yeux, la bouche et le nez de votre créature après qu'elles aient été peintes. Vous pouvez utiliser les couleurs que vous souhaitez et également peindre des motifs. » 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves décrivent la sculpture : c'est un oiseau, il est rouge et doré. - Les élèves répondent à la question : « On a mis de la couleur sur l'oiseau, on l'a peint ... » - La plupart des élèves expriment leur volonté de peindre également leur sculpture. Ils écoutent attentivement et répètent les points importants de la consigne. - Ils peignent leur créature. 		
<u>Évaluation</u> : Les élèves ont réussi à créer à peindre leur création en rendant perceptibles les traits mis en avant : nez, bouche, yeux. Les couleurs n'ont pas été mélangées et les pinceaux ont été remis dans le pot approprié.			

<u>Séquence</u> :	<u>Séance 4: Plâtre (1)</u>	Période 2	Durée : 45 min
Sculpture « Autour de Zadkine »			
Compétences développées chez l'élève	Objectifs attendus par l'enseignant		
<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir la matière • Production plastique et visuelle 	<ul style="list-style-type: none"> - Assembler différents matériaux - Découvrir les effets de leurs actions - Réaliser une composition plastique seul en volume 		
Matériel	Organisation		
<ul style="list-style-type: none"> • Matériaux de récupération : bouteilles plastiques, pots de yaourt, bouchons, carton, etc. • Scotch 	- Travail semi-dirigé avec un groupe de 6 élèves		

• Colle	
Déroulement	
Rôle du PE	Activités des élèves
<u>PHASE 1 / Présentation (15 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Je lis à nouveau l'album aux enfants, nous nous arrêtons à la page 30. - En quoi est faite cette sculpture ? Que représente-t-elle ? - J'étaye les propos des élèves : « Cette sculpture représente un oiseau doré, elle a été faite en plâtre puis elle a été peinte. Le plâtre est une poudre blanche qui mélangée à de l'eau se transforme en une pâte qui durcit à l'air. » - Je présente une bande de plâtre sèche aux élèves puis une autre une fois qu'elle a été humidifiée et après qu'elle ait séché. - Je demande : « À votre avis, comment fait-on pour faire une sculpture avec ce matériau ? » - Je valide leurs propos et j'explique « Il est difficile de faire une sculpture avec seulement les bandes de plâtre, il faut fabriquer une structure solide sur laquelle sont collées les bandes de plâtre humides qui vont durcir en séchant. » 	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves écoutent puis répondent aux questions. <p>se attendue : en bois ? en argile ? en pierre ? On dirait un animal, un oiseau.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les élèves manipulent les bandes de plâtre présentées par la PE. • Les élèves proposent : « On les colle ensemble, on fait un tas avec le plâtre, etc. » L'objectif est que les élèves se rendent compte qu'il est difficile de construire une forme avec seulement des bandes de plâtre (trop fin, pas assez rigide, dur, etc.), qu'il faut placer quelque chose en dessous.
<u>PHASE 2 / Réalisation (30 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • J'annonce la consigne : « Vous allez réaliser une sculpture d'animal en plâtre, mais comme je viens de l'expliquer, vous allez devoir créer une structure, c'est à dire une forme sur laquelle nous allons appliquer le plâtre. Vous avez à votre disposition des matériaux de récupération. Il faut les assembler avec du scotch ou de la colle pour créer des animaux ». • J'aide les élèves dans la phase de collage si nécessaire, je leur montre éventuellement quelques combinaisons de matériaux. • Une fois cette phase terminée, j'annonce aux élèves que nous appliquerons du plâtre sur ces structures à la prochaine séance. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves choisissent un animal à représenter et sélectionne le matériel qu'ils vont utiliser pour lui donner forme. - Ils collent et scotch les matériaux jusqu'à obtenir le résultat escompté.
<u>Évaluation</u> : Les élèves ont réussi à utiliser les matériaux disponibles pour créer une forme animale.	
<u>Notes particulières</u> Cette activité sera poursuivie et terminée lors d'une prochaine séance où seront appliquées les bandes de plâtre.	

<u>Séquence</u> : Sculpture « Autour de Zadkine »	<u>Séance 5</u> : Plâtre (2)	Période 2	Durée : 45 min
Compétences développées chez l'élève		Objectifs attendus par l'enseignant	
<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir la matière • Production plastique et visuelle 		<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser du plâtre - Découvrir les effets de leurs actions - Réaliser une composition plastique seul et en volume 	
Matériel		Organisation	
<ul style="list-style-type: none"> • Bandes de plâtre • Eau • Peinture acrylique de couleurs différentes 		- Travail semi-dirigé avec un groupe de 6 élèves	
Déroulement			

Rôle du PE	Activités des élèves
<u>PHASE 1 / Présentation (10 min)</u>	
<p>- Je demande aux élèves d'aller chercher leurs sculptures et de nous rappeler à quels animaux elles correspondent.</p> <p>- Je leur explique : « Maintenant nous allons recouvrir nos structures de plâtre pour qu'elles deviennent plus solides et plus lisses. »</p>	<p>- Les élèves décrivent leurs sculptures en mobilisant le lexique découvert lors des séances précédentes (plâtre, structure, etc.)</p>
<u>PHASE 2 / Réalisation, première partie (25 min)</u>	
<p>- J'explique la technique : « Vous allez mouiller vos bandes de plâtre puis les appliquer sur votre structure pour la recouvrir entièrement. » Je montre l'exemple sur l'une des structures. « Attention, il ne faut pas mettre trop d'eau, mais il faut que toute la bande soit imbibée. »</p>	<p>- Les élèves trempent leurs bandes dans l'eau et les appliquent sur leur structure. Ils modèlent et lissent.</p>
<u>PHASE 3/ Réalisation, deuxième partie (20 min)</u>	
<p>- « Maintenant que vos sculptures sont sèches, je vous propose de les peindre ».</p>	<p>- Les élèves utilisent la peinture et les pinceaux disponibles pour peindre leurs animaux.</p>
<p><u>Évaluation</u> : Les élèves ont respecté les consignes lors de l'application des bandes de plâtre, ils ont recouvert toute leur structure. Leurs sculptures ont été peintes de manière à ressembler à l'animal choisi.</p>	
<p><u>Notes particulières</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La phase 2 est réalisée plus tard dans la journée après que le plâtre ait eu le temps de sécher. 	

Annexe 3 : Créatures des élèves



Annexe 4 : Fiche de préparation de la dictée à l'adulte et production finale

Séquence : Langage	Séance: Dictée à l'adulte : Visite au musée (1)	Période 2	Durée : 25 min
Objectifs attendus par l'enseignant		Compétences développées chez l'élève	
- Commencer à produire des écrits et à en découvrir le fonctionnement		- Participer verbalement à la production d'un écrit en commençant à dicter - Savoir que l'on n'écrit pas comme on parle - Mobiliser un lexique spécifique : le temps et la sculpture	
Matériel		Organisation	
- Tableau et craie		- Groupe de 6 à 7 élèves	
Dérroulement			
Rôle du PE		Activités des élèves	
PHASE 1 / Réactivation (10 min)			
<ul style="list-style-type: none"> J'annonce la consigne : « Aujourd'hui nous allons écrire un compte-rendu de notre visite au musée Zadkine. C'est vous qui allez me dire ce que je dois écrire au tableau. Ensuite, je recopierai ce texte sur une feuille de papier que je photocopierai pour la coller dans votre cahier de vie. » Je commence par poser la question suivante : « Pouvez-vous me raconter votre visite au musée Zadkine ? » Dans un premier temps, je laisse les élèves s'exprimer librement. Puis, j'oriente éventuellement la discussion par l'intermédiaire de questions qui introduisent le lexique temporel : qu'avons-nous fait après être descendus du car ? Avant de faire l'atelier ? Pendant la visite ? Je demande aux élèves d'évoquer les œuvres d'art qu'ils ont vues, l'objectif étant de faire émerger le lexique abordé sur place et durant les séances d'art plastique : plâtre, bois, pierre, sculpture, atelier, etc. 		<p>- Les élèves évoquent librement la visite au musée, les différentes étapes de l'après-midi, ce qui les a marqués, ce qu'ils ont vu en utilisant le lexique temporel et celui associé à la sculpture.</p>	
PHASE 2 / Rédaction (15 min)			
<ul style="list-style-type: none"> Une fois la phase de réactivation terminée, je dis aux enfants : « Maintenant que vous vous êtes souvenus de ce que vous avez fait et de ce que vous avez vu, nous allons en garder une trace en l'écrivant. De cette manière vos familles pourront savoir ce que vous avez fait et lorsque vous serez en CP et que vous pourrez lire votre cahier de vie de Grande Section, vous vous souviendrez de votre visite au musée. » Je dis ce que j'écris mot après mot en répétant lentement ce que les enfants ont énoncé. Si la syntaxe est incorrecte, je demande au groupe s'il valide la formulation de la phrase. Si la correction ne vient pas du groupe, je propose une reformulation avant d'écrire la phrase au tableau. Je relis chaque fois les phrases écrites, en pointant à chaque fois les mots au fur et à mesure (les mots sont codés selon le symbole habituel : un trait par mot). Je fais remarquer que les phrases commencent par une majuscule 		<ul style="list-style-type: none"> Les élèves proposent des phrases : « On a pris le car, on a vu des sculptures, etc. » Ils reformulent les phrases de leurs camarades si elles leur paraissent incorrectes. Ils sont attentifs durant les phases d'écriture et participent à la relecture s'ils reconnaissent certains mots. 	

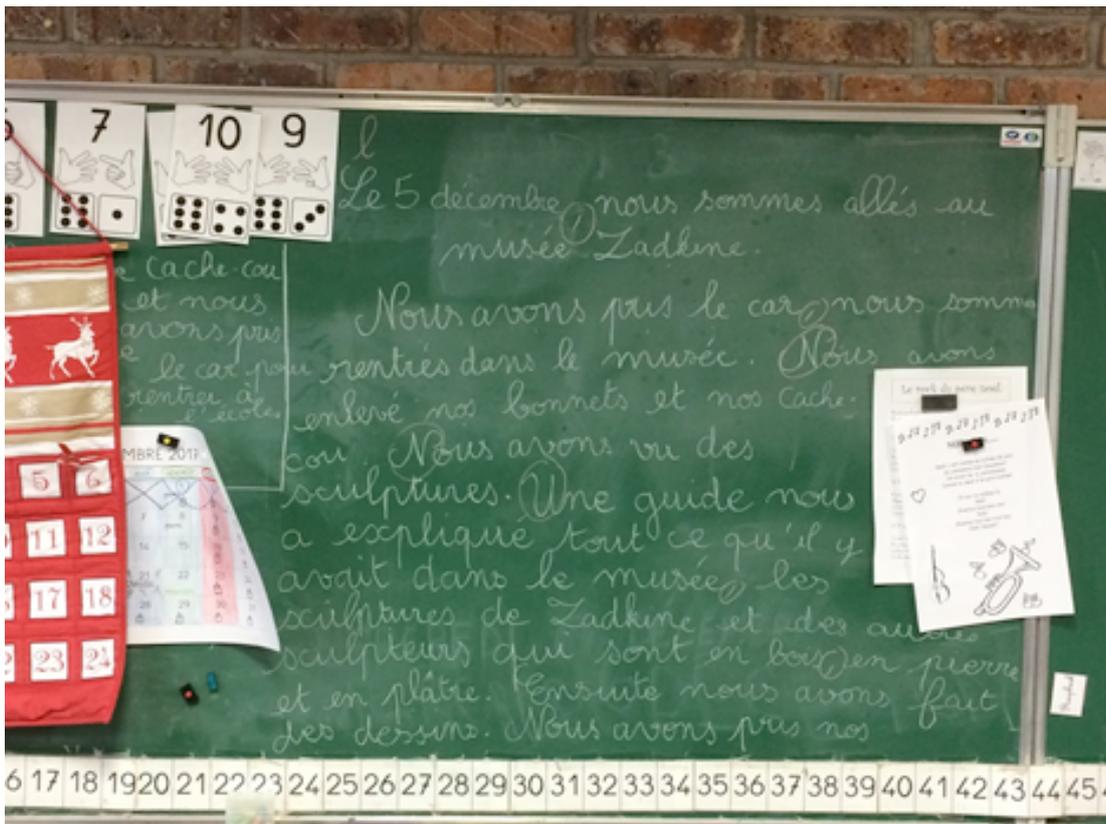
et se terminent par un point.

- Je réalise une relecture globale à la fin de l'activité.
- Je recopie sur une feuille l'énoncé écrit au tableau, je le photocopie et le colle dans le cahier de vie des élèves avant de leur présenter.

Évaluation : Les élèves ont réinvesti un lexique artistique connu et mobilisé le lexique temporel de manière à dicter un compte-rendu fidèle de leur après-midi au musée.

Notes particulières

- Cette séance fera suite à la visite du musée Zadkine réalisée le 5 décembre 2017.
- La production écrite réalisée figurera dans le cahier de vie de chaque enfant accompagnée de quelques photographies. Ce cahier qui est remis chaque vendredi aux familles leur permet de savoir ce qui s'est passé à l'école, mais est également un moyen pour les enfants de garder une trace de ce qu'ils ont fait à la maison et de le partager avec leurs camarades.



Photographie du texte écrit au tableau

Visite au musée Zadkine

Mardi 5 décembre, nous sommes allés au musée Zadkine.

Nous avons pris le car, nous sommes rentrés dans le musée. Nous avons enlevé nos bonnets et nos cache-cou.

Nous avons vu des sculptures. Une guide nous a expliqué tout ce qu'il y avait dans le musée, les sculptures de Zadkine et des autres sculpteurs qui sont en bois, en pierre et en plâtre.

Ensuite, nous avons fait des dessins. Nous avons pris nos écharpes et nos cache-cou et nous avons pris le car pour rentrer à l'école.

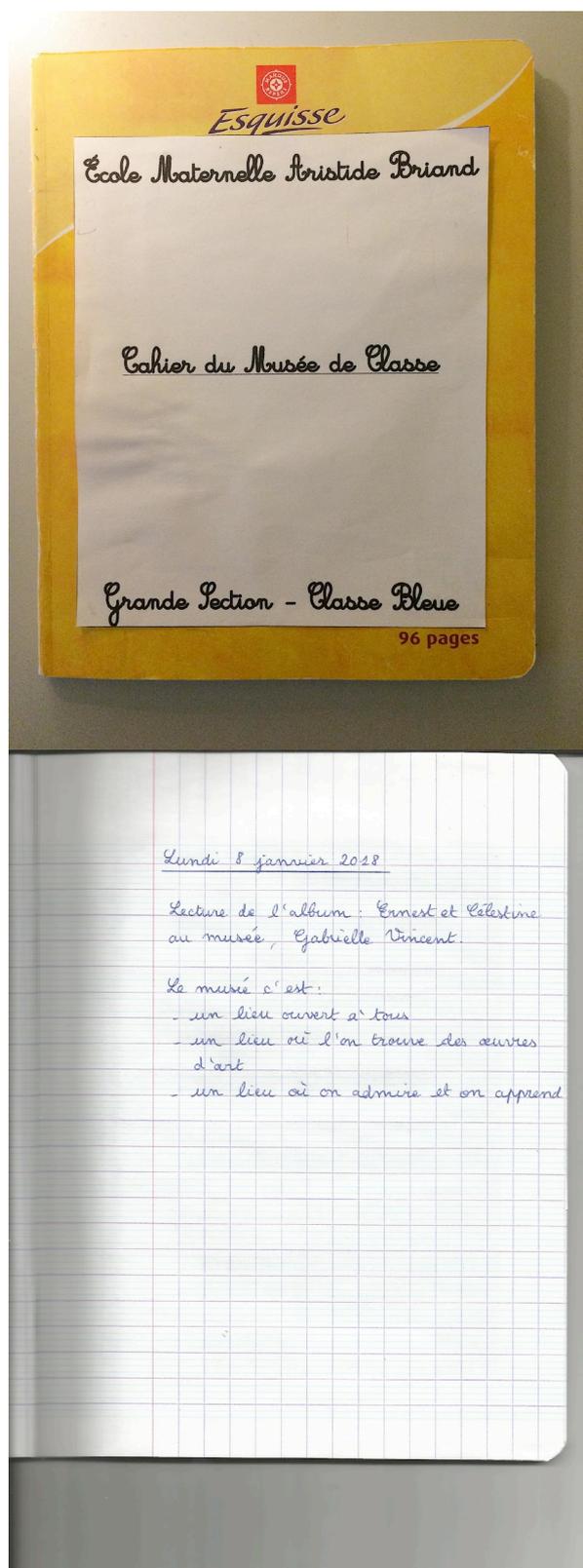
Texte collé dans le cahier de vie des élèves

Annexe 5 : Fiche de préparation de l'activité autour de l'album *Ernest et Célestine au musée*

Séquence : Langage	Séance: Visite au musée (2)	Période 3	Durée : 40 min
Compétences développées chez l'élève		Objectifs attendus par l'enseignant	
<ul style="list-style-type: none"> Comprendre et apprendre Échanger et réfléchir avec les autres 		<ul style="list-style-type: none"> S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis Reformuler pour se faire mieux comprendre Pratiquer divers usages du langage oral : décrire, expliquer, questionner, proposer des solutions 	
Matériel		Organisation	
<ul style="list-style-type: none"> Photographies de la visite au musée Zadkine Album « Ernest et Célestine au musée » de Gabrielle Vincent Cahier du musée de classe 		- Travail en groupe classe	
Déroulement			
Rôle du PE		Activités des élèves	
PHASE 1 / Réactivation (10 min)			
<ul style="list-style-type: none"> « Aujourd'hui, je vais vous demander de vous rappeler de votre visite au musée, et plus particulièrement de ce à quoi le musée Zadkine ressemblait et ce qu'il y avait à l'intérieur. » J'anime la discussion des élèves, l'objectif étant de faire émerger les éléments suivants : Le Musée est un lieu <u>ouvert à tous</u> On y trouve des <u>œuvres d'art</u> réalisées par des <u>artistes</u> On y va pour <u>admirer</u> et <u>apprendre</u> de nouvelles choses sur ces œuvres et les artistes qui les ont créées <p>écrit les mots clés évoqués plus haut au tableau et je demande aux élèves de bien les ranger dans leur tête.</p>		<ul style="list-style-type: none"> Les élèves s'expriment librement pour évoquer ce qu'il se rappelle du musée : lieu, œuvres, ce qu'on y fait, etc. Si nécessaire, les élèves peuvent être aidés par le visionnage des photographies de la visite 	
PHASE 2 / Prolongement (15 min)			
<ul style="list-style-type: none"> Je propose aux élèves de découvrir un album dont les personnages se rendent au musée. Je lis l'album. Je demande aux élèves « Ce musée est-il semblable à celui que vous avez visité ? Qu'en avez-vous pensé ? Avez-vous visité d'autres musées ? » 		<ul style="list-style-type: none"> Les élèves écoutent attentivement puis échangent au sujet de l'album puis des musées qu'ils ont eu l'occasion de visiter. 	
PHASE 3/ Recherche (15 min)			
<ul style="list-style-type: none"> Je demande aux élèves : « Vous n'avez pas créé d'œuvres d'art, vous aussi ? » Je demande : « Que pourrions-nous faire pour les mettre en valeur ? Pour que tout le monde puisse les voir ? » À partir des idées proposées par les élèves, je leur propose de créer un musée pour la classe. J'explique aux élèves que ce musée serait un endroit ouvert à tous où l'on pourrait trouver des œuvres d'art réalisées par eux, mais aussi par des artistes qui leur plaisent, ainsi que des choses qui les 		<ul style="list-style-type: none"> Les élèves évoquent les œuvres qu'ils ont réalisées lors de la période précédente. Les élèves font des propositions : « On voudrait les présenter à tout le monde. On peut les accrocher, les mettre dans la cour, devant la classe, dans un musée ... » Les élèves font plusieurs 	

<p>inspirent, qui leur donnent des idées.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je leur demande : à quoi pourrait ressembler ce musée ? Où pourrait-on l'installer ? Comment pourrait-on le fabriquer ? • Je note leurs propositions au tableau en leur expliquant que je les recopierai dans le <u>Cahier du musée de classe</u> : un cahier dans lequel nous noterons toutes nos idées au fur et à mesure que le projet avancera. 	<p>propositions et me les dictent pour que je les inscrive au tableau puis dans le <u>Cahier du musée de classe</u>.</p>
<p><u>Évaluation</u> : Les élèves ont su faire émerger les caractéristiques d'un Musée et ont participé activement à la conversation concernant la présentation de leurs œuvres.</p>	

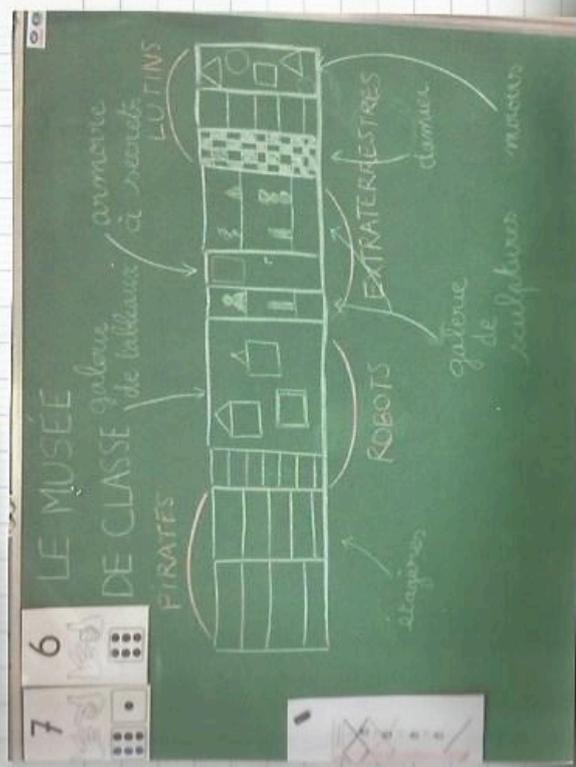
Annexe 6 : Cahier du musée de classe



Mardi 3 janvier 2018

Idees pour le musée de classe :

- vitrines
- placards
- cartons
- clous
- boîtes en métal et transparentes
- miroirs
- couleurs différentes pour chaque étage
- damier



Lundi 15 janvier

Aujourd'hui nous avons fabriqué une maquette en suivant le modèle de notre dessin.



Lundi 22 janvier

Aujourd'hui, nous avons commencé à fabriquer notre musée de classe. Nous avons regardé la maquette et nous avons utilisé du carton pour le construire.



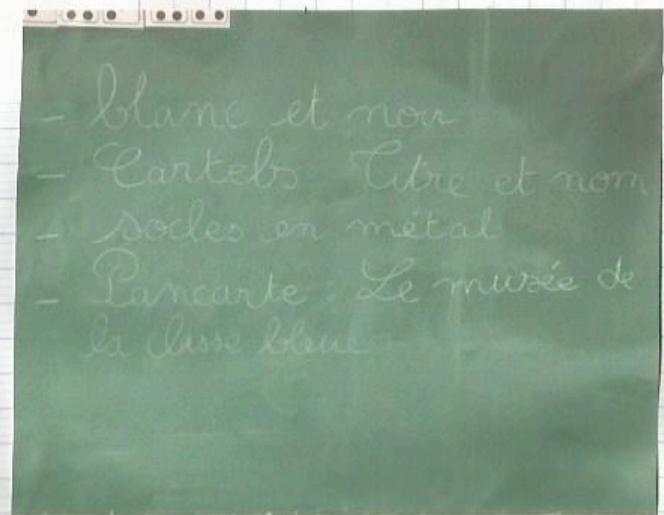
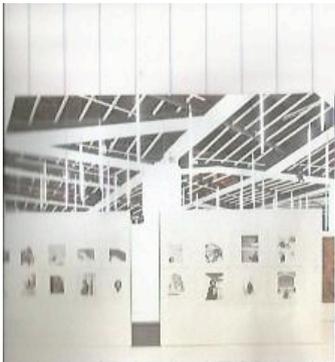
Mardi 29 janvier

Nous avons continué à fabriquer notre musée.



Lundi 5 février

Aujourd'hui nous avons appris le mot "scénographie", c'est la manière dont sont présentées les œuvres dans les musées. Nous avons aussi appris les mots "socle", "vitrines" et "cartels". Nous avons regardé des images et nous avons décidé comment sera notre musée de classe.



0 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39

Mardi 27 mars

Aujourd'hui, nous avons terminé nos pancartes, nous les avons installées sur notre musée.



Mardi 2 avril

Nous avons installé tout ce que nous avons réalisé et collecté dans notre musée !

Nous allons continuer à le remplir durant les semaines à venir.



Annexe 7 : Fiches de préparation de la séquence "Le Musée de classe"

Séquence : Le Musée de Classe	Séance: N°1	Période 3	Durée : 40 min
Compétences développées chez l'élève		Objectifs attendus par l'enseignant	
- Réaliser des productions plastiques et visuelles : dessiner		- Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer en étant fidèle au réel, à un modèle ou en inventant	
Matériel		Organisation	
- Cahier du musée de classe		- Atelier dirigé avec un groupe de 6 élèves	
Déroulement			
Rôle du PE		Activités des élèves	
<u>PHASE 1 / Réactivation (15 min)</u>			
<ul style="list-style-type: none"> - Je prends le <u>Cahier du musée de classe</u> et lis les propositions formulées par les élèves lors de la séance de langage dédiée à ce projet. - Je demande aux élèves s'ils ont eu d'autres propositions ou idées. - Je demande aux élèves : « Où pourrions-nous installer le musée de classe ? » - Après avoir pris en compte les propositions des élèves, je suggère un emplacement idéal : la tablette se trouvant au-dessus des portemanteaux devant la classe, car le musée serait visible de tous. - Je leur demande de dessiner la manière dont il souhaiterait organiser le musée dans cet espace (taille, forme, différentes espaces) 		<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves écoutent attentivement durant le temps de lecture. - Ils échangent autour de leurs propositions initiales et en font de nouvelles. Ils proposent différents emplacements pour le musée de classe. - Les élèves dessinent leur musée idéal en gardant bien tête que cet espace doit leur permettre de présenter leurs œuvres, celles d'artistes qu'ils apprécient ainsi que leurs sources d'inspiration. 	

<u>PHASE 2 / Recherche (25 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Je relève les productions des élèves et leur propose de les observer, de dire ce qu'ils en pensent. - Je demande aux élèves de déterminer les caractéristiques qui leur plaisent le plus parmi les différentes propositions ; - Je les inscris dans le <u>Cahier du musée de classe</u> sous leur dictée. - À partir des indications données par les élèves, je dessine au tableau une version finale du musée de classe. - Je prends une photo du dessin (en vue de la coller dans le cahier) puis je demande aux élèves de garder une photographie de cette image dans leur tête. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves observent et commentent le travail de leurs camarades, ils choisissent les caractéristiques qui leur plaisent le plus. - Ils me les dictent afin d'en garder une trace dans le <u>Cahier du musée de classe</u>. - Les élèves me donnent les indications relatives à ces caractéristiques afin que je dessine le musée au tableau.
<p><u>Évaluation</u> : Les élèves ont exercé leur créativité et réinvesti leurs connaissances concernant les musées afin d'en inventer leur propre version.</p>	

<u>Séquence</u> : Le Musée de Classe	<u>Séance</u> : N°2	Période 3	Durée : 40 min
Compétences développées chez l'élève		Objectifs attendus par l'enseignant	
- Réaliser des productions plastiques et visuelles : réaliser des compositions plastiques planes ou en volumes, observer, comprendre et transformer des images		- Réaliser des compositions plastiques, seul ou en petits groupes en choisissant et en combinant des matériaux, en réinvestissant des techniques et des procédés	
Matériel		Organisation	
<ul style="list-style-type: none"> - Cahier du musée de classe - Cubes de construction 		- Atelier dirigé avec un groupe de 6 élèves puis groupe classe	
Déroulement			

Rôle du PE	Activités des élèves
<u>PHASE 1 / Recherche (20 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Je sors le <u>Cahier du musée de classe</u> et montre aux élèves la photographie du dessin du musée qu'ils ont conçu lors de la dernière séance. - Je leur demande de l'observer attentivement et attribue une portion de la structure à chaque groupe. - Je donne la consigne : « Regardez bien ce dessin et essayez de le reproduire en utilisant les cubes de construction. » - J'étaye leurs tentatives et valorise les essais successifs. J'apporte une aide personnalisée aux élèves en difficulté. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves observent le dessin réalisé lors de la dernière séance et tentent d'en créer une version en 3 dimensions à l'aide de leurs cubes de construction. Ils travaillent ensemble dans l'objectif de créer une maquette par groupe.
<u>PHASE 2 / Mise en commun (20 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Une fois que les 4 groupes ont réalisé leur maquette, je les assemble et propose aux élèves de les observer et de les commenter. - Je demande : « Cette maquette ressemble-t-elle au dessin que vous avez réalisé ? Retrouve-t-on telle ou telle partie ? Tel ou tel élément ? Tel ou tel détail ? » - Je prends une photo du résultat final (en vue de la coller dans le <u>Cahier du musée de classe</u>), je demande aux enfants de bien garder cette image dans leur tête. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves observent et échangent autour des maquettes de leurs camarades. Ils identifient les parties les plus ressemblantes, les moins ressemblantes, etc. - Ils modifient éventuellement les portions qui ne correspondent pas puis mémorisent bien la forme de la maquette.
<p><u>Évaluation</u> : Les élèves ont réussi à réaliser une construction en trois dimensions à partir d'un dessin réalisé auparavant.</p>	
<p><u>Notes particulières</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Le <u>Cahier du musée de classe</u> est observé par les élèves à chaque début de séance. 	

<u>Séquence</u> : Le Musée de Classe	<u>Séance</u> : N°3 et 4 (pour la phase 2)	Période 3	Durée : 40 min
Compétences développées chez l'élève		Objectifs attendus par l'enseignant	
- Réaliser des productions plastiques et visuelles : réaliser des compositions plastiques planes ou en volumes		- Réaliser des compositions plastiques, seul ou en petits groupes en choisissant et en combinant des matériaux, en réinvestissant des techniques et des procédés	
Matériel		Organisation	
<ul style="list-style-type: none"> - Cahier du musée de classe - Boîtes à chaussures, planches de carton (de taille appropriée à l'espace disponible) 		<ul style="list-style-type: none"> - Atelier dirigé avec un groupe de 6 élèves puis groupe classe 	
Déroulement			
Rôle du PE		Activités des élèves	
<u>PHASE 1 / Réactivation (20 min)</u>			
<ul style="list-style-type: none"> - Je sors le <u>Cahier du musée de classe</u> et montre aux élèves la photographie de la maquette qu'ils ont réalisée précédemment, je leur montre également la maquette réalisée lors de la séance précédente. - Je leur demande de la regarder - Je donne la consigne : « Regardez bien votre maquette et essayez de reproduire en plus grand la portion que je vais vous attribuer en utilisant les matériaux à votre disposition. » 		<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves observent la maquette réalisée lors de la dernière séance, en particulier la portion qui leur avait été attribuée. 	
<u>PHASE 2 / Fabrication (20 min)</u>			

<ul style="list-style-type: none"> - J'accompagne les élèves dans leurs différentes démarches, j'apporte également une aide matérielle (utilisation de l'agrafeuse ou d'une colle plus forte si besoin). - Je prends une photo du résultat final afin de la coller dans le <u>Cahier du musée de classe</u>, je dis aux élèves que c'est une étape de plus dont nous gardons une trace. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves tentent de créer une version à une échelle supérieure de la portion qui leur a été attribuée. Ils utilisent les matériaux dont ils disposent.
---	--

Évaluation : Les élèves ont réussi à réaliser une construction en trois dimensions à partir d'un dessin.

Notes particulières :

- Le Cahier du musée de classe est observé par les élèves à chaque début de séance.
- Cette séance va se prolonger lors d'une seconde séance, car une phase de fabrication de 20 min ne suffira pas.

<u>Séquence</u> : Le musée de classe	<u>Séance</u> : N°5 et 6 (pour la phase 3)	Période 3	Durée : 40 min
Compétences développées chez l'élève		Objectifs attendus par l'enseignant	
<ul style="list-style-type: none"> - Décrire une image et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté - Réaliser des compositions plastiques planes ou en volumes 		<ul style="list-style-type: none"> - Observer, comprendre, transformer les images. - Réaliser des compositions plastiques en petits groupe en choisissant et en combinant des matériaux en réinvestissant des techniques et des procédés. 	
Matériel		Organisation	
<ul style="list-style-type: none"> - Cahier du musée de classe - Photographies de scénographies de différents musées, y compris le musée Zadkine. - Peinture, encore, pastel gras, etc. - Feuilles de papier - Pinceaux, rouleaux, etc. 		<ul style="list-style-type: none"> - Atelier dirigé avec un groupe de 6 élèves puis groupe classe 	
Dérroulement			

Rôle du PE	Activités des élèves
<u>PHASE 1 / Observation (15 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Je présente aux élèves les photographies des scénographies de différents musées (agrandies et affichées au tableau), y compris du musée Zadkine. - Je leur donne le carnet de croquis qu'ils avaient commencé lors de leur visite. - J'explique que ces images nous présentent différentes scénographies : différentes manières de présenter les œuvres dans le musée. - Je leur demande ce qu'ils remarquent, ce qu'ils en pensent, ce qu'ils aiment, ce qu'ils n'aiment pas, etc. - Nous dégageons les éléments principaux : utilisation de différentes couleurs, cartels, socles, vitrine, présence de titres, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves répètent la définition du mot « scénographie » observent les photographies et donnent leur avis. Ils remarquent que les œuvres sont souvent accompagnées d'un cartel (autrement nommé), qu'il y a éventuellement des vitrines, des socles, etc..
<u>PHASE 2 / Réflexion (10 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - J'explique aux élèves : nous devons nous aussi trouver une manière dont nous allons présenter les œuvres dans notre musée de classe, avez- vous des idées ? - Je leur propose d'observer notre musée de classe pour enrichir la discussion. - Ils se mettent d'accord sur les couleurs à utiliser, la présence de pancartes, de cartels, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves proposent différentes idées à partir des exemples présentés plus haut, de leurs expériences ou de leur imagination. - Les élèves observent le musée de classe et proposent des solutions, ils évoquent les couleurs qu'ils souhaitent choisir, le décor, la présence de cartels, de socles, etc.
<u>PHASE 3 / Pratique (15 min)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Je propose aux élèves de commencer à mettre en pratique leurs idées en peignant le musée de classe et en fabriquant les pancartes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Répartis en groupes, les élèves peignent chacun une portion du musée de classe et commencer à réaliser les pancartes.

Évaluation : Les élèves ont réussi à identifier les caractéristiques de différents types de scénographie et à se les approprier pour mettre en scène leur propre musée.

Notes particulières

- Le Cahier du musée de classe est observé par les élèves à chaque début de séance.
- La phase 3 de cette activité sera prolongée lors de la séance suivante, car elle nécessite plus de 15 min.

Annexe 8 : Réalisation finale

