



HAL
open science

Le super-héros : un outil pour la consolidation de l'estime de soi en cycle 2

Vincent Becaas

► **To cite this version:**

Vincent Becaas. Le super-héros : un outil pour la consolidation de l'estime de soi en cycle 2. Education. 2018. dumas-02158431

HAL Id: dumas-02158431

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02158431v1>

Submitted on 18 Jun 2019

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.

ESPE d'Aquitaine
site de PAU
Université de Bordeaux

Le super-héros : un outil pour la consolidation de l'estime de soi en cycle 2

Mémoire de recherche Master 2 MEEF Premier degré

Sous la direction de Madame Sophie LIMARE

Année universitaire 2017-2018

Vincent BECAAS

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier Madame Sophie Limare, professeur à l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation d'Aquitaine sur le site de Pau pour son aide apportée durant la rédaction de ce mémoire, pour l'intérêt porté à ce sujet et pour les remarques bienveillantes qui ont permis de l'enrichir.

Je tiens également à remercier Madame Florence Blanc, professeur des écoles, pour son accueil dans sa classe de Cours Préparatoire, son implication dans le projet et sa confiance accordée pour la mise en place des séances.

De même, je remercie l'ensemble de l'équipe éducative et toutes les personnes ayant contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

Avant-propos

Titulaire d'une licence en Histoire de l'art¹, j'ai étudié l'utilisation de l'image du super-héros dans la photographie contemporaine au cours de la première année de Master MEEF² dans le cadre du TER³. J'ai choisi de m'intéresser à ces personnages car ils ont su traverser les époques tout en restant étonnement moderne et populaire auprès des jeunes enfants. Ils ont également depuis peu fait leur apparition dans les musées où ils deviennent les sujets principaux dans différentes œuvres. Partant de ce constat, j'ai limité mes recherches au médium de la photographie, qui offre de nombreux exemples diversifiés.

Actuellement en deuxième année de Master MEEF et en stage dans un établissement scolaire⁴, j'ai choisi pour mon mémoire de m'intéresser au cycle 2. Mon choix de première année s'est trouvé conforté car nombres d'enfants arborent sur leurs vêtements ou matériels scolaires l'image de ces personnages costumés. De plus, dans le cadre de mon stage, je suis affecté à une classe de Cours Préparatoire. Pour les jeunes élèves, le passage dans cette classe implique le changement de cycle mais aussi parfois le changement d'établissement, passant d'une école maternelle à une école élémentaire. L'enfant devient alors le plus jeune de l'établissement, il est donc important de (re)donner confiance à ces élèves car estime de soi et bonne continuation de leur scolarité vont souvent de paire.

1 Licence de sciences humaines et sociales, mention Histoire de l'art et archéologie obtenue en fin d'année universitaire 2015-2016 délivré par l'Université de Pau et des Pays de l'Adour.

2 MEEF : Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, avec pour mention « Premier degré » dans L'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation dans l'académie de Bordeaux sur le site de Pau.

3 TER : Travaux d'Étude et de Recherches sous la direction de Sophie Limare, réalisé en 2016-2017.

4 Stage d'observation et de pratique accompagnée, master 2 Mention 1^{er} degré. Maître d'Accueil Temporaire : Florence Blanc, en qualité de Professeur des écoles.

Introduction.....	7
1. L'estime de soi.....	11
1.1. L'estime de soi chez l'enfant.....	11
1.1.1. Conception de soi et motivation.....	11
1.1.2. Le modèle du super-héros.....	12
1.1.3. L'impact du personnage sur l'enfant.....	13
1.1.4. Le développement de l'enfant.....	16
1.2. L'estime de soi et scolarité.....	16
1.2.1. L'estime de soi dans le programme de cycle 2.....	16
1.2.2. La bienveillance scolaire.....	17
1.2.3. Études sur le climat scolaire en France.....	18
1.2.4. Étude internationale sur les performances scolaires.....	21
1.2.5. Estime de soi et comparaison.....	22
2. Les super-héros dans la photographie contemporaine.....	24
2.1. Entre culture populaire et culture légitime.....	24
2.1.1. L'impact d'Internet.....	24
2.1.2. L'entrée du super-héros dans l'espace muséal.....	25
2.1.3. Du héros au super-héros.....	26
2.1.4. L'esthétique comics.....	27
2.1.5. Le « Comics Code Authority ».....	28
2.1.6. Le rôle du titre des séries photographiques.....	32
2.2. Le renouveau du super-héros.....	34
2.2.1. La série Wonder Woman.....	34
2.2.2. La série The Real Justice League.....	35

3. Approche didactique des super-héros en classe de CP.....	38
3.1. Contextualisation de la séquence.....	38
3.1.1. Définir le super-héros.....	39
3.1.2. Métamorphose en super-héros.....	40
3.2. Retour sur la séquence.....	41
3.2.1. Analyse de la séquence.....	41
3.2.2. Analyse des œuvres.....	43
3.3.3. L'impact du super-héros dans cette classe.....	45
Conclusion.....	47
Bibliographie.....	50
Webographie.....	52

Introduction

Depuis quelques années on voit apparaître dans différentes salles d'expositions artistiques des personnages qui nous sont familiers. Le plus souvent costumés, dotés de pouvoirs surnaturels et d'une force inégalable, les super-héros viennent d'un monde parallèle irréel tout droit sorti de l'imagination d'auteurs de comics books américains des années 1930. Dans la culture contemporaine, les super-héros sont principalement connus à travers les œuvres cinématographiques, mais depuis peu, ils prennent également place dans les salles d'expositions d'art comme lors de la grande exposition de 2014 intitulée : *Superman, Batman & Co... mics !* à la Maison d'Ailleurs à Yverdon-les-Bains en Suisse ou bien encore l'exposition baptisée *L'art de DC — L'aube des super héros*, dédiés à l'univers DC Comics qui s'est tenue au musée d'Art Ludique de Paris en 2017. Lors de ces événements, ces personnages adorés des enfants mais aussi des adultes permettent aux artistes d'interroger les spectateurs sur notre société.

Les super-héros sont issus de Bandes dessinées principalement américaines. Mais c'est en 1827 que Rodolphe Topffer, pédagogue, écrivain, politicien et auteur de bandes dessinées suisse, a eu l'idée de dessiner des aventures en inscrivant une légende sous ses dessins, il est alors considéré comme le créateur et le premier théoricien de cet art⁵. En 1896, aux États-Unis, apparaît Yellow Kid⁶, il s'agit d'un magazine avec un découpage d'images et l'apparition des bulles de dialogue⁷. À l'origine, les histoires sont présentées en fin de Pulp magazine, ouvrage de piètre qualité mais très apprécié dans la première moitié du XXe siècle car très abordable. Les personnages vivent des aventures souvent fantastiques qui sont présentées comme se déroulant dans la vie réelle. Ils annoncent l'arrivée des histoires illustrées dans des Comics. Ce terme américain permet de désigner, au départ, les bandes dessinées en général. Mais dès les années 1980, son usage se limite aux bandes dessinées de super-héros. Ce sont des publications à bas prix imprimées sur du papier en pulpe de cellulose, c'est-à-dire de déchet textile traité. Ce procédé donne son nom à ce genre de publication et explique son moindre coût de fabrication par rapport au

5 Thierry Groensteen et Benoît Peeters, *Töpffer, l'invention de la bande dessinée*, Paris : Hermann, collection « savoir : sur l'art », 1994.

6 Thierry Groensteen, *Système de la bande dessinée*, Éditions de l'An 2, 2006, p. 105

7 Voir annexe n°1, page 53, Illustration n°1 : Richard Outcalt, Yellow Kid, 25 octobre 1896

papier traditionnel et, de ce fait, entraîne une démocratisation rapide à travers les États-Unis mais aussi à travers le monde. Très rapidement les revues spécialisées ou faisant appel aux bandes dessinées se développent, les personnages principaux sont des super-héros: ce sont généralement des types de justiciers se distinguant par des capacités hors du commun, lesquelles dérivent le plus souvent de pouvoirs surhumains ou surnaturels. Bien que des héros masqués, comme Batman⁸ ou Catwoman⁹ soient parfois considérés comme des super-héros alors qu'ils n'ont pas de pouvoir. Malgré tout, nombre de mortels éprouvent admiration et attachement face à ces personnages qui les ont accompagnés de l'enfance, à l'adolescence voir même à l'âge adulte.

L'image du super-héros s'est pérennisée depuis les années 1930, les premiers personnages se sont constamment modernisés sans perdre de leur superbe, tandis que d'autres ont agrandi la famille. Les super-héros ont su s'émanciper du support littéraire bon marché dont les dernières pages leurs étaient réservées, pour devenir un illustré autonome. C'est ensuite le cinéma qui s'est emparé de ces personnages déjà très populaires. De nos jours, le 7^e art joue un rôle important pour la diffusion de l'image du super-héros réinventant sans cesse de nouvelles aventures, en supprimant des pouvoirs, en rajoutant de nouveaux. Chaque sortie de film est accompagnée de tous genres de produits dérivés à l'effigie des super-héros, de telle sorte que rares sont les personnes qui, devant l'image d'un personnage, ne peuvent donner le nom d'un Batman ou autre être capé. Passant d'un support papier ordinaire accessible au plus grand nombre, aux salles d'expositions d'art, sous forme d'œuvres artistiques, diversifiant ainsi le public des musées. De nos jours, les plus grands d'entre eux leur consacrent des expositions parodiant ces personnages symbole de l'Amérique triomphante.

Cette popularité et la pluralité des supports sur lesquels sont présents les super-héros ont poussé les artistes contemporains à s'en emparer. Les détournements artistiques se développent constamment, jusqu'à proposer des expositions qui leurs sont entièrement consacrées et où la photographie prend une place primordiale. Peu à peu, l'image édulcorée d'une Amérique forte luttant contre les forces du mal sort de ce cadre pour se rapprocher du spectateur, de la condition humaine, le personnage quitte le masque et se montre sous un nouveau jour, mais malgré ses doutes, il doit rester fort et assurer son rôle de super-héros. Le parallèle avec la vie du spectateur est ainsi d'autant plus facile. Qui ne

8 Voir annexe n°1, page 53, Illustration n° 2 : Superman n°233, Neal ADAMS, Janvier 1971

9 Voir annexe n°2, page 54, Illustration n°4 : Catwoman, août 1993

s'est jamais senti affaibli par un évènement mais malgré cela s'est dépassé pour pouvoir le surmonter? C'est à travers ces petits exploits que grandit l'estime de soi et, par ce fait, renforce la confiance en soi. Or, dans le milieu scolaire, des recherches récentes ont permis d'établir des liens entre la confiance en soi et la réussite scolaire.

Il convient de préciser comment l'estime de soi est définie en psychologie sociale. Tout d'abord, la confiance en soi résulte d'une somme de connaissances de soi. Un individu possède de très nombreuses connaissances sur lui-même. Ces dernières sont issues d'expériences personnelles mais peuvent aussi être parfois que des conceptions de soi : l'individu imagine qu'il est capable de réaliser certains rôles alors qu'en réalité il ne peut pas, dans ce cas il se surestime. En revanche, lorsque la personne ne se sent pas capable de réaliser la tâche, il se dévalorise. L'être humain est ainsi guidé et influencé par ces diverses conceptions de soi, construite en fonction de ce qu'il sait actuellement mais aussi sur ce qu'il pourrait devenir¹⁰. Ces conceptions de soi sont emmagasinées en mémoire par chaque individu de façon plus ou moins organisée.

Cependant, il faut considérer qu'à l'origine de ces multiples conceptions, il n'y a qu'un seul concept de soi. Donc tout individu possède un concept de soi global constitué de multiples conceptions de soi différentes. Plus la personne aura confiance en soi, plus son estime de soi se développera de manière positive. La confiance en soi est donc un processus élaboré progressivement tout au long de la vie de l'être humain. Ce processus débute dès lors que l'enfant prend conscience de son existence et dès lors qu'il s'ouvre au monde qui l'entoure.

En utilisant l'approche artistique avec des élèves, on est en mesure de se poser une question :

L'image du super-héros peut-il être un outil pour la consolidation de l'estime de soi en cycle 2 ?

Pour tenter de répondre à cette question, nous allons nous pencher sur les recherches scientifiques liées à l'estime de soi et plus particulièrement sur l'impact de l'estime de soi vis à vis du développement des enfants. Afin d'établir le lien entre ces derniers et ce sujet, nous allons nous intéresser aux super-héros qui recueillent un franc

10 Markus, H., et Wurf, E. *The dynamic self-concept : A social Psychological perspective*. Annual Review of Psychology, 1987 p. 38.

succès auprès des plus jeunes, ces personnages seront abordés sous le prisme de la photographie contemporaine. Ce sujet oscillant entre culture populaire venant du divertissement, apprécier de tous et culture légitime qui est constituante d'une société, l'accent sera mis sur le rôle que joue le personnage sur le spectateur. Enfin, l'approche didactique de l'image des super-héros en classe de CP, sera illustrée par la réalisation concrète d'une séquence d'arts plastiques.

1. L'estime de soi

Les expériences vécues par un individu durant sa vie développent l'estime de soi. Partant de ce constat, des études ont été menées dès les années 1990, elles ont montré que l'estime de soi se construit chez l'enfant lorsqu'il découvre son environnement. L'école occupe alors une place importante dans la vie de l'enfant.

1.1. L'estime de soi chez l'enfant

1.1.1. Conception de soi et motivation

Les psychologues en éducation Pintrich et Schrauben, ont montré que des conceptions de soi positives favorisent une accentuation de l'effort, une persévérance lors de difficultés, une meilleure utilisation des capacités et des stratégies acquises, ce qui augmente l'efficacité¹¹. Ces deux chercheurs ont élaboré un concept de la motivation : selon eux, les caractéristiques propres de l'élève ont un impact sur les composantes de la motivation tels que les attentes, la valeur accordée à la tâche, les affects. La motivation est également en lien avec les composantes cognitives telles que les connaissances, les stratégies cognitives et méta-cognitives. De cette motivation découle l'engagement de l'élève dans l'apprentissage qui influe sur la performance scolaire. Bien sur, la méthode de l'enseignement, les supports utilisés et l'enseignant lui-même par son comportement peuvent également influencer sur la motivation.

À cela il faut ajouter le sentiment d'auto-efficacité développé par les chercheurs Schunk et Pajares, qui s'accroît au fur et à mesure de l'avancement dans le travail. Plus l'élève devient habile, plus il développe l'auto-efficacité, plus la motivation grandit et avec elle la confiance en soi. Cela dit, les élèves qui ne parviennent pas à réaliser une tâche ne sont pas pour autant victimes d'une baisse de leur confiance ou bien d'une baisse de sentiment d'auto-efficacité, ils savent qu'en améliorant certains points, ils parviendront tôt ou tard à réaliser l'acte.

11 Pintrich, P.R., & Schrauben, B. *Les croyances motivationnelles des élèves et leur engagement cognitif dans les tâches académiques en classe*. Dans D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Les perceptions des élèves en classe* 1992 p. 149-183

1.1.2. Le modèle du super-héros

Lorsque l'on est en contact avec des enfants, une question peut émerger : Pourquoi les super-héros les captivent-ils ? Elle trouve une réponse grâce aux recherches de Emmanuelle Rigon, Psychologue-clinicienne, psychothérapeute qui s'est intéressée au rapport qu'entretiennent les enfants et les supers-héros¹². Emmanuelle Rigon part du constat qu'en grandissant les jeunes enfants deviennent de moins en moins égocentrés. S'ouvrant au monde qui les entoure, ils prennent peu à peu conscience de leurs failles. L'enfant, de 4 à 6 ans, éprouve alors le besoin de trouver un modèle à suivre. L'entourage proche joue alors un rôle important, ceux sont les réactions des adultes référents face aux actes, qu'ils soient bons ou mauvais, qui construisent le schéma personnel de l'enfant et lui permet d'avancer. Inconsciemment, l'enfant se fixe un but à atteindre. Il choisit alors l'image d'un adulte, qu'il considère comme idéal, et se conforte personnellement lorsqu'il parvient à se rapprocher du schéma. Il peut se comparer à ce schéma de manière réelle mais aussi de manière imaginaire par des jeux de rôles. De même, les personnes « idolâtrés » peuvent venir du monde réel mais aussi fictionnel. Si le personnage vient d'un monde irréel, les enfants préfèrent ceux qui ont de très grandes qualités ; le super-héros en fait partie. En effet, la toute-puissance de la très jeune enfance, venant du narcissisme exacerbé, trouve un écho dans la toute-puissance du super-héros¹³. L'enfant se passionne pour ce nouveau monde, il crée des costumes, essaie de devenir, du moins dans l'imaginaire, le super-héros.

L'entourage de l'enfant s'interroge parfois sur cette passion impromptue du super-héros. En effet, alors même que l'enfant n'a jamais vu un film ou regardé un album mettant en scène le super-héros, il se captive pour le personnage. Geneviève Djénati, psychologue clinicienne et psychothérapeute¹⁴, explique cela par le fait que l'enfant de 3 à 6 ans n'a pas besoin de connaître l'histoire du super-héros pour se faire une idée sur le personnage. La simple image impressionnante véhiculée par le costume, les muscles, les déplacements, suffisent à capter l'enfant, l'imaginaire prenant le pas sur le reste. De plus, la publicité et le marketing imposent de plus en plus ce modèle. Ce sont plus les jeunes

12 Rigon, E, *Papa, Maman, j'y arriverai jamais ! Comment l'estime de soi vient à l'enfant*, p. Broché , 7 mars 2001

13 Djenati G., *Psychanalyse des dessins animés*, Essai, 2004

14 Djenati G., *Psychanalyse des dessins animés*, Essai, 2004

garçons qui sont visés par cette image de l'hyper-masculinité, même si des personnages féminins super-héroïques existent bel et bien dans ce monde. Ces derniers temps, on notera par exemple la forte présence de Wonderwoman¹⁵, personnage féminin dont les capacités physiques sont accrues par la magie de son lasso faisant dire la vérité aux personnes prisonnières. Mais Geneviève Djénati explique qu'en réalité le sexe du personnage n'a que peu d'importance pour l'enfant, il est tout d'abord attiré par les caractéristiques exceptionnelles. Des fillettes n'ont aucun mal à prendre comme modèle Super-man¹⁶ par exemple, bien souvent elles le féminise. Les films d'animations télévisés l'ont bien compris et ont créé une Super-girl.

1.1.3. L'impact du personnage sur l'enfant.

Une étude publiée en 2016 menée sur 180 enfants de quatre à six ans a permis de montrer l'impact des héros sur la concentration des jeunes enfants. Six chercheurs en développement de l'enfant, Rachel E. White de l'Hamilton College et de l'Université de Pennsylvanie, Emily O. Prager et Catherine Schaefer de l'Université du Minnesota, Ethan Kross de l'Université du Michigan, Angela L. Duckworth de l'Université de Pennsylvanie ainsi que Stephanie M. Carlson de l'Université du Minnesota ont mis en place un test afin de mesurer le temps de concentration sur une tâche demandée. Ce test consiste à mesurer le temps que passe l'enfant à répondre à un questionnaire répétitif. Les enfants testés ont la possibilité d'abandonner ce travail lorsqu'ils en ont envie, un iPad pour jouer à un jeu vidéo est disposé non-loin.

Trois groupes d'enfants ont été constitués. Pour le premier, les chercheurs leurs ont demandés de réfléchir à la question « *Est-ce que je travaille dur ?* » ainsi ils « travaillent » en pensant à eux en tant qu'individus. Pour le deuxième groupe, les chercheurs leurs disaient de penser à eux-mêmes à la troisième personne: « *Est-ce que [prénom de l'enfant] travaille dur ?* » ainsi, les enfants « travaillent » pour eux en se décentrant de la tâche. Le troisième groupe était différent car les enfants étaient encouragés à choisir un super-héros ou un héros de dessin animé, et à se demander: « *Est-ce que [nom du super-héros]*

15 Voir annexe n°2, page 54, Illustration n°5 : Wonderwoman, n°272, octobre 1980

16 Voir annexe n°1, page 53, Illustration n° 2 : Superman n°233, Neal ADAMS, Janvier 1971

travail dur ? » Ils avaient aussi accès à des déguisements pour ressembler au super-héros. Ainsi, ils « travaillaient » en étant quelqu'un d'autre.

Pendant dix minutes, les enfants pouvaient se déplacer entre le questionnaire et l'iPad. Ils ont été rappelés chaque minute, à travers un haut-parleur, de leur « condition » pour le groupe des « super-héros » : « *Est-ce que Batman travaille dur?* ». Les chercheurs ont dit à tous les enfants : « *C'est une activité très importante et il serait utile que vous y travailliez aussi longtemps que possible.* » La persévérance était mesurée tout comme le temps consacré à la tâche de «travail».

Les enfants du premier groupe ont passé le moins de temps à travailler. (35 % de leur temps pour les six ans et 20 % pour les quatre ans). Alors que dans le groupe des super-héros, les enfants de six ans avaient passé 55 % de leur temps à effectuer la tâche demandée, et 32 % du temps pour les quatre ans. Ceux du deuxième groupe étaient entre les deux. Mais ces enfants qui prétendent être des super-héros «travaillaient» plus que ceux qui pensaient à eux-mêmes à la troisième personne, et ces deux groupes faisaient mieux que les enfants qui se considéraient comme « moi »¹⁷.

En d'autres termes, plus l'enfant peut se distancer de la tentation, mieux il se concentre.

« Les enfants qui ont été invités à réfléchir à la tâche comme s'ils étaient une autre personne étaient moins susceptibles de se réjouir immédiatement et plus susceptibles de travailler vers un objectif à plus long terme¹⁸ »

Écrivent les auteurs dans l'étude intitulée dans sa traduction française « *L'effet Batman : Améliorer la persévérance chez les jeunes enfants* », publié dans *Le Développement de l'enfant*.

Ce n'est pas une nouvelle découverte. En effet, dans les années 1960, Walter Mischel, psychologue américain d'origine autrichienne, spécialiste de l'étude de la personnalité et de la psychologie sociale a réalisé son désormais fameux *Marshmallow Test* - test de guimauve - à l'école maternelle Bing à Stanford. Le chercheur a mis des enfants de 3 à 5 ans dans une pièce avec une guimauve et leur a dit qu'ils pouvaient la

17 Voir annexe n°3 page 55, tableau n°1

18 White R.E, Prager E.O., Schaefer C., Kross E., Duckworth A.L., Carlson S.M., « *The "Batman Effect": Improving Perseverance in Young Children* », *Child Development*, 16 Décembre , n°21564

manger ou attendre. S'ils attendaient, ils pouvaient en avoir deux. Les enfants qui ont montré des niveaux élevés de maîtrise de soi s'en sont mieux sortis dans la vie. Ils ont mieux réussi sur le plan scolaire, ont gagné plus d'argent et se sont révélés en meilleure santé et plus heureux. Ils étaient moins susceptibles que ceux qui ne pouvaient pas résister. Mischel Walter a conclu que la clé de la maîtrise de soi était la capacité de recadrer l'objet de la tentation en quelque chose de plus abstrait. Un enfant a dit à Mischel qu'il imaginait que la guimauve était une image et non la friandise. Maria Konnikova, docteure en psychologie à l'université d'Harvard, explique dans le New Yorker:

« La non-action peut être accomplie en plaçant l'objet à une distance imaginaire, ainsi, une photographie n'est pas mangeable, ou en le recadrant, en imaginant des guimauves comme des nuages et non des bonbons. Focaliser sur une expérience complètement indépendante peut également fonctionner, comme toute technique qui réussit à attirer votre attention¹⁹. »

En enfilant une cape et un masque, les enfants de la récente étude ont été meilleurs à ce que les psychologues appellent « l'auto-distanciation ». L'une des raisons pour lesquelles les enfants se sont plus appliqués à la tâche, est qu'ils se livraient à un jeu imaginaire en prétendant être une autre personne, ainsi cela impliquait un plus grand éloignement de la tentation. Une deuxième explication potentielle est que les enfants en costume étaient identifiés avec les traits de caractère puissants du super-héros et ont voulu les imiter. Quelle que soit la cause, les super-héros ont montré un effet bénéfique sur l'implication des jeunes enfants. Cependant, l'implication varie en fonction du développement de l'enfant. Les enfants de six ans consacrent environ la moitié de leur temps à une tâche de travail, comparativement aux enfants de quatre ans qui y passent environ le quart de leur temps. Ce n'est pas surprenant compte tenu de la façon dont les enfants se développent passant d'un âge préscolaire à un âge scolaire. Comme la plupart des compétences, la fonction exécutive est celle qui se développe à mesure que les enfants grandissent.

19 Konnikova M., « *The Struggles of a Psychologist Studying Self-Control* » dans « *The New Yorker* », 9 Octobre 2014

1.1.4. Le développement de l'enfant

Lors de la recherche effectuée sur les trois groupes d'enfants, le but était de mesurer l'impact du super-héros sur l'implication de l'enfant dans une tâche demandée par l'adulte. Ce travail s'éloigne donc du « programme » de l'enfant, selon les théories de Vygotski²⁰. Le pédagogue et psychologue différencie les apprentissages. Selon lui, l'enfant suivrait un apprentissage qui lui est propre, spontané, l'enfant se pose des questions et cherche à y répondre, sa motivation c'est donc sa curiosité qui évolue au fur et à mesure de sa croissance. Puis vient s'ajouter à cet apprentissage, un apprentissage guidé par l'adulte. L'enfant oscille entre apprentissage spontané et apprentissage provoqué.

Vygotski distingue trois grandes périodes en fonction dont se combinent ces deux formes d'apprentissage. Jusqu'à trois ans environ, l'enfant apprend en fonction de ses propres intérêts. Il détermine lui-même ses propres besoins qu'il inscrit dans son programme d'apprentissage. On retrouve le langage oral par exemple, c'est un apprentissage spontané. Puis l'enfant entre dans une période préscolaire, c'est donc en France l'âge d'entrée en maternelle et pour l'étude sur les super-héros, l'âge des plus jeunes enfants testés. L'enfant est en mesure d'apprendre seulement si le programme proposé par l'adulte entre dans son propre programme. Il existe donc un lien entre apprentissage spontané et proposé. Enfin, suit l'âge scolaire où l'enfant apprend sous le contrôle d'autrui. L'apprentissage proposé prend une place plus importante que l'apprentissage spontané. L'enfant est donc en mesure de comprendre pourquoi on lui propose une tâche, il est donc plus en mesure de se concentrer sur la demande durant un temps relativement long.

1.2. L'estime de soi et scolarité

1.2.1. L'estime de soi dans le programme de cycle 2

Les programmes de cycle 2²¹ sont parus en 2015 et ont été mis en place depuis la rentrée scolaire 2016. Ils sont élaborés pour permettre à tous les élèves de valider les

20 Brossard M., « *Concepts quotidiens/ concepts scientifiques : réflexions sur une hypothèse de travail* », Carrefours de l'éducation 2008/2 (n° 26), p. 67-82.

compétences référencées dans le Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture présentés par le ministère de l'éducation nationale. La confiance en soi apparaît à plusieurs reprises dans ces lignes : tout d'abord dans le domaine de l'Éducation Physique et Sportive car l'élève doit apprendre à accepter les différences des élèves, en articulation avec l'Enseignement Moral et Civique, il prend part à des activités de groupe où le respect des règles et d'autrui lui permet d'avancer en étant bienveillant.

Cet enseignement a pour objet de transmettre et de faire partager les valeurs de la République acceptées par tous, quelles que soient les convictions, les croyances ou les choix de vie personnels. Ce sont les valeurs et les normes impliquées par l'acte même d'éduquer telle qu'une école républicaine et laïque peut en former le projet. Elles supposent une école à la fois exigeante et bienveillante qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves, conditions indispensables à la formation globale de leur personnalité. Cet enseignement requiert de l'enseignant une attitude à la fois compréhensive et ferme. À l'écoute de chacun, il encourage l'autonomie, l'esprit critique et de coopération. Il veille à éviter toute discrimination et toute dévalorisation entre élèves. Cela fait partie des principes généraux de l'enseignement de l'Éducation Morale et Civique. De plus, les programmes mettent l'accent sur le fait que ces valeurs doivent être développées en interdisciplinarité.

1.2.2. La bienveillance scolaire

Dans les programmes, estime de soi va de paire avec bienveillance, mais que veut dire ce terme ? La bienveillance éducative s'adresse avant tout aux enseignants, c'est eux qui doivent être bienveillants. Ce terme devrait être entendue comme attente compréhensive, selon Bertrand Gimonnet, Conseiller pédagogique²². L'enseignant doit encourager l'élève à oser, l'inviter à s'impliquer dans la tâche, mais aussi à penser. Bien sûr, cette bienveillance ne doit en aucun cas être confondue avec de la compassion, ni avec la complaisance, et encore moins avec le laxisme comme le souligne Catherine Gueguen²³, pédiatre formée à l'haptonomie et à la Communication Non Violente (CNV). La

21 Programme de l'éducation nationale paru au Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015
http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf consulté le 16/12/2017

22 Article N° 532, « Justice et injustices à l'école », dans *Cahier Pédagogique*, le 3 novembre 2016

bienveillance scolaire s'inscrit dans les différentes dimensions de l'acte professionnel des enseignants.

Dans l'imaginaire collectif, la bienveillance s'applique particulièrement lors de l'évaluation. C'est en partie exact, ainsi à travers le geste d'évaluation, la bienveillance peut s'exercer : si l'évaluation permettant à l'élève de comprendre ses erreurs pour les corriger, est encourageante, claire, et se soustrait de toute humiliation, alors l'évaluation devient bienveillante. En ce sens, l'école est un lieu pour essayer, où l'on a droit à l'erreur, pour les apprentissages comme pour les comportements. Chaque élève peut ainsi devenir sujet et trouver sa place dans l'institution. L'élève est dans une posture de travail tout en étant serein au sein de l'école.

De même, la posture de l'enseignant vis à vis de l'élève atteste d'une bienveillance éducative lorsqu'elle témoigne du respect et de l'intérêt à l'égard des élèves. L'enseignant est alors la représentation d'un cadre protecteur pour tous, les adultes de l'école assurent le respect de l'état de droit et des valeurs républicaines comme références communes. Cette attitude s'applique aux enseignants mais aussi aux personnels éducatifs, chaque adulte de l'école devant être un modèle pour les élèves. C'est dans ce climat qu'une bienveillance éducative peut être mise en place dans une relation d'interdépendance.

La mise en place de la bienveillance dans les pratiques éducatives nécessite l'appréhension des différentes individualités, la compréhension de la réalité cognitive, affective et morale de chacun.²⁴ Ces différentes dimensions de la bienveillance ne se commandent pas. Elles s'apprennent et se transmettent par le vécu, par l'expérimentation, tout au long de la scolarité. Par son métier, l'enseignant s'applique à inculquer le souci de l'autre, l'entraide, le dialogue et l'écoute, comme le soulignent les programmes.

1.2.3. Études sur le climat scolaire en France

Nous venons de voir que la bienveillance scolaire est l'affaire de tous, adultes mais aussi enfants par la relation entre pairs. Mais quand est-il réellement sur le terrain ? Une récente enquête de l'UNICEF, a permis de s'interroger sur le climat scolaire en

23 Catherine GUEGUEN, *Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*, Poche, 19 mars 2015

24 Derrida J., Jurgen H., *Le concept du 11 septembre*, éditions Galilée, 2004.

France. Le titre de l'étude est révélateur sur l'impact de l'environnement sur l'élève : « *A l'école des enfants heureux... ou presque*²⁵ »

Il s'agit d'une enquête qui s'intéresse avant tout au ressenti des enfants scolarisés, les élèves en question sont en cycle 2 et 3. Près de 13 000 écoliers de classes de CE2, CM1 et CM2, de toutes régions et territoires, ont été interviewés, dans un cadre méthodologique scientifique, faisant de cette recherche une première en France. Elle est dirigée par Eric Debarbieux, chercheur et directeur de l'Observatoire International de la Violence à l'École, et Georges Fotinos, ancien inspecteur général de l'Éducation nationale et membre du Conseil d'administration de l'UNICEF France.

La première question posée aux élèves est très large et permet de prendre des informations sur le bien être global au sein de l'école. 52 % des enfants questionnés disent se sentir tout à fait bien dans l'école et 36,9 % plutôt bien. Cependant, 8,4 % disent être plutôt mal à l'aise et 2,7 % pas bien du tout. Majoritairement, les élèves se sentent bien à l'école mais un pourcentage non négligeable sont en mal être²⁶. Les proportions restent peu ou prou les mêmes sur les autres questions. Au sujet des relations avec les enseignants, 55,2 % des élèves estime avoir de très bonnes relations avec le professeur des écoles. 33,5 % estime avoir de bonnes relations alors que 8 % répondent ne pas avoir de très bonnes relations et 3,3 % mauvaises. Cependant, lorsque les élèves sont interrogés sur les compétences didactiques du professeur, ils sont 95 % à révéler être satisfait ou très satisfait. La bonne qualité de cette relation aux enseignants est étendue généralement à la direction ou aux autres adultes, cependant les élèves hiérarchisent leurs préférences ou, au contraire, leurs rejets, puisque si effectivement un groupe de 11% des élèves dit ne pas aimer le professeur, dans une proportion quasi identique (12%) déclarent ne pas apprécier la direction. Alors que 24% des élèves qui disent ne pas apprécier le personnel de la cantine. Une proportion plus importante d'élèves, à 27,8%, déclare ne pas aimer aller en classe ce qui n'est pas le cas de la cour de récréation, fort appréciée en général, et qui n'est refusée que par environ 6% des enfants. Cela signifie tout de même que si les enfants en général apprécient l'école et leur professeur dont ils ne remettent pas en cause les qualités d'enseignant, ils sont tout de même plus d'un quart à affirmer un certain désinvestissement

25 Enquête de victimation et climat scolaire auprès d'élèves du cycle 3 des écoles élémentaires, Enquête réalisée avec le soutien technique du Ministère de l'éducation Nationale, de la jeunesse et de la vie associative, d.e.p.p. disponible à l'adresse suivante : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/enquetes/UNICEF_FRANCE_violences_scolaires_mars_2011_Enqu%C3%AAt_e_%C3%A9l%C3%A8ve_1er_degr%C3%A9.pdf consulté le 13/12/2017

26 Voir annexe n°3, page 55, tableau n°2

vis-à-vis des cours, ce qui ne signifie pas pour autant qu'ils soient en échec scolaire. Il est vrai cependant que plus les élèves déclarent dans ce questionnaire aimer la classe, plus ils se déclarent de bon niveau scolaire.

Les relations entre pairs sont également évaluées positivement avec 83,5% des élèves qui estiment ces relations positives (bonnes ou très bonnes). Les autres espaces/temps qui rythment la vie des écoles élémentaires sont moins bien perçus que la récréation. Ainsi la cantine recueille parmi les 77% d'élèves qui la fréquentent 42% d'opinions négatives et l'étude du soir recueille parmi les 44% d'élèves qui la fréquentent 29% d'opinions négatives. Notons que ces pourcentages se rapprochent de l'appréciation sur le temps scolaire.

Autre élément qui intervient dans l'évaluation du climat scolaire : le sentiment de justice quant à l'application de la discipline et en particulier des punitions. D'après les recherches menées par Denise Gottfredson²⁷, professeur à l'Université du Maryland, au département de justice pénale et de criminologie. Elle a reçu un doctorat en relations sociales de l'Université Johns Hopkins, où elle s'est spécialisée en sociologie de l'éducation. Les intérêts de recherche de D. Gottfredson incluent la prévention de la délinquance, et en particulier les effets du milieu scolaire sur le comportement des jeunes. Selon elle, le sentiment de justice à l'école est, lorsqu'il est dégradé, un des principaux facteurs de risque de victimisation, c'est à dire du risque de violence quelle qu'elle soit. Là encore les opinions des élèves sont majoritairement positives puisque 75% estiment les punitions justes ou plutôt justes contre 25% qui pensent le contraire, parmi eux, 9,7% les trouvent très injustes. Enfin le sentiment de sécurité exprimé par les élèves est en moyenne plutôt fort puisque 61% des enfants disent n'avoir jamais eu peur dans leur école mais 7,6% affirment avoir eu peur souvent (4,3%) ou très souvent (3,3%). Il faudra bien sûr croiser ce sentiment de sécurité et les victimations rapportées. Les chercheurs concluent que même s'il existe une minorité d'élèves insatisfaits, les élèves des écoles élémentaires, dans une très forte majorité, adressent un bilan satisfait de l'école notamment grâce à ses personnels, le sentiment d'être en sécurité, et de bien apprendre prédominant dans leur école.

L'étude révèle également des faits de victimation, à ne pas confondre avec une victimisation. La victimation définit le fait de subir une atteinte, matérielle, corporelle ou psychique tout en étant conscient. Cela influe évidemment sur le climat scolaire. Les

27 Gottfredson D.C., *School-based Crime Prevention*, in Sherman, 2003

chercheurs ont choisi 23 types de faits, parmi eux : les moqueries, les surnoms, les rumeurs et médisances, l'ostracisme, les insultes, le racisme, les menaces, les coups, les bagarres générales, les pincements et tirage des cheveux, les bousculades, les jets d'objet, le voyeurisme dans les toilettes, le déshabillage forcé, le baiser forcé, le vol d'objets personnels, le vol d'argent, le vol de fournitures scolaires, le vol de goûter, le racket simple, le racket en réunion, et enfin le fait de jouer à des jeux dangereux (jeu de la canette, jeu du foulard). La plupart de ces questions ont été accompagnées de questions sur la fréquence de ce type d'événements et sur le type d'agresseurs, enfants ou adultes. Ce qui ressort de leur enquête, menée avec les équipes de recherche des sept universités partenaires pour cette recherche, est à la fois réjouissant et préoccupant : si la grande majorité des enfants aiment l'école et s'y sentent bien, une part minoritaire mais tout du moins importante s'y déclare victime de violences récurrentes et de harcèlement physique et verbal. Pour plus de 10 % d'enfants, l'école est un lieu de souffrance. Or, on connaît la gravité des conséquences psychosociales des violences sur les enfants en cours de développement, rappelons que l'estime de soi se construit sur toutes les interactions voulues ou subies.

1.2.4. Étude internationale sur les performances scolaires

Les plus récentes enquêtes montrent que les performances scolaires concernant les élèves français se dégradent et que les inégalités scolaires s'accroissent. Or, le climat scolaire semble influencer sur les résultats obtenus par les élèves français lors de l'évaluation internationale PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) de 2015²⁸, publiés en décembre 2016, à l'instar de ceux de 2009 et de 2012, attestent à la fois une augmentation de la proportion d'élèves en difficultés et l'accroissement des inégalités scolaires de performance. Dans cette enquête, ce sont les sciences qui ont fait l'objet majeur d'évaluation mais ont également été évalué la compréhension de l'écrit, les mathématiques et la résolution collaborative de problèmes. Au total, environ 540 000 élèves, représentatifs des quelques 29 millions d'élèves âgés de 15 ans scolarisés dans les 72 pays et économies participants, ont passé les épreuves PISA en 2015. Notons ici qu'il

28 OCDE, *Résultats du test PISA 2015 (Volume I) : L'excellence et l'équité dans l'éducation*, 2016, PISA, éditions OCDE, Paris : <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf> consulté le 13/12/2017

s'agit d'élèves nettement plus âgés que ceux du cycle 2. Cependant, il s'agit d'une étude d'ampleur mondiale qui permet de se rendre compte de l'impact du climat scolaire sur les résultats des élèves. Ces derniers ont passé 35 minutes à répondre à un questionnaire sur eux-mêmes, leur milieu familial, leur établissement d'enseignement et leurs expériences concernant leur établissement et leur apprentissage. Les chefs d'établissement ont quant à eux rempli un questionnaire à propos de leur système scolaire et de l'environnement d'apprentissage dans leur établissement. Afin d'élargir la base d'informations, certains pays et économies ont décidé de demander aux enseignants de remplir un questionnaire à leur intention. C'est la première fois qu'il a été proposé aux pays et économies participant à l'enquête PISA d'administrer ce questionnaire aux enseignants à titre d'option. Dans certains pays et économies, un questionnaire, également proposé à titre d'option, a été distribué aux parents d'élèves pour recueillir des informations sur la façon dont ils perçoivent l'établissement de leur enfant et s'y engagent, dont ils soutiennent leur enfant dans son apprentissage à la maison et dont ils perçoivent ses aspirations professionnelles, en particulier en sciences, domaine principal de l'étude.

Le Canada, le Danemark, l'Estonie, la Chine à Hong-Kong et Macao se distinguent par des niveaux élevés de performance, ainsi qu'un rendement de l'éducation plus équitable. Les résultats de ces enquêtes internationale montrent que la France est l'un des pays de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) où le poids de l'inégalité sociale sur l'inégalité scolaire est le plus important. Ces résultats attestent une fragilisation des élèves français et encouragent à considérer la bienveillance à l'école avec plus d'intérêt. Mais même si le défaut de bienveillance ne peut constituer la seule cause de cette situation préoccupante.

1.2.5. Estime de soi et comparaison

L'être humain définit sa conception de soi en grande partie par rapport à autrui. Ainsi, les interactions avec les autres sont, au moins partiellement, constitutives des conceptions de soi de réussite. Lors de ces interactions, l'individu peut avoir pour objectif d'améliorer ses conceptions de soi de réussite ou de les protéger. Il va alors choisir des partenaires d'interaction en fonction de son but. Quand ce but est la protection des conceptions de soi, l'individu choisit plutôt de se comparer à des personnes légèrement

inférieures à lui²⁹. Voilà pourquoi lorsqu'un élève reçoit une évaluation négative, il aura tendance à protéger ses conceptions de soi de réussite scolaire en choisissant de se comparer à des élèves ayant eu une note inférieure à lui. Cette comparaison préserve les conceptions de soi et permet à l'élève de se sentir bien. Mais une des dérives de cette technique est que l'élève peut se sentir autorisé à faire moins bien que sa performance actuelle étant donné que d'autres élèves ont moins bien réussi. Ce phénomène est vrai pour tout individu, mais plus fréquent pour l'élève en échec qui se trouve presque toujours contraint de protéger ses conceptions de soi de réussite. Cette stratégie qui consiste à se comparer à des individus inférieurs à soi est donc peu bénéfique pour l'amélioration de soi.

De ce constat, on peut penser que lorsque les enfants jouent le rôle d'un personnage lors de la réalisation d'une tâche, comme ce fut le cas dans l'étude sur l'implication des enfants déguisés en super-héros, il protège sa conception de soi. Car malgré ce que révèle l'étude sur l'accroissement de l'implication dû au costume, le résultat du travail effectué par l'enfant peut révéler des lacunes. Alors, l'enfant n'est pas personnellement touché dans la conception de soi mais c'est le personnage qui endosse cette responsabilité. Sa conception de soi se retrouve ainsi préservée. Le personnage joue alors un rôle important, il serait intéressant de se pencher sur des personnages très appréciés des enfants afin de les étudier dans le cadre scolaire et ainsi de juger de l'efficacité de leur rôle dans la consolidation de l'estime de soi. L'approche artistique semble être la meilleure entrée face à des élèves de cycle 2 qui accordent, à cet âge là, beaucoup d'importance à l'image du super-héros.

29 Wills, T. A., *Downward comparison principles in social psychology*. Psychological Bulletin, 1981, p.245-271.

2. Les super-héros dans la photographie contemporaine

2.1. Entre culture populaire et culture légitime

Pour de nombreux chercheurs, le classement en « culture populaire » et « culture légitime » pose problème car il renvoie à l'idée d'une hiérarchie culturelle. Les mots *populaire* et *légitime* conduisent aux deux dérives symétriques et opposées du populisme et du légitimisme³⁰. Nous nous attacherons à la définition suivante : La culture populaire représente une forme de culture dont la principale caractéristique est d'être produite et appréciée par le plus grand nombre.

2.1.1. L'impact d'Internet

De nos jours, l'apogée d'Internet participe à la diffusion d'images d'amateurs et parmi elles les figures des super-héros font leur apparition. C'est ainsi que l'on observe, à l'heure où les réseaux sociaux prennent une part importante dans la vie et où la diffusion d'images devient continue, la naissance de nouveaux photographes. Parmi eux Hotkenobi, il s'est fait connaître sur la toile sous ce pseudonyme. Il se définit comme un photographe « d'action figure », ces figurines articulées très populaires qu'il est possible de moduler à sa guise. Basé à Osaka au Japon, Hotkenobi est un collectionneur, mais pas seulement. Il n'est pas vraiment partisan de cette pratique qui consiste à garder ses figurines sous verre sans oser les toucher : ce qui l'intéresse lui, c'est de reproduire des scènes épiques à travers ses photographies. Il immortalise les figurines de super-héros en les intégrant dans la vie réelle. Ce passionné de comics profite de sa large collection de figurines de Marvel et DC pour réaliser des clichés hyper-dynamiques dignes des plus grands films de super-héros. Sur son compte Instagram et son Twitter, on peut découvrir une myriade de clichés sur lesquels sont mis en scène Hulk, Superman, Batman et autres personnages issus principalement de l'univers Marvel mais aussi de DC Comics, les deux principales maisons d'édition de bandes dessinées. Les photographies de Hotkenobi ne sont pas

30 Pasquier, D. « La « culture populaire » à l'épreuve des débats sociologiques », *Hermès, La Revue*, vol. 42, no. 2, 2005, pp. 60-69.

titrées, nous avons par exemple Captain America et Iron Man cognant une canette de bière³¹. Sur cette image, Captain America est à gauche de la photographie, il maintient une canette de bière emboutie par l'épaule d'Iron Man. Le mouvement et la violence du choc sont matérialisés par les éclaboussures provenant du haut de la canette ouverte. Le décor gris est sobre et homogène, l'action principale est mise en valeur. Nous sommes ici en présence d'images qui prêtent à sourire et dans le flot continu que déverse les réseaux sociaux, peu sont les personnes qui s'attardent sur ces photographies et les observent comme œuvres d'art. Selon Pierre Bourdieu³², une hiérarchisation s'opère dans les principes fondamentaux des champs culturels. Déployer des stratégies de reconnaissance par le marché et le grand public est le premier des principes fondamentaux, il l'appelle la « *réussite temporelle* ». Pour le second champ, il s'agit pour l'artiste de se faire reconnaître par ses pairs. Si l'on suit ce schéma, la photographie en France n'est pas prête à entrer dans les musées, car ce médium ne répond pas à ses champs. En effet, il se trouve dans des clubs amateurs qui prônent chacun de leur côté un art de la photographie et face à un public qui ne considère pas cette pratique comme artistique.

2.1.2. L'entrée du super-héros dans l'espace muséal

La photographie a en commun avec la peinture ou le dessin le fait d'offrir un seul point de vue. Ainsi les grandes œuvres sculptées sont le plus souvent connues du grand public d'après une photographie, suivant un point de vue, celui qui permet de se faire une idée de l'œuvre au premier coup d'œil. Le photographe espagnol David Cubero joue avec ces représentations et utilise des figurines de super-héros, sculptures en trois dimensions, dans des positions de sculptures célèbres. Depuis 2009, il immortalise cette position par la photographie suivant le point de vue qui permettra au plus grand nombre de reconnaître la sculpture d'origine. Prenons l'exemple de Captain America décapitant la tête de Iron Man³³. Tout y est, dès le premier coup d'œil on reconnaît la sculpture d'origine *Persée*

31 Voir annexe n°4, page 56, Œuvre n°6 : Hotkenobi, *Sans titre*, 2017

32 Bourdieu P., *Les Règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Seuil, « Libre examen », 1992.

33 Voir annexe n°4, page 56, Œuvre n°8 : David Cubero, *Sans titre*, history of art, 2017

*tenant la tête de Méduse*³⁴ de l'artiste Benvenuto Cellini qui date de 1545-1554. Cette scène décrite dans les récits d'Homère est récurrente dans le domaine de l'art, mais ici nul doute qu'il s'agisse de la statue de bronze italienne. La pose est identique, on retrouve un léger chiasme, le bras gauche est levé, il tient victorieusement la tête décapitée. Les attributs du héros sont là : le casque ailé de Persée est remplacé par le masque dont le sigle A ne laisse nul doute sur l'identité du personnage. La nudité est cachée par le costume et le bouclier étoilé remplace l'épée meurtrière. Au sol gît le corps acéphale du second personnage. Le décor est également un clin d'œil au monde muséal et à la muséographie : le socle cubique de couleur grise, sobre, se fondant dans l'arrière-plan. L'éclairage théâtralisé offrant une profondeur dramatique à la scène.

2.1.3. Du héros au super-héros.

Nous serions tentés de comparer les super-héros aux héros antiques, la vocation culturelle en moins. Il est vrai que lorsque l'on parle de héros dans le domaine de l'art, de nombreuses représentations nous viennent à l'esprit. Nous pensons tout d'abord aux héros antiques dont les images nous sont parvenues grâce aux nombreuses découvertes archéologiques. À ce corpus de grandes découvertes s'ajoutent les écrits d'auteurs. Prenons l'auteur des deux premières œuvres de la littérature occidentale que sont l'*Illiade* et l'*Odyssée* : Homère. Dans ces écrits, l'Aède nous fait part de l'importance des héros au sein de la société du VIII^{ème} siècle avant J.C. L'invocation de ces héros était chose courante et permettait aux mortels de se surpasser vivant ainsi des aventures extraordinaires les élevant au rang de héros. Prenons un autre exemple significatif ; on peut voir, sur les peintures de nombreuses céramiques³⁵ un homme, cheveux noir, barbe épaisse, coiffé d'une tête de lion dont la fourrure lui couvre le dos. Avec cette simple description on peut déjà mettre le nom de Héraclès ou Hercule. Pour dire que le demi-dieu dessiné au V^e siècle avant J.-C. pourrait être le prototype de Superman il n'y a qu'un pas. De plus, ce même héros antique apparaît dans un comics book de 1941.

34 Voir annexe n°4, page 56, Œuvre n°7 : Benvenuto Cellini, *Persée tenant la tête de Méduse*, Italie, 1545-1554.

35 Voir annexe n°4, page 56, Œuvre n° 9 : Peintre de Diosphos, *Lécythe à figures noires, Héraclès et l'hydre de Lerne*, Vers 500 - 475 avant J.-C. AthènesH. : 22,10 cm. ; D. : 7,50 cm. Musée du Louvre, Paris

Dans les œuvres issues de la série history of art, David Cubero fait le lien entre l'art du passé et l'art du présent. Il modernise les références, on passe d'un héros antique à un héros moderne. Il participe également à la diffusion de l'image d'art par sa présence sur les réseaux sociaux, ces photos sont partagées aux plus grands nombres. En regardant ces productions, le spectateur joue à deviner à quelle œuvre d'art classique fait référence l'auteur. Ce dernier fait également le parallèle entre les spectateurs et la société antique, pourquoi ne pas invoquer ces nouveaux dieux pour dépasser sa condition humaine ?

2.1.4. L'esthétique comics

Avant de se retrouver dans des films américains ou bien sous forme de figurines en plastique prises en photo et diffusée sur les réseaux sociaux, les super-héros sont issus des Comics Books qui se développent à partir de 1930. Malgré leur popularité, leur coût reste très abordable grâce au support papier bon marché sur lesquelles sont imprimées les planches illustrées. Ce papier est fabriqué à partir de déchets textiles, de papiers recyclés... La sérigraphie permet également de baisser le coût de production. Les vignettes ont en commun avec la photographie de capter un instant, de figer le mouvement afin de raconter une aventure sur plusieurs planches dessinées. Ces vignettes se composent d'éléments simples, les couleurs sont vives et forment de grands aplats. Les personnages sont délimités par des traits noirs, sur ces dessins, aucun détail ne figure, cela est dû à la technique d'impression sérigraphique. Sur le plan de la composition, la perspective est presque inexistante. La plupart du temps, les personnages sont représentés en premier plan et derrière eux est dessiné un second plan stylisé. Cette composition extrêmement épurée est reprise par la photographe suisse Audrey Piguet qui a choisi de photographier, entre autres super-héros, une héroïne : Wonderwoman³⁶. Pour ce portrait de face, l'héroïne est cadrée en buste. Les cadrages serrés sont également présents sur les planches de comics. Ici l'héroïne est uniquement reconnaissable à son diadème doré à étoile rouge, aucun autre attribut ne permet de la reconnaître. Le fond est uni et noir et ne permet donc pas de situer le personnage dans son environnement. C'est une particularité de la série photographique intitulée *la chute du héros*. Le même fond noir est également visible dans un second

36 Voir annexe n°5, page 57, Œuvre n°10 : Audrey Piguet, *Wonderwoman*, La chute du héros, 2012

portrait, féminin lui aussi, celui de Catwoman³⁷. Le cadrage reste le même. L'héroïne est également plongée dans un noir profond. L'éclairage semble être artificiel, ce qui donne aux modèles, pourtant bien réel, un côté chimérique, sortie d'un allô de lumière venu d'un autre monde. Il gomme les détails et forme des aplats de couleurs semblables aux vignettes. Le cadrage frontal est également choisi pour une autre série photographique, celle de Romina Ressia³⁸. Elle l'utilise, mais ici, malgré un portrait en buste et un fond sans perspective, le spectateur sait bien dans quel environnement se trouve le héros. Le tissu blanc pur, le bouquet de fleurs au creux de la main, les paupières fermées, le personnage est plongé dans un profond sommeil. Le titre de la série renseigne également sur l'intention de l'artiste : *Not about death*. Pas de mort, plus de doute, l'héroïne vieillie a rendu son dernier souffle. Ici les photographies reprennent l'esthétique des comics book par des jeux de cadrages, de lumière et de mise en scène des personnages. De plus, les personnages forts, super-héroïques sont montrés sous un nouveau jour, ils se rapprochent de la condition humaine, le spectateur n'est pas ici invité à invoquer le super-héros mais il est invité à s'identifier à ce personnage, à prendre sa place, car il n'est plus en mesure d'affronter le monde pour faire régner l'ordre.

2.1.5. Le « Comics Code Authority »

De l'ordre il en est question dans les années 1950, les artistes contemporains n'oublient pas le support d'origine papier des supers-héros. Martin Beck s'en amuse et photographie Batman lisant une de ses aventures³⁹.

Au XX^{ème} siècle, en Europe, les Bandes Dessinées de l'époque s'adressent surtout aux enfants. Alors qu'aux États-Unis, les Comics et leur humour, visent aussi un public d'adultes. C'est d'ailleurs en tant qu'adulte que le héros est photographié, on peut se demander si l'auteur ne fait pas référence à l'avant *Comics Code Authority*. Le CCA est un organisme qui a pour but de réguler le contenu des comics. Après un essai de mise en pratique en 1948, peu d'éditeurs font contrôler leurs planches et bientôt cette organisation disparaît. Mais en 1954, le psychiatre Fredric Wertham publie *Seduction of the Innocent*,

37 Voir annexe n°5, page 57, Œuvre n°11 : Audrey Piguet, *Catwoman*, La chute du héros, 2012

38 Voir annexe n°5, page 57, Œuvre n° 12 : Romina Ressia, *Wonderwomen*, Not about death, 2015

39 Voir annexe n°5, page 57, Œuvre n° 13 : Martin Beck, *Sans titre*, we can be heroes, 2015

traduit par la séduction des innocents. Ce livre est violemment opposé aux comics, qu'il accuse entre autres d'être à l'origine de la délinquance juvénile car même si la cible de lecteur est un public adulte, de nombreux enfants se délectent des aventures des super-héros. Dans le même temps, une commission d'enquête sénatoriale dirigée par Estes Kefauver étudie elle aussi les comics pour délibérer si oui ou non ils sont la cause possible de la délinquance juvénile. À cette période, les comics sont alors sur la sellette aux États-Unis et les accusations ont eu un impact sur les ventes. Les parents s'inquiètent pour l'avenir de leurs enfants lecteurs. Ayant interrogé Wertham à titre d'expert, la commission reprend largement ses thèses dans ses conclusions. Elle ne préconise aucune action précise, mais recommande fortement aux éditeurs de comics de « s'amender ». Face à cette conclusion, plusieurs éditeurs interprètent ce conseil comme la menace d'une future législation gouvernementale visant à contrôler le contenu de leurs publications. Ils décident alors de prendre les devants en se regroupant en une association fondée en octobre 1954, la *Comics Magazine Association of America*, qui crée à son tour la *Comics Code Authority*. La CCA se définit comme un organisme d'auto-régulation chargée de veiller à l'application dans les comics d'un code de bonne conduite, le *Comics Code*. Les éditeurs membres s'engagent à soumettre à la CCA leurs comics préalablement à toute parution et à ne les publier que s'ils obtiennent son approbation. On entre alors dans le Silver Age.

Le code impose entre autres les 6 règles suivantes :

1. Toute représentation de violence excessive et de sexualité est interdite.
2. Les figures d'autorité ne doivent pas être ridiculisées ni présentées avec un manque de respect.
3. Le bien doit toujours triompher du mal.
4. Les personnages traditionnels de la littérature d'horreur (vampires, loup-garous, goules et zombies) sont interdits.
5. Les publicités pour le tabac, l'alcool, les armes, les posters et cartes postales de pin-up dénudées sont interdites dans les comic books.
6. La moquerie ou les attaques envers tout groupe racial ou religieux sont interdits.

Mais l'instauration de la CCA ne fait pas l'unanimité, elle est critiquée des deux côtés du débat sur les comics. Wertham estime la mesure insuffisante, ne faisant pas confiance à un organisme qu'il juge trop proche des éditeurs. Il demande l'indépendance

des applicateurs du code. William Gaines, éditeur des EC Comics dont les plus grands succès sont consacrés à l'horreur ou au crime, se plaint des clauses interdisant l'utilisation de mots tels que *horror* ou *crime* dans les titres. De fait, la plupart des titres EC périssent puis disparaissent dans les années suivantes, à l'exception de *Mad*, (furieux) titre que sa formule magazine dispense d'obtenir l'approbation de la CCA. Même si la CCA n'a théoriquement aucune autorité sur les éditeurs non-membres, il devient rapidement de plus en plus difficile de publier des comics books sans son approbation, de nombreux distributeurs refusant de mettre en vente des publications non approuvées. Une exception importante est l'éditeur Dell Comics qui refuse de rejoindre la CCA, arguant que ses comics n'ont nul besoin de vérification étant déjà « sains » dès le départ. Dell peut se permettre cette attitude de par la réputation familiale bien établie de ses publications (notamment des séries dérivées des personnages de Walt Disney) et de la part importante du marché qu'il représente à l'époque. Classics Illustrated refuse également, mais comme cet éditeur est spécialisé dans l'adaptation de classiques en bandes dessinées, il n'est guère soupçonné de pervertir « la belle jeunesse américaine ». Ce n'est toutefois pas le cas de nombreux éditeurs plus modestes qui font faillite. D'une manière générale, la variété de la production de comics diminue considérablement avec l'instauration du code. Les éditeurs ne se risquent plus à publier autre chose que des histoires directement destinées aux enfants, faisant fuir le lectorat adulte. Ceci renforce l'association classique du medium comics avec un divertissement pour enfants, préjugé qui reste aujourd'hui encore très présent dans les esprits.

Dans la photographie de Martin Beck, Batman est accompagné d'un personnage féminin, reprenant les attributs du héros chauve-sourie. Elle attend la venue prochaine d'un enfant qu'on imagine être le fils de Batman. Elle mange sans culpabilité des churros en regardant le spectateur. Alors que le cadrage et la composition pourraient faire référence à la bande dessinée : peu de plan, un premier pour les personnages dont le mouvement est donné grâce au vent qui soulève la cape, un second pour le décor et un troisième composé de tôle de chantier complétée par l'homogénéité du ciel. Pour le reste de cette représentation, tout diffère des codes du comics book. Le héros se distrait, il a quitté la ville où il devrait faire régner l'ordre pour s'offrir un moment de détente à l'ombre d'un parasol sur une étendue de sable fin. De plus, c'est en futur père de famille que le spectateur le surprend. Martin Beck aime ce décalage inimaginable dans les bandes dessinées de héros délaissant ses fonctions de sauveur de l'humanité pour des

responsabilités plus modestes, communes à tout responsable d'une famille. Il continue sur ce thème avec Wonderwoman⁴⁰ en compagnie d'une fillette qui, vue ses attributs, semble être sa fille. C'est en mère célibataire que le photographe fige la super-héroïne. De plus, ici encore l'auteur fait un pied-de-nez à la CCA en utilisant l'image du personnage fumant une cigarette. L'arrière plan n'est pas fermé comme c'était le cas dans les images précédentes, ici les super-héroïnes sont en premier plan sur un ponton de bois, elles sont sales, leurs costumes, leurs peaux et même la peluche de la fillette sont salie de noir. Derrière elles, une foule s'apprête à embarquer. De part ces photographies, on peut voir que les artistes contemporains s'éloignent des codes du CCA, même si la voie avait déjà été ouverte dès 1986. La période de bienséance cède et fait place au Modern Age, qui correspond encore à la période actuelle. Au cinéma, les scénaristes, forts d'un contexte riche de cinquante ans d'histoire, abrogent les codes, brisent la tradition et s'autorisent différents niveaux de lecture dans leurs créations. Dans la photographie, la forme ne diffère pas trop des vignettes des bandes dessinées qui nous laisse voir des personnages dans leur costume.

Si ce n'est pas tant la forme et le cadre qui change dans les photographies de super-héros, le fond lui est différent. Dans les photographies les artistes offrent une nouvelle image des super-héros. En effet, ces personnages ne sont plus représentés dans des postures glorifiantes, mais ils éprouvent des sentiments humains. Cela touche les spectateurs qui n'observent plus ces images dans des magazines, au cinéma, à travers un écran de smartphone ou d'ordinateur mais dans de vraies salles d'expositions à l'intérieur du musée. Avec ses œuvres on oublie les débuts difficiles de la photographie d'art en France, écrasée par l'omniprésence de la peinture. Longtemps assimilée à cet art car la photographie retranscrit le réel, elle n'a donc, en ce sens, rien de moderne. Or la photographie est pour ses défenseurs un art d'interprétation qui en sert de prétexte à l'expression des sentiments. Le spectateur se détache donc de ce qui est représenté pour interpréter ce qui est présenté⁴¹. Dans cette démarche on peut voir deux principales catégories de photographes : les photographes qui prônent l'instantanéité de la photographie, expérience sur le temps, le mouvement et ceux qui prônent pour une inscription dans une esthétique d'interprétation c'est à dire, l'utilisation de modèles, la mise en scène réfléchi. Par ces derniers, la stratégie adoptée est de rejoindre les critères

40 Voir annexe n°6, page 58, Œuvre n°14 : Martin Beck, *Sans titre*, we can be heroes 2015

41 Poivert M., *La Photographie contemporaine*, Paris, Flammarion, 2002

esthétiques de l'art afin de s'inscrire dans une universalité de l'art pour faire-histoire⁴². Les photographes présentés plus haut s'inscrivent dans cette veine en offrant aux spectateurs une vision nouvelle du super-héros. On retiendra l'image de Audrey Piguet, où Catwoman⁴³, dans son costume noir, se tient la tête inclinée. Elle semble désespérée face à la tâche qui lui est confiée. Sa mine est triste, son regard se perd dans le vide. Ce désespoir est également visible sur la photographie de Superman⁴⁴ de dos, agenouillé et tête baissée, loin de la ville en arrière plan dont il doit veiller à la sécurité. Il semble accablé et affaibli par la lourdeur de la tâche qui lui est demandée. L'arrêt sur cette image permet une identification du spectateur : n'avons nous jamais ressenti ce sentiment ? Dans ses portraits, l'artiste est parvenue à rendre une humanité et une fragilité aux super-héros. Elle garde également tout l'esthétique de la représentation conventionnelle pour ses photos, le côté lisse et propre des comics mais aussi l'éclairage théâtralisé, dramatique des adaptations cinématographiques.

2.1.6. Le rôle du titre des séries photographiques.

Les titres des séries photographiques ont une importance toute particulière pour ce genre de photographies. Audrey Piguet considère le spectateur comme un héros du quotidien, sans cape ni costume, voilà pourquoi elle a intitulé sa série la chute du héros et non pas la chute du super-héros

« J'ai voulu transmettre des émotions que l'on connaît tous, à savoir le doute, l'échec ou même la tristesse et de véhiculer ces émotions à travers les personnages, tout en leur laissant leur magnificence grâce à leur costume »⁴⁵.

42 Bourdieu P., *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, 1992 Paris

43 Voir annexe n°5, page 57, Œuvre n°11 : Audrey Piguet, *Catwoman*, La chute du héros, 201

44 Voir annexe n°6, page 58, Œuvre n°15 : Audrey Piguet, *Superman*, La chute du héros, 2012

45 Interview de Audrey Piguet du 26/03/2014 au cours de l'exposition du 23 mars au 21 septembre 2014 à la Maison d'Ailleurs d'Yverdon "*Superman, Batman & Co... mics !*" retranscrite par Vincent Allemandet <https://tink.ch/fr/2014/03/superman-batman-co-mics/> consulté le 3/02/2017

Martin Beck⁴⁶ tronque également le mot « *super* » dans son titre de série dédiée aux personnages marvel intitulée « *We Can Be Heroes* ». *On peut être des héros*. L'auteur nous révèle la vie quotidienne de personnes tout à fait lambda mais habillées avec les costumes des super-héros tels que Superman, Batman, Iron Man ou encore Spiderman. Pour Martin Beck, les super-héros sont de purs stéréotypes qui sont irréalistes et déconnectés de la réalité. Chaque personne ordinaire est un héros en soit qui, malgré sa continuelle lutte personnelle et ses problèmes quotidiens, a tout le potentiel pour devenir un héros et aider les autres. Le photographe Martin Beck a alors voulu mettre en images des héros de tous les jours aux vêtements et visages abîmés par des combats qui pourraient être des combats menés contre des forces surnaturelles mais tout aussi bien des combats rencontrés dans la vie quotidienne.

Le costume fait partie intégrante du super-héros, sans lui il est difficile de distinguer un homme normal d'une créature héroïque. Le justicier agit toujours masqué, même dans les adaptations cinématographiques le héros combat le mal dans son costume, héroïsme et vêtement sont indissociables⁴⁷. C'est alors que certains artistes décident néanmoins de débarrasser les modèles de leur attribut vestimentaire. Dans la composition de l'image de Superman⁴⁸ aux cheveux gris, ce dernier est photographié en pied, en sous vêtements, crachant la fumée de sa cigarette tout en repassant son costume. Le personnage visiblement affaibli se prépare pour une nouvelle aventure dont on doute qu'il parvienne au but. Cette photographie rejoint une œuvre de Grégoire Guillemain⁴⁹, extraite de sa série *The secret life of heroes*. La vie secrète des héros.

Cette série s'inspire du mouvement artistique de Roy Lichtenstein⁵⁰, l'un des artistes les plus importants du Pop Art américain, où l'on retrouve un univers très graphique dont les touches de couleurs sont appliquées en aplats uniformes délimitées par un trait noir que l'on peut facilement assimiler aux comics books. Dans cette série on peut voir un détail d'un personnage en sous vêtement à poids utilisant un fer à repasser. Ce personnage semble être Spiderman comme le suggère l'imprimé du tissu sous le fer.

46 Voir annexes n°5 et 6, pages 57 et 58, Œuvres n°13, n° 14, n° 16

47 Laine J-M., *Super-héros !: La puissance des masques*, les moutons électriques, 2011

48 Voir annexe n°6, page 58, Œuvre n°16 : Martin Beck, *Sans titre*, *We Can Be Heroes*, 201

49 Voir annexe n°6, page 58, Œuvre n°17 : Grégoire Guillemain, *Sans titre*, *The secret life of heroes*, 2013

50 Voir annexe n°7, page 59, Œuvre n°18 : Roy Lichtenste, *In the Car (sometimes Driving)* 1963

Pour ces artistes, la représentation du héros moderne passe par l'humanisation des personnages. Ils réalisent des tâches de la vie quotidienne et quittent leur vêtement de « travail ». Ils nous laissent voir les personnes sous le costume. De plus, les modèles ne ressemblent pas aux supers-héros des comics, ils sont vieux et semblent être retirés de la vie active, ainsi Superman et sa femme s'offrent une sieste sur un canapé dans un appartement vieillot⁵¹. Les costumes sont devenus trop grands pour leur vieux corps qui ne permettent plus de les remplir. Les vieux super-héros ont besoin d'être remplacés, des nouveaux personnages, plus jeunes et moins déconnectés du monde réel sont attendus.

2.2. Le renouveau du super-héros

2.2.1. La série Wonder Woman

Le photographe Josh Rossi est installé aux États-Unis dans l'Utah⁵². Pour lui, le héros n'est pas une vieille personne aux espoirs éteints, c'est justement tout le contraire. En 2013, le photographe commercial spécialisé dans l'image numérique, devient père d'une petite fille, Nellee. À l'approche de ses trois ans, elle lui fait une révélation particulière : elle souhaite devenir Wonder woman. Germe alors l'idée d'exaucer son vœu. Pour ce faire, il fait appel à un costumier de cinéma, Josh travaillant en étroite collaboration avec un studio de Salt Lake City (McGrew's) pour créer un véritable costume artisanal en cuir de proportion super-héroïques. Le photographe réalise ensuite une série de clichés de sa fille dans le but d'exécuter une affiche de cinéma digne des super-productions Marvel. Mais la préparation de cette séance dure plusieurs mois, la jeune fille se prend au jeu et va jusqu'à imiter les expressions faciales de l'héroïne⁵³, bientôt toute la famille participe au projet, regardant les séries télévisées de la fin des années 1970, chaque geste est étudié pour être le plus vraisemblable.

La séance photo elle-même a pris une journée entière avec une équipe digne de la Justice League. Le travail de Josh Rossi se poursuit ensuite en atelier car pour certaines images, chaque partie du corps devait être photographiée séparément puis assemblée

51 Voir annexe n° 7, page 59, Œuvre n°19 :: Martin Beck, *Superwoman y Superman*, 2015

52 Site internet de Josh Rossi: <http://www.fulltimephotographer.com/> consulté le 3/12/2017

53 Voir annexe n° 7, page 59, Œuvre n°20 Josh Rossi, *Sans titre* 2017, 2017

informatiquement et placée dans un décor⁵⁴. La réaction de la fillette à la découverte de cette affiche est diffusée sur internet, la vidéo est grandement partagée et bientôt les commandes d'affiches explosent pour le photographe. Suite à de nombreuses demandes, il inscrit sa démanche dans un projet : recréer une Justice League dans une série photographique mettant en scène enfants et super-héros. Avec sa femme Roxana, ils parcourent leur région pour faire connaissance avec de vrais héros du quotidien, inscrivant sa démarche artistique dans l'illustration d'une expression tristement connue : le combat contre la maladie.

2.2.2. La série The Real Justice League

Cette série parodie une des affiches de promotion du film *Justice League*⁵⁵, film de super-héros américain réalisé par Zack Snyder, sorti en 2017. Il réunit les super-héros de DC Comics : Superman, Batman, Wonder Woman, Aquaman, Cyborg ainsi que Flash. Dans cette série on retrouve six enfants⁵⁶ reprenant les rôles des six personnages. Parmi ces super-héros en chair et en os, on retrouve Kayden Kinckle. Alors âgé de cinq ans, il a été amputé de ses deux jambes. Kayden est né avec une maladie du nom de Omphalocèle, ce qui a provoqué la croissance de ses organes internes en dehors de son nombril. Contre l'avis des médecins, sa mère décide de mener à terme sa grossesse, même si cela signifiait que les jambes de son fils devaient être amputées. Grâce au photographe, il incarne Cyborg, un être mi-humain mi-robot. Pour ce personnage, c'est sa partie robotique qui fait de lui un personnage surhumain. L'enfant partage avec le super-héros Cyborg un point commun : il se déplace grâce à des prothèses. Sur cette photographie⁵⁷, on peut voir l'enfant debout, fier et conquérant. Tout comme le personnage, la partie robotique prend une place importante, seule une partie de la tête est visible, l'œil bionique rouge est également représenté. Le paysage est rocailleux et hostile, derrière lui, les lettres J et L, initiale de Justice League que l'on retrouve sur toutes les photographies de cette série. Le

54 Voir annexe n° 7, page 59, Œuvre n°21 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

55 Voir annexe n°8, page 60, Œuvre n°22 : Affiche, *Justice league movie*, 2017

56 Voir annexe n°8, page 60, Œuvre n°23 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

57 Voir annexe n°9, page 61, Œuvre n°24 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

deuxième membre de la Justice League se prénomme Sofie Loftus. Elle a été diagnostiquée, à seulement 3 ans, porteuse d'une forme rare de cancer appelée Rhabdomyosarcome Embryonal. Sur le cliché⁵⁸, la fillette se transforme en Wonder Woman. Quelques jours avant la séance photo, elle terminait son traitement de radiothérapie: cela se ressent sur les traits du visage, et notamment à son œil rougit, ce qui fait transparaître son côté combatif. Le troisième membre est Teagan Pettit. Né avec seulement un demi-cœur, cette maladie est également connue sous le nom de HLHS (Hypoplastic Left Heart Syndrome), il a subi entre autres trois chirurgies cardiaques ouvertes. Depuis, il prend beaucoup de médicaments et il est sous oxygène pendant la nuit, après avoir attendu plus d'un an pour une transplantation cardiaque. Âgé de 9 ans, il a voulu être représenté en Super-man. Il possède avec le super-héros une faiblesse commune. En effet, le personnage faiblit du cœur lorsqu'il s'approche de la Kryptonite. Cape au vent et poings serrés, il fixe le spectateur du regard, c'est le côté combatif qui ressort de cette affiche⁵⁹. Le quatrième membre de la Justice League est Mataese Manuma, il n'a que 2 ans mais il est déjà atteint d'une forme rare de cancer appelée leucémie aiguë mégakaryoblastique. Sur la photographie⁶⁰, il est changé en Aquaman, dieu de la mer. Agenouillé, il empoigne fermement une sorte de trident luminescent planté dans l'eau créant deux vagues jaillissantes sur les cotés.

Le cinquième membre est Zaiden Stolrow, âgé de 7 ans. C'est un enfant qui déborde d'énergie, ce trop plein d'énergie lui a causé pas mal de déboire notamment à l'école où ces parents étaient fréquemment convoqués. Puis, peu à peu, ce sont ses camarades qui se sont détournés de lui.

Sur l'affiche⁶¹, il est transformé en Flash, personnage hyper-dynamique se déplaçant à une vitesse incroyable. Le dernier super-héros est Simon Fullmer qui, à seulement 5 ans, a reçu un diagnostic de cancer neurologique rare appelé Neuroblastome. Il a été changé en Batman, un personnage qu'il affectionne particulièrement. Homme Chauve-sourie parmi une nuée de chauve-souries, il pose fièrement sous son masque noir⁶².

58 Voir annexe n°9, page 61, Œuvre n°25 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

59 Voir annexe n°9, page 61, Œuvre n°26 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

60 Voir annexe n°9 page 61, Œuvre n°27 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

61 Voir annexe n°10 page 62, Œuvre n°28 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

62 Voir annexe n°10, page 62, Œuvre n°29 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

Une fois le travail photographique achevé, Josh Rossi fait agrandir et imprimer sur de grandes toiles ses clichés, pour en faire cadeau à ses modèles. « *C'était extraordinaire de voir l'excitation sur leur visage !* », raconte-t-il. L'artiste estime avoir mis en lumière les « vrais » super-héros grâce à ces affiches : « *Ils ont traversé l'enfer et en sont revenus. Ce sont eux les super-héros* ».

Ces photographies questionnent le spectateur sur le sens du mot héroïque, tout comme les artistes précédemment cités, il encre le super-héros dans le monde réel. Ces modèles ne sont pas choisis au hasard, ils ont tous un attrait particulier pour les super-héros, le fait de les mettre au rang de héros rejoint les recherches sur les enfants et ces personnages : la motivation, l'implication, la combativité sont ainsi décuplées. Par l'utilisation de jeunes modèles, il participe à la consolidation de l'estime de soi des enfants.

3. Approche didactique des super-héros en classe de CP

Afin de répondre à la problématique de ce dossier, j'ai effectué une séquence d'arts plastiques à partir d'une œuvre photographique lors de mon stage en cycle 2, dans une classe de CP.

3.1. Contextualisation de la séquence

Dans le but d'aborder le sujet de ce mémoire, j'ai fait le choix de prendre comme références artistiques les photographies de Josh Rossi⁶³. En effet, le travail de cet artiste permet d'ouvrir les élèves au monde de l'art et plus précisément au monde de la photographie d'art. De plus, des activités de création en lien avec les programmes d'arts plastiques en cycle 2 peuvent être proposées. L'enseignement des arts plastiques tente à développer le potentiel d'invention des élèves, au sein de situations ouvertes favorisant l'autonomie, l'initiative et le recul critique. L'élève se construit à partir des éléments du langage artistique tels que sont : forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps. Il explore des domaines variés, tant dans la pratique que dans les références, ici nous nous intéresserons à l'assemblage, au collage mais aussi à la photographie. Les programmes inscrivent la pratique artistique en cycle 2 dans une progression, ainsi cet enseignement consolide la sensibilisation artistique engagée en maternelle et apporte aux élèves des connaissances et des moyens qui leur permettront, dès le cycle 3, d'explorer une expression personnelle, de reconnaître la singularité d'autrui et d'accéder à une culture artistique partagée. Cette démarche progressive accompagne les élèves passant d'une posture encore souvent autocentrée à une pratique tournée vers autrui et établissent des liens entre leurs univers et une première culture artistique commune. La pratique est constamment articulée avec l'observation et la comparaison d'œuvres d'art, c'est pourquoi le travail de Josh Rossi sera abordé dans l'optique de la découverte d'une démarche d'artiste. Il ne s'agit pas de reproduire mais d'observer pour nourrir l'exploration des outils, des gestes, des matériaux, développer ainsi l'invention et un regard curieux. Dans cette réalisation plastique les élèves développent leur motivation, leur initiative

63 Voir annexe n°8, page 60, Œuvre n°23 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

individuelle. Ils devront prendre conscience de l'importance du récepteur, des spectateurs mais aussi devront apprendre eux-mêmes à devenir spectateurs lors de l'exposition de leurs œuvres dans le vestibule de la classe.

Lors de cette séquence plusieurs objectifs d'apprentissages seront mis en place. Tout d'abord les élèves devront développer leur imaginaire à travers l'incitation, l'œuvre de Josh Rossi étant le point de départ. À travers le sujet traité, ils consolideront la notion de super-héros et le distingueront du héros. Par la pratique, ils aborderont la notion de métamorphose. De même, ils approfondiront la maîtrise du découpage, collage et du coloriage. La séquence présentée s'est déroulée en période 2, elle devait se dérouler sur deux séances, mais la densité de la séance 2 m'a contraint d'ajouter une séance supplémentaire pour terminer le projet. La fiche de préparation⁶⁴ a été modifiée après réalisation de la séquence prenant ainsi en compte les changements et adaptations. La classe de CP accueille 24 élèves. Nous allons voir à présent le déroulement de la séquence.

3.1.1. Définir le super-héros

Définir le super-héros avec les élèves paraît être primordial. En effet, les élèves ne doivent pas faire l'amalgame entre super-héros et héros. Rappelons qu'il se distingue de ce dernier par ses capacités surnaturelles, ses pouvoirs qui le rendent presque invincible, là où le simple héros est un mortel vivant des aventures plus ou moins éloignées de la vie réelle, le super-héros se sert de ses capacités hors normes pour mener à bien des missions exceptionnelles. Le super-héros se distingue avant tout par son costume. De héros il devient super-héros dès qu'il porte son vêtement qui le rend unique, mais c'est aussi parfois seulement le tissu ou l'armure qui le rend invincible et qui fait de lui un super-héros. Nous nous sommes attachés à éclaircir ce point avec les élèves lors de la phase 1 de la première séance. Des questions posées en classe entière ont permis de prendre en compte les connaissances des élèves sur ce thème. Devant la multitude de personnages super-héroïques, il m'a paru important de focaliser l'activité sur le travail de Josh Rossi qui sera le point de départ de la séquence. Ainsi seulement six personnages⁶⁵ seront décrits et constitueront un ancrage commun à toute la classe. Les costumes ont été décrits,

64 Voir annexe n°11, pages 64 et 65 fiche de préparation

65 Voir annexe n°8, page 60, Œuvre n°23 : Josh Rossi, *Sans titre 2017*, 2017

l'accent a été mis sur les attributs, l'identité secrète par la dissimulation partielle du visage, les pouvoirs surnaturels et l'importance du logo qui permet de reconnaître le super-héros, mais aussi les décors sont autant de points abordés lors de cette phase descriptive d'une œuvre d'art. De plus, la démarche artistique de l'artiste a été expliquée aux élèves, ils ont pu se questionner sur la mise en scène, la technique utilisée, le choix des modèles... Cette première séance s'est terminée par une appropriation de la photographie de Josh Rossi, en effet les élèves ont eu pour tâche de créer leur propre « justice league » (groupe de super-héros) avec des photographies d'élèves de la classe, le choix des camarades a été laissé libre, les élèves ont découpé soigneusement les visages pour les coller sur l'œuvre de Josh Rossi⁶⁶. Cette étape de découpage et de collage permettra d'amorcer la séance 2 où le même découpage, avec l'isolement du visage, devra être réalisé. De plus, cette fiche constitue une trace écrite sur une œuvre qui s'inscrit dans l'histoire de l'art, les élèves de CP étant peu lecteur et scripteur, il paraît essentiel qu'ils s'approprient cette fiche par des procédés visuels proche de leur quotidien d'élève.

3.1.2. Métamorphose en super-héros

Pour la réalisation de la séance d'arts plastiques, la préparation du matériel est primordiale. En effet, cette séance découle du travail d'un photographe utilisant pour ces œuvres des photomontages réalisés sur ordinateurs. La capacité numérique de l'école et la durée du stage ne permettant pas d'aborder le sujet des super-héros de la même manière que l'artiste, j'ai fais le choix de conserver l'idée de découpage et de collage afin de créer une œuvre individuelle à la différence que les élèves utiliseront le papier, les ciseaux, la colle et leurs crayons de couleurs, outils fréquemment utilisés en classe. Ainsi les élèves seront autonomes et se concentreront plus sur la création. Le but final étant de créer son propre super-héros en utilisant le matériel proposé et son portrait photographique afin de tenter de renforcer la confiance en soi des élèves par l'identification à un super-héros.

Pour cette séance, l'accent est mis sur le fait que chaque super-héros doit être unique. Ici, les élèves doivent créer leur autoportrait. Cette forme de portrait marque un tournant dans l'histoire de l'art, ainsi, les peintres du milieu du XV^{ème} siècle ne se représentent plus au travail comme sur certaines céramiques antiques ou bien même

66 Voir annexes n°13, page 67, Document n°1 : Fiche histoire des arts

comme marque de signature comme on les retrouve sur les enluminures moyenâgeuses mais comme unique sujet étudié. Les peintres ne sont plus considérés comme des artisans mais comme de véritables artistes, développant un style personnel, on comprend alors que cette soudaine reconnaissance en tant que personne ait développé l'estime de soi des artistes peintres.

Pour cet autoportrait, les élèves ont eu le choix entre des feuilles de différentes couleurs unies qui ont constitué l'arrière plan. Ils ont ensuite choisi une silhouette parmi les 8 différentes⁶⁷, celle-ci a constitué la base du travail. Ils ont collé au niveau de la tête leur portrait préalablement découpé de telle sorte que l'arrière plan de la photographie soit supprimé. Pour que l'assemblage donne un super-héros harmonieux, il est important d'être vigilant aux proportions du corps, de la photographie de l'élève mais aussi des accessoires. Une planche de plusieurs accessoires⁶⁸ a été distribuée à chaque élève. Le choix de la couleur du costume est un facteur de différenciation et d'individualisation, ainsi chaque élève aura son propre personnage. Ensuite, les élèves ont réfléchi à un prénom de super-héros, celui-ci pourra être composé du prénom de l'élève mais devra être modifier par un préfixe ou un suffixe pour masquer l'identité réelle. En revanche, il ne devra pas reprendre exactement le prénom d'un super-héros existant. La recherche s'est faite à l'écrit sur le cahier de brouillon avant d'être tapée sur le clavier de l'ordinateur de la classe puis collée à côté du super-héros.

3.2. Retour sur la séquence

3.2.1. Analyse de la séquence

L'attrait des super-héros par les élèves de cette classe s'est confirmé lorsque je leur ai annoncé que nous allions aborder ces personnages lors des séances d'arts plastiques. Ils étaient très enthousiastes. Nous avons commencé par énumérer les super-héros en classe entière, cela n'a posé aucun problème, les échanges étaient fluides, les élèves intarissables à ce sujet, tous ont participé, même ceux habituellement très discret dans les phases orales. Un élève a donné le nom d'un héros de dessins animés, les autres élèves ont réagit en

67 Voir annexe n°14, page 68, Document n°2 : Planche de silhouettes

68 Voir annexe n°14, page 68, Document n°2 : Planche d'accessoires

s'appliquant à donner la définition du super-héros, rappelant qu'un costume et des pouvoirs sont nécessaires. J'ai remarqué que les filles défendaient principalement les super-héroïnes. Profitant de ce moment d'échange, je leur ai demandé par quel moyen ils ont connus ces super-héros. Pour plus de la moitié de la classe, les séries d'animations diffusées à la télévision constituent le principal moyen d'aborder ces personnages. Pour les autres, ce sont les objets dérivés tels que les cartables, trousse et autres matériels scolaires qui diffusent l'image de ces êtres capés.

La description de la photographie de Josh Rossi a soulevé plusieurs questions, parmi les plus pertinentes : Pourquoi avoir choisi des enfants comme modèles ? Pourquoi les avoirs déguisés en super-héros ? Où le photographe est allé pour trouver ce fond ? Ces questions ont permis d'aborder le travail de recherche du photographe ainsi que les techniques utilisées. Une grande compassion s'est ressentie lorsque les élèves ont appris que les jeunes modèles étaient atteints par des maladies graves, la métaphore artistique utilisant les super-héros pour illustrer l'expression *combat contre la maladie* a été comprise par les élèves. Cependant, lors du passage à la phase 2, certains se sont sentis illégitimes pour se transformer en super-héros, deux élèves m'ont dit qu'ils n'étaient pas malades. Je leur ai donc dit que eux aussi pouvaient faire face à des petits combats comme pour faire un calcul en mathématiques ou bien pour écrire une phrase ou bien encore pour réaliser une performance sportive. La phase 2 a permis de réaliser une trace écrite au sujet de l'œuvre de Josh Rossi, de plus, l'appropriation de l'œuvre a facilité une des étapes de la séance 2 qui consistait à découper exactement la tête photographiée pour l'insérer dans un décor.

En séance 2 les élèves ont colorié mais aussi découpé les parties du costume avant de les coller sur la silhouette, elle-même collée sur la feuille de couleur constituant le fond. Ce dernier étant la base de départ, il m'a semblé important de l'agrémenter et pour cela, il m'a semblé judicieux qu'il s'inscrive dans l'esthétique des dessins de comics book où sont « nés » les super-héros. Rappelons que le dessin comics était reconnaissable par l'utilisation de grands aplats de couleurs souvent vives et qu'afin de donner du volume à ce décor uniforme, les dessinateurs utilisaient une deuxième couleur pour effectuer un halo de traits autour du personnage⁶⁹. Ces traits se resserrant en partie centrale, ils ont été modélisés dans la réalisation des élèves par des triangles effilés. Avec le choix des feuilles de couleurs et des silhouettes, la réalisation du personnage et la mise en couleur, le temps

69 Voir annexe n°1, page 58, Illustration n° 2 : *Superman n°233*, Neal ADAMS, Janvier 1971

prévu s'est trouvé être trop court. La phase 3, initialement prévue pour la création des prénoms des super-héros, n'a donc pas pu se faire. Celle-ci s'éloignant légèrement du domaine de l'art et se rapprochant plus du domaine du français par la production d'écrit, mais permettant une plus grande identification au personnage, a été réalisée lors d'une séance supplémentaire indispensable pour terminer la mise en couleur et le collage. Les élèves ont dans un premier temps écrit leur nom de personnage sur leur cahier de brouillon. Avant de l'écrire sur l'ordinateur de la classe, j'ai lu les productions. Si ce que je lis correspondait au nom du personnage, ils pouvaient l'écrire sur l'ordinateur, si non je corrige avec eux l'orthographe du nom pour que la prononciation coïncide avec le nom voulu. Certains élèves ont pris des noms de super-héros existants, la consigne a donc été répétée pour qu'il personnifie leur nom.

3.2.2. Analyse des œuvres

À la vue des productions des élèves, on peut dire que tous ont mené à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné. Cependant, les productions sont assez hétérogènes du point de vue de la maîtrise des techniques de coloriage, de découpage et de collage, ce qui influe parfois sur la propreté de la production finale. Certaines des productions ne sont pas à l'image des capacités motrices mises en place lors d'autres apprentissages. En effet, les élèves utilisent les trois principales techniques énoncées ci-dessus lors de séance de français ou de mathématiques par exemple, les fiches sont alors propres et soignées. Ici ce critère n'a pas été respecté, cela s'explique notamment par le fait que les élèves désiraient terminer le plus rapidement possible pour montrer leur personnage aux autres élèves de la classe. En ce sens, et bien qu'il ne s'agissait pas d'exposés à la classe entière, ils répondaient à une compétence attendue en fin de cycle 2 visible dans le programme intitulée : *Montrer sans réticence ses productions et regarder celles des autres*. On ne portera bien sûr en aucun cas un jugement de goût sur une production et l'on ne considérera pas la maîtrise des techniques mais on préférera plutôt porter un regard sur une dynamique artistique. On s'en tiendra ici à considérer la pertinence des réponses apportées en vue des consignes données et bien entendu, si cette activité a eu un impact sur le comportement des élèves en vue de la confirmation de l'hypothèse des bienfaits de l'image du super-héros sur l'estime de soi.

L'un des critères de cette séquence était de créer un personnage singulier, unique. Malgré quelques ressemblances avec des super-héros existant, notamment au niveau de la couleur⁷⁰, tout les personnages créés sont issu de l'imaginaire des élèves, cela est notamment du à la pluralité des accessoires proposés et le choix des couleurs laissé libre. Pour tout les personnages, on retrouve le logo, le plus souvent inventé et dessiné⁷¹ ou bien encore colorié et découpé dans les motifs proposés⁷². Son emplacement varie, on le retrouve le plus souvent sur le torse, mais aussi sur les accessoires tels que le bouclier ou bien encore la cape. La séance 1 de description des super-héros a vraisemblablement porté ses fruits car, outre le logo, on retrouve la dissimulation d'identité sur certaines productions⁷³.

Pour le choix des prénoms, si certains reprennent les codes des super-héros avec des mots tels que éclair ou flash⁷⁴, ou bien encore des noms inventés ou humoristiques⁷⁵, d'autres sont plus personnels, ainsi on retrouve des surnoms,⁷⁶ l'adjectif largement usité *Super* suivit du prénom de l'élève⁷⁷. Un personnage surprenant a été créé c'est Super papinou⁷⁸, lorsqu'il a fallu donner un nom à son personnage, c'est naturellement que cet élève a pris le surnom de son arrière grand-père récemment décédé. Lorsque on lui demande de justifier son choix il explique qu'il était « super » et qu'il espère devenir comme lui. On retrouve l'idée de Emmanuelle Rigon qui explique l'attrait des super-héros par le fait que l'enfant cherche un modèle. Ici, le modèle est une personne de l'entourage élevé au rang de super-héros.

70 Voir annexe n°15, page 69, Productions n°1 et 2

71 Voir annexe n°16, page 70, Productions n°3 et 4

72 Voir annexe n°17, page 71, Productions n°5, 6 et 7

73 Voir annexe n°18, page 72, Production n°8 ; annexe n°17, page 71 et annexe n°15 page 69, Production n°2

74 Voir annexe n°16, page 70, production n°4 et annexe n°19, page 72, production n°9

75 Voir annexe n°19 page 73, Production n°10

76 Voir annexe n°18, page 72, Production n°8

77 Voir annexe n°19, page 73 , Productions n°11, 12 et 13

78 Voir annexe n°17, page 71, Production n°6

3.3.3. L'impact du super-héros dans cette classe

Suite à la séquence consacrée au super-héros, il convient de traiter de l'effet de ces personnages sur les élèves. L'impact du super-héros dans cette classe peut être mesuré en fonction de plusieurs critères que nous allons détailler, que ce soit les réactions visibles lors de cette séance d'arts plastiques mais aussi à la suite de cette séance. Tout d'abord, il est important de souligner que la simple évocation de la séance et plus exactement du sujet de la séquence a provoqué une grande impatience. Cela s'est traduit par des questions posées tout au long de la journée sur le déroulé exact de cette séance qui était prévue l'après-midi. En effet, le sujet de travail a été mentionné lors de la présentation de l'emploi du temps qui se déroule lors du rituel matinal quotidien. Cette classe est composée de 24 élèves, parmi eux, une élève faisant son entrée dans la classe au cours de l'année scolaire. Cela faisait une semaine qu'elle avait rejoint cet établissement. Très bien intégrée dans le groupe d'élève, elle ne prenait cependant jamais la parole et ne levait jamais le doigt pour la prendre. Un autre élève était dans le même cas, à la différence que lui était là dès le début de l'année. Il ne parlait face à la classe que lorsqu'il était interrogé. Dès le début de la première séance, tous les élèves étaient extrêmement attentifs et dès la première question « *Pouvez vous dire des noms de super-héros ?* » les doigts se sont levés. Dont ceux des deux élèves en question, leurs réponses étaient correctes. L'implication dans la tâche est également un des facteurs qui permet de mesurer si le super-héros a un impact sur les élèves et là encore, tous les élèves ont grandement participé à l'élaboration de leur personnage⁷⁹. Le dialogue entre pairs est également révélateur, la disposition en groupes de cinq était faite en ce sens, tous échangeaient sur les capacités de leur personnage, j'ai pu entendre : « *Je peux lancer des boules de feu.* » ou bien « *Moi, je peux courir plus vite que la lumière.* », on peut voir que les élèves se sont totalement appropriés les personnages. Nous avons vu que l'implication dans la tâche scolaire est une des conditions nécessaires pour consolider l'estime de soi. Ici, tous ont montré des signes d'une forte implication que se soit pour la réalisation plastique ou pour la phase orale, mais cette démarche doit se généraliser dans les autres apprentissages pour être bénéfique. Cependant, la durée de stage ne m'a pas permis de mesurer l'impact du super-héros sur tous les élèves. La focalisation sur les deux élèves non orateurs, m'a permis de mesurer l'effet bénéfique de ces séances, en effet, ces deux élèves ont montré une plus grande

79 Voir annexes n°20, 21 et 22, pages 74, 75 et 76.

implication dans les activités suivantes, ils ont plus participé les jours suivants, demandant la parole dès les premiers instants dans les séances de français ou de mathématiques. Il conviendrait à présent de voir si ces observations se pérennisent, la contrainte de la durée de stage ne m'ayant pas permise d'étendre mes observations. De plus, comme nous l'avons vu, le renforcement de l'estime de soi se mesure notamment par une plus grande implication mais aussi, dans le long terme, par des retombés bénéfiques sur les résultats scolaires.

Conclusion

Avoir une bonne estime de soi est censé favoriser notre succès personnel, notre santé, notre réussite sociale. Cette valorisation de la connaissance de soi et de l'estime de soi se manifeste, en France, à travers la volonté de créer dans le domaine de l'éducation des programmes favorisant la connaissance de soi et l'estime de soi en appliquant une pédagogie bienveillante. Comme nous l'avons déjà défini, l'estime de soi se construit en fonction de ses propres connaissances de soi. Pour atteindre des performances maximales, l'individu est capable de masquer quelques connaissances négatives de soi pour accentuer son effort et ainsi atteindre son but. Dans le champ scolaire, les élèves qui pensent du bien d'eux-mêmes, par comparaison aux élèves qui s'estiment plus modestement, poursuivent leurs études plus longtemps, persévèrent davantage dans leur travail scolaire lorsqu'ils rencontrent des difficultés, utilisent plus efficacement les compétences et les stratégies qu'ils ont développées, et ont une vision plus étendue des options de carrières qui leur sont accessibles. Ce dernier point est développé par Susan Harter, Directrice du Département de Psychologie du Développement à l'Université de Denver dont ses recherches se sont basées sur les théories de William James⁸⁰, philosophe et psychologue, ainsi que Charles Horton Cooley, sociologue théoricien du « looking glass self », ce sont les autres qui font de nous ce que nous sommes.

La réussite scolaire dépend non seulement des performances passées, mais aussi des conceptions de soi actuelles. Posséder de nombreuses conceptions de soi de réussite pourraient être une condition préalable favorable pour l'initiation et la persistance de l'effort dans les situations d'apprentissage et de performance. Autrement dit, les conceptions de soi de réussite reliées au domaine scolaire peuvent influencer la réussite en agissant sur la motivation. Mais les conceptions de soi présente ne sont pas les seules à influencer sur la motivation. Les suppositions, ce que l'individu pourrait ou aimerait devenir ou bien encore ne voudrait pas devenir, agissent également sur la motivation⁸¹. Selon les recherches de Delphine Martinot⁸², professeure de psychologie sociale à l'université

80 James W., *The Principles of Psychology*, 1890

81 Ruvolo, A.P. et Markus, H.R., *Possible selves and performance : The power of self-relevant imagery.*, 1992, *Social cognition*, p.95-124.

82 Martinot, D., *Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire*, *Revue des sciences de l'éducation*, 2001

Clermont 2 et membre du laboratoire de psychologie sociale et cognitive (LAPSCO) du CNRS, les élèves auraient plus de conception de soi de réussite que d'échec, ce qui pousserait les élèves à s'impliquer dans les apprentissages proposés. Ces conceptions de soi de réussite scolaire peuvent se révéler presque aussi importantes pour réussir que la capacité elle-même : elles semblent en effet promouvoir l'effort, la persévérance, l'utilisation efficace de ses capacités.

Posséder des conceptions de soi de réussite scolaire, qui vont contribuer au développement et au maintien d'une bonne estime de soi, pourrait se révéler propice à la réussite de l'élève. Mais il ne suffit pas d'avoir développé des conceptions de soi de réussite scolaire pour qu'elles puissent avoir des retombées bénéfiques sur les performances scolaire de l'élève. Il faut que ces conceptions de soi soient suffisamment bien organisées pour pouvoir être facilement accessibles. Seulement les élèves en réussite présentent une organisation optimale de leurs conceptions de soi. Les élèves faibles ont plus de mal à se mobiliser, ils ont besoin d'une activation de leurs conceptions de soi de réussite en contexte, par exemple, lors d'un rappel de souvenirs de réussite. Les élèves faibles vivent plutôt des expériences scolaires en rapport avec l'échec, il est très difficile pour eux d'organiser avec efficacité, au sein de leur concept de soi, leurs conceptions de soi de réussite. Ces conceptions de soi ne seront pas facilement activables et activées et donc peu susceptibles d'améliorer la perception d'auto-efficacité. Cependant, l'auto-efficacité perçue détermine les efforts que les élèves accompliront et combien de temps ils persisteront face à des obstacles. Face à des difficultés, les élèves qui n'accèdent pas spontanément à des conceptions de soi de réussite pourront développer de sérieux doutes sur leurs capacités, réduire leurs efforts ou abandonner complètement alors que ceux qui ont un fort sentiment d'efficacité entretenu par des conceptions de soi de réussite régulièrement mobilisées feront un effort plus important. Si l'élève réduit son effort ou abandonne, ses performances scolaires diminueront et seront donc peu susceptibles de contribuer à une amélioration de l'organisation de ces conceptions de soi de réussite scolaire.

C'est devant ces obstacles que les personnages hors du commun que sont les super-héros jouent un rôle. En s'identifiant à ces êtres surnaturels, les enfants entrent plus facilement dans l'activité, persévèrent et augmentent inconsciemment leur capacités, c'est pourquoi il est intéressant d'aborder cette identification dans le cadre scolaire. L'omniprésence des super-héros dans tous les domaines culturels permet de l'aborder dans

le cadre de l'éducation artistique. En effet, il s'agit avant tout de personnage créés pour être vu, il revêt des costumes colorés, il a des pouvoirs donnant des effets visuels impressionnants sur son environnement.

On s'est intéressé ici à l'estime de soi à travers l'individu qu'est l'enfant, mais dans le cadre du groupe classe, chaque élève créant un personnage, une communauté héroïque se forme. L'idée de groupe super-héroïque ce retrouve dans le monde cinématographique mais aussi dans l'art. On assiste à une coalition des super-héros, passant du statut de solitaire aux récentes *justice league*. On peut alors se questionner sur un autre impact que pourrait avoir le super-héros, non pas sur un seul individu mais sur un groupe, en prévenant par exemple un mal qui touche sensiblement le climat scolaire : le harcèlement.

Bibliographie

- BROSSARD M., « *Concepts quotidiens/ concepts scientifiques : réflexions sur une hypothèse de travail* », Carrefours de l'éducation 2008/2 (n° 26), p. 67-82.
- BRUNET F., *La Naissance de l'idée de photographie*, Paris, Presses universitaires de France, 2000
- BOURDIEU P., *Les Règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Seuil, « Libre examen », 1992.
- CHYCKI M-C. et Pradel E., « *Justice et injustices à l'école* », Article N° 532, dans *Cahier Pédagogique*, le 3 novembre 2016
- DERRIDA J., Jurgen H., *Le concept du 11 septembre*, éditions Galilée, 2004.
- DJENATI G., *Psychanalyse des dessins animés*, Essai, 2004
- GOTTFREDSON D.C., *School-based Crime Prevention*, in Sherman, 2003
- JAMES W., *The Principles of Psychology*, 1890
- KONNIKAVA M., « *The Struggles of a Psychologist Studying Self-Control* » dans « *The New Yorker* », 9 Octobre 2014
- LAINÉ J-M., *Super-héros !: La puissance des masques*, les moutons électriques, 2011
- LEVITZ, P., *The Bronze Age of DC Comics (1970-1984)*, Taschen, 2015
- MARTINOT, D., *Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire*, Revue des sciences de l'éducation, 2001
- MARKUS, H., et Wurf, E. *The dynamic self-concept : A social Psychological perspective*. Annual Review of Psychology, 1987 p. 38.
- MOUCHELET E., « *les sociétés photographiques* » Dans *Photo-Gazette*, juin 1904, p.158-161.
- PASQUIER D. « *La « culture populaire » à l'épreuve des débats sociologiques* », *Hermès, La Revue*, vol. 42, no. 2, 2005, pp. 60-69.

- PINTRICH, P.R., & Schrauben, B. *Les croyances motivationnelles des élèves et leur engagement cognitif dans les tâches académiques en classe*. Dans D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Les perceptions des élèves en classe* 1992 p. 149-183
- POIVERT M., *La Photographie contemporaine*, Paris, Flammarion, 2002
- RIGEON, E, *Papa, Maman, j'y arriverai jamais ! Comment l'estime de soi vient à l'enfant*, p. Broché , 7 mars 2001
- RUVOLO, A.P. et Markus, H.R., *Possible selves and performance : The power of self-relevant imagery.*, 1992, *Social cognition*, p.95-124.
- SYLVESTRE A., *Photo-Gazette*, novembre 1992, p.13-14. Dans Poivert M., *Les débuts de la photographie pictorialiste en France et ses rapports avec la photographie britannique*, *Bulletin de la société de l'histoire de l'art français*, 1990, p. 215-226.
- WHITE R.E, Prager E.O., Schaefer C., Kross E., Duckworth A.L., Carlson S.M., « *The “Batman Effect” : Improving Perseverance in Young Children* », *Child Development*, 16 Décembre , n°21564
- WILLS, T. A., *Downward comparison principles in social psychology*. *Psychological Bulletin*, 1981, p.245-271.

Webographie

Enquête de victimation et climat scolaire auprès d'élèves du cycle 3 des écoles élémentaires, Enquête réalisée avec le soutien technique du Ministère de l'éducation Nationale, de la jeunesse et de la vie associative, d.e.p.p. disponible à l'adresse suivante : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/enquetes/UNICEF_FRANCE_violences_scolaires_mars_2011_Enqu%C3%AAt%C3%A9_1er_degr%C3%A9.pdf consulté le 13/12/2017

Interview de Audrey Piguet du 26/03/2014 au cours de l'exposition du 23 mars au 21 septembre 2014 à la Maison d'Ailleurs d'Yverdon "*Superman, Batman & Co... mics !*" retranscrite par Vincent Allemandet <https://tink.ch/fr/2014/03/superman-batman-co-mics/> consulté le 3/02/2017

OCDE, *Résultats du test PISA 2015 (Volume I) : L'excellence et l'équité dans l'éducation*, 2016, PISA, éditions OCDE, Paris : <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf> consulté le 13/12/2017

Programme de l'éducation nationale paru au Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf consulté le 16/12/2017

Site internet de Josh Rossi: <http://www.fulltimephotographer.com/> consulté le 3/12/2017

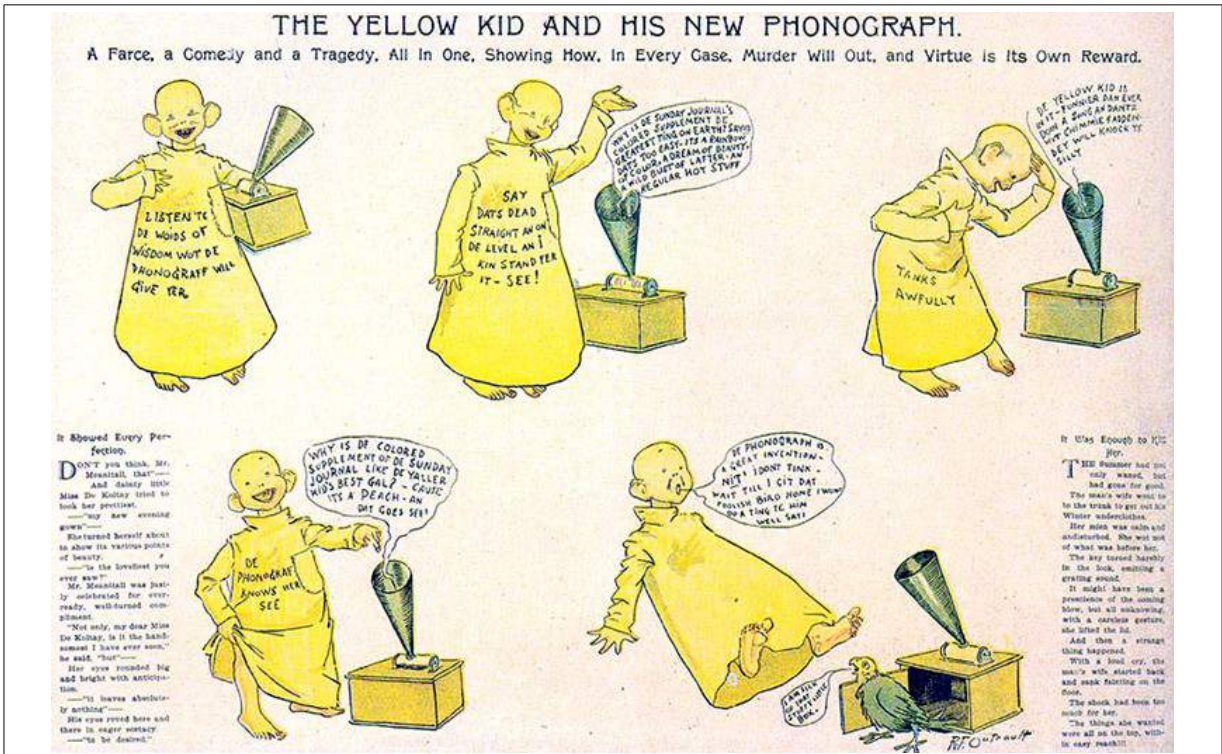


Illustration n°1 : Richard Outcault, *Yellow Kid*, 25 octobre 1896

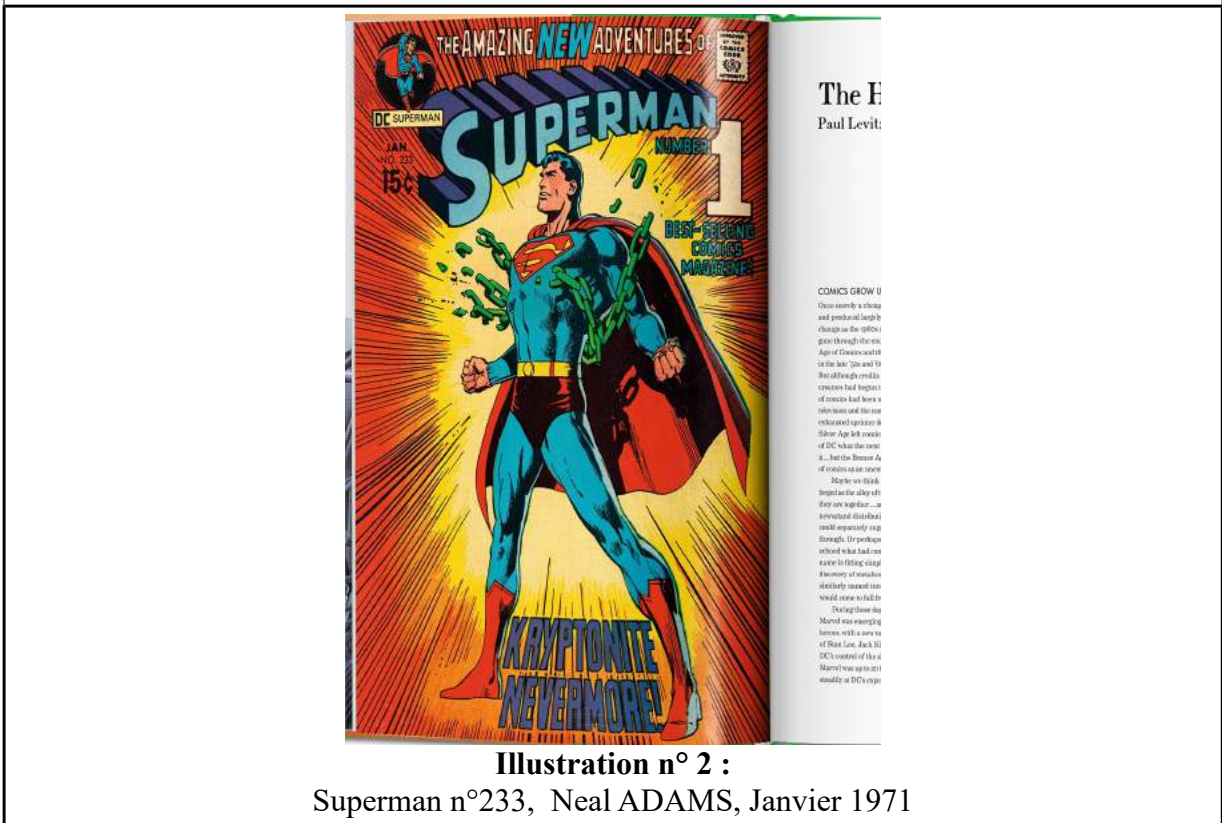


Illustration n° 2 : Superman n°233, Neal ADAMS, Janvier 1971

Annexes n°2

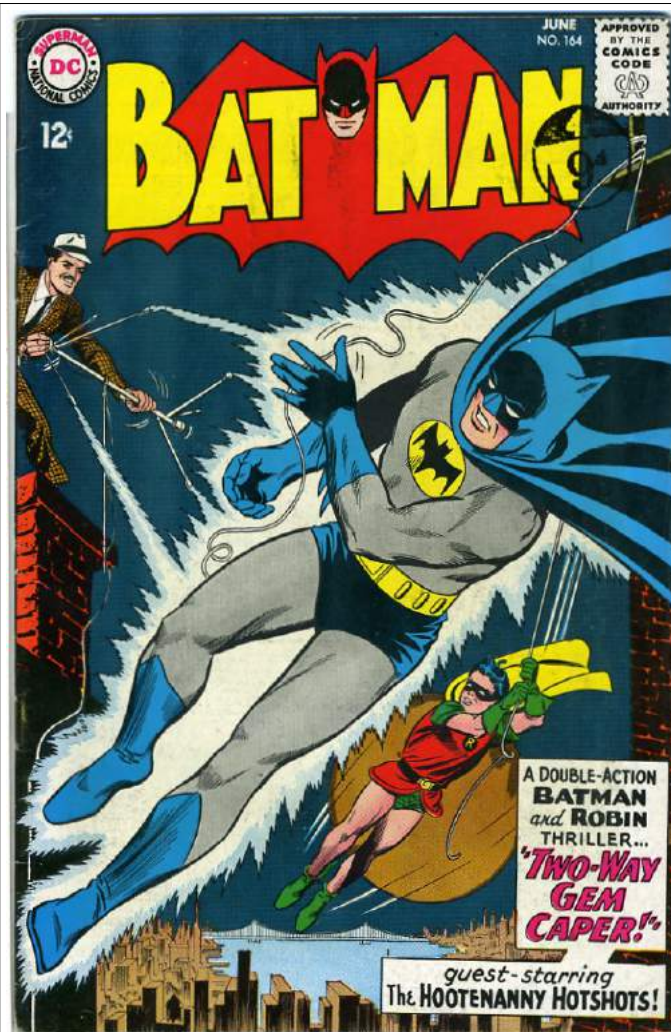


Illustration n°3 : Batman, n°164, juin 1940



Illustration n°4 : Catwoman, août 1993

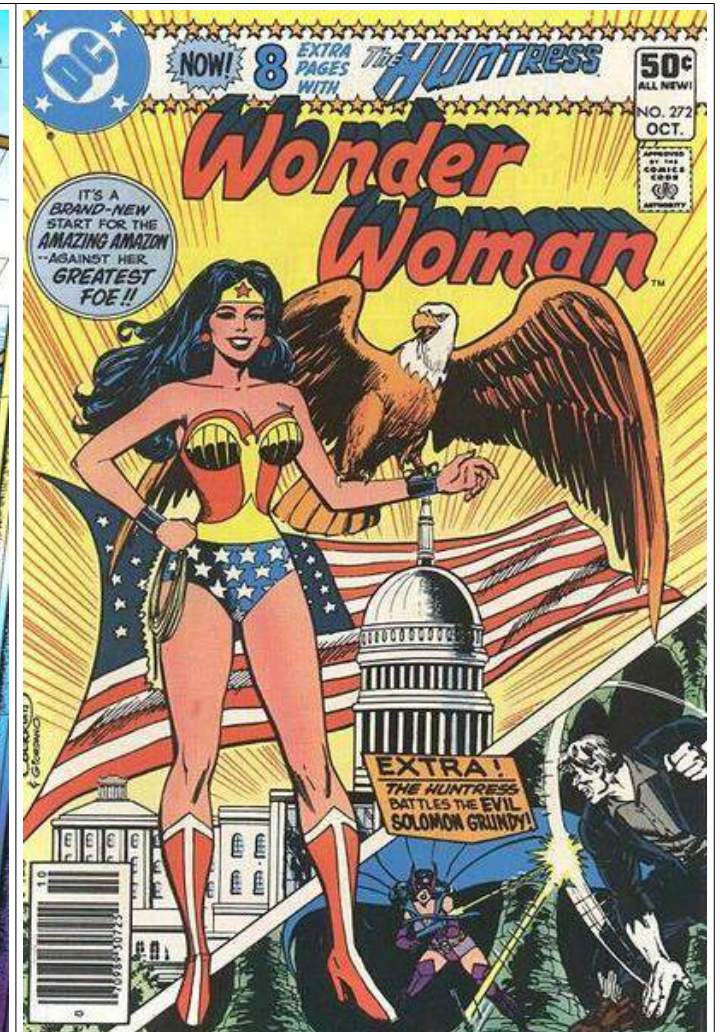


Illustration n°5 : Wonderwoman, n°272, octobre 1980

Tableau 1 :

The “Batman Effect”: Improving Perseverance in Young Children

étude publiée en 2016 menée sur 180 enfants de 4 à 6 ans

	Temps de travail des enfants de 4 ans	Temps de travail des enfants de plus de 4 ans
<i>Est-ce que je travaille dur ?</i>	20 %	35 %
<i>Est-ce que [prénom de l'enfant] travaille dur ?</i>	22 %	37 %
<i>Est-ce que [nom du super-héros] travaille dur ?</i>	32 %	55 %

Tableau 2 :

À l'école des enfants heureux ou presque... UNICEF France

	Tout à fait bien	Plutôt bien	Mal à l'aise	Pas bien du tout
Bien être global au sein de l'école	52 %	36,9 %	8,4 %	2,7 %
Relations avec les enseignants	55,2 %	33,5 %	8 %	3,3 %



Œuvre n°6 : Hotkenobi, *Sans titre*, 2017



Œuvre n°7 :
Benvenuto Cellini,
*Persée tenant la tête de
Méduse*, Italie, 1545-1554.



Œuvre n°8 :
David Cubero, *Sans titre*, 2017



Œuvre n°9 :
Peintre de Diosphos, Lécythe à
figures noires, Héraclès et l'hydre de
Lerne, Vers 500 - 475 avant J.-C.
Athènes H. : 22,10 cm. ; D. : 7,50 cm.
Musée du Louvre, Paris



Œuvre n°10 :
Audrey Piguet, *Wonderwoman*,
La chute du héros, 2012



Œuvre n°11 :
Audrey Piguet, *Catwoman*,
La chute du héros, 2012



Œuvre n° 12 :
Romina Ressia, *Wonderwomen*,
Not about death, 2015



Œuvre n° 13 :
Martin Beck, *Sans titre*, we can be heroes, 2015



Œuvre n°14 :
Martin Beck, *Sans titre, we can be heroes*
2015



Œuvre n°15 :
Audrey Piguet, *Superman, La chute du héros,*
2012



Œuvre n°16 :
Martin Beck, *Sans titre,*
We Can Be Heroes, 2015



Œuvre n°17 :
Grégoire Guillemain, *Sans titre, The secret*
life of heroes, 2013



Œuvre n°18 :
Roy Lichtenste, *In the Car (sometimes*
Driving) 1963

Annexes n°7



Œuvre n°19 :: Martin Beck,
Superwoman y Superman, 2015



Œuvre n°20
Josh Rossi, *Sans titre* 2017, 2017



Œuvre n°21 :
Josh Rossi, *Sans titre* 2017, 2017

Annexes n°8



Œuvre n°22 :
Affiche, Justice league movie, 2017



Œuvre n°23 :
Josh Rossi, Sans titre 2017, 2017



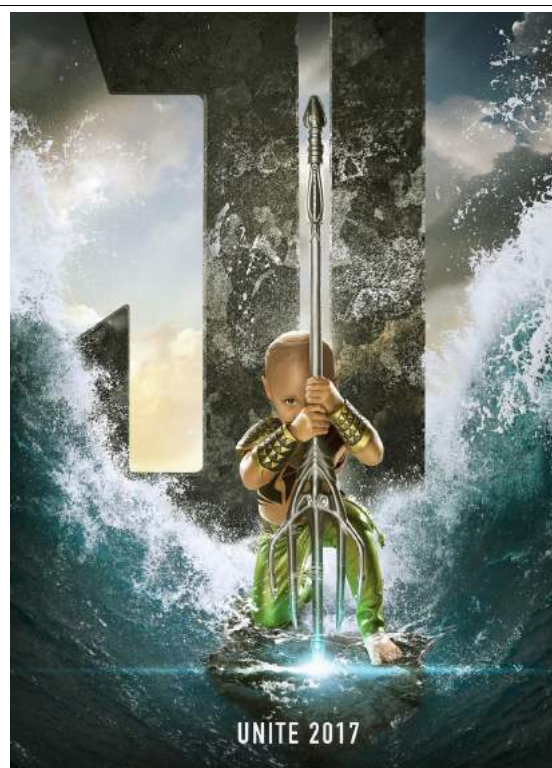
Œuvre n°24 :
Josh Rossi, Sans titre 2017, 2017



Œuvre n°25 :
Josh Rossi, Sans titre 2017, 2017



Œuvre n°26 :
Josh Rossi, Sans titre 2017, 2017



Œuvre n°27 :
Josh Rossi, Sans titre 2017, 2017



Œuvre n°28 :
Josh Rossi, Sans titre 2017, 2017



Œuvre n°29 :
Josh Rossi, Sans titre 2017, 2017

Annexes n°11

Domaine : arts visuels		Niveau : cycle 2	
Thème : les super-héros		Nombre de séance : 3	
Référence aux programmes : compétences travaillées : <ul style="list-style-type: none"> expérimenter, produire, créer : <ul style="list-style-type: none"> - Donner forme à son imaginaire en explorant la diversité des domaines (découpage/collage) mettre en œuvre un projet artistique : <ul style="list-style-type: none"> - Mener à terme une production individuelle dans le cadre d'un projet accompagné par le professeur . - Montrer sans réticence ses productions et regarder celles des autres . S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité : <ul style="list-style-type: none"> - Formuler ses émotions, entendre et respecter celles des autres . se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art : <ul style="list-style-type: none"> - S'approprier quelques œuvres de domaines et d'époques variées appartenant au patrimoine national et mondial . - S'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques . 			
Référence au socle : Mobiliser le langage dans toutes ces dimensions.			
Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> Développer l'imaginaire à travers l'incitation. Consolider la notion de super-héros. Aborder la notion de métamorphose. Développer la maîtrise du découpage, collage et du coloriage. Inciter par la création artistique l'identification à un super-héros. 			
Compétences : découper, colorier, assembler, coller.			
Dispositif	Matériel	Déroulement	
Classe entière	Oral	Phase 1 : <u>Objectif :</u> définir le super-héros. L'enseignant	Durée : 5 min Les élèves
		<u>Consignes :</u> <ul style="list-style-type: none"> Est-ce-que vous connaissez des super-héros ? Qu'est-ce qu'ils ont de particulier ? 	<u>Les réponses attendues :</u> <ul style="list-style-type: none"> Super-man, Batman, Wonder-woman... Ils ont des pouvoirs, ils volent...
Classe entière	photographie n°16 de Josh Rossi (Super-man, Wonder-woman, Batman, Flash, Aquaman, Cyborg...)	Phase 3 : <u>Objectif :</u> généraliser la définition	Durée : 10 min
		<u>Consignes :</u> <ul style="list-style-type: none"> Qu'est-ce que ces super-héros ont de particulier ? Quel est l'attribut de tel personnage ? Quel est son logo ? Reconnaissons nous l'enfant ? Voit on son visage ? Quel est son pouvoir ? 	<u>Les réponses attendues</u> <ul style="list-style-type: none"> se sont des enfants... Cyborg, Wonder Woman, Super-man, Aquaman, Flash, Batman on ne voit pas leurs visages, ils sont costumés...

Individuel	<i>Photographies de Josh Rossi</i>	Phase 4 : trace écrite Objectif : créer une trace écrite de l'œuvre de référence.	Durée : 20 min
	<i>photographies</i>	Consignes : Sur la fiche d'histoire de l'art, constituer sa justice league avec des photos des élèves de la classe. choisir des photos d'élèves, découper les photos en enlevant tout le fond, garder que la tête, coller la photo sur la reproduction de l'œuvre. <ul style="list-style-type: none"> reconstruis ton affiche avec les photographies des élèves de la classe 	<u>Les réponses attendues</u> Répondre à la consigne

Annexes n° 12

Domaine : arts visuels		Niveau : cycle 2	Séance 2	Durée : 45 min
Objectif : s'approprier l'image du super-héros.		Phase 1 : réalisation artistique		Durée : 30 min
Dispositif	Matériel	Déroulement		
Individuel	24 Feuilles de couleur (bleue, jaune, orange, vert, rouge) + 6 feuilles format A5 avec 8 silhouettes par feuille + 24 feuilles d'accessoires + photos individuelles + ciseaux individuel + colle individuelle + crayon de couleur ou feutres individuels	Enseignant		Élève
		<p>Consignes :</p> <ul style="list-style-type: none"> Avec le matériel disponible, créer son propre super-héros, le résultat devra être soigné et ne ressembler à aucun autre super-héros. Colorier les accessoires avant de découper et de coller. <ol style="list-style-type: none"> Présenter tout le matériel disponible à l'aide d'un powerpoint. Choix de la feuille de couleur pour le fond : « <i>Ceux qui veulent une feuille bleue lèvent la main...</i> » Choix de la silhouette, numéroter les silhouettes projetées au tableau : « <i>Ceux qui veulent la silhouette n°1 lèvent la main...</i> » Distribuer les photos individuelles Distribuer les accessoires <p>Après la distribution et la reformulation des consignes par les élèves, passer dans les groupes pour s'assurer de la bonne compréhension.</p>		<p>Attendus :</p> <ul style="list-style-type: none"> être attentif aux consignes. Réaliser proprement son personnage.
		Séance 3		Durée : 30 min
Objectif : identifier son super-héros		Phase 1 : réalisation artistique		
Dispositif	Matériel	Déroulement		
Individuel	Cahier de brouillon + ordinateur de la classe	Enseignant		Élève
		<p>Consignes :</p> <p>Finir son personnage</p> <ul style="list-style-type: none"> Sur le cahier de brouillon, écrit le nom de ton super-héros, il devra être unique. Quand tu as fini, tu me montre ton cahier et tu l'écriras sur le clavier de l'ordinateur. Ensuite tu colleras le prénom sur la feuille à côté de ton super-héros. <p>Pour ceux qui ont terminés : colorier une autre silhouette de leur choix.</p>		<p>Attendus :</p> <p>écrire le prénom, attendre son tour pour le taper sur le clavier et coller l'étiquette.</p>

Annexes n°13

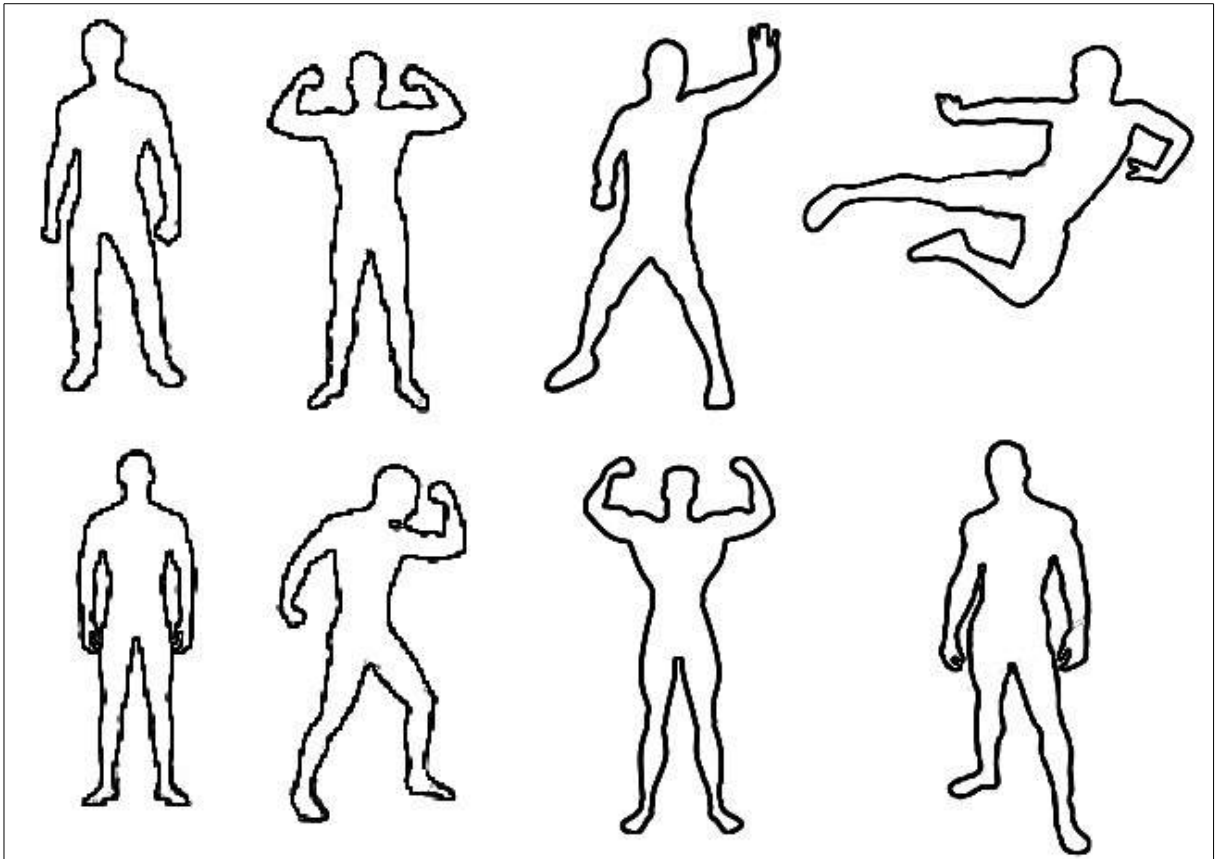
Document n°1 : Fiche histoire des arts



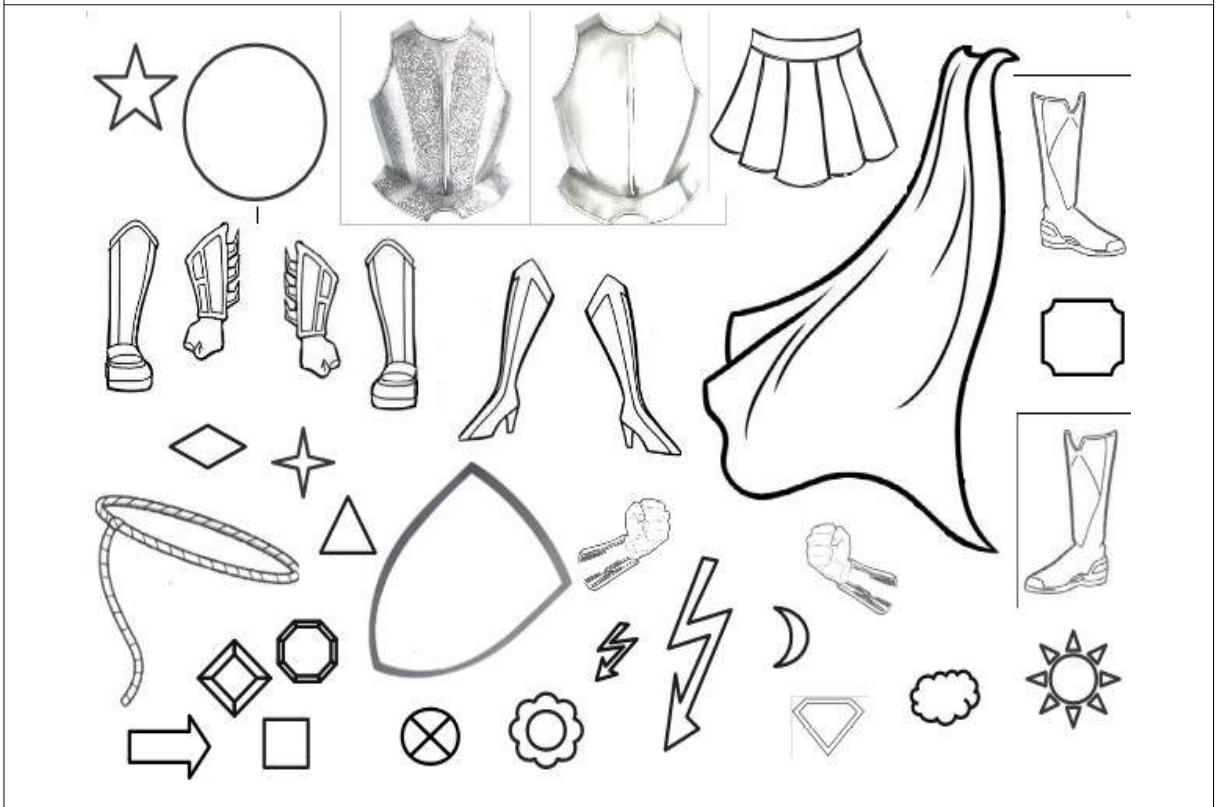
En 2017 le photographe Josh Rossi réalise des affiches de cinéma en prenant pour modèle des enfants malades de sa région de l'Utah aux États-Unis.

Réalise ton affiche de cinéma :





Document n°2 : Planche de silhouettes

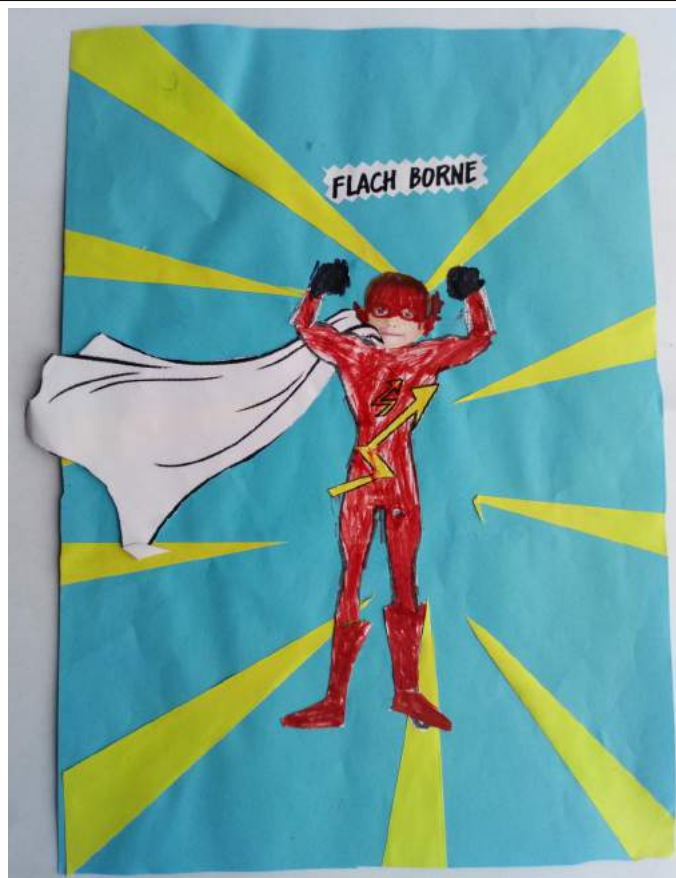


Document n°3 : Planche d'accessoires

Annexes n°15



Production n°1



Production n°2

Annexes n°16



Production n°3



Production n°4



Production n°5



Production n°6



Production n°7

Annexes n°18



Production n°8



Production n°9



Production n°10



Production n°11



Production n°12



Production n°13

Annexes n°20



Annexes n°21



Annexes n°22

