



**HAL**  
open science

# Améliorer le vivre-ensemble par la réalisation d'un projet collectif en arts plastiques au cycle 1

Quentin Bondenet

► **To cite this version:**

Quentin Bondenet. Améliorer le vivre-ensemble par la réalisation d'un projet collectif en arts plastiques au cycle 1. Education. 2021. dumas-03251728

**HAL Id: dumas-03251728**

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03251728>

Submitted on 7 Jun 2021

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

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



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

**CY Cergy Paris UNIVERSITÉ – INSPÉ de l'académie de Versailles**

Site de Saint-Germain-en-Laye

Année universitaire 2020-2021

## **MÉMOIRE**

présenté en vue d'obtenir le **Master 2**

**Mention : « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »**

**Parcours : « Professeur des écoles »**

---

# **Améliorer le vivre-ensemble par la réalisation d'un projet collectif en arts plastiques au cycle 1**

**Quentin BONDENET**

---

Directeur de mémoire : **Madame Arlette LEVRIEN**

Jury :

**Madame Arlette LEVRIEN**, Professeur d'arts plastiques, INSPE de Saint-Germain-en-Laye

**Monsieur Frédéric DUCROS**, Professeur de musique, INSPE de Saint-Germain-en-Laye

Date de soutenance : Mai/2021

# Remerciements

Je tiens à remercier les personnes ayant contribué à la réalisation de ce mémoire et à la réussite de mon stage.

J'adresse, dans un premier temps, mes remerciements à ma directrice de mémoire, Madame LEVRIEN, professeur d'arts plastiques, pour sa disponibilité, son suivi et ses précieux conseils qui ont guidé ma réflexion durant toute l'élaboration et la réalisation de ce travail de recherche.

Je remercie également les professeurs et formateurs des INSPE de Besançon, de Belfort et de Saint-Germain-en-Laye qui, par leurs conseils mais aussi leurs critiques, ont contribué à développer mes compétences et mon approche du métier de professeur des écoles, durant ma formation au sein de ces INSPE.

Je remercie Madame NOGUEIRA (ma PEMF) et Madame TOCQUER-SALAUN (ma tutrice universitaire) pour m'avoir suivi, guidé et conseillé durant cette année de professeur des écoles stagiaire.

Mes remerciements vont également à mon binôme et mes collègues de l'équipe enseignante de l'école maternelle où j'ai réalisé mon stage, aux ATSEM et bien évidemment aux élèves. Ces personnes m'ont aidé au quotidien à m'épanouir et à m'améliorer dans toutes les facettes de ce métier durant cette année.

Enfin, je remercie mes proches pour leur aide, leur soutien et leurs encouragements tout au long de cette année et durant toute la réalisation de ce mémoire.

A l'ensemble de ces intervenants, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude.

# Résumé

A leur entrée à l'école maternelle, les élèves sont, pour ceux n'ayant pas été en crèche ou n'ayant pas été scolarisés en classe de toute petite section, confrontés pour la première fois à une vie en société qui les sort du cocon familial. Les jeunes élèves découvrent alors un monde composé d'un groupe d'enfants appelé « classe ». Ce groupe étant lui-même une partie d'un groupe social encore plus grand composé d'autres classes : l'école. Cet ensemble est alors encadré par un certain nombre d'adultes.

Tous ces changements dans la vie d'un enfant entraînent inéluctablement des tensions. L'apprentissage de la vie en société par le développement de compétences sociales, de l'apprentissage des règles et des droits est alors à la base du vivre-ensemble.

L'école maternelle se doit donc d'accompagner les élèves dans l'apprentissage de la vie de groupe, leur structuration de la vie en société et leur apprendre à cohabiter aussi bien avec les autres élèves qu'avec l'ensemble des adultes qui composent l'école. L'école maternelle a également pour rôle de donner confiance aux élèves en l'institution scolaire. Ils doivent s'y sentir bien et il est donc important de développer une ambiance de classe positive.

Les programmes du cycle 1 de l'Éducation nationale mettent bien en avant l'importance donnée au développement de ces compétences sociales et de l'apprentissage de la vie en communauté à travers la pratique des différents domaines d'apprentissage qui composent ce cycle.

Les arts plastiques, au cœur du domaine d'apprentissage « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », peuvent être un moyen pertinent pour développer les compétences sociales des élèves comme l'entraide, la coopération ou encore la tolérance par exemple et ainsi améliorer le vivre-ensemble au sein d'une classe.

Ainsi, ce travail de recherche présente un projet de réalisation d'une œuvre collective en arts plastiques. Les élèves vont, tous ensemble, créer une histoire, choisir des personnages et peindre une frise racontant l'histoire qu'ils ont créée.

Ce projet a donc vocation à développer au sein d'une classe d'un Réseau d'éducation prioritaire un ensemble de compétences sociales afin de mettre en place une ambiance de classe positive par un travail sur le vivre-ensemble.

**Mots-clés :** Vivre-ensemble – Coopération – Arts plastiques – Projet collectif

# Abstract

When they enter Nursery School, the pupils are, for those who have not been in creche or who have not been schooled in « Toute petite section », confronted for the first time with a life in society which takes them out of the family cocoon. The young students discover a world made up of a group of children called « class ». This group is itself a part of an even larger social group composed of other classes called « school ». This set is then framed by a number of adults.

All these changes in a child's life inevitably lead to tensions. The learning of life in society through the development of social skills, the learning of rules and rights is the basis of community life.

Nursery School must accompany the students in the learning of group life, their structuring of life in society and teach them to cohabit as well with other students as with all the adults who compose the school. The role of Nursery School is also to give pupils confidence in the school. They must feel good and it's important to develop a positive class atmosphere.

The programmes of Cycle 1 of National Education highlight the importance given to the development of these social skills and the learning of life in community through the practice of the different learning areas that make up this cycle.

The visual arts, at the heart of the learning are « Acting, expressing oneself, understanding through artistic activities » can be a relevant way to develop the social skills of students such as mutual aid, cooperation or tolerance, for example, and improve living together within a class.

This research work presents a project for the realization of a collective work in plastic arts. Together, the students will create a story, choose characters and paint a frieze telling the story they created.

This project is intended to develop within a classroom of a « Réseau d'éducation prioritaire » a set of social skills in order to create a positive classe atmospher through work on community life.

**Keywords:** Community life – Cooperation – Visual arts – Collective project

# Table des matières

<b>Remerciements</b> .....	2
<b>Résumé</b> .....	3
<b>Abstract</b> .....	4
<b>Table des matières</b> .....	5
<b>Liste des annexes</b> .....	6
<b>Introduction</b> .....	7
<b>I. Partie théorique</b> .....	8
I.1. Définition des termes du sujet.....	8
I.1.1. <i>Le vivre ensemble</i> .....	8
I.1.2. <i>Une ambiance de classe positive</i> .....	9
I.1.3. <i>Les arts plastiques à l'école</i> .....	11
I.2. Les apports et les finalités de la coopération à l'école .....	13
I.2.1. <i>Qu'est-ce que la coopération ?</i> .....	13
I.2.2. <i>Quelles sont les finalités de la coopération ?</i> .....	14
I.2.3. <i>Comment mettre en place la coopération par le travail en groupe à l'école ?</i> .....	14
I.3. Les apports des arts plastiques dans le développement de la coopération à l'école.....	15
I.3.1. <i>Histoire des arts plastiques</i> .....	15
I.3.2. <i>Se développer par les arts</i> .....	16
I.3.3. <i>La mise en place d'un projet artistique coopératif</i> .....	19
<b>II. Partie pratique</b> .....	23
II.1. Élaboration du projet artistique coopératif.....	23
II.1.1. <i>Le cadre du projet</i> .....	23
II.1.2. <i>Description du projet</i> .....	25
II.1.3. <i>Hypothèses</i> .....	27
II.2. Réalisation du projet artistique coopératif .....	28
II.2.1. <i>Création de l'histoire</i> .....	28
II.2.2. <i>Partir de ce qui a déjà été travaillé</i> .....	30
II.2.3. <i>La réalisation</i> .....	31
II.3. Bilan du projet.....	34
II.3.1. <i>Résultats observés</i> .....	34
II.3.2. <i>Limites</i> .....	35
II.3.3. <i>Points marquants</i> .....	35
<b>Conclusion</b> .....	36
<b>Bibliographie</b> .....	37
<b>Annexes</b> .....	39

# Liste des annexes

Annexe 1 : Fiche séquence .....	40
Annexe 2 : Extrait du projet d'école .....	47

# Introduction

L'école maternelle est, par essence, la première expérience scolaire des jeunes enfants. Elle se veut, et se doit d'être un véritable lieu de confiance pour les élèves. L'école maternelle oriente son enseignement en s'assurant du bien-être des élèves à travers la bienveillance et l'évaluation positive des compétences. Elle est également, pour une grande partie des élèves, la première expérience de vie en société, de cohabitation avec d'autres enfants. C'est pourquoi, elle joue un rôle essentiel dans la structuration, l'apprentissage et le développement de compétences liées à la vie en groupe. Les arts plastiques peuvent et doivent être considérés comme un moyen permettant aux élèves de développer leur relation aux autres : apprendre à vivre ensemble dans une ambiance de classe positive.

L'étude de cas pratique de ce travail de recherche tient lieu dans une classe de PS-MS d'une école maternelle appartenant au Réseau d'Éducation Prioritaire et brassant des élèves de toutes origines ethniques, sociales, culturelles. Le travail de recherche autour des questions du vivre-ensemble et de la coopération des élèves prend alors tout son sens à la lumière des spécificités de la classe étudiée et de l'hétérogénéité sociale des élèves. Il convient d'établir un climat scolaire propice à la bonne entente des élèves, à la vie de groupe à un âge où les disputes sont fréquentes et où les disparités sociales peuvent renforcer les tensions au sein de la classe et de l'école. Plus le travail autour de la cohabitation est réalisé jeune, plus l'élève est rapidement accompagné dans une sociabilisation saine au service de sa scolarité mais également en dehors de l'école.

Ce travail de recherche a pour but de questionner les arts plastiques et ses apports afin de savoir si les travaux plastiques peuvent permettre aux élèves de coopérer, de travailler ensemble dans un climat sain et de développer des compétences sociales de coopération et de vivre-ensemble.

Il convient alors de se demander si la mise en place et la réalisation d'un projet collectif, en art plastique en cycle 1, peut amener les élèves à développer des compétences sociales de coopération et de vivre-ensemble afin de créer un climat de classe positif au sein d'une école de Réseau d'éducation prioritaire.

Ce travail de recherche se décompose alors en deux phases bien distinctes : la première partie concernera l'aspect théorique de cette recherche, autour des travaux scientifiques permettant de définir et de présenter les intérêts et les objectifs de la coopération, du vivre-ensemble et de l'apport des arts plastiques en vue de développer un climat de classe positif. La seconde partie du travail de recherche permettra de présenter un cas pratique de mise en place du projet autour de l'élaboration, la réalisation et le bilan de ce même projet.



# I. Partie théorique

## I.1. Définition des termes du sujet

### I.1.1. *Le vivre ensemble*

Donner une définition exacte du vivre-ensemble n'est pas chose aisée tant cette idée est vaste et se rapporte à de nombreuses thématiques. Si l'on part de la définition de base du dictionnaire, le vivre-ensemble correspondrait à des relations pacifiques et cordiales entre différentes personnes vivant dans un même environnement, un même territoire<sup>1</sup>. Au premier abord, cette définition soulève plusieurs questions en lien avec la thématique de travail de recherche : l'école et la salle de classe peuvent-elles être considérées comme un environnement vécu en commun par les élèves ? Les élèves d'une même classe, d'une même école ont-ils conscience d'appartenir à un même groupe ? Pour des élèves du cycle 2 et 3, cette conscience d'appartenance au groupe semble acquise, mais qu'en est-il des élèves de l'école maternelle ? Et si cette conscience n'est pas suffisamment développée chez les élèves du cycle 1, est-il toutefois possible de travailler au développement du vivre-ensemble avec ces mêmes élèves ? De même, comment développer l'idée de paix et de cordialité chez des élèves aussi jeunes ?

Pour autant, la question du vivre-ensemble est abordée dans les programmes du cycle 1, notamment dans la troisième partie du préambule. Et si l'on se réfère à ces programmes, plusieurs réponses nous sont apportées. Tout d'abord, ils nous rappellent que l'un des principaux enjeux du premier cycle de la scolarité en France est « d'apprendre ensemble et vivre ensemble » à travers la pratique au quotidien d'activités et jeux réalisés en groupes<sup>2</sup>. L'école maternelle a alors pour enjeu d'accompagner les élèves à se construire à l'intérieur d'un collectif, d'un groupe, d'une vie en société. Les élèves apprennent alors à gérer leurs émotions : sentiments d'injustice ou d'empathie, par exemple. Ils apprennent également la vie en collectivité par l'apprentissage des règles liées à cette collectivité et découvrent que s'ils ont des droits, ils ont également des obligations : savoir partager, ranger, attendre son tour... etc.

En s'appuyant sur les programmes de l'Éducation nationale concernant le cycle 1, et en particulier le préambule à ces programmes, il semble donc possible de donner une définition plus complète du vivre-ensemble en milieu scolaire. L'apprentissage du vivre-ensemble à l'école maternelle correspond à la

---

<sup>1</sup> Dictionnaire Larousse. *Définition du vivre-ensemble*.

<sup>2</sup> BOEN n°31 du 30 juillet 2020. *Préambule aux programmes du cycle 1*.

découverte et à la première pratique des grands principes républicains et de la vie en société : l'égalité, entre filles et garçons par exemple, la laïcité, le respect de la pluralité culturelle, l'apprentissage des droits et des obligations, la coopération et le travail en collectif.

La présence de la question du vivre-ensemble dans les programmes scolaires dès le cycle 1 peut paraître prématurée, mais cette précocité semble prendre tout son sens à la lumière de l'actualité et de la réalité sociale du pays qui tend à se fracturer, à se communautariser et où la vie en société est mise à mal par une intolérance grandissante entre les différentes cultures qui façonnent le pays.

L'analyse de la définition du vivre-ensemble, d'après les programmes de l'Éducation nationale, permet de faire ressortir un élément précis qui renvoie à la thématique de ce travail de recherche : la coopération, principe qui sera analysé ultérieurement au cours d'un point dédié spécifiquement à ce sujet puisqu'il est un aspect essentiel de la problématique de recherche.

### **I.1.2. Une ambiance de classe positive**

Après avoir défini ce qu'était le vivre-ensemble, il convient de définir un autre aspect de la problématique de ce travail de recherche : qu'est-ce qu'une ambiance de classe positive et comment la développer au sein d'une classe ?

Une ambiance de classe positive renvoie à l'idée d'un climat scolaire sain. Le climat scolaire désigne l'environnement social d'un élève à l'école et renvoie à l'analyse du contexte d'apprentissage et de vie à l'école.<sup>3</sup>

En s'appuyant sur les travaux d'Éric Debarbieux, pédagogue ayant travaillé sur la violence à l'école, il est possible de diviser le climat scolaire en plusieurs éléments qui le constituent<sup>4</sup> :

- **Les relations** : les compétences liées au vivre-ensemble défini précédemment.
- **La qualité des enseignements** : la différenciation pédagogique, les évaluations positives, les enseignements explicites.
- **La sécurité** : la sécurité physique qui passe par des règles strictes et un cadre disciplinaire rigoureux, une sécurité émotionnelle qui passe par le respect des élèves dans leurs différences, une gestion des conflits.
- **L'environnement** : une école propre, un bon matériel.
- **Le sentiment d'appartenance** : se sentir reconnu et membre de l'école.

Un climat scolaire positif améliore la réussite des élèves, le bien être des élèves et des enseignants, limite les problèmes de discipline et diminue les échecs scolaires.

---

<sup>3</sup> Marsollier, C. (2019). *Le bien-être des enfants à l'école : fondements et enjeux*. (Réseau Canopé)

<sup>4</sup> Debarbieux, É. (2015). *Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publique* (Éducatons et formations n°88-89)

C'est une boucle rétroactive : la qualité des apprentissages agit sur le climat scolaire qui agit sur les apprentissages.

Pour que les élèves se sentent en sécurité dans la classe, il faut des règles et un sentiment de justice scolaire. Il faut des règles explicites et explicitées. C'est l'enseignant qui est le garant de la protection de tous les élèves. Sa fonction lui assure une légitimité. Il est l'autorité dans la classe. Néanmoins, l'autorité incarnée par l'enseignant, pour être efficace se doit d'être éducative. Elle doit reposer sur le respect mutuel. Le respect des autres, de la loi, avec des règles n'est possible qu'à une seule condition : que si soi-même on se sent respecté.

Le développement d'un climat scolaire sain et donc d'une ambiance de classe positive doit donc être un enjeu majeur tout au long de la scolarité des élèves. Toutefois, améliorer le climat scolaire des élèves prend un sens tout à fait particulier dans les écoles des Réseaux d'éducation prioritaire (REP et REP+). En effet, les REP et REP+ étant des réseaux mis en place dans des quartiers considérés comme rencontrant de grandes difficultés sociales et qui peuvent avoir des incidences sur la réussite scolaire des élèves, le fait d'apporter aux élèves un cadre d'apprentissage sain et positif doit permettre à ces mêmes élèves de surpasser les éventuelles difficultés rencontrées dans ces réseaux bien particuliers. C'est tout l'enjeu du projet mis en place dans le cadre ce mémoire puisqu'il prend place au sein d'une école maternelle d'un Réseau d'éducation prioritaire.

Depuis les années 1980, les travaux de recherches concernant le bien être à l'école se sont intensifiés, en parallèle d'une transformation de l'approche éducative en France où l'élève est progressivement remis au centre des apprentissages. La question de la violence scolaire, notamment, est particulièrement prise en considération par les travaux de recherche depuis les trente dernières années. Par exemple, les données statistiques PISA de 2015 ont permis à l'OCDE de faire ressortir dans son rapport de 2018 les axes de progression en termes de bien être à l'école : le harcèlement, une certaine anxiété au travail ou encore une baisse de la motivation par exemple.<sup>5</sup>

En 2016, Marie-Rose MORO, professeur de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, et Jean-Louis BRISON, inspecteur d'académie et inspecteur pédagogique régional, se sont intéressés au bien-être des élèves en mettant l'accent sur la question de la santé de la jeunesse. Tandis qu'en 2017, le Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO) s'est questionné sur la qualité du cadre scolaire offert aux élèves afin de déterminer s'il était favorable aux apprentissages et au bien-être. Ce rapport

---

<sup>5</sup> Marsollier, C. (2019). *Le bien-être des enfants à l'école : fondements et enjeux*. (Réseau Canopé)

renvoie au modèle du bien-être à l'école proposé par les sociologues KONU et RIMPELÄ où le bien-être des enfants est articulé autour d'une relation entre l'éducation et les apprentissages disciplinaires.

Ce travail de recherche prend appui sur l'aspect lié aux relations sociales et à l'accomplissement personnel afin de développer le bien-être chez les élèves et donc de créer une ambiance de classe positive et un climat sain dans la classe.

### **I.1.3. Les arts plastiques à l'école**

Donner une définition précise et arrêtée de ce qu'est ou de ce que doivent être les arts plastiques à l'école est une tâche ardue tant la discipline des arts plastiques est vaste et complexe. De la même manière que pour le « vivre ensemble », nous pouvons partir d'une définition de base d'un dictionnaire en ligne afin d'avoir une première approche de ce que sont les arts plastiques dans l'imaginaire collectif : un ensemble d'œuvres travaillant les formes dans le but de leur donner un esthétisme.<sup>6</sup> Encore une fois, cette définition soulève de nombreux points qui méritent d'être développés : qu'est-ce qu'une œuvre ? Qu'est-ce que l'esthétisme ? Comment définir une œuvre et l'esthétisme dans une classe de cycle 1 ? Il convient donc de définir ce que sont les arts plastiques à l'école en partant de ce qui est à la base des enseignements en France : les programmes de l'Éducation nationale.

Comme ce travail de recherche se concentre sur la mise en place d'un projet autour des arts plastiques en cycle 1, il convient d'apporter et de définir un cadrage à cette discipline au sein de l'école maternelle. En s'appuyant et en partant des programmes du cycle 1, il est possible de donner un cadre à ce que doivent être les enseignements des arts plastiques à l'école maternelle, mais également de définir les modalités d'apprentissage et de pratique tout en mettant l'accent sur les contenus de cette discipline.

Tout d'abord, la pratique des arts plastiques, ou plus précisément la pratique du domaine 3 des programmes du cycle 1 « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », en laissant volontairement de côté les activités musicales dans le cadre de ce travail de recherche, doivent permettre aux élèves de développer des compétences très variées, allant de la motricité fine au développement du langage en passant par un développement de leur socialisation.<sup>7</sup> Cet aspect de la socialisation à travers la pratique des arts plastiques en cycle 1 renvoie donc à l'idée abordée précédemment concernant le développement du vivre-ensemble et de la mise en place d'une ambiance de classe positive.

Un point essentiel de la pratique des arts plastiques en cycle 1 est que cet apprentissage se fait sur

---

<sup>6</sup> L'internaute, dictionnaire. *Définition des arts plastiques.*

<sup>7</sup> BOEN n°31 du 30 juillet 2020. *Programmes du cycle 1 : domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques.*

un temps long où les progrès des élèves ne suivent pas forcément une courbe linéaire. En effet, les rythmes d'apprentissage et de développement moteur et cognitif sont très variables. Les différences de développement entre élèves de cycle 1 sont très marquées en fonction de leur âge, d'une part, mais également de leur stimulation en dehors du cadre scolaire, à la maison par exemple, d'autre part. Il convient alors, et c'est le cas pour l'ensemble des domaines d'apprentissages travaillés au cycle 1 et au-delà, de savoir adapter les attentes et donc de mettre en place une différenciation.

Evelyne Goupy, professeur d'arts plastiques et responsable de la formation des professeurs des premiers et seconds degrés dans le domaine des arts plastiques à l'INSPE de Toulouse, nous rappelle d'ailleurs que l'école maternelle est le lieu où les élèves apprennent à apprendre et à vivre ensemble.<sup>8</sup> Ses travaux mettent l'accent sur la bienveillance du corps enseignant qui doit permettre aux élèves de développer des compétences en matière de coopération et d'engagement dans les activités proposées. La pratique des activités artistiques en cycle 1 est donc inéluctablement un moyen essentiel au développement de ces compétences sociales.

Et concernant les modalités d'apprentissage ? La différenciation est à la base de tout apprentissage, ainsi, il convient de tenir compte de l'âge et du développement moteur et cognitif de chaque élève dans la mise en place d'activités artistiques. Chaque activité doit être pensée de sorte à ce que le temps, le degré d'autonomie, la difficulté motrice soit adaptée à chaque élève afin qu'il ne se sente pas en difficulté et qu'il prenne du plaisir à réaliser son projet artistique. Le plaisir doit être le maître mot lors des activités artistiques, sans plaisir les élèves auront plus de difficulté à développer les compétences évoquées précédemment : communiquer avec les autres élèves, s'intégrer dans le groupe... etc.

Les contenus du domaine des arts plastiques se doivent également d'être définis et détaillés. Toujours en partant des programmes du cycle 1, nous pouvons définir les arts plastiques par leurs contenus à l'école maternelle. La pratique des activités artistiques développe chez les élèves leur sensibilité visuelle mais également au niveau de leur ressenti vis-à-vis des formes, des couleurs. Ceci doit permettre aux élèves de développer leur créativité et leur imaginaire. L'exploration est également au centre des contenus puisqu'elle permet aux élèves de développer leur motricité fine à travers des gestes précis : déchirer, glisser, gratter, frotter... etc.)<sup>9</sup>

Les arts plastiques doivent donc permettre aux élèves de développer des compétences sociales mais également une sensibilité à l'art et les encourager à se découvrir par leur pratique des arts. Toute production réalisée par un élève doit alors être considérée par l'enseignant car elle exprime les ressentis,

---

<sup>8</sup> Goupy, É. (2019). *CRPE 2020-2021 : Arts plastiques oral/admission*.

<sup>9</sup> Goupy, É. (2019). *CRPE 2020-2021 : Arts plastiques oral/admission*.

l'imaginaire et le développement moteur et cognitif de l'élève. Chaque production est donc une œuvre artistique. La question de l'esthétisme n'a pas d'intérêt réel car la beauté est purement subjective. Un élève trouvera son travail magnifique car c'est sa production. Ce même élève n'aura pas forcément le même ressenti vis-à-vis d'une production qu'il n'a pas réalisée. De plus, il est difficile de considérer l'esthétisme d'une réalisation artistique car l'intérêt des arts plastiques n'est pas de copier ou de recréer ce qui a déjà été réalisé, mais de s'émanciper des réalisations antérieures afin de créer une œuvre qui est propre, qui parle et qui plaît à son créateur.

Le projet mis en œuvre en classe au cours de ce travail de recherche tient donc compte de l'ensemble de ces données et vise à développer les différentes compétences évoquées à travers la réalisation d'un projet collectif de sorte à renforcer la coopération par la pratique d'activités collectives. Cela est en lien direct avec le préambule du programme de cycle 1 qui invite les enseignants à mettre en place des activités collectives à travers la réalisation de projets communs.

## **I.2. Les apports et les finalités de la coopération à l'école**

### ***I.2.1. Qu'est-ce que la coopération ?***

La coopération se définit comme l'ensemble des situations où des personnes produisent ou apprennent à plusieurs. Elles agissent ensemble.

Plus précisément, elle est entendue comme ce qui découle des pratiques d'aide, d'entraide, de tutorat et de travail de groupe. Coopérer c'est faire le pari du « faire ensemble, « vivre ensemble, « apprendre ensemble ». <sup>10</sup>

Aujourd'hui, il semble plus que nécessaire de développer les activités collectives, de coopération au sein de l'école. En effet, les sentiments d'exclusion, le découragement voire la démotivation se sont accrus dans les rangs des élèves des écoles françaises depuis plusieurs années. Et l'actualité liée à la COVID-19 ayant entraîné la fermeture des écoles durant plusieurs semaines en 2020, l'ambiance pesante liée à cette actualité qui est toujours présente malgré la réouverture des classes renforcent ces sentiments. L'actualité liée aux attentats, où l'école est devenue une cible avec l'assassinat en 2020 de Samuel Paty, professeur d'histoire-géographie, à Conflans-Sainte-Honorine (Yvelines), renforce davantage le mal-être, aussi bien des élèves que des enseignants, et, sans vouloir aller dans l'excès, peut mettre à mal l'ambiance

---

<sup>10</sup> Réseau Canopé. *La coopération à l'école.*

et le climat scolaire. Cette actualité témoigne donc d'un vivre-ensemble qui est mis à mal dans la société française au profit d'un communautarisme grandissant.

Bien que les élèves de cycle 1 soit moins concernés dans leur quotidien à l'école, ils ressentent inévitablement l'ambiance pesante qui règne en France depuis plusieurs années. Il est donc important de mettre en place dès le plus jeune âge des activités collectives, de coopération afin de développer chez les élèves des compétences sociales, comme la tolérance et l'empathie.

La mise en place d'activités collectives est ainsi bénéfique pour les élèves mais également pour les enseignants.

### **I.2.2. Quelles sont les finalités de la coopération ?**

Il s'agit, selon les travaux de Sylvain CONNAC, enseignant-chercheur en sciences de l'éducation à l'université Paul-Valéry de Montpellier, que tout le monde s'entraide afin que personne ne s'ennuie, que personne ne soit convaincu qu'il n'est pas capable de faire.

Le fait de pratiquer la coopération permet à l'enseignement d'apporter de l'aide ponctuelle aux élèves qui en ont besoin, Cela favorise le sentiment de sécurité car les élèves sont habitués à travailler ensemble et ils se sentent mieux à l'école.<sup>11</sup>

### **I.2.3. Comment mettre en place la coopération par le travail en groupe à l'école ?**

Le travail en groupe s'apprend. Les relations coopératives prennent 4 formes : l'aide (quand un élève apporte ses connaissances et compétences à un autre élève), le tutorat (quand un élève accompagne un autre élève dans la réalisation d'un atelier), l'entraide (quand plusieurs élèves en difficultés sur un atelier réfléchissent ensemble) et le groupe (travail à plusieurs sur un atelier).<sup>12</sup>

Il existe de nombreuses manières de mettre en place des activités collectives au sein d'une classe. En cycle 1, la réalisation de recettes de cuisine peut être un excellent moyen de faire participer l'ensemble des élèves d'une classe à la réalisation d'un objectif commun. Il est également possible de réaliser des petits ateliers philosophiques où les élèves essaient de répondre ensemble à un sujet, ce qui en cycle 1 est bénéfique en termes de développement du langage, de respect et de tolérance vis-à-vis des autres élèves. Dans le domaine des activités physiques, les jeux collectifs sont, par exemple, un excellent apprentissage

---

<sup>11</sup> Connac, S. (2009). *Apprendre avec les pédagogies coopératives : démarches et outils pour l'école*.

<sup>12</sup> Ministère de l'éducation nationale, Éduscol. (2017) *Histoire et géographie au cycle 3 : travailler les compétences (coopérer et mutualiser)*.

des règles de vie commune, de coopération, de respect, de tolérance... etc.

Les arts plastiques ne font pas exception à cela. Il est possible de mettre en place des projets collectifs et de coopération à travers la réalisation, par exemple, d'une fresque collective où chacun participe, à son niveau et en fonction de ses compétences, à la réalisation du projet. C'est ce projet de réalisation d'une fresque collective qui a été retenue et mise en place comme projet d'étude et de recherche en vue de la réalisation de ce mémoire. Il convient alors de s'intéresser aux apports des arts plastiques dans le développement de la coopération à l'école, comprendre de quelle manière les arts plastiques et la réalisation d'un projet coopératif peuvent amener à développer des compétences liées au vivre-ensemble et améliorer l'ambiance de classe, en particulier au sein d'une école d'un Réseau éducatif prioritaire.

## **I.3. Les apports des arts plastiques dans le développement de la coopération à l'école**

### **I.3.1. Histoire des arts plastiques**

Avant d'étudier et de développer les apports et les enjeux de la pratique des arts plastiques à l'école primaire, et plus particulièrement à l'école maternelle, il convient de faire un point historique vis-à-vis de cette discipline au sein des programmes de l'Éducation nationale.

L'art, au sens large, est au cœur de l'éducation des jeunes enfants depuis des siècles. Si nous remontons à la Grèce antique, l'apprentissage de l'art permettait d'être considéré comme une personne cultivée dans la société grecque antique. Cette utilisation de l'apprentissage des arts dans le but de s'intégrer, par une culture développée, dans la société, et plus particulièrement la haute société, a traversé les siècles et s'est vérifiée dans l'ensemble des sociétés européennes.<sup>13</sup>

Il convient alors d'étudier comment a évolué la pratique des arts, et plus particulièrement des arts plastiques, au sein des établissements scolaires en France à l'époque contemporaine, donc depuis le XIX<sup>ème</sup> siècle.

La place des arts plastiques, terme anachronique jusqu'en 1972, au sein de l'instruction publique en France a connu une histoire mouvementée. Si c'est à partir de 1802, sous l'impulsion de Bonaparte, que le dessin entre dans les lycées de garçons, son intérêt artistique reste tout relatif et s'impose plutôt comme une pratique utile à la conception de produits manufacturés. Il faut attendre la deuxième partie

---

<sup>13</sup> Collectif d'auteurs. (2000). *L'art pour quoi faire : à l'école, dans nos vies, une étincelle.*



du XIX<sup>ème</sup> siècle pour que la pratique artistique à travers le dessin fasse son entrée dans les établissements scolaires réservés aux filles. Pour autant, l'aspect culturel et l'aspect artistique restent encore très relatif en raison de la situation économique du pays en pleine industrialisation : il faut des dessinateurs compétents pour l'industrie.<sup>14</sup>

### ***Et depuis les années 1960 ?***

En 1968, lors du colloque d'Amiens, le projet « *Pour une école nouvelle* » définit les bases d'une pédagogie nouvelle intégrant l'éducation artistique et la formation culturelle afin de développer des compétences liées à la vie en commun. L'éducation artistique remplace le dessin et est obligatoire dès l'école primaire. Progressivement, le dessin est remplacé par le terme « arts plastiques » dans les enseignements scolaires.

Il est à noter que, depuis 1968, la pratique et l'enseignement des arts plastiques se sont développés et généralisés au sein du système éducatif français à travers leur intégration aux programmes de l'Éducation nationale mais également par la législation.

En 1975, la loi du 11 juillet rappelle l'importance de l'éducation artistique au sein des écoles primaires et secondaires. Afin de remédier aux difficultés d'accès à l'art et à la culture, une convention est signée en 1990 entre le ministère de l'Agriculture et celui de la Culture afin de développer la pratique et l'éducation artistique et culturelle en milieu rural, en particulier dans les établissements d'enseignement agricole. En 2000, le ministère de l'Éducation nationale et celui de la Culture définissent un plan quinquennal visant à développer les arts et la culture dans les milieux scolaires par la généralisation des pratiques artistiques.

La pratique des arts se veut progressivement liée au développement des connaissances culturelles chez les élèves et l'apprentissage de compétences sociales et donc de la vie en société en s'appuyant sur les programmes de l'Éducation nationale tirés du BO n°31 du 30 juillet 2020, en particulier ceux concernant le cycle 1, sujet d'étude de ce travail de recherche.

### ***I.3.2. Se développer par les arts***

Le ministère de l'Éducation nationale considère l'éducation par les arts, au sens large, comme un moyen de développer des compétences sociales et de former les élèves à devenir les citoyens de demain. Il convient alors de se demander comment les enseignements et la pratique des activités artistiques permettent de développer ces compétences. Nous pouvons considérer que la pratique des arts plastiques

---

<sup>14</sup> Goupy, É. (2019). *CRPE 2020-2021 : Arts plastiques oral/admission*.

permet de développer trois éléments essentiels chez les élèves : un développement moteur, un développement cérébral ou moral et un développement social. Ainsi, nous allons développer et étudier chacun de ces points. L'étude de ce développement se concentre ici uniquement sur les âges et les niveaux de classe de l'école maternelle française, en lien avec le sujet de ce travail de recherche.

### ***Développement moteur***

La pratique des arts plastiques à l'école, et dès le plus jeune âge à l'école maternelle, permet de développer la motricité fine des élèves. En effet, l'utilisation variée de matériel comme les crayons, les pinceaux, les rouleaux, les pochoirs, les tampons, les ciseaux... etc. muscle les doigts des élèves, permet d'apprendre à tenir correctement un crayon et accroît la précision des gestes. Ceci est renforcé par la variété des supports utilisés puisque les élèves doivent s'adapter à chaque support, ainsi leur motricité fine s'adapte également.

A l'école maternelle, différentes étapes dans la production de dessin se développent chez l'enfant. Dans un premier temps, vers deux-trois ans, l'enfant ne dessine pas pour représenter, il se contente de réaliser ce que Daniel Lagoutte, docteur en Esthétique et sciences de l'art, définit comme des gribouillages, du pré-schématisme, qui n'expriment pas sur le papier une réalité de son environnement.<sup>15</sup> Cette période correspond, d'après Georges-Henri Luquet, philosophe spécialisé dans l'étude des dessins enfantins, au *réalisme fortuit*.<sup>16</sup>

Dans un second temps, l'élève développe sa motricité fine et, autour de trois-quatre ans, commence à réaliser des représentations que Daniel Lagoutte nomme « le bonhomme têtard » où la représentation est réduite à l'essentielle. Cette période correspond à l'étape du *réalisme manqué* pour Luquet. C'est seulement, en dehors de toutes exceptions, à partir de quatre ans que les élèves commencent à entrer dans ce que Luquet appelle le *réalisme intellectuel* où le développement cognitif et moteur de l'enfant lui permet de réaliser des productions et des dessins plus détaillés.

### ***Développement moral***

La pratique des arts plastiques permet aux élèves, et plus généralement à toute personne se lançant dans l'activité artistique, de se découvrir, de s'exprimer, de libérer des idées et des envies à travers les réalisations plastiques.

---

<sup>15</sup> Lagoutte, D. (2015). *Pratiquer les arts visuels à l'école*.

<sup>16</sup> Goupy, É. (2019). *CRPE 2020-2021 : Arts plastiques oral / admission*.

« On devient comme on dessine ». C'est le postulat mis en avant par Évelyne Odier, artiste peintre, dans son ouvrage paru en 2007 *Se construire par les arts plastiques, on devient comme on dessine*.<sup>17</sup> L'artiste met en avant l'idée du « lâcher prise » où les apprentis artistes doivent apprendre à ne pas juger leurs productions et à découvrir progressivement leurs capacités. Cette idée se retrouve également chez les élèves de maternelle. En effet, ils peuvent être considérés comme des apprentis artistes en raison de leur âge et de leur inexpérience plus ou moins grande dans ce domaine. Les jeunes élèves ont souvent tendance à avoir peur d'utiliser certains outils, de se décourager s'ils rencontrent des difficultés à manipuler un outil. Ils doivent alors apprendre à lâcher prise pour découvrir leurs facultés et les développer.

La pratique des arts plastique ne doit pas contraindre les élèves à l'école maternelle. Si elle doit leur permettre de découvrir des outils, des matériaux, les couleurs... etc., elle doit surtout le permettre de développer une confiance en eux-mêmes, en leurs capacités ainsi qu'un goût pour les productions plastiques, moyen d'expression libre par excellence pour de jeunes enfants.

La pratique des arts plastiques coïncide donc avec l'idée d'un sentiment de liberté et de confiance en soi, ce sont deux éléments essentiels dans le développement moral des jeunes enfants. Il faut ajouter que les élèves développent également leur imagination, des sensations, leur sensibilité durant la pratique mais également en observant leur production. Il n'y a pas ici de questions du beau ou du moche, ceci est purement subjectif et à cet âge, les enfants sont contents de ce qu'ils ont réalisé. Il est ici question d'esthétisme car c'est la sensibilité qui se développe.

A travers la pratique des arts plastiques à l'école maternelle, les élèves s'affirment de plus en plus et développent une certaine assurance qui se répercute sur les autres domaines d'apprentissage et sur leur vie au quotidien. Les arts plastiques se doivent d'avoir une place prépondérante dans le développement intellectuel des enfants.

La pratique des arts, et non seulement plastiques, à l'école a un enjeu de démocratisation et de développement de la culture artistique. Au-delà de la pratique, les élèves découvrent également des œuvres et des artistes. Ceci est un enjeu très important car les accès à l'art, à la culture ne sont pas égaux pour tous en fonction de la situation géographique, de la situation économique ou sociale des familles. L'école se doit donc de remettre chaque élève sur le même niveau d'égalité dans l'accès à la culture, et donc ici la culture artistique. Si cet objectif entre parfaitement en adéquation avec les enjeux éducatifs dans les Réseaux d'éducation prioritaire, la démocratisation de l'accès à la culture a également une résonance dans les zones rurales, souvent éloignées des centres culturels et qui, même si c'est beaucoup

---

<sup>17</sup> Odier, É. (2007). *Se construire par les arts plastiques. On devient comme on dessine*.

moins le cas aujourd'hui, n'ont pas toujours un accès aisé à internet par exemple.

Les arts plastiques à l'école permettent également de développer des compétences sociales. Comme cet aspect est au cœur du projet réalisé en classe au cours de ce travail de recherche, l'analyse du développement des compétences sociales à travers la pratique des arts plastiques mérite d'être développée dans un point spécialement dédié à cette analyse.

### **I.3.3. La mise en place d'un projet artistique coopératif**

#### ***Compétences développées et enjeux***

La pratique des arts plastiques à l'école a un rôle prépondérant dans le développement des compétences sociales des élèves. C'est, d'ailleurs, sur cet aspect que se concentre le projet mis en place en classe pour ce travail de recherche afin de développer un climat de classe positif et améliorer le vivre ensemble au sein de la classe, bien qu'il prenne également en compte le développement des compétences moteurs et morales développées précédemment.

Si les programmes scolaires mettent en avant l'aspect du développement social à travers la pratique des différents domaines d'apprentissage en maternelle, et des différentes matières scolaires à l'école élémentaire, c'est parce que le Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, donc l'État, considère que l'école est le lieu de formation des futurs citoyens. Les enseignements artistiques n'en sont pas exclus et jouent donc un rôle majeur dans le développement de ces compétences sociales et dans la formation des futurs citoyens, et ce dès le plus jeune âge.

Au-delà de la démocratisation culturelle, les arts, au sens général, à l'école jouent également un rôle majeur dans la construction de l'individu et son intégration à la société.

La pratique des arts plastiques permet de développer la tolérance chez les jeunes élèves vis-à-vis de ce que réalisent les autres élèves. La tolérance est un élément majeur dans le bon fonctionnement d'une société. L'enjeu est donc important à la lumière de ce que connaît la société française depuis plusieurs années, où la tolérance vis-à-vis de ce ou de ceux qui sont différents de soi est mise à rude épreuve. Si la pratique des arts permet de développer la tolérance, l'enjeu dépasse bien évidemment le domaine des arts plastiques.

La conscience individuelle, la conscience de soi et de ce qu'on est se développe également par la pratique des arts plastiques. Mais la réalisation d'une œuvre collective doit également permettre aux élèves de développer des compétences collectives : trouver sa place dans un projet commun. Cela permet alors

de trouver sa place au sein du projet, et plus globalement au sein de la classe et donc par extension au sein d'une société. Cela entre parfaitement dans le développement de la conscience citoyenne et de l'appartenance à une même nation. La collaboration, la coopération, développée précédemment, est donc à la base de la réussite d'un projet collectif et est donc nécessaire à l'apprentissage de la vie en société. Au-delà de la coopération, la réalisation d'un projet artistique permet également de développer le partage, l'entraide, des sentiments partagés autour d'un projet commun.

Les arts plastiques, et plus généralement les arts dans leur ensemble, sont un outil indispensable à formation de la citoyenneté. Le développement des compétences sociales à travers la pratique des arts plastiques prouve que cette matière ne doit pas être considérée comme un enseignement mineur mais qu'elle doit garder une place importante dans les enseignements au sein du système éducatif français.

Les enjeux, en termes de compétences sociales, d'un projet collectif en arts plastiques sont de développer la coopération, l'entraide, la tolérance, la confiance en soi et de permettre à chaque élève d'exprimer son individualité au sein du collectif dans le but de faire progresser ensemble le projet. Tout ceci a pour finalité de développer le vivre ensemble et mettre en place un climat de classe positif.

Bien évidemment, dans le cadre de ce projet réalisé à l'école maternelle, la manière de développer ces compétences s'adapte à l'âge des élèves et au niveau de développement moteur de chacun. Toutefois, aucun élève ne doit être mis de côté et chaque élève doit apporter quelque chose au projet. L'enseignant se doit de n'avoir aucun a priori par rapport à la capacité d'un élève à la réalisation d'une partie du projet, mais il doit veiller également à adapter et à mettre en place une différenciation pour chaque élève de telle sorte à ce qu'il ne se sente pas bloqué ou au contraire qu'il ne s'ennuie pas dans le projet.

Les modalités de réalisation d'un projet collectif se doivent donc d'être réfléchies et définies en amont du projet de manière à ce que chaque élève, quel que soit le niveau de classe, sache ce pourquoi il s'implique et ce qu'il doit faire. Dans le même temps, cela permet à l'enseignant d'anticiper les difficultés et d'y parer.

### ***Modalités***

Lors de la réalisation d'un projet collectif en arts plastiques, il convient d'abord de réfléchir au support sur lequel se réalisera le projet.

Le choix d'un support relativement petit implique nécessairement que l'ensemble des élèves ne pourra pas réaliser le projet en simultané, chacun devra attendre son tour pour apporter un élément au projet. De plus, un petit support implique que la réalisation ne sera pas imposante, ce qui n'est pas dans l'intérêt d'un projet collectif. Plus l'œuvre est grande, plus le groupe se rend compte du travail réalisé. D'autant qu'un nombre élevé de participants permet de réaliser une œuvre conséquente.

La réalisation d'une frise est, par exemple, un bon moyen de mettre en place un projet collectif en arts plastiques car elle permet d'avoir un nombre relativement important de participants à la réalisation en simultané. Par exemple, une frise permet de raconter une histoire en la divisant en plusieurs bandes, comme pour les bandes dessinées, et chaque élève participe à la réalisation et à l'avancée de l'histoire en participant à la réalisation d'une ou plusieurs bandes à l'aide de peinture par exemple.

Il est également important de réfléchir au matériel et aux outils utilisés car ils doivent permettre à chaque élève de les utiliser : qu'ils soient adaptés à l'âge et au développement moteur des élèves, qu'ils soient en quantité suffisante pour être utilisés en groupe, qu'ils permettent aux élèves de manipuler des outils répondant aux exigences du programme... etc. Par exemple, l'utilisation de pinceaux, de pochoirs, de tampons, les doigts, des bouchons... etc. sont des outils qui peuvent répondre à ces exigences pour la réalisation d'une frise.

La réalisation d'un projet collectif en arts plastique se doit de raconter quelque chose, de représenter quelque chose. Il est par exemple possible de faire raconter une histoire aux élèves en prenant appui sur l'idée de la frise collective. Le choix de l'histoire ne doit pas être celle de l'enseignant. Il peut apporter les éléments de base, en particulier en maternelle, afin de guider les élèves ainsi que participer avec eux à la réalisation de l'histoire. La réalisation d'une histoire engage les élèves à participer oralement et donc à développer des compétences langagières, particulièrement en maternelle. L'enseignant doit veiller à ce que chaque élève participe à l'invention de l'histoire, afin qu'ils se sentent investis dans la réalisation de la frise, et peut s'appuyer sur les élèves plus à l'aise à l'oral pour aider les élèves plus timides ou qui sont de petits parleurs.

Ce projet permet également de faire un parallèle avec les programmes du cycle 2 en arts plastiques concernant la narration et le témoignage par les images où les élèves doivent, par exemple, réaliser des productions plastiques pour raconter quelque chose.<sup>18</sup>

### ***Contraintes et difficultés***

La réalisation d'un projet collectif en arts plastiques peut rencontrer diverses difficultés et contraintes.

Tout d'abord, d'un point de vue matériel, le projet doit s'adapter à l'agencement et à la place disponible dans la salle de classe mais également aux outils présents.

---

<sup>18</sup> BOEN n°31 du 30 juillet 2020. *Programmes du cycle 2 : Arts plastiques.*

D'un point de vue humain, le projet doit s'adapter à l'âge des élèves et à un développement moteur et langagier hétérogène, encore plus en maternelle. L'humeur des élèves et la fatigue entre également en jeu et peut varier d'une séance à une autre, ce qui influe inévitablement sur la réalisation et sur la coopération dans le projet collectif. De plus, à l'école maternelle, les élèves ne sont pas encore à l'aise dans la gestion de leurs émotions et il faut donc veiller à ce que les émotions de chacun ne viennent pas perturber la production du groupe.

## **II. Partie pratique**

### **II.1. Élaboration du projet artistique coopératif**

#### **II.1.1. Le cadre du projet**

Avant de présenter le projet en arts plastiques mis en place dans le cadre de ce travail de recherche, il convient dans un premier temps de présenter le cadre dans lequel se met en place le projet : l'école, la classe, les élèves et les élèves à besoins particuliers.

Tout d'abord, ce projet s'inscrit au sein d'une école maternelle composée de quatre classes : un niveau PS, un niveau PS/MS, un niveau MS/GS et un niveau GS. L'école comporte un peu moins de cent élèves et fait partie du Réseau d'Éducation Prioritaire (REP). L'école s'inscrit donc dans un espace considéré comme socialement inégale. L'objectif de l'école, comme toute école de REP, est donc de travailler à réduire l'impact des inégalités sociales au sein de l'école pour que la scolarité des élèves se passe de la manière et de la façon la plus équitable possible. Elle veille donc à l'égalité des chances pour les élèves.

L'école peut s'appuyer sur les interventions du Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) afin de mener ces objectifs à bien et assurer un suivi individualisé pour les élèves en difficulté.

Concernant la classe dans laquelle le projet en arts plastiques est mis en place, celle-ci correspond à un double niveau Petite et Moyenne section. La classe est composée de 20 élèves : 12 élèves de petite section et 8 élèves de moyenne section.

Concernant le niveau de classe de petite section, le groupe est très hétérogène avec cinq garçons et sept filles tandis que le niveau de classe de moyenne section est beaucoup plus homogène avec sept garçons pour une fille. Le double niveau renforce d'avantage le projet de développement du vivre ensemble à travers la coopération. De plus, le fait d'avoir un niveau de classe de moyenne section composé presque exclusivement de garçons apporte également un intérêt à travailler sur un projet collectif afin de mélanger non seulement les niveaux mais également les sexes.

Le développement des compétences est très hétérogène au sein du niveau de classe de petite section. Si certains élèves font déjà preuve d'une grande autonomie et de bonnes compétences orales durant la période 3, certains élèves ont encore du mal à prononcer de petites phrases et mâchent leurs mots. Concernant les élèves de niveau moyenne section, toujours à la même période scolaire, un élève est particulièrement en avance au niveau des compétences tandis que deux élèves bénéficient de l'aide du



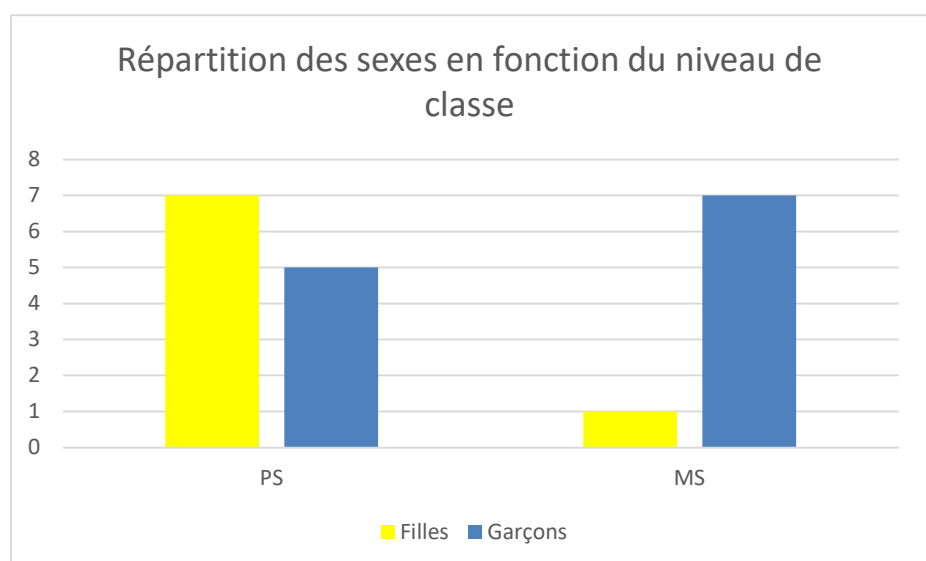
RASED afin de travailler sur certaines difficultés. De plus, au sein de la classe de moyenne section, un élève est à besoin particulier et est, au moment de la réalisation du projet, en attente d'un Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH). Parmi les élèves de petite section, un élève est arrivé en septembre sans parler français. Allophone, il a énormément progressé depuis le début de l'année et comprend très bien le français et commence à s'exprimer en français au moment de la réalisation du projet en période 3.



Cet histogramme présente l'hétérogénéité des âges au sein des élèves de petite section. Sur l'année 2017, année de naissance des élèves, tous les mois de l'année sont représentés parmi les mois de naissance en dehors d'avril, juin et novembre. A cet âge (3-

4 ans), les mois sont très importants dans la prise en compte du développement de l'enfant. L'élève né en décembre 2017 a presque un an de différence avec l'élève né en janvier de la même année. Un an de différence, pour des élèves de trois-quatre ans, est très important dans le développement global de l'enfant.

L'histogramme présenté témoigne de l'hétérogénéité au niveau des sexes parmi le niveau de classe de petite section et montre une grande différence avec le niveau de classe moyenne section qui est, lui, beaucoup plus homogène avec sept garçons et une seule fille pour un effectif de huit élèves.



## II.1.2. Description du projet

Le projet mis en place dans la classe correspond à la réalisation collective d'une frise dans le but de représenter une histoire créée par les élèves. Pour cela, les élèves ont à disposition de la peinture et divers outils afin de réaliser leur œuvre.

Le principe de ce projet est de représenter une histoire créée par les élèves, de telle sorte que chaque élève ajoute plusieurs éléments à la frise afin que l'histoire se développe et soit complètement représentée. Ainsi, les élèves comprennent que la peinture d'un seul élève ne permet pas de représenter l'histoire et de terminer la frise, mais qu'ils doivent la réaliser ensemble, collectivement, et que chaque élève apporte quelque chose de nécessaire à la réalisation de l'œuvre.

Ainsi, ce projet a pour objectif de développer différentes compétences sociales, en lien avec le préambule des programmes du cycle 1, ainsi que des compétences liées au programme du domaine 3 des programmes du cycle 1 « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ».

D'un point de vue des compétences sociales, ce projet a pour finalité d'amener les élèves à collaborer, à s'entraider, à être plus tolérants, développer leur confiance en eux et de permettre à chaque élève d'exprimer son individualité au sein du collectif dans le but de faire progresser ensemble le projet. Finalement, à la fin de ce projet, l'idée est d'avoir réussi à développer des facultés de coopération et de vivre-ensemble afin de créer un climat de classe positif.

Le choix de développer ces compétences sociales est renforcé par le fait que l'école soit membre d'un réseau d'éducation prioritaire, lieu qui peut abriter des tensions au sein du quartier et qui peuvent se répercuter sur les écoles du quartier et donc parmi les élèves. Ainsi, il convient à travers ce projet de développer des compétences liées au vivre ensemble afin de prévenir ces tensions dès le plus jeune âge.



Pour ce faire, les élèves se sont appuyés sur un jeu de « cartes à conter » représentant divers personnages fantastiques, des lieux et des objets pour créer leur histoire avec l'aide de l'enseignant, en particulier pour les élèves de petite section. Le choix des éléments et la création de l'histoire a occupé deux séances dédiées au langage en amont de la réalisation de la frise.

Les élèves ont, en parallèle, pu profiter de la lecture par l'enseignant d'albums parlant de princesses, de monstres et de châteaux afin d'avoir plusieurs exemples d'histoires sur ce thème sur lesquelles s'appuyer.

L'importance donnée au langage à travers ce projet est en lien direct avec le projet d'école qui met l'accent sur le développement des compétences langagières à travers le vocabulaire, la syntaxe, la phonologie, l'écoute et la concentration (cf. annexe 2). La partie concernant cet aspect du projet d'école est à disposition en annexe 1 de ce travail de recherche. Ce projet s'appuie également sur un des points d'appui du projet d'école concernant la continuité de la mise en place de groupes visant à réaliser des travaux collectifs.

A la fin des séances de langage concernant le choix des éléments et la création de l'histoire, les élèves choisissent les éléments qu'ils veulent peindre de telle sorte que chaque élément soit peint par au moins un élève et que chaque élève peigne au moins un élément.

Comme la frise est divisée en plusieurs bandes, à l'image d'une bande dessinée, plusieurs élèves peuvent peindre un même élément s'il apparaît sur plusieurs bandes de la frise. De même, si un élément est imposant, plusieurs élèves peuvent participer à la réalisation de celui-ci.

Lorsque chaque élève possède un ou plusieurs éléments à peindre, la pratique de la peinture peut commencer. En s'adaptant à la configuration de la salle de classe, deux lieux de peintures sont installés : une grande table encadrée par l'ATSEM et un chevalet mural de peinture encadré par l'enseignant. En raison du manque de place et du manque d'autonomie des élèves de petite section, les élèves se retrouvent par groupe de cinq ou six sur chaque atelier, en veillant à ce que les groupes ne soient pas toujours les mêmes et que les élèves travaillent tous plusieurs fois les uns avec les autres.

Quand des élèves ne sont pas en train de réaliser la peinture, ceux-ci se retrouvent en un troisième groupe et s'entraînent ensemble à dessiner les éléments de l'histoire à l'aide de craies grasses sur une grande affiche.



### **II.1.3. Hypothèses**

Il serait intéressant que la mise en place de ce projet coopératif permette à certains élèves plus timides ou plus en retrait de se rapprocher des autres élèves de la classe. Cela trouve un écho au sein de cette classe d'autant que la seule fille présente en moyenne section est plutôt réservée et timide avec les autres élèves. Ainsi, le fait de l'amener à réaliser un projet avec les élèves de petite section peut lui permettre de créer du lien avec certains élèves et certaines filles alors qu'elle est plus souvent amenée à pratiquer des activités en classe avec des garçons.

Bien que la classe soit, de manière générale, plutôt calme, il arrive régulièrement que des petites violences aient lieu entre élèves et il faut régulièrement rappeler les règles concernant la violence et les mots déplacés. Il est donc possible de penser que la mise en place de ce projet va permettre de développer les compétences sociales évoquées précédemment, particulièrement l'entraide et la tolérance vis-à-vis de ce que réalisent les camarades.

La phase orale avec le choix des éléments de l'histoire, leur attribution aux élèves et la création de l'histoire est également un moment du projet qui devrait permettre aux élèves de développer la tolérance vis-à-vis des autres élèves, ainsi que l'écoute et le respect de la parole de l'autre, règles essentielles à la vie en société.

L'entraide devrait également être au cœur du projet avec des élèves de moyenne section qui pourront aider les élèves de petite section connaissant des difficultés à la réalisation d'un élément de la peinture, mais également certains élèves de petite section aidant des élèves de moyenne section ou des élèves de même niveau de classe entre eux. De plus, comme certains élèves réaliseront ensemble un même élément de l'histoire, l'entraide et la coopération devrait donc se développer autour de ce projet collectif.

Le fait d'adapter la réalisation des éléments aux compétences observées de chaque élève devrait leur permettre de développer leur confiance en eux-mêmes et les aider à exprimer leur propre individualité au sein de ce projet collectif. Cela devrait également développer l'autonomie chez certains élèves.

Au-delà de la coopération, le fait d'apprendre à attendre son tour, d'attendre qu'un camarade termine de réaliser un élément afin de pouvoir réaliser le sien devrait également permettre de développer la patience chez certains élèves qui en manquent cruellement. Le manque de patience étant un élément souvent déclencheur de conflit au sein de la classe et cet élément est important au développement du vivre ensemble au sein de la classe.

L'ensemble de ces éléments auront une résonance encore plus grande pour l'élève en attente d'un AESH. Très volontaire, cet élève peut parfois faire preuve d'impatience et de grandes difficultés à réaliser des activités à plusieurs. La coopération autour de ce projet doit lui permettre de développer des compétences sociales afin de l'aider à s'intégrer d'avantage au groupe classe et à participer à une ambiance de classe positive.

## **II.2. Réalisation du projet artistique coopératif**

### **II.2.1. Création de l'histoire**

En amont du projet, plusieurs albums parlant de princesses, de chevaliers, de monstres et de châteaux ont été lus durant les jours précédant. Les élèves ont bien apprécié les thèmes des albums et il a donc été intéressant de s'appuyer sur ce cette thématique pour mettre en place l'histoire qui doit servir de base au projet de peinture collective.

Ainsi, il a été expliqué aux élèves qu'ils allaient devoir faire un album avec des princesses, un château... etc., comme les albums lus auparavant. Il leur a été expliqué qu'ils allaient avoir plein de personnages, de lieux, d'objets et qu'ils allaient devoir choisir ceux qui les intéressaient le plus pour inventer une histoire tous ensemble.

Lorsque l'histoire était inventée, il a été expliqué aux élèves qu'ils allaient peindre tous ensemble l'histoire comme les images des albums pour faire un grand album à afficher dans la classe. Le but étant de travailler tous ensemble pour réaliser l'album, d'abord en choisissant les éléments de l'histoire, puis en créant l'histoire et, enfin, en peignant l'histoire tous ensemble. Il a bien été précisé aux élèves que le but du jeu était que chaque élève choisisse des éléments de l'histoire, crée une partie de l'histoire et peigne un ou plusieurs éléments de l'histoire afin que, tous ensemble, ils arrivent à réaliser un album.

Si les élèves de MS et quelques élèves de PS ont tout de suite compris l'intérêt de l'activité et ce qui leur était demandé, pour certains élèves de PS, il a fallu réexpliquer en repartant des albums lus auparavant afin d'illustrer les propos.

Ainsi, lors de la première séance, les élèves ont découvert les cartes avec les personnages, objets et lieux à choisir pour réaliser l'histoire. Après avoir affiché l'ensemble des cartes au tableau, ils ont choisi, chacun leur tour, une ou plusieurs cartes qu'ils voulaient mettre dans l'histoire, en expliquant pourquoi avoir choisi cette carte pour les MS et certains PS plus à l'aise à l'oral.

Les élèves ont donc choisi les éléments suivant à la réalisation de l'histoire, sans intervention de l'enseignant dans les choix des éléments mais en accompagnant parfois les élèves de petite section qui ne savaient pas quoi choisir :



- Les personnages : une princesse, un garçon qu'ils ont appelé « chevalier », un roi, une reine, une souris, une licorne, un dragon et un monstre.
- Les lieux : un château, un village et une forêt.
- Les objets : un trésor et une baguette magique.

Ensuite, les élèves ont inventé l'histoire lors de la deuxième séance. Au coin regroupement, chaque élève, chacun son tour, donne une idée en choisissant un ou plusieurs éléments de l'histoire affichés au tableau. Certains élèves de petite section, qui sont de petits parleurs et qui sont moins à l'aise l'oral, ont connu quelques difficultés et répétaient les idées données par leurs camarades passés avant eux. Ils ont, parfois, pu s'aider des albums lus auparavant pour trouver de nouvelles idées.

Voici un résumé de l'histoire inventée par les élèves en ayant intégré l'ensemble des idées données par chacun des élèves. Certaines idées étant très similaires ou revenant plusieurs fois, elles ont été intégrées ensemble sous une seule même idée :

*« C'est l'histoire d'un roi et d'une reine qui vivent dans un château. Un jour, le château est attaqué par un dragon qui crache du feu. La princesse arrive au château et transforme le dragon en licorne grâce à sa baguette magique. Le chevalier, qui veut se marier avec la princesse, part du village, avec son amie la souris, pour aller chercher un trésor dans la forêt et rencontre un monstre. »*

Lors d'une troisième séance de langage, les élèves ont choisi les éléments de l'histoire qu'ils avaient envie de peindre. Au coin rassemblement, les élèves sont venus placer, un par un, une ou deux gommettes en dessous de l'image de ce qu'ils voulaient peindre pendant qu'une prise de note avec les noms des élèves et le ou les éléments choisis était réalisée. Lorsque tous les élèves ont placé leur gommette, un tour de classe est réalisé où chaque élève explique avec ses mots pourquoi il a envie de réaliser cet élément. Toujours dans le but de faire verbaliser les élèves, leur donner de la confiance en eux à l'oral et de développer des compétences d'écoute chez les élèves qui ne sont pas en train de parler.

Certains élèves ont également demandé à l'ATSEM de classe et à moi-même ce que nous allions peindre sur la frise avec eux, ainsi l'ATSEM a choisi de peindre une partie du dragon tandis que j'ai choisi de peindre une partie du château. Le jour même les élèves ont pu commencer à réaliser la frise.

## II.2.2. *Partir de ce qui a déjà été travaillé*

Afin de réaliser cette frise collective, les élèves ont pu s'appuyer sur différents ateliers en arts plastiques qu'ils ont réalisés au cours de l'année, durant la période 3 ou lors des périodes précédentes, en lien avec la programmation et la progression mis en place en début d'année.

Par exemple, les élèves ont pu s'appuyer sur des graphismes déjà travaillés à travers des réalisations plastiques tels que les lignes horizontales, verticales, obliques ou les cercles. Ils ont également pu s'inspirer du travail réalisé sur les bonhommes, aussi bien pour les PS que les MS, tout au long de l'année.

Ces travaux étant affichés dans la classe, les élèves peuvent s'en inspirer pour réaliser les éléments de l'histoire sur la frise.

Voici un exemple de productions plastiques réalisées en PS et en MS sur différents graphismes et sur des réalisations de bonhommes :



Production de cercles à l'aide de pinceaux en P3 - MS

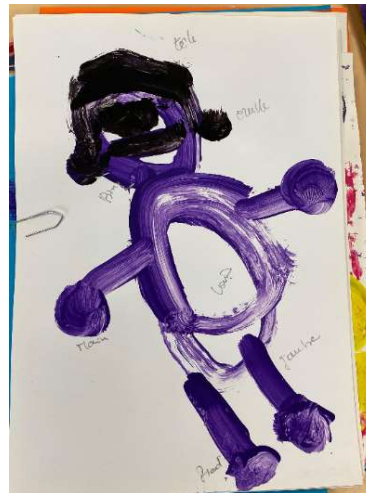


Production de cercle à l'aide de tampons en P2 – PS



Production de lignes obliques à l'aide de pinceaux en P3 - MS

Réalisation de bonhommes à l'aide de pinceaux en P3 - PS



Le fait d'avoir déjà réalisé auparavant des ateliers liés aux différents graphismes permet de savoir ce dont est capable de réaliser chaque élève et de voir les améliorations entre les anciens travaux et lors de la réalisation de la frise, mais également d'adapter certains éléments à réaliser aux compétences de chaque élève de telle sorte à ce qu'il ne soit pas bloqué dans sa réalisation. De plus les élèves ont déjà développé une maîtrise de certains outils et de la peinture à travers la réalisation de ces travaux.

Ainsi, d'une manière générale, les PS ont, pour la plupart, réalisé des formes plus simples, des graphismes plus simples déjà travaillés auparavant au cours de l'année en art plastique lors de la réalisation de la frise. Ils n'ont pas forcément réalisé les mêmes éléments de la même manière que les élèves de MS qui ont une motricité fine et une précision dans le geste plus avancée.

Les élèves de MS et les élèves de PS les plus à l'aise ont réalisé des formes et graphismes plus complexes. S'ils travaillent sur un même élément, la tâche a pu être partagée. Un élève de PS peignant, par exemple, l'intérieur d'un élément tandis qu'un élève de MS produisait le contour. Cela développe donc l'entraide et la coopération dans la réalisation de l'œuvre.

### **II.2.3. La réalisation**

Les élèves ont alors réalisé la frise afin de représenter l'histoire créée lors des séances précédentes.

Pour cela, deux frises ont été découpées afin de pouvoir mettre en place deux ateliers, et chaque frise a été divisée en deux bandes afin de représenter un événement en particulier de l'histoire et de montrer une progressivité. Les élèves ont eu à disposition les « cartes à conter » avec les images des éléments à peindre afin de pouvoir s'inspirer des dessins représentés.



Les élèves ont à disposition plusieurs outils leur permettant de réaliser la production : des pinceaux, des tampons, des rouleaux, les doigts. Ils ont également à disposition de la peinture de toutes les couleurs. Ce sont les élèves qui choisissent les couleurs et les outils à utiliser pour réaliser la frise.



Voici la mise en place d'un des deux ateliers lors de la première séance de réalisation de la frise. Les élèves se placent autour de la table et ont à disposition les outils et la peinture. Ils sont toutefois sous la surveillance d'un adulte afin de veiller à ce que la peinture ne se renverse pas sur la frise ou qu'ils ne se trompent pas de bande dans la réalisation de la peinture.

Ainsi, plusieurs éléments se sont retrouvés avec plusieurs élèves voulant les réaliser. Lorsque ces éléments revenaient plusieurs fois dans l'histoire, un élève pouvait le peindre à un endroit de la frise tandis qu'un autre élève allait le peindre sur une autre zone. Pour les grands éléments de l'histoire, plusieurs élèves ont pu peindre en même temps le même élément : un élève peignant le contour et un autre élève l'intérieur de l'élément par exemple.

La réalisation de la frise a duré quatre séances et les élèves se sont investis dans l'activité. L'ATSEM de classe ainsi que moi-même avons également participé à la réalisation de cette frise, comme indiqué précédemment, en réalisant, en partie, le dragon et le château. L'ATSEM a réalisé le contour du dragon tandis que j'ai réalisé le contour et la grille du château. Je suis également intervenu sur une partie des créneaux du château afin de montrer aux élèves une idée de comment les réaliser, en s'inspirant de la « carte à conter », puis ils l'ont poursuivi avec les doigts. En effet, la pratique des graphismes des créneaux n'avait pas encore été entamée avec les élèves au moment de la réalisation du projet. En revanche, tous les autres éléments en dehors du contour du dragon et du château ont été réalisés par les élèves à l'aide de pinceaux, de tampons ou de leurs doigts comme pour les écailles par exemple.



Lorsqu'un élève était absent lors d'une séance de réalisation de la frise, j'ai décidé de ne pas demander à un autre élève de réaliser l'élément prévu initialement par l'élève absent. L'objectif de ce projet étant de développer une œuvre par le travail collectif de tous les élèves de la classe, je n'estimais pas juste ni en adéquation avec le projet de remplacer l'élève. Lorsqu'un élève s'est retrouvé absent, il a réalisé l'élément qu'il avait choisi lors de son retour en classe.

Il est donc arrivé qu'un élève se retrouve seul, comme sur les deux photographies présentées, pour réaliser un élément de la frise lors d'un battement entre deux ateliers de sorte à ne pas prendre de retard sur la production. Cela peut être contradictoire avec l'idée du travail collectif, mais j'ai estimé que cette solution était « moins pire » que de remplacer l'élève par un autre.



Au-delà des compétences sociales évoquées au cours de ce travail de recherche, ce projet s'inscrit dans les programmes du cycle 1 et répond à différents attendus de fin de cycle concernant le domaine 3 « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » :

- « Choisir différents outils, médiums, supports en fonction d'un projet ou d'une consigne et les utiliser en adaptant son geste. »
- « Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant. »
- « Réaliser une production personnelle en reproduisant des graphismes. Créer des graphismes nouveaux. »

## **II.3. Bilan du projet**

### **II.3.1. Résultats observés**

Les élèves se sont globalement tous investis dans le projet et ont participé de manière volontaire aussi bien aux phases orales de préparation qu'aux phases de réalisation de la frise.

Les élèves ont bien écouté les consignes et ont créé une histoire en s'inspirant grandement des albums lus en parallèle. De plus, les élèves les plus à l'aise à l'oral ont dynamisé les échanges et ont relancé les idées, en ayant parfois du mal à respecter le temps de parole des autres élèves. Ce sont les élèves les plus à l'aise à l'oral qui ont le plus discuté et fait progresser l'histoire, mais les petits parleurs n'ont pas été laissés de côté et ont également ajouté leur pierre à l'édifice.

Chaque carte choisie pour créer l'histoire a été prise par au moins un élève, et il est arrivé que trop d'élèves se soient retrouvés sur un même élément. Un dialogue s'est donc installé entre les élèves concernés et moi-même pour trouver une solution et voir si un élève voulait prendre un autre élément à peindre. Les élèves de PS sont, en générales, restés impassibles. En revanche, certains élèves de MS se sont proposés pour peindre d'autres éléments que je leur présentais, ce qui a grandement participé au développement de compétences liées au partage.

D'un point de vue des compétences sociales, donc, ce projet a permis à une grande partie des élèves de développer des compétences visées. L'entraide et la coopération était au rendez-vous de ce projet puisque sur certains éléments, les élèves ayant le plus de difficulté ont accepté de laisser d'autres élèves les aider, par exemple en réalisant les contours des arbres, tandis que les élèves un peu moins à l'aise ont peint l'intérieur de ceux-ci. En revanche, cela n'est pas venu naturellement et c'est sur ma proposition que les élèves se sont réparties les tâches. Toutefois, à cet âge et participant, pour certains, à leur première activité artistique collective, il est logique qu'ils n'aient pas encore l'attitude d'aller d'eux-mêmes aider les élèves plus en difficultés. Mais c'est une première approche pour ces élèves.

Certains élèves qui, en général, sont moins à l'aise dans les activités artistiques, en raison d'un développement encore limité de la motricité fine, se sont investis volontairement dans l'activité et ont pris une certaine confiance en eux dans la réalisation de l'œuvre.

Finalement, ce projet a permis de développer certaines facultés liées au vivre ensemble, notamment la coopération, l'entraide et le partage. En revanche, cela n'a pas été le cas pour tous les élèves et pour toutes ces compétences, mais, en prenant l'ensemble de la classe, le projet a aidé à créer un climat de classe positif qui s'est également retrouvé en cours de récréation avec des élèves de la classe qui se sont mis à jouer au dragon et à la princesse de l'histoire.



### **II.3.2. Limites**

Toutefois, ce projet comporte plusieurs limites qu'il convient de détailler. Tout d'abord, ce projet est peut-être trop ambitieux pour des élèves de PS, bien qu'ils aient globalement tous répondu aux attentes. Le rapport aux autres et au collectif est moins développé chez des élèves de PS que chez des élèves de MS et la compréhension des objectifs est peut-être encore trouble pour des élèves de cet âge. En revanche, le choix d'intégrer les élèves de PS au projet est, à mon sens, obligatoire dans un projet visant à développer le vivre ensemble et la coopération au sein d'une classe puisqu'ils sont membres à part entière de la classe.

Une autre limite observée à ce projet est la persistance d'une certaine violence entre élèves malgré le développement d'une ambiance de classe positive. Bien que l'âge des élèves explique certaines tensions, liées aux émotions par exemple, le projet n'a pas permis de travailler sur ce point comme souhaité.

### **II.3.3. Points marquants**

Au-delà des compétences sociales développées au cours de ce projet, en lien avec les objectifs de celui-ci, deux points marquants auxquels je n'avais pas pensé en réalisant la séquence se sont produits.

Tout d'abord, lors du choix par les élèves des éléments qu'ils veulent peindre, il est intéressant de remarquer que certains élèves aient pensé à intégrer l'ATSEM de classe et l'enseignant au projet collectif. Cela témoigne d'une certaine compréhension de l'aspect collectif du projet en ne laissant personne en dehors du projet.

Le deuxième point concerne la réutilisation de l'histoire, créée et peinte sur la frise, dans la cour. Ce prolongement imprévu du projet témoigne également de l'ambiance de classe positive qui s'est développée au cours de ce projet et qui se poursuit en dehors de celui-ci.

# Conclusion

Le projet mis en place dans le cadre de ce travail de recherche devait permettre de déterminer si la réalisation collective d'une œuvre plastique pouvait amener des élèves de cycle 1 à développer des compétences sociales liées à la coopération et au vivre-ensemble afin de créer un climat de classe positif au sein d'une école de Réseau d'éducation prioritaire.

La réalisation de ce projet a permis d'apporter une réponse nuancée à cette question. Oui, la pratique collective de cette œuvre plastique a fait ressurgir au sein de la classe des compétences sociales attendues telles que l'entraide et la coopération et qui sont importantes pour le vivre-ensemble. Globalement, la séquence mise en place, aussi bien pour la partie liée au domaine du langage oral que la partie consacrée à la pratique même des arts plastiques, a provoqué un certain enthousiasme et une bonne humeur chez les élèves. Par exemple, certains élèves de la classe ont repris des personnages de l'histoire pour jouer ensemble en récréation.

Le projet a donc eu un impact positif sur l'ambiance de classe, mais il faut quand même nuancer les effets apportés. Une partie des élèves du niveau de classe petite section n'a pas forcément bénéficié de l'ensemble de ces apports, en raison de leur âge d'une part, mais aussi de leur différence de développement moteur ou cognitif par rapport aux autres élèves plus âgés. De plus, certains gestes violents ont continué de se produire au sein de la classe, bien après la réalisation du projet.

Si le projet était peut-être un peu ambitieux pour une classe à double niveau comportant des élèves de petite section, le bilan global de ce projet reste positif et a permis de développer une ou plusieurs compétences sociales liées au vivre-ensemble parmi la grande majorité des élèves de la classe.

# Bibliographie

## Ouvrages imprimés

- Berthiaume, D. (2012). *Les arts plastiques en milieu éducatif*. Montréal (Québec) : Éditions Chenelière éducation.
- Collectif d'auteurs. (2000). *L'art pour quoi faire : à l'école, dans nos vies, une étincelle*. Paris : Éditions Autrement.
- Connac, S. (2009). *Apprendre avec les pédagogies coopératives : démarches et outils pour l'école*. Issy-les-Moulineaux : ESF éditions.
- De la Cruz, M. (2004). *Les arts plastiques à l'école maternelle*. Éditions Retz.
- Druart, D. et Waelput, M. (2005). *Coopérer pour prévenir la violence : jeux et activités d'apprentissage pour les enfants de 2 ½ à 12 ans*. Bruxelles : Éditions De Boeck.
- Goupy, É. (2019). *CRPE 2020-2021 : Arts plastiques oral/ admission*. Malakoff : Éditions Dunod.
- Graine de Paix. (2020). *35 ateliers pour l'école inclusive, grandir ensemble et vivre heureux – Cycles 2 et 3*. Paris : Hatier
- Herreman, S., Amiche, M., Caillabet, J., Étrillard, R., Sauneron, D. et Similowski, K. (2017). *Professeur des écoles débutant, la maternelle : mode d'emploi*. Vanves : Éditions Hachette livre.
- Lagoutte, D. (1994). *Enseigner les arts plastiques*. Paris : Éditions Hachette livre.
- Lagoutte, D. (2015). *Pratiquer les arts visuels à l'école*. Vanves : Éditions Hachette livre.
- Odier, É. (2007). *Se construire par les arts plastiques. On devient comme on dessine*. Lyon : Éditions de la Chronique Sociale.
- Vialles, C. (2008). *80 activités de coopération pour apprendre ensemble*. Éditions Retz.

## Articles de périodiques électroniques

- Chalmel, L. (2018), De la bienveillance en éducation. Évolution historique d'un concept et des pratiques associées. *Questions vives, recherches en éducation*, Volume : *La bienveillance en éducation : approches compréhensives et critiques*. (n°29), pages 1 à 15.  
<https://doi.org/10.4000/questionsvives.3686>
- Debarbieux, É. (2015). Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques. *Éducatives et formations*, Volume : *Climat scolaire et bien être à l'école* (n°88-89), pages 11 à 24.  
[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/revue\\_88-89/73/2/depp-2015-EF-88-89\\_510732.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/revue_88-89/73/2/depp-2015-EF-88-89_510732.pdf)

- Fabre, S. (2015). Didactique des arts plastiques : la question de la matrice disciplinaire. *Recherches en didactiques*, Volume : *Didactiques : recherches en cours* (n°19), pages 39 à 50. <https://doi-org.bibdocs.u-cergy.fr/10.3917/rdid.019.0039>
- Reverdy, C. (2016). La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques. *Institut français de l'éducation* (n°114), pages 1 à 32. <https://hal-ens-lyon.archives-ouvertes.fr/ensl-01577290>
- Ruppin, V. (2016). Les arts plastiques en France : une discipline scolaire en mutation. *Spirale – Revue de recherche en éducation*, Volume : *Des disciplines scolaires en mutation ? Regards croisés. France, Québec... et ailleurs* (n°58), pages 159 à 173. <https://doi-org.bibdocs.u-cergy.fr/10.3917/spir.058.0159>

## Sites web consultés

- Dictionnaire Larousse. Définition de « vivre-ensemble » : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vivre-ensemble/10910799>
- L'internaute. Définition des « arts plastiques » : <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/art-plastique/>
- Marsollier, C. (2019). *Le bien-être des enfants à l'école : fondements et enjeux*. Site Réseau Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/vie-scolaire/le-bien-etre-des-enfants-a-lecole-fondements-et-enjeux.html>
- Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. *Programmes du cycle 1 (BOEN n°31 du 30 juillet 2020)*. [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite\\_obligatoire/24/3/Programme2020\\_cycle\\_1\\_comparatif\\_1313243.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf)
- Ministère de l'éducation nationale, Éduscol. (2017) *Histoire et géographie au cycle 3 : travailler les compétences (coopérer et mutualiser)*. [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HG\\_Compétences/11/6/RA16\\_C3C4\\_HIGE\\_Cooperer\\_mutualiser\\_819116.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HG_Compétences/11/6/RA16_C3C4_HIGE_Cooperer_mutualiser_819116.pdf)
- Réseau Canopé. *La coopération à l'école*. <https://www.reseau-canope.fr/apprendre-par-le-jeu/utiliser-les-jeux-dans-sa-pratique-pedagogique/les-jeux-cooperatifs/objectifs-pedagogiques/la-cooperation-a-lecole.html>

# Annexes



## Annexe 1 : Fiche séquence

<p><b>Domaine :</b> Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques – D3</p> <p><b>Autre domaine :</b> <i>Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (oral) – D1</i></p>	<p><b>Niveau :</b> Cycle 1 (PS/MS)</p> <h1><u>Projet collectif en arts plastiques</u></h1> <h2><i>Réaliser une frise à partir d'une histoire créée</i></h2>	<p><b>Nombre de séances :</b> 7</p> <p>Le nombre de séances concernant la réalisation de la frise peut varier en fonction de l'avancée de l'œuvre collective.</p>
<p><b>Compétences du cycle :</b> <b>D3 :</b> Choisir différents outils, médiums, supports en fonction d'un projet ou d'une consigne et les utiliser en adaptant son geste / Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant / Réaliser une production personnelle en reproduisant des graphismes. Créer des graphismes nouveaux</p> <p><b>D1 :</b> Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre / S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour mieux se faire comprendre / Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue</p>		
<p><b>Objectif de séquence :</b> Développer des compétences sociales liées au vivre ensemble de façon à mettre en place une ambiance de classe positive à travers la réalisation d'un projet collectif en arts plastiques.</p>		

<b>Progressions</b> : Découvrir le projet / Choisir les éléments de l'histoire / Créer l'histoire / Choisir l'élément de l'histoire que l'on souhaite peindre S'approprier les outils et la peinture à disposition / Réaliser collectivement la frise sur plusieurs séances			
Séances	Objectif de séance	Réalisations/Étapes	Matériel
<p><b>Séance 1</b></p> <p><i>Découverte du projet et choix des éléments de l'histoire</i></p> <p><b>Séance de langage oral au coin regroupement</b></p> <p>→ Différenciation pédagogique entre élèves moins à l'aise à l'oral et les élèves plus à l'aise.</p>	<p>Découvrir le projet et choisir les personnages de l'histoire</p>	<p><b>Étape 1</b> : <i>Phase collective</i> – Présentation du projet de création d'une frise aux élèves et des objectifs (« faire une peinture tous ensemble d'une histoire qu'on va inventer. Le but du jeu c'est d'apprendre à bien s'entendre et à bien travailler tous ensemble en s'aidant »)</p> <p><b>Étape 2</b> : <i>Phase collective</i> – Demander aux élèves de réexpliquer avec leurs mots le but du « jeu » (ce qu'on va faire et pourquoi on va le faire)</p> <p><b>Étape 3</b> : <i>Phase collective</i> – Chacun son tour, chaque élève choisit un ou plusieurs éléments de l'histoire à créer à partir des « cartes à conter » affichées sur le tableau. Les éléments qui ne sont pas choisis sont placés de côté et ne seront pas dans l'histoire.</p>	<p>- Albums lus précédemment sur le thème des princesses, châteaux... Etc.</p> <p>- « Cartes à conter »</p>
<p><b>Séance 2</b></p> <p><i>Création de l'histoire</i></p> <p><b>Séance de langage oral au coin regroupement</b></p> <p>→ Différenciation pédagogique entre élèves moins à l'aise à l'oral et les élèves plus à l'aise.</p>	<p>Créer l'histoire</p> <p><b><u>Objectif lié au vivre ensemble</u></b> : <i>Respecter les choix des autres et apprendre à écouter les idées et les envies des autres.</i></p>	<p><b>Étape 1</b> : <i>Phase collective</i> – Rappel par les élèves de ce qui été réalisé lors de la séance précédente (choix des éléments de l'histoire) et du but du « jeu ».</p> <p><b>Étape 2</b> : <i>Phase collective</i> – Présentation de l'atelier du jour aux élèves. Expliquer aux élèves qu'ils vont inventer une histoire comme dans les albums qu'on a lus ensemble avec les cartes qu'ils ont choisies la séance précédente.</p>	<p>- Albums lus précédemment sur le thème des princesses, châteaux... Etc.</p> <p>- « Cartes à conter »</p>

		<p>Indiquer aux élèves qu'ils vont apprendre à respecter les choix des autres élèves et apprendre à écouter les idées et les envies des autres élèves.</p> <p>Demander aux élèves de réexpliquer avec leurs mots</p> <p><b>Étape 3 :</b> <i>Phase collective</i> - Création de l'histoire : chacun leur tour, les élèves donnent une idée pour l'histoire à l'aide des éléments choisis et affichés sur le tableau. Ils peuvent également s'appuyer sur les albums lus précédemment et qui sont à disposition</p>	
<p><b>Séance 3</b></p> <p><i>Attribution des éléments de l'histoire à peindre</i></p> <p><b>Séance de langage oral au coin regroupement</b></p> <p>➔ Différenciation pédagogique entre élèves moins à l'aise à l'oral et les élèves plus à l'aise.</p>	<p>Choisir l'élément que l'on veut peindre dans la frise</p> <p><b><u>Objectif lié au vivre ensemble :</u></b> <i>Apprendre à partager.</i></p>	<p><b>Étape 1 :</b> <i>Phase collective - Phase collective</i> – Rappel par les élèves de ce qui été réalisé lors de la séance précédente (création de l'histoire) et leur demander de rappeler l'histoire qu'ils ont créée.</p> <p><b>Étape 2 :</b> <i>Phase collective</i> - Présentation de l'atelier du jour aux élèves. Expliquer aux élèves qu'ils vont choisir chacun leur tour quel élément de l'histoire ils veulent peindre sur la frise.</p> <p>Chaque élève peut choisir au choix un ou deux éléments.</p> <p>Ils ont à disposition deux gommettes chacun qu'ils viennent placer sous la carte à compter qu'ils veulent peindre.</p> <p>Les élèves ont le droit d'être plusieurs sur un même élément.</p> <p>Indiquer aux élèves qu'ils vont apprendre à partager les éléments de l'histoire mais également à se partager la peinture d'un même élément s'ils sont plusieurs à l'avoir choisi.</p>	<p>- Albums lus précédemment sur le thème des princesses, châteaux... Etc.</p> <p>- « Cartes à conter »</p> <p>- Gommettes</p>

		<p><b>Étape 3 :</b> <i>Phase collective</i> – Réalisation du choix des éléments à peindre avec l'aide des gommettes.</p> <p>Demander aux élèves d'expliquer leurs choix, pourquoi ils ont envie de peindre.</p> <p>Pour les élèves moins avancés dans les compétences orales, leur demander de dire quel(s) élément(s) ils ont choisi(s).</p> <p>S'il y a trop d'élèves sur un même élément, demander à ces élèves si certains veulent changer et peindre un autre élément de l'histoire (apprentissage du partage)</p>	
<p><b>Séance 4</b></p> <p><i>Première séance de réalisation : découverte des outils et de la frise.</i></p> <p><b>Séance de pratique des arts plastiques aux deux coins peinture.</b></p>	<p>Découvrir les outils à disposition et la frise et commencer la réalisation plastique du projet</p> <p><b>Objectif lié au vivre ensemble :</b> <i>Apprendre à partager et à coopérer en travaillant ensemble et en s'aidant.</i></p>	<p><b>Étape 1 :</b> <i>Phase collective</i> – Demander aux élèves de rappeler quels éléments de l'histoire ils doivent peindre et leur demander de rappeler l'histoire qu'ils ont créée.</p> <p><b>Étape 2 :</b> <i>Phase collective</i> - Au coin regroupement, expliquer aux élèves qu'ils vont peindre les éléments de l'histoire qu'ils ont créée sur une frise.</p> <p>Présentation de la frise coupée en deux au milieu pour que chaque coin peinture puisse peindre dessus. Chaque morceau de frise est divisé en deux bandes pour représenter les pages d'un album.</p> <p>Présentation des frises d'entraînement et des craies grasses où les élèves s'entraînent à dessiner ensemble l'histoire pendant que deux groupes sont chacun à un coin peinture de la classe.</p>	<p>- « Cartes à conter »</p> <p>- Deux frises</p> <p>- Frise d'entraînement</p> <p>- Outils de peinture : pinceaux, tampons, rouleaux... etc.</p> <p>- Peinture</p> <p>- Craies grasses</p> <p>- Tabliers</p>

		<p>Lorsqu'un ou plusieurs élèves ont terminé de peindre ensemble leur élément de l'histoire pour la séance, ils échangent leur place avec des élèves aux craies grasses (apprendre à partager et que chacun doit participer au projet collectif.)</p> <p>Expliquer aux élèves qu'ils vont apprendre à partager et à travailler ensemble, à s'aider pour réaliser tous ensemble la frise.</p> <p><b>Étape 3 :</b> <i>Phase collective</i> – Réalisation de la frise aux deux coins peintures et troisième groupe sur une autre frise avec les craies grasses puis les élèves échangent progressivement leurs places.</p> <p>Bilan de la séance de peinture avec les élèves au coin regroupement.</p>	
<p><b>Séance 5</b></p> <p><i>Deuxième séance de réalisation : suite de la réalisation de la frise.</i></p> <p><b>Séance de pratique des arts plastiques aux deux coins peinture.</b></p>	<p>Poursuivre la création de la frise</p> <p><b>Objectif lié au vivre ensemble :</b> <i>Apprendre à partager et à coopérer en travaillant ensemble et en s'aidant.</i></p>	<p><b>Étape 1 :</b> <i>Phase collective</i> – Demander aux élèves de rappeler ce qu'ils ont réalisé la séance précédente.</p> <p>Essayer de leur faire expliquer ce qu'ils apprennent en réalisant ensemble cette frise.</p> <p><b>Étape 2 :</b> <i>Phase collective</i> – Poursuite de la réalisation de la frise aux deux coins peintures et troisième groupe sur une autre frise avec les craies grasses puis les élèves échangent progressivement leurs places.</p> <p><b>Étape 3 :</b> <i>Phase collective</i> – Bilan de la séance de peinture avec les élèves au coin regroupement.</p>	<p>- « Cartes à conter »</p> <p>- Deux frises</p> <p>- Frise d'entraînement</p> <p>- Outils de peinture : pincesaux, tampons, rouleaux... etc.</p> <p>- Peinture</p> <p>- Craies grasses</p>

			- Tabliers
<p><b>Séance 6</b></p> <p><i>Troisième séance de réalisation : suite de la réalisation de la frise.</i></p> <p><b>Séance de pratique des arts plastiques aux deux coins peinture.</b></p>	<p>Poursuivre la création de la frise</p> <p><b><u>Objectif lié au vivre ensemble :</u></b> Apprendre à partager et à coopérer en travaillant ensemble et en s'aidant.</p>	<p><b>Étape 1 :</b> <i>Phase collective</i> – Demander aux élèves de rappeler ce qu'ils ont réalisé la séance précédente.</p> <p>Continuer d'essayer de leur faire expliquer ce qu'ils apprennent en réalisant ensemble cette frise.</p> <p><b>Étape 2 :</b> <i>Phase collective</i> – Poursuite de la réalisation de la frise aux deux coins peintures et troisième groupe sur une autre frise avec les craies grasses puis les élèves échangent progressivement leurs places.</p> <p><b>Étape 3 :</b> <i>Phase collective</i> – Bilan de la séance de peinture avec les élèves au coin regroupement.</p>	<p>- « Cartes à conter »</p> <p>- Deux frises</p> <p>- Frise d'entraînement</p> <p>- Outils de peinture : pinceaux, tampons, rouleaux... etc.</p> <p>- Peinture</p> <p>- Craies grasses</p> <p>- Tabliers</p>

<p><b>Séance 7</b></p> <p><i>Quatrième séance de réalisation : fin estimée de la réalisation de la frise.</i></p> <p><b>Séance de pratique des arts plastiques aux deux coins peinture.</b></p>	<p>Poursuivre et terminer la création de la frise</p> <p><b>Objectif lié au vivre ensemble :</b> Apprendre à partager et à coopérer en travaillant ensemble et en s'aidant.</p>	<p><b>Étape 1 :</b> <i>Phase collective</i> – Demander aux élèves de rappeler ce qu'ils ont réalisé la séance précédente.</p> <p>Continuer d'essayer de leur faire expliquer ce qu'ils apprennent en réalisant ensemble cette frise.</p> <p><b>Étape 2 :</b> <i>Phase collective</i> – Poursuite et fin estimée de la réalisation de la frise aux deux coins peintures et troisième groupe sur une autre frise avec les craies grasses puis les élèves échangent progressivement leurs places.</p> <p><b>Étape 3 :</b> <i>Phase collective</i> – Bilan de l'œuvre réalisée par les élèves.</p> <p>Faire verbaliser les élèves sur ce qu'ils ont fait, s'ils ont aimé le faire, si leur frise leur plaît et s'ils reconnaissent l'histoire qu'ils ont inventée.</p> <p>Demander aux élèves s'ils ont aimé travailler ensemble et s'ils pensent avoir bien travaillé ensemble pour réaliser la frise.</p> <p><i>Lors de séances de langages à venir, les faire verbaliser sur les différents éléments de la frise affichée dans la classe.</i></p>	<p>- « Cartes à conter »</p> <p>- Deux frises</p> <p>- Frise d'entraînement</p> <p>- Outils de peinture : pinceaux, tampons, rouleaux... etc.</p> <p>- Peinture</p> <p>- Craies grasses</p> <p>- Tabliers</p>
---	---	--	---

## Annexe 2 : Extrait du projet d'école

### II – LISTE DE 3 POINTS FORTS SUR LESQUELS S'APPUYER

1 :	Modalités de travail favorisant le petit groupe par le travail collectif de l'équipe enseignante
2 :	Implication et dialogue avec les familles
3 :	Stabilité de l'équipe

### III – LISTE DE 3 POINTS À TRAVAILLER

Au niveau des élèves : identification des **compétences** à améliorer :

1 :	Maîtrise de la langue orale: vocabulaire/syntaxe/phonologie
2 :	Apprendre à résoudre des problèmes
3 :	Compréhension de consignes/ écoute / concentration

Observations :

--

### IV – CHOIX DES 3 AXES PRIORITAIRES DU PROJET D'ÉCOLE

<b>A :</b>	
<b>Domaine(s) d'activité ou d'enseignement concerné :</b> Maîtrise de la langue Construire les premiers outils pour structurer sa pensée	<i>Définition de l'axe A</i> Favoriser la continuité des apprentissages en langage et mathématiques : -structuration de l'enseignement de la langue orale -réinvestir les compétences et connaissances mathématiques en situation de résolution de problèmes
<b>Compétence(s) du SCCC<sup>(*)</sup> (domaine de formation) :</b>	

<b>B :</b>	
<b>Domaine(s) d'activité ou d'enseignement concerné :</b> maîtrise de la langue mathématiques	<i>Définition de l'axe B</i> Améliorer les performances des élèves en personnalisant leur parcours: -différenciation pédagogique -Esep -RASED -APC -groupe de besoins -co-présence enseignante en classe
<b>Compétence(s) du SCCC<sup>(*)</sup> (domaine de formation) :</b>	

<b>C :</b>	
<b>Domaine(s) d'activité ou d'enseignement concerné :</b> maîtrise de la langue découverte de l'écrit arts visuels	<i>Définition de l'axe C</i> Coopérer utilement avec les familles et les partenaires
<b>Compétence(s) du SCCC<sup>(*)</sup> (domaine de formation) :</b> autonomie/initiative	

(\*) : Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

Projet d'école 2015-2020

UAI :

Ecole :

2/4