



HAL
open science

La pédagogie de projet en histoire des arts : au cœur du développement d'une multitude de compétences

Clotilde Ménard

► To cite this version:

Clotilde Ménard. La pédagogie de projet en histoire des arts : au cœur du développement d'une multitude de compétences. Education. 2022. dumas-04397625

HAL Id: dumas-04397625

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04397625>

Submitted on 16 Jan 2024

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

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

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention premier degré

Mémoire

**La pédagogie de projet en histoire des arts : au cœur du
développement d'une multitude de compétences**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par

Clotilde Ménard

le 18 mai 2022

En présence de la commission de soutenance composée de :
Françoise Claquin, directeur de mémoire
Christelle Debove, membre de la commission

Remerciements

En premier lieu, mes sincères remerciements vont à ma directrice de mémoire, Françoise Claquin, formatrice au sein de l'INSPE de Nantes. Elle m'a aiguillée et accompagnée tout au long de l'année. Je la remercie également pour la disponibilité dont elle a fait preuve à mon égard.

Je tiens également à remercier les deux enseignantes qui m'ont accueillies en stage durant cette année et permise de mettre en œuvre des séances en histoire des arts. En m'accordant des entretiens et en prenant du temps pour répondre à mes questions, elles ont grandement contribué à la réalisation de mon mémoire.

Mes remerciements s'adressent aussi tout particulièrement à mes proches. D'abord mes parents, Hélène et Franck mais aussi à mes amies Manon Clénet et Marine Willeme qui par leur soutien, leurs avis et leurs nombreuses relectures m'ont permis d'améliorer la qualité de mon travail.

Enfin, j'adresse toute ma reconnaissance à toutes les autres personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à l'aboutissement de ce mémoire.

Sommaire du mémoire

Sommaire	p. 4
Introduction	p. 6
Partie 1 : L’histoire des arts, une discipline intrinsèquement liée à la pédagogie de projet	p.10
1. Histoire des arts : à la croisée des disciplines	p.10
1.1. Inscription de l’histoire des arts dans l’éducation artistique et culturelle	p.10
1.2. Acquisition de compétences spécifiques liées à diverses disciplines	p.11
1.3. Le développement de compétences transversales	p.12
2. Les limites de l’enseignement de l’histoire des arts	p.14
2.1. Vers la réduction des inégalités scolaires ?	p.15
2.2. L’HDA : une difficile application dans les classes	p.16
3. La pédagogie de projet, seule pédagogie pour enseigner l’histoire des arts	p.18
3.1. Une pratique qui émerge au XXe siècle	p.18
3.2. La pédagogie de projet dans les programmes officiels	p.19
3.3. Les bénéfices de cette approche pour les élèves	p.20
4. Penser l’évaluation des projets en histoire des arts	p.21
4.1. S’émanciper de l’évaluation traditionnelle	p.22
Partie 2 : De l’analyse à la construction d’un projet en histoire des arts	p.24
1. Un projet d’école en histoire des arts	p.24
1.1. Présentation du projet : fresque sur la biodiversité	p.24
1.2. Au croisement des regards des partenaires sur le projet avec ceux des enfants	p.25
1.3. Mise en œuvre d’une séance : fresque « Noël dans le monde »	p.29
1.4. Une approche aux multiples bénéfices	p.33

2. Initiation au projet en histoire des arts à la maternelle	p.34
2.1. L'élaboration d'un musée de classe	p.34
2.2. Une difficile mise en œuvre du projet liée à l'âge des élèves et à leurs origines sociaux-culturels	p.38
2.3. L'histoire des arts au service de la construction de l'élève comme une personne unique parmi les autres	p.40
2.4. Un projet à transposer sur le plus long terme	p.43

Partie 3 : Projet d'histoire des arts en CM2 au service de l'éducation au développement durable p.45

1. L'éducation au développement durable : sensibiliser et former les citoyens de demain	p. 45
2. La séquence : relation entre l'homme et son environnement en art	p.46
3. Choix didactiques	p.55
3.1. L'acquisition d'un panel de compétences	p.55
3.2. Des supports au service de l'accroissement des savoirs	p.57
3.3. Une double manière d'évaluer	p.58
3.4. Des pistes de remédiation pour aider les élèves	p.59

Conclusion p.61

Bibliographie p.63

Annexes p.66

4^{ème} de couverture p.78

Introduction

Avec seulement vingt heures annuelles d'enseignement, l'histoire des arts, encore aujourd'hui, et ce depuis son instauration dans les programmes en 2008, parvient difficilement à trouver sa place parmi les autres disciplines scolaires enseignées dans le 1er degré. Cela peut notamment s'expliquer par sa dimension composite. Les domaines d'expressions artistiques sont en effet nombreux, parmi lesquels, l'art visuel, mais aussi des domaines moins évidents, tels que les arts du quotidien ou encore les arts du goût. Un autre point peut-être mentionné, celui du manque de formation des professeurs des écoles dans cette discipline. Malgré tout, certaines écoles, comme celle dans laquelle j'ai été accueillie lors de mon premier stage, essaient de mettre en œuvre un maximum d'actions afin que les élèves puissent profiter de l'enseignement de l'histoire des arts. Pour autant, lorsque j'ai interrogé les parents d'élèves de cette école sur leur perception de cette discipline, j'ai pu constater que seulement 20% d'entre-deux trouvaient cet enseignement indispensable¹. Au contraire 60% l'estimait utile mais pas indispensable et 7% le trouvait superflu.

Ainsi, ces observations, m'ont conduites à me questionner sur le peu d'engouement que semble susciter l'enseignement de l'histoire des arts à l'école. Si les enseignants rencontrent des difficultés à l'enseigner et que les parents n'en voient pas l'intérêt, alors pourquoi cette discipline fait-elle partie intégrante des programmes scolaires de cycle 3. Il m'a donc paru pertinent de m'intéresser aux impacts que peut produire un projet d'histoire des arts sur les compétences des élèves.

En 2020, Sarah Longuet², professeur des écoles, fait part de la nécessité de relier l'enseignement de l'histoire des arts à l'apprentissage par projet. Son travail fait ainsi écho au parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève rendu obligatoire par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013. Ayant pour but de donner à chaque élève la

¹ Voir annexe 1

² Longuet. P. (2020). *L'enseignement de l'histoire des arts à l'école primaire: un levier pour une pédagogie repensée* (Mémoire, Université de la Sorbonne à Paris). Repéré à : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01919429/document>.

chance de se créer une culture artistique, celui-ci met également l'accent sur l'importance de la démarche de projet, dans le développement de nouvelles compétences chez les élèves. De même, que la démarche de projet permet à chaque élève de devenir acteur de ses apprentissages et de jouer un rôle dans une ou plusieurs tâches qui permettront d'aboutir à une production collective et surtout au développement de multiples compétences.

Reposant sur trois piliers, que sont les rencontres, les pratiques et les connaissances, l'éducation artistique et culturelle a un impact qui est reconnu dans le monde entier, même s'il semblerait tout de même, qu'on y accorde en général peu de moyens et de budget. En effet, à l'école l'accent est majoritairement mis sur les notions de base telle qu'écrire, compter, calculer au détriment d'une éducation plus globale. Cela expliquerait notamment que dans la Charte pour l'éducation artistique et culturelle, on retrouve comme dixième principe, la volonté de mener des « travaux de recherches et d'évaluations permettant de cerner l'impact des actions, d'en améliorer la qualité »³.

Pourtant, ce qui fait la richesse de cette discipline est son caractère pluridisciplinaire et son ambition majeure qui est de répondre à l'une des finalités de l'école, la formation d'un citoyen éclairé. De même, le fait que l'histoire des arts soit l'un des rares enseignements à s'inscrire dans les cinq domaines du socle commun, pose dès la fin du XXe siècle, la question de sa place dans la formation scolaire. En effet, les années 1990 sont marquées par un contexte économique et social particulier, dans lequel le capital humain et culturel tient un rôle majeur⁴. Défini par l'organisation de Coopération et de Développement Économique comme « l'ensemble des connaissances, qualifications, compétences et caractéristiques individuelles qui facilitent la création du bien-être personnel, social et économique⁵ », le capital humain est considéré comme le principal facteur de croissance et de développement d'un État. De même, les évolutions technologiques que connaît la société à cette époque, conduisent à faire du développement des compétences, non

³ éducol (mars 2021). *Charte pour l'éducation artistique et culturelle*. Repéré à : <https://www.education.gouv.fr/l-education-artistique-et-culturelle-7496>.

⁴ Lauret, J. (2015). *L'art fait-il grandir l'enfant : Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse: Éditions de l'Attribut.

⁵ OCDE (2001). *Du bien-être des nations, le rôle du capital humain et social*. Paris : Les éditions de l'OCDE.

pas dans un domaine en particulier, mais mobilisable dans différents domaines de la vie, un enjeu majeur de l'école. En Europe, cette vision se traduit lors du congrès de Lisbonne le 23 et 24 mars 2000. Son principal objectif étant de fonder une économie sur la connaissance. Pour cela, huit compétences voient le jour tel que l'esprit d'entreprise, les compétences interpersonnelles, la sensibilité culturelle,... Elles se traduisent en France par sept compétences qui seront transformées par la suite en cinq domaines de compétences. On parle ainsi de socle commun de connaissances, de compétences et de culture, celui-ci « définit les compétences, basées sur des connaissances relevant des différents domaines d'enseignement, qu'un élève doit progressivement maîtriser pendant la scolarité obligatoire⁶ » : les langages pour penser et communiquer ; les méthodes et outils pour apprendre ; la formation de la personne et du citoyen ; les systèmes naturels et les systèmes techniques ; les représentations du monde et l'activité humaine. Ce sont ces compétences qui font l'objet des évaluations que ce soit en cours ou en fin de cycle.

Ainsi, si l'enseignement de l'histoire des arts se trouve largement légitimé par le discours politique, il n'en reste pas moins que sur le terrain, les travaux permettant d'en évaluer les impacts doivent se poursuivre.

C'est pourquoi, dans ce mémoire, nous nous interrogerons sur la façon dont un projet mené à la manière de l'histoire des arts peut développer des compétences chez les élèves et comment on peut les évaluer. Ces compétences sont-elles uniquement liées à l'histoire des arts ? Ces compétences sont-elles mobilisables dans d'autres domaines ? Pourquoi la pédagogie de projet et l'histoire des arts sont-elles intrinsèquement liées ? L'évaluation peut-elle uniquement reposer sur l'acquisition de savoir ou doit-elle aussi se baser sur l'observation de savoir-être et savoir-faire ?

Afin de traiter le sujet et de répondre à la problématique, deux questionnaires ont été transmis, l'un à destination des enseignantes et l'autre des parents d'élèves. De même qu'un temps d'échange a été mis en place avec les élèves. Enfin, une séance et une séquence ont été mises en œuvre. Cela m'a ainsi permis, d'émettre de premières hypothèses.

⁶ Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sport. (mars 2021). *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. Repéré à : <https://eduscol.education.fr/139/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture>.

D'abord, il semblerait, que de tels projets permettent aux élèves de développer des compétences liées à l'histoire des arts, telles qu'identifier, analyser et se repérer, qui seront réutilisables dans d'autres domaines comme le français, les arts plastiques, l'histoire et la géographie,...

Au-delà, de ces compétences scolaires, il semblerait que les élèves développent des compétences liées à la motivation, à la création ou encore des compétences d'ordre social.

Dans un premier temps, nous verrons, en quoi la démarche de projet est intrinsèquement liée à l'enseignement de l'histoire des arts et quelles compétences cela permet-il de développer chez les élèves. Puis dans une seconde partie, nous nous servirons de l'analyse des données récupérées en stage pour justifier les compétences acquises par les élèves et leur évaluation. Enfin, la troisième partie sera consacrée à la création d'un projet virtuel, pour une classe de cycle 3, prenant appui sur les différents éléments, théoriques puis pratiques, étudiés dans les deux premières parties.

Partie 1 : L'histoire des arts, une discipline intrinsèquement liée à la pédagogie de projet.

Dans cette première partie nous allons montrer que l'histoire des arts, une discipline si riche en terme de développement de compétences et pourtant encore si peu enseignée, ne peut se concevoir autrement qu'en démarche de projet, du fait de tous les bénéfices que l'alliance des deux va pouvoir apporter aux élèves.

1- Histoire des arts : à la croisée des disciplines

1-1- Inscription de l'histoire des arts dans l'éducation artistique et culturelle

L'histoire des arts comme discipline scolaire apparaît d'abord sous la forme optionnelle dans les lycées en 1993. Il faudra attendre l'arrêté du 11 juillet 2008, pour que l'histoire des arts devienne un enseignement obligatoire pour tous les élèves du primaire et du secondaire. Le Bulletin officiel paru en août 2008 évoque que « *L'enseignement de l'histoire des arts est un enseignement de culture artistique partagée. Il concerne tous les élèves. Il est porté par tous les enseignants. Il convoque tous les arts. Son objectif est de donner à chacun une conscience commune : celle d'appartenir à l'histoire des cultures et des civilisations, à l'histoire du monde.* »⁷. La discipline connaîtra une nouvelle évolution à compter de 2016. En effet, désormais l'enseignement de l'histoire des arts est régi par le programme d'enseignement paru au Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015. Cet enseignement délivré à partir du cycle 3 et au cycle 4, dans l'idée de renforcer la liaison entre le 1^{er} et 2nd degré est conçu comme interdisciplinaire. Il a effectivement la particularité de pouvoir être abordé dans les différents domaines étudiés à l'école, que ce soit les matières dites scientifiques, mais aussi celles littéraires, il peut encore être mis en œuvre dans le cadre de l'éducation physique et sportive. Reposant sur l'étude d'œuvres, l'histoire des arts vise trois grands objectifs : **l'éducation à la sensibilité, l'acquisition de compétences d'ordre méthodologique et la**

⁷ Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008.

constitution de repères afin de faire de l'élève un « amateur éclairé »⁸. De plus, cette discipline qui couvre la période allant de la Préhistoire à l'époque actuelle, porte sur sept grands domaines artistiques : **les arts du langage, les arts du visuel, les arts du spectacle vivant, les arts du quotidien, les arts de l'espace, les arts du son et les arts du goût**. Enfin, l'histoire des arts est l'une des composantes essentielles de l'éducation artistique et culturelle, puisqu'elle s'inscrit dans les trois piliers composant celle-ci : **développement des connaissances des enfants, pratique artistique et fréquentation des œuvres et des artistes**⁹. Le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse en collaboration avec le ministère de la Culture œuvre pour que la totalité des élèves bénéficient chaque année d'un dispositif d'éducation artistique et culturelle, d'où l'importance de la pratique de l'histoire des arts en classe.

1-2- Acquisition de compétences spécifiques liées à diverses disciplines

En 2016, les programmes¹⁰ fixes pour la première fois, les quatre grandes compétences adossées à l'histoire des arts.

Les deux premiers sont de l'ordre de l'**identification** et de l'**analyse**. C'est-à-dire que l'élève doit donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime l'œuvre ainsi que de dégager, par l'observation ou l'écoute, les principales caractéristiques techniques et formelles d'une œuvre d'art. Autrement dit, il s'agit pour l'élève de comprendre les signes constituant l'œuvre. Cela ne peut se faire, sans un élément essentiel qui est **la maîtrise du langage et l'acquisition d'un vocabulaire spécifique**. Plus celui-ci sera riche, plus l'élève sera en mesure de « *décrire et*

⁸ « Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) » Bulletin Officiel n°11 du 26 novembre 2015.

⁹ éducol. (janvier 2022). *Éducation artistique et culturelle*. Repéré à : <https://eduscol.education.fr/1851/education-artistique-et-culturelle>.

¹⁰ éducol. (mars 2016). *Histoire des arts : compétences attendues*. Repéré à : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HDA/69/7/RA16_C3_HART_comptences_attendues_550_697.pdf.

d'interpréter de manière subtile et nuancée »¹¹. Le but est que progressivement, l'élève parvienne à s'imprégner des codes de l'art et à être en mesure de s'exprimer par les langages artistiques, tout en étant capable de porter un regard critique sur les productions artistiques. De plus, à travers ces deux compétences, l'élève doit être en mesure de comprendre les effets que l'artiste veut produire sur le spectateur.

Cette dernière dimension est enrichie par la troisième compétence spécifique à l'histoire des arts, qui est « **situer** », autrement dit, relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création. Les élèves vont ainsi pouvoir progressivement se forger une culture et des repères communs. Relier des œuvres les unes aux autres renvoie aussi bien à les comparer sur un plan historique, que sur un plan esthétique.

Enfin, la dernière compétence, est **se repérer** dans un musée, un lieu d'art et/ou un site patrimonial, elle contribue également à cette éducation à la sensibilité. La médiatisation des œuvres qui est faite dans ces lieux ainsi que l'interdiction quasi systématique de toucher aux œuvres, obligent les élèves à adopter une posture particulière vis-à-vis de l'œuvre.

Si ces compétences peuvent sembler spécifiques à l'histoire des arts, il n'empêche que dans un souci d'interdisciplinarité, elles font échos aux compétences sollicitées dans d'autres disciplines (français, arts plastiques, langues vivantes, histoire-géographie). C'est par exemple, le cas de la compétence, « identifier », qui se rattache en éducation musicale à la compétence « argumenter un jugement sur une musique ». De même, la compétence « se repérer » est liée en histoire-géographie à la compétence « habiter une métropole ». Au-delà, l'histoire de l'art se propose un panel de compétences en adéquation avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. La compétence « analyser », s'inscrit dans les domaines 1, 2, 3 et dans le domaine 5 sous l'intitulé « L'élève [...] exprime à l'écrit et à l'oral ce qu'il ressent face à une œuvre littéraire ou artistique ».

¹¹ éducol. (mars 2016). *Les enseignements et l'éducation artistiques Une éducation de la sensibilité par la sensibilité.* Repéré à : [file:///C:/Users/menar/Downloads/-_education-sensibilite_570431%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/menar/Downloads/-_education-sensibilite_570431%20(2).pdf).

1-3- Le développement de compétences transversales

Au-delà, des compétences scolaires que permet d'acquérir la pratique de l'histoire des arts, Jean-Marc Lauret, dans son ouvrage, *L'art fait-il grandir l'enfant* ?¹², fait apparaître les autres compétences que sont amenées à développer les élèves, ainsi que les répercussions de cet enseignement, et plus largement de l'éducation artistique et culturelle sur la vie scolaire, professionnelle et personnelle des élèves.

D'abord, il met l'accent sur les compétences qu'on pourrait qualifier de sociales. L'histoire des arts donne lieu à un travail le plus souvent en collaboration. Il est rare que les projets artistiques fassent l'objet d'un travail individuel du début jusqu'à la fin. Les élèves développent ainsi des compétences telles que la capacité à coopérer, à sociabiliser. Cela découle sur l'apprentissage du respect de l'autre, de ses opinions et de ses émotions et la capacité à soumettre son travail au regard de l'autre. Ces compétences sont transférables à de nombreux autres domaines, dans le milieu sportif par exemple, mais aussi et surtout dans la communauté citoyenne. Une autre compétence sociale primordiale est la capacité à faire preuve d'empathie. Des médecins, comme Henri Wallon, ont montré que les émotions sont au centre de l'empathie¹³. En effet, lorsque que l'on sourit en voyant une personne rire dans un film, ou bien lorsque l'on se sent triste en voyant un personnage peint en train de pleurer alors nos « neurones miroir » s'activent dans la région du cerveau impliqué dans les émotions, nous permettant de comprendre et de reproduire ce que fait autrui. Ce système fonctionne donc de manière similaire, que ce soit une œuvre d'art qu'on écoute ou voit, ou bien que ce soit une personne. Ainsi, pratiquer l'histoire des arts, permet d'apprendre l'empathie face à un être humain.

De plus, d'autres compétences sont mises en exergue dans cet ouvrage, mais cette fois-ci elles relèvent plus du bien être personnel. On peut notamment citer l'estime et la confiance et soi mais aussi la motivation. L'histoire des arts est un moyen d'apprendre à connaître et à maîtriser ses émotions ce qui peut avoir des répercussions importantes dans la prévention de l'agressivité et de la violence chez

¹² Lauret, J. (2015). *L'art fait-il grandir l'enfant : Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse: Éditions de l'Attribut.

¹³ Guillain, A. & Pry, R. (2012). D'un miroir l'autre. Fonction posturale et neurones miroirs. *Bulletin de psychologie*, 518, 115-127. DOI : <https://doi.org/10.3917/bupsy.518.0115>.

les élèves. Aussi, comme nous dit le ministère de l'Éducation nationale, à propos de l'activité artistique, « *elle suscite aussi chez l'enfant le plaisir et le désir d'apprendre, plus encore l'envie de dire et d'exprimer le monde* ». Autrement dit, à travers cet enseignement, l'élève découvre de nouvelles manières de faire et de communiquer avec les autres. Il s'expose aussi à plus de liberté et moins de contraintes vis-à-vis de ces réalisations.

Cet aspect permet de faire la liaison avec une autre des capacités que l'histoire des arts fait travailler aux élèves, et qui est la formation de la pensée divergente. En d'autres termes la **capacité à émettre plusieurs réponses pour un problème donné**. Le professeur Louis d'Hainaut la définit ainsi : « La pensée divergente est celle qui, dans un problème, recherche toutes les solutions possibles, moins attachée au conformisme de la réponse qu'à son originalité »¹⁴. Des travaux montrent que les enfants de moins de 5 ans sont environ 98% à pratiquer cette pensée divergente contre 50% entre 8 et 10 ans¹⁵. Cela peut notamment s'expliquer par notre système scolaire qui favorise les réponses uniques aux questions, et pratique l'apprentissage cloisonné. Ainsi, en histoire des arts, il n'y a pas une bonne réponse ni même une seule et unique façon de faire. Tous les « résultats » sont acceptés du moment qu'ils sont construits, argumentés, à moins qu'on attende une connaissance précise sur un artiste ou le contexte d'une œuvre. L'acquisition de la pensée divergente s'accompagne donc forcément du développement de l'esprit critique et de l'imaginaire.

2- Les limites de l'enseignement

Si on vient de voir, que la place accordée à l'histoire des arts dans les programmes est tout à fait légitime, et qu'elle est même grandissante, les nombreuses études de terrains menées dans ce champ viennent quelque peu contrecarrer cette image en soulevant les difficultés de sa mise en place dans les écoles.

¹⁴ Rondot, D. (2016). Négociation : approches classiques et négociation co-créative. In : D. Rondot, *L'art de négocier: Les techniques de créativité pour gagner en performance* (pp. 9-44). Paris: Dunod.

¹⁵ Besançon, M. & Lubart, T. (2015). La créativité. In: M. Besançon & T. Lubart (dir.), *La créativité de l'enfant: Évaluation et développement* (pp. 11-36). Wavre: Mardaga.

2-1- Vers la réduction des inégalités scolaires ?

L'ensemble des compétences mises en œuvre par les élèves en éducation artistique et culturelle, listé ci-dessus, peuvent facilement nous amener à penser, que pratiquer l'histoire de l'art aurait donc un bénéfice non négligeable sur les résultats scolaires. Des travaux menés depuis 2007 vont d'ailleurs dans ce sens. Dans son ouvrage, Jean-Marc Lauret¹⁶, en développe plusieurs exemples, dont certains que nous allons reprendre ici. C'est le cas, d'une étude menée aux États-Unis en Caroline du Nord, qui a montré que les élèves dont l'éducation artistique tenait une place centrale dans leur parcours de formation, avaient de meilleurs résultats scolaires que ceux dont la formation était centrée seulement sur les apprentissages fondamentaux. James Catterall démontre quant à lui, que ce sont les élèves handicapés et ceux issus de milieux sociaux défavorisés qui profitent le plus de cet enseignement. De même, des études récentes ont établi un lien entre la pratique artistique et la réduction des inégalités scolaires. On peut notamment citer, les travaux de recherches, *Reinvesting in Arts Education*, menés en 2011 par le comité présidentiel américain sur les arts et les sciences humaines. L'idée était alors pour les chercheurs de faire un état des lieux de l'éducation artistique dans toutes les écoles du pays. Ils tirent les conclusions, que les différences de déploiement de l'éducation artistique entraînent des inégalités d'accès à celle-ci. Néanmoins, l'importance de cette éducation, et notamment dans la réduction des inégalités scolaire a été prouvée. En effet, dans l'État du Maryland, trois écoles bénéficiant d'un programme accordant une place importante à l'art ont été comparées à trois autres écoles témoins. Les résultats de l'expérience ont montré que ce sont dans les écoles où l'art tient la plus importante place, que l'écart des résultats entre élèves issus de milieux favorisés et défavorisés, est le plus réduit. Ainsi cette étude montre bien l'importance de faire de l'éducation artistique notamment auprès d'un public d'élèves moins habitués à côtoyer ou pratiquer une activité artistique. D'autres travaux, notamment en France, ont renforcé ces conclusions.

Toutefois, il faut rester prudent quant à ces travaux, qui présentent quelques limites. En 2007, lors d'un symposium, Ellen Winner et Howard Gardner avaient déjà émis des réserves quant au réel impact de l'éducation artistique sur les résultats

¹⁶ Lauret, J. (2015). *L'art fait-il grandir l'enfant : Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse: Éditions de l'Attribut.

scolaires, celui-ci pouvant varier selon les paramètres de mise en œuvre, de qualité et de durée¹⁷. De même on peut s'interroger sur la corrélation entre réussite scolaire et pratiques artistiques. Est-ce l'art qui permet une meilleure réussite scolaire ou est-ce qu'un élève dans une situation de meilleure réussite scolaire est plus enclin à s'intéresser et à pratiquer des activités artistiques ? Enfin, les différents travaux menés ont aussi permis de se rendre compte que ce sont la plupart du temps les élèves qui en ont le plus besoin, qui en bénéficient le moins. En France, l'Éducation nationale a établi que les écoles situées dans des zones non prioritaires sont plus nombreuses à porter des actions d'éducation artistique que les écoles de zones d'éducation prioritaire. Or les neurosciences ont pourtant démontré qu'il existait bien une réciprocity, entre la pratique de l'éducation artistique et le développement de compétences cognitives, sociales et comportementales chez les élèves. Néanmoins, si on ne peut nier l'impact de l'éducation artistique il semble tout aussi important de prendre en compte les questions et les subtilités qui gravitent autour de cette discipline et qui rendent difficile son enseignement par les professeurs au sein des classes.

2-2- L'HDA : une difficile application dans les classes

« Comment penser et enseigner une discipline qui n'en est pas une, sans formation, sans temps et sans moyens spécifiques ? »¹⁸, cette problématique tirée de l'article, *Histoire des arts : de la notion à la discipline*, paru en 2013, est toujours d'actualité et ce depuis 2009. En effet, cette année-là, s'est tenu le 15 septembre, un colloque à la Sorbonne qui devait permettre de répondre aux interrogations concernant l'entrée de l'histoire des arts dans le système éducatif. Les questions soulevées lors de ce colloque n'ont pas encore trouvé de réponse à l'heure actuelle. Parmi les problèmes énoncés lors de ce colloque mais aussi dans cet article, reviennent principalement la difficulté à enseigner une discipline interdisciplinaire dans un emploi du temps cloisonné et donc la difficulté pour les élèves et les enseignants à faire du lien. En découle alors la question de l'évaluation, comment

¹⁷ Lauret, J. (2015). *L'art fait-il grandir l'enfant : Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse: Éditions de l'Attribut.

¹⁸ Baldner, J. & Barbaza, A. (2013). Histoire des arts : de la notion à la discipline. *Le français aujourd'hui*, 182, 3-9. DOI : <https://doi.org/10.3917/lfa.182.0003>.

évaluer un domaine retournant de tant de discipline. Les enseignants se retrouvent alors « démunis » et plaident le manque de formation.

C'est justement sur ce point, que l'ouvrage, *La rencontre avec l'œuvre*¹⁹, de Jean-Charles Chabanne, Marc Parayre et Eric Villagordo publié en 2012, fait la présentation des Journées JEPEAC de Perpignan dont l'objectif est d'outiller les professeurs afin de mieux enseigner l'éducation artistique et culturelle. Pour ce faire, les auteurs se concentrent sur la **rencontre avec l'œuvre**, l'un des trois piliers de cette éducation artistique. A travers cet aspect, on saisit mieux la difficulté à enseigner l'EAC sans formation initiale. En effet, la rencontre avec l'œuvre soulève diverses problématiques, liées à la fois à l'objet, au corpus, au temps, mais aussi au choix de l'œuvre et à la mise en scène. Ces problématiques conduisent donc à se questionner. Par exemple, quelle œuvre doit choisir l'enseignant et sur quel critère ? L'œuvre doit-elle être montrée entièrement aux élèves dès le début de la séquence ou peut-elle être découverte petit à petit au fur et à mesure de l'avancement de la séquence ?

De plus, l'article met l'accent sur le lien entre « la rencontre » et « la parole ». En effet, la rencontre avec l'œuvre doit permettre à chaque élève de s'interroger sur ses ressentis, ses émotions,... Néanmoins, se pose la question de la place de l'enseignant : doit-il lui aussi donner ses ressentis, faire part de ses émotions face à l'œuvre, au risque d'influencer ses élèves ? Ainsi, malgré que la parole de l'enseignant soit essentielle, celui-ci doit aussi savoir se taire au bon moment. Il doit instaurer dans sa classe un climat de confiance, où chaque élève puisse se sentir libre de s'exprimer. Dans un premier temps, le professeur ne va pas s'intéresser uniquement à « ce qui va de soi » mais au contraire il va porter plus particulièrement son attention sur le « difficile à dire », autrement dit les hésitations. On comprend donc avec cet article, la subtilité pour l'enseignant à adopter la bonne posture au bon moment et donc la difficulté à enseigner l'histoire des arts, dont la rencontre avec l'œuvre en est une composante majeure.

¹⁹ Chabane, J.C. Parayre, M. Villagordo, E. (2012). *La rencontre avec l'œuvre : éprouver, pratiquer, enseigner les arts et la culture*. Paris : l'Harmattan.

Ce constat est partagé par Sarah Longuet²⁰, professeur des écoles à Paris. En 2020, elle publie son mémoire dans lequel elle tente à son tour d'apporter une solution, afin que cet enseignement devienne plus « attractif, cohérent et efficace » et que les enseignants soient enfin à l'aise avec cette discipline dont les programmes leurs paraissent flous. Elle estime que « l'histoire des arts, tel qu'il devrait être enseigné, ne peut l'être au sein d'une pédagogie traditionnelle et transmissive ». Elle conclut ses recherches en établissant un lien indéfectible entre l'enseignement de l'histoire des arts et la pédagogie de projet.

3- La pédagogie de projet, seule pédagogie pour enseigner l'histoire des arts

3-1- Une pratique qui émerge au XXe siècle

John Dewey est le précurseur de la pédagogie de projet dans le milieu scolaire. Au début du XXe siècle, il exerce en tant que professeur à l'université de Chicago et y développe un concept « apprendre en faisant ». Selon lui, l'élève ne peut apprendre qu'en pratiquant. William H. Kilpatrick, poursuit cette réflexion avec la publication d'un article, *The Project Method*, dans lequel il préconise « une pédagogie centrée sur les apprenants, sur leurs buts et sur leurs besoins »²¹.

La notion perd quelque peu son importance jusqu'aux années 1970 où elle réapparaît. Puis à partir des années 1980, elle s'impose dans le système éducatif. Ses définitions sont variables en fonction des chercheurs. *Dans l'apprentissage par projet : de la recherche*²², Catherine Reverdy, fait un état des lieux du positionnement de plusieurs chercheurs sur la notion de projet. Phyllis C. Blumenfeld, chercheuse dans le Michigan, estime que cette pédagogie doit se traduire par un problème qui oriente l'ensemble des actions du projet, et dont la solution est apportée grâce à la

²⁰ Longuet, P. (2020). *L'enseignement de l'histoire des arts à l'école primaire: un levier pour une pédagogie repensée* (Mémoire, Université de la Sorbonne à Paris). Repéré à : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01919429/document>.

²¹ Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*. Québec : PU Québec.

²² Reverdy, C. (2013). Des projets pour mieux Apprendre ? *Dossier d'actualité veille et analyses*. 82, 1-24. DOI : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/82-fevrier-2013.pdf>.

réalisation finale. En 2002, Philippe Perrenoud²³, sociologue d'origine Suisse, définit l'apprentissage par projet selon 5 critères :

- est une entreprise collective gérée par le groupe classe ;
- s'oriente vers une production concrète (au sens large) ;
- induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts ;
- suscite l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire de gestion de projet (décider, planifier, coordonner, etc.) ;
- favorise en même temps des apprentissages identifiables (au moins après coup) figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines.

Cette démarche de projet on l'a retrouve dans différents types de projet, Boutinet²⁴ en distingue quatre. Le projet éducatif qui déborde au-delà du cadre scolaire et dont l'objectif est de rendre le jeune autonome pour faciliter son insertion aussi bien sociale que professionnelle. Ensuite, il parle de projet pédagogique dont les deux seuls acteurs sont les élèves et les enseignants et qui donc se limite au cadre scolaire. Le projet d'établissement lui s'inscrit à plus grande échelle et dont l'enjeu est de permettre aux écoles de mener des actions adapter à leur environnement et aux besoins de leurs élèves. Enfin, il fait référence au projet de formation qui concerne plus spécifiquement les adultes.

3-2- La pédagogie de projet dans les programmes officiels

C'est dans les années 1970, que la pédagogie de projet apparaît pour la première fois dans les textes officiels promulgués par le ministère. Puis par la loi d'orientation du 10 juillet 1989, dont la volonté est « *de placer l'enfant au centre du système éducatif, en prenant en compte la diversité des situations dans lesquelles il évolue* »²⁵, chaque établissement est désormais soumis à l'obligation d'élaborer un projet d'école. Avec les programmes scolaires de 2002, l'accent est mis sur le rôle

²³ Perrenoud Philippe (1998). *Réussir ou comprendre ? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet*. Genève : Université de Genève.

²⁴ Boutinet, J. (2012). *Anthropologie du projet*. Paris: Presses Universitaires de France.

²⁵ Circulaire n° 90-039 du 15 février 1990. *Le projet d'école*.

de l'élève, qui doit être de plus en plus acteur de ses apprentissages. Il doit lui-même expérimenter, pratiquer, pour construire ses savoirs. L'enseignant est donc encouragé à inscrire ses enseignements dans l'interdisciplinarité. Cette vision est renforcée par le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. En effet, dans la compétence intitulée « coopérer au sein d'une équipe », l'enseignant se doit de « Participer à la conception et à la mise en œuvre de projets collectifs ». De même, qu'il est écrit à la compétence P1 que doivent maîtriser tous les professeurs, que ceux-ci doivent « contribuer à la mise en place de projets interdisciplinaires au service des objectifs inscrits dans les programmes d'enseignement »²⁶

C'est dans cette logique qu'a été mis en place le parcours d'éducation artistique et culturelle. Celui-ci vise notamment en la mise en place de projet en rapport avec l'art, mais pas que, avec le patrimoine aussi ou encore la culture scientifique. Mis en œuvre suite à une circulaire parue au BOEN du 9 mai 2013, il fait suite à un constat, celui d'un inégal accès des élèves à la culture. Son objectif est de permettre à l'ensemble des élèves du territoire de bénéficier d'actions tout au long de leur parcours scolaire qui leur permettraient de se fonder une culture artistique commune. Le PEAC s'appuie sur de nombreux enseignements dont l'histoire des arts. Il est mentionné dans cette circulaire que le moyen le plus efficace de mettre en œuvre ce parcours est de fonctionner en démarche de projet et ce notamment parce que celle-ci a de nombreux avantages pour les élèves.

3-3- Les bénéfices de cette approche pour les élèves

Dans son ouvrage intitulé, *Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?*²⁷, Perrenoud fait la liste des dix objectifs de la démarche de projet selon lui. Cependant, il est important de comprendre que chaque projet ne s'inscrit pas dans ces dix points. On va donc tenter ci-dessous de synthétiser les

²⁶ Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports (2013). Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. Repéré à : <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>.

²⁷ Perrenoud, P. (2002). *Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?*. Genève : Université de Genève.

finalités de ce type de démarche. Pour commencer, le projet est l'occasion pour l'élève de résoudre un problème qui ne rentre pas dans le cadre scolaire habituel. Il va devoir faire appel à ses compétences, ce qui va lui permettre de se rendre compte de ses acquis, et dans le même temps, lui permettre de travailler et de construire de nouvelles compétences. L'acquisition de ces nouveaux savoirs, va notamment pouvoir se faire à travers une méthode d'essais-erreurs. En termes de compétences, on ne va pas uniquement parler de compétences scolaires, puisque s'investir dans un projet c'est découvrir le monde qui nous entoure. Toutefois, l'enjeu principal reste pour les élèves, la réussite de l'accomplissement de la tâche finale. Dans les étapes qui vont conduire à cet objectif final, l'élève va être confronté à des obstacles, qui vont l'obliger à faire appel à l'autre, un camarade ou un professeur, et ainsi le confronter au fait qu'il ne peut pas tout maîtriser. Le but étant qu'il comprenne que parfois dans la vie pour subvenir à une difficulté il faut savoir demander de l'aide avant de s'avouer vaincu. Cet aspect, fait donc de la pédagogie de projet, un moyen d'apprendre aux élèves à s'entraider, communiquer mais aussi à chaque élève de prendre confiance en lui, en jouant un rôle particulier dans le projet. En confiant à chaque élève des responsabilités, cette pédagogie va donc favoriser l'autonomie. La production finale va ainsi dépendre du travail de chacun, ce qui entend que l'élève soit capable de se faire entendre, de donner ses idées et de les justifier. Enfin, une telle pédagogie contribue au développement de compétences motivationnelles. D'abord, parce que les élèves sont engagés dans une tâche longue qu'ils doivent mener jusqu'au bout, mais aussi, parce qu'il y a une véritable volonté de relier un projet d'origine scolaire à ce qui se passe en dehors de l'école.

Ainsi, grâce à cette démarche, les élèves acquièrent aussi bien des compétences que des connaissances, ainsi qu'une image de soi, des valeurs et une représentation du monde.

4- Penser l'évaluation des projets en histoire des arts

Au vue des multitudes de compétences et connaissances que génère l'apprentissage de l'histoire de l'art associé à la pédagogie de projet, il semble difficile de rester sur une conception traditionnelle de l'évaluation.

4-1- S'émanciper de l'évaluation traditionnelle

Le terme même d'évaluer remonte au XIV^e siècle, il peut être défini comme, « porter un jugement de valeur » ou « faire sortir la valeur de... ». Autrement dit, évaluer c'est mettre l'accent sur ce qui a de la valeur chez l'élève et non pas pointer ce qu'il ne maîtrise pas.

Cependant, historiquement, l'évaluation est rattachée à la pratique de la note et au classement des élèves. Au XV^e siècle, les jésuites instaurent l'échelle de note allant de 1 à 6 afin de trier les élèves et de n'instruire que les meilleurs afin de former une élite. Sous Jules Ferry, la note sur 10 est expérimentée avant de se généraliser à l'école primaire. Ainsi, jusqu'au années 1970, l'évaluation « *recouvre surtout l'idée de notation et de classement des élèves* »²⁸. Les textes officiels parlent « d'évaluation » pour la première fois en 1974. Seulement ce système a dû faire face à de nombreuses critiques. Il a été estimé que les notes dépendaient plus du correcteur que du travail de l'élève, mais aussi qu'elle ne permettait pas d'encourager un élève en progression et était subi comme une sanction. Suite à ces remarques, l'évaluation a été amenée à évoluer. On est passé d'une formation avec une évaluation uniquement sommative à un mélange d'évaluations sommatives et formatives. Pour ce faire, il a fallu pour chaque discipline établir des objectifs de compétences et de connaissance, afin de les évaluer chez les élèves.

Si en histoire des arts, on peut concevoir que les connaissances (date de création d'une œuvre, nom de l'artiste, nom du courant artistique,...) et les capacités (situer une œuvre dans son contexte, effectuer des rapprochements entre œuvres,...), puissent faire l'objet d'une évaluation sommative. Il semble en revanche quasiment impossible que les attitudes développées par l'élève puissent répondre au même exercice. La démarche de projet dans laquelle on conçoit cette discipline vient appuyer l'idée que l'évaluation ne peut se faire de manière classique. L'évaluation peut en effet reposer sur l'accomplissement de la tâche finale, mais elle aurait comme limite de ne porter l'attention que sur le travail collectif et non sur les acquisitions de chacun des membres du projet. Plusieurs méthodes sont avancées

²⁸ Beaupied, A. (2009). L'évaluation par les compétences. *Idées économiques et sociales*, 155, 71-77. DOI : <https://doi.org/10.3917/idee.155.0071>.

pour parvenir à évaluer l'évolution de chacun²⁹. D'abord, un journal de bord peut être constitué ou bien un portfolio. L'enseignante peut aussi se doter d'une grille d'évaluation, qui lui permettra d'avoir une vision globale de l'évolution de chacun. Enfin, on peut aussi imaginer un retour collectif avec les élèves, afin de voir ce qu'ils en ont retenu, appris et voir ce qui pourrait être amélioré.

²⁹ Buck Institute for education (2012). *L'apprentissage par projets au secondaire : Guide pratique pour planifier et réaliser des projets avec ses élèves*. Chenelière Éducation.

Partie 2 : De l'analyse à la construction d'un projet en histoire des arts.

La première partie nous a donné à voir ce que disent les travaux préexistants au sujet de l'importance de pratiquer et d'éduquer à l'art mais surtout de relier cet enseignement à la pédagogie de projet afin d'en réduire sa complexité et d'en faire ressortir le plus de bénéfices possible pour les élèves. Nous allons relier ce qui a été appris précédemment, à notre seconde partie, dans laquelle nous nous pencherons sur l'analyse de ce qui a été vu en stage en examinant plus particulièrement un projet déjà mené en histoire des arts. Cette étude constituera un point d'ancrage pour aider à la mise en œuvre du second projet.

I- Un projet d'école en histoire des arts

1-1- Présentation du projet : fresque sur la biodiversité

Lors de mes trois premières semaines de stage, j'ai été accueillie dans une école regroupant à la fois des élèves de maternelle et d'élémentaire. Cette école a mené dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle un projet s'étendant sur trois années. Dans un premier temps, les élèves ont participé à la création et à la mise en scène d'une pièce de théâtre avec une représentation en fin d'année dans une salle de spectacle, devant les parents. Puis l'année suivante, avec l'aide de l'illustratrice Céline Cidère, chaque classe a réalisé un recueil de nouvelles. Enfin, l'année passée, les élèves ont collaboré à la production d'une fresque sur les murs de leur école. C'est ce dernier projet sur lequel j'ai décidé de porter plus particulièrement mon attention. Celui-ci, porté par l'équipe enseignante, a été pensé dans une optique d'amélioration de l'espace pour les enfants. Au total, ce sont 175 élèves qui ont participé à la réalisation de la fresque sur le thème de la biodiversité et plus particulièrement sous le nom de « Promenons-nous dans les bois », avec l'aide d'un duo d'artistes, SABÉPAT.

Organisé en plusieurs ateliers, les élèves ont été amenés à réaliser des maquettes, des dessins puis des pochoirs avant de pouvoir peindre sur le mur. En

fonction des niveaux de classes, des tâches différentes ont été confiées aux élèves. Les maternelles se sont occupés de la faune, soit des petits animaux, tandis que les élèves de cycle 2 ont participé à la réalisation des feuillages en petit et moyen format, pendant que les cycles 3 se chargeaient des feuillages grand format. Le fond de la fresque ainsi que les visages ont quant à eux été dessinés et peints par les artistes professionnelles. Au cours de cette année, les élèves ont aussi fait la découverte d'artistes de différentes époques à travers des recherches en bibliothèque ainsi que par internet. De même, ils ont visité divers lieux d'arts, que ce soit en se rendant dans des musées ou des expositions. Ils ont ainsi été amenés à étendre leurs compétences notamment dans les domaines tels que les arts plastiques, les sciences, le français, l'éducation morale et civique, mais aussi l'éducation aux médias et bien évidemment l'histoire des arts. Ce projet visait la maîtrise d'un ensemble d'aptitudes pour les élèves. On peut citer quelques exemples, comme s'ouvrir aux autres et prendre en compte le point de vue d'autrui ; porter le regard sur la nature à travers des auteurs et artistes de différentes époques ; analyser l'action de l'homme sur l'environnement ; travailler sur son environnement proche en utilisant Google Earth. De manière plus générale, l'école se situant dans une commune rurale, l'équipe pédagogique souhaitait avec ce projet d'école rendre la culture plus accessible à ces élèves. Le projet présenté ci-dessus, s'intègre au projet d'école en s'inscrivant dans deux objectifs majeurs : Favoriser l'engagement pour donner confiance et libérer l'esprit d'initiative ; Apprendre aux jeunes à travailler en équipe.

1-2- Au croisement des regards des partenaires sur le projet avec ceux des enfants

Comme le dit Jean-Marc Lauret dans son ouvrage³⁰, l'appréciation d'un projet ne peut pas simplement reposer sur le résultat, ici l'accomplissement de la réalisation de la fresque. Il semble tout aussi pertinent de confronter les points de vue des différents partenaires du projet, qui serait dans ce cas, les enseignants et les parents avec ceux des élèves. C'est dans cette optique, que j'ai transmis aux enseignantes

³⁰ Lauret, J. (2015). *L'art fait-il grandir l'enfant : Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse: Éditions de l'Attribut.

et aux parents d'élèves des questionnaires, mais aussi que j'ai interrogé par écrit les élèves sur l'idée qu'ils se font de cette discipline et sur ce qu'ils pensent que ce projet à pu leur apporter.

D'abord, lorsque j'ai interrogé les enseignantes³¹, j'ai appris que seulement l'une d'entre elles était moins favorable au projet au départ, n'étant pas très à l'aise avec cette discipline. Le reste de l'équipe enseignante s'est au contraire montré très enthousiaste et engagée, ce qui m'a permis d'en déduire que dans cette école la mise en œuvre de l'histoire des arts n'était pas une difficulté, que le projet avait facilement trouvé sa place et qu'il avait été mené du mieux possible. Cela pouvant probablement s'expliquer par l'accompagnement et l'aide que les artistes ont pu proposer à l'équipe enseignante. Ma maîtresse d'accueil temporaire, enseignante en CM2 et que j'ai interviewée m'a indiqué que dès l'annonce du projet, les élèves s'étaient montrés très enthousiastes et qu'ils étaient restés motivés jusqu'à ce que celui-ci s'achève. Cela montre donc bien que ce type de projet permet de faire travailler les compétences motivationnelles. D'autres compétences sont mentionnées par l'enseignante, comme l'autonomie, la confiance en soi, la culture et les techniques artistiques et littéraires. Une fois encore, cette réponse reflète la diversité de compétences mises en œuvre dans de tels projets, qui sont à la fois de l'ordre des savoirs, du savoir-être mais aussi du savoir-faire. Certaines de ces aptitudes peuvent très concrètement être illustrées par un exemple, comme c'est le cas de la confiance en soi, certains élèves ayant quitté l'école reviennent pour en parler, tellement ils sont fiers de ce qu'ils ont réalisé. De plus, dans ce qui semble le plus avoir intéressé les élèves, l'enseignante répond que ce sont la rencontre avec l'artiste ainsi que la production finale, et estime que les visites au musée ou dans des centres d'art ont moins plu. Ceci peut tout à fait s'expliquer par le fait, que ces visites n'ont pas donné lieu à une reprise en classe. Il semblerait donc qu'en histoire de l'art, on ne puisse se contenter de faire seulement une visite au musée. Enfin, l'enseignante nous dit que ce projet lui a apporté une vision différente sur la manière d'enseigner l'histoire des arts, confirmant ainsi qu'enseigner l'histoire des arts en démarche de projet est aussi riche pour les élèves que pour les professeurs.

³¹ Voir annexe 2

Dans un second temps, un questionnaire a été transmis aux parents³². L'enjeu était alors de recueillir leur conception face à cet enseignement, de savoir quel retour il y avait eu de la part des enfants au sein des familles mais aussi de dresser un portrait des habitudes culturelles des familles de cette école. Contrairement au fait que l'école soit plutôt éloignée des lieux de culture, car située dans une commune rurale, les réponses ont montré que les parents avaient plutôt l'habitude de fréquenter des lieux de cultures, comme le musée ou d'aller voir des concerts. En revanche, la majorité des sondés indiquent ne jamais aller au théâtre. De même, ils sembleraient qu'un certain nombre d'enfants pratique une activité artistique. En revanche, environ 60% des familles interrogées estiment que l'enseignement de l'histoire des arts est utile mais pas indispensable. Cette réponse nous permet alors de nous rendre compte que l'ensemble des compétences et connaissances que permet d'acquérir cette discipline reste assez peu connues des familles. On retrouve cette idée, lorsqu'on demande aux parents ce que ce projet a apporté à leur enfant, ils sont nombreux à dire « de la culture », « de la découverte », « un épanouissement dans des matières non traditionnelle ». Néanmoins, quasiment aucun parent ne pense que ça peut leur apporter de l'aide dans d'autres matières et encore moins que ça permet à leurs enfants de développer des compétences sociales. Le projet semble toutefois avoir intéressé les élèves, c'est ce que répondent environ 60% des parents. Sur les trois projets proposés, celui-ci a suscité le plus d'engouement. Ceci pouvant notamment s'expliquer par l'importance pour les élèves de tous y participer et d'apporter leur pierre à l'édifice et de pouvoir laisser une trace dans la cour de leur école.

Pour terminer cette première enquête quant au retour d'expérience sur le projet, il m'a semblé indispensable d'interroger des élèves et pour ce faire, je me suis intéressée aux élèves de la classe de CM2 dans laquelle j'étais. J'ai d'abord rencontré quelques difficultés à engager les élèves pour reparler du projet. Je pense ne pas avoir su bien capter leur attention parce que l'on était en tout début de journée et ne pas avoir réussi à bien leur faire saisir l'objectif de ma démarche. Néanmoins, la fiche³³ que je leur ai proposée avec quelques questions me

³² Voir annexe 3

³³ Voir annexe 4

permettant de revenir sur le projet, ce qu'ils en ont retenu, et ce qu'ils pensent en avoir appris, m'a permis de recueillir des données.

D'abord, lorsqu'on leur demande de définir l'histoire des arts, beaucoup l'associe à la nature, la couleur, peu évoquent les termes de « peintre », « tableau ». Ainsi ce qui reste du projet pour les élèves, c'est principalement l'idée que l'histoire des arts a servi de support à la thématique de la protection de l'environnement. De plus, tous les élèves répondent avoir aimé ce projet et être restés motivés tout au long de celui-ci. Une fois de plus, la compétence motivationnelle est travaillée. Une majorité estime que faire du théâtre leur a donné confiance en eux. Ce savoir-être est aussi développé dans le projet de la fresque, puisque lorsqu'on les confronte à une photo de cette fresque, ils sont nombreux à utiliser les termes de « bonheur », « fierté », « admiration ». On retrouve aussi le terme « ensemble » et effectivement une majorité d'entre eux ont apprécié travailler en groupe. On voit aussi très bien avec leurs réponses que ce projet d'histoire des arts a permis de développer des compétences dans d'autres domaines. Certains élèves indiquent en effet qu'ils se sont améliorés en dessin, en technique de reproduction. D'autres disent aussi être plus sensibles à la protection de l'environnement. De même, j'ai fait le choix de leur proposer deux œuvres, l'une de Claude Monet, *Les Nymphéas à Giverny* datant de 1917 et une autre de Van Gogh, *Le vieil homme triste* de 1890. Je leur ai laissé la liberté d'exprimer ce qu'ils souhaitaient sur ces œuvres, et j'ai pu observer que pour la majorité, ils ne se contentent pas de décrire mais au contraire expriment leurs émotions. Ils ont donc bien acquis des compétences du domaine 3 « L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis » qui fait partie des compétences attendues en histoire des arts. Un seul enfant dans la classe a seulement utilisé le j'aime/je n'aime pas. Enfin, lorsqu'on les questionne sur ce qu'ils pensent avoir appris avec ce projet, ils répondent : « les techniques d'agrandissement », « la protection de l'environnement », « la peinture », « l'esprit de groupe », « l'observation », seuls cinq élèves ne répondent rien. Certains élèves ont donc pris conscience de ce qu'ils ont appris et le réutilisent, ce qui peut constituer une évaluation positive du projet en montrant son efficacité.

1-3- Mise en œuvre d'une séance : fresque « Noël dans le monde »

Le croisement des regards effectué dans la sous-partie précédente a permis de faire une première évaluation du projet sur divers points. Néanmoins, il m'a paru intéressant de créer un mini-projet sur une journée en lien avec le nouveau projet d'école, voyage autour du monde, tout en gardant l'idée de la réalisation d'une fresque mais à l'échelle d'une classe. L'enjeu était pour les élèves de réinvestir les compétences acquises lors du précédent projet et pour moi de les observer afin de les mettre en relation avec les données recueillies ci-dessus.

Fiche de préparation de la séance :

Domaines d'enseignements : Arts plastiques, Français, Géographie	
Intitulé de la séance : Fresque Noël dans le monde	
Niveau de classe : Cycle 3, CM 2	Effectif : 22
Compétences :	
<ul style="list-style-type: none">- Choisir, organiser et mobiliser des gestes, des outils et des matériaux en fonction des effets qu'ils produisent.- Identifier et assumer sa part de responsabilité dans un processus coopératif de création.- Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation	
Compétences du Socle Commun liée à l'HDA :	
<ul style="list-style-type: none">- L'élève apprend à s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle et collective, en concevant et réalisant des productions visuelles, plastiques, sonores ou verbales.- L'élève [...] exprime à l'écrit et à l'oral ce qu'il ressent face à une œuvre littéraire ou artistique.	
Objectifs :	
<ul style="list-style-type: none">- être capable de redonner quelques éléments sur Noël liés à la culture du pays- créer collectivement une fresque pour la classe	
Prérequis :	
<ul style="list-style-type: none">- avoir des éléments de culture générale sur Noël en France- connaître la carte du monde (continent, océan, climat)	

Phase et durée	Activité	Tâches de l'enseignant.e et consignes	Activité de l'élève et organisation (individuel, collectif, groupe...)	Matériel / Différenciation
Phase 1 : 10 min	Présentation du projet	<p>Demander aux élèves « Comment on pourrait réaliser une fresque en une journée ? » Soit, « Qu'est ce que vous avez appris l'année dernière et qu'on pourrait réinvestir afin de réussir à réaliser une fresque en une journée ? »</p> <p>Puis diviser la classe en groupe (binôme pour les sapins et quatuor pour le fond de la fresque) et distribuer les fiches (Noëls ailleurs)</p> <p>Consigne : A partir des fiches supports, réaliser un arbre de Noël correspondant au pays de la fiche. Faire de même pour le fond de la fresque. Utiliser le moins possible la peinture. Privilégier les matériaux à disposition afin de donner du relief à vos productions.</p>	<p>Chercher une manière de travailler pour être efficace pour réaliser la fresque dans le temps imparti (soit une journée maximum)</p> <p>Commencer à prendre connaissance de la fiche distribuée.</p>	<p>10 fiches : 9-Noël ailleurs (Madagascar, Japon, Danemark, Etats-Unis, Allemagne, Australie, Philippines, Russie, Martinique) 1-climat dans le monde</p> <p>Préparer le matériel dont ils vont avoir besoin (perles, carton, paillette, plastique, papier crépon, peinture, coton, pompon, ruban, coquillage, sable,...) Support cartonné. Rouleau de papier à dessin</p>
Phase 2 : 30 min	Réalisation du fond de fresque et des sapins sur papier au brouillon	<p>Demander aux élèves de repérer dans les fiches les informations qui leur seront utiles.</p> <p>Puis leur demander de faire un brouillon (dessin, schéma) de ce qu'ils souhaiteraient réaliser en indiquant le matériel utilisé.</p> <p>Vérifier et donner accord avant qu'ils se lancent dans la réalisation.</p> <p>Proposer aux élèves d'aller</p>	<p>Lire par groupe les fiches, repérer les infos nécessaires à leur arbre de Noël. Chercher dans le dictionnaire si certains mots sont incompris. Surligner ce qui va être utile comme information.</p> <p>Faire un dessin de ce qu'ils vont construire comme arbre et du matériel utilisé.</p>	<p>Feuilles blanches Crayons à papier</p> <p>Ordinateur</p> <p>Si des élèves se trouvent en difficulté face à une fiche, en proposer une autre plus simple éventuellement.</p> <p>Attention : Si on n'utilise du sable, ne faire que parsemer sinon le support risque de ne pas supporter le poids.</p>

		chercher sur internet des informations supplémentaires si besoin. Pour le fond de la fresque, divisé en 3 partie (climat hivernal avec la neige ; climat tempéré avec nuage ; climat chaud avec le soleil et la plage)	Les élèves peuvent se lever pour aller voir le matériel à leur disposition.	
Phase 3 : 3/4 heures	Réalisation du fond de fresque et des sapins en « vrai »	Proposer aux élèves de passer à la réalisation après validation des projets. Passer voir les différents groupes afin de constater l'avancement de leur sapin.	Les élèves mettent en forme leurs sapins. Libre de se déplacer dans la classe en respectant les autres et les consignes de sécurité. Les réalisations peuvent évoluer par rapport à l'idée initiale	Matériel préparé en amont. Pistolet à colle Blouse, Calendrier. Si certains ont fini en avance leurs sapins. Prévoir de faire passer sur la réalisation du fond de la fresque. Proposer à certains élèves de faire un autre sapin.
Phase 4 : 10 min	Retour oral sur le travail	L'enseignante demande ce qu'en on pensé les élèves du projet en les incitant à prendre la parole à l'oral. Elle propose aux groupes d'expliquer pourquoi ils ont construit leur sapin de telle manière. Par la suite, l'enseignante accroche la fresque au mur. Les fiches peuvent être imprimées en petit format et mises autour de la fresque.	Les élèves expliquent au reste de la classe pourquoi ils ont placé telle ou telle chose sur le sapin à quoi cela correspond dans les traditions du pays. Les élèves peuvent essayer de deviner quel pays est représenté par quel sapin.	Aimant pour accrocher la fresque au tableau. Punaise pour l'accrocher au mur. Faire en sorte de faire évoluer les idées préconstruites des élèves.

Au début de la séance, certains élèves ont eu quelques réticences à se mettre en groupe, car il ne pouvait pas être avec leur copain. Néanmoins, tous les groupes ont bien fonctionné, ils ont tous réussi à se mettre d'accord et à produire quelque chose. Seul un groupe a semblé moins inspiré par la fiche que je leur avais attribuée, je leur en ai donc soumis une autre et j'ai proposé à une élève de les rejoindre. J'ai aussi remarqué que la mise en route avait été rapide, ils ont tout de suite été séduit

par l'idée et sont restés motivés jusqu'au bout, me demandant même suite à la récréation du midi si on allait terminer le projet. Malgré le fait que cette séance était très longue, nous prenant quasiment toute la journée, les élèves sont allés au bout du projet. Ils ont même terminé la production plus rapidement que je ne l'avais envisagé, ce qui leur a permis de réaliser tous les sapins que j'avais prévus.

Le groupe s'occupant du fond de la fresque a rencontré quelques difficultés, certains élèves refusant d'accepter que dans certains pays du monde on fête Noël sous le soleil. Un élève s'est notamment montré très récalcitrant, je lui ai donc proposé de passer sur la réalisation d'un sapin avec un autre camarade, ce qui a bien fonctionné. Les compétences de créativité développées grâce au précédent projet leur ont permis de réaliser assez vite leurs sapins. Une discussion avec l'enseignante m'a permis de confirmer cette première impression.

Selon elle, c'est parce qu'ils ont l'habitude de fréquenter des œuvres, de faire de l'éducation artistique et culturelle, qu'ils ont été rapides dans la conception de leurs œuvres et minutieux. En effet, au-delà du projet d'histoire des arts menés les années précédentes, c'est une classe qui a l'habitude d'être au contact des œuvres et des artistes. Durant les trois semaines où j'ai été en stage, ils se sont rendus par deux fois à des expositions, l'une d'art contemporain, nommée « Qui vive ? » à la Chapelle des Ursulines et l'autre en lien avec une bande-dessinée, *La Lune est blanche*, d'Emmanuel et François Lepage. Ils ont aussi accueilli des flûtistes dans la classe. De même, chaque semaine, l'enseignante leur fait faire de l'art visuel, et leur fait découvrir des peintres et tableaux en utilisant la méthode « à la manière de... ». Durant cette séance, un groupe est allé jusqu'à reproduire des poupées chinoises en miniature à l'aide de perles et de peintures³⁴. Enfin, à travers la confection de sapins, ils ont été en capacité de retenir quelques éléments de culture d'un pays et de le réexpliquer en fin de séance, mais aussi plus tard dans la semaine.

De mon côté, cette journée a été assez intense, heureusement que je n'étais pas seule et que ma MAT et mon binôme ont pu m'aider. En laissant libre les élèves de réaliser comme il le souhaitait leur sapin et le fond de fresque, je ne pouvais pas prévoir leurs idées. J'ai dû notamment faire face à un petit imprévu. En effet, les élèves ont voulu mettre du vrai sable sur la fresque, sauf qu'ils en ont mis beaucoup

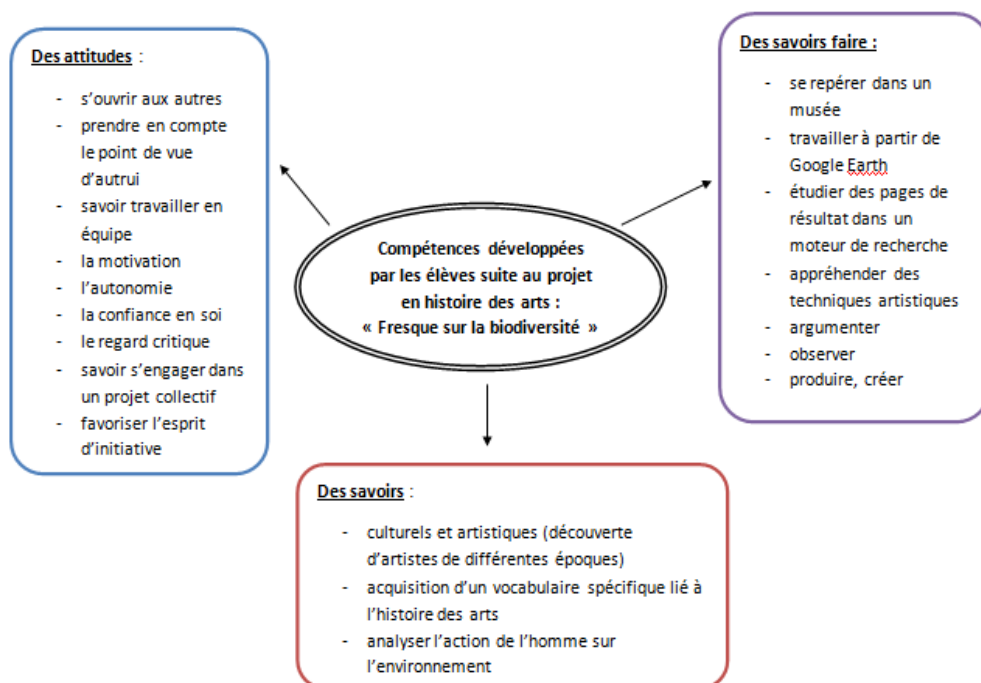
³⁴ Voir annexe 5

plus que ce que j'avais imaginé, ce qui a déchiré le papier. On a donc été obligé de couper la fresque en trois parties et de recoller un autre morceau de papier jaune à l'endroit où la fresque a été abîmée.

1-4- Une approche aux multiples bénéfiques

Ainsi, l'étude de ce projet et de l'impact qu'il a eu sur les élèves, vient corroborer avec ce qui a pu être montré dans la première partie de ce mémoire. Les dires de l'enseignante et les réponses des parents prouvent bien que ces élèves habitués à pratiquer l'histoire des arts, ont développé des connaissances culturelles mais aussi des savoirs faire, tels que travailler en groupe, être créatif, s'approprier des techniques artistiques, savoir chercher des informations sur internet, ainsi que des savoirs-être, comme la confiance en soi, l'autonomie, la motivation, etc.

Ces compétences, on les retrouve et on peut les évaluer lors de la séance que j'ai menée. Cette première expérience a été l'occasion de véritablement me rendre compte de l'impact que peut avoir l'histoire des arts sur les élèves mais aussi de l'intérêt de travailler en pédagogie de projet. En effet, cette démarche très appréciée par les élèves, rend les apprentissages plus attractifs et permet de développer des aptitudes qu'une manière classique d'enseigner ne permet pas. Si elle peut être un peu compliquée à mettre en place, car elle demande du temps et beaucoup d'organisation, je pense aussi que le fait qu'elle intègre une réalisation finale permet autant aux enfants qu'à l'enseignant d'être fier du travail réalisé.



II- Initiation au projet en histoire des arts à la maternelle

2-1- L'élaboration d'un musée de classe

Pour mon second stage, j'ai été accueillie dans une école maternelle, et plus particulièrement dans une classe de petite section et moyenne section. Sachant que dans le programme de maternelle, l'histoire des arts n'est pas inscrite comme une discipline à enseigner, j'ai donc décidé de mettre en œuvre une séquence ayant pour objectif la création d'un petit musée de classe, afin d'initier les enfants à des notions telles que la collection mais aussi de leur proposer de faire la rencontre d'œuvres et de leur donner eux-mêmes le statut de collectionneurs puis d'artiste. Contrainte par le temps mais aussi par des facteurs externes à la pratique tel que la Covid-19, ce projet sera donc de taille modeste. Néanmoins, je ne perds pas mon objectif de vue, qui est pour moi, à travers ce projet, de percevoir et d'évaluer quelles compétences les élèves vont pouvoir développer et quelles connaissances ils vont pouvoir acquérir.

Dans cette séquence, l'enjeu est d'accompagner les élèves à se construire une représentation de ce qu'est un musée, de comment il s'organise et de ce qu'on peut trouver à l'intérieur. Pour ce faire, je souhaite partir de ce que possèdent les élèves, c'est-à-dire d'objets qu'ils aiment et qu'ils ont envie de montrer et de partager avec les autres. Ces objets, pris individuellement vont acquérir le statut d'objet d'art et ils vont constituer le premier apport au musée de la classe. Puis je vais expliquer aux élèves, que dans un musée, les œuvres d'art ne sont pas disposés de manière désordonnée, elles peuvent par exemple être regroupées par époque de création, ou encore selon une thématique. Je vais donc les amener à classer leurs objets selon un critère qui va être la couleur. Je vais faire en sorte que chaque élève apporte un objet soit de couleur rouge, vert, bleu ou jaune, afin de les guider dans ce tri. Le but, c'est qu'à la fin dans notre musée, les objets soient présentés par couleur. Pour ne pas seulement rester dans la notion de collection personnelle, mais au contraire faire le lien avec le concept de musée, il va falloir étoffer cette collection, en y insérant de véritables œuvres d'art.

Pour ce faire, j'ai sélectionné quatre œuvres³⁵. La première est le *Nu bleu II*, d'Henri Matisse. Le premier intérêt de cette œuvre est qu'elle s'inscrit parfaitement dans la thématique de couleur de ce musée, puisque l'artiste a peint en bleu une feuille de papier qu'il a ensuite découpée en morceaux pour les recoller. Deuxièmement, la représentation du corps est très importante en maternelle, les élèves ont notamment l'habitude de faire régulièrement des dessins de bonhomme, avec comme objectif de « *renseigner sur leur niveau d'intégration du schéma corporel, sur la façon dont l'enfant vit son corps, sur l'impression qu'il a de lui* »³⁶. Ainsi, ce travail peut se faire à travers l'art. C'est ce que je vais proposer aux élèves en leur prédécoupant les différents morceaux de l'œuvre de Matisse et en leur laissant la liberté de les recoller afin de former leur propre bonhomme.

La deuxième œuvre que j'ai choisie est celle de Vincent van Gogh et elle s'intitule *Les Tournesols*. Pour ce travail-ci, mon objectif est de faire découvrir aux élèves les différentes nuances de jaunes. Sur l'œuvre même, on peut s'apercevoir de ces nuances, ce qui constitue donc un bon point de départ à l'activité artistique. Le groupe est divisé en deux. Une partie du groupe travaillera sur l'arrière plan, avec de la peinture et des outils variés (éponges, pinceaux, rouleaux, ...). Ensemble, on mélangera du jaune avec d'autres couleurs (orange, violet, ...) pour que les enfants prennent conscience qu'il n'existe pas un seul jaune. L'autre partie s'occupera du coloriage des fleurs, elle aura alors accès à des crayons feutres, crayons de couleurs et craies grasses jaunes. Ce groupe sera aussi confronté aux différentes nuances qu'il peut exister entre des crayons pourtant tous dit « jaunes ».

Pour la troisième œuvre, qui n'est pas connue, j'ai pris *Le papier marbré* de Marie-Anne Hamaide. J'ai choisi parmi ses nombreux papiers marbrés, celui qui était de couleur verte, pour mieux faire le lien avec le musée. L'idée ici, était de faire découvrir aux élèves, un nouveau type de production plastique avec du matériel dont ils n'ont pas l'habitude. Dans cette activité, l'accent sera surtout mis sur la manipulation, et la mousse à raser, qu'ils pourront toucher afin d'en découvrir la texture. Comme le préconisent les programmes, il est important que dès la maternelle, les enfants soient confrontés à des matériaux très différents.

³⁵ Voir annexe 6

³⁶ Académie de Paris (24 janvier 2013). *Le dessin de l'enfant*. Repéré à : https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_676022/le-dessin-de-l-enfant.

Enfin la dernière œuvre présentée aux élèves est *Plusieurs cercles* de Vassily Kandinsky. C'est une œuvre très intéressante au titre qu'elle aide à la distinction de la forme ronde et de manière plus générale, elle permet de travailler le graphisme, qui est un des points fondamentaux du programme de cycle 1. A partir de l'empreinte de différentes tailles d'objets de formes rondes, les élèves réaliseront des cercles de couleur rouge. Ainsi chaque groupe va réaliser une production artistique que l'on va pouvoir intégrer au musée. En effet, chacune des quatre productions est soit rouge, verte, bleue ou jaune, et vient donc compléter sa collection d'objet de la même couleur.

Ainsi, avec cette séquence, je souhaite initier les élèves de petite et moyenne section à l'histoire de l'art, en leur permettant à la fois d'acquérir du vocabulaire lié à l'univers du musée et de l'art, mais aussi en leur laissant la possibilité de s'exprimer, de s'écouter, et de travailler ensemble pour acquérir des compétences liées au vivre-ensemble et apprendre ensemble.

FICHE DE SEQUENCE

Réalisation d'un musée de classe

Objectif de la séquence : Comment construire un musée de classe à partir d'une collection personnelle ?

Niveau de classe : PS / MS

Compétences d'HDA travaillées :

- Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art
- Se repérer dans un musée, lieu d'art, un site patrimonial

Domaine(s) :

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions
- Agir, s'exprimer comprendre à travers les activités artistiques
- Explorer le monde
- Acquérir les premiers outils mathématiques.

En amont :

Faire passer dans les cahiers un mot afin d'expliquer que dans le cadre de mon mémoire, je mène avec les élèves un projet en histoire des arts avec comme tâche finale la réalisation d'un musée de classe et que pour ce faire, il faudrait que chaque enfant rapporte un objet personnel, de petite taille et de couleur (jaune, rouge, bleu ou vert).

Séances	Connaissances apportées	Compétences de la séance	Situation et activité d'apprentissage	Matériel
<p>Séance 1 :</p> <p>30 min en atelier</p> <p>Organiser une collection</p>	<p>Le musée = lieu dans lequel sont rassemblés des collections d'objets d'art</p> <p>La collection = l'ensemble de tous les objets rapportés par les élèves.</p> <p>Trier</p>	<p>Pratiquer divers usage de la langue orale : raconter, décrire, expliquer,...</p> <p><i>Identifier</i></p>	<p>Phase 1 : par petit groupe (4 groupes de 6) faire un rappel sur la sortie au musée</p> <p>Phase 2 : chaque élève du groupe présente son objet (qu'est-ce que c'est ?, pourquoi cet objet ?...)</p> <p>Phase 3 : les élèves trient leurs objets selon un critère</p>	<p>Photo de la sortie au musée de Nantes</p> <p>Barquettes</p> <p>Plateau</p>
<p>Séance 2 :</p> <p>30 min (en atelier)</p> <p>Produire une œuvre collective</p>	<p>4 œuvres :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Nu bleu II</i> de Matisse - <i>Les Tournesols</i> de van Gogh - <i>Papier marbré</i> de M-A Hamaide - <i>Plusieurs cercles</i> de Kandinsky 	<p>Apprendre à mettre des mots sur leur émotions, leurs sentiments, leurs impressions</p> <p>Réaliser des compositions plastiques, seul ou en petit groupe, en choisissant et combinant des matériaux, en réinvestissant des techniques et des procédés. <i>Analyser</i></p>	<p>Phase 1 : chaque petit groupe est confronté à une œuvre (tableau). Chaque élève s'exprime dessus. Il décrit ce qu'il voit. Il dit s'il aime ou n'aime pas et justifie. Il exprime ce qu'il ressent (une émotion par exemple)</p> <p>Phase 2 : Avec le matériel, les élèves en groupe réalisent collectivement une production selon la contrainte de leur œuvre :</p> <p>1^{er} groupe : coller les morceaux d'œuvre de Matisse pour refaire un bonhomme</p> <p>2^{ème} groupe : utiliser différentes nuances pour peindre et colorier la représentation de l'œuvre de van Gogh.</p> <p>3^{ème} groupe : mettre des gouttes d'encre sur la mousse à raser,</p>	<p>Des reproductions des œuvres</p> <p>Feuille A4 blanche</p> <p>Blouse</p> <p>Feuille de couleur bleu, Ciseaux, Colle, Mousse à raser, encre verte, peinture jaune, pastel jaune, peinture blanche, peinture marron, peinture rouge, coton-tige, bouchon de bouteille,</p>

			dessiner à l'aide d'un pinceau dedans puis y déposer la feuille. 4 ^{ème} groupe : à partir de divers outils de forme ronde, tremper les dans la peinture rouge pour reproduire des cercles de différentes tailles	
Séance 3 : 20 min (atelier MS) Mise en place du musée	Vocabulaire : devant /derrière, à côté de..., sur/sous, au milieu, autour	Utiliser des marqueurs spatiaux adaptés <i>Se repérer</i>	Phase 1 : par petit groupe venir placer les objets et les œuvres et les productions pour les donner à voir comme dans un musée.	Tables
Evaluation : Temps libre			A partir d'une grille d'évaluation, prendre individuellement quelques élèves pour leur poser des questions sur ce qu'ils ont pu apprendre et recueillir leurs impressions sur le projet. Ils pourront s'appuyer sur le musée qui sera présent en classe.	Grille d'évaluation

2-2- Une difficile mise en œuvre du projet liée à l'âge des élèves et à leurs origines sociaux-culturels

La classe dans laquelle j'ai réalisé mon stage, se trouve dans une école faisant partie d'un réseau d'éducation prioritaire renforcé. Les élèves qui y sont accueillis proviennent pour la grande majorité voir la totalité des familles connaissant de grandes difficultés sociales et économiques. Les parents ne partagent pas forcément la même culture que celle enseignée à l'école, et pour certains ne parlent pas le français. Cela peut donc expliquer une des premières difficultés que j'ai rencontrées et qui a été d'essayer de faire participer les parents au projet en leur

demandant de chercher chez eux et avec leur enfant un objet de couleur. Sur les 25 élèves présents dans la classe, seuls 6 enfants ont rapporté un objet. J'ai donc dû moi-même rapporter des objets pour les autres enfants. Cela n'a pas été sans conséquence, puisque j'ai perdu un peu l'intérêt de ma première séance, et de l'un des objectifs de ma séquence, qui était que chaque élève puisse prendre conscience du rôle qu'il a à jouer au sein du groupe classe. Les élèves ayant rapporté un objet, on pu montrer une vraie satisfaction de le présenter au reste de la classe. En effet, pour des élèves de cet âge, pouvoir rapporter un objet de chez soi permet de poursuivre la transition entre l'école et la maison, et surtout ils sont très fiers de pouvoir le montrer et expliquer son utilité à leurs camarades. Ceux-ci se sont montrés par ailleurs très intéressés, ils ont pu poser des questions et faire le lien avec leurs propres jouets. L'intérêt d'utiliser le jouet, c'est qu'en général tous les enfants en ont un ou plusieurs chez eux, et qu'à cet âge celui-ci a une valeur sentimentale. Pour les enfants n'ayant pas rapporté d'objets, c'est moi qui ai donc dû leur en soumettre plusieurs. J'ai placé dans des sacs plusieurs objets de couleurs, et ils ont dû choisir parmi ceux-là. Seulement au moment d'en faire la présentation, ils étaient plus dispersés et montraient plus d'enthousiasme à jouer avec, qu'à les présenter au reste du groupe. En effet, avec le contretemps de ne pas avoir ramené les objets, les enfants ont dû passer par une phase de manipulation afin de s'approprier leur objet, augmentant le temps prévu pour la séance. Néanmoins, pour certains élèves, cette séance a été l'occasion de découvrir des objets qu'ils ne détenaient pas chez eux, l'une d'entre eux, m'a même remerciée pour lui permettre d'avoir eu comme objet une petite pelle de bac à sable.

Toujours lors de cette première séance, j'ai été confrontée à un autre obstacle qui fut la capacité de mémorisation des enfants. En effet, je l'ai réalisé à deux reprises, avec à chaque fois la moitié de la classe. Lors de ma première intervention, les élèves ont eu énormément de mal à se rappeler de la sortie au Musée d'arts de Nantes qu'ils avaient faite au mois de novembre. Pour ma deuxième intervention avec l'autre partie de la classe, j'ai donc décidé de m'appuyer sur des photographies prises pendant la sortie. Cela a été bénéfique, puisque ça m'a permis de mieux les faire rentrer dans la séance. Toutefois, je me suis vite rendu compte que le terme musée ne leur parlait pas, tout comme les termes tableaux, œuvres,... En regardant les photographies de la sortie, seul un enfant a été capable de redonner le terme de

tableau, et une autre enfant a parlé de statue pour évoquer les sculptures. Au contraire, une des élèves a à plusieurs reprises employé le terme de télévision en voyant les tableaux ou les photographies présentes dans le musée. J'en ai donc déduit que cela semblait très loin de leur réalité d'enfant. En outre, ayant un peu côtoyé les parents durant ce stage, et ayant discuté de ce sujet avec l'enseignante, j'ai émis l'hypothèse que dans la plupart des familles, les parents semblent assez peu discuter avec leurs enfants. De même, les enfants ont l'air peu stimulés chez eux, il me semble que les parents lisent peu voire peut-être pas du tout d'histoires à leurs enfants. Cela m'a donc conduit à supposer qu'ils n'ont pas forcément l'habitude de se rendre dans des lieux de culture.

Le contexte des séances suivantes n'a malheureusement pas permis d'enrôler davantage tous les enfants dans le projet. En effet, lorsque je devais réaliser ces séances, ma maîtresse d'accueil temporaire a été absente et seule une partie de la classe était donc présente. Certains élèves n'ont donc pas du tout participé aux dernières séances, tandis que d'autres ont été confrontés à différentes œuvres. Enfin, je n'ai pas pu réaliser ma phase d'évaluation comme je le souhaitais étant contrainte par le temps. A travers la mise en œuvre de cette séquence, j'ai dû apprendre à m'adapter, ce qui est une capacité essentielle du métier de professeur des écoles. Enfin, même si j'ai été confronté à divers obstacles, cette séquence n'est pas dénuée de tout intérêt, et les élèves s'y sont malgré tout, montrés impliqués.

2-3- L'histoire des arts au service de la construction de l'élève comme une personne unique parmi les autres

Si cette séquence a connu quelques contretemps, il n'en reste pas moins, que celle-ci est une seconde fois la parfaite illustration que mener un projet en histoire des arts, c'est développer une multitude de compétences.

Tout d'abord, si les compétences spécifiques d'histoire des arts ne font pas partie du programme de cycle 1, on peut voir qu'il est possible dès le début de la scolarité de les travailler. Dès la séance 1, mais aussi lors de la séance 2, les enfants sont invités à décrire leur objet, ou bien une œuvre, à s'exprimer dessus, dire ce qui leur plaît ou ne leur plaît pas et justifier. Leur temps d'attention étant limité, j'ai

d'abord tenté de leur faire décrire l'œuvre en leur demandant de décrire ce qu'ils voyaient. A mon grand étonnement, c'est sur l'œuvre de Marie Anne Hamaide, qui me semblait la plus abstraite, qu'ils ont été le plus imaginatifs, y voyant par exemple une forêt, des vagues. A partir de ces descriptions, je les ai amenés à me dire ce qu'ils pensaient de l'œuvre, en utilisant le « j'aime » et « je n'aime pas » et en essayant de leur faire justifier, ce qui n'était pas un exercice facile. Un élève m'a toutefois surpris en étant capable de justifier le fait qu'il aimait l'œuvre de Kandinsky car celle-ci était colorée. *Les Tournesols* de van Gogh ont aussi plu à une élève au titre que c'était des fleurs qui étaient peintes. D'autres élèves ont qualifié certains des tableaux comme celui de Matisse de « moche ». Ils n'ont cependant pas été capables d'expliquer leur choix, j'ai émis l'hypothèse que certains le faisaient plus par provocation que par réflexion.

Par la suite, avec la création du musée, les élèves apprennent à se repérer, à nommer ce qu'on peut y trouver, la manière dont on doit se comporter dans un musée. J'ai travaillé avec eux du vocabulaire tel qu'œuvre d'art, objet d'art, tableaux, collection, artistes, peinture, collage. Mais je leur ai aussi rappelé que dans un musée, on ne pouvait pas toucher les œuvres d'art. J'ai aussi pu leur donner les noms des œuvres et des artistes et j'en ai entendu certains les répéter. Même s'ils ne retiennent pas tout ce que j'ai pu leur dire, le fait d'avoir aussi reproduit d'une certaine manière ces œuvres, constitue pour eux une première approche de la culture artistique.

Au-delà des compétences spécifiques à l'histoire des arts, ils vont balayer un ensemble de compétences dans au moins quatre des cinq domaines d'apprentissage de l'école maternelle. En premier lieu, une partie conséquente de la séquence permet aux enfants de mobiliser le langage. Dans toutes les séances ils sont amenés à s'exprimer devant les autres enfants et devant l'adulte de manières diverses, pour raconter, décrire, expliquer, justifier,... Mais aussi, ils vont devoir écouter les autres, pouvoir leur poser des questions et respecter leur point de vue. De manière générale, les élèves s'écoutent, se posent des questions entre eux et y répondent et tous respectent ce que pensent leurs camarades. Certains enfants, notamment les petites sections ont plus de mal à s'exprimer, et cela étant souvent lié à une faible maîtrise de la langue française. Néanmoins, lors de la première séance,

aucun élève n'est resté muet face à son objet. Pour ce qui est du tri des objets³⁷ selon la couleur, qui permet de travailler le classement dans le domaine « acquérir les premiers outils mathématique », ils n'ont pas trouvé le critère de tri seul, on peut donc émettre l'hypothèse que la consigne était peut-être difficile ou mal formulée. J'ai donc placé un premier objet dans l'une des barquettes en leur demandant quels autres objets on pourrait mettre avec et pourquoi, et ils ont tout de suite compris qu'il fallait placer tous les objets de la même couleur ensemble. En séance 3, j'ai travaillé avec eux sur l'utilisation des marqueurs spatiaux tels que devant, derrière, loin de, à côté de... Certains enfants plus posés ont bien compris et les ont utilisés à bon escient, tandis qu'il a été plus difficile pour d'autres de leur dire de lâcher les objets et de ne pas jouer avec pour pouvoir rentrer dans l'apprentissage. Enfin, une partie du travail a consisté en la réalisation de production visuelle (peinture ou collage) en petit groupe³⁸. Si l'exercice peut sembler difficile, car en maternelle, les élèves ont du mal à travailler à plusieurs, ayant besoin d'avoir toute l'attention pour eux, finalement, ils ont très bien su se comporter. Tous les groupes ont très bien fonctionné et chaque élève a trouvé sa place. Un atelier est aussi venu se rajouter, afin de créer une petite pancarte pour le musée, permettant aux élèves de travailler la motricité fine.

Ainsi, même si les élèves ont sans doute rencontré des difficultés à faire le lien entre ce qui était fait durant les séances et l'objectif final, il n'en reste pas moins que le projet a eu le bénéfice de leur faire acquérir de nombreuses compétences, dans des disciplines variées mais avant tout des compétences sociales vis-à-vis d'eux-mêmes et de leurs camarades. L'un des principaux enjeux de l'école maternelle, qui est de permettre à chaque élève de « *trouver sa place dans le groupe* »³⁹, est aussi l'une des principales finalités de cette séquence avec l'initiation à l'histoire des arts.

³⁷ Voir annexe 7

³⁸ Voir annexe 8

³⁹ Ministère de l'Éducation nationale (juin 2021). Programme d'enseignement de l'école maternelle parus au Bulletin Officiel n°25 du 24 juin 2021.

2-4- Un projet à transposer sur le plus long terme

Même si le projet à été mené jusqu'à son terme⁴⁰, plusieurs points peuvent être améliorés.

En effet, dans cette séquence j'ai fait le choix de considérer les objets rapportés par les enfants ou par moi-même comme des œuvres d'art. Or après en avoir discuté avec ma directrice de mémoire ainsi que ma MAT, il m'a semblé que ce choix était peu judicieux. J'avais effectivement pensé exposer les objets apportés afin de motiver les élèves et donner un aspect plus concret au projet. Or ces objets ne sont pas des œuvres d'art, mais plutôt des objets de collection. Pour être plus rigoureux il aurait fallu soit se servir de ces objets juste pour enrôler les élèves dans le projet et faire un rappel sur les couleurs et dans ce cas ne pas les intégrer au musée. Une autre possibilité, aurait été de transformer ces objets en œuvres, c'est-à-dire faire une production artistique à partir de l'objet. Qui plus est, les jouets n'ont de toute façon pas été exposés très longtemps, représentant une trop grande source de distraction pour les enfants.

En Outre, il me semble aussi important de mettre l'accent sur une autre manière de pouvoir tirer un maximum de bénéfices de ce projet pour les élèves et qui serait de pouvoir l'inscrire dans la durée.

D'abord, il n'est pas évident de mener des projets dans des écoles de REP, dans lesquelles les parents rencontrent des difficultés restreignant leur implication au sein de la classe et donc dans les projets proposés. De même, la présence des élèves n'étant pas régulière avec certains jours une classe à demi-effectif, il semble aussi compliqué de mener un projet avec des élèves aussi souvent absents. Il est donc d'une importance capitale d'être en capacité pour l'enseignant de s'adapter rapidement et surtout de ne pas hésiter à faire durer le projet pour que chaque élève puisse en bénéficier. De même que par rapport à l'âge des élèves, le fait de prolonger un projet sur plusieurs périodes, leur permet de mieux intégrer les connaissances car on a la possibilité de répéter davantage le vocabulaire et de réinsister plus sur les notions importantes.

⁴⁰ Voir annexe 10

C'est dans cette perspective mais aussi avec l'idée de développer des compétences langagières et sociales, qu'il m'aurait semblé plus judicieux de proposer la présentation d'objet sous forme de rituel. Cela aurait pu donner envie à certains élèves de rapporter quelque chose, tout en donnant plus de temps au parent pour chercher chez eux. Cela aurait pu aussi permettre à chaque élève et notamment pour les petits parleurs de prendre la parole devant leur camarade tout en étant rassuré de pouvoir présenter un objet qu'ils connaissent. Et puis, c'est une position dans laquelle l'élève se sent très fier puisque tous les autres enfants portent leur attention sur lui et veulent lui poser des questions.

Enfin, une dernière dimension vient corroborer l'idée de prolonger le projet sur le long terme, c'est le fait de s'en servir pour créer une représentation de ce qu'est un musée dans la tête des enfants. On pourrait dire en quelque sorte que j'ai mené une première partie de ce projet et que maintenant qu'il est installé dans la classe, il va être possible de s'en resservir pour le compléter ou encore le modifier. Dans cette optique, le vocabulaire sera retravaillé, les œuvres vues pourront elles aussi faire l'objet de complément. Les enfants auront eu le temps d'aller l'observer, et peut-être parviendront-ils à passer au-dessus de l'envie de jouer avec les objets pour mieux intégrer ce qu'ils sont censés représenter. Le musée pourra aussi évoluer en fonction de ce qui est travaillé dans l'année, pour pouvoir peut-être s'adapter à une autre thématique.

Pour conclure, ce second stage a été sur de nombreux points bien différents du premier. D'abord en termes d'âge, j'ai dû m'adapter à des niveaux très différents mais aussi à des élèves d'origines sociales très éloignées. Dans le premier stage, l'histoire des arts était une discipline connue des élèves et surtout pratiquée, et donc cela m'a permis de mettre très facilement en lumière toutes les compétences que permettent de développer un projet en histoire des arts. Au contraire dans mon second stage, les obstacles rencontrés m'ont interrogés sur la pertinence de mener un tel projet en classe de maternelle avec des élèves issues de milieux en difficultés. Au final, j'en ai tiré l'enseignement, que pratiquer l'histoire des arts très jeune est bénéfique, à condition de mener le projet sur un temps long, surtout lorsque l'école constitue pour les enfants le seul lieu où ils peuvent apprendre et pratiquer la culture artistique.

Partie 3 : Projet d'histoire des arts en CM2 au service de l'éducation au développement durable.

Pour terminer ce mémoire, nous allons dans une troisième et dernière partie, proposer une séquence virtuelle qui pourrait être mise en œuvre dans une classe de CM2. En adéquation avec ma problématique mais aussi avec ce que j'ai pu observer et faire en stage, j'ai décidé de monter dans cette séquence un projet avec comme tâche finale l'élaboration d'une exposition par les élèves sur la thématique du développement durable.

I- L'éducation au développement durable : sensibiliser et former les citoyens de demain

Le développement durable, concept qui s'est imposé en 1987 suite au rapport de Brundtland, est aujourd'hui un défi mondial majeur porté par l'ONU. C'est à ce titre que l'école française a fait de l'éducation au développement durable une de ses principales missions. L'enjeu étant de former des citoyens acteurs de leur avenir, en capacité de s'engager et de prendre des décisions de manière éclairée et responsable. L'éducation au développement durable permet selon l'éducation nationale « *d'appréhender le monde contemporain dans sa complexité, en prenant en compte les interactions existantes entre l'environnement, la société, l'économie et la culture* »⁴¹. Si aujourd'hui la France est un des pays du monde où l'éducation au développement est la mieux installée et la plus utile, il faut tout de même rappeler que son apparition en milieu scolaire est assez tardive. Alors qu'en 1977, une circulaire met au jour, l'éducation à l'environnement en France, il faudra attendre 2004 pour voir apparaître l'éducation à l'environnement et au développement durable. Seulement, trente ans après, l'éducation au développement durable s'implante dans les écoles.

A l'heure actuelle, l'accent est mis sur l'importance de traiter cette thématique sous ses divers aspects (économiques, sociaux, environnementaux et culturels),

⁴¹ Eduscol (2021). *Qu'est-ce que l'éducation au développement durable ?*. Repéré à : <https://eduscol.education.fr/11118/qu-est-ce-que-l-education-au-developpement-durable>.

permettant ainsi une approche sous l'angle de différentes disciplines (science, histoire, français,...). Dans cette séquence, je vais me servir de l'histoire des arts, et notamment des travaux d'artistes pour illustrer ce sujet. En effet, les artistes ont été les témoins des changements qui se sont opérés ces dernières décennies en termes de rapport entre l'homme et son environnement. On peut voir aujourd'hui à travers leurs œuvres, qu'ils ont été aux premières loges de cette relation et qu'ils sont pour certains d'entre eux véritablement engagés en faveur du développement durable et donc de la protection de l'environnement. Il ne s'agit donc pas seulement pour ces artistes de peindre des paysages mais aussi de dénoncer la société de consommation ou encore les inégalités d'accès aux ressources qui perdurent dans le monde. L'intérêt pour les élèves est d'abord de leur permettre de découvrir une forme différente d'engagement de celles dont ils peuvent déjà avoir connaissance, et de pouvoir la réutiliser pour soutenir d'autres causes. De même, c'est aussi leur permettre de dépasser l'idée que s'engager en faveur de l'environnement c'est trier ses déchets. Le but étant de présenter aux élèves une autre manière de concevoir les choses.

II- La séquence : relation entre l'homme et son environnement en art

Niveau : CM2		Relation entre l'homme et son environnement en art	
Effectif : 24 élèves			
Problématique de la séquence	En quoi l'art peut-il apporter un regard nouveau sur les relations entre l'homme et son environnement et comment certains artistes peuvent-ils se présenter en défenseur de la protection de l'environnement ?		
Objectif général	Que les élèves soient capables de présenter et relier entre elles quelques œuvres étudiées en cours et d'expliquer comment un artiste par son art peut s'engager pour une cause.		

Les domaines d'apprentissages	Histoire des arts, histoire et géographie, arts plastiques, français, sciences et technologie, mathématiques
Compétences des programmes d'histoire des arts travaillées	<ul style="list-style-type: none"> ○ Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art ○ Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles. ○ Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création. ○ Se repérer dans un musée, lieu d'art, un site patrimonial
Compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture	<p><u>Domaine 1</u> : Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit.</p> <p><u>Domaine 2</u> : Coopérer et réaliser des projets. Mobiliser des outils numériques pour apprendre, échanger, communiquer.</p> <p><u>Domaine 3</u> : Maîtriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions et respecter celles des autres. Sens de l'engagement et de l'initiative.</p> <p><u>Domaine 4</u> : Conception, création, réalisation. Sensibilisation aux ressources naturelles et énergétiques.</p> <p><u>Domaine 5</u> : Organisation et représentation du monde. Invention, élaboration, production.</p>

Séance 1 : Les artistes : témoins des changements qui s'opèrent au XIXe siècle

Problématique : En quoi les artistes sont-ils les témoins d'une époque en plein bouleversement ?

Objectif : Identifier les principales caractéristiques d'une œuvre et faire le lien entre le contexte de production de l'œuvre et le message que souhaite transmettre l'artiste

Situation et activité d'apprentissage :

Présentation du projet de la séquence : créer une exposition sur la thématique du développement durable en art, qui sera présentée au reste de l'école.

On commence donc par s'interroger avec les élèves sur l'époque à laquelle apparaît la notion et surtout à ce qui engendre son apparition.

Pour ce faire, on fait donc le lien avec le programme d'histoire et plus précisément avec le thème 2 « L'âge industriel en France ».

Pour illustrer les changements qui se produisent à cette époque et leur effet, on propose aux élèves une enquête.

Les élèves disposent par groupe de deux d'une fiche avec une image correspondant à une petite partie d'œuvre (comme un morceau de puzzle) ainsi que de deux autres informations (par exemple, la date et/ou le lieu de conservation et/ou le genre). A l'aide d'un ordinateur, ils doivent alors retrouver l'œuvre cachée. Pour réaliser le cartel de leur œuvre ils doivent récupérer d'autres informations sur l'œuvre (artiste, courant artistique, dimension, ...). En plus, il sera demandé aux élèves de faire une brève description de l'œuvre et de chercher quel message l'auteur a-t-il voulu faire passer.

3 binômes travaillent sur la même œuvre. Ces 3 binômes devront donc mettre leur travail en commun afin de vérifier les informations trouvées, puis venir présenter leur travail devant leurs camarades.

La dernière partie du travail, permettra à nouveau de bien ré insister sur le lien entre le contexte de production de l'œuvre et le message transmis par l'auteur.

Trace écrite : En fonction de ce que chaque élève a étudié, il remplira son journal de bord.

Œuvres :

Titre : La gare Saint-Lazare

Artiste : Claude Monet

Date : 1877

Dimension : 75*105cm

Genre : Peinture d'histoire

Technique : Huile sur toile

Mouvement : Impressionnisme

Titre : Les déchargeurs de charbon

Artiste : Claude Monet

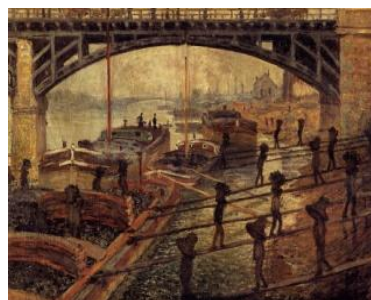
Date : 1875

Dimension : 54*65.5cm

Genre : Peinture d'histoire

Technique : Huile sur toile

Mouvement : Impressionnisme



Titre : Les Docks de Cardiff

Artiste : Lionel Walden

Date : 1894

Dimension : 127*193cm

Genre : Paysage

Technique : Huile sur toile



Titre : Au pays noir

Artiste : Constantin Meunier

Date : 1893

Dimension : 80*94cm

Genre : Peinture

Technique : Huile sur toile



Séance 2 : S'engager en faveur de la protection de l'environnement

Problématique : Quels sont les différentes manières de s'engager ?

Objectif : Distinguer différentes manières de s'engager

Situation et activité d'apprentissage :

On demande alors aux élèves ce qu'est le développement durable. Sur des post-it les élèves écrivent ce qui leur vient à l'esprit puis viennent les coller au tableau. On va classer ces mots en deux catégories, l'une avec les mots relevant plus de la définition et une autre avec ceux se rapprochant des moyens d'agir pour protéger l'environnement.

On va ensuite redonner une définition scientifique de la notion. Puis on va réfléchir collectivement aux manières d'agir pour le développement durable, qu'on va lister.

Enfin on terminera par se demander si l'on peut s'engager en faveur du développement durable avec l'art. Le débat restera ouvert afin de laisser les séances suivantes guider les élèves dans ce questionnement.

Trace écrite : réalisation collective d'une carte mentale autour de la notion de développement durable.

Séance 3 : Revenir aux origines des matériaux

Problématique : En quoi l'art peut-il sensibiliser à la transformation d'un matériau brut en un produit manufacturé.

Objectif : Distinguer un matériau brut d'un produit manufacturé

Situation et activité d'apprentissage :

Présentation d'une œuvre de Giuseppe Penone. Les élèves en lien avec la séance 1, doivent se remémorer des critères permettant d'écrire le cartel d'une œuvre.

Les élèves vont faire une balade en forêt pour faire des empreintes des écorces d'arbres, en utilisant la technique de frottage.

Par binôme, ils choisissent un arbre sur lequel il place une feuille A4 et au crayon noir colorie pour capturer son empreinte. De retour à l'école, les élèves assemblent leurs feuilles pour les placer sur les éléments en bois présents dans l'école et qu'ils auront repéré auparavant.



Trace écrite : inscription de l'œuvre de Penone dans le journal de bord. Le but étant à la fois de garder quelques éléments de contexte sur l'artiste et son œuvre mais aussi sur la technique de frottage vu lors de la séance. Les élèves seront aussi amenés à chaque séance à s'exprimer par écrit sur leur ressenti face à l'œuvre et ce qu'ils ont personnellement envie d'en retenir.

Œuvre :

Titre : Il verde del bosco con ramo

Artiste : Giuseppe Penone

Date : 1987

Dimension : 183,5 x 237 x 10 cm

Genre : Sculpture

Technique : Sève et chlorophylle sur toile



Séance 4 : La société de consommation et son impact sur l'environnement

Problématique : Comment utiliser une technique artistique pour détourner la publicité et faire passer un message ?

Objectif : Utiliser les codes de la communication graphique pour faire passer leur propre message

Situation et activité d'apprentissage :

Présentation d'affiches publicitaires aux élèves (celle des graphistes Hello et JeanClode en 2008 pour la carte Imagine'R de la RATP).

Ces affiches vont être décomposées et analysées en classe entière. Les élèves vont pouvoir s'exprimer librement sur leur ressenti face à ces affiches.

Puis, les élèves par groupe de 6, vont utiliser cette analyse pour faire leurs propres affiches mais sur la thématique de la société de consommation.

En amont ils devront avoir apporté des magazines publicitaires dans lesquels ils découperont les images. Ils devront aussi créer des slogans. Enfin, ils devront se prendre en photo en train de crier. Ils n'auront plus qu'à assembler sur une feuille les différents éléments.

Trace écrite : l'affiche publicitaire réalisée sera imprimée de manière à ce que chaque élève du groupe puisse la coller dans son journal de bords.

Œuvre :

Titre : affiches pour la carte Imagine'R de la RATP

Artiste : Les JeanClode

Date : 2008

Genre : affiche publicitaire

Catégorie : graphisme



Séance 5 : Les déséquilibres en ressources dans le monde

Problématique : Quelles inégalités existent entre les pays du « Nord » et du « Sud » ?

Objectif : Représenter les inégalités d'accès à l'eau qui existe dans le monde

Situation et activité d'apprentissage :

Des documents sur la répartition de l'eau à l'échelle mondiale sont distribués aux élèves. Des affiches de Yann Arthus-Bertrand sont notamment commentées.

A partir des données trouvées sur la répartition de l'eau dans le monde, les élèves, avec l'aide de l'enseignante, convertissent ces quantités en unité de kapla. Ainsi la classe est divisée en 5 groupes, chaque groupe étant associé à un continent. Les élèves réalisent de petites constructions par continent avec le nombre de kapla correspondant à la quantité d'eau disponible sur le continent.



Trace écrite : Photo + phrase explicative à mettre dans le journal de bord

Œuvre :

Titre : Cultures arrosées dans le désert jordanien.

Artiste : Yan Artus-Bertrand

Date : XXe siècle

Dimension : 120*160cm

Genre : Photographie



Séance 6 : Message d'espoir pour l'avenir

Problématique : Comment utiliser l'art pour transmettre un message d'espoir ?

Objectif : Construire en volume un slogan qui marque les esprits

Situation et activité d'apprentissage :

A partir du travail de l'artiste américain, Robert Indiana, on travaille avec les élèves sur les messages courts (slogan, titre,...) et leur intérêt (frapper les esprits,...).

Individuellement, les élèves cherchent donc des mots positifs exprimant leur vision de l'avenir. Leur mot doit être tracé d'une seule ligne sur une feuille. Puis les élèves élaborent sur un papier épais des lettres en volume et les assemblent pour former un mot. Le but est que les mots se déplient et deviennent des mots sculptures.



Trace écrite : inscription de l'œuvre de Robert Indiana dans le journal de bord avec la photo de la réalisation de l'élève.

Œuvre :

Titre : Love

Artiste : Robert Indiana

Date : 1970

Dimension : 365,8*365,8*121,9 cm

Genre : Sculpture

**Séance 7 : Visite au musée**

Problématique : Comment observer des œuvres dans un musée ?

Objectif : Exprimer son ressenti face à une œuvre et distinguer les principaux éléments composant un musée

Situation et activité d'apprentissage :

Visite en autonomie au musée d'arts de Nantes, nous nous arrêterons sur les œuvres du dossier pédagogique proposé par le musée : « L'âme de la forêt ».

Le but de cette visite est d'abord de permettre aux élèves d'être confrontés à un lieu de culture, qu'il puisse y repérer les différentes personnes y travaillant, mais aussi les règles du musée, la disposition des œuvres, leur présentation. Dans un second temps, les élèves prendront le temps de s'arrêter et de s'exprimer sur les œuvres choisies par l'enseignante en amont. Ils pourront la décrire, exprimer leur

ressenti, émotion.

Ils seront par groupe de 4 ou 5 avec un adulte accompagnateur par groupe. A l'issue de cette visite, chaque élève devra inscrire dans son journal de bord, deux œuvres qui l'ont le plus marqué.

Trace écrite : inscription de deux œuvres dans le journal de bord. Ils y écriront le nom de l'œuvre, de l'artiste, la date, la technique voir le courant mais aussi des éléments de contexte et pourquoi ils ont pris cette œuvre et pas une autre (ressenti personnel face à l'œuvre). Si c'est possible ils relieront l'œuvre choisie avec une autre œuvre vue en cours.

Œuvres :

Titre : Paysage d'hiver avec gitans et patineurs

Artiste : Gysbrecht Leytens

Date : 1640

Dimension : 80*123cm

Genre : paysage

Catégorie : peinture



Titre : La Forêt

Artiste : Max Ernst

Date : 1925

Dimension : 87*65cm

Genre : paysage

Technique : technique du grattage, huile sur toile



Titre : Tilleul

Artiste : Joan Mitchell

Date : 1978

Dimension : 240*180cm

Genre : abstrait

Catégorie : peinture



Titre : Arbre de 7 mètres

Artiste : Giuseppe Penone

Date : 1986

Dimension : 350*34*68

Genre : sculpture



Titre : Le Moment

Artiste : David Claerbout

Date : 2003

Genre : Vidéo



Séance 8 et 9 : Préparation de l'exposition

Problématique : Comment préparer une exposition ?

Objectif : Remobiliser ce qui a été vu au cours de la séquence en vue de la préparation à l'exposition

Situation et activité d'apprentissage :

On constitue des groupes. On attribue à chaque groupe une tâche :

- un groupe va chercher des informations supplémentaires sur les œuvres d'art vu en cours et réalisent les cartels.
- un groupe est chargé d'assurer le placement des œuvres et la manière de les donner à voir, de même pour les cartels.
- un groupe réalise des animations en lien avec certaines œuvres.
- un groupe assure la promotion de l'exposition (affiche, flyers, photos, article sur le blog de l'école...)

Trace écrite : Des photos de l'exposition seront prises et intégreront le journal de bords

III- Choix didactiques

3-1- L'acquisition d'un panel de compétences

A travers la mise en place de cette séquence, mon objectif est de montrer l'ensemble des connaissances, des savoir-être et des savoir-faire que vont pouvoir assimiler les élèves.

Premièrement, cette séquence s'inscrit dans la discipline d'histoire des arts, et doit donc permettre aux élèves de mobiliser les quatre grandes compétences liées à celle-ci. Dès la première séance, les élèves sont confrontés à la création de cartels, ils commencent donc à se familiariser avec les différents éléments caractérisant une œuvre. Ils apprennent à analyser une œuvre selon ces caractéristiques techniques et formelles. Puis au fur et à mesure de la séquence, les élèves sont mis en présence d'œuvre pour lesquels ils vont pouvoir exprimer un avis argumenté grâce aux connaissances acquises. De même, avec la séance 4 notamment, les élèves sont

amenés à percevoir les effets que l'artiste peut produire sur un spectateur, et à leur tour ils expérimentent ces effets. Ainsi, les élèves acquièrent les deux premières compétences spécifiques à l'histoire des arts, que sont l'identification et l'analyse. Mais ce ne sont pas les seules compétences développées. En effet, dans la séance 1, les élèves apprennent à « situer » une œuvre, c'est-à-dire qu'ils sont en capacité de comprendre l'œuvre grâce à son contexte culturel, ici l'industrialisation qui a lieu au XIXe siècle. Ils sont aussi capables de relier plusieurs œuvres entre elles. Enfin, à travers la séance 7, les élèves vont apprendre à se repérer dans un musée. Ils remobiliseront ce qui a été appris durant la sortie au musée, lors de la préparation à l'exposition. Ainsi toutes les compétences spécifiques à l'histoire des arts sont présentes dans cette séquence.

Dans un second temps, un grand nombre de domaines d'enseignements sont présents dans cette séquence, permettant ainsi aux élèves de développer des compétences et connaissances multiples. C'est le cas avec l'Histoire et la Géographie, en séance 1, les élèves se remémorent le thème 2 de l'histoire et travail des compétences de coopération tel que « Organiser son travail dans le cadre d'un groupe pour élaborer une tâche commune et/ou une production collective et mettre à la disposition des autres ses compétences et ses connaissances ». De même, ils apprennent à s'informer avec le numérique à travers la compétence « Trouver, sélectionner et exploiter des informations dans une ressource numérique ». En séance 2, les élèves travaillent sur la notion de développement durable, présente dans le programme de sciences et technologie. Ils développent notamment la compétence « Relier des connaissances acquises en sciences et technologie à des questions de santé, de sécurité et d'environnement. ». Tout au long de la séquence, les élèves sont amenés à plusieurs reprises à pratiquer les arts plastiques et donc à mettre en œuvre des compétences comme par exemple « Choisir, organiser et mobiliser des gestes, des outils et des matériaux en fonction des effets qu'ils produisent ». De même, la séance 5, permet le développement d'une compétence mathématique : « Prélever et organiser les informations nécessaires à la résolution de problèmes à partir de supports variés ». Enfin, le français est également travaillé. Les compétences « Parler en prenant en compte son auditoire », « Participer à des échanges dans des situations diverses » mais aussi « Rédiger des écrits variés » sont mises en jeu. Dans cette séquence, on retrouve bien l'idée que plusieurs

disciplines soient au service d'un seul objectif, la réalisation d'une exposition, autrement dit, on est bien dans un projet interdisciplinaire.

Pour terminer, cette séquence répond bien à l'enjeu du projet, qui est la réalisation d'une tâche finale, ici l'exposition. Pour parvenir à celle-ci, les élèves vont devoir à plusieurs reprises travailler de manière collective, aussi bien pour faire des recherches, que pour réaliser des productions ou bien préparer l'exposition. Ils ne vont pas simplement s'enrichir de connaissances sur les œuvres mais vont aussi, plus largement découvrir les métiers liés à l'univers du musée. Chaque élève va se voir confier des responsabilités. Ainsi, les élèves pourront développer des capacités à socialiser, à respecter autrui et son travail et en retour à soumettre son travail aux yeux d'autrui, notamment lors des moments de mise en commun mais également lorsqu'ils présenteront leur travail au reste de l'école. Enfin, ils développeront des capacités motivationnelles, ainsi que leur confiance en eux. En effet, c'est une séquence comprenant 9 séances donc assez longue, mais rythmée par des activités diverses, et surtout avec l'ambition de pouvoir exposer le travail accompli.

3-2- Des supports au service de l'accroissement des savoirs

C'est dans l'optique de maximiser le nombre de compétences travaillées par les élèves dans cette séquence, que je me suis inspirée à plusieurs reprises d'un ouvrage, *Arts Visuel et Développement Durable*⁴², de Gille Guichaoua et Nadia Miri. En effet, j'ai choisi dans ce livre les ateliers pour mes séances 3, 4, 5 et 6. Ces ateliers m'ont semblé pertinent à intégrer dans mes séances, d'abord parce que pour la majorité, ils croisent plusieurs disciplines, mais surtout parce qu'ils donnent à voir différentes manières de pratiquer l'histoire des arts et non pas seulement à travers l'étude de tableaux. Pour la séance 3, l'atelier permettait aux élèves d'aller directement à la rencontre de la nature et au-delà, d'aller expérimenter sur la nature, ce que je trouvais assez essentiel au vue de la thématique de séquence. La séance 4, me semblait tout aussi intéressante, du point de vue, qu'elle permettait aux élèves de travailler sur l'émotion, notion indispensable du programme d'histoire des arts, mais aussi car elle permettait de concevoir l'art autrement que comme les enfants

⁴² Miri N., Guichaoua G. (2013). Arts visuels & développement durable : Cycle 1, 2, 3 & Collège. Paris : SCÉRÉN-CRDP.

pourraient avoir tendance à l'imaginer. Dans la séance 5, j'ai trouvé l'idée de la représentation par les Kapla très frappante pour les esprits des élèves. Enfin l'activité de la séance 6, exprimait bien l'idée d'engagement, qu'elle laissait plus libre court à l'imagination aux enfants, ce qui est aussi capitale en histoire des arts. En résumé, ces ateliers s'inscrivent parfaitement dans les compétences que permettent de développer l'histoire des arts.

3-3- Une double manière d'évaluer

Ce projet aurait pu être évalué par un contrôle de connaissances, soit une évaluation sommative en fin de séquence ce qui aurait permis de vérifier les connaissances acquises par les élèves. Cependant, il me semblait plus intéressant de pouvoir également évaluer les élèves sur leur implication tout au long de la séquence, sur ce qu'ils étaient capables de retenir d'une séance et sur leur évolution quant à la manière dont ils sont capables d'exprimer leur ressenti face à une œuvre. C'est pourquoi j'ai opté pour un journal de bord, que les élèves rempliront au fur et à mesure des séquences. Celui-ci a pour but premier de permettre aux élèves de garder une trace écrite de ce qui aura été vu et fait tout au long de la séquence, grâce à des images, textes, photos, dessins,... De plus, à la fin de celui-ci sera collée une grille auto-évaluative. A la fin de chaque séance, les élèves après avoir rempli le carnet de bord viendront y colorier la case correspondant au niveau qu'il pense avoir acquis dans la compétence écrite. A la fin de la séquence, l'enseignante récupérera le journal de bord de l'ensemble des élèves et viendra à son tour compléter la grille d'évaluation. Cette première forme d'évaluation permettra donc d'évaluer l'ensemble de l'investissement de l'élève sur tout le projet et permettra de mettre en avant les progrès qu'il a pu faire. Cette grille permettra avant tout à l'élève de savoir quels sont les objectifs de chaque séance.

Pour seconder cette première évaluation, je souhaiterai, que par groupe de 3, les élèves servent de guide aux classes du reste de l'école. Autrement dit chaque groupe aurait la responsabilité de présenter à une classe de l'école l'exposition. Cela permettrait donc à l'enseignante, d'évaluer les connaissances sur les œuvres

acquises par chaque élève, tout comme ces compétences langagières, ainsi que les savoirs-être travaillés au cours de la séquence.

3-4- Des pistes de remédiation pour aider les élèves

Aucune séquence d'enseignement ne peut se passer de la mise en place d'une différenciation. En effet, les classes sont constituées d'élèves aux profils différents, qui ne progressent et ne comprennent pas à la même vitesse, qui n'adoptent pas les mêmes comportements, qui ne portent pas leur intérêt sur les mêmes enseignements, ... C'est pourquoi, si je devais mettre en œuvre cette séquence je devrais m'adapter à mes élèves. J'essaierais par exemple tout au long de mes séances de former des groupes de travail hétérogènes, avec des élèves en réussite et d'autres en difficulté. De même, je préparerais pour la première séance, une fiche méthodologique sur la description d'une œuvre. Lors de mes séances 2 et 4, je chercherais à interroger en priorité les petits parleurs. Pour la séance 6, j'encouragerais un élève qui est en avance à constituer un mot plus compliqué. Enfin, pour la préparation à l'exposition, c'est-à-dire les séances 8 et 9, je formerais des groupes en fonction de ce que chaque élève pourrait avoir besoin de retravailler.

En dehors de l'hétérogénéité normale de la classe, il se peut que je sois amenée à accueillir des élèves à besoins éducatifs particuliers. J'ai donc décidé de réfléchir à la manière à laquelle je pourrais adapter ma séance 5 pour un élève allophone. Dans un premier temps, après avoir donné la consigne à la classe, je viendrais voir l'élève pour m'assurer de sa bonne compréhension de la consigne, en la lui laissant reformuler par exemple. Si celle-ci n'a pas été comprise, je recommencerais en utilisant un rythme plus lent et des phrases simples et lui montrerais ce que font les autres. Les affiches seront présentées au tableau, je pourrais lui faire une photocopie pour qu'il puisse les avoir sous les yeux et lui fournir un dictionnaire bilingue dans sa langue maternelle ou alors un dictionnaire imager, en cas d'incompréhension de certains mots. Quelques jours avant, je pourrais également lui avoir préparé et distribué une feuille avec les mots à connaître pour qu'il puisse plus facilement comprendre la séance. Au moment de la mise en commun à l'oral, je n'hésiterais pas à lui laisser la parole. Je le placerais pour

l'activité dans un groupe avec des élèves pouvant lui apporter leur aide. Néanmoins, je resterais disponible s'il a besoin d'effectuer le travail seul avec plus d'étayage. Pour la trace écrite, j'imprimerais la photographie du résultat, les phrases explicatives pourront se faire en dictée à l'adulte. On pourrait aussi envisager cette trace écrite sous forme numérique, avec la possibilité de faire l'explication sous forme d'audio.

L'élaboration de cette séquence vient conclure ce mémoire, en tentant de proposer une séquence répondant aux enjeux d'une démarche de projet en histoire des arts. Si le projet, offre la possibilité aux élèves de développer un grand nombre de compétences, il reste néanmoins primordial de l'adapter en fonction de la classe dans laquelle on souhaite le mettre en œuvre.

Conclusion

L'histoire des arts, depuis son intégration dans les programmes en 2008, connaît des difficultés d'implantation dans les classes. Plusieurs points peuvent être alors soulevés tels qu'un manque de formation des professeurs des écoles, des programmes jugés trop flous, un emploi du temps déjà chargé ou encore une évaluation difficile à penser. De manière plus générale, nous avons pu montrer dans ce mémoire, qu'un manque de connaissances concernant l'enseignement de la discipline était à noter aussi bien du côté des parents d'élèves que des enseignants. C'est sans aucun jugement que j'établis ce constat, puisque pour moi aussi, c'était une discipline que j'appréhendais d'enseigner. Ce sont ses difficultés qui conduisent à rattacher la pédagogie de projet à l'histoire des arts.

Que ce soit à l'échelle d'une classe, ou bien d'une école, la pédagogie de projet offre des bénéfices non négligeables qui viennent parfaitement se corrélérer à ceux de l'histoire des arts. En effet, c'est avant tout un panel de compétences transversales que met en avant cette combinaison. La confiance en soit, l'empathie, le respect des opinions d'autrui, la motivation sont autant de compétences que va permettre d'acquérir la discipline et qui vont être réinvestis, mais aussi être au service de la pédagogie de projet, à travers notamment le travail en groupe, la confrontation aux obstacles et la réussite de la tâche finale. Néanmoins, ces compétences sont les plus difficiles à évaluer, elles doivent s'observer toute l'année pour permettre de visualiser l'évolution de l'élève.

De plus, il ne faut pas omettre que ce choix pédagogique et didactique doit permettre aux élèves d'acquérir les compétences spécifiques à l'histoire des arts ; celles-ci étant directement mobilisables dans d'autres domaines (arts plastique, éducation musicale, français, histoire-géographie,...). On peut donc faire le constat que faire de l'histoire des arts en pédagogie de projet, c'est mobiliser des compétences et des savoirs acquis dans d'autres domaines, les travailler dans le cadre de l'histoire des arts et en construire de nouvelles.

Ce qui reste primordial dans ce type de démarche, et de manière générale de l'enseignement, c'est de transmettre aux élèves une culture commune. En histoire des arts, les élèves doivent acquérir des repères tels que connaître quelques noms

d'œuvres et d'artistes, savoir les replacer dans le contexte historique et culturel de sa création. Chez les plus petits, c'est-à-dire en maternelle, même si l'histoire des arts n'apparaît pas dans les programmes, il semble toutefois essentiel de leur proposer une première approche de cette culture artistique, notamment en introduisant du vocabulaire ou bien en installant le musée et les œuvres dans les classes. Cela est d'autant plus profitable aux élèves qui n'ont pas la possibilité d'avoir accès à la culture artistique enseignée dans les écoles françaises. Les deux hypothèses énoncées en introduction sont donc bien validées.

Ainsi, les élèves pouvant bénéficier dans le parcours scolaire, d'un ou plusieurs projets menés à la manière de l'histoire des arts, développent une multitude de compétences diverses et variées, rendant leur évaluation d'autant plus compliquée. Si dans ce mémoire, on a pu voir notamment une manière de réinvestir et d'évaluer les apports procurés par un tel projet sur les élèves, il n'en reste pas moins, qu'il pourrait être intéressant de s'interroger sur la mise en œuvre d'une évaluation qui prendrait en compte ce panel de compétences et qui aiderait les enseignants à mieux saisir les enjeux de ce type de démarche.

Bibliographie

Ouvrages

Boutinet, J. (2012). *Anthropologie du projet*. Paris: Presses Universitaires de France.

Buck Institute for éducation (2012). *L'apprentissage par projets au secondaire : Guide pratique pour planifier et réaliser des projets avec ses élèves*. Chenelière Éducation.

Lauret, J. (2015). *L'art fait-il grandir l'enfant : Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse: Éditions de l'Attribut.

Miri N., Guichaoua G. (2013). *Arts visuels & développement durable : Cycle 1, 2, 3 & Collège*. Paris : SCÉRÉN-CRDP.

OCDE (2001). *Du bien-être des nations, le rôle du capital humain et social*. Paris : OCDE.

Perrenoud, P. (2002). *Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?*. Genève : Université de Genève.

Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*. Québec : PU Québec.

Winner, Ellen, Thalia R Goldstein, & Stephan Vincent-Lancrin (2014). *L'art pour l'art? : l'impact de l'éducation artistique*. Paris: OCDE.

Articles

Baldner, J. & Barbaza, A. (2013). Histoire des arts : de la notion à la discipline. *Le français aujourd'hui*, 182, 3-9. DOI : <https://doi.org/10.3917/lfa.182.0003>.

Beaupied, A. (2009). L'évaluation par les compétences. *Idées économiques et sociales*, 155, 71-77. DOI : <https://doi.org/10.3917/idee.155.0071>.

Besançon, M. & Lubart, T. (2015). La créativité. In: M. Besançon & T. Lubart (dir.), *La créativité de l'enfant: Évaluation et développement* (pp. 11-36). Wavre: Mardaga.

Chabane, J.C. Parayre & M. Villagardo, E. (2012). *La rencontre avec l'œuvre : éprouver, pratiquer, enseigner les arts et la culture*. Paris : l'Harmattan.

Longuet. P. (2020). L'enseignement de l'histoire des arts à l'école primaire: un levier pour une pédagogie repensée (Mémoire, Université de la Sorbonne à Paris). Repéré à : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01919429/document>.

Reverdy, C. (2013). Des projets pour mieux Apprendre ? *Dossier d'actualité veille et analyses*. 82, 1-24. DOI : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/82-fevrier-2013.pdf>.

Rondot, D. (2016). Négociation : approches classiques et négociation co-créative. In : D. Rondot, *L'art de négocier: Les techniques de créativité pour gagner en performance* (pp. 9-44). Paris: Dunod.

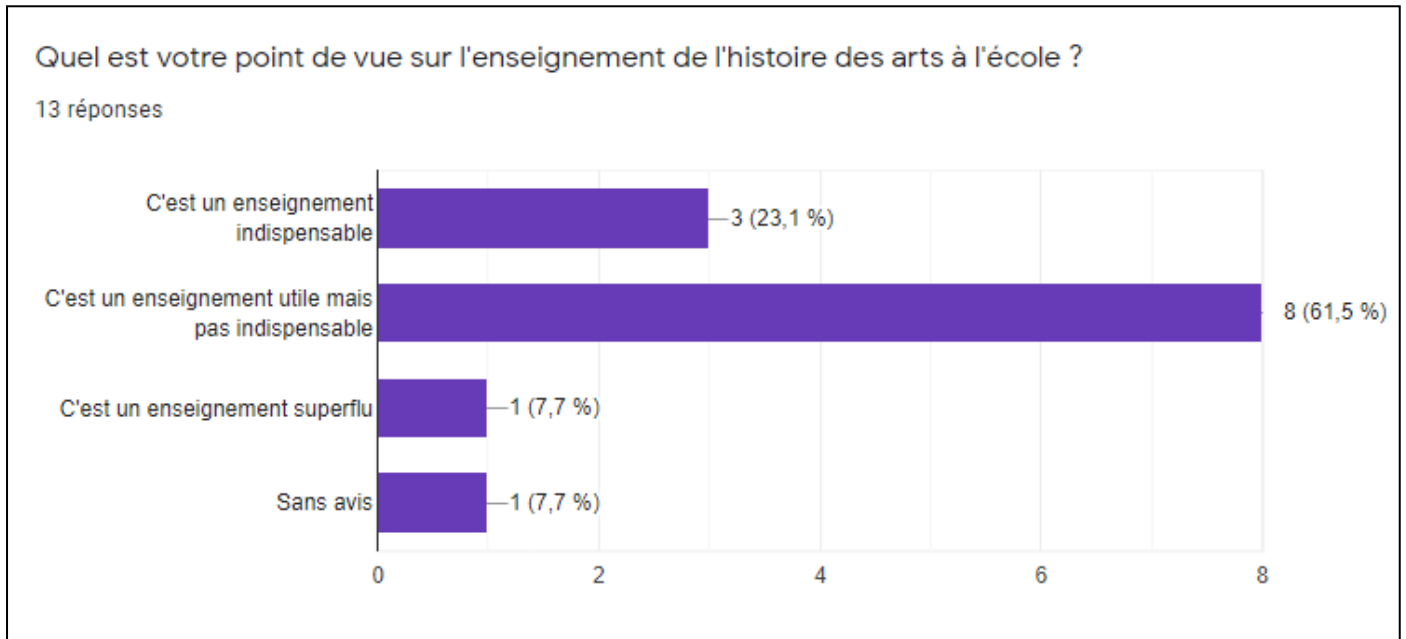
Documents institutionnels

- Académie de Paris (2013). *Le dessin de l'enfant*. Repéré à : https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_676022/le-dessin-de-l-enfant
- Ministère de l'Éducation nationale. (2008). Programmes scolaires parus au Bulletin Officiel n° 6 du 28 août 2008.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports (2013). *Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation*. Repéré à : <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2015). *Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4)* paru au Bulletin officiel n°11 du 26 novembre 2015.
- Ministère de l'Éducation nationale. (mars 2016). *Histoire des arts : compétences attendues*. Repéré à : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HDA/69/7/RA16_C3_HART_comptences_attendues_550697.pdf.
- Ministère de l'Éducation nationale. (mars 2016). *Les enseignements et l'éducation artistique Une éducation de la sensibilité par la sensibilité*. Repéré à : [file:///C:/Users/menar/Downloads/-_education-sensibilite_570431%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/menar/Downloads/-_education-sensibilite_570431%20(2).pdf).

- Ministère de l'Éducation nationale. (Octobre 2016). *Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. Repéré à : file:///C:/Users/menar/Documents/travail%20fac/INSPE/Programmes/RAE_Evaluation_socle_cycle_3_643744.pdf.
- Ministère de l'Éducation nationale. (mars 2021). *Charte pour l'éducation artistique et culturelle*. Repéré à : <https://www.education.gouv.fr/l-education-artistique-et-culturelle-7496>.
- Ministère de l'Éducation nationale. (mars 2021). *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. Repéré à : <https://eduscol.education.fr/139/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture>.
- Ministère de l'Éducation nationale (juin 2021). *Programme d'enseignement de l'école maternelle* parus au Bulletin Officiel n°25 du 24 juin 2021.
- Ministère de l'Éducation nationale (novembre 2021). *Qu'est-ce que l'éducation au développement durable ?*. Repéré à : <https://eduscol.education.fr/11118/qu-est-ce-que-l-education-au-developpement-durable>.
- Ministère de l'Éducation nationale. (janvier 2022). *Éducation artistique et culturelle*. Repéré à : <https://eduscol.education.fr/1851/education-artistique-et-culturelle>.

Annexes

Annexe 1 : Extrait tiré du questionnaire donné aux parents d'élèves

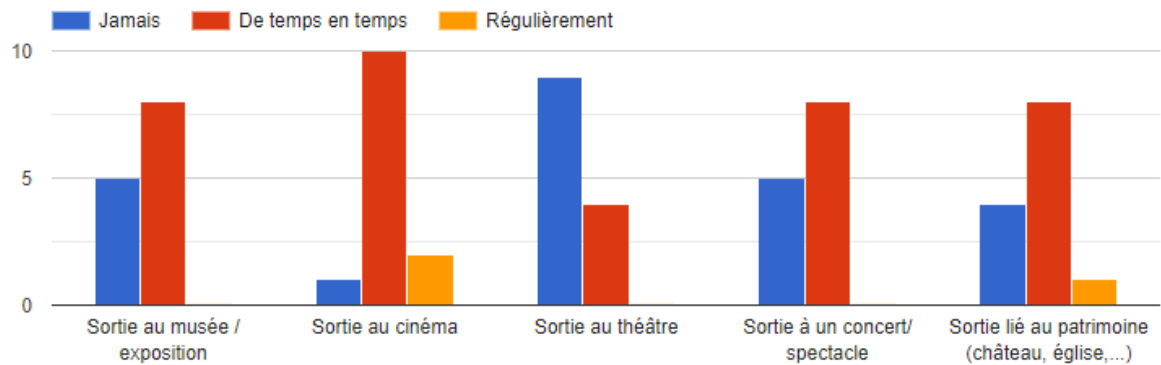


Annexe 2 : Données recueillies suite au questionnaire donné aux enseignantes

Questions	Réponses d'une enseignante
Dans quel cycle avez vous enseigné en 2020-2021 ?	Cycle 3
En dehors des projets réalisés au sein de l'école, enseignez-vous l'histoire des arts à vos élèves ?	Oui
Si oui, combien d'heure environ y consacrez-vous durant l'année scolaire ?	1h par semaine
Êtes-vous à l'aise dans l'enseignement de cette discipline ?	Sur une échelle de 1 à 5, elle répond 3
Lorsque le projet de réaliser une fresque sur la biodiversité a été lancé, avez-vous tout de suite été enthousiaste? Expliquez pourquoi ?	Sur une échelle de 1 à 5, elle répond 5 C'est un thème très concret et qui permet beaucoup de possibilités.
Quelles ont été les réactions de vos élèves quand vous leur avez présenté le projet sur la fresque ?	Enthousiastes.
Les élèves sont-ils restés motivés tout au long du projet ?	Oui
Selon vous, qu'est-ce que ce projet a permis de développer chez les élèves (compétences, savoir faire,...)?	autonomie/confiance en soi/culture/techniques artistiques et littéraires
Est-ce que ce projet vous a apporté quelques choses à vous personnellement ?	De nouvelles connaissances/ Une vision différente sur la manière d'enseigner l'histoire des arts

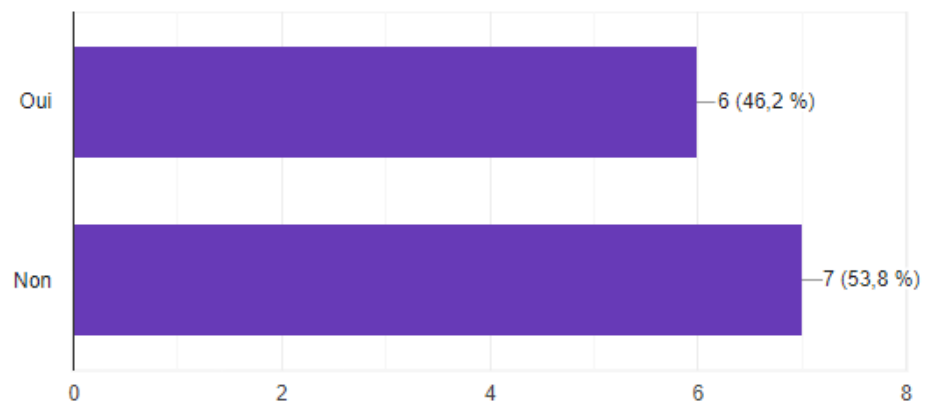
Annexe 3 : Extraits tiré du questionnaire donné aux parents d'élèves

Quelles sont vos habitudes en matière de sorties culturelles avec votre/vos enfant(s) ?



Votre/vos enfant(s) pratiquent-ils une activité artistique en dehors de l'école (jouer d'un instrument, cours de dessin, de danse, de théâtre,...)

13 réponses



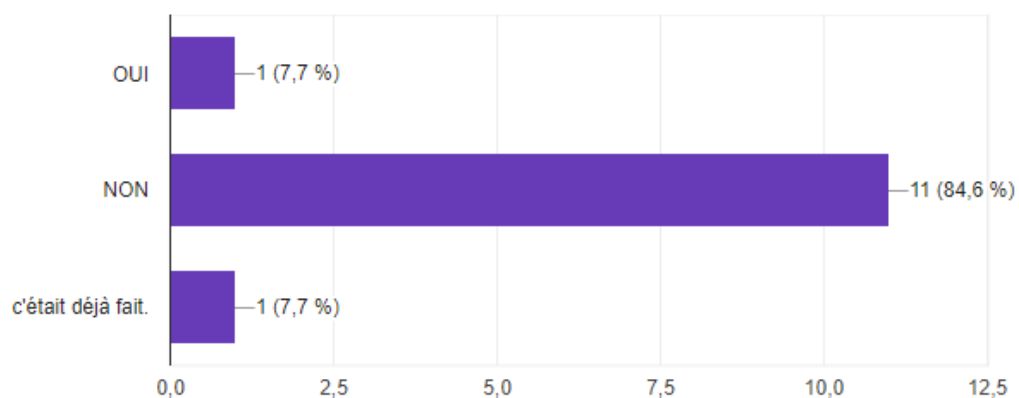
De manière générale, comment décririez-vous l'implication de votre/vos enfant(s) durant le projet de l'année dernière (réalisation d'une fresque sur la biodiversité)

13 réponses



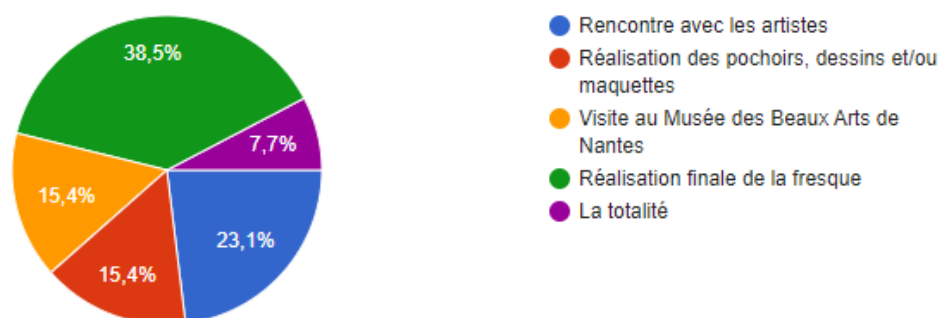
Ces projet ont-ils incité votre/vos enfant(s) à retourner au musée ou à s'inscrire dans des activités extrascolaires liées aux arts (cours de théâtre, de dessin, de photographie,...) ?

13 réponses



Y-a-t-il un ou plusieurs moment dans le projet que votre/vos enfant(s) semblent avoir particulièrement apprécié ?

13 réponses



Que pensez-vous, qu'un projet d'école lié à l'histoire des arts puissent apporter à votre/ vos enfant(s) ?

13 réponses

Plus de culture générale

de la culture, de l'ouverture, l'habitude de travailler en projet, une respiration par rapport aux disciplines plus académiques.

une ouverture culturelle, des connaissances

Développer sa culture

Sans avis

ouverture culturelle, découverte d'un univers différent,

Culture

Connaissance, découverte et curiosité

Un projet d'histoire de l'art permet aux enfants de s'épanouir dans des activités différentes de celles des matières "traditionnelles".

De découvrir un nouvel horizon

Connaître l'art s'informer

rien

Annexe 4 : Extrait du questionnaire donné aux élèves

1) Pour toi, qu'est ce que l'histoire des arts ?

C'est la nature, l'art et de la biodiversité. Et ça raconte une histoire.

C'est la nature, l'envie de faire des belles choses. ça m'est pas tout le temps de chose très jeune.

L'histoire des arts c'est l'inspiration la nature et les personnes les peintres.


C'est travailler.

2) Qu'est ce que ce projet t'a appris ?

ça m'a appris à utiliser la technique pour grandir et observer tout les détails de fresque.


Aider à faire tenir l'encerclement le plus longtemps.

3) Ecris ce que tu as envie de dire



Fresque murale, école Hugues Aufray, 2020-2021

Je ressant de la fierté et du bonheur.



Fresque murale, école Hugues Aufray, 2020-2021

C'est magnifique et c'est notre école

4) Quelles sont les premiers mots qui te viennent à l'esprit quand tu penses au projet de l'année dernière ?





Nuage de mot créé suite aux réponses :



Annexe 5 : Photographies présent durant la séance sur Noël dans le monde



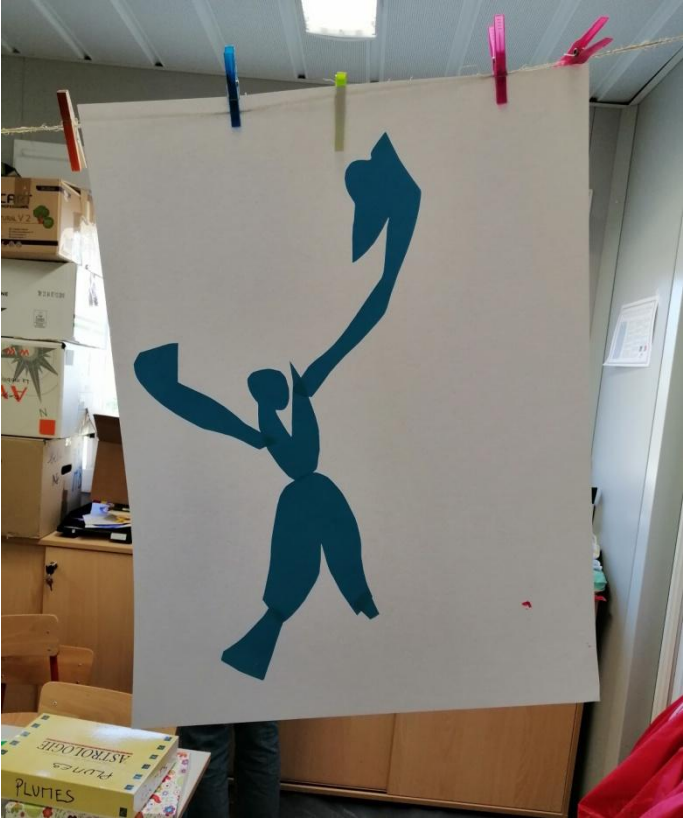
Annexe 6 : Présentation des 4 œuvres utilisées lors du second stage

<p>Titre : Nu bleu II</p> <p>Artiste : Henri Matisse</p> <p>Date : 1952</p> <p>Dimension : 103.8*86 cm</p> <p>Genre : Peinture et collage</p> <p>Mouvement artistique rattaché : Fauvisme</p>  A blue silhouette of a nude female figure sitting and leaning forward, with her right arm raised to her head. The figure is rendered in a solid, vibrant blue color against a plain white background. The style is minimalist and characteristic of Matisse's late work.	<p>Titre : Les Tournesols</p> <p>Artiste : Vincent van Gogh</p> <p>Date : 1889</p> <p>Dimension : 95*73 cm</p> <p>Genre : Nature morte</p> <p>Mouvement artistique rattaché : Postimpressionnisme art moderne</p>  A still life painting of a vase filled with sunflowers. The sunflowers are depicted with thick, textured brushstrokes in various shades of yellow and orange, set against a pale, yellowish background. The vase is a simple, light-colored earthenware.
<p>Titre : Flamme Vert</p> <p>Artiste : Marie Anne Hamaide</p> <p>Date : 2021</p> <p>Dimension : 50*65 cm</p> <p>Technique : papier marbré</p>  A close-up of a marbled paper artwork. The pattern consists of dense, vertical, feathery or flame-like shapes in various shades of green, from light lime to dark forest green, with some brownish tones. The overall effect is organic and textured.	<p>Titre : Plusieurs cercles</p> <p>Artiste : Vassily Kandinsky</p> <p>Date : 1926</p> <p>Dimension : 140*140 cm</p> <p>Genre : abstrait</p> <p>Catégorie : Peinture</p>  An abstract painting featuring a dark, almost black background. It is composed of numerous overlapping circles and dots in various colors, including bright yellow, pink, blue, green, and white. The circles vary in size and some have a glowing or halo effect, creating a dynamic and rhythmic composition.

Annexe 7 : Photographies du résultat de l'activité de tri



Annexe 8 : Productions des élèves à partir des œuvres présentées en classe



Annexe 9 : Rendu final du musée



4^{ème} de couverture

5 Mots clés : histoire des arts- pédagogie de projet – compétence – évaluation – interdisciplinarité

Résumé en Français :

L'enseignement de l'histoire des arts reste encore aujourd'hui, mésestimé. En effet, dans les classes où celui-ci est peu observé, les enseignants se justifient par un manque de temps ou de formation dans le domaine. Cela vient alors corroborer la vision de certains parents qui jugent la discipline facultative. Pour tenter de faire évoluer ces conceptions, on peut donc s'interroger sur les bénéfices que cette discipline procurerait aux élèves et plus particulièrement dans le cadre de son rattachement à la pédagogie de projet. Les recherches déjà menées et les séances que j'ai mises en œuvre dans les classes, tendent toutes vers le même résultat : mener un projet à la manière de l'histoire des arts, c'est permettre aux élèves de développer des savoirs, des savoir-être et des savoir-faire dans des domaines variés, de la petite section au cycle 3.

Résumé en Anglais :

The teaching of History of Arts is still, to this day underestimated. Indeed, in classes where it is rarely observed, professors justify themselves by the lack of time or the lack of training in the field. In that case, it supports the view of certain parents that the discipline is optional. In order to try and change these conceptions, we can therefore ask ourselves about the benefits this discipline would bring to the students and more specifically as part of the project-based learning. The established research as well as the sessions I have implemented in class, all tend towards the same result: to lead a project following the method of History of Arts, enables the students to develop knowledge, social skills and expertise in a variety of areas, from the first year of preschool till the last year of primary school.