

Arts

*100 fiches pratiques, claires et visuelles
pour réviser et réussir l'épreuve écrite
d'ARTS au CRPE !*

- ✓ Le descriptif de l'épreuve et des conseils pour maximiser sa note
- ✓ Toutes les connaissances au programme expliquées et illustrées par de nombreux exemples
- ✓ Toutes les méthodes indispensables pour réussir le concours
- ✓ Les 15 œuvres du programme décrites et analysées

Un format
clé en main
pour réviser
efficacement

À découvrir dans la même collection :



14,50€ TTC
France métropolitaine



hachette
ÉDUCATION

www.parascolaire.hachette-education.com

NOUVEAU
CONCOURS

Arts

Éducation musicale - Arts plastiques
Histoire des arts

**100 fiches
efficaces**
pour **BIEN** réviser

- ✓ L'essentiel à retenir
- ✓ Les méthodes clés pour réussir
- ✓ Toutes les œuvres du programme
- ✓ Les conseils pour maximiser sa note



hachette
ÉDUCATION

➔ En éducation musicale

- ▶ Connaître les programmes pour chacun des trois cycles et la logique de progressivité qui les relie. (→ FICHES 35 à 37)
- ▶ Connaître les fondements didactiques de la discipline et des démarches qui y sont associées (pratique vocale, pratique instrumentale, expérimentation...).
- ▶ Connaître les genres, les styles et les grandes notions musicales.

➔ En histoire des arts

- ▶ Savoir ce qu'est une œuvre d'art et la contextualiser.
- ▶ Connaître les principales thématiques pertinentes pour aborder les programmes du cycle 3 en histoire des arts.
- ▶ Connaître les outils, les démarches et les notions propres à l'histoire des arts pour aborder des œuvres, en parler et les mettre en relation entre elles.

3 Des compétences pédagogiques et didactiques**➔ Des compétences pédagogiques**

- ▶ Être capable de proposer ou d'analyser un projet de séance (ou de séquence) en fonction :
 - de méthodes et de pratiques d'enseignement pertinentes pour accompagner le travail des élèves et leurs apprentissages ;
 - d'une perception juste de la manière de conduire la séance et de gérer la classe dans son ensemble et les élèves en particulier.
- ▶ Être capable de construire une séquence ou une séance pédagogique adaptée à un niveau de classe, au rythme des élèves et qui prenne en compte leur hétérogénéité.

➔ Des compétences didactiques

- ▶ Connaître les démarches attendues dans la discipline ou le domaine d'enseignement ainsi que les documents et les outils disponibles. Être capable de les analyser de façon critique.
- ▶ **En arts plastiques** : connaître des démarches pour permettre une expression libre de la sensibilité des élèves et l'expérimentation d'un projet artistique.
- ▶ **En éducation musicale** : connaître des démarches pour permettre une écoute active, une expression sensible par les pratiques vocales ou instrumentales.
- ▶ **En histoire des arts** : connaître des démarches de découverte, de collecte, de classement, d'identification, de comparaison et de mise en relation, de présentation orale ou écrite.

1 Organiser son temps

▶ L'épreuve écrite d'application dure 3 heures. Elle est constituée de deux parties, chacune portant sur l'une des trois composantes de l'option Arts : soit arts plastiques, soit éducation musicale, soit histoire des arts. Le candidat dispose donc de 1 h 30 pour traiter le sujet proposé dans chaque partie.

▶ Afin de gérer le temps imparti (1 h 30) pour chaque sujet avec efficacité, il est conseillé de respecter les étapes suivantes :

- ① **Lecture du sujet** : 5 minutes.
- ② **Lecture et analyse des documents** du dossier : 10 minutes.
- ③ **Repérage du fil conducteur et élaboration d'un plan** pour répondre au sujet : 5 minutes.
- ④ **Recherche des arguments et des exemples** (issus d'éventuels stages ou de connaissances personnelles) : 5 minutes.
- ⑤ **Rédaction** : 60 minutes.
- ⑥ **Relecture** (orthographe, syntaxe, ponctuation) : 5 minutes.

2 Lire le sujet et le dossier documentaire**➔ Lire le sujet**

- ▶ Comprendre le lien entre l'intitulé du sujet et le dossier documentaire communiqué.
- ▶ Repérer le cycle ou le niveau de classe et la consigne : une **analyse critique** ou une **conception de séance**.
- ▶ Identifier le point des programmes évoqué dans le sujet.
- ▶ Mettre en relation le sujet et le « cadre réglementaire », c'est-à-dire les programmes de l'école et les conditions propres à l'enseignement abordé (arts plastiques, éducation musicale ou histoire des arts).

➔ Lire et analyser les documents du dossier

- ▶ Pour chaque document du dossier, repérer si possible :
 - sa nature, son auteur, son titre, sa date, son sujet ;
 - son statut par rapport à l'enseignement étudié (page de manuel, extrait de programme, texte de réflexion, œuvre d'art, site internet...).
- ▶ Pour chaque document, relever ce qui est significatif par rapport au sujet (conception ou analyse critique d'une séance).
- ▶ Associer les documents entre eux pour voir lesquels vont illustrer une partie de la réponse apportée au sujet.

3 Repérer le fil conducteur et élaborer un plan

➔ Le fil conducteur

Le fil conducteur (ou parti pris) permet de répondre à la consigne donnée dans le sujet. Il peut être formulé simplement par une phrase claire et précise.

➔ Un plan type

- ▶ On peut utiliser un plan type, adapté aux deux types de sujets (conception ou analyse d'un projet d'enseignement). Il est organisé de la façon suivante :
 - **introduction** : présentation du sujet et annonce de la réponse qui va être apportée ;
 - **partie 1** : présentation des documents du dossier et analyse de ces documents de façon croisée, dans la perspective du sujet ;
 - **partie 2** : exposé et développement (en relation avec la partie 1) d'un **projet d'enseignement** en suivant les préconisations du sujet (fiche de préparation ou présentation rédigée) ou d'une **analyse critique** (sous forme rédigée) ;
 - **conclusion** : réponse synthétique au sujet et ouverture mesurée et pertinente.
- ▶ À l'intérieur des deux parties, le candidat fait référence aux différents documents du dossier, mobilise ses connaissances sur le sujet et donne des exemples d'œuvres artistiques (issues de la liste de celles au programme ou d'autres qui lui sont familières).
- ▶ Le devoir est une **démonstration**.

4 Rédiger et relire

➔ Conseils pour la rédaction

- ▶ Écrire avec un stylo à l'encre bleu foncé ou noire, dans une langue correcte, exacte, précise et claire, en faisant des phrases courtes, dans un style simple.
- ▶ Soigner sa copie en :
 - écrivant aussi lisiblement que possible, sans fioritures inutiles ;
 - limitant l'usage de l'effaceur ou du correcteur ;
 - écrivant jusqu'à la fin de chaque ligne ;
 - marquant un alinéa en début de partie ou de sous-partie ;
 - sautant une ligne entre l'introduction et la première partie, entre chaque grande partie et avant la conclusion.

➔ Conseils pour la relecture

Il est important de relire attentivement la copie pour éliminer les éventuelles fautes d'orthographe et de grammaire, corriger la ponctuation et vérifier que le devoir est bien une démonstration, en ajoutant le cas échéant quelques mots de liaison, une conjonction ou un adverbe pour rendre le discours plus efficace.

1 En arts plastiques

➔ La conception d'une séance ou d'une séquence

- ▶ Le projet d'enseignement (séance ou séquence) doit être décrit par une **fiche de préparation** qui expose de manière synthétique les différents paramètres de la séance imaginée. Celle-ci est ensuite commentée de telle sorte que les choix opérés soient argumentés et justifiés au regard des **documents** proposés.
- ▶ Le projet d'enseignement fait donc directement écho aux documents du dossier. Ces derniers peuvent être de différentes catégories : reproduction d'œuvres, préconisations à caractère didactiques ou pédagogiques, éléments théoriques, extraits des programmes...
- ▶ Un projet d'enseignement en arts plastiques doit respecter quelques principes simples : donner une place principale à la **pratique** et à l'**expérimentation**, proposer des consignes claires et ouvertes, des moyens matériels et instrumentaux bien repérés, ainsi que des références artistiques éclairantes.

➔ L'analyse critique d'un projet d'enseignement

- ▶ Il est important de bien comprendre la spécificité de chaque document, le premier étant généralement la fiche de préparation, qui décrit le projet d'enseignement. Cependant, celle-ci peut ne pas tout dire, il conviendra alors d'interroger ces implicites.
- ▶ L'analyse est orientée avant tout par le point de programme qui est précisé dans la présentation de la composante. En d'autres termes, la question posée pourrait se traduire ainsi : ce projet d'enseignement tel qu'il est décrit permet-il d'aborder clairement ce point de programme ? Bien entendu, quelle que soit la réponse apportée, il conviendra d'en faire la **démonstration**.
- ▶ La ou les œuvres reproduites seront le plus souvent présentées comme références aux élèves. Il s'agit d'analyser dans quelle mesure elles permettent aux élèves de compléter leur apprentissage dans une relation cohérente avec l'expérimentation visée. Les autres documents sont souvent complémentaires. Ils invitent le candidat à analyser le projet d'enseignement sous l'angle des principes ou préconisations qu'ils comportent.

2 En histoire des arts

Un enseignement en histoire des arts repose sur la **découverte des œuvres d'art**. La conception d'une séance ou l'analyse critique d'un projet doit donc prendre cette donnée en compte en :

- prévoyant de montrer ou de faire écouter des œuvres artistiques en classe ;
- organisant une visite dans un musée, sur un site patrimonial, dans le quartier de l'école, dans une salle de concert ou un théâtre ;

– favorisant l'expression par chaque élève des impressions suscitées par cette rencontre. La séance conçue ou analysée s'inscrit en histoire des arts si elle comporte cette dimension d'éducation à la sensibilité, à partir de la découverte des œuvres.

➔ La conception d'une séance ou d'une séquence

▶ La difficulté pour le candidat tient à la nécessité d'introduire de la **pluridisciplinarité** dans son projet. Le candidat doit penser le déroulé de la séance ou de la séquence par étapes (temps de présentation, temps de découverte et de questionnement, temps d'activité sur un ou plusieurs documents, temps de mise en commun des résultats obtenus et de bilan), tout en associant dans son projet plusieurs domaines disciplinaires (deux ou trois au minimum), plusieurs matières et donc plusieurs méthodes de travail.

▶ Le candidat doit donc concevoir et organiser un dispositif d'apprentissage fondé sur la pluridisciplinarité en :

- sélectionnant des **œuvres artistiques** relevant de **plusieurs natures** (peinture, texte, morceau de musique, édifice, sculpture, extrait d'une pièce de théâtre...);
- déterminant **deux ou trois matières ou champs disciplinaires** qui vont ainsi être travaillés ;
- hiérarchisant, pour le traitement du sujet de l'épreuve et dans le cas d'une séance, ce qui va permettre de croiser autour d'un thème commun des œuvres, des activités et des méthodes (associées par exemple à deux matières), et ce qui, dans une autre séance, permettra d'aborder une œuvre d'un autre domaine et d'autres méthodes.

➔ L'analyse critique d'un projet d'enseignement

Le candidat doit être attentif à la prise en compte des spécificités de l'histoire des arts en :

- proposant un corpus d'œuvres empruntées à différents domaines artistiques (six dans le programme). Ainsi, une peinture, une photographie et un extrait de film ne conviennent pas, tous appartenant aux arts dits du visuel ;
- croisant les œuvres pour les faire dialoguer autour d'un sujet ou d'une thématique.

Les spécificités en éducation musicale

1 La conception d'une séance ou d'une séquence

▶ Le projet d'enseignement en éducation musicale (les univers sonores au cycle 1) repose sur l'articulation entre une connaissance fine des objectifs d'apprentissage et des compétences attendues pour les élèves du cycle concerné et les éléments musicaux, didactiques et pédagogiques mis en lumière dans les documents présentés. La lecture attentive des documents doit permettre au candidat d'en dégager les aspects les plus significatifs, d'identifier et d'extraire les formulations correspondantes dans les instructions officielles (programmes d'enseignement, socle commun...).

▶ La séance ou la séquence à concevoir alterne et relie différentes modalités pédagogiques :

- **écoute active** (les élèves disposent d'un angle d'écoute, ils ont une tâche à réaliser, une trace à produire...);
- **productions vocales, corporelles, instrumentales**.

▶ Les **consignes** sont simples et explicites (on pourra les formuler de la même façon dans la fiche de préparation), le **matériel** est défini selon les objectifs visés (instruments de musique, supports audio et vidéo, partitions choisies à dessein).

▶ La **durée** des activités est pensée en fonction de :

- la **nature** de la tâche (écoute, chant, exploration, création...);
- la **maturité des élèves** et du **niveau de concentration** exigé (l'alternance des situations est un élément important à prendre en compte pour maintenir l'attention des élèves).

▶ Tous ces éléments sont présentés de manière claire, articulée et progressive, sous forme linéaire ou sous forme d'un tableau synoptique pensé comme un outil pour l'enseignant, utile avant, pendant et après la classe.

▶ On veillera à ce que les situations pédagogiques proposées permettent une **ouverture sur le monde** : mise en réseau d'œuvres d'horizons variés, diversité des styles et des genres musicaux, ponts entre les arts. On mettra en évidence les références citées, leurs liens entre elles et avec les notions abordées. La frise chronologique et le planisphère constitueront des supports pour la construction des repères culturels.

2 L'analyse critique d'un projet d'enseignement

▶ Il s'agit de **dégager une problématique commune** aux documents du corpus (extraits d'instructions officielles, éléments de recherche, critique musicale, partition...) et au projet d'enseignement à analyser :

- le candidat formule cette problématique dans un langage clair qui témoigne de sa compréhension du sujet et de ses enjeux ;
- il fait émerger une cohérence, des points de rencontre ou des oppositions entre les éléments du dossier et la séquence ou la séance ;
- il organise son propos de manière structurée, dans le cadre d'un plan conçu pour répondre à la problématique posée.

Je retiens

1 Les points-clés du programme

- ▶ Développer le goût pour les pratiques et faire découvrir différentes formes d'expression artistique :
 - se familiariser aux œuvres et aux lieux d'exposition ;
 - rapprocher les travaux des élèves avec les œuvres.
- ▶ Exprimer des émotions et formuler des choix : verbaliser autour des productions.
- ▶ Dessiner librement et s'exercer au graphisme décoratif :
 - expérimenter différents outils et médiums à des fins d'expression ;
 - maîtriser les tracés.
- ▶ Réaliser des compositions planes et en volume :
 - expérimenter les couleurs et les matériaux ;
 - représenter en deux et trois dimensions.
- ▶ Transformer des images : distinguer le réel de la représentation.

2 Quelques repères de progressivité

- ▶ Dessin :
 - adapter le geste à différents outils graphiques ;
 - expérimenter différents supports et formats ;
 - jouer des multiples effets de la ligne ;
 - figurer des personnages en situation, des espaces ;
 - expérimenter la ligne en trois dimensions (avec du fil de fer, par exemple).
- ▶ Peinture :
 - adapter le geste à différents outils picturaux ;
 - expérimenter les traces et les tracés ;
 - couvrir et recouvrir, jouer des effets de masses colorées ;
 - tester différents médiums picturaux (craie grasse, aquarelle, gouache...) ;
 - jouer avec la matérialité de la couleur sur différents supports ;
 - jouer des effets de textures, de surfaces (lisses, striées, épaisses, opaques, transparentes...) ;
 - expérimenter les mélanges de couleurs, les contrastes ;
 - peindre sur des supports plans ou en volume.
- ▶ Collage :
 - expérimenter différentes sortes de papier, carton ou tissu ;
 - tester différentes opérations telles que froisser, plier, déchirer, trouser, découper... ;
 - découper du papier en couleur pour dessiner des motifs ;
 - découper des images, associer les motifs, réaliser des photomontages ;
 - découper des dessins, des peintures, des photos, associer les médiums par collage.

► **Modelage :**

- travailler différentes sortes de matériaux malléables, la terre ou la pâte à modeler ;
- associer la peinture au modelage ;
- réaliser des figurines et les associer ensuite dans des situations narratives.

► **Assemblage :**

- travailler des matériaux transformables à la main ou à l'aide d'outils ;
- associer différents matériaux de différentes textures et couleurs ;
- jouer des qualités physiques et plastiques des matériaux à des fins expressives.

Je m'interroge

1 Faut-il laisser le choix des outils et des médiums aux élèves ?

2 Faut-il toujours proposer des consignes ?

3 Les élèves sont-ils toujours dans la représentation ?

Je me projette en classe

1 Dans certaines situations, les matériaux et les outils sont imposés aux élèves qui doivent alors tirer le meilleur profit des moyens qui leur sont confiés. Mais les enfants peuvent également être amenés à les choisir en fonction de leur projet. Il faudra alors valoriser cette autonomie de décision qui les engage.

2 Les consignes, même les plus simples, doivent toujours être explicites. Elles représentent un repère commun pour les élèves qui leur permet de commenter et de comparer les productions. Elles peuvent désigner des procédures (« découper et coller »), des démarches (« jouer avec la couleur ») ou encore des finalités figuratives ou expressives (« représenter quelque chose », « raconter une histoire »).

3 Les élèves de maternelle peuvent jouer avec les moyens plastiques par pur plaisir sans intention de figurer ou de représenter quelque chose. C'est après coup parfois que le caractère représentatif de leur composition leur apparaît. La figuration devient néanmoins un objectif récurrent pour les élèves, y compris lorsque la consigne ne les y invite pas spécialement. La représentation devient alors à leurs yeux la première finalité de l'art.

Je retiens**1 Les points-clés du programme**► **Approfondissement des principaux axes abordés au cycle 1 :**

- développer le goût pour différentes formes d'expression artistique ;
- exprimer des émotions et formuler des choix plastiques intentionnels ;
- dessiner, peindre, sculpter des figures ;
- réaliser des compositions planes et en volume ;
- transformer des images.

► **Les notions principales :** espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outils, temps.

► **Quatre champs de compétences :**

- expérimenter, produire, créer ;
- mettre en œuvre un projet artistique ;
- s'exprimer, analyser sa pratique et celle de ses pairs mais également établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité ;
- se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art.

► **Trois grandes questions à aborder :**

- la représentation du monde ;
- l'expression des émotions ;
- la narration et le témoignage par les images.

2 Quelques repères de progressivité► **La représentation en deux et trois dimensions :**

- expérimenter le dessin, la peinture, la sculpture ;
- représenter de manière ressemblante ou, au contraire, de façon plus abstraite.

► **L'expérimentation des moyens plastiques :**

- tester avant d'exploiter les outils et les matériaux ;
- envisager tous les effets possibles.

► **L'écart entre ce que l'on voit et ce que l'on produit (le regard et le geste) :** explorer la qualité expressive des médiums.

► **L'imitation et la pluralité des ressemblances :** explorer le caractère expressif de l'écart.

► **L'expression des émotions et l'affirmation de soi :** laisser parler son intuition.

► **Le plaisir de raconter des histoires, de témoigner de situations :** explorer la dimension narrative des compositions dessinées, peintes, sculptées.

► **La création et la transformation des images, en étant auteur ou spectateur :** inventer des images pour les autres.

3 La pratique au centre des apprentissages

Les contenus d'apprentissage sont toujours à aborder prioritairement du point de vue de la pratique de l'élève (ce qu'il va expérimenter) mais également du point de vue de la pratique artistique (les œuvres d'art) et de la mise en relation commentée des œuvres et des productions d'élèves (rapprochement, comparaison, confrontation).

Je m'interroge

1 Comment aider les élèves à représenter le monde ?

2 Les élèves peuvent-ils pratiquer la photographie en classe ?

3 De quelle façon la représentation devient-elle narrative ?

Je me projette en classe

1 Les élèves sont invités à représenter des objets, des personnages mais aussi les espaces qui les entourent et où ils se situent. La représentation est abordée en **deux et en trois dimensions**. Ils **figurent**, schématisent, en plan, en volume ou en vue frontale, des espaces qu'ils connaissent et inventent des espaces naturels, urbains... Ils **représentent** des personnages et des objets qui occupent des espaces définis en jouant sur les proportions, les échelles. Ils **fabriquent** des objets, ils sculptent des personnages par modelage ou par assemblage. Ils réalisent des marionnettes qu'ils manipulent ensuite.

2 La photographie permet d'aborder la représentation de façon très directe : en jouant sur les points de vue et les déformations que la perspective engendre à l'image, sur les effets liés à la mobilité du sujet photographié ou au mouvement du photographe. Les élèves peuvent réaliser des prises de vue en classe, dans les espaces de l'école, ou en dehors de l'école à l'occasion d'une sortie scolaire. Les tirages photographiques (obtenus à l'aide d'une imprimante en noir et blanc) pourront être travaillés au moyen d'outils graphiques ou picturaux.

3 Les images produites par les élèves sont toujours narratives. Un bonhomme sculpté avec de la terre raconte à lui seul une histoire. Mise en scène à proximité d'autres personnages, d'autres éléments, son histoire se complète, s'augmente. Les compositions en deux ou trois dimensions racontent des histoires par le jeu des relations entre les motifs. Les élèves peuvent inventer des histoires qui s'élaborent au fil du dessin qu'ils composent.

Je retiens

1 Les points-clés du programme

► Les notions principales à aborder :

- engager l'élève dans une pratique sensible ;
- familiariser aux grandes questions de l'art (idéalisation, symbolisation, etc.) ;
- proposer des situations ouvertes sur une pratique exploratoire, inventive et réflexive ;
- poursuivre l'exploration des matériaux, des outils, des supports, des médiums ;
- apprécier la relation entre les moyens employés et les effets obtenus ;
- expérimenter différents dispositifs de présentation ;
- tenir compte de l'espace d'exposition et de la place du spectateur ;
- ajouter la vidéo et la création numérique aux médiums déjà abordés ;
- traiter les notions-clés du programme (espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outils et temps).

► Quatre champs de compétences (les mêmes qu'au cycle 2) :

- expérimenter, produire, créer ;
- mettre en œuvre un projet artistique ;
- s'exprimer, analyser sa pratique et celle de ses pairs mais également établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité ;
- se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art.

► Trois nouvelles questions à aborder :

- la représentation plastique et les dispositifs de présentation ;
- les fabrications et la relation entre l'objet et l'espace ;
- la matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre.

2 Quelques repères de progressivité

► L'approfondissement des contenus abordés précédemment :

- représenter le monde en deux et en trois dimensions ;
- explorer les moyens plastiques dans leur grande diversité ;
- employer le langage plastique au service de l'expression des émotions et des idées.

► De nouvelles pistes d'approfondissement :

- interroger la représentation dans sa relation aux moyens plastiques qu'elle exploite ;
- considérer les objets comme des moyens plastiques mais également comme des résultats plastiques ;
- aborder la matérialité des moyens plastiques en tant qu'objet d'expérimentation technique mais aussi dans les effets sensibles qu'elle engendre.

► La notion transversale d'image :

- aborder les images en deux dimensions, notamment dans les domaines de l'illustration, de la photographie ou du cinéma ;
- aborder les images en trois dimensions, les images en relief ou en volume (une sculpture) ;
- aborder les images 3D qui correspondent à la simulation sur écran plat de volumes et d'espaces au moyen d'outils numériques.

Je m'interroge

1 Comment passer de la fabrication de l'objet à la relation qu'il entretient avec l'espace qui l'entoure ?

2 Comment aborder la matérialité des moyens plastiques au regard de la sensibilité aux constituants de l'œuvre ?

Je me projette en classe

1 La fabrication de l'objet en classe désigne le **caractère composite** de la composition. On peut fabriquer des objets en associant toutes sortes de matériaux plus ou moins fragmentés. La relation entre l'objet et l'espace implique que l'élève commence à considérer non plus seulement l'objet mais également l'espace qui l'entoure. L'enfant prend conscience que cet espace qui prolonge l'objet appartient aussi à l'objet, participe de sa plasticité, de son apparence et donc de sa signification et de sa valeur expressive. On pourra aborder en classe les notions de contraste, d'hétérogénéité et de cohérence plastiques, d'effet de matière, d'effet plastique, de mise en scène des objets, de fonction et de statut des objets, de forme ouverte et fermée, de vide et de plein, de contour et de limite, d'intérieur et d'extérieur, d'enveloppe et de structure, de passage et de transition.

2 La matérialité de la production plastique est à considérer car les œuvres d'arts plastiques sont essentiellement matérielles. Les sensations qu'elles génèrent, les effets qu'elles produisent sur le public reposent entièrement sur le spectacle de cette matérialité plus ou moins transformée par des gestes souvent associés à des instruments. La sensibilité aux constituants de l'œuvre désigne l'importance du choix des matériaux employés et des effets engendrés par leur transformation ; ceux-ci traduisent une attention, une intuition sensible de la part de l'auteur dans laquelle le spectateur peut à son tour se reconnaître. Les arts plastiques touchent autant par les sens (la sensation qui convoque les cinq sens) que par le sens (la signification). En classe, avec les élèves, il sera nécessaire de désigner avec un vocabulaire riche et précis la réalité concrète de leur production, les constituants qui la caractérisent, les qualités plastiques et physiques des matériaux employés, les effets du geste et des instruments, et la matérialité spécifique de la couleur.

Je retiens

1 Le socle commun de connaissances et de compétences

➔ De 6 à 16 ans, un référent commun à toutes les disciplines

► La scolarité donne aux élèves une culture commune, fondée sur des connaissances et des compétences indispensables. Ce socle est un référent commun à tous les acteurs du système éducatif. Il se divise en cinq domaines : les langages pour penser et communiquer ; les méthodes et les outils pour apprendre ; la formation de la personne et du citoyen ; les systèmes naturels et les systèmes techniques ; les représentations du monde et de l'activité humaine.

► Les arts plastiques, en tant que discipline articulant démarche opérationnelle et démarche intellectuelle, participent à des titres et des degrés divers à l'acquisition des connaissances et des compétences de chacun des cinq domaines du socle.

2 Les arts plastiques participent à de nombreux apprentissages relevant d'autres disciplines

➔ Participation au développement global de l'enfant à l'école maternelle

- Socialisation, langage, motricité, capacités cognitives.
- Stimulation de la curiosité (expériences sensorielles, motrices, relationnelles).
- Valorisation du cheminement de l'enfant et des progrès qu'il fait.
- Recours au jeu, à la résolution de problème.
- Invitation à tenir compte du point de vue de l'autre.
- Participation à des projets communs.
- Usage de moyens numériques.

➔ Au croisement de différents enseignements aux cycles 2 et 3

Des rapprochements peuvent être faits avec les enseignements scientifiques (en tant que démarche exploratoire et réflexive : passage de l'expérience à la connaissance), les mathématiques (notamment autour des notions de mesure ou de figure géométrique), l'EPS (en tant qu'activité motrice impliquant le corps) et le français (expressions orale et écrite associées au langage plastique).

3 Interdisciplinarité, pluridisciplinarité et transdisciplinarité des arts plastiques

Les arts plastiques, en tant que discipline d'enseignement général et obligatoire dotée d'une didactique spécifique, s'inscrivent dans un partenariat

ouvert et fructueux avec les autres domaines artistiques dont les élèves font aussi la découverte à l'école, comme les **arts du spectacle**, la **musique** ou la **littérature**. Ils s'y articulent selon des logiques interdisciplinaires et pluridisciplinaires. L'**histoire des arts** fait le lien entre ces disciplines. Enfin, l'ensemble de ces activités relève de l'**éducation artistique et culturelle** en tant que priorité nationale.

Je m'interroge

1 Pourquoi les arts plastiques se prêtent-ils particulièrement aux approches pluridisciplinaires ?

2 Comment l'histoire des arts et les arts plastiques s'articulent-ils au cycle 3 ?

3 Comment les arts du spectacle vivant s'articulent-ils aux arts plastiques en classe ?

Je me projette en classe

1 Les arts plastiques, en tant que domaine de recherche portant à la fois sur l'espace, le temps, la lumière, la couleur, la matière, la forme, le corps, les techniques, les cultures, les idées et les langages, croisent naturellement toutes les autres disciplines. Il n'est pas un domaine disciplinaire qui échappe réellement à l'approche artistique. Toute connaissance peut trouver son écho dans l'art. Quel que soit le domaine transversal abordé, il est toujours possible de trouver des œuvres d'art et des pratiques artistiques qui l'interrogent.

2 Au cycle 3, à la différence de l'histoire des arts, les arts plastiques donnent une place prioritaire à la pratique artistique : les résultats plastiques des élèves sont régulièrement confrontés à des œuvres d'art. Ce rapprochement entre les travaux d'élèves et les productions se fait principalement sous l'angle des problèmes soulevés par la pratique. Les œuvres présentées dans ce cadre peuvent venir enrichir le corpus d'œuvres découvertes par les élèves lors des séances d'histoire des arts, elles y sont même réinterrogées, analysées et confrontées à d'autres. Elles apparaissent alors en tant que repères historiques et stylistiques communs à l'ensemble de la classe.

3 Les élèves sont amenés à découvrir des spectacles et parfois à participer collectivement à une production. Les arts plastiques s'associent à cette expérience du spectacle vivant en proposant aux élèves, par exemple, de fabriquer des marionnettes ou des décors pour des représentations, de reprendre des gestes chorégraphiques en gestes graphiques et picturaux.

Je retiens

1 Dessiner et peindre : des expériences différentes et fondatrices pour l'élève

➔ Le dessin

- ▶ C'est l'expérience du **tracé** et de la **ligne** qui interagissent avec un fond.
- ▶ Le dessin est du côté du **signe**.
- ▶ Il prépare à l'écriture mais il ne doit pas être réduit à cette fonction.

➔ La peinture

- ▶ La peinture implique une plus grande **expérience de la matérialité**, ce qui donne à cette activité une **dimension sensorielle**.
- ▶ La peinture engendre des rapports entre des masses colorées, des jeux de contraste de couleurs et de textures.

2 La peinture et le dessin associent l'outil, le geste et le support

➔ Un corps en mouvement

- ▶ Les questions de motricité sont au cœur des activités de dessin et de peinture.
- ▶ La **maîtrise du geste**, relativement aux effets produits, est visée.

➔ Graphisme décoratif et dessin d'expression

- ▶ Le graphisme consiste le plus souvent à combiner des motifs (association, répétition, frise, etc.).
- ▶ Le dessin consiste plutôt à les détourner, les inventer, les déployer dans l'espace.
- ▶ L'évolution du dessin chez l'enfant est parallèle à son évolution psychomotrice.

➔ Des outils et des supports variés

- ▶ Utiliser le pinceau et la peinture ne suffit pas pour faire pleinement l'expérience de la peinture. Tant que l'élève peint des contours, il ne fait que dessiner avec de la peinture.
- ▶ Il importe de l'inciter à **couvrir le support**, à **mélanger**, **superposer** et **juxtaposer** les masses colorées.
- ▶ La peinture et le dessin ne se pratiquent pas seulement en deux dimensions : sculpter un morceau de fil de fer ou peindre une boîte en carton revient à dessiner ou à peindre en trois dimensions.
- ▶ Faire **varier les supports** (format, matériau, couleur) enrichit fortement l'expérience du dessin et de la peinture.

Je retiens

1 Un enseignement récent et original

➔ Un enseignement récent

On enseigne l'histoire des arts à l'école en France depuis 2008. Depuis 2015, l'histoire des arts est enseignée à l'école à partir du cycle 3.

➔ Un enseignement propre au milieu scolaire

L'histoire des arts n'est pas l'histoire de l'art, discipline universitaire ; c'est un enseignement scolaire.

➔ Un enseignement distinct des domaines académiques de l'école

L'histoire des arts se distingue de l'histoire ou encore des arts plastiques. Elle prend des œuvres ou des créations artistiques comme point de départ pour éduquer la sensibilité des élèves.

2 Un enseignement de culture artistique

➔ La découverte des œuvres d'art

L'histoire des arts est fondée sur la découverte d'œuvres d'art issues de domaines artistiques très divers (architecture, peinture, sculpture, littérature, musique, danse, cinéma, bande dessinée, etc.). Elle a pour objectif la construction chez les élèves d'une culture artistique commune.

➔ Un enseignement pluridisciplinaire, transversal et partagé

L'histoire des arts est un enseignement de culture artistique partagé entre plusieurs disciplines et qui les associe pour développer la sensibilité.

3 Un enseignement fondé sur une compréhension large de la création artistique

➔ Un enseignement fondé sur des œuvres variées

► L'histoire des arts apprend à associer des œuvres issues de différents domaines, périodes et espaces géographiques.

► Faire de l'histoire des arts, c'est choisir une thématique, en relation avec une partie du programme, rassembler des œuvres qui l'abordent appartenant à plusieurs domaines artistiques et les mettre en relation.

➔ Une éducation de la sensibilité des élèves

En histoire des arts, on apprend aux élèves à observer, à parler d'une œuvre de façon ordonnée et avec un lexique approprié.

On ne convoque pas directement la pratique artistique des élèves (comme les arts plastiques), mais on encourage leur créativité : ils sont invités à exprimer ce qu'ils ressentent face à une œuvre d'art en passant par l'écriture, le dessin, la mélodie, la gestuelle.

Je m'interroge

1 Fait-on de l'histoire des arts si l'on montre un portrait de Louis XIV au moment de traiter le chapitre sur la monarchie absolue en CM1 ?

2 Fait-on de l'histoire des arts si l'on fait étudier ce portrait du roi en le contextualisant et en le décrivant ? Pourquoi ?

3 L'histoire des arts ne s'intéresse-t-elle qu'à la peinture, à la sculpture et à l'architecture ?

4 Que faut-il faire de plus que dans les situations 1 et 2 pour qu'une séance relève de l'enseignement de l'histoire des arts ?

Je me projette en classe

1 Si l'on utilise une image pour illustrer un thème (par exemple, un portrait du roi de France pour travailler sur la monarchie), c'est un premier niveau d'utilisation d'une œuvre d'art, mais ça n'est pas de l'histoire des arts.

2 Si l'on étudie ce portrait avec les élèves, en passant par une identification de l'œuvre et une description avec un vocabulaire précis et quelques éléments pour expliquer la commande du portrait et ses destinataires, on passe à un deuxième niveau : c'est une **démarche d'histoire de l'art**, d'histoire de la peinture en l'occurrence.

3 L'histoire des arts vise d'autres grands domaines que les arts du visuel : les arts de l'espace, du quotidien, du langage, du son, du spectacle vivant.

4 Si l'on met en relation ce portrait du roi avec le contexte historique de l'époque, mais aussi avec un récit qui parle du roi à la cour ou qui décrit l'étiquette à Versailles, un extrait musical emprunté aux fêtes données en l'honneur du roi, ou encore une étude de l'architecture du palais, voire des jardins (le dessin géométrique du « jardin à la française », l'utilisation de la mythologie dans les fontaines), alors on est dans une **démarche en histoire des arts**.

Je retiens

1 L'organisation des programmes

Les programmes du cycle 3 distinguent 4 grandes compétences spécifiques à l'histoire des arts. À celles-ci s'ajoutent des compétences du socle commun partagées avec les disciplines enseignées.

1. Identifier : donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art

Connaissances et compétences associées :

- Identifier des personnages mythologiques ou religieux, des objets, des types d'espaces, des éclairages.
- Résumer une action représentée en image, déroulée sur scène ou sur un écran, et en caractériser les personnages.
- Caractériser un morceau de musique en termes simples.
 - Connaissance de mythes antiques et récits fondateurs, notamment bibliques.
 - Caractéristiques et spécificités des discours (raconter, décrire, expliquer, argumenter, résumer, etc.).
 - Lexique des émotions et des sentiments.

2. Analyser : dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles

Connaissances et compétences associées :

- Identifier des matériaux, y compris sonores, et la manière dont l'artiste leur a donné forme.
- Retrouver des formes géométriques et comprendre leur agencement dans une façade, un tableau, un pavement, un tapis.
- Dégager d'une forme artistique des éléments de sens.
 - Caractéristiques des familles de matériaux.
 - Caractéristiques et spécificités des champs artistiques et éléments de lexique correspondants.

3. Situer : relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages, ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création

Connaissances et compétences associées :

- Mettre en relation une ou plusieurs œuvres contemporaines entre elles et un fait historique, une époque, une aire géographique ou un texte, étudiés en histoire, en géographie ou en français.
- Mettre en relation un texte connu (récit, fable, poésie, texte religieux ou mythologique) et plusieurs de ses illustrations ou transpositions visuelles, musicales, scéniques, chorégraphiques ou filmiques, issues de diverses époques, en soulignant le propre du langage de chacune.
- Mettre en relation des œuvres et objets mobiliers et des usages et modes de vie.
 - Constitution d'un premier « musée imaginaire » classé par époques.
 - Fiche signalétique/cartel pour identifier une œuvre d'art.
 - Premiers éléments de lexique stylistique.

4. Se repérer dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial

Connaissances et compétences associées :

- Effectuer une recherche (dans le cadre d'un exercice collectif et sur la base de consignes précises) en vue de préparer une sortie culturelle.
- Se repérer dans un musée ou un lieu d'art par la lecture et la compréhension des plans et indications.
- Être sensibilisé à la vulnérabilité du patrimoine.
 - Premiers grands principes d'organisation muséale.
 - Métiers de la conservation, de la restauration et de la diffusion.
 - Identification et localisation d'une œuvre ou d'une salle.

Je m'interroge

1 **Compétences partagées et compétences spécifiques en histoire des arts, comment s'y retrouver ?**

2 **Qu'est-ce qu'apprendre à voir ou à écouter ?**

3 **Caractériser une œuvre, qu'est-ce que cela veut dire ?**

4 **Pourquoi faire relier et mettre en relation des œuvres entre elles ?**

Je me projette en classe

1 Pour atteindre les objectifs d'un enseignement en histoire des arts, il faut partir des compétences partagées avec l'une ou l'autre des disciplines associées à cet enseignement dans la séquence élaborée, puis mobiliser une ou plusieurs des quatre compétences spécifiques à l'histoire des arts, ce qui permettra de mettre en œuvre des situations d'apprentissage adaptées au niveau des élèves et au projet mené.

2 **Apprendre à voir, à regarder, à écouter** relève d'une compétence spécifique à l'histoire des arts (« Identifier »), c'est-à-dire apprendre à :
– observer une œuvre et repérer ce que l'on voit ou l'on entend ;
– identifier la nature de l'œuvre (en quoi elle est faite) et ce qui la caractérise ;
– décrire l'œuvre avec un vocabulaire approprié et avec ordre ;
– exprimer les sentiments ou réactions que suscite l'œuvre.

3 **Caractériser** relève de deux autres compétences spécifiques à l'histoire des arts (« Analyser » et « Situer »), ce qui signifie :
– comprendre comment une œuvre est organisée, ce qui s'y passe ;
– énumérer ce qu'elle montre et comment elle fonctionne ;
– analyser les signes qui constituent une œuvre et fonctionnent comme un langage.

4 **Mettre en relation** permet d'apprendre à :
– classer, trier, comparer, discerner ;
– associer des œuvres entre elles, de nature différente, de période historique et de provenance géographique variées ;
– relier une œuvre à une époque, à une partie du monde, à une société.

Je retiens

1 Trois types d'objectifs

➔ Des objectifs d'ordre esthétique

- ▶ L'enseignement en histoire des arts a pour objectif premier l'éducation à la sensibilité des élèves.
- ▶ Il privilégie la rencontre directe avec les œuvres.
- ▶ Il cherche à développer la pratique sensible et la curiosité des élèves.

➔ Des objectifs d'ordre méthodologique

- ▶ L'enseignement en histoire des arts a aussi pour but de familiariser les élèves avec un vocabulaire adapté à l'expression sur les œuvres ou les manifestations artistiques.
- ▶ Il apprend à maîtriser un lexique pour décrire une œuvre et traduire les effets qu'elle produit sur un spectateur.
- ▶ Il donne des méthodes de lecture d'une œuvre, de classement, de sélection et d'organisation.

➔ Des objectifs de connaissance

- ▶ Dans un troisième temps, l'enseignement de l'histoire des arts vise la construction d'un bagage commun, d'une culture artistique et humaniste partagée entre les élèves.
- ▶ Ce ne sont pas des savoirs savants et érudits, mais des repères, une collection d'images, de morceaux de musique, d'objets.

2 Une ouverture à toutes les matières

➔ Un enseignement pluridisciplinaire et transversal

- ▶ C'est un enseignement ouvert à toutes les matières enseignées en CM1 ou CM2 dans le cadre de la polyvalence.
- ▶ Il est fondé sur les liens entre les différentes disciplines et enseignements.
- ▶ Il est abordé à travers les matières enseignées par le professeur et, à Paris, avec les professeurs de la Ville en éducation musicale, en arts plastiques et en éducation physique et sportive.

➔ Une dimension à intégrer à la construction d'une séquence

La séquence est organisée en intégrant plusieurs matières et en croisant, à partir des œuvres choisies, plusieurs apports disciplinaires d'habitude plutôt distincts.

3 Des croisements entre les matières

Le programme du cycle 3 mentionne plusieurs occasions d'associer l'histoire des arts à d'autres enseignements :

- au français, à propos de la culture littéraire ;
- aux mathématiques, à propos des activités de reconnaissance et de construction de figures et d'objets géométriques ;
- à l'histoire ;
- à l'enseignement moral et civique.

Je m'interroge

1 Comment distinguer pluridisciplinarité, interdisciplinarité, transdisciplinarité ?

2 Comment établir des liens entre l'histoire des arts et les autres matières ?

3 Qu'entend-on par « éducation de la sensibilité des élèves » ?

Je me projette en classe

1 À propos de l'enseignement de l'histoire des arts, on distingue :

- La **pluridisciplinarité**, qui caractérise cet enseignement, associe plusieurs disciplines qui ont des méthodes spécifiques. La pluridisciplinarité est une caractéristique, un état observé.
- L'**interdisciplinarité**, qui est une démarche pédagogique, associe plusieurs disciplines dans un projet commun pour aboutir à une production où chaque discipline conserve ses méthodes et ses approches.
- La **transdisciplinarité**, qui est une autre démarche pédagogique, va plus loin encore, dans l'association des disciplines par un projet commun visant l'acquisition par les élèves de compétences transversales, de savoirs et de savoir-faire partagés par les différentes disciplines associées.

2 Dans les programmes, les quatre compétences spécifiques à l'histoire des arts (→ FICHE 64) renvoient à des exemples de situations, d'activités ou de ressources pour établir des liens avec les autres enseignements :

Ex. : La compétence **Identifier** (donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art) est liée au français, à l'histoire, aux arts plastiques, à l'éducation musicale, à l'EPS.
La compétence **Analyser** (dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles) est liée aux arts plastiques, à l'éducation musicale, aux mathématiques, aux sciences et technologie, au français.

3 Éduquer la sensibilité des élèves, c'est :

- les habituer à regarder et à écouter des œuvres, à se familiariser avec des lieux culturels et patrimoniaux (musées, sites, salles de théâtre ou autres) ;
- développer leur goût.

Histoire des arts, PEAC et socle commun

Cycle 3

Je retiens

1 Le PEAC

➔ Définition

▶ Le PEAC (parcours d'éducation artistique et culturelle) est destiné à l'élève à l'école. C'est un dispositif d'ouverture, d'initiation et de familiarisation à l'art et à la culture.

▶ Depuis 2017 (circulaire n° 2017-003), il est associé à une priorité nationale donnée à l'éducation artistique et culturelle. Il est en principe mis en œuvre dans chaque établissement pour chaque élève.

➔ Associer histoire des arts et PEAC

▶ Des séances conçues en histoire des arts peuvent trouver leur place dans un PEAC. Le professeur choisit alors un thème, un lieu, un partenariat en relation avec le projet de l'établissement.

▶ Si l'école ne développe pas ce type de projet, l'enseignant peut, seul, contribuer à cette éducation artistique et culturelle de ses élèves, en se conformant, à travers les objectifs de sa séquence en histoire des arts, aux textes de cadrage du PEAC.

➔ Du côté de l'éducation au patrimoine

Les séances en histoire des arts peuvent rejoindre aussi la découverte du patrimoine en relation étroite avec le PEAC.

2 Le lien avec les domaines disciplinaires

➔ Dans les programmes

« L'histoire des arts contribue à créer du lien entre les autres enseignements et met en valeur leur dimension culturelle. » (BO 2015)

➔ L'articulation avec les apprentissages fondamentaux

L'histoire des arts est liée :

- à la langue française et aux mathématiques ;
- aux deux disciplines de l'éducation artistique et culturelle (arts plastiques et éducation musicale) ;
- à l'histoire, l'enseignement moral et civique, la géographie, les langues vivantes, les sciences et la technologie, l'EPS.

3 Des compétences communes avec le socle commun

➔ Les compétences d'histoire des arts sont mises en relation avec le socle

Voici les grands domaines du socle liés avec les compétences d'histoire des arts :

- domaine 1 : les langages pour penser et communiquer ;
- domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre ;
- domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen ;
- domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine.

Je m'interroge

1 Comment associer une séance en histoire des arts, PEAC et éducation au patrimoine ?

2 Comment associer l'histoire des arts et l'EMC ?

3 Qu'est-ce que le patrimoine ?

4 Que faire pour croiser l'histoire des arts et le domaine 5 du socle commun ?

Je me projette en classe

1 Dans une séquence ou un projet plus long (un trimestre, l'année) mené en histoire des arts, une séance peut être consacrée à une sortie dans le quartier de l'école ou dans la ville pour :

- travailler avec les élèves sur le repérage dans l'espace ;
- découvrir les immeubles, le bâti, la structure des rues, le plan ;
- réfléchir à l'aménagement des espaces et des éventuels jardins.

Le travail pourra être poursuivi lors d'une autre séance par la réalisation à plusieurs d'une maquette, d'un texte de présentation, la collecte de photographies d'un autre espace urbain.

2 L'histoire des arts entretient des liens avec l'EMC par la construction sociale et citoyenne de l'élève à travers :

- l'éducation de la sensibilité ;
- la construction d'une réflexion critique et l'expression d'un jugement ;
- la sensibilisation à travers les arts à la diversité des cultures, des religions, des opinions ;
- la question de la laïcité et du fait religieux.

3 Le patrimoine, c'est l'ensemble des biens, matériels ou immatériels, qui sont retenus pour leur importance artistique, technique, historique. On les préserve et on les protège, pour les transmettre aux générations suivantes.

Il peut s'agir de bâtiments hospitaliers, civils, religieux, militaires, scolaires ou industriels, de sites naturels, ruraux ou urbains.

4 Une séquence en histoire des arts peut permettre :

- de découvrir, d'analyser et de présenter des œuvres relevant d'une période historique et d'un espace géographique donnés ;
- de mettre en relation des œuvres, des sociétés et des cultures particulières ;
- d'étudier avec les élèves la circulation des œuvres d'art dans le monde, mais aussi celle des artistes, des modèles et des traditions.

Les repères historiques

Je retiens

1 Histoire des arts, œuvres et ancrage historique

➔ Un enseignement à dimension historique

- ▶ Travailler avec des œuvres et apprendre à regarder des formes conduit à les situer dans leur contexte et donc dans une période historique.
- ▶ Repérer, par le regard et l'écoute, les caractéristiques d'un objet artistique permet en effet des rapprochements avec d'autres œuvres connues et associées à un moment donné ou, au contraire, des distinctions selon leur destination et leur signification.

➔ L'importance du contexte de création

- ▶ Selon les périodes historiques, les civilisations et l'héritage qu'elles transmettent, les réalisations artistiques correspondent à des intentions, à des représentations de l'homme et du monde et à des fonctions différentes.
- ▶ Si des œuvres apparentées à des époques éloignées dans le temps peuvent être rapprochées en histoire des arts, il ne faut pas oublier que leur statut pouvait varier considérablement. La lecture d'une œuvre et sa compréhension dépendent du rôle accordé à l'art à une période et dans un contexte précis (un palais, un espace funéraire, une habitation, un lieu visible de tous ou, au contraire, privé).

REMARQUE

L'histoire des arts aborde des œuvres produites dans le monde entier, représentatives de civilisations variées et d'époques très diverses, depuis l'Antiquité jusqu'à aujourd'hui.

2 L'histoire au cycle 3

➔ Les principaux repères



➔ Les thèmes abordés

Sans que ce ne soit en aucun cas obligatoire, l'ancrage du travail en histoire des arts dans l'un des thèmes du programme d'histoire peut constituer un outil efficace pour construire une séance ou une séquence. Les thèmes sont au nombre de trois pour chaque niveau de classe :

	Thème 1	Thème 2	Thème 3
CM1	Et avant la France ?	Le temps des rois	Le temps de la Révolution et de l'Empire
CM2	Le temps de la République	L'âge industriel en France	La France, des guerres mondiales à l'Union européenne

Je m'interroge

1 Qu'entend-on par héritage artistique et culturel ?

2 Certaines parties du programme d'histoire au cycle 3 se prêtent-elles plus facilement à la construction d'une séance ou d'une séquence en histoire des arts ?

3 Pourquoi parle-t-on de mondialisation de l'art ?

Je me projette en classe

1 Dans une civilisation donnée, on entend par « héritage artistique et culturel » ce que les générations précédentes ont laissé aux générations actuelles et qui constitue un ensemble de références partagées. Celles-ci se traduisent dans des édifices, des créations et des formes, qu'elles soient littéraires, picturales, architecturales, musicales, théâtrales ou autres. Dans le monde occidental, et plus précisément en Europe, jusqu'au début du xx^e siècle, cet héritage est constitué d'une culture dite **classique**, d'**origine antique**, **païenne**, et d'une culture dite **chrétienne**.

2 En CM1, le thème 2 du programme d'histoire, « Le temps des rois », est l'occasion d'aborder le pouvoir royal en France, puis la mise en place de la monarchie absolue de droit divin, à partir d'un corpus d'œuvres d'art diversifié (peinture, littérature, architecture, musique, art des jardins, arts du spectacle), que ce soit pour le chapitre sur François I^{er} ou celui sur Louis XIV.

En CM2, les chapitres *L'école primaire au temps de Jules Ferry* (thème 1), ou *L'âge industriel en France, Le travail à la mine, à l'usine, à l'atelier, au grand magasin, La ville industrielle* (thème 2) se prêtent bien à une approche pluridisciplinaire.

3 Par mondialisation de l'art, on désigne l'**élargissement des centres artistiques** les plus actifs à différents espaces de la planète et le déplacement d'un centre de gravité de l'Europe aux États-Unis dans un premier temps, puis à des régions et des sites très divers.

La mondialisation de l'art résulte, depuis le dernier tiers du xx^e siècle, d'une **accélération des échanges et des transformations** qui touchent l'économie en général et la culture en particulier. Elle évoque, enfin, la multiplicité des artistes dont les œuvres sont aujourd'hui exposées et vendues.

Je retiens

1 Les domaines artistiques

➔ Des regroupements d'œuvres d'art en grandes catégories

Les domaines artistiques correspondent à des regroupements d'œuvres et de manifestations artistiques en grandes catégories, selon qu'elles mobilisent davantage le visible, les sons, la musique, la langue, écrite ou orale, la lecture, l'expression corporelle, ou l'espace.

➔ Des ensembles très larges

Les domaines artistiques constituent des ensembles très larges d'œuvres :
– produites à différentes périodes (de l'Antiquité à nos jours) ;
– savantes ou populaires ;
– issues de toutes les aires géographiques possibles.

➔ Une variété dans les techniques

La variété des œuvres artistiques retenues dans chaque domaine s'entend non seulement dans le temps et l'espace mais aussi par la nature des œuvres et des techniques employées. Celles-ci peuvent être traditionnelles ou anciennes (peinture, sculpture sur bois, vitrail...) mais aussi récentes et novatrices (numérique...).

2 Une classification modulable

➔ En 2008, une répartition en six domaines

Le texte fondateur de l'enseignement de l'histoire des arts (*BOEN* n° 32 du 28 août 2008) comportait une classification des œuvres artistiques en **six grands domaines** :

- arts de l'espace ;
- arts du quotidien ;
- arts du visuel ;
- arts du langage ;
- arts du son ;
- arts du spectacle vivant.

➔ Depuis 2015, un classement aux frontières plus souples

Les programmes de 2015 n'ont pas repris cette classification mais ils soulignent le rattachement des œuvres à des pratiques artistiques.

3 Un outil pour construire une séance ou une séquence

➔ Associer autour d'un thème plusieurs domaines artistiques

Même s'ils ont été officiellement abandonnés, les domaines artistiques ont une **valeur indicative** et servent d'outils pour fabriquer une séance ou une séquence. Les enseignants sont invités à puiser pour choisir des exemples d'œuvres ; faire de l'histoire des arts, c'est sélectionner des œuvres dans plusieurs domaines et les associer.

- des œuvres musicales ;
- des œuvres littéraires ;
- des œuvres apparentées aux arts de la scène ;
- des œuvres empruntées aux arts mécaniques ;
- des œuvres apparentées aux arts décoratifs ou aux arts du quotidien.

Je m'interroge

1 Peut-on considérer les textes comme des œuvres d'art littéraires et les utiliser en histoire des arts ?

2 Les objets du quotidien peuvent-ils être introduits dans un corpus pour faire une séance en histoire des arts ?

3 Le numérique peut-il faciliter le travail sur les œuvres de référence ?

Je me projette en classe

1 Les textes relèvent des arts du langage. Tout texte, cependant, n'est pas une œuvre d'art littéraire. Un prospectus publicitaire ne l'est pas, une recette de cuisine non plus, de même qu'un article de journal. En revanche, un extrait de roman, une poésie, une scène d'une pièce de théâtre, une fable sont des œuvres à caractère littéraire et peuvent être intégrées au corpus constitué par le professeur. Il lui revient de leur montrer en quoi ces documents ont un caractère artistique.

2 Les objets du quotidien peuvent être retenus dans la sélection réalisée par l'enseignant car ils relèvent des *Arts du quotidien*. Il peut s'agir ainsi :

- d'un élément de mobilier (un ancien bureau d'élève), d'un tapis, d'une tapisserie ;
- de pièces de tissu, d'un vêtement, d'un costume représentatif d'une époque et d'une classe sociale, d'un métier ;
- d'objets associés aux arts de la table (porcelaine, verrerie...) ;
- d'objets militaires (épées, boucliers...) ;
- d'affiches ou de publicités (par exemple, pour les grands magasins si l'on étudie l'âge industriel en France).

3 Grâce aux outils et aux ressources numériques accessibles sur les sites des musées ou patrimoniaux, il est plus aisé pour l'enseignant de présenter aux élèves une œuvre ou un édifice ou un site sous ses différentes faces ou dans ses diverses dimensions, de zoomer sur des détails, de le situer géographiquement, de faire réaliser aux élèves une maquette animée ou une reproduction accompagnée d'un extrait musical ou d'un commentaire lu.

Je retiens

1 Les caractéristiques d'une œuvre d'art

➔ L'œuvre d'art est liée à un auteur

Elle est conçue et fabriquée par un individu ou un groupe d'individus.

➔ L'œuvre d'art est un matériau

▶ Elle est associée à une grande diversité de supports, de matières, de techniques et de formes, en deux ou trois dimensions.

▶ Elle peut être un objet, une manifestation théâtrale, une performance...

➔ Une œuvre d'art est associée à un lieu

➔ Une œuvre d'art existe parce qu'elle est reconnue comme telle...

▶ Par un milieu social donné jugé compétent.

▶ Par la société.

▶ Par un commanditaire, le public, les collectionneurs, les conservateurs, les galeristes.

➔ Une œuvre d'art est un langage

Elle associe entre eux des signes, qui diffèrent selon sa nature, qu'elle soit musicale, visuelle, littéraire ou autre.

➔ Une œuvre d'art est la traduction d'une idée

L'œuvre incarne ou exprime une idée, une intention, à travers une forme.

2 L'œuvre d'art et le spectateur

➔ L'œuvre d'art agit sur le spectateur

▶ La vision, l'observation d'une peinture, d'une sculpture, d'un dessin, d'un édifice, d'un film ou d'un spectacle de théâtre, de danse ou autre, la lecture d'un texte poétique ou romanesque, l'écoute d'un morceau de musique, la déambulation à travers un site, un espace ordonné, un jardin peuvent toucher le spectateur, susciter des émotions, lui rappeler des souvenirs, éveiller des impressions sur lui-même et sur son rapport au monde qui l'entoure et aux autres.

▶ Ces effets produits peuvent varier d'un spectateur à l'autre et, pour une même personne, d'un moment de sa vie à un autre.

3 Les notions mobilisées par l'œuvre d'art

➔ La notion de création

▶ L'œuvre d'art est créée par un auteur, un homme ou une femme, ou plusieurs, qui sont animés d'un projet et d'une intention.

▶ L'artiste fabrique, il produit.

➔ La notion de réception

L'œuvre d'art existe dans un contexte donné, elle est le produit d'une époque et d'un lieu. Elle est vue, écoutée, perçue par un public en fonction d'un contexte socioculturel spécifique qui peut évoluer dans le temps.

➔ La notion de sensibilité

L'œuvre d'art agit. Elle produit un effet sur celui qui la rencontre, la voit, l'entend. Elle touche et révèle une part de la sensibilité de chaque spectateur.

Je m'interroge

1 Quelle est la place de l'œuvre en histoire des arts ?

2 Une œuvre d'art est-elle toujours une œuvre de commande ?

3 L'œuvre d'art existe-t-elle en dehors du temps ?

Je me projette en classe

1 L'œuvre est au centre de l'enseignement en histoire des arts. Celui-ci est fondé sur la rencontre par les élèves d'œuvres d'art, sur leur découverte, leur analyse et la mise en relation de différentes œuvres entre elles. Rappelons toutefois que l'œuvre d'art est définie différemment selon les époques et les cultures. Un objet, par exemple, n'a pas toujours le statut d'œuvre d'art. Des objets de consommation, ou du quotidien (des éléments de mobilier, par exemple), peuvent être reconnus comme tels à un certain moment et dans certaines conditions.

2 Une œuvre d'art peut être produite, dans des conditions variables selon les époques et les contextes de société, pour :

- traduire la volonté créatrice d'un artiste ;
- répondre à une commande, privée ou publique ;
- répondre aux attentes d'un public, d'un groupe social, à un moment donné ;
- permettre à son auteur de subvenir à ses besoins.

3 L'œuvre d'art n'existe pas seulement dans son rapport au temps de sa création et au contexte de sa réception initiale, même si elle leur est étroitement associée. L'œuvre d'art existe en tant que telle en raison de l'effet qu'elle produit sur celui qui la regarde et s'exprime à son propos, bien après sa création. Cet effet peut être libre de toute connaissance sur l'œuvre ou bien, au contraire, riche de ce que l'on sait déjà de son histoire, de ce qui a été dit sur elle, surtout si elle est célèbre.

Je retiens**1 Présenter une œuvre****➔ Au point de départ, la rencontre de l'œuvre**

- ▶ À partir de sa découverte par les élèves lors d'une visite ou face à sa reproduction en classe.
- ▶ À travers l'observation ou l'écoute de l'œuvre dans son ensemble et des détails repérés.
- ▶ En exprimant à l'oral ou à l'écrit ses remarques à son sujet.

➔ La carte d'identité de l'œuvre

- ▶ Sa nature : matière et outils.
- ▶ Son auteur si on peut le connaître.
- ▶ Son lieu d'exposition ou de présentation.
- ▶ Son format : ses dimensions.
- ▶ Son titre.
- ▶ Sa date.

2 Décrire une œuvre**➔ Les attendus des programmes**

« À la fin du cycle 3, les élèves ont acquis les éléments de lexique et de compréhension qui le rendent capable, devant une œuvre plastique ou musicale, face à un monument, un espace ou un objet artistique, d'en proposer une description qui distingue les éléments :

- relevant d'une présence matérielle (matériaux, dimensions, fabrication) ;
- caractéristiques d'un langage formel ;
- indicateurs d'usages ou de sens. » (BO 2015)

➔ Observer et décrire...

- ▶ Pour décrire une œuvre d'art, on observe :
 - les couleurs et les lumières (les éclairages, les ombres) ;
 - les formes ;
 - les personnages (leur nombre, leurs costumes, leurs gestes et leurs expressions, leur taille et leur position) ;
 - les espaces (le fond, les décors, les éléments qui relèvent d'une mise en scène, les lieux identifiables, les paysages) ;
 - la composition (les différents plans, l'organisation de l'espace, la perspective, les axes et les lignes) ;
 - les mouvements ;
 - les techniques utilisées par l'artiste.

3 Expliquer et analyser une œuvre**➔ Utiliser les bons mots**

- ▶ Comparer une œuvre avec d'autres, selon des rapprochements, des regroupements, des distinctions.
- ▶ Situer l'œuvre dans l'histoire, dans une société donnée et formuler des

hypothèses sur le contexte de sa fabrication, son commanditaire, son destinataire.

- ▶ Repérer et expliquer les signes observés qui permettent d'identifier un personnage, un lieu.
- ▶ Questionner l'usage possible de l'œuvre, l'utilisation qui en était faite, sa fonction.

Je m'interroge

1 Pourquoi l'enseignement de l'histoire des arts est-il lié aux compétences langagières ?

2 Qu'est-ce que les plans dans une peinture ?

3 Bas-relief, haut-relief, ronde-bosse, qu'est-ce que c'est ?

Je me projette en classe

1 Enseigner l'histoire des arts, c'est apprendre aux élèves à en parler et à exprimer les effets produits sur le public par cette œuvre. Les attendus de fin de cycle, présentés dans le BO de 2015, indiquent, pour l'histoire des arts :

- « Décrire une œuvre en identifiant ses principales caractéristiques techniques et formelles à l'aide d'un lexique simple et adapté. »
- « Émettre une proposition argumentée, fondée sur quelques grandes caractéristiques d'une œuvre, pour situer celle-ci dans une période et une aire géographique, au risque de l'erreur. »

C'est en ce sens que l'histoire des arts mobilise des compétences liées au langage : formuler des phrases correctes, employer un lexique précis et adapté, choisir les mots pour partager et convaincre.

2 Le **plan** renvoie aux différentes portions de surfaces verticales disposées parallèlement dans un cadre, qui contribuent à donner un effet de profondeur. En classe, on pourra distinguer :

- le **premier plan** : surface la plus proche du spectateur ;
- le **plan médian** : surface intermédiaire ;
- l'**arrière-plan** : partie la plus éloignée du spectateur.

3 En sculpture, on distingue :

- le **bas-relief** : sculpture de faible saillie (ou relief) par rapport au bloc qui lui sert de fond ;
- le **haut-relief** : sculpture, le plus souvent monumentale, où les formes se détachent plus fortement du fond (façade, mur, pilier), les saillies étant de plus de la moitié de leur volume d'ensemble ;
- la **ronde-bosse** : sculpture en plein relief, entièrement autonome par rapport à son fond, réalisée en trois dimensions et dont on peut faire le tour.

Je retiens

1 Pouvoir, États et arts

➔ Arts et célébration du pouvoir

- ▶ L'art, dans la diversité de ses formes, a toujours contribué à célébrer le pouvoir. Ainsi, les arcs de triomphe, œuvres d'architecture édifiées pour célébrer la victoire des empereurs romains ; ou bien les spectacles de danse, théâtre ou musique donnés à la cour d'un roi pour éblouir et montrer son prestige. Plus tard, un prince fera construire une tour très haute, un palais gigantesque pour montrer qu'il peut rivaliser avec ses prédécesseurs.
- ▶ L'architecture est la manifestation artistique la plus visible du pouvoir. Cependant, des commandes de récits à la gloire d'un prince ou d'un roi, ou des peintures célébrant un sacre ou une bataille victorieuse, ou encore des pièces musicales ont pu jouer aussi ce rôle.

➔ Arts et propagande

- ▶ Les images peuvent servir à diffuser une idée, une théorie. Elles participent à une action exercée par le pouvoir sur l'opinion au moyen de différents moyens d'information, comme un film, des affiches, des pamphlets.
- ▶ Les images peuvent être mensongères. Un État ou un homme au pouvoir peut faire falsifier la réalité par des artistes, cinéastes, metteurs en scène, auteurs littéraires et présenter ainsi au public et à l'opinion non pas la réalité historique mais une fiction trompeuse.

➔ Arts et contestation

L'art peut enfin être employé pour contester un pouvoir en place et l'ordre imposé par un État ou un gouvernant. Cela peut être par la littérature, la poésie, le théâtre engagé, un roman, des caricatures, des peintures ou bien le cinéma.

2 Aborder la question du pouvoir avec l'histoire des arts

➔ Privilégier une approche sensible

Les relations entre pouvoir et arts ont souvent associé plusieurs formes artistiques (monuments, statues, écrits, affiches). Un projet en histoire des arts permet leur étude.

➔ Actualiser les œuvres du passé

Appréhender des œuvres d'art anciennes peut permettre de réfléchir aux dysfonctionnements de la société aujourd'hui.

Je m'interroge

1 Le pouvoir entretient-il aujourd'hui encore des relations avec les arts et les artistes ?

2 Qu'est-ce qu'un mécène ?

3 L'art au service du pouvoir peut-il mentir ?

4 Comment travailler en cycle 3 sur le pouvoir tout en faisant de l'histoire des arts ?

Je me projette en classe

1 et 2 De nos jours encore, un État peut entretenir des relations avec l'art et avec les artistes :

- en jouant le rôle de mécène, c'est-à-dire qu'il les protège par son soutien financier et la garantie de conditions favorables à la création ;
- en passant des commandes officielles pour des bâtiments prestigieux ou utilitaires (par exemple, François Mitterrand avec la pyramide du Louvre ou la bibliothèque qui porte son nom).

Il existe toujours des portraits officiels des chefs de l'État, non plus peints, mais photographiés.

3 L'art, mis au service d'un État ou d'un dirigeant, peut l'être à de mauvaises fins s'il est utilisé pour manipuler les esprits et l'opinion. C'est ce que fit le régime nazi, par exemple. Travailler en histoire des arts permet d'apprendre aux élèves à croiser différentes informations pour déchiffrer les images qui circulent et comprendre qu'elles peuvent présenter des fictions et chercher à tromper l'opinion.

4 Le programme d'histoire de CM1 (thèmes 2 et 3) traite du pouvoir dans l'histoire de France. Si on aborde le thème 2 (« Le temps des rois ») en choisissant Louis XIV pour travailler sur la monarchie absolue de droit divin, on peut :

- apporter des contenus historiques et chronologiques ;
- travailler sur un portrait (description, repérage des attributs, du décor, des dimensions, des couleurs, de la composition, du portrait) ;
- travailler sur le château de Versailles (confection d'une maquette, dessin de la façade) ;
- étudier des passages d'une pièce de théâtre de Molière présentée à la cour et les faire jouer aux élèves ;
- étudier en mathématiques les formes des jardins à la française du parc de Versailles.

Je retiens

1 Art sacré, mythes et fait religieux

➔ Aborder l'art sacré

- ▶ L'art sacré désigne des créations artistiques qui accompagnent le culte d'une divinité, d'un dieu.
- ▶ Il peut prendre la forme de productions musicales, d'œuvres d'architecture, de sculpture, de peinture qui étaient utilisées dans la célébration d'un culte. Si l'on traite du panthéon grec ou romain, ou encore de la période médiévale en français ou en histoire, des œuvres d'art sacré sont mobilisées (par exemple, un temple).

➔ Étudier des mythes

- ▶ Les mythes sont des récits qui relatent des histoires et des faits non attestés historiquement et tenus pour imaginaires.
- ▶ Les mythes comportent des figures héroïques dont ils présentent les aventures.
- ▶ L'étude des mythes accompagne la découverte de certaines civilisations, de leurs religions et des récits considérés comme fondateurs.

➔ Aborder la question du fait religieux en classe

- ▶ Découvrir et étudier des œuvres d'art permet d'apprendre aux élèves à distinguer la dimension artistique et culturelle d'un objet – c'est à ce titre qu'on l'aborde en classe – de sa dimension culturelle, qui relève de la sphère privée, mais que l'on peut repérer et identifier pour une époque, une tradition, une civilisation donnée.
- ▶ Le fait religieux est un sujet sensible : passer par des œuvres d'art de nature différente peut permettre de dépasser certains préjugés.

2 Une thématique faisant dialoguer les disciplines

➔ Le religieux et le sacré dans les programmes

- ▶ En histoire, en français, en langue vivante étrangère éventuellement, on peut aborder des récits des origines, qui renvoient aux mythes et/ou à la religion et au sacré.
- ▶ En CM1, plus précisément, le programme d'histoire aborde l'Antiquité, la chrétienté occidentale, la monarchie de droit divin, les guerres de Religion.

➔ La démarche en histoire des arts

- ▶ Réunir plusieurs œuvres autour d'une même thématique.
- ▶ Étudier ces œuvres selon leurs caractéristiques matérielles et formelles puis selon les effets qu'elles produisent sur un spectateur.
- ▶ Étudier la fonction sacrée et religieuse de ces œuvres, dans un contexte donné, à partir d'un croisement entre un texte, son illustration en peinture, son interprétation musicale ou filmée, par exemple.

1 Comment aborder un récit mythologique en histoire des arts au cycle 3 ?

2 Quelles sont les compétences propres à l'histoire des arts que l'on travaille à partir d'un corpus autour du religieux ?

3 Comment lier fait religieux, enseignement moral et civique et histoire des arts ?

Je me projette en classe

1 Le récit mythologique, et notamment les dieux et les déesses de la mythologie gréco-romaine, peuvent être découverts en histoire des arts à travers :

- la lecture d'un récit, le travail sur le vocabulaire, les personnages, leurs caractéristiques ;
- la production d'écrit ou une activité orale pour mettre en scène un de ces personnages mythologiques ;
- la présentation d'une œuvre plastique qui la montre et/ou la réalisation par les élèves à leur tour d'une image de cette divinité ;
- le visionnage d'un extrait de film en lien avec une divinité mythologique ou l'écoute d'un extrait musical d'une œuvre réalisée sur un thème inspiré de la mythologie.

2 Plusieurs compétences spécifiques à l'enseignement de l'histoire des arts peuvent être travaillées quand on construit une séance autour du religieux, des mythes et du sacré à l'école :

- « Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages, ainsi qu'au contexte historique de sa création. »
- « Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art. » Les élèves apprennent à identifier des personnages mythologiques par exemple et à justifier leur interprétation.
- « Se repérer dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial. » Une telle séance apprend aux élèves à se sentir à leur place au contact d'œuvres qu'ils découvrent pour leur aspect culturel et non religieux.

3 Envisager le fait religieux à partir du rapprochement d'œuvres d'art très variées invite à un travail sur la sensibilité et à la découverte de la diversité des cultures, des croyances et des religions. C'est un apprentissage de la compréhension d'autrui qui relève de l'enseignement moral et civique.

Je retiens

1 Une thématique liée à des questions d'actualité

Des sujets sensibles

- ▶ Le devenir de la planète, les changements climatiques, l'impact des modes de vie contemporains dans nos sociétés, l'écologie, le développement durable, la protection des espèces animales et végétales, la pollution sont autant d'enjeux de société auxquels il est essentiel de sensibiliser les élèves.
- ▶ L'intérêt des artistes pour la nature, et le paysage par exemple, est ancien et se retrouve dans différentes civilisations, en Occident comme en Orient.
- ▶ Dans les années 1960, des artistes comme ceux du land art travaillent avec des matériaux naturels et dans des espaces comme la mer, le désert, la forêt. Plus récemment, certains artistes utilisent leur travail pour défendre la nature, l'environnement, l'écologie.

2 Une thématique en relation avec les programmes du cycle 3

« Imaginer, dire et célébrer le monde »

En français, cette entrée permet d'étudier des textes qui célèbrent la nature ou qui abordent les rapports entre les hommes et son environnement (extrait de roman, poème, conte, récit mythologique ou fondateur).

« Mieux habiter »

En géographie, le thème 3 du programme de CM2 sensibilise les élèves à leur condition d'habitant de la Terre, aux problématiques actuelles et à la nécessité « d'un développement durable de l'habitation humaine ».

Observer le réel

En sciences ou en technologie, le rapport entre activité humaine et environnement est observé.

« Agir individuellement et collectivement »

L'enseignement moral et civique est l'occasion de faire réfléchir à l'engagement citoyen de chacun, à sa mesure, pour contribuer à la protection de la nature et de l'environnement.

3 Une thématique à la croisée des disciplines

La nature, source d'inspiration pour les artistes

Les peintres, les musiciens, les sculpteurs, les poètes ont depuis longtemps pu prendre la nature comme sujet de leur création : les bois, le monde sauvage, la montagne et l'immensité, l'eau.

La nature et l'environnement, objets d'étude en sciences

Il est possible d'étudier du point de vue des connaissances scientifiques des phénomènes naturels, l'évolution des espèces, la fonte des glaciers,

l'évolution des étendues désertiques, autant d'éléments naturels évoqués par les œuvres d'art.

➔ Géographie, paysage et développement durable

Les connaissances géographiques croisent les représentations de la nature et du monde par les artistes ; elles permettent aussi d'aborder scientifiquement la question de l'environnement qu'abordent certains artistes dans leurs œuvres et manifestations artistiques.

Je m'interroge

1 Pourquoi l'histoire des arts permet-elle facilement d'aborder des questions d'actualité comme la protection de l'environnement et de la planète ?

2 Quels courants artistiques ont choisi la nature comme sujet de création ?

3 L'art d'aujourd'hui entretient-il un rapport avec le monde dans lequel nous vivons ?

Je me projette en classe

1 Les questions dites sensibles dans la société d'aujourd'hui peuvent être abordées avec les élèves, selon leur âge, à différentes occasions. L'intérêt de l'histoire des arts est double :

- elle part d'œuvres d'art pour croiser autour de la question de la nature et de l'environnement plusieurs types de connaissances et comparer plusieurs discours (sciences, littérature, cinéma, photographie, mise en scène monumentale...);
- elle utilise la **sensibilité des élèves**, touchés par une œuvre d'art, pour prendre conscience d'un sujet qui concerne tout habitant de la Terre.

2 C'est au XVIII^e siècle, en Angleterre, et ensuite en France avec les peintres de l'école de Barbizon (dans la forêt de Fontainebleau) que les peintres ont choisi la nature et le paysage comme sujet principal de leurs œuvres. Ensuite, les peintres impressionnistes, à la fin du XIX^e siècle, décident de peindre la nature dans ses variations atmosphériques.

3 Certains artistes contemporains posent dans leurs réalisations la question de la fragilité de l'environnement, de la rareté des ressources naturelles, de la nécessité de l'écologie. Leur art est un langage employé pour exprimer une inquiétude, pour alerter et sensibiliser le public et la société autrement que ne le font d'autres catégories de la population.

Je retiens

1 Longtemps, de grandes absentes

➔ Des femmes peu nombreuses

Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, les artistes sont **principalement des hommes**. Il existe quelques femmes peintres, musiciennes, sculptrices ou femmes de lettres célèbres, mais elles sont rares.

➔ Des femmes peu visibles

Les **femmes artistes**, lorsqu'elles existent bien, sont également **peu présentes dans les musées** et les ouvrages consacrés à l'art. La proportion d'hommes artistes est beaucoup plus importante dans les collections et les livres.

2 La place des femmes artistes dans la société

➔ Un statut difficile à acquérir

En Occident, les ateliers des peintres, les corporations d'artistes puis les académies sont longtemps fermés aux artistes femmes. Celles qui pratiquent la peinture, le dessin ou la sculpture sont les filles ou les sœurs ou encore les épouses d'un artiste et c'est dans son atelier qu'elles sont formées.

➔ Des conditions plus difficiles pour les femmes

Il est plus ardu pour les femmes de trouver des commanditaires et de choisir les sujets qu'elles peuvent traiter dans leurs œuvres. Les peintres femmes ont longtemps été cantonnées à la **représentation de natures mortes, de fleurs**, parfois de **portraits**. Il était plus exceptionnel qu'elles reçoivent des commandes de sujets mythologiques, religieux ou plus encore d'histoire politique.

➔ Une situation différente aujourd'hui

Des exceptions ont cependant toujours existé, avec quelques artistes femmes saluées pour leur talent. Depuis la fin du XIX^e siècle, des femmes peintres (Rosa Bonheur), sculptrices (Camille Claudel), photographes (Lee Miller), danseuses, modistes sont reconnues. De nos jours, les femmes sont présentes sur la scène artistique.

3 Un enjeu dans la question de l'égalité filles-garçons

➔ Un thème aisément abordé par le biais de l'histoire des arts

Il est possible de chercher les figures féminines dans le monde des artistes, à travers les âges et dans les différentes parties du monde et d'étudier le **travail des femmes artistes** en le comparant avec celui des hommes.

➔ Une sensibilisation à la place accordée aux femmes dans l'histoire

C'est l'occasion, en passant par les créations artistiques, de travailler sur les **traitements inégaux des femmes et des hommes** dans l'histoire et dans la société, d'en comprendre les raisons et d'observer l'évolution de la place accordée aux femmes artistes (et aux femmes en général) dans les sociétés actuelles à travers le monde.

Je m'interroge

1 Comment faire de l'histoire des arts autour du thème de l'égalité entre filles et garçons ?

2 Travailler sur les femmes artistes en histoire des arts, est-ce étudier la manière dont la femme est représentée dans l'art ?

3 Les femmes pratiquent-elles aussi facilement que les hommes tous les types d'art ?

Je me projette en classe

1 On peut aborder la question de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école, au cycle 3, dans une ou plusieurs séances en histoire des arts :
– à partir d'un repérage par les élèves dans un musée des œuvres produites par des artistes femmes ;
– en cherchant, pour plusieurs périodes, des exemples de femmes de lettres, romancières, poètes ou dramaturges ;
– en étudiant en classe la condition des femmes artistes et en la comparant à celle des hommes dans différents domaines artistiques et selon les époques.

2 Le sujet n'est pas la représentation de la femme dans l'art, mais la place accordée aux femmes comme créatrices et auteures d'œuvres d'art ou de manifestations artistiques.

3 Il est intéressant de présenter aux élèves quelques exemples de femmes artistes de temps anciens, qui ont réussi à suivre une formation d'ordinaire réservée aux hommes, puis à être reconnues pour leurs capacités artistiques et reçues dans une académie ou à la cour d'un prince ou d'un roi.

Ex. : la poétesse grecque Sapho (vers 630-560 av. J.-C.),
Sofonisba Anguissola (vers 1532-1625) en Italie,
la portraitiste officielle Élisabeth Vigée-Lebrun (1755-1842) en France.

Arts, espaces et temps

Je retiens

1 Des notions structurantes

Des notions familières aux élèves du cycle 3

- ▶ Les notions d'espace sont familières aux élèves du cycle 3. Elles participent des repères essentiels dans la construction du rapport de l'élève au monde.
- ▶ Elles représentent des catégories structurantes de la pensée et des apprentissages.

Des notions présentes dans les programmes

- ▶ Les notions de l'espace et du temps apparaissent dans les programmes de plusieurs disciplines qui sont enseignées à l'école, au cycle 3, selon des savoirs, des objectifs et des méthodes propres à chacune d'entre elles.
- ▶ Ces deux notions sont donc **transversales** aux apprentissages engagés dans les différentes matières du cycle 3.
- ▶ Les aborder à partir d'un enseignement en histoire des arts, par définition transversal et transdisciplinaire, est ainsi particulièrement pertinent.
- ▶ Cela conduit à concevoir des **situations d'apprentissage privilégiant une approche sensible** des représentations de l'espace ou du temps et font travailler :
 - ce que les élèves voient, lisent, entendent et peuvent comparer ;
 - ce qu'ils en pensent et ressentent (face à un paysage, à une allégorie du temps, à un zodiaque) ;
 - ce qui évolue ainsi dans leur appréhension du temps et de l'espace.

2 Des figures associées à l'espace et au temps

Des figures à utiliser en histoire des arts

Plusieurs types de figures peuvent être mobilisées dans des séquences d'histoire des arts pour travailler l'espace et le temps.

Des figures mythologiques

- ▶ Cronos/Saturne, associé au temps, à l'irréversibilité des événements.
- ▶ L'Océan, qui représente un **devenir incessant et éternel**.
- ▶ Hermès/Mercure, le messager de l'Olympe, associé aux **déplacements**.

Des figures légendaires

- ▶ Orphée et son voyage aux Enfers.
- ▶ Ulysse et son voyage vers Ithaque, ou Énée, l'ancêtre des Romains.
- ▶ Gilgamesh, roi d'une cité de Mésopotamie et héros d'une épopée.

Des figures historiques

Alexandre le Grand, Marco Polo, Christophe Colomb, associés à ces notions par l'étendue de leurs conquêtes ou par leurs voyages et leurs découvertes par-delà les océans et les frontières connues par leurs contemporains.

3 Des représentations de l'espace et du temps

➔ Des présentations à utiliser en histoire des arts

L'histoire des arts permet de faire travailler les élèves avec des œuvres artistiques sur la représentation de l'espace et du temps.

➔ Représenter un espace

- ▶ Par la **figuration** de paysages naturels, urbains ou imaginaires.
- ▶ Par la **construction** (plans, perspective, profondeur, éléments de délimitation).
- ▶ Par les **notions d'ordre**, de désordre, qui renvoient à des récits de création de l'univers.

➔ Représenter le temps

- ▶ La **mesure du temps** (la durée, la répétition, la mémoire).
- ▶ Le **temps qui passe** (les âges de la vie, les saisons, le calendrier, les mois).
- ▶ La **fin du temps** (la mort, le sommeil).
- ▶ La **vitesse** (les chemins de fer, l'industrialisation, les techniques).

Je m'interroge

1 L'espace se prête-t-il à une approche à travers des œuvres d'art ?

2 Comment incarner le temps et l'espace et les rendre concret ?

Je me projette en classe

1 Il est possible d'étudier un personnage ou un thème qui soit associé à l'espace (par exemple, dans la mythologie, dans la littérature, dans une tradition ou un imaginaire, dans les publicités) en sélectionnant des représentations artistiques de cette catégorie et en choisissant des œuvres issues de périodes et de cultures variées, tout comme de formes artistiques diverses.

Par ailleurs, un paysage peut être étudié non seulement en allant l'observer ou en étudiant des photographies mais aussi en découvrant la façon dont un peintre l'a reproduit.

C'est un moyen d'aborder avec les élèves une notion abstraite à travers une approche sensible.

2 Les œuvres d'art ont, à travers les époques et les continents, pu mettre en scène des personnages associés au temps, à l'espace et à la conception du monde qui nous entoure.

On trouve de telles figures aussi bien dans des textes littéraires, notamment dits fondateurs, des peintures, des sculptures, des thèmes musicaux, des pièces de théâtre, des opéras, des films.

Je retiens

1 Les notions d'école et de mouvement

➔ Les écoles artistiques

▶ Une école artistique est un **ensemble d'artistes** dont la production est associée à un maître (ou plusieurs), à un enseignement et un héritage communs. Les œuvres possèdent donc des caractéristiques communes.

▶ Une école artistique peut être associée à une ville ou une région ou un pays.

Ex. : l'école de Sienne (xv^e siècle).

➔ Les mouvements artistiques

▶ On parle surtout de mouvements à partir du xx^e siècle.

▶ Un **mouvement artistique** désigne un **groupe d'artistes** rassemblés autour d'idées et de conceptions artistiques qu'ils défendent, autour d'un chef de file ou d'un texte manifeste.

Ex. : le surréalisme.

▶ Un mouvement artistique est associé à une période historique, il peut s'étendre à plusieurs pays.

2 La notion de style

➔ Définition

▶ C'est une notion inventée en général *a posteriori* par des auteurs pour rassembler des œuvres aux traits communs.

▶ Le style est la **manière propre à un ou plusieurs artistes** d'utiliser des moyens artistiques (formes, matières, composition, couleur, coupe, mouvement, sujets) de façon spécifique, voire originale, dans un contexte donné, ce qui permet de reconnaître leurs créations.

➔ Quelques exemples utiles

▶ On parle de **style roman** (voûtes en berceau, plan en croix latine, formes massives), puis de **style gothique** (voûtes en croisées d'ogives, élévation, recherche de la lumière, flèches, arcs-boutants) en architecture en Europe occidentale au Moyen Âge, puis même d'**art roman** et d'**art gothique**.

▶ On parle de **classicisme**, de **néoclassicisme**, de **romantisme** pour désigner des styles qui concernent aussi bien l'architecture, la peinture, la sculpture ou la littérature et la musique.

➔ Des variations selon les domaines artistiques

▶ Le nom donné à un style artistique peut, selon les arts et les pays, ne pas correspondre exactement à la même période historique.

▶ Les notions sont donc relatives, comme toute classification dans ces domaines.

Je m'interroge

1 Styles, écoles, courants, mouvements, que doit-on savoir pour le concours du CRPE et pour enseigner à l'école ?

2 Comment familiariser les élèves avec ces notions et dans quel but ?

3 Signature et attribution, est-ce important ?

Je me projette en classe

1 Pour les candidats au concours et pour les enseignants du premier degré, il ne s'agit pas d'être des spécialistes en histoire de l'art, connaisseurs de toutes les écoles et des styles artistiques mais de construire une séance ou une séquence à partir de choix d'œuvres opérés dans différents courants ou mouvements artistiques.

2 Ces notions sont utiles dans la mesure où elles permettent aux élèves d'apprendre à observer les œuvres qui leur sont proposées, en repérant des caractéristiques communes, puis en les classant et en les ordonnant selon certains critères.

On répond à l'une des compétences visées par l'enseignement en histoire des arts : « *situer les œuvres rencontrées et étudiées dans le contexte de leur création* ».

3 Lorsque l'on s'interroge, avec les élèves, sur l'auteur d'une œuvre d'art et qu'on leur demande de l'identifier, sur un cartel (fiche signalétique de l'œuvre) par exemple, se pose la question de l'attribution de cette œuvre à une personne et, éventuellement, de sa signature.

Ce n'est pas forcément une tâche aisée, surtout pour les œuvres réalisées dans des périodes anciennes. La pratique de la signature n'existait pas toujours ; en outre, le statut de l'auteur de l'objet aujourd'hui considéré comme une œuvre n'était pas, pendant longtemps, celui d'un artiste (un individu créateur et reconnu comme tel), mais simplement celui d'un artisan.

En ce cas, les spécialistes peuvent attribuer une œuvre à un individu, à une école ou à un mouvement, en fonction de comparaisons, de rapprochements des sujets, des techniques et de la manière.

Selon l'attribution d'une œuvre à un artiste, sa valeur économique sur le marché varie, comme son importance pour les musées et les collectionneurs.

Quand faire de l'histoire des arts ?

Fiche
78

Je retiens

1 Un apprentissage sur un temps long

➔ L'absence d'horaire attribué à cet enseignement

▶ À l'école, l'histoire des arts s'enseigne dans les deux premières années du cycle 3.

▶ Les textes officiels n'attribuent pas de volume horaire spécifique à cet enseignement.

▶ Le professeur est invité à trouver « *les moments les plus propres à la construction de cet enseignement* » (BO 2015).

➔ Du temps pour rencontrer les œuvres

L'histoire des arts repose sur la découverte d'œuvres ou de manifestations artistiques variées et croisées entre elles. Cela prend du temps pour :

- apprendre à regarder, à observer ou à écouter une œuvre et impliquer les élèves dans cette démarche qui mobilise plusieurs types de supports ;
- apprendre à réagir face à une œuvre, à en parler, à la décrire et à traduire ce qu'on ressent.

➔ Du temps pour construire un projet

▶ L'histoire des arts à l'école implique souvent un travail pluridisciplinaire construit autour d'un thème, d'un personnage, d'une question d'actualité.

▶ Cet apprentissage suppose du temps pour :

- rassembler des œuvres autour de ce thème et organiser une ou plusieurs visites à l'extérieur de l'école ;
- faire travailler les élèves sur les différentes œuvres et leur propre production.

2 Des temps d'apprentissage à bien définir

➔ Dans la classe

▶ Des moments spécifiques sont consacrés à l'histoire des arts et identifiés par les élèves en fonction des activités, des démarches et des objectifs donnés. Ils sont placés avec régularité dans l'emploi du temps. Une séance peut être ainsi consacrée à l'histoire des arts une fois par semaine, ou une fois toutes les deux semaines.

▶ On peut aussi faire de l'histoire des arts dans une séance consacrée à une autre discipline si une œuvre est abordée pour travailler une connaissance ou une compétence en relation avec le programme de cette matière.

➔ À l'extérieur de l'école

Une séance en histoire des arts peut être organisée au moment où l'on organise une sortie dans un lieu artistique ou patrimonial.

Je retiens



Camille Claudel (1864-1943), *La Petite Châtelaine*, 1895-1896, marbre, H. : 44,2 cm ; L. : 36 cm ; P. : 29 cm, Roubaix, musée d'art et d'industrie André-Diligent, La Piscine.

1 Le contexte de création

➔ Le contexte biographique

- ▶ Camille Claudel est une sculptrice et peintre française (1864-1943). Sœur de l'écrivain Paul Claudel, elle a collaboré avec le sculpteur Auguste Rodin.
- ▶ En 1892, Camille Claudel séjourne plusieurs fois au château de l'Islette, près d'Azay-le-Rideau. La petite-fille de la propriétaire du château, alors âgée de 6 ans, pose pendant soixante-deux heures pour Camille Claudel qui réalisera deux versions de ce buste.

➔ Le contexte historique

- ▶ Camille Claudel doit sa réputation à la grande expressivité de ses sculptures usant avec beaucoup de finesse de la courbe et du méandre.
- ▶ En 1895, un collectionneur commande à la sculptrice la version de *La Petite Châtelaine* exposée à Roubaix. La première version en plâtre, achevée en 1893, est au musée Camille-Claudé. Elle réalisera d'autres versions en plâtre et en bronze.

2 Description et caractéristiques de l'œuvre

- ▶ *La Petite Châtelaine* est une sculpture. Elle a été redécouverte au début des années 1980. Aux yeux des historiens d'art, c'est une œuvre très révélatrice de l'art de Camille Claudel, qui a choisi de s'éloigner de l'influence de Rodin.
- ▶ Cette sculpture semble réalisée à partir d'un seul bloc de marbre. Le travail du marbre est remarquable. Le rendu des carnations est particulièrement virtuose (polissage à l'os de mouton). Le traitement des cheveux est également repérable par contraste avec celui du corps.
- ▶ C'est une sculpture de taille, donc une sculpture soustractive obtenue par retrait progressif de la matière.
- ▶ La sculpture est composée d'une base et d'un buste. D'autres versions existent sans cette base qui surélève le buste tout en étant sculptée dans le même bloc de pierre.
- ▶ L'expression est intéressante. La tête est légèrement inclinée en arrière. L'enfant regarde vers le haut avec un regard interrogatif ; elle semble attendre une réponse. Cette expression donne à ce portrait une dimension universelle.
- ▶ La lumière s'accroche sur les différentes parties de manière différente selon les traitements réservés aux surfaces. Le corps est particulièrement réfléchissant.
- ▶ Le modelé des formes est restitué de manière très réaliste. Chaque détail du portrait est traduit par une incurvation précise du marbre.

Je m'interroge

1 Quel vocabulaire l'étude de cette œuvre permet-elle de travailler ou de découvrir ?

2 Comment aborder le portrait en sculpture et à partir de quel âge ?

3 Quels autres types de portraits proposer aux élèves ?

Je me projette en classe

1 L'étude de l'œuvre permet de travailler et de découvrir le vocabulaire :
– du portrait (la sculpture, qui représente un enfant en particulier, vaut pour tous les enfants en général) : l'expression rendue par le positionnement de la tête, la bouche, les yeux, le mouvement des cheveux, la qualité diaphane des carnations ;
– de la couleur : selon les reflets de la lumière et l'état de surface de la matière, la sculpture oscille entre le blanc, le crème, l'ivoire, le gris, le jaunâtre, etc. ;
– des outils spécifiques utilisés par la sculptrice pour tailler ce marbre : burin, ciseau, maillet, râpe, rifloir, papier de verre, etc.

2 On peut expérimenter le portrait sculpté dès la grande section de maternelle, en commençant par le portrait modelé en terre, en pâte à sel ou en pâte à modeler. L'emploi de différents outils détournés pour sculpter les traits du visage, les cheveux, la bouche s'avèrera nécessaire (fourchette et couteau en plastique, coton-tige, piques, etc.). En écho à ces expérimentations, on pourra faire comparer aux élèves les versions en marbre et en terre de *La Petite Châtelaine* de Claudel. Les bustes d'empereurs romains du Louvre, taillés dans le marbre, seront également de précieux repères.

3 Pour prolonger l'étude du portrait, d'autres médiums peuvent être abordés en classe :
– le portrait en dessin : en faisant expérimenter différents outils graphiques aux élèves dès la maternelle (craie blanche sur fond gris ou noir, par exemple), on fera observer la façon dont les traits du dessin (donc du visage) expriment le caractère du personnage, ses pensées, ses humeurs. En référence à ces expérimentations, *La Petite Châtelaine* de Claudel peut être associée aux *Têtes de caractère* de Franz Xavier Messerschmidt ;
– le portrait photographique : dès le cycle 2, les élèves peuvent utiliser une tablette pour photographier leurs camarades. Il est, par ailleurs, envisageable d'aborder la retouche numérique dès le cycle 3, via des logiciels simples de traitement d'image, afin de travailler les expressions du visage.

Annette Messenger, *Casino*, 2004-2005

Fiche
90

► ARTS PLASTIQUES

Je retiens



Annette Messenger (1943), *Casino*, 2004-2005, soie rouge, cordes, caoutchouc, matériaux divers, tubes fluorescents, ventilateurs, système piloté par ordinateur, dimensions : 4 x 16 x 12 m (dimensions variables), Pavillon français, 51^e Biennale de Venise (Italie).

1 Le contexte de création

► L'auteure

► Annette Messenger est l'une des grandes représentantes de la scène artistique française. Ses œuvres sont exposées dans les plus grands musées du monde. Elle réalise des **installations** regroupant le plus souvent des objets, des dessins et des photographies. Elle explore les thèmes du corps, de l'intime, du féminin et de l'enfance. Dans les années 1970, elle se rapproche d'autres artistes français de sa génération regroupés sous l'étiquette des « mythologies individuelles ».

► En détournant les activités domestiques généralement associées aux femmes telles que la couture ou le tricot, Annette Messenger **dénonce le regard stéréotypé** que les hommes ont sur les femmes. Le Lion d'or reçu lors de la 51^e Biennale de Venise en 2005 vient couronner sa carrière et confirmer définitivement sa stature de grande artiste.

► Le contexte historique

La **Biennale de Venise** est une manifestation de dimension internationale. Elle se déroule notamment dans un grand jardin municipal où différents pays du monde ont construit des pavillons permanents. Tous les deux ans, chaque nation propose son pavillon à un artiste qu'elle souhaite mettre en avant. En 2005, ce fut au tour d'Annette Messenger d'investir le Pavillon français avec une œuvre totalement originale et entièrement créée pour l'occasion.

2 Description et caractéristiques de l'œuvre

► *Casino* (qui signifie notamment « petite maison » en italien) est une installation occupant les trois salles du Pavillon français. L'œuvre retrace les aventures initiatrices et cauchemardesques du célèbre **Pinocchio** englouti par la baleine. C'est plus globalement aux **peurs de l'enfance** dans leur dimension prémonitoire que l'artiste se réfère.

► Dans cette installation, l'**univers de la mer et de la baleine** est habilement évoqué par des traversins et divers objets en mouvement, des tissus en soie qui se gonflent et se dégonflent.

Je m'interroge

1 Peut-on faire illustrer une histoire en classe sans instrumentaliser les arts plastiques au bénéfice de l'écrit et de la littérature ?

2 Comment pourrait-on aborder l'installation par le biais du détournement des objets ?

3 Comment pourrait-on faire réaliser aux élèves des compositions en mouvement ?

Je me projette en classe

1 Illustrer signifie « mettre en lumière ». C'est un exercice intéressant pour les élèves s'ils se questionnent réellement sur la façon dont ils pourraient effectivement **mettre en lumière**, expliquer, suggérer, reconstituer un aspect ou un épisode d'une histoire qu'ils seraient amenés à choisir, ou une ambiance, une situation déterminante, etc. Les moyens peuvent être ceux de la **sculpture** ou de la **peinture**, mais aussi ceux de la maquette en trois dimensions ou de l'installation.

2 Les objets ordinaires peuvent apparaître comme des **matériaux spécifiques** utilisables dans des assemblages sculptés mais ils se prêtent aussi à des agencements, des mises en scène, des compositions en trois dimensions qui seront appréhendées comme autant de situations expressives et narratives.

3 Au moyen de fils, de ficelles, de petites poulies, d'attaches parisiennes et de mille autres petits objets détournés, il est possible de faire fabriquer aux élèves des **compositions en mouvement** qui s'actionnent simplement en tirant une ficelle ou en déplaçant manuellement un élément. Par le biais du **bricolage**, les élèves peuvent inventer des petits mécanismes qui rendront plus vivante leur composition.

Pierre Alechinsky, Sorti de la poche, 1992

Fiche
91

► ARTS PLASTIQUES

Je retiens



Pierre Alechinsky, *Sorti de la poche*, 1992, encre de Chine et aquarelle sur vergé du XVII^e siècle (pièce avec écritures et essais de plume), dimensions : 19,5 × 13 cm, Paris, Centre Georges-Pompidou.

1 Le contexte de création

► L'auteur

► Pierre Alechinsky (1927) est un artiste belge naturalisé français. Il est l'un des membres fondateurs du groupe Cobra et son œuvre est généralement associée aux **courants expressionniste et surréaliste**. Enfant, bien que gaucher, on le force à écrire de la main droite ; il continuera cependant à dessiner de la main gauche. Étudiant, il se forme à l'imprimerie, la photographie et la typographie. Alechinsky s'implique d'abord dans le groupe Cobra puis il s'installe à Paris où il côtoie les surréalistes et s'initie à de nouvelles techniques. Il se lie d'amitié avec Alberto Giacometti et s'inspire de la calligraphie orientale.

► Dans les années 1960, il découvre la peinture acrylique à New York où il peint l'œuvre intitulée *Central Park*, qui inaugure ce qu'il appelle les « remarques marginales » qui s'inspirent de la bande dessinée et consistent en des **vignettes** encadrant sur les quatre côtés l'image centrale du tableau. Ces vignettes ont pour fonction de compléter le sens du tableau. Elles instaurent des relations énigmatiques entre elles et avec l'image du centre qui fascinent le spectateur.

► Le contexte historique

► **Cobra** est un mouvement artistique d'origine hollandaise, créé par un groupe d'artistes peintres et poètes en 1948. Le groupe réagit contre l'opposition qui se joue à l'époque entre l'abstraction et la figuration. Il se disloque en 1951. Le mot *Cobra* est constitué des premières lettres des trois villes dont le mouvement est originaire : Copenhague, Bruxelles et Amsterdam.

► Les artistes du groupe Cobra s'opposent aux conventions artistiques et cherchent des modèles du côté des cultures orientales, primitives ou anciennes. Ils s'intéressent également aux arts populaires scandinaves, aux formes artistiques dites « naïves » des enfants. Cobra défend l'**expérimentation** et la **spontanéité** dans l'art sous toutes ses formes. Les artistes de ce groupe produisent beaucoup d'œuvres au quotidien.

► Dans les années 1960, Alechinsky commence à collectionner les papiers anciens qu'il emploie ensuite dans son œuvre, n'hésitant pas à peindre et dessiner sur ces supports déjà imprimés ou simplement recouverts d'écriture.

2 Description et caractéristiques de l'œuvre

► *Sorti de la poche* est un **dessin à l'encre et à l'aquarelle**, réalisé sur un feuillet d'écriture ancien, jauni et abîmé sur les bords. Certains mots tels que *Monsieur* ou *mon Dieu* demeurent lisibles, de même que des chiffres et des essais de plumes.

► Ce dessin représente un **personnage mi-homme mi-animal**, debout. La couleur est disposée en bandes alternées rouges, bleues, vertes et violettes. Ces rythmes colorés associés à la ligne noire qui ondule semblent décrire un personnage en mouvement, qui danse ou se déplace.

► Le titre *Sorti de la poche* peut laisser entendre que le dessin vient surprendre le spectateur en surgissant du support tel un petit diable qui sort de sa boîte.

Je m'interroge

1 Comment dessiner sur des supports imprimés ?

2 Comment faire travailler les élèves en associant l'encre de Chine et l'aquarelle ?

3 Comment faire expérimenter le rôle du titre aux élèves ?

Je me projette en classe

1 En classe, plutôt que de faire dessiner ou peindre les élèves sur des supports vierges, il est possible de leur proposer des supports déjà « informés » comme un **journal**, des formulaires, des **papiers d'emballage** à motifs, des supports imprimés, etc. On leur fera remarquer qu'ils peuvent détourner les motifs et les écritures pour enrichir leur composition.

2 L'encre de Chine et l'aquarelle s'utilisent avec des pinceaux plus ou moins fins selon les effets escomptés. Ces deux médiums liquides imprègnent profondément le support. L'encre **noire** est opaque lorsqu'elle s'emploie pure mais elle devient grise et translucide lorsqu'elle est diluée. Il existe également des **encres de couleur**. L'aquarelle est translucide et les couleurs se mélangent sur le papier et l'encre si les médiums ne sont pas secs. Il est donc possible d'obtenir des effets très riches en alliant ces deux médiums.

3 En classe, les élèves peuvent être invités à donner un titre à leur composition. L'enseignant peut alors leur montrer à quel point ce titre peut avoir beaucoup d'importance s'il n'est pas simplement redondant par rapport à ce qui est figuré.

Tête de génie de la montagne Yamabiko

Fiche
92

► ARTS PLASTIQUES

Je retiens



Anonyme, *Tête de génie de la montagne Yamabiko* (milieu du **xx^e** siècle), terre cuite peinte, fibres, métal (grelot), bois (manche), dimensions : 29,5 × 5 × 4,5 cm, Paris, musée du quai Branly-Jacques Chirac.

1 Le contexte de création

► Le contexte historique et géographique

► Dans le folklore japonais, un *yamabiko* est un **dieu** ou un **esprit de la montagne**. Ce mot désigne aussi l'écho qui se fait entendre en montagne lorsqu'on émet un son, comme s'il s'agissait précisément de l'esprit ou du dieu qui répondait. Mais le mot peut prendre différentes significations selon la région du Japon où il est employé. Dans certains villages, le *yamabiko* désigne une voix un peu terrifiante qui se fait entendre au cœur des montagnes de jour comme de nuit.

► On trouve de nombreuses représentations de *yamabiko* en dessin ou en peinture dans les arts traditionnels du Japon, mais aussi en bande dessinée et dans des formes d'art plus actuelles.

► Gifu, dont cette sculpture est originaire, est une ville située au centre de Honshu, la plus grande île du Japon.

2 Description et caractéristiques de l'œuvre

► Cette petite sculpture de 30 cm de hauteur est un assemblage de **différents matériaux**. La tête est en terre cuite peinte, le corps en bois, les cheveux en fibres végétales et le grelot au niveau du cou est en métal.

► La coiffure du personnage a la forme d'une montagne dont le sommet est enneigé. Il a les yeux mi-clos et son regard semble menaçant. Un sourire narquois complète le portrait de cette figurine à la fois familière et effrayante.

► La forme générale laisse à penser que le corps du génie est aussi un manche par lequel il est possible de le tenir, tel une **marionnette** dont le grelot ne doit pas manquer de faire du bruit dès qu'il est secoué.

► Une étiquette avec des inscriptions est collée sur le manche.

Je m'interroge

1 Comment faire réaliser des marionnettes aux élèves en associant différents matériaux ?

2 Comment aborder la figuration d'un personnage que l'on n'a jamais vu ?

3 Comment inventer des personnages en détournant des objets ?

Je me projette en classe

1 Les élèves peuvent réaliser des visages en terre modelée ou en pâte à modeler colorée qu'ils peuvent ensuite fixer sur des manches en bois (des bouts de branches, par exemple). Avant que la terre ne soit sèche, ils peuvent également y piquer des éléments de toutes sortes, issus des récupérations les plus diverses (boutons, épines de pin, cure-dents, perles, etc.). Une fois sèche, la terre peut être peinte en renforçant les effets d'expression du visage. Les manches eux-mêmes peuvent être peints et agrémentés de ficelles nouées, de rubans colorés, etc.

2 En dessin, en peinture ou en sculpture, il est intéressant de demander à tous les élèves de la classe de représenter un même personnage évoqué lors de la lecture d'une histoire ou d'un conte. Ceux-ci devront le représenter tel qu'ils se l'imaginent, sans l'avoir vu. Les productions seront ensuite regroupées et comparées. Les différences seront commentées, de même que les caractères communs qui pourraient apparaître.

3 À partir de cuillères en bois usagées de toutes formes et dimensions, les élèves peuvent imaginer une série de personnages qui deviendront les protagonistes d'une histoire à inventer. Les cuillères seront simplement peintes à l'acrylique. Chaque personnage se verra ensuite attribuer un nom et, pourquoi pas, un caractère en fonction de son allure.

Pablo Picasso, Tête de femme, 1957

▶ ARTS PLASTIQUES

HISTOIRE DES ARTS

Je retiens



Pablo Picasso (1881-1973), *Tête de femme*, 1957, bois peint, H. : 78,5 cm ; L. : 34 cm ; P. : 36 cm, Paris, musée Picasso.

1 Le contexte de création

➔ Le contexte bibliographique

Picasso est une grande figure de l'art du xx^e siècle. On lui doit notamment *Les Femmes d'Alger* (1907) et *Guernica* (1937). Il est né en 1881 en Espagne mais il a passé presque toute sa vie en France. Il est mort en 1973 à Mougins (Alpes-Maritimes). Peintre, dessinateur, sculpteur et graveur, il a produit près de 50 000 œuvres dont 1 228 sculptures répertoriées. Picasso réalise *Tête de femme* alors qu'il est installé dans le sud de la France.

➔ Le contexte historique

▶ Picasso est considéré comme le fondateur du cubisme avec son ami Georges Braque.

▶ Il existe une réplique monumentale de cette œuvre installée à Cluses en Haute-Savoie. Elle a été réalisée en 1991 en métal peint et mesure 4 mètres de haut. Cette réplique a certainement redonné beaucoup de notoriété à l'original.

2 Description et caractéristiques de l'œuvre

➔ Un bois polychrome

▶ Cette sculpture en bois est composée de plusieurs parties assemblées. L'ensemble (excepté la base) est peint en blanc, noir et ocre.

▶ La partie haute de la sculpture est composée de deux plans qui se croisent, délimitant ainsi quatre angles. Ils sont peints au recto et au verso, et découpés de telle sorte qu'apparaissent tantôt un profil, tantôt une tête de face, tantôt les deux à la fois. Les yeux, ronds de face ou en amande de profil, sont peints en noir et ocre. Le reste du visage est blanc.

➔ Principales caractéristiques

▶ La palette réduite : cette œuvre emploie un nombre réduit de couleurs, principalement le blanc, le noir et l'ocre. Les formes colorées sont bien délimitées de façon à obtenir de forts contrastes.

▶ Un ensemble très graphique : on peut parler de dessin peint en trois dimensions. Les formes sont cernées de noir. Les tranches des bois plats sont peintes en noir également. Le dessin est aussi affirmé par la découpe en forme de visage des bois plats.

▶ Un jeu entre deux et trois dimensions : c'est une sculpture qui joue avec la planéité. Le visage est peint sur des plans positionnés en angle. En tournant autour de la sculpture, les faces cachées se révèlent.

Je m'interroge

1 Est-il possible d'aborder la notion de portrait en référence à cette œuvre de Picasso et à quel niveau ?

2 Peut-on proposer aux élèves de sculpter un bonhomme par assemblage ?

3 Comment aborder la sculpture polychrome en classe ?

Je me projette en classe

1 Très tôt, les élèves abordent le portrait dans leurs productions. Peu d'éléments sont nécessaires pour donner figure humaine à une forme : des yeux, un nez, une bouche, des oreilles, des cheveux. Il peut s'agir de personnes identifiées ou non, ressemblantes ou non. La question du portrait ressemblant, représenté de façon réaliste ou caricaturale, peut être traitée au cycle 3. Mais il est souvent plus facile d'aborder le portrait sans se lancer dans celui de quelqu'un de précis : *La Tête de femme* de Picasso a certainement été créée de toutes pièces sans se référer à une personne en particulier. Le portrait peut être associé à des situations-problèmes très diverses, comme réaliser un portrait avec seulement une feuille blanche, une feuille noire et une paire de ciseaux.

2 Au cycle 3, il est possible de réaliser un bonhomme par assemblage avec des morceaux de bois récupérés (dans une menuiserie, par exemple). On peut proposer aux élèves d'imaginer des combinaisons sans colle pour commencer (jeux d'équilibre), puis avec de la colle ou du ruban adhésif et ponctuellement un clou ou une vis (avec l'aide de l'enseignant). Les chutes de bois peuvent également être associées à un autre matériau comme le papier ou la ficelle. Les assemblages obtenus devront tenir debout.

3 Peindre un volume est une expérience particulièrement enrichissante car elle permet de découvrir que la couleur continue de sculpter le matériau. On peut proposer aux élèves de peindre sur une pierre, une boîte en carton, un morceau de bois trouvé dans la forêt ou un assemblage de pièces en carton ou en bois. En sculpture, la polychromie est une tradition très ancienne qui remonte à l'Antiquité.

Pieter Bruegel l'Ancien, Chasseurs dans la neige, 1565

Je retiens



Pieter Bruegel l'Ancien (1525-1569), *Chasseurs dans la neige*, 1565, huile sur bois, dimensions : 117 x 162 cm, Vienne (Autriche), musée d'Histoire de l'art.

1 Le contexte de création

➔ L'auteur

Pieter Bruegel est un peintre et graveur né en 1525 dans le duché de Brabant (qui correspond aujourd'hui à des territoires néerlandais et belges). C'est l'un des grands représentants de l'École flamande du XVI^e siècle. Il peint *Chasseurs dans la neige* à l'âge de 40 ans environ, quatre ans avant sa mort. Installé à Bruxelles en 1562, il aimait fréquenter les cercles humanistes mais aussi les fêtes dans les campagnes. Il se plaisait à observer les mœurs, les jeux et les danses, qu'il représentait ensuite à l'encre, à l'huile ou à l'aquarelle.

➔ Le contexte historique

▶ Ce grand tableau hivernal est un paysage de neige particulièrement célèbre qui fait partie d'une série de six tableaux consacrée aux différentes saisons de l'année. L'œuvre correspond aux mois de décembre et janvier.

▶ C'est une « scène de genre », telles les œuvres dépeignant des scènes quotidiennes, anecdotiques ou familiales. Dans la hiérarchie académique des sujets en peinture (établie au XVII^e siècle et qui a disparu depuis), les scènes de genre étaient considérées comme mineures bien que situées au-dessus du paysage et de la nature morte (en bas de l'échelle). La peinture d'Histoire et le portrait étaient les deux genres considérés comme majeurs.

2 Description et caractéristiques de l'œuvre

➔ Des chasseurs de retour de la chasse en hiver

▶ Il se passe beaucoup de choses dans ce tableau : plusieurs petites scènes y sont décrites en plus du retour des chasseurs suivis de leurs chiens. Dans le lointain, on aperçoit une charrette qui s'éloigne, les méandres d'une rivière, un village et son clocher, une plaine et des sommets enneigés.

▶ L'échelonnement des plans est savamment orchestré. Beaucoup de minutie est apportée dans le traitement des détails, qui témoignent peut-être de la formation du peintre auprès d'enlumineurs. La lumière est égale partout au point que les ombres ont disparu.

➔ Principales caractéristiques et vocabulaire

▶ Une scène de genre, un paysage hivernal : Bruegel dépeint une scène quotidienne, sans caractère exceptionnel, mais riche de toutes sortes de micro-événements que l'on se plaît à découvrir dans l'entière du format « paysage ».

- **Une infinité de détails** : le tableau représente une multitude de détails très « dessinés », ce qui lui confère une qualité presque documentaire sur les us et coutumes de cette époque et dans cette région.
- **Une représentation de l'espace** : le tableau est organisé en profondeur d'un point de vue légèrement surplombant faisant se dérouler les différents plans sous l'œil du spectateur, du plus proche au plus lointain détail.
- **Le camaïeu de la palette** : la gamme des teintes utilisées par le peintre est relativement restreinte, ce qui donne beaucoup d'harmonie à l'œuvre et installe une lumière tamisée et apaisante.

Je m'interroge

1 Comment aborder en classe de manière innovante la thématique des saisons en référence à *Chasseurs dans la neige* ?

2 Comment aborder l'idée de la copie ou de la réplique d'une œuvre avec les élèves à partir de *Chasseurs dans la neige* ?

Je me projette en classe

1 Le thème des saisons est assez banal à l'école mais il demeure important pour les élèves qui doivent identifier la récurrence des cycles climatiques. Il est possible, par exemple, d'aborder la représentation du climat. Le temps qu'il fait marque les saisons et les élèves peuvent le traduire, le restituer, l'exprimer. Ils peuvent représenter la neige, les fortes pluies ou l'épais brouillard au moyen de collages, de dessins à l'encre ou en peignant.

2 On peut aborder la copie d'image ou de tableau en montrant aux élèves la copie du tableau réalisée par le fils du peintre, Pieter Bruegel le Jeune. On peut demander de proposer une nouvelle version de l'œuvre, avec des moyens qui restent à déterminer mais qui différeront si possible de ceux employés pour l'œuvre originale. Ces moyens peuvent être déterminés par l'élève ou identiques pour tout le monde. L'expérience de la traduction d'un moyen plastique par un autre moyen plastique (traduire une photo par du fusain, une peinture par un collage, etc.) et l'expérience de l'interprétation d'une image (dont témoigne nécessairement la reprise) seront très formatrices pour l'élève.

Je retiens



Hindi Zahra, *Beautiful Tango*, 2009

1 Une œuvre métissée

► Une chanson « faite maison »

Hindi Zahra est une chanteuse franco-marocaine issue d'une famille d'artistes berbères chleuhs. Elle écrit et interprète ses textes et ses musiques, et participe aux arrangements. Son album *Handmade*, dont est extrait ce titre, a été composé en 2009 et récompensé d'une Victoire de la musique.

► Un mélange de styles

Beautiful Tango se situe au carrefour des multiples influences qui nourrissent la culture musicale d'Hindi Zahra : la chanson anglophone, la musique traditionnelle gnaouïe, le répertoire classique égyptien, le blues malien, le folk, le reggae...

2 L'histoire d'un tango

► De la sensualité

Le texte évoque la rencontre de deux étrangers au cours d'un tango. Le désir qui s'exprime à travers les regards et les gestes des danseurs est traduit par la voix suave et envoûtante de la chanteuse ainsi que par l'alternance des couplets et des refrains, qui se rapprochent de plus en plus pour finalement fusionner.

► Un pas de danse

Tel un métronome, la guitare marque sobrement les quatre temps de la mesure. En posant l'accent sur les 2^e et 4^e temps, elle accompagne subtilement l'entrée des danseurs (plusieurs cordes contre une note grave sur les 1^{er} et 3^e temps). L'apparition du hochet (à 0'30) vient installer l'*ostinato*, le rythme du tango.

► Vers un ailleurs

Le jeu des instruments traditionnels invite à un voyage imaginaire. Couplets et refrains se transforment imperceptiblement au fil du temps, comme s'ils traçaient un chemin vers l'inconnu : l'ornementation à la deuxième guitare, la polyphonie et le contre-chant d'une autre voix de femme, la liberté rythmique et l'improvisation vocale. Toutes ces variations délicates contribuent à créer un univers onirique et coloré.