



ACADÉMIE  
DE NANCY-METZ

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

2025

# L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE : POLITIQUE ÉDUCATIVE ET ENJEU DE FORMATION

3 Décembre 2025 - INSPE de Maxéville

Benjamin HORRUT IA-IPR d'Arts Plastiques



## ➤ CONSTRUIRE UNE CULTURE ARTISTIQUE COMMUNE : ENJEUX D'UNE POLITIQUE ÉDUCATIVE ET D'UNE PRÉOCCUPATION PARTAGÉE.

**Le rôle de l'art et de la culture dans la réduction des inégalités sociales**

« Les leçons de choses, l'enseignement du dessin, les notions d'histoire naturelle, les musées scolaires, la gymnastique, les promenades scolaires, le travail manuel de l'atelier placé à côté de l'école, le chant, la musique chorale. Pourquoi tous ces accessoires ? Parce qu'ils sont à nos yeux la chose principale, parce que ces accessoires feront de l'école primaire une école d'éducation libérale. Telle est la grande distinction, la grande ligne de séparation entre l'ancien régime, le régime traditionnel, et l'École de la République. »

**Jules Ferry, au congrès pédagogique des instituteurs de France du 19 avril 1881**

## ➤ CONSTRUIRE UNE CULTURE ARTISTIQUE COMMUNE : ENJEUX D'UNE POLITIQUE ÉDUCATIVE ET D'UNE PRÉOCCUPATION PARTAGÉE.

### Le rôle de l'art et de la culture dans la réduction des inégalités sociales

L'accès à la culture figure parmi les missions centrales de l'École (socle commun, enseignements artistiques, éducation artistique et culturelle). La question de la construction d'une culture artistique commune dans l'École française, qui occupe une place croissante dans les débats éducatifs contemporains, s'inscrit dans une réflexion plus large sur le rôle de l'institution scolaire dans la **réduction des inégalités sociales**. Elle touche à la fois à la transmission culturelle, à la démocratisation du rapport aux œuvres. Les enseignements artistiques obligatoires — arts plastiques et éducation musicale — participent pleinement à cette ambition, dans la mesure où l'école est appelée à garantir à tous les élèves un accès égal aux savoirs, aux pratiques, et aux références culturelles qui structurent la société. Dans un contexte où les pratiques culturelles demeurent fortement différenciées selon l'origine sociale, l'École occupe une place stratégique et se retrouve investie d'une responsabilité majeure : **offrir à tous les élèves un accès équitable à la culture artistique**. Elle reste souvent le premier et le seul lieu de contact avec les œuvres, les artistes, et la création pour les enfants issus des milieux populaires et défavorisés.

En effet, contrairement aux activités artistiques périscolaires ou extrascolaires, l'École, par le biais des enseignements artistiques représente un espace universel, commun, intégré aux programmes et accessible à tous. Son rôle dépasse la simple sensibilisation : en contribuant à structurer une expérience artistique régulière, ancrée, progressive, indépendante du capital culturel familial.

Cette présentation propose d'analyser en quoi ces enseignements participent à la construction d'une culture artistique commune et comment ils contribuent à la réduction des inégalités sociales.

**Dans quelle mesure les enseignements artistiques obligatoires procèdent-ils à la construction d'une culture artistique commune et participent-ils à la réduction des inégalités sociales ?**

# ➤ FONDEMENTS THÉORIQUES ET POLITIQUES DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE À L'ÉCOLE:

## Éléments de contexte

### 1. L'éducation artistique comme mission fondamentale de l'École

Depuis la Révolution française, la démocratisation et l'accès à la culture constituent une mission importante de l'École. Cette ambition se retrouve aujourd'hui dans de nombreux textes institutionnels :

- Le **Code de l'éducation** affirme que l'École doit « permettre l'accès à la culture » et développer la sensibilité artistique.
- Le **Socle commun de connaissances, de compétences et de culture** (2015) intègre une composante forte dédiée à l'éducation artistique et une approche sensible des oeuvres.
- Le **PEAC** (Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle) incarne depuis 2013 l'idée d'un accès progressif, structuré et équitable aux pratiques et aux rencontres artistiques.

Ces textes réaffirment que l'éducation artistique représente un **enjeu citoyen**, visant la **formation d'individus aptes à de comprendre le monde sensible et symbolique dans lequel ils évoluent** (Dewey, *Art as Experience*, 1934). L'UNESCO, dans son rapport annuel (2006), va dans le même sens : l'éducation artistique est un droit fondamental, contribuant à l'expression de la diversité, à la paix et au développement humain.



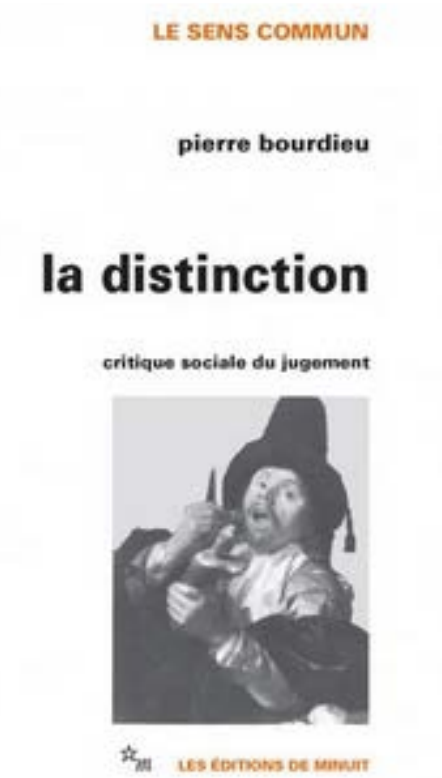
# ➤ FONDEMENTS THÉORIQUES ET POLITIQUES DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE À L'ÉCOLE:

Lutter contre toute forme de déterminisme

## 2. Les pratiques culturelles sont socialement situées : un constat sociologique.

Les travaux de Pierre Bourdieu, notamment *La Distinction* (1979), ont démontré l'existence d'une **forte corrélation entre origine sociale et pratiques culturelles**, qui peut être associée à une forme **d'héritage social**. Les enfants des milieux favorisés fréquentent davantage musées, concerts, lieux de création, et disposent de ressources familiales pour interpréter ces expériences.

Les études plus récentes confirment la persistance de ces écarts. L'école apparaît alors comme **le seul contrepoids** capable de compenser cette inégale exposition à la culture.



## ➤ FONDEMENTS THÉORIQUES ET POLITIQUES DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE À L'ÉCOLE:

Qu'entend-t'on par « Culture commune ? ».

### 3. Vers une “culture artistique commune” : un impératif démocratique

La notion de “culture commune”, présente chez Durkheim, et centrale dans le champ éducatif français, depuis les travaux de Meirieu (1998) et De Peretti, implique l'idée d'un **corpus partagé de références, de pratiques et de valeurs** permettant à chacun d'habiter le monde culturel de manière autonome. Cette **culture commune** n'est pas une accumulation encyclopédique. Elle constitue un ensemble structuré de références, de langages et d'expériences qui permettent à chacun :

- de comprendre le monde
- d'interagir avec les autres
- de s'exprimer
- de développer un pouvoir d'agir

Dans le champ artistique, construire une culture commune signifie :

- donner accès à des œuvres légitimes et diversifiées (dans la pluralité)
- faire expérimenter des processus créatifs,
- permettre l'appropriation de codes, de langages, de techniques.

Il s'agit donc moins de transmettre une culture “savante” descendante que de permettre une **expérience esthétique** démocratisée, vécue et intelligible par tous (Heinich, 1999).

➔ Dépasser l'opposition entre « Culture commune » et « Socle commun ».

De la culture commune au socle commun. Le projet de transmettre une culture commune, qui a fondé, dès l'origine, l'institution scolaire républicaine, est reformulé depuis la loi d'orientation de 2005 par celui de garantir un socle commun de compétences (dans l'enseignement primaire et au 1er cycle de l'enseignement secondaire).

Benjamin HORRUT IA-IPR d'Arts Plastiques



# ➤ FONDEMENTS DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE À L'ÉCOLE:

## ➤ Les trois piliers de l'EAC

L'éducation artistique et culturelle a pour objectif que **tous les élèves bénéficient d'actions artistiques, culturelles et scientifiques de qualité**. Elle poursuit avant tout un objectif qualitatif, construire un parcours d'éducation artistique et culturelle cohérent et fertile, mais aussi quantitatif, concerner tous les élèves.

Ainsi, l'éducation artistique et culturelle permet à chaque élève de développer sa sensibilité, sa créativité et son esprit critique. Elle renforce l'esprit collectif et favorise la réussite scolaire.

**Dans tous les domaines artistiques et culturels l'éducation artistique et culturelle repose sur trois piliers :**

- l'acquisition de connaissance;
- la pratique artistique et scientifique ;
- la rencontre avec les œuvres, les lieux de culture et les artistes et autres professionnels.

# ➤ FONDEMENTS DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE À L'ÉCOLE:

## L'ancrage de l'EAC aux enseignements artistiques

« L'éducation artistique et culturelle contribue à l'épanouissement des aptitudes individuelles et à l'égalité d'accès à la culture. Elle favorise la connaissance du patrimoine culturel et de la création contemporaine et participe au développement de la créativité et des pratiques artistiques. L'éducation artistique et culturelle est principalement fondée sur les enseignements artistiques. Elle comprend également un parcours pour tous les élèves tout au long de leur scolarité dont les modalités sont fixées par les ministres chargés de l'éducation nationale et de la culture. Ce parcours est mis en œuvre localement ; des acteurs du monde culturel et artistique et du monde associatif peuvent y être associés.

Les enseignements artistiques portent sur l'histoire de l'art et sur la théorie et la pratique des disciplines artistiques, en particulier de la musique instrumentale et vocale, des arts plastiques et visuels, de l'architecture, du théâtre, du cinéma, de l'expression audiovisuelle, des arts du cirque, des arts du spectacle, de la danse et des arts appliqués.

Les enseignements artistiques font partie intégrante de la formation scolaire primaire et secondaire. Ils font également l'objet d'enseignements spécialisés et d'un enseignement supérieur<sup>3</sup>. »

La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, institue, en outre, un parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) pour tous les élèves, durant la scolarité obligatoire. L'article L-121-6 du Code de l'éducation, définissant la portée globale de la notion d'éducation artistique et culturelle (EAC), précise que **l'EAC se construit au départ des enseignements artistiques**. En conséquence, le PEAC, qui exprime la cohérence éducative recherchée dans la diversité des compétences associées en matière de politique d'éducation artistique et culturelle, se fonde également principalement sur les objectifs, les **contenus et les acquis des enseignements artistiques, donc des deux enseignements obligatoires, l'un étant les arts plastiques, l'autre l'éducation musicale**.



# ➤ LES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES OBLIGATOIRES COMME LEVIER DE RÉDUCTION DES INÉGALITÉS:

## Place des enseignements artistiques

### Garantir les conditions d'accès à la culture

#### Arts plastiques et éducation musicale : des disciplines accessibles et non sélectives

Contrairement à d'autres formes d'accès à l'art (cours privés, conservatoires, ateliers payants), les enseignements artistiques obligatoires reposent sur :

- l'absence de prérequis culturels ou techniques,
- la valorisation de la créativité,
- des modalités d'expression corporelle, gestuelle et sensible accessibles à tous.

Ces disciplines jouent un rôle clé de **démocratisation interne**. Elles permettent à des élèves, peu valorisés scolairement, d'accéder à des espaces de réussite et de reconnaissance.

# ➤ LES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES OBLIGATOIRES COMME LEVIER DE RÉDUCTION DES INÉGALITÉS:

Les apports éducatifs et cognitifs : l'art comme moteur de réussite

Les recherches en psychologie cognitive et en sciences de l'éducation montrent que les activités artistiques développent :

- la créativité (UNESCO en 2007, DEPP)
- la mémoire et l'attention
- l'estime de soi et la motivation (Eisner, 2002)
- les compétences langagières par la verbalisation de l'intention artistique
- la coopération et les compétences sociales

Ces effets sont particulièrement bénéfiques pour les élèves en difficulté scolaire. L'art devient un **espace de reconstruction de la confiance**.



# ➤ CONSTRUIRE UNE CULTURE ARTISTIQUE COMMUNE :

## Quel rôle joue les arts plastiques?

Les arts plastiques développent l'intelligence sensible et procurent des repères culturels, nécessaires pour participer à la vie sociale. Ils contribuent à la construction de la personnalité et à la formation du citoyen.

Ils apportent aux élèves les connaissances et les moyens d'exercer une expression personnelle et de reconnaître la singularité d'autrui, de disposer d'une culture artistique nourrie du partage de la pluralité et de la polysémie des œuvres d'art et de l'universalité de la création.

Ils les ouvrent à l'évolution des pratiques artistiques dans un monde contemporain.

Permettant à l'élève de se découvrir à la fois singulier, solidaire et responsable envers ses contemporains, l'enseignement des arts plastiques forme ainsi un citoyen conscient, autonome et exerçant sa responsabilité vis-à-vis des faits artistiques.

*Programmes d'arts plastiques 1996*

Les arts plastiques donnent le goût de l'expression personnelle et de la création.

Ils permettent de découvrir des œuvres dans la diversité des genres, des styles et des périodes.

Ils apportent les moyens de comprendre la nature des faits artistiques repérables dans la création en arts plastiques, en architecture, dans les domaines des images fixes et animées et des productions numériques.

Ils procurent également des outils pour décoder et interpréter les univers visuels qui se manifestent dans l'environnement privé et public.

Ils conduisent en cela à une éducation du regard et contribuent aux acquis de langage.

Ils développent un esprit d'ouverture et concourent à tisser un lien social fondé sur des références communes.

*Programmes d'arts plastiques 2008*



Acquisition d'une culture artistique et formation de citoyens éclairés



Développement d'une sensibilité artistique et ouverture à la pluralité de la création (périodes, aires géographiques,...).

# ➤ CONSTRUIRE UNE CULTURE ARTISTIQUE COMMUNE :

## Construire une culture « commune » pour lutter contre toute forme de déterminisme

- Les écarts d'accès à la culture entre les enfants favorisés et défavorisés restent très importants : musées, concerts, pratiques artistiques extrascolaires sont socialement marqués.
- Le rôle de l'école est donc de **garantir un socle culturel partagé**, de provoquer la rencontre avec des œuvres, des références artistiques, des pratiques qui ne seraient jamais vécues sinon.

### CYCLE 4 :

« L'enseignement des arts plastiques se fonde sur la pratique plastique dans une relation à la création artistique. Il offre les moyens de porter un regard informé et critique sur l'art et sur les univers visuels auxquels il renvoie, artistiques et non artistiques.

Privilégiant la démarche exploratoire, l'enseignement des arts plastiques fait constamment interagir action et réflexion sur les questions que posent les processus de création, liant ainsi production artistique et perception sensible, explicitation et acquisition de connaissances et de références dans l'objectif de **construire une culture commune**<sup>3</sup>. »

[...]

S'approprier **des questions artistiques** en prenant appui sur une pratique artistique et réflexive<sup>4</sup>. »

2. Programmes d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4). Annexe 3. Arrêté du 9-11-2015  
publié au J.O. du 24-11-2015.

- Les enseignements artistiques obligatoires compensent les inégalités d'accès à la culture vécue dans les familles : **L'École reste le premier lieu de rencontre avec une œuvre d'art pour de nombreux élèves.**
- Elles rendent possibles des projets avec artistes, institutions culturelles.

# ➤ CONSTRUIRE UNE CULTURE ARTISTIQUE COMMUNE :

## Quel rôle joue la référence dans la didactique des arts plastiques ?

### L'interrelation de la pratique et de la culture artistiques

Pratique et culture artistiques sont tenues ensemble et de manière articulée : **des apports théoriques et des connaissances culturelles sont introduits par le professeur en liaison avec les questions que fait rencontrer la pratique.** Ils permettent d'acquérir des méthodes, des repères dans l'espace et le temps, pour saisir et expliciter la nature, le sens, le contexte et la portée des œuvres et des processus artistiques étudiés.

En matière de culture artistique, au-delà des seuls savoirs factuels portant sur le champ de référence des arts plastiques (les œuvres et démarches des artistes, les processus de création et leurs évolutions, les théories sur l'art - en particulier en histoire de l'art et en esthétique), il s'agit :

- de favoriser et structurer un va-et-vient entre les préoccupations des élèves et les intentions des artistes ;
- de développer des savoirs opératoires pour fonder une relation active et critique avec les créations artistiques ;
- plus largement d'ouvrir et nourrir un dialogue entre l'École et l'art.

Dans l'économie générale de l'enseignement des arts plastiques, l'analyse régulière dans la classe d'œuvres et la multiplication des rencontres (chaque fois que possible) avec des créations artistiques authentiques sont deux leviers de cette approche. **L'enseignement des arts plastiques contribue donc, de manière intrinsèque et spécifique, à nombre d'objectifs d'une culture artistique partagée tels que sous-tendus par l'histoire des arts.**



## ➤ LA RÉFÉRENCE: POURQUOI VISER ET QUESTIONNER LE FAIT ARTISTIQUE ?

« La référence iconique est une donnée importante du dispositif didactique dont il importe d'envisager la fonction. En effet, la **portée du document** sera totalement différente selon qu'il est un apport magistral ou l'objet de recherche, introduit avant, pendant ou après l'effectuation. Présenté avant , il peut être le support initial de la recherche plastique, il peut aussi avoir pour fonction d'**amorcer l'expression plastique** mais on doit craindre en ce cas la modélisation si les oeuvres de départ ne sont pas suffisamment diversifiées. Pendant l'effectuation, le document est **facteur de relance**, il peut **introduire le doute** qui stimule, c'est une aide pour les plus démunis. Envisagée après, la référence est élargissement du **bilan des démarches, apport culturel**, elle peut donner lieu à recherche ou analyse afin de **vérifier les acquis notionnels** »

Bernard-André GAILLOT, Arts Plastiques, Eléments d'une didactique critique, p.166

## ➤ LA RÉFÉRENCE:

### POURQUOI VISER LE FAIT ARTISTIQUE ?

- À penser au regard de la **diversité des productions** des élèves. Comme une réponse la critique Platonicienne originelle d'un art uniquement au service de la reproduction du réel et par conséquent qui engendrerait une uniformité des pratiques.
- Permettre de **construire une culture commune**.
- Créer du lien entre le **faire** et le **penser**, **étayer les savoirs** en pointant ce qui a émergé **durant la pratique**.

**Lien entre la pratique, comme mode exploratoire de connaissances et de compétences, et la culture artistique.**

La référence aux œuvres, considérées « tant dans leurs dimensions plastiques et matérielles que par le réseau de leurs significations historiques et sociales ».

- Assure le fondement des **problématiques, au sein de la pratique**. L'utilisation réfléchie de références diffère de l'illustration, de l'accumulation.
- Nourrit la **question de cours** lors de sa préparation.
- **va-et-vient** permanent **entre la pratique** et les **références montrées** / entre le faire et la pensée.

## ➤ LA RÉFÉRENCE: POURQUOI VISER LE FAIT ARTISTIQUE ?

**Lien entre la pratique, comme mode exploratoire de connaissances et de compétences, et la culture artistique.**

La référence aux œuvres, considérées « tant dans leurs dimensions plastiques et matérielles que par le réseau de leurs significations historiques et sociales ».

Assure le fondement des **problématiques au sein de la pratique**. L'utilisation réfléchie de références diffère de l'illustration, de l'accumulation.

- nourrit la **pratique de l'élève, donne du sens aux apprentissages.**
- **va-et-vient** permanent **entre la pratique** et les **références montrées** / entre le faire et la pensée.



## ➤ LA RÉFÉRENCE: COMMENT PROBLÉMATISER ?

Les références s'investissent tout autant du **point de vue de l'auteur** que du **spectateur**, en faisant constamment « interagir action et réflexion sur les questions que posent les processus de création, liant ainsi production artistique et perception sensible, explicitation et acquisition de connaissances et de références dans l'objectif de construire une culture commune. »

Quelle est la problématique, quels sont les questionnements esthétiques, historiques, poïétiques, soulevés par l'œuvre choisie ?

« Appelons **poïétique** l'ensemble des études qui portent sur **l'instauration de l'œuvre**, et notamment de l'œuvre d'art »

René Passeron , Recherches poïétiques, t. I., Paris.



## ➤ UNE PRATIQUE RÉFLEXIVE, RÉFÉRENCÉE ET PROBLÉMATISÉE: QUESTIONNER OU PROBLÉMATISER ?

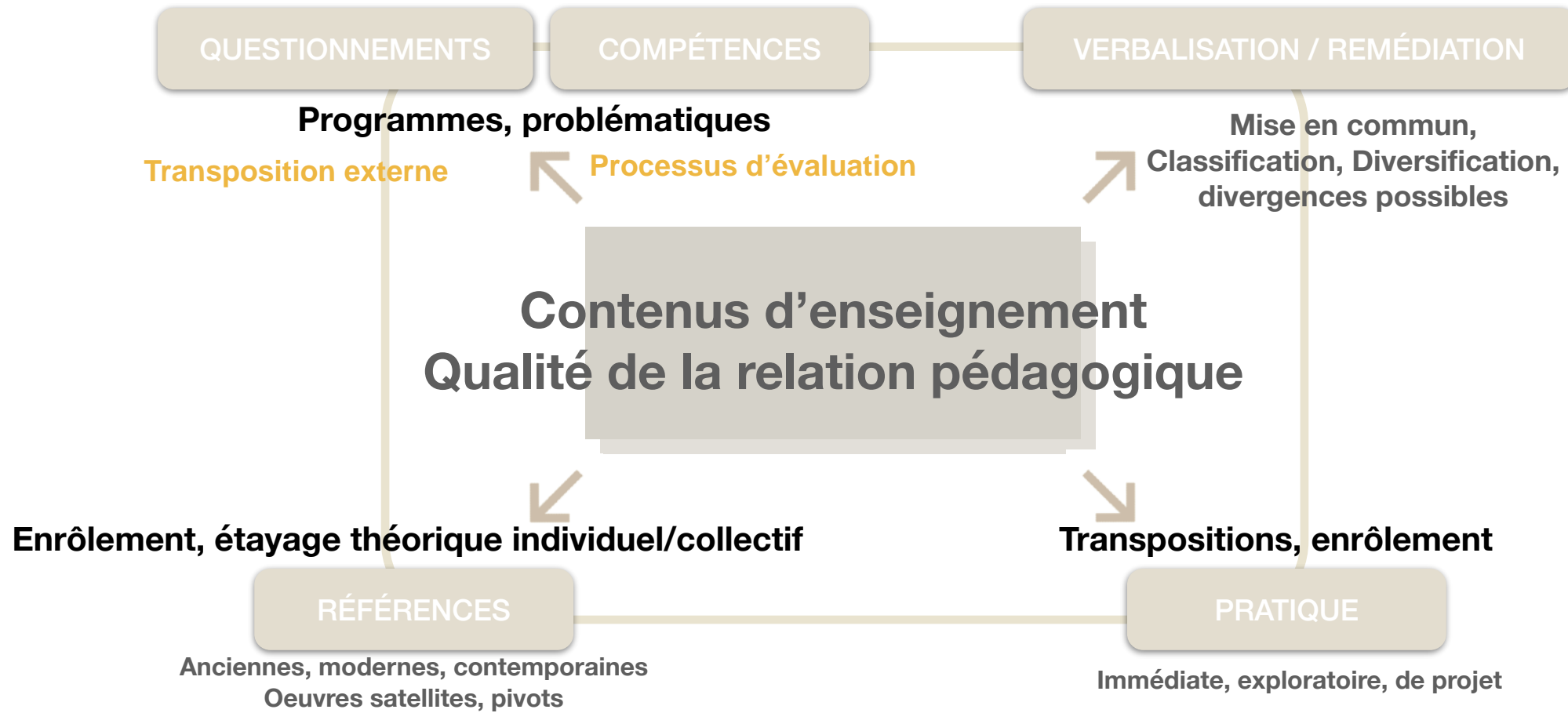
Pourquoi viser et **questionner le fait artistique** ?  
Quel est l'intérêt de **problématiser** les éléments du  
corpus iconographique ?  
Comment **choisir les références** et les faire  
dialoguer ?





# ➤ LES RÉFÉRENCES DANS LA DIDACTIQUE DES ARTS PLASTIQUES:

Quelle place accorder aux références artistiques dans la didactique des arts plastiques ?



## ➤ SITUATION-PROBLÈME:

Des expériences aux connaissances : principes didactiques, modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages

### **La théorie de l'enquête Chez Dewey**

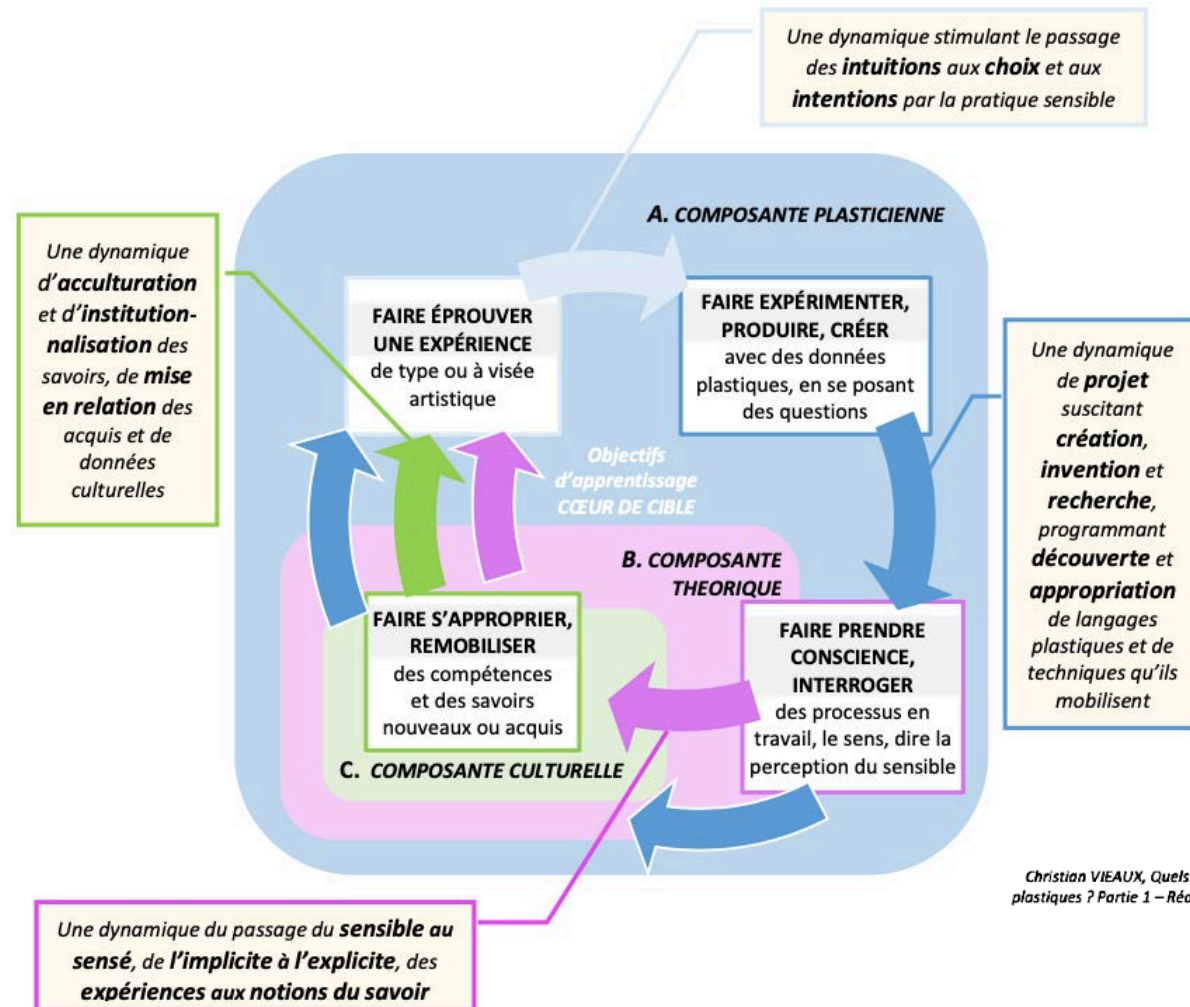
L'irruption d'une situation inhabituelle et la discontinuité de l'expérience qu'elle engendre incitent à *enquêter* pour rétablir une vérité, un équilibre et à produire à cette occasion de nouvelles formes de connaissances.

L'enquête comme recherche à la suite de l'apparition d'un problème :

- Le début de l'enquête : la situation indéterminée
- Le processus de l'enquête
- La fin de l'enquête : l'assertabilité garantie et la solution au problème

John DEWEY, *Logique : la théorie de l'enquête* (traduit par G. Deledalle).  
PUF. (Ouvrage original publié en 1938 sous le titre *Logic: The theory of inquiry.*)

## L'ARTICULATION AVEC LA PRATIQUE ARTISTIQUE:



Christian VIEAUX, Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ? Partie 1 – Réagencer, remodeler la séquence d'arts plastiques (principalement au collège) ; Fiche 1 : Émergence d'un modèle dit « hybridé » au regard du modèle prégnant de la séquence d'arts plastiques. Juin, 2022.

# ➤ DANS LA TRANSPOSITION DIDACTIQUE:

Quel est la place de la rencontre avec l'oeuvre dans la didactique des arts plastiques ?

Yves Chevallard nomme « transposition didactique » tout ce qu'implique le passage du « savoir savant », au « savoir enseigné ». En arts plastiques, c'est essentiellement **l'expérience qui construit le savoir**, cela implique une mise **en place de dispositifs inducteurs** aptes à faire naître avant et durant l'effectuation le **questionnement relatif à une problématique déterminée**.

Cependant, la "transposition didactique externe", développée par Chevallard, concerne davantage le processus de mise en œuvre de l'enseignement en classe, c'est-à-dire **la manière dont l'enseignant va initier les apprentissages dans la situation de cours**, celle-ci se produit durant **les interactions entre l'enseignant et les élèves**.

Elle vise la transmission des connaissances de manière efficace, en utilisant des stratégies pédagogiques adaptées, telles que des explications, des démonstrations, des activités pratiques, etc., et se doit, pour être efficace, de laisser une place importante à la parole de l'élève, afin qu'il se saisisse des enjeux des apprentissages et y participe de manière active.



Chevallard, Y (1986) . *La Transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné*,  
*Revue française de pédagogie*.

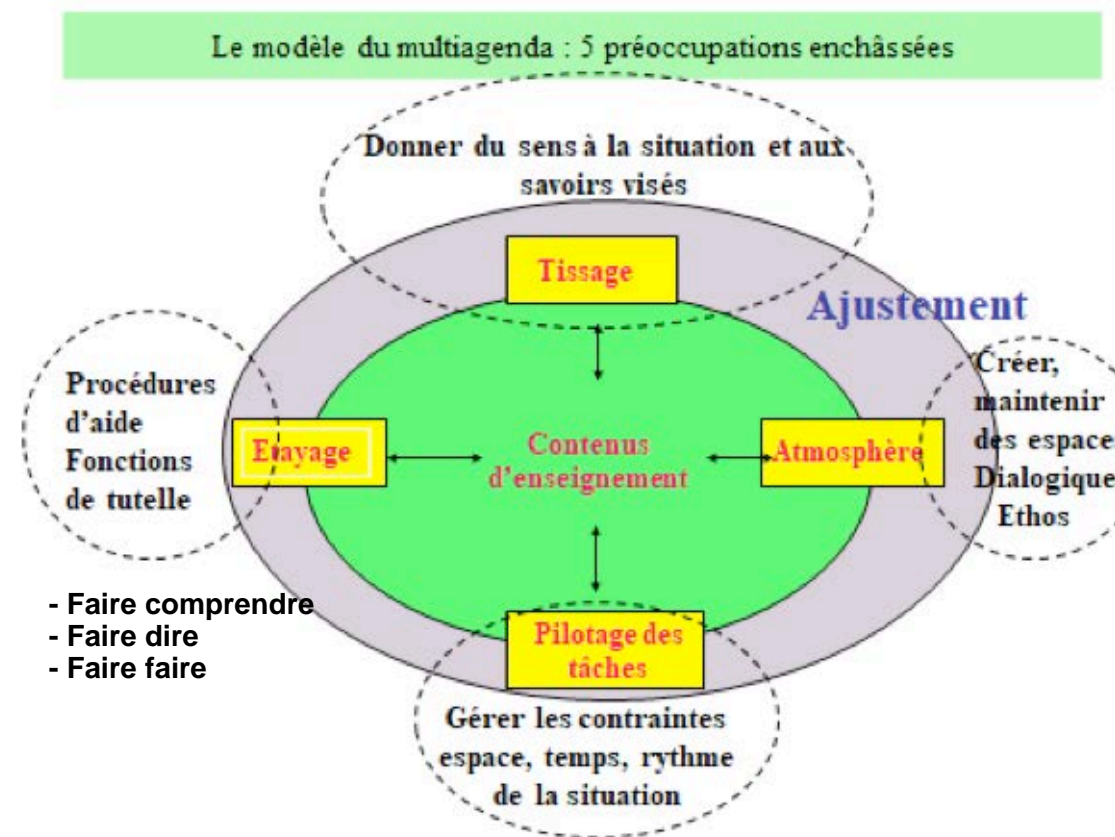
## ➤ L'ÉTAYAGE :

Au centre des apprentissages

### Dominique Bucheton - Le multi-agenda dans la perspective des postures enseignantes

Le multi-agenda est un outil pour appréhender le travail enseignant dans sa complexité. Une modélisation plus fine des gestes d'étayage, au cœur du métier d'enseignant, est développée à travers les postures enseignantes et les postures d'élèves. Il est constitué d'un ensemble de préoccupations enchâssées et orientées vers ce que l'enseignant "doit faire" :

- Le **pilotage** des dimensions spatio-temporelles
- Le maintien d'une certaine **atmosphère** : il s'agit ici de rendre compte du climat général cognitif et relationnel qui autorise ou non la prise de parole de l'élève et son niveau d'engagement attendu dans l'activité.
- Le **tissage** : signifie la préoccupation de l'enseignant qui invite à articuler les différentes unités/champs des savoirs de la leçon.
- l' **étayage** : indique le processus d'accompagnement de l'élève dans un geste d'étude qu'il ne peut mener seul. Cette préoccupation s'actualise en trois sous-catégories : le soutien, la demande d'approfondissement, le contrôle des réponses.





## ➤ Créer une culture commune

### Pour garantir l'égalité des chances

Contexte de la révision des programmes d'enseignement scolaire visant un apprentissage incluant un temps dédié à **l'histoire des arts de la discipline** (25% du temps annuel), **par une approche structurante**. En arts plastiques, bien que travaillées régulièrement dans les composantes plasticiennes, théoriques et culturelles, les oeuvres doivent être communes, afin de formaliser un **socle de culture artistique général**.

Accès des élèves à la **compréhension du fait artistique**, par **la pratique et la culture artistiques**, dans la pluralité de ses expressions et la diversité de ses modalités.

➔ **Il s'agit bien de construire un apprentissage dans un cadre structuré par un objet d'étude, un champ de connaissances et de pratiques.**

➔ **S'appuyer sur une expérience, une pratique artistique, pour y adjoindre l'étude d'œuvres d'art.**

➔ **Renforcement de la composante culturelle**

*Paris, le* 27 JAN. 2025

Monsieur le Président,

Par lettre du 13 mars 2024, ma prédécesseure Nicole BELLOUBET a saisi le conseil supérieur des programmes en vue de la réécriture et de la révision de l'ensemble des programmes du cycle 1 au cycle 4, ainsi que de la refonte du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

L'Ecole est le lieu de la transmission d'une culture humaniste. La France est l'un des rares pays à proposer, à parité horaire, un enseignement d'arts plastiques et un enseignement d'éducation musicale à tous les élèves de collège. Néanmoins, le contenu et la définition des attendus des enseignements artistiques ont peu évolué depuis le début des années 1980. Ils ont été complétés par un enseignement d'histoire des arts pour tous les élèves à partir de 2008, mais sans identification d'un volume horaire annuel.

Je souhaite que les enseignements d'arts plastiques et d'éducation musicale des cycles 3 et 4 soient révisés dans leur contenu, intègrent ce volet histoire des arts et s'appuient ainsi sur deux piliers, pour chacun des niveaux d'enseignement du collège :

- d'une part, l'histoire des arts de la discipline (à hauteur de 9h sur 36h) ;
- d'autre part, la pratique artistique qui implique une compréhension, une maîtrise des techniques et une création (seul ou en groupe).

Je souhaite par ailleurs que l'enseignement des arts plastiques soit étendu aux arts visuels tels que la photographie et les arts numériques.

En complément de ces deux enseignements artistiques renouvelés, je souhaite que l'histoire des arts trouve sa place dans le programme des autres disciplines, en particulier dans les programmes d'histoire-géographie, afin de compléter le socle de culture artistique générale (architecture, arts décoratifs, design, etc.).


























.../...

Monsieur Mark SHERRINGHAM  
Président du Conseil supérieur des programmes  
110, rue de Grenelle  
75007 PARIS

*110, rue de Grenelle - 75007 Paris*

## **CONSTRUIRE UNE CULTURE ARTISTIQUE COMMUNE : ENJEUX D'UNE POLITIQUE ÉDUCATIVE ET D'UNE PRÉOCCUPATION PARTAGÉE.**

**Une culture « commune » pour lutter contre toute forme de déterminisme**

La Renaissance								
 <p>La Cité idéale, tableau attribué à Piero della Francesca, entre 1480 et 1490, détrempe sur bois (pigments et jaune d'œuf). Galerie Nazionale della Marche à Urbino, H. 60 cm x L. 200 cm</p>	 <p>Michel Ange, La bataille des Centaures, vers 1492, bas-relief en marbre, 84,5 x 88 cm, Casa Buonarroti, Florence.</p>	 <p>Léonard de Vinci, La Joconde, peinture à l'huile sur panneau de bois de peuplier, (1503-1516), 77 cm x 53 cm, musée du Louvre, Paris.</p>	 <p>Matthias Grünewald, Le retable d'Issenheim, 1512 et 1516</p>	 <p>Albrecht Dürer, Le Rhinocéros, gravure sur bois (xylographie), 1515, 21,4 cm x 29,8 cm, plusieurs exemplaires de l'original sont conservés au British Museum de Londres.</p>	 <p>Marcantonio Raimondi, Le Jugement de Pâris, (d'après une gravure de Raphaël) gravure sur cuivre à la taille douce, 1517-1520, 29,4 cm x 43,7 cm, un exemplaire est exposé au British Museum de Londres.</p>	 <p>Sofonisba Anguissola, Autoportrait au chevalier, huile sur toile, 1556, 66 cm x 57 cm, Museum Zamek, Pologne.</p>	 <p>Michel-Ange (Michelangelo Buonarroti) Chapelle Sixtine, fresque, H. 20,7 x L. 40m9 x l. 13,4 m, Palais apostolique du Vatican à Rome.</p>	
L'Époque Moderne								
 <p>Le Caravage (Michelangelo Merisi dit), Méduse, huile sur toile marouflée sur bouclier en peuplier, 1597-1598, H. 60 cm x L. 55 cm, Galerie des Offices, Florence.</p>	 <p>Le Bernin (Gian Lorenzo Bernini), Apollon et Daphné, marbre, 1622-1625, H. 243 cm, Galerie Borghese, Rome.</p>	 <p>Nicolas Poussin, Baptême du Christ, appartenant à une série des 7 sacrements peints par l'artiste, huile sur toile, 1642, H. 95,3 cm x L. 21,6 cm, National Gallery of Art, Washington DC.</p>	 <p>Rembrandt Van Rijn, La Ronde nuit, huile sur toile en clair-obscur, 1642, H. 363 cm x L. 437 cm, Rijksmuseum à Amsterdam.</p>	 <p>Diego Velázquez, Les Ménines, huile sur toile, 1656, H. 318 cm x L. 276 cm, Musée du Prado à Madrid, Espagne.</p>	 <p>André Le Nôtre, Plan du Jardin de Versailles, 1661-1668, sous le règne de Louis XIV.</p>	 <p>Anne Vallayer-Coster, Nature-morte aux maquereaux, huile sur toile, 1787, 61 cm x 49,5 cm, Kimbell Art Museum, Texas, États-Unis.</p>	 <p>Jacques Louis David, Le Sacre de Napoléon, huile sur toile, 1805-1807, 610 cm x 931 cm, Musée du Louvre, Paris.</p>	
Le XIX <sup>e</sup> siècle								
 <p>Théodore Géricault, Le Radeau de la Méduse, huile sur toile, 1818-1819, Musée du Louvre, Paris.</p>	 <p>Nicéphore Niepce, Le Point de vue du Gras, héliographie/photographie, 1827, H. 16,7 cm x L. 20,3 cm x l. 0,15 cm.</p>	 <p>Katsushika Hokusai, Ejiri dans la province de Suruga, Série de trente-six vues du Mont Fuji 1830-1833, 25 cm x 37 cm.</p>	 <p>Eugène Delacroix, La Liberté guidant le peuple, huile sur toile, 1831, 260 cm x 325 cm, Musée du Louvre, Paris.</p>	 <p>Jean-Auguste Ingres, Étude pour le portrait de Monsieur Bertin, dessin préparatoire au célèbre portrait, 1832, graphite sur papier, Musée Ingres, Montauban.</p>	 <p>Eugène DELACROIX, Cornets de voyages au Maroc, 1832.</p>	 <p>William Turner, Pluie, Vapeur, Vitesse, (The Great Western Railway), huile sur toile, 1844, 91 cm x 121,8 cm National Gallery Londres, Grande-Bretagne.</p>	 <p>Gustave Courbet, Un enterrement à Ornans, huile sur toile, 1849-1850, 315,45 cm x 668 cm, Musée d'Orsay, Paris.</p>	 <p>Berthe Morisot, Vue du petit port de Lorient, huile sur toile, 1869, 43,5 cm x 73 cm, Norton Simon Museum, Pasadena, Californie.</p>



# Créer une culture commune

## Pour garantir l'égalité des chances

### Précisions sur la formalisation d'un parcours d'histoire des arts

#### Finalités et sources

Ce parcours contribue, de manière spécifique, aux apprentissages au service de l'histoire des arts également conduits dans d'autres disciplines. Il s'agit de permettre à tous les élèves de rencontrer, pour chaque classe et à tous les niveaux des cycles du collège, un ensemble d'œuvres significatives prélevées dans des périodes et des aires géographiques diverses. Leur étude peut être enrichie de références utilisées dans la composante plasticienne du programme ou raccordées à elles. Dans cette dynamique, l'attention au patrimoine de proximité est requise afin de permettre aux élèves, autant que possible, l'expérience des œuvres et des lieux authentiques dans leurs usages et leurs contextes de présentation comme de conservation.

Toutes ces œuvres sont représentatives de conceptions, de questions et de développements de l'art dans les sociétés. Elles sont gages de la construction d'une culture commune et partagée. Ce faisant, elles participent à l'éducation du regard, au développement de la curiosité pour l'art et son histoire, à l'acquisition d'outils culturels et méthodologiques permettant une relation construite et autonome aux œuvres d'art.

#### Visées et structuration

Le professeur constitue progressivement le parcours d'histoire des arts autour de **quatre grandes thématiques**. Certaines visent des connaissances plus spécifiquement centrées sur le travail de l'artiste, de l'œuvre et de l'art (production et réception, moyens, contextes, fonctions, statuts). D'autres ouvrent sur des dimensions plus anthropologiques et sociologiques de la place et du rôle de la création dans les sociétés (représentations culturelles collectives, appréhensions du monde dans la diversité de ses composantes, liens avec d'autres domaines de l'activité humaine et de la pensée). Ces thématiques sont structurées en **domaines d'étude**. Chaque domaine d'étude est décliné en **axes de travail** rattachés à un **corpus d'œuvres**.

#### Progressivité de ce parcours

Deux nécessités sont prises en compte. D'une part, la nature transversale des thématiques invite à leur connexion régulière, souple et fructueuse avec la composante plasticienne du programme, au fil des séquences. D'autre part, la relation utile avec l'enseignement de l'histoire des arts dans d'autres disciplines suppose de disposer d'un espace et d'un temps de planification pédagogique adapté à la perspective d'une interdisciplinarité. Pour le parcours d'histoire des arts en arts plastiques, ce double enjeu (interne et externe) motive une définition ajustée des paliers de progressivité. Ceux-ci sont fixés sur des regroupements de deux années, sur des niveaux gradués de complexité.

Comme pour la composante plasticienne, il revient au professeur de déterminer la part du temps dédié à chaque axe de travail, selon une large perspective (information, sensibilisation) ou comme une focale (précision, étude de cas) pour traiter la thématique à laquelle les œuvres du corpus se rattachent.

Les 9 œuvres étudiées par année construisent une culture commune et partagée.

	La figure humaine	Le paysage	La représentation de l'animal
Cours moyen 1 <sup>e</sup> année	Portrait d'Aphrodite, dit <b>La Vénus de Milo</b> , vers 150-130 av. J.-C., redécouverte en 1820 (Louvre)	Johannes Vermeer, <b>Vue de Delft</b> , vers 1660 (Mauritshuis, La Haye, Pays-Bas)	<b>Aurochs</b> , Lascaux 21 000 ans avant le présent, grotte découverte en 1940 (Montignac-Lascaux)
	Léonard de Vinci, <b>La Joconde</b> , entre 1503 et 1516 (Louvre)	Claude Monet, <b>Impression, Soleil levant</b> , 1872 (musée Marmottan, Paris)	Pierre Paul Rubens, <b>La Chasse au tigre</b> , entre 1615 et 1617 (musée des beaux-arts, Rennes)

Andy Warhol, <b>Diptyque Marilyn</b> , 1962 (Tate Modern, Londres)	Christo et Jeanne-Claude, <b>Surrounded Islands</b> , 1983 (Baie de Biscayne, Miami, États-Unis)	Pablo Picasso, <b>Tête de taureau</b> , 1942 (musée Picasso, Paris)
--	--	---

	Intérieurs	Abstraction/non figuration	Nature morte, objets
Cours moyen 2 <sup>e</sup> année	Jan van Eyck, <b>Les Époux Arnolfini</b> , 1434 (National Gallery, Londres)	Piet Mondrian, <b>Composition II en rouge, bleu et jaune</b> , 1930 (Kunsthaus, Zurich)	Jean-Siméon Chardin, <b>Le panier de fraises des bois</b> , 1761 (Louvre)
	Henri Matisse, <b>Intérieur aux aubergines</b> , 1911 (musée de Grenoble)	Joan Mitchell, <b>La vie en rose</b> , 1979 (MET, New York)	André Kertész, <b>La fourchette</b> , 1928 (Centre Pompidou)
	Jean Dubuffet, <b>Jardin d'hiver</b> , 1969-1970 (Centre Pompidou)	Alexander Calder, <b>Mobile</b> , 1949 (Centre Pompidou)	Meret Oppenheim, <b>Le déjeuner en fourrure</b> , 1936 (MoMA, New York)

## ➤ EXEMPLE DE MISE EN OEUVRE:

Quel rôle joue la référence dans la didactique des arts plastiques?



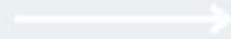
## ➤ EXEMPLE DE MISE EN OEUVRE:

Quel rôle joue la référence dans la didactique des arts plastiques?

Composante  
plasticienne

ENRÔLEMENT/  
IMPULSION

Situation inaugurale :  
Pratique exploratoire  
du monotype



Objectif pédagogique :  
entrée par le sensible ->  
Éprouver la notion  
d'épuisement à travers  
la technique du  
monotype





## ➤ EXEMPLE DE MISE EN OEUVRE:

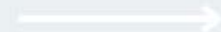
Quel rôle joue la référence dans la didactique des arts plastiques?

Composante  
théorique

### EXPLICITATION

Analyse des effets  
plastiques obtenus : fond  
sombre / fond clair, Positif  
/ Négatif, "abstractisation"  
du motif, valeur expressive  
de l'écart.

Analyse des motifs  
retenus : différentes  
évolutions : paysage,  
pages d'un livre, peau



Objectif pédagogique :  
Adopter le recul réflexif  
nécessaire en vue de  
l'élaboration d'un projet par  
les élèves.



## ➤ EXEMPLE DE MISE EN OEUVRE: Quel rôle joue la référence dans la didactique des arts plastiques?

### PRATIQUER ET QUESTIONNER

Composante  
plasticienne



La pratique

Expérience et exploration de langages et de techniques de données et de questions  
interactions/articulations entre choix et intentions, entre moyens, techniques et  
gestes, entre l'agir et le penser, etc

Composante  
culturelle



Appropriation de savoirs,  
de compétences

ACCULTURATION Aux moments clés pour étayer/cultiver

## ➤ EXEMPLE DE MISE EN OEUVRE: Quel rôle joue la référence dans la didactique des arts plastiques?

**Bruce Nauman**, *Dance or Exercise on the Perimeter of a Square* (Square Dance), 1967-1968



**Francis Alÿs** *Paradox of Praxis 1*, enregistrement de l'action *Sometimes Making Something Leads to Nothing*, Mexico City 1997.



**Claude Monet**, Cycle des *Nymphéas*, entre 1897 et 1926, huile sur toile, Paris, musée de l'Orangerie.



**Hokusai**, *Le coup de vent dans les rizières d'Ejiri dans la province de Suruga*, Les « Trente-six vues du mont Fuji », vers 1829-1833. Série de 46 planches, 248 x 369 mm.

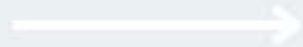


## ➤ EXEMPLE DE MISE EN OEUVRE: Quel rôle joue la référence dans la didactique des arts plastiques?

Composante  
théorique

### EXPLICITATION

LE RECUL RÉFLEXIF  
Sur la pratique, l'activité,  
les notions du savoir



Objectif pédagogique :  
Verbaliser ses partis pris  
plastiques, expliciter la  
démarche et les intentions  
ayant présidé au projet





## ➤ PRATIQUER ET QUESTIONNER :

### Composantes plasticiennes et culturelles

#### AXES DU PROGRAMME

Domaines de la présentation des pratiques, des productions plastiques et de la réception du fait artistique :

- la réception par un public de l'œuvre exposée, diffusée ou éditée.

Monstration de l'œuvre vers un large public : faire regarder, éprouver, lire, dire l'œuvre exposée, diffusée, éditée, communiquée..

Domaines du champ des questionnements plasticiens : Domaines de l'investigation et de la mise en œuvre des langages et des pratiques plastiques :

- la figuration et l'image. Figuration et construction de l'image : espaces narratifs de la figuration et de l'image, temps et mouvement de l'image figurative
- La matière, les matériaux et la matérialité de l'œuvre. Élargissement des données matérielles de l'œuvre : intégration du réel, usages de matériaux artistiques et non- artistiques.

## ➤ ENSEIGNER PAR SITUATION-PROBLÈME:

Des expériences aux connaissances : principes didactiques, modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages

La notion de *problème* ou de *situation-problème* est conceptualisée par Fabre qui part du constat que « la voie de Dewey nous engage du côté d'une pédagogie du projet qui fait de la démarche de problématisation sa dynamique » (Fabre, 2009, p. 127).

Tension structurante entre **épistémè** et **praxis**, caractéristique de la recherche en Science de l'Éducation, particulièrement liée à l'expérimentation et à la pratique réflexive.



Fabre, M. (1999). *Situations problèmes et savoirs scolaire*. PUF.



## ➤ PRATIQUER ET QUESTIONNER :

### Dépasser les représentations sociales limitantes

Les disciplines artistiques souffrent encore d'une image de « disciplines mineures » ou accessoires. Ces représentations peuvent être intériorisées par les élèves eux-mêmes et leurs familles, contribuant à une "auto-sélection culturelle" (Bourdieu).

Une politique ambitieuse nécessite un **travail de légitimation** : expliciter que les arts développent des compétences essentielles, contribuent à l'émancipation intellectuelle et renforcent la cohésion sociale.

Les enseignements artistiques obligatoires constituent une pièce maîtresse d'une politique éducative visant la réduction des inégalités sociales et la construction d'une culture commune. Par leur accessibilité, leur dimension sensible et créative, leur capacité à offrir des expériences esthétiques partagées, ils contribuent à démocratiser l'accès à la culture et à corriger les inégalités issues de l'origine sociale.

Cependant, pour qu'ils remplissent pleinement cette mission, ils nécessitent une politique institutionnelle forte, une reconnaissance de leur rôle éducatif majeur et un engagement partagé de l'ensemble de la communauté éducative et culturelle.

## LES OBJECTIFS DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE

L'éducation nationale a pour missions d'**apporter une culture humaniste à tous les élèves** et de **développer leur formation sensible au travers des pratiques artistiques**. Cela passe par l'éducation artistique et culturelle et la valorisation des enseignements de langues et cultures de l'Antiquité.

Parce qu'ils nous font mieux appréhender le monde, parce qu'ils participent de l'épanouissement des élèves et qu'ils sont les facteurs essentiels d'une véritable égalité des chances, **les arts et la culture sont au cœur de l'École**. Depuis 2017, le ministère porte cette politique au rang de ses priorités en complément des savoirs fondamentaux.

L'éducation artistique et culturelle à l'école répond à trois objectifs :

- permettre à tous les élèves de **se constituer une culture personnelle riche et cohérente** tout au long de leur parcours scolaire
- développer et renforcer leur **pratique artistique**
- permettre la **rencontre des artistes et des œuvres**, la fréquentation de lieux culturels

## DÉVELOPPER LES PRATIQUES ARTISTIQUES À L'ÉCOLE ET EN DEHORS DE L'ÉCOLE

Le développement des pratiques artistiques des élèves s'appuie d'abord sur les enseignements artistiques, principalement :

- les arts visuels et l'éducation musicale à l'école
- les arts plastiques et l'éducation musicale au collège
- les enseignements d'exploration "Création et activités artistiques" et les enseignements facultatifs et de spécialité "Arts" au lycée

Les classes à horaires aménagés, à l'école primaire et au collège (du CE1 à la 3e), proposent aux élèves volontaires et motivés un enseignement artistique renforcé en musique, danse ou théâtre.

En complément des enseignements, des **actions éducatives** sont proposées à tous les élèves volontaires : classes à projet artistique et culturel, ateliers artistiques, résidences d'artistes, volet culturel de l'accompagnement éducatif, etc.

## RENCONTRER LES ARTISTES ET LES ŒUVRES, FRÉQUENTER LES LIEUX CULTURELS

L'éducation artistique et culturelle privilégie le **contact direct avec les œuvres, les artistes et les institutions culturelles**, dans le cadre des enseignements artistiques comme dans celui des actions éducatives.

### Objectifs

- éveiller la curiosité intellectuelle des élèves
- enrichir leur culture personnelle

Pour que les élèves se familiarisent avec les institutions culturelles, l'école met en place **des partenariats**, en étroite collaboration avec le ministère de la culture et de la communication, aux niveaux national et académique. Ces partenariats permettent de **développer des activités qui complètent les enseignements et d'ouvrir les élèves aux œuvres du patrimoine et de la création**. Au niveau local, les partenariats s'inscrivent dans le **projet d'école ou d'établissement, qui doit comporter un volet artistique et culturel**.

Au plan national, des dispositifs tels que "La classe, l'œuvre", les "Journées du 1% artistique" et "Un établissement, une œuvre" sont notamment proposés aux élèves.

## ➤ INTRODUCTION:

### Apparition des CPS dans le paysage éducatif

En France, les CPS sont mentionnées dans diverses politiques publiques qui concernent la santé, l'enseignement et l'éducation des enfants et des jeunes.

[Assises de la santé mentale et de la psychiatrie](#), septembre, 2021 :

- construction d'une stratégie multisectorielle de déploiement des CPS à l'école, dont la mesure 11 :

« *L'enjeu est aujourd'hui de déployer à grande échelle une **stratégie de renforcement des CPS, de manière transverse et inclusive**, en considérant l'importance du milieu scolaire qui permet de toucher les enfants dès le plus jeune âge quasi quotidiennement et tout au long de la scolarité, et qui constitue un catalyseur pour le déploiement des CPS auprès des autres acteurs jeunesse* ».

Objectifs :

- ➔ Agir dès le plus jeune âge, tout au long du développement et dans les différents milieux de vie.
- ➔ Améliorer l'état de santé et le bien-être des personnes et des populations.





# ➤ Définition et évolution des compétences Psycho-sociales

## Jalons historiques

Les CPS sont un concept-clé qui trouvent leurs racines **dès les années 80, dans le cadre de la Charte d'Ottawa** pour la promotion de la santé.

En 1986, l'OMS précise l'importance de renforcer les « aptitudes indispensables à la vie » (ou « Life skills » en anglais) : santé globale, et « un état de complet bien-être physique, mental et social ».

Cinq axes stratégiques d'action de la promotion de la santé. visant la modification des facteurs socio-environnementaux :

- acquisition d'aptitudes individuelles, notamment l'amélioration des CPS
- élaboration de **politiques favorables à la santé.**
- création d'**environnements favorables à la santé.**
- renforcement de l'**action communautaire.**
- **réorientation des services de santé.**

**Depuis 2015 à l'Éducation nationale : socle commun de connaissances, de compétences et de culture,**  
**Depuis 2016, dans le parcours éducatif santé.**

Plus récemment, en 2022, Santé publique France (Agence nationale de santé publique) a publié un rapport sur l'état des connaissances sur les CPS

➔ Aujourd'hui, les CPS représentent un enjeu éducatif et sociétal majeur dans la réussite et l'épanouissement personnel de tous, **élèves comme professeurs.**



**LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES:  
ÉTAT DES CONNAISSANCES  
SCIENTIFIQUES ET THÉORIQUES**

Rapport complet

<https://www.santepubliquefrance.fr/content/download/477950/3645324?version=1>



# ➤ Définition(s) des compétences psycho-sociales

## Évolution de la définition en lien avec le monde éducatif

Dans les années 90, l'OMS les définit comme:

« la capacité d'une personne à faire face efficacement aux exigences et aux défis de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à **maintenir un état de bien-être psychique** et à le **démontrer par un comportement adapté et positif lors d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement** »

« un groupe de compétences psychosociales et interpersonnelles qui aident les personnes à **prendre des décisions éclairées, à résoudre des problèmes, à penser de façon critique et créative, à communiquer de façon efficace, à construire des relations saines, à rentrer en empathie avec les autres, à faire face aux difficultés et à gérer leur vie de manière saine et productive** »<sup>1</sup>.

L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), CPS : **déterminants majeurs de la réussite scolaire et professionnelle** : « les capacités individuelles qui peuvent se manifester sous forme de schémas réguliers de pensées, d'émotions et de comportements se développer par l'expérience d'apprentissages formels et informels sont des facteurs importants des résultats socioéconomiques tout au long de la vie de la personne »<sup>2</sup>.

➔ Au service de la réussite scolaire, éducative et plus tard professionnelle



1. Life skills education for children and adolescents in schools, 2nd rev. Genève: World Health Organization; 1994.

2. OECD study on social and emotional skills. OECD; 2019.

# ➤ Définition(s) des compétences psycho-sociales

## Enjeux

### Quels sont les effets en milieu scolaire ?

- Favoriser l'autonomisation et renforcer le pouvoir d'agir (*empowerment*).
- Construction de relations saines et positives, adoption de comportements favorables.

### Levier majeur pour répondre aux défis auxquels l'école est confrontée

- Climat de classe ainsi qu'épanouissement des élèves.

*Plusieurs études ont confirmé les effets positifs des programmes de développement des CPS notamment dans le cadre de la prévention des addictions et des comportements à risque ainsi que sur le bien-être et la réussite scolaire.*

➡ Capacités à **mieux se connaître**, à **faire des choix éclairés**, à **atteindre des objectifs** et à **résoudre des problèmes**, à **réguler leurs émotions**, à **gérer leur stress** et **accroître leur capacité de résilience**, à **communiquer positivement** et **construire des relations constructives**.

- rapports à soi, aux autres et à leurs environnements modifiés
- état de bien-être
- comportements favorables à la santé physique, psychique et sociale

➡ Lien évident avec les arts plastiques



# ➤ Définition et évolution des compétences Psycho-sociales

## Enjeux dans l'enseignement des arts plastiques

### L'approche constructiviste et socio-constructiviste :

Années 1920 - 1930, travaux du psychologue russe Lev Vygotsky :  
Apprentissage à travers des **interactions sociales** et **des échanges** avec des individus plus compétents - **théorie socioculturelle du développement cognitif**.

**La progression guidée** : l'enseignement des arts plastiques implique souvent une **progression guidée**, soutien initial plus intense, progressivement réduit.



**Place de l'erreur**

**La collaboration sociale** : **accent sur les interactions sociales** et la **collaboration** entre enseignants et élèves, ainsi qu'entre pairs.



**Place importante accordée aux échanges et à l'oralité**

### Applications en didactique :

discussions guidées sur des œuvres d'art, des démonstrations de techniques, des encouragements à l'expérimentation et des critiques constructives pour soutenir le développement artistique des élèves.



**Importance de la conscientisation des processus d'apprentissages chez l'apprenant**

Conscientiser ce qui a permis à l'apprenant de progresser, de résoudre un problème, etc.

#### CONSTRUCTIVISME

*Théorie de l'apprentissage centrée sur l'individu. L'apprenant n'absorbe pas le savoir mais se l'approprie en le mettant en perspective avec son vécu et ses représentations, il "construit" son savoir.*

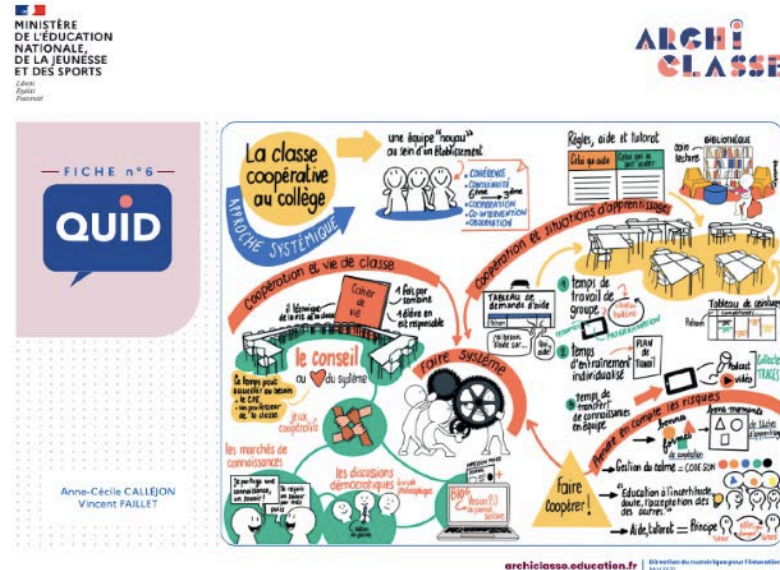
#### SOCIO-CONSTRUCTIVISME

*Extension de cette théorie, elle y ajoute l'importance des liens sociaux dans la "construction" des savoirs.*

# Méthodologie et observables

## Les espaces et les lieux de l'oralité

- ✓ Installer un espace adapté aux situations pédagogiques
- ✓ Des modalités d'échanges ritualisées
- ✓ Des conditions favorisant l'oralité
- ✓ Une posture à interroger



<https://archiclasse.education.fr/QUID-6-la-classe-cooperative>



## À quels moments?

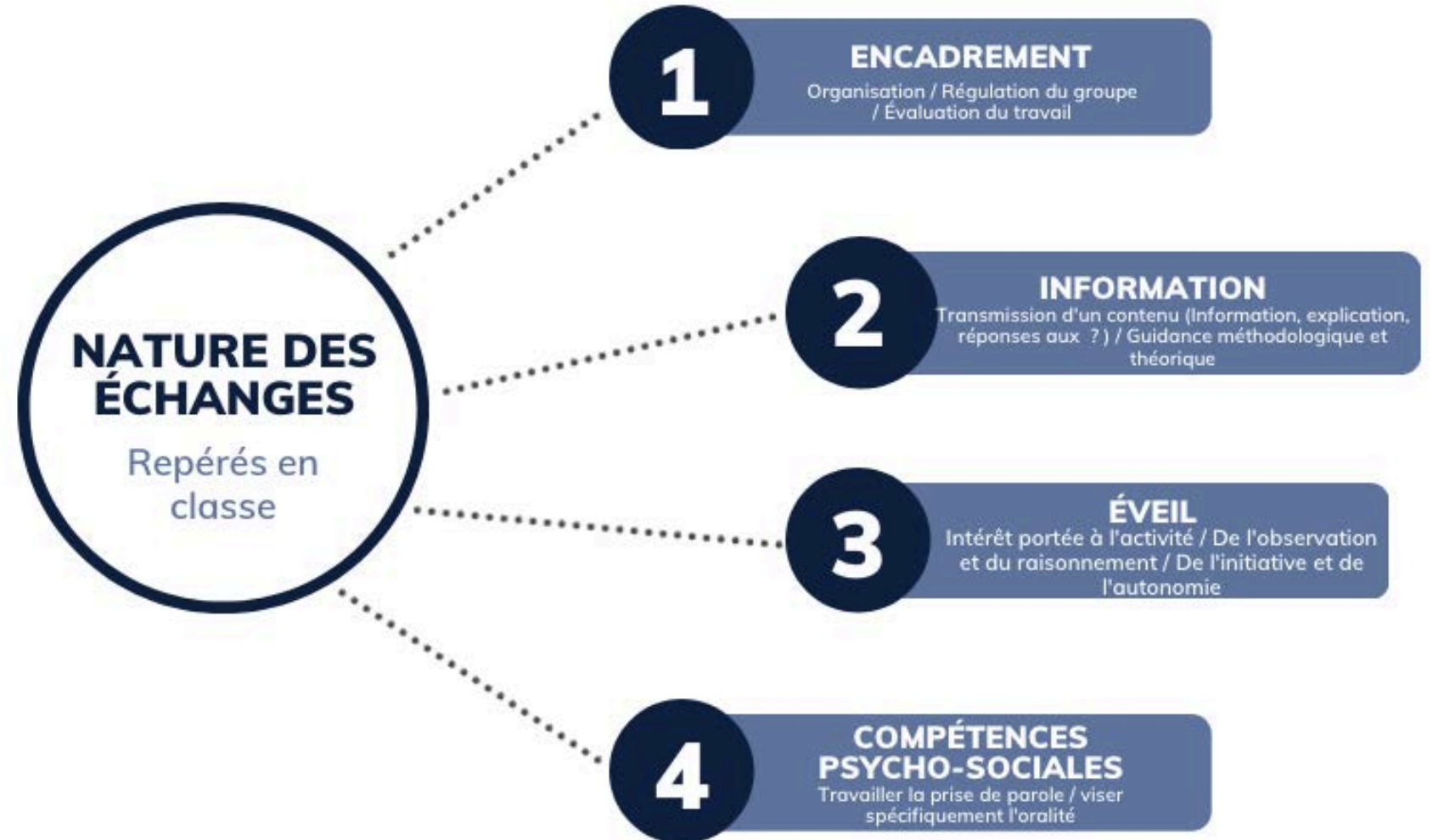
## Quelle durée?

## Importance de varier les dispositifs



# Méthodologie et observables

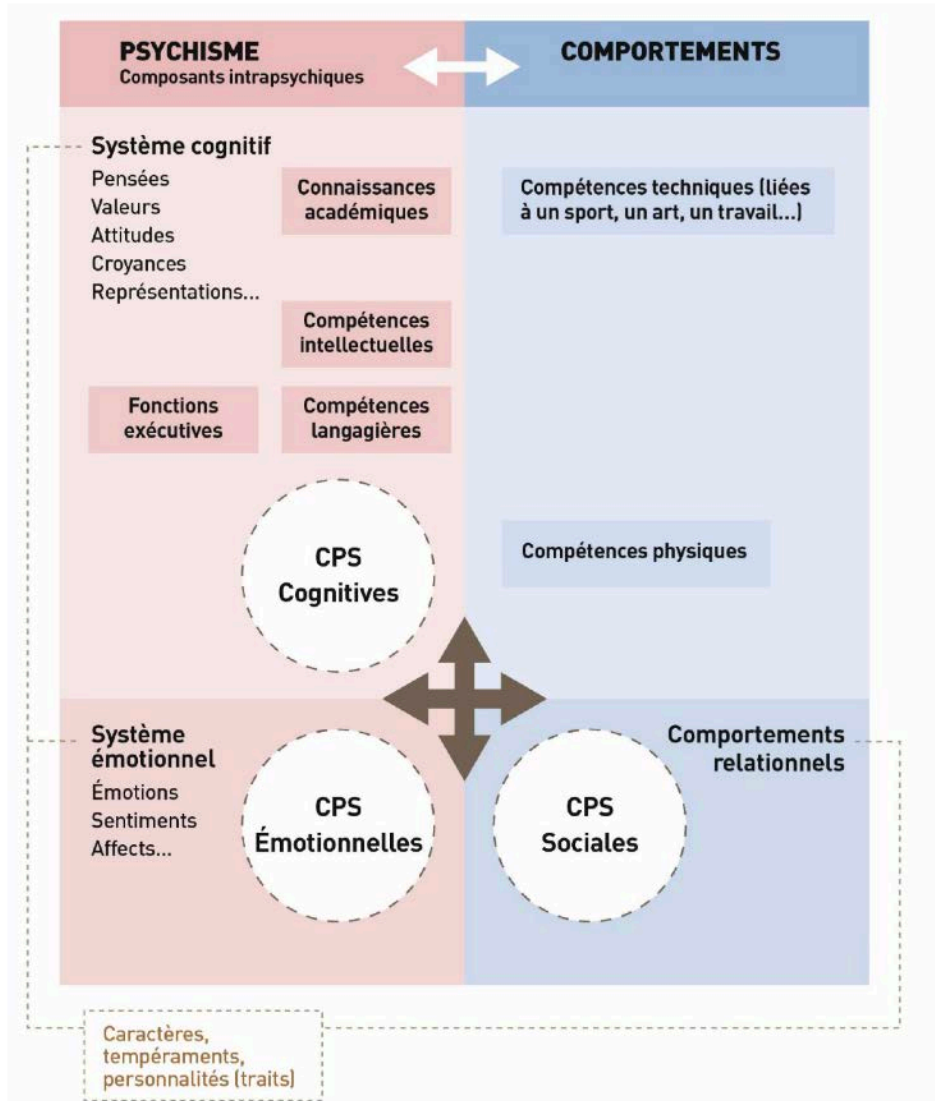
## Interactions et Nature des échanges



# LES CPS DANS LA DIDACTIQUE DES ARTS PLASTIQUES:

## Compétences et types de savoirs

Figure 1. Représentation schématique des CPS et des concepts connexes présentés



Relation avec les trois piliers de l'évaluation en arts plastiques :

Composantes plasticiennes

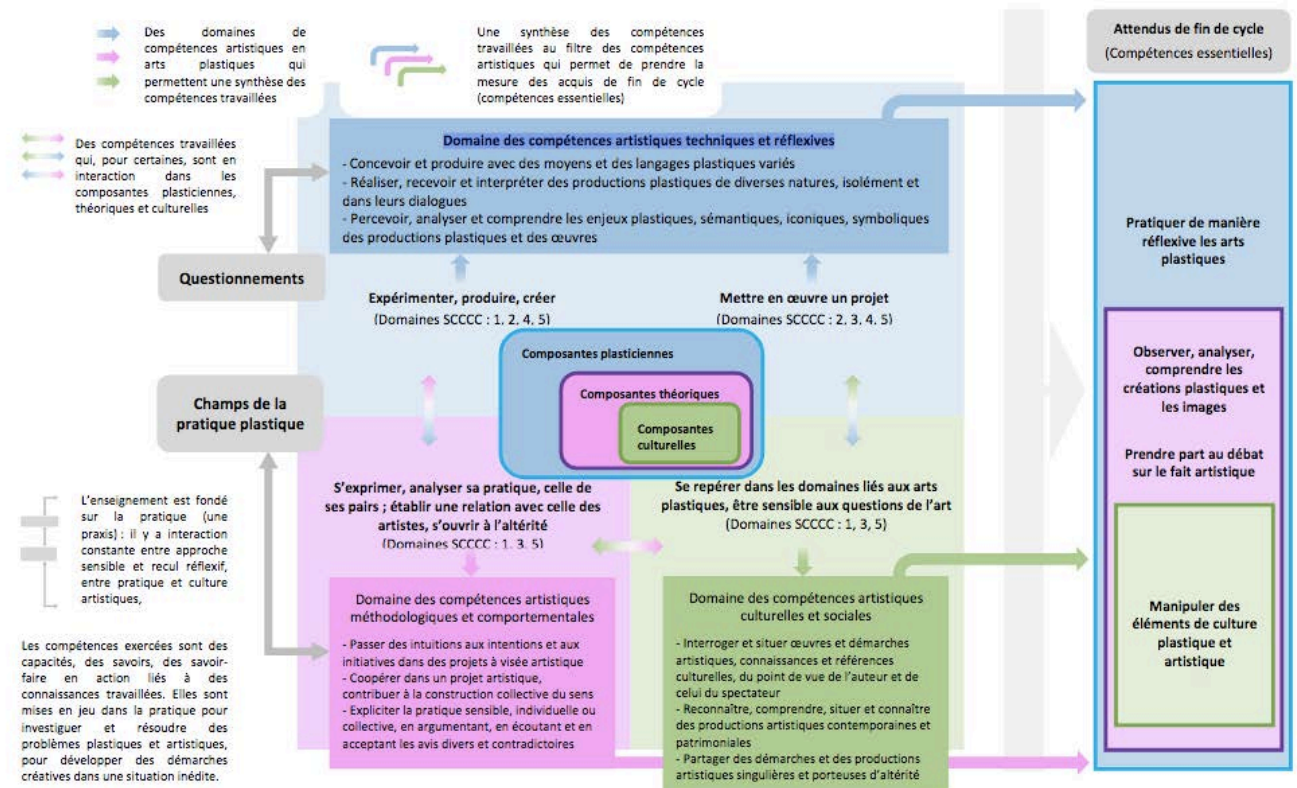
- Savoir-faire et procéduraux

Composantes théoriques

- Savoirs et savoir-être

Composantes culturelles

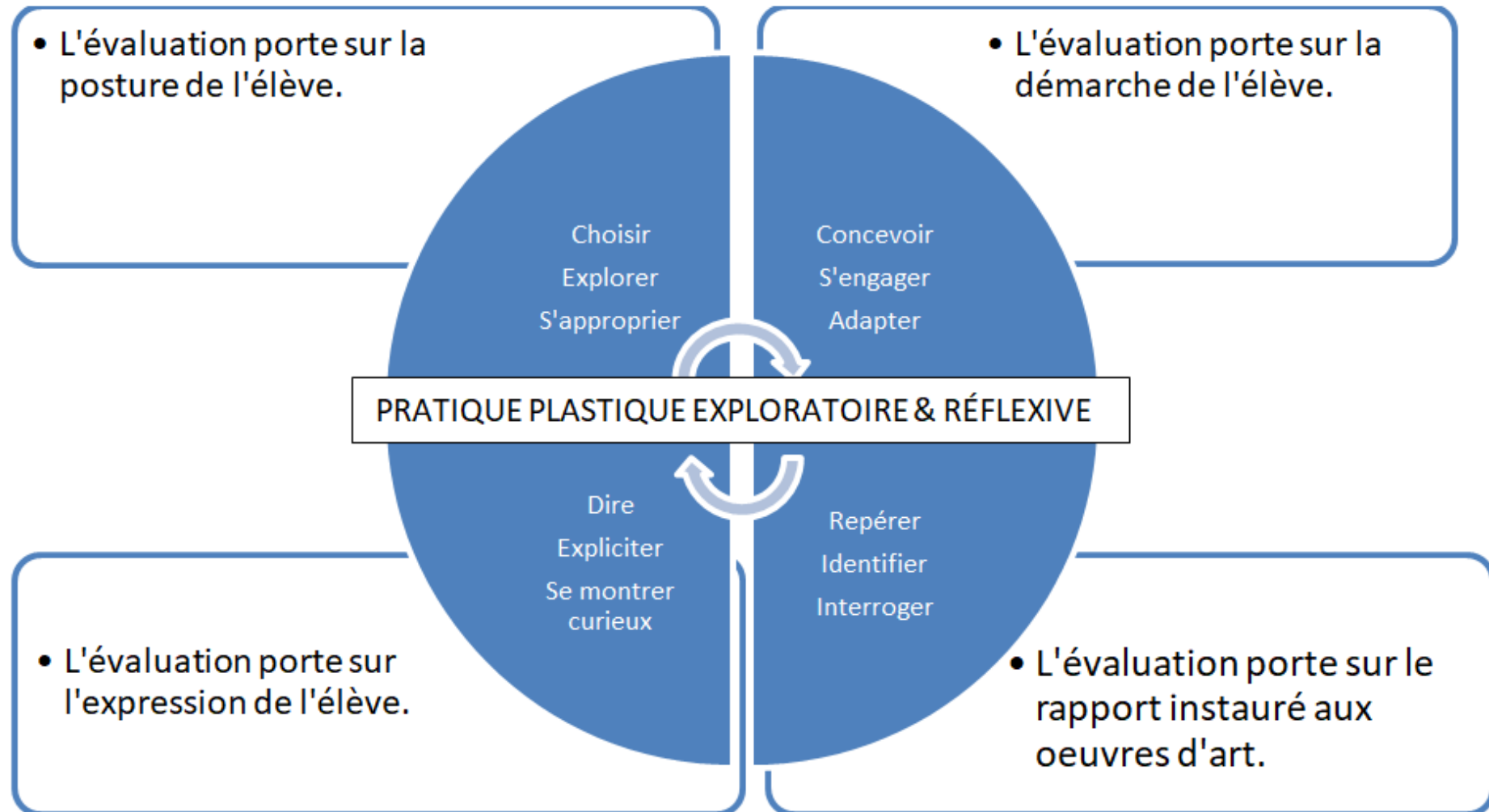
- Savoirs académiques





# ➤ LES CPS DANS LA DIDACTIQUE DES ARTS PLASTIQUES:

Une évaluation pensée pour favoriser le développement des CPS



# ➤ LES CPS DANS LA DIDACTIQUE DES ARTS PLASTIQUES:

## Adaptation de la posture enseignante pour développer les CPS

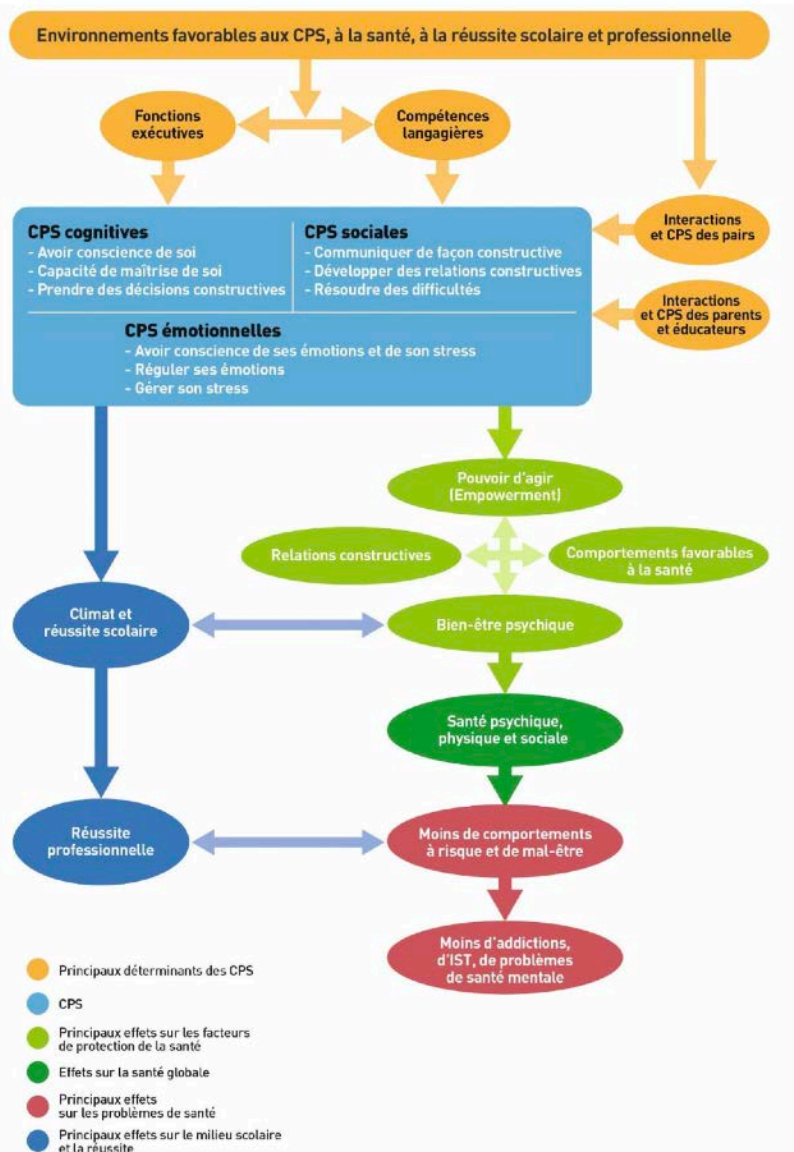


ÉVALUER : c'est mesurer l'adhésion au contrat pédagogique

RECUEILLIR les effets de son enseignement

# Un cercle vertueux

Rôle des environnements structuraux et sociaux comme appui ou frein



cohérence et concordance des événements et actions favorables au développement des CPS dans l'espace : l'école, le domicile, les loisirs. Adaptation à l'élève et différenciation pédagogique

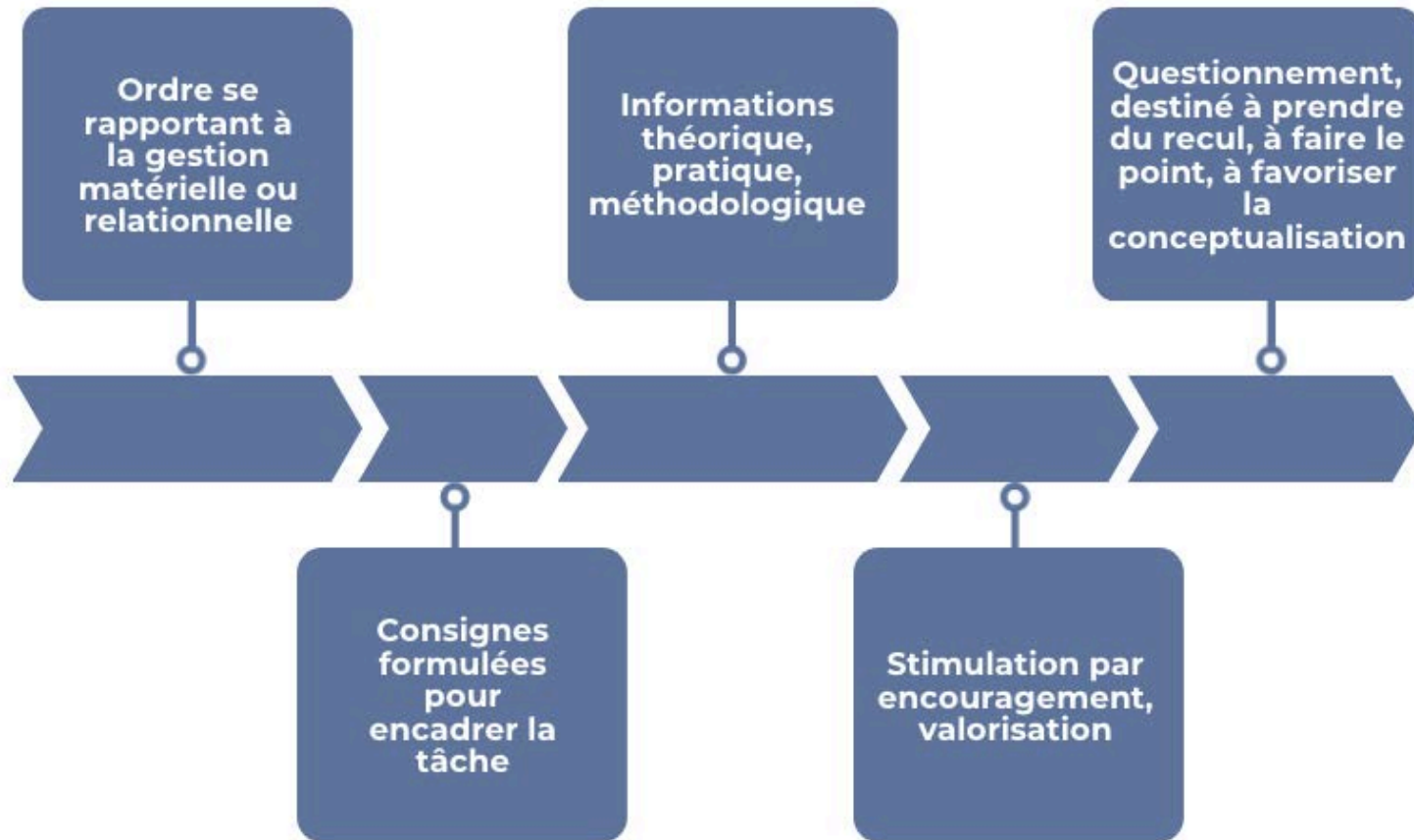


les environnements qu'ils soient sociaux (cohésion sociale, règles de communication, valeurs partagées, climat relationnel, etc.) ou physiques (cadres bâtis et aménagement des espaces) sont à considérer comme des déterminants modérateurs de l'influence des compétences sur les comportements.

# Méthodologie et observables

## La place et le rôle de l'enseignant, de l'élève :

Nous pouvons synthétiser les interventions auprès des élèves en 5 moments importants:



### *Variables observées:*



Scansion /modulation de la voix.



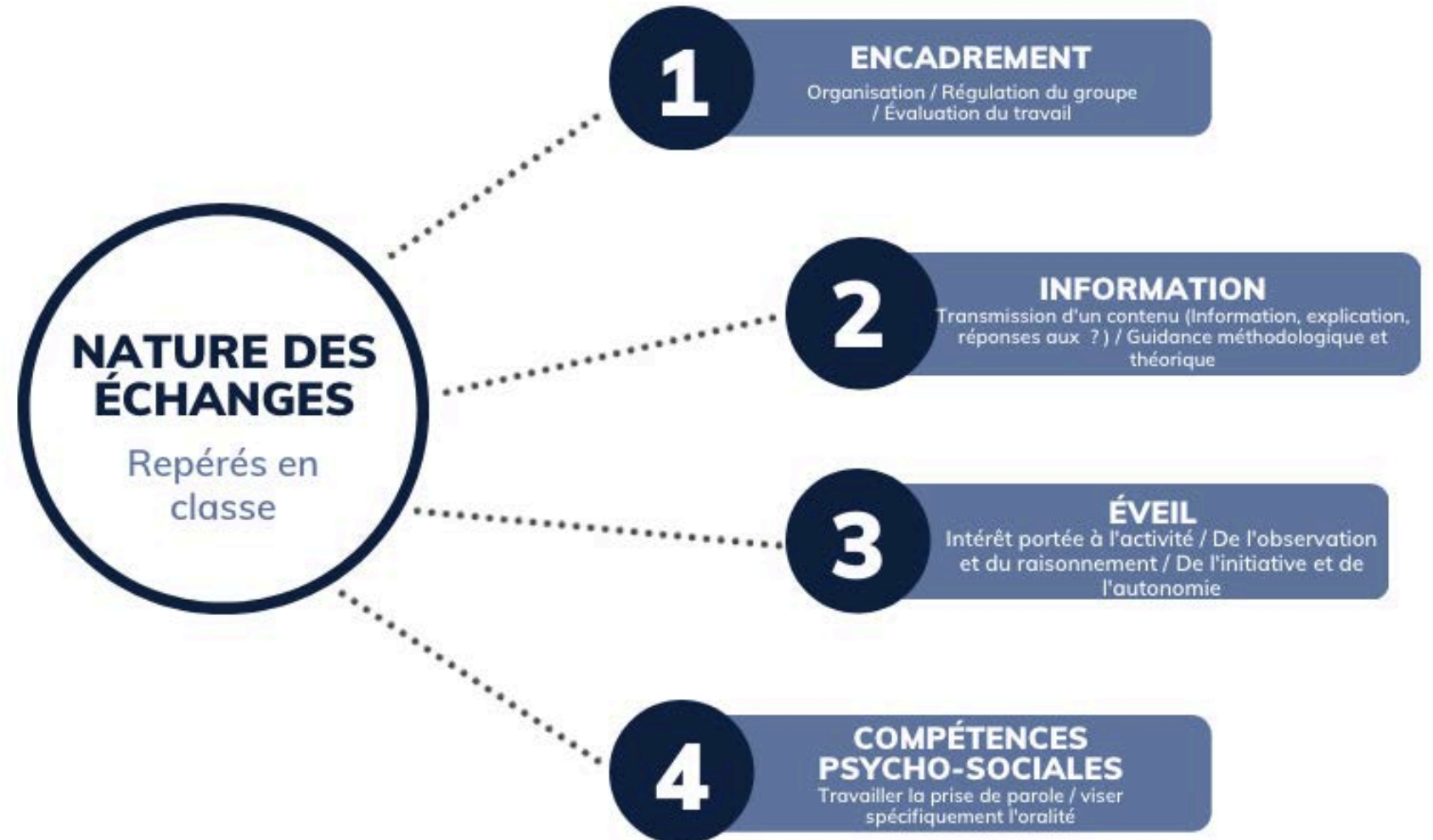
Les interactions.



Les espaces.

# Méthodologie et observables

## Interactions et Nature des échanges





# Les temps de verbalisation

Où et quand la verbalisation vint aux enseignants d'arts plastiques ?

En pédagogie, elle sera d'abord employée en EPS.

Documents d'accompagnement du programme de collège, arts plastiques, 1997.

Il paraît utile de mentionner le travail de Pierre VERMERSCH, dès les années 1970, sur l'**entretien d'explicitation** à l'égard de la description fine d'une activité passée, réalisée par une personne en situation de pratique professionnelle ou engagée dans la réalisation d'une tâche.

Celle-ci mobilise un ensemble de techniques permettant d'accéder à des dimensions du vécu de l'action, non appréhendées immédiatement à leur conscience. Le but de cet entretien est de **s'informer**, à la fois de ce qui s'est réellement passé, ainsi que **des connaissances implicites**, inscrites dans cette action.



## LA VERBALISATION et la place de l'oralité dans le cours d'Arts Plastiques

### S'exprimer, s'extérioriser au moyen du langage.

Association du **faire au dire**, temps de parole pendant lequel toute la classe est regroupée pour analyser ce qui a été produit. Bien qu'habituellement réalisée à la fin, cette phase peut intervenir à différents moments de la séquence.

- Diffère en ce sens des phases de remédiation



De manière générale, le cours est fondé sur une **incitation** émanant du professeur et induisant une **mise en pratique** qui servira de support à l'**oral didactique**.

Le libre choix de l'élève prend corps dans un projet, en réponse à une question, et non vers un objet à réaliser. L'intervention de l'enseignant associe **suivi individuel** et **émergence collective** des savoirs par **verbalisation**. L'oral émane principalement consécutivement à l'écoute des besoins des élèves et permet d'aider à structurer le travail et la réflexion pour encourager le **succès de la réalisation**.

# Créer les conditions d'une prise de conscience et d'une verbalisation

- Vers un moment passé, une expérience dont on possède la trace
- Vers une évocation sensorielle

## Fonctions de la verbalisation:

Cette phase du cours permet à l'élève de justifier ses jugements de valeur, de rendre compte de sa propre démarche, de confronter les points de vue, l'écoute d'autrui, la réflexion critique.

Par le verbe, l'élucidation des questions se fait collective.

L'élève se place à distance de ce qu'il vient de réaliser, il accroche son travail au mur ou le pose sur une table et cherche à le mettre en mots. Tout éclaircissement vient de l'élève lui-même, dans la mesure où celui-ci se sera approprié les remarques de chacun.

Part importante de l'affect au sein du dialogue autour de sa propre production.



- ✓ En point d'étape, la verbalisation joue le rôle d'une évaluation formative et permet à l'élève de participer à son évaluation
- ✓ Le bilan final fournit l'occasion d'élucider les démarches adoptées, de nommer les questions, de conforter les points de vue, d'utiliser l'outillage d'un vocabulaire qui contribuera à la compréhension des faits.



# Quid des programmes et de la transversalité?

**éduscol**

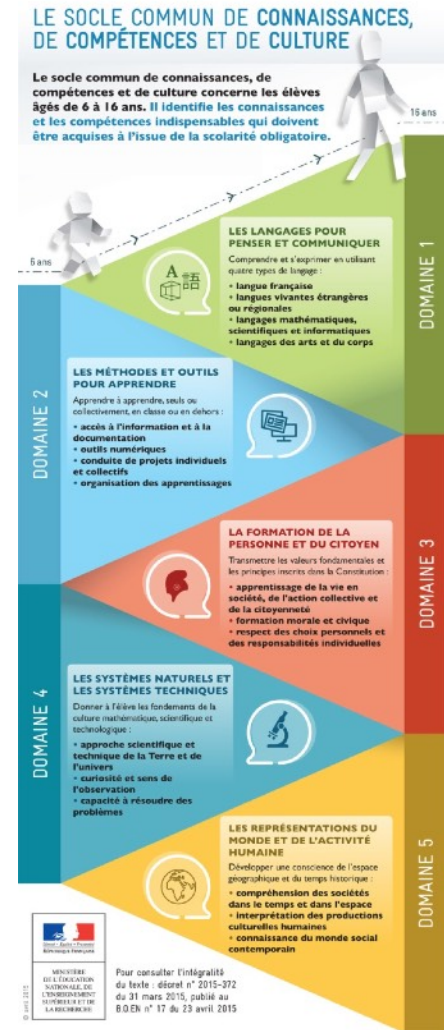
Informier et accompagner les professionnels de l'éducation D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020

<p><b>S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Décrire et interroger à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions plastiques, celles de ses pairs et des œuvres d'art étudiées en classe.</li> <li>- Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation.</li> <li>- Formuler une expression juste de ses émotions, en prenant appui sur ses propres réalisations plastiques, celles des autres élèves et des œuvres d'art.</li> </ul>	1, 3
<p><b>Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repérer, pour les dépasser, certains <i>a priori</i> et stéréotypes culturels et artistiques.</li> <li>- Identifier quelques caractéristiques qui inscrivent une œuvre d'art dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique, contemporain, proche ou lointain.</li> <li>- Décrire des œuvres d'art, en proposer une compréhension personnelle argumentée.</li> </ul>	1, 3, 5

## Verbalisation et Socle commun de Compétences, Connaissances et de Culture.

Affermir et stabiliser les apprentissages fondamentaux à commencer par ceux des langages.

- *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*



# Bibliographie :

Albero, B. (2019). Les sciences de l'éducation au XXI<sup>e</sup> siècle : vers une consolidation disciplinaire de la section ? *Dossiers des sciences de l'éducation*, 41, 21-42.

Bourgeois, E. (2013). Expérience et apprentissage. La contribution de John Dewey. Dans L. Albarello, J.-M. Barbier, E. Bourgeois et M. Durand (dir.), *Activité, expérience, apprentissage* (p. 13-38). PUF.

Dewey, J. (2006). *Logique : la théorie de l'enquête* (traduit par G. Deledalle). PUF. (Ouvrage original publié en 1938 sous le titre *Logic: The theory of inquiry*.)

Fabre, M. (1999). *Situations problèmes et savoirs scolaire*. PUF. DOI : [10.3917/puf.fabre.1999.01](https://doi.org/10.3917/puf.fabre.1999.01)

Fabre, M. (2017). *Qu'est-ce que problématiser*. Vrin.

Piot, T. (2017). Faire l'expérience de situations pour (s')apprendre. L'exemple d'une formation d'adultes éloignés de l'emploi comme analyseur d'une pédagogie deweyenne. *Questions vives*, 27, 77-90

Renier, S. et Guillaumin, C. (2017). Comment nous cherchons : l'utilité de la théorie de l'enquête deweyenne en formation d'adultes. *Questions vives*, 27, 165-182.

Thievenaz, J. « La théorie de l'enquête de John Dewey : actualité en sciences de l'éducation et de la formation », *Recherche et formation*, 92 | 2019, 9-17.

Conférence de Bernard Michaud, *Enseigner des problèmes*, prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques de Sèvre en décembre 1990, hébergé sur *In situ* le site disciplinaire d'arts plastiques de l'académie de Nantes.

Tozzi, M. Introduction à la problématique d'une didactique de l'apprentissage du philosophe in *Didactique de l'apprentissage du philosophe*, Université de Montpellier III, Ddécembre 1992