



RÉPUBLIQUE D'HAÏTI

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (MENFP)

**MODULE
D'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET
CULTURELLE
POUR LA FORMATION
PROFESSIONNELLE INITIALE DES
ENSEIGNEMENTS DU FONDAMENTAL**

Préparé dans le Cadre du Projet d'Éducation Pour Tous (EPT)

2008-2014



Préparé par :

Ricardo NOELIZAIRE
Sterlin ULYSSE
Marie Medly JEAN-BAPTISTE
Clélie AUPONT
Michel-Ange AUGUSTIN
Jean Gabriel Robenson BELUNET
Jean SAINT-VIL
Jean Hérold LEGAGNUER
Marc Kinley EXAVIER
Marie Yolène THEVENIN

Sous la Coordination de :

Norbert STIMPHIL
Pierre Enocque FRANCOIS
Wilson Fritz SAINT-FORT
Michel-Ange AUGUSTIN
Thierno Hamidou BAH, Consultant International

Sous la Supervision de :

- **La DFP (Etzer VIXAMAR chargé de la FIA et feu WALTER GÉDÉUS)**
- **La Coordination Générale de l'EPT**

Revu et corrigé en 2014 par (pour la CIEP et la FONHEP):

Michel GRAVOT
Dominique HUDICOURT

Partie 1 : Arts Plastiques

A- INTRODUCTION DU MODULE

Il s'agit ici d'appréhender quelques réflexions ou principes de base qui doivent guider le travail en arts plastiques d'un formateur d'étudiants-maîtres (polyvalents). L'idée est que ces derniers soient très rapidement en mesure d'expérimenter un certain nombre de situations pratiques et qu'ils en envisagent les transpositions possibles dans le cadre de la classe. Ces principes ne constituent aucunement des éléments qui contribueraient à instaurer ou à figer des attitudes plus ou moins dogmatiques.

Le cours d'arts plastiques se construit, se crée, peut s'inventer à chaque séance...

Le maître formateur, l'étudiant-maître, l'élève en classe font « œuvre ». Le rôle du formateur est déterminant dans le fait que le cours puisse devenir lui-même objet de création et que le dispositif proposé devienne lui-même enjeu d'effectuation.

Les situations sont à exploiter en fonction d'un contexte d'étudiants-maîtres, d'une situation et d'un espace particuliers, d'un environnement spécifique. La prise en compte du lieu fera aussi partie des exigences de ce travail, dans la mesure où le manque de matériaux disponibles ferait entrave au bon déroulement des séances d'arts plastiques. Le formateur, l'étudiant-maître et les élèves doivent alors faire preuve d'initiative et de créativité en explorant et en innovant avec les matériaux environnants.

D'une façon générale, il est un principe auquel on ne déroge pas, c'est celui de l'ancrage à la pratique où, quel que soit le niveau des participants, leur âge ou leur origine, ils seront amenés à articuler leur réflexion à l'expérience de la manipulation, à la réalisation d'un « objet » plus ou moins imaginé, inventé, à la concrétisation d'un projet.

Les futurs enseignants sont en situation de véritable pratique où, utilisant des outils, des matériaux et des supports différents, ils expérimentent, tâtonnent, se heurtent à l'imprévu, voire se trompent, essayant de répondre au plus près de la proposition du maître formateur. Les élèves du cycle fondamental connaîtront des expériences similaires en expérimentant à leur tour et en recherchant des solutions à la question posée.

B- ENSEIGNER LES ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCES

Enseigner les Arts plastiques, c'est répondre à plusieurs domaines de compétences :

DOMAINE DE LA CONNAISSANCE

- ✧ C'est d'abord avoir une connaissance des objets d'enseignement dans la discipline par rapport à un niveau donné, et être à même de transposer les contenus en situations suffisamment porteuses (compétence 1/ Maîtriser les contenus des programmes d'études des deux premiers cycles de l'école fondamentale).
- ✧ C'est avoir une connaissance générale de la didactique des arts plastiques et une maîtrise de la terminologie élémentaire qui la caractérise (délimiter les constituants plastiques, interroger le sens du dessin, définir le champ de la pratique « artistique » en général où sont amenés les élèves-enseignants à « véritablement » pratiquer, interroger le sens de la représentation, de l'expression, mesurer l'écart entre représentation et référence, constituer, parmi d'autres, autant d'axes de questionnement qui interpellent l'enseignant d'arts plastiques. C'est aussi envisager les articulations avec d'autres disciplines.

(ex : la possibilité d'établir des liens avec le travail proposé en géographie sur le paysage, la représentation d'un espace par le dessin, le rôle de la perspective, du point de vue, ...) (maîtriser les contenus, développer des habiletés à saisir les liens entre les disciplines, connaître l'apport de chaque discipline à l'ensemble des savoirs).

- ✧ C'est avoir une connaissance du champ artistique auquel on fera référence (historique, sociologique, esthétique). Elle permet de nourrir une réflexion sur l'Art en général et plus particulièrement une authentification de la production de l'élève en train de se faire ou qui est terminée. Il est toujours porteur de pouvoir établir une corrélation entre la production d'un élève et celle d'un artiste dont on a reconnu la portée. A défaut d'une connaissance d'artistes, des exemples pouvant faire référence peuvent être aussi donnés par les images du quotidien : une publicité peinte dans la rue, un regard porté sur un ensemble architectural, une image extirpée d'un journal...



Cette publicité peinte sur le mur devient prétexte à interroger la manière dont le concepteur a exploité le format du support (ici le mur) et la manière dont il en a tiré une bulle en forme de rectangle et de grande taille. Cette dernière détermine la grandeur et la nature des lettres.

✧ C'est aussi réfléchir aux rôles, voire aux limites, de la référence. En quoi le modèle peut-il être inducteur ? Comment se fait le choix des œuvres de référence ? Comment les articule-t-on à des problématiques ciblées ?

✧ Le rôle du patrimoine est ici à Haïti très important. Quelles exploitations peut-on en faire? Comment en dépasser l'approche historique ? Comment l'élargir et y amener d'autres formes d'arts? Comment l'inscrire dans un champ artistique référencé? Comment y introduire des problématiques de l'art contemporain (le lien avec l'art haïtien d'aujourd'hui, l'exploitation de l'environnement artistique local, la confrontation à d'autres environnements artistiques) (Compétence 3/préparer son enseignement). Nombre de questions auxquelles il est important d'envisager l'ancrage au contexte local pour développer une perception visuelle, sensible, interrogative qui ne soit pas déconnectée d'un cadre de vie. L'étudiant-maître, en tant que futur professeur de jeunes élèves doit mesurer l'intérêt d'avoir une posture à l'affût, aux aguets, sur et à partir de son environnement immédiat.



Couleur, formes et lettres prenant en compte l'architecture du lieu (Port au Prince)

L'exploitation initiale de l'environnement constitue un élément d'autant plus porteur qu'il fait partie d'un univers connu et identifiable.



Un univers intéressant par le jeu des volumes sculptés, les matériaux naturels environnants et la conception « installée » de l'ensemble. Il peut également devenir prétexte à un travail sur les matières et les couleurs associées.

DOMAINE DE LA PRATIQUE

(le cours d'arts plastiques s'ancre sur la pratique)

❖ C'est définir le rôle crucial de la pratique en arts plastiques (éveiller l'intérêt chez l'élève, stimuler la créativité, la curiosité intellectuelle). Les formateurs doivent mettre les étudiants-maîtres en véritable situation de pratique. C'est-à-dire qu'ils les incitent à expérimenter des situations nouvelles à partir de ce dont ils peuvent disposer.



Environnement pouvant être prétexte à un travail pictural (matières, composition, couleurs)

Utiliser des outils, des matériaux et des supports différents, à des fins de pratique « artistique », doit permettre de faire des choix, de s'engager dans des voies différentes et de se heurter à l'imprévu, voire de se tromper. Les étudiants-maîtres essaient de répondre au plus près à la proposition incitative du professeur formateur. Leurs réflexions sont sans cesse sollicitées par la(les) production(s) en train de se construire et l'intention qu'ils se fixent. Les étudiants-maîtres élaborent alors, individuellement ou non, des stratégies, envisagent des démarches et se fixent des projets à atteindre.

Le formateur conduit l'étudiant-maître à toujours articuler pratique, réflexion et culture artistique. Ses exigences s'adaptent au niveau de la classe et à la spécificité du public concerné. Elles n'en sont pas moins ambitieuses et invitent l'étudiant-maître à se dépasser lui-même. Tout comme l'étudiant-maître conduira ses écoliers à s'engager dans une démarche et à se laisser surprendre par l'émergence d'une production à laquelle il ne s'attendait pas toujours.

- ✧ C'est aussi concevoir la dimension du plaisir à (re)découvrir par l'exploitation de la matière, à manipuler, à jouer avec les matériaux et à éprouver visuellement, sensoriellement, la joie de modifier un état initial et de s'adonner à la découverte de la création. Il ne peut y avoir d'intérêt pour la pratique sans qu'il y ait cette émotion sensorielle de la trace qui peut biffer plus ou moins un support, de cette empreinte qui transforme la matière, ou encore de cette couleur qui bouleverse totalement la perception d'un volume. De même, un mur décrépi qui attire mon attention ou un fragment de bois vermoulu peuvent devenir « objets de création ».

Encore faut-il avoir vécu soi-même ces diverses expérimentations pour en découvrir toutes les potentialités !

L'enjeu de la pratique n'est pas à évaluer par rapport à la séduction immédiate d'un objet final, mais se situe davantage dans l'implication et la démarche qu'il suscite, confronté à un « lieu » de résistance. Une question se pose... Et il faut trouver la ou les solutions. A cet effet, le formateur mettra autant que possible l'étudiant-maître dans un dispositif qui l'interpelle, qui fasse résistance et obstacle (situation-problème) et qui lui permette d'envisager des hypothèses de dénouement, des prémices de cheminement, avant de s'engager dans une démarche davantage personnelle.



L'image du camion ci-dessus met en valeur la prise en compte, par celui qui l'a peint, du volume initial (cabine du camion) pour créer ces formes colorées peintes. Ces bandes de couleurs, alternées et contrastées, peuvent toutefois perturber la perception globale du volume.

DOMAINE DE LA RÉFLEXIVITÉ ET MISE À DISTANCE

- ✧ Enseigner les arts plastiques c'est réfléchir sur la manière d'amener des élèves à s'engager dans des projets « artistiques » et questionner la façon de leur faire découvrir les enjeux de l'Art.

(Cet enseignement a pour objectif de parachever la formation complète de l'élève à la sortie de l'École Fondamentale. L'Éducation esthétique et artistique jadis marginalisée, a en effet, un rôle important à jouer dans le développement intégral de la personnalité et de son plein épanouissement. Il s'agit entre autre, de réconcilier le jeune haïtien avec son patrimoine culturel, de l'initier à la culture universelle et de susciter chez lui le goût de la création et de la communication artistique).

C'est aussi, dans le contexte haïtien, interroger les limites entre artisanat et art, et par conséquent, le sens que l'on donne aux « activités manuelles ».

✧ C'est aussi se pencher sur le projet personnel de l'étudiant-maître, sa marge d'autonomie, sa relation aux autres ; c'est développer le regard porté sur les productions « autres » ; c'est enfin quantifier la prise de parole de l'étudiant-maître pendant cette phase de verbalisation, afin de mieux appréhender ultérieurement celle de l'élève et de cibler l'essentiel. (compétence 4, réussite de l'élève).

✧ C'est prévoir la gestion d'une séance d'arts plastiques (temps du dispositif déclencheur, temps d'effectuation, phase de verbalisation).

✧ C'est construire des dispositifs pédagogiques spécifiques, propices à cette envie de créer, en fonction d'une intention ciblée (compétence 5/gestion du groupe classe dans sa diversité).

✧ c'est imaginer des événements au sein de l'école qui donnent à voir autrement (expositions, événements divers, fêtes nationales, cf. module « les sciences sociales ») et qui interpellent la réaction du spectateur (compétences 7/ participer à la vie de l'école). C'est aussi penser des propositions les unes par rapports aux autres, en s'interrogeant sur le continuum ou la progressivité des activités proposées.



Réalisation artisanale d'un fanal haïtien en papier pour les fêtes de Noël (l'exposition « ti coup d'œil sou Haïti, ma kay (ma maison) », exposition dû au parrainage avec Cap-Haïtien, 19-24 novembre 2013, médiathèque de Suresnes)

L'exploitation de ces principes de pliage et de découpage peut être réinvestie dans une recherche davantage artistique et sculpturale.

- ✧ C'est être capable d'amener l'étudiant-maître à nourrir une réflexion a posteriori. Notamment au moment de l'exposition des travaux dans la salle de classe, la phase de verbalisation permet de réinterroger la question posée initialement (compétence 2/langue), par rapport aux productions des étudiants-maîtres, par rapport aux références, avec toujours la préoccupation d'une articulation entre le faire et le sens (prise de parole, niveau de langue). Le formateur n'est pas dans une posture injonctive où il fait faire, mais davantage dans un rôle de passeur où il invite l'étudiant à s'engager dans une expérience d'ordre visuel et sensible, voire « artistique ». C'est aussi amener les étudiants à une prise de conscience individuelle des apprentissages (compétence 3/préparer son enseignement, compétence 4/apprentissages des élèves, entraîner l'élève à la réflexion, à l'analyse, à l'expression et à la communication). Le formateur devra être particulièrement attentif à la prise de parole (argumentation exposée aux autres) et au niveau de langue atteint, à la justesse du vocabulaire.
- ✧ C'est toujours se poser la question du sens et des apprentissages en arts plastiques en ayant une posture distanciée par rapport à son enseignement (transposition à partir des programmes). (Compétence 8 /assurer son développement professionnel, bilan de ses compétences)
- ✧ C'est encadrer la prise de parole lors de l'affichage des travaux d'élèves afin de les conduire à argumenter, à structurer leur propos, à discerner précisément les points forts de leurs discours au regard de la question qui leur a été posée et à les confronter à ceux du groupe classe.

DOMAINE DE L'ÉVALUATION

- ✧ Un formateur en arts plastiques se doit d'être capable d'émettre un jugement évaluatif par rapport à une question posée (situation qui conduit à trouver une solution personnelle à un problème posé collectivement. Quel en est le sens ? Quels sont les apprentissages visés en direction des élèves ?), d'apprécier les diverses stratégies d'élèves au regard de la divergence des productions, de mesurer les différences, de quantifier le réinvestissement de concepts et de notions, de les inscrire dans un continuum d'apprentissages (compétence 6/évaluer les apprentissages), et ce, sans qu'il n'y ait obligatoirement cette progressivité des apprentissages.
- ✧ C'est toujours se poser la question du sens et des apprentissages en ayant une posture distanciée par rapport à son enseignement (transposition à partir des programmes) (Compétence 8 / assurer son développement professionnel, bilan de ses compétences, quel réinvestissement ?).
- ✧ C'est envisager l'évaluation des travaux d'étudiants. Sans aucun doute faut-il être attentif à une appréciation immédiate et instinctive de l'objet produit. Même si divers affects peuvent influencer sur notre perception, il est important de faire preuve d'objectivité et de concevoir un certain nombre de paramètres évaluateurs qui se déclinent en fonction de la question posée au départ..

S'il est proposé une situation qui interpelle initialement la hauteur d'un volume et sa stabilité « il est très grand, mais il ne doit pas tomber !... », quels sont alors les divers paramètres au regard des productions affichées qui vont me permettre de hiérarchiser les différents types de réponse par rapport à cette question ciblée initialement (rapport hauteur/base, lien au socle, ... cf. problématique développée plus loin) ?

Dans un second temps, il est important d'établir une évaluation qui prenne en compte divers niveaux d'approche. Les savoir-faire, par exemple, nous interpellent quant à l'aspect technique de la production : l'étudiant-maître a-t-il su, en fonction de son intention, maîtriser la technique dont il avait besoin. Un exemple, le souhait d'exprimer par un aplat pictural « parfait » une intention précise, le conduit à se confronter à l'aspect technique du recouvrement par la peinture d'une surface, sans modulations. Le degré de « réussite » est à interroger par rapport à cette volonté clairement identifiée de la part de l'étudiant-maître (et non dans cette immédiate admiration de l'aplat en tant que prouesse technique). N'y avait-il pas d'ailleurs d'autres moyens techniques pour réaliser cet aplat que ceux donnés par la peinture ?

En outre, il est intéressant de situer la production de l'étudiant-maître au sein d'un continuum d'apprentissages et de savoirs prodigués en questionnant le réinvestissement de ces derniers dans l'objet produit ici et maintenant. Cette opération ne se fait pas sur l'injonction du formateur mais dans une incitation de l'étudiant-maître à percevoir lui-même ses compétences spécifiques et à mesurer les marges de progrès. « Comment ai-je réinvesti des apprentissages antérieurs par rapport au travail de la couleur, à celui du volume, de la photographie ...? Quel est mon degré d'autonomie dans ce projet? Quelle est ma propension à me démarquer des autres étudiants-maîtres? Quel est mon degré d'implication dans mon projet de création? ».

Ce questionnement des étudiants-maîtres ne peut se faire que si on parvient à montrer au groupe l'ensemble des productions (affichage des travaux) dans une perpétuelle confrontation tant des travaux observés que des réflexions qu'elles suscitent de la part de tous (auteurs et non auteurs de la production considérée).

L'évaluation n'est toutefois pas à concevoir dans l'esprit d'une grille où tout serait conditionné par le remplissage de cases mais davantage dans la perception globale d'une personne (des savoir-faire au savoir être, penser une évaluation selon des curseurs...). Comme dans d'autres domaines, l'évaluation au sein de l'éducation artistique et culturelle se doit de valoriser l'aspect positif des compétences perçues plutôt que de quantifier une suite de manques dans des domaines divers (savoir-faire, engagement dans un projet, autonomie, esprit créatif, ...).

L'étudiant-maître a développé des compétences qu'on doit reconnaître, en tant que formateur, et dont lui-même doit percevoir les formes. L'éducation artistique et culturelle constitue un lieu privilégié de discernement de ces compétences. Là encore des exemples sont à donner à partir du référentiel de compétences haïtien. Le développement de l'autonomie et de l'acquisition de l'esprit d'initiative, entre autres, sont inhérents aux objectifs de l'école fondamentale.

L'étudiant-maître et son degré de « réussite » permettent en outre un objet de comparaison entre sa propre perception et celle de son formateur.

C- OBJECTIFS DU MODULE /

NOTIONS, SAVOIRS/ CONSTRUCTION D'UN COURS

NOTIONS, DOMAINES D'EXPLORATION

Le maître formateur doit permettre à un futur enseignant polyvalent de construire un cours d'arts plastiques avec un certain nombre de questions inhérentes à cet enseignement ; il doit l'amener à comprendre qu'il s'agit d'un enseignement et non d'une animation d'atelier.

L'enseignement des arts plastiques recouvre un certain nombre de notions que l'on pourrait limiter à l'espace, le temps, la lumière, la couleur, la matière, le corps, le support. Elles ouvrent des champs d'investigation multiples et variés, qu'il convient de cibler avant toute proposition de cours (l'exploitation d'un espace particulier, l'incidence du temps, la prise de conscience du corps, l'ombre et la lumière, ...)

Le formateur dans cette spécialité disciplinaire privilégie à l'intention des étudiants-maîtres le rapport à l'espace, (espace en deux dimensions, en trois dimensions) l'interrogeant sous toutes ses formes par une mise en pratique d'ordre plastique et artistique. Aussi, cinq domaines d'investigations seront-ils particulièrement abordés avec les étudiants-maîtres en vue d'une transposition en classe ; ils permettent à tout élève du cycle fondamental d'exploiter les notions précédemment énoncées et d'entrevoir leurs interrelations.

❖ La trace et son support :

L'outil, quel qu'il soit, se déplaçant dans un espace donné permet de questionner le rapport sensible entre la trace et son support (proportions, matérialité, célérité et force du geste, expressivité, temps d'effectuation,...). Le jeu sous-tendu par l'affirmation du geste et sa prise de conscience induit chez l'étudiant-maître une expérience visuelle et sensible qui l'amène à considérer l'intérêt d'une production tant abstraite que réaliste. Ce même jeu interpelle autrement la perception du dessin dans un rapport dialectique, signifiant/signifié (cf. partie consacrée au dessin). En d'autres termes, cela signifie qu'il y a lieu ici d'interroger autrement la perception du dessin en permettant tantôt une interrogation de ce qu'il représente, tantôt une perception centrée sur le dessin proprement dit et les traits qui le composent.

Le dessin de Lucien Price *Etude-Cactus*, en ce sens, est d'autant plus révélateur que les cactus représentés, même s'ils sont encore perceptibles, nous incitent aussi à observer ce jeu de traits verticaux plus ou moins appuyés, et les rythmes qui les sous-tendent.



❖ **La couleur :**

Son exploitation interroge son existence physique (origine des pigments) et sa qualité (teintes, intensité, nuances, valeurs, con-

trastes). Elle est également à considérer dans sa quantité (Cf. MATISSE concept d'étendue, un m² de bleu est différent d'un cm² de ce même bleu) et dans sa matérialité (épaisseur, empâte-

*Dessin- cactus de Lucien Price,
Fusain sur papier, Collection particulière,
Port - au - Prince*



*Des motifs, des lettres en adéquation
aux formes allongées de la carrosserie*

ment, transparence, jus, glacis, aplats). Elle sera prétexte à des travaux de recouvrement sur des supports de taille et de matière différentes qui conduiront à des reconnaissances de son épaisseur, de son opacité, de sa translucidité, de parties peintes ou non peintes, de l'utilisation de formats différents. De même l'exploitation des contrastes doit amener à la manière dont elle peut transformer, voir détourner une surface, un volume, un objet. Les diverses photographies de tap-tap montrent en quoi leurs peintres ont déterminé les couleurs et les signes en exploitant diverses formes ou volumes, dans la vie courante.

❖ **L'image :**

La fabrication d'une image permet de leurrer le spectateur en ce sens qu'elle est un point de vue de celui qui l'a produite et qu'elle se limite à la (re)présentation d'un espace (elle le cadre). La notion de **représentation** permet d'aborder l'écart entre ce que l'image donne à voir et ce qu'elle est censée représenter de la réalité extérieure. Ainsi, permet-elle de repérer, en fonction de son contenu et de la manière dont on l'a traduite plastiquement, les divers statuts d'images (voire d'en faire une typologie) et d'en qualifier les caractéristiques (esquisses, croquis, schéma, dessin plus ou moins élaboré, en corrélation avec tel ou tel champ disciplinaire (développer des habiletés à saisir des liens entre les disciplines). Tant la **production** d'images que leur **détournement** contribuent à l'analyse de documents iconiques et plus particulièrement, dans le cadre d'un enseignement artistique, à l'exploitation de reproductions d'œuvres d'art. Divers modes de production d'images seront interrogés (manuels, photographiques, cinématographiques, numériques).

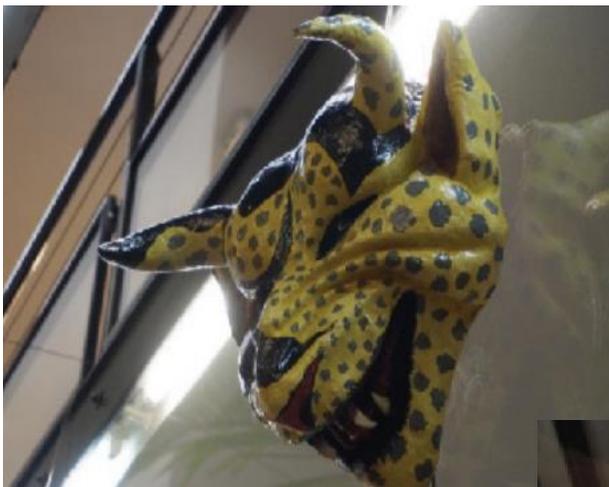
❖ **L'objet :**

Il permet d'exploiter toute opportunité de travailler en trois dimensions et de réaliser (de fabriquer) des volumes. L'objet est lui aussi prétexte à diverses opérations (**fabrication, reproduction, transformation, détournement**) qui conduisent à questionner sa finalité et son « sens » par rapport à un environnement particulier. Les productions d'objets permettent aux étudiants-maîtres de travailler sur des repérages qui distinguent, l'objet usuel de l'objet artistique, l'objet utilitaire de l'objet symbolique. Des croisements avec d'autres champs disciplinaires permettent une réflexion sur l'inscription de l'objet dans une chronologie temporelle. Des corrélations sont à établir avec des objets choisis dans le patrimoine haïtien.



Artisanat haïtien, masque en papier mâché peint (exposition « ti coup d'œil sou Haïti, ma kay (ma maison) », exposition dû au parrainage avec Cap-Haïtien, 19-24 novembre 2013, médiathèque de Suresnes).

Cette technique peut être réutilisée dans la fabrication de volumes dans le domaine sculptural.



Artisanat haïtien, autre masque en papier mâché peint (exposition « ti coup d'œil sou Haïti, ma kay (ma maison) », exposition dû au parrainage avec Cap-Haïtien, 19-24 novembre 2013, médiathèque de Suresnes).

Représentation traditionnelle et artisanale de fruits en papier mâché peint. (exposition « ti coup d'œil sou Haïti, ma kay (ma maison) », exposition dû au parrainage avec Cap-Haïtien, 19-24 novembre 2013, médiathèque de Suresnes).



Au retour des Alizées, à la période de Pâques, ces « chichiguas » (cerfs-volants) sont fabriqués par des enfants. Ils sont constitués de fines baguettes de roseaux, de papier fin ou de sacs en plastiques (exposition « ti coup d'œil sou Haïti, ma kay (ma maison) », exposition dû au parrainage avec Cap-Haïtien, 19-24 novembre 2013, médiathèque de Suresnes).

Le formateur et l'étudiant-maître pourraient en faire de véritables objets de création artistique avec une recherche formelle et chromatique, interrogeant le format initial de la surface à investir. De plus il serait possible de les faire voler dans le cadre d'un évènement artistique par rapport à un lieu spécifique (avec possibilité de réalisation de films, de prises de vues photographiques)

✧ **Le collage assemblage:**

Il confronte l'élève à une expérience de **l'hétérogénéité**, tout comme les peintres cubistes ont introduit des éléments hétérogènes dans l'espace de la peinture (fragments de réels, objets et matériaux divers). La pratique du collage /assemblage permet une réflexion sur la cohérence d'un espace pictural, sculptural et permet d'aborder des oppositions du type **construction/ déconstruction, ordre /désordre, homogénéité/hétérogénéité**. Les demandes sont à adapter en fonction de l'âge des élèves et des matériaux disponibles. Pour les plus jeunes, le hasard des rencontres de matériaux divers peut être déclencheur d'un processus de création.



Nature morte à la chaise cannée, Pablo Picasso, 1912, huile sur toile, entourée de corde, 29X37cm, fragment de toile cirée.

Cohabitent ici le vrai et le faux (vraie toile cirée, faux cannage), la peinture et l'objet (morceau de toile cirée, vraie corde), la peinture et le dessin. L'hétérogène se caractérise ici par l'introduction d'éléments inhabituels à l'espace pictural (objets et lettres). L'homogène se perçoit dans l'utilisation d'un même répertoire coloré.

Quels sont mes principaux champs d'investigation dans le domaine des arts plastiques par rapport à la notion que je souhaite solliciter? Quel en est le sens à transmettre ? Quels en sont les apprentissages à destination des élèves (étudiants-maîtres à destination d'écopiers)? Comment j'imagine une incitation suffisamment propice à déclencher la production des élèves. Telles sont les principales questions, dans le cadre de ces notions, que le formateur doit se poser avant d'élaborer un quelconque dispositif dans la salle de classe.

C'est aussi dans le cadre de ce module des arts plastiques la volonté de conduire et mettre en place, des situations problèmes qui permettront à de futurs enseignants polyvalents de se confronter à la démarche nécessaire à tout projet artistique. Un certain nombre d'exemples seront donnés, non pas comme des modèles à reproduire, mais davantage dans l'expression d'une forme interrogative transposable en fonction du contexte et du public concerné.

CONSTRUCTION D'UN COURS D'ARTS PLASTIQUES :

Au regard des intentions développées précédemment, un cours d'arts plastiques doit répondre à diverses phases :

Phase qui précède le cours

Il est crucial de :

- ✧ Cibler les enjeux et les finalités des propositions de travail au regard des attendus et des compétences ciblés.
- ✧ Concevoir et mettre en place un **dispositif** qui déclenche réaction, **envie et plaisir de pratiquer** de la part des élèves.
- ✧ Articuler étroitement les références et les œuvres à présenter aux objectifs que le professeur se fixe et à la proposition qui est faite aux élèves.

C'est véritablement par une réflexion sur le sens de nos propositions de cours que nous allons contribuer à la formation de l'élève.

Phase d'effectuation :

Il faut que :

- ✧ Les élèves soient en situation de **véritable pratique** ; ils utilisent des outils, des matériaux et des supports différents, ils expérimentent et tâtonnent, se heurtent à l'imprévu, ils réfléchissent, élaborent des projets et réalisent.

Le cours d'arts plastiques s'ancre sur la pratique de l'élève.

- ✧ Le professeur, en fonction des niveaux concernés, conduise l'élève à articuler pratique, réflexion et culture artistique ; les exigences du professeur s'adaptent au niveau de la classe et à la spécificité des élèves. Elles n'en sont pas moins ambitieuses et invitent l'élève à se dépasser lui-même.

La prise de risque tant pour l'enseignant que pour l'élève constitue là un véritable moteur à l'élaboration de son projet.

Les œuvres de références, contemporaines ou non, peu nombreuses, sont d'autant plus judicieusement choisies en fonction des intentions du professeur et des problématiques qu'il souhaite aborder. On n'hésite pas à les répertorier dans l'espace et le temps. On s'appuie sur le patrimoine haïtien. on y introduit des œuvres d'artistes étrangers.

- ✧ La fin du cours recentre les principaux points abordés et la manière dont on a plus ou moins répondu aux problématiques posées. Elle donne lieu à une exposition des travaux sous des formes diverses où s'affichent les productions, se construisent les échanges, s'élaborent comparaisons et différences, se déclarent des points de vue, des prises de position plus personnelles. L'élève s'enrichit de l'expérience de l'autre ; il la respecte.

Le professeur y amorce une approche des enjeux artistiques.

- ✧ Les apprentissages émergent et se consolident. Le professeur pointe les savoirs en fonction des objectifs fixés et des possibilités de réinvestissements ultérieurs.
- ✧ La collecte de documents (fournis par l'enseignant, recherchés par l'élève) donne lieu à des modes d'appropriation divers. Au lieu d'utiliser le traditionnel cahier dans sa forme la plus scolaire, pourquoi ne pas imaginer d'autres espaces à créer propres à recueillir ces documents (carnets de bord, boîtes personnalisées, dossiers numériques, ...) ?
- ✧ Un temps conclusif en fin de séance, même très rapide, permettant de pointer les principaux enjeux de la séance, facilite le lien avec le prochain cours (il faut ne pas oublier de prendre en compte le temps minimal entre 2 cours d'arts plastiques ...)

Les travaux des élèves s'exposent en fin de séance. Ils donnent lieu à des confrontations de point de vue d'où émerge une réflexion de plus en plus construite, structurée et argument.
La parole est donnée à l'élève.

Après le cours :

- ✧ Le professeur apprécie la (les) différence(s), les écarts entre son ambition initiale, ses attendus d'enseignant et la réalité objective des productions réalisées.
- ✧ Il apprécie la production des élèves, met à jour leurs **apprentissages** et rend visible leurs découvertes et démarches.
- ✧ La mise à distance sur son enseignement et la réflexion qu'elle induit permet au professeur d'établir de nouvelles stratégies soit pour procéder à des remédiations, soit pour enclencher de nouvelles pistes de travail.

QUELQUES IMPÉRATIFS ET ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION :

- ✧ La clarté des propos et la précision du vocabulaire. Il faut savoir mesurer l'écart entre le langage universitaire et la parole appropriée à la compréhension de l'élève. Un travail nécessaire d'adaptation et de transposition s'impose en fonction des élèves concernés et du milieu scolaire.
- ✧ L'attention portée à la préparation de la séance vise les moyens mis en œuvre, la qualité des matériaux, la variété des médiums, la pertinence et la précision des références.
- ✧ La capacité à accueillir et à comprendre la diversité des productions de l'élève valorise le travail effectué et témoigne du respect et de l'intérêt de l'adulte à l'égard des élèves.
- ✧ Le souci d'ancrer les apprentissages se fonde sur la pratique et les échanges autour des productions et des démarches d'élèves.
- ✧ Le rayonnement de l'enseignant dans le cadre des arts plastiques s'impose tant à l'intérieur de la classe qu'à l'extérieur. Donner à voir les travaux de ses élèves, favoriser les échanges avec les collègues d'autres disciplines, participer à des projets transversaux, favorisent l'intégration et la reconnaissance du professeur d'arts plastiques au sein d'une école.

Pendant la phase particulière d'analyse des productions l'étudiant-maître, dans son propos, veillera particulièrement à :

- ✧ Revenir à la question posée et interroger son propre projet, à l'argumenter au regard de cette dernière.
- ✧ Mesurer les écarts entre le prévu initialement et le résultat final.
- ✧ Interroger tout ce qui a fait frein (ou non) au projet initial (problèmes techniques, difficultés matérielles, manque de temps, impossibilité de faire (« maladresse » à représenter, à construire, à modeler, ...) réinvestissement de connaissances antérieures.
- ✧ Interpeller l'imprévu, la non-maîtrise, voire « l'erreur », « l'accident », qui dans une démarche artistique, peuvent s'avérer inducteurs et être exploités.
- ✧ Confronter sa production à celle des autres dans le respect des différences (respect de l'autre dans sa différence).
- ✧ Imaginer des prolongements à sa production.
- ✧ Envisager les transpositions possibles dans le cadre du cycle fondamental.

LA FICHE DE COURS (cf annexe P 44)

D- DEMARCHES DIDACTIQUES, PROPOSITIONS D'INVESTIGATION ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES

LA SITUATION PROBLÈME EN ARTS PLASTIQUES ASSOCIÉE À DES PROPOSITIONS D'INVESTIGATION

Là encore, il ne s'agit pas d'instaurer une attitude dogmatique, mais davantage de montrer en quoi une posture initiale qui interpelle l'élève-maître, favorise une démarche personnelle et une divergence des réponses.

Il ne s'agit pas ici non plus d'établir un programme d'enseignement mais de surtout porter à la connaissance des élèves-maîtres un certain nombre de champs d'investigation possibles, d'autant plus porteurs qu'ils permettraient d'être exploités dans tout lieu scolaire.

Avec l'idée d'en adapter les formes à l'âge des élèves et au contexte spécifique local.

- ✧ Une sensibilité à **l'approche sensorielle des matériaux** (d'autant plus à destination des très jeunes élèves),
- ✧ une attention à la **découverte de son environnement proche**,
- ✧ l'aptitude à **l'expression d'un désir de produire** (corrélation au corps) constituent de réels vecteurs pour un enseignement des arts plastiques.

Plus l'élève est jeune, plus il doit être confronté au plaisir de la découverte sensorielle des matériaux à travers des dispositifs où le jeu le conduit à expérimenter des situations riches et variées. Elle nécessite de l'étudiant-maître une prise de conscience de ces divers dispositifs de classe qui va le contraindre à découvrir toute exploration visuelle et tactile, de formes, de volumes, d'objets, de matières.

UNE APPROCHE DE LA MATÉRIALITÉ

A titre d'exemple, l'exploitation ou la découverte de la peinture liquide, « la peinture coule ! », pour un élève en début de cycle fondamental, doit conduire le futur enseignant à inventer des contraintes qui vont contribuer tant au plaisir de la matérialité qu'à l'expression directe d'un geste plus ou moins maîtrisé (préparation de couleurs très diluées, mise en place de supports dans des positions plus ou moins obliques, verticales, recherche d'outils spécifiques au recouvrement de support et à la spécificité de la peinture liquide, nature du support plus ou moins absorbant, positionnement de ces supports au sol, au mur, verticalité, horizontalité recherche d'une gestualité plus ou moins adaptée en fonction de contraintes matérielles).

L'étudiant-maître doit avoir connu ces situations expérimentales, où il tâtonne, découvre des cheminements possibles, se trompe avant d'engager sa solution au problème posé.

La perception initiale de cette typologie **geste/outil/medium/support** est fondamentale:

- ✧ « je lance plus ou moins fortement ma peinture,
- ✧ je la laisse dégoutter,
- ✧ je la fais couler,
- ✧ je recouvre une grande surface, une petite...
- ✧ je superpose des couches picturales,
- ✧ je mélange plusieurs couleurs... » dans le sens où il est possible d'y adjoindre ultérieurement d'autres contraintes ou consignes au titre d'injonctions supplémentaires (l'exploitation d'un très grand format, d'un très petit, la rapidité d'exécution, la célérité du geste, l'expression d'un sentiment ...).

L'intérêt réside ici dans le fait que d'une situation initiale plus ou moins liée au hasard on en fasse, par une observation attentive ultérieure et par une prise de parole au moment de l'affichage une conscientisation des effets produits et le début d'une analyse comparée. De là à davantage « intentionnaliser » son expression et son envie de maîtriser de plus en plus les effets dus initialement au hasard (engagement dans un processus artistique) !

C'est par un affichage des productions et par une prise de parole partagée que les élèves (étudiants-maîtres, écoliers) sont à même de confronter les différentes réponses, de noter les ressemblances, les dissemblances, d'établir de possibles « hiérarchies » entre les productions (y aurait-il des productions (ici exposées) qui donneraient à voir davantage la liquidité de la peinture ?...) et de faire apparaître les stratégies de réponses de chacun (« traces verticales, repérage de gouttes sur un support au sol, phénomène de dilution, ... »).

Cette phase de verbalisation nécessite une clarté d'expression (justesse du vocabulaire employé, structuration du propos, sens de la communication). Elle met aussi en avant une attitude qui, devant respecter le travail de l'autre, respecte la personne autre dans sa différence et dans son histoire (origine socioculturelle).

L'évaluation de ce travail se concrétise par une exploitation visuelle en tous sens de la matérialité (effets de transparence, perception du support, repérage d'effets « mouillés », mélanges, phénomènes d'expansion) et par la tenue d'un propos décrivant la spécificité de cette matérialité (énoncer les découvertes liées à la démarche expérimentale).

ACTIVITÉS GRAPHIQUES, LE DESSIN

L'activité graphique est essentielle pour les élèves...

Si le départ initial de la pratique du dessin (pour un très jeune élève) est à considérer comme l'expression d'une simple trace sur un support (on joue à produire des traces...), elle est très vite à associer au sens qu'il véhicule par l'identification de figures plus ou moins perceptibles... Identification qui s'affirme au fil du temps et qui interroge véritablement le rapport à la représentation (corroborée d'ailleurs par la sempiternelle question de l'adulte « qu'est-ce que cela représente ? »)

Là encore est-il crucial que l'étudiant-maître soit confronté aux divers jeux graphiques par des mises en situations contraignantes qui le conduisent à découvrir l'essence même du (des) trait(s) ou l'émergence d'une figure. Des supports de taille et matérialité différentes, posés sur des tables ou accrochés au mur, des outils graphiques différents (par leur taille (elle est déterminante pour la préhension de la main), leur consistance, leur matérialité, ...), des consignes imposées par le professeur formateur (consignes de remplissages) :

- ✧ « je fais trace »,
- ✧ « je remplis toute une surface en un temps record (une, deux, quatre minutes, ...) »,
- ✧ « j'exprime le vide/le plein », consignes de traduction

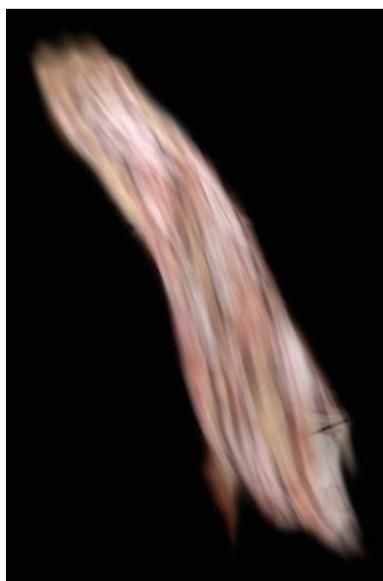


Dessiner sans outils graphiques



Dessiner sans outils graphiques dans l'eau

- ✧ « je traduis une sensation de vitesse »,
- ✧ « je caresse un animal » (mime),
- ✧ « j'exprime un sentiment de colère »... (et d'autres consignes à inventer... par les élèves maîtres eux-mêmes, allant jusqu'à la demande de « dessiner sans instrument graphique » (cf Planches photographiques) vont permettre à l'élève-maître de se confronter à la force expressive du dessin et le degré de maîtrise qu'elle suscite.



Dessiner avec du tissu

Il ne faut pas oublier que toutes ces opérations transposées en classe contribueront à la maîtrise de l'outil scripteur et favoriseront à une mobilisation plus fine de la main et à une approche ultérieure plus facile de l'écriture.

Ces diverses expériences d'ordre graphique peuvent aussi conduire au repérage de formes (cf. fiche module haïtien) et à la demande de les reproduire (cercle, carré, rectangle...).

La représentation par le dessin doit aussi favoriser chez l'étudiant-maître la réflexion dont il aura besoin pour mesurer l'écart entre le dessin proprement dit et le référent qu'il est censé représenter. Très vite un enfant associe son dessin à l'image de ses proches, de son environnement. Et l'adulte de rechercher les critères d'identification...

Comment faire (et ce tant pour les élèves les plus jeunes que pour les plus âgés du cycle fondamental) pour que la réflexion de l'étudiant-maître ne se porte pas sur une appréciation de la performance en terme de ressemblance et d'habilité à reproduire ? L'écart (dessin/référent) peut être porteur de sens et contribue à l'authentification du trait en tant que tel.

Là encore des consignes de vitesse d'exécution, de contraintes d'outil scripteur ou d'autres formes contraignantes (ex : matérialité de support) pour représenter (*l'élève droitier dessine de la main gauche, les yeux fermés, sans relever l'outil, ... L'élève utilise un bâton pour dessiner dans du sable, d'autres outils à découvrir pour produire des traces, l'élève dessine sans outil...*) introduisent des jeux constituant autant de difficultés initiales qui permettent le jeu et la « libération » du dessin. Et d'amener davantage l'élève-maître vers une réelle perception du dessin, dans une approche plus objective du « trait » dans son subtil rapport au papier ou à d'autres supports.

Cette approche par le jeu de consignes contraignantes permet la valorisation d'élèves qui n'ont pas cette aptitude à représenter. Elle ne signifie pas pour autant l'exclusion des élèves qui mettent en évidence cette capacité et cette envie de la représentation fidèle de l'objet choisi.

L'analyse de l'écart (dessin/référent) peut permettre de déplacer le regard de l'étudiant-maître sur l'image et la définition de typologies d'images (Cf. fiche images module haïtien).

Le dessin au fusain de Lucien Price étude-cactus illustre la primauté du trait dans sa représentation.

L'IMAGE, ANALYSE D'IMAGES

Le recours fréquent à des images d'œuvres d'art dans le cours d'arts plastiques doit favoriser « la description et le commentaire d'image » cf. fiche 4 (5ème et 6ème année). Il détermine la nécessité pour un formateur de conduire les élèves à l'analyse d'image (d'œuvre d'art et autres) et d'en percevoir les différents niveaux d'appréciations.

Premiers constats	Une image en couleur ce n'est pas l'œuvre !)	L'ai-je déjà vue ? En reproduction ou de visu ?
		En reproduction en noir et blanc et/ou en couleur ?
		Me paraît-elle fidèle à l'original ?
		Quelle est la nature de cette œuvre représentée? (peinture, sculpture ?) Assemblage, installation, dessin ; collage ; œuvre composite ?
	Est-elle présentée en totalité ou partiellement (nature des plans)?	Dans quel environnement ?
		Comporte-t-elle un cadre ?
	Quelles indications sont fournies?	Format, titre, datation, technique, procédé utilisé...
Inventaire raisonné	Est-ce une ébauche, une esquisse, une œuvre achevée ?	
	Matière et matériaux sont-ils apparents ?	
	Composants plastiques	

	S'agit-il d'une composition, d'une organisation, d'éléments homogènes ou non, d'une œuvre aléatoire, d'une œuvre éphémère ?	
Degré d'iconicité, l'œuvre fait-elle image ?	Rythmes principaux	Rapport fond / forme
	Effets perçus?	Transparence, fluidité, recouvrement, opacité, effacement
Les choix chromatiques	Dominante, nuances	
	Lumière, contraste, valeurs	
	Traitement	Touche, aplat, modulations
	Gestualité	
	Dessin	Cernes, absence de graphisme
Le fond de la photographie	Rapport des vides et des pleins	
	Y a-t-il un socle ?	
	Œuvre in situ, intégrée à un monument	
	Contexte muséal	
Œuvre tridimensionnelle	Le titre de l'œuvre	

Ce questionnement initial sur l'image de l'œuvre d'art est transposable sur n'importe quelle autre image où on interrogera tour à tour le rôle du cadre, la mise en évidence de « l'objet » de l'image, le rôle des couleurs, de la lumière, la matérialité apparente, les recouvrements, la hiérarchisation et la construction de l'espace représenté.

LES ARTS PLASTIQUES ET LE NUMERIQUE

Le numérique occupe aujourd'hui une place importante dans l'enseignement des arts plastiques en ce sens que les technologies y afférentes permettent non seulement de créer (productions d'images nouvelles, collages d'images, détournements d'images,...) mais encore de découvrir de manière quasi immédiate des artistes et un corpus immense d'œuvres de référence (CD-Rom, sites dédiés, clés USB, ...).

Là encore le maître-formateur en arts plastiques devra concevoir les diverses expérimentations possibles, non pas pour une finalité d'ordre technique, mais davantage pour une approche du processus artistique et les enjeux qui y sont liés. Il faut alors dépasser les procédés de manipulation pour découvrir les possibilités de création et le sens induit. La pluralité des domaines auxquelles renvoie le numérique favorise, au sein des arts plastiques, l'émergence de productions hybrides, voire hétérogènes, où se rencontrent et peuvent s'assembler, photos, vidéos, dessins, sons, œuvres d'art, ... pour exploiter de nouveaux cheminements créatifs.

Ces pratiques nouvelles facilitent la compréhension de pratiques d'artistes contemporains qui utilisent ces nouvelles technologies.

L'important pour le maître-formateur est d'inciter, au-delà du jeu immédiat rendu possible par les procédés techniques, la mise à distance sur la production en cours. L'élève doit être simultanément acteur de son travail et observateur des effets quant aux significations induites.

Un certain nombre de logiciels permet de travailler la création d'images et leurs retouches :

GIMP est un programme de création graphique et de retouche photo. Il comporte l'ensemble des outils nécessaires à la création de dessins ainsi que tous les filtres pour corriger et améliorer un cliché. Il permet de créer des images animées

Photofiltre est un logiciel de retouche d'images gratuit (plutôt à destination des ordinateurs PC) qui permet de travailler avec la majorité des formats d'images les plus connues(BMP, JPG,PNG, GIF, ...)

SketchUp est un logiciel de modélisation 3D. Il permet de travailler les volumes dans l'espace et de modéliser l'architecture (mise en perspective, présentation en images animées,...)

Libre office calc (dans pack office) est un logiciel initialement dédié aux sciences qui peut être détourné pour les arts plastiques.

**E-LES COMPÉTENCES DÉPLOYÉES ET PERCEPTIBLES
AU REGARD DE QUELQUES EXEMPLES PRÉCIS
TRANSPOSABLES EN CLASSE
(ILLUSTRATIONS DE SITUATIONS PROBLÈMES)**

DÉMARCHES DIDACTIQUES

Quelques situations concrètes de proposition de cours destinées à éclairer le propos et à montrer en quoi, spécifiquement la situation-problème en arts plastiques est-elle instigatrice de réponses divergentes de la part d'un élève-maître.

Une situation-problème que l'on pourrait, dans le cadre des exemples suivants, qualifier de situation obstacle, en ce sens qu'un réel obstacle vient totalement perturber le support feuille. Cette situation est possible à tous niveaux de scolarité, à condition de faire évoluer la consigne en fonction de l'âge des élèves.

La situation suivante est proposée à des étudiants-maîtres avec l'idée qu'elle puisse être transposable à des élèves de fin de cycle fondamental. On envisagera également comment cette situation obstacle peut-elle être transposable avec des élèves plus jeunes.

SITUATION PREMIÈRE

(transposable initialement pour un public d'élèves de 11/ 12 ans) et plus :

1er temps :

Consigne : un carré rouge peint de 8X8cm est librement placé dans la feuille 24X32cm.

2ème temps

Proposition : « on ne voit que lui, rendez le le moins visible possible ! » (Public : étudiants-maîtres). Des « interdictions » peuvent être ajoutées:

- a- Interdiction de réutiliser le rouge,
- b- Ne pas réutiliser le même rouge,
- c- Ne pas déborder sur le carré rouge,...

La manière de formuler la proposition est essentielle en ce sens qu'elle constitue le seul point de repère lors de la phase d'évaluation. L'intérêt de cette situation est d'autant plus grande qu'elle s'avère paradoxale en ce sens qu'il faut rendre invisible un élément très visible au départ (et qui le sera toujours puisqu'il n'est pas permis de le recouvrir!).



3ème temps : recherche de solutions

L'étudiant-maître tâtonne, griffonne des essais, envisage diverses alternatives, jusqu'au moment où il découvre qu'il a trouvé une solution pour « occulter » la perception de ce carré rouge.

4ème temps : temps de réalisation

L'étudiant, après diverses recherches (croquis, essais de couleur, recherches formelles...), de manière autonome, réalise sa production. Le temps de réalisation peut être imposé par le formateur en ce sens qu'il procède à l'organisation de l'étudiant-maître.

5ème temps : temps d'exposition

Tous les travaux sont affichés dans la classe, au tableau, sur un mur ou accrochés à un fil. Les étudiants sont invités à se déplacer et regarder les travaux ainsi exposés (cf. planche jointe où sont imaginées quelques tentatives de solutions plus ou moins adaptées à la problématique posée).

6^{ème} temps : phase de verbalisation

Les élèves se regroupent autour des productions, émettent des commentaires quant à leur solution personnelle, quant à celles des autres.

Et de faire des constats donnant lieu à l'interrogation de divers points (en référence à la planche et les figures 1 à 12 qui la composent) :

a) Le premier point : la place du carré dans la feuille

- ✧ Plus ou moins centré dans la feuille, les bords du carré sont parallèles (ou non) aux bords de la feuille (fig. 1, fig. 2).
- ✧ Plus ou moins en oblique, les bords du carré font des angles plus ou moins aigus avec les bords perpendiculaires de la feuille. La difficulté initiale est liée au positionnement de ce carré.

PREMIERS CONSTATS :

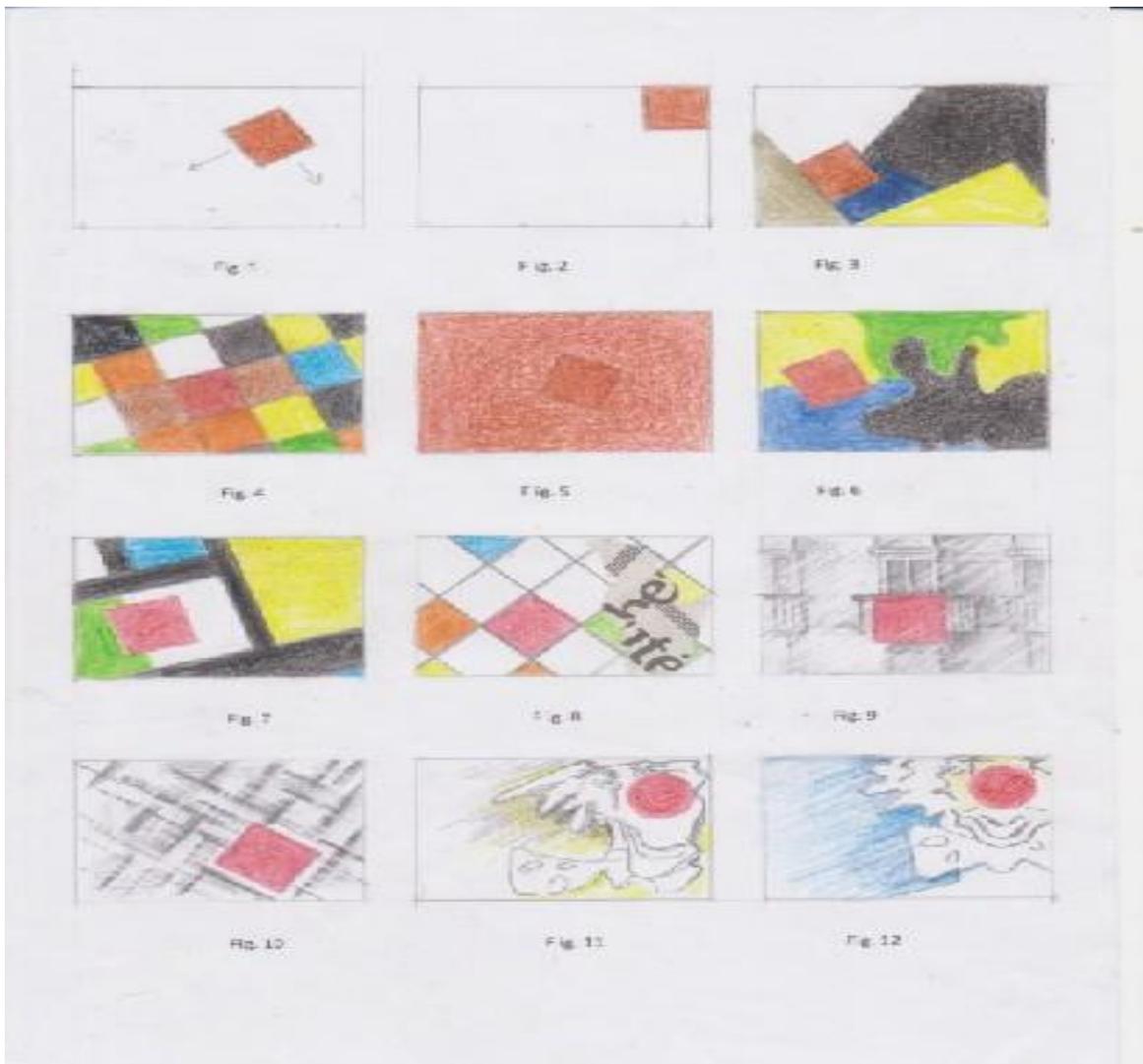
Centré dans la feuille, n'est-il pas plus difficile de le rendre moins visible que s'il est positionné dans un coin du support ? De même que dans une position oblique n'accentue-t-il pas sa visibilité par rapport à l'orthogonalité de la feuille ?

b) Le second point : les stratégies de réponses et la classification des réponses en fonction du degré de visibilité/les différents types de réponses sont annoncées :

- ✧ **l'aspect formel** selon la taille et la nature des formes (géométrique ou pas). La fig. 4 répète le carré initial (forme et taille) ; ainsi se dissimule-t-il dans la multitude (multitude renforcée par le bord du rectangle qui permet, par sa coupure, d'envisager les prolongements). Fig.6, le répertoire de formes non géométriques le rend encore plus apparent, l'étendue colorée de ces formes plus grande accentue le contraste avec la surface réduite du carré rouge. Le contraste de valeurs noir/ jaune, attire toutefois le regard sur cette limite.
- ✧ **La structure présentée** permet-elle d'occulter le carré rouge initiale (le carré « perdu » dans une multitude de carrés, fig.4) ou hiérarchise-t-elle des formes par leur taille (fig. 7) ?
- ✧ **Le rôle de la couleur** : la connaissance des différents types de contraste favorise la réponse (contraste de quantité, de valeurs, de couleurs en soi, de quantité de couleur (notion de champ coloré), contraste de complémentaires, contraste de valeurs,...). La fig. 7 affiche une structure très apparente par un contraste de valeurs très fort (noir/ blanc, noir/ jaune). La solution du monochrome (fig.5) est acceptée à partir du moment où on a le droit d'utiliser le même rouge (on pourrait jouer aussi avec des nuances différentes de rouges).

- ❖ **La présence d'un élément hétérogène** qui fait « tache » par rapport à un ordre établi (composition, récurrence de formes, traitement de la matière,... et qui par ce fait détourne l'attention de ce carré rouge (l'élément étranger, un trou, une tache, un relief,...). La fig.8 affiche un élément étranger sur lequel on focalise (fragment de lettres de papier journal qui perturbe un ordre établi).
- ❖ La signification du carré : donner une fonction (ici un tapis accroché à un balcon) fait qu'on voit d'abord le tapis (en tant qu'objet identifiable) avant le carré rouge.

Planche envisageant diverses stratégies en réponse à la situation-problème



- c) **La hiérarchisation des réponses** : par rapport à la consigne initiale de rendre ce carré le moins visible possible, on va essayer de « classer » les productions par degré de visibilité de cette forme initiale rouge. La fig. 10 fait apparaître un fond induit par ce carré rouge. La différence de traitement des surfaces le rend toutefois très apparent.
- d) **Le rôle de la composition** : l'élève maître est capable de nommer les différents types de composition qui régissent leurs productions et de montrer en quoi il y a hiérarchisation des formes par leur taille.
- e) **L'adaptation de cet exercice en fonction de l'âge des élèves :**

Cette situation d'obstacle est d'autant plus porteuse qu'elle peut s'adresser à divers niveaux du cycle fondamental. Après l'expérience que l'étudiant-maître a vécue, il doit être à même d'envisager des transpositions possibles en classe.

Avec des élèves de 6 ans, le carré rouge peut être utilisé ou remplacé par n'importe quelle autre forme dont initialement on donne le sens. Un cercle rouge par exemple devient le nez d'un clown, une roue... (fig.11, fig.12). Une simple demande de prolonger cet élément identifiable va permettre de considérer des stratégies très différentes les unes des autres. Entre l'élève qui, en fonction de la situation de cet élément dans le support, essaie de donner à voir un visage plus ou moins coincé et déformé dans la feuille (fig. 11), et cet autre qui comprend que le visage peut être interrompu par le bord de la feuille (donnant naissance ainsi à un plan de détail, fig. 12) les divergences font apparaître des prises de conscience de cet espace « feuille » et de ses possibilités.

Ainsi comprend-on qu'à partir de cet obstacle formel placé dans la feuille se hiérarchise une série de questions transposables en classe en fonction de l'âge de l'élève et du degré de complexité (suivant la formulation de la demande) :

De la question initiale « que feriez-vous à partir de ce carré rouge ? », peuvent naître d'autres questions, en fonction de l'âge des élèves et de leur degré de maturité :

- ✧ Où est ce carré rouge?
- ✧ Comment le rendre le moins visible possible? (Enjeu formel/contraste)
- ✧ Il sert à quelque chose! ou Il est inutile !
- ✧ Il devient objet d'art! (Enjeu esthétique) à destination d'élèves plus grands et d'adultes

De même envisagera-t-on de nouvelles situations-problèmes par d'autres « objets » posés sur la feuille pouvant faire obstacle (une feuille d'arbre, un fragment d'image, un fragment de tissu, ...) ou une image prise dans la vie quotidienne (ex : une photocopie de billet de banque haïtien)... à partir desquels on propose une intervention.

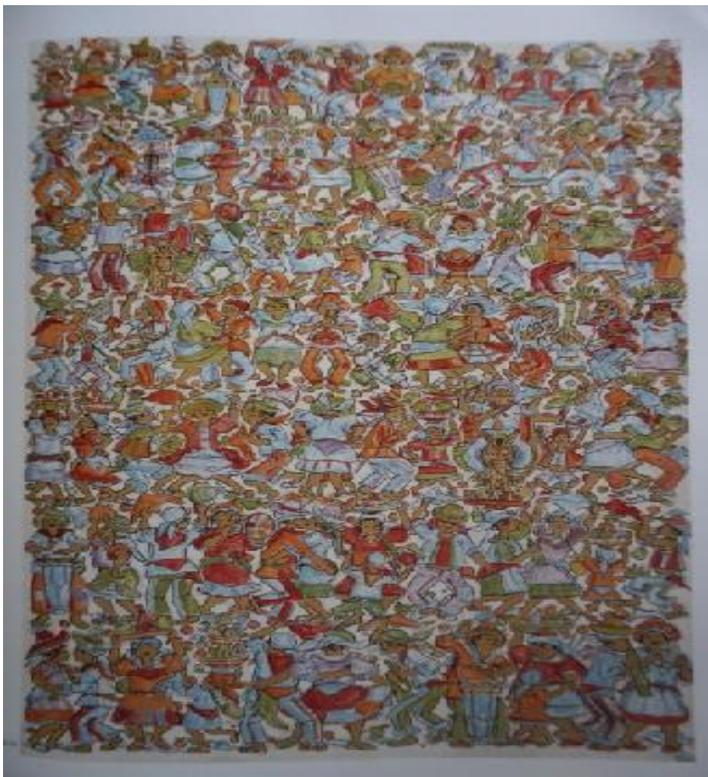
7ème temps : éléments de référence

Le formateur se doit d'apporter des documents qui vont corroborer la démonstration précédente. L'important est de véritablement les articuler à la problématique posée. En quoi tel artiste, confronté à un travail de composition, a mis en valeur picturalement une forme? Ou inversement, comment ne l'a-t-il pas fait ?

Le peintre haïtien, Jean-Claude Blanc, par exemple, ne hiérarchise pas sa composition en ne privilégiant aucun des éléments qui y figurent (système de la répétition, répartition régulière des taches colorées, graphisme uniforme, mise à plat de l'espace, ...).



Carnaval de Jean-Claude Blanc, 2010. Huile sur toile, 50X60cm. La composition ici, même si elle apparaît de façon structurée (larges bandes horizontales) donne à voir des parties où il y a répétition des personnages dans une volonté réelle de planifier l'espace.



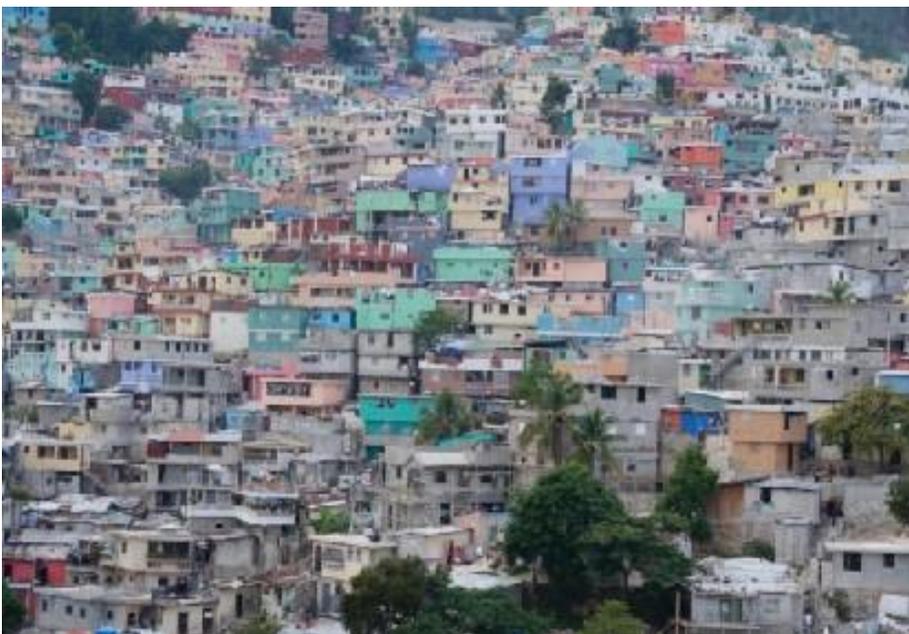
Rabòday de Alix Roy, 1976. Acrylique sur toile 91,5x61 cm (Collection Musée Nader)

Il en est de même pour le peintre Alix Roy qui de façon systématique et exacerbée, répète un motif similaire, dans un espace bi- dimensionnel, ne privilégiant aucune partie par rapport à une autre.

Un rapprochement peut être alors effectué avec un artiste américain, bien que très différent dans la facture, comme J. Pollock, adepte du « all over » (les bords de la toile ici diffèrent toutefois par l'apparition d'une marge...). qui véritablement lance sa peinture sur la toile au sol en veillant scrupuleusement à uniformiser la répartition de ses taches sur la toile.

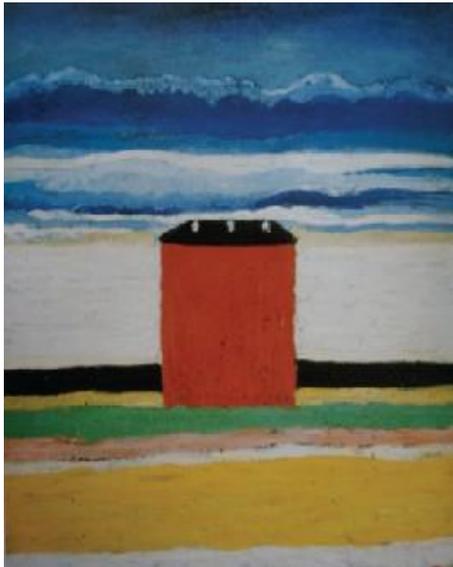


*Autumn rhythm de Jackson Pollock, 1950. 262X527cm
Metropolitan Museum of Art, New-York*



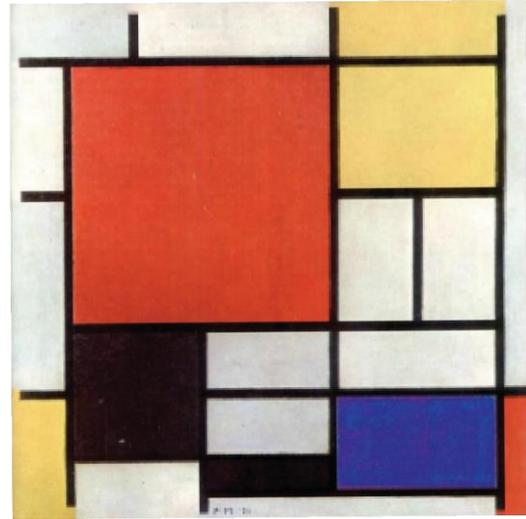
*Une photographie d'un quartier de Pétion-Ville où seuls les arbres interrompent ce
"all over" de maisons.*

Il est aussi possible de montrer la maison rouge de Malévitch 1932 afin d'établir une corrélation formelle et colorée avec l'exercice proposé.



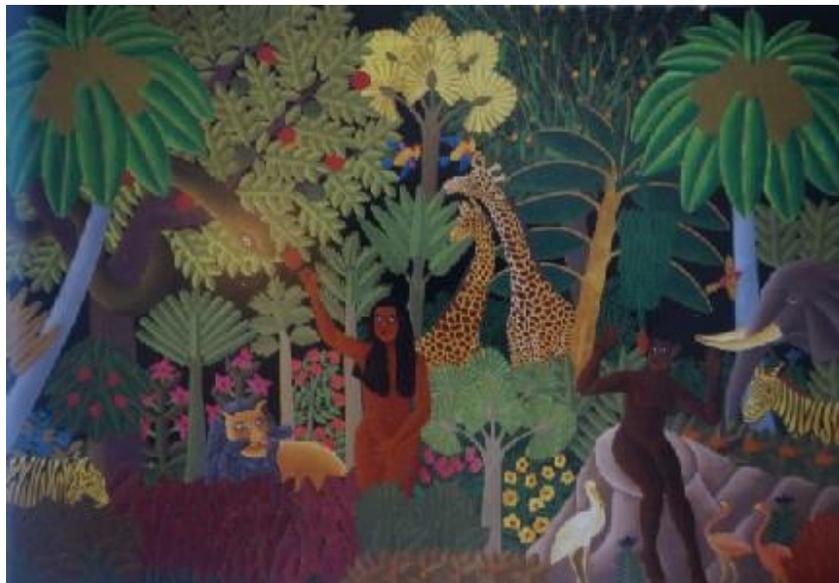
*Maison rouge de Kasimir Malévitch, 1932.
Huile sur toile, 63x55 cm*

Ou encore une composition abstraite de Mondrian de 1921 (Tableau n°I).



Composition en rouge, jaune et bleu de Piet Mondrian, 1921. Huile sur toile

De même un tableau du peintre haïtien Philippe Auguste SALNAVE permet d'interroger le rôle de la couleur et des contrastes dans sa peinture.



Eve au Paradis de Auguste Salnave

SITUATION SECONDE

(transposables à tous niveaux en fonction de la question posée)

1er temps :

Amener les étudiants-maîtres à se confronter au volume.

« Par une exploitation de matériaux « environnants », réaliser des constructions plus ou moins grandes qui conduisent à une réalisation en 3 dimensions ».

Les étudiants-maîtres sont livrés initialement à la recherche de matériaux qui devront leur permettre de découvrir des principes d'assemblages particuliers (cartons avec encoches ou trous, feuilles de papier journal froissées, roulées, branches ligaturées, morceaux de bois, ...). A eux de découvrir le lien spécifique entre construction et matériaux choisis !

Cette première approche est transposable avec des élèves de tout âge à partir du moment où il y a ce jeu les amenant à percevoir diverses possibilités d'intervention sur des matériaux environnants ou qui leur ont été proposés comme autant de prétextes à « construire ».

2ème temps :

OBSERVATION ET COMPARAISON DES VOLUMES RÉALISÉS ET EXPOSÉS.

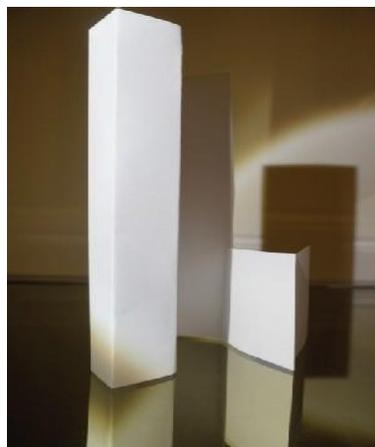
Pourront être alors interrogés les systèmes d'assemblages, les effets produits, les vides, les pleins, la taille des volumes réalisés les uns par rapport aux autres (en lien à sa taille corporelle, au lieu d'exposition, au mobilier de la salle,...), la perception selon les divers points de vue autour de l'objet.

3ème temps :

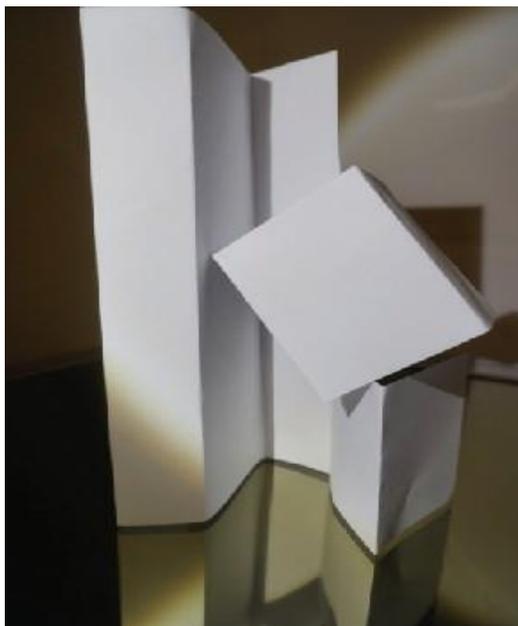
Une nouvelle consigne

« Ma construction devient très grande, mais elle est stable ! ». Cette nouvelle proposition interpelle le rapport entre les dimensions de la hauteur et celles de la base.

Quelles proportions dois-je respecter pour que cette construction soit la plus haute possible
Tout en tenant debout ?



Exemple de volume réalisé avec une simple feuille de papier 21X29,7 cm découpée et pliée (un éclairage directionnel permet d'accentuer les volumes et fait apparaître les ombres portées)



Sculpture de papier découpé et plié

4^{ème} temps :

Nouvelle observation des productions. « classement » ou rangement en fonction de leur hauteur, de la plus grande à la plus petite, expérimentation de leur stabilité, rôle inducteur des systèmes d'assemblage.

5^{ème} temps : Phase de verbalisation

Constats :

- a) **Le premier point** : *l'importance de s'attarder sur la production la plus haute et de cibler ce qui lui permet d'être stable (on peut par exemple éventer la construction avec un cahier pour tester davantage sa stabilité). Il est aussi nécessaire de considérer l'aspect plus ou moins fragile de la construction (ligatures, encoches, collages, ...), déterminant également quant à sa stabilité.*



Construction avec des papiers chiffonnés en boule

b) **Le second point** : la nature même du volume réalisé. Plusieurs aspects seront déterminants par rapport à la question initiale. L'exploitation des vides et des pleins, la nature des volumes exploités, leurs tailles, leur place dans la construction, la différence de traitement entre le haut et le bas, ... Ce sont ces divers points, à développer avec les élèves-maîtres eux-mêmes, qui constituent les paramètres d'évaluation.

Le rapport à la grandeur permettra en outre de le confronter à la taille humaine (échelle)

c) **La hiérarchisation des réponses** : elle peut donner lieu à une présentation alignée hiérarchisée des productions en fonction du propos incitatif initial.

Des stratégies de réponses sont à regrouper en fonction de similitudes de choix.

d) **Introduction de références** : recherche d'objets dans le quotidien (un verre, un vase, un objet design, ...) qui favorisent cette interrogation initiale, de sculptures (rôle du socle), d'architectures, de monuments exemples pris dans la ville, ...

6^{ème} Temps : le prolongement de l'activité engagée

Le formateur des élèves maîtres envisage des prolongations à ces exercices et des approches conceptuelles autres :

les consignes se spécifient en demandant une destination à l'objet, un lieu d'installation (exemple d'un endroit particulier dans l'école), une prise en compte d'un environnement... Et de montrer en quoi la réflexion sur « l'installation » de l'œuvre interfère sur le processus créateur.



Autre structure à partir de fragments de fines branches liés par de la ficelle

7^{ème} temps : mise à distance, évaluation

Le constat de la gageure (hauteur/stabilité) demeurant l'objectif ciblé, les divers points énoncés lors de la phase de verbalisation sont prétextes à la mise en valeur de paramètres d'évaluation que peut construire l'élève-maître lui-même.

F- REPRESENTATION ET OBSTACLES DIVERS, MISES EN GARDE

Le formateur en arts plastiques se doit de prendre en compte un certain nombre de représentations par rapport à l'enseignement des arts plastiques, voire d'a priori, qui constituent autant d'obstacles dont il doit prendre conscience :

✧ **La différence des parcours par rapport à l'Art et la diversité des milieux socioculturels des étudiants-maîtres:**

Elles influent sur l'aptitude à appréhender la connaissance du champ artistique, notamment contemporain, et à transposer des problématiques d'art au sein de la classe.

Comment préserver une réflexion sur les enjeux artistiques, la transposer à des élèves, si on méconnaît l'essence même des problématiques artistiques ? D'où l'importance de revenir au plaisir/désir de la pratique sans cesse articulée à une réflexion/argumentation donnée dans le champ référentiel artistique (haïtien et étranger).

De même la différence de formation entre le formateur et l'étudiant-maître doit faire l'objet d'ajustements (prise en compte des notions, problématiques abordées, terminologie employée, enjeux et finalités artistiques).

L'élève maître sera confronté à des problèmes similaires avec ses élèves, d'où la nécessité d'évoquer avec lui l'incidence d'un milieu plus ou moins empreint d'art.

La connaissance dans le domaine artistique culturel, la confrontation aux questions qu'il suscite est une manière de faire résistance aux remarques stéréotypées sur l'art contemporain (« c'est n'importe quoi », « ça ne représente rien », « j'en ferais autant », ...).

Les a priori :

Bien que d'ordres différents, nombre d'attendus par les étudiants-maîtres peuvent dominer l'éducation artistique et culturelle et influencer l'enseignement prodigué :

- ✧ le rapport au soin,
- ✧ la séduction,
- ✧ le bien fait,
- ✧ le rapport au temps et au labeur,
- ✧ la performance du dessin en lien au référent,
- ✧ la réponse plus ou moins stéréotypée attendue par l'enseignant.

Là encore il y a lieu de faire émerger ces divers points qui feront entraves à l'initiative personnelle du formé et nuiront à l'engagement d'une démarche individuelle.

A la manière de :

La proposition « à la manière de » est souvent signe d'un déni de la prise de risque nécessaire à toute posture artistique. L'élève ne se place pas en « petites mains » de celui qui sait adoptant une attitude servile qui limiterait son travail à de la « copie ».

- ✧ La bonne conscience des musées ou l'utilisation intempestive de représentations d'œuvres d'art :

Il est très important de donner à voir des œuvres (authentiques quand on le peut) aux étudiants-maîtres en formation, aux élèves en classe. Dans le cadre d'un enseignement artistique, ces phases d'enrichissement culturel ne doivent pas se transformer en programmes d'histoire des arts où on déverserait des savoirs et des connaissances, en décalage avec tout objet de pratique en classe.

La référence ne fait apparaître véritablement son intérêt que lorsqu'elle s'articule à une problématique posée et à une réflexion amorcée par les formés dans le cadre d'une expérience pratique. C'est le fruit de cette expérience qui donne à voir autrement et à comprendre le sens de l'œuvre. Au grand nombre d'œuvres montrées ou à la visite systématique de musées, il est préférable de cibler des œuvres de références qui feront sens par rapport au travail engagé des élèves et valoriseront leur production.

La progression d'un enseignement, la continuité des séances :

L'enseignement des arts plastiques doit donner lieu à une réflexion quant à la manière de le prodiguer au fil du temps. Il ne s'inscrit pas dans une progression linéaire (progression successive des apprentissages, progression dans l'année, progression d'année en année). Même si on peut penser qu'en fonction de l'âge, certains types d'activité s'inscrivent davantage dans des découvertes sensorielles, d'autres dans des approches plus conceptuelles, cet enseignement s'inscrit, dans une dimension poïétique de l'œuvre (l'œuvre en train de se faire), où le concepteur d'une production examine comment et pourquoi elle se réalise. L'étudiant-maître, comme l'écolier est amené à convoquer des connaissances /expériences en fonction d'un besoin immédiat, à la manière d'un collage cubiste, juxtapose ou met en symbiose un certain nombre de connaissances plus ou moins acquises antérieurement (ou découvertes fortuitement dans l'immédiateté)

Les injonctions contradictoires :

Il faut être très attentif à la manière de formuler un propos incitatif. Toutes informations complémentaires ne doit pas contredire la proposition initiale de cours. L'obligation formulée par l'enseignant, dans l'exemple du carré rouge, de ne pas laisser apparaître le fond (« tout devra être peint ») serait purement gratuite et ne contribuerait en aucune manière à la problématique posée.

ANNEXE

La fiche de cours

Comme il a été dit précédemment, le formateur, l'étudiant-maître, le professeur se doit de « faire œuvre » dans son cours et s'inscrire dans une démarche d'invention tant dans les propositions de cours que dans les dispositifs qui y sont liés. Pour ce faire il est dans l'obligation de prendre véritablement conscience de la diversité des élèves qui lui sont confiés, de leurs parcours antérieurs dans le domaine artistique et culturel, de leurs connaissances préalables dans les divers champs de l'art (peinture, sculpture, cinéma, ... que ces domaines soient haïtiens ou internationaux).

Aussi, dans l'éventualité où le formateur fait des recherches dans des sites dédiés aux arts plastiques, est-il important que ce dernier s'approprie véritablement toute proposition extérieure de cours, séquence ou séance en fonction de ses propres projets d'enseignement et d'une prise en compte des paramètres qui déterminent ses conditions d'exercice.

Un cours d'arts plastiques dont la priorité est ciblée sur le sens, sur les enjeux d'ordre artistique et les finalités quant aux apprentissages spécifiques, ne peut s'inscrire dans une simple opération de copier/coller à partir d'un cours préexistant, faisant fi du contexte particulier d'enseignement.

La fiche de préparation est alors à considérer comme un « lieu » de construction, en perpétuelle mouvance qui s'adapte aux besoins de l'enseignant et aux exigences d'un programme éventuel qui déterminent les objectifs à atteindre en fonction des niveaux de classe. De cours en cours, le formateur la fait évoluer quant à ses contenus, la modifie au fil des acquisitions reconnues, la prise en considération des apprentissages transposables.

Elle doit déterminer l'engagement de l'élève dans une pratique où interfèrent sans cesse le faire et la pensée (l'élève tâtonne, expérimente, réfléchit, hésite, voire se trompe, ... , réessaie, s'engage vers de nouvelles pistes ... Il est à même d'exprimer par la parole ses divers cheminements et ses recherches..., ses réponses envisagées, ses choix)

Plutôt que de proposer des fiches types d'exercice, il semble intéressant de réfléchir sur une structure pouvant s'élaborer quant à sa construction :

La situation problème initiale :

. Quelle intention principale motive mon cours ? Quel en est le sens principal ?

L'élément déclencheur :

. Il peut prendre diverses formes :

Incitations, propositions sous formes de mots, de phrase, de questions ...d'images proposées, d'objets, ... elles constituent autant d'éléments déclencheurs qui suscitent plus ou moins la surprise de l'élève, provoquent chez lui l'envie de réagir d'une manière personnelle et l'incite à produire sa réponse au problème posé.

Le dispositif :

. Y a-t-il une « mise en scène » particulière pour accompagner la question posée aux élèves ? (réorganisation de l'espace de la classe, présentation spécifique d'objets, d'images, accompagnement lumineux, sonore ..., projection d'images, extraits de film, ...).

. Quels sont les conditions matérielles accompagnant la problématique posée : les matériaux proposés, les outils (nature des supports, papier, carton, peinture, instruments graphiques, pastels, crayons, stylos, ..., techniques numériques,..., appareil photo) ?

. Les contraintes proposées : pour une meilleure appréhension de la question posée, le formateur peut ajouter des obligations spécifiques qui, par leur aspect contraignant vont davantage obliger le formé à cibler sa recherche.

Bien évidemment tous ces éléments constitutifs du dispositif sont à « construire » en cohérence à la situation problème initiale.

Un exemple : le formateur souhaite amener ses formés à prendre conscience des possibilités de cadrage sur un élément donné (l'image d'une fourmi minuscule (2cm x 2cm) est distribuée aux élèves. « Enorme, elle me fait très peur ! » telle, imagine le formateur, est posée l'incitation comme point de départ.

Il aura alors à réfléchir sur la taille du support proposée. Si ce dernier est trop grand l'élève étudiant ne sera pas confronté au rôle des bords de la feuille, déterminants pour le cadrage.

En le réduisant par exemple à un carré de 15 cm x 15 cm, le formé est directement confronté à la petitesse de son support. Il va donc réfléchir à la manière de positionner sa fourmi dans ce support spécifique, à la taille qu'il va lui donner, à la manière dont les bords vont couper la fourmi représentée, au plan choisi pour qu'elle soit la plus grosse possible, au point de vue qui la rendra encore plus énorme... et plus effrayante (possibilité de contre-plongée...). Peut-être y introduira-t-il la notion d'échelle.

Les outils graphiques sont également à penser en fonction de la taille de ce support... des appareils photos numériques peuvent aussi être prévus, pour travailler les divers cadrages et points de vue, si le formateur en dispose. Le côté effrayant amènera peut-être à travailler, outre le cadrage, les ombres et la lumière, les contrastes ... (à retoucher peu à peu l'image produite et à utiliser d'éventuels logiciels de retouche d'images)

La production :

Le temps consacré à l'effectuation permet au formateur d'adopter des attitudes diverses : ou il favorise le temps de recherche des étudiants-maîtres, leur laissant totale initiative dans la conduite de leurs projets, ou il choisit un accompagnement plus individuel pour ceux des formés qui le souhaiteraient, (avec toutefois de la part du formateur la nécessité de ne pas donner de réponses, en préférant susciter des questions de la part des formés).

Les étudiants peuvent travailler seuls, en groupe, échantent ou non, partagent ou confrontent des pistes possibles d'exploitation.

L'exposition :

La séance donne lieu à une exposition des travaux (de préférence de l'ensemble des travaux, sans élitisme) quelques minutes avant la fin du cours afin qu'il y ait une confrontation des élèves sur les productions affichées. Une typologie des réponses peut alors être demandée aux formés en fonction des grandes catégories de réponses.

La verbalisation :

Phase essentielle dans le cours elle permet de travailler la divergence des réponses et le recentrage par rapport à la problématique posée.

Elle permet à l'enseignant de cibler les apprentissages des élèves et d'amener ces derniers à en prendre conscience.

Par rapport à l'exemple donné, dans quelles images les fourmis apparaissent-elles plus grosses ? Plus effrayantes ? Pourquoi ? Sur quels principes ? Quel plan utilisé, quel cadrage ? Quel point de vue ? Quelle est l'incidence de la technique utilisée... Comment les contrastes ont été exploités, Quel est le rôle de la lumière ?

Les références :

Plus ou moins en écart avec la thématique abordée, elles sont montées pour leur cohérence à la problématique posée. Choisies dans des registres différents (œuvres picturales, sculptures, cinéma, bande dessinée, ... les œuvres viennent étayer les productions des élèves et valider en quelque sorte certains choix.

Tel gros plan pris dans un film fantastique pourra étayer l'incidence du (exemple : analyse de plans spécifiques dans *M. le maudit* de Fritz Lang pour en souligner l'aspect effrayant).

L'évaluation

Elle est à développer dans sa dimension formative : l'étudiant est à même de prendre lui-même conscience des choix opérés, des moyens utilisés et des apprentissages découverts ou réinvestis.

Elle est en articulation à la problématique posée. L'étudiant ici, au regard de divers paramètres qu'il développe (cadrage, point de vue, changement d'échelle, rôle des contrastes, utilisation des couleurs,...) s'interroge sur sa propre production mesurant les différentes stratégies abordées.

Elle est à définir au fur et à mesure que se construit le projet de séance, en tenant compte des intentions qui s'y profilent et des apprentissages visés.

Elle ne s'inscrit pas dans une approche qui sanctionnerait le travail de l'élève par des critères plus ou moins subjectifs de séduction.

Elle cible une approche par compétences dans la mesure où elle permet de relever chez l'élève, face à une situation problème qui lui résiste, des stratégies (et la mobilisation des ressources qui s'ensuit : connaissances plus ou moins mémorisées, savoir-faire plus ou moins maîtrisé, attitudes, stratégies, esprit de méthode, persévérance, curiosité, autonomie, ...) pour s'engager dans un projet d'ordre artistique.

Elle interpelle la prise de risque dans la mesure où cette dernière est inhérente à l'acte de création (encore faut-il que la situation problème initiale suscite cette prise de risque et qu'elle invite l'étudiant-maître à s'engager dans un projet personnel l'incitant à se dépasser !).

Les traces du travail

Permettre aux élèves de garder trace de leur productions, du cheminement effectué, des expérimentations tentées (croquis, recherches, documents, références , ...) devient porteur dans la mesure où ces derniers n'en font pas là une activité laborieuse trop scolaire. Prétexte à une nouvelle expression créatrice, elle revêt plusieurs formes (carnets de croquis, journaux de bord, boîtes à idées, dossiers numériques, ...) où se constitue peu à peu un répertoire de possibles dans le domaine artistique, dont certaines formes pourront être réexploitées ultérieurement.

G- REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

ARDOUIN Isabelle, l'éducation artistique à l'école, éditions ESF, collection Pratiques et enjeux pédagogiques dirigée par Michel Develay, 1997.

BOURDIEU Pierre, Penser l'art à l'école, Actes sud, 2001.

CHATEAU Dominique, Arts plastiques, archéologie d'une notion, éditions Jacqueline Chambon, 1999.

FERRIER Jean-Louis, l'aventure de l'art au XXe siècle , Chêne 2009.

FOURQUET Jean-Pierre, L'art vivant au collège : Rencontres avec des œuvres et des artistes contemporains, CRDP Champagne-Ardenne, 2004.

FOZZA Jean-Claude, GARRAT Anne-Marie, PARFAIT Françoise, Petite fabrique de l'image, Magnard, 2003.

GAILLOT Bernard-André, Arts plastiques ; éléments d'une didactique critique, PUF, coll. Éducation et formation, Paris, 1997.

GENET-DELACROIX Marie-Claude et TROGER Claude, Du dessin aux arts plastiques : histoire d'un enseignement, CRDP d'Orléans-Tours, 1994.

MÈREDIEU Florence de, Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne, Paris, Bordas, 1994.

PÉLISSIER Gilbert, Arts plastiques : Que l'école est belle ou petit plaidoyer pour un certain flou, Communications, Rectorat de Paris, 1991.

PÉLISSIER Gilbert, Arts plastiques et culture métisse, 1991

ROUX Claude, l'enseignement de l'art, la formation d'une discipline, éditions Jacqueline CHAMBON, 1999.

SERRES Michel, *Petite Poucette*, Editions le Pommier, 2012.

SOURIAU Etienne, *Vocabulaire d'esthétique*, Presses Universitaires de France, 2010.

REVUES, COLLOQUES

Arts plastiques au collège : Enseignement en situation d'autonomie, Ministère de l'Éducation nationale, 1987

Arts plastiques, art et enseignement, Intervention de Gilbert Pélissier, Inspecteur Général Arts Plastiques Saint Denis, Musée d'art et d'histoire, 23 et 24 Mars 1994

Définir et construire une problématique, construire des problématiques et problématiser, Problématique - Problématiser – Problématisation, Arts plastiques, Académie de Lille, Septembre 2006

Du dessin aux arts plastiques Repères historiques et évolution jusqu'en 1996, Marie-Jeanne Brondeau-Four et Martine Colboc-Terville, site disciplinaire educnet arts plastiques de l'Académie de Nantes

L'approche par compétences en arts plastiques, Bernard-André GAILLOT, maître de conférences honoraire en didactique des arts plastiques, Université-IUFM d'Aix-Marseille, France Intervention à Marseille le 18 mars 2009.

L'art à l'école, numéro spécial Beaux-Arts magazine, octobre 2001, Scérén-CNDP, Ministère de l'Education Nationale

L'art peut-il se passer de commentaire(s)? Colloque au MAC/VAL du 25 mars 2006, Philippe Sabourdin (IA-IPR d'arts plastiques, Paris)

L'imprévisibilité du visible, la question de la pratique, IUFM de Bretagne, 28 mars 2012

Le devenir de l'enseignement des arts plastiques, la question de la didactique, Gilbert Pélissier, 1996

Pratiques et arts plastiques. Du champ artistique à l'enseignement, (Actes de l'université d'été août 1997), Rennes, PUR, 1998.

Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de 3ème, pratiques et effets, INRP – didactique des disciplines, rapport de recherche, 1990, n°5.

Trois grandes positions en éducation et leurs liens avec la transmission des savoirs en matière d'éducation artistique, C. Vieaux, IGEN d'arts plastiques, Octobre 2011

Verbalisation / explicitation / entretien d'explicitation, Comprendre et situer la «verbalisation» en arts plastiques au regard de l'explicitation, académie de Paris. C. Vieaux, IGEN d'arts plastiques, Octobre 2012

SITOGRAPHIE

sites d'arts plastiques des académies et du portail national (EDUSCOL) d'arts plastiques.

<http://eduscol.education.fr/bd/urtic/arpl/index.php>

ÉDU'Bases recense les pratiques pédagogiques proposées par les académies afin d'accompagner le développement des usages des TICE, en relation avec les programmes des collèges et lycées.

<http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/actualites/actualites/article/lettre-ticedu-n14-limage-animee-en-arts-plastiques.html>

<http://www.ac-grenoble.fr/comptesimbriques/disciplines/artpla/eCRAN/> écran : festival de création artistique numérique de l'académie de Grenoble

<http://www.arts-plastiques.ac-versailles.fr/>

<http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/artpla/>

<http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/enseigner/usages-et-ressources-numeriques/arts-numeriques/sitographie.html>

http://eduscol.education.fr/fileadmin/user_upload/arts/arts_plastiques/Arts_numeriques/Sitographie_Arts_numeriques.pdf (sitographie d'artistes numériques commentée)

<http://www.snuipp.fr/IMG/pdf/visuels-docap.pdf>

TABLE DES MATIERES

PARTIE 1 ARTS PLASTIQUES

	Pages
A- INTRODUCTION	3
B- COMPETENCES PROFESSIONNELLES	4
Domaine de la connaissance.....	4
Domaine de la pratique	7
Domaine de la réflexivité	8
Domaine de l'évaluation	10
C- OBJECTIFS DU MODULE	13
Notions, domaines d'exploration	13
Constructions d'un cours d'arts plastiques	18
La fiche de cours (cf annexe P 44).....	21
D- DEMARCHES DIDACTIQUES, PROPOSITIONS D'INVESTIGATION	21
La situation problème en arts plastiques associée à des propositions d'investigation.....	21
Une approche de la Matérialité.....	22
Activités graphiques, le dessin.....	23

L'image, analyse d'images.....	25
Les arts plastiques et le numérique	28
E- COMPETENCES AU REGARD D'EXEMPLES TRANSPOSABLES EN CLASSE.....	29
Démarches didactiques	29
Situation 1 ^{ère}	30
Situation 2 ^{ème}	37
F- REPRESENTATION ET OBSTACLES EPISTEMOLOGIQUES, MISES EN GARDE	41
ANNEXE.....	44
G- BIBLIOGRAPHIE	49
H- REVUES COLLOQUES.....	51
I- SITOGRAPHIE	53
J- PLANCHES	

Partie 2 : Patrimoine National Haïtien

H- INTRODUCTION

L'étude du patrimoine national haïtien rapproche l'élève-maitre de sa réalité existentielle qu'il apprend à mieux connaître et apprécier. Elle l'amène à lui donner l'importance qu'il mérite, qu'il s'agisse du patrimoine matériel ou immatériel. Comprendre, connaître, aimer son patrimoine à travers des visites sur place, des lectures, des images, des films et des activités qui lui permettront de vivre et revivre des traditions de son pays.

Le cours de patrimoine ne pourrait se réduire à une énumération d'éléments qui le constituent. Il doit être rendu vivant par des échanges et des activités recréant le patrimoine familiale et régional de chacun, vers la création d'un patrimoine commun vivant, grandissant et collectif.

Le patrimoine se définit comme « l'ensemble des biens, matériels ou immatériels, ayant une importance artistique ou historique certaine, généralement préservé, restauré, sauvegardé et montré au public », le formateur et les élèves-maîtres contribueront dans leur démarche didactique à l'enrichir et à le préserver.

« Le patrimoine dit « matériel » est surtout constitué de l'architecture, des sites archéologiques et géologiques, de certains aménagements de l'espace agricole ou forestier, d'objets d'art et mobilier, du patrimoine industriel (outils, instruments, machines, bâti, etc.) tandis que le patrimoine dit « immatériel » peut revêtir différentes formes : « chants, costumes, danses, traditions gastronomiques, jeux, mythes, contes et légendes, petits métiers, témoignages, captation de techniques et de savoir-faire, documents écrits et d'archives (dont les documents audiovisuels), etc. » Il est donc très important que le formateur arrive à convaincre l'élève-maître de l'importance culturelle de nos jeux, chants, contes et danses traditionnels. Il doit créer des situations d'apprentissage actives, interactives et même ludiques.

Le patrimoine fait appel à l'idée d'un héritage légué par les générations qui nous ont précédés, et que nous devons transmettre aux générations futures. On dépasse donc largement la simple propriété personnelle. Il relève du bien commun et du bien public.

Le formateur et l'élève-maître (puis l'élève de l'école fondamentale) dresseront ensemble la liste des éléments de leur collectifs. Les futurs enseignants puiseront le contenu du cours dans le collectif national pour la planification des cours et activités culturelles.

I- COMPETENCES PROFESSIONNELLES

DOMAINE DE LA CONNAISSANCE

- ❖ Définir et comprendre la notion de patrimoine.
- ❖ Connaître et identifier le patrimoine national haïtien, plus spécifiquement le patrimoine culturel.
- ❖ Connaître les contenus des programmes d'études des deux premiers cycles de l'école fondamentale et pouvoir faire le lien avec le programme établi en patrimoine, particulièrement avec les programmes de sciences sociales.
- ❖ Connaître le plan d'étude du patrimoine par rapport à un niveau donné, et être à même de transposer les contenus en situations suffisamment porteuses pour que les élèves intègrent les contenus.
- ❖ Connaître le contexte global du patrimoine mondial : diversités et richesses des cultures actuelles et disparues, monuments et espaces classés au patrimoine mondial, action de l'UNESCO pour la protection et la conservation des sites.
- ❖ Comprendre l'initiative individuelle et collective de l'homme pour la conservation et la protection de ce patrimoine qui disparaît avec le temps par les effets de la mondialisation, l'urbanisation, la pollution, les guerres et les catastrophes de toutes sortes.

DOMAINE DE LA PRATIQUE

- ❖ Le formateur doit enrichir les textes et images de références par des exercices pratiques et des mises en situation (isomorphie) : pratiquer ensemble les jeux, chants et danses traditionnels, préparer des recettes de la cuisine locale, mettre en situation les manières traditionnels de raconter des contes et devinettes...
- ❖ Les élèves-maîtres mènent des enquêtes de terrain sur les pratiques de leur entourage et enrichissent ou confirment le répertoire existant de ce patrimoine vivant.

- ✧ Les élèves-maîtres, quant au patrimoine historique et naturel, doivent nécessairement réaliser des visites de terrain et connaître les informations précises sur ces lieux et objets de mémoire. Le formateur doit donc organiser des visites formatives accompagnées de rencontres avec des experts et/ou renforcées par des textes et vidéos.
- ✧ Le formateur engage les élèves-maîtres dans des projets qui définissent leurs attitudes envers leur patrimoine ; il favorise une posture active envers sa protection et la découverte continue de ses richesses.
- ✧ Les élève-maîtres doivent être capables de traiter ces nouvelles connaissances en verbalisant les résultats de ces projets, recherches ou visites de terrain par des présentations accompagnées de posters, albums ou projections.
- ✧ Le formateur propose des objets de recherche transversaux qui permettent un regard davantage ciblé sur le patrimoine (une question initiale est ainsi posée : le rôle du vaudou, l'incidence de l'esclavage, l'influence de la guerre de l'indépendance, ..., sur le patrimoine national haïtien.
- ✧ Le formateur est amené à concevoir avec les élèves-maîtres des événements privilégiant la mise en valeur du patrimoine (expositions, spectacles, défilés, événements gastronomiques)

DOMAINE DE LA RÉFLEXIVITÉ

Chaque mise en situation, étude, recherche, visite et dialogue au sujet du patrimoine national haïtien doit être pour le formateur occasion de réflexivité. L'étude de son propre patrimoine touche de près le domaine affectif et devrait modifier la vision que l'haïtien a de lui-même. Le pourquoi de cette nouvelle matière à l'école fondamentale doit être abordé dans la formation des maîtres. Que nous dit chaque élément de notre patrimoine sur nous-mêmes ?

Il faudra faire évoluer positivement les émotions négatives et les complexes d'infériorité qui nous ont été transmis par les cultures dominantes et valoriser nos pratiques culturelles. Hier encore le Créole était interdit à l'école et les tambours ne rentraient pas dans les églises ; de même que le Vaudou n'est toujours pas sujet d'étude à l'école.

- ✧ Enseigner le patrimoine culturelle à l'école fondamentale c'est restituer à chacun un amour de soi et de son origine. C'est une réparation. Une mise au point qui devra déconstruire l'attitude auto-diffamatoire et autodestructive héritée du colonialisme. Réconcilier l'élève-maitre avec son patrimoine culturel sera une tâche délicate pour le formateur, qui ne pourra se faire que par des réflexions méticuleuses autour de la prise de connaissance des traditions, d'objets et de lieux de mémoire.

- ✧ L'étude du patrimoine culturel ne peut se faire sans une verbalisation des expériences et du ressenti de chacun pour un partage des transformations individuelles dans la découverte et l'étude de cette richesse collective. C'est à travers cette verbalisation que le formateur pourra juger des capacités de chacun à retransmettre aux enfants cette restitution affective qui enrobe l'étude du patrimoine d'Haïti par les haïtiens.

DOMAINE DE L'ÉVALUATION

Certes, le formateur doit transmettre des connaissances incontournables aux élèves-maîtres sur le patrimoine. Elles seront évaluées de manière formelle sans exclure les possibilités de produire des objets personnels, témoignant du parcours individuel suivi par l'élève-maître (réalisation de dossiers, journaux de bord, reportages photographiques, croquis, ...).

Mais, enseigner le Patrimoine national haïtien à l'école touche aussi et en grande partie le domaine culturel et socio-affectif de l'enfant. Il fait le lien entre l'école, la communauté et la famille. L'élève-maître doit être capable d'initier ce fil et de juger du degré de cette intégration qui donnera un sens à la fois collectif et individuel aux projets et événements culturels entrepris par l'école avec les élèves ; tout en étant prêt à les adapter à chaque réalité et à reprendre le débat de valeurs culturelles avec les communautés.

Se connaître les uns et les autres, interroger nos différences et nos similitudes, les donner à voir contribuent à apprécier notre richesse collective et respecter l'autre dans sa spécificité.

Le patrimoine culturel prend vie et donne vie aux autres disciplines de l'école. Il s'intègre dans les activités scolaires en fonction des opportunités. L'enseignant doit être à même de planifier ces rencontres entre les champs disciplinaires pour ensuite apprécier le degré d'implication des élèves.

K- OBJECTIFS DU MODULE/ NOTIONS, SAVOIRS

- ✧ Comprendre et définir la notion de patrimoine national
- ✧ Connaître les différentes catégories de patrimoine : matériel / immatériel, naturel / culturel, contemporain/historique
- ✧ Comprendre les liens sociaux et affectifs tissés par les pratiques culturelles
- ✧ Bien connaître les lieux et objets patrimoniaux haïtiens ainsi que les différentes formes de manifestations culturelles d'Haïti.
- ✧ Respecter et protéger le patrimoine haïtien
- ✧ Respecter l'autre dans sa différence

« La notion de patrimoine réfère à la conscience d'un bien commun ou d'un héritage collectif transmis de générations en générations. Ce bien collectif regroupe la culture, l'histoire, la langue, les systèmes de valeurs, les monuments, les œuvres artistiques, l'art, les sites, les paysages, les archives etc. » Haïti possède tous ces éléments. Ils forment un ensemble riche et varié qui constitue l'âme et l'esprit de notre peuple, c'est-à-dire un bien précieux qui concrétise notre identité.

Tel est le sens à donner à la connaissance du patrimoine national.

Généralités :

Rappelons que le patrimoine culturel se définit comme l'ensemble des biens, matériels ou immatériels, témoignant d'une importance artistique et/ou historique certaine. Cet ensemble est généralement préservé, restauré, sauvegardé et montré au public, soit de façon exceptionnelle (événements, expositions), soit de façon régulière (musées, églises, monuments, architectures...).

- ✧ Le patrimoine dit matériel est surtout constitué des paysages construits, de l'architecture et de l'urbanisme, des sites archéologiques et géologiques, de certains aménagements de l'espace agricole ou forestier, d'objets d'art et de mobilier.
- ✧ Le patrimoine immatériel peut revêtir différentes formes :
 - chants,
 - costumes,
 - danses,
 - traditions gastronomiques,
 - jeux,
 - mythes,
 - contes et légendes,
 - petits métiers,
 - témoignages,
 - captation de techniques et de savoir-faire,
 - documents écrits et d'archives.

Le patrimoine est un héritage légué par les générations qui nous ont précédés, et que nous devons transmettre intact ou enrichi aux générations futures. On dépasse largement la simple propriété personnelle ; il relève du bien public et du bien commun.

LE PATRIMOINE NATIONAL HAÏTIEN

Sans véritablement en faire une énumération exhaustive il convient cependant d'en distinguer quelques catégories :

Le culturel :

- ❖ Le tambour, la danse et la musique à caractère folklorique et traditionnel inspirés du Vaudou (Congo, Nago, Ibo, la danse Petro, le Yanvalou, rabòday, contredanse, kwaze leduit, Kata, mayi, ...)
- ❖ La variété de la musique haïtienne (Compas, Racine, Rap Créole, Vaudou Jazz, les troubadours...)
- ❖ les repas et recettes locales (soupe jaune, riz national, lalo, griot, fritailles, akasan, touffées de légumes, tonmtom...)
- ❖ les coutumes du jour de l'an, du carnaval, des fêtes champêtres, des mariages et les rituels funéraires, les parades et fanfares du 18 mai...
- ❖ les arts martiaux traditionnels : le tire baton, le tire manchèt



*Jeu de tambours rada haïtiens. Extrait de Tambour Mystère,
Pierre Chériza (Buda Musique, 1998).*

L'historique :

- ❖ lieux historiques et monuments : Vertière, Archahaie, la Citadelle et la multitude de fortifications (Fort Jacques, fort des Platon...)
- ❖ les vestiges de plantations et d'habitations coloniales,
- ❖ les ruines des palais (Sans Souci et de palais au 365 portes) de nos rois et empereurs... Les pétroglyphes et site de vestige précolombien Tainos et peuplades plus anciennes. (Musée de Guanahaba au Limbé)
- ❖ les objets témoins de l'Histoire : les collections publiques et privées : musée du Panthéon National, musée Augier, musée de Guanahaba, musée du Parc la Canne à sucre, musée de la Citadelle, collection de Marianne Lehmann...



La Citadelle La Ferrière construite à 900 mètres d'altitude construit au début du XIXe siècle par le roi Henri Christophe est la plus grande forteresse

des Caraïbes.

La langue Créole propre à Haïti,

- ✧ la tradition verbale,
- ✧ le langage (tirades, contes, proverbes, chansons, jeux),
- ✧ la littérature...

Les systèmes de valeurs :

- ✧ valeurs paysannes fixées par nos ethnologues et anthropologues (« Ainsi parla l'Oncle » de Jean Price Mars)

Les œuvres artistiques :

- ✧ musée d'Art Haïtien,
- ✧ musée du Panthéon National,
- ✧ musée du Limbé,
- ✧ le Parc Historique de la Canne à sucre,
- ✧ musée de la Galerie Issa,
- ✧ musée de la Galerie Nader...

L'art et l'artisanat :

- ✧ Le Village de Nouaille à la Croix des Bouquets,
- ✧ L'atelier « Atis Rezistans »,
- ✧ Le groupe Saint Soleil,
- ✧ Les nombreuses troupes de danse et groupe musicaux...
 - (la troupe Bacoulou, la troupe de danse de Viviane Gauthier, Ayikodans),
 - les troubadours (Ti coca et autres),
 - les groupes racines (Racine Mapou de Azor, RAM, Boukman Experience)
- ✧ les traditions artisanales de vannerie, de poterie, de papier mâché...

Les sites :

- ✧ le marché Vallières,
- ✧ les lakous (Soukri, Souvenance)
- ✧ les chutes d'eau Saut-d'eau,
- ✧ la grotte Marie-Jeanne,
- ✧ la grotte Jean Zinga à Dessalines...



Grotte Marie-jeanne à Port-à-Piment, photo : Pascal Orchamp

Les paysages :

- ✧ La forêt des Pins,
- ✧ Le parc La visite,
- ✧ Saut Mathurine,
- ✧ Bassin Zim,
- ✧ Bassin Bleu,
- ✧ Pointe Sable de Port Salut,
- ✧ Le canal colonial de Camp Perrin,
- ✧ Les rivières souterraines de la Grande-Anse,
- ✧ Le barrage de Péligre,
- ✧ Le lac Azueï...

Répertoire des plantes et animaux endémiques de l'île d'Haïti (Université de Floride)

Les archives :

- ✧ Des documents, lettres et archives témoignant de notre histoire de peuple subsistent dans:
 - des bibliothèques privées et internationales,
 - aux archives Nationales,
 - à la bibliothèque de Saint Louis de Gonzague,
 - à la bibliothèque du petit séminaire du Collège Saint Martial...

Tel des listes d'avoires de colons incluant leurs esclaves, des carnets de bord de bateaux de marchandises incluant la description des cargaisons esclaves à bord, des correspondances de Dessalines à ses généraux...

L'ISPAN :

- ❖ L'Institut de sauvegarde du patrimoine national est un organisme public autonome de la république d'Haïti créé par un décret gouvernemental du 28 mars 1979. L'ISPAN a pour mission de dresser l'inventaire et le classement des éléments concrets du patrimoine national et de réaliser des études générales et détaillées de projets de restauration et de mise en valeur de monuments et de sites historiques. Il se doit de diffuser toutes informations et documentation relatives au patrimoine architectural et monumental, national et international. Il y a donc un bureau public qui peut fournir aux éducateurs les données répertoriées du patrimoine national.
- ❖ Comme composante du programme d'enseignement du Patrimoine National Haïtien, il y a l'étude des traces du cheminement de la société haïtienne comme source irremplaçable de vie et d'inspiration. Il est constitué de tout objet naturel ou culturel chargé de significations reconnues que la collectivité accepte pour ses valeurs de témoignage en faisant ressortir la nécessité de le protéger, de le conserver, de le mettre en valeur et de le transmettre.
- ❖ Cet enseignement s'étend aux arts, aux monuments, aux sites et aux paysages ayant une valeur d'ancienneté ou de tradition capable de servir de repère et d'éveiller la sensibilité des élèves. Il est aussi constitué du patrimoine vivant de nos us et coutumes, contes, comptines, fêtes, musiques, danses, recettes et croyances qu'il est important de connaître et de pérenniser en toute fierté.
- ❖ L'enseignement du patrimoine national à l'école fondamentale relève d'une responsabilité éthique tant individuelle que collective parce qu'il vise à former la conscience des enfants au rôle qu'ils sont appelés à jouer dans la préservation, la conservation et la transmission de la mémoire de nos ancêtres.
- ❖ Les formateurs et élève-maîtres devront ensemble identifier les objets et les lieux de ce patrimoine ainsi que leurs variétés ; ils auront aussi à identifier les us et coutumes de notre patrimoine vivant afin de participer à leur pérennisation. Ils prendront conscience du rôle de chacun dans la protection du patrimoine, dans sa conservation et dans sa transmission.

Programme d'étude du patrimoine national haïtien pour les deux premiers cycles du fondamental

Premier cycle		Premier cycle		
1e et 2e année	3e année	4e année	5e année	6e année
Thème d'études : Patrimoine National Haïtien				
<p>Le patrimoine vivant haïtien:</p> <p><i>recettes, contes, musiques, danses, fêtes. Etc....</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les formes des manifestations ; culturelles en Haïti ➤ Le patrimoine culinaire haïtien. 	<p>Le patrimoine précolombien :</p> <p>Us et coutumes et objets témoins de l'existence des Tainos et autres peuples précolombiens en Haïti.</p>	<p>Le patrimoine colonial et route de l'esclave:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Us et coutumes, Objets et lieux témoins des différentes cultures de l'époque coloniale et de la traite des noirs ➤ Eléments Européens et Africains de notre culture. 	<p>Le patrimoine militaire et révolutionnaire d'Haïti :</p> <p>Objets, lieux et coutumes témoins de l'existence de l'armée indigène, de la révolution haïtienne et de création de la nation haïtienne par l'union des libres et des esclaves pour faire la guerre de l'indépendance.</p>	<p>Le patrimoine national de l'empire, du royaume, puis de la république et de ses religions :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ objets, lieux et coutumes témoin de notre passé d'haïtien ➤ rôle du vaudou dans notre culture ➤ le patrimoine religieux : lieux et objets culturels ➤ la religion en Haïti: pratique culturelle et liens sociaux.

L'ordre d'étude du Patrimoine par les enfants correspond aux besoins et capacités de leurs groupes d'âge. Il convient de commencer pour les plus jeunes, enfants de 6 à 8 ans de première et de deuxième années, avec ce qui est proche de leur quotidien, le patrimoine vivant : chants, danses, contes, cuisine et fêtes nationales. Néanmoins, même si les enfants des autres années étudient le passé, ce qui correspond au programme d'Histoire d'Haïti de la troisième à la sixième année, il est recommandé de continuer à explorer ces connaissances vivantes déjà abordées en première et deuxième années fondamentales pour rendre plus vivantes leurs études du patrimoine.

L- CONSTRUCTION DE COURS

L'enseignement du patrimoine national haïtien, dès les petites classes, ne devrait pas se faire essentiellement sous forme de cours injonctive mais davantage dans une intégration à la vie de l'école:

- ✧ Apprendre et chanter les chansons traditionnelles,
- ✧ Danser les danses du répertoire folklorique haïtien,
- ✧ Lire et raconter les contes et légendes d'Haïti en constituent autant de moments forts à insérer dans le déroulement de la journée.
- ✧ Célébrer les fêtes traditionnelles à l'école et avec la communauté éducative donne sens à cette approche du patrimoine.

L'enseignant doit méticuleusement préparer son répertoire, tout en sollicitant la participation de toute la communauté scolaire et même celle des familles.

Exemples de cours en patrimoine national haïtien

<p align="center">Exemple 1</p> <p align="center">Première et deuxième année</p> <p align="center">Le patrimoine vivant, recettes nationales :</p> <p align="center">La soupe (jaune) au giraumont (repas du jour de l'an, jour de l'Indépendance d'Haïti)</p>		
Objectif	Matériel	Activités de mise en train (5 à 10 mn)
<p>Les enfants vont identifier dans leurs habitudes familiales un élément de leur héritage historique.</p> <p>Les enfants vont engager leur famille dans cette démarche.</p>	<p>les légumes et épices pour préparer la soupe,</p> <ul style="list-style-type: none"> * éplucheurs, *couteaux à bouts ronds, * de l'eau, * un chaudron * un réchaud <p>(qui peut être aux cuisines)</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Conversation au sujet de la soupe de giraumont ou soupe jaune. Qui la mange à la maison ? Qui a observé sa préparation ? Où et quand on la mange ?- * Histoire de la soupe dite aux enfants : <p>S'il n'existe pas un livre racontant la soupe, l'enseignant peut raconter lui-même cette histoire tout en y ajoutant son vécu comme le texte qui suit puisé sur Internet :</p>

“Comme chaque année, nous nous sommes réunis chez ma mère pour prendre part au repas du 1er janvier. Et tel tous les premiers de l'an, le plat de circonstance est la soupe giraumont (soupe joumou pour les intimes). C'est un plat d'une saveur incomparable qui, je trouve, permet de commencer l'année en beauté.

La soupe giraumont est un rappel de l'histoire de l'indépendance qu'arracha Haïti au 1er janvier 1804. Les anciens esclaves dégustaient cette soupe-même qui leur avait été interdite de consommer pendant leur servitude. C'est avec le souvenir d'être le premier peuple des Amériques à obtenir son indépendance, que de génération en génération, les Haïtiens renouent avec le passé. C'est une tradition haïtienne qui se partage en famille. Toutefois, il y a toujours assez de soupe pour servir les amis et les gens qui passent nous souhaiter la bonne année. »

Activités de mise en train : (15 à 20 mn)

Les enfants préparent la soupe

lecture collective de la recette

- ✧ identifications des ingrédients
- ✧ faire des groupes de 3 à 4 pour découper ou gratter les légumes et préparer la soupe
- ✧ la soupe peut mijoter à la cuisine de l'école pour éviter les risques du feu dans la salle de classe. Elle sera à manger plus tard à la cantine.
- ✧ nettoyage collectif et lavage des mains.

Réflexions :

Quelles autres plats consommons-nous à la maison ? Font-ils aussi partie de notre identité nationale? Que mangeons-nous qui vient d'autres cultures ?

Extensions :

Comparez la recette de la classe avec celle de chez vous, rappez de nouvelles recettes de chez vous pour partager avec la classe

Interdisciplinarité :

Notions mathématiques et scientifiques dans : le mesurage des ingrédients de la recette, les proportions, la notion de temps de cuisson, la température.

Notions de langage (que la leçon soit en créole ou en français) : vocabulaire et orthographe des mots de la recette, écoute de l'histoire, copie de la recette affichée dans la salle de classe.

Evaluation:

Tous les enfants se sont-ils impliqués dans l'activité d'une manière ou d'une autre ?

Sont-ils tous maintenant conscients de l'importance de cette soupe ?

Recette : La soupe de giraumon (soup joumou en creole)

Ingrédients: ✧ 1 livre de bœuf coupé en morceaux ou 1 livre de jarret de bœuf

- ✧ 1 ½ tasse de macaroni
- ✧ 1 giraumon épluché et coupé
- ✧ 1 petit chou effeuillé
- ✧ 3 grosses pommes de terre coupées en dés
- ✧ 1 branche de céleri hachée grossièrement
- ✧ 1 oignon coupé en rondelles
- ✧ 1 navet coupé en dés
- ✧ 3 carottes coupées en rondelles
- ✧ 1 poireau tranché
- ✧ 2 clous de girofle
- ✧ Sel et poivre au goût
- ✧ 1 litre de bouillon de bœuf
- ✧ 1 cuillère à table de vinaigre blanc
- ✧ 1 cuillère à table d'huile
- ✧ 1 piment
- ✧ 1 citron vert
- ✧ 1 cuillère à table de beurre

Instructions: *Laver la viande avec le citron et de l'eau. Dans une grande casserole, faire bouillir les jarrets ou de cubes bœuf jusqu'à ce que chaque morceau soit tendre. Ajouter le giraumon. Lorsque le giraumon est cuit, le réduire en purée et remettre dans la casserole. Ajouter les légumes, le poivre, le sel, le piment entier, des clous de girofle et le macaroni. Verser le bouillon de bœuf en recouvrant le tout. Cuire jusqu'à tendreté des macaroni et des légumes. Additionner l'huile, le vinaigre et le beurre. Laisser mijoter 20 minutes à feu moyen. Servir accompagnée de pain.*

Reference : www.kreyolcuisine.com

<p style="text-align: center;">Exemple 2</p> <p style="text-align: center;">Troisième et Quatrième années</p> <p style="text-align: center;">Reconnaître et classer des objets et images historiques et culturelles</p>		
Objectif	Matériel	Activités de mise en train <i>(temps variable)</i>
<p>Préparer une fiche d'identité pour chaque objet.</p> <p>Les enfants vont identifier à travers des images (album, vidéos, visites de musées ou de collections privées) les artefacts précolombiens. Ils vont comprendre le mode de vie des populations Taïnos en faisant le constat de leur artisanat : poterie, pierre taillée et objets en bois et paille. Ils vont apprendre à les classer en réalisant des fiches signalétiques.</p>	<p>Collection de photos d'objets divers retrouvés sur l'île d'Haïti :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ bols, ➤ amulettes, ➤ haches, ➤ flèches, ➤ mortier, ➤ pipes, ➤ ... modèle de fiche signalétique préparée par l'enseignant. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Avant l'activité de classement, la classe aura fait une visite de collection ou aura vu un documentaire sur les vestiges et objets retrouvés en Haïti qui témoignent de l'existence des peuples Arawak et Taïno sur l'île d'Haïti avant 1492. Sinon, l'enseignant aura présenté un livre ou un album présentant ces objets. ➤ L'enseignant indiquera aux élèves les photos des objets vus, 8 à 12 images d'objets serait un bon nombre pour réaliser l'activité avec une classe.

Activités 1 : (30 à 45 mn)

Les enfants préparent des fiches d'identification des objets (individuellement ou en petit groupes). Chaque élève ou groupe d'élèves prépare une fiche différente. Chaque fiche aura :

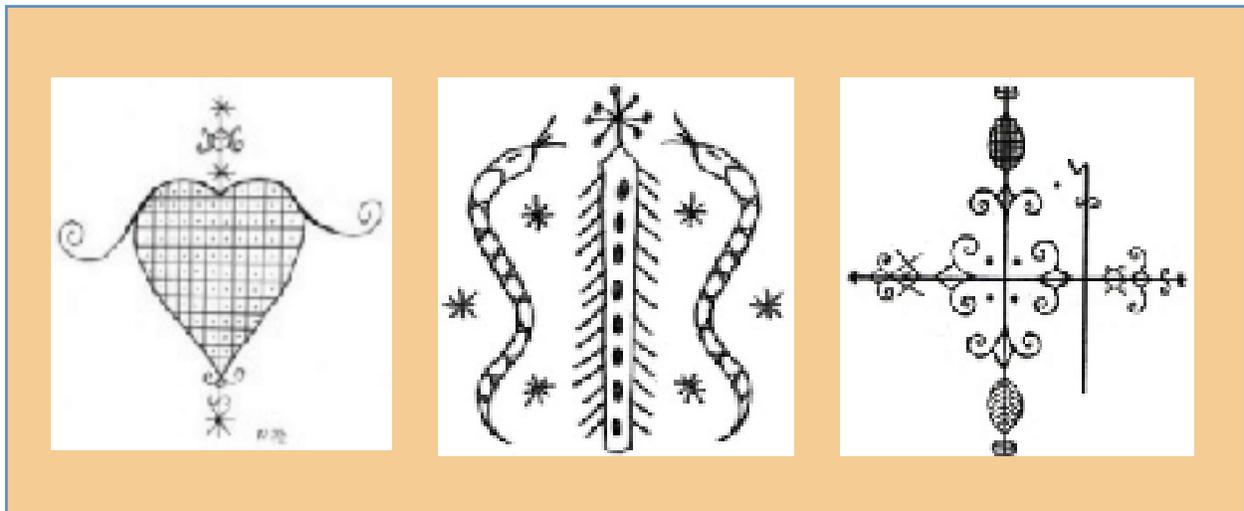
- ❖ Le dessin de l'objet en haut de la fiche
- ❖ La description de l'objet au milieu de la fiche: matériaux de fabrication, dimension (si possible), date ou époque, âge de l'objet,
- ❖ En bas de la fiche, un narratif sur l'utilisation connue ou possible de l'objet.

Activités 2 : (30 à 45 mn)

- ❖ Présentation des fiches à la classe : chaque élève ou groupe d'élèves présente sa fiche à la classe. L'enseignant après relecture et corrections exposera les fiches pour être vues et relues par tous.

Réflexions :

Les objets inventoriés ressemblent-ils à des objets utilitaires actuels? Qu'est-ce qui rend ces objets précieux et spéciaux pour nous les haïtiens ?



Extensions :

Récolte d'images d'objets similaires d'utilisation actuelle. Exposition des fiches dans la salle de classe ou autre espace d'exposition de l'école. Même exercice avec des objets de la période coloniale, esclavagiste. Même exercice avec avec des images d'objets religieux ou les signes vèvès du Vaudou.

Interdisciplinarité :

Notions mathématiques et scientifiques : calcul de l'âge des objets et estimation de leur dimensions en centimètres. Réflexion sur les matériaux de fabrication des objets, leur durabilité et leur capacité physique.

Notions de langage :

Rédaction d'un paragraphe sur l'utilisation de l'objet. Relecture des fiches et présentations orales devant le groupe.

Notion graphique et artistique :

Préparation soigneuse et esthétique de fiches pouvant être affichées partout dans l'école. Tracer une marge, un espace de dessin et un espace d'écriture. Dessiner l'objet.

Evaluation :

Chaque enfant, ou chaque groupe d'enfant a préparé une fiche valable et bien présentée avec des informations correctes.

Exemple 3

Cinquième et Sixième années

Evènement culturel honorant l'agriculture et la combite paysanne.

Organisation d'un spectacle en utilisant décors, costumes et chants traditionnels.

Objectifs	Matériel	Activités préliminaires (<i>sur plusieurs jours</i>)
<p>créer un évènement culturel à l'école en respectant, selon le thème choisi les sons, images et costumes traditionnels. Marquer un moment de l'Histoire, un mode de vie ou une fête traditionnelle du pays pour exprimer la richesse culturelle de notre patrimoine vivant ou historique.</p>	<p>Une recherche collective sera indispensable pour déterminer le matériel nécessaire :</p> <p>Chants et musiques d'accompagnement, tambour, costumes paysans traditionnels. L'école devra certainement faire appel à des ressources extérieures. C'est l'occasion de faire appel à la communauté et aux parents.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Etude du thème au moins un mois avant l'activité finale. L'enseignant explique la « combite paysanne » pendant laquelle les agriculteurs se réunissent pour labourer. Le groupe laboure les champs des uns et des autres. C'est une activité d'entraide qui s'accompagne de chants souvent rythmés par un tambour et qui se termine par un repas collectif. Il y a certainement des pratiques régionales et chaque enseignant se doit de faire preuve d'ouverture vers la communauté pour découvrir les manières de faire de sa zone. * Diviser la classe en groupes de recherche sur les différents aspects du spectacle : chants, danses, paroles, décors, costumes... * Mise en commun des groupes, définition de la programmation et distribution des rôles. * Déterminer le rôle des parents et de la communauté * Faire des répétitions et mettre à point la mise en scène. * Faire des répétitions et mettre à point la mise en scène.

Activités finales : (*temps suggéré 45 minutes à 1 heure*)

La classe présente son spectacle « La combite » à l'école ou même à la communauté. Les parents participent dans la réalisation des décors et des costumes. Les familles apportent des produits de la terre, des outils pour travailler la terre, des objets traditionnels : paniers, cruches, etc...

Réflexions :

Vu les préjuges qui existe en Haïti envers la classe paysanne. Cette activité est beaucoup plus qu'une simple activité culturelle. Les élèves devront réfléchir au rôle des agriculteurs dans la société. Ils devront, en célébrant le travail collectif, réfléchir à la vie communautaire et au bien fondé de l'entraide. La participation des parents devrait créer une dynamique de réconciliation de l'haïtien avec lui-même. Ils accompagneront les enfants dans cette mise en valeur du travail de la terre que pratique 65% de la population haïtienne.

Extension :

Une activité similaire peu se faire avec différents thèmes d'Histoire ou de vie haïtienne tel que la fête du drapeau, le jour de marché ou même Bois Caïman, cérémonie ayant déclenché la guerre de l'indépendance.

Interdisciplinarité :

Notion d'éducation citoyenne. Notion artistique dans la préparation de l'espace, des sons, chants, danses et costumes du spectacle. Notion de langage dans l'écriture d'un programme et l'écriture des paroles de chants et autres textes préparatoires du spectacle.

Evaluation :

L'implication des élèves sera variable dans la planification et la réalisation d'une telle activité. L'enseignant peut juger du degré d'implication de chacun. Certains élèves moins bon en salle de classe peuvent se révéler très créatifs et très actifs dans la réalisation du spectacle.

**L- SOURCES DE DOCUMENTATION
ET
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES
REFERENCES HAITIENNES**

M1- L'ISPAN

L'Institut de sauvegarde du patrimoine national est un organisme public de la République d'Haïti créé EN 1979 et qui a pour mission

- ✧ de dresser l'inventaire et le classement des éléments concrets du patrimoine national ;
- ✧ de réaliser des études générales et détaillées de projets de restauration et de mise en valeur de monuments et de sites historiques et d'en assurer la direction et le contrôle des travaux d'exécution;
- ✧ d'aider à la promotion et au développement d'activités publiques ou privées visant à sauvegarder le patrimoine national ;
- ✧ de diffuser toutes informations et documentation relatives au patrimoine architectural et monumental, national et international.

Les bulletins de l'Ispan peuvent être téléchargés à l'adresse suivante :

http://www.reseau-culture-haiti.org/Les-BULLETINS-DE-L-ISPAN-Institut-de-sauvegarde-du-patrimoine-national_a83.html

M2- La FCC

La Fondation Culture Création et sa bibliothèque spécialisée: Bibliothèque Madeleine Paillère Bibliographie partielle de la FCC :

- ❖ Gérald Alexis, Peintres haïtiens, Editions Cercle d'Art, Paris 2000
- ❖ Phillips Anghelen Arrington, Gingerbread houses : Haiti's endangered species, ed Henri Deschamps, 2000 Port-au-Prince
- ❖ Jacques Anquetil, Haïti : l'artisanat créateur, 1982
- ❖ Manuel Garcia Arevalo, Joyas del arte Taino, musée de l'homme Dominicain, 2011
- ❖ Ralph Boney, La chansons d'Haïti : 1965-1985, Québec, Cidihca 1985
- ❖ Régine Estimé, et Frédéric Illouz, ; Pour une politique de sauvegarde des maisons « Gingerbread », 1987
- ❖ Alain Faubert, Forgerons du Vodou, Port-au-Prince, Cidihca, Deschamps, Ulys
- ❖ Fondation Forum Eldorado ; Haïti : Mythes ou réalités pour la Caraïbes, 2001 Pétion-Ville
- ❖ Forum Libre ; La conservation du patrimoine artistique et culturel en Haïti, #19 Port-au-Prince 1995
- ❖ Jean Fouchard, La meringue : Danse national d'Haïti , Ed. Henri Deschamps, 1988, Port-au-Prince
- ❖ ISPAN/UNESCO ; La Citadelle, le palais de Sans-Souci, le site des Ramiers, monuments de l'indépendance d'une nation et a la liberté de son peuple, 1996
- ❖ Jean Sylvio Jean-Pierre, 30 ans de musique populaire haïtiennes (1960-1990), l'Imprimeur II 2002 Port-au-Prince
- ❖ Michel Philippe Lerebours,; Esclavage Mémoire et patrimoine : vestiges d'habitations sucrière de la région de Port-au-Prince, Comite national haitien de la route de l'esclavage, 1999
- ❖ Michel Philippe Lerebours,; Haïti et ses peintre de 1804 à 1980, Tome I et II, Haïti, L'Imprimeur II, 1989
- ❖ Michel Philippe Lerebours,; L'habitation sucrière dominguoise et vestige d'habitations sucrières dans la région de Port-au-Prince, 2006

- ❖ Me Jh. Guerdy Lissade, La Citadelle des Platons et le tombeau de Nicolas Geffrard,
- ❖ André Malraux, L'Intemporel, Paris Gallimard
- ❖ Albert Mangonès, Le Patrimoine National d'Haïti : liste des monuments historiques, 1983
- ❖ Marcelin, Danses et chants Vodou
- ❖ Karine Margron ; Chansons d'Haïti, Volume 1,2,3, Edité par l'auteur 2012
- ❖ Emanuel C. Paul,; Chansons Folkloriques, Haiti
- ❖ Rainer-Sainvil , Tambours frappés, Haïtiens Campés, la fabuleuse histoire de la musique haïtienne de la période précolombienne à l'époque contemporaine, Editions Héritage, 2001
- ❖ Florence Sergile, et A. Charels Woods,; Guide de terrain des aires protegesss en Haïti, Haiti-Net 1995, Port-au-Prince
- ❖ René Victor, préface de jean Price Mars ; Chansons de la montagne, de la plaine et de la mer, Québec, Mémoire d'encrier, 2007
- ❖ Yolanda Wood, 50 années de peinture en Haiti 1930-1980, Fondation Culture Creation, Ed. Deschamps 1995

M3- LA SHHGG

SOCIETE HAITIENNE D'HISTOIRE DE GEOGRAPHIE ET DE GEOLOGIE

Route de Delmas # 67, www.shhgg1923.org

- ❖ La Revue de la Société Haïtienne d'Histoire, de géographie et de géologie

M4- La FORF

Fondation Odette Roy Fombrun, # 26, Rue Borno, Port-au-Prince Haïti, TELEPHONE (509) 3727-3009, courriel: info@forfhaiti.org <http://forfhaiti.org/home/>

- ❖ Publications diverses sur les Tainos
- ❖ Chansons d'Haïti (livrets et CD)

REFERENCES INTERNATIONALES

M5- L'UNESCO

Organisation des Nations Unies pour l'Education, la science et la culture : www.unesco.org

M6- L'ICOMOS

L'ICOMOS est une organisation internationale non-gouvernementale qui œuvre pour la conservation des monuments et des sites dans le monde.

Bibliographie patrimoine Icomos

- ❖ A la recherche de la mémoire, le patrimoine culturel, Actes du colloque de l'IFLA, 1989, Paris, K.G. Saur, 1992.
- ❖ Babeau (André), Le patrimoine aujourd'hui, Paris, Nathan, 1988.
- ❖ Bourdin (André), Le patrimoine réinventé, Paris, PUF, 1984.
- ❖ Commission européenne, La culture, une ressource pour les régions, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 1998.
- ❖ Conseil de l'Europe, Rapport explicatif relatif à la Convention européenne sur les infractions visant des biens culturels, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1985.
- ❖ Conventions et recommandations de l'Unesco relatives à la protection du patrimoine culture, Paris, Unesco, 1990.
- ❖ La culture au cœur - Contribution au débat sur la culture et le développement en Europe, Editions du Conseil de l'Europe.
- ❖ Desmoulin (Christine), Regards sur le patrimoine, Paris, Unesco/Le Sorbier.
- ❖ Direction du patrimoine, De l'utilité du patrimoine, Entretiens du patrimoine, Abbaye royale de Fontevraud, Paris, Caisse nationale des monuments historiques et des sites

- ❖ Greffe (Xavier), *La valeur économique du patrimoine : la demande et l'offre de monuments*, Anthropos, 1990.
- ❖ Grosjean (Etienne), *40 ans de coopération culturelle 1954 - 1994*, Editions du Conseil de l'Europe, 1997.
- ❖ Mangion (Giovanni), Tamen (Isabel), *Les itinéraires culturels européens*, Editions du Conseil de l'Europe, 1998.
- ❖ *Le patrimoine mobilier : quelle politique européenne ?*, Actes de la conférence de Saragosse, Paris, Económica, 1990.
- ❖ *Le patrimoine mondial, état des lieux*, in *Le courrier de l'Unesco*, septembre 1997.
- ❖ *Politiques culturelles en Europe : une approche comparative*, Editions du Conseil de l'Europe, 1998.
- ❖ Querrien (Max), *Pour une nouvelle politique du patrimoine*, Rapport au Ministre de la culture, 1982, Paris, la Documentation française, 1982.
- ❖ Reau (Louis), Fleury (Michel), Leproux (Guy-Michel), *Histoire du vandalisme*, Paris, Lafont, 1994.
- ❖ *Regards sur le patrimoine*, Paris, Réunion des musées nationaux, 1992.
- ❖ *Symposium international sur l'identité culturelle européenne*, Europe sans rivage, Paris, Albin Michel, 1988.

SOURCES INTERNET

- ❖ Ressources européennes :
- ❖ Division du Patrimoine Culturel du Conseil de l'Europe
- ❖ <http://culture.coe.int/postsummit/pat/fr/fpatrimoine.htm> <http://www.ovpm.org>
- ❖ E-FAITH : European Federation of associations of Industrial and Technical Heritage
- ❖ <http://www.conservare.be/vvia/euro2002/E-FAITH.htm>
- ❖ European Heritage : Réseau européen du patrimoine culturel
- ❖ <http://www.european-heritage.net>
- ❖ Fondation européenne pour les arts et le patrimoine
- ❖ <http://www.eurplace.org>
- ❖ Forum pour les acteurs de la Culture
- ❖ <http://www.relais-culture-europe.org/html/somm.htm>

M7- OCIM

Office de coopération et d'information muséales.

TABLE DES MATIERES

PARTIE 2 : PATRIMOINE NATIONAL HAÏTIEN

	<i>pages</i>
I- INTRODUCTION -----	55
J- COMPETENCES PROFESSIONNELLES -----	57
Domaine de la connaissance -----	57
Domaine de la pratique -----	57
Domaine de la réflexivité et mise à distance -----	58
Domaine de l'évaluation -----	59
K- OBJECTIFS DU MODULE / NOTIONS, SAVOIRS -----	61
La notion de patrimoine -----	61
Le patrimoine national haïtien-----	63
Le programme d'étude du patrimoine Haïtien pour les deux premiers cycles de l'école fondamentale -----	69

pages

L- CONSTRUCTION DE COURS -----	71
Exemples 1 -----	72
Exemples 1 -----	75
Exemples 1 -----	78
M- SOURCES DE DOCUMENTATION ET REFERENCES	
BIBLIOGRAPHIQUES -----	81