

L'ENSEIGNEMENT EN NOUVELLE-  
CALEDONIE

Réf. Thèse pp. 151- 156/ 185-190

« *Le socle commun des connaissances et des compétences et modifiant le code de l'éducation* »

*Le socle commun des connaissances et des compétences et modifiant le code de l'éducation*

Créé par [Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 - art. ANNEXE \(V\)](#)

**L'établissement d'un socle commun des savoirs** indispensables répond à une nécessité ressentie depuis plusieurs décennies en raison de la diversification des connaissances. L'article 9 de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école en arrête le principe en précisant que la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société . De plus, par l'article 2 de la même loi, " la nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République ".

Pour toutes ces raisons, le socle commun est le ciment de la nation : il s'agit d'un ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques dont l'acquisition repose sur la mobilisation de l'école et qui suppose, de la part des élèves, des efforts et de la persévérance.

La définition du socle commun prend également appui sur la proposition de recommandation du Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne en matière de " compétences clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie".

Elle se réfère enfin aux évaluations internationales, notamment au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), qui propose une mesure comparée des connaissances et des compétences nécessaires tout au long de la vie. Cinq générations après les lois scolaires fondatrices de la III<sup>e</sup> République, une génération après l'instauration du collège unique, le socle constitue une référence commune, pour tous ceux qui confient leurs enfants à l'école, mais aussi pour tous les enseignants.

L'enseignement obligatoire ne se réduit pas au socle commun. Bien que désormais il en constitue le fondement, le socle ne se substitue pas aux programmes de l'école primaire et du collège ; il n'en est pas non plus le condensé. Sa spécificité réside dans la volonté de donner du sens à la culture scolaire fondamentale, en se plaçant du point de vue de l'élève et en construisant les ponts indispensables entre les disciplines et les programmes. Il détermine ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire

sous peine de se trouver marginalisé. L'école doit offrir par ailleurs à chacun les moyens de développer toutes ses facultés.

Maîtriser le socle commun c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'école puis dans sa vie ; c'est posséder un outil indispensable pour continuer à se former tout au long de la vie afin de prendre part aux évolutions de la société ; c'est être en mesure de comprendre les grands défis de l'humanité, la diversité des cultures et l'universalité des droits de l'homme, la nécessité du développement et les exigences de la protection de la planète.

Le socle commun s'organise en sept compétences. Cinq d'entre elles font l'objet, à un titre ou à un autre, des actuels programmes d'enseignement : la maîtrise de la langue française, la pratique d'une langue vivante étrangère, les compétences de base en mathématiques et la culture scientifique et technologique, la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, la culture humaniste. Deux autres domaines ne font pas encore l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire : il s'agit, d'une part, des compétences sociales et civiques et, d'autre part, de l'autonomie et de l'initiative des élèves.

Chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, mais aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie, comme l'ouverture aux autres, le goût pour la recherche de la vérité, le respect de soi et d'autrui, la curiosité et la créativité.

Le socle commun s'acquiert progressivement de l'école maternelle à la fin de la scolarité obligatoire. Chaque compétence qui le constitue requiert la contribution de plusieurs disciplines et, réciproquement, une discipline contribue à l'acquisition de plusieurs compétences.

A l'école et au collège, tous les enseignements et toutes les disciplines ont un rôle à jouer dans l'acquisition du socle. Dans ce cadre, les pratiques scolaires artistiques, culturelles et sportives y contribuent pleinement.

L'exigence de contenu du socle commun est indissociable d'une exigence d'évaluation. Des paliers intermédiaires, adaptés aux rythmes d'apprentissage définis par les cycles, sont déterminés dans la maîtrise du socle.

Des outils d'évaluation, correspondant notamment aux exigences des différents paliers de maîtrise du socle commun, sont mis à la disposition des enseignants.

Un livret personnel permettra à l'élève, à sa famille et aux enseignants de suivre l'acquisition progressive des compétences.

Afin de prendre en compte les différents rythmes d'acquisition, les écoles et les collèges organiseront un accompagnement adapté : études surveillées, tutorat, accès aux livres, à la culture et à internet. Les élèves qui manifestent des besoins particuliers quant aux acquisitions nécessaires à chaque palier se voient proposer un programme personnalisé de réussite éducative.

## **1. La maîtrise de la langue française**

Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences. La langue française est l'outil premier de l'égalité des chances, de la liberté du citoyen et de la civilité : elle permet de communiquer à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations ; elle permet de comprendre et d'exprimer ses droits et ses devoirs.

Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, relève de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines. Chaque professeur et tous les membres de la communauté éducative sont comptables de cette mission prioritaire de l'institution scolaire. La fréquentation de la littérature d'expression française est un instrument majeur des acquisitions nécessaires à la maîtrise de la langue française.

### Connaissances

L'expression écrite et l'expression orale doivent être travaillées tout au long de la scolarité obligatoire, y compris par la mémorisation et la récitation de textes littéraires. L'apprentissage de l'orthographe et de la grammaire doit conduire les élèves à saisir que le respect des règles de l'expression française n'est pas contradictoire avec la liberté d'expression : il favorise au contraire une pensée précise ainsi qu'un raisonnement rigoureux et facilement compréhensible. L'élève doit maîtriser suffisamment les outils de la langue que sont le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe pour pouvoir lire, comprendre et écrire des textes dans différents contextes.

L'apprentissage de la grammaire et de l'orthographe requiert des exercices spécifiques distincts de l'étude des textes.

### *Le vocabulaire*

Enrichir quotidiennement le vocabulaire des élèves est un objectif primordial, dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire. Les élèves devront connaître :

- un vocabulaire juste et précis pour désigner des objets réels, des sensations, des émotions, des opérations de l'esprit, des abstractions;
- le sens propre et le sens figuré d'une expression;
- le niveau de langue auquel un mot donné appartient;
- des mots de signification voisine ou contraire;
- la formation des mots, afin de les comprendre et de les orthographier.

### *La grammaire*

Les élèves devront connaître :

- la ponctuation;
- les structures syntaxiques fondamentales;
- la nature des mots et leur fonction;
- les connecteurs logiques usuels (conjonctions de coordination, conjonctions de subordination, adverbess);
- la conjugaison des verbes;
- le système des temps et des modes.

### *L'orthographe*

Il est nécessaire d'atteindre une maîtrise correcte de l'orthographe, dans les écrits spontanés des élèves, dès la fin de l'école primaire. Le perfectionnement de l'orthographe jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire est cependant une nécessité. Pour cela, la dictée est un outil indispensable d'apprentissage et d'évaluation, mais c'est par une vigilance particulière dans toutes les situations d'enseignement que cette maîtrise pourra être acquise.

Les élèves devront connaître les principales règles d'orthographe lexicale et grammaticale (mots invariables, règles d'accord, orthographe des formes verbales et des pluriels).

## Capacités

### *Lire*

Au terme de la scolarité obligatoire, tout élève devra être capable de :

- lire à haute voix, de façon expressive, un texte en prose ou en vers;
- analyser les éléments grammaticaux d'une phrase afin d'en éclairer le sens;
- dégager l'idée essentielle d'un texte lu ou entendu;
- manifester sa compréhension de textes variés, qu'ils soient documentaires ou littéraires;
- comprendre un énoncé, une consigne;
- lire des œuvres littéraires intégrales, notamment classiques, et rendre compte de sa lecture.

### *Ecrire*

La capacité à écrire suppose de savoir :

- copier un texte sans faute, écrire lisiblement et correctement un texte spontanément ou sous la dictée ;
- répondre à une question par une phrase complète;
- rédiger un texte bref, cohérent, construit en paragraphes, correctement ponctué, en respectant des consignes imposées : récit, description, explication, texte argumentatif, compte rendu, écrits courants (lettres...);
- adapter le propos au destinataire et à l'effet recherché;
- résumer un texte;
- utiliser les principales règles d'orthographe lexicale et grammaticale.

### *S'exprimer à l'oral*

Il s'agit de savoir :

- prendre la parole en public;
- prendre part à un dialogue, un débat : prendre en compte les propos d'autrui, faire valoir son propre point de vue;
- rendre compte d'un travail individuel ou collectif (exposés, expériences, démonstrations...);
- reformuler un texte ou des propos lus ou prononcés par un tiers;
- adapter sa prise de parole (attitude et niveau de langue) à la situation de communication (lieu, destinataire, effet recherché);
- dire de mémoire des textes patrimoniaux (textes littéraires, citations célèbres).

### *Utiliser des outils*

L'élève devra être capable d'utiliser :

- des dictionnaires, imprimés ou numériques, pour vérifier l'orthographe ou le sens d'un mot, découvrir un synonyme ou un mot nécessaire à l'expression de sa pensée;
- des ouvrages de grammaire ou des logiciels de correction orthographique.

## Attitudes

L'intérêt pour la langue comme instrument de pensée et d'insertion développe :

- la volonté de justesse dans l'expression écrite et orale, du goût pour l'enrichissement du vocabulaire;
- le goût pour les sonorités, les jeux de sens, la puissance émotive de la langue;
- l'intérêt pour la lecture (des livres, de la presse écrite);
- l'ouverture à la communication, au dialogue, au débat.

## **2. La pratique d'une langue vivante étrangère**

Il s'agit soit de la langue apprise depuis l'école primaire, soit d'une langue dont l'étude a commencé au collège.

La communication en langue étrangère suppose la capacité de comprendre, de s'exprimer et d'interpréter des pensées, des sentiments et des faits, à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations.

Elle implique également la connaissance et la compréhension des cultures dont la langue est le vecteur : elle permet de dépasser la vision que véhiculent les stéréotypes.

Le " cadre européen commun de référence pour les langues ", conçu par le Conseil de l'Europe, constitue la référence fondamentale pour l'enseignement des langues vivantes, les apprentissages et l'évaluation des acquis. La maîtrise du niveau A2 (niveau de l'utilisateur élémentaire) correspond au niveau requis pour le socle commun.

La maîtrise des langues vivantes s'acquiert par une pratique régulière et par l'entraînement de la mémoire. Cinq types d'activités la rendent possible : la compréhension orale, l'expression orale, l'interaction orale, la compréhension écrite et l'expression écrite.

### Connaissances

Pratiquer une langue vivante étrangère, c'est d'abord s'approprier un code linguistique : il faut connaître les formes écrites et sonores permettant de comprendre ou de produire des messages corrects et significatifs dans le contexte de la vie courante. Cela suppose une connaissance du vocabulaire, de la grammaire, de la phonologie et de l'orthographe. Il s'agit donc de :

- posséder un vocabulaire suffisant pour comprendre des sujets simples;
- connaître les règles grammaticales fondamentales (catégorie du nom, système verbal, coordination et subordination dans leur forme élémentaire) et le fonctionnement de la langue étudiée en tenant compte de ses particularités;
- connaître les règles de prononciation;
- maîtriser l'orthographe des mots ou expressions appris en comprenant le rapport phonie-graphie. Pour certaines langues, l'apprentissage du système graphique constitue une priorité compte tenu de la nécessaire familiarisation avec des caractères spécifiques.

### Capacités

Pratiquer une langue vivante étrangère, c'est savoir l'utiliser de façon pertinente et appropriée en fonction de la situation de communication, dans un contexte socioculturel donné. On attend de l'élève qu'il puisse communiquer de manière simple mais efficace, dans des situations courantes de la vie quotidienne, c'est-à-dire qu'il sache :

- utiliser la langue en maîtrisant les codes de relations sociales associés à cette langue :
- utiliser des expressions courantes en suivant les usages de base (saluer, formuler des invitations, des excuses...);
- tenir compte de l'existence des différences de registre de langue, adapter son discours à la situation de communication;
- comprendre un bref propos oral : identifier le contenu d'un message, le sujet d'une discussion si l'échange est mené lentement et clairement, suivre un récit;
- se faire comprendre à l'oral (brève intervention ou échange court) et à l'écrit, avec suffisamment de clarté, c'est-à-dire être capable :
- de prononcer correctement;
- de relier des groupes de mots avec des connecteurs logiques;

- de donner des informations et de s'informer;
- d'exprimer simplement une idée, une opinion;
- de raconter une histoire ou de décrire sommairement;
- comprendre un texte écrit court et simple.

### Attitudes

L'apprentissage d'une langue étrangère développe la sensibilité aux différences et à la diversité culturelle. Il favorise :

- le désir de communiquer avec les étrangers dans leur langue, de lire un journal et d'écouter les médias audiovisuels étrangers, de voir des films en version originale;
- l'ouverture d'esprit et la compréhension d'autres façons de penser et d'agir.

### **3. Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique**

Il s'agit de donner aux élèves la culture scientifique nécessaire à une représentation cohérente du monde et à la compréhension de leur environnement quotidien ; ils doivent saisir que la complexité peut être exprimée par des lois fondamentales.

Des approches concrètes et pratiques des mathématiques et des sciences, faisant notamment appel à l'habileté manuelle (par exemple, travailler un matériau, manipuler des volumes, en réaliser), aident les élèves à comprendre les notions abstraites.

Les mathématiques, les sciences expérimentales et la technologie favorisent la rigueur intellectuelle constitutive du raisonnement scientifique.

#### A. - Les principaux éléments de mathématiques

Dans chacun des domaines que sont le calcul, la géométrie et la gestion des données, les mathématiques fournissent des outils pour agir, choisir et décider dans la vie quotidienne. Elles développent la pensée logique, les capacités d'abstraction et de vision dans le plan et dans l'espace par l'utilisation de formules, de modèles, de graphiques et de diagrammes. Il s'agit aussi de développer le raisonnement logique et le goût de la démonstration.

La maîtrise des principaux éléments de mathématiques s'acquiert et s'exerce essentiellement par la résolution de problèmes, notamment à partir de situations proches de la réalité.

Les compétences acquises en mathématiques conditionnent l'acquisition d'une culture scientifique.

#### Connaissances

Il est nécessaire de créer aussi tôt que possible à l'école primaire des automatismes en calcul, en particulier la maîtrise des quatre opérations qui permet le calcul mental. Il est aussi indispensable d'apprendre à démontrer et à raisonner.

Il faut aussi comprendre des concepts et des techniques (calcul, algorithme) et les mémoriser afin d'être en mesure de les utiliser. Les élèves doivent connaître :

- pour ce qui concerne les nombres et le calcul :
  - les nombres décimaux, les nombres relatifs, les fractions, les puissances (ordonner, comparer);
  - les quatre opérations et leur sens;
  - les techniques élémentaires du calcul mental;
  - les éléments du calcul littéral simple (expressions du premier degré à une variable);
  - le calcul de la valeur d'une expression littérale pour différentes valeurs des variables;
  - les identités remarquables;
- pour ce qui concerne l'organisation et la gestion de données et les fonctions :

- la proportionnalité : propriété de linéarité, représentation graphique, tableau de proportionnalité, " produit en croix " ou " règle de 3 ", pourcentage, échelle;
  - les représentations usuelles : tableaux, diagrammes, graphiques;
  - le repérage sur un axe et dans le plan;
  - les notions fondamentales de statistique descriptive (maximum, minimum, fréquence, moyenne ;
  - les notions de chance ou de probabilité;
  - en géométrie :
    - les propriétés géométriques élémentaires des figures planes et des solides suivants : carré, rectangle, losange, parallélogramme, triangle, cercle, cube, parallélépipède rectangle, cylindre, sphère;
    - les notions de parallèle, perpendiculaire, médiatrice, bissectrice, tangente (à un cercle);
    - les transformations : symétries, agrandissement et réduction;
    - des théorèmes de géométrie plane : somme des angles d'un triangle, inégalité triangulaire, Thalès (dans le triangle), Pythagore.
- Il faut aussi savoir interpréter une représentation plane d'un objet de l'espace ainsi qu'un patron (cube, parallélépipède rectangle);
- pour ce qui concerne les grandeurs et les mesures :
    - les principales grandeurs (unités de mesure, formules, calculs et conversions) : longueur, aire, contenance, volume, masse, angle, durée, vitesse, masse volumique, nombre de tours par seconde;
    - les mesures à l'aide d'instruments, en prenant en compte l'incertitude liée au mesurage.

### Capacités

A la sortie de l'école obligatoire, l'élève doit être en mesure d'appliquer les principes et processus mathématiques de base dans la vie quotidienne, dans sa vie privée comme dans son travail. Pour cela, il doit être capable :

- de raisonner logiquement, de pratiquer la déduction, de démontrer;
- de communiquer, à l'écrit comme à l'oral, en utilisant un langage mathématique adapté;
- d'effectuer :
  - à la main, un calcul isolé sur des nombres en écriture décimale de taille raisonnable (addition, soustraction, multiplication, division);
  - à la calculatrice, un calcul isolé sur des nombres relatifs en écriture décimale : addition, soustraction, multiplication, division décimale à 10-n près, calcul du carré, du cube d'un nombre relatif, racine carrée d'un nombre positif;
  - mentalement des calculs simples et déterminer rapidement un ordre de grandeur;
  - de comparer, additionner, soustraire, multiplier et diviser les nombres en écriture fractionnaire dans des situations simples;
  - d'effectuer des tracés à l'aide des instruments usuels (règle, équerre, compas, rapporteur) :
    - parallèle, perpendiculaire, médiatrice, bissectrice;
    - cercle donné par son centre et son rayon;
    - image d'une figure par symétrie axiale, par symétrie centrale;
    - d'utiliser et construire des tableaux, des diagrammes, des graphiques et de savoir passer d'un mode d'expression à un autre;
    - d'utiliser des outils (tables, formules, outils de dessin, calculatrices, logiciels);



- de saisir quand une situation de la vie courante se prête à un traitement mathématique, l'analyser en posant les données puis en émettant des hypothèses, s'engager dans un raisonnement ou un calcul en vue de sa résolution, et, pour cela :
- savoir quand et comment utiliser les opérations élémentaires;
- contrôler la vraisemblance d'un résultat;
- reconnaître les situations relevant de la proportionnalité et les traiter en choisissant un moyen adapté;
- utiliser les représentations graphiques;
- utiliser les théorèmes de géométrie plane;
- de se repérer dans l'espace : utiliser une carte, un plan, un schéma, un système de coordonnées.

### Attitudes

L'étude des mathématiques permet aux élèves d'appréhender l'existence de lois logiques et développe :

- la rigueur et la précision;
- le respect de la vérité rationnellement établie;
- le goût du raisonnement fondé sur des arguments dont la validité est à prouver.

### B. - La culture scientifique et technologique

Les sciences expérimentales et les technologies ont pour objectif de comprendre et de décrire le monde réel, celui de la nature, celui construit par l'Homme ainsi que les changements induits par l'activité humaine.

Leur étude contribue à faire comprendre aux élèves la distinction entre faits et hypothèses vérifiables d'une part, opinions et croyances d'autre part. Pour atteindre ces buts, l'observation, le questionnement, la manipulation et l'expérimentation sont essentiels, et cela dès l'école primaire, dans l'esprit de l'opération " La main à la pâte " qui donne le goût des sciences et des techniques dès le plus jeune âge.

Les notions complexes (relatives à l'ADN, aux gènes, à la tectonique des plaques lithosphériques), dont les élèves entendent parler dans la vie courante, sont abordées de manière adaptée. La présentation de l'histoire de l'élaboration des concepts, en mobilisant les ressources de toutes les disciplines concernées, constitue un moyen efficace d'aborder la complexité : la perspective historique contribue à donner une vision cohérente des sciences et des techniques ainsi que de leur développement conjoint.

Les élèves doivent comprendre que les sciences et les techniques contribuent au progrès et au bien-être des sociétés.

### Connaissances

A l'issue de la scolarité obligatoire, tout élève doit avoir une représentation cohérente du monde reposant sur des connaissances. Chacun doit donc :

- savoir que l'Univers est structuré :
- du niveau microscopique (atomes, molécules, cellules du vivant);
- au niveau macroscopique (planètes, étoiles, galaxies);
- savoir que la planète Terre :
- est un des objets du système solaire, lequel est gouverné par la gravitation;
- présente une structure et des phénomènes dynamiques internes et externes;
- savoir que la matière se présente sous une multitude de formes :
- sujettes à transformations et réactions;
- organisées du plus simple au plus complexe, de l'inerte au vivant;
- connaître les caractéristiques du vivant :

- unité d'organisation (cellule) et biodiversité;
- modalités de la reproduction, du développement et du fonctionnement des organismes vivants;
- unité du vivant (ADN) et évolution des espèces;
- savoir que l'Univers, la matière, les organismes vivants baignent dans une multitude d'interactions et de signaux, notamment lumineux, qui se propagent et agissent à distance;
- savoir que l'énergie, perceptible dans le mouvement, peut revêtir des formes différentes et se transformer de l'une à l'autre ; connaître l'énergie électrique et son importance; connaître les ressources en énergie fossile et les énergies renouvelables;
- savoir que la maîtrise progressive de la matière et de l'énergie permet à l'Homme d'élaborer une extrême diversité d'objets techniques, dont il convient de connaître :
  - les conditions d'utilisation;
  - l'impact sur l'environnement;
  - le fonctionnement et les conditions de sécurité;
  - maîtriser des connaissances sur l'Homme :
  - unicité et diversité des individus qui composent l'espèce humaine (génétique, reproduction);
  - l'organisation et le fonctionnement du corps humain;
  - le corps humain et ses possibilités;
  - influence de l'Homme sur l'écosystème (gestion des ressources...);
  - être familiarisé avec les techniques courantes, le traitement électronique et numérique de l'information et les processus automatisés, à la base du fonctionnement d'objets de la vie courante.

### Capacités

L'étude des sciences expérimentales développe les capacités inductives et déductives de l'intelligence sous ses différentes formes. L'élève doit être capable :

- de pratiquer une démarche scientifique :
  - savoir observer, questionner, formuler une hypothèse et la valider, argumenter, modéliser de façon élémentaire;
  - comprendre le lien entre les phénomènes de la nature et le langage mathématique qui s'y applique et aide à les décrire;
  - de manipuler et d'expérimenter en éprouvant la résistance du réel :
  - participer à la conception d'un protocole et le mettre en œuvre en utilisant les outils appropriés, y compris informatiques;
  - développer des habiletés manuelles, être familiarisé avec certains gestes techniques;
  - percevoir la différence entre réalité et simulation;
  - de comprendre qu'un effet peut avoir plusieurs causes agissant simultanément, de percevoir qu'il peut exister des causes non apparentes ou inconnues;
  - d'exprimer et d'exploiter les résultats d'une mesure ou d'une recherche et pour cela :
  - utiliser les langages scientifiques à l'écrit et à l'oral;
  - maîtriser les principales unités de mesure et savoir les associer aux grandeurs correspondantes;
  - comprendre qu'à une mesure est associée une incertitude;
  - comprendre la nature et la validité d'un résultat statistique;
  - de percevoir le lien entre sciences et techniques;
  - de mobiliser ses connaissances en situation, par exemple comprendre le fonctionnement de son propre corps et l'incidence de l'alimentation, agir sur lui par la pratique d'activités physiques et sportives, ou encore veiller au risque d'accidents naturels, professionnels ou domestiques;

- d'utiliser les techniques et les technologies pour surmonter des obstacles.

### Attitudes

L'appréhension rationnelle des choses développe les attitudes suivantes :

- le sens de l'observation;
- la curiosité pour la découverte des causes des phénomènes naturels, l'imagination raisonnée, l'ouverture d'esprit;
- l'esprit critique : distinction entre le prouvé, le probable ou l'incertain, la prédiction et la prévision, situation d'un résultat ou d'une information dans son contexte;
- l'intérêt pour les progrès scientifiques et techniques;
- la conscience des implications éthiques de ces changements;
- l'observation des règles élémentaires de sécurité dans les domaines de la biologie, de la chimie et dans l'usage de l'électricité;
- la responsabilité face à l'environnement, au monde vivant, à la santé.

### **4. La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication**

La culture numérique implique l'usage sûr et critique des techniques de la société de l'information. Il s'agit de l'informatique, du multimédia et de l'internet, qui désormais irriguent tous les domaines économiques et sociaux.

Ces techniques font souvent l'objet d'un apprentissage empirique hors de l'école. Il appartient néanmoins à celle-ci de faire acquérir à chaque élève un ensemble de compétences lui permettant de les utiliser de façon réfléchie et plus efficace.

Les connaissances et les capacités exigibles pour le B2i collège (Brevet informatique et internet) correspondent au niveau requis pour le socle commun. Elles sont acquises dans le cadre d'activités relevant des différents champs disciplinaires.

### Connaissances

Les élèves doivent maîtriser les bases des techniques de l'information et de la communication (composants matériels, logiciels et services courants, traitement et échange de l'information, caractéristiques techniques, fichiers, documents, structuration de l'espace de travail, produits multimédias...).

Ils doivent également savoir :

- que les équipements informatiques (matériels, logiciels et services) traitent une information codée pour produire des résultats et peuvent communiquer entre eux ;
- que l'usage de ces outils est régi par des règles qui permettent de protéger la propriété intellectuelle, les droits et libertés des citoyens et de se protéger soi-même.

### Capacités

La maîtrise des techniques de l'information et de la communication est développée en termes de capacités dans les textes réglementaires définissant le B2i :

- s'approprier un environnement informatique de travail;
- créer, produire, traiter, exploiter des données;
- s'informer, se documenter;
- communiquer, échanger.

### Attitudes

Le développement du goût pour la recherche et les échanges d'informations à des fins éducatives, culturelles, sociales, professionnelles doit s'accompagner d'une attitude responsable - domaine également développé dans la définition du B2i - c'est-à-dire :

- une attitude critique et réfléchie vis-à-vis de l'information disponible;
- une attitude de responsabilité dans l'utilisation des outils interactifs.

## 5. La culture humaniste

La culture humaniste permet aux élèves d'acquérir tout à la fois le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité. En sachant d'où viennent la France et l'Europe et en sachant les situer dans le monde d'aujourd'hui, les élèves se projettent plus lucidement dans l'avenir.

La culture humaniste contribue à la formation du jugement, du goût et de la sensibilité. Elle enrichit la perception du réel, ouvre l'esprit à la diversité des situations humaines, invite à la réflexion sur ses propres opinions et sentiments et suscite des émotions esthétiques. Elle se fonde sur l'analyse et l'interprétation des textes et des œuvres d'époques ou de genres différents. Elle repose sur la fréquentation des œuvres littéraires (récits, romans, poèmes, pièces de théâtre), qui contribue à la connaissance des idées et à la découverte de soi. Elle se nourrit des apports de l'éducation artistique et culturelle.

### Connaissances

En donnant des repères communs pour comprendre, la culture humaniste participe à la construction du sentiment d'appartenance à la communauté des citoyens, aide à la formation d'opinions raisonnées, prépare chacun à la construction de sa propre culture et conditionne son ouverture au monde. Les élèves doivent :

- avoir des repères géographiques :
  - les grands ensembles physiques (océans, continents, reliefs, fleuves, grands domaines climatiques et biogéographiques) et humains (répartition mondiale de la population, principales puissances du monde contemporain et leurs métropoles, les Etats de l'Union européenne et leurs capitales);
  - les grands types d'aménagements;
  - les grandes caractéristiques géographiques de l'Union européenne;
  - le territoire français : organisation et localisations, ensembles régionaux, outre-mer;
- avoir des repères historiques :
  - les différentes périodes de l'histoire de l'humanité (les événements fondateurs caractéristiques permettant de les situer les uns par rapport aux autres en mettant en relation faits politiques, économiques, sociaux, culturels, religieux, scientifiques et techniques, littéraires et artistiques), ainsi que les ruptures;
  - les grands traits de l'histoire de la construction européenne;
  - les périodes et les dates principales, les grandes figures, les événements fondateurs de l'histoire de France, en les reliant à l'histoire du continent européen et du monde;
- être préparés à partager une culture européenne :
  - par une connaissance des textes majeurs de l'Antiquité (l'Iliade et l'Odyssée, récits de la fondation de Rome, la Bible);
  - par une connaissance d'œuvres littéraires, picturales, théâtrales, musicales, architecturales ou cinématographiques majeures du patrimoine français, européen et mondial (ancien, moderne ou contemporain);
- comprendre l'unité et la complexité du monde par une première approche :
  - des droits de l'homme;
  - de la diversité des civilisations, des sociétés, des religions (histoire et aire de diffusion contemporaine);
  - du fait religieux en France, en Europe et dans le monde en prenant notamment appui sur des textes fondateurs (en particulier, des extraits de la Bible et du Coran) dans un esprit de laïcité respectueux des consciences et des convictions;
  - des grands principes de la production et de l'échange;
  - de la mondialisation;

- des inégalités et des interdépendances dans le monde;
- des notions de ressources, de contraintes, de risques;
- du développement durable;
- des éléments de culture politique : les grandes formes d'organisation politique, économique et sociale (notamment des grands Etats de l'Union européenne), la place et le rôle de l'Etat;
- des conflits dans le monde et des notions de défense.

### Capacités

Les élèves doivent être capables :

- de lire et utiliser différents langages, en particulier les images (différents types de textes, tableaux et graphiques, schémas, représentations cartographiques, représentations d'œuvres d'art, photographies, images de synthèse);
- de situer dans le temps les événements, les œuvres littéraires ou artistiques, les découvertes scientifiques ou techniques étudiés et de les mettre en relation avec des faits historiques ou culturels utiles à leur compréhension;
- de situer dans l'espace un lieu ou un ensemble géographique, en utilisant des cartes à différentes échelles;
- de faire la distinction entre produits de consommation culturelle et œuvres d'art;
- d'avoir une approche sensible de la réalité;
- de mobiliser leurs connaissances pour donner du sens à l'actualité;
- de développer par une pratique raisonnée, comme acteurs et comme spectateurs, les valeurs humanistes et universelles du sport.

### Attitudes

La culture humaniste que dispense l'école donne aux élèves des références communes. Elle donne aussi à chacun l'envie d'avoir une vie culturelle personnelle :

- par la lecture, par la fréquentation des musées, par les spectacles (cinéma, théâtre, concerts et autres spectacles culturels);
- par la pratique d'une activité culturelle, artistique ou physique.

Elle a pour but de cultiver une attitude de curiosité :

- pour les productions artistiques, patrimoniales et contemporaines, françaises et étrangères;
- pour les autres pays du monde (histoire, civilisation, actualité).

Elle développe la conscience que les expériences humaines ont quelque chose d'universel.

Pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel, réussir sa vie en société et exercer librement sa citoyenneté, d'autres compétences sont indispensables à chaque élève : l'école doit permettre à chacun de devenir pleinement responsable - c'est-à-dire autonome et ouvert à l'initiative - et assumer plus efficacement sa fonction d'éducation sociale et civique.

## **6. Les compétences sociales et civiques**

Il s'agit de mettre en place un véritable parcours civique de l'élève, constitué de valeurs, de savoirs, de pratiques et de comportements dont le but est de favoriser une participation efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa liberté en pleine conscience des droits d'autrui, de refuser la violence.

Pour cela, les élèves devront apprendre à établir la différence entre les principes universels (les droits de l'homme), les règles de l'Etat de droit (la loi) et les usages sociaux (la civilité).

Il s'agit aussi de développer le sentiment d'appartenance à son pays, à l'Union européenne, dans le respect dû à la diversité des choix de chacun et de ses options personnelles.

#### A. - Vivre en société

Dès l'école maternelle, l'objectif est de préparer les élèves à bien vivre ensemble par l'appropriation progressive des règles de la vie collective.

##### Connaissances

Les connaissances nécessaires relèvent notamment de l'enseignement scientifique et des humanités. L'éducation physique et sportive y contribue également.

Les élèves doivent en outre :

- connaître les règles de la vie collective et comprendre que toute organisation humaine se fonde sur des codes de conduite et des usages dont le respect s'impose;
- savoir ce qui est interdit et ce qui est permis;
- connaître la distinction entre sphères professionnelle, publique et privée,
- être éduqué à la sexualité, à la santé et à la sécurité;
- connaître les gestes de premiers secours.

##### Capacités

Chaque élève doit être capable :

- de respecter les règles, notamment le règlement intérieur de l'établissement;
- de communiquer et de travailler en équipe, ce qui suppose savoir écouter, faire valoir son point de vue, négocier, rechercher un consensus, accomplir sa tâche selon les règles établies en groupe;
- d'évaluer les conséquences de ses actes : savoir reconnaître et nommer ses émotions, ses impressions, pouvoir s'affirmer de manière constructive;
- de porter secours : l'obtention de l'attestation de formation aux premiers secours certifie que cette capacité est acquise;
- de respecter les règles de sécurité, notamment routière par l'obtention de l'attestation scolaire de sécurité routière.

##### Attitudes

La vie en société se fonde sur :

- le respect de soi;
- le respect des autres (civilité, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes);
- le respect de l'autre sexe;
- le respect de la vie privée;
- la volonté de résoudre pacifiquement les conflits;
- la conscience que nul ne peut exister sans autrui :
- conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité;
- sens de la responsabilité par rapport aux autres;
- nécessité de la solidarité : prise en compte des besoins des personnes en difficulté (physiquement, économiquement), en France et ailleurs dans le monde.

#### B. - Se préparer à sa vie de citoyen

L'objectif est de favoriser la compréhension des institutions d'une démocratie vivante par l'acquisition des principes et des principales règles qui fondent la République. Il est aussi de permettre aux élèves de devenir des acteurs responsables de notre démocratie.

## Connaissances

Pour exercer sa liberté, le citoyen doit être éclairé. La maîtrise de la langue française, la culture humaniste et la culture scientifique préparent à une vie civique responsable. En plus de ces connaissances essentielles, notamment de l'histoire nationale et européenne, l'élève devra connaître :

- la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen
- la Convention internationale des droits de l'enfant;
- les symboles de la République et leur signification (drapeau, devise, hymne national);
- les règles fondamentales de la vie démocratique (la loi, le principe de la représentation, le suffrage universel, le secret du vote, la décision majoritaire et les droits de l'opposition) dont l'apprentissage concret commence à l'école primaire dans diverses situations de la vie quotidienne et se poursuit au collège, en particulier par l'élection des délégués;
- le lien entre le respect des règles de la vie sociale et politique et les valeurs qui fondent la République;
- quelques notions juridiques de base, et notamment :
  - l'identité de la personne;
  - la nationalité;
  - le principe de responsabilité et la notion de contrat, en référence à des situations courantes (signer un contrat de location, de travail, acquérir un bien, se marier, déclarer une naissance, etc.);
  - quelques notions de gestion (établir un budget personnel, contracter un emprunt, etc.);
- le fonctionnement de la justice (distinction entre civil et pénal, entre judiciaire et administratif);
- les grands organismes internationaux;
- l'Union européenne :
  - les finalités du projet partagé par les nations qui la constituent;
  - les grandes caractéristiques de ses institutions;
  - les grands traits de l'organisation de la France :
- les principales institutions de la République (pouvoirs et fonctions de l'Etat et des collectivités territoriales);
- le principe de laïcité;
- les principales données relatives à la démographie et à l'économie françaises ;
- le schéma général des recettes et des dépenses publiques (Etat, collectivités locales, sécurité sociale);
- le fonctionnement des services sociaux.

## Capacités

Les élèves devront être capables de jugement et d'esprit critique, ce qui suppose :

- savoir évaluer la part de subjectivité ou de partialité d'un discours, d'un récit, d'un reportage;
- savoir distinguer un argument rationnel d'un argument d'autorité;
- apprendre à identifier, classer, hiérarchiser, soumettre à critique l'information et la mettre à distance;
- savoir distinguer virtuel et réel;
- être éduqué aux médias et avoir conscience de leur place et de leur influence dans la société;
- savoir construire son opinion personnelle et pouvoir la remettre en question, la nuancer (par la prise de conscience de la part d'affectivité, de l'influence de préjugés, de stéréotypes).

## Attitudes

Au terme de son parcours civique scolaire, l'élève doit avoir conscience de la valeur de la loi et de la valeur de l'engagement. Ce qui implique :

- la conscience de ses droits et devoirs;
- l'intérêt pour la vie publique et les grands enjeux de société;
- la conscience de l'importance du vote et de la prise de décision démocratique;
- la volonté de participer à des activités civiques.

## **7. L'autonomie et l'initiative**

### A. - L'autonomie

L'autonomie de la personne humaine est le complément indispensable des droits de l'homme : le socle commun établit la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même.

L'autonomie est aussi une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale.

Il est également essentiel que l'école développe la capacité des élèves à apprendre tout au long de la vie.

### Connaissances

La maîtrise des autres éléments du socle commun est indissociable de l'acquisition de cette compétence, mais chaque élève doit aussi :

- connaître les processus d'apprentissage, ses propres points forts et faiblesses;
- connaître l'environnement économique :
- l'entreprise;
- les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés ainsi que les parcours de formation correspondants et les possibilités de s'y intégrer.

### Capacités

Les principales capacités attendues d'un élève autonome sont les suivantes :

- s'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, prendre des notes, consulter spontanément un dictionnaire, une encyclopédie, ou tout autre outil nécessaire, se concentrer, mémoriser, élaborer un dossier, exposer);
- savoir respecter des consignes;
- être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir :
- identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution;
- rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser;
- mettre en relation les acquis des différentes disciplines et les mobiliser dans des situations variées;
- identifier, expliquer, rectifier une erreur;
- distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver;
- mettre à l'essai plusieurs pistes de solution;
- savoir s'auto évaluer;
- savoir choisir un parcours de formation, première étape de la formation tout au long de la vie;
- développer sa persévérance;
- avoir une bonne maîtrise de son corps, savoir nager.



### Attitudes

La motivation, la confiance en soi, le désir de réussir et de progresser sont des attitudes fondamentales. Chacun doit avoir :

- la volonté de se prendre en charge personnellement;
- d'exploiter ses facultés intellectuelles et physiques;
- conscience de la nécessité de s'impliquer, de rechercher des occasions d'apprendre;
- conscience de l'influence des autres sur ses valeurs et ses choix;
- une ouverture d'esprit aux différents secteurs professionnels et conscience de leur égale dignité.

### B. - L'esprit d'initiative

Il faut que l'élève se montre capable de concevoir, de mettre en œuvre et de réaliser des projets individuels ou collectifs dans les domaines artistiques, sportifs, patrimoniaux ou socio-économiques. Quelle qu'en soit la nature, le projet - toujours validé par l'établissement scolaire - valorise l'implication de l'élève.

### Connaissances

Toutes les connaissances acquises pour les autres compétences peuvent être utiles.

### Capacités

Il s'agit d'apprendre à passer des idées aux actes, ce qui suppose savoir :

- définir une démarche adaptée au projet;
- trouver et contacter des partenaires, consulter des personnes-ressources;
- prendre des décisions, s'engager et prendre des risques en conséquence;
- prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe;
- déterminer les tâches à accomplir, établir des priorités.

### Attitudes

L'envie de prendre des initiatives, d'anticiper, d'être indépendant et inventif dans la vie privée, dans la vie publique et plus tard au travail, constitue une attitude essentielle.

Elle implique :

- curiosité et créativité;
- motivation et détermination dans la réalisation d'objectifs.

Le principe même du socle repose sur un impératif de qualité. S'agissant d'une culture commune pour tous les élèves, il traduit tout autant une ambition pour les plus fragiles qu'une exigence pour ceux qui réussissent bien. Les graves manques pour les uns et les lacunes pour les autres à la sortie de l'école obligatoire constituent des freins à une pleine réussite et à l'exercice d'une citoyenneté libre et responsable.

Ainsi, le socle commun possède une unité : sa maîtrise à la fin de la scolarité obligatoire ne peut être que globale, car les compétences qui le constituent, avec leur liste principale de connaissances, de capacités et d'attitudes, sont complémentaires et également nécessaires. Chacun des domaines constitutifs du socle commun contribue à l'insertion professionnelle, sociale et civique des élèves, pour sa maîtrise à l'issue de la scolarité obligatoire, il ne peut donc y avoir de compensation entre les compétences requises qui composent un tout, à la manière des qualités de l'homme ou des droits et des devoirs du citoyen.

Réf. Thèse pp. 185-190

« BO du 6/08/08 »

« BO Encart n°32 du 28/08/08 »

« Lettre de la Présidente du GNC préfaçant le programme de primaire »

« Recommandations pédagogiques »

« Programmes d'enseignements de l'école primaire »

« Introduction et morceaux choisis du programme pour le Cycle 3 »

## Programmes officiels nationaux et du GNC

*BO du 6/08/2008*

### **Programme de l'enseignement des Arts Plastiques**

#### **Présentation générale de l'enseignement des arts plastiques au collège : définition**

L'enseignement des arts plastiques au collège assure un rôle spécifique dans la formation générale des élèves, tant pour le développement de la sensibilité et de l'intelligence que pour la formation culturelle et sociale. Il fait partie des enseignements obligatoires et contribue ainsi à l'acquisition du Socle commun de connaissances et de compétences. Les arts plastiques donnent le goût de l'expression personnelle et de la création. Ils permettent de découvrir des œuvres dans la diversité des genres, des styles et des périodes. Ils apportent les moyens de comprendre la nature des faits artistiques repérables dans la création en arts plastiques, en architecture, dans les domaines des images fixes et animées et des productions numériques. Ils procurent également des outils pour décoder et interpréter les univers visuels qui se manifestent dans l'environnement privé et public. Ils conduisent en cela à une éducation du regard et contribuent aux acquis de langage. Ils développent un esprit d'ouverture et concourent à tisser un lien social fondé sur des références communes. Cet enseignement est assuré par les professeurs de la discipline. Si un partenariat avec les institutions culturelles est envisagé, il l'est, à l'initiative du professeur, en fonction de ses projets et du déroulement de l'enseignement.

#### **Articulations avec l'école primaire et le lycée**

Dès l'école primaire, les élèves ont été conduits à exercer leur créativité et leurs aptitudes artistiques. Ils ont pu affiner leur perception de la réalité sensible qui les entoure. Ils connaissent certains contenus propres à la discipline et ont pris plaisir à

faire et à inventer, ils ont vu des œuvres dans la classe et lors de rencontres organisées, ils ont commencé à verbaliser leur ressenti. Au collège, l'enseignement des arts plastiques poursuit l'éducation artistique initiée à l'école et l'enrichit d'apports techniques, culturels, conceptuels et méthodologiques. En classe de troisième, l'enseignement des arts plastiques consolide les connaissances et les compétences acquises sur l'ensemble des cycles du collège. Il favorise une approche documentée et référencée des faits artistiques contemporains ou légués par l'histoire. A l'issue de la formation générale du collège, les élèves vont connaître divers itinéraires. Les bases nécessaires ont été acquises pour permettre, à ceux qui en font le projet, de réussir une orientation en lycée avec une forte composante artistique.

### **Le socle commun (connaissances, compétences et attitudes)**

FORME, ESPACE, COULEUR, MATIERE, LUMIERE et TEMPS sont des notions continuellement travaillées dans les pratiques d'expressions plastiques et visuelles où le CORPS participe intrinsèquement du travail. C'est en s'appuyant sur ces champs notionnels que l'enseignement des arts plastiques permet l'acquisition de connaissances, de savoirs et de savoir-faire. En favorisant une réflexion qui donne sens à l'exploration des moyens de mise en œuvre, cet enseignement, à la croisée du sensible et de l'intelligible, participe à la construction de l'individu. L'utilisation des nouvelles technologies dans le processus créateur (création numérique) et dans la découverte du champ artistique (images d'œuvres, d'événements culturels, de musées,...) est importante dans un enseignement actualisé des arts plastiques. Le recours à ces nouveaux outils participe en cela à *la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication*.

Tout enseignement artistique prend appui sur une pratique dans laquelle s'articulent action et réflexion, intention et attention. Pour ce faire, *l'initiative* des élèves sera sollicitée et l'accès à *l'autonomie* facilité. Cette part d'autonomie ainsi que les initiatives dont les élèves font preuve dans la conduite de leurs projets jusqu'à leur réalisation se manifestent aussi dans des situations d'échange oral, individuelles ou collectives. Du fait de la pratique, leur réflexion autour des œuvres ou de leur production est fondée sur un vécu qui nourrit l'expression orale. Cela peut également prendre la forme de notations écrites. Le recours à un vocabulaire spécifique et son usage pertinent sont évalués. C'est à ce titre que les arts plastiques contribuent à la *maîtrise de la langue française*. Dans la confrontation des productions et les prises de parole qu'elle suscite, les élèves apprennent à pondérer leur relation à l'autre, à reconnaître et à apprécier les différences dans le respect mutuel des échanges. Le questionnement inhérent à toute pratique artistique, celle de l'élève ou celle de l'artiste, favorise la conscience de l'altérité et développe chez les élèves des *compétences sociales et civiques*, telles la tolérance, l'écoute et la responsabilité. Les différences culturelles sont, en art, sources de connaissance et de questionnement. Les œuvres d'art ouvrent à la diversité des repères culturels, tant sur les aspects conceptuels que sur les aspects historiques, géographiques et sociologiques. De ce point de vue, les arts plastiques contribuent à l'acquisition d'une *culture humaniste et scientifique*.

### **La place de l'histoire des arts dans l'enseignement des arts plastiques**

Dans l'enseignement des arts plastiques le rapport aux œuvres est une donnée essentielle. L'expérience pratique et la connaissance de la création artistique fondent cet enseignement où l'analyse d'œuvres a toute sa place. L'œuvre y est considérée tant par ses dimensions plastiques et matérielles que par le réseau de ses significations

historiques et sociales. Cette articulation du sensible et de l'intelligible est référencée à des contextes et des problématiques artistiques actuels ou légués par l'histoire. Elle est déterminante pour enrichir les pratiques des élèves. Composante naturelle de la discipline, l'histoire des arts est donc abordée en arts plastiques en deçà et au-delà de l'expérience pratique qui en ravive les enjeux. Au côté des autres disciplines et en lien avec elles, les arts plastiques contribuent ainsi spécifiquement à l'enseignement de l'histoire des arts.

## **Programmes**

### **Objectifs**

L'enseignement des arts plastiques au collège concourt à la construction de la personnalité comme à la formation d'un citoyen conscient, autonome et exerçant sa responsabilité vis-à-vis des faits artistiques. Articulant approches pratiques et culturelles il procure aux élèves les repères culturels nécessaires pour contribuer à la vie sociale. Il vise à développer chez les élèves des capacités d'expression, et de réflexion dans une pratique ouverte aux questions relatives à l'art du passé autant qu'à l'art contemporain. Il donne aux élèves les moyens de révéler leurs aptitudes, de les exercer de manière maîtrisée, d'affirmer leurs choix plastiques, d'enrichir leur connaissance du champ artistique, d'entretenir des relations fructueuses entre leur production et ce champ de référence. Il a pour dessein de leur permettre d'accéder progressivement à une relative autonomie dans leur pratique et à une compréhension de la démarche artistique dans sa diversité et sa complexité.

## **Les deux composantes fondamentales du programme**

### **I - La pratique artistique**

La pratique artistique permet aux élèves de choisir et développer leurs propres moyens d'expression. Ils y seront amenés par l'exploration et l'expérimentation des pratiques traditionnelles mais aussi des pratiques constamment diversifiées, en associant les technologies les plus récentes à ces pratiques plus fondamentales. Quelles que soient les pratiques, les moyens mis en œuvre et les objets d'étude, le corps participe intrinsèquement du travail en arts plastiques. Qu'il soit au centre de la représentation bi et tridimensionnelle ou de l'action (dessin, peinture, sculpture, photographie, vidéo, infographie par exemple), il est présent à tous les niveaux de l'engagement des élèves et des artistes. A ce titre, la question du corps, du geste, de l'action traverse tous les champs d'investigation. Trois champs d'investigations seront abordés dans lesquels pratique et culture sont toujours liées :

#### **1 - champ des pratiques bidimensionnelles, graphiques et picturales ; Le dessin**

En arts plastiques, le dessin est une activité fondamentale. Dessiner est souvent compris par une majorité d'élèves comme une recherche d'effets de ressemblance entre un « objet » et des traces sur une surface, que cet objet soit observé, mémorisé ou imaginé. Au-delà de cette conception répandue, les arts plastiques font prendre conscience que le dessin permet aussi d'élaborer un projet, de visualiser des formes et un espace possibles. De la première esquisse à la réalisation définitive, l'élève peut avoir recours à une chaîne de dessins révélant l'avancée de sa pensée : esquisses, études de détails, études d'ensemble, qui sont autant de jalons dans sa recherche. A cet aspect préparatoire du dessin s'ajoute une fonction plus expressive, ludique, expérimentale et autonome. Dessiner permet alors à l'élève de laisser libre cours à son imagination, de s'engager dans un parcours aventureux au cours duquel apparaît une forme imprévue, manifestée par des éléments graphiques.

## **La peinture**

La peinture est couleur et matière. Elle intervient directement comme moyen d'expression ou en articulation avec un tracé graphique. La couleur est substance et lumière, matérielle et immatérielle. Elle est perçue immédiatement par le spectateur. Comme étendue et substance, la couleur introduit à des notions d'épaisseur, d'opacité et de translucidité, de peint et de non-peint. Elle constitue un matériau physique par lequel on peut représenter un monde, mais c'est aussi un milieu dans lequel des gestes et traces du peintre sont inscrites. Par une pratique diversifiée de la peinture, en exploitant des formats différents, y compris très grands, l'élève développera sa capacité à déterminer les caractéristiques physiques de ses matériaux, supports, outils et médiums. Il découvrira le spectre coloré et quelques systèmes d'organisation des couleurs élaborés par les peintres. En apprenant à choisir et fabriquer ses propres couleurs, il expérimentera leurs potentiels sensoriel, représentatif, symbolique et expressif.

## **Le collage**

Le collage est d'abord l'expérience de l'hétérogénéité. Il se rapporte historiquement à l'intrusion de fragments de réel dans l'œuvre d'art. L'élève, par la pratique du collage, expérimente les relations duelles entre réel et œuvre pour donner cohérence à sa production. Construction et déconstruction, homogénéité et hétérogénéité, ordre et désordre, participent à cette cohérence plastique et sémantique.

## **2 - champ des pratiques tridimensionnelles, sculpturales et architecturales**

### **La sculpture, le modelage, l'assemblage**

Sculpture par retrait (taille directe), modelage, moulage, ou ajout de matière et matériaux (assemblage), constituent les pratiques les plus usuelles de la sculpture. Au XXe siècle, cette dernière a élargi ses limites en incluant parfois l'espace d'exposition dans l'œuvre, (installation, œuvre in situ) et par une diversification des matériaux. L'élève, par le travail du volume, pourra expérimenter le plein et le vide, la résistance et l'expressivité des matériaux, l'équilibre, la multiplicité des points de vue, la mise en espace et l'échelle.

### **L'architecture**

L'architecture est l'art de construire et d'aménager des espaces sur les plans technique, fonctionnel et esthétique. Les élèves sont invités à voir, à vivre et à comprendre ces espaces. A travers une sélection d'opérations simples, les élèves sont sensibilisés aux phénomènes physiques liés aux matériaux, à la dimension plastique des volumes et à la relation à l'environnement. L'élargissement de ces questions à celles de l'urbanisme permet aux élèves d'analyser les données de l'espace dans lequel ils évoluent.

## **3 - champ des créations photographiques et cinématographiques, analogiques et numériques**

### **La photographie**

La photographie est enregistrement ou mise en scène du réel. Son usage est souvent banalisé dans le quotidien des élèves. En cours d'arts plastiques, la pratique permet à l'élève de connaître et d'interroger ses éléments constitutifs (cadre, profondeur de champ, angle de prise de vue, lumière, point de vue...) afin de choisir et donner du sens à sa production. Argentique ou numérique, la photographie peut être sujette de manipulations (découpage, collage, montage, traitement numérique) modifiant son rapport au réel et contribuant à lui accorder un statut artistique.

### **Le cinéma et la vidéo**

Le cinéma et la vidéo construisent du temps et de la narration par l'enchaînement d'images et de sons. Entraînés à la pratique de l'image pour mieux en comprendre les enjeux, les élèves seront engagés à s'exercer à toutes les phases de l'élaboration de petites séquences filmiques ou vidéographiques (synopsis, story-board, montage).

### **Le numérique**

Les technologies numériques sont en constant développement dans l'éducation comme dans la vie quotidienne. Elles sont aujourd'hui inscrites dans la démarche usuelle de nombreux artistes, d'architectes et de créateurs œuvrant au croisement des arts. Elles renouvellent les pratiques artistiques. Le numérique complète naturellement la gamme des outils traditionnels. Dans le champ des arts plastiques, l'appropriation artistique du numérique suscite de nouvelles questions, renouvelle ou met en perspective les codes fondamentaux de la création d'images. L'enseignement des arts plastiques doit permettre aux élèves d'explorer ce médium, de l'intégrer dans leur pratique et d'adopter un point de vue distancié à son égard.

## **II - La culture artistique**

### **Le choix des œuvres et la fréquentation des lieux artistiques sont déterminants pour la pratique et la culture de l'élève**

Le professeur d'Arts Plastiques donne sens à son enseignement en privilégiant la référence à des œuvres significatives, contemporaines ou non, reconnues pour leur intérêt artistique et leur incidence sur les modes de pensée. Ces œuvres particulièrement représentatives des grandes questions artistiques de l'histoire des arts assurent le fondement des problématiques que les élèves aborderont dans la pratique. Bien qu'il facilite l'accès à ces œuvres par l'utilisation des nouvelles technologies, l'enseignant doit favoriser les contacts directs avec l'Art sous des formes variées en privilégiant ceux qui permettent une rencontre réelle avec les œuvres et, pour les plus contemporaines, leurs auteurs. A l'intérieur de l'établissement scolaire, il exploite les dispositifs particuliers qui mettent en valeur les productions artistiques (installation de lieux d'exposition, création de galeries en établissement, projets d'établissement). A l'extérieur, il permet les liens avec les structures culturelles de proximité. L'expérience individuelle de la création artistique s'enrichit ainsi des thématiques et des repères propres à l'histoire des arts en leur donnant une cohérence avec l'actualité du monde contemporain.

### **L'histoire des arts participe à la formation des élèves adolescents et à l'élaboration de leurs repères culturels**

L'histoire des arts réunit des domaines d'expressions artistiques différents. L'enseignement des arts plastiques qui repose sur des pratiques artistiques diversifiées se prête tout particulièrement au dialogue entre les catégories artistiques. Les expériences pratiques et culturelles des élèves le prédisposent en effet à établir des liens entre les domaines artistiques de l'Histoire des arts comme avec d'autres corpus d'enseignements. Des thématiques proposées en histoire des arts doivent faciliter la compréhension du contexte particulier de la production d'une œuvre, sa matérialité, sa dimension symbolique et ses finalités. La commande artistique et le projet réalisé, les relations entretenues entre les artistes et les différents pouvoirs (politiques et religieux), les clivages entre les créateurs et divers milieux sociaux constituent pour l'enseignant autant de questions et de connaissances à travailler avec les élèves. Ces thématiques permettront aussi de conduire une réflexion spécifique dans les champs pictural, photographique, cinématographique ou architectural comme d'aborder des

thèmes particuliers : l'évolution des supports, du mur à la toile, l'invention de la photographie, des problématiques cinématographiques ou architecturales, l'irruption des médias numériques. En cohérence et en lien avec ces programmes d'arts plastiques, cet enseignement s'appuiera sur quelques exemples nécessaires à la compréhension des problématiques suscitées par les thématiques étudiées. Quelques-uns de ces exemples, pourront être choisis dans les périodes des programmes d'histoire. Un projet interdisciplinaire pourra également être organisé (visite de musée d'art ou d'exposition). La contribution des disciplines engagées dans de tels projets se fera sur la base des méthodes d'enseignement de chacune d'elle. A la fin de la classe de troisième, et au regard d'œuvres d'art clairement identifiées, les élèves sont capables de connaître quelques-unes des conditions matérielles, techniques, économiques et idéologiques qui ont participé à leur commande et à leur réalisation. Ils doivent également pouvoir les situer dans leur contexte historique et culturel, comme éventuellement établir des corrélations pertinentes avec d'autres formes d'expressions artistiques. A travers la fréquentation régulière d'œuvres et de lieux artistiques, de documents (revues, catalogues, Internet) les élèves auront appris à exprimer leurs émotions et à émettre un jugement argumenté.

### **Principes de mise en œuvre**

#### **Le programme est organisé autour de trois axes majeurs de travail : l'objet, l'image et l'espace.**

Ces trois axes de travail ne sont pas étanches les uns aux autres. L'objet fait image et se définit spatialement. De même, l'image prise en tant qu'œuvre a une matérialité objective qui génère un espace propre. Les situations pratiques qui en découlent engagent les élèves dans une investigation des moyens plastiques qui mettent en jeu les notions et les opérations fondamentales des arts plastiques. Ces axes permettent en effet de travailler selon des entrées et des accents différents les questions de la représentation, de l'expression, de la symbolisation, de l'abstraction, comme ils permettent d'aborder le travail sur la lumière, la couleur, la matière, la forme, le corps et l'espace à partir d'un large horizon d'enjeux cognitifs et expressifs.

*L'objet et l'œuvre* – l'objet est à comprendre dans son acception première et habituelle. Les élèves de sixième en découvrent le potentiel d'expression offert par son caractère concret, matériel et poétique quand il est abordé d'un point de vue artistique. Au moyen de questions ouvertes, ils se familiarisent à différents types d'expérience auxquels nous confrontent l'objet, de sa conception à un possible détournement (fabrication, transformation, exposition, représentation, reproduction). Ces questions engagent autant les pratiques graphiques que la peinture, la sculpture, l'assemblage, la scénographie, la photographie ou l'infographie.

*Images, œuvre et fiction, images, œuvre et réalité* - Les élèves de cinquième et quatrième se familiarisent avec les images et leur diversité. Ils élaborent matériellement des images, découvrent les modalités de leur réception et de leur diffusion. Ils poursuivent à cette occasion l'étude des dispositifs et des 4 codes de représentation, des valeurs expressives des composantes matérielles et plastiques des images, de la lumière et de la couleur. En cinquième, selon le contexte et l'actualité de la situation pédagogique ils sont invités à élaborer des dispositifs plastiques, graphiques, photographiques, environnementaux, scénographiques, sculpturaux, architecturaux susceptibles d'aboutir à une mise en image d'univers imaginaires, fictionnels. En quatrième, ces dispositifs ont pour objectif de capter, d'enregistrer, de représenter et de produire de la réalité. La pratique en deux et en trois dimensions,

dans des registres variés, sollicite tous les médiums dont ceux qui sont offerts par les outils numériques et informatiques.

***L'espace, l'œuvre et le spectateur*** : Les élèves de troisième poursuivent leur investigation des moyens plastiques et leur réflexion artistique en approfondissant la question de l'espace que le travail sur l'objet et sur l'image a déjà permis d'aborder. Sans délaisser l'espace plan, ils se sensibilisent à la réalité spatiale de certaines œuvres : sculpture, environnement, installation, œuvre in situ, scénographie, chorégraphie, cinéma, vidéo. Autant de domaines d'expression qui peuvent être explorés dans des séquences d'apprentissage afin de conduire les élèves à concevoir et à projeter l'espace, à l'expérimenter physiquement par la perception et la sensation.

### **La pratique de l'élève**

**Cheminement** : si, comme toute autre discipline scolaire, l'enseignement des arts plastiques repose sur du connu, sur un corpus de connaissances objectives et de savoir-faire transmissibles, il ne se limite pas à cet ensemble fini. Il repose aussi sur une part d'inconnu, sur l'expérience artistique qui se vit. Ce qui s'enseigne ce sont les savoir-faire et les connaissances que mobilise cette expérience. L'enseignement des arts plastiques procure aux élèves les conditions de cette expérience. Celle-ci se concrétise dans une activité d'exploration des moyens plastiques et constitue les bases d'une pratique artistique. Cette pratique sollicite la part de subjectivité, de singularité, d'expérience personnelle de chaque élève, pour la mettre à l'épreuve de contraintes matérielles communes, d'opérations à faire, de notions à mettre en jeu, toutes garantes d'une construction, d'un commencement. Le cheminement de chaque élève s'effectue ainsi sur un territoire de repères communs à tous. Dans cette objectivation, les élèves acquièrent maîtrise et savoir-faire en même temps que, très concrètement, se forme leur regard, c'est à dire leur faculté d'observer le monde, de le mettre à distance, de le représenter. La pratique s'inscrit donc dans une activité mais ne se confond pas avec cette dernière. Entre autre, la créativité de l'élève est un ressort qui contribue à l'exercice d'une pratique artistique. Elle permet le cheminement qui donne loisir à l'élève de tâtonner, d'esquisser, de bifurquer, de réfléchir, de se documenter, de revenir sur ses pas, de découvrir des voies inattendues, de faire des choix. La pratique artistique a toujours pour horizon d'affirmer un parti pris dont l'élève assume les choix formels et expressifs en regard d'une question posée dans le cadre d'une situation d'enseignement.

**Progression** : Durant le cursus du collège, la progression vise l'acquisition d'une pratique autonome. La maîtrise et l'initiative acquises à l'issue du collège lui donneront la capacité d'élaborer ses propres projets. Ainsi, l'effort pédagogique de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup> est de nature à permettre à l'élève de passer du choix à l'initiative. Le professeur prévoit des situations d'enseignement ouvertes et variées. Ces situations doivent permettre à l'élève de se familiariser avec les gestes du travail, de mesurer les enjeux des partis pris formels et techniques, d'apprécier la singularité des expressions personnelles, de maîtriser le vocabulaire spécifique.

**L'oral et l'écrit** - C'est à l'intérieur de la classe et dans le cadre d'un échange collectif, pour analyser le travail qu'il vient de réaliser, que l'élève est invité à s'exprimer oralement ou par écrit. Il parle ou rédige *en situation* et de manière motivée. Sa réflexion porte sur l'objet concret qu'il a produit, sur la part personnelle, singulière, qui en fonde l'expression. A cette occasion, confronté à la présentation des productions de la classe ou à des œuvres proposées en référence, il s'interroge sur le



sens de la situation proposée et appréhende la pluralité des réponses et des pratiques. L'oral et l'écrit exercent les élèves à faire usage d'un vocabulaire diversifié, spécifique aux arts plastiques. Cette pratique enrichit leur lexique et favorise le développement de compétences analytiques et argumentatives. C'est à cette occasion que ses connaissances en arts plastiques se formalisent. Cette pratique est appelée verbalisation. Elle est structurée et étroitement liée à l'élaboration de la séquence. Les élèves sont amenés à écrire lors de l'évaluation, à prendre des notes ou à tenir un carnet de bord (écriture « pour soi »). L'oral et l'écrit portent sur la nature de la production, sur les modalités opératoires et sur la manière dont elle est perçue d'une part, sur les contenus notionnels et culturels d'autre part.

**La transversalité** - Une part importante de la création contemporaine -- ou de plus lointain héritage -- témoigne d'une transversalité entre les différents « métissages », de recours diversifiés à des champs conceptuels qui excèdent le seul domaine artistique. Il importe d'en tenir compte dans un enseignement qui a pour référence les œuvres d'art. Un projet de formation doit être attentif à prendre en compte les savoirs des élèves acquis en dehors de l'école comme il ne peut s'isoler des apports cognitifs des différents enseignements dispensés au collège. La transversalité d'un grand nombre de contenus artistiques peut facilement alimenter des pratiques pédagogiques qui, dans un projet commun, transcendent les frontières disciplinaires. Les disciplines doivent pouvoir trouver matière et manière d'y associer leurs savoirs et méthodes spécifiques pour éclairer des connaissances et forger des outils qui développent les compétences. De ce point de vue, l'objectif d'un travail sur les représentations initiales et les acquis des élèves reste au centre du projet. L'appui sur les thématiques indiquées dans le programme d'histoire des arts doit faciliter cette transversalité.

### **Les compétences artistiques attendues**

Pour la composante pratique, les élèves seront capables :

- De maîtriser des savoirs et des savoir-faire préparant l'émergence d'une expression plastique;
- De posséder des moyens pour une expression personnelle épanouie et diversifiée dont l'exigence artistique est perceptible.

Pour la composante culturelle;

- De posséder les connaissances nécessaires pour identifier et situer dans le temps les œuvres d'art,
- D'être ouvert à la pluralité des expressions dans la diversité de leurs périodes et de leurs lieux.

### **Pour la composante méthodologique :**

- D'utiliser quelques outils d'analyse afin de comprendre le sens des œuvres plastiques, des œuvres architecturales et celui des images de toutes natures, qu'elles soient de statut artistique ou non-artistique.
- De structurer et de réinvestir leur expérience du monde visuel et de ses représentations symboliques.

Pour la composante comportementale :

- D'accéder à une autonomie dans leur jugement esthétique;
- D'être ouverts à l'altérité et responsables devant le patrimoine artistique.

### **L'évaluation**

L'évaluation est une donnée essentielle du projet éducatif. Elle permet à l'élève de se situer, de progresser, de se fixer des perspectives. Elle permet à l'enseignant d'ajuster

ses objectifs. Celui-ci est conduit à établir un bilan de connaissances et de compétences pour chacun de ses élèves plusieurs fois dans l'année. Il est indispensable, en Arts Plastiques, d'établir une différence claire entre l'appréciation d'une production et l'évaluation d'un apprentissage à moyen ou long terme, de la vérification des connaissances, des savoir-faire ou de l'évaluation des compétences. Ces différents niveaux d'évaluation ne sont pas équivalents. L'évaluation d'une production relève principalement de l'évaluation formative. La confrontation collective et la verbalisation en sont des modalités essentielles. Cela n'exclut pas une évaluation sommative critériée de certaines réalisations. Mais c'est seulement au regard d'une situation particulièrement ciblée que le professeur pourra apprécier, juger, mesurer le réinvestissement des savoir-faire, des notions, des connaissances. Il s'assurera que les paramètres de l'évaluation ont été clairement énoncés à la classe, voire construits avec les élèves. Prendre des initiatives, explorer divers chemins, devenir autonome, élaborer un projet mobilisent des compétences et des attitudes plus larges à évaluer en arts plastiques; Ces évaluations aident les élèves à prendre conscience du parcours qu'ils ont accompli, leur permettent de revenir sur les prémices de leur travail, sur les bifurcations éventuelles, sur les choix opérés pour mener à terme leurs démarches. Formés à l'auto-évaluation, les élèves peuvent apprécier ponctuellement la valeur d'une production et avoir une approche plus globale de leurs propres compétences.

#### **La prise en compte du contexte :**

Les compétences attendues restent les mêmes quels que soient les contextes socioéconomiques, géographiques et l'histoire scolaire des élèves. En revanche, les professeurs doivent être en mesure d'identifier ces éléments de contexte et d'en tenir compte pour développer les apprentissages. Tout en s'assurant de maintenir les exigences de l'enseignement, ils peuvent ainsi mettre en œuvre des situations pédagogiques particulières : organisation de la classe, du temps scolaire, modalités du cours.

#### **Classe de sixième**

##### **L'objet et l'œuvre**

Le niveau de sixième est dédié à une approche de l'objet et de certains aspects de sa représentation du point de vue artistique et culturel. Par son caractère concret, l'objet renvoie à l'expérience sensible des élèves. L'observation de tout objet engage à se questionner sur sa fonction et son statut. Dans l'histoire des arts, qui accompagne celle de la représentation, l'objet occupe une place privilégiée non seulement parce que l'œuvre d'art représente, utilise et présente des objets mais encore parce qu'elle se manifeste elle-même en tant qu'objet. Cependant si cette dimension sensible de l'œuvre d'art donne accès à son intelligibilité, celle-ci ne se réduit pas à sa dimension matérielle, elle est aussi un objet culturel inscrit dans l'histoire. A cet égard, beaucoup d'objets n'ont pris de valeur artistique qu'a posteriori, quand un regard esthétique les a qualifiés comme tels : c'est le cas des objets culturels ou décoratifs qui trouvent au musée une consécration sans rapport avec leur destination première, utilitaire, rituelle ou symbolique. La classe de sixième est consacrée à des investigations multiples invitant toutes à établir une relation sensible aux objets, par leur fabrication, leur représentation, et leur mise en espace. Rapportées à leurs contextes, ces investigations doivent initier les élèves aux modalités d'une expression plastique prenant en compte le point de vue de l'auteur et celui du spectateur.

**Le programme s'organise selon trois entrées où interagissent la pratique et la culture.** Ils permettent d'explorer les propriétés matérielles, plastiques, iconiques et sémantiques des objets. Ces entrées sont toujours plus ou moins liées entre elles.

**L'objet et les réalisations plastiques.** A partir de fabrications, de détournements et de représentations en deux et trois dimensions, les questions sont à travailler à des fins narratives, symboliques, poétiques, sensibles et imaginaires.

**L'objet et son environnement** Cette entrée permet d'explorer les modalités et les lieux de présentation de l'objet (exposition, installation, intégration ; le musée, la vitrine, l'espace quotidien, l'écran) et plus particulièrement le traitement (le cadre, le socle, le piédestal).

**L'objet dans la culture artistique.** Il s'agit de traiter la question du statut de l'objet, lequel peut être artistique, symbolique, décoratif, utilitaire ou publicitaire, et notamment de découvrir la place de l'objet non artistique dans l'art (papiers collés, objets naturels ou manufacturés, détournés).

### **Apprentissages.**

Les compétences artistiques impliquent des apprentissages techniques, méthodologiques, culturels et comportementaux. Elles se développent et s'acquièrent dans le cadre de situations diversifiées. Ces situations sollicitent action et réflexion, intention et attention ; elles sont constitutives de la pratique.

**Important : *Si, par souci de clarté et d'efficacité, les objets d'apprentissages sont présentés ci-dessous déliés les uns des autres, les questions d'enseignement sont à construire en les reliant judicieusement.***

Les situations permettent d'inventer, fabriquer et détourner des objets. Les élèves sont amenés à :

- Tirer parti des matériaux pour engager une démarche créative;
- Adapter une forme à une fonction dans la conception d'un objet.

Elles permettent de représenter et présenter des objets. Les élèves sont amenés à :

- Exploiter différents modes de représentation;
- Expérimenter des techniques variées
- Explorer différentes modalités de présentation

Elles permettent d'étudier des œuvres et maîtriser des repères historiques. Les élèves seront amenés à :

- Repérer des caractéristiques qui permettent de distinguer la nature des objets (objet d'art, objet usuel, objet symbolique, design);
- Etudier quelques objets emblématiques de l'histoire des arts et les situer dans leur chronologie.

### **Compétences artistiques en fin de sixième**

Les élèves ont acquis une expérience artistique suffisante pour :

- Représenter par le dessin, par la peinture, des objets observés, mémorisés ou imaginés;
- Exploiter les qualités fonctionnelles et expressives des outils, des matériaux et des supports variés;
- Choisir, organiser et construire des objets en deux ou trois dimensions à des fins, d'expression, de narration ou de communication.

Ils ont acquis une compétence numérique qui leur permet :

- D'utiliser les fonctions de base d'un ordinateur, des appareils (photographier, scanner, imprimer) et des logiciels, de trouver des documents utiles sur Internet et d'enregistrer des données.

Ils ont acquis une culture artistique prenant appui pour partie sur l'histoire des arts, qui leur permettra de :

- Reconnaître, distinguer, et nommer différentes formes de productions plastiques en utilisant un vocabulaire descriptif approprié;
- Reconnaître différents statuts de l'objet;
- Identifier les modalités de présentation de l'objet;
- Reconnaître, identifier et décrire quelques œuvres d'artistes liées à la question traitée en les situant chronologiquement.

Ils ont un comportement autonome et responsable qui leur permet de :

- Expérimenter (tâtonner, utiliser le hasard) et choisir;
- Faire preuve de curiosité, accepter les productions des autres;
- Travailler seul ou en groupe;
- Participer à une verbalisation, analyser, commenter, donner leur avis.

Ces compétences s'acquièrent dans des situations sollicitant sans cesse action et réflexion, dans l'articulation d'une pratique artistique et la construction d'une culture.

### **Classe de cinquième**

En sixième, les élèves ont été sensibilisés aux arts plastiques par une approche fondée sur une pratique où interagissent des savoirs artistiques et des connaissances culturelles. L'année de cinquième s'appuie sur les acquis de l'année de sixième tout en articulant et en renouvelant les enjeux disciplinaires à partir de l'étude des images.

L'image et l'œuvre d'art entretiennent des liens si étroits que bien souvent, ils sont confondus. L'histoire nous donne cependant des exemples d'œuvres qui excluent la représentation pour se consacrer aux seules données plastiques et sémantiques des images. Les arts décoratifs et les différentes formes d'abstraction nous en fournissent de nombreux exemples. En cinquième c'est au contact d'œuvres à fort pouvoir iconique que les élèves exercent leur imagination et leur esprit d'analyse. Ils acquièrent des outils et des méthodes pour concevoir et aborder les images du point de vue de leur matérialité, de leur plasticité et de leurs significations, toutes dimensions intimement liées à la nature du médium où elles prennent forme et au statut, artistique ou non artistique, auquel elles renvoient.

### **Images, œuvre et fiction**

L'imaginaire reste important pour les élèves de cinquième dans leur quotidien et leur approche du monde. A ce niveau, le travail sur l'image s'attachera en premier lieu à étudier ce qui différencie les images qui ont pour référent le monde sensible, *réel*, de celles qui se rapportent à un univers imaginaire, *fictionnel*. Le rapport au réel ou à la fiction mobilise de nombreux questionnements sur les dimensions indicielle, métaphorique ou symbolique des images. En classe de cinquième, ces dimensions sont travaillées dans les images de fiction. La pratique des élèves est motivée par la mise en œuvre de fictions recourant à divers outils, médiums et techniques ne se limitant pas à ceux du dessin et de la peinture. Cette pratique peut intégrer la photographie argentique ou numérique, la vidéo et l'infographie, ainsi que le volume.

**Le programme de cinquième s'organise selon trois entrées où interagissent la pratique et la culture.** Elles permettent d'explorer les propriétés matérielles, plastiques, iconiques et sémantiques des images. Ces entrées sont toujours plus ou moins liées entre elles.

**La construction, la transformation des images,** les interventions (recouvrement, gommage, déchirure...), le détournement, ouvrent les questions et les opérations relatives au cadrage, au montage, au point de vue, à l'hétérogénéité et à la cohérence.

**L'image et son référent.** Cette entrée permet d'explorer le sens produit par la déformation, l'exagération, la distorsion et d'ouvrir sur les questions de la ressemblance et de la vraisemblance, de la citation, de l'interprétation.

**Les images dans la culture artistique.** Cette entrée aborde la question du statut de l'image (artistique, symbolique, décorative, utilitaire, publicitaire), interroge ses significations, les symboliques auxquelles elle réfère, ses relations avec les mythologies. Ces questions seront approfondies dans le cadre du programme de 4<sup>e</sup> « images et réalités ».

### **Apprentissages**

Les compétences artistiques impliquent des apprentissages techniques, méthodologiques, culturels et comportementaux. Elles se développent et s'acquièrent dans le cadre de situations diversifiées. Ces situations sollicitent action et réflexion, intention et attention ; elles sont constitutives de la pratique.

**Important : Si, par souci de clarté et d'efficacité, les objets d'apprentissages sont présentés ci-dessous déliés les uns des autres, les questions d'enseignement sont à construire en les reliant judicieusement.**

Les situations permettent aux élèves de fabriquer des images de fiction. Les élèves sont amenés à :

- Construire une narration à partir d'une ou plusieurs images (story-board, bande dessinée, film);
- Utiliser divers modes de production d'images (supports, médiums, matériaux, choix d'outil);
- Utiliser divers modes de représentation.

Elles permettent également de modifier et détourner des images pour en travailler le sens. Les élèves sont amenés à :

- Se réapproprier des images, les détourner pour leur donner une dimension fictionnelle;
- Modifier le statut d'une image.

Elles permettent de comprendre et analyser des images. Les élèves sont amenés à :

- Connaître et identifier différents moyens mis en œuvre dans l'image pour communiquer; différencier les images artistiques des images de communication et des images documentaires.

Elles permettent d'étudier des œuvres et maîtriser des repères historiques. Les élèves sont amenés à :

- Repérer des caractéristiques qui permettent de distinguer la nature des images;
- Etudier quelques œuvres emblématiques de l'histoire des arts et les situer dans leur chronologie.

### **Compétences artistiques en fin de cinquième**

Les élèves ont acquis une expérience artistique suffisante pour :

- Créer une image à partir d'éléments d'origines diverses en sachant choisir les instruments, outils, matériaux, supports, médiums;
- Utiliser quelques pratiques conventionnelles du dessin (schéma, esquisse, croquis), des procédures techniques de la peinture et de techniques mixtes, dont le travail en volume n'est pas exclu;
- Identifier les procédures utilisées (prélèvement, assemblage, collage);
- Organiser des images en travaillant le cadrage et l'échelle des plans dans une intention narrative.

Ils ont acquis une compétence numérique qui leur permet :

- D'utiliser des appareils et logiciels simples à des fins de production (photographier, filmer, scanner, imprimer), de trouver des documents sur Internet, les discriminer et conserver des données.

Ils ont acquis une culture artistique prenant appui pour partie sur l'histoire des arts, qui leur permet de :

- Discriminer différents statuts des images pour comprendre et réinvestir leurs diverses potentialités;

- Interroger le point de vue du regardeur, le point de vue de l'auteur;

- Reconnaître et comprendre la singularité des images d'artistes, les différencier des images de communication et de documentation;

- Connaître quelques productions artistiques patrimoniales et contemporaines et repérer des créations artistiques dans leur environnement quotidien.

Ils ont un comportement autonome et responsable qui leur permet de :

- Expérimenter, choisir et prendre des initiatives;

- Faire preuve de curiosité, comprendre les productions des autres;

- Travailler en équipe;

- Participer à une verbalisation, écouter et accepter les avis divers et contradictoires, argumenter, débattre, contribuer à la construction collective du sens porté par les réalisations de la classe ou des œuvres.

Ces compétences s'acquièrent dans des situations sollicitant sans cesse action et réflexion, dans l'articulation d'une pratique artistique et la construction d'une culture.

### **Classe de quatrième**

En classe de cinquième, les élèves ont appris à identifier et à produire différents types d'images. Ils savent les distinguer par leur nature et leur statut. Ils se sont attachés tout particulièrement à dégager les liens et les différences entre le réel et la fiction. En quatrième, ils approfondissent les relations qu'entretiennent les images avec la réalité. Ils s'approprient le contenu documentaire des images à des fins artistiques.

### **Images, œuvre et réalité**

Présentes à profusion, les images exercent une fascination sur les adolescents. Face à la diversité des sources, des supports médiatiques et de la nature matérielle des images, le programme de quatrième a pour objectif de développer la capacité des élèves à analyser et à interpréter les images et plus particulièrement celles qui entretiennent sous un abord direct, un rapport complexe avec la réalité. A travers des réalisations, les élèves seront sensibilisés à la réception des images, aux codes qui régissent un style documentaire et plus généralement aux rapports qu'elles entretiennent avec la réalité. A travers ses différents supports, l'image sera abordée du point de vue culturel, comme trace ou indice d'un fait, d'un événement ou d'une présence, dont elle témoigne ou qu'elle simule. L'élaboration d'images se complétera d'approches descriptives et analytiques de documents permettant d'évaluer et de réinvestir leurs portées informative, communicative, émotionnelle à des fins artistiques. Le travail portera sur des images fixes et animées, analogiques ou virtuelles. L'étude du temps et du mouvement, réels ou suggérés, contribuera à élargir aux pratiques photographiques, cinématographiques, vidéographiques, numériques et au volume.

**Le programme de quatrième s'organise selon quatre entrées où interagissent la pratique et la culture.** Elles permettent d'explorer les propriétés matérielles, plastiques, iconiques et sémantiques des images. Ces entrées sont toujours plus ou moins liées entre elles.

**La nature et les modalités de production des images.** Cette entrée permet d'interroger les relations entre la nature de l'image (image unique, multiple, séquentielle, sérielle), les moyens de production (estampe, impression, photographie, image numérique), le geste et le support.

**Les images et leurs relations au réel.** Cette entrée s'ouvre au dialogue entre l'image et son référent « réel » qui est source d'expressions poétiques, symboliques, métaphoriques, allégoriques ; elle met en regard la matérialité et la virtualité.

**Les images et leurs relations au temps et à l'espace.** Cette entrée permet de travailler la durée, la vitesse, le rythme (montage, découpage, ellipse) ; elle permet d'étudier les processus séquentiels fixes et mobiles à l'œuvre dans la bande dessinée, le roman-photo, le cinéma, la vidéo.

**Les images dans la culture artistique.** Il s'agit d'aborder la question des supports et des lieux de diffusion des images artistiques ; de comprendre la place de l'art, acteur et témoin de son temps ; d'interroger les relations entre les images et les pouvoirs.

### **Apprentissages**

Les compétences artistiques impliquent des apprentissages techniques, méthodologiques, culturels et comportementaux. Elles se développent et s'acquièrent dans le cadre de situations diversifiées. Ces situations sollicitent action et réflexion, intention et attention ; elles sont constitutives de la pratique.

**Important : *Si, par souci de clarté et d'efficacité, les objets d'apprentissages sont présentés ci-dessous déliés les uns des autres, les questions d'enseignement sont à construire en les reliant judicieusement.***

Les situations permettent aux élèves de réaliser des images dans leur rapport au réel. Ils sont amenés à :

- Appréhender les relations entre l'image et son référent : absence du référent, prégnance du référent, image comme référent;
- Prendre en compte les points de vue du regardeur et de l'auteur, de l'acteur;
- Exploiter la dimension temporelle dans la production;
- Produire des images numériques et prendre conscience de leurs spécificités : la dématérialisation par exemple.

Elles permettent d'explorer les intentions visées dans la production des images. Les élèves sont amenés à :

- Modifier le statut d'une image;
- Expérimenter les aspects artistiques liés aux techniques de reproduction;
- Exploiter les éléments de rhétorique des images : allégorie, métaphore, métonymie;
- Construire une image en exploitant les stratégies de communication; publicité, propagande.

Elles permettent de percevoir et d'analyser l'implication des images dans l'environnement quotidien. Les élèves sont amenés à :

- Déterminer ce qui relève de l'œuvre et de sa reproduction;
- Se saisir de la singularité des images d'artistes et les différencier des images de communication et de documentation;
- Développer un point de vue analytique et critique sur les images qui les entourent;
- Utiliser des images à des fins d'argumentation.

Elles permettent d'étudier des œuvres et maîtriser des repères historiques. Les élèves sont amenés à :

- Repérer des caractéristiques qui permettent de distinguer la nature des images;
- Etudier quelques œuvres emblématiques de l'histoire des arts et les situer dans leur chronologie.

### **Compétences artistiques en fin de quatrième**

Les élèves ont acquis une expérience artistique suffisante pour :

- Elaborer des plans et les monter en séquence, évaluer le degré de virtualité des images, différencier et utiliser des images uniques, sérielles ou séquentielles et utiliser, de façon pertinente, le vocabulaire technique, analytique et sémantique des images;

Ils ont acquis une compétence numérique qui leur permet :

- D'exploiter les appareils à des fins de création et de diffusion, d'utiliser quelques fonctions avancées de logiciels, de faire des recherches avancées sur Internet et partager des données.

Ils ont acquis une culture artistique prenant appui pour partie sur l'histoire des arts, qui leur permet de :

- Saisir les enjeux des dispositifs de présentation, diffusion et perception des images, citer des œuvres qui questionnent le rapport des images à la réalité, situer les images dans leur réalité temporelle, géographique, sociologique au regard de repères culturels communs.
- Différencier images matérielles et immatérielles; uniques et reproductibles; distinguer et utiliser et nommer divers médium : photographie, vidéo, peinture, dessin, gravure, infographie, connaître les principaux termes du vocabulaire spécifique de l'image ; - ---- Décrypter certains codes des images et les utiliser à des fins d'argumentation.

Ils ont un comportement autonome et responsable qui leur permet de :

- Prendre des initiatives, organiser et gérer un travail, savoir travailler en équipe, conduire un petit groupe;
- Faire preuve de curiosité envers l'art sous toutes ses formes;
- Participer à une verbalisation, écouter et accepter les avis divers et contradictoires, argumenter, débattre, contribuer à la construction collective du sens porté par les réalisations de la classe ou des œuvres.

Ces compétences s'acquièrent dans des situations sollicitant sans cesse action et réflexion, dans l'articulation d'une pratique artistique et la construction d'une culture.

### **Classe de troisième**

La classe de troisième est le dernier niveau de la scolarité obligatoire. Durant cette année les élèves consolident les connaissances et les compétences acquises au collège dans la discipline et vérifient leur efficacité. Le travail effectué vise également à élargir le champ des savoirs et des savoir-faire plastiques dans des domaines artistiques voisins.

### **L'espace, l'œuvre et le spectateur**

Traditionnellement, les arts plastiques sont considérés comme les arts de l'espace et de la forme. Ces données sont inséparables dans une dialectique du plein et du vide, de l'intérieur et de l'extérieur. La forme se déploie dans l'espace et en même temps, elle le génère. C'est ainsi que tout objet occupe, d'une manière ou d'une autre, un certain volume et manifeste l'espace. Différentes qualités de l'espace nous affectent en fonction de son échelle et de ses mesures, l'espace habitable, l'espace miniaturisé, la vaste étendue naturelle ou urbaine, le monument. Les volumes possèdent également des qualités différentes, géométriques, organiques, ils peuvent aussi être des masses indéterminées ou mouvantes; on les dira alors informes. L'organisation des volumes et des masses dans l'espace constitue le problème fondamental de la création sculpturale, architecturale et monumentale, environnementale, scénique. Le dessin et la peinture



créent également des espaces qui se déploient dans la bidimensionnalité, inventent des équivalents plastiques et suggèrent les dimensions spatiales par leur structuration de la surface et par leurs qualités matérielles. La question de l'espace et de sa représentation n'est donc pas nouvelle pour les élèves de troisième. Ils l'ont abordée dans leurs différentes productions depuis la classe de sixième. Au niveau de la troisième, cette question sera approfondie. Les situations d'enseignement ouvriront aussi sur de nouvelles études : l'espace comme matériau de l'architecture et des œuvres environnementales, l'espace comme dimension de la réalité à expérimenter physiquement, l'espace comme dimension de dialogue et d'interaction entre l'œuvre et le spectateur.

**Le programme de troisième s'organise selon trois entrées où interagissent la pratique et la culture permettant d'explorer les propriétés de l'espace. La prise en compte et la compréhension de l'espace de l'œuvre :** il s'agit, pour en comprendre la portée artistique, d'affiner la perception des dimensions de l'espace et du temps comme éléments constitutifs de l'œuvre : œuvre *in situ*, installation, environnement et les différentes temporalités de celles-ci : durée, pérennité, instantanéité. L'espace de présentation de l'œuvre : rapport entre l'échelle de l'œuvre et l'échelle du lieu, accrochage, mise en scène, éclairage; l'espace scénique et ses composants : cube scénique de la représentation picturale et théâtrale, scénographie, profondeur, corps, lumière, son.

**L'expérience sensible de l'espace** permet d'interroger les rapports entre l'espace perçu et l'espace représenté, la question du point de vue (fixe et mobile), les différents rapports entre le corps de l'auteur et l'œuvre (geste, posture, performance), entre le corps du spectateur et l'œuvre (être devant, dedans, déambuler, interagir).

**L'espace, l'œuvre et le spectateur dans la culture artistique.**

Il s'agit d'aborder l'œuvre dans ses dimensions culturelles, sociales et politiques (symbolisation, engagement de l'artiste, œuvre de commande, œuvre publique, mécénat) et sa réception par le spectateur. Cette entrée concerne également l'insertion de l'architecture dans son environnement : intégration, domination, dilution, marquage.

### **Apprentissages**

Les compétences artistiques impliquent des apprentissages techniques, méthodologiques, culturels et comportementaux. Elles se développent et s'acquièrent dans le cadre de situations diversifiées. Ces situations sollicitent action et réflexion, intention et attention ; elles sont constitutives de la pratique.

**Important : Si, par souci de clarté et d'efficacité, les objets d'apprentissages sont présentés ci-dessous déliés les uns des autres, les questions d'enseignement sont à construire en les reliant judicieusement.**

Les situations permettent aux élèves d'expérimenter et de réaliser des productions en rapport avec l'espace. Ils sont amenés à :

- Elaborer des travaux bidimensionnels suggérant un espace par des moyens graphiques et picturaux;
- Construire ou fabriquer des volumes en tirant parti des qualités physiques et formelles : plein et vide, proportions, lumières, matières, couleurs;
- Utiliser les fonctions élémentaires des nouvelles technologies pour concevoir un espace;
- Produire *in situ*;
- Exposer leurs travaux selon différentes modalités.

Elles permettent également de modifier des espaces pour en travailler le sens. Les élèves sont amenés à :

- Expérimenter physiquement l'espace bâti;
- S'emparer du rapport d'échelle et jouer avec les proportions;
- Modifier les points de vue fixes et mobiles;
- Transformer la perception d'un espace par modification de la lumière, des couleurs, et intrusion d'effets visuels ou d'objets.

Elles permettent de découvrir et de s'approprier l'environnement quotidien. Les élèves sont amenés à :

- Répertoire des modalités d'exposition : accrochage, mise en scène, mise en espace;
- Découvrir des pratiques artistiques contemporaines en relation avec l'espace : *in situ*, installation, environnement, land art.

Elles permettent d'étudier des œuvres et maîtriser des repères historiques. Les élèves sont amenés à :

- Repérer des caractères qui permettent de distinguer la nature des espaces;
- Etudier quelques œuvres emblématiques de l'histoire des arts et les situer dans leur chronologie;
- Repérer, identifier la fonction des espaces bâtis, leur dimension symbolique, esthétique, politique;
- S'ouvrir sur les arts du spectacle vivant : théâtre, danse, cirque.

### **Compétences artistiques en fin de troisième**

Les élèves ont acquis une expérience artistique suffisante pour :

- Prendre en considération, dans une production artistique, les données physiques d'un espace plan (longueur, largeur, proportions);
- Associer différents modes de traduction de l'espace dans une production;
- Réaliser une production artistique qui implique le corps (geste, mouvement, déplacement, positionnement. dans l'espace) ;
- Produire du sens en disposant des objets, des matériaux, des volumes dans un espace déterminé;
- Prendre en compte le lieu et l'espace comme éléments constitutifs du travail plastique;
- Transformer la perception d'un espace (représenté naturel ou construit).

Ils ont acquis une compétence numérique qui leur permet :

- De mettre en œuvre les matériels et différents logiciels à des fins de création, d'exposition, de présentation, d'exploiter Internet de manière critique, de diffuser et publier des données.

Ils ont acquis une culture artistique prenant appui pour partie sur l'histoire des arts, qui leur permet de :

- Expérimenter de façon sensible l'espace des œuvres, l'espace de l'architecture;
- Connaître des termes spécifiques aux arts plastiques, à l'architecture, aux arts du spectacle;
- Connaître des œuvres, tant patrimoniales que modernes et contemporaines, des artistes, des courants emblématiques de la relation espace et spectateur;
- Appréhender les créations artistiques et architecturales de leur environnement au regard des acquis culturels développés en classe.

Ils ont un comportement autonome et responsable qui leur permet de :

- Concevoir et conduire un projet, l'évaluer;
- Faire preuve de curiosité et d'esprit critique envers l'art sous toutes ses formes;
- Travailler en équipe, animer un groupe;

- Analyser, argumenter, critiquer, participer à la verbalisation, écouter et accepter les avis divers et contradictoires, en rendre compte.

Ces compétences s'acquièrent dans une pratique sollicitant sans cesse action et réflexion, dans l'articulation d'une pratique artistique et la construction d'une culture.

« BO, Encart n°32 du 28/08/08 »  
*Organisation de l'Histoire des Arts*<sup>1</sup>

### **Préambule**

L'enseignement de l'histoire des arts est un enseignement de culture artistique partagée. Il concerne tous les élèves. Il est porté par tous les enseignants. Il convoque tous les arts. Son objectif est de donner à chacun une conscience commune : celle d'appartenir à l'histoire des cultures et des civilisations, à l'histoire du monde. Cette histoire du monde s'inscrit dans des traces indiscutables : les œuvres d'art de l'humanité. L'enseignement de l'histoire des arts est là pour en donner les clés, en révéler le sens, la beauté, la diversité et l'universalité.

La formation artistique et culturelle des jeunes à l'École s'inscrit aujourd'hui dans un contexte marqué par la diversité des formes d'art, des démarches pédagogiques et des publics. Cette formation artistique fondée sur l'exercice d'une pratique effective, éclairée par la rencontre avec des œuvres, et associée à des apprentissages techniques, s'enrichit désormais d'une nouvelle dimension avec l'introduction d'un enseignement continu, progressif et cohérent de l'histoire des arts, tout au long de la scolarité de l'élève.

### **Définition du champ**

Lieu de rencontre avec les œuvres et les créateurs, l'histoire des arts couvre la période qui va de la Préhistoire aux temps actuels en abordant des aires géographiques et culturelles variées (régionales, nationales, européennes, mondiales). Elle concerne au moins six grands domaines artistiques : les *arts de l'espace*, les *arts du langage*, les *arts du quotidien*, les *arts du son*, les *arts du spectacle vivant*, les *arts du visuel*. *L'histoire des arts* intègre *l'histoire de l'art* par le biais des *arts de l'espace*, des *arts du visuel* et des *arts du quotidien*. Elle lui ménage ainsi une place importante dans un ensemble plus vaste croisant les domaines, les genres et les frontières qui répondent à l'évolution des arts contemporains. L'enseignement de l'histoire des arts se fonde sur la reconnaissance de la multiplicité des sources, des influences et des approches ; il associe l'analyse du sens à celle des formes, des techniques, des usages.

### **L'histoire des arts et l'institution scolaire**

Aux trois niveaux du cursus scolaire, Ecole primaire, Collège, Lycée, l'histoire des arts instaure des situations pédagogiques pluridisciplinaires et partenariales. Son enseignement implique la constitution d'équipes de professeurs réunis pour une rencontre, sensible et réfléchie, avec des œuvres d'art de tout pays et de toute époque. Il est aussi l'occasion de renforcer, autour d'un projet national conjoint, le partenariat entre les milieux éducatifs et les milieux artistiques et culturels. A travers lui, l'institution scolaire reconnaît l'importance de l'art dans l'histoire des pays, des cultures et des civilisations.

### **L'histoire des arts et les disciplines scolaires**

Aux trois niveaux du cursus scolaire, Ecole primaire, Collège, Lycée, l'histoire des arts instaure des situations pédagogiques nouvelles, favorisant les liens entre la connaissance et la sensibilité ainsi que le dialogue entre les disciplines. Sans renoncer à leur spécificité, le français, l'histoire – géographie – éducation civique, les langues

---

<sup>1</sup> L'ensemble du texte n'est pas retranscrit ici.

vivantes et anciennes, la philosophie mais aussi les disciplines scientifiques, économiques, sociales et techniques et l'éducation physique et sportive, s'enrichissent de la découverte et de l'analyse des œuvres d'art, des mouvements, des styles et des créateurs. Par ailleurs, les enseignements artistiques (arts appliqués, arts plastiques, cinéma et audiovisuel, danse, musique, théâtre et arts du cirque) renforcent leurs relations avec les autres disciplines des « humanités », français, histoire – géographie – éducation civique, langues vivantes et anciennes, philosophie et avec les disciplines scientifiques, économiques, sociales et techniques et l'éducation physique et sportive. Enfin, l'histoire des arts entre en dialogue avec d'autres champs de savoir tels que la culture scientifique et technique, l'histoire des idées, des sociétés, des cultures ou le fait religieux.

### **L'histoire des arts, les professeurs et les élèves**

Aux trois niveaux du cursus scolaire, Ecole primaire, Collège, Lycée, l'histoire des arts instaure des situations pédagogiques transdisciplinaires. Elle favorise chez les professeurs d'autres façons d'enseigner, notamment le travail en équipe, elle leur permet de croiser savoirs et savoir-faire, d'acquérir des compétences nouvelles et d'aborder des territoires jusque-là peu explorés. Elle permet aux élèves de mettre en cohérence des savoirs pour mieux cerner la beauté et le sens des œuvres abordées et le lien avec la société qui les porte. Elle les invite à découvrir et apprécier la diversité des domaines artistiques, des cultures, des civilisations et des religions, à constater la pluralité des goûts et des esthétiques et à s'ouvrir à l'altérité et la tolérance. Elle est l'occasion, pour tous, de goûter le plaisir et le bonheur que procure la rencontre avec l'art.

[...]

*« Lettres de la Présidente du GNC préfaçant le programme du primaire »*

Mesdames, mesdemoiselles, messieurs,

La territorialisation des politiques éducatives peut être vécue comme une conquête du local ou comme une conséquence des réformes nationales.

Ainsi l'école calédonienne est actuellement confrontée au défi de concilier le principe d'affirmation de ses spécificités liées aux valeurs universelles : « Agir local et penser national ».

Ce mouvement interne - externe est perceptible, comme vous le savez, dans les programmes, dans le plan de formation et dans les contenus des concours. En ce sens, la première vague de transferts opérés doit ainsi nous interpeller dans la gestion pédagogique et institutionnelle de notre école.

Je vous invite donc à la vigilance et à la lucidité, au travail et à la persévérance. Le programme de travail fixé par la Direction de l'Enseignement de la Nouvelle-Calédonie durant ces quelques années, confirme ses priorités de mettre en exergue les programmes, de procéder à la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers et d'encourager la production d'outils et documents d'accompagnement. C'est dans cet esprit de continuité que je vous recommande d'agir intensément au quotidien dans le seul objectif d'améliorer in fine, les résultats scolaires de nos élèves. Afin de vous accompagner dans votre métier parfois complexe mais ô combien passionnant, je vous suggère ces quelques recommandations pédagogiques qui vous guideront dans votre exercice professionnel.

Je vous souhaite une excellente année scolaire 2008.

Marie Noëlle Themereau  
Présidente du Gouvernement de la Nouvelle-Calédonie

## « *Recommandations pédagogiques* »

Huit années après le transfert du premier degré, chacun est en droit de s'interroger sur l'efficacité de notre école. Afin de mieux cerner les efforts engagés par chaque partenaire de « l'école de la réussite » soulignons les avancées fournies chaque année par la collectivité communale et provinciale en matière de construction, de rénovation des locaux, de moyens financiers et humains mis à notre disposition. Ainsi si chaque partenaire consent à fournir des efforts pour améliorer les conditions de scolarisation, il vous revient cependant de persévérer pour obtenir un travail pédagogique de bonne facture.

### CADRE GENERAL

#### CONSCIENCE PROFESSIONNELLE, ETHIQUE / TRAVAIL D'EQUIPE

« L'action pédagogique est légitimée par le comportement et le savoir être de celui ou de celle qui transmet les connaissances ». En effet dans vos lieux d'exercice, la proximité est avantage comme inconvénient. Face à élèves, il n'est donc pas question de commettre des écarts de comportements si vous voulez être crédibles. Responsabilité, conscience professionnelle, assiduité et discipline sont rappelées pour asseoir le métier dans les conditions qu'il mérite. « Ensemble engageons-nous à valoriser notre métier »

« Aucun projet n'est fiable sans l'adhésion de l'ensemble ». Renforcer le travail en équipe demeure l'une des conditions de la réussite scolaire. Autour du directeur d'école, le projet d'école doit être l'outil qui rassemble, qui fixe le cadre de la politique que l'école entend engager (analyse du milieu et diagnostic, actions, évaluations). Je rappelle que le projet a un caractère obligatoire (Délib. 26 sept.2005). C'est la démarche de projet qu'il faut absolument initier en N.C. En effet, le concept initie à la prise de risques, au choix, à apprendre, à se projeter dans un temps construit, au contrat, etc. Réunissez vos efforts autour d'un contrat d'école ou d'une action d'équipe orientée vers la lecture ou le calcul par exemple, vous serez moins solitaire et plus solidaire. Pour cela, 18h /année de concertation cycle/école et 12h /année d'animation pédagogique sont à votre service : c'est un temps institutionnel mis à votre disposition.

#### RECENTRAGE SUR L'ESSENTIEL

En N.C, si les situations d'école sont diverses et contrastées, chacun est conscient que l'école doit être valorisée puisqu' elle est perçue comme ascenseur social et elle entraîne et fait naître chez nos jeunes élèves d'autres types de comportements, de rapports aux savoirs, et chez nos parents d'autres attentes et exigences. Mais si vous êtes sollicités de toute part par des commandes ou des demandes, sachez tout simplement que « L'essentiel se joue dans la classe » et vous êtes garant des conditions, des contenus, de la transmission des apprentissages et de leur efficacité ; aussi je vous recommande encore plus d'acharnement dans votre travail, d'être opérationnel chaque jour afin que l'école primaire calédonienne remplisse sa mission première : « dire, lire, écrire, compter, vivre et construire ensemble ». Pour ce faire, adoptons des contrats d'équipes ayant comme principe fort : « Tout élève doit pouvoir sortir du primaire en sachant dialoguer, lire et comprendre un petit texte, écrire sans erreur et calculer ». Ainsi, vos activités doivent être au service des fondamentaux pour que la poursuite au collège se fasse dans de bonnes conditions. Il est donc impératif de ne pas reporter les causes de l'échec de certains élèves, à leur origine ethnique, géographique ou à leur appartenance sociale.

## ADOPTER DES DEMARCHES DE DIFFERENCIATION PEDAGOGIQUE

Les résultats aux évaluations et les divers indicateurs de performances, nous renseignent sur les effets de la triple fracture- économique et sociale, territoriale et bientôt numérique. Mais comme vous le savez, les collectivités ne sont pas demeurées sans réactions. Pour conjurer les risques et atténuer les inégalités, des dispositifs correctifs et des actions orientées vers l'école ont été proposés. Corollaire de l'évaluation, l'acte pédagogique doit absolument répondre aux besoins précis des élèves. Le mythe de la classe homogène est révolu et doit laisser place à la différenciation pédagogique puisque le public est aujourd'hui hétérogène. Aussi en classe, il faut résister aux théories des origines qui sont un accès facile à l'explication de la difficulté scolaire.

- Poursuivez les démarches de différenciation en analysant avec rigueur les performances de chaque élève
- Organisez votre classe de manière fonctionnelle en réponse aux types de pédagogie adoptés
- Utilisez à bon escient l'outil informatique et internet.
- Mettez en place quelques programmes personnalisés de réussite scolaire : une des réponses à la gestion de l'hétérogénéité.

## A L'ECOLE MATERNELLE

« Vivre et construire ensemble » dès l'école maternelle est une solution interculturelle pour la Nouvelle-Calédonie, puisqu'elle ne s'arrête pas à la seule mise en relation des cultures mais aussi à la démarche, à l'action à engager vers l'autre. Aussi je vous encourage à continuer votre travail d'information, de sensibilisation des parents sur l'importance de cette première structure de proximité, familiale, éducative, gratuite et qui constitue l'un des premiers liens incontestés de socialisation. Elle n'est pas obligatoire mais les contenus déjà dispensés par les professionnels, sont conséquents et pertinents pour l'évolution intellectuelle, affective et psychique de l'enfant. La fréquentation scolaire doit être régulière, ainsi je vous recommande de porter votre attention sur une pratique structurée du langage : cœur des activités à l'école maternelle.

- Préparation sans faille des situations authentiques de communication et de mémorisation.
- Pratique de la dictée à l'adulte : « verbalisez les actions, la parole peut s'écrire »
- Familiarisation avec les activités graphiques, avec les mathématiques.....

## A L'ECOLE ELEMENTAIRE

Après analyse des résultats aux évaluations nationales et locales CP/CE2 et 6eme, force est de constater que des efforts particuliers doivent être fournis en lecture et en mathématiques. D'après nos résultats en CE2, on peut affirmer que les scores n'ont jamais baissé depuis 2000. Par contre, en 7 ans pour la province Nord par exemple, on note une évolution significative de 20% en Français pour 6% en maths. L'écart est aussi le même pour la province Iles et moindre pour la province Sud. Les scores en mathématiques n'évoluant pas très vite, la priorité doit s'afficher pour les techniques opératoires, le calcul posé, la mémorisation des tables, les situations problèmes, l'espace, le repérage et l'orientation.... Les formes géométriques doivent être abordées sérieusement, peut-être d'une manière ludique mais stricte, surtout pour tout ce qui concerne l'utilisation des instruments de mesure. Pour cette discipline, des documents d'accompagnement ont été élaborés l'an dernier, aussi je vous en recommande une relecture.



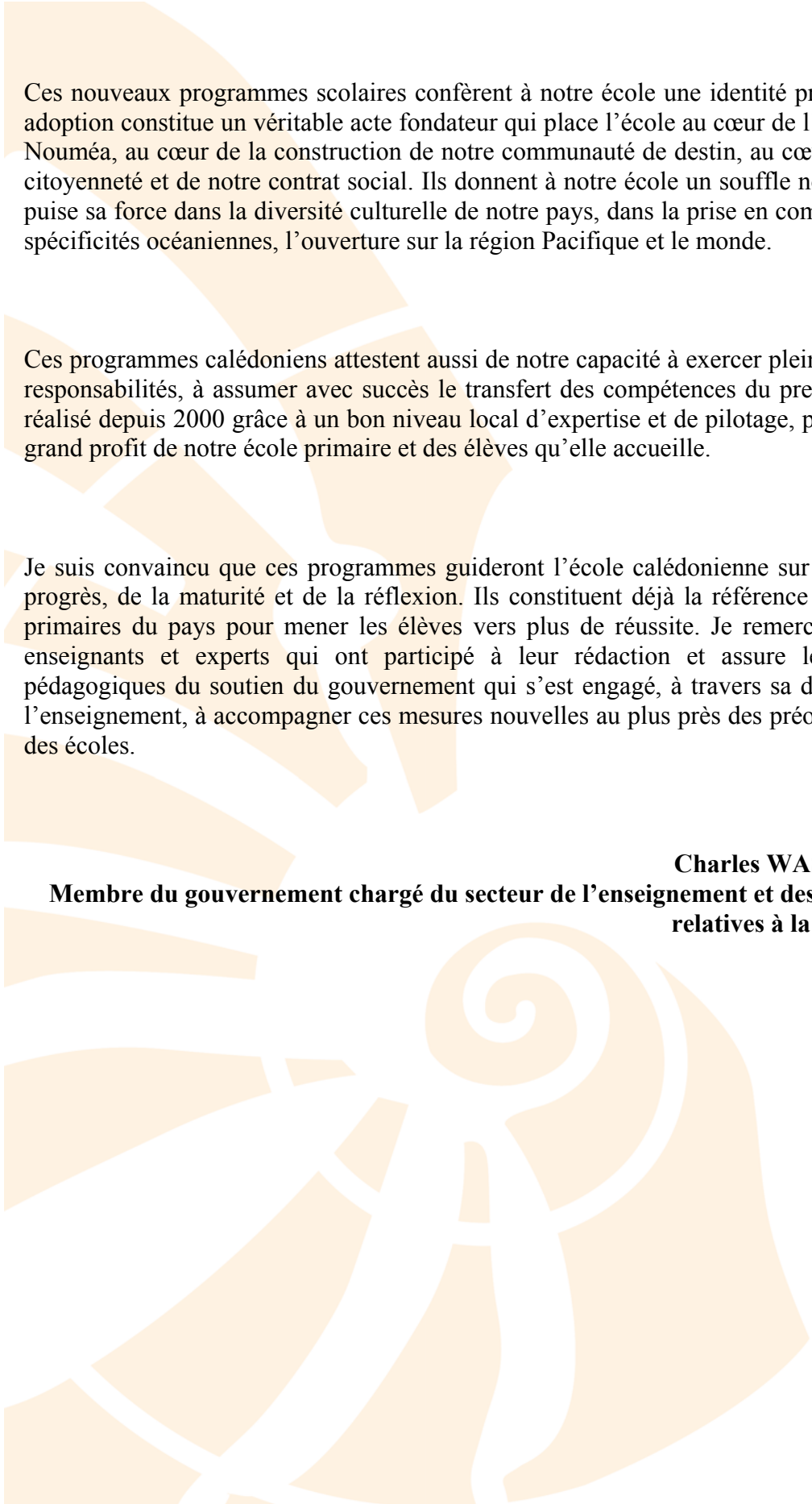
## Préface

Les programmes scolaires adoptés le 26 septembre 2005 par le Congrès marquent une étape historique de la construction de l'école de la Nouvelle-Calédonie. Nous mesurons tous les enjeux dont ils sont porteurs sur la réussite scolaire de nos enfants. Ils fondent notre engagement entièrement mis au service de l'école calédonienne. Ces programmes posent, en effet, un premier socle réglementaire propre à la Nouvelle-Calédonie. Le gouvernement et les provinces pourront, dans le champ respectif de leurs compétences, construire un projet éducatif global qui rassemble autour des valeurs essentielles de l'école. Il est souhaitable que ces programmes soient éminemment fédérateurs et nous mobilisent tous pour servir une grande ambition : accompagner les parcours de tous les élèves sur le chemin de la connaissance et de l'apprentissage du destin commun.

Notre école participera ainsi à la construction d'un projet de société ambitieux pour la Nouvelle-Calédonie ! Tous nos remerciements vont à celles et ceux qui ont contribué à l'élaboration de ces programmes scolaires, en particulier aux nombreux experts qui ont apporté leur concours. La consultation de tous les maîtres de Nouvelle-Calédonie, associés à leur rédaction, a également permis d'éclairer certains points et de répondre au mieux à nos préoccupations, à notre souci de contextualisation des apprentissages et aux besoins des élèves. Ce sera à eux de leur donner vie par la singularité de l'acte pédagogique. L'ensemble du gouvernement leur adresse sa reconnaissance et son soutien à l'occasion de l'entrée en vigueur de ces nouvelles mesures. Nous leur faisons entièrement confiance pour les mettre en œuvre dans leur classe, sans jamais perdre de vue que les parents, lorsqu'ils sont informés et étroitement associés, sont à leurs côtés pour aider les élèves à réussir.

En ville, au village ou à la tribu, l'école doit faire le premier pas en direction des familles. C'est l'indispensable marque de respect de notre service public.

**Marie-Noëlle THEMEREAU**  
**Présidente du gouvernement de la Nouvelle-Calédonie**



Ces nouveaux programmes scolaires confèrent à notre école une identité propre. Leur adoption constitue un véritable acte fondateur qui place l'école au cœur de l'Accord de Nouméa, au cœur de la construction de notre communauté de destin, au cœur de notre citoyenneté et de notre contrat social. Ils donnent à notre école un souffle nouveau qui puise sa force dans la diversité culturelle de notre pays, dans la prise en compte de nos spécificités océaniques, l'ouverture sur la région Pacifique et le monde.

Ces programmes calédoniens attestent aussi de notre capacité à exercer pleinement nos responsabilités, à assumer avec succès le transfert des compétences du premier degré réalisé depuis 2000 grâce à un bon niveau local d'expertise et de pilotage, pour le plus grand profit de notre école primaire et des élèves qu'elle accueille.

Je suis convaincu que ces programmes guideront l'école calédonienne sur la voie du progrès, de la maturité et de la réflexion. Ils constituent déjà la référence des écoles primaires du pays pour mener les élèves vers plus de réussite. Je remercie tous les enseignants et experts qui ont participé à leur rédaction et assure les équipes pédagogiques du soutien du gouvernement qui s'est engagé, à travers sa direction de l'enseignement, à accompagner ces mesures nouvelles au plus près des préoccupations des écoles.

**Charles WASHETINE**

**Membre du gouvernement chargé du secteur de l'enseignement et des questions relatives à la recherche**

Que de chemin parcouru depuis le transfert des compétences de l'école primaire en 2000 !

Depuis, cette école a grandi et s'est affirmée chaque jour un peu plus. Ces programmes forgeront d'ailleurs son caractère propre... En quelques années, notre école encore jeune, a fait des progrès considérables et nous pouvons être fiers du travail accompli ensemble.

Aussi, ces programmes scolaires ne constituent-ils pas un aboutissement mais plutôt le début d'une belle aventure : celle qui nous permet de construire " l'école de la Nouvelle-Calédonie "... Une école fidèle aux valeurs de notre démocratie, une école fidèle au respect d'un niveau d'exigence national pour nos élèves tout en accordant une place majeure à nos réalités culturelles et linguistiques propres, une école fidèle aux principes fondateurs de l'Accord de Nouméa. Je remercie chaleureusement tous ceux qui ont porté cet ambitieux projet aux côtés de la direction de l'enseignement : il a été pensé, puis adopté, pour que tous les calédoniens, parents, enseignants, responsables, quelle que soit leur culture d'origine, s'y reconnaissent !

Le chemin de notre école est désormais tracé ; il sera encore long et difficile mais il conduit vers plus de réussite pour les petits calédoniens. Il appartient maintenant à chacun d'emprunter ce chemin avec conviction et professionnalisme.

Comme vous, je suis fier de l'école calédonienne et souhaite pour elle ce qu'il y a de meilleur !

**Joël VIRATELLE**  
**Directeur de l'enseignement de la Nouvelle-Calédonie**

*« Introduction et morceaux choisis du programme - Cycle 3 »*

Les programmes de la Nouvelle-Calédonie offrent une très large initiative aux maîtres pour adapter leur mise en œuvre aux contraintes et aux spécificités de leur école, et de leur environnement. On ne travaille pas de la même manière dans une école à 15 classes, dans une école de tribu, dans une école de village ou dans une école urbaine, avec des enfants dont le français n'est pas la langue maternelle et avec des enfants à l'aise dès le plus jeune âge dans la langue française. La programmation des apprentissages sur la durée du cycle, l'organisation des séquences dans des horaires journaliers et hebdomadaires souples, le recours à des démarches et des outils différenciés, la prise en compte du contexte social, culturel et linguistique, l'intégration de la BCD aux activités, sont autant de variables qui relèvent de la réflexion et de la décision des équipes de cycle et des équipes d'écoles.

Le projet d'école est le cadre naturel de cette organisation qui est aussi l'expression décisive de la liberté et de la responsabilité des maîtres. Ce sont eux qui donneront vie et sens à ces programmes. Au cycle des approfondissements (cycle 3 : CE2, CM1, CM2), l'élève continue à acquérir les bases de son éducation : maîtrise du langage et de la langue française, éducation civique, mathématiques, éducation artistique et éducation physique. Toutefois, il y accède différemment, car il entre dans une phase de son développement psychologique qui lui permet de construire des connaissances de manière plus réfléchie, de s'approprier des instruments intellectuels plus assurés. Il reste cependant plus que jamais nécessaire de solliciter toutes les facettes de son intelligence et, plus particulièrement, ses capacités d'action et sa sensibilité. Ainsi, la pédagogie du cycle 3 ne doit pas se replier sur une conception abstraite et formelle de l'accès aux connaissances. Elle reste appuyée sur l'expérience concrète.

Le programme du cycle des approfondissements fait apparaître des champs disciplinaires (le français, l'histoire, les mathématiques, etc.) regroupés en grands domaines ("langue française, éducation littéraire et humaine", par exemple) qui prennent une identité plus forte et préparent les élèves aux disciplines d'enseignement du collège.

Il définit aussi des domaines transversaux ("Maîtrise du langage", "Education civique") qui touchent tous les champs disciplinaires, et qui font l'objet d'exercices fréquents et sont évalués d'une façon régulière et attentive.

Les horaires restent flexibles, pour que le travail puisse être adapté aux besoins des élèves dans chaque champ disciplinaire, mais ils sont fixés de manière assez rigoureuse pour qu'aucun domaine ne puisse être négligé. Les élèves doivent lire et écrire au moins 2 heures 30 par jour. En entrant au cycle 3, l'élève franchit une étape importante de sa scolarité. Les compétences qu'il vient d'acquérir en lecture et en écriture lui permettent d'enrichir ses possibilités d'information et de renforcer ses apprentissages. Les savoirs et les savoir-faire mathématiques qu'il a découverts lui donnent la possibilité de décrire plus rigoureusement les phénomènes auxquels il s'intéresse et leur évolution.

Certes, il n'a encore que peu d'autonomie dans l'usage des uns et des autres, et le cycle 3 va être l'occasion d'acquérir, dans chacun de ces domaines, une maîtrise plus affirmée. Il sera aussi une ouverture vers de nouveaux enseignements : histoire, géographie, observation réfléchie de la langue française (grammaire), sciences

expérimentales et technologie, anglais. Les enseignants disposent de trois années pour permettre à chaque élève, sans exception, d'acquérir des savoir-faire intellectuels, l'appétit de savoir et des attitudes à l'égard d'autrui sans lesquels il ne pourra bénéficier de l'enseignement qui lui sera proposé au collège. Ils disposent aussi de ces trois années pour continuer à faire de la mémoire de leurs élèves l'instrument privilégié de l'intégration des connaissances nouvellement acquises. Dans cette perspective, les programmes sont organisés de manière à articuler deux grands domaines généraux – la maîtrise du langage et de la langue française, l'éducation civique – avec des enseignements maintenant plus ancrés dans leurs disciplines de référence, qui fournissent à chacun les bases d'une culture équilibrée.

## **1. EDUCATION CIVIQUE : VIVRE ET CONSTRUIRE ENSEMBLE**

### Objectifs et contenus

En Nouvelle-Calédonie, apprendre à "vivre et construire ensemble" prend une dimension toute particulière puisque le préambule de l'Accord de Nouméa évoque l'indispensable construction d'une communauté de destin. C'est la raison pour laquelle cet intitulé occupe la première place dans les programmes scolaires de la Nouvelle-Calédonie. En effet, l'école prend toute sa place dans la construction de la citoyenneté calédonienne qui implique l'édification du destin commun figurant dans le préambule de l'Accord de Nouméa qu'il conviendra d'étudier, sous une forme appropriée, tout au long du cycle. À cet effet, l'éducation civique, au cycle 3, doit permettre à chaque élève de mieux s'intégrer à la collectivité de la classe et de l'école au moment où son caractère et son indépendance s'affirment. Elle le conduit à réfléchir sur les problèmes concrets posés par sa vie d'écolier et ainsi à prendre conscience de manière plus explicite de l'articulation entre liberté personnelle, contraintes de la vie sociale (règles de sécurité routière et règles à appliquer en situation de danger...) et affirmation de valeurs partagées, éléments indispensables à la construction d'une communauté de destin en Nouvelle-Calédonie. Par les connaissances familiales et scolaires acquises, elle l'engage à élargir sa réflexion aux autres collectivités : la commune, la province, le pays que constitue la Nouvelle-Calédonie, la France et le monde. L'éducation civique doit aussi favoriser l'apprentissage des premières règles de sécurité routière et poursuivre une initiation au "secourisme" en analysant de manière simple les premiers gestes à accomplir pour "sauver" une vie (voir sciences - éducation à la santé).

L'éducation civique n'est pas, en priorité, l'acquisition d'un savoir, mais l'apprentissage pratique d'un comportement. Sur les 2 heures hebdomadaires, une demi-heure est réservée dans l'emploi du temps à l'organisation des débats réglés dans lesquels la classe organise et régule la vie collective, tout en passant progressivement de l'examen des cas singuliers à une réflexion plus large. Ces débats doivent aussi porter sur les problèmes de société et d'actualité tels que l'alcool, la drogue, le racisme, le tabac, la pollution ou encore la maltraitance. Les nécessités de construire une citoyenneté calédonienne impliquent la connaissance des institutions spécifiques à la Nouvelle-Calédonie et l'apprentissage sans cesse renouvelé du "vivre et construire ensemble" qui permet de comprendre les origines et traditions propres à la Nouvelle-Calédonie, mais surtout de partager des valeurs communes indispensables à la construction d'une communauté de destin. La demi-heure de débat évoquée ci-dessus sera notamment consacrée à développer ce mouvement de construction solidaire de la société néo-calédonienne. C'est dans ce but que le préambule de l'Accord de Nouméa, au même titre que la déclaration universelle des droits de l'homme ou la convention des droits de l'enfant, sont affichés en classe.

### 1.1. APPREHENDER LA DIVERSITE ET L'EXPERIENCE INTERCULTURELLE

Il s'agit d'approcher le rapport à l'autre en initiant très tôt le jeune enfant à cet esprit d'ouverture, de compréhension et de respect mutuel. C'est une ouverture d'abord à l'autre, par l'expérience de l'altérité, puis à la culture de l'autre, par l'expérience de la diversité culturelle. Cette interpénétration entre toutes les cultures, potentiellement riches, doit tendre vers l'apprentissage de valeurs communes allant dans le sens d'une construction de la citoyenneté calédonienne et du destin partagé. Par une approche interculturelle, c'est une reconnaissance et une acceptation de la diversité et non une assimilation de l'autre à sa culture propre qu'il faut développer. Il ne s'agira pas de gommer les identités spécifiques à chacune des cultures, mais de construire un avenir en développant les valeurs communes d'une identité calédonienne. En continuant à apprendre à débattre avec ses camarades, l'élève comprend tout ce que la confrontation à autrui apporte à chacun, malgré ses contraintes. Ecouter l'autre est une première forme de respect et d'acceptation de la différence. C'est aussi faire l'expérience de l'existence de l'autre, faire l'expérience de l'altérité. Ce respect de la différence, dans la mesure où il ne porte pas atteinte aux valeurs universelles des droits de l'homme, a de multiples autres occasions de s'exercer : lutte contre les formes quotidiennes de rejet, accueil du nouvel élève isolé, scolarisation d'un enfant en situation de handicap.

### 1. EDUCATION CIVIQUE : VIVRE ET CONSTRUIRE ENSEMBLE

Les divers champs disciplinaires le renforcent et en montrent l'intérêt. Ainsi, les sciences expérimentales font mieux comprendre les différences entre garçons et filles, l'histoire et la géographie ou les arts, les différences culturelles. L'éducation physique oblige à respecter le concurrent ou l'adversaire.

### 1.2. PARTICIPER PLEINEMENT A LA VIE DE SON ECOLE : DEVENIR UN CITOYEN AUTONOME ET SOLIDAIRE

Les enseignants veillent à ce que les élèves se sentent responsables des lieux où ils travaillent et respectent les règles élémentaires de politesse et de civilité. Au cycle 3, on peut faire comprendre que, même si elles peuvent varier selon les pays et les cultures et évoluer d'une époque à l'autre, ces règles ne sont pas des rituels dépourvus de signification qu'on pourrait abandonner sans risque : elles facilitent la vie en commun.

L'élève du cycle 3 est en mesure de s'inscrire pleinement dans le projet de sa classe et la vie de l'école. Il est en mesure d'anticiper, de se projeter et d'organiser son travail en fonction du projet d'activité et d'apprentissage du moment. Il est capable d'en comprendre les modalités de réalisation et l'échéancier qu'il utilise comme outil d'organisation et de mise en œuvre.

Fondée sur le respect, l'acceptation de la différence, la solidarité entre les individus, l'échange et encore le partage, le refus de la violence, la justice et l'équité, le débat contradictoire, la citoyenneté vient à l'enfant par son expérience... Respecter l'autre dans sa différence n'est possible que si cette différence reste en conformité avec les valeurs démocratiques.

Eduquer à la citoyenneté, c'est développer la capacité à vivre et construire ensemble dans une société démocratique, plurielle et ouverte sur le monde, mais c'est aussi participer ensemble à son édification pour qu'elle soit toujours plus juste et équitable. Vivre et construire ensemble suppose le respect de certaines valeurs et l'adhésion de tous à ces valeurs. L'éducation à la citoyenneté oblige à une participation active et éclairée de chaque enfant au sein de la communauté scolaire, en commençant par ce qui se vit dans la classe.

Par un apprentissage actif, l'enfant doit très vite affiner son regard et son jugement critiques par rapport à ses propres actions comme à celles des autres. C'est à l'école que l'enfant apprendra à faire des choix éclairés dans sa vie future de citoyen.

### 1.3. ETRE CITOYEN DANS SA COMMUNE

Les élèves se familiarisent avec l'institution démocratique la plus proche d'eux, la commune, par une visite à la mairie et une première découverte du rôle des élus (maire, conseil municipal) dans les affaires scolaires et l'amélioration de la vie des habitants.

Selon les communes, la mise en place d'un conseil municipal des jeunes contribue à cette prise de conscience du rôle de la municipalité et à l'exercice effectif d'actions citoyennes.

### 1.4. ETRE CITOYEN EN NOUVELLE-CALEDONIE

L'approche de la citoyenneté calédonienne s'appuie sur une présentation de la diversité culturelle de la Nouvelle-Calédonie à travers l'histoire et la géographie (origines, contribution à l'histoire de l'archipel et traditions).

A cet égard, la présentation simplifiée des institutions de la Nouvelle-Calédonie est importante : les élèves doivent distinguer le Congrès et le gouvernement de la Nouvelle-Calédonie ainsi que les trois provinces (sans entrer dans le détail des compétences mais à partir d'exemples simples). Ils doivent également connaître les autorités et institutions coutumières (chefferies, conseils d'aire coutumière, Sénat coutumier...).

### 1.5. ETRE CITOYEN EN FRANCE

A travers les leçons d'histoire, l'élève comprend ce que signifie appartenir à une nation démocratique. La Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen est l'occasion d'aborder les articles qui concernent les diverses expressions de la liberté. L'étude de l'installation de la République au XIX<sup>ème</sup> siècle conduit l'élève à réfléchir sur la différence entre monarchie et république et sur l'émergence du suffrage universel. Au XX<sup>ème</sup> siècle, l'accent mis sur la Cinquième République doit permettre d'évoquer le rôle du président de la République et du gouvernement (à distinguer du gouvernement de la Nouvelle-Calédonie) ainsi que celui du Parlement, sans entrer dans des détails trop complexes. Une attention particulière sera portée au projet annuel du " Parlement des enfants " organisé en Nouvelle-Calédonie.

### 1.6. S'OUVRIR SUR LA REGION PACIFIQUE, L'EUROPE, LE MONDE

A travers l'histoire, la géographie et l'éducation civique, l'élève prend conscience de l'immensité de la région Pacifique, du caractère mondial de nombreux problèmes économiques et sociaux, il perçoit les grandes inégalités entre les régions du globe et, donc, les solidarités nécessaires. Il prend aussi conscience que sa qualité de citoyen de la Nouvelle-Calédonie s'enracine dans l'espace océanien qu'est le Pacifique Sud et il apprend à connaître quelques uns des pays voisins (Australie, Nouvelle-Zélande, Vanuatu, Wallis et Futuna, Fidji, Papouasie Nouvelle-Guinée, Iles Salomon, Polynésie française, Japon...). Il découvre que la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 est loin d'être appliquée dans plusieurs pays, en particulier en ce qui concerne le travail des enfants de son âge.

Par les sciences, il mesure les menaces qui pèsent sur l'environnement et la responsabilité de chacun.

Enfin, l'éducation artistique et littéraire montre comment l'artiste et l'écrivain, témoins de leur temps et de leur société, sont aussi porteurs de valeurs universelles :

l'attachement légitime à un groupe, un pays, une culture, n'est donc pas incompatible avec l'ouverture au monde.

COMPETENCES devant être acquises en fin de cycle 3 :

Education civique : Vivre et construire ensemble

Etre capable de :

- prendre part à l'élaboration collective des règles de vie de la classe et de l'école,
- participer activement à la vie de la classe et de l'école en respectant les règles de vie,
- se projeter à partir d'un échéancier d'activités et s'organiser en conséquence individuellement ou collectivement,
- participer à un débat pour examiner les problèmes de vie scolaire en respectant la parole d'autrui et en collaborant à la recherche d'une solution,
- respecter ses camarades, accepter les différences et les dépasser pour rechercher les convergences,
- refuser tout recours à la violence dans la vie quotidienne de l'école,
- connaître et respecter quelques règles simples de sécurité routière (mise en place de l'attestation de première éducation à la route, diplôme du bon usager de la route et de la rue : piéton, passager, rouleur).

Avoir compris et retenu :

- quels sont les droits des enfants,
- quelles sont les libertés individuelles qui sont permises par des contraintes de la vie collective (règles de sécurité routière, règles à appliquer en situation de danger - en cas d'alerte cyclonique par exemple -, principes d'hygiène...),
- quelles sont les valeurs universelles sur lesquelles on ne peut transiger (en s'appuyant sur les textes fondamentaux des droits de l'homme depuis la déclaration des droits de l'homme et du citoyen),
- les principes de la démocratie dans un Etat républicain : le rôle des élections (suffrage universel), la pluralité des partis politiques, le respect des lois et des libertés fondamentales, la liberté de la presse,
- ce que signifie l'appartenance à la Nouvelle-Calédonie, à la République française,
- quelques principes simples mais fondateurs du Préambule de l'Accord de Nouméa (extraits),
- ce qu'est l'ouverture au monde (Ensemble français, Europe, autres pays étrangers...) et en particulier  
à la région Pacifique (Australie, Nouvelle-Zélande, Vanuatu, Japon...),
- la responsabilité de chacun à l'égard de l'environnement,
- le rôle de la commune : le conseil municipal et le maire (exemples : installation des terrains de sport, construction des écoles, des maisons de quartier...),
- le rôle de la province : l'assemblée et le président (exemples : protection de l'environnement et développement économique - tourisme, pêche, usines métallurgiques...),
- le rôle du congrès, réunion des trois assemblées de provinces. (Exemples : le congrès vote des lois et des règlements comme le code de la route, fixe les impôts payés par les habitants de la Nouvelle-Calédonie qui serviront ensuite à construire des routes, des hôpitaux etc.),
- le rôle du gouvernement de la Nouvelle-Calédonie qui dirige le pays,
- le rôle des institutions et autorités coutumières : les chefferies, les conseils d'aire, le sénat coutumier...
- le rôle de l'Etat en Nouvelle-Calédonie.



## 8. EDUCATION ARTISTIQUE

### 8.1. ARTS VISUELS

#### Objectifs et contenus

Les objectifs énoncés pour le cycle 2 sont applicables en très grande partie au cycle 3. L'image est introduite sous toutes ses formes, fixes et animées (télévision, cinéma, affiches, photocopie, albums illustrés, écran d'ordinateur, etc.), et dans des domaines très divers. Elle est, chaque fois, abordée selon ses caractéristiques et ses fonctions spécifiques, et reconnue comme un vecteur de connaissances évaluées et comparées à d'autres.

#### • Le dessin comme composante plastique

La pratique du dessin en cycle 3 amène l'élève à exploiter de manière réfléchie différentes techniques. Il aiguise sa perception, améliore l'acuité de son regard en prenant le temps d'observer et d'enregistrer le monde qui l'entoure. Le désir de représenter, lié au souci de la ressemblance, l'incite à maîtriser les modalités (matérielles et opératoires) qu'il met en œuvre et qui progressivement tendent à se complexifier. Le dessin est aussi abordé dans d'autres fonctions qui sont précisées, développées et expérimentées : expression d'une sensation, mise en forme d'une idée, représentation d'un univers personnel (imaginaire, fantastique, poétique), figuration d'une fiction, transformation de la réalité, communication, narration, dessins préparatoires à un projet, mise en mémoire d'un événement.

L'élève s'approprie et réemploie certains codes de représentation repérés dans les images familières, notamment celles des albums illustrés ou de la bande dessinée. Le dessin peut se combiner avec d'autres procédés techniques comme la peinture, le collage ou la photographie.

Dans leurs relations, les différentes composantes de ce mode d'expression graphique méritent une attention particulière. L'élève est progressivement conduit à les faire varier par lui-même, en fonction de ses propres intentions, de son projet personnel d'expression et de recherche d'effets. Il peut aussi associer plusieurs techniques comme la plume, la plume associée au pastel, etc., sur un même support. Il expérimente ces combinaisons et en mémorise l'expérience. Il joue sur des paramètres déjà rencontrés et repérés au cours des cycles antérieurs :

- le support : si les différentes qualités du papier (couleur, épaisseur, texture) ont une influence sur le rendu final, il est aussi possible d'expérimenter d'autres supports comme la toile, le bois ou le sol de la cour,
- l'instrument : il y a ceux qui marquent par eux-mêmes (craie, pastel, crayon, pierre, etc.) ; ceux qui s'associent à un médium (plume, stylo, tire-lignes, brosse, pinceau, etc.) et ceux qui marquent le support (pointe, peigne, manche du pinceau, etc.),
- le geste : précis ou aléatoire, vif ou modéré, souple ou cassant, appuyé ou léger, impliquant le corps entier, le bras ou seulement le poignet, guidé ou non à l'aide d'un instrument (règle ; compas ; etc.),
- le médium (quand il est nécessaire : encre, gouache, aquarelle, etc.).

Les compositions plastiques mettent en œuvre des principes d'organisation et d'agencement explicites. Les notions d'équilibre, d'espace, de profondeur, de plan, de proportion, d'échelle, de mouvement, de contraste et de lumière sont abordées. L'élève doit tirer parti des ressources expressives des matériaux utilisés et les mettre au service de son projet. L'enseignant offre les conditions d'une pratique régulière du dessin personnel en proposant des carnets recevant les esquisses, les croquis, les tests et essais divers qui permettent à l'élève d'élaborer différentes "astuces" graphiques, de les conserver, de les comparer, de les faire évoluer. De la même façon, les travaux de

l'élève sont rassemblés et conservés pour constituer la mémoire des démarches engagées et développées au cours de l'année.

- Des caractéristiques d'un volume à son organisation spatiale

Les activités d'assemblage, de sculpture, de maquette invitent l'élève à transformer, juxtaposer et associer des matériaux divers dont les qualités plastiques et expressives sont mises au service de la recherche d'effets progressivement maîtrisés. Comme dans les démarches initiées dans les cycles précédents, les matériaux bruts ou composites, les matériaux de récupération, les objets extraits du quotidien, les emballages, les boîtes, les tissus, les plastiques, les cartons, les chutes de bois et de métaux servent à ces réalisations en trois dimensions. Il s'agit principalement, pour l'élève, de manipuler, de fabriquer, de construire.

Des relations plastiques s'instaurent entre les parties de matérialité différentes : jeux de superposition, de transparence, contrastes de matières, répartition de pleins et de vides, etc. Ces relations internes à la composition génèrent des effets, ménagent des apparences qui produisent du sens. L'élève est conduit à mieux évaluer ces effets en fonction de ses intentions initiales, à reprendre éventuellement son projet ou à réinvestir dans d'autres réalisations ce qu'il a observé et compris.

Les travaux réalisés conduisent l'élève à dégager progressivement la notion de structure par opposition à celle d'habillage. Il recherche une plus grande adéquation entre un matériau et sa fonction (faire tenir, recouvrir, supporter, rigidifier, faire contrepoids, lier, etc.). Il joue sur les rapports d'échelle et envisage différents points de vue.

La présentation de son travail, sa valorisation, sa mise en scène et son inscription dans un lieu sont également des aspects de la production qui sont abordés. Il prend en charge l'installation ou l'accrochage de son travail dans le cadre d'expositions organisées par la classe, à l'école ou dans un autre lieu.

- Les différentes catégories d'images et leurs procédés de fabrication

Les questions se rapportant à l'image, son origine, sa nature, ses composantes, son fonctionnement et son sens sont posées aussi bien dans le cadre de leur production que de leur analyse en relation avec les autres disciplines l'utilisant comme l'histoire, la géographie, les sciences expérimentales et la technologie. Les images à caractère artistique (reproductions d'œuvres, photographies d'art, dessins d'artiste, etc.) sont distinguées des images documentaires ou scientifiques ou à destination commerciale.

L'objectif est de doter l'élève d'outils d'observation et d'analyse lui permettant de mieux comprendre le monde d'images dans lequel il vit, et de mieux s'y repérer. Les notions de ressemblance, de vraisemblance, d'illusion, d'impression, de sensation, de fiction peuvent être introduites. L'élève est invité à comparer les procédés employés dans les œuvres d'art, les affiches publicitaires, les clips vidéo, les films, et les émissions de télévision.

Au-delà du dessin et des compositions plastiques en deux dimensions, le volet pratique de ces activités engage l'élève dans l'utilisation de l'appareil photographique (analogique et si possible numérique). Lors de la prise de vues, il joue sur le cadrage, le point de vue, le caché et le montré, le flou et le net, le proche et le lointain. La dimension expérimentale et de jeu est maintenue dans l'usage fait de ces techniques.

Les résultats obtenus (tirages papier, impressions numériques, reproductions photocopiées) peuvent également être retravaillés, transformés, combinés (photomontages) entre eux, voire associés à d'autres éléments photographiques extraits de quotidiens ou de magazines. L'image est ainsi complètement recrée. L'élève

invente, teste, déclenche des relations entre les éléments d'une composition et produit ainsi du sens.

En fonction des moyens matériels disponibles, il est parfois possible de concevoir et réaliser une brève production vidéo. Les discussions et échanges touchant au scénario ainsi que les dessins préparatoires au projet participent de la démarche de conception et doivent s'accompagner d'un travail d'écriture.

- La perception de l'environnement et sa représentation

Les pratiques diversifiées qui viennent d'être décrites, celles du dessin, de la construction et de l'image, permettent à l'élève d'affiner la perception de son environnement, en particulier dans sa dimension paysagère et architecturale, l'aidant à mieux comprendre la démarche géographique, également fondée sur l'approche du paysage. Il doit apprendre à mieux percevoir les limites, les oppositions entre formes et fonds, les relations et les proportions, la lumière et les ombres, les jeux et les effets de couleur, la structure et l'ensemble. En jouant à modifier le sens d'une image par sa transformation, en conférant de nouvelles qualités aux objets par des actions réfléchies, l'élève apprend à modifier la vision, à orienter la perception des choses, et prend conscience qu'il existe différentes manières de rendre compte de la réalité. Il doit savoir réinvestir cette perception plus aiguë du réel dans les autres disciplines qui utilisent l'image.

- L'approche et la connaissance des œuvres

Une liste d'œuvres situées historiquement et appartenant à des registres techniques, thématiques et artistiques différents est nécessaire. Ces références ne doivent pas seulement apparaître comme des illustrations ponctuelles à des thèmes abordés. Elles représentent des objets complexes de connaissance qui initient à la pluralité de points de vue et d'approches et nécessitent des moments autonomes d'observation et d'analyse.

Elles permettent de poser les bases d'une culture commune sur laquelle vient prendre appui la culture de l'élève.

La compréhension des réalités artistiques et culturelles est visée. Les œuvres sont présentées et situées par rapport à une époque, un auteur, par rapport aussi à d'autres formes d'expression littéraire ou musicale, en rapport donc avec les autres références culturelles du répertoire. Ces moments de découvertes donnent l'occasion, parfois unique, aux élèves d'une rencontre forte avec l'œuvre d'art. Pour soutenir ces axes de travail, le maître encourage la constitution d'un "musée personnel" fait d'images et d'objets sélectionnés ; il suscite la création d'un "musée de classe". Des correspondances explicites entre les productions personnelles, les images et objets collectionnés ainsi que les œuvres découvertes en classe sont établies.

COMPETENCES devant être acquises en fin de cycle 3 :

Arts visuels

Etre capable de :

- utiliser le dessin dans ses différentes fonctions en utilisant diverses techniques,
- réaliser une production en deux ou trois dimensions, individuelle ou collective, menée à partir de consignes précises,
- choisir, manipuler et combiner des matériaux, des supports, des outils,
- témoigner d'une expérience, décrire une image, s'exprimer sur une œuvre,
- identifier différents types d'images en justifiant son point de vue,
- réinvestir dans d'autres disciplines les apports des arts visuels.

Avoir compris et retenu :

- les points communs et les différences entre les pratiques de la classe et les démarches des artistes, repérer ce qui les distingue et ce qui les rapproche,
- identifier et nommer quelques références (œuvres, personnalités, événements...), - pouvoir les caractériser simplement et les situer historiquement.

Réf. Thèse pp. 185-190

*« Préface du document d'accompagnement des programmes pour l'école primaire de la Nouvelle-Calédonie »*

*« Introduction du document d'accompagnement des programmes pour l'école primaire de la Nouvelle-Calédonie »*

---

*Document d'accompagnement des programmes pour l'école primaire de la Nouvelle Calédonie*

*« Préface du document d'accompagnement des programmes pour l'école primaire de la Nouvelle-Calédonie »*

La réussite ou l'échec de l'acte pédagogique réside dans la relation maître-élèves-savoirs et dans la capacité, qu'un enseignant possède face à élèves, à transformer des savoirs à enseigner en savoirs réellement enseignés. Cette construction des apprentissages nécessite une structuration et un accompagnement des démarches pédagogiques.

Des supports didactiques élaborés par la direction de l'enseignement de la Nouvelle-Calédonie visent ainsi à vous accompagner dans cet exercice précieux et quotidien de la classe dont vous êtes comme les élèves, les acteurs. Ces documents d'accompagnement des programmes vous conforteront dans votre exercice professionnel et vous aideront à affiner vos réflexions.

Philippe GUAENERE  
Directeur de l'enseignement de la Nouvelle-Calédonie

*« Introduction du document d'accompagnement des programmes pour l'école primaire de la Nouvelle-Calédonie »*

Les éléments de cette liste ne constituent pas un programme imposé. Ils donnent des indications concrètes aux enseignants non spécialistes pour structurer et équilibrer au niveau de l'école leur choix face à l'infinité des possibles. Les références qui suivent sont proposées en appui des programmes et fournissent un ensemble de repères nécessaires pour ressentir, aborder et comprendre la richesse des différentes formes d'expression et la force concrète du pouvoir d'imaginer de l'homme dans le temps et dans l'espace. Leur champ recouvre une grande variété de domaines qui vont de l'architecture au vitrail, en passant par la peinture ou la sculpture sans oublier la photo ou le cinéma. Il s'agit d'un répertoire ouvert d'œuvres, de courants artistiques et d'objets culturels.

Trois entrées ont été choisies :

- Une première, thématique, tient compte de la diversité des expressions artistiques.
- Une deuxième donne quelques références sur les grandes civilisations du monde.
- Une troisième, chronologique, découpée par grandes périodes, permet de faire des liens avec les événements historiques.

En aucun cas, les œuvres proposées serviront de support pédagogique initial pour inciter les élèves à produire. Les listes proposées n'excluent pas, bien au contraire, une approche des ressources régionales. L'expérience directe lorsqu'elle est possible, sera toujours privilégiée à une approche par le biais de document. Ces listes sont larges, elles conduisent chaque élève dès son plus jeune âge à rencontrer des œuvres variées. L'élève se constitue une mémoire qui lui permet d'aborder et de comprendre d'autres vues dans l'ensemble des domaines d'enseignement. Comme dans le domaine littéraire, il n'est pas question de procéder à une étude approfondie de chaque œuvre, mais d'établir un dialogue avec l'enfant, nourrissant ainsi le geste et le regard. Regarder et échanger autour des œuvres doit être pour lui un moment de découverte et de plaisir où sont privilégiées ses capacités d'étonnement, d'invention et d'imagination. Le musée de classe peut se constituer à partir des propositions de la liste thématique; l'enseignant peut faire d'autres propositions, en liaison avec les démarches choisies et le projet d'école. Étant donné le nombre d'œuvres et leur variété, il est important que pour chaque grande rubrique, l'élève garde au moins une trace, sous une forme ou une autre de celle qu'il choisit lui-même. Ces listes laissent aux enseignants le choix du niveau scolaire pertinent en fonction de leurs objectifs et des acquis des élèves. Certaines œuvres peuvent être étudiées dans des perspectives différentes, en fonction de l'objectif : ainsi, les peintures de Lascaux ou de la grotte Chauvet, les Pétroglyphes sont abordés par exemple, en lien avec la trace et l'outil en arts visuels et la « Préhistoire » en histoire et géographie. Les œuvres de la liste chronologique peuvent aussi être utilisées indépendamment de leur contexte historique. L'enseignant veille à choisir le moment adapté (étape 3 de la démarche de création) et réunit les conditions matérielles d'écoute et d'observation attentive pour la présentation ; il est vigilant quant à la nature et à la précision des informations apportées, quant à la manière d'impliquer les élèves. Il offre des images de qualité et de format suffisamment important pour ménager une bonne visibilité. A défaut de pouvoir voir les œuvres en dimension réelle ou au musée, il varie les manières de montrer : diapositives, reproductions en grand format, rétro projection, reproductions extraites de livres, vidéocassettes sur un artiste, sans oublier les supports multimédias,

cédéroms et Toile. Il peut présenter une œuvre isolée, un ensemble d'œuvres du même genre, une œuvre d'abord montrée en noir et blanc pour faire des hypothèses sur la couleur, etc. Les élèves identifient les éléments constitutifs des œuvres et constatent combien les choix de l'artiste créent des effets esthétiques et du sens. L'enseignant choisit les informations nécessaires et compréhensibles par les enfants sur le contexte de la création. Il favorise l'utilisation d'un vocabulaire de base adapté à leur âge, permettant de nommer, de décrire et d'exprimer en termes appropriés. Il met en évidence les différentes facettes et la richesse de l'œuvre et, selon le cas, les liens qui existent avec des œuvres de la même période, d'autres du même artiste, d'autres encore qui traitent du même sujet mais à des époques différentes, du même sujet mais avec des moyens différents. Le musée de classe peut être constitué à partir d'œuvres de la liste dans la mesure où les élèves se sont appropriés ces référents artistiques. Il peut également, sans se résumer à une simple exposition de reproductions faire l'objet d'une véritable réflexion muséologique. Sa mise en place répond alors à des objectifs précis fixés dans le cadre d'un véritable projet. En collectionnant et en exposant leurs images, les élèves comprennent ce qu'est un musée, quelles sont ses fonctions. Lorsque les œuvres d'art abordées en classe sont visibles dans un lieu culturel de proximité, l'école incite les élèves à des rencontres personnelles et familiales en dehors du temps scolaire.

Pour tous les élèves, l'œuvre d'art reste un moyen privilégié d'échange avec l'autre et de rencontres au-delà des différences. Les carnets permettent de conserver les traces de différents moments : le carnet de bord, le carnet de croquis, le carnet de photos, le carnet de voyages, le carnet musée sont des supports permettant de conserver une mémoire artistique.

### **Présentations thématiques des références culturelles universelles**

#### Architecture civile

Des exemples d'architecture religieuse sont donnés sous la rubrique chronologique et dans «Les grandes civilisations du monde»

- Un château de la Loire : le château de Chambord (1519-1550).
- Une villa de patricien : Andrea Palladio, la Rotonda près de Vicence (Italie, 1566-1570).
- Une architecture utopique : Claude-Nicolas Ledoux, les salines royales d'Arc-et-Senans (Franche-Comté, 1775-1779).
- Un gratte-ciel américain, première moitié du XXe siècle : William Van Alen, le Chrysler Building (New York, 1930).
- Un habitat collectif : Le Corbusier, la Cité radieuse (Marseille, 1945-1952). (vie commune)
- Une ville neuve : Oscar Niemeyer, Brasilia (Brésil, 1960).
- Deux architectures à vocation culturelle :
  - Renzo Piano et Richard Rogers, le Centre Georges- Pompidou (Paris, 1977) ;
  - Frank O. Ghery, le musée Guggenheim (Bilbao, Espagne, 1997).

#### Cinéma

- Une œuvre majeure du patrimoine mondial : Charlie Chaplin, Le Kid (États-Unis, 1920), La Ruée vers l'or (1925) ou Les Temps modernes (1935).
- Une adaptation littéraire : Jean Cocteau, La Belle et la Bête (France, 1946).
- Un western : Howard Hawks, Rio Bravo (États- Unis, 1959) ou Fred Zinneman, Le train sifflera trois fois (États-Unis, 1952).

- Une comédie musicale : Stanley Donen et Gene Kelly, Chantons sous la pluie (Singin' in the Rain, États-Unis, 1952).
- Un film d'aventure : Fritz Lang, Les Contrebandiers de Moonfleet (États-Unis, 1954).
- Un dessin animé : Paul Grimault, Le Roi et l'Oiseau (France, 1980).
- Une fiction contemporaine : Abbas Kiarostami, Où est la maison de mon ami ? (Iran, 1987).
- Un film de science-fiction : Stanley Kubrick, 2001 L'Odyssée de l'espace
- Un film japonais : Le voyage de SHIHIRO (MISAGUSHI)

### Dessin

- Une gravure d'Albrecht Dürer (XVe-XVIe siècles).
- Un dessin à la sanguine de Michel-Ange (XVe-XVIe siècles) et des caricatures.
- Un dessin aux trois crayons d'Antoine Watteau (XVIIIe siècle).
- Une aquarelle de William Turner et une huile sur toile (XVIIIe-XIXe siècles).
- Un dessin à la mine de plomb de Jean Auguste Dominique Ingres (XIXe siècle).
- Un dessin au fusain de Georges Seurat (XIXe siècle).
- Un dessin à la brosse de Hans Arp (XXe siècle).

### Peinture et compositions plastiques

Les constituants de l'œuvre

- La lumière : Johannes Vermeer (XVIIe siècle), La Dentellière (musée du Louvre, Paris) ou La Laitière (Rijkmuseum, Amsterdam) ; ou Georges de La Tour (XVIIe siècle), La Nativité (musée des Beaux-Arts, Rennes) ou Job et sa Femme (musée départemental des Vosges, Épinal).
- La couleur : une tapisserie de Sonia Delaunay (XXe siècle) ou un monochrome d'Yves Klein (XXe siècle).
- La perspective : Fra Angelico, L'Annonciation (couvent San Marco, Florence, Italie, XVe siècle).
- La composition : Diego Velázquez, Les Ménines (musée du Prado, Madrid, Espagne, XVIIe siècle).

### Les procédés

- Le collage : une œuvre de Kurt Schwitters (XXe siècle).
- Le montage et le photomontage : une œuvre de Max Ernst (XXe siècle).
- L'égouttage « dripping » : une œuvre de Jackson Pollock (XXe siècle).

### Les genres

- L'autoportrait : Rembrandt (XVIIe siècle) ou Vincent Van Gogh (XIXe siècle).
- La nature morte : Paul Cézanne (XIXe-XXe siècles).
- Le paysage : Camille Corot (XIXe siècle) ou Claude Monet (XIXe-XXe siècles).

### Photographie

- Nadar : Portrait de Sarah Bernhardt ou de Baudelaire (XIXe siècle).
- André Kertész : La Fourchette (1928).
- Henri Cartier-Bresson : Écluse de Bougival (1955).
- Man Ray : un rayogramme (XXe siècle).
- Robert Capa : Mort d'un soldat républicain près de Cerro Muriano (Espagne, septembre 1936).
- Une photographie couleur, par exemple de William Wegman (XXe siècle).
- Yann Arthus Bertrand



## Sculpture

- Une sculpture de l'Antiquité : La Vénus de Milo (musée du Louvre, Paris, vers 100 av. J.-C.).
- Un chapiteau roman ou un tympan (par exemple, celui de la basilique de Vézelay ou de Moissac).
- Un marbre de Michel-Ange : David (Galerie dell'Accademia, Florence, Italie, 1504).
- Un bronze d'Auguste Rodin : Les Bourgeois de Calais (musée Rodin, Paris, 1884).
- Un plâtre d'Alberto Giacometti : Objet désagréable (MNAM, Paris, 1931).
- Un mobile d'Alexander Calder : Mobile sur deux plans (MNAM, Paris, 1955).
- Un bois peint de Louise Nevelson (XXe siècle).
- Une installation vidéo de Nam June Paik : Moon is the Oldest TV (MNAM, Paris, 1965).
- Une sculpture animée de Jean Tinguely : L'Enfer, un petit détail (MNAM, Paris, 1984).
- Une sculpture de Camille CLAUDEL
- Une sculpture de Niki de ST PHALLE

## Vitrail

- Un vitrail médiéval : Charlemagne, cathédrale de Chartres (Eure-et-Loir, XIIIe siècle).
- Un vitrail moderne : Henri Matisse, chapelle de Vence (Alpes-Maritimes, 1948-1951).
- Un vitrail contemporain : Pierre Soulages, abbaye de Conques (Aveyron, 1987-1994).

## **Les grandes civilisations**

### Les civilisations océaniques

#### NOUVELLE CALEDONIE

- Peinture rupestre (grotte de LIFOU)
- LAPITA
- PETROGLYPHES

#### AUSTRALIE

- Peinture rupestre avec femmes et poissons dans la partie occidentale de la Terre d'Arnhem

#### NOUVELLE GUINEE

- La maison des hommes

#### LES ILES SALOMON

- Bouclier de parade, sculpture des îles Salomon
- Poteau de maison cérémonielle ou d'abri sacré pour les canots

#### VANUATU

- Statue féminine, Iles Banks nord du Vanuatu
- Grande sculpture masculine, Ile de Malo Vanuatu

#### WALLIS

- Les Tapas

## LES ILES FIDJI

- Masques / Tapas
- Pirogues

## POLYNESIE

- SAMOA Tatouages
- TONGA Tombeaux
- ILES MARQUISES Collier peue'ei (dents de marsouin, perles et fibres)
- ILES DE PAQUES Moai, tête monumentale d'une sculpture
- HAWAII Fortification

## Les civilisations asiatiques

- Le temple d'Angkor Vat (architecture khmère, Cambodge, XIIe siècle).
- Le Taj Mahal (architecture indo-musulmane, époque moghole, Agra, Inde, XVIIe siècle).
- Le Palais impérial dans la Cité interdite (Pékin, Chine, XVe siècle).
- Une miniature persane : Bihzad, Iskandar et les Sept Sages (British Muséum, Londres, XVe siècle).
- Une estampe japonaise: Hokusai, l'une des Trente- Six Vues du mont Fuji (XIXe siècle).

## Les civilisations précolombiennes

- Les bas-reliefs du temple du Soleil de Palenque (Yucatan, Mexique, VII-VIIIe siècle) ou le Machu Picchu (Pérou, 1460-1470).

## Les civilisations africaines au sud du Sahara

- Un masque africain: un masque en bois de la région Itmuba, Afrique centrale (musée d'Art moderne, New York).
- La ville de Tombouctou (Mali).

## Les civilisations méditerranéennes

- Figures masculines et féminines, peintures de la région du Tassili (Algérie, 6 000 à 2000 ans av. J.-C.).
- Le trésor de Toutankhamon (découvert en 1922, Égypte, 1532 av. J.-C.).
- Le Parthénon, Athènes (Grèce, 447-438 av. J.-C.).
- La mosaïque de la synagogue de Hamat (Galilée, Israël, IVe siècle).
- La mosquée de Kairouan (Tunisie, IXe siècle).

## Europe

### La Préhistoire

- Lascaux ou la grotte Chauvet (France) ou Altamira (Espagne).

### L'Antiquité classique

– Le trésor de Vix, trésor celte (haute vallée de la Seine en Côte-d'Or, Ve siècle av. J.-C.).

Un monument gallo-romain : arc de triomphe, arènes, théâtre...

- Une mosaïque : Les Travaux et les Jours de Saint- Romain-en-Gal (musée des Antiquités nationales, Saint-Germain-en-Laye, Ier siècle av. J.-C. – IIIe siècle AP. J.-C.).

### Le Moyen Age

- Une abbaye, une basilique ou une église.
- Une cathédrale gothique.
- Un château médiéval.
- Un palais : Alhambra, la cour des Lions (Grenade, Espagne, XIVE siècle).
- Une synagogue : Carpentras (Vaucluse, 1367, restaurée au XVIIIe siècle).
- Une peinture religieuse : Robert Campin, La Nativité (musée des Beaux-arts, Dijon, 1420) ou la Pietà de Villeneuve-lès-Avignon (musée du Louvre, vers 1455).
- Une miniature: les frères Limbourg, Les Très Riches Heures du duc de Berry (musée Condé, Chantilly, 1411-1416).

### Les Temps modernes

- Léonard de Vinci : La Cène (Santa Maria Delle Grazie, Milan, Italie, vers 1495-1498).
- Jérôme Bosch (XVe-XVIe siècle) : La Tentation de saint Antoine (Lisbonne, musée national des Beaux- Arts, Portugal) ou L'Escamoteur (musée municipal, Saint-Germain-en-Laye).
- Bruegel l'Ancien : La Tour de Babel (Kuntzhistorisches Muséum, Vienne, Autriche, 1563).
- La basilique et la place Saint-Pierre de Rome (Italie, XVe-XVIIe siècles).
- Architectures et jardins de Versailles (XVIIe-XVIIIe siècles).
- La place Stanislas à Nancy (1752-1757).

### Océanie

Environ -1000 av JC

Construction Mégalithique de MARE

Dessin LAPITA

- structuration sur une poterie
- aspect graphique : différents supports (Le tapa, le tatouage océanien)

Pétroglyphes

Peintures murales (Lifou)

Environ +1000 AP J.C

Ensemble culturel traditionnel kanak

- case traditionnelle
- hache ostensor
- une chefferie des loyautés

1774

Flèche faïtière

Les chambranles

### Europe Océanie

#### XIXe siècle

- Eugène Delacroix : La Liberté guidant le peuple (musée du Louvre, Paris, 1830).
- Charles Garnier : l'Opéra (Paris, 1862-1875).

- Honoré Daumier: une lithographie.
- Jean-François Millet : Le Semeur (Muséum of Fine Arts, Boston, 1851).
- Edouard Manet: Le Déjeuner sur l'herbe (musée d'Orsay, Paris, 1863).
- Gustave Eiffel : la tour Eiffel (Paris, 1889).
- Edward Munch: Le Cri (Oslo Nasjov, Norvège, 1893).

### XXe siècle

- Un élément de mobilier urbain : Hector Guimard, une entrée de métro (Paris, années 1900).
  - Des peintures: Georges Braque, L'Homme à la guitare (MNAM, Paris, 1914); Vassily Kandinsky, Jaune-Rouge-Bleu (MNAM, Paris, 1925) ; Pablo Picasso, Le Violon (MNAM, Paris, 1914) ou Petit Paul en arlequin (musée Picasso, Paris, 1924).
  - Un film : Georges Méliès, Le Voyage dans la lune (1902).
  - Des pratiques diversifiées :
    - un objet surréaliste : Meret Oppenheim, Le Déjeuner en fourrure (musée d'Art moderne, New York, 1936);
    - le land art: Robert Smithson, Spiral Jetty (MNAM, Paris, photographie, 1970);
    - l'art pauvre : Iannis Kounellis, Sans titre (notte) (MNAM, Paris, 1965);
    - le nouveau réalisme : Arman, Home Sweet Home (MNAM, Paris, 1960);
    - le pop'art: Andy Warhol, Electric Chair (MNAM, Paris, 1967) ou Claes Oldenburg, Giant Ice Bag (MNAM, Paris, 1969-1970);
  - L'architecture : Ieoh Ming Pei, la pyramide du Grand Louvre (Paris, 1987).
- Pour l'art actuel, on peut choisir des œuvres dans les fonds régionaux d'art contemporain (FRAC) et les centres d'art.
- 1850 Monnaie Kanak Corps d'une tête de monnaie (tressage le plus fin du Pacifique)  
 Bambous gravés (début XIXème)  
 Les bâtiments du pénitencier de NOUVILLE  
 Le théâtre de l'île  
 Maison DEVAMBEZ, maison coloniale (Tribu d'OUITCHAMBO)  
 Temple des loyautés (temple et église d'OUVEA)  
 Les vitraux de BALLAD

### XXe siècle

#### Architecture

La demi-lune américaine  
 Maison en torchis  
 Centre Culturel Tjibaou (Renzo PIANO)

#### Peintures

ADJE  
 Paula BOI  
 Henri CROCQ  
 Franck FAY  
 Lydie GARDET  
 Yvon JAUNEAU  
 Laurence LAGABRIELLE  
 Daniel MAILLET  
 Aline MORI  
 Yolande MOTO

Micheline NEPORON  
Aloï PILIOKO  
Gilles SUBILEAU  
Robert TATIN D'AVESNIERES  
Denise TYAVOUANE  
(Peintres de Nouvelle Calédonie au 20e siècle)  
Editions du Santal

Sculptures

Dick BONE  
Norman SONG  
Maryline THYDJEPACHE  
Ito WAIA

[...]

Réf. Thèse pp. 185-190

« *Lettre d'accompagnement du questionnaire à destination des enseignants* »

« *Questionnaire à destination des professeurs d'arts plastiques* »

---

## *Questionnaire à destination des enseignants*

« *Lettre d'accompagnement du questionnaire à destination des enseignants* »

**Rortais Florence**

Chargée de mission en Art, Communication et Culture

Doctorante en Art et Science de l'art, Bordeaux III

BP 798 - Wé 98 820 – Lifou - 45 04 17

[florenceolivier.bugnardrortais@gmail.com](mailto:florenceolivier.bugnardrortais@gmail.com)

Lifou le 11 juillet 2008,

Mesdemoiselles, Mesdames, Messieurs,

Dans le cadre d'une mission de recherche doctorale qui porte sur « l'ouverture à l'altérité dans l'enseignement des arts plastiques en Nouvelle Calédonie », je souhaite prendre contact avec chaque professeur d'arts plastiques pour vous poser quelques questions.

L'objectif de ce questionnaire est de faire le point sur le champ référentiel utilisé par les professeurs d'arts plastiques sur le Territoire.

Ce questionnaire est anonyme et les informations délivrées ne serviront qu'à étayer une recherche, affirmer ou infirmer des postulats scientifiques.

A terme, cette mission de recherche pourrait également servir l'élaboration de supports pédagogiques à destination des enseignants.

Si vous souhaitez d'avantage de renseignements, n'hésitez pas à me contacter.

En souhaitant votre collaboration, recevez mes sincères remerciements.

Florence Rortais

« Questionnaire à destination des professeurs d'arts plastiques »

1. Depuis combien d'années enseignez-vous les arts plastiques ?

.....

2. Depuis combien d'années enseignez-vous les arts plastiques en Nouvelle Calédonie ?

.....

3. Pour cette année (2008) à quels niveaux de classe enseignez-vous ?

.....

4. Dans votre établissement, y a-t-il plusieurs cultures qui se côtoient ?

Si oui,

❖ Pouvez-vous dire lesquelles ?.....

5. Disposez-vous d'un moyen de projection qui fonctionne (projecteur, vidéo projecteur, télévision, Internet...)?

❖ Si oui, lequel ?.....

6. Pour faire découvrir les œuvres d'art aux élèves, quels moyens utilisez-vous le plus fréquemment ?

.....

7. Connaissez-vous le FACKO (Fonds d'Art Contemporain Kanak et Océanien) ?

Si oui,

❖ Comment en avez-vous entendu parler ?.....

8. Vous référez-vous parfois à l'art océanien ?

❖ Si oui, lequel et pour quelles raisons ?.....

9. Faites-vous parfois référence aux cultures du territoire ?

Si oui,

❖ De quelles manières ?.....

10. Faites-vous parfois référence au patrimoine culturel et bâti du Territoire ?

Si oui,

❖ Pouvez-vous citer quelques exemples représentatifs du patrimoine dont vous parlez ?.....

11. Disposez-vous de supports sur lesquels vous appuyez pour faire découvrir des œuvres d'art océanien ?

❖ Si oui, pouvez-vous en citer quelques uns ?.....



❖ Si non, quel type de support aimeriez-vous alors ?.....

12. Lorsque vous réalisez des recherches sur l'art contemporain, quelles sont les sources auxquelles vous faites le plus souvent appelle ?

❖ Avez-vous des exemples en mémoire ?.....

.....  
.....  
.....

13. A quels artistes contemporains pensez-vous lorsque l'on parle d'art océanien ?

.....  
.....  
.....

14. Remarques éventuelles

.....  
.....  
.....  
.....

**Je vous remercie pour le temps que vous avez consacré à ce questionnaire.**

### Résultats

Sur 38 professeurs d'arts plastiques, 15 ont répondu au questionnaire :

- 4 ont affirmé connaître l'existence du FACKO.
- 12 ont affirmé essayer faire des références aux cultures du Territoire.
- 8 ont affirmé être dans l'incapacité de le faire correctement faute de support tangible sur lesquels s'appuyer.
- 3 ont affirmé ne faire peu ou proue références aux cultures du Territoire fautes de connaissances.
- 14 ont affirmé être enthousiastes à l'idée d'obtenir un support pédagogique et une banque d'images.

EXPERIMENTATIONS D'INTERFACES  
ARTISTIQUES POUR LA KALEUTOPIA

Réf. Thèse pp. 127-131 / 151-156 / 157-162

« *Observations ethnographiques expérimentiels sur quelques stéréotypes et représentations à l'école* »

« *Expériences pédagogiques en 2005* »

« *Exemples de quelques outils développés en 2007 – 2008* »

« *Le cours propositionnel en arts plastiques* »

« *L'atelier d'arts plastiques comme outils d'expériences transversales* »

---

## *L'interface éducation à la citoyenneté/interculturalité*

« *Observations ethnographiques expérimentiels sur quelques stéréotypes et représentations à l'école* »

Pendant la première année (2005) d'enseignement au collège Laura Boula à Lifou quelques stéréotypes ont été relevés. Leurs études a permis, par la suite et pour commencer, une meilleure gestion des situations d'enseignements et une meilleure adaptabilité des expériences menées sur le terrain.

Concernant le déterminisme dominant-dominé voici une anecdote :

- Lors d'un projet d'installation avec les 3<sup>ème</sup> devant le bureau des surveillants (les élèves travaillaient sur les heures de colle), un surveillant qui n'avait pas été prévenu de cette action et de sa teneur fut surpris et se retrouvant dans une situation de flottement fut par la suite fort agressif à mon égard, faisant glisser d'emblée le problème vers une situation raciale. ....

Concernant le déterminisme en genre voici quelques anecdotes :

- En 4<sup>ème</sup> aide et soutien, un garçon se met à chanter à voix basse. Lorsqu'une réflexion lui est faite : il répond : « Toi tu es une femme, moi je fais ce que je veux ! » ...
- A chaque séance, il est demandé aux élèves de ranger et de nettoyer. Spontanément les filles vont aux lavabos et les garçons aux rangements et lorsque cette situation est critiquée, les garçons répondent que ce n'est pas leur travail.
- Lorsque les garçons arrivent dans l'atelier de sculptures pour la première fois, l'un deux me dit : « Madame, c'est toi qui fais la sculpture ? » Comme je réponds par l'affirmation, il répond « yossi mais madame t'es une femme ! ».

Concernant la représentation duelle voici un exemple :

- Lors d'un sujet en arts plastiques sur le destin commun avec les élèves de 4<sup>ème</sup>, tous ont représenté les différentes ethnies selon des clichés (les wallisiens sont gros, les tahitiennes dansent le tamouré, les asiatiques sont tous commerçants, les kanak dorment, les européens travaillent, etc.)...

Concernant la dualité des langues et des cultures voici quelques exemples :

- Bien qu'il soit demandé aux élèves de toujours s'exprimer en français, la plupart parle en drehu, ce qui provoque des situations délicates entre professeurs et élèves. Ainsi, les élèves, pour dénoncer un fait ou une injustice, pour se moquer ou râler vont s'exprimer volontairement en langue. Pour éviter cela certains professeurs vont jusqu'à interdire le drehu en classe.  
Les élèves, quant à eux, imaginent toujours que les professeurs ne comprennent pas la langue, ils sont alors très surpris quand des commentaires leur sont faits sur les propos qu'ils tiennent en drehu.

Les élèves à l'école fonctionnent selon les mêmes déterminismes qu'à l'extérieur. A Lifou particulièrement selon des rapports de force entre dominant et dominé (les blancs ont dominé pendant la colonisation, les kanak dominant actuellement), selon des modes de pensée inscrits dans la culture (les femmes et les hommes n'ont pas les mêmes tâches), selon des représentations duelles (les kanak traînent, les européens travaillent, etc.), selon deux langues et deux cultures (le drehu/ le français)

« *Expériences pédagogiques en 2005* »

En 2005, l'expérimentation fut menée sur 5 classes de 6<sup>ème</sup> et de 4<sup>ème</sup> au premier trimestre :

- Pour les 6<sup>ème</sup>, l'objectif fut dans un premier temps, d'aborder la représentation de la narration comme moyen d'appréhension et de compréhension du monde et dans un second temps, de solliciter l'engagement et l'initiative pour obtenir une expression personnelle. D'un point de vue technique, il fallait aborder l'espace en deux dimensions, graphique et pictural.
- Pour les 4<sup>ème</sup>, l'objectif fut d'aborder la représentation comme moyen d'expression de la marque identitaire grâce aux notions clés de la trace, de l'empreinte et du tag, de comprendre la notion d'écart et enfin de formuler une critique

Pour ces niveaux, et afin de parvenir à mener ces expérimentations, des tableaux récapitulatifs ont été formulés. Dans les pages suivantes et à titre d'exemples, ce sont donc les objectifs d'une classe qui ont été résumés puis la programmation et enfin les pistes pédagogiques à développer.

Exemples d'objectifs pour la classe de 4<sup>ème</sup> aide et soutien (1<sup>er</sup> trimestre) :

<u>OBJECTIFS PEDAGOGIQUES (CONNAISSANCES ET SAVOIR-FAIRE...)</u>	<u>OBJECTIFS EDUCATIFS (SAVOIR ETRE, EPANOUISSEMENT, PERSONNALITE...)</u>
Connaître la pluralité des démarches et des œuvres artistiques en Océanie et en Europe.	Introduire une attitude d'ouverture et de questionnement propice à la construction de la citoyenneté en NC.
Développer des compétences d'observation et d'analyse.	Questionner les notions de culture et d'identité.
Acquérir des gestes et des savoir-faire selon une méthode de travail.	Reconnaître qu'une production artistique est d'emblée <i>écart</i> mais qu'elle est source d'expression, et la dynamique d'un processus de travail.

Exemple de programme développé selon les objectifs précités :  
**Premier Trimestre : Sujet « Tag et Pétroglphe »**

<u>Introductions des connaissances</u>	<u>Champs notionnels</u>
❖ <b>2 D</b>	Faire comprendre la différence fondamentale entre l'espace littéral et l'espace suggéré.
❖ <b>Matérialité</b>	Comprendre que la matérialité a une incidence sur la production artistique. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ La qualité physique des matériaux et les notions de transparence et d'épaisseur.</li> <li>○ Les effets du geste et de l'instrument et les notions de fini et non fini, de peint et de non peint. La couleur, la matière et la qualité.</li> </ul>

Pistes pédagogiques pour les objectifs et le programme précité :

- Travailler l'illusion de profondeur en abordant les opérations techniques, gestes et savoir-faire suivant :
  - ◆ En dessin :
    - travailler en valeur
    - esquisser
  - ◆ En peinture :
    - brosser
    - empâter
    - rehausser
    - cerner
  - ◆ Savoir réduire, agrandir, cadrer, simplifier et accentuer.
- En adoptant une réflexion personnelle sur son identité (intervention de César Seiko, professeur de drehu) ; créer un dispositif de représentation capable d'être vecteur d'une situation de communication
- Observer le travail d'autrui puis opérer des choix pour le projet mural et pouvoir les justifier.
- Ouvrir le discours identitaire à la fois sur un patrimoine humain (les pétroglyphes) et sur l'univers de la question identitaire (les artistes travaillant sur l'identité sont nombreux : l'exemple des tags, des rappeurs, etc.) Couvrir les notions de corps dans l'œuvre et d'autobiographie.
- Travailler la notion de projet : de l'esquisse à la fresque mural.

### **Références Artistiques :**

- ✓ Pétroglyphes calédoniens
- ✓ Dessins et styles des Bambous gravés
- ✓ Dessin et peinture de Paula Boi
- ✓ Dessin et peinture de Denise Tiavouane
- ✓ Motifs des chambranles et des Flèches faïtières
- ✓ Motifs de tatouages polynésiens
- ✓ Motifs d'objets ethnographiques du triangle maohi
- ✓ L'art de la rue (le Hip Hop, Mc Solar, etc.)
- ✓ Pollock (le corps)
- ✓ Debré (le corps)
- ✓ Basquiat (le langage urbain)
- ✓ Haring (le cerne et le rehaussement)
- ✓ Les Affichistes (l'art urbain)
- ✓ Baselitz (le brossage)
- ✓ Krieg (l'empâtement)

Durant cette première année d'expériences au collège, l'objectif essentiel fut de tester l'enseignement des arts plastiques comme véhicule d'un travail identitaire. Tout en répondant aux programmes nationaux, l'objectif fut aussi de mieux s'apercevoir des écarts entre les besoins locaux et le type d'enseignement donné en arts plastiques.

« Exemples de quelques outils développés en 2007 – 2008 »

Pendant les années 2007 – 2008, un ensemble d'outils ont été expérimentés. Dans les pages qui suivent en voici quelques uns :

Programmation du projet de fresque murale

Séance	Durée	<u>Titre de la séance</u>	<u>Contenu</u>
Séance 1	2h00	<u>Présentation et cahier des charges</u>	<p><u>Qu'est-ce que c'est ?</u> Il s'agit d'un projet de fresque à la peinture et/ou à la bombe aérosol sur un des murs de l'entrée du collège.</p> <p><u>A quoi ça sert ?</u> Les objectifs de cette fresque sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ De rendre agréable le cadre de vie des collégiens et des enseignants.</li> <li>○ De donner une image positive du collège aux passants.</li> </ul> <p><u>Quelles seront les techniques ?</u> Les techniques que nous utiliserons seront :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Le dessin</li> <li>○ La peinture acrylique extérieure</li> <li>○ Les bombes aérosols</li> </ul> <p><u>Comment se dérouleront les choses durant l'année ?</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. présentation</li> <li>2. cours rapide sur l'histoire et les techniques de la fresque</li> <li>3. dessins individuels</li> <li>4. choix en groupe des dessins et du thème final de la fresque</li> <li>5. dessin puis peinture sur le mur</li> </ol> <p>= une ½ année en salle ; une ½ année in situ <b>Fin de la fresque pour novembre 2007 (kermesse du collège)</b></p> <p><u>Comment les élèves seront choisis pour cet atelier ?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ sur leur comportement</li> <li>○ sur leur qualité plastique (test de 30 min en dessin/ couleur)</li> </ul> <p><u>Quel est le cahier des charges ?</u> Quel sera le mur et ses dimensions, soit sa surface, quelles seront les contraintes techniques (état, emplacement, humidité, chaleur, poussière, etc.) A débattre !</p>



Séance 2 + Séance 3	3h00 + 2h00	<u>Histoire et Techniques de la fresque</u> + <u>Les grandes œuvres et leurs styles</u>	<u>Histoires et techniques des plus grandes fresques du monde :</u> + 1. la technique <i>a fresco</i> , la détrempe. Cf. Œuvres d'arts. 2. la technique <i>a secco</i> , les peintures industrielles. Cf. Œuvres d'arts. 3. la technique des aérosols, les tags et graffs. Cf. Art Contemporain. 4. la technique du trompe l'œil. Cf. Fresque de Lyon
Séance 4	4h00	<u>Travaux individuels</u>	1. <u>Travail de symbolisation personnel et choix sémiotique</u> 2. <u>Mise en dessin</u>
Séance 5	1h00	<u>Evaluation formative</u>	<u>Choix de groupe :</u> 1. sur la thématique générale de la fresque 2. des meilleurs dessins (les plus représentatifs)
Séance 6	8h00	<u>Composition et esquisse colorée en salle</u>	1. <u>composition générale de la fresque en salle</u> . Mise en situation sur grand format. 2. <u>aplat, brossage des couleurs principales</u> .
Séance 7	10h00	<u>Réalisation in situ</u>	<u>Elaboration de la fresque in situ</u>
<b><u>TOTAL des heures demandées : 30 H 00 pour 10/ 15 élèves (de 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>)</u></b>			



Les filles devant leur fresque, fin de l'année 2007

Programmation pour la classe de 6<sup>ème</sup> PAC

<b>Hist/Géo</b>	<b>Français</b>	<b>Art Plas</b>	<b>Programme AP</b>
Ecriture Cunéiforme	« <i>Observation Vocabulaire</i> »	<b>2 D</b> Graphisme 9 semaines	<ol style="list-style-type: none"> <li><u>Leçon</u> : <i>Le dessin, une langue</i></li> <li><u>Travail d'observation en vue d'un exercice de reproduction des</u> : <ol style="list-style-type: none"> <li>Motifs Lapita</li> <li>Motifs de pétroglyphes</li> <li>Motifs du cunéiforme</li> </ol> </li> <li><u>Exercices pratiques de graphismes</u></li> <li><u>Sujet</u> : <i>Créer un alphabet océanien et signe le de ton deuxième prénom</i> (travail individuel en format A4)</li> </ol>
Ecriture des Hiéroglyphe	<i>Champ-lexical</i>	<b>2 D</b> La couleur Le pictural 11 semaines	<ol style="list-style-type: none"> <li><u>Leçon</u> : <i>Qu'est-ce que la couleur en AP, à quoi cela peut-il servir ?</i></li> <li><u>Travail d'observation d'après des photographies de vie pour comprendre le rôle et le symbole des couleurs dans une culture</u> <ol style="list-style-type: none"> <li>En Egypte</li> <li>A Lifou et/ou en NC</li> </ol> </li> <li><u>Interrogation écrite</u></li> <li><u>Exercices pratiques colorés et picturaux</u></li> <li><u>Sujet</u> : <i>Le marché de Lifou</i> (travail décliné et en groupe : le marché aux fruits, le marché aux légumes, le marché aux poissons, le marché des sculptures..., en format grand aigle)</li> </ol>
Ecriture de l'alphabet Grec	<i>Rédaction d'une énigme</i>	<b>L'image</b> Le signe 5 semaines	<ol style="list-style-type: none"> <li><u>Leçon</u> : <i>Qu'est-ce qu'une image en AP, quel est le rôle du signe ?</i></li> <li><u>Travail d'observation</u> : reconnaître un signe et le comprendre <ol style="list-style-type: none"> <li>Les signes des bambous gravés</li> <li>Les signes de l'alphabet grec</li> </ol> </li> <li><u>Exercices pratiques</u> : reconnaître une image et savoir expliquer son message</li> <li><u>Sujet</u> : <i>Créer un code secret de signes qui répond à ton énigme en français</i> (travail individuel en format A4)</li> </ol>

<p>Ecriture de l'alphabet Romain</p>	<p>?</p>	<p><b>3 D</b> fabrication volume 5 semaines</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Leçon</u> : <i>La sculpture, l'architecture et la scène</i></li> <li>2. <u>Exercices</u> : reconnaître les différentes familles de sculptures pour mieux créer.</li> <li>3. <u>Sujet</u> : <i>Modèle un édifice de la ville de Rome en terre glaise et signe-le de ton nom de famille</i> (travail en groupe sur l'édification des principaux monuments de la ville de Rome en vue d'une mini reconstitution).</li> </ol>
--------------------------------------	----------	---	--



Quelques élèves de la classe PAC à la fin de l'année 2007

Programmation des cours de sixième pour l'année 2007

<p align="center">2D Graphique 7 semaines</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Leçon</u> : <i>Les signes et ses effets visuels</i></li> <li>2. <u>Exercices pratiques</u> : <i>Graphismes (plan, surface.)</i></li> <li>3. <u>Sujet</u> : <i>Effets visuels</i></li> <li>4. <u>Références</u> : artistes : Buren, Boi ; écritures : pétroglyphes, bambous</li> </ol>
<p align="center">2D Couleur/ Pictural 8 semaines</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Leçon</u> : <i>Qu'est-ce que la couleur en AP, à quoi ça sert ?</i></li> <li>2. <u>Exercices pratiques</u>: <i>de couleur (étendue, aplat, matérialité...)</i></li> <li>3. <u>Sujet</u> : <i>Expression colorée, dis-moi qui es-tu ?</i></li> <li>4. <u>Références</u> : Klein, Rothko, Matisse, Picasso</li> </ol>
<p align="center">3D Fabrication d'objet et travail en volume 7 semaines</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Leçon</u> : <i>De la découverte d'un objet à sa mise en exposition</i></li> <li>2. <u>Sujet</u> : <i>Sculptures sur savon</i></li> <li>3. <u>Références</u> : Motifs de poteries et parures océaniques</li> </ol>
<p align="center">L'image Reconnaître et comprendre 8 semaines</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Leçon</u> : <i>Qu'est-ce qu'une image en AP ?</i></li> <li>2. <u>Exercices</u> : <i>Reconnaître une image et savoir expliquer son message</i></li> <li>3. <u>Sujet</u> : <i>Critique</i></li> <li>4. <u>Références</u> : <i>BD, Pub, TV, œuvres d'arts locales</i></li> </ol>

Programmation des cours de 3<sup>ème</sup> pour l'année 2007

<p align="center"><b>2D</b> Rappel de notions graphiques et picturales essentielles</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Exercices pratiques notés</u> : <i>Gestes, Opérations techniques et savoir-faire</i></li> <li>2. <u>Document de référence</u> : <i>Petit vocabulaire des AP (à connaître)</i></li> </ol>
<p align="center"><b>3D</b> Création d'un dispositif scénique dans un espace architectural inventé</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Leçon</u> : <i>L'architecture, fonctions, formes, espaces et matériaux</i></li> <li>2. <u>Exercices d'applications</u> :             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. V. Laloux,</li> <li>b. Le Corbusier,</li> <li>c. I.,M. Pei,</li> <li>d. R. Piano</li> </ol> </li> <li>3. <u>Leçon</u> : <i>L'espace en AP</i></li> <li>4. <u>Sujet</u> : <i>Des couverts calédoniens à New York</i></li> </ol>

<p><b>L'image</b> La sémiologie</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Leçon</u> : <i>Une nouvelle Ere technologique, l'image et vous ?</i></li> <li>2. <u>Exercices d'applications</u> : <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Observer un ensemble d'images et en parler</li> <li>b. Repérer le message en fonction du type d'image</li> </ol> </li> <li>3. <u>Sujet</u> : <i>Livre d'artiste</i></li> </ol>
---	--

### Projet artistique pour l'année 2008

#### « **OBJET**

Pour l'année 2008, les professeurs d'arts plastiques proposent à l'ensemble des élèves du collège une série d'ateliers artistiques. Ils seraient : un atelier numérique (création d'image et d'un site web pour le collège), un atelier de peinture (décoration de l'ensemble des portes du collège pour créer une dynamique visuelle dans l'établissement), un atelier sculpture (modelage et taille directe pour la création de totem à l'effigie des identités tribales présentes dans l'établissement)

#### **OBJECTIF**

Les objectifs sont multiples.

Dans un premier temps, le nombre et la diversité des ateliers permettent de toucher un large public et développent différentes sensibilités artistiques.

Dans un deuxième temps et en menant une réflexion plus globale sur l'image que les collégiens souhaitent véhiculer d'eux-mêmes, ces ateliers vont alors contribuer à développer l'identité citoyenne des collégiens (appartenir ensemble à un même groupe). En effet, grâce au processus créatif, les ateliers ont pour vocation d'initier une réflexion sur soi, ce qui est à la base d'une ouverture à l'autre. »

Les outils pédagogiques développés en 2007 et 2008, en sollicitant des connaissances visuelles et une mise au travail en groupe, ont permis de travailler sur les représentations sociétales et ont demandé négociation et coopération aux élèves participants. En ce sens, ils ont commencé à œuvrer à l'interculturalité.

*« Le cours propositionnel en arts plastiques »*

Suite à ces premières programmations, il est apparu que l'enseignement des arts plastiques devait davantage se diriger vers le cours dit propositionnel.

Le cours propositionnel est un enseignement qui est basé sur une incitation. Une fois l'incitation donnée et les contraintes posées, l'élève doit expérimenter, explorer et tirer seul des conclusions.

Dans les pages suivantes : voici quelques exemples de cours propositionnels imaginés pour une classe de 6<sup>ème</sup>

Le cours propositionnel a été une forme d'enseignement très utile pour pouvoir allier les différentes données recueillies sur le terrain et répondre aux exigences du programme national. Il a effectivement permis l'élaboration de situations d'enseignements qui abordent réellement par les arts plastiques, des questions essentielles sur la société océanienne et sur la manière dont elle se représente elle-même.

De nombreux enfants ont par exemple un sentiment très fort d'infériorité quand il s'agit d'aborder la perspective parce qu'en Océanie elle n'existe pas de façon formelle. Beaucoup pensent « nous on ne sait pas faire parce qu'on est moins intelligent », ainsi il est important d'expliquer que les conceptions de l'espace sont diverses à travers le monde et qu'elles amènent toutes, les artistes à produire différemment et surtout, naturellement, qu'aucunes ne dominent l'une ou l'autre.

Il est évident ici que l'enseignement des arts plastiques contribue à faire évoluer les représentations mentales et œuvre en ce sens à une meilleure intercompréhension.

Quelques exemples de cours propositionnels mis en place pour des 6<sup>ème</sup> pendant le 1<sup>er</sup> trimestre de l'année 2008

### **« Emotions colorées »**

Sur quatre morceaux de musiques différents tu peindras ce que tu ressens...

#### Critères de notation :

Respect des consignes /2  
Interprétations plastiques des sujets /6  
Expressions colorées /6  
Maîtrise chromatique /6

#### **Vocabulaire à retenir :**

**Couleurs primaires, couleurs secondaires, expression colorée, aplat, touche, cerne, contour, pinceau à bout rond, pinceau brosse, forme**

#### Œuvres et artistes à retenir :

**Adrien Trohvae  
Rothko  
Picasso**

### **« Elia et Wadjue vont au champ d'ignames »**

Sur ce format de papier kraft horizontal, tu dessineras Elia et Wadjue et leur champ d'igname à l'aide de ces 3 craies de couleurs.

#### Critères de notation :

Respect des consignes /2  
Gestion de la profondeur de champ /6  
Echelle des plans /6  
Graphisme /6

#### **Vocabulaire à retenir :**

**Perspective, paysage, fond, arrière plan, premier plan, plan intermédiaire, profondeur de champ, échelle, forme, motif, une histoire, graphisme**

#### Œuvres et artistes à retenir :

**Bambou gravé (perspective plate)  
*La flagellation du christ*, Piero della Francesca**

## « Ma vie en rose »

La vie est tout en rose, tu ne trouves pas !?, raconte-la moi....

### Critères de notation :

Respect des consignes /2  
Expression ou démarche narrative /6  
Techniques, maîtrise des outils /6  
Camaïeux, dégradés /6

### **Vocabulaire à retenir :**

**Camaïeux d'une couleur, valeurs d'une couleur (du noir ou du blanc), matière, épaisseur, touche, aplat, une histoire abstraite (qui ne représente pas la réalité), l'espace de la feuille**

### **Œuvres ou artistes à retenir :**

**Picasso, période rose  
Debré  
Pollock**

## « Idem »

Parfois, on apprend en imitant, reproduis cette œuvre en utilisant la mise au carreau.

### Critères de notation :

Respect des consignes /2  
Technique de la mise au carreau /6  
Ressemblance à l'œuvre originale /6  
Reproduction colorée /6

### **Vocabulaire à retenir :**

**Ressemblance, composition, lignes de fuites, perspectives, mise au carreau, modèle, réalisme, photographie, réel**

### **Œuvres à retenir :**

**Peinture *haute tension*, Martial Raysse  
Mouvement « le Nouveau Réalisme »  
Photographie  
Mouvement « le Réalisme »**



*« L'atelier d'arts plastiques comme outil d'expériences transversales »*

Lors de l'année 2009, trois ateliers ont été mis en place. « L'atelier Jeux et jouets traditionnels » (ci-contre) qui a accueilli 16 élèves de 5<sup>ème</sup>, a fait l'objet d'une performance. Dans ce premier atelier, outre le fait de travailler sur le patrimoine, l'objectif fut de faire émerger les principales valeurs véhiculées dans les jeux et les jouets pour constituer un répertoire dans lequel puiser.



« L'atelier sculpture » (ci-contre) a accueilli 20 élèves de 5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> pour la fabrication de 20 poteaux sculptés. Ces totems sont installés dans le collège. Ils balisent le parcours Tsunami. Dans ce deuxième atelier, l'objectif fut de transmettre la technique de la taille directe aux enfants, puis de les amener à réfléchir sur le travail de symbolisation.

Enfin « l'atelier l'évolution selon nous'autres » a accueilli 10 élèves de 5<sup>ème</sup> qui ont fabriqué des grosses têtes en papier mâché pour la fête de la science. Dans ce troisième atelier, l'objectif fut de créer des ponts entre art et science afin de donner aux élèves la possibilité de créer autrement.



Ces ateliers d'arts plastiques ont permis le réinvestissement des sphères sociales et anthropologiques qui ont conduit chaque élève à mieux pouvoir négocier leur relation à l'autre. En effet, à partir d'une base patrimoniale solide, ces trois ateliers ont permis d'actualiser le potentiel de chaque élève et d'engager une coopération interculturelle intéressante pour l'avenir du pays.

Réf. Thèse pp. 185-190

« *Préambule du projet* »

« *Architecture du livre pédagogique* »

« *Exemples types de pages* »

## *Projet de publication d'un ouvrage d'art*

« *Préambule du projet* »

Pour pouvoir éditer le livre sur papier et en couleur, le GNC a été sollicité. Voici la lettre qui a accompagné cette demande, puis l'architecture de l'outil et quelques pages types.

Document envoyé au GNC pour financement :

« L'école primaire et le collège, entre autres, sont des lieux d'éducation et de sociabilité où, notamment, l'on expérimente l'altérité c'est-à-dire que l'on y apprend à être et à construire avec l'Autre un projet de vie qui fait sens.

Dans cet ouvrage, les principales disciplines convoquées sont les *arts plastiques* et *l'histoire des arts*, sources d'incitations à l'exploration d'une démarche vers l'inconnue et à la découverte de cet Autre.

A partir d'un document illustré, la démarche propose des ponts sémantiques, visuels, formels, historiques ou thématiques entre les cultures, les grandes civilisations et les productions artistiques, anciennes ou contemporaines ainsi qu'une lecture transversale favorable aux apprentissages pluridisciplinaires.

Ces contenus établissent un continuum entre les programmes officiels de *l'Ecole primaire de la Nouvelle Calédonie* pour le cycle 3 et les programmes officiels nationaux pour *l'organisation de l'enseignement de l'histoire des arts* et *Les arts plastiques* pour l'enseignement secondaire.

Un tel outil pédagogique répond à des « enjeux éducatifs et sociétaux » importants en Nouvelle-Calédonie, où, comme dans toute société plurielle, les

différentes communautés œuvrent tout à la fois à leur reconnaissance mutuelle et à la réalisation d'un destin commun. Il s'agit donc tout à la fois de **favoriser une éducation artistique et culturelle enrichie des apports océaniques, particulièrement néo-calédoniens** et de **favoriser une démarche d'ouverture culturelle et de développement du lien social initiée par l'accord sur la Nouvelle-Calédonie dit accord de Nouméa** :

- ✓ Permettre l'apprentissage de pratiques artistiques et de compétences culturelles liées aux techniques de représentation par l'image ;
- ✓ Permettre aux élèves l'acquisition de repères universels en histoire des arts ;
- ✓ Permettre aux élèves l'acquisition de repères culturels océaniques, particulièrement néo-calédoniens ;
- ✓ Permettre aux élèves de s'interroger sur leur identité et de reconnaître celle des Autres ;
- ✓ Permettre aux élèves de s'approprier un patrimoine artistique et culturel inspiré par des problématiques océaniques, particulièrement néo-calédoniennes ;
- ✓ Permettre la rencontre entre l'élève, l'œuvre et l'artiste ;
- ✓ Permettre aux élèves de s'initier aux impacts de l'environnement technique, technologique et économique dans les processus de création artistique et d'actions culturelles.
- ✓ Permettre aux professeurs des écoles comme à ceux du second degré, d'acquérir un support pédagogique adapté à la Nouvelle-Calédonie, utile à la construction de séquences de pratiques artistiques appliquées et à la connaissance de l'histoire des arts.

#### AVERTISSEMENT

Les œuvres étudiées ont été choisies en fonction des programmes. Ce sont des œuvres d'arts mais aussi des œuvres patrimoniales, architecturales, etc., qui témoignent de la volonté de l'homme d'être dans sa société et de se raconter par le geste, la trace et la construction. Elles sont issues de l'ensemble du monde avec une mention particulière pour l'Océanie et la Nouvelle-Calédonie.

Cet ouvrage ne propose pas un répertoire exhaustif des œuvres et des artistes océaniques ou de la Nouvelle-Calédonie mais une sélection d'œuvres choisies à partir d'un point de vue pédagogique.

En ce qui concerne l'art contemporain ou actuel océanien le choix s'est porté sur des artistes aux carrières internationales (le but pour nous n'étant pas ici de redéfinir ou non qui est artiste océanien).

Certaines reproductions d'œuvres d'arts sont issues du Fonds d'Arts Contemporain Kanak et Océanien (FACKO) géré par l'Agence de Développement de la Culture Kanak.

Les autres reproductions d'œuvres d'arts sont issues du fonds iconographique de la Réunion des Musées Nationaux (RMN) ou de collections privées.

Les reproductions d'œuvres patrimoniales locales pourront provenir de fonds propre au CDP ou à l'auteur.

**Extraits de documents de références: (A mettre en document annexe à l'ouvrage avec les orientations documentaires, la liste des œuvres sélectionnées, .....**

- Décret n°2006-830 du 11.07.06 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation

*Mais deux autres domaines [sic le français, les langues étrangères, les mathématiques et la culture scientifique et technologique, les technologies de l'information et de la communication et la culture humaniste] ne font pas encore l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire : il s'agit, d'une part, des compétences sociales et civiques et, d'autre part, de l'autonomie et de l'initiative des élèves.*

*Chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, mais aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie, comme l'ouverture aux autres, le goût pour la recherche de la vérité, le respect de soi et d'autrui, la curiosité et la créativité. (...) Dans ce cadre, les pratiques scolaires et artistiques, culturelles et sportives y contribuent pleinement.*

- Accord particulier entre l'Etat et la Nouvelle Calédonie sur le développement de a Nouvelle-Calédonie

*Considérant que :*

*-la culture, élément constituant de l'identité des individus, est aussi fondatrice du lien social et de la conscience d'appartenir à une communauté de destin.*

*-cette conscience se nourrit de la reconnaissance de l'ensemble des parties qui constituent cette communauté, que les différences culturelles, voire les valeurs propres à chacune de ses composantes, constituent un facteur d'enrichissement mutuel.*

*-la pleine reconnaissance de l'identité kanak est un préalable à la refondation d'un contrat social entre toutes les communautés qui vivent en Nouvelle-Calédonie...*

*-il importe, cependant, de privilégier une approche unitaire qui rassemble et qui n'exclut pas. Elle doit permettre à chaque individu d'exprimer son identité culturelle. »*

*[...]*

*L'accord conclu sur le développement culturel porte :*

*-[...]*

*-sur les enseignements et les pratiques artistiques*

*-[...].*

➤ *Actes du colloque sur l'enseignement en Nouvelle-Calédonie*

*Les contenus relatifs au pays ne sont pas instrumentés par les enseignants qui opposent une résistance à la part locale des programmes (histoire, géographie, littérature, arts plastiques.*

*Les professeurs s'opposent souvent activement à l'étude des œuvres et des savoirs locaux qui ne sont pas ou peu valorisés par ailleurs.*

*Les programmes scolaires doivent être raccrochés aux réalités culturelles et linguistiques locales.*

*Il faut prendre en compte l'identité calédonienne et développer l'édition locale.*

*La méconnaissance de l'autre, des codes de conduites, des différents acteurs du système est réelle. [...]*

*Or, l'apport de plusieurs cultures est une chance importante pour le pays, une richesse à prendre en compte à l'école où il faut inculquer le respect des différences, tout en facilitant l'acquisition d'une base commune de valeurs et de savoirs. Il faut prévenir à ce que les élèves se sentent bien en dehors de leur propre culture.*

*Les différentes cultures de la Nouvelle-Calédonie véhiculées par les langues sont porteuses de choix sociétaux issus des microsociétés qui constituent les pays d'origine de chacun en Calédonie.*

*Au travers de ces choix, se déclinent des façons d'être, de penser, d'exister et de faire atteindre les objectifs prévus par l'Accord de Nouméa.*

*Ces éléments-là sont véhiculés au travers de concepts dont les terminologies peuvent être en contradictions ou complémentaires avec ceux véhiculés par l'école. Cela peut s'observer dans différents domaines tels le rapport au monde, le rapport à l'espace, le rapport au temps, le rapport au travail, etc.*

*La citoyenneté calédonienne a été actée dans l'Accord de Nouméa. Il a paru vital dans les discussions que l'école participe à l'émergence de cette citoyenneté. Elle doit s'appuyer sur les valeurs humanistes du préambule de l'Accord de Nouméa pour proposer des perspectives aux jeunes générations. C'est ainsi que la constitution des références patrimoniales communes permettra à chacun de respecter les patrimoines spécifiques.*

➤ *Ecole primaire de la Nouvelle Calédonie*

*Ces nouveaux programmes scolaires confèrent à notre école une identité propre. Leur adoption constitue un véritable acte fondateur qui place l'école au cœur de l'Accord de Nouméa, au cœur de la construction de notre communauté de destin, au cœur de notre citoyenneté et de notre contrat social.*

*Ils donnent à notre école un souffle nouveau qui puise sa force dans la diversité culturelle de nos spécificités océaniques, l'ouverture sur la région Pacifique et dans le monde.*

*Les élèves identifient les éléments constitutifs des œuvres et constatent combien les choix de l'artiste créent des effets esthétiques et du sens.*

*Il (l'enseignant) met en évidence les différentes facettes et la richesse de l'œuvre et, selon le cas, les liens qui existent avec des œuvres de la même période, d'autres du même artiste, d'autres encore qui traitent du même sujet mais à des époques différentes, du même sujet mais avec des moyens différents.*

➤ BO n°32 du 28.08.08

*C'est un enseignement fondé (l'enseignement de l'histoire des arts) sur une approche pluridisciplinaire et transversale des œuvres d'arts.*

*L'enseignement de l'histoire des arts a pour objectifs :*

*-d'offrir à tous les élèves, de tous âges, des situations de rencontres, sensibles et réfléchies, avec des œuvres relevant de différents domaines artistiques, de différentes époques et civilisations ;*

*-de les amener à se construire une culture personnelle à valeur universelle fondée sur des œuvres de référence ;*

*- [...]*

*-de donner des éléments d'information sur les métiers liés aux domaines des arts et de la culture.*

*Mettre en cohérence des savoirs pour mieux cerner la beauté et le sens des œuvres abordées en lien avec la société qui les porte.*

*(L'élève est) invité à apprécier la diversité des domaines artistiques, des cultures, des civilisations et des religions, à constater la pluralité des goûts et des esthétiques et à s'ouvrir à l'altérité et à la tolérance.*

➤ BO spécial n°6 du 28.08.08

*L'enseignement des arts plastiques au collège assure un rôle spécifique dans la formation générale des élèves, tant pour le développement de la sensibilité et de l'intelligence que pour la formation culturelle et sociale.*

*Ils (les arts plastiques) conduisent en cela à une éducation du regard et contribuent aux acquis du langage. Ils développent un esprit d'ouverture et concourent à tisser un lien social fondé sur des références communes.*

*L'enseignement des arts plastiques au collège concourt à la construction de la personnalité comme à la formation d'un citoyen conscient, autonome et exerçant sa responsabilité vis-à-vis des faits artistiques. Il vise à développer chez les élèves des capacités d'expression, et de réflexion dans une pratique ouverte aux questions relatives à l'art du passé autant qu'à l'art contemporain. »*

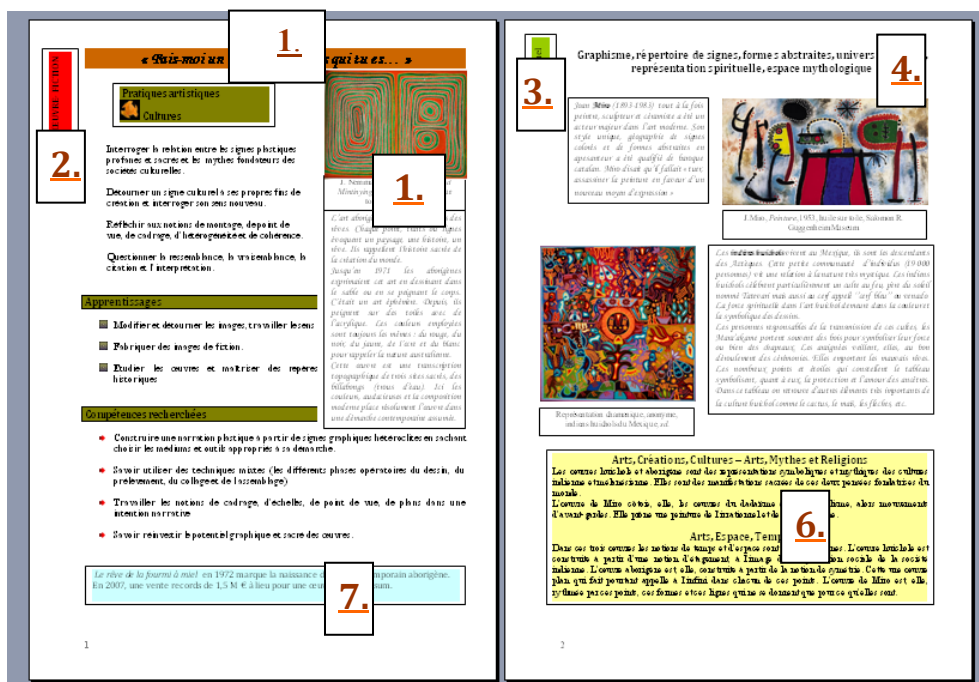
## Comment utiliser cet ouvrage

### Entrées au choix...

Plusieurs entrées dans le document sont possibles :

- 1. Le titre** pour aborder le sujet avec bonne humeur. Il est souvent à sens multiples. Il a pour rôle d'éveiller la curiosité et d'amuser.
- 2. L'inducteur visuel, dans le prolongement du titre, aiguisé la curiosité du regard. Il peut être à la fois œuvre d'art, objets d'art, culturel ou cultuel ou patrimoine.**
- 3. Les champs de mises en œuvre plastiques.** Du primaire au collège ils s'organisent toujours autour de 3 axes majeurs de travail qui sont : l'objet, l'image et l'espace. Selon le niveau et les modalités, des questions relatives à la représentation, à l'expression, à la symbolisation, à l'abstraction et aussi à la lumière, à la couleur, à la matière, à la forme, au corps et à l'espace pourront être ainsi abordées.
- 4. Le domaine artistique** définit un « point de rencontre » entre différentes formes d'art. Il décloisonne les disciplines et invite aux croisements et aux métissages.
- 5. Les mots clés complètent cette série d'entrées. Ils permettent d'appréhender rapidement les compétences artistiques et culturelles convoquées et les possibles transdisciplinarités à rechercher.**
- 6. Les thématiques de l'enseignement de l'histoire des Arts** permettent d'aborder les œuvres sous des perspectives variées et de les situer dans leur contexte intellectuel, historique, social, esthétique, etc.
- 7. Pour aller plus loin...** Une entrée pour ceux qui veulent en savoir plus sur le thème abordé (métiers d'arts, économie du marché de l'art contemporain, petites histoires des techniques, des matériaux et références d'arts majeures, etc.





## Comment utiliser le contenu cet ouvrage ...

- 8. Les interactions possibles entre la pratique et la culture.** Cet ensemble formule l'intérêt matériel, plastique, iconique ou sémantique des œuvres entre elles par rapport au titre et aux mots clés.
- 9. Les apprentissages.** Les compétences artistiques impliquent des apprentissages techniques, méthodologiques, culturels et comportementaux. Elles se développent et s'acquièrent dans le cadre de situations diversifiées. Ces situations sollicitent action, réflexion, intention : elles sont constitutives de la pratique.  
Remarque : un code couleur renvoi aux apprentissages du cycle 3 ou au collège. Bien souvent les apprentissages sont similaires, c'est dans la pratique que la différence s'opère.
- 10. Les compétences artistiques ciblées.** Les compétences à acquérir en fin de cycle sont clairement définies dans les programmes. Les enseignants pourront se référer aux BO à la fin de cet ouvrage.
- 11. Culture artistique.** Dans les ensembles situés au-dessous ou à cotés des œuvres et prenant appui sur l'histoire des arts, de courts

textes remettent brièvement les œuvres dans leurs contextes culturels de productions.

**8. « Fais-moi un signe, je te dirais qui tu es... »**

**Pratiques artistiques**  
Cultures

Interroger la relation entre les signes et les types profanes et sacrés et les sociétés culturelles.

Discerner un signe culturel, c'est en et interroger.

**9.**

**Apprentissage**

- Modifier et travailler les sens
- Fabriquer
- Etudier les œuvres et inscrire des repères historiques

**10.**

**Compétences recherchées**

- Construire une narration picturale à partir de signes graphiques hérités ou sachant choisir les médiums et outils appropriés à sa démarche.
- Se saisir (les différents phases opératoires du dessin, du dessin-écriture).
- Adopter un langage graphique, de point de vue, de plan, de zone.
- Représenter un espace graphique et sacré des œuvres.

*Le rêve de la journée à midi* en 1972 marque la naissance de l'art contemporain aborigène. En 2007, une vente record de 1,5 M € à lieu pour une œuvre de C. Possum.

**11.**

**Graphisme, répertoire de signes, forme : abstraites, univers fictionnel, représentation : spirituelle, espace mythologique**

**12.**

**Art, Créations, Cultures – Arts, Mythes et Religions**

Les œuvres locales et aborigènes sont des représentations symboliques et mythologiques des cultures malaises et indonésiennes. Elles sont des médiums à travers lesquels de ces deux peuples expriment leur monde.

L'œuvre de Miro cubiste, elle, le monde du dehors et du dedans, abstrait, mais mouvementé d'actions picturales. Elle pose une question de l'interaction et de l'ambivalence.

**13.**

**Art, Espace, Temps**

Dans ces deux œuvres, les notions de temps et d'espace sont très liées. L'œuvre locale est construite à partir d'une notion d'espace et d'un jeu de l'organisation sociale de la société malaise. L'œuvre aborigène est elle, construite à partir de la notion de temps. Cette œuvre plus qu'un point, elle appelle à l'infini dans l'espace de ces points. L'œuvre de Miro est elle, construite à partir de points, ces formes et les lignes qui se demandent pourquoi elles sont.

« Fais-moi un signe, je te dirais qui tu es... »

Pratiques artistiques



Cultures

Interroger la relation entre les signes plastiques profanes et sacrés et les mythes fondateurs des sociétés culturelles.

Détourner un signe culturel à ses propres fins  
De création et interroger son sens nouveau.

Réfléchir aux notions de montage, de point de vue, de cadrage, d'hétérogénéité et de cohérence.

Questionner la ressemblance, la vraisemblance, la citation et l'interprétation.

### Apprentissages

- ▣ Modifier et détourner les images, travailler le sens
- ▣ Fabriquer des images de fiction.
- ▣ Etudier les œuvres et maîtriser des repères historiques

### Compétences recherchées

- Construire une narration plastique à partir de signes graphiques hétéroclites en sachant choisir les médiums et outils appropriés à sa démarche.
- Savoir utiliser des techniques mixtes (les différentes phases opératoires du dessin, du prélèvement, du collage et de l'assemblage)
- Travailler les notions de cadrage, d'échelles, de point de vue, de plans dans une intention narrative
- Savoir réinvestir le potentiel graphique et sacré des œuvres.



J. Nerrimah, *Wili, Kurralpartu and Mintinyinganzu*, 2005, acrylique sur toile, 140x100 cm.

*L'art aborigène représente le temps des rêves. Chaque point, traits ou lignes évoquent un paysage, une histoire, un rêve. Ils rappellent l'histoire sacrée de la création du monde.*

*Jusqu'en 1971 les aborigènes exprimaient cet art en dessinant dans le sable ou en se peignant le corps. C'était un art éphémère. Depuis, ils peignent sur des toiles avec de l'acrylique. Les couleurs employées sont toujours les mêmes : du rouge, du noir, du jaune, de l'ocre et du blanc pour rappeler la nature australienne.*

*Cette œuvre est une transcription topographique de trois sites sacrés, des billabongs (trous d'eau). Ici les couleurs, audacieuses et la composition moderne place résolument l'œuvre dans une démarche contemporaine assumée.*

*Le rêve de la fourmi à miel en 1972 marque la naissance de l'art contemporain aborigène. En 2007, à Sydney, une œuvre de C. Possum a été vendue 1,5 M €.*

## Graphisme, répertoire de signes, formes abstraites, univers fictionnel, représentation spirituelle, espace mythologique

Joan **Miro** (1893-1983) tout à la fois peintre, sculpteur et céramiste a été un acteur majeur dans l'art moderne. Son style unique, géographie de signes colorés et de formes abstraites en apesanteur a été qualifié de baroque catalan. Miro disait qu'il fallait « tuer, assassiner la peinture en faveur d'un nouveau moyen d'expression »



J. Miro, *Peinture*, 1953, huile sur toile, Salomon R. Guggenheim Muséum



Représentation chamanique, anonyme, indiens huichols du Mexique, *sd.*

Les **indiens huichols** vivent au Mexique, ils sont les descendants des Aztèques. Cette petite communauté d'individus (19 000 personnes) vit une relation à la nature très mystique. Les indiens huichols célèbrent particulièrement un culte au feu, père du soleil nommé Tatevari mais aussi au cerf appelé "cerf bleu" ou venado. La force spirituelle dans l'art huichol demeure dans la couleur et la symbolique des dessins.

Les personnes responsables de la transmission de ces cultes, les Mara'akame portent souvent des bois pour symboliser leur force ou bien des chapeaux. Les araignées veillent, elles, au bon déroulement des cérémonies. Elles emportent les mauvais rêves. Les nombreux points et étoiles qui constellent le tableau symbolisent, quant à eux, la protection et l'amour des ancêtres. Dans ce tableau on retrouve d'autres éléments très importants de la culture huichol comme le cactus, le maïs, les flèches, etc.

### Arts, Créations, Cultures – Arts, Mythes et Religions

Les œuvres huichole et aborigène sont des représentations symboliques et mythiques des cultures indienne et mélanésienne. Elles sont des manifestations sacrées de ces deux pensées fondatrices du monde.

L'œuvre de Miro côtoie, elle, les œuvres du dadaïsme et du surréalisme, alors mouvements d'avant-gardes. Elle prône une peinture de l'irrationnel et de l'automatisme.

### Arts, Espace, Temps

Dans ces trois œuvres les notions de temps et d'espace sont très hétérogènes. L'œuvre huichole est construite à partir d'une notion d'étagement, à l'image de l'organisation sociale de la société indienne. L'œuvre aborigène est, elle, construite à partir de la notion de symétrie. Cette œuvre plan qui fait pourtant appelle à l'infini dans chacun de ces points. L'œuvre de Miro est, elle, rythmée par ces points, ces formes et ces lignes qui ne se donnent que pour ce qu'elles sont.



## « Beaubourg, Tjibaou, papa Piano pourquoi tu n'habilles pas tes architectures ?... »

Pratiques artistiques



Cultures

**Interroger l'architecture dans son environnement (intégration, domination, dilution, marquage, etc.)**

**Interroger les dimensions culturelles, sociales et politiques contemporaines aux livraisons de ces deux grands centres de la Culture.**



Gros plan sur les tubes d'aération bleus de Beaubourg, quartier des Halles, Paris

### Apprentissages

#### ▣ Modifier les espaces puis travailler le sens

- Expérimenter physiquement l'espace bâti, en jouant sur les structures et les habillages
- Jouer avec les échelles et les proportions
- Moduler les points de vues fixes et mobiles
- Transformer la perception d'un espace par modulation de la lumière, des couleurs et introduire des effets visuels ou des objets exogènes aux sites architecturaux

#### ▣ Etudier les œuvres et maîtriser des repères historiques

- Repérer les caractéristiques qui permettent de distinguer la nature des espaces
- Repérer, identifier la fonction des espaces bâtis, leurs dimensions symboliques, esthétiques, politiques
- Avoir connaissance des événements artistiques programmés dans ces deux sites culturels

### Compétences recherchées

- ◆ Produire du sens en disposant des objets, des matériaux, des volumes dans un espace déterminé.
- ◆ Prendre en compte le lieu et l'espace comme ensembles constitutifs du travail plastique.
- ◆ Transformer la perception d'un espace (représenté, naturel ou construit).
- ◆ Mettre en œuvres matériels et logiciels à des fins de création, d'exposition, de présentation.
- ◆ Savoir exploiter les ressources Internet et partager les données recueillies.
- ◆ Expérimenter de façon sensible l'espace des œuvres, l'espace de l'architecture
- ◆ Connaître le vocabulaire spécifique aux arts plastiques et à l'architecture.
  
- ◆ Appréhender les créations artistiques et architecturales de leur environnement au regard des acquis culturels développés en classe.

L'architecture désigne à la fois le métier et l'art de concevoir et de réaliser des édifices, des villes mais aussi d'aménager l'espace avec les autres architectes paysagistes.

**Structure, habillage, inachevé,  
Architecture *in situ*, environnement, urbanisme, relations  
formelles et esthétiques, matériaux industriels et naturels,  
centre culturel, musée...**



*Beaubourg- Le Centre Pompidou* a ouvert ses portes en 1977 en plein cœur de Paris.  
Ci-dessous *Le Centre Culturel Tjibaou* a ouvert ses portes en 1998 en périphérie de la ville de Nouméa.

Ce gigantesque parallélépipède tout à la fois Musée d'art moderne, bibliothèque, centre d'exposition (où 1300 œuvres sont exposés) offre aux passants qui circulent sur l'esplanade une façade de tubulures. Tout ce qui est normalement caché est, ici, volontairement offert au regard. Les ascenseurs et escalators sont dans des couloirs transparents. Un code couleur accentue encore cet effet : l'air conditionné est en bleu, l'électricité en jaune, les transports en rouge et les circuits d'eau en vert.



Le parti architectural du **Centre Culturel** est une traduction moderne et monumentale de l'architecture vernaculaire de l'île, celle des *kanaks*. Ce centre est conçu sur la base de l'organisation tribale d'une grande chefferie, l'allée centrale mène à une grande case. Ici un bâtiment s'étire le long de dix cases comme inachevées et effilées vers le ciel. En bois et acier le Centre joue avec la nature qui l'entourne, à l'image des pins colonnaires qui le bordent.

Plan détaillé d'une case en iroko et végétations, Centre Culturel Tjibaou



**Arts, Techniques, Expressions**

En 1998, R. Piano a reçu pour son œuvre le *Pritzker Price*, sorte de pris Nobel en architecture. Les architectures de R. Piano font preuve d'une grande sensibilité aux formes, aux ambiances et aux géographies des lieux avec lesquelles elles dialoguent.

**Arts, Etat et pouvoir**

**Beaubourg – le Centre Pompidou** est le fruit d'une collaboration entre R. Rodgers et R. Piano. Il marque tout à la fois son époque et le centre de Paris. Ce monstrueux tubophage nargue par ses conduits d'aérations et autres systèmes de climatisations le quartier des Halles dont l'architecture est fort classique. Qualifié de « King Kong culturel » dans la presse locale jusqu'à son ouverture, il symbolise maintenant la démocratisation culturelle souhaitée par les politiques des années 1970. Mécénats d'Etat ou grands travaux de la République, le **Centre Culturel Tjibaou** l'est aussi. Réalisé par R. Piano et le RPWB, il ouvre ses portes en 1998 sur la presqu'île de Tina, en périphérie de la ville de Nouméa. L'édifice reflète par sa forme et son caractère la nature qui l'entourne et les cases traditionnelles. Il est le symbole d'une reconnaissance de l'Etat français envers le peuple kanak longtemps privé d'être une culture libre. Il marque le point de départ de l'Accord de Nouméa.

## « Liberté ! Révèle-moi... »

## Pratiques artistiques



## Cultures

Interroger le statut des objets et leurs portées symboliques

Interroger les lieux d'expositions de ces trois œuvres

Questionner leurs modalités de traitement (cadre, socle, etc.)

Fabriquer et représenter en 2D ou en 3D un symbole poétique de la liberté



La statue de la Liberté de son vrai nom *La liberté éclairant le monde*, située au sud de Manhattan à New York a été offerte par la France aux Etats Unis en 1896.

## Apprentissages

- ▣ Inventer, fabriquer des objets :
  - Adapter une forme à une fonction dans la conception d'un objet
  - Tirer parti des matériaux pour engager une démarche créative
- ▣ Présenter, représenter les objets :
  - Exploiter différents modes de représentations
  - Expérimenter des techniques variées
  - Explorer différentes modalités de présentations
- ▣ Repérer des caractéristiques qui permettent de distinguer la nature des objets (objets usuels, d'art, symbolique, etc.)

*Classé patrimoine mondiale par l'UNESCO en 1984, la statue de la liberté commémore le centenaire de l'indépendance américaine et symbolise l'amitié entre les deux nations. Messieurs F.A. Bartholdi, sculpteur, G. Eiffel, concepteur de la structure interne et E. Viollet-le-Duc, responsable du choix des cuivres et qui eut l'idée d'employer la technique du repoussé, ont réalisé ce gigantesque monument. Devenue symbole de la liberté et de l'émancipation vis-à-vis de l'oppression cette dame de fer rappelle par ses dimensions le colosse de Rhodes, une des sept merveilles du monde*

## Compétences recherchées

- ◆ Représenter par le dessin, par la peinture des objets mémorisés, imaginés ou observés.
- ◆ Exploiter les qualités fonctionnelles et expressives des outils, des matériaux et des supports variés
- ◆ Choisir, organiser et construire des objets en 2 ou en 3D à des fins d'expression, de narration, de communication.
- ◆ Travailler les notions de cadrage, d'échelles, de point de vue, de plans dans une intention de narration

L'UNESCO, est l'organisation des Nations Unies pour l'étude, la science et la Culture. Chaque année le comité du patrimoine mondial décide de sites culturels ou naturels à classer. C'est ainsi qu'en 2008, il a décidé d'y inscrire le lagon de la Nouvelle-Calédonie. En 1997, l'UNESCO a également créé une nouvelle catégorie de patrimoine à protéger, nommé *Patrimoine oral et immatériel de l'humanité*.

**La technique du repoussé** consiste à travailler à froid, à l'envers, une fine plaque de métal de manière à faire ressortir une image ou un ornement à l'aide de divers outils en bois et en métal. On trouve déjà des traces de cette technique au II millénaire av. J.C.



## Allégorie, monumentalité, verticalité, socle, symbole culturel



*Le Mwâ kâ*, a été inauguré le 24 septembre 2005, baie de la Moselle à Nouméa.

*Le Mwâ kâ, signifie en langue vernaculaire du nord, le drubea kâpone, la grande maison. Ce monument, marqueur de l'identité kanak, est un jalon vers une communauté de destin car il fait de la prise de possession, le 24 septembre 1853, un jour de mémoire et de réconciliation. Désormais, il inscrit dans la ville de Nouméa, longtemps considérée comme le centre de la colonie, la présence de l'identité kanak.*

*Chaque étage du poteau sculpté représente une des huit aires coutumières avec la flèche latérale ainsi qu'une partie de l'histoire commune. Au sommet une grande case accueille l'ensemble des hommes. Ce totem est également le mât d'une pirogue en ciment qui symbolise le corps social embarqué dans le destin commun. La sculpture détachée, le kamorv représente, elle, un barreur, un vieil homme intemporel et universel.*

*Un jardin botanique, fait sur mesure, représente par ses plantes treize communautés du territoire.*



E. Delacroix, *La Liberté guidant le peuple*, 1830, 259x325 cm, Paris Musée du Louvre

*Ce tableau représente les 3 glorieuses, un soulèvement populaire contre Charles X qui dura trois jours en juillet 1830. Cette œuvre de vitalité, d'audace et d'action représente l'union des faubourgs et de la bourgeoisie révolutionnaire, respectivement à la gauche et à la droite de la liberté.*

*Delacroix, peintre romantique, n'accepte pas les normes académiques de l'époque (le dessin d'après les statues antiques), il préfère la couleur au dessin, l'imagination au savoir, la spontanéité au geste sur la maîtrise. Si l'œuvre était académique la liberté ne serait pas une femme aux seins nus, elle ne serait pas sur un tas de cadavres mais sur un socle, son regard serait droit et le drapeau ne serait pas tronqué.*

*La liberté guidant le peuple représenta la France sur ses billets de banque de 100.F de 1878 à 1995 et figura sur des timbres postaux de 1982 à 1990.*

### Arts, Techniques, Expressions

**Quelques chiffres pour frissonner:** *le Mwâ kâ* mesure 12 m et pèse 3 tonnes. L'œil de *la statue de la liberté* mesure 76 mètres, la main qui tient la torche, 5 mètres. 5 millions de visiteurs par an gravissent 354 marches. 40 personnes peuvent tenir dans sa tête. Elle pèse 225 tonnes et mesure 92, 9 mètres de haut. Rien que son socle mesure presque 47 mètres. *La liberté guidant le peuple* mesure 2, 59 mètres par 3,25 mètres. Imaginez-vous en face de telles œuvres...

### Arts, Ruptures, Continuités

Des années plus tard, le jeune garçon au pistolet dans le tableau de Delacroix, inspirera le personnage de *Gavroche* à Victor Hugo dans *les Misérables*. L'inspiration littéraire née à partir d'une peinture est rare, l'inverse se vérifie d'avantage.



## Annexe n°29 :

Réf. Thèse pp. 157-162

« *Expérimentations de performances dansées « Quand l'identité s'en mêle... » à Lifou et à Nouméa avec la compagnie Nīyan »*

### Quand l'identité s'en-mêle...

« *Expérimentations de performances dansées « Quand l'identité s'en mêle... » à Lifou et à Nouméa avec la compagnie Nīyan »*

Les photographies des deux pages suivantes n'offrent qu'un aperçu de l'expérience qui a été menée parce que le support photographique ne rend qu'une part infime du mouvement.

Néanmoins, elles s'attachent ici à montrer comment les danseurs, en imitant la gestuelle des identités rencontrées, ont profilé une répétition qui a elle-même engendré de la différence. Momentanément au milieu des individus, par ce mouvement interprété de l'autre, ces danseurs ont créé de *l'événement d'être* pour les sujets regardants.

S'arrêtant particulièrement sur les zones d'échanges et de frottements, ces danseurs sont devenus, par leur action musculaire, le reflet d'une société aux multiples références, le miroir d'identités qui se croisent sans jamais s'apercevoir de la manière dont elles le font.

De manière très fugace, ces identités ont perçu ce jeu de vérité. De la vie ordinaire, des gestes quotidiens sont nés un espace esthétique éphémère où se voir et s'appréhender différemment.

Les photographies de la page suivante montrent les performances dansées à Wé, dans l'île de Lifou. Respectivement : au marché, devant un magasin d'alimentation très fréquenté, à l'aérodrome et à l'OPT.

Les photographies suivantes ont toutes été prises à Nouméa. Respectivement, Place des Cocotiers (dans la végétation), à la Vallée du Tir et à l'OPT (la dernière photo en bas à gauche)



