

# TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION .....	M.Tassin-Ghymers	... ..p. 2
• Pourquoi susciter des rencontres ?		
• Qu'est ce que la Pédagogie Culturelle ?		
RELATIONS ECOLES-MUSEES.....	M.Tassin-Ghymers.....	p. 8
<b>ATELIERS</b>		
• Rencontres avec les opérateurs culturels		
○ Musée de la photographie de Charleroi.....	S. Laurent.....	p. 23
« Photographions nos rencontres »		
○ Service Educatif de la Monnaie.....	S de Ville.....	p. 28
« L'opéra si loin si proche.... »		
○ Musée des Instruments de Musique .....	AF Theys.....	p. 33
« Vers une démarche musicale consciente »		
○ Musée des enfants de Bruxelles.....	M.Clette.....	p. 43
« A-MUS-ons nous comme des enfants ».		
• Rencontres pédagogiques		
○ « Pédagogie Culturelle et corporalité » L'art et la psychomotricité		
.....	B.Levêque, M.Tassin-Ghymers et M.Tilman.....	p. 50
○ Rencontre Art et Sciences : « Objectif lune »		
.....	M.Bozet et F.Geron.....	p.62
○ Rencontres architecturales (archi-culturelles ?).....	J.Detiège.....	p.73.
• Rencontres pédagogiques avec les enfants (autour de la musique)		
○ Introduction : Pourquoi Mozart ?.....	M.Tassin-Ghymers.....	p.78
○ Des enfants du primaire rencontrent Mozart.....	B.Levêque.....	p.83
○ Mozart « à la petite école »- Bon anniversaire Monsieur Mozart		
.....	C.Ferauge.....	p. 94
○ Immersion musicale en maternelle : Pistes.....	Debecq.....	p. 99
CONCLUSION : Avoir de la Culture ou Etre cultivé ?.....		p.117

Un évènement pédagogique et culturel comme ce séminaire a nécessité la collaboration efficace de nombreuses personnes. Aussi, au nom de la cellule EPICURE, je tiens à exprimer ici tous nos remerciements.

Nous tenons à dire combien nous avons apprécié la participation enthousiaste et compétente des divers opérateurs culturels sans qui cette rencontre école- culture n'aurait pu avoir lieu. Merci d'avoir proposé des ateliers aussi riches que variés où le plaisir et la découverte ont été « conjugués ».

Ecouter des enseignants du terrain démontrant par des exemples vécus dans leurs classes, l'intérêt et la factibilité de la Pédagogie Culturelle nous a réellement émues et convaincues. Nombreux sont les étudiants et participants qui sont sortis de ces ateliers admiratifs et re-motivés.

Quel bonheur d'apprécier les talents de Lola Bernabé qui nous a divertis dans une ambiance chaleureuse et dynamique ! Un grand merci d'avoir accepté de nous en faire profiter. Une belle leçon de volonté et de détermination !

Nous vous remercions également d'avoir été nombreux à répondre positivement à notre appel. Contentes de revoir des opérateurs culturels qui avaient participé à notre séminaire de l'année passée et très honorées de la participation de membres du Ministère de la Communauté Française qui nous ont ainsi encouragées dans notre démarche.

Nos remerciements s'adressent aussi aux collègues (chaque année plus nombreux) qui ont accepté de participer à ce séminaire, à Daniel, Claudine et Antoinette de la Haute Ecole Albert Jacquard qui en ont assuré l'organisation matérielle et à Guy Briffoz, Directeur, qui nous a soutenues continuellement dans notre initiative.

Je voudrais redire aussi un immense merci à tous les membres de l'équipe EPICURE qui sans compter, se sont une fois de plus, investies dans cette lourde tâche d'organisation, de réflexion et d'innovation pédagogique inhérentes à ce séminaire.

Merci enfin et surtout à tous les enfants, qui par leur capacité d'émerveillement, nous animent dans notre tâche.

Martine Tassin-Ghymers

# Introduction

***Martine Tassin-Ghymers***

**En mai 2005**, la cellule EPICURE en collaboration avec le département pédagogique de la Haute Ecole Albert Jacquard a organisé un séminaire interculturel de Pédagogie Culturelle sur le thème « **Ouvrir des portes** ».



- ouvrir les portes de la HEAJacquard : en se rendant à la Marlagne mais surtout en ouvrant notre séminaire à des professeurs chiliens, des enseignants du terrain, des représentants de Ministères et des opérateurs culturels
- ouvrir l'esprit des étudiants en alimentant leur curiosité culturelle
- et enfin ouvrir de nouvelles voies pédagogiques permettant d'intégrer le culturel aux apprentissages scolaires.

Un défi à relever.... de « Pédafolie » Culturelle.

Les portes ont été ouvertes.

Il reste un chemin à tracer, un cheminement à continuer...



**En mai 2006**, nouveau rendez-vous à la Marlagne. Malheureusement nos collaborateurs chiliens ne peuvent nous accompagner cette année. Opérateurs culturels, représentants des Ministères, enseignants et étudiants sont bien au rendez-vous.

Cette année, le thème choisi fut : « **Susciter et consolider des rencontres** ».

## Rencontres

- inter-personnelles
- inter-institutionnelles
- inter-culturelles
- inter-disciplinaires
- entre théoriciens et praticiens
- entre « décideurs » et

«travailleurs» Tout un programme !

Moment propice (fin de l'année scolaire). Endroit favorable (dans un beau parc, hors école). Ambiance détendue que nous avons voulue chaleureuse (tombola, représentation musicale d'un enfant..). Rassemblement de personnes d'origine et de statuts divers autour d'un but commun : réfléchir ensemble à de nouvelles modalités d'intégration du culturel dans les classes.

## Pourquoi des rencontres ?

**Une promesse de rencontre est d'abord motivante voire «excitante».** Il suffit d'observer l'impact grandissant des clubs de rencontres. L'attrait pour la nouveauté ou l'inconnu a de plus en plus de succès. Observons, pour nous en convaincre, quelques idées relevées dans les « petites annonces de rencontres ». Les « demandeurs » se décrivent comme disponibles, sans tabou (ou idée préconçue), motivés et à la présentation agréable. Ils recherchent des partenaires, des expériences, des souvenirs inoubliables, de la variété, du plaisir, un partage, de l'amusement, des projets communs...

*Pédg. TRES disp. occ. nbr loisirs renc. mult. Sexe sans imp. Cadre sup, rev mod, B éduc, ch part déb motivés.*

*Si sér s'abst*

*Monica, vive pte bl, vs att. exp culturo-corpor variées- Av ou sans RV- Discr. Ass. Nouveau dans la région: Spécial. cult, sans tabou, prop renc épicur .. et + si affinités Jeune Inst symp rech parten cool-turel en v. exp. poil Art eng, phys agr, 90-60-90, partag proj audac.- Cond spéc gr. et sen. Vous voulez vous a-muser? Pr renc. inoub, impres. et fulg. Précipit. vs mus. Dames, gd cœur, b.vide ,ch partag péda-folie cult.*

L'humour est porteur de sens. Ne nous moquons pas ! Quelle que soit notre situation : enfant, étudiant, professeur, opérateur culturel, nous éprouvons les mêmes désirs... Les musées ne veulent-ils pas attirer des personnes motivées et

à l'esprit ouvert ? N'offrent-ils pas une présentation agréable, de la variété, du plaisir culturel grâce à des expériences pouvant laisser des souvenirs inoubliables ? Peut-être espèrent-ils même un partage ?

De leur côté, les étudiants n'espèrent-ils pas s' «amuser»<sup>1</sup> dans les musées ?

Et nous, épicuriennes, ne recherchons nous pas des « partenaires » ?

La cellule EPICURE en organisant ce séminaire a voulu offrir une occasion de **multiplier les rencontres** mais aussi peut-être de les **penser autrement**, de façon plus ambitieuse. Non seulement s'ouvrir aux personnes, aux points de vue différents, apprendre à mieux se connaître, s'écouter ou partager mais aussi rêver de mettre en place un réel partenariat par **une collaboration dans la complémentarité**. ,  
Rencontres pour s'enrichir mutuellement, en vue de consolider la Pédagogie Culturelle au profit (évidemment) des enfants.

**Rencontres épicurienne**s cultivant le plaisir d'apprendre et de progresser ensemble !

Objectifs fort ambitieux, admissibles si on vise le long terme.

Sur le plan pédagogique, **proposer aux enfants des rencontres culturelles** est aussi du plus grand intérêt. Leur joie déborde lorsqu'ils entrent en contact avec un artiste ou un professionnel. Ils apprennent à découvrir un « autre » monde ; ils s'ouvrent à des domaines nouveaux, apprennent à apprécier la diversité des points de vue et prennent l'habitude de se référer à des spécialistes pour répondre à leurs interrogations.

1 Martine Tassin-Ghymers, « A-musée », Echoppe à idées, Ecole Normale d'Andenne, 1984

## En quoi consiste la Pédagogie Culturelle selon la cellule

### EPICURE ?



Asbl Cellule

d'Études Pédagogiques Internationales et CUlturelles, de Recherche et d'Échanges<sup>2</sup>



---

### Objectif principal

Promouvoir une éducation culturelle dès la maternelle

### Pourquoi ?

- \* Pour que les enfants et les enseignants partagent le **plaisir** de l'émerveillement et de la découverte culturelle.
- \* Pour que **TOUS** reçoivent le code d'accès au culturel et puissent ainsi participer à la mémoire collective et au patrimoine de l'humanité
- \* **TOUS** les enfants, ce sont aussi et surtout les défavorisés car l'accès à la culture réduit les inégalités
- \* **TOUS** les enfants, ce sont aussi les tout-petits, ceux que Gabriela Mistral appelait: «les fontaines de vie».

Car nous pensons que

- \* la sensibilisation culturelle peut raviver le **plaisir** d'apprendre
- \* les **rencontres** culturelles bien choisies peuvent créer plaisir et harmonie
- \* l'échange culturel contribue à la formation de l'**identité**
- \* les **découvertes** culturelles permettent d'accéder à des connaissances «senties» et «ressenties» et donc de développer également l'**intelligence émotionnelle**
- \* l'**appropriation** culturelle permet d'intégrer ses connaissances de manière plus harmonieuse
- \* le travail culturel permet de trouver non seulement plaisir, mais aussi bonheur et **sagesse**
- \* le culturel donne du **sens** et donc **facilite les apprentissages de base** \* la formation des maîtres inclut une **formation de «passeur culturel»** \* la construction d'une **méthodologie spécifique** est nécessaire.

C'est ce que «**Epicure**» s'engage à mettre en place progressivement.

## Quelle méthodologie ?

Au risque de résumer et de simplifier à l'extrême cette méthodologie, nous reprendrons ici quelques unes de ses caractéristiques principales.

Pour que **la culture soit significative** pour les enfants en classe, il convient

- qu'elle soit **intégrée aux apprentissages**. Plus que des parenthèses sympathiques, une culture liée aux apprentissages ou une occasion privilégiée de mettre en pratique ces apprentissages. Le calcul de proportions en mathématiques se justifie et devient fonctionnel dans un projet de découverte de l'architecture.

Le culturel, loin d'écartier l'enfant de son programme, peut donc donner plus de **sens** aux apprentissages.

- qu'elle soit **abordée en interdisciplinarité**. Les différentes approches d'un même sujet loin de s'opposer peuvent être complémentaires. Confronter les représentations de la lune dans la littérature enfantine avec les données scientifiques actuelles permet à l'enfant de mieux comprendre la complémentarité des approches imaginaire et scientifique tout en développant l'esprit critique. (voir atelier : objectif lune)

- qu'elle soit à la fois **objet** d'étude (découverte d'un peintre par exemple) et **moyen** privilégié pour aborder les apprentissages (choix de la peinture abstraite pour aborder les formes géométriques). Il existe deux possibilités : éducation « à » la culture et « par » la culture. (voir atelier : « Opéra dans tous ses états ». L'opéra était-il un but ou un moyen ?)

- que l'on apprenne aux enfants à **l'apprécier**. L'appréciation culturelle n'est ni naturelle ni spontanée. Elle requiert un apprentissage suivant une méthode rigoureuse laissant la place à des **activités d'observation, d'appropriation, de recherche et de communication**<sup>3</sup>. Il nous semble en effet important d'aborder les différents niveaux d'approche culturelle dans un projet avec les enfants. Ainsi pourront-ils non seulement prendre connaissance, mémoriser ou imiter mais, ce qui nous semble bien plus intéressant, apprendre à apprécier et donc à réellement prendre part à la culture.

**Ouvrons dès à présent les portes de notre « pédafolie » !  
et laissons la parole aux divers intervenants « cool-turels » !**

---

<sup>3</sup> Martine Tassin-Ghymers, « Pédagogie Culturelle « à l'école maternelle, in Informations pédagogiques, Bruxelles, octobre 2005

# Relation Ecoles- Musées

*Martine Tassin-Ghymers*

## I. Qu'attendent les services éducatifs, les écoles et les enfants d'une visite de classe au musée ?

*Est-on bien sur la même longueur d'onde ?  
N'observe-t-on pas souvent des frustrations réciproques ?*

Une triple enquête auprès des enseignants, des animateurs de musées et des enfants permettant de déterminer les attentes de chacun eut été intéressante. Cela pourrait faire l'objet d'un futur travail de la Cellule EPICURE.

### 1. Avis des futurs-maîtres

Dans le cadre d'un cours d'ouverture sur le monde (culturel) extérieur, les étudiants de 2<sup>o</sup> année des sections préscolaire et primaire ont réalisé cette année des analyses de visites de musées. Environ 200 étudiants partis à la découverte de musées. Observations, analyses, exploitations pédagogiques envisagées nous permettent aujourd'hui de déterminer leurs principales attentes. Pour la clarté de l'exposé, voici ici une grille reprenant les éléments appréciés fréquemment par les futurs enseignants lors d'une visite de musée. Celle-ci ne prétend pas fournir un modèle définitif d'évaluation mais elle présente l'intérêt de

- servir de base à une réflexion, voire à une discussion avec les musées
- fournir aux enseignants des critères d'analyse facilitant la planification des visites et de leurs exploitations pédagogiques.

**Grille d'analyse d'une visite au Musée,  
selon les critères des « futurs-enseignants »**



## 1.Aspects pratiques

- Prix (déterminant)
- Accès
- \* au musée (en train ou bus ou car)
- \* accès handicapés et/ou petits de maternelle (escaliers ni trop nombreux ni trop difficiles..)
- Espace
  - \* sécurité
  - \* pique nique et toilettes
  - \* d'accueil (pour déposer vestes et sacs qui encombrant)
  - \* plaine de jeux ou endroit pour se défouler et/ou se reposer après la visite
  - \* agréable : température, confort général
  - \* suffisamment spacieux mais pas trop grand non plus car les petits s'y perdent ou s'angoissent.
  - \* matériel de qualité, bien entretenu (des machines qui ne fonctionnent plus découragent les petits)
  - Durée de la visite adaptée à l'âge (pas trop longue pour les plus petits) mais justifiant cependant un déplacement

## 2.

- **Contenu :**
- riche
- spécialisé
- original, peu connu des enfants
- pouvant intéresser les enfants, selon leur âge
- accessible, à la bonne hauteur, pouvant être touché voire manipulé
- varié, offrant de larges possibilités mais pas trop non plus.
- Et si possible
- permettant des observations en réel : reconstitutions, observation d'artistes, d'ouvriers en action
- accompagné d'expositions variables (temporaires)
- complété par des films, video, ou ordinateurs (pour les enfants de primaire)

## 3.

- **Présentation**
- cadre agréable - esthétique
- « magique » (surtout en maternelle)
- avec panneaux explicatifs (en primaire)

## 4.

- **Animation :**
- adaptée au niveau des enfants
- passionnée
- compétente, donnant des informations spécialisées claires et précises
- interactive et/ou proposant des expériences vécues originales
- ludique
- sympathique
- permettant un dialogue avec les enfants, favorisant l'expression des enfants
- mettant en œuvre diverses démarches mentales
- permettant divers niveaux d'« approche culturelle » : observation, appropriation, et

	éventuellement recherche et communication
	<p><b>5. Relations musée-enseignants :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- possibilité de recevoir des informations claires sur les possibilités offertes par le musée de manière à pouvoir bien choisir et se préparer. Un site bien fait est apprécié ainsi que la possibilité de recevoir des renseignements plus personnalisés par téléphone ou par mail.</li> <li>- possibilité de choix de thèmes, de parties de musée à explorer, ou d'adaptation du musée aux attentes de l'enseignant</li> <li>- existence de documents, site internet, bibliothèque, magasin, valise et/ou document pédagogique à disposition des enseignants voulant s'informer davantage</li> <li>- <b>informations claires sur les exigences du musée et possibilité de participation de l'enseignant à la visite</b> <i>(Ce point n'a pas été soulevé par les étudiants. C'est probablement dû à la situation artificielle dans laquelle ils se trouvaient, sans « leur » classe. Il me semble cependant important de le signaler.)</i></li> </ul>
	<p><b>6. Conclusion. La visite au Musée se justifie-t-elle ?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Permet-elle des expériences non réalisables en classe ? Lesquelles ?</li> <li>- Fournit-elle des informations que les enfants ne peuvent trouver en classe ?</li> <li>- Peut-elle être exploitée en classe ? Comment ?</li> <li>- Les enfants en garderont-ils un bon souvenir les stimulant à renouveler ce genre de visite ?</li> </ul>

Bien sûr, on ne peut en déduire que ces attentes correspondent à celles des enseignants, notre échantillon se limitant à des étudiants, de deuxième année, disposant de peu d'expérience pratique dans les classes. Il serait donc judicieux de compléter cette première approche par une enquête auprès d'enseignants sur le terrain.

Dans le but de fournir des outils permettant à l'enseignant de préciser son exploitation pédagogique, je compléterai cette grille par deux groupes d'interrogations:

**Quelles opérations mentales ont été mises en œuvre lors de la visite ?**

- questionnement, interrogation
- réflexion
- organisation d'informations
- jugement
- mémorisation
- comparaison
- vérification des représentations mentales initiales
- verbalisation
- expérimentation
- conceptualisation

- écoute
- .....autres

et par voie de conséquence, quelles opérations mentales convient-il que l'enseignant favorise chez l'enfant au retour en classe ?

**Quelles étapes de la démarche d'approche culturelle ont été travaillées au sein du musée? ...** et par conséquent, quelles activités convient-il de programmer en classe ?

**1. Observation :**

- o Les E ont ils pu observer des éléments qu'ils n'auraient pas pu observer en classe ?
- o L'observation a-t-elle été pluri-sensorielle ? Quels sens ont été mis en action ?

**2. Appropriation :** Les enfants ont-ils pu s'approprier de nouveaux éléments par des exercices interactifs ?

- appropriation cognitive : de quel type ? quand ? quoi ? A préciser
- appropriation affective : « « « «

**3. Recherche- Questionnement :**

-Les E ont-ils spontanément posé des questions de manière à en savoir plus : sur le pourquoi ; le comment ; le où ; le quand ?....-Ressortent-ils avec des questions à travailler en classe ? Lesquelles ?

**4. Communication :**

- Il y a-t-il eu des interactions sociales :
  - entre l'animateur et les E ? -l'Instit et les E et/ou ?
  - entre les enfants ?
- De quel type et en quelle quantité ?
- L'enfant a-t-il été mis en situation de création ? Si oui, comment ?

Aussi attrayant et intéressant que soit le musée, aussi fabuleuse que soit l'animation pédagogique, il est difficile d'espérer que lors de la courte visite, tous les éléments importants aient pu être travaillés et exploités. Les musées offrent principalement des opportunités d'observation et plus récemment d'appropriation. La recherche et la communication devront se prolonger dans les classes. Il est donc important que l'enseignant

- fasse une visite préalable ou si c'est trop compliqué se renseigne sur les possibilités exactes qu'offre ce musée
- précise ses objectifs et puisse communiquer à l'animateur ses attentes
- prépare la visite préalablement avec les enfants en classe
- analyse la visite
- puisse, en fonction de ce qui a été vécu, prolonger le travail en l'intégrant au programme des apprentissages.

***Pour une culture activée !***

## **2. Avis des musées**

**De leur côté, quelles sont les attentes des musées vis-à-vis des enseignants?**

Nous manquons malheureusement d'informations à ce sujet, mais selon les quelques documents reçus et observations réalisées, les animateurs de musée prennent généralement toute l'animation en charge. Ils semblent attendre des instituteurs qu'ils assurent la surveillance, c'est-à-dire le respect des consignes et la discipline. Ils espèrent néanmoins que la visite aura été préparée avec les enfants de manière à ce que ceux-ci s'y intéressent et qu'elle soit exploitée par la suite en classe. D'un autre côté, ils aimeraient souvent être informés sur les exploitations réalisées et «restent sur leur faim », ne recevant en retour que bien peu d'informations

Il faut cependant signaler que certains musées mettent tout en œuvre pour avoir un contact personnalisé avec l'enseignant avant la visite de manière à pouvoir répondre plus précisément à ses attentes.

**Attentes et possibilités de participation complémentaires** L'enseignant est le seul à connaître le niveau des enfants, les objectifs qu'il poursuit en venant au musée et est responsable de l'exploitation pédagogique de la visite.

De son côté, l'opérateur culturel est le seul à maîtriser le thème, à connaître en détails le contenu du musée et donc aussi ses possibilités d'animation.

La visite sera donc d'autant plus enrichissante que les deux partenaires auront pu conjuguer leurs compétences au profit des enfants.

**Quels rôles doivent jouer dès lors les musées et les écoles ?**

***Les musées sont-ils plus qu'une « réserve de savoirs » pour les écoles ?***

***Les écoles sont-elles + qu'une « réserve de publics » pour les musées ?***

Ce sont probablement ici les rôles de base de ces deux institutions (début XX<sup>e</sup>s) mais aujourd'hui, elles offrent toutes deux beaucoup plus. Nous restons cependant encore liés à ces images. Le musée, témoignage du passé, empoussiéré, collection de curiosités, destiné à des connaisseurs ou une élite reste trop présent dans les représentations mentales malgré qu'il ait fort évolué. De son côté, l'école, statique, fermée sur elle-même, formelle, académique, où l'enfant est passif, se concentrant sur l'acquisition de savoirs est en train (nous l'espérons) de disparaître.

Dans un premier temps, représentons en parallèle les caractéristiques, traditionnelles et actuelles, de chacune de ces institutions. Celles-ci devraient nous amener à remettre en question nos représentations mentales.

<b>MUSEE traditionnel (depuis toujours)</b>	<b>MUSEE actuel (évolution)</b>	<b>ECOLE Traditionnelle (depuis toujours)</b>	<b>ECOLE actuelle (évolution)</b>
*Centré sur les objets *Musée d'«objets »	*+ animations -Prêt d'objets aux écoles (valises..) *Musée d' «idées ». <sup>1</sup> -	*Centrée sur le maître et sur la matière	*Centrée sur les enfants et l'acquisition de compétences
*Contact avec les objets réels (mais souvent décontextualisé)	*Contact + direct et même plurisensoriel -tentatives de contextualiser (reconstitutions)	*Contact indirect -sources non concrète : livres, images, doc	*Tentatives de contacts plus directs avec représentations les +proches possible de la réalité : matériel didactique, reproductions de peinture en classe..
*Lieu de détention du savoir, lieu de certitude	*Lieu d'interrogation, de débat, de rencontre *Centre d'instruction, d'éveil de vocations, instrument de culture *Lieu de reconnaissance et confirmation des savoirs, donnant du SENS au savoir	*Lieu de détention du savoir, lieu de certitude	*Lieu d'interrogation, de débat, de <b>rencontre</b> * Centre d'instruction, d'éveil de vocations, instrument de culture * Lieu d'édification de SENS
*Contact plutôt visuel (vitrines à regarder)  * Hypothèse que l'appréciation est innée (ne	* De + en + interactif : pièces que l'on peut toucher  * Animations pour apprendre à regarder, à sentir,	*Contact plus auditif : écouter le maître	* Contact +plurisensoriel

<sup>1</sup> D.A. Allan (1952) « Aperçus sur le rôle des musées dans l'éducation » in Documents spéciaux d'éducation, UNESCO, Paris p. 3-8

nécessitant pas d'apprentissage)	à contempler		
* Visite= court moment mais privilégié = parenthèse	* Visite= court moment mais privilégié = parenthèse	* Continuité et intégration à assurer	* Continuité et intégration à assurer
* Court terme	* Court terme	* Long terme	* Long terme
* Attrait de la nouveauté	* Attrait de la nouveauté + attractif que jamais	* Toujours la même classe	* Recherche de variété -de + en + d'activités « hors école »
* Objectif : fournir des informations	* Aussi sensibiliser ; vivre intensément une expérience collective <sup>2</sup>	* Objectif : installer des « Savoirs »	* Programmes décroissés, incluant savoir-savoir-faire et savoir-être
* Aucune évaluation	* Aucune évaluation	* Evaluation des savoirs acquis	* Evaluation des compétences acquises
* Découverte cognitive	* + Plaisir mental	* Efficacité cognitive	* + plaisir mental
* animateur spécialisé	* animateur spécialisé	* Professeur généraliste	* Professeur généraliste
* Ouvert à un public varié, tous âges, propose surtout des visites guidées pour public averti	* Animations du service éducatif ; différentes selon les âges = pour tous	* Public bien ciblé * Classes homogènes	* Public bien ciblé- * Connaissance des niveaux des étudiants
* Découverte en mouvement, en déplacement	* Découverte en mouvement, en déplacement	* Découverte statique	* De + en + dynamique
* Découvertes sans progression	* Animations envisageant une petite progression pédagogique mais dans un temps très limité	* Programmes à suivre	* Importance de la progression dans les apprentissages
* Loisir, culture	* Loisir, culture	* Culture= savoirs	* Pour une école de + en + culturelle
* Visite libre ou visite guidée	* Animations interactives et ateliers de création	* Découverte dirigée et obligatoire * Pédagogie traditionnelle	* Découverte plus interactive -Pédagogie active

* Centre de recherche et de documentation	* Centre de documentation de + en + adapté pour les écoles	* Documentations en bibliothèque mais souvent pauvres	* Efforts mais manques d'informations en bibliothèque - Compléments par internet
---	--	---	--

Ce tableau désire mettre en valeur

1. **l'évolution des deux institutions et leur rapprochement.** Si elles se situaient autrefois en opposition sur bien des aspects, on peut constater aujourd'hui leurs transformations vers une pédagogie plus participative. Une véritable « rencontre » école-musée est de plus en plus envisageable.
2. les nouvelles conceptions du musée et de l'école, permettant à tout un chacun de préciser voire de rectifier ses **représentations mentales**
3. **les spécificités** de chacune de ces institutions:

#### L'institution « Musée »

- \* offre un contact direct avec des objets spécialisés et authentiques, des références, de la documentation spécialisée et l'attrait de la nouveauté
- \* mais ne peut assurer
  - l'intégration des acquis chez l'enfant. La visite au musée ne peut qu'être une parenthèse. A l'enseignant de veiller à ce que cette expérience puisse être intégrée dans le programme d'apprentissage
  - une adaptation parfaite au niveau de enfants, ne connaissant pas son public
  - la mise en oeuvre de la totalité des démarches mentales utiles. A l'enseignant de compléter le travail en classe
  - l'évaluation des acquis

En **suscitant des rencontres** entre les opérateurs culturels et les enseignants (comme durant cette journée), en **multipliant de bonnes et belles expériences muséales**, nous collaborons à ce que **les musées et les écoles** puissent être réellement des lieux vivants d'interrogation, de débat, de rencontres et des « **instruments de culture** ».

Tel est l'objectif commun !

### Quel type de partenariat envisager ?

#### Les écoles aux musées ?

**Multiplier le nombre de visites scolaires ?** Les écoles viennent de plus en plus nombreuses dans les musées et ce, pas seulement dans nos pays occidentaux. Au Chili et à Cuba, par exemple, nous pouvons observer de nombreuses classes en visite dans les musées.

**Créer des salles de classe dans les musées ?** Nous avons eu la chance d'assister à un « cours- au musée » au Chili. Ambiance historique recréée, les enfants notant les explications du guide dans leurs cahiers, mais à la lumière de bougies. Reproductions d'objets du musée mis à leur disposition sur les tables.

**Proposer des visites plus pédagogiques ?** Cela se fait progressivement. Les guides se transforment en animateurs ; les activités proposées aux enfants sont de plus en plus actives ; les thèmes se rapprochent des programmes scolaires.

### Les musées dans les écoles ?

Les musées proposent également des expositions itinérantes, des valises pédagogiques, des déplacements d'animateurs ou d'artistes.

Mais dans un cas comme dans l'autre, la **médiation du musée** n'aura d'effets réels que si **l'enseignant prend le relais**. Dans cette opération de « formation culturelle », l'école a un rôle à jouer. Lequel ? Lesquels ?

### Charte des devoirs culturels de l'école

- \* **L'école peut (doit)** contribuer à démocratiser l'espace muséal en **stimulant l'intérêt des enfants pour la culture** et plus spécialement pour les musées.
  
- \* **L'école peut (doit) fournir aux enfants des outils** permettant de mettre à profit la visite au Musée. C'est ce que nous appelons la « **formation à la lecture muséale** ». Les animateurs de musée ne s'y trompent pas. Ils comprennent très rapidement si les enfants ont appris à observer, à s'intéresser, à s'exprimer...à réfléchir... Reprenant comme structure de réflexion notre taxonomie de pédagogie culturelle, nous dirons que la formation à une lecture muséale implique d'apprendre à l'enfant
  - \* à **observer** de façon plurisensorielle. Le regard s'éduque, le toucher « intelligent » aussi. Pourquoi ne pas découvrir des sculptures les yeux bandés (uniquement par le toucher)? Vous serez étonnés de la quantité d'informations recueillies et la précision des images mentales élaborées de la sorte.
  - \* à **s'approprier** de manière active les éléments présentés. Pouvoir s'en imprégner...pour mieux comprendre. Demander aux enfants de se mettre dans la même position que les personnages de la sculpture leur permet de mieux comprendre les sentiments exprimés par le sculpteur. Assembler un puzzle d'une reproduction de peinture permet de façon ludique de la découvrir sous d'autres aspects...
  - \* **rechercher** c'est-à-dire se questionner, analyser, comparer, réfléchir, expérimenter, juger de façon critique, vérifier les pré-conceptions, organiser les informations recueillies, mémoriser. Des savoirs-faire qui font partie du programme mais qui aident aussi l'enfant à mettre à profit sa visite au musée.



- \* **communiquer c'est-à-dire** verbaliser, s'exprimer, échanger ses impressions, idées et/ou points de vue (interaction sociale) mais aussi s'exprimer d'une autre manière, non verbale et créer.
- \* **L'école doit prolonger les expériences vécues par les enfants au musée** en leur donnant des occasions supplémentaires de
  - \* s'exprimer et de dialoguer à partir du vécu
  - \* s'approprier certaines découvertes par d'autres moyens (nouveaux exercices conçus par l'enseignant pour en améliorer la compréhension)
  - \* s'interroger davantage
  - \* préciser, voire compléter les informations recueillies (chercher dans des documents des explications supplémentaires)
  - \* intégrer les apprentissages dans une optique pluridisciplinaire (faire découvrir aux enfants qu'un travail de sculpteur implique une expérimentation physique sur l'équilibre, que la géométrie et même le calcul mathématique des proportions sont utiles à l'architecte, qu'un objet ne peut être compris que dans son contexte historique, géographique et culturel....)
  - \* fixer les informations dans une structure claire (par ex reclasser certains événements auxquels on a fait allusion sur la ligne du temps)
  - \* approfondir les réflexions suscitées
  - \* analyser de façon critique l'expérience vécue
  - \* réaliser ses propres interprétations et créations à partir du sujet traité ou du projet réalisé à cette occasion.

**Plus de formation muséale dans les écoles. Plus de formation pédagogique dans les musées. Plus de collaborations écoles-musées dans des projets communs. C'est ce que la cellule Culture-enseignement de la Communauté Française tente de promouvoir !**

### **Quand convient-il de programmer une visite au Musée ?**

***Visite-sensibilisation ? (au départ d'un projet)  
ou visite-approfondissement ? (aboutissement du travail)***

La visite au Musée est souvent considérée par les enseignants comme une motivation donc comme un point de départ. Mais si les enfants ne connaissent rien (ou peu encore) du sujet présenté, s'ils n'ont pas appris à lire les objets, quel bénéfice vont-ils en retirer ?

Les expériences montrent que la visite est souvent plus profitable si elle complète un travail préalable ou si elle s'adresse à des visiteurs informés ou formés. Cela dépend toutefois des types de musées.

Une visite à un musée de la préhistoire pour des petits de maternelle vise principalement à les plonger dans une situation de vie « reconstituée ». Il n'est

dans ce cas, pas nécessaire que les enfants aient « étudié » la préhistoire préalablement. Par contre, il sera utile que les enfants aient déjà pris conscience que l'humanité a une histoire, qui date de très longtemps et que notre style de vie n'est que l'aboutissement d'une longue évolution culturelle. C'est la raison pour laquelle ce genre de visite ne sera, intuitivement, programmée que pour des enfants du degré supérieur (éventuellement degré moyen) de maternelle.

Par contre pour pouvoir apprécier une exposition de peintures, il importe que les enfants aient appris comment « lire » une peinture.

C'est donc à l'enseignant à décider, en connaissance de cause, à quel moment il prévoit sa visite au musée pour que les enfants puissent en tirer le maximum de profit...

....

**et de plaisir !...**

### Bibliographie

-Cora Cohen, Quand l'enfant devient visiteur, Une nouvelle approche du partenariat Ecole-Musée, Ed l'Harmattan, Paris, 2001

-Collectif sous la direction de Bernard Lefèvre, L'Education et les musées, Ed Logiques, Québec, 1994

# Place aux ateliers !

## 1. Rencontres avec les opérateurs culturels

Ateliers proposés par les opérateurs culturels nous permettant de découvrir des formes peu connues de notre univers culturel : la photographie, l'opéra, la richesse et la variété des instruments de musique et les finesses de notre tissu social.



*Professeurs « mis au tapis »*

## 2. Rencontres pédagogiques

Ateliers pris en charge par les formateurs de « passeurs culturels », c'est à dire par des professeurs de la cellule EPICURE et/ou de la Haute Ecole Albert Jacquard. Lire un édifice architectural, analyser diverses représentations mentales de la lune, vivre corporellement des œuvres culturelles, appliquer la méthodologie spécifique de la Pédagogie culturelle, tels sont les défis engagés.

## 3. Rencontres avec les enfants

Ateliers présentés par des enseignants relatant des expériences culturelles concrètes réalisées dans des classes : rencontres avec Mozart (en primaire et en maternelle et immersion musicale). Montrer les capacités culturelles des tout-petits, tel est le message partagé.



# Musée de la Photographie à Charleroi

Centre d'art contemporain de la Communauté française Wallonie-  
Bruxelles

***Sophie Laurent***

***Atelier animé par Sophie Laurent et Nadia Staelens en collaboration avec  
Françoise Jurion de la Fondation  
Pégase***

## « PHOTOgraphions nos rencontres »

### **I. Présentation**

Centre d'art contemporain de la Communauté française Wallonie-Bruxelles, le Musée de la Photographie est installé depuis 1987 dans l'ancien carmel de Mont-sur-Marchienne, près de Charleroi. Ce bâtiment néogothique rénové en 1995 présente, sur plus de 2 000m<sup>2</sup>, la diversité artistique et technique de la photographie dans un cadre prestigieux qui a su préserver les spécificités architecturales de son passé.

Trois axes de présentation y sont privilégiés :

#### **Les collections permanentes...**

Un enchaînement chronologique et thématique au fil des salles envisage l'histoire de la photographie depuis les pionniers jusqu'à la création contemporaine, à travers un choix constamment renouvelé de 400 photographies extraites des 80 000 images et 3 millions de négatifs conservés.

Toute la richesse de la photographie se révèle grâce aux œuvres de noms célèbres ou d'anonymes. Les appareils photographiques sont quant à eux présentés dans des vitrines autour du cloître.

#### **Les expositions temporaires...**

Dix à douze expositions par an approfondissent les innombrables pistes qu'emprunte l'image photographique.

Les aspects créatifs, documentaires et historiques se relaient pour esquisser un panorama aussi large que possible de la photographie, tant belge qu'internationale, historique et contemporaine.

## **L'Espace de découverte...**

Ce **parcours ludique** s'adresse à toute personne curieuse **d'apprendre et de se laisser surprendre**. La photographie, sa nature, son langage, sa spécificité sont présentés de manière pédagogique et amusante, que ce soit dans un studio des années 1900, à travers des illusions d'optiques ou des manipulations d'images.

Le **Service éducatif** du musée a développé des outils pédagogiques afin de rendre accessible à tous les publics la diversité de la photographie : visites guidées, ateliers, visites en langue des signes, stages pour enfants, adolescents et adultes, goûters d'anniversaire, portes ouvertes aux enseignants, dossiers pédagogiques...

En outre, des projets à plus long terme sont régulièrement développés : écoles en discrimination positive, institution spécialisée, centre de formation pour adultes handicapés, ...sont autant de partenaires récents qui ont permis à l'équipe éducative d'enrichir sa pratique et de diversifier les échanges.

Ainsi, à l'initiative de la Fondation Pégase à Bruxelles, le Musée de la Photographie a réalisé avec une classe de 4<sup>ème</sup> primaire un projet ambitieux au départ d'une ancienne photographie issue de ses collections.

## **II. Le projet « Enfants au travail, on n'est pas du bétail ! »**

### **Point de départ**

Contacté par la Fondation Pégase (fondation créée par des députés européens afin de sensibiliser les jeunes à la richesse de leur patrimoine), le Musée de la Photo-graphie désire s'impliquer dans l'appel à projets : « Ecoles et musées vers l'Eu-rope ». Il s'agit de collaborer avec une classe (tous degrés confondus) en prenant comme sujet une œuvre (ou toute la collection ou le bâtiment lui-même) et de l'étu-dier, la valoriser, la replacer dans son contexte et enfin exposer le résultat du pro-jet au sein même de l'institution.

### **Premiers contacts**

Ce projet offrait de belles opportunités, mais recelait aussi des difficultés : trouver une classe dynamique, suffisamment proche du musée pour des raisons pratiques, choisir un sujet, établir un budget et rechercher un subside car il était clair que les élèves ne devaient pas assumer les frais liés à ce travail. Il paraissait évident éga-lement que ce projet était ambitieux et donc allait demander énormément de travail tant à la classe qu'à l'équipe éducative du musée.

Les contacts échangés avec Madame Françoise Jurion de Waha, de la Fondation, ont permis d'aplanir les inquiétudes. C'est une école de Marcinelle qui a été contactée, et la rencontre avec le directeur et l'enseignante pressentie a définitive-ment lancé l'aventure !

### **Choix du sujet**

Cette étape était primordiale : comment choisir judicieusement une œuvre qui in-terpelle des enfants de 10 ans ? La collection du Musée de la Photographie com-porte 80.000 images...Il fallait donc guider leur choix. Là encore, c'est la concerta-tion avec l'école qui a permis de dégager le fil conducteur.

L'école est située à deux pas du Bois du Cazier, un ancien charbonnage qui fut le théâtre le 8 août 1956 d'une catastrophe restée dans les mémoires. Certains élèves ont dans leur

famille des personnes qui ont travaillé dans cette mine, d'autres habitent juste à côté...cette proximité géographique et symbolique nous a amenés à effectuer une première sélection de quelques photographies du 19<sup>ème</sup> siècle représentant des groupes de mineurs, dont des enfants.

Cette sélection a été présentée aux enfants, qui ont choisi eux-mêmes l'image définitive. Le thème du projet était cerné : à partir d'un document ancien, partir sur les traces de notre passé industriel et humain, apprendre les conditions de vie des enfants de leur âge, constater qu'en Belgique la situation avait changé mais qu'elle restait pré-occupante dans le monde en ce moment pour des millions d'autres enfants.

### **Pistes**

Dès le départ, les élèves et leur enseignante ont été enthousiastes, disponibles, nourrissant le projet de leurs idées et réflexions.

Ainsi, ils ont proposé que leur spectacle de fancy-fair en fin d'année reflète ce tra-vail. Grâce à l'association Eclat et l'opération « Ecoles en scène », des séances d'animation théâtrale ont été entièrement prises en charge par un subsidé. C'est le Théâtre de la Guimbarde installé à Charleroi qui a été le partenaire de cette opéra-tion. Le projet photographique se doublait donc d'un projet théâtral !

Afin de garder une trace complète de cette opération, il a été décidé de réaliser un carnet de route qui retracerait toutes les étapes vécues sur cette année scolaire. Chaque élève a reçu un exemplaire du carnet, ainsi que les personnes qui nous ont aidés tout au long du travail. Il a également été envoyé à d'autres musées susceptibles d'accueillir ensuite l'exposition.

### **Déroulement**

Grâce au carnet de route, nous pouvons nous remémorer le travail accompli :

- étape essentielle : initier les enfants à l'utilisation d'appareils photo argentiques manuels. L'animatrice photo du musée, Nadia Staelens, se rend donc plusieurs fois à l'école pour organiser des séances de prises de vues. Première visite au musée également, afin de se familiariser avec l'image au travers des salles d'exposition du musée et avec la technique en travaillant en chambre noire.
- nous partons à la découverte du Bois du Cazier : une guide nous consacre une matinée pour expliquer le fonctionnement d'une mine, les conditions de travail, la catastrophe du 8 août.
- touchés par cette visite, les élèves prennent l'initiative et invitent un passionné d'histoire locale et un ancien mineur du Bois du Cazier à venir en classe répondre à leurs questions.
- un animateur de la bibliothèque publique Langlois vient en classe nous parler de la révolution industrielle. A l'aide de livres, CD, extraits du film *Germinal*, les enfants appréhendent beaucoup mieux le contexte économique de leur région à cette époque.
- les répétitions pour la pièce avancent bon train...grâce au musicien du théâtre, une chanson est même composée par les enfants !
- il nous paraît essentiel de donner à ce projet une dimension contemporaine : la situation a changé chez nous, mais beaucoup d'enfants dans le monde sont exploités par le travail et privés d'instruction. Une association de Péruwelz, l'ACDA, travaille au Pérou avec les enfants des rues et réalise des animations dans les écoles belges pour sensibiliser les élèves à cette problématique. Ils viennent dans l'école mettre en place un jeu de rôle : *Cireurs de chaussures*.

- nous décidons de terminer sur un point positif, concret : que pouvons-nous faire pour améliorer cela ? Le magasin Oxfam nous reçoit pour parler du commerce équitable, du respect des droits des travailleurs.

- Le temps presse...la date du spectacle approche, ainsi que le vernissage de l'exposition. Les élèves présentent leur pièce, *Misère chez les Dubois*, le samedi 21 mai 2005 à l'école, tandis que l'exposition est inaugurée le vendredi 3 juin au musée, en même temps que les nouvelles expositions temporaires. Deux moments forts, émouvants, où chacun peut mesurer le chemin parcouru et le travail accompli.

## - **Conclusion**

- Cette **collaboration entre une école et un musée** illustre la **richesse des échanges possibles entre deux partenaires : échanges de savoirs, de pratiques, d'émotions**. Au cours des six mois sur lesquels le projet s'est déroulé, une relation de confiance, de proximité s'est établie, rendant familiers aux enfants des lieux auxquels ils n'étaient pas forcément habitués : musée, charbonnage, bibliothèque publique, théâtre. Chaque enfant a pu **exprimer** sa créativité, les uns dans les photos, les autres dans la rédaction des textes, ou encore dans le jeu sur scène.

- Et l'aventure n'est pas finie : le petit carnet envoyé à d'autres institutions a **ouvert de nouvelles portes**. C'est ainsi que le Musée des Beaux-Arts de Charleroi présentera de septembre à décembre 2006 deux expositions sur le thème de la mine (peinture et photographie), et y intégrera ce projet afin de réaliser des animations avec les écoles. Quant au Bois du Cazier, c'est au printemps 2007 qu'il devrait accueillir l'exposition.

# L'opéra, si loin, si proche...

Service Educatif de la Monnaie

**Sabine de Ville**

**Atelier animé par S de Ville et Véronique Binst**

## «Les chemins de l'OPERA»

### Préambule

Mai 2005, après avoir vu la production à la Monnaie en décembre et après plusieurs semaines de travail en ateliers avec les intervenants du Service Educatif, 35 enfants de l'école Aurore donnent sur scène leur version de l'opéra de Britten, *Midsummernight's dream*. Emotion et plaisir !

Mai 2005, 1000 jeunes saluent d'une « standing ovation » la *Flûte Enchantée* de Mozart mise en scène par William Kentridge.

Juin 2005, 800 bambins de 6 à 8 ans hurlent de plaisir et d'émotion avec Papageno, lors d'une version pour enfants de la même *Flûte enchantée*. Septembre 2005 : 675 enfants et jeunes venus des Chœurs de la Monnaie, de trois chœurs extérieurs et de cinq écoles primaires préparent trois concerts à Mons, Ostende et Bruxelles, dans le cadre des festivités du 175/25. Le programme est composé de pièces écrites par Fabrizio Cassol, musicien de jazz et artiste en résidence à la Monnaie. Fabrizio Cassol participe aux trois concerts entouré de sa formation Aka Moon.

Chaque saison, des milliers de jeunes (environ 35000) découvrent le Théâtre de la Monnaie et ses Ateliers, explorent le travail de la voix et du corps dans des ateliers qui se déroulent à l'école ou à l'opéra, montent des projets opéra et assistent à des répétitions et à des spectacles (opéra, danse et concerts).



## **L'art, une rencontre, une pratique, un regard.**

Durant de nombreuses années, l'école s'est fermée aux disciplines artistiques : la musique, la danse, les arts plastiques ont été exclus des programmes et de la réalité scolaire. Les arguments ont foisonné pour justifier pareille mise au ban : l'art n'est pas une discipline prioritaire ; il appartient à la sphère privée ; il est de l'ordre du plaisir et non de la connaissance ou de la compétence. Il ne sert ni dans les études supérieures, ni sur le marché du travail.

Les adversaires de l'art d'hier et d'aujourd'hui ont raison sur un point au moins.

L'art est inutile et c'est précisément cette inutilité qui en fait la valeur irremplaçable. Cette inutilité en fait aussi sa valeur éducative. C'est bien parce que **l'œuvre d'art ne se réduit jamais à une fonction qu'elle s'ouvre à d'infinies lectures et qu'elle est essentielle.**

Les choses ont heureusement bougé dans les écoles : l'art et la création reprennent pied à travers nombre de programmes et de projets. La question de l'art à l'école est de plus en plus largement débattue mais ce mouvement nous semble avoir été davantage dicté par les impasses nouvelles de l'apprentissage que par un **vrai combat pour la culture à l'école.**

Ainsi, quelles que soient les avancées actuelles, trop de jeunes sont encore privés de tout contact artistique véritable durant leurs études primaires, secondaires et supérieures. La chose est particulièrement vraie en ce qui concerne la musique, la plus grande absente sans doute en termes de savoirs et de pratique dans le territoire de l'école. Peut-être cela explique-t-il l'énorme intérêt que suscitent nos propositions à tous les degrés de l'école.

## **L'opéra à l'école, l'école à l'opéra**

### **Réflexions à partir du travail conduit à la Monnaie depuis 1992**

Près de treize années de travail avec les établissements scolaires de tous types nous inspirent quelques réflexions :

- Les expériences de travail éducatif conduites aujourd'hui à la Monnaie ou dans les institutions culturelles au sens large nous semblent essentielles parce qu'elles constituent à chaque fois, un acte de résistance : elles optent clairement pour la participation contre la consommation.

Dans la plupart des réalisations évoquées ici, chaque enfant, chaque jeune est **acteur**. Il prend part à une création et à une **rencontre** artistique caractérisée par un échange. Il se trouve impliqué dans un processus créatif qui reprend les composantes essentielles de toute œuvre d'art. C'est essentiel parce qu'en effet l'art et la culture ne se consomment pas. Un opéra de Mozart, de Verdi ou de Britten ne s'épuisent jamais ... Si elle se fonde sur ce principe, la rencontre des jeunes avec l'œuvre d'art et en particulier avec l'œuvre musicale, peut initier un processus d'une richesse inouïe. A fortiori si cette rencontre s'accompagne d'un geste créatif à part entière : la création d'un spectacle, d'une œuvre collective ou d'un texte... Dans ce cas, le processus artistique et éducatif s'épanouit pleinement, le regard et l'écoute posés sur l'œuvre d'art prennent tout leur sens, la relation entre l'artiste et les jeunes atteint une intensité et une profondeur maximale. Alors, l'œuvre d'art elle-même s'accomplit.

- Sans défendre l'instrumentalisation de l'art à des fins pédagogiques – l'art n'est pas utilitaire - nous pensons que l'expérience artistique ouvre aux jeunes en difficulté sur le plan scolaire, des possibilités qu'ils ne trouvent peut-être pas aisément dans les pratiques pédagogiques plus traditionnelles. De nombreux projets ont montré en Belgique et à l'étranger que la pratique artistique et culturelle permet à ces jeunes de **s'exprimer d'une manière non verbale**, de faire montre d'une créativité inattendue et dans certains cas, de **relancer une dynamique sociale et éducative**. Plus largement, nous savons combien la pratique artistique – musicale et théâtrale pour ce qui nous concerne – requiert de **rigueur, d'exigence et de travail**. Tous les jeunes qui fréquentent le spectacle d'opéra ou qui s'essayent au travail de la voix saisissent très rapidement ce degré d'exigence. Ils le vivent lorsqu'ils entreprennent un projet de création plus important et développent, ce faisant, des compétences extrêmement utiles pour l'ensemble de leur pratique scolaire.

- Notre travail ne se conçoit qu'en **partenariat étroit avec les enseignants**. C'est la condition de sa richesse et de sa réussite. Pour cette raison, lorsqu'un projet opéra prend corps, nous cherchons à clarifier au mieux les objectifs, les attentes et les responsabilités spécifiques. **Les enseignants sont les premiers ambassadeurs de la culture à l'école**, ils sont les mieux placés pour susciter la curiosité et mobiliser les énergies. Les projets évoqués plus haut sont tous le fait d'enseignants volontaires et passionnés. Pour eux, l'association Ecole-Opéra constitue un espace de rencontres privilégiées avec l'opéra, le concert ou la danse.

- Nous pensons, contrairement à une idée largement répandue, **qu'il n'y a pas de forme culturelle trop élevée ou de trop haute qualité artistique pour le travail avec les jeunes**. Un genre artistique aussi connoté que l'opéra, souvent très éloigné de leur environnement culturel, rencontre un succès étonnant, y compris auprès de ceux qui sont le moins favorisés culturellement. Comme nous l'avons indiqué plus haut, les jeunes s'approprient cet art considéré comme élitaire avec un intérêt voire un enthousiasme qui à chaque fois nous saisit et nous ravit.

Nous pensons que l'ambition démocratique suppose l'**appropriation par le plus grand nombre**, des formes artistiques autrefois réservées à une élite, voire même destinées à celle-ci. Dans le droit fil de cette logique, nous pensons qu'il faut inscrire dans le champ éducatif les formes artistiques les plus pointues, les plus aventureuses et les plus prospectives. Pour cette raison, depuis plusieurs saisons, la Monnaie élargit régulièrement son offre de places de spectacles à tarif particulièrement écrasés. Elle le fait à destination des groupes scolaires et des jeunes individuels.

Le savoir et la culture constituent selon nous une condition nécessaire – mais non suffisante - pour l'exercice de la liberté et de l'autonomie, valeurs essentielles pour l'exercice de la démocratie. **Chaque projet artistique conduit avec l'école a donc une valeur incalculable : pour ceux qui y prennent part et pour ceux qui demain pourraient profiter de la même chance.**

Le dernier mot reviendra à Elie Faure : La vie entière au fond, est, à quelque minute qu'on l'isole dans son ruissellement, un vaste système esthétique qui maintient un équilibre précaire entre ses tendances divergentes, et que la tâche de l'esprit est de découvrir et d'accuser.

C'est parce que l'œuvre d'art n'a pas d'autre fonction que d'établir cet équilibre, qu'elle constitue sa plus émouvante, sinon sa plus parfaite image, et qu'elle est seule à être pour l'homme, utile comme le pain.

Extraits d'un article paru dans Alternatives théâtrales La culture en action - Art et école, Automne 2005.

# Musée des Instruments de Musique

*Anne Françoise Theys*

## « MIM-ons la musique »

### La musique ? Comment et pourquoi ? Vers une démarche musicale consciente

*Parce que la musique est actuellement omniprésente, nous sommes amenés à la vivre consciemment et de manière active.*

#### **Musique et environnement sonore**

---

Depuis des milliers d'années, la voix, le chant et par conséquent la musique, ont toujours été un des premiers modes essentiels d'expression de l'homme. Rythmant les saisons, les moments de la vie, les tâches quotidiennes, elle s'intégrait dans la vie de tous les jours.

Au fil du temps, les rapports sociaux et commerciaux entre régions et communautés permirent échanges et influences musicales. Mais depuis 100 ans, la réalité musicale a bien changé. D'échelle locale, elle s'est internationalisée grâce au développement des moyens de communications. De plus, l'invention d'appareils reproducteurs de sons (phonographes/gramophones) et, par après, l'apport de l'électricité permirent le développement du marché du disque et de la radiodiffusion. Ces moyens de diffusion sont rapidement entrés dans les foyers. Ces explosions technologiques ont également coïncidé avec un phénomène nouveau : le brassage des genres musicaux et la création de nouveaux styles : jazz, blues, rock 'n roll... Le XX<sup>e</sup> siècle a vu la création de ce qu'on appelle communément la musique pop(ulaire).

Actuellement, la musique, sous toutes ses formes, est à la portée de tous, pour le plaisir des sens et du corps.

Toute évolution a cependant ses revers : omniprésente, la musique nous précède mais nous dépasse parfois. Toujours présente dans la vie quotidienne, on l'aborde passivement. On ne chante plus pour rythmer les tâches de la vie quotidienne, on écoute la radio (qu'on entend plus qu'on ne l'écoute en réalité). On ne comprend pas toujours cette musique qui nous pénètre parfois malgré nous, en des endroits où on souhaiterait ne pas l'entendre, à des moments où on veut l'éviter.

Ce constat soulève le problème suivant : il règne un tel foisonnement dans la production musicale (le monde de l'édition littéraire est comparable) que le meilleur côtoie le pire, le fast-food voisine le 5 étoiles. Notre société, se conformant à

« l'image du monde » (représenté par qui ?), communiquant toujours plus vite, vivant de façon toujours plus effrénée, consomme tout aussi rapidement. Mais que consomme-t-elle ? Comment discerne-t-elle ses vraies envies et ses réels besoins ?

### **Dualité**

Ces questions soulèvent à leur tour un problème plus fondamental : la passivité et le manque de discernement dans la démarche musicale.

La musique nous donne une image tout à fait duelle d'elle-même : elle est à la fois inaccessible et hyper accessible. C'est en tous cas l'avis d'une majorité de personnes. Si tel est le cas, c'est évidemment parce que l'auditeur est passif dans sa démarche, qu'il ingurgite la nourriture qu'on lui a pré-machée. Par conséquent, il a tendance à croire que des genres comme la musique classique contemporaine ou encore le free jazz sont des musiques indigestes alors que les hits transmis sur les radios sont tellement plus adaptés à la configuration de ses oreilles et de son cerveau non aiguisés.

Cette constatation nous pousse à être vigilant face à une passivité latente, qui inévitablement, réduit l'essence de la musique, la catalogue et, alors que celle-ci est sans frontières, la parque dans des enclos bien délimités.

Il est important de souligner le dualisme intrinsèque à la musique : simple dans son essence, elle devient très complexe dès qu'elle prend forme. En effet, les sons, les rythmes et les mélodies forment une toile très complexe dès qu'ils prennent place dans une même partition.

Il est donc important d'aiguiser notre acuité auditive et d'apprendre à être sensible aux nombreux paramètres qui la composent.

### **Universalité**

La musique (tout comme l'architecture) a ce statut particulier qu'elle se trouve partout, contrairement aux autres arts qui nécessitent une démarche pour être appréhendés. Tout le monde ne possède pas de sculptures, peintures ou gravures chez soi. Mais par contre, il y a une radio ou une installation hi-fi dans tous les foyers.

Dès lors, il est nécessaire de prendre conscience de l'intérêt d'une démarche active pour apprivoiser cet art omniprésent dans le temps et dans l'espace. D'autant plus nécessaire que, bien plus qu'autour de nous, la musique se trouve d'abord en nous. D'elle-même, la musique s'enracine dans ce que tous possèdent : l'ouïe, le son, la voix et donc le chant.

## **Vers une démarche consciente de la musique**

### **La musique chez l'enfant**

La musique, comme la langue, est faite de sons, et le son fait précisément partie des premiers modes d'expression du bébé.

Elle prend vie grâce à ses trois paramètres fondamentaux - rythme, mélodie et harmonie - évoqués par Edgar Willems<sup>1</sup>. Le rythme implique la notion de durée et de périodicité, régulière ou non, des sons. La mélodie a trait à la hauteur des sons et à leur enchaînement. L'harmonie est la relation entre plusieurs sons simultanés.

Ces trois paramètres apparaissent dans l'ordre précité de manière chronologique chez l'enfant. Les premiers sons émis par le bébé ne sont évidemment pas organisés. Avant de prononcer des sons structurés, le bébé frappe des mains, effectue des mouvements du corps puis babille, de manière toujours rythmée. Il s'agit bien sûr de rythmes irréguliers. L'aspect mélodique se dessine déjà en ce sens qu'il explore un son dans toutes les limites de sa tessiture. Dès que l'enfant commence à maîtriser la parole, il se met à chanter ou, plus justement, à mélodier. Arrive ensuite l'harmonie, bien plus tard, quand l'enfant parvient à déceler des sons simultanés ou sait chanter une mélodie dans un ton alors que son voisin la chante dans un autre ton.

La musique est d'abord présente en nous, en notre propre corps. Personne n'échappe à cette règle ; c'est le premier art qu'on développe.

Le jeune enfant est donc l'acteur de sa propre musique, Il crée ses productions musicales. Si cet état de fait est incontestable, pourquoi dès lors s'arrêter, immobiliser cette découverte active ? Si la musique nous entoure, c'est qu'elle est vitale au développement humain.

Ceci implique de nombreuses questions :

- Comment faire éclore cette tendance naturelle innée à la musique chez l'enfant ?
- Comment structurer les liens paroles/voix/musique ?
- Comment appréhender la musique, où la pratiquer ?
- Quelle musique faut-il d'abord découvrir ?
- Faut-il faire de l'enfant un vrai musicien ?

---

<sup>1</sup> Edgar Willems, musicien pédagogue, a proposé une série de moyens susceptibles de donner une efficacité réelle à l'éducation musicale en étudiant les éléments fondamentaux (son, rythme, oreille musicale, mélodie,...) pour les mettre au service de méthodes plus actives, plus vivantes faisant appel à l'imagination et à la création.

- Faut-il être soi-même musicien pour la transmettre ?

### **Lieux d'éducation musicale**

Avant d'aborder ces questions de manière globale, voici un état des lieux extrêmement succinct de ce qui est proposé en Belgique actuellement en matière d'éducation musicale.

#### ***L'école***

En théorie, l'éducation musicale fait partie des programmes de l'enseignement maternel et primaire. En pratique, on constate que la part de l'enseignement musical à l'école s'amenuise considérablement d'année en année.

Plusieurs facteurs entrent évidemment en ligne de compte. Il y a un détachement latent des acteurs politiques concernant l'éducation culturelle des jeunes enfants<sup>2</sup>. Ce désintérêt se manifeste par une sérieuse diminution des heures de cours octroyées à l'enseignement artistique. Plus grave, on a tendance à diminuer la valeur humaine essentielle au développement personnel de l'Art au profit de matières plus évaluables comme les mathématiques et le français. Vécu et non théorique, l'art est purement subjectif. Enfin, et il s'agit du point le plus important : le statut du musicien intervenant n'existe pas en Belgique, alors qu'il constitue précisément une nécessité pédagogique dans l'éducation musicale de l'enfant.

#### ***L'académie***

Les académies sont pratiquement les seuls lieux qui proposent des formations musicales suivies. Mais ces formations restent traditionnelles pour la plupart du temps et le principal obstacle rencontré par les enfants est l'apprentissage du solfège obligatoire. Beaucoup se découragent donc.

Il faut cependant mentionner des méthodes alternatives aux méthodes traditionnelles telles que la méthode Suzuki, Kodaly, Dalcroze, Montessori, Willems...

#### ***Centres culturels, associations, musées***

Différents lieux culturels proposent des activités musicales, tantôt ponctuelles, tantôt régulières, plus ou moins ludiques ou pédagogiques. Ces activités sont malheureusement parfois trop tributaires des limites budgétaires imposées, du manque de confort des espaces d'accueil et surtout du manque de reconnaissance de la profession (cfr supra). De toute évidence, ces lieux souhaiteraient disposer de plus de moyens et/ou de reconnaissance.

### **Le cas du MIM. Compensation ou complémentarité ?**

---

<sup>2</sup> Les enseignants se plaignent souvent de ne pas avoir reçu de formation adaptée. Cercle vicieux ou impasse, d'une part la transmission est impossible vu le manque de formation du corps enseignant et d'autre part les enfants n'ont pas l'occasion de développer cet art, ce qui les empêchera plus tard de le transmettre.

## **La mission du service éducatif et culturel dans l'éveil musical des jeunes enfants**

La musique est une communication non verbale porteuse des sentiments de l'âme humaine. Actuellement, elle est généralement considérée comme un divertissement, elle procure du plaisir. Pour preuve le nombre de salles de concerts en tous genres. Ce plaisir, il faut l'entretenir et surtout ne pas l'éteindre. Le plaisir, pour qu'il soit total, doit être vécu.

Par conséquent, c'est dans cette démarche de découverte ludique et de plaisir que le MIM inscrit ses activités pour enfants. Toute animation est conçue de manière interactive. On ne peut en effet imaginer un discours exclusivement ex-cathedra avec des enfants, qui éloignerait la musique en tant qu'élément vivant et vécu. En prolongement à ses prédispositions naturelles, l'enfant doit vivre la musique de manière active, en vue, par exemple, de la recréer.

Le MIM est conçu comme un espace de découverte très diversifié, propice à attiser la curiosité de ses publics. Cependant, la multitude d'instruments exposés et la scénographie du lieu en font un espace au sein duquel les enfants n'ont pas leurs repères habituels. La meilleure façon d'aborder l'inconnu sera donc de partir de l'enfant, de ce qu'il connaît, maîtrise, aime faire. Répondre aux questions qu'il se pose avant d'approfondir la découverte.

L'étape suivante consiste à attiser sa curiosité. Ayant partagé son propre univers, l'enfant est sécurisé. On peut alors l'amener à élargir cet univers, susciter de nouvelles découvertes et ainsi l'amener à « réagir » face à ses propres découvertes.

## **La relation musée - école**

Le service éducatif et culturel étant un interface entre les collections présentées et le public, sa vocation est de transmettre au public dans un langage adapté tous les domaines qui touchent aux instruments ; histoire, facture, lieux musicaux, usages, etc... Ces thématiques peuvent même être abordées dans le cadre de certaines matières données au sein même de l'école. En ce sens, le service éducatif se positionne en tant qu'interlocuteur de premier ordre car il peut constituer un complément ou un prolongement des activités musicales en milieu scolaire. Il souhaite la mise en place de nombreuses synergies et souhaite répondre aux attentes diversifiées des groupes.

Trop souvent malheureusement, le musée a la sensation d'avoir un rôle compensatoire pour des instituteurs et/ou des écoles qui n'exploitent pas la pratique artistique et qui considèrent peut-être qu'une sortie au musée remplace l'éveil artistique sensé avoir lieu dans l'enceinte de l'école. Enfermé dans un rôle purement ponctuel, le musée est vu comme un fin en soi, alors qu'en matière d'art il n'y a jamais de fin.

Dans d'autres cas, une réelle collaboration est possible. Lorsque les enfants font de la musique à l'école, le musée peut apporter beaucoup plus vite une plus value au



développement culturel de l'enfant. Répondant de manière adaptée à des demandes spécifiques, l'activité réalisée au musée peut pousser beaucoup plus loin la découverte.

### **Les atouts du musée**

Il est évident que le MIM, en tant qu'institution muséale, offre des moyens humains et matériels que l'école n'a pas à sa disposition.

Les activités sont conçues et réalisées par une équipe d'animateurs spécialisés, musiciens (amateurs ou professionnels).

Le musée dispose d'une collection d'instruments destinés aux enfants. Ces 150 instruments appartiennent exclusivement au service éducatif. Sélectionnés avec soin par l'équipe du service éducatif, ils sont entretenus, réparés ou remplacés de manière régulière par l'atelier de restauration du musée. On trouve, au sein de cette collection, les instruments les plus simples ou archaïques comme les œufs hochets ou le berimbau, mais aussi des instruments plus rares comme le koto ou la kora, que les enfants n'auront que rarement l'occasion de découvrir.

Les thématiques mises sur pied peuvent être mises en regard avec ce que les enfants apprennent en milieu scolaire. Le champ de l'animation est élargi aux autres domaines : chant, danse, conte... qui donnent une trame à l'ensemble.

Le service éducatif conçoit des cycles d'animations (4 à 8) en étroite collaboration avec les écoles demandeuses. Habituellement, une rencontre a lieu au préalable dans l'école avec la direction, les instituteurs et les enfants afin de connaître leurs attentes et découvrir ce que les enfants réalisent déjà en classe. Un programme peut alors être élaboré en évitant toute répétition. Dans ce cas, les animations peuvent également servir de relais aux instituteurs qui approfondissent ce qui se fait au musée. Cet approfondissement peut être appliqué dans plusieurs matières (ex : musiques du monde - géographie, découverte des continents) et certainement favorable à la structuration des savoirs de l'enfant.

Enfin, le service éducatif met sur pied des formations pour les professeurs. Ces formations sont conçues en plusieurs volets : une visite guidée des collections, une approche pratique telle qu'elle est réalisée avec des enfants et la mise en place d'outils pédagogiques aisément adaptables dans le contexte de la classe. Nous tenons toujours compte du niveau musical des participants, et avons constaté avec l'expérience qu'il est très possible de faire de la musique avec des non-musiciens. Ces formations, essentielles, ont pour but de rapprocher l'école et le musée par leurs projets communs.

### **Quelques pistes pour une découverte musicale active à l'école**

Il est évident que malgré ses atouts, le MIM, devant répondre à une multitude de demandes, n'est pas en mesure d'offrir des activités à très long terme ou des activités qui s'inscrivent dans la quotidienneté de l'enfant. La notion de quotidienneté est particulièrement importante ; si l'enfant répète (cfr rythme) une action, elle s'inscrit naturellement en lui. Ce qui nous incite à parler du rôle prépondérant de l'école et de l'éveil musical en classe. Il apparaît que la musique est de moins en moins pratiquée dans les classes. On laisse la part (plus) belle aux arts plastiques. Ce fait est peut-être dû à la facilité d'approche des arts plastiques en tant que production artistique matérielle de la part de créateur<sup>3</sup>. La production d'une oeuvre d'art ou d'un bricolage est extérieure à celui qui l'a réalisé, contrairement à la musique, intrinsèquement liée au corps. Il est beaucoup plus difficile d'exprimer

« avec soi-même » ce qui se trouve « au fond de soi-même ». De plus, la musique est un art du temps, et, en direct, il n'est vécu qu'une fois. C'est un art de l'instant, partagé entre un artiste et son public, c'est un aller-retour d'énergies, de réponses (accord ou désaccord) renvoyées du public à l'artiste. C'est donc un art plus dangereux.

La pratique musicale dans les écoles rend donc l'éducateur non musicien plus mal à l'aise que la pratique plastique. Pourtant, si l'enfant est créateur et acteur de ses propres musiques sans être musicien, l'adulte en est également capable. Tout non musicien peut faire de la musique en partant de l'instinct musical inhérent à chaque être humain.

### **Pistes et mises en garde :**

Il est important de prendre conscience que la découverte musicale n'est pas une prouesse. Il faut également savoir qu'il n'y a aucun but à atteindre, tout comme pour la lecture. On commence à l'école primaire par le b.a.-ba et nul adulte ne peut prétendre avoir atteint un but quelconque ; le lecteur fait des découvertes quotidiennes. Il en va de même pour la musique, il est donc essentiel de l'aborder de manière très simple (deux sons font déjà une mélodie). Il faut rester vigilant quand on fait écouter de la musique à un enfant. Souvent le mélange rythme-mélodie-harmonie constitue un ensemble de paramètres trop complexes pour le petit enfant. Écouter de la musique est une excellente chose, mais il est difficile d'en dégager une exploration active. Le mieux est de partir des propres productions de l'enfant ou de ce qu'il maîtrise. C'est ici que les chansons d'enfants prennent toute leur importance, même si elles paraissent désuètes aux yeux et aux oreilles des adultes. Leur intérêt réside dans leur ancienneté, nous en sommes culturellement imprégnés. Répertoire depuis des centaines d'années, elles constituent un patrimoine culturel important.

Parmi celles-ci, les **comptines**. Plus ou moins simples, elles peuvent être exploitées de différentes façons : on peut les chanter, les réciter en rythme, leur donner vie en marchant et en dansant. Elles favorisent la maîtrise du rythme, des mouvements du corps, la mémoire, l'imagination. Nul besoin d'instruments, le corps suffit à lui seul. Il

---

<sup>3</sup> Excepté les formes d'art total ou certains types de performance .

ne faut jamais attendre de résultats d'un groupe d'enfants qui apprend une chanson. Très souvent, on a tendance à apprendre des choses très compliquées, trop vite (cfr méthodologie de la pédagogie Willems). Il suffit de vérifier la facilité d'une chanson par la justesse que l'adulte arrive à atteindre (ou non). Des intervalles trop éloignés entre les sons ne sont pas maîtrisables par l'enfant.

La répétition, très importante, ouvre ensuite la porte à l'improvisation en même temps qu'à la structuration mentale et culturelle. La comptine ainsi répétée inlassablement peut être transformée rythmiquement, dans les paroles, les sons...

Au sein de la vaste exploration sonore des musiques du monde entier, il est recommandé de partir du patrimoine sonore commun à tout le monde. Ne s'en éloigner que petit à petit, pas à pas. On est incapable d'écouter de la musique chinoise sans explication ou sans avoir contextualisé cette musique dans une société qui est également à découvrir. Il en va de même pour les instruments : on ne parle pas du cheng chinois sans avoir parlé au préalable de l'accordéon.

## Conclusion

En conclusion, il est bon de rappeler que le but d'une pratique musicale à l'école ou au musée n'est jamais de faire des enfants des musiciens professionnels : **ouvrir la porte du merveilleux et ressentir activement la magie des sons** sont amplement suffisants au développement musical de l'enfant. ***La musique n'est pas une performance, elle est un plaisir, qu'on la donne (musicien) ou qu'on la reçoive (public)***. Nul besoin donc d'être grand musicien pour partager la musique, puisqu'elle en chacun de nous. ***La musique c'est du bruit qui pense. Victor Hugo***

# **Le Musée des Enfants de Bruxelles**

*Michelle Clette*

## **«A-MUSons- nous comme des ENFANTS ».**

### **Le Musée des Enfants, c'est un Musée « pas comme les autres ».**

Les Musées des Enfants rassemblent les enfants et les parents dans une nouvelle sorte de lieu de **rencontre** et de **découverte** où le **jeu** est la méthode d'apprentissage.

Ces institutions qui existent aux Etats-Unis depuis le début du 20<sup>ème</sup> siècle servent aux besoins et aux intérêts des enfants en offrant des programmes qui stimulent leur curiosité. Ce sont des endroits sans vitrines où l'enfant découvre des expositions **actives**, participatives, vivantes et amusantes.

La tâche principale des Musées des Enfants est d'Eduquer et d'Enseigner. Cela ne revient pas à leur enseigner à devenir de bons visiteurs de Musées, mais plutôt à ce que **le Musée soit un lieu de rencontres culturelles pour les enfants, les parents et les éducateurs.**

### **Le Musée des Enfants de Bruxelles**

Plus spécifiquement, le Musée des Enfants de Bruxelles a été créé il y a bientôt 30 ans par Kathleen Lippens, femme dynamique et courageuse, et toujours active au sein de l'asbl. Enthousiasmée par ses expériences aux Etats Unis et par le « Childrenmuseum » de Boston, elle fonde le Musée dans une petite maison de maître à Ixelles, réunissant autour d'elle une équipe de bénévoles motivés par son projet.

Depuis le Musée des Enfants a progressé et continue à progresser, faisant des « petits » à Lisbonne, Dunkerque, Athènes et bientôt Amsterdam.

## Evolution d'un concept

Le Musée des Enfants de Bruxelles conçoit des expositions vivantes, pour les enfants de 5 à 12 ans, avec un but bien précis :

« apprendre en s'amusant,  
apprendre en jouant ».

Au début, tout comme aux Etats-Unis, le Musée présentait des expositions sur la connaissance du monde avec des thèmes tels que : « la Ferme », « le Corps Humain », « l'Espace », « l'Eau, source de vie », « les 5 sens »...

Mais depuis les années 1990, le Musée des Enfants a pris une autre option.

Le but est toujours le même : « apprendre en s'amusant » mais apprendre quoi ?

Apprendre à mieux se connaître et à mieux connaître les autres ;

Avec des thèmes comme :

- « La communication » : communiquer pour mieux se comprendre
- « Vivre ensemble »
- « Bonjour Madame la Peur » exposition sur cette émotion
- « A la découverte de mes trésors » exposition sur la confiance en soi
- « Imagine » sur la force créatrice de l'imagination
- « A nous le changement » – en place depuis 2002 – sur l'adaptation aux changements.

Et notre prochaine exposition « Rouge » qui ouvrira ses portes en octobre prochain.

Pourquoi avoir pris cette option ?

D'une part nous sommes convaincus qu'apprendre à mieux se connaître est essentiel dans le développement affectif de l'enfant et que mieux se connaître,

mieux se situer parmi les autres

mieux s'accepter,

pourra aider l'enfant à devenir, plus tard,

un adulte plus épanoui, plus ouvert aux autres et plus tolérant.

D'autre part,

Nous avons aussi adopté cette option parce qu'il nous a semblé que les thèmes sur la connaissance de soi et des autres étaient peu abordés à l'école et de moins en moins à la maison.

Il nous a paru important de donner la possibilité aux enfants, aux parents et aux éducateurs d'ouvrir des dialogues sur des thèmes plus personnels.

**Le Musée devient alors un lieu de rencontre.**

## La Méthode

Comment au travers d'expositions, amener les enfants à parler d'eux-mêmes, comment les amener à connaître les autres ou à dire ce qu'ils ressentent ? C'est une démarche qui demande

- d'une part une exposition faite de jeux, de modules, de décors attrayants, qui donne envie de parler de soi ou des autres
- mais d'autre part, il est indispensable d'avoir l'élément humain, qui sera le lien entre l'exposition et les enfants ;

Nous insistons sur l'importance de cet élément humain : ce sont les parents ou les accompagnateurs de groupes, mais aussi et surtout les animateurs formés par le Musée qui vont être les liens essentiels entre les enfants et l'exposition.

Ce sont eux qui vont donner vie à l'exposition, qui vont aider les enfants à entrer dans le sujet, qui vont leur donner la parole et avoir pour eux une oreille attentive. Sans eux le Musée ne pourrait être qu'une grande plaine de jeux.

Le rôle des animateurs dans ce processus d'apprentissage est **ESSENTIEL**.

Proposition de jeux pour illustrer notre démarche :

1. jeu de l'exposition « A nous le Changement »
2. jeux créés pour l'exposition « Rouge ».

## L'exposition « A nous le changement »

a pour but de faire découvrir aux enfants que le changement fait partie de la vie et d'aborder les adaptations nécessaires pour y faire face.

Les visiteurs sont invités à faire en voyage en 7 escales :

1. Escale Planète Inconnue

De quoi a-t-on besoin pour s'adapter à une situation totalement nouvelle ?

2. Escale Pologne

Comment vit-on un dépaysement culturel ? animé par l'atelier cuisine polonaise.

3. Escale Evolution

Pourquoi les hommes inventent-ils des choses ? animé par l'atelier peinture

4. Escale Nature

La nature peut-elle s'adapter à tout ? animé par l'atelier expériences scientifiques

5. Escale Croissance

J'ai changé, qu'est-ce qui se passe ?

6. Escale Famille

Comment la famille Vandermus vit-elle le changement ? animé par l'atelier jeu de rôles

7. Escale Forêt Magique

Qui pourra aider le héros du conte à trouver une solution ? animé par l'atelier contes et théâtre.

## LE JEU DE RÔLE AUTOUR DE LA FAMILLE VANDERMUS.

Avec la complicité de l'animateur, un groupe d'enfants va aider la famille Vandermus à vivre un grand changement.

Chaque membre de la famille (Papa, Maman et les 3 enfants) est pris en charge par deux ou trois enfants.

Un changement est tiré au sort (le chien est mort, Maman change de look, la famille déménage,...)

Au fur et à mesure du déroulement de l'histoire, les participants doivent établir l'état émotionnel des membres de la famille (colère, joie, peur, tristesse) et s'entraider.

Le jeu se termine quand l'état émotionnel de chaque personnage est jugé satisfaisant par tous et quand les enfants peuvent identifier l'acquis positif à long terme de ce changement.

Le but du jeu est de faire découvrir les conséquences d'un grand changement pour chaque membre de la famille.

Exemples de questions posées aux enfants :

Doit-on tout accepter ?

Comment trouve-t-on équilibre et bien-être quand on est confronté à des situations de changement?

Chacun réagit-il de la même façon devant les changements ?

Qu'est-ce qui rend les changements, facile ou difficile à accepter ?

## L'exposition « ROUGE »

C'est à travers cette couleur Rouge, que l'équipe du Musée des Enfants a choisi de développer sa prochaine exposition qui ouvrira ses portes en octobre 2006. L'exposition sera divisée en 5 chapitres, avec comme idée de base : la couleur Rouge est un Signal.

Introduction : La Couleur Rouge

Jouons avec les couleurs : différents jeux de construction avec modules de couleur

1. Rouge = Signal d'Alarme

La colère, émotion de base qui nous fait voir Rouge.

Messages : La colère constitue un véritable signal d'alarme indiquant que quelque chose d'essentiel manque à notre équilibre.

Cette colère est une force, une énergie que l'homme doit contrôler pour qu'elle ne se transforme pas en violence mais l'amène vers plus de respect, de tolérance et de paix.

2. Rouge = Signal de Fête

La Chine – décor de présentation – intérieur et cuisine d'une famille chinoise. Message : la couleur est un phénomène culturel qui se vit et se définit différemment suivant les époques, les sociétés, les civilisations. Il n'y a rien d'universel dans la perception et la symbolique de la couleur.

3. Rouge = Signal de Vie

Le sang qui circule et nous fait vivre.

Message : déterminer les fonctions vitales du sang et promouvoir le don de sang

4. Rouge = Couleur - Signal

La couleur Rouge

Messages : la place du rouge dans l'art, l'importance de la lumière dans la perception des couleurs, le rouge qui attire l'œil.

5. Rouge = Signal d'émotion

L'amour, la timidité, la honte et la fierté

Messages : définir ces sentiments très forts que nous ressentons et qui nous font devenir tout rouge.

## LES JEUX DANS LE CHAPITRE ROUGE = COULEUR – SIGNAL Les 2

tableaux de maître

En parallèle « La Dentellière » de Vermeer et la « Femme devant le Soleil » de Miro

Le jeu : l'enfant pose sur la partie colorée rouge des tableaux une pièce de puzzle avec le même dessin, la même forme mais de couleur différente.



La Desserte de Matisse – les harmonies de couleurs –

En illustration : 4 représentations de la même œuvre « La Desserte Rouge » de Matisse, avec dominante de rouge, de bleu, de vert, de jaune.





## Conclusion

Il n'est pas toujours facile de savoir exactement ce que ce genre d'expositions peut apporter aux enfants. Mais il est un fait que les enfants ont vécu, accompagnés par leurs parents ou en visite scolaire, un moment privilégié de plaisir, de parole, d'écoute dans un cadre accueillant et magique.

Et si grâce au jeu, grâce au plaisir, l'exposition a pu donner aux enfants l'occasion de mieux se connaître et de mieux connaître les autres,

Si elle a pu « **ouvrir des portes** » pour les aider à mieux faire face à d'éventuelles difficultés,

Si elle a pu les aider à trouver en eux des forces nouvelles Alors

le Musée aura pleinement rempli son rôle d'éducateur.

### RENSEIGNEMENTS PRATIQUES :

Le Musée des Enfants

15 rue du Bourgmestre 15

1050 Bruxelles

[www.museedesenfants.be](http://www.museedesenfants.be)

[childrenmuseum.brussels@skynet.be](mailto:childrenmuseum.brussels@skynet.be)

- ouvert au public : de 14h30 à 17h les mercredi, samedi, dimanche et tous les jours des vacances scolaires
- ouvert aux écoles francophones : les lundi, mercredi, jeudi et vendredi
- visites de 10h. à 15h. ou en demi-journée.
- organisation de stages, de fêtes d'anniversaire, de fêtes familiales

# PEDAGOGIE CULTURELLE ET CORPORALITE

*B.Levêque, M. Tassin-Ghymers, M.Tilman*

*Animation atelier : Monique Tilman*

## Introduction

Nous avons essayé de démontrer tout au cours de ce séminaire que la Pédagogie Culturelle pouvait être omniprésente, c'est-à-dire s'appliquer dans tout type d'activité ou de discipline. Nous pensons donc qu'il y a moyen (et intérêt) de donner une dimension culturelle aux différents apprentissages, quel qu'en soit le domaine. Encore faut-il le prouver.

Pour les arts plastiques, la musique et même l'histoire, il n'est guère difficile d'imaginer des activités culturelles intégrées aux apprentissages. Dans d'autres domaines, notamment en sciences ou en psychomotricité c'est beaucoup moins évident. Il nous faut donc, par souci de cohérence, relever le défi et analyser s'il était vraiment possible et significatif de travailler cette dimension culturelle en psychomotricité.

C'est ainsi que nous abordons ce que nous avons nommé la «corporalité», que nous pourrions aussi désigner par les expressions de «**conscience corporalisée de soi** » ou «**identité corporalisée** ».

Que ce soit grâce à Wallon, Piaget, Lacan ou...., l'importance de la conscience corporelle nous apparaît aujourd'hui évidente. Découverte de son corps mais aussi par voie de conséquence, développement de l'affirmation de soi et formation de son identité sont des éléments-clés de l'éducation de la petite enfance. Ceux-ci peuvent se travailler grâce à l'éducation psychomotrice dont il n'est pas nécessaire de rappeler l'importance puisque nous savons que le geste précède la pensée et que le mouvement est la base de nombreux apprentissages.

Que pourrait impliquer cette prise de conscience corporalisée dans notre société actuelle et dès lors dans notre système éducatif?

- \* Apprentissage à la « maîtrise » de soi, de son corps par la pensée ?
- \* Connaissance réflexive de son corps : capacité d'en nommer différentes parties, d'en éprouver leurs possibilités ?
- \* Maîtrise de ses comportements par la stimulation de certaines zones cérébrales  
voire par des moyens bio-chimiques (comme dans le cas des enfants hyperactifs) ?

Nous pouvons constater une évolution du concept de « corporalité » dans le temps : passage d'une conception totalement dualiste où la pensée « domine » le corps, à une position plus unificatrice par les découvertes en neurobiologie mais dont la maîtrise nous échappe. D'où l'importance de mettre au point une pédagogie de conscientisation de sa corporalité.

La prise de conscience de soi, concept plus large que la simple maîtrise du « schéma corporel » est déterminante à l'âge préscolaire.

Bien sûr, la conscience de soi ne se limite pas à la conscience de son corps mais il est important d'insister sur l'importance de « corporaliser » cette auto-conscience, de manière à nous démarquer, une fois pour toutes de la conception ancienne tendant à séparer le corps et l'esprit et à considérer ce dernier comme plus noble ». Les études plus récentes en psychologie génétique, en pédagogie, en neurophysiologie, en médecine ... et même l'étude des génies (Léonard de Vinci était hors du commun aussi sur le plan physique, doté d'une force et d'une adresse extraordinaires) nous ont convaincus de l'importance de réhabiliter le corps et son intégration dans la formation de l'enfant dès le plus jeune âge.

### **D'où l'importance**

**de travailler de façon systématique, variée, interdisciplinaire et « unificatrice », cette conscience corporalisée de soi que par simplification nous appellerons « corporalité ».**

Nous appuyant sur les démonstrations de Pascal Henri Keller<sup>1</sup>, nous pouvons expliciter quelques axes de notre travail. Il s'agira donc d'amener l'enfant à

- \* observer son corps,
- \* à le décrire, à le nommer (en tout ou en parties),
- \* à en comprendre le fonctionnement,
- \* à analyser ses « éprouvés » affectifs, sensoriels, émotifs..
- \* à comprendre et à utiliser les signes émis par son propre corps,
- \* à en aborder la dimension inconsciente,

\* à prendre conscience des liens psychologiques et relationnels facilités ou non par l'attitude corporelle,  
\* à considérer le corps « signifiant », dans ses prolongements symboliques : corps de mythes et de croyances ; représentations mentales et place du corps dans notre culture

Tout un programme !

## **Pourquoi donner une dimension culturelle à ce travail?**

En prolongement de cette analyse de P.H. Keller, nous comprenons bien l'importance de donner une dimension culturelle à notre conscience corporelle. Il est bien évident que les conceptions varient selon les pays, les cultures et les époques. L'enfant peut s'y initier. Encore faut-il savoir comment. La suite de ce travail prétend vous en donner quelques pistes.

Plus concrètement et plus précisément, **le rapport corps-art**, bien qu'évident puisque toute œuvre d'art requiert de sa conception à sa finalisation l'utilisation du corps, est peu présent dans nos classes, ou du moins de façon formelle. Nous pensons que grâce aux références artistiques et culturelles, les apprentissages psychomoteurs et autres activités, ayant pour objectif d'aider l'enfant dans sa prise de conscience personnelle, peuvent s'enrichir et devenir plus significatifs.

Si l'apprentissage d'une danse pour la fancy-fair développe des compétences corporelles (et même artistiques) évidentes, celle-ci pourrait aussi motiver une réflexion avec les enfants sur leur conscience corporelle. De même, l'enseignant pourrait leur faire découvrir la danse comme moyen d'expression culturelle, complétant l'apprentissage technique par un travail culturel. De quel pays, quelle époque proviennent cette danse et cette musique ? A quelles occasions la jouait-on ? Comment respecter ses particularités ?

Il est rare également de voir des enseignants utiliser des œuvres d'art (qui d'ailleurs nous offrent une panoplie extraordinaire d'exemples) pour aider l'enfant à prendre conscience de son corps, de ses caractéristiques, de ses possibilités ou « impossibilités » ou manifestations. Quelle position a ce personnage ? Puis-je l'adopter sans difficulté ? S'agit-il d'une position agréable ? naturelle ? gracieuse ? Pourquoi le sculpteur a-t-il positionné son personnage de cette façon ? Dans quel contexte culturel l'artiste a-t-il créé cette image ? ....

Il est également intéressant d'amener les enfants à faire le lien entre la représentation du corps dans certaines œuvres d'art, les notions scientifiques (anatomiques) apprises et les exercices psychomoteurs réalisés.

Selon nous, les références culturelles amènent naturellement à la « transdisciplinarité », ce qui est évidemment plus significatif pour l'enfant car la réalité ne se divise pas en disciplines. C'est l'esprit humain (adulte) qui, influencé par les discours cartésiens, a pris l'habitude de décomposer artificiellement les objets d'étude, les réduisant à ses parties pour les étudier plus spécifiquement. Mais la

réalité est différente. Il s'agit pour l'enfant, comme nous le dit Ramon Gallegos Nava, « d'intégrer ses connaissances: scientifiques, artistiques, philosophiques, sociales de manière à ce qu'elles s'articulent pour créer une culture plus « sage » qui dépasse la fragmentation de la connaissance telle qu'elle est exprimée dans les disciplines académiques »<sup>2</sup>. L'enfant a en effet besoin de prendre conscience de sa personne comme d'un tout unifié, cohérent où les différents aspects interagissent. Nous visons une formation intégrale de chaque être humain, c.à.d. pas seulement de son intelligence mais aussi de son émotivité, de son aspect physique, social et esthétique. Dans ce cas, l'enfant va comprendre que la position de son corps peut l'aider ou non à respirer, à se détendre, à exprimer certaines émotions, à communiquer... L'observation d'œuvres d'art va aussi l'aider à préciser et à fixer ses images mentales du corps lui permettant de mettre en parallèle ses perceptions kinesthésiques et visuelles.

## Atelier

L'atelier proposé prétend fournir un éventail le plus varié possible d'activités permettant cette prise de conscience culturelle de soi au travers de sa corporalité. Qui suis-je ? Quelles sont mes caractéristiques corporelles les plus manifestes ? Qu'est ce qui me différencie des autres? En quoi leur suis-je semblable ? Quelles sont mes possibilités de mouvement ? d'expression ?

Ces activités peuvent se regrouper en cinq moments :

1. Mon portrait : comment je me vois. Vision subjective de soi
2. Ma carte d'identité : comment puis-je me définir (et me différencier) plus objectivement ?
3. Mes caractéristiques en tant qu'être humain : nos ressemblances
4. Je suis un corps en mouvement
5. Je perçois, je sens et je m'exprime grâce à mon corps

La plupart des activités décrites ci-dessous ont pu être expérimentées lors de notre atelier. Certaines cependant sont citées dans le simple but d'élargir encore l'éventail des possibilités. Il va sans dire que cette liste n'est pas exhaustive et qu'il ne tient qu'à votre créativité de l'enrichir et de la compléter.

### 1. **PORTRAIT :**

Par l'**observation de différentes œuvres** (peintures, sculptures, photos...), l'enfant peut découvrir

---

<sup>2</sup> R.Gallegos Nava, Educacion holistica, Ed Pax Mexico, 1999

- a. l'existence de différents types de portraits, de techniques et de styles dépendant des sujets représentés, des époques et des auteurs (peintres, sculpteurs, écrivains..). (*Histoire de l'art*)
- b. la différence entre portrait et auto-portrait (*art, langage, auto-conscience*)
- c. la variété de possibilités selon les angles de vue, les humeurs, les conceptions de l'artiste. Celles-ci peuvent même amener le créateur à transformer la réalité grâce à son oeil d'artiste, à déformer les corps (Picasso, Modigliani, Botero..) ou à les « styliser » (Balzac de Rodin, ..) ou simplement à les « évoquer » (Monet). (*Schéma corporel, sciences, psychomotricité, art, conscience, intelligence intra-personnelle*)

Par comparaison, l'enfant s'intéressera à son **image**

- **dans le miroir** (activité : avec marqueurs ou peinture, dessiner ses principaux traits sur le miroir, puis y appliquer une feuille. A partir de là, compléter son auto-portrait. (*arts plastiques, auto-conscience, sciences, schéma corporel*))
- avec un jeu de miroirs, il peut prendre conscience de la multiplicité de ses images **sous différents angles**. Il complète cette découverte par l'observation et par l'exercice de remise dans l'ordre de photos de personnes et/ou de sculptures prises sous différents angles. (*structuration espace, schéma corporel, sciences, optique et anatomie*),
- en travaillant, **personnalisant ou déformant son image en photo**. Par exemple, à la Warhol, en peignant différentes parties de son visage en couleurs vives, ou en complétant une ½ photo ou en y ajoutant des éléments plus personnels (à la Magritte par exemple) ou à partir de découpages en lamelles entremêlant 2 photos ou.... (*art, éducation plastique et conscience de soi, analyse des différentes parties du visage : schéma corporel*))
- dans ses **ombres** (théâtre d'ombres) (*sciences, optique, schéma corporel, structuration espace*) ou ses **silhouettes**
- .....

## 2. **CARTE D'IDENTITE** : Nous sommes ou tous différents

En réalisant sa carte d'identité, l'enfant comprend qu'il est unique et que chacun a sa spécificité. Le travail à deux, avec un copain, l'oblige à être plus objectif et lui permet en même temps de comparer ses caractéristiques avec les siennes.

**Activité : Avec un(e) compagnon (compagne), nous élaborons nos cartes d'identité, selon une fiche-modèle à compléter.**

Nous déterminons d'abord nos **caractéristiques visibles à l'œil nu**

- forme générale du visage : à choisir parmi une série de dessins (*observation fine*)

- forme de différents éléments de notre visage : nez, bouche.. (*observation fine*)
- couleur de la peau : choisir parmi un référentiel, la couleur la plus proche
- la couleur des cheveux (idem) (*observation fine*)
- longueur des cheveux (très courts, courts, mi-longs, longs, très longs)
- nature des cheveux : frisés, lisses, ...
- couleur des yeux : choisir dans un référentiel (*observation fine*)
- ...autres caractéristiques : par exemple, yeux très grands, dents qui manquent, tache de beauté, ... ou rides, poches sous les yeux... mais ces derniers éléments ne conviennent certainement pas pour les petits.

Il y a aussi des **caractéristiques** que l'on peut voir mais **qui nécessitent** pour être précises

**des mesures et/ou du matériel.** Elles sont également plus «**variables** » et nécessitent donc d'être régulièrement mises à jour. D'où l'importance de mettre une date à la carte d'identité.

Ces caractéristiques peuvent être :

- le poids (*mathématiques, utilisation balances, mesure, comparaisons*)
- la taille (*mathématiques, utilisation mètre ruban, mesures*)
- le tour de poitrine...la longueur des avant-bras ... (*mathématiques, utilisation balances, mesures*).
- les **traces**, empreintes des doigts, mains, pieds etc...(éducation plastique, notion de positif et négatif, structuration spatiale) sur papier avec de l'encre, dans de la plasticine, du sable, du terreau, de la peinture...

Il y a enfin les **caractéristiques non visibles mais mesurables**

- la tension (*sciences, mathématiques, mesures, utilisation d'instruments spécifiques*)
- la température (*sciences, mathématiques, mesures, utilisation d'instruments spécifiques*)
- le rythme cardiaque (*sciences, mathématiques, mesures*)
- le souffle (*sciences, mathématiques, mesures, utilisation d'instruments spécifiques*)
- la vue (*sciences, mathématiques, mesures, utilisation d'instruments spécifiques*)
- .....

Les enfants découvrent ainsi la **multiplicité des différences inter-personnelles** et comprennent plus facilement qu'il serait ridicule de caractériser quelqu'un par une seule de ses particularités: c'est un gros, une blonde ou un noir. Pour les aider dans ce sens, il est utile aussi de travailler les similitudes entre tous les enfants.

### 3. TOUS SEMBLABLES

Bien sûr, leur **morphologie générale est semblable** : 2 mains, 2 pieds, etc... Tout cela ils le savent et ils le travaillent régulièrement lors des activités liées au schéma corporel.

On peut cependant aller plus loin.

Sur le plan *scientifique et psychomoteur*, on peut les aider à découvrir comment leur corps **fonctionne** : découverte des os et du squelette, des muscles, de leur manifestation, utilité, de la respiration, du système cardiaque etc.... Tout cela à leur niveau évidemment, selon leur âge, possibilités et intérêts. Les expériences pratiques menées dans les classes à ce sujet montrent un grand intérêt des enfants pour le « fonctionnement interne » de leur corps qu'il est possible de satisfaire en partie par du matériel concret adapté.

Sur le plan *mathématique*, il est intéressant d'introduire la notion de **symétrie** à partir de leur propre corps. Pour ce faire, nous proposons de compléter l'activité classique « nos silhouettes sur papier kraft » par le traçage d'un axe de symétrie, le pli du papier tracé selon l'axe. De cette façon, l'enfant prend conscience (de façon vécue et corporalisée) à la fois de la notion de symétrie et d'une méthode concrète pour la vérifier. Il est important de concrétiser cette découverte par des exercices *psychomoteurs* permettant à l'enfant de « sentir » sa symétrie lui permettant ainsi de constater que même si son corps dans sa morphologie est pratiquement symétrique, le corps en mouvement peut adopter des positions qui la rompent. Exercices à approfondir par des observations tant psychomotrices que *culturelles* : recherche de représentations humaines dans la peinture, analyse de leur symétrie, des positions etc...

Il reste un aspect très riche, peu ou pas travaillé en classe maternelle : l'analyse des **proportions**. Léonard de Vinci est à la mode. Profitons-en. Utilisons son fameux « carré », remaniant les données de Vitruve. Nous nous situons à la fois dans les domaines *artistique, culturel, scientifique, mathématique et psychomoteur*. Nous pouvons demander à l'enfant, lorsqu'il dessine une silhouette sur papier kraft, d'inclure celle-ci dans un carré (tracé par l'institutrice) ou dans un cercle selon les positions du corps. L'enfant pourra concrètement prendre plaisir à mesurer différents éléments de son corps, faire des relations au gré de ses envies, presque à l'infini. Ainsi découvrira-t-il peut-être la « casi-égalité » entre les dimensions de ses deux bras, avant-bras, jambes etc... (ce qui ne fera que renforcer la notion de symétrie déjà apprise), mais aussi comparer son envergure (distance entre les 2 bouts de mains lorsqu'il a les bras écartés à l'horizontale) avec sa propre hauteur. De la même façon, en multipliant ses mesures et comparaisons, l'enfant découvrira de manière opératoire les caractéristiques du carré (côtés égaux) et du cercle (centre, rayons =..). **Voilà d'autres manières de**



**travailler des notions mathématiques de manière corporalisée, interdisciplinaire et culturelle.**

#### **4. JE BOUGE**

L'enfant a conscience que son corps lui donne de nombreuses possibilités de mouvements et de positions.

Pour l'aider à préciser les images mentales de ses **positions**, il peut travailler avec le miroir (ce que font d'ailleurs les danseurs), mais il peut aussi comparer ses positions avec celles présentées dans des *œuvres d'art*. Soit, il adopte la même position (*psychomotricité*) qu'un personnage de l'œuvre, soit il doit reconnaître le personnage représenté par son copain. Deux variantes du même exercice.

Il est amusant à ce propos d'introduire quelques reproductions de personnages dans des positions « impossibles » pour bien faire comprendre à l'enfant la liberté que peut prendre l'artiste et l'intérêt de l'analyse critique du spectateur.

Nous pouvons également utiliser des œuvres d'art pour préciser des exercices et des **mouvements**. Par exemple : les jeux selon Breughel peuvent être réalisés en classe. (*recherche historique sur les jeux du passé à partir d'une observation artistique, mais « corporalisée », travaillée en psychomotricité*).

Les frises grecques (*initiation historique, artistique et découverte à caractère psychomoteur*) ainsi que le détail de dessins animés (*technique, culturel*) peuvent faire comprendre à l'enfant la décomposition d'un mouvement. Nous voyons ici le lien direct entre psychomotricité, art et culture.

Il existe encore bien d'autres exploitations possibles de la corporalité et des mouvements à partir du *théâtre, de la danse et du cirque et même du dessin animé*, que nous laissons au lecteur le soin de développer.

#### **5. JE SENS, JE M'EXPRIME**

Nous n'avons pas exploité lors de cet atelier les possibilités d'exercices psychomoteurs liés aux sens et à l'expression. Ces liens nous paraissent en effet plus évidents.

Il n'est certes pas nécessaire de démontrer que **les sens sont directement liés aux arts** : la vue plus particulièrement en peinture mais aussi en sculpture, photographie, cinéma et architecture, l'ouïe en musique, le toucher en sculpture ...

et que **donc un travail des sens à l'école maternelle sera directement enrichi par sa référence aux œuvres d'art.**

Ce qui est plus intéressant encore serait de proposer aux enfants des **exercices inter-sensoriels.**

Par exemple, découvrir une peinture en musique (Le pont japonais de Giverny de Monet avec la musique «Peer Gynt » de Grieg) ou imaginer une histoire qui se passe sur ce pont pendant que l'on écoute la pièce musicale. Cet extrait musical, bien adapté à la scène représentée, permet de mieux comprendre comment Monet a évoqué l'effet du vent dans les feuilles d'arbre ou à la surface de l'eau et donc de mieux percevoir et **apprécier** la peinture.

On peut aussi proposer aux enfants d'associer des sentiments, couleurs, peintures à des musiques écoutées. Cet exercice, ludique et culturel vaut la peine d'être mené car il permet à l'enfant de saisir les liens entre les émotions et ses différentes manifestations dans l'art. Il aide l'enfant à spécifier ses états psychiques, à mieux se comprendre (intelligence intra-personnelle selon Gardner<sup>3</sup>), mais aussi à détecter à la fois les similitudes et les différences interindividuelles sur le plan émotionnel (intelligence interpersonnelle selon Gardner- intelligence émotionnelle selon Goleman<sup>4</sup>)

Pour ce qui est de l'**expression** corporelle, un thème musical, des scènes représentées dans la littérature ou en peinture peuvent également enrichir l'expression et la créativité. Mais nous laisserons cet aspect pour des développements ultérieurs.

## **Conclusion**

Comme vous l'avez certainement remarqué, les activités que nous proposons ont trait à la corporalité mais ne sont pas toutes strictement de type psychomoteur. Elles viennent en complément, en enrichissement des activités de prise de conscience de son corps et du schéma corporel et sont avant tout inter - (ou mieux) trans-disciplinaires dans le but de les rendre plus significatives pour l'enfant par leur référence culturelle.

Nous espérons avoir fourni aux lecteurs, futurs enseignants et/ou opérateurs culturels de nouvelles voies de travail qu'ils enrichiront de leur réflexion et pratique personnelle.

---

<sup>3</sup> Gardner

<sup>4</sup> Goleman, L'intelligence émotionnelle

# **Rencontre Art et Sciences :**

## **Objectif lune**

*Michelle Bozet et Françoise Géron*

### **Introduction**

La rencontre « art et science » est une des préoccupations centrales de la Cellule EPICURE. Elle consiste, entre autres, à analyser les représentations artistiques de phénomènes naturels et a été abordée par la Cellule Epicure pour la première fois en janvier 2005, lors du Séminaire belgo-chilien de Pédagogie Culturelle à Namur (M.Bozet et J. Detiège : l'état du ciel, l'état de la mer, moments de la journée). Cette problématique a été reprise et enrichie (course du soleil et sculpture) lors du Séminaire d'avril 2005 à Santiago du Chili par F.Benavides, M.Bozet , J.Detiège, P.Leiva et M.Tassin-Ghymers.

Il s'agit donc ici, d'une troisième application.

### **Objectifs**

Pour cet atelier, nous avons comme objectifs :

- de confronter l'interprétation scientifique et le rendu artistique (peinture, volume, littérature) d'une observation d'un phénomène naturel ou des effets de ce phénomène sur d'autres éléments naturels, l'espèce humaine ou ses artefacts.
- de discuter de la compatibilité et de l'enrichissement mutuel de ces deux approches, et donc d'évaluer ce que cette conception décloisonnée peut apporter à des enseignants et à des enfants.

### **Public-cible**

Le séminaire s'adresse aux étudiants de 2<sup>e</sup> année psychopédagogique préscolaire et primaire, à des professeurs-collègues de notre Haute Ecole, à des instituteurs ou directeurs en fonction ainsi qu'à des opérateurs culturels. Notre atelier vise indirectement le créneau des enfants de 5 à 8 ans.

## Choix du sujet

La lune fait rarement l'objet d'observation directe en classe (ou plutôt dans la cour). C'est pourtant possible et passionnant. Paradoxalement, la saison, l'heure et la durée de cet atelier ne permettent pas l'observation directe. Il faudra donc se contenter d'un travail sur documents.

La lune est sans conteste un sujet « bateau » et les explorations, les études scientifiques et techniques, les allusions symboliques et mythiques, les créations plastiques, littéraires et musicales sont innombrables dans toutes les civilisations et à toutes les époques. Les documents écrits, iconographiques, audiovisuels... accessibles aux enfants sont pléthoriques. Pour cet atelier, nous avons dû limiter sévèrement la palette des domaines de représentation. Les choix se sont faits, il faut l'avouer, en fonction de nos intérêts et de nos compétences.

## Organisation pratique

Par groupes de 6 personnes, en 1h30, les participants sont invités à

- exprimer leurs représentations mentales,
- puis à analyser des documents divers,
- à envisager une exploitation pédagogique de leur découverte,
- à communiquer le résultat de leur recherche au groupe plénier et
- à évaluer ce que ces exercices leur ont apporté.

La liste des documents figure en bibliographie. Il se compose de référentiels de vulgarisation scientifique, d'ouvrages pour enfants, de reproductions d'œuvres d'art, d'un mini planetarium (« lunarium » bricolé maison), d'une vidéo et d'écrits divers.

## Déroulement avec exemples de productions

### Représentations mentales

Chaque participant est invité à représenter la lune, soit par le dessin, soit par le modelage, soit par le corps, soit par l'écrit. (**fig 1**) On met les productions en commun et on observe que :

-Les modes d'expression privilégiés sont le dessin et l'écriture. Pas une seule expression corporelle et seulement quelques modelages. Une option originale mêle forme et mots.

-Les dessins peuvent être classés selon leur tendance animiste, symbolique ou scientifique. **fig2**

-Les couleurs privilégiées sont le jaune et le gris.

-Les modelages peuvent mêler 2 et 3 dimensions. **fig3**

-La liste des mots évoqués est assez semblable chez tous ceux qui ont choisi l'option verbale.

Ensuite, on réalise qu'on peut établir une distinction entre évocation des attributs observables ou réalistes et attributs affectifs ou stéréotypés.

### **Analyse dirigée et application pédagogique**

Les participants sont répartis en 5 groupes. Outre la documentation scientifique à laquelle tous ont accès librement dans un (vaste) coin, chaque groupe reçoit un ensemble de documents spécifiques :

Gr1 Albums illustrés pour enfants

Gr2 Textes : La lune à travers mythes, contes et légendes

Gr3 Textes : Comptines, poèmes et citations d'enfants

Gr4 Représentations d'œuvres picturales : lune

Gr5 Représentations d'œuvres picturales : lune avec personnage(s).

Les consignes demandent :

\* d'analyser un document par personne, selon une grille fournie, qui vise à faire distinguer éléments d'observation/ éléments imaginaires, à démêler démarche scientifique/message de l'artiste.

\* de classer physiquement la totalité des documents reçus selon des critères au choix.

\* de proposer les grandes lignes de l'exploitation pédagogique pour 5-8 ans d'un document.

\* de communiquer le classement et la proposition pédagogique par les moyens d'une affiche et d'un exposé verbal.

#### **Exemple 1 : La lune à travers la peinture, analyse.**

Consigne: Analyse d'une œuvre par personne

- Quelles caractéristiques physiques de notre astre lunaire ont été reproduites ? On peut consulter les documents de référence et le « lunarium ».
- A quels autres éléments de l'environnement l'artiste a-t-il associé la lune ?
- Quelle part de réalisme et quelle part d'imagination (de fantasme) attribuer à l'artiste ?

**fig 4**

#### **Exemple 2 : La lune à travers les albums illustrés, classement.**

Consigne : Classement de la totalité des documents : Organisez selon vos critères un classement physique des œuvres, et œ, à l'aide de corde. **fig 5**

#### **Exemple 3 : La lune à travers mythes, contes et légendes, proposition pédagogique.**

Consigne :

- Sélectionnez un mythe ou une légende que vous aimeriez exploiter avec une classe d'enfants de 5 à 8 ans

Justifiez le choix **fig 6**

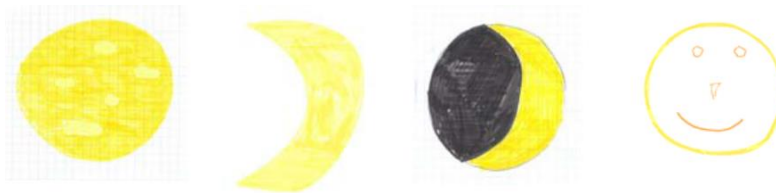
Le résultat le plus démonstratif correspond à la question du classement. Ces classements font intervenir l'axe faits scientifiques >< interprétations artistiques, déjà révélé lors de la phase de mise à plat des représentations mentales et explicité lors de l'observation d'un document.

Les propositions pédagogiques ouvrent des voies intéressantes et restent peu structurées dans la plupart des cas.

**fig 1**



**fig 2**



**fig 3**

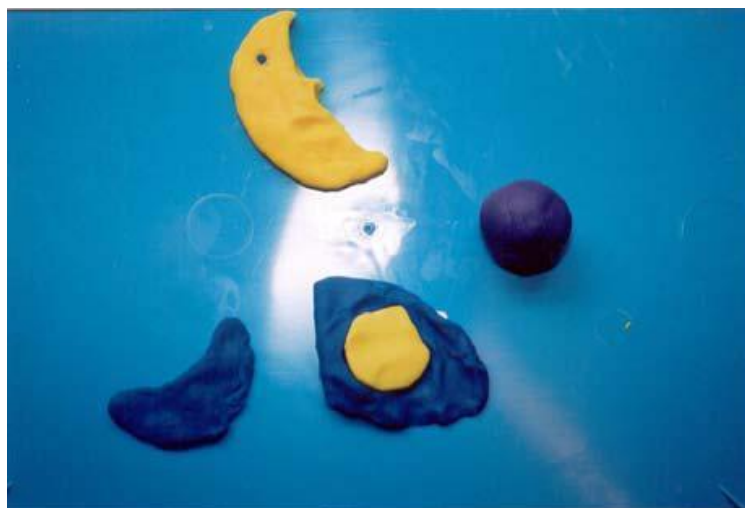


Fig4

R. Magritte : La page blanche, 1967



1. Caractéristiques: Couleur blanche, ronde, pleine, la nuit.
2. Association avec l'environnement: Nature → Feuilles des arbres. Surplombe la ville.
3. Réalisme: Nuit, village.  
Imaginaire: Feuilles n'ont pas d'attache. la lune est sur les feuilles.

Fig 5

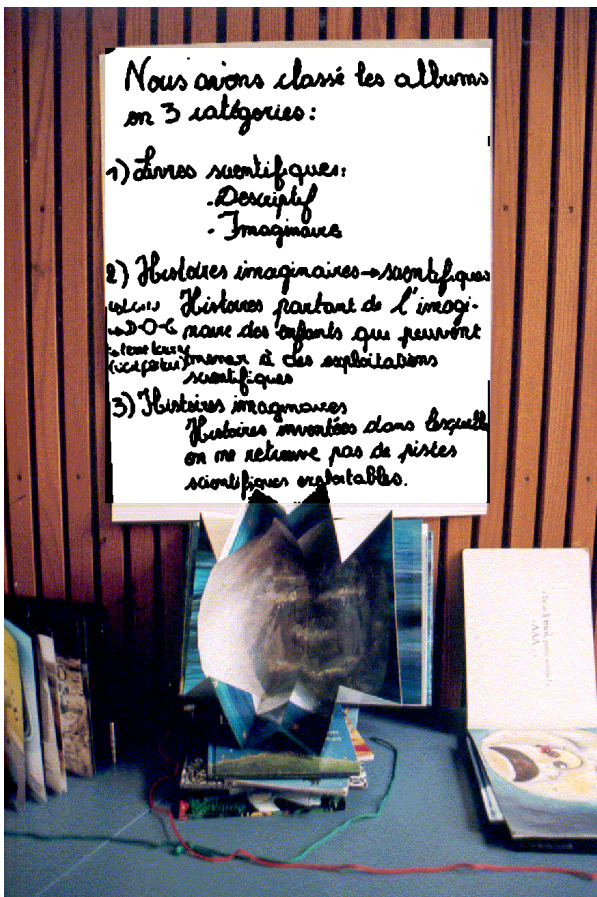
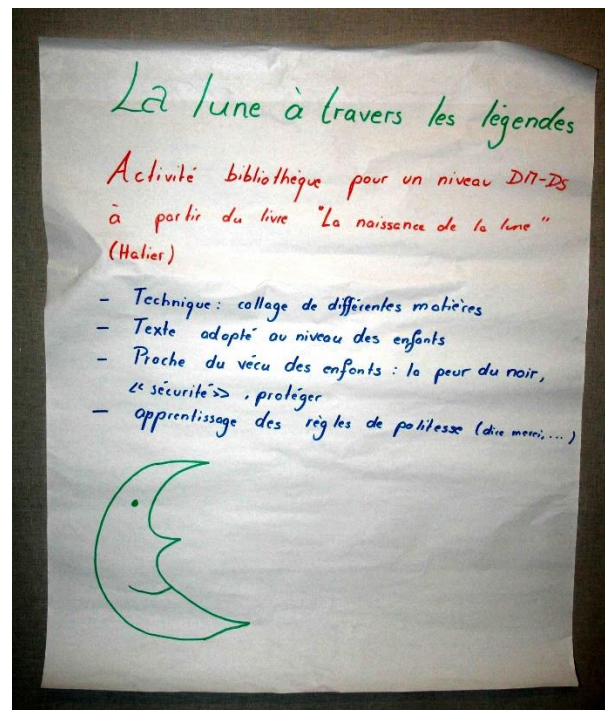


fig6



## Evaluation de l'atelier

### Démarche choisie :

Si l'on s'en tient à la méthode que nous proposons en Pédagogie Culturelle, on peut dire qu'il eut été préférable de prévoir une observation directe des phénomènes naturels (ici la lune), suivie d'exercices d'appropriation, puis de recherches documentaires ou exploration complémentaire et d'aboutir finalement à une création originale (telles que un poème, une fresque, un livre artisanal par groupe).

Il est évident que ni le temps dont nous disposons ni les conditions matérielles (en pleine journée) n'ont permis de suivre à la lettre ces directives. Nous avons cependant voulu dans cet atelier aborder une petite portion de la démarche souhaitable permettant aux participants de prendre conscience de leurs représentations mentales, de les comparer à celles d'artistes et de représentations provenant de cultures diverses et de les confronter avec des données scientifiques.

Pour l'**observation**, nous avons proposé une expérience concrète dans le mini-planetarium, ainsi qu'un bon stock de photos de livres scientifiques pour l'aspect scientifique. Pour les représentations plus libres voire artistiques, nous avons réuni bon nombre de documents et de livres (voir bibliographie) permettant des observations multiples et variées.

La **recherche** a été suscitée par les exercices de comparaison et d'analyse et par les classements demandés.

La **communication** par les panneaux commentés et par des propositions pédagogiques originales. Nous aurions aimé pouvoir aboutir à des productions tant pédagogiques qu'artistiques plus personnelles mais le temps a manqué et nous avons peut-être mal estimé le niveau pédagogique des étudiants en cours de formation qui constituait la majorité de notre public.

### Difficultés rencontrées :

Nous sommes parties du présupposé que les étudiants disposaient des connaissances scientifiques nécessaires à la compréhension du sujet et que si ce n'était pas le cas, ils combleraient leurs lacunes par une recherche spontanée et libre avec le matériel mis à leur disposition. Nous aurions peut-être dû insister davantage sur le référentiel scientifique ou l'inclure de façon plus explicite dans notre démarche.



### **Intérêt de l'activité :**

Nous pensons avec cet atelier avoir

- contribué à éveiller l'intérêt des participants pour de tels sujets,
- suscité une démarche d'interrogation scientifique
- exercé l'esprit critique vis-à-vis des stéréotypes des représentations mentales, des présentations artistiques (dans tous les genres) et même d'œuvres écrites ou picturales dites « réalistes ». Par exemple, dans un album consulté, la succession dans le temps de la lune en son dernier puis en son premier quartier, méritait d'être relevée, voire désavouée.
- amené les participants à conjuguer et à confronter les diverses approches scientifiques et artistiques d'un même phénomène
- ouvert de nouvelles voies pour aborder des phénomènes naturels en classe

### **Conclusion**

Un tel atelier, s'il ne peut constituer une formation complète à la démarche de la pédagogie culturelle, peut toutefois contribuer à l'ouverture de l'éventail des sujets envisageables, au développement de l'esprit critique et à une réflexion sur les processus de la création artistique.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES-

### Bibliographie non exhaustive

#### Comptines, poésies et mots d'enfants

CAREME Maurice, "Ah quel dommage la lune fond !" in HARTMAN Mireille, L'Astronomie est un jeu d'enfant, Editions Le Pommier, 1999.

CHEVALIER Jean et GHEERBRANT Alain, Dictionnaire des symboles, Robert Laffont, 1982.

CLEMENCE, La lune, c'est magnifique, Eghezée, 2006.

DE MUSSET Albert et MASSOUDY Isabelle, Ballade à la lune, De La Martinière Jeunesse, Paris, 1996.

GERON Françoise, Les enfants disent la lune, recueil de textes, Namur, 2006.

HARTMAN Mireille, L'Astronomie est un jeu d'enfant, Editions Le Pommier, 1999.

HELD Jacqueline et Claude et POMMAUX Yvan, Lune vole, Chanterime, l'école des loisirs, 1976.

HERBAUTS Anne, Que fait la lune la nuit ?, Casterman, 1998.

HUGO Victor, Les astres émaillaient in HARTMAN Mireille, L'Astronomie est un jeu d'enfant, Editions Le Pommier, 1999.

JOUBERT Jean, Poèmes de la lune et de quelques étoiles, l'école des loisirs, 1992.

LHERMITTE Cynthia, Les représentations mentales de la lune par l'enfant du degré supérieur en maternelle, Institut d'enseignement supérieur pédagogique de la Communauté française, Namur, 1996.

MICHAUX Henri, Dans la nuit, in Textes et documents pour la classe, La nuit et son univers, n°878, juin 2004.

PERROT Pascale, Comptines, cours de préscolaire, Haute Ecole Albert Jacquard, Namur, 2006.

PREVERT Jacques, La lune et la nuit, [en ligne], [consulté le 05.05.06]. Disponible sur < <http://perso.wanadoo.fr/tiago/poesies/prevertlaluneetlanuit.htm>.

TENAILLE Marie et BARKER Edith, "Clair de lune", in Comptines de pluie et de beau temps, Fleurus Idées, 1988.

TENAILLE Marie et BARKER Edith, "Madame la Lune", in Comptines de pluie et de beau temps, Fleurus Idées, 1988.

Comptines à chanter, Milan Presse, : Bonsoir madame la Lune p. 22; Ballade à la lune p. 32 Doucement p. 34.

J'ai vu la Lune, Ecole de Frévin-Capelle (F.), in Grand J, La lune, n°2, déc. 1990, Publications de l'école moderne française.

### **Albums illustrés**

- BRAMI Elizabeth et BROUILLARD Anne, Rêve de lune, Seuil, 2005.
- BANK Kate et HALLENSLEBEN Georg, Si la lune pouvait parler, Gallimard, 2000.
- BAUM Louis et VARLEY Susan, Il fait nuit petite fille, Gallimard, 1988.
- BATTUT Eric, Ronds de nuit, Lo Païs d'Enfance, 2001.
- BONNIOL Magali et BERTRAND Pierre, Cornebidouille, Ecole des loisirs, 2003.
- CARLE Eric, Décroche-moi la lune !, Mijade, 1999.
- CORENTIN Philippe, Plouf, Ecole des loisirs, 1991.
- EMMET Jonathan et CABBAN Vanessa, Une taupe au clair de lune, Gründ, 2001.
- GISBERT Montse, Les désirs de Lune, Histoires comme ça, 2002.
- GUIRAUD Florence, Le mystère de la lune, De la Martinière, 2002.
- HENKES Kevin, Un petit bol de lait dans le ciel, Kaleidoscope, 2004.
- HERBAUTS Anne, Que fait la lune la nuit ?, Casterman, 1998.
- JADOUL Emile, Où es-tu lune ?, Ecole des loisirs, 2001.
- LOBEL Arnold, Hulul, l'école des loisirs, 1976.
- METS Alan, Je suis parti, Ecole des loisirs, 1996.
- MILBOURNE Anna et DAVIES Benji, Sur la Lune, Usborne Publishing Ltd, 2005.
- ROGER Marie-Sabien et BUREAU Aline, Les Petits Papis en gris, Sarbacane, 2005.
- THURBER James, Lune après lune, Ecole des loisirs, 1982.
- VERDORN Bethea et GRAHAM Thomas, La lune brille, Ecole des loisirs, 1991.
- WISE BROWN Margaret et HURD Clement, Bonsoir Lune, Ecole des loisirs, 1981.

### **Mythes et légendes**

- GRIMM Jacob et Wilhem, La lune, vu sur  
<http://www.chez.com/feeclochette/Grimm/lune.html>, 5 mai 2006.
- HOCHAIN Serge, Il y a très longtemps, Archimède, Ecole des loisirs, 1995.
- HOL Coby, La naissance de la lune, Hatier, Paris, 1998.
- PONTI Claude, Broutille, Ecole des loisirs, 1993.
- SAINT-GEORGES Monique et CHASTAGNOL Marie-Thérèse, "La légende de Ho-Hi l'archer", in Le ciel et l'imaginaire, CRDP du Limousin, 2000 .
- SERYCH Jiri et KUDLACEK Jan, Légendes du Soleil, de la Lune et des Etoiles, Gründ, 1977.
- THURBER James, Lune après lune, Ecole des loisirs, 1992.
- VENDRELL Carmesolé et ESCALA Jaume, La ronde du monde, Mijade, 1995.
- VERDET Jean -Pierre, Le livre du ciel, Collection Découverte cadet, Gallimard, Paris, 1983.

Les quatre soleils, [en ligne], [consulté le 18.05.06]. Disponible sur  
<http://grenier2clio.free.fr/>.

Quand la lune était l'amie des hommes, Grand J, La lune, n°2, Publications de l'école moderne française, déc. 1990.

## Peinture

PAQUET Marcel, René Magritte, 1898-1967, La pensée visible, Taschen, 1993.

WALTHER Ingo F, Vincent van Gogh, 1853-1890, Vision et réalité, Taschen, 1993.

DUPIN Jacques, Miró, Flammarion, 1993.

[en ligne], [consultés entre mars et mai 2006]. Disponibles sur

<http://www.fourmilab.ch/>

<http://www.artcyclopedia.com/>

<http://www.allposters.com/>

<http://cgfa.sunsite.dk/>

<http://www.insecula.com/>

<http://artchive.com/>

<http://www.the-athenaeum.org/>

### Présentation lors de l'atelier d'œuvres de :

Marc Chagall, Thomas Cole, Jean-Baptiste Corot, Elliott Daingerfield, Robert Delaunay, Arthur Dove, Lionel Feininger, Caspar D. Friedrich, David Hardy, Kawase Hasui, Georges Lemmen, Louis Lozowick, René Magritte, Edouard Manet, Joan Miro, Georgia O'Keefe, Maxfield Parrish, Jackson Pollock, Pierre-Paul Rubens, Jan Sluyters, Harushige Suzuki, Vincent Van Gogh, Tsukioka Yoshitoshi.

# Rencontres archi-tecturales, archi-culturelles, archi-texturales

*Joëlle Detiège*

Cet atelier se proposait de faire connaître aux participants les différentes stratégies utilisées par l'animatrice, dans un cadre scolaire, pour faire découvrir le patrimoine architectural. Les différentes expériences évoquées ont été vécues soit avec des étudiants de l'école normale (l'animatrice est professeur d'Histoire à la Haute Ecole Albert Jacquard), soit avec des enfants d'Ecole maternelle.

L'atelier s'est fait en trois temps :

- ⇒ Défis, exercices ludiques amenant les participants à réfléchir et à échanger avec les autres participants
- ⇒ Mise en commun, échanges et discussion.
- ⇒ Partage par l'animatrice de quelques expériences vécues.

Quelques exemples de sujets abordés ...

1. Les ANIMAUX dans la littérature, la musique, la peinture ... et pourquoi pas dans l'architecture ?

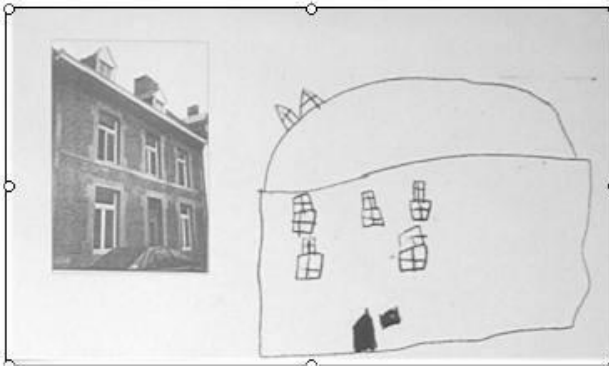
Dans l'architecture, les représentations de la faune sont bien plus nombreuses qu'on ne le pense. Il suffit souvent de lever les yeux pour découvrir animaux sauvages, animaux domestiques et aussi animaux fantastiques sur les édifices publics, comme sur les façades de nos maisons.

Après avoir été invités à retrouver sur une photo de bâtiment le ou les animaux qui s'y cachent, les participants découvriront un cédérom, réalisé à partir de travaux d'étudiants, envoyés dans les rues de Namur avec appareils photos et carnets de dessin à la recherche de représentations d'animaux dans l'architecture.

Chacun imagine quelles activités cet outil permettrait de développer.



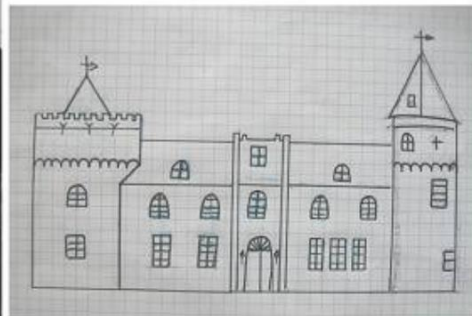
## 2. Dessine-moi une maison ...



Très difficile de dessiner une maison pour des enfants, comme pour des adultes d'ailleurs. Problèmes de structuration spatiale, dessins empreints de stéréotypes ...

On peut faire dessiner directement « sur la réalité » en imaginant peindre avec son doigt que l'on trempe dans un pot de peinture imaginaire (peinture « brique », « pierre » etc ...). On peut proposer un cadre que les enfants n'ont plus qu'à compléter (structure de base, avec les étages et les travées).

On peut reproduire les façades en grand, grâce à la technique du transparent associée à l'utilisation du rétroprojecteur, technique à laquelle ont pu s'essayer les participants.



## 3. Les MOTS de la maison, ou les représentations mentales des enfants à travers « Le gros Dico des tout petits »

Le Gros Dico des tout-petits n'est pas un dictionnaire à l'usage des enfants. Le Gros Dico est un dictionnaire de définitions d'enfants (5 à 6 ans). Outre sa dimension poétique (cherchez d'autres mots que ceux relatifs à la maison), il est aussi pour nous, enseignants, un outil fantastique nous permettant de nous faire une idée des représentations enfantines sur un tas de sujets les plus divers.



Les définitions d'enfants nous étonneront souvent d'une part, par ce qu'ils savent déjà, d'autre part, parce que leurs définitions encore fort empreintes d'égoïsme, restent parfois naïves, subjectives, incomplètes, imprécises ...

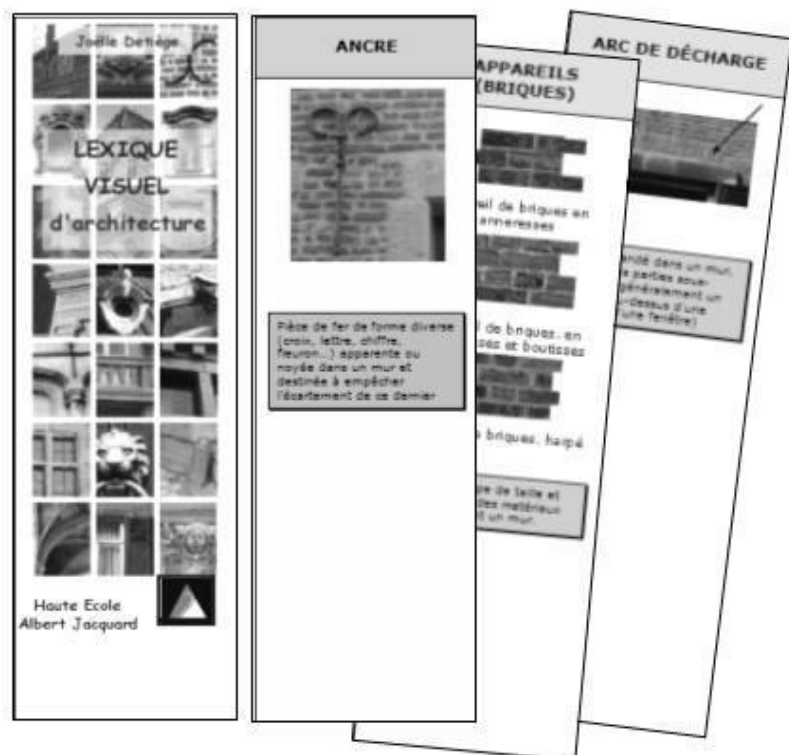
Les participants ont été invités ici à retrouver à quels mots de la maison correspondaient, par exemple :

- « C'est où on peut marcher, mais pas au sol » ⇒ un balcon
- « Ça sert à laisser passer les gens » ⇒ une porte
- « C'est pour que le père Noël passe » ⇒ la cheminée
- « Des fois, ça ressemble à un petit pont à l'envers » ⇒ une tuile

Chacun exprime en quoi il pense que cet outil peut être utile : on peut tenir compte de ce que l'enfant connaît déjà (et on est souvent étonné !), mais aussi prendre conscience de ses lacunes, difficultés, erreurs d'interprétation ...

#### 4. Un lexique visuel d'architecture, pour quoi faire ?

A partir d'un jeu inspiré de « Qui est-ce ? », les participants s'essayent à faire découvrir par la seule description, une maison parmi d'autres (photos). Prenant conscience de l'importance du vocabulaire spatial, mais aussi surtout du vocabulaire lié à l'architecture, les participants découvrent ensuite un lexique visuel d'architecture, réalisé par l'animatrice, à partir de photos prises par ses étudiants.



5. Comment faire utiliser d'autres langages que le langage verbal pour faire découvrir l'architecture aux enfants ?

Après avoir proposé leurs idées pour faire découvrir à des enfants de maternelle, la position, les caractéristiques etc ... de lions sculptés sur la façade du théâtre de Namur, les participants découvrent des extraits vidéo d'une expérience vécue par l'animatrice, avec une classe de maternelle de l'Ecole communale de Jambes (classe de Mme Van Binebeek).

Mimer la position du lion avec son corps, compléter le dessin du lion en lui rajoutant la queue, la crinière, les griffes, la langue ... ou le reconstituer par assemblage d'éléments en carton, autant de langages possibles pour traduire l'observation.





# **Rencontre des enfants avec Mozart**

## **Pourquoi Mozart ?**

*Martine Tassin-Ghymers*

**Pour quelles raisons Mozart est-il apprécié de façon universelle ?**

On a beaucoup écrit sur le sujet, spécialement cette année. Les auteurs avancent de multiples hypothèses explicatives, parfois contradictoires. L'écoute de la musique de Mozart mettrait l'auditeur en situation de symbiose avec la nature, de résonance avec l'univers ou Mozart proposerait un système « tonal » original qui provoquerait un sentiment d'harmonie, une sensation de sécurité. A chacun d'interpréter l'universalité à sa manière, selon sa sensibilité. Finalement, Mozart constitue un mystère : sa musique est à la fois facile à comprendre et difficile à expliquer; elle peut aussi bien être qualifiée d'originale que de traditionnelle. Sa spécificité serait peut-être à trouver dans cette ambivalence. Le mystère restera et c'est probablement cette part de mystère qui nous intéresse.

**Convient-il de présenter Mozart aux jeunes enfants ?**

**Eléments en faveur :**

\* Mozart est une référence universelle. C'est le compositeur le plus connu et le plus populaire.

\* Il fait donc partie du patrimoine culturel. Tout enfant a le droit d'y avoir accès\* spécialement en 2006 où Mozart est un thème d'actualité

\* Mozart est le premier dans le "hit-parade" des fœtus<sup>1</sup>, des africains, des enfants et des adultes. Il semble donc apprécié par tous. Pourquoi les jeunes enfants ne l'apprécieraient-ils pas aussi ?

\* « L'effet Mozart »<sup>2</sup>: la musique de Mozart a des effets bénéfiques tant sur le plan physiologique que psychique, davantage que les autres musiques

\* Mozart comme génie, enfant prodige nous interpelle.

#### **Éléments pouvant remettre en cause cette sensibilisation précoce à la musique de Mozart:**

\* Les enfants sont trop petits pour ce type de musique. Pourquoi dès lors les fœtus et bébés réagiraient-ils positivement à cette musique ?

\* La musique classique est ennuyeuse ... elle nous endort. Tout dépend laquelle et à quels moments on la présente. A ce sujet voir l'argumentation de A F Theys du MIM.

\* On a tant écrit sur le sujet. On risque de redire ce qui a été dit, de se répéter.. Il est difficile d'expérimenter des activités nouvelles ou d'être original. En réalité, c'est le fait de parler de Mozart aux enfants qui est original car finalement on ne travaille que très rarement ce type de sujet dans les classes maternelles et primaires.

#### **Éléments de la vie de Mozart qui le rendent, selon nous, plus accessible aux petits :**

A mon avis, nous pouvons trouver dans la vie même de Wolfgang Amadeus (en plus de son nom qui apparaît déjà magique) de nombreux éléments qui nous font croire en la possibilité d'intéresser nos jeunes enfants à ce personnage.

\* Imaginons Mozart- enfant, jouant du piano devant l'Impératrice Marie Thérèse d'Autriche. Pour les enfants, cette situation fait partie de leur imaginaire. Cela semble un conte (enfant reçu à la cour du roi, côtoyant les princesses) et pourtant c'est (ce fut) une réalité. Les enfants seront fascinés et pourront s'identifier. Même s'ils n'espèrent pas vraiment être des génies,

---

<sup>1</sup> T. Verny, « La vie secrète avant la naissance »

<sup>2</sup> L'effet Mozart de Don Campbell, confirmé par les écrits de Tomatis

cela peut les inciter à être ambitieux. Mozart peut devenir leur héros. En tous cas, ils seront convaincus que la musique classique n'est pas réservée aux adultes.

\* Tant dans sa vie que dans sa musique, Mozart offre une variété immense (totale ??) d'émotions, de faiblesses comme de passions. On assiste à un véritable éventail de sentiments humains. Mozart génial, hors du commun mais aussi Mozart le plus humain des humains avec ses souffrances, joies, colères, sensualité ... Se pencher sur la vie (et la musique) de Mozart peut aider l'enfant à découvrir la **palette émotionnelle**. Sa musique **communique au-delà et en deça du langage**. Une autre manière d'aborder l'intelligence émotionnelle.

\* Mozart a souffert de problèmes de santé qui l'empêchaient régulièrement de suivre le rythme (de travail ou de voyage) prévu et voulu. Il a dû composer avec ses faiblesses physiques. Cela n'a pas du tout été facile pour lui. Cette déficience physique le rend peut-être plus proche des enfants. Il n'est pas un « super-kid » mais un enfant ou un jeune en chair et en os avec ses **forces et ses faiblesses**.

\* Certains auteurs présentent Mozart comme un **enfant perpétuel**. Il pouvait passer de l'insouciance à la gravité, du génie à la trivialité sans détour. Il était impulsif, cherchait le plaisir du moment. Certains affirment même aujourd'hui qu'il aurait été hyperkinétique. Il éprouvait certaines difficultés à guider sa propre vie.

\* Mozart **confondait le jeu et le travail** en musique du moins. Mozart pouvait passer de son piano à un jeu de cache-cache puis retourner à son piano. Sur ce point, il est intéressant de souligner la différence linguistique entre l'espagnol et le français. En espagnol, on dit « tocar » (toucher) un instrument, en insistant sur l'aspect sensoriel du contact avec l'instrument. En français, on « joue ». C'est l'aspect ludique, agréable de la musique qui est mis en valeur.

A l'école maternelle, il est également difficile de dire exactement quand l'enfant joue et quand il travaille, l'objectif étant de favoriser le développement grâce au jeu et au plaisir. Création et ré-création se confondent.

## Qu'est ce qui fait le génie ?

En tant que pédagogues, nous sommes aussi intéressés par les conditions d'émergence d'un génie. Quels pourraient être les facteurs favorables à une telle maîtrise technique associée à une richesse créative hors du commun.

Sans vouloir être exhaustive, j'aimerais partager avec vous quelques réflexions toujours à partir de la vie de Mozart. Elles pourraient constituer des arguments additionnels en faveur d'une ouverture des portes du jardin d'enfants à la musique de Mozart.

\* Même s'il avait des dispositions tout à fait extraordinaires, Mozart a du travailler énormément pour atteindre le niveau qu'on lui connaît. **Le génie ne se reçoit pas seulement, il se gagne. Le progrès implique l'effort.** Le travail, les exercices patients et répétés sont gage de succès.

\* Mozart a beaucoup voyagé. Il a traversé divers pays d'Europe et s'est attardé dans chacun d'eux, pour prendre connaissance de leurs compositeurs, styles musicaux, langues et cultures. Je pense que cette ouverture d'esprit est un élément décisif de son génie. Il venait dans ces divers pays non seulement pour des représentations mais aussi avec un esprit ouvert aux différences. Il est surprenant de découvrir dans sa biographie à quel point Mozart s'intéressait à rencontrer d'autres compositeurs. **Rencontres mozartiennes, bien dans l'esprit de notre séminaire. Ouverture d'esprit, ouverture intellectuelle, ouverture à la diversité, ouverture culturelle, appréciation musicale seraient-elles des ingrédients du génie ?**

Symbole pédagogique : découvrir la diversité, se l'approprier sans l'imiter pourraient être des éléments propices à la création. Soit dit en passant, nous trouvons ici une confirmation de notre méthodologie de Pédagogie Culturelle.

\* Mozart fut guidé totalement par son père qui a joué un rôle plus que décisif dans sa carrière. Le fils lui manifestait un très profond attachement mais aussi de l'admiration, de la soumission voire de la dépendance. Léopold Mozart avait découvert chez son fils l'oreille parfaite et l'a obligé à travailler de façon très stricte. Il fut extrêmement attentif, présent, fier et ambitieux

envers son fils. Il a même organisé sa propre vie en fonction de lui, l'accompagnant dans la plupart de ses déplacements. Abnégation totale, ambition sans limite. Comment interpréter cette situation sur le plan pédagogique ? **Est-ce la confiance absolue des parents dans les capacités de son enfant ou une éducation stricte et exigeante qui sont favorables au succès ?** ou la conjonction des deux ?

- Mozart a éprouvé certaines difficultés à se situer dans l'échelle sociale. En contact permanent et parfois étroit avec les plus grands de ce monde mais aussi petit employé « musicien de chapelle » chez un prince local avec un salaire très moyen qui le limitait dans ses créations. Peut-être l'a-t-il vécu avec difficulté, mais peut-être aussi cette situation lui a-t-elle permis de connaître de près les différentes classes sociales. **L'ouverture sociale serait-elle aussi facteur de développement ?**

Le mystère reste entier. Nous ne pouvons tout expliquer.

Nous gardons cependant de cet examen de la vie de Mozart quelques leçons de pédagogie :

- Il est possible d'intéresser les petits enfants à la musique classique, surtout si on les « immerge »<sup>3</sup> dès la plus tendre enfance.
- Il est important de prendre au sérieux les possibilités des enfants, qui bien souvent, attendent plus et peuvent plus que nous le pensons. Ne craignons pas d'être ambitieux et de leur offrir des apprentissages de haut niveau sur le plan cognitif comme culturel.
- Une sensibilisation musicale nécessite de s'ouvrir à différents styles. La musique classique en est un et n'est donc pas à exclure de la palette culturelle offerte aux enfants.
- La création s'alimente de multiples appréciations culturelles
- Il est important d'ouvrir l'accès aux enfants à divers types de communication et de langages. Le langage musical n'est pas à négliger.
- Ecouter de la musique offre des occasions privilégiées d'apprentissages cognitifs mais aussi de plaisir sensoriel et culturel.
- L'ouverture culturelle est facteur de développement

<sup>3</sup> Voir texte de S. Debecq « Immersion musicale »

# **Les enfants de primaire rencontrent Mozart**

*Bernadette Levêque*

*Atelier animé par Bernadette Levêque (asbl Cellule EPICURE)  
et Martine Oppliger (asbl Art Générique)*

## **1. « L'opéra dans tous ses états »**

**Projet interdisciplinaire autour de « La flûte enchantée ».**

### **Introduction**

Dans la ligne des préoccupations d'EPICURE de permettre l'accès culturel à tous les enfants et spécialement aux enfants de milieux socioculturels défavorisés, nous avons décidé de tenter une expérience audacieuse (parce que hors contexte) de sensibilisation à l'opéra avec des enfants de 6<sup>e</sup> primaire dans une école en discrimination positive.

« Opéra » plus « année Mozart » nous ont amené naturellement à envisager un travail autour de la « Flûte enchantée ».

### **Source de financement**

- Le projet a été sélectionné et subsidié sur base de la Circulaire 1044 du Ministère de la Communauté française (Service Culture/Enseignement).
- Ce programme du Ministère vise à favoriser le développement de synergies entre des écoles en discrimination positive ou de l'enseignement spécialisé et des opérateurs culturels

### Partenaires du projet

\* Ecole communale d'enseignement fondamental : « La Marelle » à Farciennes

(3 classes d'enfants de 5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> primaire)

\* Opérateurs culturels :

\* ASBL Art générique et collaborateurs

\* ASBL Cellule Epicure et collaborateurs

\* ASBL RTA

### Objectifs pédagogiques poursuivis :

- Susciter des rencontres culturelles « hors du commun ». Création et réalisation d'un projet interdisciplinaire grâce à la collaboration entre opérateurs culturels, enseignants d'école primaire et professeurs de l'enseignement supérieur pédagogique.
- Mettre en place un projet réellement interdisciplinaire : apprentissage associant musique, arts plastiques, sciences, histoire, géographie et français.
- Valoriser les enfants et enrichir les apprentissages (sur le plan de la démarche, des contenus et de la production) grâce à la dimension culturelle.
- Enrichir chacun (enfants, enseignants et artistes) sur le plan personnel par ces nouvelles découvertes.
- Elargir les possibles par la rencontre avec des œuvres artistiques et leurs auteurs (Mozart, Friedrich Stowasser) et avec des personnes (chanteurs, instrumentistes, journalistes, ...)
- Susciter la créativité avec l'illustration de l'histoire en réalisant un livre.  
Supprimer la phrase

Ce projet, bien qu'interdisciplinaire (ou trans-disciplinaire), trouve son point de départ (et son point d'arrivée) **en musique**, qui en constitue l'axe principal.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Les activités décrites brièvement ici ne suivent pas l'ordre chronologique du déroulement du projet mais ont été regroupées par discipline

Un travail original s'est donc déroulé sur le plan musical. C'est ainsi qu'ont eu lieu

- Découverte de la musique classique; identification de ses caractéristiques par comparaison avec d'autres styles musicaux.
- Ecoute attentive de certains extraits de « La flûte enchantée »
- Apprentissage de 3 airs chantés en Allemand. Pour certains enfants, cet exercice revêtait un caractère ludique qui les amusait. Pour d'autres, cela représentait un défi à relever qui les motivait. Tous ont accepté de « jouer le jeu ».
- Visionnement d'extraits d'une représentation de « La flûte enchantée » (Les marionnettes de Salzburg)
- Rencontre avec un musicien : P.M. Mulquin, chanteur lyrique, qui a initié les enfants aux techniques du chant. Quelle valorisation : un professionnel rien que pour eux !
- Rencontre avec Mesdames Dachy et Oppliger, musiciennes professionnelles qui ont présenté des copies d'instruments du 18ème siècle. Les enfants découvrent à la fois l'universalité d'une musique (la possibilité de chanter ou d'écouter les oeuvres d'une autre époque) et son évolution dans le temps (les techniques instrumentales ayant changé ou évolué).
- Observation et analyse d'une partition (les enfants ont reçu la partition d'un air qu'ils vont interpréter). Questionnement et émission d'hypothèses concernant la façon de les lire et la signification de divers symboles.
- Exercices rythmiques.
- Classement des voix. Les enfants ont découvert la variété des voix et leur complémentarité.
- Ecoute d'œuvres variées de Mozart et d'autres compositeurs. La découverte de Mozart et de son époque amène les enfants et leurs enseignants à s'intéresser à d'autres œuvres du même ou d'autre(s) compositeur(s).
- Spectacle incluant :
  - le chant par les enfants et 2 chanteurs professionnels des 3 airs appris ;



- o le chant de 2 autres airs par les chanteurs seuls ;
- o la lecture de poésies de P. Coran<sup>5</sup>

Ce spectacle était organisé par l'école pour la fête des mères. Ce sont donc les familles de tous les enfants de l'école qui ont pu y assister.

\* La réalisation du projet a également amené les enfants à s'interroger sur l'histoire racontée dans cet opéra. Cela a donné lieu à diverses activités en **Français**.

- Lecture de l'histoire de la flûte enchantée à domicile ou en classe
- Structuration du récit sous forme de schéma narratif sous la conduite de Marisa Botti, professeur de français.
- Réécriture de l'histoire par les enfants en vue de réaliser un livre collectif
- Apprentissage de poésies de Pierre Coran en vue du spectacle
- Préparation de questions à destination des musiciens.

Les enfants en ont vite pris conscience. Mozart se situe dans un autre temps et un autre espace qu'il serait intéressant de découvrir. Cela a donné lieu à un travail en **Histoire et en Géographie**. Ainsi les enfants ont :

- découvert la vie de Mozart grâce à une bande dessinée<sup>6</sup> ;
- découvert et situé les principaux lieux de vie de Mozart (lieux de représentation, d'habitation ou de voyages) notamment au départ d'un cdrom interactif ;
- observé un tableau représentant Mozart enfant en concert ;

Pour réaliser l'album collectif personnalisé de la « Flûte enchantée », les enfants ont également réalisé avec Nathalie Cavalier, professeur d'**Arts Plastiques** un travail d'

- observation de reproductions d'œuvres de Hundertwasser (Friedrich Stowasser)
- illustration de l'histoire pour réaliser le livre

---

<sup>5</sup> P. Coran , La flûte enchantée, La renaissance du livre, Tournai, 2000

<sup>6</sup> .Astrapi, éditions Bayard jeunesse, 1er février 2006, n° 633

### Analyse du projet:

Le défi était de taille et il a été relevé.

- La performance des enfants a émerveillé tous les partenaires: d'abord les enseignants qui émettaient parfois des doutes au début de l'expérience, ensuite les familles peu habituées à ce genre de représentation, également les professeurs et opérateurs culturels, enfin et surtout les enfants eux-mêmes.
- Le projet a été réellement interdisciplinaire puisqu'il a permis des apprentissages significatifs dans diverses disciplines
- Les enfants ont découvert un monde qu'ils n'imaginaient pas, ont été fort appréciés et donc fortement valorisés
- Les **rencontres** culturelles avec des professionnels furent très enrichissantes.

Nous avons « ouvert des portes ».

Nous constatons régulièrement que, si les enseignants montrent souvent leur intérêt pour les activités de pédagogie culturelle que nous menons et pour les thématiques que nous suggérons d'aborder, ils se sentent souvent plus démunis quant à la méthodologie à mettre en œuvre et aux supports à utiliser : Où trouver des supports intéressants ? Lesquels sélectionner ? Comment les exploiter ?

C'est pourquoi il nous a semblé intéressant de réunir 3 enseignantes intéressées par le travail culturel, et en particulier par celui sur Mozart et son œuvre, afin de leur donner un petit coup de pouce pour faciliter le démarrage de leur travail. C'est ainsi que nous leur avons suggéré des pistes méthodologiques et fourni du matériel. Chacune s'est approprié et a utilisé à sa manière nos suggestions, a cherché d'autres supports et mis en œuvre d'autres activités, en fonction des objectifs poursuivis, de la motivation des enfants et de leur propre personnalité.

Nous vous présentons ici quelques éléments de leur travail.

## 2. « Ah vous dirais-je maman »

Activités menées dans la classe de Françoise Ledoux,  
E.C. Heure, 2ème année primaire (27 enfants).

La fête des mères amène les enseignants à faire preuve de créativité. Cette année, où Mozart est mis à l'honneur, le thème mozartien bien connu : « Ah vous dirais-je maman » a été l'axe de cette préparation à la fête.

Voici les principales activités qui ont été menées avec les enfants dans la classe.

- Ecoutes systématiques et structurées avec un questionnaire.<sup>7</sup> L'objectif était d'inciter les enfants à une écoute active tout en leur permettant d'exprimer leurs sensations personnelles. Ainsi, les enfants pouvaient se rendre compte du pouvoir émotionnel de la musique et des variations interpersonnelles possibles. Par la suite, les enfants ont essayé de détecter les instruments utilisés.
- Ecoute à domicile avec enquête auprès des familles<sup>8</sup>. Un travail à caractère culturel en classe est d'autant plus enrichissant s'il permet d'y intégrer les familles. Les enfants ont mené une enquête chez leurs proches. Intéressant aussi de pouvoir constater les différences de perception d'une même musique selon l'âge et le milieu auquel on appartient.
- Voilà Mozart introduit mais les enfants veulent en savoir plus. Une bande dessinée retraçant la vie de Mozart leur a été offerte à cet effet.
- Enfin, on en vient au fameux : « Ah vous dirais-je maman » bien à propos en cette période de fête des mères.
- Les enfants ont désiré rédiger « leurs » paroles, « leur » texte sur cette même musique
- Pour égayer le tout, ils ont réalisé des créations artistiques autour de ce<sup>9</sup> thème : « Ah vous dirais-je maman ».

---

<sup>7</sup> Voir questionnaire d'exemple à la suite

<sup>8</sup> Voir enquête plus loin

<sup>9</sup> Voir exemples de réalisations plus loin

### **3. Une écoute personnalisée de la musique de Mozart**

Activités menées par Nathalie Verhaeghe,  
AR Bastogne, 3<sup>e</sup> année primaire (18 enfants)

Dans cette classe, l'accent a été mis au départ sur l'écoute personnalisée de la musique.

Pour ce faire, les enfants ont d'abord écouté différents morceaux de musique de Mozart. Ensuite, l'institutrice leur a proposé de constituer chacun leur carnet d'écoute personnel<sup>10</sup>. Ce document est intéressant à plusieurs titres. En premier lieu, il permet aux enfants de garder une trace de leurs écoutes. Ensuite, il incite l'enfant à s'exprimer sur le plan émotionnel. Enfin, il fait apparaître les différences individuelles possibles lors d'une écoute musicale. Suite à l'observation de ces variations, les enfants ont désiré construire le « hit parade de la classe ».

Par la suite, les enfants se sont intéressés à la vie de Mozart et ont aussi observé des partitions et découvert quelques notions de solfège.

Enfin, ont réalisé une création inspirée de musiques de « l'effet Mozart ».

### **4. A la rencontre de Mozart et de la musique classique**

Activités de Perrette Gaurois,  
professeur de morale dans les 6 primaires.

Mozart au cours de Morale ? Mais oui ! Apprendre à écouter, s'intéresser à son environnement, à sa culture, savoir exprimer son avis, ses goûts et

---

<sup>10</sup> Voir plus loin exemple de carnet d'écoute

respecter ceux de l'autre sont autant d'objectifs poursuivis au cours de morale (même s'il n'en a pas l'exclusivité ...)

Le cadre d'application est cependant un peu différent car l'enseignante avait en charge des enfants des 6 années primaires et ce, à chaque fois pour quelques heures. Il ne lui était donc pas possible de mener un projet « Mozart ».

Cependant profitant de l'année Mozart et de l'enthousiasme manifesté par l'équipe de professeurs, elle a mené ces différentes activités avec les enfants :

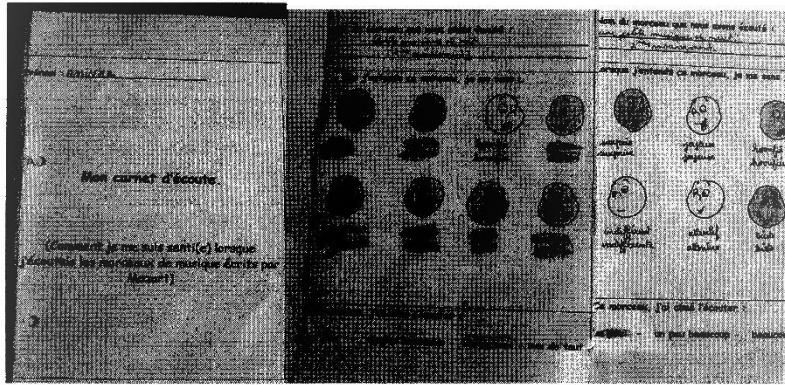
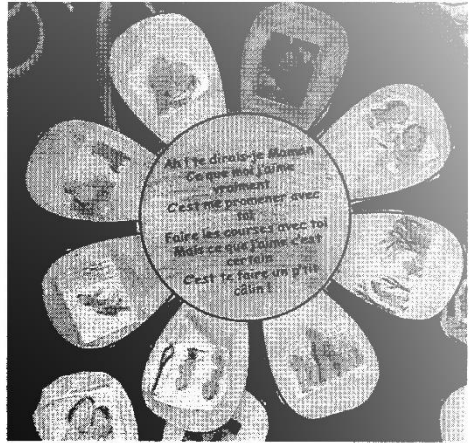
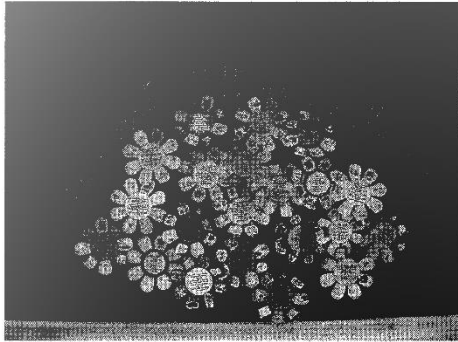
- Ecoute d'œuvres de différents compositeurs. Reconnaissance d'instruments
- Découverte de la musique de Mozart par l'écoute du conte «L'arbre qui pleure» raconté par Marlène Jobert
- Découverte plus systématique de la vie de Mozart grâce à une BD.
- Exercices de concentration, de relaxation, de créativité avec la musique de l'«Effet Mozart »»
- Réalisation d'un carnet d'écoute.
- Construction d'un instrument de musique
- Découverte du jeu au piano
- Expression de ses goûts musicaux personnels et comparaison avec ceux des autres



Réalise une petite enquête :

1. Fais écouter les 5 morceaux de musique à chacune de ces personnes
2. Complète ton tableau (entoure les réponses)

	Un parent	Un parent	Un enfant de moins de 12 ans	Une personne plus âgée	
Ecris le nom de la personne	.....	.....	.....	.....	.....
1. Savez-vous quel anniversaire de Mozart on fête cette année ?	On fête le.....ème anniversaire de sa naissance !	On fête le.....ème anniversaire de sa naissance !	On fête le.....ème anniversaire de sa naissance !	On fête le.....ème anniversaire de sa naissance !	On fête le.....ème anniversaire de sa naissance !
2. Quels sont parmi ces morceaux ceux que vous aviez déjà entendus ?	A B C D E	A B C D E	A B C D E	A B C D E	A B C D E
3. Quel est le morceau que vous préférez	A B C D E	A B C D E	A B C D E	A B C D E	A B C D E
4. Après avoir entendu ces extraits, avez-vous envie d'en écouter d'autres ?	Oui, certainement ! Non, pas du tout ! Peut-être ...	Oui, certainement ! Non, pas du tout ! Peut-être ...	Oui, certainement ! Non, pas du tout ! Peut-être ...	Oui, certainement ! Non, pas du tout ! Peut-être ...	Oui, certainement ! Non, pas du tout ! Peut-être ...



Prénom : \_\_\_\_\_  
 Le ... / ... / 200.

## MOZART

Tu as reçu un CD qui va te permettre d'écouter et de faire écouter à d'autres personnes 5 extraits de morceaux choisis (et bien souvent connus) de Mozart.

A	Ah ! vous dirais-je maman
B	La Marche Turque
C	Sérénade n°13 « Une petite musique de nuit »
D	«La tartine de beurre »
E	Menuet du divertissement n°17

1. Complète le tableau

	L'instrument de musique principal	J'avais déjà entendu cette musique	Je classe les morceaux par ordre de préférence
A			1.
B			2.
C			3.
D			4.
E			5.

2. Ecris ce que tu ressens quand tu écoutes le morceau .....

Quand j'écoute ce morceau de musique de Mozart

.....

.....

.....

.....



# « Mozart à la petite école »

Ecole communale de Gembloux- Sauvenière

*Colette Ferauge*

## « Bon anniversaire Monsieur Mozart »

Etant personnellement très sensible au culturel, je tenais à faire profiter les enfants de ma classe de l'anniversaire de la naissance de Mozart.

### **Mais comment amener un tel sujet ? Les enfants vont-ils s'y intéresser ?**

Un défi à relever ! Un projet « Mozart » à mener !

Même si le milieu culturel et social des enfants de cette école est plutôt privilégié, peu d'enfants sont réellement familiarisés à la musique classique. Par exemple, peu d'entre eux peuvent citer un compositeur de ce type de musique.

### **Mozart ? autrefois ? quand ? Travail historique**

Pour comprendre Mozart et son époque, nous avons créé une ligne du temps avec des recherches plus précises à partir de 1700.

Sur celle-ci nous nous sommes situés, en collant nos propres photos.

Ensuite, nous avons placé une image de Mozart dans le siècle qui lui correspondait.

Les enfants ont analysé des images représentatives de l'époque, sélectionnées dans des livres ainsi que des illustrations actuelles. Chaque image a été replacée au bon endroit, sur la ligne du temps, en établissant une relation entre les images d'hier et d'aujourd'hui, ce qui a donné lieu à de nombreuses réflexions sur l'évolution des modes de vie et de la technologie.

Que de notions ont ainsi pu être abordées parmi lesquelles l'ordre chronologique, des notions temporelles (avant, maintenant, après) et des prémisses de la conjugaison (passé, présent, futur),.

## **Mozart ? quel(s) type(s) de musique ?**

### **Travail d'appréciation musicale**

Les enfants ont aussi appris à apprécier la musique. Nous avons ainsi découvert différents types de compositions de Mozart, tout au long de sa vie.

Ils se sont exprimés sur ce qu'ils entendaient, les sentiments que pouvaient évoquer certaines compositions. Ils ont appris à distinguer l'opéra de la symphonie et de la musique de chambre. Découverte concrétisée par les nombreuses références à la vie de Mozart : enfant prodige, voyages, jeu les yeux bandés etc..

### **Cette belle musique, avec quels instruments la joue-t-on?**

#### **Travail de découverte des instruments de musique**

Suite aux divers exercices d'écoute, les enfants se sont interrogés sur les instruments et sur la composition de l'orchestre. Après avoir découvert sur vidéo les instruments de l'orchestre, chaque enfant en a choisi un plus particulièrement qu'il a mimé en se plaçant à la bonne place dans l'orchestre. Il a aussi construit en miniature le musicien qu'il avait choisi d'être dans cet orchestre. Ainsi tous les enfants ont appris le nom de chaque instrument et se sont exercés à les reconnaître en écoutant des extraits d'enregistrement. Ce travail a été complété par la découverte et l'utilisation d'instruments de façon à pouvoir s'exprimer, imiter et/ou reproduire (ex. : la gamme de Do majeur) en orchestrant un morceau de musique.



## **Instruments d'autrefois et d'aujourd'hui ?**

### **Travail d'appréciation picturale**

Lors d'une exposition spécialement montée à cet effet, l'enfant a découvert des peintures de différents artistes représentant des instruments de musique. Cette observation a permis aux enfants de s'exprimer à leur tour, soit en réalisant une peinture, un collage, ou en fabricant un instrument de musique à l'aide de différents matériaux.



## **Quelles sont les caractéristiques de chaque instrument ?**

### **Travail d'expression corporelle**

Nous avons tout d'abord différencié les types d'instruments: instruments à vent, à cordes frottées, pincées...

Ensuite, nous avons proposé aux enfants d'illustrer un musicien et son instrument en ombres chinoises. L'enfant devait, à l'aide de matériel de récupération, composer son instrument, prendre la bonne attitude de jeux et tenir la pose le temps d'un extrait musical en rapport avec l'instrument composé. Exercice assez difficile car exigeant une capacité de décentration. Exercice cependant que les enfants ont réalisé avec une grande compétence ... tant leur motivation et leur plaisir étaient grands !

## **Comment retient-on la musique ?**

### **La musique s'écrit-elle aussi ?**

### **Travail de découverte de l'écriture musicale**

Nous nous sommes ensuite penchés sur l'écriture de la musique, en observant des partitions. Sans pour autant être capable de lire les notes, rien que par observation, les enfants ont analysé le nombre de lignes, la façon dont elles sont placées, les clés qui débutent chaque portée, la hauteur des notes qui nous indique les parties aiguës et les parties graves... L'enfant a finalement réalisé une portée, en plaçant une clé et des notes de musique.



## Qui était donc Mozart ?

### Rencontre avec un personnage hors du commun

### Travail de synthèse

Finalement, en fin de projet, nous nous sommes interrogés sur ce que l'enfant avait retenu de cet illustre compositeur. Nous avons donc fait une synthèse, en répondant à la question suivante: Qui est (était) Mozart?

Comme par magie, tout est ressorti!

Voici notamment ce qu'ils ont dit:

- « Mozart, c'est un grand musicien, qui jouait de beaucoup d'instruments ».
- « Il a commencé à jouer quand il était tout petit, avec sa soeur et son papa ».
- « Il a écrit de la musique pour l'opéra, pour des grands orchestres, pour jouer dans les églises, ainsi que de la musique de chambre, qui était jouée chez des rois et des reines, dans leur maison ».
- « Il est mort il y a très très longtemps, mais on écoute et joue encore sa musique aujourd'hui. »
- « Mozart est un compositeur de musique classique ».

## Que penser de cette expérience ?

Même si j'ai parlé plus haut de «travail », voulant ainsi démontrer qu'un projet culturel peut mener à des apprentissages typiquement scolaires, il me semble important de préciser que ce «travail » a passionné les enfants.

**Intérêt** de découvrir une réalité à priori réservée à d'autres (les grands ou une élite?) **Plaisir** de réaliser des exercices originaux ?

**Rencontre** (culturelle) avec un « grand » personnage (un héros) ?

**Fierté** d'en apprendre aux parents ?

**Fascination** pour l'histoire et la «magie » du passé ?

**Pouvoir envoûtant de l'imaginaire** concrétisé cette fois par des traces réelles (musique que l'on peut encore écouter) ?

**Intégration** des apprentissages habituels dans une recherche leur donnant du **sens** ?

Tous ces éléments peuvent expliquer en partie l'intérêt des enfants pour les activités culturelles.

J'ai pu, en tous cas, tous les observer lors de ce projet.

Ce travail m'a convaincue, plus que jamais de l'importance de donner la possibilité à de jeunes enfants, à tous les jeunes enfants, d'avoir accès à la culture, que ce soit de chez nous ou d'ailleurs. Leur « ouvrir ces portes » facilite la formation de leur identité, les aidant à savoir qui ils sont et d'où ils viennent. Par un travail comme celui-ci, ils s'inscrivent dans une histoire et une culture, ils peuvent y prendre part.

Multiplier et systématiser des activités à caractère culturel permettrait de construire le devenir de notre société tout en gardant ses spécificités dans un monde de plus en plus uniformisé. Aujourd'hui, tout se ressemble, que l'on soit dans une ville ou dans une autre, on constate que l'architecture moderne est pareille partout ! Il en est de même pour la musique actuelle...

Il nous revient, à nous enseignants, de fournir aux enfants, citoyens de demain, les connaissances nécessaires, pour que chaque culture, chaque identité soit respectée. Voilà pourquoi, je tiens à sensibiliser les enfants dès la maternelle au culturel, à leur ouvrir les portes de ce monde bien souvent inconnu et à installer des apprentissages scolaires à partir de contenus culturels.

**Avertissement aux âmes sensibles : pas de panique ! Toutes les activités proposées ne se réalisent pas en un jour ni même en une année, mais se construisent au fil du temps et des projets rencontrés au sein de la classe. Ensemble, par essais et par erreurs...**

# **Immersion musicale**

**En piste ...<sup>1</sup>**

## **Musique classique, vous avez dit ?**

*Debecq Sophie*

### **« Musique classique », « Grande musique » ...**

Des mots qui d'emblée font peur à certaines personnes, ou à certains enseignants qui vous diront : « *J'ai pas la formation, je n'y connais rien, c'est pour une élite* » Ou pire : « *Ça endort !* » Et pour couronner ces propos, nos propres enfants de rajouter : « *C'est une musique de ringards !* ».

Nous allons donc, dans ce document, à la suite de l'atelier proposé à la Marlagne essayer de passer outre des craintes que suscite l'introduction de ce genre de musique dans notre quotidien et *a fortiori* au sein de nos classes maternelles.

**France Musique, France Culture, Radio 3, radio Hector**, etc. Je vous vois déjà sourire à l'évocation de ces quelques chaînes de radio qui diffusent ce type de répertoire. Pourtant, rien ne vous interdit, en classe, à divers moments d'une journée, de l'accueil à la sortie, de brancher votre poste de radio. Outre le fait d'amener une ambiance plus conviviale et chaleureuse aux moments clés d'une journée scolaire, ce simple geste sera à l'origine de bien des réactions, celles des enfants, comme la vôtre, d'ailleurs. Et là, je ne m'attarderai pas seulement au domaine du classique : un pied qui commence à battre la mesure, une tête qui se balance au vent d'un air qui s'y installe, une mélodie entraînante qu'on commence à fredonner et c'est le coup de cœur !

Celui-ci, pour peu qu'on y prenne attention, pourra devenir l'objet d'une recherche d'informations concernant le **titre de l'œuvre, l'auteur, le compositeur** ... et nous pourrons même étendre cette recherche à l'ensemble des œuvres produites par ces derniers.

---

<sup>1</sup> Ou suggestions pour aborder la musique classique (ou autre ?) sans appréhension.

Une première piste d'envol et déjà matière à rebondir...

Comment ne pas rester hermétique à l'approche de tous les styles de musique ?

Lorsque je rentre en classe le matin, je débute souvent mes journées par une ou plusieurs questions :

- « Classique ou Yéyé ? »
- « Calme ou remuant ? »
- « Musique seule ou chansons ? »

C'est déjà en soi une façon d'aborder avec les enfants le panel musical existant et éviter sur le tard de créer des idées préconçues, figées, en matière d'éveil musical, voire erronées.

Si nous avons le bonheur de posséder en classe un matériel Hi Fi, là, outre l'aspect radiophonique qui est aléatoire, non prévisible,<sup>2</sup> nous pourrions envisager d'insérer une cassette ou un CD, dont nous exploiterons le contenu ultérieurement avec « nos têtes blondes » (Terrain neutre ou préparé).

A la musique de **style moyenâgeux**, au **contemporain**, en passant par le **baroque**, le **classique**, le **romantisme**, l'**impressionnisme** (on englobe souvent ces différentes tendances musicales dans le terme générique « classique ») il ne sera pas interdit de confronter un bon rock classique ou un de ses dérivés. Ma sensibilité personnelle fait du **jazz** un style de musique à la traverse de ces deux univers ou un genre à part. Et puis d'un morceau de piano contemporain (genre imposé au Concours International Reine Elisabeth), du heavy metal, du pianiste qui semble jouer au mécanicien avec son piano au chanteur qui semble vomir ses tripes sur les planches, dans tous les genres musicaux, outre l'aspect rigolo procuré par l'écoute, il y a des œuvres musicales d'approche difficile.<sup>3</sup>

Par exemple, l'**Ouverture 1812 de P.I.Tchaïkovsky** réveillera les morts à coups de canon et une ballade susurrée par les **Red Hot Chili Peppers** vous plongera dans un état ouateux. Qui a dit que la musique « classique » endormait ?

Et que dire alors du **répertoire folklorique** ? De la **berceuse** aux **pas de danse**, on peut prendre plaisir à somnoler, comme à entraîner tout le monde dans la **farandole**. Du chant en solo, ou en groupe, harmonisé ou à l'unisson, avec ou sans accompagnement ?

Du répertoire baroque, de l'opéra<sup>4</sup>, de l'opérette, des chants choraux (la mode est aujourd'hui aux « Choristes »), des chansons enfantines traditionnelles et autres, des chansons d'auteurs (toutes cultures confondues) ? De la musique uniquement instrumentale (en solo ou orchestrée), des origines aux improvisations actuelles ?

Il y a déjà là matière à **discussions**, à **comparaisons** (différenciations, recoupements).

Ces premiers classements nous permettront d'aborder un large éventail de styles et de genres musicaux différents. Il faut prendre alors le temps de s'arrêter avec les enfants, d'en **discuter**, **d'analyser**, **décrire**, **critiquer** ce qu'ils entendent ou ont entendu ; de leur permettre de porter des **jugements affectifs**, de **verbaliser** s'ils le souhaitent des

<sup>2</sup> Encore qu'il existe des programmes fort bien détaillés dans la presse ou que l'on peut trouver sur les sites des différentes chaînes.

<sup>3</sup> Mais je tiens à le préciser, cela reste un point de vue propre à chacun...

<sup>4</sup> Coup de cœur pour un opéra de **Marcel Landowski** « **La Sorcière du placard aux Balais** », d'après un conte de **Pierre Gripari**, Gallimard Jeunesse

émotions ressenties. Encore une fois, évitons de créer des œillères aux oreilles tendres !

D'autres petits trucs amusants ou comparaisons intéressantes à leur faire écouter : combien de chanteurs actuels n'ont-ils pas fait appel aux compositeurs et interprètes d'un autre temps, d'un autre genre ?

**Sting** s'est inspiré de **Prokofiev** avec « Russiens » ; **Maurane et Gainsbourg** se sont laissés envoûter par les préludes de **Bach** ; à l'écoute de **Tanita Tikaram (Ancient Heart)**, des professeurs de hautbois ont fait des classes overbookées ; Barbie et Mattel ont récupéré les ballets de Tchaikovsky (**Casse-Noisette, Le Lac des cygnes, La Belle au bois dormant**) ; une berceuse de **Brahms** se découvre avec une boîte à musique qui sert à endormir les plus petits ; les **Beatles, Pink Floyd, Mike Oldfield** et autres groupes cultes ont vu leurs œuvres orchestrées ou parodiées au piano par **Samson François ou François Glorieux...**

Tendez l'oreille avec les enfants (lors d'une sortie, d'une excursion, au moment des fêtes, dans la rue, dans les lieux publics et les espaces commerciaux et vous serez surpris d'entendre les valse de **Strauss** ou le Premier concerto pour piano de **Tchaikovsky. Les publicités, les génériques, les musiques de film** ont recours à des thèmes classiques...<sup>5</sup>

Les puristes parleront de versions surannées, trafiquées, de récupération, de manipulation commerciale (preuve supplémentaire du pouvoir de la musique) mais au moins, à tous ceux-ci et tout cela, attribuons le mérite de plonger tout le monde dans l'univers du « classique ».

Bref, trois petites questions qui, si nous prenons l'habitude d'immerger nos enfants dans la musique, pourront servir de base aux premières activités comparatives. Par exemple, nous pouvons partir d'extraits de *Fantasia* de Walt Eet, leur faire ensuite écouter les versions musicales originales<sup>6</sup> sans support visuel. « La musique que vous entendez ne vous rappelle-t-elle rien ? »<sup>7</sup>

## La musique, une alliée de tous les instants...

a) Atout précieux pour créer une ambiance et un climat qui seront propices à apaiser les situations conflictuelles (le retour au calme).

b) Fond sonore intéressant lors de certaines activités

- accompagnement d'une leçon de psychomotricité,<sup>8</sup>
- support de l'accueil, de la sieste, de la relaxation, de la collation ou du repas scolaire, et pourquoi pas, de la récréation,
- accompagnement des anniversaires, du début et de la fin de la journée (fonction rituelle),
- illustration d'un tableau, d'une photo, d'une peinture, d'une histoire.

Le tout sera de choisir judicieusement des œuvres calmes pour des activités demandant un peu plus de concentration, des musiques plus entraînantes pour les activités qui requièrent un surplus d'énergie.

<sup>5</sup> Sans parler des indicatifs de téléphone portable ...

<sup>6</sup> Encore que la bande originale due à Léopold Stokowski soit une excellente version !

<sup>7</sup> Avec les plus petits, on veillera à ne soumettre que deux extraits par séquence.

<sup>8</sup> Il convient de choisir des styles de musique en accord avec le style de mouvements attendus.



Toutefois, il est bien évident que des moments de silence ne sont pas à négliger, voire nécessaires, car ceux-ci permettront de n'en apprécier que plus le retour aux fonds sonores « discrets ».

Et puis, chacun sait que « *Quand on a entendu du Mozart, le silence qui suit est encore du Mozart...* »<sup>9</sup> Pouvoir ENTENDRE , c'est déjà une première étape. « *Dites les enfants... je n'entends plus la musique. Si nous papotons un peu moins pour en profiter un peu mieux?* »

Après avoir préparé la terre, semons... Le tout est de s'imprégner de cette musique, de se baigner dans cette musique.

**Apprenons à ECOUTER,  
essayons de COMPRENDRE ce que la musique raconte.  
Essayons de vivre une œuvre musicale, de l'intérioriser.**

Choisissons une œuvre pas trop longue avec les plus jeunes ou un extrait que l'on prendra soin de ne pas décapiter à l'arrêt, mais en diminuant progressivement le son (rien de plus frustrant que d'interrompre un récit quand il devient passionnant). On augmentera le temps d'écoute avec l'âge des enfants ou la maturité. Plus vite ils entreront dans le système et plus vite ils en prendront le pli. On en profitera pour instaurer ensemble quelques règles élémentaires de conduite en matière d'audition: se taire, rester calme (à moins d'autres consignes) respecter les autres si on n'aime pas (il faudra occuper l'enfant rétif à l'activité à condition qu'il ne fasse pas de bruits parasites; il ne sera d'ailleurs pas rare de le voir réapparaître en cours d'activité, la curiosité et l'intérêt des copains...).

**Premières écoutes plus structurées**

« Je l'ai déjà entendue à l'accueil ! »

« Eh ! c'est la musique de ce matin »

« Moi, j'la connais »

« Mon papa a le même CD à la maison »

Là, je fais une diversion. Certains enfants ont la chance d'être confrontés au monde musical chez eux. D'autres pas. C'est là que notre **rôle de passeur culturel** prend son importance. Ce n'est pas, à mon avis, parce que nous avons peu d'expérience dans ce domaine que nous devons leur en fermer la porte. Construisons notre savoir en même temps que le leur. Ce sera d'autant plus riche. Et puis nous l'avons déjà vu, nul besoin d'être un pro du banjo ou un chanteur émérite pour brancher la prise d'une chaîne ou d'un poste de radio !

**Après avoir arrêté notre choix sur une œuvre, vivre la musique, l'appréhender globalement.**

---

<sup>9</sup> Sacha Guitry

**Activement** : en sculptant, en peignant, en dessinant sur le support auditif proposé ; en dansant avec ou sans accessoires (foulards, rubans, bâtons) .<sup>10</sup>

**Passivement** :

- allongés ou dans une position confortable ;
- dans une ambiance feutrée propice à l'écoute (inutile si l'on fore ou l'on cloue dans la classe voisine) ;
- seul sous un drap ou à plusieurs (on peut renforcer l'écoute en amoindrissant le facteur vue qui peut être distrayant) ;
- en zone légèrement obscurcie ou dans le noir (pour les plus audacieux) ;<sup>11</sup> par exemple, à l'approche d'Halloween, il y a de quoi frissonner avec un extrait de la **Cinderella de Prokofiev ( Les Douze Coups de minuit )**.

## Entrer en COMMUNICATION ...

**Echangeons** ensuite nos **impressions, confrontons les idées**, PARLONS et apprenons à utiliser un **vocabulaire traduisant des sensations. Structurons** toutes ces idées ensemble (il y a plus d'idées dans deux têtes que dans une, c'est bien connu). **Définissons** des décors (des ambiances) des personnages, des objets qui sont associés à des types d'instruments, des extraits, des passages d'œuvres proposées.

Exemples :

- **La Symphonie des jouets (L.Mozart)** s'est vue transformer en histoire de chasseurs avec dans les rôles des chasseurs les tambours ; les flûtes et les rossignols sont devenus du gibier à plumes ; les fouets et les crécelles sont devenus le vent et les sauterelles... ;
- Un extrait du **Casse-Noisette (Danse Russe)** a illustré le feu d'artifice des Fêtes de Wallonie ;
- **Prancer (Maurice Jarre 1989)**<sup>12</sup> a suggéré à Noël, les rennes du barbu.

**Notons** les suggestions des enfants et **gardons** des traces écrites ou symbolisées/illustrées (dessins, photos,etc) sur des panneaux à constituer ensemble.

Chaque musique est à considérer comme un livre d'histoire et, qu'elle soit courte ou bien longue, on aura recours à l'inventivité de tous.

**Développons la créativité et l'imagination** des enfants au départ de leurs vécus, de leurs connaissances, de leurs bagages émotionnels et culturels respectifs. A mon sens, c'est là le plus important : développer l'**IMAGINAIRE** de nos enfants. Celui-ci fera appel à la mémoire et mettra en place tous les rouages qui permettront d'avancer dans la réflexion et la MEMORISATION d'infos en tous genres. « La

<sup>10</sup> On évitera toutefois de danser la samba, si l'on se trouve à côté du local où les plus jeunes font la sieste !

<sup>11</sup> En fonction de l'âge et de la maturité des enfants, nous les préparerons à ce genre d'expérience.

<sup>12</sup> Outre Maurice Jarre, n'hésitez pas à consulter Michael Nyman, John Williams, Michel Legrand, Compositeurs de musiques de films d'inspiration « classique ».

<sup>13</sup> Jean BAUDRILLARD, in *Athena*, février 2006

*mémoire devient de plus en plus impalpable, nous sommes dans une société sans mémoire, nous avons de plus en plus de mémoires artificielles, d'ordinateurs, etc. ; et de moins en moins de mémoire vive de ce qui a lieu et du coup de moins en moins de perspectives possibles* «<sup>13</sup> Et c'est tout aussi valable pour nous que pour nos enfants. Sinon, c'est peine perdue.

Nous pourrons aussi **travailler par thèmes** en recherchant plusieurs musiques qui évoquent, tantôt l'eau, tantôt les oiseaux, etc. Ce qui nous permettra de découvrir que des compositeurs peuvent avoir des approches, des **perceptions différentes d'un même sujet**.

Pour amener les enfants à mieux comprendre notre démarche, nous pourrons leur faire découvrir au préalable des exemples de classiques en la matière :

- ***Pierre et le Loup (S.Prokofiev)***,
- ***Piccolo, Saxo et Cie,(André Popp et Jean Brousserolle)***,
- ***Le Carnaval des Animaux (Saint-Saëns)*** indémodable et bourré d'humour si l'on passe les tortues en accéléré ;
- ***Fantasia (Walt Disney)***.

Les images seront certes déjà toutes faites mais les enfants pourront ainsi découvrir que l'on peut raconter des histoires en musique(s). Rien ne nous empêchera par la suite d'en inventer d'autres sur les mêmes fonds sonores.

## **Recherche de partenaires compréhensifs et intéressants.**

Je n'hésiterai pas, outre un usage bienveillant de votre poste de radio, à vous renvoyer à des alliés précieux tels que :

- la FNAC (et autres grandes surfaces de débauche) ;
  - les disquaires (plus ou moins spécialisés) ;
  - la Médiathèque (si on ne veut pas grever son budget) pour se constituer une réserve de documents sonores et adaptés; le rayon des enfants s'accroît de mois en mois et regorge de nouveautés ;<sup>14</sup>
  - les magasins de seconde main, les brocanteurs ;
- Internet.

Mais avant tout laissons-nous entraîner dans l'univers sans fin qu'est la musique. Partageons nos émotions avec les enfants, car c'est fondamental lorsqu'on aborde la musique en classe. La musique a l'art de mettre en branle la mécanique des neurones dans des domaines bien différents.

14. Mais ne nous limitons pas à ce seul rayon, même si, à regret, le rayon « classique »

diminue...

**Sciences et technologie... ou l'art du chipotage !**

Albert Einstein ne s'est-il pas mis au violon ?

Après avoir pour le peu repéré différentes formes d'instruments à travers nos écoutes, la première des choses à faire avec nos angelots est de leur permettre de MANIPULER des instruments de musique, ou du moins, leur permettre de VOIR COMMENT ILS FONCTIONNENT.

Il faut provoquer le plaisir de « chipoter » et, quand c'est possible, de jouer au mécanicien en démontant l'instrument présenté.

Petits trucs pour se constituer progressivement une source matérielle et visuelle :

- les magasins de seconde main, les bourses d'échange, les trocs ; l'esprit brocante permet parfois de dénicher un véritable violon, sans doute abîmé, mais à un prix dérisoire, et qui sera susceptible d'être trituré par nos instrumentistes en herbe ;
- les magasins de jouet mettent en vente des jouets instrumentaux dont les copies sont visuellement proches des originaux et qui permettent, par transparence, parfois, de découvrir le mécanisme de l'instrument ;
- les parents ou amis musiciens (si on a la chance d'en posséder) ;
- les enfants de l'école qui pratiquent un instrument (quelle fierté de venir montrer ses talents aux autres !) ;
- les musiciens confirmés que l'on peut inviter ;
- les concerts enregistrés à la télévision (à la nouvelle année, on a droit à des ballets viennois en eurovision) ;
- les facteurs d'instruments (la découverte du luthier) ;
- les groupes folkloriques, vocaux et instrumentaux locaux (la Wallonie est riche en groupements divers) que l'on peut enregistrer ;
- une excursion préparée et programmée au MIM (Bruxelles) ;
- le piano de l'école ou l'orgue de la paroisse...

Enfin, et même si cela prend du temps, rien ne nous empêche de construire nous mêmes certains instruments pour la classe. Un manche de brosse pour trois paires de claves, des grelots de passementerie noués à un ruban et autres astuces seront les bienvenues. L'art du recyclage est aussi un modèle économique à proposer aux tout petits !

Il faut alors **SUSCITER DES QUESTIONS**, des interrogations.

*« Et si tu mets ta main devant la flûte pendant que tu souffles, que sens-tu ? Et si on enlève ce qui se trouve à l'intérieur du grelot, que se passe-t-il ? Si on remplit à ras un maracas, que devient le bruit ? Une flûte en bois a-t-elle le même son qu'une flûte en métal ? Le xylophone et le métalophone n'ont pas le même son, même s'ils se ressemblent. Pourquoi ? (bois contre métal) Quand je joue avec des claves, le son s'arrête tout de suite, mais si je frappe sur une cymbale, que se passe-t-il ? Le violoncelle ressemble au violon, mais chante-t-il de la même façon ? Quelles sont les lames du xylophone qui ont la plus grosse voix ? Les cordes du violon se pincent, ou se grattent, ou se frottent avec un drôle de bâton à cheveux... »*

Autant de **jeux et tests comparatifs qui vont faire appel aux sens** et qui permettent de définir et différencier les caractéristiques des timbres, des sonorités, des intensités liés aux matériaux et à la morphologie utilisés dans la fabrication des instruments (liés aussi à la façon d'en jouer) et de commencer les premiers classements par famille d'instruments.

Il y a aussi des instruments vraiment bizarres :

*« L'accordéon, ça fait des courants d'air... »* (**Astor Piazzola/ « Allegria » Cirque du soleil;**

« L'orgue il ne fonctionne pas avec des marteaux comme le piano, il fait du vent. Et en plus on joue avec ses pieds ! »<sup>15</sup>

Et la question qui tue :

« Et le son, tu l'as vu ? »<sup>16</sup>

« Des graines qui dansent, est-ce possible ? »

Tout ce qui a trait à l'invisible relève encore de la magie pour les petits. Et quel plaisir de jouer à l'apprenti sorcier !

Nous pourrions alors aboutir à la **réalisation d'instruments** un peu « bidons », mais qui auront la faculté de leur faire EXPERIMENTER les caractéristiques matérielles et sonores de leurs réalisations, et *a fortiori* celles de leurs aînés.

A tout ceci, nous tâcherons d'associer une illustration sonore qui permettra aux enfants d'identifier, seul ou mêlé à l'orchestre, l'instrument exploité et d'aboutir, si possible, à une instrumentation et peut-être une orchestration de ce support musical.<sup>17</sup>

## Trier, classer compter.... Des mathématiques ?

Une histoire de tempo dans le sang.

**Rythmer corporellement** une musique (temps, pulsations, mesure à battre) ; si on se déguise en chef d'orchestre, c'est encore mieux.

**Compter à haute voix** en suivant la musique. De 1 à 3 sur une valse de Strauss ; jusqu'à 4 (*Carmina Burana*). On appréhende ainsi les rythmes ternaires et binaires que l'on peut faire aussi vivre par la gestuelle.

**Appréhender les hauteurs de notes**, du grave à l'aigu, en passant par des représentations spatiales et pourquoi pas, en utilisant comme support une véritable portée musicale (agrandie). Par exemple, le jeu des petits monstres qui, dans la cave de la « maison des notes », ont une grosse voix et qui, au grenier, ont une petite voix. Et le jeu se vérifie sur une vraie partition.

**Reclasser** les pages d'une partition dépareillée (on en trouve à foison sur les brochantes, spécialisées ou non).

**Compter** les touches du piano (pfff ! c'est long...) ; compter les cordes d'une guitare, d'un violon, comparer (pas le même nombre !).

---

<sup>15</sup>L'oeuvre pour orgue de J.S.Bach, G.F.Haendel, C.Franck.

<sup>16</sup>Bob Graham : Le Chant d'Emilie, Ed. Dessain, Les Petits Scientifiques.I. Chavigny, J. Rullier : Expériences avec le Son, Ed. Nathan, Croq'sciences.

<sup>17</sup> L'imagerie de la Musique (Ed. Fleurus) propose en fin d'ouvrage une liste d'oeuvres relatives aux divers instruments de l'orchestre. Elle n'est pas exhaustive, mais constitue une bonne base d'approche. L'Orchestre (*B.Britten*) raconté (CD) suscite la curiosité

**Décrire et exploiter** les formes et autres tracés rencontrés sur une partition, une vraie ou une partition-jouet à préparer ; colorier les ovales uniquement ;

repasser en rouge sur les barres dirigées vers le bas, en bleu vers le haut ; compliquer le tout avec du jaune pour celles accrochées à droite ; dessiner des notes à une même hauteur sur une portée (sur les lignes ou entre les lignes).

**Classer** les instruments à vent par taille (ordre croissant ou décroissant). La même chose pour les lames d'un xylophone

**Imprimer** X grelots au bâton dessiné sur une feuille.

**Replacer** les touches noires du piano en rythme comme sur l'original proposé ; redessiner les trous d'une flûte.

**S e regrouper** pour former un duo, un trio, un quatuor, un quintet, ... un orchestre !

Et même faire de la géométrie (le triangle porte bien son nom ; la cymbale est ronde ; les lames du xylophone sont rectangulaires).

## **Articule quand tu chantes ! Un sérieux coup de pouce au langage**

Nous avons vu que la musique développait la faculté d'écoute et de mémorisation, mais d'autres pistes peuvent encore être suivies en matière de pratique langagière.

### **Petits jeux pour en PARLER**

**Un exercice de langage** : essayer de répéter très rapidement des noms de compositeurs et d'interprètes (*Katchatchurian, Vodenitcharov, Kabalewski, etc.*) Atchoum et bon amusement !

**Reproduire par onomatopées les sons produits par les instruments** permet d'analyser les caractéristiques des son produits par ceux-ci en développant l'appareil phonatoire. Ex. Les claves produisent un bruit sec (toc, toc) ; les fouets font « psssh, psssh »

**Attribuer des bruitages vocaux à des interventions, phrases instrumentales, musicales.** Ex. Le hibou qui nous dit « J'en ai ras le bol » sur les premières mesures du Premier Concerto pour piano de Tchaïkovsky. On joue ici le rôle de traducteur interprète.

**Créer des paroles sur une mélodie orchestrale.** Ex. Chanson du matin sur Carmina Burana « *C'est le matin, on s'étire bien, comme ça tout ira très bien...* ». Plaisir des sons et jeux de rimes au menu.

**Chanson de fin de journée** sur le générique de Star Wars « *Bye, bye, au revoir les copains, à d'main les copains, on rentre chez soi...* »<sup>18</sup>

Dans notre **chorale scolaire**, nous avons mis en texte des morceaux de Bach, *l'Alleluia du Messie* de Haendel, du Gershwin, et même un extrait de *La Flûte enchantée* de Mozart s'est vu parodié en musique de basse-cour. On peut également adapter le *Duo des chats* de Rossini, adjoindre des bruitages vocaux...

<sup>18</sup> Le but n'est pas d'ici prétendre à la justesse (l'ambitus vocal des jeunes enfants est limité) mais de faire découvrir un certain répertoire ou d'exploiter celui connu des amateurs du petit écran.

On veillera cependant à utiliser un vocabulaire correct, relatif au domaine concerné (extension du champ lexical). Et pourquoi ne pas apprendre le nom des notes ?

## De l'oral à l'écrit

Ce ne sont pas les possibilités qui manquent :

- effectuer des recherches dans les livres ;
- constituer des fichiers (illustration de l'instrument découvert et son nom inscrit en-dessous) ;
- décorer des jaquettes de CDs pour mieux relire le numéro de la piste exploitée et ainsi symbolisée ; on peut ensuite se débrouiller pour lancer le CD seul, ou avec Madame ;
- exploiter des chansons (Le P'tit Jus, d'Henri Dès, Vaisselle cassée de Pierre Perret, et bien d'autres) d'autant plus qu'à l'heure actuelle, on propose de plus en plus de versions karaoké ;
- lire une « véritable » partition au piano sur un carillon jouet (le sens de la lecture est le même que pour un écrit), on veillera à colorer les notes de celles-ci pour qu'elles correspondent aux couleurs attribuées aux touches du clavier ou lames du carillon.
- constituer un chansonnier en affichant une table des matières où chaque chanson sera numérotée et symbolisée (*Tiens, laquelle va-t-on choisir aujourd'hui ? Je ne me souviens plus de toutes les paroles. Trouvez-moi la bonne page.*)
- inscrire le nom des notes sur les claviers disponibles et à la bonne place.

Quelques exemples de petites activités qui vont progressivement amener nos élèves à adopter un comportement de lecteur.

## L'art de délier les doigts...

### Psychomotricité de plus en plus fine

**Vivre corporellement** nos musiques, librement d'abord, de façon structurée ensuite ; les danser (des sensations à la recherche de pas, de gestes, de déplacements).

**Jeux de mimes** : Imiter une pianiste délie les doigts (sur des représentations de claviers en 2D) et jouer au chef d'orchestre peut permettre de travailler la latéralisation. Voir compliquer la mise : des mêmes gestes effectués des deux mains (dans la même direction ou symétriquement) à la dissociation des gestes avec une main qui marque la mesure et l'autre les temps (ou tapote sur un lutrin improvisé)... Il y a des crises de fou rire en perspective. On peut bien sûr imaginer d'autres pantomimes !

**La manipulation d'instruments** divers amène une souplesse du bras, du poignet, des mains, des doigts, qui sera plus que nécessaire pour l'écriture.

#### **Traces. Comment garder un souvenir de ce que nous avons découvert ?**

- Jongler sur l'aspect visuel et artistique, c'est un truc mnémotechnique imparable avec les plus jeunes (et même les plus vieux !)
- Reproduire à main levée les instruments découverts ou par le biais des techniques les plus diverses qui, une fois de plus, mettront en exergue les caractéristiques matérielles de ceux-ci. Ex. un orgue par découpage de bandelettes dans divers papiers métallisés ou aux tons et textures boisés ; impression des grelots de ma;
- feuille d'exercice mathématique à la gouache argentée

- découpage des lames de mon métallophone dans des bandelettes de papier argenté ou doré, en prenant soin par la suite de les coller de la plus longue à la plus courte...
- Illustrer librement ou de façon plus dirigée une œuvre musicale, seul ou en groupe, après écoute ou pendant celle-ci ;
  - Sculpter en musique...

## Le TEMPS qui passe...

Sur le plan historique, nous pouvons faire appel aux **livres**, mais aussi aux autres **médias** : cassettes vidéo ou DVD sur la vie des compositeurs (présenter le film dans sa totalité ou des extraits, tout en évitant les scènes trop frou-frouteuses).

Ex : **Jean-Sébastien Bach** (film de **J.L.Guillermou**), **Amadeus** (**Milos Forham**), et trois autres films de **Gérard Corbiau** : **Le Roi danse** (un bâton remplace l'actuelle baguette du chef d'orchestre), **Le Maître de musique** (travailler sa respiration à la piscine ...) et **Farinelli** (fermons les yeux dans un premier temps... Monsieur ou Madame ?).

**Des exploitations et des productions artistiques sont possibles** : par exemple créer, fabriquer de nouvelles perruques pour Mozart ; écrire à la plume comme Mozart ; s'éclairer à la bougie comme au temps de Bach ; se déguiser pour valser comme au temps de Chopin ; se déguiser pour une fête sur le Moyen-âge et créer une ambiance sonore d'époque. On abordera ainsi le mode de vie d'un autre temps et on pourra le comparer avec notre époque.

**Les instruments de musique** ont eux aussi évolué avec le temps et les formations orchestrales ont subi quelques **changements...**

**Structuration** du temps en musique : on peut rythmer les différents moments de la journée en chansons ou avec des extraits musicaux, si nous n'avons pas les cordes vocales assez souples (mais là aussi, ça se travaille... mais si !). Exemple : un extrait des Carmina Burana de Carl Orff a été parodié en chanson d'accueil et le générique de Star Wars a été mis en paroles pour se dire au revoir.

On peut également **mesurer la durée d'un morceau** en brûlant une bougie.

## Dans l'espace

### Un peu de géographie !

Si la musique a le mérite de nous faire voyager dans l'imaginaire, elle peut aussi nous faire voyager à travers le monde : de l'Asie à l'Amérique du Sud, il y a de quoi initier les têtes blondes aux musiques d'autres continents et partir à la découverte d'autres types d'instruments. Pourquoi ne pas construire des bâtons de pluie ?

**L'espace-temps** : Et la musique traditionnelle et actuelle des pays arabes, ne fait-elle pas penser à la musique du Moyen-âge ? Retournons aux origines de la musique occidentale...

## L'orchestration



## **Un exercice un peu plus périlleux, bien que ...**

Si nous avons pris le temps de bien nous imprégner de l'oeuvre choisie, Si nous avons permis aux enfants de la vivre corporellement, Si les enfants ont déjà eu l'occasion de manipuler les instruments de la classe,... Nous devrions y arriver sans trop de casse !

Avec ou sans chef, de l'instit. à l'enfant sans oublier le costume et la baguette, des indispensables au coin déguisements. Improvisons un podium et un lutrin pour poser une « partition » (Ex : images d'instruments à suivre dans un ordre précis pour diriger des groupes instrumentaux correspondants).

Avec ou sans support sonore (mais c'est tellement plus motivant de jouer avec un véritable orchestre !)

De l'accompagnement avec un instrument identique pour tous à la formation de plusieurs groupes instrumentaux, on se lâche !

Exemples : - accompagner *Taiko*, extrait de *A Journey of Man* (Cirque du

*Soleil*)<sup>19</sup>avec l'ensemble des percussions que nous avons en classe ou juste les claves, se débrouiller pour marquer la différence entre

Forte et le piano...Jeux de nuances et de pratique instrumentale à maîtriser).

- La flûte, c'est un oiseau et l'orchestre, c'est le chat. L'oiseau sera accompagné des triangles et l'orchestre des maracas... Extrait du Casse –noisette de Tchaikovsky (Danse chinoise).Vont-ils s'entendre ?

D'excellents exercices de maîtrise, de concentration, d'attention visuelle et auditive et puis, quel plaisir de jouer ensemble !

Après quelques répétitions, pourquoi ne pas en faire profiter les autres lorsque nous sommes au point ?

## **Un projet final qui fait appel un peu, beaucoup, à la folie, à toutes les pistes évoquées précédemment**

### **UNE FETE ENFANTINE**

Un spectacle musical - Pourquoi le vivre en musique ?

Même si l'on fait appel à des acquis, les plus jeunes enfants de deux ans et demi n'auront pas encore le bagout ni la maturité pour effectuer des one man shows parlés. Les propos tenus et actes posés par des personnages se verront ainsi remplacés par des extraits musicaux, voire des morceaux complets. Et les décors se verront traduits en ambiances sonores.

On pourra aussi introduire un facteur humoristique très important qui déstressera les marmots le jour de la fête.

<sup>19</sup>Gros coup de coeur pour ces musiques « interculturelles » que nous propose à chaque nouveau spectacle le Cirque du Soleil.

La prestation sur scène revêtira alors un aspect ludique, moins contraignant qu'une succession de pas et gestes à mémoriser, sans réelles fondations, moins contraignant qu'une parfaite imitation contrecarrée et inhibée par le choc de la découverte des spots et du public pas toujours discipliné.

Cette année, nous avons travaillé sur le thème des fables de La Fontaine et avons réinventé « Le Renard et la Cigogne... » La cigogne est devenue une **valse de Strauss (Le Beau Danube bleu)** ; le renard, **la Danse du sabre (Katchachturian)** ; le hibou, le **Premier Concerto pour piano de Tchaikovsky** ; les bagarres se sont déroulées sur un fond de **Gaieté parisienne de Jacques Offenbach** ; sans oublier l'addition de **Vaisselle cassée de Pierre Perret**, du générique de **Benny Hill**<sup>20</sup> et de **Pas gaie la pagaille de Maurane**...

Nous avons imaginé un buste de l'auteur sur **Ainsi parlait Zarathoustra** de Richard Strauss. Bref, un nouveau brassage des styles et des époques...

**Les ballets de Prokofiev** ont un jour illustré l'arrivée de fantômes dans un château et accompagné une ronde de sorcières.

**The Doors** avec **Riders on the storm** ont accompagné des diplodocus mâchouillant de l'herbe lors d'un spectacle abordant le thème de la préhistoire.

Quant à **Zarathoustra**, il avait déjà accompagné un tournoi de chevaliers pour une fête d'école très moyenâgeuse... Détournement étonnant de *2001 Odyssée de l'espace*....

#### En résumé :

- \* l'art de créer des ambiances qui interpellent (les parents aussi, avec des références à leur génération, au cinéma) avec des œuvres connues du grand public et d'autres qui le sont moins ;
- \* l'art de travailler sur plusieurs niveaux de compréhension sont gages d'une fête scolaire réussie pour tous. D'abord et surtout pour les enfants puisqu'ils sont les créateurs et les acteurs du spectacle.



<sup>20</sup> Les musiques de certaines séries télévisées ont le mérite d'être marrantes à défaut d'être à chaque fois des chefs d'œuvres impérissables.

# **Avoir de la culture ? ou être cultivé ?**

## **Avoir et Etre**

*Yves Duteil*

Loin des vieux livres de grammaire,  
écoutez comment un beau soir  
ma mère m'enseigna les mystères  
du verbe être et du verbe avoir.

Parmi mes meilleurs auxiliaires,  
il est deux verbes originaux.  
Avoir et être étaient deux frères  
que j'ai connus dès le berceau.

Bien qu'opposés de caractère,  
on pouvait les croire jumeaux,  
tant leur histoire est singulière,  
mais ces deux frères étaient rivaux.

Ce qu'avoir aurait voulu être  
être voulait toujours l'avoir.  
A ne vouloir ni dieu ni maître,  
le verbe être s'est fait avoir.  
Son frère avoir était en banque  
et faisait un grand numéro,  
alors qu'être toujours en manque,  
souffrait beaucoup dans son ego,  
alors qu'être toujours en manque  
souffrait beaucoup dans son ego.

Pendant qu'être apprenait à lire  
et faisait ses humanités,  
de son côté sans rien lui dire  
avoir apprenait à compter.

Et il amassait des fortunes  
en avoir en liquidités,  
pendant qu'être un peu dans la lune  
s'était laissé déposséder.

Avoir était ostentatoire  
lorsqu'il se montrait généreux.  
Etre en revanche et c'est notoire  
est bien souvent présomptueux.  
Avoir voyage en classe affaire  
et met tous ses titres à l'abri  
alors qu'être est plus débonnaire,  
il ne gardera rien pour lui,  
alors qu'être est plus débonnaire,  
il ne gardera rien pour lui.

Sa richesse est tout intérieure ;  
ce sont les choses de l'esprit.  
Le verbe être est tout en pudeur  
et sa noblesse est à ce prix.

Un jour, à force de chimères,  
pour parvenir à un accord,  
entre verbes ça peut se faire,  
ils conjuguèrent leurs efforts  
et pour ne pas perdre la face  
au milieu des mots rassemblés,  
ils se sont répartis les tâches  
pour enfin se réconcilier.

Le verbe avoir a besoin d'être  
parce qu'être c'est exister.  
Le verbe être a besoin d'avoir  
pour enrichir ses beaux côtés.  
Et de palabres interminables  
en arguties alambiqués,  
nos deux frères inséparables  
ont pu être et avoir été,  
et de palabres interminables  
en arguties alambiqués  
nos deux frères inséparables  
ont pu être et avoir été.

# **AVOIR de la culture ou ETRE cultivé ?**

*La « Culture » doit-elle être considérée comme  
une accumulation de connaissances ou comme  
celle qui transforme l'être et l'aide à prendre sa place dans la société ?*

Comme dans l'histoire de l'éducation, l' **AVOIR** a d'abord primé («accumuler» un s- avoir, avoir des connaissances, acquérir une matière, faire fructifier son s-avoir, acquérir un statut social grâce à ce «savoir accumulé », avoir de la culture....) pour faire place ensuite à l'**ETRE** (être curieux, intéressé, attentif à son identité, à son ego, sensible aux choses de l'esprit, en harmonie, plus humain..., être cultivé).

**Faut-il opposer ces deux conceptions?**

L'apprentissage des matières, des contenus, des savoirs (AVOIR) doit -il se faire aux dépens d'un travail plus en profondeur, plus intégré, plus personnalisé (ETRE) ? Suivre les programmes implique-t-il de limiter les apports culturels ?

Etre cultivé implique-t-il un désintérêt pour les connaissances et cela a-t-il du sens d'opposer, l'enfant «AVIDE» de connaissances à celui «VIDE» de connaissances ?

**ou convient-il, au contraire, comme le propose Y Duteil,  
de les réconcilier, de les conjuguer ?**

Acquérir des connaissances pour mieux comprendre et s'intégrer dans la société. Selon nous, la culture n'est pas un supplément, un «à côté » par rapport aux apprentissages scolaires; elle doit s'y intégrer car elle les facilite en leur donnant du sens.

Durant ce séminaire,

**avez-vous** découvert des informations, des idées ?

**Avez-vous** éprouvé du plaisir lors des activités ou lors de rencontres inédites ?

Vous **êtes** vous intéressés aux sujets présentés, aux idées nouvelles ?

**Etes-vous** dynamisés par ces rencontres ?

**Etes-** vous plus motivés pour ce métier ?

La rencontre musées –écoles peut être une voie de réconciliation entre la recherche de contenus (suivre les programmes) et une préoccupation fondamentale pour l'épanouissement personnel (vivre une expérience culturelle épanouissante).

Nous laisserons Albert Jacquard conclure ce séminaire à notre place :

***L'enseignement n'a pas pour finalité d'apporter du s-AVOIR mais, au moyen de ce savoir, de fournir les meilleurs voies permettant de participer (ETRE) aux échanges (RENCONTRES)***

- *réiproques avec les contemporains,*
- *univoques avec les civilisations d'autrefois ou d'ailleurs »*

A Jacquard

La culture intégrée dans les programmes d'enseignement (la Pédagogie Culturelle) y trouve toute sa justification.

Espérons avoir réalisé un pas de plus vers cette rencontre Ecole-Culture.