Fichier 2

Vannacci bruno

N°22001906

Année 2022/2023

Journal de stage

L'art comme catalyseur : Réflexions sur ma pratique pédagogique des arts appliqués au sein du Musée du Louvre

Dans le cadre d'une formation de Licence 3 en Sciences de l'Éducations avec l'Université PARIS 8.

2022/2023

Table des matières

1 Introduction et contexte 3

1.1 Pour une pédagogie du corps / mouvement 5

1.2 L'imitation comme moyen d'apprentissage. 6

1.3 Ne pas être qu'imité mais faire signe. 7

1.4 Deux couleurs en démonstration, deux types de significations et d'objectifs pédagogiques différents 7

1.5 Cours de (3h) d'arts appliqués avec mes élèves de 1SMA le (09/02/2023) 8

2 Méthode « STCR » en quatre phases (16/02/2023) 13

2.1 Une Problématique au sein d'une méthode pédagogique. L'espace, le corps, et la position face à l'œuvre. 17

3 Pages réflexives, du journal de stage. 21

3.1 L'œuvre d'art, le milieu et la chôra : Une redéfinition l'espace éducatif 23

3.2 Réinventer l'apprentissage : De l'école au musée 25

4 En conclusion 27

5 Au 3ème trimestre chez Mode-Esath, les « cours-relais » 28

8 Bibliographie 29

1 Introduction et contexte

Avant d'aborder ma problématique : « Comment la position de l'élève face aux œuvres d'art influence-t-elle leur apprentissage et leur interaction avec l'art, spécifiquement lors des phases "Transitive" et "Créative" de ma méthode STCR ? », j'aimerai préciser que mon stage m'a profondément questionné sur ma pratique pédagogique. J'enseigne les arts appliqués dans trois écoles qui me tiennent à cœur depuis près de treize ans. L'objet de mon stage se concentrera plus précisément sur ma pédagogie avec mes étudiants de l'école Mode Estah.

La première partie abordera des séances sur la pédagogie en classe. Au sein de Mode Estah, j'ai notamment en charge les élèves de première année en arts appliqués. Mon programme de 26 séances de 3 heures par semaine tout au long de l'année se divise en deux parties de treize séances.

La moitié de mes cours est donc dispensée en classe. Elle vise à assimiler le dessin technique en stylisme, par exemple : les proportions du visage, la silhouette élancée, le mouvement du corps, les vêtements et les effets de matière. J'aborde également le design d'objets tels que sacs, chaussures, chapeaux ou tout autre accessoire.

Ma pédagogie en classe s'articule autour de l'idée de démonstrations graphiques réalisées au tableau. Je travaille sur un tableau Velléda pour toutes mes séances pédagogiques en dessin.

Ill. 1Cours chez Moe-Estah 10. Analyse graphique de J.P Gautier

L'objectif de ma pratique est simple et reprend les grands principes d'enseignements des arts à la Renaissance italienne qui était basés sur la démonstration. Le rapport pédagogique dans un

atelier de peinture de la Renaissance était basé sur l'observation du maître au travail. C'est par la parole donc verbalement que le maître enseignait à ses apprentis mais ses mots étaient toujours accompagnés du geste de dessiner ou de peindre. Ma pratique pédagogique en classe, fait écho aux travaux du philosophe Michel Guerin que j'ai eu l'occasion de découvrir il y trois ans grâce à France Culture, et ses merveilleux podcasts[1] et notamment à son ouvrage « *Philosophie du geste* »[2], en voici un résumer[3] :

« Qu'il enclenche une action ou exprime une émotion, le geste ne sépare pas la signification du comportement. S'il a peu retenu l'attention des philosophes, c'est peut- être en raison de la gageure de le saisir dans son prime élan : il est amorce. Les quatre gestes ici considérés comme fondateurs de pans entiers, de la culture humaine, faire, donner, écrire, danser, se situent au commencement de la technique, des échanges socio-économiques, des pouvoirs de la représentation, de ce bonheur d'exister corps, enfin, que les arts commentent à l'envi. Un geste de penser, fait apparaître qu'une discipline qui fait sens est toujours incarnée, c'est-à-dire enseignée. A l'heure où le corps idole est l'objet de tous les soins, tandis que l'univers en expansion des technologies promet la relégation de la main, méditer au sujet du geste est en somme découvrir le corps comme l'interrogation même. »

La pensée du philosophe Michel Guérin a eu une profonde résonnance sur ma pratique d'enseignant. Comme l'enseignement (qui signifie faire signe), le geste, la danse oserais-je dire du feutre à l'encre noire sur le tableau blanc fait signe, mais signe de quoi ? Du geste, d'une ligne de la pensée en mouvement, qui en cherchant à offrir une forme intelligible fait signe au-delà de ce qu'elle dessine. Vers *l'alma* du corps et de la pensée, vers l'*animus* de tout geste, elle fait signe du mouvement qui en expriment graphiquement, exprime aussi l'expression du vivant. Par *ex-pression*, j'entends la possibilité pour les étudiants de voir en instant T une gestuelle qui permet de sortir une pression intérieure en la subliment vers l'extérieur.

En grec, le sens premier de *graphein* est « faire des entailles », d'où « graver des caractères », il signifie écrire, mais aussi dessiner ! A priori, dans notre culture, les images sont opposées à l'écriture. L'image n'est pas la diction. L'iconique n'est pas le verbal. Pourtant les mots

---

[1] https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/les-chemins-de-la-philosophie/philosophie-du-geste-2429842

[2] Michel Guerin. (1995), *Philosophie du geste.* Ed. Acte Sud

[3] https://www.decitre.fr/livres/philosophie-du-geste-9782330002589.html

photographie, cinématographie, échographie etc.… utilisent *graphein*. A l'origine de nombreuses écritures, comme les hiéroglyphes, il y a une double dimension visuelle et graphique. D'un *graphein* primaire émergent tantôt des images, tantôt des textes.

Cette idée de montrer un geste, de parler avec le dessin, mais venu depuis tout jeune avec Cabu comme je m'en suis déjà expliqué dans le cours techno et média. Mais aussi dans ma formation en arts plastiques, puis ensuite dans ma pratique d'enseignant pendant plus d'une dizaine d'année avec des adultes en peinture.

Être manuel ou pas, tel est la question. Contrairement à l'art plastiques, l'art appliqués reste profondément attaché à la *technè*, et même plus loin encore à la racine indo-européenne *ar*[4], qui signifie ajuster, ajointer et qui se voit la première fois chez Homère dans l'Illiade avec *armonia* littéralement : « ajuster des parties en un tout ». La main habile, sous tension, nous fait renouer avec l'idée que l'attention (du latin *attentio* « tension de l'esprit vers une seule chose ») est indispensable à tout apprentissage.

Dessiner, c'est montrer une voie qui se fait jour en la créant. La main et les mots s'accompagne conjointement pour donner à voir l'effort de la liberté.

1.1 Pour une pédagogie du corps / mouvement

Je pense souvent à Nietzsche, en cours j'ai à cœur de ne pas oublier ses mots. *« Et ceci est mon alpha et mon oméga, que tout ce qui est lourd devienne léger, que tout corps devienne danseur, tout esprit oiseau »*[5] Dessiner au tableau c'est essayer aussi de danser, il y a une tension du corps, un effort dans le geste, sinon le miracle n'advient pas. Je précise que dans mon école je suis le seul à dessiner au tableau. Mes collègues ont opté pour les vidéo projections ou les polycopier. Je dois avouer que dessiner au tableau m'engage entièrement, tout simplement parce que c'est difficile. Même après une dizaine d'années de pratique, cela reste difficile. Et c'est aussi cette difficulté que je veux montrer aux élèves. Parfois je me plante, les proportions sont inexactes ou pire ma ligne est lourde et n'exprime rien. Alors devant eux je recommence et redouble d'efforts. Mes élèves comprennent alors que seuls les idiots peuvent affirmer « : « Je sais dessiner ». On dessine, on se bat, on espère, parfois ça marche et souvent on est déçu.

[4] Racine AR : Art, arbre, artichaud, argumenter, articuler, armoire, artiste, arithmétique, arpenter… https://brunovannacci.com/wp-content/uploads/2022/01/Repre%CC%81sentation-du-divin-en-Gre%CC%80ce-antique.pdf

[5] F. Nietzsche. (1972), Ainsi parlait Zarathoustra. Ed. Le Livre de poche.

En tout cas ce jeudi matin, je n'ai pas abandonné le corps, mon corps. Dessiner au tableau c'est susciter le mouvement du corps qui nous fait si défaut assis.

Dessiner, c'est montrer graphiquement le geste d'une pensée en acte. La pensée se forme au moyen de la ligne, l'idée, le concept en art est concomitant à sa réalisation. Je pense aux propos du philosophe Alain, dans son « Système des beaux-arts »[6].

« Il reste à dire en quoi l'artiste diffère de l'artisan. Toutes les fois que l'idée précède et règle l'exécution, c'est industrie (…) Pensons maintenant au travail du peintre de portrait ; il est clair qu'il ne peut avoir le projet de toutes les couleurs qu'il emploiera à l'œuvre qu'il commence ; l'idée lui vient à mesure qu'il fait ; il serait même rigoureux de dire que l'idée lui vient ensuite, comme au spectateur, et qu'il est spectateur aussi de son œuvre en train de naître. Et c'est là le propre de l'artiste. Il faut que le génie ait la grâce de la nature et s'étonne lui-même (…) La belle statue se montre belle au sculpteur à mesure qu'il la fait ; et le portrait naît sous le pinceau. La musique est ici le meilleur témoin, parce qu'il n'y a pas alors de différence entre imaginer et faire ».

Les élèves en observant le geste de dessiner au tableau, comprennent de manière explicite une des principales capacités que le dessinateur doit mobiliser : la confiance en soi, la faculté à s'abandonner à l'inconnu du geste créatif tout en mobilisant son habileté, son savoir-faire, sa *technè,* traduit en latin par *ars*.

Pas à pas, lignes après lignes, l'élaboration du dessin se réalise au tableau. Tout en dessinant j'essaie par la parole d'expliciter ce que le dessin dit déjà. Un pédagogue en Grèce ancienne, était l'esclave qui accompagnait un jeune élève vers le savoir d'un maitre. En pédagogue, avec méthode (méthodos en grec, emprunter un chemin, une voie), j'arpente avec eux le chemin qui se dessine devant nous. Régulièrement je m'arrête pour que mes élèves aient le temps de me suivre. Ce n'est pas facile d'arrêter une pensée en marche, j'ai dû beaucoup pratiquer pour garder une ligne fluide, qui ne cesse d'être coupée, afin de ne pas perdre mes élèves. Je les invite à poser des questions, à regarder comment le voisin si prend, et souvent à passer au tableau, j'y reviendrais. Je suis, en ce qui concerne la formation technique, assez proche de la vision d'Aristote dans la poétique, qui contrairement à Platon ne condamne pas les images.

1.2 L'imitation comme moyen d'apprentissage.

[6] Alain. (1920), *Système des Beaux-Arts,* livre premier, chap. VII, « De la matière », Ed. Gallimard. p. 38-39.

Aristote nous parle déjà des bienfaits de l'imitation dans, La Poétique. Et plus précisément dans l'extrait du chapitre IV, qui fait référence à l'idée de l'homme qui aime à imiter :

« Le fait d'imiter est inhérent à la nature humaine dès l'enfance…les premières connaissances qu'il acquiert, il les doit à l'imitation, et tout le monde goûte les imitations. » Dans cette citation, Aristote souligne que les êtres humains ont une tendance naturelle à apprécier et à apprendre par l'imitation, que ce soit dans la vie quotidienne ou dans les œuvres d'art. Il poursuit : « Cela tient à ce que le fait d'apprendre est tout ce qu'il y a de plus agréable non seulement pour les philosophes, mais encore tout autant pour les autres hommes… »[7].

1.3 Ne pas être qu'imité mais faire signe.

Mais si Aristote à raison, il serait cependant dangereux de n'être qu'imité. Comment enseigner le dessin technique tout en favorisant une écriture graphique subjective pour chacun des élèves ? A Florence les professeurs dessinaient au tableau sans trop se soucier du développement stylistique de chaque élève. Nous apprenions beaucoup en les imitant le mieux possible. Mais avec mes jeunes étudiants je souhaitais mis prendre différemment. Comment les guider sans les brimer ? Les étudiants en première année sont particulièrement en demande de techniques et veulent (comme tous étudiants même à 51 ans) être rassurés et se sentir en capacités de répondre au mieux à la demande du professeur. Je n'étais pas satisfait de mes résultats pédagogiques, leurs dessins étaient souvent de pâles imitations de mes cours au tableau, cela ne fonctionnait pas bien. Alors, après tout de même un certain temps, j'ai eu une idée. Je comptais beaucoup sur les cours au musée (beaucoup moins techniques) pour développer la créativité de mes élèves lors de nos sorties une semaine sur deux. J'étais frustré par l'envie, en classe, de donner de sérieuses connaissances à mes élèves en dessin technique et d'attendre la semaine suivante pour la création. Comment leur faire comprendre que la technique, c'est déjà de la créa ? Alors m'est venue cette idée d'utiliser un code couleur. Deux couleurs : une pour montrer et l'autre pour inciter à se trouver.

1.4 Deux couleurs en démonstration, deux types de significations et d'objectifs pédagogiques différents.

Les axes Rouges (évoquent, l'énergie, la passion mais aussi le danger, il attire l'attention). Cette couleur mais très utile pour attirer l'attention des élèves. Je l'utilise toujours pour les axes principaux. Mes axes rouges au tableau ont vocation à être reproduites de façon assez identique

[7] Aristote. (1878), *La Poétique.* Traduit par Charles-Émile Ruelle. Paris : Librairie Hachette.

sur la feuille de mes élèves. Les lignes rouges (peu nombreuses) sont les guides, la structure, le squelette du dessin à créer, « ici l'imitation est copie ».

Les lignes Noires (Elles peuvent évoquer l'élégance, la simplicité, la sobriété, la rigueur, le mystère). Les lignes noires dans mes dessins insistent sur l'aspect purement créatif et révèlent mon style graphique. Elles n'ont surtout pas vocation à être imitées par les élèves. Au contraire, je les invite toujours à dessiner de façon naturelle et à tenter le plus possible de découvrir leur geste, leur identité graphique, en bref, leur style. Pour ce faire, j'utilise un mot qui leur fait signe.

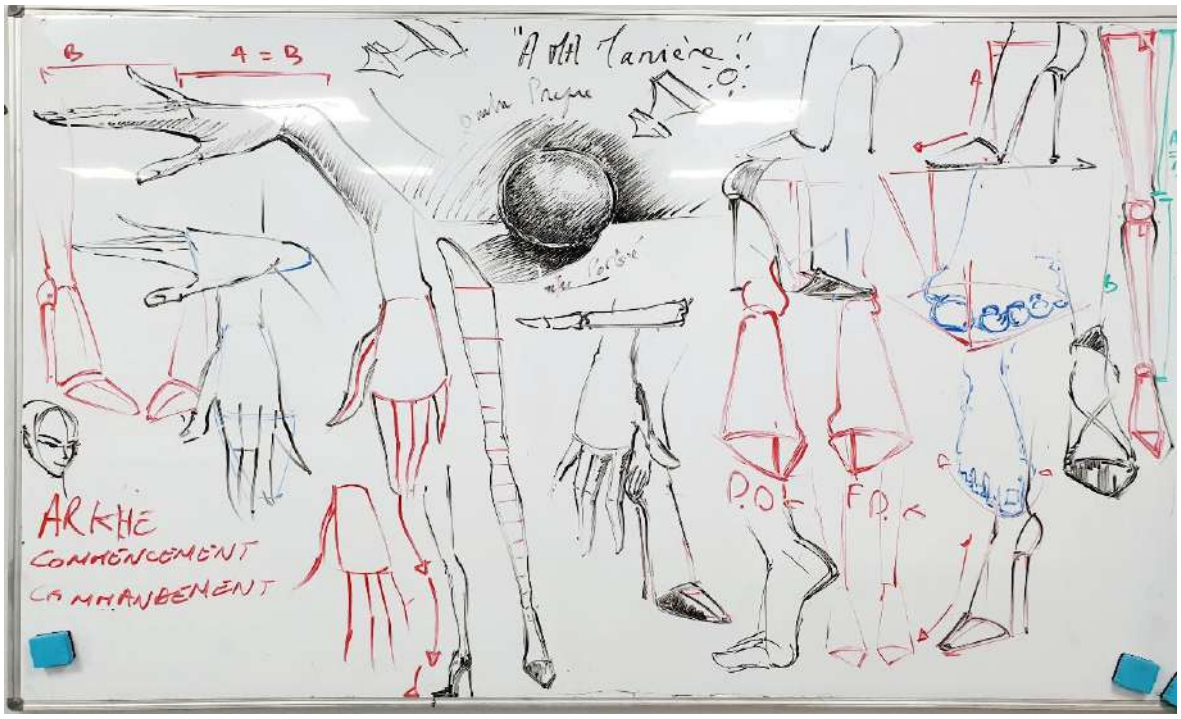
Modus en latin il signifie manière. On le retrouve dans ces mots chers à l'univers qui est celui de mes élèves : mode, modèle, modelage, modélisme. Un dessin de mode est donc un dessin à sa manière et dans manière on ne peut s'empêcher d'entendre la main ! Comment se trouver soi-même si on imite la manière d'être au monde d'autrui. On peut en emprunter des usages, des modalités, mais toujours de manière singulière donc originale.

1.5 Cours de (3h) d'arts appliqués avec mes élèves de 1SMA le (09/02/2023)

L'illustration 1 évoque mon propos. Le rouge guide et informe sur les axes principaux à réaliser. En noir, les étudiants sont invités à trouver leur ligne personnelle. On peut voir noté en bas à gauche *arkhè*, qui signifie en grec ancien le commencement et le commandement. Souvent, j'évoque des mots grecs lors de mes séances pédagogiques.

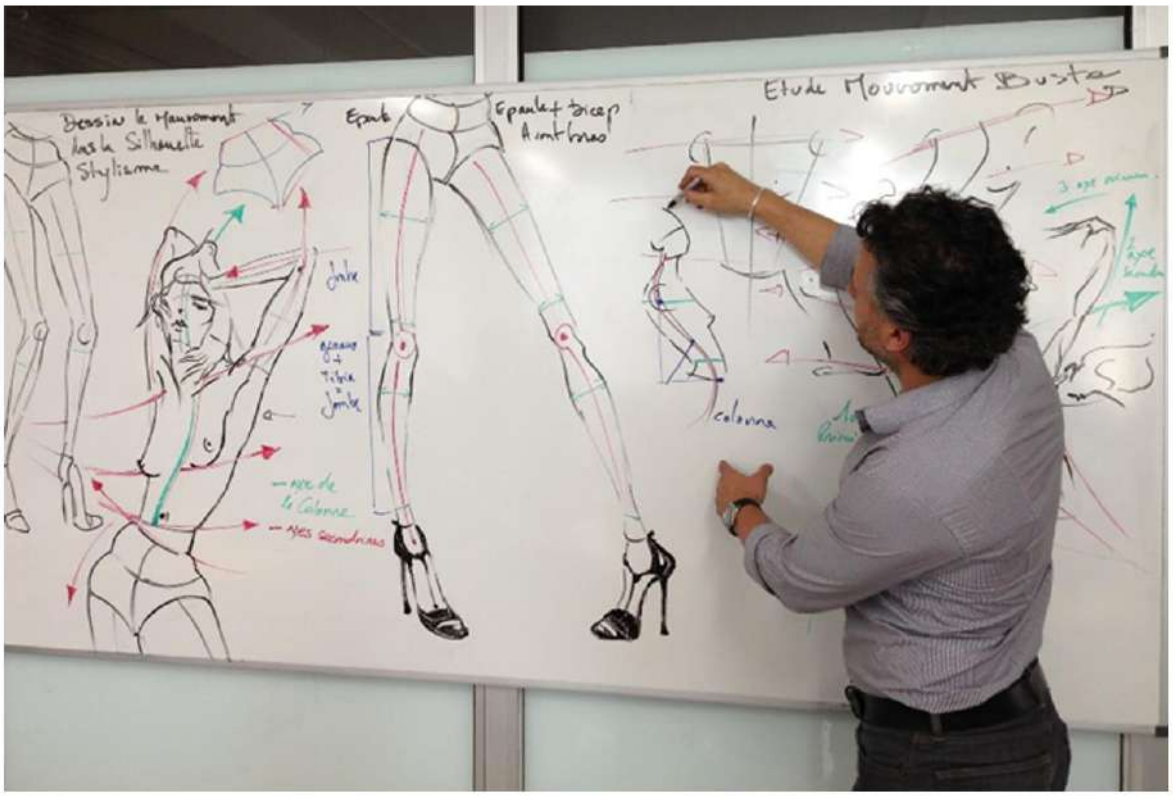
Mais qu'est-ce que les mots veulent dire ? J'invite alors mes élèves à découvrir (enlever le voile) ce qui recouvre les mots au moyen du grec ou du latin. À plonger dans l'imaginaire des origines afin d'en revenir plus original. Dans les carnets de mes élèves, on peut voir sur une feuille des dessins, mais aussi des notes, des citations, ou l'étymologie d'un mot.

Un peu à la manière de Léonard de Vinci, je leur demande de ne plus séparer *théoria* et *praxis*, mais d'en savourer le goût conjointement. Je les pousse à comprendre que, dans les deux cas, le dessin et la théorie participent du *graphein*. Une fois la rigueur du rouge posée sur la feuille, je les invite à laisser danser leurs mains sur la feuille afin que le geste y paraisse le plus naturel et original possible.



Ill. 2. Cours main/pied, et les valeurs. Avec la méthode des deux couleurs, classe de 1ère année Mode

Cours du 09/02/2023 (toujours en classe avec mes 1 SMA)



Ill. 3, cours sur la silhouette de mode (jambe / Bassin / Torse)

La semaine suivante nous travaillons (à leurs demandent) la silhouette de mode. J'aime renter en cours de technique et leur demander : « de quoi avez-vous besoin cette semaine ? », cela me permet de mieux « coller » non pas à mon programme mais à leurs besoins, en fonction de leurs rendus dans les matières de mes collègues.

Le vert indique souvent les proportions à respecter. Il permet d'introduire une tonalité différente afin d'être plus explicite et d'attirer l'attention. Il n'est pas essentiel qu'il soit respecté par les élèves, c'est plus un moyen d'insister sur l'espace qui se trouve sur une cuisse ou un mollet. Les axes rouges peuvent être indiqués comme des flèches afin d'insister sur les différentes directions à suivre pour obtenir du mouvement dans le corps.

Je reviens une seconde sur les carnets de Léonard de Vinci. J'invite mes étudiants à utiliser les carnets de la même manière. Par exemple des 2ème s années avec qui j'ai un programme de renforcement du dessin technique de quatre semaines m'ont demandé l'étude d'un crâne (dans le cadre d'un cours pour Gérard, prof de style). C'est avec plaisir que je leurs ai donné un cours sur l'anatomie du crâne tout en abordant la signification des vanités au XVIIe siècle hollandais.

Illustration 4. Anatomie du crâne, pour un sujet de t-chirt pour le cours de Gérard professeur de style

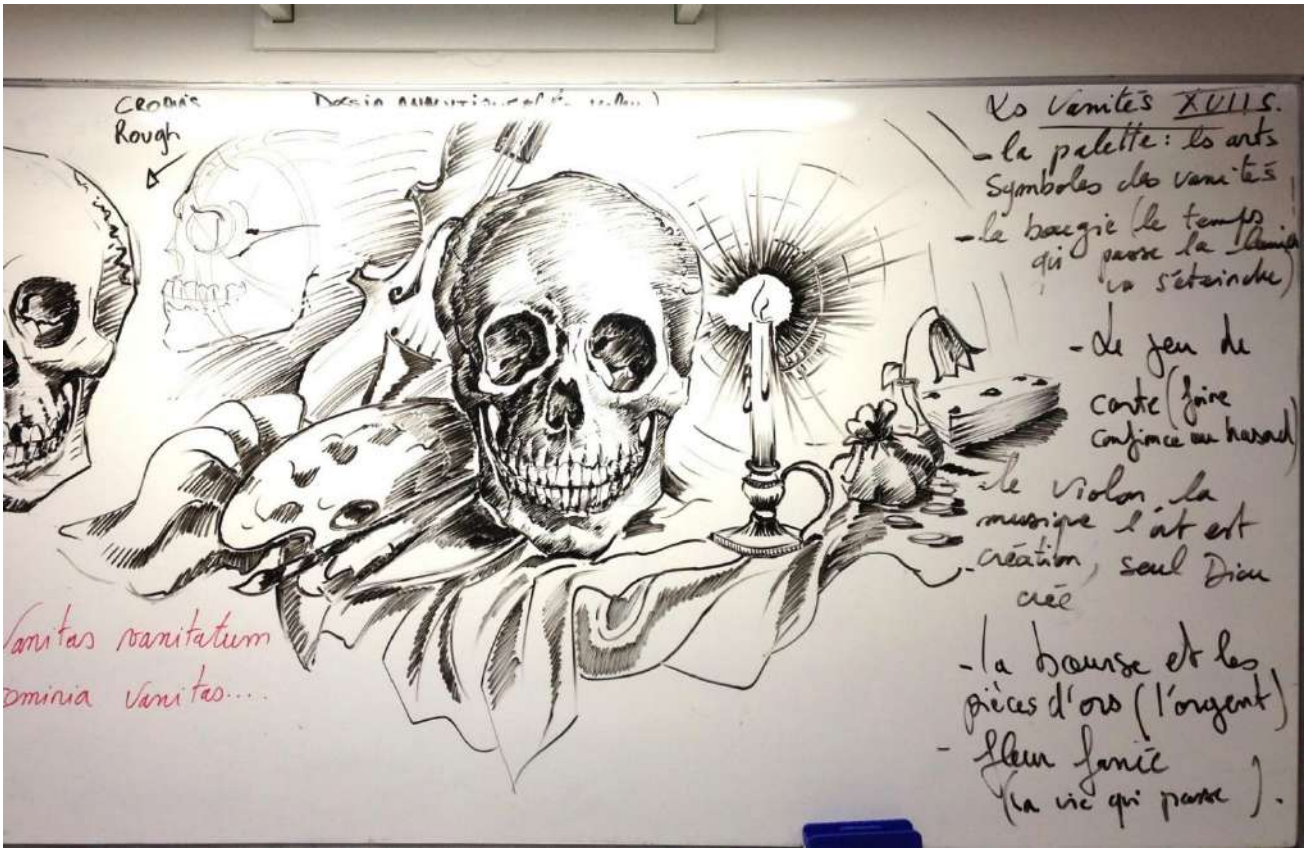


Illustration 5. La difficile gestion du tableau.

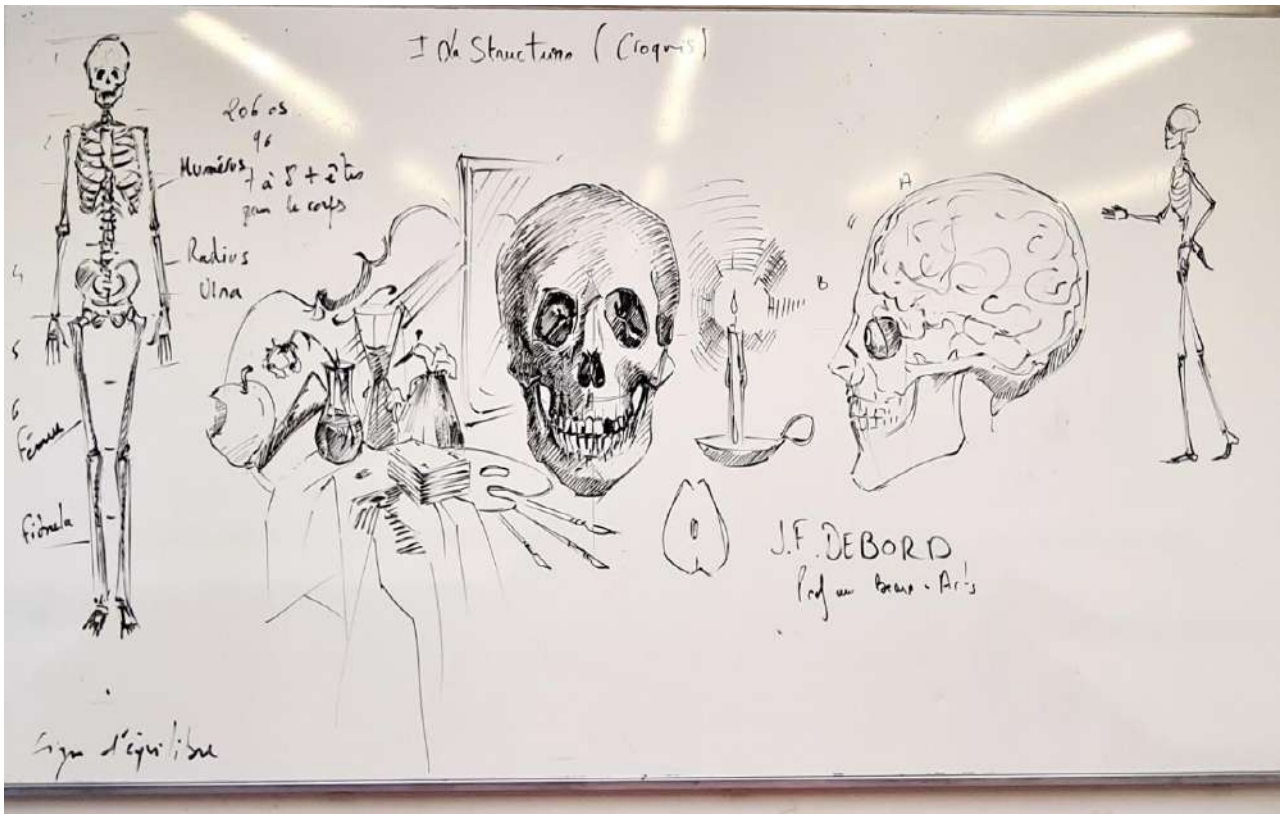
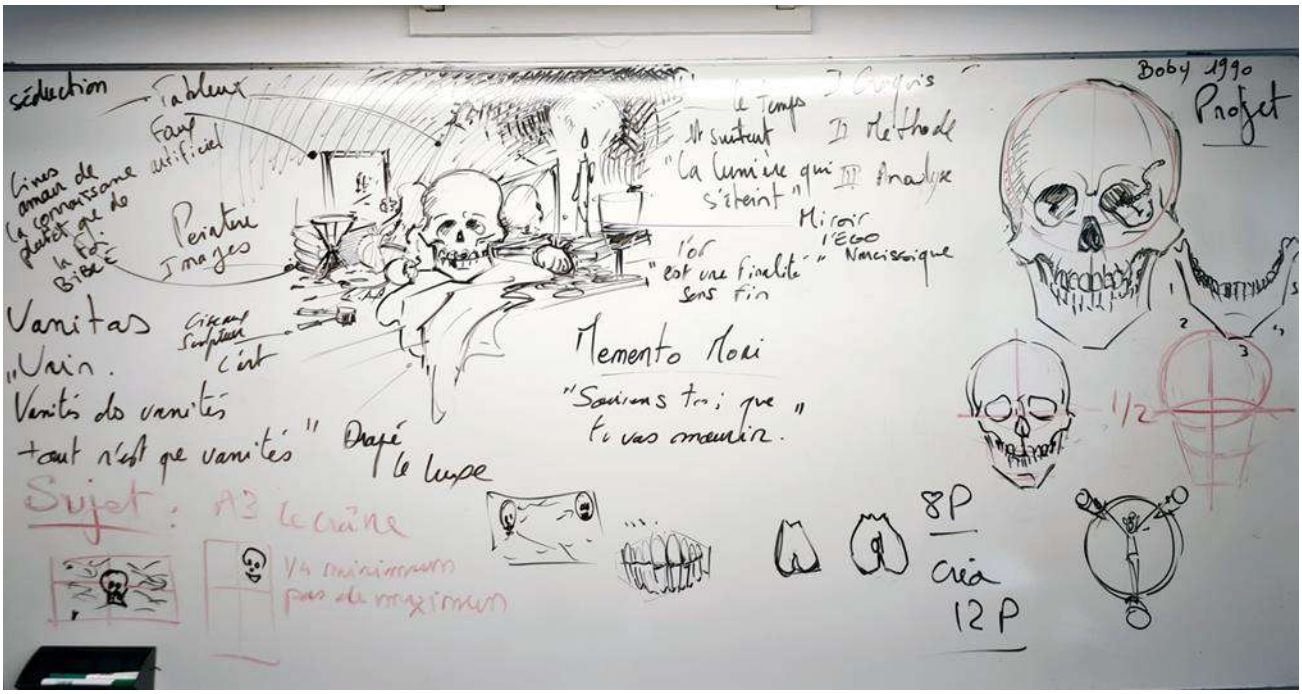


Illustration 6. Parfois je suis obligé d'effacer mon tableau, ce qui me tracasse toujours.



Cette vocation de l’enseignement je l’ai découverte en classe. Suite à une inspection de l'académie dans un collège ou j’ai enseigné une année il y a fort longtemps. Je me souviens bien de la voix et du conseil qui m'a été très utile : *« Vous devez mieux gérer votre tableau afin que l'élève qui a décroché puisse se repérer sur vos notes précédentes, évitez de trop effacer ! »* Seul et unique conseil en pédagogie que j’ai reçu, je ne l'oublierai jamais.

Mais parfois je déborde un peu trop, comme cette semaine et je dois effacer pour poursuivre. Gros avantage des temps modernes, mes étudiants font une photo du tableau avec leurs portables, vives les nouvelles technologies ! Pour m’amuser un peu j’ai inventé un nom à ma pédagogie de l’écrit / dessiner et de la pratique / théorie.

Théorie et pratique s'entremêlent et dialoguent harmonieusement au sein d'une même séance. J'ai baptisé cette approche la « *Théopraxis* ».

Pour faire simple l’idée est de vraiment créer un dialogue incessant où le dessin nourrit les idées et où les idées influencent la pratique artistique. Ainsi, ces deux dimensions s'enrichissent mutuellement et permettent une approche plus complète et épanouissante de l'art. J’ai essayé de prendre des photos des séance pédagogiques, afin de mieux illustrer mes propos.

2 Méthode « STCR » en quatre phases (16/02/2023)

Au moyen de ce stage (qui, je dois l'avouer, n'a pas duré une semaine, mais m'a plutôt accompagné pendant tout le second semestre), j'ai pu réfléchir à ma pédagogie, que j'exerçais de manière empirique. Pendant que je travaillais avec mes élèves, chaque fin de semaine, j'essayais d'écrire et de décrire ma pratique pédagogique. Je me propose de la partager avec vous de manière structurée.

1ère étape. « Subordonative ». Les Fondations en « histoire de l'art »

Illustrartion 7. 1ère étape « Subordonative » Connaissances fondamentales.

Toutes les notes sont prises sur le carnet à dessin.

J'ai conscience que « subordonative » n'est pas des plus esthétique, mais je voulais indiquer l'idée d'une transmission un peu à l'ancienne, de manière un peu magistrale (même si les questions sont toujours bienvenues), en salle des conférenciers du musée du Louvre. Dans cette salle, je fais un cours en début de chaque sortie d'environ (20 à 40mn maximum), où sont abordées, le contexte de l'œuvre, l'époque, l'artiste, l'esthétique donc la philosophie de l'art. Ce sont les compétences fondamentales que j'estime nécessaires pour chacun

des élèves indépendamment de leur parcours et de leur origine, afin de posséder un socle commun de savoir sur la collection que nous allons visiter.

2ème étape dite : « Transitive ». La rencontre intuitive avec les œuvres

Entre 45 minutes à 1 heure en salle, face aux œuvres, les élèves sont amenés à rencontrer, par de brefs croquis et quelques annotations, des œuvres que je commente.
Cette phase a pour but non seulement de poursuivre l'apprentissage général, mais également d'encourager un début d'autonomie, de subjectivité et d'appréhension interactive grâce aux croquis personnels.
Je m'éloigne de l'estrade du professeur, de la position magistrale où l'enseignant domine l'espace d'apprentissage. Le musée nous place tous, moi et mes étudiants, sur un pied d'égalité. Nous sommes tous explorateurs, tous apprenants. Nous évoluons ensemble, debout, non plus face à face dans un rapport vertical d'autorité, mais côte à côte, dans une dynamique d'apprentissage horizontal. Dans une salle du Louvre, par exemple, chaque point de vue est différent, chaque expérience est singulière. Les élèves ne sont plus des réceptacles passifs de connaissances, mais des acteurs actifs dans leur propre processus d'apprentissage.

Cette pédagogie horizontale fait écho au concept de Rhizome de Deleuze et Guattari[8]. Comme dans un rhizome, l'apprentissage et la connaissance ne suivent pas une trajectoire linéaire ou hiérarchique, mais se propagent dans toutes les directions, créant des connexions inattendues, des chemins d'exploration multiples et diversifiés.

Dans ce contexte, j'enseigne non pas en dictant des vérités, mais en guidant mes élèves à travers leur propre processus de découverte. J'encourage l'interrogation, la curiosité, la créativité. Je favorise la discussion, le débat, l'échange d'idées. Cette nouvelle pédagogie, plus horizontale, plus inclusive, plus dynamique, transforme l'enseignement et l'apprentissage en un processus collaboratif, interactif, enrichissant. Elle valorise la diversité des perspectives, encourage la pensée critique, favorise l'autonomie et la responsabilité dans l'apprentissage.

[8] Deleuze, Gilles, et Félix Guattari. (1980), *Mille Plateaux* : *capitalisme et schizophrénie*. Les Éditions de Minuit

Illustration 8, étape 2 « Transitive » (Salle Corot au Musée du Louvre, février 2023)

Comme on peut le voir sur cette photo, la méthode « STRC » n'empêche pas les bavardages. Mais on m'a assuré qu'il s'agissait bien d'une discussion autour de l'œuvre de Corot…

Illustration 9 du 13/04/2023 au musée Bourdelle

Dans cette phase transitive, ou tous les élèves sont encore ensemble, et quand le musée le permet, j'ajoute toujours un moment pour le sens du toucher, qui est souvent banni des musées pour de mauvaise raison à mon sens, (au Louvre et au M. Bourdelle le toucher dans certaine salle est possible).

J'essaie de saisir toutes les occasions (encore une fois, trop rares dans nos musées), pour encourager mes élèves à explorer les œuvres d'art par le toucher.

Par exemple, un peu cachée dans l'aile Denon (niveau entresol, accès par la galerie Donatello) se trouve la galerie tactile du Louvre avec 18 moulages de l'Antiquité au XIXème. Elle abrite, une salle spécialement conçue pour les non-voyants, qui offre cette expérience unique. J'invite donc chaque année mes étudiants à fermer les yeux afin de découvrir les œuvres par le toucher d'une main, tandis que de l'autre, ils suivent une corde pour visiter la salle dans l'obscurité.

Au musée Bourdelle, qui vient de rouvrir, une salle de toucher a été aménagée pour leur plus grande joie. Ici, une tête de cheval, s'offre à la découverte tactile de mes élèves. Leurs mains se promènent, curieuses et amusées, la texture du bronze révèle les secrets de l'artiste.

C'est une autre manière d'appréhender l'art de façon moins visuelle, une autre voie vers la compréhension et l'appréciation esthétique, par le corps, par les mains par le toucher !

En sortie j'accorde une grande place au corps, à la marche, au toucher. Nous évitons le métro, et il n'est pas rare que nous marchions pour nous rendre au musée, ce qui me donne l'occasion de parler avec eux, d'enfin les rencontrer vraiment si je puis dire. A ce propos les citations de Nietzsche sur le corps sont pléthores. *« On voit à la démarche de chacun s'il a trouvé sa route. L'homme qui s'approche du but ne marche plus, il danse »*. Celle sur Flaubert est plutôt amusante : *« On ne peut penser et écrire qu'assis »* (Gustave Flaubert). Réponse de Nietzsche : *« Je te tiens nihiliste. Être cul de plomb, voilà par excellence le péché contre l'esprit ! Seules les pensées qu'on a en marchant valent quelque chose »* (Nietzsche, Crépuscule des idoles de 1888)[9]. J'engage toujours mes étudiants à éviter le métro.

3ème étape dite « Créative » : Libre Interprétation et expression (1 heure).

Dans cette avant dernière étape de ma pédagogie au sein des musées, les élèves sont invités à passer une heure en salle, face à l'œuvre de leur choix, et la plupart du temps seuls. Cette approche permet à chaque élève d'occuper une position unique et personnelle dans ce cadre.

L'objectif principal de cette phase est d'encourager les élèves à interpréter de manière subjective leur expérience de l'œuvre, plutôt que de simplement la copier. L'œuvre est considérée comme un tremplin, un ressort qui stimule la créativité de l'élève.

Par exemple, un tableau en couleurs peut être transformé en noir et blanc, un détail de l'œuvre peut devenir le sujet central du travail de l'élève, ou encore une inversion des formes courbes en formes géométriques peut être envisagée. L'objectif est d'encourager les élèves à explorer

[9] Friedrich Nietzsche. (1985), Le *crépuscule des Idoles*. Maximes et pointes, n°34. Ed. GF-Flammarion, page 77

différentes perspectives et à exprimer leur créativité en utilisant l'œuvre d'art comme point de départ.

2.1 Une Problématique au sein d'une méthode pédagogique. L'espace, le corps, et la position face à l'œuvre.

Mon principal objectif dans la formation était d'améliorer mon approche pédagogique, surtout dans le contexte d'enseignement en musée où je passe la moitié de l'année avec mes étudiants. Ma méthode « STCR » soulève le point que nous avions évoqué par téléphone à savoir : Comment la position de l'élève face aux œuvres d'art influence leur apprentissage et leur interaction avec l'art, spécifiquement lors des phases « Transitive » et « Créative » de ma méthode STCR ?

Lorsque les élèves sont en salle face à l'œuvre de leur choix, ils ont l'opportunité d'occuper un espace unique et personnel. Cette approche vise à favoriser une connexion plus intime entre l'élève, l'œuvre d'art et l'espace environnant.

En offrant aux élèves la possibilité de choisir leur propre espace dans la salle, je leur accorde une certaine liberté et autonomie dans leur démarche artistique. Chaque élève a la liberté de déterminer l'endroit où il se sent le plus à l'aise et où il pense pouvoir mieux interagir avec l'œuvre de son choix. Certains peuvent préférer se tenir près de l'œuvre pour observer les détails de près, tandis que d'autres peuvent opter pour une distance plus éloignée afin de prendre du recul et appréhender l'ensemble de l'œuvre.

Ce choix d'espace unique permet à l'élève de s'approprier l'œuvre et d'établir une relation personnelle avec elle. L'espace choisi peut refléter l'état d'esprit de l'élève, son interprétation de l'œuvre ou sa façon de se positionner face à elle où sur le côté. Certains élèves peuvent choisir un espace plus isolé, créant ainsi une bulle personnelle propice à la réflexion et à la concentration. D'autres peuvent préférer se rapprocher d'autres élèves, cherchant ainsi à échanger et à partager leurs idées.

L'occupation d'un espace unique dans la salle permet également à l'élève de développer sa présence physique et émotionnelle face à l'œuvre. En se positionnant consciemment dans un espace spécifique, l'élève s'engage pleinement avec l'œuvre et son environnement, favorisant ainsi une immersion plus profonde dans le processus de création et d'interprétation.

Ill.10. Chloé se trouve au musée du Petit Palais devant « La vierge au anges » de William Bouguereau (1900)

En tant qu'enseignant, je suis attentif à l'emplacement choisi par chaque élève et je m'assure de respecter leur espace personnel.

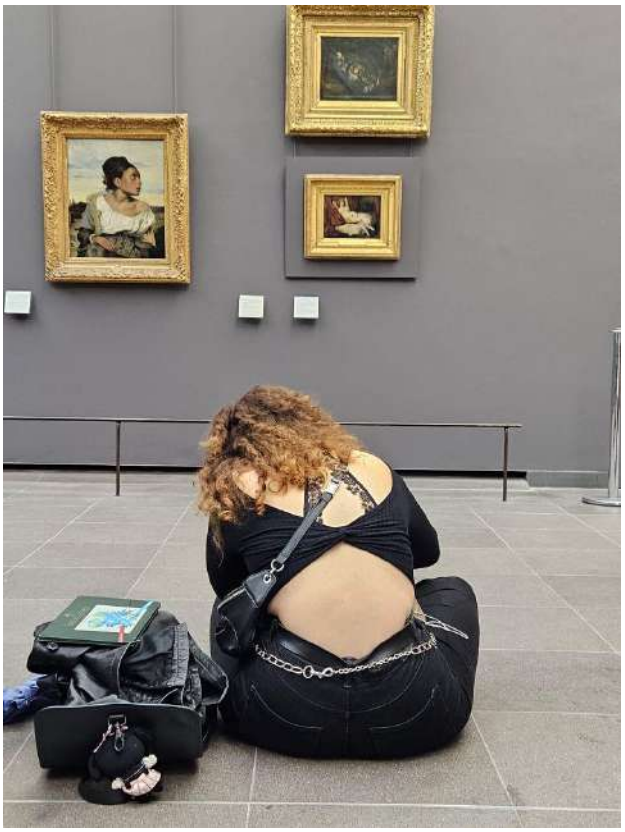
Je suis présent pour les soutenir et les guider, mais je respecte également leur besoin d'indépendance et de liberté d'exploration.

Cela crée un environnement propice à l'expression individuelle, où chaque élève peut se sentir en sécurité et inspiré pour développer sa créativité et sa compréhension de l'œuvre d'art.

Il n'est pas rare que je n'intervienne pas auprès de l'élève durant la phase créative, je ne découvre alors le travail qu'au moment de la phase réflexive.

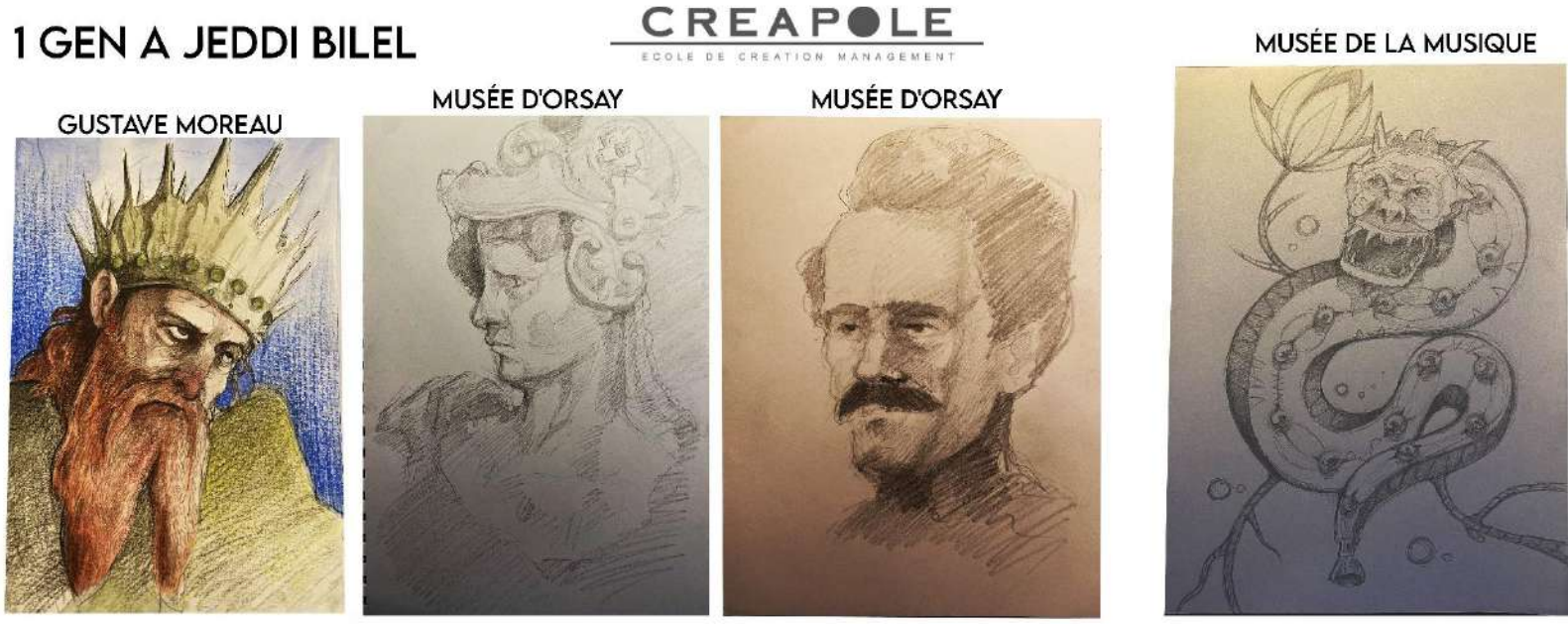
Pendant cette phase, je suis disponible pour chaque élève, afin de répondre au mieux à leurs interrogations et à leurs questionnements personnels. Je les guide si besoin dans leur processus créatif (mais toujours à leurs demande), en les encourageant à prendre des risques et à expérimenter de nouvelles approches. Je les aide à développer leur propre voix artistique et à trouver des moyens uniques de s'exprimer à travers leur interprétation de l'œuvre, s'il rencontre un obstacle.

Cette approche permet aux élèves de développer leur sensibilité artistique, d'explorer leur propre style et de renforcer leur confiance en tant qu'artistes et moins en tant qu'élèves. En encourageant l'expression individuelle et la créativité, je cherche à cultiver une connexion plus profonde entre les élèves et les œuvres d'art, et à favoriser leur développement artistique et intellectuel.

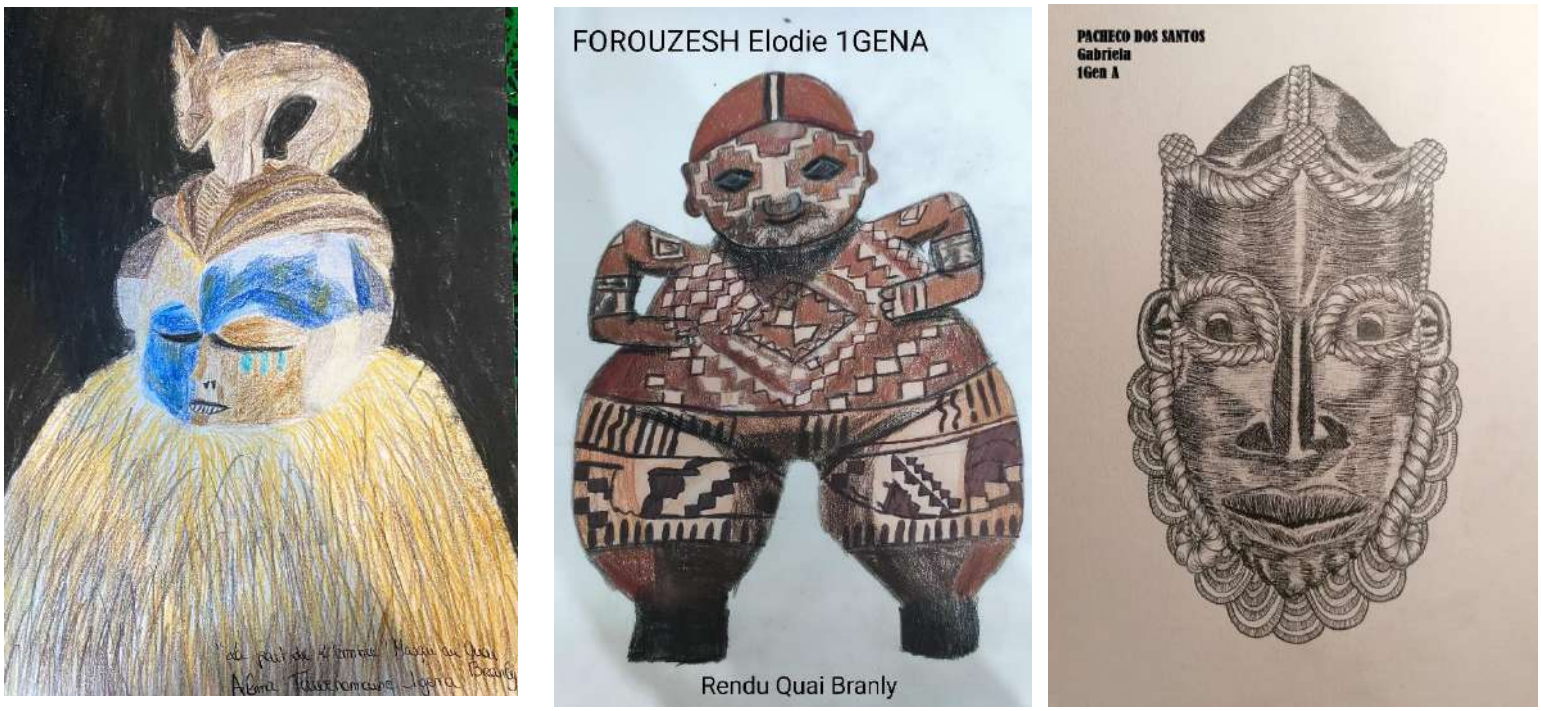


Ill.12. Ici Léa, cette fois une élève de Créapole-ESDI. Devant le tableau de Delacroix : « Jeune orpheline au cimetière » de (1824), aile Sully, niveau 2, Louvre.

Léa a décidé de changer les couleurs du fond afin je cite : « d'ajouter plus d'émotions, pour mieux exprimer le massacre de Scio, par l'armée Turque ». Léa c'est réapproprié le tableau de l'artiste romantique. Elle a travaillé aux crayons de couleurs et au feutre noir pour cerner la couleur, pour plus d'intensité. Elle a terminé son dessin chez elle. La même méthode est appliquée pour mes deux écoles de design où de mode. Les élèves commencent l'étape créative toujours devant l'œuvre, mais ils peuvent poursuivre chez eux. *Ill.13*



Ill.14. Travaux de Jeddi Bilel, qui se trouve dans la même classe que Léa. Il est particulièrement doué pour un élève de première année. Bilel, est plus attaché aux œuvres qu'il dessine qu'au nom des musées qui les abritent. Pour notre dernière séance du 2 juin, ce n'était pas le « Musée de la Musique », mais la « Cité de la Musique ». Sur cette planche, on peut voir ses travaux pour ce dernier trimestre.



Ill.15. Travaux réalisés par mes élèves de Créapole-ESDI les 1GNA. L'objectif cette année : Dessiner le masque du Musée du Quai Branly, auquel vous vous êtes le plus identifié.

3 Pages réflexives, du journal de stage.

Dans mes pages de réflexion sur ma pratique pédagogique, j'inclus la 4ème étape « réflexive de groupe » de ma méthode « STCR ». Je tiens à préciser que je n'avais jamais envisagé cette démarche réflexive auparavant, désormais, elle aura lieu à chaque séance.

4ème étape « réflexive de groupe » (15 à 20 mn).

Mes classes à Mode Estah n'excède jamais 25 élèves. Ce qui rend cette approche eu sein des musées réalisable.

Musée Bourdelle le 20 avril 2023.

Ill.16 Séance du 20/04/2023 au sein du musée Bourdelle

Les étudiants se réunissent avant la phase réflexive.

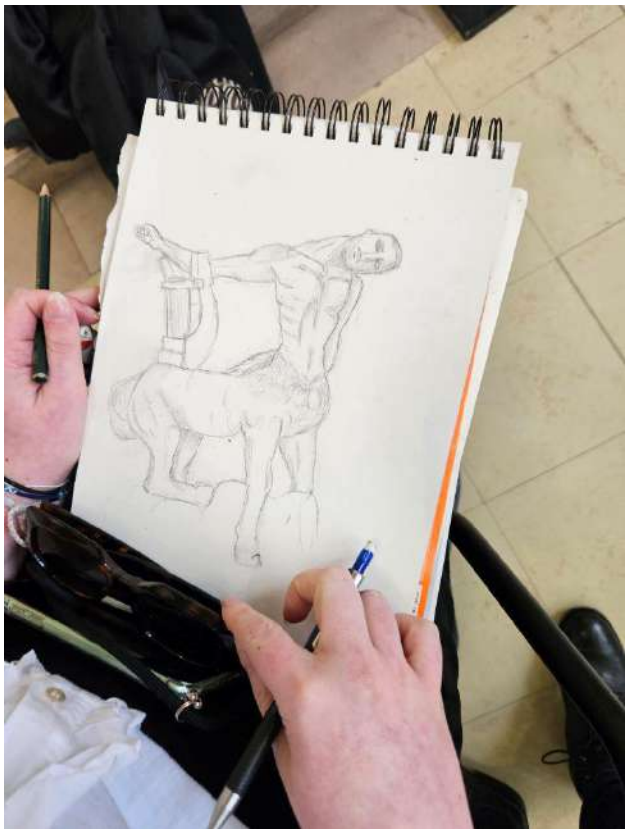
Leurs curiosités les poussent à venir découvrir les travaux de leurs camarades.

Cette étape vise à permettre aux étudiants de mieux comprendre leurs travaux en les comparant, en apprenant des approches différentes de leurs camarades et en favorisant l'apprentissage collaboratif. Voici quelques éléments développant cette étape :

Favoriser l'apprentissage collaboratif : Pendant cette phase, les étudiants auront l'occasion de partager leurs réalisations et d'expliquer leurs choix artistiques aux autres élèves de la classe. Cela favorise l'échange d'idées et la compréhension mutuelle. En partageant leurs processus

créatifs et leurs motivations, les étudiants peuvent s'inspirer les uns les autres et apprendre de nouvelles approches artistiques. Ils peuvent également recevoir des commentaires constructifs de ma part, ce qui peut les aider à développer une meilleure estime de leur travail.

Encourager la réflexion critique : La phase réflexive de groupe invite les étudiants à analyser et à évaluer leur propre travail, ainsi que celui de leurs camarades. Ils sont encouragés à discuter des forces, des faiblesses et des aspects uniques de chaque approche artistique. Cette réflexion critique permet non seulement aux étudiants d'approfondir leur compréhension de leur propre travail mais aussi d'élargir leur perspective en appréciant les différentes façons d'interpréter une œuvre d'art graphiquement.



Ill. 17 et 18 « Le centaure » de Bourdelle, par Alicia, croquis préparatoire avant l'interprétation créative.

Favoriser l'ouverture d'esprit et l'appréciation de la diversité : En partageant et en discutant de leurs travaux, les étudiants ont l'occasion de développer une plus grande ouverture d'esprit et d'apprécier la diversité des approches artistiques. Ils peuvent découvrir de nouvelles techniques, idées ou interprétations qui peuvent enrichir leur propre pratique artistique.

Cette diversité encourage également la tolérance et le respect des opinions et des perspectives envers les autres.

Présentation individuelle : Chaque étudiant aura l'occasion de présenter brièvement son travail lors de cette étape. Ils pourront expliquer les choix artistiques qu'ils ont faits, partager leurs réflexions personnelles et répondre aux questions de leurs camarades.

Cette présentation individuelle permet aux étudiants de développer leurs compétences en communication et de renforcer leur confiance en eux en partageant leur travail avec les autres.

Illustration 19, au sein du musée Bourdelle, où nous commentons les travaux.

3.1 L'œuvre d'art, le milieu et la chôra : Une redéfinition l'espace éducatif

Il y a un peu plus d'une dizaine d'année, en relisant « L'œuvre d'art à l'heure de sa reproductibilité »[10] je me rendais compte à quel point Benjamin c'était trompé sur une de ses prédictions, lorsqu'il pense que l'aura d'une œuvre va souffrir de ses nombreuses reproductions, au contraire les œuvres d'un musée exercent toujours autant une forme de fascination. Je cherchais dans mes cours à mettre le plus de vie possible. Je voulais décontextualiser les étudiants de la classe, les voir évoluer dans un autre milieu que l'école. Avec ce moment

[10] Walter Benjamin. (2011), *L'Œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique*. Edition Allia, 2e édition

réflexif, je me donne le temps de réfléchir non pas uniquement au milieu dans lequel on enseigne mais aussi à ce qu'est un milieu ?

Pour y répondre, je me suis intéressé aux travaux d'Augustin Berque[11] (Directeur d'études à EHESS), un mésologue et philosophe qui se concentre sur les interactions entre les êtres humains et leur environnement, en prenant en compte les dimensions culturelles, sociales et naturelles. Il souligne l'importance de la « *médiance* » concept central de sa pensée, théorie qui tente de relier l'humain et l'environnement dans un contexte d'interaction mutuelle, plutôt que de les considérer comme des entités séparées. Pour lui, les relations entre les humains et leur environnement sont profondément ancrés dans les systèmes de croyances et les structures culturelles de chaque société.

Berque, que j'écoute avec un grand plaisir[12], m'a mieux fait comprendre les interactions entre culture, nature et environnement.

C'est le concept de *chôra* qui a retenu mon attention. La *chôra* chez Platon se réfère à un espace réceptacle, un lieu intermédiaire entre le monde des idées et le monde sensible. Pour Berque, la *chôra* symbolise un espace de médiation où les dimensions culturelles, sociales et naturelles interagissent et se transforment mutuellement. Je le cite[13] *: « Le thème de la chôra dans le Timée de Platon aboutit à une aporie : ce troisième genre d'être, à la fois empreinte et matrice du devenir, et qui n'est ni l'être absolu ni l'être relatif, reste finalement impensable. »* je le cite encore *: « Quant à lui, le thème de la trinité où intervient la chôra se redouble, en ce qui la concerne, de ce qu'elle n'est ni l'être absolu (l'ontôs on), ni l'être relatif (la genesis). Ni ceci, ni cela, mais quelque chose qui, nous dit Platon, est d'un « troisième et autre genre ». » Khôra* est traduit par « milieu ». Pour Augustin Berque, la *chôra*, inspirée du concept platonicien, est un espace médiateur où les dimensions subjectives et objectives se rencontrent et interagissent. Pour mieux saisir le concept de Khôra, je reprendrais l'exemple que prend Berque lui-même dans une conférence où il explique ses concepts.

Il prend l'exemple d'une prairie afin de mieux nous faire saisir sa pensée. La prairie serait le milieu (à ne pas confondre avec l'environnement entendu comme science moderne dualiste) chez Berque), traversé par une fourmi, une vache et un être humain. Pour la vache, l'herbe peut

[11] http://crj.ehess.fr/index.php?455

[12] https://webtv.univ-lille.fr/video/6730/milieu-augustin-berque-geographe-ehess

[13] https://www.cairn.info/revue-annales-de-geographie-2015-5-page-567.htm

être perçue principalement comme une source de nourriture. Alors que pour une fourmi, la prairie et son herbe peuvent être vécues comme habitat, lieu de passage et de ressource pour la construction de sa colonie. Enfin, pour un être humain, la prairie et l'herbe peuvent avoir une variété de significations, comme la nature qui, pour un occidental, serait le mot (fourre-tout) pour l'ensemble de la diversité qui est face à lui et dénué d'intériorité, ou encore vue comme un espace où des sujets pensants et doués de subjectivité peuvent se développer, comme pour un Achuar d'Amazonie, et y voir un élément du paysage symbolique, culturel et même spirituel.

La question fondamentale que pose Berque, c'est : la capacité à se comprendre et à échanger dans un même milieu avec des attentes totalement différentes. De cette énorme difficulté de sortir non pas de son point de vue subjectif mais de percevoir la réalité d'un sujet (humain ou non humain) dans le rapport que celui-ci entretient avec son milieu et donc de sa pleine légitimité à exister dans son monde qui n'en reste pas moins le nôtre en partage.

C'est pour moi la question du milieu scolaire qui est à interroger, à questionner, et peut-être plus urgemment que la pédagogie, l'évaluation et la transmission des savoirs. Dans quelle *khôra* vivons-nous ? Et comment et pourquoi élèves et enseignants ne partagent-ils pas le même milieu dans un environnement pourtant commun ? Comment inventer une nouvelle *khôra,* surtout à l'heure des nouveaux défis numériques dans l'enseignement ?

3.2 Réinventer l'apprentissage : De l'école au musée

J'essaie de marier le « rapport au savoir » avec « environnement d'apprentissage », deux concepts chers à Bernard Charlot (découvert grâce au cours de philosophie de l'inachèvement).

Pour ma part, j'ai fait du musée mon lieu pour coenseigner. Dans ma propre pratique éducative, j'ai cherché à créer une chôra en déplaçant l'environnement d'apprentissage du cadre traditionnel de la salle de classe à celui, plus ouvert et flexible, du musée.

Le musée, pour moi, est un lieu magique, un espace qui confère une aura particulière aux connaissances enseignées. Les œuvres d'art elles-mêmes, par leur existence physique et leur présence tangible, offrent un moyen puissant de se connecter aux idées et aux concepts que je souhaite transmettre à mes étudiants. Cette nouvelle khôra, est le milieu idéal pour les discussions et les réflexions, permettant aux élèves de comprendre et d'expérimenter en dessin leur apprentissage.

De plus, le simple fait d'être hors de la salle de classe traditionnelle et dans un environnement nouveau et stimulant comme un musée crée un sentiment d'excitation et d'inspiration pour les

étudiants. Au Louvre, l'espace magnifique des salles dans lequel nous évoluons et la quantité incroyable d'œuvres (35 000) à notre disposition de l'antiquité à l'art contemporain, est une source inépuisable. Ce changement d'environnement favorise une ouverture d'esprit et une volonté d'explorer qui peuvent être plus difficiles à atteindre dans le milieu plus structuré et prévisible de la salle de classe.

De plus, durant l'année scolaire, mes élèves de première année et moi-même visitons le Louvre près de dix fois. Pour moi, c'est l'occasion de leur démontrer qu'une véritable découverte nécessite du temps et de l'attention, contrairement à nos sociétés constamment à la recherche de la nouveauté.

L'enseignement au musée, alors, représente une tentative de créer une chôra dans le contexte éducatif - un lieu où l'objectif (l'information à apprendre) et le subjectif (l'expérience individuelle de l'apprentissage) peuvent se rencontrer et se transformer mutuellement. En ce sens, je considère le musée comme une forme d'expérimentation avec la notion de Berque de *chôra*, où le milieu d'apprentissage devient un espace de médiation et de transformation commun à l'enseignant et aux élèves. Un bref, nous partageons bien cette fois le même milieu.

Et puis il y a cette phrase magique qui, lorsqu'elle est prononcée devant de jeunes étudiants, suscite une excitation palpable : « je vous propose une sortie la semaine prochaine ». Dès qu'elle est prononcée, on peut observer leurs yeux s'agrandir et des sourires se dessiner sur leurs lèvres. Une anticipation de l'inattendu se fait sentir. Des expériences sensorielles sont envisageables, des échanges décontextualisés de l'environnement scolaire ordinaire deviennent possibles et prennent une autre nature.

En somme, pour les étudiants, le mot « sortie » est synonyme d'ex-ister ! Mes réflexions sont influencées par les idées pédagogiques innovantes de figures telles que Célestin Freinet, Maria Montessori, ou encore le moins connu Richard Louv[14]. Je m'efforce à mon tour de mettre en œuvre ce type d'expérience, en plongeant les élèves au cœur des lieux culturels, que je considère si proches de la nature dans leur essence.[15]

[14]Louv, Richard. (2008*), Last Child in the Woods : Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder.* Edition Algonquin Books

[15] https://brunovannacci.com/wp-content/uploads/2022/01/Critique-de-la-faculte%CC%81-de-juger.pdf

Il y a une forme de réciprocité entre le déploiement naturel d'un arbre, et la nécessité du déploiement de l'œuvre[16]. Et puis, à défaut de faire cours dans les bois, j'essaie de profiter de la fraicheur des œuvres.

4 En conclusion

À travers la rédaction de ce journal de stage, j'ai pu mettre en lumière ces réflexions et constater combien j'ai beaucoup appris durant cette expérience.

Cette pratique de réflexivité, où je m'arrête pour analyser et évaluer mes actions et mon enseignement, a été une partie inestimable de mon développement en tant qu'enseignant. C'est une démarche que je recommande vivement, car elle permet non seulement de tirer des enseignements de ses expériences, mais aussi de se remettre en question, d'évoluer et de s'améliorer constamment.

J'aimerais aborder une autre composante de mon expérience de stage qui a contribué à enrichir mon parcours éducatif. Cette année, j'ai proposé des « cours-relais ». Après avoir établi ce lien fort entre le musée et l'école, j'ai proposé des initiatives pédagogiques pour établir une connexion créative entre le musée et la classe.

Il est évident que ces nouveaux cours du 3ème trimestre, sont le fruit de ma réflexivité pédagogique engagée dans ce travail et qui m'a permis de mettre en pratique de nouvelles pistes pédagogiques.

[16]E. KANT, (1985). *Critique de la faculté de juger*, Paris, Gallimard, coll. « Folio », au début du §46 : « Le génie est la disposition innée de l'esprit (ingenium) par le truchement de laquelle la nature donne à l'art ses règles ».

5 Au 3ème trimestre chez Mode-Esath, les « cours-relais »

Cette année les cours en classe sont la prolongation du Louvre. Par exemple, après avoir visité un département, celui des Antiquités égyptienne et réalisé pas mal de croquis et d'étude en histoire de l'art, mes élèves ont essayé en classe de créer une robe à partir de leurs croquis. Voici deux créations de robe à partir des croquis réalisés au Louvre.

Ill.20 Croquis réalisé in situ par Clémentine élève en 1ère année de Mode-Estah.

Je ressens que ce travail réflexif, fruit de mon expérience de stage, sera une source d'inspiration précieuse pour élaborer de nouvelles idées pédagogiques à la prochaine rentrée

6 Bibliographie

• Alain. (1920), Système des Beaux-Arts, livre premier, chap. VII, « De la matière ». Ed. Gallimard. p. 38-39

• Aristote. (1878), La Poétique. Traduit par Charles-Émile Ruelle. Paris : Librairie Hachette.

• Carole talon-Hugon. (2014), Une histoire personnelle et philosophique des arts. Ed. Puf

• Deleuze, Gilles, et Félix Guattari. (1980), Mille Plateaux : capitalisme et schizophrénie. Les Éditions de Minuit

• F. Nietzsche. (1972), Ainsi parlait Zarathoustra. Ed. Le Livre de poche.

• Friedrich Nietzsche. (1985), Le crépuscule des Idoles. Maximes et pointes, n°34. Ed. GF-Flammarion, page 77

• Louv, Richard. (2008), Last Child in the Woods : Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder. Edition Algonquin Books

• Michel Guerin. (1995), Philosophie du geste. Ed. Acte Sud

• Walter Benjamin. (2011), L'Œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique. Edition Allia, 2e édition

Je tiens à remercier sincèrement l'Université Paris 8 pour la formation de Licence 3 en Sciences de l'Educations à distance.

Bruno Vannacci