

COLLOQUE CREATIVITE EXPERIENCE ESTHETIQUE ET IMAGINAIRE ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET CULTURES ET PRATIQUES ARTISTIQUES

24/25 mai 2007 – IUFM CRETEIL - Centre de St Denis

Le présent document comporte une alternance d'extraits du site du colloque et des notes prises pendant les présentations. M. Foucard

<http://langues.creteil.iufm.fr/colloque/pratique.htm>

Dans le contexte de mondialisation et face à la réalité du plurilinguisme à l'école, connaître plusieurs langues vivantes est indispensable d'un point de vue économique et social, mais les langues servent aussi à explorer le monde et lui donner du sens, à le raconter et à se raconter soi-même. Les langues sont donc, avec les langages artistiques, au cœur du langage humain, elles sont des portes ouvertes sur les cultures. Peut-on, dès lors, enseigner les langues sans prendre en compte les émotions et l'expérience esthétique qui ont un rôle important dans l'interaction, la compréhension et la créativité ?

Apprendre des langues ne fait pas seulement appel aux aspects logiques et abstraits de la pensée, mais relève aussi de l'imaginaire et des rêves qui alimentent les cultures. Il semble que les langues partagent avec les enseignements artistiques des objectifs communs, notamment, le développement de la créativité et de l'imagination.

Les partenariats entre les artistes et les professeurs de langues qui se développent de plus en plus, peuvent-ils favoriser conjointement l'esprit de tolérance et structurer la construction identitaire des jeunes qui vivent dans un contexte de métissage culturel et linguistique ?

Ce colloque présentera :

- des témoignages de partenariats réussis entre des artistes et des enseignants de langues ;
- des comptes-rendus de recherche sur les pratiques artistiques associées à l'apprentissage des langues vivantes ;
- des apports théoriques sur les liens entre apprentissage des langues, cultures et pratiques artistiques.

Présidente d'honneur : Hélène Trocmé Fabre (Hélas absente...)

Docteur en linguistique, Docteur d'État ès lettres et sciences humaines.

- *Né pour apprendre* (2006). Éditions Être et connaître.
Présentation de l'éditeur
" Pourquoi on apprend ? ", " comment ça marche, le cerveau ? " " comment je peux me rappeler ? " Ces trois questions appartiennent à une myriade d'autres, recueillies par l'auteur auprès d'enfants, d'ados et d'adultes en formation. L'enfant questionne parce qu'il sait qu'il ne sait pas encore, et il l'accepte. Malheureusement, cette précieuse compétence se perd par la suite lorsque notre contexte culturel et technologique nous invite à rechercher l'immédiateté, la réussite et la performance. C'est pourquoi l'auteur nous rappelle ici que nous sommes nés pour apprendre, que l'on peut apprendre tout au long de la vie, et qu'il s'agit d'un droit et d'un devoir existentiels.
- *Le langage du vivant* (2004). Éditions Être et connaître.
- *L'arbre du savoir apprendre* (2003). Éditions Être et connaître.
- *Réinventer le métier d'apprendre* (1999). Ed de l'Organisation
- *J'apprends, donc je suis* (1994). Les Éditions de l'Organisation

ADEN Joëlle

Développer l'empathie par la théâtralisation : compétences interculturelles à l'oeuvre

Des élèves de terminale étudient une pièce de Cartwright en anglais. A quelques semaines du Bac, ils la jouent au lycée devant leurs parents, leurs professeurs, les élèves... Entre décembre et mai, la classe va imaginer le monde de la pièce dans un va et vient entre décodage des intentionnalités, confrontation de leurs interprétations et désir de transmettre ce qu'ils ont compris au moyen du jeu théâtral. Dans cette communication, je présenterai une synthèse des stratégies que ces élèves ont développées et la place des processus émotionnels dans la construction d'un texte littéraire complexe en langue étrangère.

Le sens qu'ils construisent à partir du relief sémantique du texte montre qu'il n'y a pas de frontières entre le raisonnement, les émotions, les sentiments, les sensations que le texte convoque. La langue apprise est un médium à l'œuvre dans un projet qui dépasse une compréhension factuelle et culturelle. Le projet théâtre devient un espace

potentiel d'émergence de savoirs. Je montrerai comment les personnages constituent le point d'ancrage central à partir duquel chacun entre dans l'histoire au moyen d'une gradation de compétences émotionnelles. Le projet théâtre instaure un espace d'empathie et offre un lieu d'interculturalité complexe. Nous avons là l'illustration d'une langue incarnée et nous nous demanderons ce qui, dans un tel dispositif, est reproductible en classe de langue.



Joëlle Aden est maître de conférences habilitée à diriger des recherches à l'IUFM de Créteil où elle coordonne le collège langues. Elle y a mis en place [les ateliers de drama en anglais](#) dans la formation initiale et continuée. Également responsable du groupe de recherche ALDIDAC (Approche Linguistique de Didactique de la Différence Culturelle) au sein du CICC (EA2529) à l'Université de Cergy Pontoise.

Axes de travail :

- Les liens entre compétences langagières et compétences culturelles et interculturelles dans l'enseignement/apprentissage des langues vivantes en milieu scolaire
- La place de la théâtralisation dans la didactique des langues et des cultures

Site Aldidac : <http://www.u-cergy.fr/rech/pages/aden/index.htm>

Page personnelle http://ex-recherche.creteil.iufm.fr/annuaire/chercheur_fiche.php?cle=44

Éléments de bibliographie

- Joëlle Aden, (2006). To play, to act... perchance to learn ? Les Cahiers Pédagogiques n° 448, Novembre 2006.
- Joëlle Aden (2006). "Corps, geste et parole". In *Se former pour enseigner les langues à l'école primaire : Le cas de l'anglais*. Claire Tardieu (dir.) Ellipses 2006, p. 103-129
- Joëlle Aden, Joel Anderson, (2006). Le drama pour une approche interculturelle de l'enseignement des langues, communication/atelier, TESOL France Colloquium, Paris, nov. 2005, Learning by Acting [Lire l'article sur le site de TESOL France](#).
- Aden Joëlle, (2005). Cultures, langues et identités : didactique de l'anglais dans un contexte de mondialisation. HDR sous la direction d'Albane Cain. (non publié)
- Aden Joëlle (dir.) (2005). De Babel à la mondialisation Actes du colloque "Contenus culturels et didactique des langues" . CNDP-CRDP de Bourgogne, coll. documents, actes et rapports.
- Joëlle Aden & Kester Lovelace, (2004), 3, 2, 1, Action, Le Drama pour apprendre l'anglais en cycle 3, CNDP de l'Académie de Créteil, col. Devenir professeur aujourd'hui.

résultats sondage (mots à associer à créativité et imaginaire)

Renvoient à des clichés culturels / stéréotypes (notes)

Ordre décroissant

mots abstraits en majorité
mots concrets (environnement)
mots affectifs (très peu)
peu de verbes

Mise en relation sensorielle

Neutres : penser
Visuels
Kinesthésiques
Auditifs (très peu)

Mise en relation cognitive

Relation à l'environnement
Relation à soi
Relations aux autres

Bamford Anne

Résultats de l'enquête internationale de l'UNESCO sur le lien entre les arts et les langues (site)

In 2004-5 UNESCO in collaboration with the Australia Council for the Arts (The Council) and the International Federation of Arts Councils and Culture Agencies (IFACCA) commissioned research to establish the impact (if any) of arts-rich programmes on the education of children and young people around the world. This research provides a baseline for arts education around the world. The findings indicate that the arts make a valuable contribution to the total education of children especially in relation to academic performance, well-being, attitudes to school and perceptions of learning but that these benefits are only experienced where high quality programmes exist. This presentation outlines the main characteristics of quality in arts and cultural education, discusses in detail the impact of the arts on language learning and outlines the ways to measure impact.

Anne Bamford has an international reputation for her research into emerging literacies and visual communication. She is currently Conductor of UNESCO's Global Impact of the Arts Compendium, and a member of the Advisory Committee for the International Forum on New Literacies and Education. She was formerly based at the Arts and Cultural division of UNESCO, Paris, as chief researcher for the Global Research Compendium on the Impact of Arts and Design within Education, working with arts ministers, NGOs and arts organisations from over 40 countries to gather research on the impact of the arts on the formal and informal education sectors. From 2000-2005 she was Program Director and Director of Visual Arts for the Centre for Research in Education and the Arts at the University of Technology, Sydney. Professor Bamford's work is characterised by its innovation and social and ethical responsibility. Her publications, including *The Visual Arts Book* which won the 2005 Australian Publishers Association (APA) Best Single Title Award have had an impact on the arts/design communities in Australia and abroad, and influenced policy formation in both the government and private sectors. Professor Bamford is Director of the Engine Room at Wimbledon College of Art.

Page personnelle : <http://www.wimbledon.ac.uk/?cat=50&fn=research&rid=32>

Éléments de bibliographie

Anne Bamford, (2006). *The Wow Factor, Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*, 178 pages, pb., ISBN 978-3-8309-1617-8. Ed. Willkommen. <http://www.waxmann.com/index2.html?kat/1617.html>

Anne Bamford (Wimbledon School of Art)

Résultats enquête UNESCO sur le lien langues – arts (notes)

a.bamford@wimbledon.arts.ac.uk

A mené pdt 2 ans une étude sur l'impact des arts sur l'éducation dans le monde.

Commander les recherches sur le sujet par pays :

The WOW factor

order@waxmannann.com

(site UNESCO click sur case studies)

→ouTt pays voit la culture comme un élément précieux en éducation. Mais décalage sur le terrain. Différent de l'affichage officiel (policy vs. Classroom).

→En fait quand cet enseignement est mal fait, il fait des dégâts.

→ Education artistique : spécifique dans un contexte donné (celui de l'individu **et** du pays).

→ Important pour enseignants en langues

2 choses différentes : éducation culturelle pour elle-même ET aussi un impact sur l'apprentissage en général

SC et maths : amélioration de 6 à 8 %

Pour les langues, l'écrit (literacy): 27 à 32% : donc l'éducatin artistique et culturelle dans ces domaines améliore l'apprentissage.

Rapport de 200 p. Récapitule 1,000 études.

Des exemples

Dans 75% des pays il y a amélioration performances scolaires grâce aux arts (hard evidence).

Soft evidence : amélioration de l'image de l'école (parents, communauté, élèves) : les attitudes face à l'école sont améliorées chez les élèves.

Impact positif sur le développement cognitif, la santé et l'équilibre des jeunes.

Moins d'absentéisme, moins de TV, plus d'activités extra-scolaires.

Exo : mots de couleurs dans des couleurs différentes : on n'y arrive plus au bout d'un moment. Les mots remplacent l'instinct naturel.

En classe on fait comme si les él n'avaient pas de connaissances naturelles (comme les couleurs). Il faut nourrir leurs connaissances naturelles dans le domaine artistique.

2 points importants :

1) La notion de literacy, difficile à traduire en français, (= langue, et maîtrise du langage écrit) renvoie pour l'intervenant à toute forme de lecture (de l'image, pas seulement du texte).

Langue, art et culturel : on ne peut enseigner les langues / le langage sans enseigner les 2 suivants aussi.

L'apprentissage de la literacy implique aussi l'enseignement de l'image, du son, de la gestuelle, pas seulement de l'écrit, des mots. Sinon c'est un enseignement très pauvre, sans puissance. Voir Coca Cola etc : very literate !

=> Un professeur de langue est un prof d'art et de culture.

Les journaux (il ya 30 ans : que des mots) Now : surtout des images

Est-ce pareil dans nos classes ? Même passage / transformation ?

2) Si on enseigne les mots à l'aide des arts ce sera plus efficace.

Nécessité d'établir des liens entre l'école et l'extérieur, entre les disciplines scolaires. Or, ce n'est pas le cas.

Arts : permet de mettre en relation et donner du goût/ de la saveur aux apprentissages.

Education artistique de qualité : critères

- **Partenariats** : amener des intervenants dans la classe et sorties hors de la classe.

Accessibilité : doit l'être à tous les enfants, pas seulement aux plus doués.

Si on a un niveau d'enrichissement culturel pauvre, cela nuit le lus aux capacités d'apprentissage : il y a un lien direct.

Cause de l'échec scolaire : en lien avec l'absence d'enrichissement artistique/culturel.

EX : à des élèves en GB qui ont des problèmes d'apprentissage (car les milieux familiaux sont défavorisés, l'anglais n'est pas une langue maternelle), on a essayé de donner un apprentissage renforcé en anglais. Cela n'a pas fonctionné. Mais en leur donnant des enrichissements culturels, ils ont de meilleures capacités d'apprentissage. Bien plus efficace.

Un enfant ne parle pas s'il n'a pas qqe chose d'intéressant à dire : en leur donnant des sujets à discuter, leur langue prend vie.

Dvpt professionnel

Formation artistique ? Devrait faire partie de la formation des enseignants.

Planifier ensemble ; pas seul, avec des intervenants extérieurs, des collègues : Classes ouvertes

Nouvelles façons d'évaluer les enfants.

Il faut une cohérence apprentissage / évaluation sinon on démotive.

Les créations sont à évaluer.

Résumé

- Collaboration

- Réfléchir et faire réfléchir

- Cours : autour de la création active : regarder des films et faire fabriquer un film... : performance et imprégnation.

- Etablir des liens très clairs entre les disciplines

- Encourager une saveur locale : langageS (vision, mvmt, son..., langageS MSN, SMS..)

- Prise de risque pour les él et le prof (se montrer, perdre le contrôle de la classe) => importance d'un climat de sécurité... Le prof ne doit pas craindre d'essayer, sinon...

EX : école d'él aborigènes. Puis les arts introduits (peinture de doigts + musique et création de poèmes avec la peinture sur les tables) Permet de sentir les mots. On peut recommencer s'il y a une erreur... Ensuite, imprimé et affiché dans la classe.

Mais du coup à l'envers. Comme c'était un poème très personnel → secret gardé, pensées intimes protégées mais sincérité aussi.

EX chinois : image, mots, poésie ensemble.

Commentaire/ résumé : en même temps que les ressentis et les expériences se font et sont objet d'apprentissage, il y a verbalisation, et ainsi, enrichissement conjoint de la pensée et du dire.

En fait, il s'agit de mettre l'élève en situation de réception (découverte, musée, enrichissement des connaissances... ET de production créative.

Il s'agit de créer des réseaux, des relations entre les disciplines scolaires, entre l'école et l'extérieur, entre réception et production/création, apprentissage et évaluation, en passant par un gros travail d'imprégnation/ exposition à l'art et à la culture mais aussi par une approche raisonnée.

Associer les sens aussi pour faire créer (musique + arts visuels) ...

Echanges avec la salle :

H/G : fait peindre. A introduire dans les enseignements.

Arts visuels sur les maths : très peu d'effet, mais bcp plus sur les langues. Musique : un effet sur les maths toutefois.

UNESCO : programme de dix ans sur le culturel et les arts. Ils voulaient des données de base. Les données seront recueillies au bout de 10 ans pour mesure les progrès. 2008 : l'année des arts

2009 : de l'éducation créative.

Claire Tardieu

Imagination créatrice et apprentissage des langues en formation des PE (FC) (notes)

Apport théorique : /.../

Imagination indispensable à toute activité

Imaginer donne du sens à l'objet.

PE : anglais et Art. Pt commun : l'expression.

Sentiment d'incompétence des PE → objectif : + de confiance. Transformer une imagination négative en imagination positive.

Par décentration : double identité.

Dispositif :

7 PE volontaires enseignant l'anglais sauf 2 en maternelle.

Faire un collage d'images amenées ; ont peint ensuite (collage => œuvre d'art) (se représenter en tant qu'enseignant.

Exposition et PPC (préparée) (= exposé en continu)

Prennent un morceau de leur première création qui leur paraît parfait ; le refont, en plus grand.

Créer un épitomé de soi : doublement identitaire INTERPRETATION.

Psychologie de la créativité : place de la créativité dans les apprentissages

La société laisse une place de plus en plus prépondérante à la créativité : les personnes dans leur travail doivent faire preuve d'innovation. De nombreuses personnes se considèrent comme peu créatives mais comme la majorité des capacités cognitives de l'homme, elle se développe grâce au contexte éducatif et également au fil des années si l'environnement est stimulant. Ainsi, l'école qui forme les futurs acteurs a un rôle important à jouer dans le développement des capacités créatives.

Divers facteurs influencent le potentiel créatif de chacun d'entre nous, notamment des facteurs cognitifs (connaissances, capacités intellectuelles), conatifs (traits de personnalité, motivation) et environnementaux (culture, famille, école).

Une étude menée par Maud Besançon et Todd Lubart a mis en évidence que l'environnement scolaire avait une influence sur les performances créatives des élèves. Ainsi se pose la question de la manière d'intégrer des exercices permettant la stimulation du potentiel créatif des enfants à travers les apprentissages usuels tels que les mathématiques ou le français. Des propositions, qui doivent encore être expérimentées avant validation, seront exposées.

Todd Lubart est professeur de psychologie différentielle, Membre de l'Institut Universitaire de France à l'université René Descartes - Paris 5. Laboratoire de psychologie et neurosciences cognitives (CNRS FRE 2987)

Maud Besançon est docteur en psychologie différentielle à l'Université René Descartes – Paris 5 : Laboratoire de Psychologie et Neurosciences Cognitives (CNRS FRE 2987).

Éléments de bibliographie

- Lubart, T., Mouchiroud, C. Tordjman, S. & Zenasni, F. (2003). *Psychologie de la créativité*. Paris : Colin.
- Lubart, T. I., & Georgsdottir, A. S. (2004). Créativité, haut potentiel et talent. *Psychologie Française*, 49, 277-291.
- Borst, G., Dubois, A. et Lubart, T. I. (2006). Structures et mécanismes cérébraux sous-tendant la créativité : une revue de la littérature. *Approche neuropsychologique des apprentissages de l'enfant*.
- Besançon, M., Guignard, J-H., Lubart, T. I. (2006). Haut potentiel, créativité chez l'enfant et éducation. *Bulletin de Psychologie*.
Lubart, T. I; (Dir.) (2006). Enfants exceptionnels: précocité, haut potentiel, talent. Bréal.

Todd Lubart, Maud Mesançon (notes)

www.crea-univ.com (10 juillet colloque sur la formation à la créativité)

Psychologie de la créativité : place de la créativité ds les apprentissages

Capacité à réaliser une production originale adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste.

Pour mesurer la créativité

- Montrer aux enfants 8 objets et on demande aux enfants d'en associer 4 dans un dessin.
- Faire raconter des histoires : pensée intégrative verbale (inventer une histoire avec un enfant une personne âgée et un oiseau).

Approche multivariée

3 types de facteurs importants pour la créativité :

- Facteurs cognitifs (intell, conn)
- Personnalité / motivation (facteurs conatifs)
- L'environnement.

Quels ex de ces facteurs

Dans le contexte scolaire on cherche la bonne réponse et non plusieurs : donc pour la créativité, pas terrible. On ne part pas dans plusieurs directions. Il faut des pensées divergentes (une compétence).

Ex pour la stimuler : imaginer plein de suites à une amorce d'histoire ; pas une seule.

Idem à partir d'un dessin (forme de banane => 12 images l'intégrant).

Prise de risque et créativité

Dans le système de notation la créativité est non valorisée : donc les élèves ne prennent pas de risque. Il faut des contraintes pour développer la créativité : l'élève devra résoudre qqe chose et trouver qqe chose de neuf.

Evaluer la créativité et la valoriser => cela implique de se former pour les enseignants.

Dvpt de la créativité

Etude sur des élèves dans des classes Montessori et Freinet et des élèves dans un contexte de pédagogie classique.

Mesures sur la pensée divergente

- Que faire d'une boîte en carton ?
- Inventer une histoire verbale
- Elts déconnectés d'un dessin (graphique).

Pédagogie Montessori et Freinet : CM2 et CE2 affaiblissement de la créativité (approche de la 6è).
Péda classique : créativité moindre, affaiblissement : en CM1.

Il est important de proposer des activités créatives quand il y a fléchissement de la créativité.

Peut être développée à l'école.
La pédagogie utilisée est importante.
La créativité peut être intégrée.

Le système discover (US : des pb les plus fermés aux plus ouverts)
Des ex en maths le plus ouvert : faire autant d'opérations possible avec pour résultat le chiffre 24.
Qque soit le concept, le présenter de plein de manières différentes.

Langues : inventer une chanson.
Inventer l'histoire d'un pays imaginaire (simulations globales).

Bibliographie

Psychologie de la créativité : Lubart, Mouchiroud, Tordjman, Zenasni A. Colin. (2003)
La créativité, son dvpt à l'école : Besançon, geordsdottir (2005)

Pour certains, l'intelligence fait partie de la créativité. Pour d'autres, la créativité requiert de l'intelligence et d'autres choses.

DEMORGON Jacques (site)

Les trois imaginaires *multi-trans-inter-culturels* et leurs conséquences symboliques et pédagogiques

Ces trois imaginaires restent séparés voire hostiles. Les pays, les domaines, les disciplines, les groupes privilégient plutôt l'un des trois. Selon l'appartenance des personnes qui se retrouvent, par exemple dans un groupe-classe, ces imaginaires peuvent intervenir et entraîner des difficultés incomprises. Toutefois de telles situations stimulent la recherche de cheminements et d'inventions pédagogiques qui feront aussi progresser la nécessaire construction humaine des trois imaginaires.

Les 3 imaginaires multi-trans-inter-culturels – J DEMORGON –univ Reims) Philosophe et sociologue (a travaillé ds le cadre de l'OFAJ sur l'interculturel). Voir photocopié (notes)

I l'imaginaire : les théories

Bachelard, Piaget, Sartre, Durand, Lacan... De nombreux auteurs donc des contradictions.

Lacan : réel, imaginaire, symbolique

Imaginaire : négatif. Le fantasme absolu...

Rencontre imaginaire – réel : dvpt d'un sentiment de haine. Car le réel est peu gratifiant.

Le symbolique : choc avec le réel : le symbolique découvre le réel. Il le construit, en donne une représentation. Permet de parler de ce qui n'est pas là.

Egypte : symbolique des pyramides.

Les juifs ; le livre.

Choc symbolique et imaginaire => le symbolique doit résister à l'idée fausse véhiculée par l'imaginaire. Il faut donc construire le savoir et l'amour (par opp à la haine générée par l'imaginaire et les frustrations qu'il engendre dans sa rencontre avec le réel).

On ne peut pas séparer l'imaginaire et le symbolique :

Pensée convergente : identitaire : besoin de définitions statiques et précises.

Mais les choses sont mouvantes, complexes : pensée divergente.

3 grandes sortes d'imaginaire

- Emergence sensations aux affects.

- Imaginaire se prêtant à l'élaboration symbolique : technique, scientifique ...

- Totalisation de l'expérience humaine à travers des croyances, utopies, idéologies...

Mélange symbolique et imaginaire donne la part belle à l'imaginaire.

Puis triomphe de la technique.

L'imaginaire reprend le pas sur le symbolique : comment parler de dieu sans l'imaginaire ? Alors que parler d'outils techniques est possible sans l'imaginaire.

II L'histoire (2è partie du poly) : lente invention des 3 imaginaires des cultures

E Morin : Triade antagonisme / concurrence / complémentarité

En fait une dynamique d'ensemble. Un équilibre à rechercher.

Triade trans - multi - inter-culturel

Royaumes et empires inventés : sans diversité, ils sont pauvres ; ils doivent néanmoins être unis.

Dans une société humaine, il faut à la fois la diversité et de l'unité.

Travail d'unification : par le fait par le religieux : on passe par la croyance, l'imposer à tous et il est aussi très difficile à démentir.

Religion : le 1^{er} transculturel qui réunit tt le monde.

Puis finit par (se)diviser : l'orthodoxie, protestantisme, le catholicisme...

Ensuite, transculturel politique : c'est le politique, l'état – le laïque en France – qui assure le ciment d'une société/d'un pays.

Avec l'Effondrement du transculturel politique à son tour (les 2 guerres mondiales) : il y a surgissement du transculturel économique.

Transculturel : imaginaire de l'union.

Multiculturel à l'origine, le Melting Pot (mot utilisé pour la première fois dans une pièce de 1908). Mais le Melting Pot était très blanc à l'époque...

Quand il va falloir un melting pot plus ouvert : apparition (1982) du terme multiculturel dans les journaux. Le multiculturel est au départ, pourtant, du transculturel.

La triade multi-trans-inter constitue un ordre très mobile. L'histoire nous donne un schéma.

III les 3 imaginaires des cultures (voir poly)

Cette triade (ci-dessus) n'est pas applicable telle quelle.

Un élève est soit dans le multi-trans-inter-culturel. Il faut de la souplesse avec ce type d'outils symboliques, en fct de situations et d'individus singuliers.

Dans nos sociétés : il y a eu des luttes pour les droits politiques, économiques et maintenant culturels. Si les droits culturels étaient reconnus, alors le communautarisme ne pourrait plus le revendiquer.

Il faut à la fois de la diversité et de l'unité : il faut les du multi-trans-inter à la fois.

En pédagogie : on ne peut pas la pratiquer : les enfants et les profs sont l'un ou l'autre selon les circonstances...

Pour se socialiser : il faut ces 3 phases.

Vendredi 25 mars

HERVIEU Dominique (site)
Avec la participation de Michel BOIRON

Cartes Postales Chorégraphiques

Dominique Hervieu présentera le projet "Cartes postales Chorégraphiques" avec la collaboration de Michel Boiron auteur du livret pédagogique. "L'approche présentée peut être conduite par le professeur de français mais c'est aussi l'occasion d'associer le professeur de musique, de gymnastique, d'art dramatique, de dessin... La classe devient un leur d'échange privilégié. [...]

Nommer, décrire, présenter quelque chose ou quelqu'un, situer dans l'espace et le temps, exprimer une idée, une opinion,

un sentiment... on retrouve ici bien des objectifs d'apprentissage que l'on rencontre habituellement dans les manuels ou dans

la classe au quotidien. Chaque étape suggérée dans les fiches contribue à l'acquisition de ces compétences de communication.

À vous d'essayer. À vous de juger." Lire la présentation sur : http://www.leplaisirdapprendre.com/beta/IMG/pdf/l_art_de_la_rencontre.pdf

Dominique Hervieu est Chorégraphe, co-directrice du Centre Chorégraphique National de Créteil et du Val-de-Marne / Compagnie Montalvo-Hervieu, directrice de la mission jeune public au Théâtre National de Chaillot.

Le site de la compagnie montalvo-hervieu : www.montalvo-hervieu.com

Le site pédagogique du CAVILAM : www.leplaisirdapprendre.com

Cartes postales chorégraphiques : une approche interculturelle par la danse Dominique Hervieu (Centre chorégraphique national de Créteil) (notes)

DVD libre de droit (« l'art de la rencontre » : outil pédagogique pour créer sa carte postale. IA et ctres culturels)

lariviere@montalvo-hervieu.com pour le demander

Un documentaire pour TV 5 de – 60 mn diffusé le samedi 15 septembre 2007 22H30 sur ARTE (2007).

Travail sur le dialogue par la danse.

Utilisation de la danse pour mettre les enfants en situation d'imaginaire (valeurs esthétiques, interrelationnelles, interculturelles).

Conversations dansées – 12 duos, 4 pays - une commande ministère ED + francophonie

Stimuler la créativité, forme accessible, légère.

Envoi de ces cartes. Messages filmés. Utilisation directe dans les classes.

Ex. avec les enfants du Mali, à partir du travail de 2 danseurs – chanteurs professionnels. En fait on décline à l'infini le travail de départ / l'idée de départ : la phrase de mouvement et on échange avec l'Autre. Toutes les cartes sont faites à partir du travail des professionnels ; cohabitation des cultures,

d'esthétiques différentes qui dialoguent entre elles. Guide pédagogique pour la chorégraphie, le filmage...

Il faut que les él voient les 12 exemples pour trouver leur voix/voie à eux.
Il faut aussi trouver un lieu qui ait du sens en tant que patrimoine.

Autres exemples :

Une ado danseuse et une ado trisomique.
Des stagiaires IUFM qui n'ont jamais dansé.

L'imprévisibilité des rencontres → curieux de l'autre, de son imaginaire, de sa sensibilité.
Travail sur l'être en devenir.

LAPAIRE Jean-Rémi (site)

L'imaginaire au service de la grammaire : raconter, danser la langue pour mieux apprendre

La grammaire des langues ne se réduit pas à des "agencements de marqueurs". Rapport au moi, rapport à l'autre, rapport au monde, elle engage la totalité de l'être. Par essence "multimodale", la grammaire part du corps, s'inscrit dans l'espace et la matière, mobilise à chaque instant l'imaginaire. Voilà pourquoi de nouveaux formats descriptifs méritent d'être inventés. Deux d'entre eux seront présentés: récits (NarraGrams) et phrases gestuelles (KineGrams).

Jean-Rémi Lapaire est professeur des universités. Spécialiste de linguistique cognitive à l'université Michel de Montaigne - Bordeaux 3

Éléments de bibliographie

- LAPAIRE, Jean-Rémi. 2005. La grammaire anglaise en mouvement. Pack multimédia livre 224 p.p. + DVD Grammar in Motion [70'], réalisé en collaboration avec Jean Masse, chorégraphe. Paris : Hachette, 2005
- LAPAIRE, Jean-Rémi. 2004. « Enseigner la grammaire d'une langue étrangère : lire la culture derrière les formes et les structures ». In Les Contenus culturels dans l'enseignement scolaire des langues vivantes, Les Actes de la DESCO. Edité par Christian Destribois et Laurence Iacono. CRDP Versailles: Services Culture Editions Ressources pour l'Education Nationale (scéren).
- LAPAIRE, Jean-Rémi. 2002. « Imaginative grammar ». In Cognitive Linguistics Today: 623-642. Edited by Barbara Lewandowska-Tomaszczyk and Kamila Turewicz. Frankfurt / M: Peter Lang.

J. - R. Lapaire, BDX III. Auteur de manuels collègue Hachette.

L'imaginaire au service de la grammaire : raconter, danser la langue pour mieux apprendre. (notes)

Sa publication : La grammaire anglaise

15 jours de filmage : Grammar in motion. Financé par hachette. Utile pour la formation.

Solliciter le corps pour expliquer le fonctionnement des langues.

Produire du sens incarné : embodied meaning. Le corps physique exécute certains « gestes » du corps symbolique. L'un manipule l'autre (les mouvements). Le mouvement est un passage. Fall and recovery => outt mouvement est une perte d'équilibre. La mort : équilibre, absence de mouvement. Le mouvement est entre 2 équilibres.

On passe par le vécu corporel pou développer une compréhension : l'élève doit avoir acquis les 6 directions primaires (haut/bas, drte/gche, ext/int...) pour accéder à cette compréhension.

Le corps est présent dans la grammaire (back in the past, ahead of his time, in front of).

On crée des entités abstraites quand on parle (qd on mime ce qu'on dit).

Ceci est utilisable pour enseigner la grammaire (fait un répertoire de la gestualité co-verbale : des invariants même si c'est aussi très personnel).

Kinegrams : gestualité de conceptualisation

Comparaison (as / as) : « ça c'est la comparaison : 2 mains paumes vers le haut sur le côté du corps.

Superlatif

Ago et le passé

Le temps

Le tags

Espace de conceptualisation : les mouvements que je fais en parlant devant moi.

Le passé : revoir le passé : souvenir codé comme une vision.

+ un sys spatial : le passé est derrière. L'avenir devant.

AGO : on voyage. On recule. Ago : un geste fluide.

Autre kinégramme: je pose un fait: le présent simple avec le geste poser sur une table.

⇒ En fait, a codifié par des gestes le sens des faits de langue.

⇒ Les gestes de l'abstraction « donnent corps » à la pensée.

Dans ses manuels : des histoires plus courtes pour illustrer le sens de la grammaire.

Idem pour la phonologie.

Kinegrams & Narragrams

OLIVIER Claudine (site)

La grammaire voix-corps : Un apprentissage de la Syntaxe et de l'Analyse du Discours sous-tendu par un entraînement vocal-corporel

Recherche et enseignement s'associent dans cette expérimentation. Un travail vocal corporel pour chant et théâtre sert d'ancrage et de révélateur pour l'étude grammaticale.

Une séance de cours s'ouvre sur des improvisations vocales corporelles sans paroles, puis évolue vers des improvisations grammaticales. La continuité des deux séries (tenues l'une et l'autre par un ensemble de petites consignes) est assurée par la prise de conscience et la problématisation d'analogies fortes, de complémentarités.

voix, corps, groupe, espace associés permettent de voir sous un jour nouveau les propriétés des unités de langue du rang du mot, du syntagme, de la phrase et du texte.

Un ensemble de présupposés épistémologiques et théoriques font « parler » ce contexte artificiel de production des données, ce métacontexte, qui agit comme une « banque » de connaissances, de tests et d'idées. Le dispositif permet aux apprenants (en l'occurrence des étudiants de 2e année en Mineure Sciences du Langage) de s'impliquer davantage dans la réflexion sur les formes grammaticales et sur la façon dont on les décrit.

J'expliquerai le modèle théorique original sous-jacent à ce travail (qui s'inscrit dans la ligne des travaux sur l'énonciation et l'interactivité) et montrerai le caractère opératoire du dispositif mis en place, dans lequel le corps joue pleinement un rôle d'analyseur syntaxique.

Claudine Olivier est maître de Conférences en Sciences du Langage (Université Lyon3) depuis 1989, auprès d'étudiants de Langues, et, de façon optionnelle, d'étudiants de Lettres.

Elle enseigne par ailleurs l'Expression en InfoCom et InfoDoc, sous forme d'Ateliers d'écriture Oulipiens, en s'y impliquant elle-même en tant qu'auteur.

Claudine Olivier a été formée à la pragmatique linguistique d'Anscombe et Ducrot dans les années quatre-vingts. Elle a écrit une thèse sur les Interjections (Traitement Pragmatique des Interjections en Français, Toulouse-le-Mirail, 1986), et publié différents articles sur le sujet (ainsi qu'un numéro des Cahiers de Praxématique, en 2000, en collaboration avec Laurent Fauré). L'interrogation et l'exclamation, la polyphonie de l'impératif, la délocutivité, la concession-opposition se sont trouvées au coeur de ses travaux, dans lesquels l'analyse linguistique des textes (littéraires et oraux) occupe une large place.

Autour de Catherine Kerbrat-Orecchioni et Christian Plantin (Lyon-2), elle a développé ses propres points de vue sur la représentation en langue des sujets parlants, personnes physiques et psychologiques, et de l'interlocution (in Le Trilogue, 1997, notamment), et ce, en marge des travaux des ethnométhodologues.

Elle travaille aussi sur la question de la prédication et de la catégorisation en grammaire, en particulier à partir de l'interface syntaxe / sémantique / interactivité, à laquelle elle consacre ses recherches dans le cadre de sa « Grammaire Voix-Corps ».

Depuis quelques années, l'élaboration de cette « Grammaire Voix-Corps » (associée à une expérimentation avec les étudiants) lui permet de développer une synergie entre les pratiques artistiques, qui ont toujours accompagné son parcours intellectuel, et sa recherche théorique en linguistique sur le fonctionnement de la langue humaine et du texte (à partir du français, en particulier).

Dans le domaine Voix-Corps (pour Chant et Théâtre), Claudine Olivier a été formée par Akhmatova Samuels, du Roy Hart Theatre de Villeurbanne (depuis 1992), dont le travail lui a inspiré de nombreux prolongements, tant au niveau des exercices vocaux-corporels, que pour faire se rencontrer Arts du Corps et Science du Langage.

Claudine Olivier, Lyon III

La grammaire voix-corps : un apprentissage de la syntaxe et de l'analyse du discours soutenu par un entraînement vocal personnel (notes)

Une expérimentation sur la mise en relation apprentissage arts/grammaire

Métacontexte : on est là pour faire une exploration grammaticale.

Le support : vocal – corporel.

Principe : l'improvisation.

Une relation problématisée voix - corps – langue.

1- Une étude de fait de langue de manière traditionnelle est faite au préalable.

2- Improvisation (= produire de la variation) à partir d'une consigne.

CF dans une perspective grammaticale : varier : la commutation dans un même paradigme.

Ex : syntaxe du nom propre

Dire de toutes les manières possibles un nom propre (poème de J Prévert : liste des noms de rois, qui se termine par « qu'est-ce c'est que ces gens qui ne savent pas compter jusqu'à 20 ? » - paraphrase).

Un nom propre : peut permettre d'interdire, autoriser, appeler, faire une confidence...

Interjection / impératif / nom propre : des points communs.

Au début du cours, entraînement corps / voix => mise en disponibilité pour les improvisations qui suivent .

Pas possible de prendre de notes. Ils écrivent un journal de cours. Il sert le jour de l'examen et le glissent dans la copie d'examen (anonymé).

Le texte : en devenir.

Principe fondamental : le balancement (le monde vivant) ; dans le langage humain aussi.

GREAVES Sara & SCHULTZE Marie-Laure (site)

Que peuvent apporter les techniques créatives pratiquées dans les ateliers d'écriture à l'enseignement et l'apprentissage de la langue et de la culture anglaises ?

En octobre 2006, deux collègues de l'Université de Provence, ont ouvert un atelier d'écriture bilingue anglais-français.

Cet atelier est né d'un constat : comment continuer à enseigner les littératures de langue anglaise sans que tous, étudiants comme enseignants, s'ennuient (et que les résultats soient affligeants...). Les deux collègues écrivant, sur leur temps dit libre, l'évidence s'est imposée : nos pratiques personnelles d'écriture ont renouvelé notre approche de la littérature ; faisons partager cette expérience à nos étudiants !

Apprendre en jouant, avec les mots, avec les deux langues, voire d'autres, prendre du plaisir à créer... : simple et efficace.

L'expérience a amené de nombreuses questions, dont l'essentielle est, dans le cadre où les deux collègues travaillent : 'comment adapter cet atelier aux contraintes de l'enseignement en Université '? Outre leur témoignage sur cette expérience, les deux communicantes se proposent d'apporter quelques pistes de réflexion : autres expériences du même type en France et à l'étranger ; comment utiliser l'atelier pour rapprocher les disciplines, notamment littérature et traduction ; comment faire de l'atelier un lieu d'ouverture sur 'l'extérieur' (création d'un réseau d'animateurs sur le Grand Sud, dont font partie les animatrices ; collaboration avec l'équipe du Diplôme Universitaire de formation à l'animation d'ateliers d'écriture de l'Université d'Aix-Marseille ; l'animation d'ateliers d'écriture bilingue : vers de nouveaux métiers ?).

Bref, un chantier enthousiasmant dont cette communication vient parler...

Sara Greaves : Agrégée d'anglais, habite en France depuis une vingtaine d'années et occupe un poste de maître de conférences au Département d'Etudes du Monde Anglophone à l'Université de Provence. Elle est l'auteur d'une thèse Nouveau Régime sur le poète Basil Bunting ; ses recherches portent sur la poésie britannique contemporaine et sur la traductologie. Elle anime avec Marie-Laure Schultze un atelier d'écriture bilingue depuis octobre 2006.

Marie-Laure Schultze : Agrégée d'anglais, est maître de conférences au Département d'Etudes du Monde Anglophone à l'Université de Provence. Après une thèse sur l'heroic fantasy, ses recherches portent sur les littératures de l'imaginaire de langue anglaise. Animatrice, avec Sara Greaves, d'un atelier d'écriture de fiction bilingue dans son département, elle s'intéresse également à l'auto-traduction.

Éléments de bibliographie

- *L'atelier d'écriture : éléments pour la rédaction du texte littéraire*, Anne Roche, Andrée Guiguet, Nicole Voltz, coll. Lettres sup., Paris : Armand Colin, 2005 (1ère édition Bordas, 1989)
- *Tous les mots sont adultes : Méthode pour l'atelier d'écriture*, François Bon, Paris : Fayard, 2005 (1ère édition Fayard 2000)

Sara Greaves, Marie-Laure Schultze (univ Aix) Les ateliers d'écriture : techniques créatives (notes)

D.U. animation d'écriture à l'université d'Aix.

Les profs écrivent en même temps que les étudiants. Mais ne lisent pas leurs textes ou bien cuirassent leurs textes.

En fait elles veulent un espace libre, mais ne le font pas.

Lisent un texte de leur création (réflexion sur enseignement, surtout sur elles-mêmes)...

HOORELBEKE Jeanne (site)

Arts plastiques et langues étrangères

L'intervention consistera en un exposé d'expériences pratiques, réalisées et vécues avec des élèves en classe de quatrième et de troisième section européenne, depuis deux ans.

Seront alors expliqués dans un premier temps, le rôle de la parole au sein d'une séance d'arts plastiques avec sa dimension d'ouverture culturelle, d'expression de l'imagination et son rôle essentiel dans l'apprentissage des notions, et dans un deuxième temps la transposition dans le cadre de séances en langue vivante.

Pour illustrer le propos, des travaux réalisés par les élèves seront affichés, et présentés sur un diaporama. Ils serviront d'appui à l'argumentation et sujets aux questions que pourront se poser les participants.

De manière plus détaillée, il s'agit de présenter des projets d'architecture (avec planches et maquettes), un dossier de visite au Musée d'Orsay avec un jeu de piste, et un projet d'échange Comenius avec la Suède et dont l'axe central était l'échange culturel par le biais de l'apprentissage des langues.

L'échange avec les participants est bienvenu en fin de session pour répondre aux attentes des participants.

Jeanne HOORELBEKE : Professeure certifiée d'arts plastiques au collège Jean Baptiste Vermayde TOURNAN en BRIE. Titulaire d'une certification complémentaire, option enseignement des arts plastiques en langue anglaise. Enseigne deux heures par semaine à des classes de section européenne.

Jeanne Hoorelbeke (enseigne les AP en anglais en collège)

IUFM Créteil (arts plastiques) – compte rendu de projet (notes)

En AP : on part d'une contrainte qui impose de trouver une solution ; de nature à développer la créativité.

Puis manipulation, travail pratique et verbalisation / échanges.

Interaction faire / dire ; => liens avec les langues.

Sortie au musée d'Orsay avec le prof d'anglais et l'assistant.

Ont des travaux à effectuer.

What do I remember of that day ?

Draw your favourite neo classical sculpture.

Etude thématique: historique du musée,

Le réalisme : un tableau à compléter : colours, texture, shapes, other...

Fauvisme : (ville de Londres : Derain)

Quiz : des qts à renseigner pdt la visite : repris en cours d'anglais.

2ème projet : comment intégrer une architecture dans un site, sans dénaturer.

Réaliser un projet sous forme de dessin puis de maquette de construction en respectant le climat, le site, les traditions locales. Il faut se renseigner sur la langue parlée, où c'est...

Sites : Malia, Australia, South of England...

3ème projet

Rédaction d'un guide culturel et artistique France / Suède avec échanges.

CHABANNE Jean-Charles & VILLAGORDO Eric (site)

Dire l'expérience esthétique : le développement conjoint des compétences culturelles, identitaires et langagières

Cette communication s'appuie sur l'analyse de l'activité langagière et comportementale d'élèves de CM1-CM2 (8-10 ans) en milieu défavorisé, au cours de séances de « débat interprétatif » autour d'œuvres d'art visuel. Nous souhaitons mettre en évidence dans quelle mesure les acquisitions dites « fondamentales », sur les plans linguistique et communicationnel, (référence au « socle commun »), sont étroitement liées au développement de compétences culturelles et identitaires (ou comment attitudes, capacités et connaissances sont singulièrement stimulées et articulées dans le corps à corps avec cet objet particulier qu'est une œuvre d'art). Il s'agit de s'interroger sur les formes de compétence spécifiques qui sont mises en jeu dans ce type d'activité, à la croisée du champ du langage (dire l'expérience esthétique), du champ des disciplines artistiques et culturelles (qu'est-ce qu'apprendre à appréhender une œuvre ? à l'interpréter ? à argumenter une expérience et des choix ? Quels savoirs, quels savoir faire, quels attitudes ?), et enfin du champ du développement culturel et identitaire (est-ce que l'expérience esthétique s'enseigne ? Qu'est-ce qu'étayer le développement d'une culture ?). En fin de compte, ce sont les gestes professionnels spécifiques de l'enseignant qui sont mis en évidence, et l'on peut alors s'interroger sur la meilleure manière d'amener un public d'enseignants non-spécialistes ni de la langue, ni de l'art, à se les approprier sans les dénaturer.

Jean-Charles Chabanne: Maître de conférences en Langue et Littérature Françaises (CNU 9e), IUFM de Montpellier, site de Perpignan. Équipe de recherche ALFA au sein du laboratoire LIRDEF (EA 3749).

Problématique de recherche : comment former les enseignants non spécialistes à l'éducation culturelle et à l'enseignement de l'art et de la culture dans une perspective interdisciplinaire (littérature, arts visuels, musique, APEX), en liaison avec les apprentissages dits « fondamentaux » ?

Page professionnelle : <http://chabanne.jeancharles.neuf.fr/prof/professionnelle.html>

Eric Villagordo : Maître de conférences en Arts et didactique de l'art (CNU 18e) à l'IUFM de Montpellier.

Équipe de recherche ALFA, dans le laboratoire LIRDEF (EA 3749)

Deux axes de recherche :

1. Sociologie de la pratique artistique, poïétique, sociologie de la création artistique (qualifié CNU 19e, sociologie)
2. Sociologie de l'éducation artistique, éducation et formation à l'enseignement de la culture (arts visuels, images, cinéma, littérature) dans la perspective d'une meilleure intégration aux enseignements généraux dits « fondamentaux ».

Éléments de bibliographie

- Chabanne Jean-Charles : voir page professionnelle : <http://chabanne.jeancharles.neuf.fr/prof/professionnelle.html>

Villagordo Eric, (2004). Thèse de doctorat. Vers une sociologie de la pratique artistique. Entretiens et regards sur huit plasticiens en Méditerranée. Dominique Chateau (dir.) Paris I, Bruno Péquignot, Paris III

JC Chabanne, E Villargo

Dire l'expérience esthétique : le dvpt conjoint des compétences culturelles, identitaires et langagières (notes)

Rencontre avec l'œuvre : en faire l'expérience puis en parler.

En faire l'expérience : se projeter dans l'œuvre, agir avec l'œuvre.

Tableau de Caspar David Friedrich (peintre recherche l'implication du spectateur). Un moine isolé sur une plage très sombre. Ciel immense presque noir au contact de la mer.

Film de la réaction des él à la qt « que ressentez-vous? », qui est difficile.

Ils vont aussi voir et toucher (kinesthésique)

Est-ce une œuvre d'art ? Dégagement de critères.

Champs en co-dvpt : langue et langage, disciplines artistiques et culturelles, dvpt identitaire ...

Liste de tableaux dans les programmes de primaire.

Les mettre en contact avec un grand nombre d'œuvres pour qu'ils puissent avoir une culture visuelle.

FALGAS Claude (site)

Les Ateliers de Pratiques Artistiques comme vecteur de l'Éducation Durable

Notre travail se déroule dans le cadre de la mise en oeuvre de différents projets (Comenius-linguistique, Comenius-scolaire et Leonardo) proposés par la Commission Européenne aux acteurs du monde scolaire. Il y a quelques années, nous avons initialement observé le phénomène sur lequel s'appuie maintenant l'Éducation Durable : quand un jeune (ou un adulte d'ailleurs) est déstabilisé par la modification de l'environnement dans lequel il évolue, il est obligé de fonctionner en dehors de sa propre « zone de confort » et doit alors se réajuster et s'autoréguler à partir des ressources disponibles. C'est aussi ce qui se passe au début de n'importe quel processus d'apprentissage, en particulier l'appropriation d'une langue étrangère qui vise, en particulier, à permettre d'échanger oralement en s'exprimant dans une langue inhabituelle.

Quelles peuvent être les clés d'amorçage pour que de telles compétences d'interaction se développent puisque les jeunes en ont et en auront besoin dans d'autres contextes ?

La pratique artistique accompagnée (actuellement à travers des Ateliers de Pratique Théâtrale) nous semble fournir une aide précieuse pour que se développent la conscience des processus informels en jeu en situation : contact avec les mythes, ouverture du champ des possibles par la création, travail en commun, prise en compte des contraintes pratiques ... Chaque détail peut s'avérer important

Nous ferons le point de nos expérimentations.

Rossana Pintus enseigne la littérature à Caltanissetta (Sicile) et mène depuis longtemps des projets européens incluant toujours une dimension artistique.

Brigitte Martinez enseigne l'E.P.S. au L.P. et au L.G.T.. Elle est à l'origine de l'ouverture européenne de la Cité scolaire Beaumont et co-responsable du projet Comenius en cours.

Didier Sofianos enseigne l'E.P.S. au L.P. et au L.G.T.. Il est responsable du programme Comenius scolaire en cours avec la Roumanie, la Grèce et l'Italie. Il est vice-président d'une association d'éducation populaire.

Claude Falgas enseigne les maths en Lycée Professionnel et est docteur en Sciences de l'Éducation. Elle est co-animatrice du projet Comenius

Jean Marie BIENVENÛE enseigne l'E.P.S. et pratique les arts martiaux depuis une vingtaine d'année

Rémi CREISSELS est acteur et intervenant scolaire pour la pratique théâtrale. Il anime les Ateliers de pratique Théâtrale, en lien avec le programme Comenius-scolaire.

Éléments de bibliographie

- CSIKSZENTMIHALYI (M). La créativité, Psychologie de la découverte et de l'invention. Paris. Ed. Robert Laffont. 2006 (pour la traduction française).
- VYGOTSKI (L.). Psychologie de l'art. Paris. Ed. La Dispute.2005 (pour la traduction française)

Claude Falgas – lycée professionnel Beaumont – Redon.

Les ateliers de pratiques artistiques comme vecteurs de l'éducation durable (notes)

Groupe de professeurs de LP : maths, EPS.

Ex d'un projet avec des italiens plus ancien (2003-2004) => réalisation d'un film à partir de la légende de la table ronde.

Développer l'imaginaire à travers des rencontres de personnes, de personnages, de lieux... Expériences esthétiques diverses, consignées par écrit.

Projet européen actuel : Echos de voix d'Europe : l'écologie culturelle pour une école durable...

Ils ont en fait un thème décliné différemment selon les projets : implication, multiplication des expériences, des rencontres => ce qu'ils appellent une éducation durable. Compétences informelles ciblées + oralité et langage.

FIN
